

T.C

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİMDALI

RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

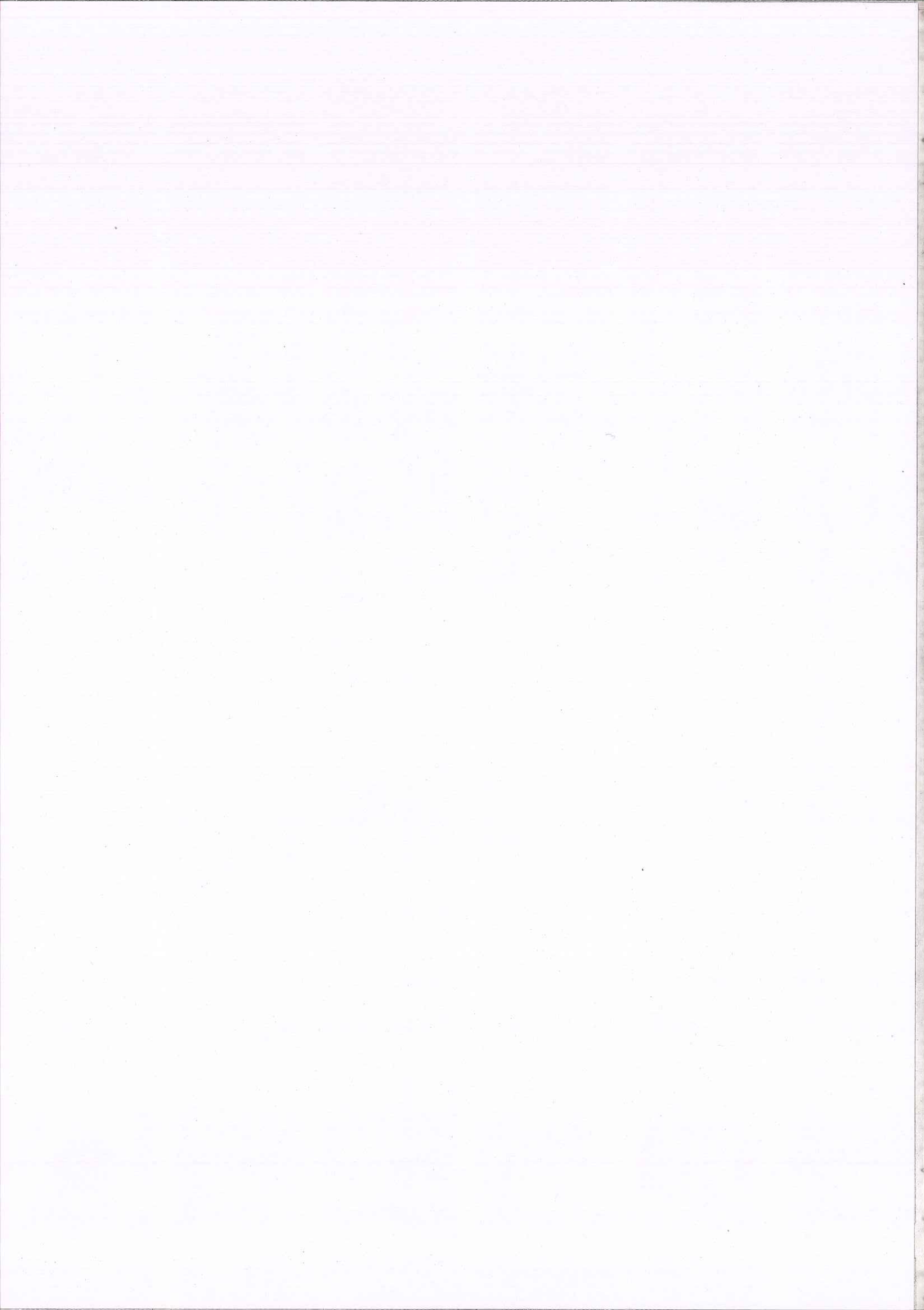
DOKTORA TEZİ

**SANAT EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL PEDAGOJİ
BAĞLAMINDA KITSCH OLGUSU VE ESTETİK BEĞENİ
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME**

Merve GÜVEN

İzmir

2016



T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİMDALI
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

**SANAT EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL PEDAGOJİ
BAĞLAMINDA KITSCH OLGUSU VE ESTETİK BEĞENİ
ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME**

Merve GÜVEN

Danışman

Doç. Dr. Cemile Arzu AYTEKİN

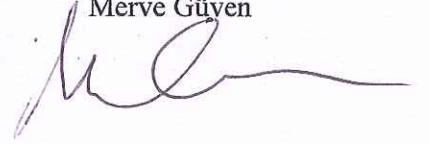
İzmir

2016

YEMİN METNİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Sanat Eđitiminde Eleřtirel Pedagoji Bağlamında Kitesch Olgusu ve Estetik Beđeni Üzerine Bir Deđerlendirme” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel etiğe aykırı dűőecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını, alıntı ya da atıf yapılan eserlerin bibliyografyada gűsterilenlerden olduğuunu beyan eder, bunu onurumla doğrularım.

Merve Gűyen



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından G¼zel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş
ğretmenliği Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç.Dr. Cemile Arzu AYTEKİN



¼ye : Prof. Dr. Zafer ÖZDEN



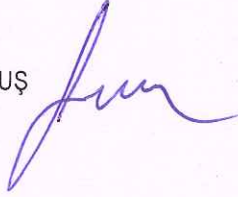
¼ye : Yrd. Doç. Dr. ınla çEKER



¼ye : Yrd. Doç. Dr. Eda ER



¼ye : Yrd. Doç. Dr. Fırat ALKUş



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim t¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

28/06/2016



Prof. Dr. Ali G¼nay BALIM
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU


Referans No	10115847
Yazar Adı / Soyadı	MERVE GÜVEN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 20975228308
Telefon	5545777391
E-Posta	mrvgvn@windowslive.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	SANAT EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA KİTSCH OLGUSU VE ESTETİK BEĞENİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME
Tezin Tercümesi	An Assesment of Kitsch Phenomenon in the Context of Critical Pedagogy and Aesthetic Appreciation in Art Education
Konu	Güzel Sanatlar = Fine Arts
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	
Bilim Dalı	
Tez Türü	Doktora
Yılı	2016
Sayfa	245
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. CEMİLE ARZU AYTEKİN 15424590044
Dizin Terimleri	Sanat=Art ; Sanat eylemi=Art action ; Sanat politikaları=Arts policies ; Sanat sosyolojisi=Sociology of art ; Kitsch=Kitsch ; Estetik=Aesthetics ; Resim eleştirisi=Painting criticism ; Sanat eleştirisi=Art criticism
Önerilen Dizin Terimleri	Eleştirel Pedagoji, Estetik Beğeni,
Kısıtlama	12 ay süre ile kısıtlı

Tezimin, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 29.06.2017 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

29.06.2016

İmza:.....



ÖNSÖZ

Doktora tezimi yazmaya başladığımda yaşadığımız coğrafyada ve ülkemizde bir biri ardına gerçekleşen toplumsal travmalar; Gezi parkı olaylarında öldürülen gençler, çocuklar, maden faciaları, patlayan bombalar, kadın cinayetleri, çocuklara yönelik taciz ve tecavüz olayları yolsuzluk, rüşvet, eğitsel alanda krize yol açan durumlar; neo-liberal eğitim politikaları, laik eğitimin tehdit altında olması, fırsat eşitsizliği, işsizlik, merkezi sınav sistemine yönelik güvensizlik, sürekli değişen eğitim sistemi, sanatsal alanda ekonomik değerlerin estetik değerlerin önüne geçmesi, tekelleşme, sansür ve tüm bu durumların içinde geçmişin estetik değerleri ile bugünün karmaşık değerler sistemi arasına sıkışmış öğrenciler vardı. Günümüz sanatını inceleyen birçok yayın ve araştırmada ya da uygulama örneklerinde görüldüğü üzere tüm bu durumlar; araştırmacıları, eğitimcileri, öğrencileri hatta toplumsal yapının sanat ile kurduğu tüm ilişkileri etkilemektedir. Sanat ve eğitimin toplumsal yapının dinamikleri ile olan güçlü etkileşimi ise sanat eğitiminin güncel sorunları ile ilgili problemlerin olası nedenlerini ortaya koymak için önemli bir kaynaktır. Bu bağlamı kuran sanat ve sanat eğitimi araştırmaları eleştirel ve sorgulayıcı bir yaklaşımla problemlerin temel nedenleri üzerinde durmaktadır. Benzer bir yaklaşımla ele alınan bu çalışma sanat eğitiminde eleştirel pedagoji bağlamında Kitsch olgusu ve estetik beğeni üzerine bir değerlendirme yapmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda konuya disiplinlerarası bir bakış açısı ile yaklaşmakta ve kavramları içinde bulunduğumuz sosyo-ekonomik-kültürel durumlar bağlamında değerlendirmektedir.

Büyük bir heyecan ve istenç ile başladığım çalışmamı yürütmemi sağlayan danışmanın Doç. Dr. Cemile Arzu Aytekin'e, çalışmama katkı sağlayan değerli hocalarıma ve öğrencilik hayatın boyunca bana sevgi ve güvenle yaklaşan aileme içten teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER LİSTESİ

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....	ii
RESİM LİSTESİ.....	v
TABLO LİSTESİ.....	vi
ŞEKİL LİSTESİ.....	vii
BÖLÜM I GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	6
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	38
1.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	39
1.4. ALT PROBLEMLER.....	39
1.5. SAYILTILAR.....	40
1.6. SINIRLILIKLAR.....	41
1.7. TANIMLAR.....	41
1.8. KISALTMALAR.....	42
BÖLÜM II İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	43
BÖLÜM III YÖNTEM.....	69
3.1. Araştırma Modeli.....	69
3.2. Evren ve Örneklem.....	71

3.3. Veri Toplama Araçları.....	71
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri.....	72
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	74
BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR	75
4.1. Eleştirel Pedagoji Açısından Sanat Eğitimi.....	75
4.1.1. Sanat Eğitiminde Sanat Eleştirisi	75
4.1.2. Pedagojik Eser Eleştirisi.....	83
4.1.2.1. Betimleme (Tanımlama - Description)	84
4.1.2.2. Çözümleme (Analiz - Analysis).....	86
4.1.2.3. Yorumlama (Interpretation)	87
4.1.3. Eleştirel Pedagoji Bağlamında Sanat Eğitimi	90
4.2. Sanat Eğitiminde Tüketim İlişkileri İçinde Kitsch Olgusu Ve Estetik Beğeni	117
4.2.1. Kitsch Kavramının Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi	117
4.2.2. Modernizm ve Kitsch.....	126
4.2.3. Postmodernizm ve Kitsch.....	135
4.2.4. Kitsch'in Özellikleri.....	140
4.2.5. Kitsch ve Sanat Ayrımı	143
4.2.6. Kültürel Oluşumların Kitsch Olgusu ile İlişkisi.....	147

4.2.7. Erotik Sanat, Pornografi ve Kitsch.....	154
4.2.8. Türkiye’de Kitsch Olgusu	156
4.3. Günümüz Sanat Eğitiminde Estetik Beğeni	164
4.4. Günümüz Sanat Eğitiminde Değer (Axioloji) Sorunu	171
4.5. Eleştirel Teori’den Hareketle Günümüz Sanat Eğitimi.....	186
4.6. Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin;	192
BÖLÜM V SONUÇ	205
5.1. TARTIŞMA	211
5.2. ÖNERİLER	214
KAYNAKÇA	
EKLER.....	244

RESİM LİSTESİ

Resim 1 Frederick Dielman, The Widow, 1861-1897 (yaklaşık olarak)	118
Resim 2 Thomas Kinkade, “St. Nicholas Circle”, 1988	120
Resim 3 Pablo Picasso, “Avignonlu Kızlar”, 1907	129
Resim 4: İlya Repin, “Volga Nakliyecileri”, 1873	131
Resim 5 : Odd Nerdrum, “Maenads”, 2014	133
Resim 6 : Jeff Koons, Michael Jackson, 1988	136
Resim 7 : Richard Hamilton, “The Balzac”, 2013	138
Resim 8 : Steve and Blaine Levenson, “Bisküvi Kutusu”, Yıl Bilinmiyor.....	142
Resim 9 : Ali Elmacı, “Onu Öldür, Beni Güldür”, 2014	146
Resim 10 : Jean Auguste Dominique Ingres “Napoleon” 1806	148
Resim 11 : Allen Jones, Chair, 1969	155
Resim 12 : Jeff Koons and Cicciolina “Made in Heaven” 1989	156
Resim 13 : Kezban Arca Batubeki, “Nereye Kadar? Kitsch Oda Projesi”, 2002- 2005.....	158
Resim 14 : Bruno Amadio, Ağlayan Çocuk, 1972.....	159
Resim 15 : Bruno Amadio, Sızıntı Dergi Kapağı, 1979.....	160
Resim 16 : Bilinmiyor, “Selfi Çeken Şehzade”, 2015	163

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 : 20. Yüzyıl Sanat Eğitimi Hareketleri.....	181
Tablo 2 : Modernist ve Postmodernist Estetik Eğitiminin Özelliklerinin Karşılaştırılması	184
Tablo 3 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Kitsch Olgusu Ve Özelliklerine İlişkin Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	193
Tablo 4 “Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Kitsch İle Sanat” Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri	195
Tablo 5 : “Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin (Atölye Arkadaşlarının) Kitsch Çalışmalara Yönelip Yönelmediğine İlişkin Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri ...	196
Tablo 6 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Güzel Ve Çirkin Kavramlarına Yönelik Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri	198
Tablo 7 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Estetik Beğeni Düzeyine Yönelik Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	200
Tablo 8 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin “Sanat Eğitiminde Eleştirel Pedagoji Yönteminin Kullanılıp Kullanılmamasına Yönelik Görüşleri” Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	201

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 : Demokratik okulun araçları (Hecht,2005)	109
---	-----

SANAT EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL PEDAGOJİ BAĞLAMINDA KİTSCH OLGUSU VE ESTETİK BEĞENİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Özet

Bu çalışmanın amacı, sanat eğitiminde eleştirel pedagoji bağlamında Kitsch olgusunu ve estetik beğeni kavramını değerlendirmektir. Bu nedenle çalışma kapsamında, eleştirel pedagoji açısından sanat eğitimi, sanat eğitiminde değer sorunu, Frankfurt Okulu'nun Eleştirel Teori'sinden hareketle günümüz sanat eğitimi, sanat eğitiminde tüketim ilişkileri bağlamında Kitsch olgusu ve estetik beğeni konuları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel pedagoji, Kitsch olgusu ve estetik beğeni ile ilgili görüşleri incelenmektedir.

Bu çalışma, nitel araştırma türlerinden "Betimsel araştırma" yöntemi kullanılarak yapılandırılmış kuramsal-analitik bir çalışmadır. Betimsel araştırma yöntemi bağlamında kuramın yapı taşları olan eleştirel pedagoji, Kitsch ve estetik beğeni ile ilgili kavramlara ilişkin geçmiş ve güncel kaynaklara ulaşılarak doküman incelemesi ve yorumlaması yapılmaktadır. Doküman incelemesinin yanı sıra elde edilen nitel verilerin sosyal geçerliliğini tartışma açısından yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma evreni Yüksek Öğretim kurumlarının Resim-İş Öğretmenliği bölümleridir. Görüşme yapılacak örneklem grubu ise "uygun örnekleme" (conformity sampling) yöntemi kullanılarak seçilen Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-iş Öğretmenliği bölümü Resim Anasanat Dalı (30 kişi) 4. sınıf öğrencileridir. Sanat eğitimi alan, Lisans öğrencilerinin, -Kitsch olgusuna ve özelliklerine,- Kitsch'in sanat ile olan ilişkisine, -Sanat Eğitiminde, Kitsch çalışmalar üretilip üretilmediğine, - Sanat eserinde "Güzel" in ve "Çirkin" in ne olduğuna, Sanat Eğitiminde "Estetik Beğeni" kavramına, Sanat eğitiminde "Eleştirel Pedagoji" yönteminin uygulanmasına, yönelik görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin görüşleri araştırmacılar tarafından hazırlanan ve altı sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formun yardımı ile alınmıştır. Görüşme

formunda yer alan soruların içerik-kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Her öğrenci ile görüşme yaklaşık kırk dakika sürmüştür.

Tümevarım veri analizi sonucunda veriler temalar haline dönüştürülmüş ve oluşturulan temaların frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Bulgular bölümünde öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinin içerikleri incelenmiş ve öğrencileri belirtmek üzere her öğrenciye bir kod verilmiştir. Bu kodlar Ö (öğrenci), öğrenci numarası (1-30), cinsiyet (K-E) şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında uygulanan görüşme sorularının değerlendirilmesi sonucunda verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş; veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. İki araştırmacı araştırma sorularına verilen yanıtları ayrı ayrı analiz etmiştir. Güvenirlik çalışması için iki araştırmacının kodlamaları Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı X 100 (Miles ve Huberman, 1994) formülü ile hesaplanmıştır. Buna göre araştırmacının güvenirliliği % 91 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin en yüksek katılım gösterdiği madde “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yöntemi kullanılmamaktadır” maddesidir. Bunun yanısıra cevapların büyük bir bölümünde öğrencilerin eğitim sistemine yönelik beklentileri de yer almaktadır. Bu beklentilerin temel noktaları eleştirel pedagojinin temel dinamikleri (diyalog, praxis, öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişim) ile örtüşmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin sanat eğitiminden yola çıkarak yaşamın bütününe yönelik ütopyik yaklaşımları bulunmaktadır. Çalışma sonuçları dikkate alınarak, eleştirel pedagojinin temel dinamikleri, amacı ve uygulama olanakları doğrultusunda sanat eğitiminde alternatif bir anlayış kurulabileceğine yönelik öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kitsch , Estetik, Eleştirel Pedagoji, Sanat Eğitimi, Değer

AN EVALUATION ON THE CONCEPT OF KITSCH AND AESTHETIC IN TERMS OF CRITICAL PEDAGOGY IN ART EDUCATION

Abstract

The purpose of this study is to evaluate the concept of Kitsch and aesthetic in terms of critical pedagogy in art education. Therefore, the study focuses on the subjects of art education in terms of critical pedagogy, value problem in art education, Modern art education with reference to Critical Theory of the Frankfurt School, Concept of Kitsch in terms of consumption relations in art education and aesthetics. In addition, opinions of the students receiving art education about the critical pedagogy, concept of Kitsch and aesthetic are investigated.

This is a theoretical-analytical study structured using the "Descriptive Research" method, one of the types of qualitative research. In the context of descriptive research, past and current sources were reviewed for the concepts about critical pedagogy, Kitsch and aesthetics, which are the cut stones of the theory, and document examinations and interpretations were made. In addition to document examination, semi-structured in-depth interview method was used to discuss the social validity of qualitative data. The target population of the study is the department of Art Teaching departments of higher education institutions. The sample group to be interviewed is the 4th graders of Art Painting Department (30 people) in the Art Teaching department of Buca Education Faculty of Dokuz Eylul University. Opinions of the undergraduates who receive art education were received about the Kitsch concept and its features, Kitsch's relationship with art, whether Kitsch works are produced or not in art education, what is "Beautiful" and what is "Ugly" in works of art, "Aesthetics" concept in art education and implementation of the "Critical Pedagogy" method in art education. Opinions of the students were received through the semi-structured interview form comprising of six questions prepared by the researchers. It was appealed to expert opinion to ensure

content-scope validity of the questions in the interview form. Interview with each student lasted approximately forty minutes.

As a result of the reasoning data analysis, the data were turned into themes and the frequency and percentages of these themes were calculated. Direct quotations from the answers given by the students were presented in the results section. Moreover, the contents of the statements of the students were analyzed and each student was given a code for definition. These codes were S (Student), student number (1-30), gender (F-M). As a result of the evaluation of the interview questions within the scope of the study, it was determined under which themes the data will be organized and a framework was established for the data analysis. Two researchers analyzed the answers to the research questions separately. The coding processes of two researchers were calculated through the Consensus/Consensus+Divergence X 100 (Miles and Huberman, 1994) for the reliability study. Accordingly, the reliability of the research was calculated as 91%. The article agreed by the students most was "Critical pedagogy method is not used in the art education". Moreover, in a great part of the answers, take part the students' expectations from the education. The essential points of these expectations match with the basic dynamics of critical pedagogy (dialogue, praxis, self-reflection, intellectuality, context, transformation, cultural reproduction and communication). Besides, students have utopian approaches to the entire life with reference to art education. The study offers suggestions about that an alternative understanding may be established in the art education in line with the basic dynamics, purpose and practice of critical pedagogy considering the results obtained.

Keywords : Kistch, Aesthetic, Critical Pedagogy, Art Education, Value

BÖLÜM I

GİRİŞ

Genel anlamda “bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına ‘sanat eğitimi’ denir” (Artut, 2002:89). Resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, moda tasarımı, video sanatı gibi oldukça geniş bir alanı kapsayan, okul öncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve öğretimi ile ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmaları tanımlarken ‘görsel sanatlar eğitimi’ ya da yalnızca ‘sanat eğitimi’ terimi kullanılmaktadır (Kırıçoğlu, 2005: 2). Sanat eğitimi alanının hem teoriye hem de pratiğe yönelik birçok hedef kazanımı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin çevresinde olup biteni algılama, betimleme, yorumlama, yargıda bulunabilme, analiz-sentez yapabilme, yaratıcı düşünceyi kullanabilme gibi becerilerine doğrudan ya da dolaylı olarak katkı sağlayabileceğinden sanat eğitimi yaşamın birçok alanına etki edebilecek bir alandır.

Geleneksel anlamda sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat felsefesi (estetik), sanat eleştirisi ve uygulama olmak üzere dört disiplini kapsamaktadır. Sanat eğitiminin içeriği ve öğretim yöntem-teknikleri, bu alanlar doğrultusunda hazırlanmaktadır. Günümüz sanat eğitimcisi, sanat sorunlarını disiplinler ötesi boyutta kavraması, belirsizlik içeren konulara yorumbilim yöntemleri ile yaklaşması, sanatı farklı kılan unsurları doğru anlaması, sezgileri güçlü kılan düşünce biçimlerine açık olması ve çoklu bir tartışma ortamı sağlaması gerekmektedir (Aykut, 2012:167,168). Bu nedenle günümüz sanat eğitimi hem geleneksel anlamda ifade ettiğimiz dört disiplini kapsamakta hem de bu disiplinlerin ötesinde bir takım arayışlara gereksinim duymaktadır.

Olca Tekin Kırıçoğlu “Nasıl bir sanat eğitimi” sorusunu “Özgür bir çalışma ortamında sağlanan bol gereçler, denemeye ve keşfetmeye yönelik süreç” (Kırıçoğlu, 2005:237) olarak yanıtlamaktadır. Ancak“ ‘Özgürlük’ büyük bir sözcüktür” (Lenin, 2008:15). Bu sözcük kimi zaman çağrıştırdığı pozitif anlamın aksine kitlelere açıklanması güç durum ve olayları örtbas etmek amacıyla kullanılabilir. Özellikle eğitim alanında öğretim planının, ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olduğu durumlarda başvurulan bir sahteciliğe dönüşebilme riskini taşımaktadır. Ayrıca özgür bir çalışma ortamı yaratmanın çeşitli çevresel faktörlere, içten ve dıştan gelen motivasyonlara bağlı olduğu da unutulmamalıdır. Özgürlük kavramı ve sanat eğitimi için “özgür bir çalışma ortamı sağlama” fikri eleştiriye kendinden başlamayı gerektirmektedir. “Eleştiriye kendinden başlamak, kolektifliği de işin içine katmayı gerektirir” (Braidotti, 2010:231 akrotan Güleler, 2013: 148). Böyle bir bakış açısı ise doğası gereği, derslik içi ve dışı iktidar ilişkileri ve bunların yeniden üretimi arasındaki ilişkileri dikkate almaktadır.

Alternatif eğitim kavramı ilk olarak 19. yüzyılda bireyin yeniden değerlendirildiği, bütün sözleşme ve baskıların altüst edilmeye çalışıldığı bir dönemde ortaya atılan bir kavramdır. Bu yeni pedagoji, özgürlükçü pedagoji olarak değerlendirilmektedir. Eğitimde özgürlükçü paradigma, eğitim ortamında öğrenciyi temel almakta; öğrencinin ihtiyaçlarına ve kişilik gelişimine birincil plânda değer vermektedir. Bu paradigmanın temelleri Jean Jacques Rousseau ve Immanuel Kant’ın eğitim anlayışlarına dayanmaktadır. (Hesapçioğlu ve Akbağ,1996:8) Özgürlükçü eğitim paradigmasının Rousseau versiyonu 20.yüzyılın başında birçok eğitim hareketini etkilemiştir (yeni eğitim, okulsuz toplum hareketi, anti-otoriter eğitim hareketi, öğrenci merkezli eğitim / öğretim). Yeni eğitim hareketinin içindeki kimi eğitim görüşleri, okulsuz toplum hareketi ve anti otoriter eğitim hareketi “*eğitim alternatifleri / felsefi alternatifler / alternatif eğitim*” olarak adlandırılan hareketi oluşturmuşlardır.

Bu bağlamda ortaya çıkan okulsuzlaşma kavramı, Illich’in, gelişmiş sanayi toplumlarında profesyonellerin gücü, Modern yurttaşın uyumculuğa kapılma ve güç

konumundakileri eleştirisiz kabullenme biçimi üzerine genel eleştirinin bir parçasıdır. Illich'in tezine göre gelişmiş sanayi toplumlarında okullar insanları eğitememektedir ve öğrenmeyi özgürleştirmenin tek çözümü geleneksel eğitim kurumlarını kaldırmaktır. Okullar ve dolayısıyla onlarla ilgili insanlar krizdedir. Okullar eski sorgulanmayan eğitsel meşruiyetlerini kaybetmişlerdir. Ancak ilgi okula odaklanırken çok daha derin bir konuyu kolayca gözden kaçırabiliriz: öğrenmeye nasıl bakılması gerektiği. İnsanlar öğrenmeye bir meta olarak – yeni kurumsal düzenlemeler sağlandığında daha çok insan tarafından daha etkin biçimde üretilebilecek ve tüketilebilecek bir meta olarak bakmaya devam edecekler midir? Yoksa, sadece öğrenenin özerkliğini koruyan kurumsal düzenlemelere mi – yani, kişiye neyi öğreteceğine karar verme inisiyatifi ve birine yararlı olmaktan ziyade kendi hoşlanacağı şeyleri öğrenme hakkını mı – sağlayacağız? Biz giderek daha verimli bir topluma uygun verimli insanlar yetiştirecek bir eğitim ile eğitimin bazı özel birimlerin görevi olmaktan çıktığı yeni bir toplum arasında seçim yapmak zorundayız (Slattery, 2008:318-319). Toplumun okulsuzlaştırma tartışması günümüz toplumu için ütopyik bir konu olarak görünse de Illich'in ortaya koyduğu bu öneriyi köklü bir reform talebi olarak değerlendirmek gerekmektedir. Bu reform talebi akademik sertifikalara, diplomalara, bilgi toplumunda işlevini tam olarak yerine getiremeyen sınav sistemlerine yönelik eleştirel bir nitelik taşımaktadır.

Günümüz toplumunun gereksinimlerini karşılayacak eğitim sistemi, içinde bulunduğumuz eğitim sistemi kapsamında düşünüldüğünde alternatif eğitim kavramı Illich'in aksine radikal değildir; gerçek öğrenmeyi destekleyenlerin çoğu devleti yıkmak ya da ekonomik girişimlere zarar vermek istemezler. Sadece, sosyal kurumlardan bizi tam anlamıyla insan yapan kapasitelere daha fazla saygı duymalarını isterler. Mutlu, akıllı ve merhametli insanlardan oluşan bir toplum güçlü, düzenli ve üretken olacaktır. Modern kurumlar, insan meseleleri üzerindeki katı kontrollerini toplumu anarşiye düşürmeden gevşetebilirler. İnsanın öğrenme ve gelişme kapasitesine güvenmeli ve onu desteklemeliyiz. İşte bu, eğitim alternatiflerinin yapmaya çalıştığı şeydir (*Ron Miller, Sayı 1 Ocak 2010, Alternatif Eğitim e-Dergisi, <http://www.alternatifokullar.com/files/2014/06/egitim-alternatifleri-miller.pdf>).

Genelde insanların okullardan beklediği şey, kendi yaşamlarında merkezi yer işgal eden anlam ve değerleri yansıtmasıdır. Buna göre; okullar, insanların kendi imajları içinde oluşturdukları kültürel oluşumlardır. Ancak böyle bir okul formu, onların okula inanmalarına neden olur ve yine böyle bir okul formu, insanların okul süreçlerine güvenerek katılmalarını sağlayabilir (Greenfield, 1973). Bu nedenle değerler eğitiminin merkeze alındığı özgür bir sanat eğitimi fikri, aynı zamanda sanat eğitiminde karşılaşılan rasyonalite, meşruiyet ve motivasyon problemlerini de dikkate almaktadır.

Bu bağlamda sanat eğitimi veren kurumlarda, klasik pedagoji anlayışının ötesinde özgürleştirici bir anlayışla öğrencilerin günümüz sanatını doğru biçimde değerlendirmesine olanak tanıyan ve sanatın doğasını yeniden düşünmenin gerekliliğini vurgulayan eleştirel pedagoji anlayışı oldukça önemlidir. Sanat öğretmeni yetiştirme hem pedagojik hem de alan bilgisi olarak sanat boyutu bulunan karmaşık bir süreçtir. Dolayısıyla sanat eğitimine yönelik klasik tanımların dışına çıkmaya kalkışmak gerekli olduğu kadar riskli bir süreçtir. Böyle bir süreçte toplumsal bir pratik sanat ve eğitim işleyişleri ve ortaya çıkardıkları ürünleri eleştirel pedagoji anlayışıyla güç iktidar ilişkileri açısından çözümlenmek ve her iki alanı doğru sentezleyerek "sanat eğitimi"nin özelliklerini açıkça ortaya koymak, ve sanat eğitiminin yaratıcılık ile kurduğu ilişkiyi de göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

Bourdieu (2003, 192)'nin ifade ettiği gibi kültür, okul içinde mevcut olan en önemli kaynaktır. Kültürel örüntülerin içselleştirilmesiyle okul, hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde çok güçlü bir etkiye sahip olmaktadır. Kültür, durağan değerler, inançlar ve anlayışlar dizgesi değildir. Kültür, "müzik yazınındakine benzer sanatsal icat gibi belli durumlara doğrudan uygulanan sonsuz bireysel şekillerden oluşan, önceden öğrenilmiş örüntülerdir" (Bourdieu, 2003: 193). Başka bir görüşe göre ise, günümüzün temel eğitim ikilemi, kültürel olup; bu durum, okul tarafından aktarılan anlamın doğasını etkilemektedir. Okul sistemlerinin merkezi mesajı, yönetsel kontrol olduğu gibi (Bernstein, 1975), eğitim ve meslek kazandırma (Popkewitz, 1979; Smith, 1979), fiziksel kaynakların tahsisi (Young ve Whitty, 1977; Grace, 1978) gibi farklı

işlevler, okullar aracılığıyla yeniden üretilecek kültürün tanımlanmasında kısıtlamalar oluşturmaktadır. Waller, bu sınırlılıkların, okulların kültürel tanımları kontrol etmeye dönük tutucu kurumlar olarak hareket etmesi sonucunu doğduğunu ifade etmektedir (1967, 296). Boş zaman uğraşları, sanatlar ve genel olarak kültür, kültür endüstrisinin süzgecinden geçer. Kültürün yüksek amaçları ve değerleri üretim sürecine ve piyasa mantığına yenik düştükçe, kültürün alımlanması mübadele değerinin (Exchange value) buyruğuna girmektedir (Featherstone, 1996:38 aktaran Erol, 2005:35). Kültürel etmenler estetik algının oluşumunda oldukça önemlidir. Çünkü “Estetik yargıları diğer yargılardan farklı kılan şey, yargının algılayana bağlı olmasıdır” (Townsend, 2002: 44). Bu nedenle başta kültürel faktörler olmak üzere, çevresel etmenlerin anlaşılması beğeni ile ilgili daha doğru değerlendirmeler yapılmasına olanak vermektedir.

Son yıllarda sanat eğitimi ile ilgili yapılan kuramsal çalışmalar incelendiğinde, gerek sanat piyasasının koşulları gerekse eğitim alanında yaşanan sıkıntıların etkisiyle, karşımıza olumsuz bir tablo çıkmaktadır. Ülkemizin sanat ve eğitim politikalarında sahip olduğu değişken konjonktürünün de bu tabloya etki ettiği düşünülebilir. “Sanat eğitimcisi yetiştirme, her ülkenin kendi gereksinimine ve o ülkenin genel eğitim düzenine bağlıdır” (Kırıoğlu, 2005:223). Bu nedenle bu çalışmada genel olarak Türkiye'nin sosyo-kültürel yapısı, gereksinimleri ve eğitim sistemi üzerinden değerlendirme yapılmaktadır.

Bu bağlamda çalışma ile “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji bağlamında Kitsch olgusu ve estetik beğeni nasıl değerlendirilir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu nedenle problem durumunda eleştirel pedagoji, Kitsch ve estetik beğeni konuları değerlendirilmektedir. Problemin daha açık bir şekilde ortaya konulabilmesi için eleştirel pedagoji açısından sanat eğitimi, sanat eğitiminde değer (axioloji) sorunu, eleştirel teorinin sanat eğitimi ile ilişkisi, tüketim ilişkileri bağlamında Kitsch olgusu ve estetik beğeni (Kitsch kavramının ortaya çıkışı ve tarihsel gelişimi, Modernizm ve Kitsch, Postmodernizm ve Kitsch, kültürel oluşumların Kitsch olgusu ile ilişkisi, Kitsch'in özellikleri, erotik sanat, pornografi ve Kitsch, Kitsch ve sanat ayrımı,

Türkiye’de Kitsch olgusu, günümüz sanat eğitiminde Kitsch olgusu ve estetik beğeni) konuları analiz edilmektedir. Ayrıca Örneklem grubu üzerinden sanat eğitimi alan lisans öğrencilerinin; Kitsch olgusuna ve özelliklerine, Kitsch’in sanat ile olan ilişkisine, sanat eğitiminde, Kitsch çalışmalar üretilip üretilmediğine, sanat eserinde “güzel”in ve “çirkin”in ne olduğuna, sanat eğitiminde “estetik beğeni” kavramına sanat eğitiminde “eleştirel pedagoji” yönteminin uygulanmasına, yönelik görüşleri incelenmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Sanat üretimi ve tarihi açısından Kitsch olgusu içerdiği olumsuz çağrışımlara rağmen oldukça önemlidir. Çok disiplinli bir alan olan sanat eğitimi sanatın güncel pratiklerinden etkilenmekte ve sanatın geleceğine yön vermektedir. Bu bakımdan Kitsch olgusu sanat eğitimi açısından da incelenmesi gereken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitsch olgusuna farklı kuramsal çalışmalarda farklı perspektiflerden yaklaşmıştır. Ancak eğitim iktidar ilişkileri ile birlikte ele alındığında, eleştirel pedagojik yaklaşımın daha uygun görülebileceği düşünülebilir. Bu bakımdan çalışmamızda Kitsch olgusu, eleştirel pedagoji yaklaşımıyla değerlendirilecektir.

Günümüz sanat eğitiminde, estetik beğeni ve Kitsch olgusuna yönelik değerlendirme eleştirel pedagoji bağlamında yapılacağı için öncelikle bu kavramın temel argümanlarını ortaya koymak gerekmektedir. Eğitim bilimleri alanında önemli bir yeri olan eleştirel pedagoji kavramı, sanat eğitiminde sıklıkla karşılaşılan “eleştiri” ve “pedagoji” kavramlarının etimolojik kökeni ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Dolayısıyla bu ilişkiyi sanat eğitimi açısından doğru değerlendirmek amacıyla öncelikle “eleştiri” ve “pedagoji” kavramlarından kısaca bahsetmemiz gerekmektedir.

Bu bağlamda “Yunanca *kritikos* sözcüğünden kökenini alan eleştiri (criticism), sözlük anlamıyla; tefrik etmek, idrak etmek (discern) ve yargılamak (judge) anlamlarını barındırmaktadır” (Özden, 2014:10). Eleştiri sanatı Antikçağ Yunanlıları tarafından kritike tekhné olarak değerlendirilmiştir. Yargılamak anlamına gelen krinein kökünden türetilerek eleştirel ve eleştirici anlamına gelen kritikos sözcüğü daha sonraları

Latinceye criticus olarak geçerek Avrupa dillerine yayılmıştır. Fransızca ve İngilizce’de critique, Almanca’da kritik sözcükleriyle ifadelendirilen eleştiri kelimesi Osmanlıca’da ise tenkid ve intikad sözcükleri ile ifadelendirilmiştir (Hançerlioğlu, 1979: 101).“Eleştiri yerine eskiden kullanılan bir sözcük olan tenkit ise, Arapça sahte parayı gerçeğinden ayırt etmek anlamına gelen nakd ve intikad sözcüklerinden kaynaklanmaktadır” (Özden, 2014:10). Sözcüklerin etimolojik kökenine baktığımızda eleştirinin dilden ve kültürden kaynaklanan anlam farklılıklarına sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Eleştiri konusunu ele alırken ilk olarak belirtilmesi gereken noktalardan birisi, eleştirinin aslında toplumsal boyutu olan bir hak ve sorumluluk olduğudur. Bu nedenle Erinç (2009: 63) eleştiriyi öncelikle bir hak olarak, hem de insanın temel hakkı olarak değerlendirmektedir. “Rüst (erginlik) sahibi olmak ve eleştiri, demokratikliğin başlıca koşullarıdır. Bu özelliklere sahip birey kendi adına düşünebilir ve karar verebilir. Zaten eleştiri kavramının özünde de karar vermek (krino) sözcüğü vardır” (Adorno, 1990:123-124). Bu nedenle kuramsal ve estetik boyutlarının ötesinde eleştirinin bireysel bir hak olduğunun altını çizmekte yarar bulunmaktadır.

Eleştiri kavramı ve eleştirinin nitelikleri konusunda çeşitli sanat dallarına yönelik olarak ortaya konulmuş olan farklı görüşler bulunmaktadır. Edebiyat açısından Mehmet Fuat (2001: 194) eleştiriyi, öncelikle “ereği bir edebiyat ya da sanat yapıtını her yönüyle inceleyip açıklamak, anlaşılmasını sağlamak, değerlendirmek olan yazı türü” olarak ele almakta ve “gerçeği ortaya koymak amacıyla yapılan yargılayıcı inceleme” olarak tanımlamaktadır. Kişilerin özgür olabilmesi için sözlü ya da yazılı bir biçimde duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri gerekmektedir. “Eleştiride suje, hangi sıfatla tanımlanırsa tanımlansın eleştiri yapma eylemine geçtiğinde göz-us edinim üçgeninin içinde ve bağımsız olarak kalmayı becerebilmelidir” (Erinç, 2009:67). Eleştiride yöntem bir seçim olduğundan yöntem seçme konusunda özgür olunması gerekmektedir. Seçilen eleştirel yöntemin iyi bilinmesi ve doğru uygulanması gerekmektedir. Bir anlamda eleştiri yönteminin tutarlılığı oranında kendisini meşru bir zemine oturtmakta ve kendisi de başlı başına bir eleştiri konusu olmaktadır.

Her eleştiri (pek dolambaçlı, pek kapalı biçimde bile olsa) kendi kendisi üzerine de söylenmeden var olan bir anlatı katar anlatısına; her eleştiri hem yapıtın, hem de kendi kendisinin eleştirisidir....Eleştiri, hiçbir zaman bir sonuçlar dizgisi ya da bir yargılar bütünü değildir; bir çabadır, yani bunları yapan, başka bir deyimle üzerine alan kişinin tarihsel ve öznel yaşamına derinden derine bağlı bir ussal edimler dizisidir. Bir çaba doğru olabilir mi? (Barthes, 1971: 438).

Eleştirinin temel nitelikleri üzerine yapılan bu değerlendirmenin ardından, eleştiri tarihinde sanat tarihinin nasıl konumlandığını kısaca inceleyelim. Bu doğrultu da sanat eleştirisinin ortaya çıkış sürecinin Antik Yunan'a kadar uzandığını hatırlamamız gerekmektedir. Sanat eleştirisi Antik Yunan' da Mimesis kuramında, Platon felsefesinde, Aristo'nun Poetika'sında, daha sonra Rönesans döneminde sanata ve sanatçıya yönelik yapılan felsefi sorgulamalar yoluyla ortaya çıkmaktadır.

Felsefe insana daha ilk çağdan bu yana "neden" sorusunu sormayı öğretiyor. Aydınlanma felsefesi "neden"i yetersiz gördü, "nasıl" sorusunu önerdi. Çağımızın en yetkin felsefesi ise neden ve nasıl sorularının üstünde başka bir soruyu daha gündeme getirdi: Hangi sınıfın görüşü, hangi sistemden yana, toplumsal misyonu ne? İlkçağ filozofları bilgiyi erdem ve mutluluğun anahtarı olarak gördüler. Salt bilginin ne erdemin, ne mutluluğun doğrudan nedeni olmadığı, onun bir araç olduğu anlaşıldı. Toplumda bilgi hangi sınıfın, hangi sistemin yararına kullanılmaktadır? Bireysel temelde, bilgi nasıl bir kişiliğin hizmetinde ve ne yoldadır? Önerdiğim şey, karşılaşılan her olguda bu son paragrafta sözünü ettiğim soruların sorulması ve bıkmadan usanmadan yanıtların aranmasıdır (Aslanoğlu, 2005:125).

Dolayısıyla bir eserin neden, nasıl yapıldığı, hangi sınıfın görüşünü taşıdığı, hangi sistemden yana olduğu, toplumsal misyonunun ne olduğu, eseri yapan sanatçının kişiliği, hangi yolda olduğu gibi felsefi sorgulamalar aynı zamanda güncelliğini kaybetmeyen bir eleştiri biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öte yandan sanat eleştirisinin tarihsel gelişim sürecini incelendiğinde 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Sanayi Devrimiyle birlikte bilim ve sanat alanındaki ilerlemeler ile paralel olarak sanat ve eleştiri ile ilgili kuramsal yaklaşımların hızlı artışı dikkat çekmektedir. Bu durumun temel nedeni ise Sanayi Devrimi öncesi sözcüğün modern anlamıyla sanatçı ve zanaatçı kavramının olmaması olarak değerlendirilebilir. Çünkü geçmişte Techne'ye ya da Ars'a göre, bir sanat/zanaata göre şiir ya da resimler, saat ya da ayakkabılar üreten zanaatçı/sanatçılar vardır. Ne var ki 19. Yüzyılın sonuna gelindiğinde "sanatçı" ile "zanaatçı" birbirinden farklılaşmıştır. Artık "sanatçı" güzel sanat eserlerinin yaratıcısıyken, "zanaatçı" faydalı ya da eğlenceli şeyler yapan birisi olmuştur (Shiner, 2010:23). Sanat ve sanatçı kavramlarının ortaya çıkması ile birlikte sistematik bir sanat eleştirisinden bahsetmek mümkün olmuştur.

Bu bağlamda Kant, Goethe, Schopenhauer, Heidegger başta olmak üzere Aydınlanma Dönemi ve sonrası düşünürlerinin teorik yaklaşımları sanat eleştirisi literatürü açısından oldukça önemlidir. Eleştirinin gerçekleşebilmesi için ise bir suje bir de obje olması gerekmektedir. Suje eleştiriye gerçekleştiren kişi, obje ise eleştirilen kişi, nesne ya da üründür (Erinç,2009: 63). Erinç'in suje obje üzerinden yaptığı bu değerlendirme sanat eleştirisinin temelini oluşturan sanatta özne –nesne ilişkisi konusu ile ilgilidir.

Kant özne nesne tartışmasının temelini bilgiyi yerleştirmektedir. Kant'a göre İnsan nesneyi bilgi edinmek ve bilgi depolamak amacıyla kullandığı ölçüde özne mertebesine ulaşabilir. Kendi kendini bilme cesaretini insani bir yükümlülük olarak nitelendiren Hegel ise öznenin dünya ile ilişkisini yalnızca bir seyretme işi olarak değerlendirmez, özne kendinden ayrı olarak gördüğü nesnenin oluşumuna katılır. Yani

nesnenin oluşumu için özne gereklidir. İdealistler, nesnenin gerçekte özne olduğunu öne sürmüş, maddeciler ise öznenin gerçekte nesne olduğunu savunmuşlardır. Bergson' da özne ile nesnenin birbirleri için, birbirleriyle ilişkileri ölçüsünde önem arz ettiğini belirtmektedir.

Sanatsal yaratmada özne ve nesne kavramlarına kısaca bakacak olursak, burada iki çeşit özne dikkat çekmektedir; sanatçı özne ve alımlayıcı özne. Sanatçı özne yaratmada nesnel ya da öznel bir bakış açısı geliştirerek sanat eserini ortaya koyan kişidir. Sanatçı özne, nesneyle doğrudan ya da dolaylı bir ilişki içerisinde. Sanatçının nesneyle doğrudan kurduğu ilişki resmin ontolojik yapısından ileri gelmektedir. Nesneyle kurduğu dolaylı ilişki ise nesneden edindiği bilgileri bilinç ya da bilinçaltı yollarla yaratıcılık sürecinde kullanmasıdır. Alımlayıcı özne ise sanatçı öznenin ürettiği nesneyi izleyen öznedir. Sanat yapıtı alımlayıcı özne ile sanatçı özne arasındaki ilişkiyi kuran nesnedir. Erinç'e göre "Bir sanat eseri ancak alıcısı ile var olabilir" (Erinç, 2009:43). İlk bakışta sanatçı özne; nesnenin ve alımlayıcı öznenin efendisi gibi gözüke de, alımlayıcı öznenin niteliği sanat eserinin ve sanatçının kaderini belirleyecek bir öneme sahip olabilmektedir. Sanatçı özne, Alımlayıcı özne ve nesne (gerek sanat nesnesi, gerek sanatçıya kaynak olan nesne) bir bütündür. Bunlardan herhangi birinde olan değişim, diğerinin konumunu da etkilemektedir. Genel olarak sanatta üç temel suje saptanabilir. Bunlar;

- 1) Sanat eserini yaratan, sanatçı. Bir konudan, bir uyarıcıdan ya da bir esin kaynağından fikir üreten ve o fikri bir sanat yapıtı ile ortaya koyan kişi.
- 2) Sanat yapıtını alan; dinleyen, seyreden, okuyan, bakan vb. bir işlemde bulunan kişi, alıcı. Sanat yapıtı ile teke tek ilişki kuran kimse alıcı bu alıcılardan fikir üretebilenleri de suje olarak adlandırabiliriz. O halde her suje bir alıcıdır, ama her alıcı bir suje değildir ya da olamaz, olmayabilir.

- 3) Sanat yapıtının varlığını irdeleyen, sorgulayan kişi, eleştirmen. Sujeler, sanatçı ve alıcı olarak ya da alıcı ve eleştirmen şeklinde üst üste gelebilir de. Fakat ayrı düşünmek, konuyu daha iyi bir tartışma ortamına sokabileceği için yararlı olabilir. Bir sanat yapıtının varlığı için ilk iki suje kaçınılmazdır; yani sanatçı ve alıcı...

Fakat bu varoluşun (bir sanat yapıtının) etkinliği, bu etkinliğin yansıması, bir sanat yapıtının sanat tarihi ve sanatbilim alanlarına katılması, belki de ancak üçüncü suje ile yani eleştirmen ile olanaklıdır (Erinç, 2009:65).

Erinç eleştirmeni, sanata sıradan bir olguymuş gibi yaklaşmaktan ziyade, sanatı ve sanat eleştirisini bir meslek türü olarak benimseyen kişi olarak değerlendirmekte, ancak eleştirinin, eleştirmen dışında farklı mekanizmalar tarafından da yapılabileceğini belirtmektedir. Bu noktada üzerinde durulması gereken diğer bir kavram da eleştirmendir. Modern anlamda eleştirmen ve eleştiren kavramları ilk sergi ya da toplu sunumlar aracılığı ile ortaya çıkmıştır.

(...) Kapalı mekâna giren resimler, topluca görülebilir hale geldikleri andan itibaren ister istemez ortaya bir kıyaslama ve rekabet sorunu çıkmıştır; farklı izlenimlere çekidüzen vermek üzere, kuru kalabalığın tepkilerini tek elde toplama eğilimi sıradan bir beklenti olmaktan çıkarak eleştiri ve dolayısıyla eleştirmene duyulan ihtiyacı kaçınılmaz hale getirmiştir (Ergüven,1998:116).

Sanat eleştirisinde bir sanat eserinin incelenmesine yönelik yapılan eylemlerden biri de eseri diğer eserlerle karşılaştırmaktır. Çünkü “her sanat eseri insan yaratıcılığının özgün bir ürünüdür ama tek başına kaldığı zaman envanter bilgilerini sergilemekten öteye bir şey veremez. Sanat biçimleri ancak, birbiri karşısında ölçüt verebilirler, birbirleriyle değerlendirilebilirler” (Mülayım, 1994: 316). Yani sanat eleştirisinin

gerçekleşebilmesi için sanat yapıtına ve sanatçıya ihtiyaç duyulduğu kadar başka sanat eserlerine ve eleştirmene de gerek vardır. Eliot'a göre ; sanatçı ilk ve en önemli eleştirmendir. Sanatçının eserini üretirken geçirdiği süreç yazılı olmayan bir sanat eleştirisidir. Sanatçı üretimi esnasında malzemesi ile mücadele verirken zihinsel olarak da kendini eleştirerek bu süreci yaşamaktadır. Sanatçının kendine yönelik yaptığı eleştiri, eleştirinin en yüksektür ve bazı sanatçıların diğer sanatçılardan daha çok yol kat etmesini sağlayan da eleştirel yaklaşım becerileridir (2002:116-121). Bundan sonraki aşamanın gerçekleşmesi sanatçının eserini izleyiciye ve eleştirmene sunması ile gerçekleşebilmektedir.

Sanat eleştirisi yapacak kişinin yani eleştirmenin sanat ve sanat yapıtları üzerine birikimi olması ve bu birikimi doğru bir şekilde kullanabilmesi gereklidir. Anlamak yargılamak anlamlarını içinde barındıran eleştiri sözcüğünün etimolojik kökeninden yola çıkıldığında eleştirmen sanat ve kültür alanı içinde bir konuyu belli bir bağlam içinde ayırt ederek anlayan ve yargıda bulunan kimse olarak tanımlanabilir (Özden, 2014:10). “Eleştirmenin bir yapıt karşısındaki ilk davranışı, açık yürekli bir sevgi, alçakgönüllü bir öğrenme ve anlama güdüsü olmalı. Büyüklük duyguları, tek yargıçlık özentileri, kendini yapıttan üstün görme rahatsızlıkları eleştiriye öldürür” (Cömert, 1981: 135). Bu doğrultuda eleştirmenin aynı zamanda iyi bir sanat izleyicisi olması beklenmektedir. Çünkü eleştirmen sanatçının hitap ettiği kitlelerin algı ve görüşlerini de yansıtmaktadır. Eleştirmen salt sanat izleyicisi değil, temsil ettiği kitlenin görüşlerini ifade eden ve belgeleyen kişidir. Bu nedenle izleyicinin ya da okuyucunun göremediği, gizli yerlere ışık tutarken sanatsal yaratmanın bir parçası ve tamamlayıcısı olur (Doğan, 1999, s. 154-157).

Dolayısıyla eleştirmen sanat eserini değerlendirirken ideolojik ya da menfi çıkarılara göre yorumlamamalı, nesnel bir değerlendirme yapıp; eleştirisini sağlam temellere dayandırmalıdır. Gezgin, sanat eleştirisini “bütün yaratıcı biçimlerine eklemlenen, onları tanımlayarak yorumlayan, tarihsellik boyutunu içerdiği kadar, aynı zamanda aktüel kulvarını da ihmal etmeyen, düşünsel bir estetiği barındıran entelektüel

çaba” olarak nitelendirmekte ve eleştirmeni günün aydını, entelektüeli olmak durumunda olan, eserin yapım yaratım süreçlerini, biçim-öz ilişkilerini anlayıp, yorumlayabilecek donanıma ve kabiliyete sahip, çağın farklı disiplinleriyle teorik-pratik ilişki içinde olabilen kişi olarak tanımlamaktadır (2003; 1-4) .

(...)Her şeyden önce kabul etmek gerekir ki, eleştirel külliyatın tanıklık ettiği şekilde, sanat yapıtları açılanması gereken aşkın ya da muğlak bir karaktere ya da eleştirel bir çözümleme sonucunda ulaşılabilecek derin bir yapıya sahiptirler. Bir sanat yapıtı kişisel düzeyde belirli bir ölçüde sevinebilir ve anlaşılabilir. Ama bir sanat yapıtının kendisine sanatsal ya da kültürel bir değer kazandıran yapısını ve bu yapının oluşturulmasını sağlayan sanatsal dışavurum sürecine ait ilkeleri anlamak ve böylelikle bir sanat yapıtı hakkında bir yargıda bulunmak herkes için mümkün değildir. Bunu yapmak eleştiri alanı içine girmek anlamına gelmektedir ve bu alan içindeki imtiyazlı kişi eleştirmendir (Özden, 2014:10).

Bu “imtiyazlı konum” beraberinde eleştirmene tarihsel bir sorumluluk da yüklemektedir. Günlük yaşam içinde fark edilmeyen ya da çağın sosyo-ekonomik-politik çıkarları ile örtüşmeyen sanatçıları, sanat eserlerini ya da sanat hareketlerini belirlemek, değerlendirmek ve belgelemek eleştirmenin tarihsel sorumluluğunun kritik noktalarındandır. Diğer yandan eleştirmenin görevi, eleştirinin türü, amacı, yayınlanma biçimi gibi faktörlere göre de şekillenmektedir. Bu noktaya kadar sanat eğitiminde eleştirel pedagojiyi açıklamak üzere belirlenen temel unsurlardan biri olarak eleştiri ve eleştirmen kavramları kısaca açıklanmıştır.

Eleştirel pedagojiyi incelerken üzerinde durulması gereken diğer bir husus da günlük hayatta sıkça kullandığımız pedagoji kavramıdır. Yunanca “Paisagogeı” (Pais=çocuk, agogein=bilim) çocukların eğitim ve bilim teorisi anlamına gelen

pedagoji, kısaca bilgi ve beceri eğitimi olarak tanımlanmaktadır. “Pedagoji tarihi belki de düşünce tarihi kadar eskidir” (Ülken 2013: 20). Sadece Antik Yunan’da değil Çin ve Hint felsefelerinde, tek tanrılı dinlerde çocuk yetiştirme ile ilgili düşüncelere rastlanmaktadır. 19. Yüzyıl’ın sonlarında bilimsel alanda ortaya çıkan gelişmeler ile din ve felsefenin çocuk yetiştirmeye yönelik tavsiyelerine ek olarak yeni yaklaşımlar ortaya koyulmuştur. Bu yeni yaklaşımlar insanın gelişim evrelerinden hareket ederek pedagoji alanını, eğitim bilimi, çocuk psikolojisi, pedoloji (çocuk bilimi), çocuk fizyolojisi gibi kategorilere ayırmıştır. Günümüzde ise pedagoji yalnızca çocuk eğitiminde kullanılan bir kavram olmaktan ziyade –öğrenmenin yaşam boyu sürdüğü fikriyle- öğrenme aşamasında, her yaşta bireyin sosyal ve entelektüel gelişimini kapsamaktadır. Basitçe eğitim bilgisi olarak değerlendirebileceğimiz pedagojinin teorik anlayışı sosyoloji, felsefe, psikoloji, filoloji, güzel sanatlar... vb. birçok disiplini içinde barındırdığından oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu nedenle pedagoji hem kendi başına bir alan hem de tüm disiplinlerden beslenen bir sentez olarak karşımıza çıkmaktadır.

Rousseau’nun uzaktan haberciliğinin ettiği devrim, Pedagojiden sonra Pedoloji, Pediatri, Çocuk psikolojisi, ilkeller sosyolojisi, Eğitim psikolojisi, Eğitim sosyolojisi, Kültür antropolojisi, Felsefi antropoloji, Psikanaliz ve Çocuk edebiyatı ile art arda araştırmaları doğurdu. Çocuğa “şekilsiz insan”, “nüfuz edilmez alem”, bütün damgaları alacak “balmumu”, sosyalleşmiş yaratık, yarı hayvan gözüyle bakıldığı yıllar çoktan geçti, insanlık tarihi eğer insan olmanın tarihi ise, o her şeyden önce Eğitim tarihi demektir (Ülken, 2013:10).

Dolayısıyla pedagoji; kültür, toplum ve bilgi kavramları ile iç içe geçmiştir. Bireye pedagoji yoluyla verilen toplumsal, kültürel değer yargısı ve (kimi zaman kültür politikaları tarafından seçilen) bilgi onun eğitim öğretim sürecinin bir parçasıdır. McLaren ve Freire’ye göre “pedagoji seçtiğimiz yaşamda toplumu başkalarını ve

kendimizi nasıl temsil edeceğimizi öğreten bir sistemler bütünüdür” (1995: 34). Bu yönüyle pedagoji aynı zamanda gelecek nesillerin temsil sorunudur.

Diğer yandan pedagojinin bir başka sorunu da eğitim öğretim konusudur. “Öğretim ve eğitim birbirini tamamlayan iki süreçtir: öğretim kafayı teşkil ediyor, eğitim ruhu ve karakteri yapıyor. Birisi bilgiyi, öteki değerleri veriyor...”(Ülken, 2013: 11). Wink’e göre pedagoji öğrenme ve öğretme arasında anlamlı bir eylem olmasının yanı sıra bilim, ahlak, pratik felsefe, teknik ve estetik yaratıcılığa önem vermelidir. İyi bir pedagoji bize sezgisel olarak doğru yolda olduğumuzu söylerken, öğrenme ve öğretme sürecine odaklanma sağlar, kötü pedagoji ise insan doğasına aykırı olduğundan acı çekmemize sebep olmaktadır (2005: 23-25). Ancak pedagoji yalnızca iyi ya da kötü olarak değerlendirilemez. Başka bir deyişle pedagojide tek bir yol yoktur (Wink, 2005: 24). “Farklı niteliklerden oluşan yeni sayısal ve medya teknolojilerinin desteğiyle yeni pedagoji alanları yaratılmıştır” (Giroux, 2007: 23). Bu açıdan değerlendirdiğimizde pedagoji temel olarak dört bölümde ele alınabilir; Orthopedagoji (Problemlili çocuklar ve onların davranışları ile ilgilenir), Transkültürel pedagoji (Kültürel etkenlerin eğitime yansımalarını inceler) Antropedagoji (Önemli pedagogların kuramlarını karşılaştırır), Eğitim pedagojisi (Eğitimde doğru stratejilerin uygulanması ile ilgilenir).

Eleştirel pedagojiyi klasik pedagojiden ayıran en önemli noktalardan biri de onun kapsamında eleştirel düşünmenin yer almasıdır. Akıl yürütme, analiz ve değerlendirme gibi zihinsel süreçlerden oluşan “Eleştirel düşünme, kişinin düşünce sistemindeki yapıları usta bir şekilde yöneterek ve bu yapılara entellektüel standartlar getirerek düşünme yönteminin kalitesini artırdığı bir süreçtir”(Paul ve Elder, Tarihsiz:3). Terim anlamı ilk defa 1962 yılında Robert Ennis tarafından dile getirilen eleştirel düşünme “durumu doğru değerlendirmek” ve “birkaç yönden tanımlamak” anlamında kullanılmıştır. Ennis, sonraki çalışmalarında eleştirel düşünmeyi yaratıcı düşünme ile sıkı bir ilişki içinde değerlendirmektedir (Biesta-Stams,2001: 59). Eleştirel düşünme ile yaratıcı düşünme arasında kurulan bu ilişkisellik sanat eğitiminde eleştirel düşünmenin anlam ve önemini değerlendirmemizin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Halpern'a (1996) göre eleştirel düşünme, beceri ve strateji bileşimi olan bir düşünme biçimidir. Bu tür düşünme, belirli bir hedefe yönelik ve amaçlıdır. Uygulanması için de belirli becerilerin ve stratejilerin kazanımı ve kullanımı gerekmektedir. Kullanılan beceri ve stratejiler durağan değildir; farklı bağlam ve ortamlarda yeniden oluşturulmaları olasıdır. Eleştirel sözcüğünün anlamı, düşünmenin değerlendirme ve yargılama içermesidir. Bu değerlendirme sadece düşünceye değil aynı zamanda düşünme ikilemine de ilişkindir. Yani düşünen kişi değerlendirmesini sadece son ürün olan düşünce üzerine yapmaz, bu düşünceye ulaşmada kullandığı tüm düşünme işlemlerini de değerlendirir. Bu değerlendirme sonucu farklı becerileri ve stratejileri kullanmaya veya edinmeye karar verebilir.

Benzer bir biçimde Chance (1986), eleştirel düşünmeyi gerçekleri analiz etme, fikirler üretip düzenleme, fikirleri savunma, karşılaştırma yapma, çıkarımlar yapma, savları değerlendirme ve problem çözme becerilerinin bütünü olarak ele almaktadır. Ennis (1985) eleştirel düşünmenin yapısal olarak; yargılama, bilginin geliştirilmesi ve sorgulama olmak üzere üç temel özelliği olduğunu öne sürmektedir. Bununla birlikte bireyin bir konu hakkında düşünmesi bilişsel bir beceri ya da yetenekten öte, araştırmaya, netliği aramaya, entelektüel risk almaya, eleştirel düşünmeye olan eğilimidir (Tishman, Jay ve Perkins, 1992).

Bununla birlikte "Eleştirel düşünmenin, eğitimin bir ögesi olarak eğitim sistemi içine girmesi ise ancak 1980'li yıllara rastlamaktadır" (McKendree, vd.2002: 58). Ennis, odaklanma, kanıt analizi, soru sorma, açıklama, üstlenme, güvenilir olma, gözlem yapma, tümevarım, tümdengelim, değer biçme, tahmin etme, bütünleştirme, tutarlı hareket, başkalarına karşı duyarlı olma, iyi hitabet ve yanlışlıkları belirleme gibi onaltı çeşit eleştirel düşünme yeteneğinden söz ederken (1985: 54), Follman bunlara; operasyonelciliği, deneyselciliği ve uygulayıcılığı da ilave eder (Lavelly ve Berger, 1996:516). Anderson ve arkadaşları ise eleştirel düşünmeyi, varsayımları tanımlama, belirsizlikler üzerinde durma, tartışmaları analiz etme, sorular sorma ve sorulara cevap verme ve kaynakların güvenilirliğini değerlendirme şeklinde belirtmişlerdir (2003: 2).

Üniversite düzeyindeki eleştirel düşünme sürecinde öğrencilerin üç alanda gelişimi hedeflenmektedir.

1. Tartışma yeteneği; Analiz yeteneği ve verilere dayalı tartışma geliştirme yeteneklerinin geliştirilmesi

2. Bilişsel süreci anlama; Öğrenci mevcut bilgilere dayanarak olgu ve olayları yorumlamayı öğrenir. Yorumlamada öğrenci bir iddia, delil veya hipoteze dayanarak, bir problemin veya durumun zihinsel modelini oluşturmalıdır.

3. Entelektüel gelişme; öğrencinin herşeyi siyah-beyaz olarak gördüğü ve tek bir doğru cevap olduğunu düşündüğü noktadan, kendi doğru paradigmasını asıp düşünmeyi öğrendiği bir noktaya yükseldiği bir süreçtir (Berber, vd. 2002:13).

Görüldüğü gibi, eleştirel düşünme, olguların ya da bulguların sürekli eleştirilmesi ya da sürekli yanlışlar bulmak anlamına gelmiyor. “Eleştirel düşünmeden kasıt, okunan, bulunan ya da söylenen bilgilerin hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmak” (Berber, vd. 2002: 14). Entelektüel gelişmenin olmazsa olmazı eleştirel düşünme edebiyatta, sanatta ve eğitimde bir anlama faaliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlama faaliyetini mümkün kılmak ise eleştiri kuramlarının dayandığı ortak noktalar ile mümkün olabilmektedir.

İnsanın temel hak ve özgürlüklerinden olan eğitim, aynı zamanda önce bireyi daha sonra toplumu geliştiren kamusal bir hizmettir. Bu kamusal hizmet yalnızca bireyin hayatını ilgilendiren bir süreç değil ulusal ve uluslararası düzenin geleceğine yönelik sosyo-kültürel- ekonomik dinamiklerinin de belirleyicisidir. Bu nedenle eğitim bireylerin yaşam serüveni olmasının yanı sıra “aynı zamanda onları dünyada var olmak

ve ona bir politika, güç ve sosyal adalet sorunu olarak dâhil olmak için elverişli anlar yakalamaları konusunda teşvik eder” (Giroux, 2007: 94). Eleştirel pedagoji; eğitimin anlam, içerik ve sunumunda var olan durumu ve değişimleri tespit ederek, yaşanabilir bir dünya için alternatif görüş ve öneriler üretmeyi amaçlamaktadır.

Eğitimin birçok dalına yönelik bir yaklaşım olan eleştirel pedagoji, temel olarak bilgi ve iktidar arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Başka bir deyişle eleştirel pedagoji, eğitsel pratiklerin; iktidar ilişkileri bağlamında yeniden üretilmesi konusunu sorunsallaştırır ve eğitimin toplumsal-siyasal yönünü değerlendirir (Fischman ve McLaren, 2005). Eleştirel pedagojinin temel kavramları; diyalog, praxis öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişimdir. “Eleştirel Pedagoji Açısından Sanat Eğitimi” adlı bölümde bu kavramlar detaylı bir şekilde açıklanmış ve bu kavramların sanat eğitiminde kullanım olanakları değerlendirilmiştir.

Bunun yanı sıra çalışma ile açıklamamız gereken diğer bir kavram Kitsch olgusudur. Kitsch; sözlük anlamı olarak estetikten bilgiden ve uyumdan yoksun, sanatsal değeri olmayan yozlaştırılmış, ticarileştirilmiş sanat eseri benzeri ürünler olarak tanımlanmaktadır. Kitsch’ in etimolojik olarak hangi dilden türediği kesin olarak bilinmese de, bu kavram çeşitli dillerde ortak anlamlara işaret etmektedir. Bu bağlamda Kitsch evrensel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Birçok kaynakta Kitsch’ in Almanca (Meclenburg lehçesinde) “VerKitschen (ucuzlatma)” sözcüğünden geldiği öne sürülmektedir. Sözcüğün yapısı ve Kitsch’ in Batı Avrupa’ da ortaya çıkan bir kavram olması bu görüşü güçlendirmektedir. ‘Kitschen’ sözcüğü Almanca ‘atılmış olan çöpleri sokaktan toplamak’ anlamına gelmektedir. Ayrıca Almanya’nın güneybatı bölgesinde ‘Kitschen’ sözcüğünün yerel kullanımı ‘eski mobilyadan yenisini üretmek’ anlamındadır). Diğer bir görüş ise Kitsch’in İngilizce de sketch (taslak) sözcüğünün, Münihli sanatçılar tarafından yanlış

telaffuz edilmesi ile ortaya çıktıdır. Özellikle Anglo- Amerikan turistlerin aldıkları ucuz hatıralık eşyalar için kullanılmaktadır (Calinescu, 1987:235).

Öte yandan Hulki Aktunç, günümüzde tüm dünyada yaygın olarak kullanılan Kitsch kavramının etimolojik kökeni hakkında şöyle bir sorgulamada bulunmuştur.

Kimseye tere satacak halimiz de yok. Kitsch içinde yaşadığımız için hepimiz biliyoruz Kitsch nedir. Meydan Larousse (birinci ek cilt), etimoloji olarak ‘Almanca kelime’ demiş. Şöyle tanımlamış, ‘zevksizliği, gülünç ve garip denilecek kadar aşırılığa vardırıan yapıtları belirtmek için kullanılan terim’. Ne demiştik? İlaveten ve haddim olmayarak, Kitsch’ in etimolojisi mi demiştik? Meydan Larousse yanılıyor. Kitsch Almanca bir sözcük değildir. Almanya’da doğmuş, ama kökenini Almanların da bilmediği bir sözcüktür. Başka dillere Almancadan geçmiş olması, sözcüğün Almanca olduğunu göstermez. Peki, nereden çıkmıştır bu garip sözcük?” (Aktunç 1990’dan Aktaran Özışık: 2008: 7).

Ayrıca Fransızca chic ve poncif kelimeleriyle Baudelaire, Kitsch’ i ifade etmektedir. El becerisine ve süslemeciliğe dayalı çalışmaları chic terimi ile melankolik, dramatik, klişe ve stereotipleri poncif kelimesi ile değerlendirmektedir (2003: 163) . Rusça “keetcheetsya” kelimesi kendini beğenmiş olmak, kendini abartılı övmek anlamına gelir. Bu kelime ses olarak Kitsch’i çağrıştırmakta; kaba, bayağı ve gösterişli olma durumunu ima etmektedir. Bu kavramları Rusça’da karşılayan diğer bir kelime ise “Poshlusst”tur (Callinescu, 1987:234). İspanyolca’da ise “cursi” sözcüğü, zevksizliği, ifade eden bir sözcüktür. Kabaca zevksiz, görgüsüz veya gösterişçi anlamına gelen terimde içerilen estetik paradokslar, Kitsch ile benzerlik göstermektedir (Calinescu 1987: 233).

Türkçe’ de bazı kaynaklarda İngilizce’ de yazıldığı gibi “Kitsch” biçiminde, bazı kaynaklarda ise Türkçe yazım kurallarına uygun bir şekilde, -okunduğu gibi- “Kiç” biçiminde yazılmaktadır. Kitsch ürünler, Osmanlı’ya ilk kez 19. Yüzyılda gösterişli, işlevsiz ürünler biçiminde ticaret yoluyla Avrupa’dan girmiştir. 1950’li yıllardan sonra turist kavramı ile birlikte yaygınlaşmıştır (Demir, 2009:30). Ortaya çıkışında köyden kente göç olgusunun temel etken işlevinde belirlediği arabesk müzik, saf Kitsch özellikler barındırmaktadır (Yula, 1993: 95) . Bu bağlamda arabesk, Türkiye’deki Kitsch’in yerel ifadesidir. İleriki bölümlerde ele alacağımız gibi Türkiye kültürel oluşumlarında, içinde bulunduğu coğrafi konum gereği hem Doğu’daki hem Batı’daki değişimlerden etkilenmiştir. Bu nedenle Türkiye’deki Kitsch kavramı ne tam olarak Avrupa geleneği ile ne de Arap coğrafyasındaki süslemecilik anlayışı ile birebir örtüşmektedir. Dolayısıyla kavram olarak Osmanlı’ya dayanan Kitsch’in bu isimle anılması 1950’li yıllarda Fransızca, Almanca ve İngilizce gibi dillerden akademik metinler yoluyla olmuştur. Sanat çevreleri ve akademik yazınlarda kullanımı ise küreselleşen dünyanın ortak sanat anlayışı ile şekillenerek 1980’li yıllarda gerçekleşmiştir.

Kitsch’in kelime anlamını incelediğimizde ortaya çıkan payda; onun estetik yetersizliği belirten, taklitçilik, gösterişçilik gibi olumsuz yargıları karşılayan bir anlam taşıdığıdır. Kitsch’in üç asal özelliği bu noktada belirlemektedir; kabataslak, ucuz ve toplama’ (Yula, 1993:93). Ancak günümüzde karmaşık değerler sistemi içerisinde Kitsch’ i yalnızca bu yargılar ile değerlendirmek mümkün değildir.

Toplumbilimsel ve estetik bir olgu olan Kitsch; ortaya çıkışından itibaren iktisadi değişimlerden etkilenmiş ve günümüzdeki haline evrilmiştir. Kitsch’in ortaya çıkışında iktisadi gelişmeler oldukça önemlidir. Günümüz sanatında kullanılan birçok kavram gibi Kitsch kavramı 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren oluşmaya başlamıştır. Birçok kaynak, Kitsch kavramının Sanayi Devrimiyle birlikte doğduğunu - ortaya çıkışı ile ilgili kesin bir tarih olmasa da- ve Modern topluma özgü bir kavram olduğunu işaret etmektedir. Bunun nedenlerini daha iyi anlayabilmemiz için Sanayi Devrimi öncesinde sanat kavramına, Sanayi Devriminin ne olduğuna ve Sanayi Devrimi

sonrasında ortaya çıkan iktisadi yapının sanat alanındaki yansımalarına değinmemiz gerekmektedir.

Bugün Kitsch ürünlerin yayılmasına temel gerekçe olarak; neo-liberal politikaların sanatsal yaratmaya etkisi gösterilmektedir. Kitsch'i üretim ilişkileri içinde ele aldığımızda refah devleti (sosyal liberalizm), liberalizm, neo-liberalizm olarak evrilen süreçlerin her aşamasında değişime uğradığını söylemek mümkündür. Sanayi Devrimini hazırlayan koşullar; deniz aşırı ülkelerin keşfi ile genişleyen ticaret, bu yolla Avrupa'ya gelen altınlar ve büyüyen kapital; taşınmaz mal ile yaşayan soyluları fakirleştirirken, zenginleşen tüccarlar yeni bir burjuva ve orta sınıf yaratmıştır. Dolayısıyla Kitsch'in ilk olarak sanayi devriminden önce bu koşullarla birlikte Merkantilist Öğreti'den doğduğunu söylemek mümkündür.

Batı Avrupa ülkelerinde Ortaçağın sonuyla Sanayi Devrimi arasındaki dönem, feodalizmin yıkılışı ve güçlü merkezi devletlerin kuruluşu ile belirlenir. İktisadi açıdan da, kapital birikimini ve piyasa ekonomisi şartlarını hazırlayan ticari kapitalizmin geliştiği çağdır. Merkantilizm, yeni ticari kapitalist sınıfın ideolojisini yansıtan bir "politik iktisat sistemi" olarak, aşağı yukarı üç yüzyıl ulusal devletlerin iktisat politikası ilkelerini belirlemiştir. "Politik iktisat" deyimini de, ilk defa merkantilistler tarafından kullanılmıştır" (Kazgan, 2011: 43).

Aristokrasi ile yeni gelişen burjuva arasında başlayan bu ilişki, merkantilizm çöktüğünde değişime uğramıştır. 17. ve 18.yüzyılda Fransa'da ve İngiltere'de , fiziksel ve toplumsal bilimlerle ilgili bilgilerin artması, bu bilgilerin yayılması, insan aklına olan güveni arttırmakta; insanın akılcı (rasyonel) bir yaratık olduğu kanısını uyandırmaktaydı (Kazgan, 2011: 55). Tüm bu gelişmeler sanat alanına da etki etmiştir. Ancak Sanayi Devrimi öncesi sanat, bugün ona atfedilen değerden farklı bir anlam taşımaktaydı.

Sözcüğün Modern anlamıyla ne sanatçılar vardı ne de zanaatçılar; bir “techne”ye ya da “ars”a göre, bir sanat/zanaate göre şiir ya da resimler, saat ya da ayakkabılar üreten zanaatçı/sanatçılar vardı sadece. Ne var ki XVIII. yüzyılın sonuna gelindiğinde “sanatçı” ile “zanaatçı” birbirinin zıddı haline gelmişti; artık “sanatçı” güzel sanat eserlerinin yaratıcısıyken, “zanaatçı” faydalı ya da eğlenceli şeyler yapan birisiydi” (Shiner, 2010:23).

Öte yandan, bu dönemde yaşanan hızlı ilerleme toplumsal birçok sorunu beraberinde getirmiştir. Kırsal alanlardan kentlere yapılan göç, alt yapısı hazır olmayan kentlere geniş halk kitlelerini yığmış, onlara iş imkânı sunmuş, ancak yaşadıkları alan daralmıştır. Tarım ve zanaat ile uğraşan halk, el yeteneği gerektirmeyen makinelerin başına geçmiştir. Kadınlar ve çocuklar iş yaşamında kötü şartlarda çalıştırılırken, ortaya büyük sınıfsal farklar çıkmıştır. Bununla birlikte 1830’lu ve 1840’lı yıllarda iyice güç kazanan ekonomi, orta sınıfa daha önce sahip olmadığı imkânlar sunarak bu sınıfı kültür ve sanat ortamında etkin hale getirmeye başlamıştır. Geleneksel aristokrasinin yaşam tarzını örnek alan bu sınıf için kültür ve sanat toplumda sosyal statü elde etmenin bir yolu halini almıştır.

Bu durumun doğal bir sonucu olarak zanaata dayalı geleneksel sanat; yeni bir toplumsal sınıf olan vasıfsız işçinin oluşumu ile yok olurken ya da azalırken, yarı kentli olan “Kitsch insan”ın içinde bulunduğu sıkışmışlık hissinden kurtarmaya yönelik bir yanılsama yaratacak yeni bir kültürel sahaya ihtiyaç duyulmuştur. Kitsch böyle bir ortamda geniş kitlelerin beğenisine hitap eden “ sürekli tüketen” kültürün ürünü olarak “sürekli üreten” bir yapı halini almıştır. Zaman içerisinde tüketim ilişkilerinin kendini yenilemesi ile Kitsch de üretim biçimini yenileyen bir kavram olarak varlığını sürdürmektedir.

Dolayısıyla Kitsch kavramını incelerken; net bir tanım yapmak yerine onun estetik ve toplumbilimsel özelliklerini, ortaya çıkış nedenlerini ulusal ve evrensel boyutları ile ele almak gerekmektedir. Kitsch'i sosyo-estetik bir sorun olarak ele aldığımızda onun geniş kitlelere neden çekici geldiğini, Kitsch'i kötü ve değersiz kılan şeyin temelde ne olduğunu sorgulamamız önemlidir. Kitsch'in sosyo-kültürel ve estetik açıdan gelişim sürecine ve nasıl ortaya çıktığına değinmek gerekmektedir. Bu nedenle "Sanat Eğitiminde Tüketim İlişkileri Bağlamında Kitsch Olgusu Ve Estetik Beğeni" adlı bölümde kavramın tarihsel gelişimi, Modernizm ve Postmodernizm ile ilişkisi, Erotik sanat ve Pornografi ile ilişkisi, Kitsch'in özellikleri, Kitsch ve sanat ayrımı, Kitsch'in kültürel oluşumlarla olan ilişkisi, Türkiye'de Kitsch olgusu değerlendirilerek, tüm bunların sanat eğitimini nasıl şekillendirdiği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Bununla birlikte problem durumunu oluşturan kavramlardan biri de yine Kitsch olgusunu da içine alan *estetik* kavramıdır. Bu kavram tarihsel süreç içerisinde oldukça geniş bir alana işaret etmekte, hatta bir disiplin olarak ortaya konulabilmektedir. Genel anlamda estetik kavramı doğada ve sanatta güzelin algılanması olarak değerlendirilebilir (Osborne ve Farr,1994:6). Bir disiplin olarak estetik ise, güzelliği konu alan, güzellikle ilgili kavramları araştıran, insandan bağımsız veya insan yapımı olarak dünyada bulunan ürünlerdeki güzellikle ilgili değerleri, tavır ve hazları analiz eden felsefi bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2013: 587-588). Osmanlıca Bediiyat, İlmi hüsn, İlmi mehasin, İlmi bedi, hikmeti bedayi, İlmi zevk; Fransızca Esthetique, Almanca; Aesthetik, Yunanca Aisthesis anlamına gelmekte olan, estetik kelimesi bir çok felsefi kavram gibi kelime kökenini Yunanca'dan almıştır. "Etik ve mantık kavramlarının Yunancadaki etimolojik köken karşılıkları olan "ethos" (töre, karakter) ve "logos" tan (söz, akıl) türeyen estetik, "*aisthesis*" (duyum, duyulur algı) ya da "*aisthanesthai*" (duyu ile algılamak) biçiminde kullanılmaktadır" (Kagan,1993: 13). Bu bölümde öncelikle estetiğin tarihsel süreçteki gelişimi, günümüz estetiğinin problemlerini anlamak amacıyla kısaca tanımlanacaktır. Daha sonra ise eleştirel

pedagoji bağlamında değerlendireceğimiz diğer bir değişken olan “estetik beğeni” kavramı açıklanacaktır.

Geçmişten günümüze değin birbirinden farklı ve birbirine benzer çeşitli konuları ele alan estetiğin ilk ve en önemli tartışma alanlarından biri “güzel” konusu olagelmıştır. Güzelin niteliği ve kategorizasyonu hakkındaki tartışmalar ise Sokrates’e kadar uzanmaktadır. Sokrates sanatsal uygulama olarak değerlendirdiği güzellik kavramını ideal güzellik, ruhsal güzellik ve yararlı/işlevsel güzellik olmak üzere üç bölüme ayırmaktadır. Estetik kavramını uyum ve oran bağlamında ele alan Platon ise estetik ile ilgili tartışmalara yeni bir boyut kazandırmıştır (Eco, 2006,:48).

Aslında Platon’un Ion, Şölen, Devlet, Phaidros, Sofist, Kratylos ve Kanunlar gibi diyaloglarında estetiğe yönelik fikirlerinde çelişkilere rastlamaktayız. Bu durumun temel nedeni **Platon’un** felsefi gelişim evrelerinin çeşitli aşamalardan geçerek değişmesidir. Platon’un felsefi gelişimi “Gençlik Dönemi” veya “Sokratik Dönem”, ikincisi olgunluk dönemi, üçüncüsü ise “Yaşlılık Dönemi” olmak üzere üç dönem halinde izlenmektedir. Platon, “Gençlik Dönemi”nde felsefe tarihinde ilk kez sistemli olarak “Güzel nedir?” sorusunun cevabını aramıştır. Platon “Olgunluk Dönemi”nde “güzel”e varlık temelinde yaklaşırken “Yaşlılık Dönemi”nde Platon “güzel” kavramını matematiğin öğeleriyle; sayılar, oranlar, simetri ve ölçülerle ilişkilendirmektedir. Platon, sanatı Mimesis (taklit olarak sanat) bağlamında ele alırken, sanatsal anlatımı yanıltıcı dolayısıyla zararlı yapılar olarak değerlendirmektedir (Moran, 2002: 20).

Platon’un öğrencisi olan Aristoteles ise sanatın yarattığı yanılsamayı kabul etmekle birlikte bu yanılsamanın iyi bir şey olabileceği düşüncesiyle Platon’dan ayrılmaktadır. Aristoteles katharsis kuramını özellikle tregedy ile ilişkilendirir. Tragedyanın önemi, uyandırdığı acıma ve korku duygularıyla ruhu tutkulardan temizlemektir. Aristoteles’e göre sanat yoluyla Katharsis (duygusal arınma) gerçekleşmekte ve yeni fikirler ortaya çıkmaktadır. Yani Aristo Platon’dan farklı olarak sanatın kimi zaman faydalı bir şey olabileceği kanısındadır. Aristoteles güzelliği; ahenk

ve uyum olarak ele aldığından; bütünü meydana getiren unsurlar birbirleriyle uyum içinde ise, o şey güzeldir. Bu nedenle Aristoteles'in güzellik anlayışında simetri, oran- orantı, gibi faktörler oldukça önemli olup, matematiksel bir değer olarak ele alınmaktadır (Ergün,2008: <http://www.egitim.aku.edu.tr/sanاتفelsefesi.pdf>).

Aristoteles'e göre, sanatların ve sanat eserlerinin amacı sadece estetik hoşlanma veya haz yaratmak değil aynı zamanda ahlaki bir değer yaratmak ve seyircisini ahlaki bir süreçten geçirmektir. Bu ahlaki değer ve haz ruhumuzun arınması ve temizlenmesi yoluyla ortaya çıkar. Bu nedenle, Aristoteles'in katharsis kuramında, estetik alanla etik alan birbiriyle yakın ilişki içindedir. Sanatçının görevi sanat alanında gerçekleştirdiği etkinlikler aracılığıyla etik alanda bir arınma, temizlenme meydana getirmektir (Taşdelen ve Yazıcı, 2012: 82) .

Platon ve Aristoteles' ten sonra Antik Çağın önemli isimlerinden olan ve yeni Plâtoncu akımın kurucu olarak da bilinen Plotinus'un estetik üzerine düşünceleri, "Güzellik Üzerine" başlığı ile Enneadlar (Dokuzluklar) adlı yapıtında yer almaktadır. Plotinus'a göre, varlık alanında olduğu gibi değerler alanında da hiyerarşik bir düzen bulunmaktadır. Bu hiyerarşinin en yüksek derecesi "güzel", en aşağı derecesi ise "çirkin" olarak tanımlanmaktadır. Güzel, ruhun algılamış olduğu, kendi özüne akraba olan iken; çirkin, ruha yabancı olan, onun kaçındığı şeydir. Güzelliği belirleyen evreni yaratan, ruh ile nesne arasında akrabalık yaratan temel ilke ise salt-biçimdir. Nesnelere ya da tek tek şeyler bu salt biçime katılarak, ondan pay alarak güzel olmakta ya da salt biçimden ve tanrısal akıldan pay almadığı, ona katılmadığı ve formdan yoksun olduğu için çirkin olmaktadır. Yine Plotinus'a göre madde en çirkin şey olarak ontolojik sıralamada en aşağıda bulunmaktadır. Bu nedenle ruh dünyadaki maddeye ait olan her şeyden arınarak iyiye ve güzele varmak istemektedir (Taşdelen ve Yazıcı, 2012: 83). Plotinus estetik düşünceleri bakımından Platon'a yakın olsa da -tıpkı Aristoteles gibi-

sanatçının sanat eserini oluşturma süreci ile sanatın bir taklit olduğu (mimesis) düşüncesi ile Platon' dan ayrılmaktadır.

Ortaçağ'a gelindiğinde estetik kavramı teoloji ve felsefe ile birlikte değerlendirilmeye başlamıştır. Dönemin önemli düşünürlerinden Augustinus'un güzel hakkındaki görüşleri, felsefi görüşleri ekseninde yani teoloji bağlamında şekillenmiştir. Augustinus, Platon' dan büyük ölçüde etkilenmiş olsa da, sanata yaklaşımında Platon' dan farklı bir anlayış söz konusudur. Augustinus'a göre, güzel dıştan gelen bir şey olmayıp varlığın kendisinde bulunmaktadır. Güzel yargısı aynı zamanda düzenin kavranmasını da içermektedir. Düzeni kavramaktan elde edilen haz diğer hazlardan farklı olup, normatiftir: Düzensel nesne olması gerektiği gibi algılanmaktadır. Bu normatif yön sanatçılara görmeleri gerekeni sezmelerinde yardımcı olmaktadır. Sanatçının sezgilerini güçlendiren esere yönelik bu duyum sonradan kazanılan bir şey değildir. Ayrıca Augustinus'un estetik anlayışında güzeli değerlendiren kişi güzel yargısında nesnel olmak durumundadır. Çünkü güzel kavramı öznel ölçüt kabul etmediği gibi, görecelilik içeren bir kaynaktan da gelmemektedir.”(Taşdelen ve Yazıcı, 2012: 86). Bunun yanı sıra Augustinus' a göre güzel Tanrı' nın özelliklerine sahip olmalıdır. Bütün sanatlarda en birincil değerlendirme kriteri - birliğe yöneldiği, birliği gerçekleştirdiği için- sayıya dayalı uyum ve orantıdır.

Temeli Antikçağ'a dayanan Ortaçağ estetik görüşleri ise Hıristiyan düşüncesinin dünyayı, insanı ve tanrıyı algılama biçiminden esinlenerek ortaya çıkmıştır. Kutsal kitap ve rahiplerin söylemlerini de dikkate alan yeni bilinç böylelikle şekillenmiştir. Ancak Ortaçağ düşüncesinde estetik düşünce tartışmasız bir özgünlük düzleminde gerçekleşse de ortaya çıkan konular, sorunlar ve çözümler katı bir yapı içinde sınırlıdır. Klasik Antik Çağ'ın doğaya bakışı Ortaçağ estetik algısının ve sanatsal üretimin ölçütlerini belirlemede oldukça önemlidir. Bu nedenle Ortaçağ kültürü gerçeklik üzerine bir düşünme olmaktan çok, kültürün geleneksel biçimde yeniden yorumlanması olarak değerlendirilebilir. Ancak bu bakış açısı Ortaçağ insanının düşünce yapısını anlamak için yeterli değildir. Hakikat ve bilgelik olarak sunulan kavramlara büyük bir saygı

duymakla birlikte güzellik Ortaçağ insanı için sadece soyut bir kavram değil aynı zamanda somut deneyimlerdir. Ortaçağ'da, yaşadığımız dönemden çok daha incelikli bir güzellik ve estetik algısı bulunmaktadır (Eco, 2012.21-22). Ortaçağ'a damgasını vuran Skolstik Düşünce, estetik algının yapısını ve sınırlarını belirleyen en önemli faktördür. Ortaçağ felsefesi içerisinde Skolstik Düşünce ne ise, Ortaçağ sanatı için Gotik odur. Skolstik felsefe doğayı anlamada ve yorumlamada vahiylerle başvurmaktadır. Kendi içerisinde yarattığı sistem tutarlı olmakla birlikte doğrudan açıklamadan kaçınmakta ve temelleri yoruma dayalı olduğundan düşünen insanın aklında bir takım sorular yaratmaktadır (Worringer, 1964: 169-170). Worringer; Lamprecht ile başlayan düşünme sürecinde, sebep - sonuç ilişkisine dayalı ve Skolstik Düşünceyi reddeden bilimsel düşünceye değinerek entelektüel bilginin akıl yoluyla farklı bir estetik yarattığını ifade etmektedir.

Estetiğin kronolojik gelişimi açısından 17. ve 18. Yüzyıl sanatını değerlendirdiğimizde karşımıza Worringer'in ne sürdüğü form-yaşam düalizmi çıkmaktadır. Ortaçağ'ın düşünsel yapısı ile bire bir örtüşen estetik slup (Romanesk ve Gotik) Aydınlanma ağı'na geçiş ile birlikte hızlı bir değişim yaşamıştır. Geleneksel, eski ve değişmez olarak kabul edilen bilgi ve ideolojilerin özgürleşerek yeni bilgiye yöneldiği ve akılcı düşüncenin geliştiği düşünsel gelişim döneminin yaşandığı Aydınlanma ağı'nda estetik anlamda yoğun bir düşünme ve sorgulama başlamaktadır.

Estetik kelimesinin ilk kez kullanılması da yine Aydınlanma ağı'da olmuştur. Alman düşünür Baumgarten (1714-1762), estetiğin tanımını yaparak kapsamını belirttiği *"Aesthetica"* adlı kitabında estetiği —duyusal bilginin bilimi anlamında kullanmıştır. Kartezyen ve rasyonalist düşünce ile gelişen Leibniz-Wolff okulunun ğrencisi Baumgarten, mantık ve estetik arasında sıkı bir ilişki kurmaktadır. Bu kapsamda mantık; zihinsel bilgilerin doğruluğunu incelerken, estetik; duyusal bilginin doğruluğunu incelemektedir (Hünler,2011:36-3). Baumgarten'ın, estetiği, duyusal tikelliği ne çıkaran bir felsefe dalı olarak konumlandırması, bir bakıma da, kartezyen felsefedeki hakikat yaklaşımını sanat alanına uygulamak istemesinden

kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, Baumgarten'ın *Aesthetica* adlı yapıtı; Descartes'ın "hakikatin yüreği" olarak gördüğü öznelleştirme hareketinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir (Hünler,2011.76-87). Bu nedenle konusu sanat olan estetiğin bir bilim ya da bilimsel bir bilgi alanı olarak felsefeyle ilgili olan bağlantıları devam etmekte ve estetik, felsefenin yöntemleri ile düşünmeye ihtiyaç duymaktadır. Çünkü "Bilim, felsefe ve sanat bir bütün oluştururcasına etkileşirler" (Timuçin, 2008: 27). Tarihsel süreçte bu etkileşimin yanı sıra estetiğin kendi değerlerini oluşturabilmesi için felsefeden –sanat felsefesi- ayrı bir düzleme taşınması gerekmiştir.

(...) Özetle, sanat felsefesi konusu bakımından estetikten ayrılır. Sanat felsefesi; sanatın kökenini, doğasını, sanatla tüketici, sanatla dış gerçeklik, sanatçı ve eser arasındaki ilişkileri inceler. Daha özele giren estetik, sanatın değerini, güzel kavramını ve sanatın "ne" liği ve "niteliği" ne ilişkin tespitler yaparak varlık dünyasını günün yargısını anlama ve yeni yargılar oluşturma adına yorumlar ve deneyimler, bilgi üretir (Aykut, 2012: 31).

"Estetiğin geçmişte felsefeyle bağımlı oluşuyla bugün bilim olma yolunda çaba gösterirken gene de bir ölçüde felsefeye yakın duruşunu birbiriyle karıştırmamak gerekir"(Timuçin, 2008:29). Estetiğin bir bilim olarak sanat felsefesinden ayrılması, Antik Dönemde başlayan sanat nedir, sorusundan aydınlanma ile sanat nasıldır sorusu ile başlamış olup (Aykut, 2012: 13) ancak Aydınlanma Çağı ile estetiğin, sanat felsefesinden net çizgilerle ayrılmıştır.

Wolff'ün sadık öğrencisi ve kendini rasyonalizme adanmış olmasına rağmen Baumgarten, bu geleneğin içerisinde duyusallıkla ilgili yargılar için bir yere ihtiyaç olduğunu ileri sürer. Leibniz (1646–1716) için duygu algısı hem "*bulanık*" hem de "*seçik olmayan*"dır. Anlıktan farklı olarak beğeni, yeterli

nedenlerin verilemeyeceği karışık algılardan oluşan, içgüdü benzeri bir şeydir. Chr. Wolff (1679–1754) için de duyu “bulanık” algıdır ve “aşağı” bilme yetilerine aittir. Baumgarten, rasyonalist gelenekte, duyusal bilginin ya içgüdü benzeri bir şeyle eş tutulmasını ya da bilginin alt türü olarak görülmesini problem edinir. 1735 yılında, *Meditationes philosophicae de nonnullis ad poema pertinentibus* (Şiirin Gereklilikleri Üzerine Felsefi Düşünceler) başlıklı doktora çalışmasında mantıksal bilgi ile duyusal algılamayı birbirinden ayrı tutar ve Modern estetik teorisinde ilk defa estetik terimini kullanır. Şöyle der: “Yunan filozofları ve kilise papazları duyumlanan (*aistheia*) ile düşünülen (*noeta*) arasında daima dikkatli bir ayırım yapmışlardır. Gayet açıktır ki onlar bilinen şeyler ile duyu şeylerini bir tutmamışlardır. Bu sebeple, bilinen şeyler üst yetiler tarafından mantık nesnesi olarak bilinirler; duyumsanan şeyler ise alt düzey yetileri tarafından duyusal bilimin ya da estetiğin nesnesi olarak bilinirler.”¹ Bu alıntıdan açıkça anlaşılacağı üzere, Baumgarten’e göre, kavrama yetisinin konusu bilginin doğasını belirlemektir. “Bilinen şeyler” (kavramsal olarak sezilen) mantığın özel nesnelere, diğer taraftan “algılanan şeyler” (duyusal olarak deneyimlenen) “Estetik” adı verilen duyusal bilimin nesnelere, Felsefe tarihinde “Estetik” kavramı, bu yayında bağımsız bir disiplinin adı olarak ilk kez yer alır fakat yeni disiplinin nasıl genel bir duyu bilimi olabileceği hakkında bilgi vermez. Sadece şiirin doğasını ve şiir deneyimini analiz eder. Baumgarten’ın estetiği, belli bir tür bilgiyi üretebilen bilgi-kuramsal bir yeti olarak bir duyusal teorisi gönderme yapar. Estetik tam olarak duyusal algının ayırcılığının savunması olarak algılanır. Estetik felsefesi

bir sanat teorisi olarak değil de, duyarlılığın savunması olarak başlar (Sınmaz, 2009:1).

Bununla birlikte Alman idealizminin öncüsü olarak görülen Kant, yine bir başka Alman düşünürü olan Alaxander Baumgarten' dan aldığı estetik terimini ustaca kullanarak geliştirmiş ve Baumgarten'dan farklı olarak estetiğin felsefeye yönelik anlamını vurgulamıştır. Bu yönüyle Kant yalnızca kendi düşüncelerini geliştirerek devam ettiren Hegel ve Schopenhauer gibi düşünürleri değil, ona karşıt düşünceler geliştiren Marx gibi düşünürlerin de çalışmalarına zemin hazırlamıştır. Kant' ın oluşturduğu yeni düşünce sistemine göre, bilim ve ahlak tamamen dışsal bir hakikat ya da gerçeklik olmamakla birlikte insan varlığı bu gerçeklikte karşılıklı bir etkileşim içerisinde yer almaktadır. Bu durumu “Pratik Aklın Eleştirisi” adlı kitabında açıklayan Kant, kitabını şöyle sonlandırmaktadır:

(...) İki şey üzerlerine sık sık eğilip düşünülürse, insanın ruhsal yapısını hep yeni, hep artan bir hayranlık ve korkunç bir saygıyla dolduruyor: üzerimdeki yıldızlı gök ve içimdeki ahlak yasası. Her ikisini, karanlıklarda gizlenmiş ya da benim ufkumun ötesinde aşkın alanlarda imişçesine aramama ve sırf tahmin etmeme gerek yok; onları önümde görüyorum ve doğrudan doğruya benim kendi varoluşumun bilincine bağlıyorum (Kant, 1980: 174-175, aktaran Uçkan, 2012: Sanat Felsefesi Konuşmaları Vol 2. Kant ve Schiller).

Kant başarılarından biri olan “Yargı Gücünün Eleştirisi” nde hoşlanma ya da hoşlanmama yetisini yargı gücüyle birlikte kullanarak amaçsallık a priori ilkesine göre sanatı incelemektedir. Yargı Gücünün Eleştirisi'nde salt akıl ile pratik aklı birbirine bağlayabilmek için yargı gücünden yararlanıldığı ifade edilmektedir.“Bu çabanın nedeni, saf akıl ve pratik akıl, teori ve pratik, rasyonellik ve ahlaksallık, yani teorik felsefe ve ahlak felsefesi ve onların alanı olan doğa ve özgürlük arasında oluşan ikiliği

ortadan kaldırmaktır” (aktaran: Uçkan, 2002). Kant, Yargı Gücünün Eleştirisinde o güne değin sistematik bir biçimde ele alınmamış birçok soruna değinmektedir. Bu sorunlardan biri olarak değerlendirdiği “estetik yargı” da yeni bir estetik görüşü temellendirirken güzeli ve sanatı, insan hayatında farklı bir değer olarak ortaya koymaktadır. Bu aynı zamanda ilerleyen dönemlerde, sanatın ve sanatçının özerkliği, sanat için sanat gibi felsefî görüşlerin ortaya çıkmasına dayanak oluşturacak bir düşünce biçimidir.

Kant, estetiği, ahlak ve doğa alanından ayırarak kendi yasaları olan özerk bir bilgi alanı olarak belirler. Bu özerk alan içerisinde özellikle Antikçağ ve Ortaçağ felsefesinde estetik değerlerin veya güzelin doğru ve iyi kavramlarıyla tanımlanmasına bir son verilecek; estetik değer herhangi başka bir değere indirgenmeden kendi özerklik alanında belirlenen bir değer olarak ortaya çıkacaktır (Taşdelen ve Yazıcı, 2012: 106).

Kant, Yargı Gücünün Eleştirisi’nde estetik deneyimi, karşılıklı ilişkisi içerisinde hayalgücü ve bilme yetisinden meydana gelen bir hoşlanma olarak tanımlamaktadır. Burada güzel olanı güzelliği kendiliğinden olan bir şey olarak değil, insanın nesneyle arasında kurduğu karşılıklı ilişkide ortaya çıkan bir şey olarak tanımlamaktadır. Kant beğeni yargısını çözümlerken onu sadece haz duyma veya hoşlanma duygusuna dayandırır. Ona göre beğeni yargısı, ne bir bilgiye, ne bir mantıksal yargıya ne de herhangi bir faydaya veya çıkara dayanmaz. Estetik hoşlanma, tamamen nesnenin kendisinden kaynaklanan salt hoşlanmadır. Kant, bu çözümlenmeyi yaparken güzel kavramını, iyi ve doğru kavramlarıyla ilişkili olma durumundan çıkarıp, tamamen kendi başına özerk bir estetik değer olma bakımından ortaya koymaktadır. Kant; estetiği, genellikle insanda bir şeyin güzel olduğu duygusunu neyin uyandırdığını belirlemeye çalışan felsefî bir teori olarak tanımlamaktadır. Baumgarten’in daha çok güzelliğe yönelik estetik kavramı, daha sonra özellikle Kant ile birlikte —beğeni yargıları üzerine felsefî düşünüm yönünde değerlendirilmeye başlanmıştır. Kant (1724-1804), doğamızın

teorik ve pratik yönlerini birbirine bağlaması ve doğal dünya ile özgürlük dünyasını uzlaştıran temeli meydana getirmesi bakımından estetik yargıların önemine dikkat çekmektedir.

19. yüzyılda Hegel'in etkisiyle, estetik daha çok sanatsal güzelliği ve sanatın anlamını araştıran bir disiplin haline gelmiştir. Normativ yani kural koyucu bilimler olan; etik (eylem ve davranışlarla ilgili ahlak), mantık (doğruluk ve akıl yürütmeye ilgili) ve estetik (güzellikle ilgili duyumsama) gibi üç disiplin içerisinde bulunan estetik, kendi içinde Sembolik sanat, Klasik sanat ve Romantik sanat olmak üzere üç bölüme ayrılmaktadır. Bunlar; sanatın kuralları, güzelin yasaları ve beğenin ilkeleri ya da kurucu öğeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Hegel estetiği, Hegel felsefesi ile doğru orantılı olarak geliştiğinden kendinden önceki estetik görüşlerle arasında bir takım farklılık bulunmaktadır.

Hegel felsefesi mutlak kavramına ya da tin (geist) kavramına dayanmaktadır. Hegel' e göre tin dinamik bir kavramdır ve diyalektik bir süreç içerisinde sürekli olarak yeniden var olmaktadır. Tin, genel olarak insan zihnini ve onun ürettiklerini temsil etmekte, bir bakıma doğanın karşıtı olarak konumlandırılmaktadır. Varlığı ile bir tez (thesis) olan tin (ide), kendi dışına çıkarak, kendisini dışlaştırmak istemekte ve kendisine karşıt biçimde bir doğa varlığına yani antiteze (anti-thesis) dönüşmektedir. Doğada kendisini karşıtıyla gerçekleştiren tin, gerçeklik kazanmış olarak yani sentez (syntesis) basamağını tamamlayarak kendisine geri dönmektedir. İdeal kavramların bu "diyalektik" hiyerarşisinin Hegel' e göre, doğanın nesnelere birbirleri ardı sıra ortaya çıktıkları kronolojik düzende eşdeğerleri bulunmaktadır. Doğada varlığın her haline, antitezi eşlik etmekte ve birbirleriyle savaşmakta olan bu tez ve antitez, savaşan karşıtların belli bir sentezi olan, yeni bir halin doğuşuna yol açmaktadır. Diyalektiğin yasaları, Hegel' e göre, doğanın akışını bu şekilde düzenleyip yönetmektedir. Hegel doğanın seyrini belirleyen ve düzenleyen diyalektik yasaları, ampirik olarak kanıtlanmak durumunda olan ilkel bir şey olarak görmemektedir. Tam tersine, o doğanın diyalektiğinin, doğanın yalnızca, kendisinde diyalektik düzenin egemen olduğu

ve bunun sonucu olarak kendisi de doğaya hâkim olmak durumunda olan tinin dünyasının bir yansıması olması olgusunun sonucu olduğunu düşünmektedir (Adjukiewicz, 1994:105-106). Yine Hegel'e göre, Tin; objektif tin, subjektif tin ve mutlak tin olmak üzere kendi özünde üç farklı dönüş yaşamaktadır. Tinsel bir varlık olması bakımından insan bilinç ve özgürlük sahibidir, ancak bilinç ve özgürlük, insanda doğuştan itibaren mevcut olan şeyler değil, insan yaşantısının bir sonucu olarak tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkmaktadır. Subjektif tin bireyseldir, süreç içerisinde toplumsal yaşamın etkisi altında, ahlak ve hukukun yasaları ile toplumun bilincinde yeniden varlık bulan ortak bir tine, objektif tine dönüşmektedir. Mutlak tin, subjektif ve objektif tinin bir sentezidir, onların tersine sınırlı değil sonsuzdur. Ve kendi içerisinde üç aşamada meydana gelir. Tinin kendi özüyle olan özgür ilişkisi sonucunda sanat, kendi özünü simgelerle kavraması ile din, kendi özünü düşünsel boyutta kavraması ile felsefe oluşmaktadır. Mutlak tinin bu üç alanı- sanat, din ve felsefe - doğanın ve nesnelere bilince taşınmış biçimleri bakımından birbirinden ayrılmaktadır.

Özetle Hegel için gerçeklik sürekli oluşum durumunda bulunan Ruh' un (Geist) gerçekliği olarak ifade edilebilir. Ruh sürekli oluşmakta; maddeden ya da doğadan, bitki ve hayvanlardan yani bilinçsizlik düzeyinden geçerek kendi bilincine ulaşmaktadır. Önce kişisellik düzeyinde Öznel Ruh olarak kendini göstermekte; daha sonra nesnellik kazanmakta ve Nesnel Ruh olmakta yani hukukta, gelenekte ve ahlakta belirginleşmekte; daha sonra da Mutlak Ruh olarak sanatta, dinde, felsefede anlatımını bulmaktadır (Timuçin, 2008: 81). Sanat, Hegel felsefesine göre mutlak tinin oluşumunda ilk basamakta yer almaktadır. Bu doğrultuda Hegel güzelin ne olduğu sorusuna, onu mutlak tin ile özdeşleştirerek cevap vermektedir. Ancak tin ile özdeşlik kurduğu ölçüde güzel, sanat eserinde meydana gelerek ve idenin (tin) duyuşsal bir görünüşü olarak karşımıza çıkmaktadır. Güzel, ide ile görünüşün birliği ve uyumunda var olduğundan kendi içerisinde sonsuz, özgür ve doğru olabilmektedir. Hegel Estetiğinin ana formülü ise şudur: “Estetik süreç içerisinde, duyuşsal olan tinselleştirilmiş ve tinsel olan da duyuşsallaştırılmış olarak görünüşe çıkar” (Bozkurt, 2013: 170). Hegel (1770-1831), Estetiği, felsefe sisteminin ayrılmaz bir parçası haline

getirmesiyle estetik felsefede daha çok ön plana çıkmıştır. Ancak Hegel ile birlikte —beğeni yargılarına ilişkin felsefi teoriler anlamını kaybederek güzel sanatlar felsefesi olarak sınırlanmıştır (Hünler, 2011:36-37).

20. yüzyıla gelindiğinde ise estetik “pozitivist” bir değer kazanarak birçok görüşün bir biri ardına ya da eş zamanlı savunulduğu bir sürece girmiştir. “Friedrich Wilhelm Nietzsche Schopenhauer’le birlikte, sanatın, bilimin ve felsefenin yanılısamanın biçimleri olduğunu söyler”(Bozkurt, 2013: 175). Sanatın özünü bir tür yalan olarak değerlendiren Nietzsche, estetiğin yanılısama olan ilişkisine vurgu yaparak çağdaş estetiğin temel tartışmalarından birini ortaya atmıştır. Nietzsche rüya ve sarhoşluk içindeki sanatsal yaratamaya (yaratma şevki veren Apolloncu ve bozmaya dağıtmaya dönük Dionisoscu eğilime) değinerek sanatın bilinçaltıyla olan ilintisini Freud’tan önce ortaya koymuştur. Nietzsche’nin basitçe açıkladığı sanat bilinçaltı ilintisini, Sigmund Freud – Darwin’den ve onun doğal seçme kuramından da etkilenerek- Psikaanaliz kuramı olarak geliştirmiş ve yalnızca estetik alanında değil psikoloji, eğitim, antropoloji gibi bir çok disiplinde çok yönlü tartışmalar yaratmıştır.

20.yy.’daki bilimsel gelişmeler sanatları da etkilemiştir. Evrene ve zamana ilişkin görüşlerimizin dönüşüme uğradığı “Görelilik Kuramı”, Albert Einstein (1879- 1955) tarafından temellendirilmiştir. Makrokosmos’tan Mikrokosmos’a geçerek bilinçaltımızı “Psikaanaliz Kuramı”yla gün ışığına çıkaran bilim adamı Sigmund Freud’tur (1856-1939). Bu kuram geleneksel psikolojiyi altüst etmekle kalmadı; yazın dallarını etkilediği gibi ahlak alanında da yeni soruların gündeme gelmesine neden oldu. Felsefe alanında Fenomenoloji’nin kurucusu Husserl, Ontoloji’yi işleyen Heidegger, Varoluşçu felsefeyi geniş kitlelere yayan Jean- Paul Sartre gibi filozoflar sanatlar üzerinde de önemli izler bıraktılar. Yine çağın ilk yarısında bazı sanatçılar yeni anlayışlarla ortaya çıktılar;

“Absurde” (saçma) sanata örnek olarak Franz Kafka (1883-1924) ile iç monolog yönteminin geliştiren James Joyce (1882-1941) 20. Yy. roman sanatını derinden etkileyen öncülerdendir. “Absurde” roman sanatına katkılarda bulunan Albert Camus’den başka bu türün tiyatrodaki ustaları da şunlardır: E. Lonesco, Adamov, Beckett. Varolanın (insanın) birliğinin lirizmini yazarak çağdaş şiirin felsefesini Sain- John Perse yapmıştır. Vergil- Roman’ı ile de Hermann Broch’un ayrı bir yeri vardır. 20.yy tiyatrosunun geleneksel anlayışını sarsarak epik tiyatro kuramını uygulamaya sokan Bertolt Brecht ve onun kurduğu oyuncu topluluğu Berliner Ensemble, toplumcu – gerçekçi sanat anlayışını oyunlarında sergilemişlerdir. Soyut resim ise öncelikle Kandinsky’ye ve Paul Klee’ye, sonra da salt gerçeklik kuramını savunan Mondrian’a ve mobil heykeller alanında da Calder’e çok şey borçludur (Bozkurt,2013.59) .

Estetiği yeniden idealist pencereden temellendirme denemesi ise İtalyan düşünür Benedetto Croce tarafından gerçekleştirilmiştir. Croce (1866-1952), “*Aesthetics*” adlı yapıtında sanatı sezgisel bir etkinlik, güzelliği de bir ifade biçimi olarak tanımlamaktadır. Bu noktada Croce gibi felsefesini “sezgi” kavramı üzerinden şekillendiren Henri Bergson’a değinememiz gerekmektedir. Bergson bağımsız bir estetik yazmamış olmasına rağmen sanatı “zihnin ya da tinin şeylerin niceliksel görünüşlerinden asıl temelindeki kaynağına onların niteliksel sürelerine dönmek için yaptığı bir saptama” olarak değerlendirmekte ve estetiği “salt bir sezgi” olarak yorumlamaktadır (Bozkurt, 2013:207) .

Sezgi konusuna yönelik fikirleri doğrultusunda Bergson ile benzerlik gösterse de Croce için sanat, içten gelenin ifadeye dökülmesi olup, bu haliyle de hiçbir şeyin taklidi değildir; tam tersine o, bizzat bir ifade olarak, tamamen bireysel bir gerçeklik taşımaktadır. Croce’nin estetik anlayışında sezgi kadar ifade de önemli bir noktada

durmaktadır. Bu durum bir bakıma, insanın ve doğanın aynı bilimsel terimlerle açıklanmasını savunan pozitivist akla karşı sanatın üstünlüğünü savunan bir meydan okuma niteliğindedir. Croce, kavramsal bilgiyi tikelin sezgisi olan sanata bağlı kılarak rasyonel düşünceyi türevsel ya da diğer bir deyişle türemiş bir hale getirmektedir (D'Amico, Dain A. Trafton and Massimo Verdicchio(ed.), 1999:31).

20.yy.'ın ikici yarısına gelindiğinde ise Walter Benjamin sanat yapıtının teknolojinin ilerlemesi ile birlikte "aura" kaybı yaşadığını, yani sanat yapıtında özgün ve ilk olanın yitirilmesini ele almaktadır. Benjamin'in bu savı sanat tarihini boyunca sanatın ortaya çıkış nedenlerinden biri olarak değerlendirilen sanatın ayin ve büyü işlevinin yitirildiğini ifade etmektedir.

Burada varlığı son bulan şey, özel atmosfer [aura] kavramıyla özetlenebilir ve şöyle denebilir: Sanat yapıtının teknik yoldan yeniden-üretilebildiği çağda gücünü yitiren, yapıtın özel atmosferi olmaktadır. Bu olgu bir belirti niteliğini taşımakta ve anlamı salt sanatın alanıyla sınırlı kalmamaktadır. Şöyle denebilir genelleştirilmek istendiği takdirde: Yeniden-üretim tekniği, yeniden-üretilmiş olanı geleneğin alanından koparıp almaktadır. Bu yeniden-üretilmiş çöğaltarak, onun bir defaya özgü varlığının yerine, yine onun bu kez kitlesel varlığını geçirmektedir. Ve yeniden-üretilmiş olanın, alımlayıcıya bulunduğu konumda seslenmesine izin vermekle, üretilmiş olanı güncelleştirmektedir. Bu iki süreç, gelenek yoluyla aktarılmış olanın dev bir sarsıntı geçirmesine yol açmaktadır – bu gelenek sarsıntısı, şu andaki bunalımın öteki yüzünü ve insanlığın yenilenirini dile getirmektedir. Sözü edilen süreçler, günümüzdeki kitle devinimleriyle çok yakından bağıntılıdır. Bunların en güçlü ajanı ise, filmidir. Sinemanın toplumsal önemini, en olumlu yönüyle bile ve özellikle bu önem

çerçevesinde, bu yıkıcı ve arındırıcı yönü göz önünde tutmaksızın düşünöbilmek olanaksızdır: gelenek denilen değör kalemi, kültür mirasından tasfiye edilmektedir. Bu görüngü, en somut biçimde büyük tarihsel filmlerde belirginleşmektedir (Benjamin , 1992:48).

Bununla birlikte Benjamin “aura”nın yitmesiyle sanat yapıtının politik bir işlev kazandığını ifade ederek bu değışimi geleneğin çözüüşü olarak değörlendirmektedir. Benjamin, “aura” olarak nitelendirdiği geleneksel biçimlerin gizemli ve biricik (unique) yapılarının değışerek kitlesel bir üretime dönüştüğü vurgusunu yapmaktadır. Böylelikle alımlayıcı ve sanatçı arasındaki ilişki gelişecektir (Bozkurt, 2013:218). Almanya’da faşizm döneminde geleneksel kültür ve mirasın baskıcı bir nitelik kazanması, Benjamin’in geçmiş ve gelecek arasındaki ilişkiyi göz ardı ederek salt teknoloji, bilgilendirme ve Modernleşmeyi sanat için tek yol olarak görmesinin nedeni olarak değörlendirilebilmektedir. Walter Benjamin, Adorno ve Löwenthal ile birlikte birlikte Frankfurt Okulu’nun kuramcılarında biri olmasına rağmen bu fikirleriyle okulun diğer mensuplarından ayrılmaktadır. Adorno, Benjamin’in teknolojik gelişmeleri sanatın gelişmesi ve politikleşmesinin ön koşulu olarak değörlendirmesine karşı bir tutum sergilemekte ve bu durumun sanatı metalaştırması üzerinde durmaktadır. Adorno’nun estetik kuramı ise sanatı dinamik gerilimi içinde toplumsal- tarihsel bütünlüğü ile ele almaktadır. “Yeni sanat” olgusunu Marksist temelden açıklayan Adorno, sanat yapıtını “menteşe” olarak tanımlamaktadır. Bir yanında dile getirdiği gerçeklik dilimi öte yanında bu gerçeklik diliminin dile geliş biçimi bulunmaktadır. Yani öz (içerik) ile form uyum kuramaz ise sanat yapıtında bir sorun ortaya çıkmaktadır (Adorno, 1990: 70).

Bu noktada yaşayan önemli estetik bilimcilerden biri olan Umberto Eco’nun teorilerine kısaca değinmemiz gerekmektedir. Estetik kavramının günümüzde bireyselleşmesine ve kişiden kişiye değışen bir kavrama dönüştüğüne değinen Eco, aynı zamanda güzelin günümüzde en önemli tüketim dinamiklerinden biri olarak karşımıza

çıktığını ifade etmektedir. Öyle ki; kitle iletişim araçlarının sunduğu güzellik modelinin ne olduğu, yeni trendler, moda akımları ve hatta kullanılan markalar estetik ve güzel ekseninde ele alınarak, değerlendirilmektedir. X markalı bir ürünün biçiminin ve özelliklerinin alıcı gözünde pek önemi yoktur aksine marka x marka adını taşıyor olması onun zaten güzel ve estetik olduğunu göstermektedir (Eco:2006:8).

Oldukça geniş bir alana işaret eden estetik içerisinde estetik beğeni kavramı çalışma için özgül bir alana işaret etmektedir. ‘Beğeni’, nesnenin denetiminde olan bir şeye bana özgü bir tepkide bulunmak demektir” (Townsend, 2002: 31).Estetik açıdan beğeni, en basit anlamıyla güzeli çirkinden ayırd edebilme yeteneği, estetik olanı tanıyabilme, estetik nesneyi seçebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Aykut,2012:38). Estetik beğeni bir anlamda öznenin yaşamındaki diğer seçimler gibi bir seçimdir. Beğeni, her ne kadar nesneye bağlı ve kişisel bir şey olsa da öznenin algısına etki eden çerçevesel etmenlerle doğrudan ilişkilidir. Bu durum kültürel bağlamda dini görüş, dünya görüşü gibi farklılarla belirginleşmektedir. Tüm bu farklılıklar hem geçmişte hem günümüzde değer yargılarında, estetik beğenide de kendini göstermektedir. (Tunalı, 2011:35) . Bu nedenle çevresel etmenlerin doğru analiz edilmesi beğeni ile ilgili birçok ipucunu sunmaktadır. Buraya kadar olan süreçte problem durumunu tartışmak üzere çalışmayı oluşturan genel kavramları ve geçirdikleri süreci değerlendirdik. Bulgular ve yorumlar bölümünde ise bu kavramları farklı bağlamlarda değerlendirilip, analizleri ortaya koyulacaktır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu çalışmanın amacı sanat eğitiminde eleştirel pedagoji bağlamında Kitsch olgusunu ve estetik beğeni kavramını değerlendirmektir. Bu çalışma sanat eğitimi veren kurumlarda, klasik pedagoji anlayışının aşılması ve onun yerine özgürleştirici bir anlayışla derslerde sanatın doğasını yeniden düşünmenin gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu nedenle çalışma sanat eğitime yönelik klasik tanımlardan ziyade onun yaratıcılık ile kurduğu ilişkiyi de göz önünde bulundurarak sanat eğitiminin özelliklerini

çözümleme çabasıdır. Sanat öğretmeni yetiştirme hem pedagojik hem de alan bilgisi olarak sanat boyutu bulunan çok yönlü bir süreçtir. Toplumsal bir pratik sanat ve eğitim işleyişleri ve ortaya çıkardıkları ürünler eleştirel pedagoji anlayışıyla güç iktidar ilişkileri açısından değerlendirilmektedir.

Bu çalışma, eleştirel pedagojinin temel dinamikleri, amacı ve uygulama olanakları doğrultusunda sanat eğitiminde alternatif bir anlayış kurulabilmesi için teorik olanakları tartışması bakımından önemlidir. Eleştirel pedagoji doğası gereği, derslik içi ve dışı iktidar ilişkileri ve bunların yeniden üretimi arasında ilişki kurmaktadır. Bu anlamda eleştirel pedagoji, kuram ve pratiğe yönelik tutumu, toplumsal ve kültürel hareketlerle olan ilişkisi ile sanat eğitimi için oldukça önemli bir sorgulama alanıdır.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırma ile;

“Sanat Eğitiminde Eleştirel Pedagoji Bağlamında Kitsch Olgusu Ve Estetik Beğeni Nasıl Değerlendirilir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

1.4. ALT PROBLEMLER

Çalışma kapsamında aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır;

1. Eleştirel Pedagoji Açısından Sanat Eğitimi Nasıl Değerlendirilmektedir?
2. Sanat Eğitiminde Tüketim İlişkileri İçinde Kitsch Olgusu Nasıl Değerlendirilmektedir?
3. Günümüz Sanat Eğitiminde Estetik Beğeni Nasıl Değerlendirilmektedir?
4. Sanat Eğitiminde Değer (Axioloji) Sorunu Nasıl Ele Alınmaktadır ?
5. Eleştirel Teori'den Hareketle Günümüz Sanat Eğitimi Nasıl Değerlendirilmektedir?

6. Sanat Eğitimi Alan, Lisans Öğrencilerinin,

- Kitsch Olgusuna Ve Özelliklerine,
- Kitsch'in Sanat İle Olan İlişisine,
- Sanat Eğitiminde, Kitsch Çalışmalar Üretilip Üretilmediğine,
- Sanat Eserinde “Güzel”in Ve “Çirkin”in Ne Olduğuna,
- Sanat Eğitiminde “Estetik Beğeni” Kavramına,
- Sanat Eğitiminde “Eleştirel Pedagoji” Yönteminin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri Nelerdir?

1.5. SAYILTILAR

1. Eleştirel Pedagoji Açısından Sanat Eğitimi Değerlendirilecektir.
2. Sanat Eğitiminde Tüketim İlişkileri İçinde Kitsch Olgusu İncelenecektir.
3. Sanat Eğitiminde Değer (Axioloji) Sorunu İncelenecektir.
4. Günümüz Sanat Eğitiminde Estetik Beğeni Değerlendirilecektir.
5. Eleştirel Teori'den Hareketle Günümüz Sanat Eğitimi
6. Sanat Eğitimi Alan, Lisans Öğrencilerinin,

- Kitsch Olgusuna Ve Özelliklerine,
- Kitsch'in İle Sanat Ayrımına,
- Sanat Eğitiminde, Kitsch Çalışmalar Üretilip Üretilmediğine,
- Sanat Eserinde “Güzel”in Ve “Çirkin”in Ne Olduğuna,
- Sanat Eğitiminde “Estetik Beğeni” Kavramına,

- Sanat Eğitiminde “Eleştirel Pedagoji” Yönteminin Uygulanmasına, yönelik görüşleri değerlendirilecektir.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma, Eleştirel Pedagoji, Kitsch Ve Estetik Beğeni konularında yerli-yabancı literatür taraması yoluyla ulaşılan kaynaklar, konu ile ilgili güncel yayınlar, makaleler, tezler, haberler ve internet erişimi ile sınırlıdır.

Çalışma sonucunda elde edilen nitel verilerin sosyal geçerliliğini tartışmak üzere gerçekleştirilecek görüşme ise Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-iş Öğretmenliği Bölümü Lisans 4. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

- **Estetik Beğeni:** genel anlamıyla sanatta ve doğada nesnelere estetik özelliklerine göre ayırt etme olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2013).
- **Eleştirel Pedagoji:** Eleştirel pedagoji, eğitim ve siyaset, toplumsal-siyasal ilişkiler ve eğitsel pratikler, gündelik hayatta ve dersliklerde (ve diğer kurumlarda) iktidar ilişkilerinin yeniden üretilmesi arasındaki ilişkiyi sorunsallaştıran eğitim yaklaşımı olup (Fischman ve McLaren, 2005) temel olarak bilgi ve iktidar arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır (McLaren, 2003a: 83).
- **Sanat Eğitimi:** Dar anlamıyla sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde; uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve işlik donanımı ile birlikte eğitim programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yöntemsel konuları da dâhil etmek gerekir. Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da, bilimin de

amacı, insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde duygular eğitilirken zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat, duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısıdır (Yazkaç, 2009:13).

- **Kitsch:** Sözlük anlamı olarak bakıldığında, sanatsal değeri olmayan, göstermelik, bayağı, yoz rüküş gibi tanımlamalar yüklenebilen kiç, estetik değeri pek bulunmayan, genel beğeni düzeyine indirgenmiş biçimlerin kullanıldığı, temel kaygısı sanatsal bir yapıya sahip olmak yerine, sanatsal gibi gösterilen bir etkilenmeyle yoğun olarak tüketilmek üzere yapılandırılmış ürünleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Demir,2009:17).

1.8. KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

RİÖLP: Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de Kitsch konusunda yapılan araştırmalara baktığımızda ilk olarak Gülsün Karamustafa’nın (1984) Arabeskin Frenkçesi Kitsch adlı çalışmasına rastlamaktayız. Karamustafa aynı zamanda Arabesk ve Kitsch olgusunu resimlerine konu eden çağdaş Türk sanatçısı olarak, Türkiye’de Kitsch çalışmalarına hem uygulama hem kuram yönüyle katkı sağlamıştır. Aynı yıl Kadri Özyayten’in (1984) Yeni Boyut dergisinde yayınlamış olduğu “ Çevrede Resmin Sağlıksız Değişimi : ‘Yozlaşma’, adlı çalışma yayınlanmıştır. Bu çalışmada Özyayten Türkiye’de Kitsch ürünlerin yaygınlaşmasını batılılaşma politikaları ile ilişkilendirmektedir. Aynı çalışma 1990 M.Ü Kültür Etkinlikleri Yayınları tarafından biraz daha geliştirilerek ‘Kitsch Çevrede Resmin Sağlıksız Değişimi : ‘Yozlaşma’ adıyla yayınlanmıştır. Özyayten, Kitsch’in oluşum ve yayılım sürecini ele alarak bu süreci “sağlıksız kültürel değişme” biçiminde değerlendirmiştir (Özyayten,1990).

1990’lı yıllardan sonra Kitsch konusunda ülkemizde yapılan çalışmalar giderek artmıştır. Hülya Vatansever (1991), Milliyet Sanat Dergisinde Karamustafa’nın çalışmasına benzer bir başlık ile ‘Arabeskin Alafrangacası : Kitsch’ başlıklı bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Kitsch ürünleri daha iyi tanımlayabilmek için o gün Kitsch olarak tanımlanan nesnelere listesini yapmıştır. Ayrıca Vatansever çok sayıda eleştirmen, yazar, sanatçı ve sosyologa ait görüşlere de bu çalışma içinde yer vermiştir. Bu dönemde yapılan başka bir çalışma da 1992 yılında San- Art tarafından düzenlenen sempozyumdur. Filiz Yenişehirlioğlu ve Ünsal Oskay başta olmak üzere birçok akademisyen, sanatçı, eleştirmen tarafından Kitsch, Arabesk ve Popüler Estetik konuları değerlendirilmiştir. Sempozyumda bu üç başlığın ortak sosyolojik zemini, tarihsel gelişimi ve Türkiye’de yayılımı üzerinde durulmuştur.

1994 yılına gelindiğinde karşımıza Abdülhamit Gümüşlü “Ticari Araçlarda Karşılaşılan Kitsch Yazılar” adlı yüksek lisans tezi çıkmaktadır. Gümüşlü’nün (1994) tezinde toplu taşıma araçlarında karşılaşılan yazıların taşıdığı Kitsch unsurlar incelenmektedir. Günlük yaşamda slogan biçimine dönüşmüş bu yazılar tez kapsamında tipografik unsurlar olarak değerlendirilmiştir. 1995 yılında Özen Yula, Birikim Dergisinde Kitsch ve Kitsch’in bir türü olarak tanımladığı Kamp (Camp) üzerinde bir makale yayınlamıştır. Bu makalede aynı zamanda Kitsch’in toplumbilimsel yönüne de dikkat çekmektedir.

1996 yılında Kılıçkiran tarafından Ortadoğu Teknik Üniversitesi’nde yapılan “Kitsch and Architecture: The Production of Kitsch in the Architecture of Turkey in 1980s and 1990s” adlı yüksek lisans tezi ise Kitsch’in mimariye yansımalarını inceleyen önemli çalışmalardan biridir. Bu tezde Türkiye’de sanat ve mimarlık eleştirisinde sıkça referans verilen “Kitsch” kavramı karşı sanat, karşı estetik ve tüketim kültürü bağlamında değerlendirmektedir. Çalışmada 1960’lı yıllardan itibaren mimarinin “Modern Sonrası” dönüşümünü özellikle Batı mimarlığı örneklerinden değerlendirilmiştir. Sonuç olarak Kılıçkiran, 1980 sonrası Türkiye Mimarlığı’nda Batı’daki mimari dönüşümün yansımaları ve Türkiye’nin içinde bulunduğu özgün kültürel koşulların etkisiyle bir çeşitlilik ve biçim arayışı ortamının oluştuğunu ifade etmektedir. Bu ortam Türk Mimarlığı’nın yaklaşık bir asırdır içinde bulunduğu, “ulusallık / yerellik – evrensellik / çağdaşlık tartışmaları ekseninde yürütülen bir kimlik arayışına dönüşmektedir. Türk Mimarlığı’nda Kitsch üretiminin bu tartışmaların çözümsüzlüğünden beslendiğini ifade etmektedir. Turizm sektörü için hazırlanan bazı yapılardan ve Ankara’daki konut mimarlığından örnekler vererek bu görüşünü desteklemektedir. Aynı yıl Erdoğan (1996) tarafından yapılan başka bir yüksek lisans tezi ise Kitsch sanatı konu almaktadır. ‘Çağdaş Sanatta Anlatım Ögesi Olarak Kitsch ve Jeff Koons’ adlı tezi yayınlamıştır. Bu tez Amerikalı heykeltıraş ve ressam Jeff Koons üzerinden Kitsch’in sanatsal bir ifade olanağı olduğu üzerinde durmaktadır.

İsmail Lütfü Erol (1999) ise 'Türkiye'de Popüler Sanat ve Kitsch' adlı doktora tezinde önce Kitsch'in toplumsal nedenlerini tartışmış daha sonra toplumun farklı gelir grupları üzerinde Kitsch'e yönelik estetik beğeni anketi uygulamıştır. Araştırma sonucunda Kitsch beğeni geliştirip geliştirmemek konusunda gelir grubundan ziyade eğitim durumunun ve yaşam tarzının etkin olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre eğitim düzeyi yüksek olan kişiler Kitsch'i daha az içselleştirmektedir. Ayrıca Erol, bu durumun nedenlerinin daha açıkça çözümlenebilmesi için sanat psikolojisi ve algı ile ilgili çalışmaların yapılması gerektiğini ifade etmektedir.

2000'li yıllardan sonra ise Kitsch konusunda yapılan çalışmalar hem sayıca artmış hem de Postmodernizm söylemleri ile yeni bir boyut kazanmıştır. Banu Erşanlı; (2003) araştırmasında, Türkiye'deki video klipler üzerinden Arabesk kavramının oluşturduğu dili ve ortaya koyduğu ürünleri incelemiştir. Video kliplerde birbirine benzeyen duygusal öğelere vurgu yapmaktadır. Kliplerde aşk, ayrılık, ölüm, aldatma, aile, özlem, cinayet gibi konular işlenmektedir. Erşanlı'nın bu çalışması Kitsch'i doğrudan değerlendirmese de Arabesk olgusuyla kurulan ilişkisellik bakımından önemlidir.

Ergaz (2005) "Postmodern Teorinin Günümüz Estetik Söylem ve Pratiği Üzerine Getirdiği Açılımlar" adlı çalışmasında Modernizmin sonrasında, genel olarak 1960'ların sonlarına doğru şekillenmeye başlayan ve etkisi 1980'lere doğru belirginleşen Postmodernizm olgusu ve Postmodern teori, güncel sanat üzerinde belirleyici etkileri olan açılımları incelemektedir. Modernizmin ve aydınlanma projesinin kapsamlı bir eleştirisi şeklinde yapılan Postmodern teori, II. Dünya Savaşı sonrasında, enformasyon teknolojileri ve tüketim kültürü alanında gerçekleşen temel değişimlerden hareketle; gerçekliğin tanımının ve temsilinin, orjinallik fikrinin, tarihe, bilime ve akla atfedilen değerlerin, yaşamı ve özneyi formüle etmeyi hedefleyen büyük anlatıların, özne, nesnesi ve iktidar arasındaki ilişkinin yeni bir analizini ortaya koymaya çalıştığını belirtmektedir. Ergaz çalışmasının başlığında "Kitsch" kelimesini kullanmasa da, Postmodernizm ve Kitsch ilişkisi bağlamında ortak kavramlar yoluyla

çalışma kapsamında Kitsch kavramına göndermeler yapmaktadır. Aslışen ise (2006) "Postmodern Süreçte Kitsch Olgusu" adlı yüksek lisans tezinde, Kitsch olgusunun geçmişten günümüze değin geçirdiği süreç üzerinde durmaktadır. Bunun yanında nesne ve formların kullanımına yönelik sanatçıların bakış açılarına yer vermiştir. Aslışen tezin sonunda Modernizm ve Postmodernizm eleştirisi yaparak sanat ve estetik değerlerin ancak duygular yoluyla geri kazanılabileceğini ifade etmektedir.

Kitle iletişim araçlarının artmasıyla ve endüstrinin gelişmesiyle ortaya çıkan "reklam" olgusunun sanatsal yaratıma etkisini inceleyen M. Ayça Sözeri (2007) günümüz sanatına dair bir değerlendirme yapmaktadır. Bu amaçla, sanatın popülerleşme sürecine etki eden faktörler olarak belirlediği, Kitsch olgusu, popüler kültür, kitle kültürü ve pop sanat kavramlarını değerlendirmektedir. Aynı yıl Sıdika Benan Çelikel (2007) İngilizce olarak yayımladığı "Kitsch'i Dolayımlanmış Arzu Kavramına Göre Okumanın Olanaklılığı Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasında Kitsch'i Girard'ın edebiyat eleştirisinde kullandığı dolayım kavramını kullanarak okumaya çalışmıştır. Çalışma, genel olarak Kitsch olgusunu tanımlama ve kavramayı amaçlayan akademik bir tartışma zemini oluşturmayı amaçlamakta, Kitsch'i iki kategoriye ayırmakta ve bu iki kategorinin birbirlerinden farklı özellikler gösterdiğine değinmektedir. Kitsch nesnenin oluşabilmesi için Kitsch öznenin olması gerektiği vurgusunu yapmaktadır. Bu açıdan bir çok endüstriyel ürün örnek olarak gösterilmektedir.

Selvi'nin (2008), "Kitsch Olgusunun Lise Öğrencilerinin Estetik Algı Ve Beğenilerine Etkileri" adlı yüksek lisans tezinde, Ankara ili merkezinde yaşayan ve farklı liselerde okuyan öğrencilerin estetik algı ve beğenilerinin, Kitsch olgusundan etkilenme düzeyleri ve öğrencilerin Kitsch ürünleri benimsemelerinin altında yatan faktörler incelenmektedir. Selvi'nin araştırma sonucuna göre örneklem grubu olan lise öğrencileri Kitsch ürünleri benimsemelerinde; ailelerinin eğitim düzeylerinin, kitap okuma alışkanlıklarının, televizyon izleme alışkanlıklarının ve sanata olan ilgilerinin etkisi vardır. Selvi lise öğrencilerinin sanat ile ilgilenmesinin estetik beğeni düzeyini

arttıracağını ve sanat ile ilgilenen öğrencilerde Kitsch beğenin daha az etkin olacağını ifade etmektedir.

Murat Tansu Özışık (2008); Sanat ve Kitsch adlı yüksek lisans tezinde Kitsch konusunu iki ana görüş eksenine yerleştirmektedir. İlki Kitsch'in , gerçek veya yüksek sanat olmamakla birlikte kötü sanat ya da sahte sanat olarak kabul edilebilir olduğudur; ikincisi Kitsch,'in gerçek ve yüksek sanattan olduğu kadar, kötü sanattan da farklı, kendine özgü bir estetik kategori olduğudur. Çalışma boyunca Özışık, Kitsch olgusunu bu iki görüş üzerinden değerlendirirken; Kitsch'in sanata uzak ve yakın noktalarını tartışmaktadır. Çalışma sonunda ise Kitsch'in toplumsal ve evrensel özellikleri üzerinde durmaktadır.

Onur Yılmaz (2009) Almanca olarak yayımladığı çalışması "Kitsch" kavramıyla ilgili olarak etimolojik ve genel tanımlar yapması ve "Kitsch" kavramının çağrıştırmış olduğu türlere değinmesi bakımından çalışmamıza kaynak oluşturmaktadır. Yılmaz, özellikle iletişimin her evresinde bu iletişim ögesine yer verdikleri için "Kitsch-insanı" olarak adlandırılan kesimin sosyo-ekonomik yapısını incelerken "Kitsch" kavramının sanat, edebiyat, eğitim, felsefe ve medya ile olan ilişkisini de ele almıştır. Sanatla olan ilişkisi estetik kuramı çerçevesinde değerlendirirken felsefeyle olan ilişkisi varoluş kaygısı içinde olan bireye sağlamış olduğu geçici doyumlar ve bunların zararları açısından ele almıştır. Ayrıca medyada, görsel sanatlarda, mimaride, tasarımda, televizyonda, sinemada, tiyatrodaki yansımaları yer vererek çalışmayı zenginleştirmiştir. "Kitsch-İnsanı" olarak tanımlanan kişiler ayrıntılı bir şekilde değerlendirilerek "Kitsch-İnsan'ın temelinde kültürel mirasının etkisinin olup olmadığı, kavramın Türk ve Alman toplumdaki ortaya çıkış süreçleri karşılaştırmalı bir şekilde ele alarak tartışmıştır. Aynı yıl yapılan başka bir çalışma ise Buket Acartürk'ün "Popüler Kültür'de Kitsch Olgusu ve Seramik Sanatına Yansımaları" adlı sanatta yeterlilik tezidir. Acartürk (2009) tezinde Kitsch'in oluşum sürecini değerlendirerek tüm sanat akımlarından daha hızlı bir biçimde tüm dünyaya yayıldığını ifade etmektedir. Kitsch

olgusunun kavramsal boyutunun yanında seramik alanındaki yansımalarından örnekler vermektedir.

Leyla Ersen (2010) “Türkiye’de 1990 Sonrası Güncel Sanat ve Kültürel Kimlik Kavramı” adlı makalesinde doğrudan Kitsch kelimesini kullanmamakla birlikte kültürel kimlik kavramından yola çıkılarak, küreselleşmeyle bağlantılı gelişen yerel-evrensel sentez ve çelişkisinin kimlik ve kültürel kimlik kavramına yansımalarını incelerken bu kavramı da değerlendirmektedir. Ersen 1990’lardan itibaren güncel sanatı, Kitsch ve Arabesk kavramları konusu ele alan Gülsün Karamustafa ve kültür, kimlik, kültürel kimlik, kültürel kodlar ve toplumsal ortak bellek konuları üzerine çalışmalar gerçekleştiren Kutluğ Ataman’dan örnekler ile çözümlenmektedir.

Haykır’ın (2010) yılında tamamladığı “Eğitim Fakülteleri Resim Bölümü Öğrencilerinin Anasanat Atölye Derslerine Karşı Tutumlarının Sanat Etkinliklerini İzleme Edimleri İle Beğeni Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı Doktora tezi ise sonuçları bakımından Kitsch olgusuna dair veriler sunmaktadır. Resim- İş Eğitimi ABD öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri, sanat etkinlikleri izleme edimleri, Ana sanat Atölye dersine ilişkin tutumları ile beğeni düzeyleri arasındaki ilişkiler inceleme amacı ile Çukurova Üniv., Dokuz Eylül Üniv., Gazi Üniv., İnönü Üniv., Marmara Üniv., Pamukkale Üniv., Selçuk Üniv., ve Trakya Üniv., Eğitim Fakülteleri RİEABD’lerde 1., 2., 3. ve 4. sınıf olmak üzere toplam 820 öğrenciden, ilk defa geliştirilen 1 tutum ölçeği ve 4 anketten oluşan veri toplama araçları kullanılarak tarama yoluyla veri toplanan bu tezin sonucunda; öğrenciler Kitsch resimleri ancak çok belirgin olduğu durumlarda sanat yapıtlarından ayırt edebildiği, ancak iyi işlenmiş bir Kitsch resmi sanat yapıtımdan ayırt etme konusunda zorlandıkları ve öğrencilerin estetik beğeni düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmektedir.

Kitsch ile ilgili yakın dönemde yapılan yayın ve araştırmalardan biri de Ceylan Sebik’in (2012); Yüksek lisans tezidir. Özellikle ilköğretim düzeyinde sanat eğitimi kavramının içeriğinin boşaltılması problemi üzerinde durmaktadır. Kitsch olgusunun

temel düzeyde yaratıcılık ve estetik kavramlarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Zehra Gürler (2012) ise; “Sahte”, “Benzeşme”, “Andırış” ve “Tekrar” kavramları üzerinden değerlendirdiği sanat yapıtının Modernizm ve Postmodernizm süreçlerinde geçirdiği anlamsal farklılıklara değinmektedir. Güler bir nesne olarak tanımladığı sanat yapıtında Kitsch olgusuna yönelmenin endüstrileşme ile artarak sanatın çoğaltım nesnesine dönüşmesi üzerinde durmaktadır. Nuray Mamur (2012) araştırmasında farklı eğitim düzeylerinde Kitsch olgusunun öğrencilerin estetik tercihleri üzerindeki etkisini belirlemekte ve elde edilen sonuçları sanat ve estetik eğitiminin niteliği açısından tartışmaktadır. Araştırmanın örneklemi Kocaeli ve Denizli illerinden farklı eğitim seviyelerinde (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) 180 öğrencinin katılımıyla oluşturulmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen 20 soruluk bir anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm öğrenci gruplarının Kitsch olgusunun etkisi altında olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak özellikle üniversite düzeyinde sanatla uğraşan öğrencilerin Kitsch resimlere daha az yöneldiği tespit edilmiştir. Öğrenci gruplarının almış olduğu sanat dersleri bağlamında nitelikli sanat eserleri ile olabildiğince çok karşılaşmasının Kitsch’e eğilimi azalttığı da bir başka dikkat çekici bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmamızın diğer bir temel kavramı olan estetik beğeni ile ilgili çalışmalara baktığımızda karşımıza çok geniş bir yerli ve yabancı literatür çıkmaktadır. Micheal Inwood (1999) “Hegel’in ‘Sanat’, ‘Güzellik’ ve ‘Estetik’” Kavramları adlı çalışmasında estetiğin tarihsel gelişimine dikkat çekmekte ve Platon & Aristoteles için, sanat, basitçe bir zanaat olmadığı zaman, temel olarak doğanın ve insan işlerinin taklitini içerdiğine Ancak Yeni-Platoncular’un başta Plotinus olmak üzere, ilk olarak sanatçıya dünya-yaratıcısına özellikle Platon’un Timaeus’unun İdealar’ını cisimleştiren tanrı Demiurgos’a benzeterek özel bir anlam atfettiğini ifade etmektedir. Buradan estetiğin ortaya çıkışına yani Baumgarten’a ve Kant’ın ‘Amaçlılık’, ‘Yargı’ ve ‘Moral (Değer)’ kavramlarını estetiğe katmasına değinen Inwood; Hegel’in sanatın sonu öğretisini, onun modern toplum görüşü ile bağdaştırmaktadır. Buna göre Hegel ve Schelling her ikisi de sanatın, yetenekli bireylerin ya da dehaların dolaylımsız ürünü olsa

da, daha geniş bir anlamda onların bağılı oldukları gelişmiş toplum ve halkın ürünü olduklarını savunmaktadır. Bu durum da sanatın sadece doğuştan beceriye dayanmayıp bir tarihe sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Hegel Schelling'in aksine Grek toplumunun uyum ve tutarlılık özelliğine sahip olduğunu ifade etmekle birlikte Modern zamanlarda karmaşık ekonomik yaşam ile birlikte estetik dışı bir yaşam sürülmekte dolayısı ile büyük sanat yapıtları çıkamamaktadır.

Estetik ile ilgili çalışmalar 2000'li yıllardan önce daha çok felsefe bağlamında ele alınmaktadır. Estetik fikrinin tarihsel sürecini içeren bu çalışmalara problem durumunda değinildiğinden, bu bölümde konunun güncel durumunu belirtmek üzere özellikle son yıllarda yapılan ve daha güncel olan akademik çalışmalar ele alınacaktır.

Lenoir'in Aykut Derman tarafından (2005) Türkçe'ye kazandırılan "Sanat Yapıtı" adlı çalışması öncelikle Platon'dan başlayarak sanatın bir çeşit "öykünme mi?" yoksa "yaratma mı?" olduğunu tartışmaktadır. İkinci bölümde ise sanat yapıtının tanımını yapmakta ve Aristoteles'ten başlayarak sanat yapıtına yönelik görüşleri değerlendirmektedir. Üçüncü bölüme gelindiğinde ise "Estetik yargı" konusu işlenmektedir. Bu bölümde özellikle Hume'nin estetik görüşleri ekseninde şekillenen "Nesnenin Niteliklerini Algılayan Beğenidir" başlıklı bölüm ve daha sonra Kant'ın görüşleri ekseninde şekillenen "Deha ile Beğenin İlişkisi" başlıklı bölüm estetik ve estetik beğenilerini açıklamak açısından oldukça önemlidir. Lenoir çalışmasını "Sanatın Etkisi" bölümü ile bitirmektedir.

Townsend (2002), "Estetiğe Giriş" adlı çalışmasında, estetiğin ve sanat felsefesinin ana konularını ve temel yöntemlerini inceleyerek, kuramsal tartışmalarla ilgili pek çok açıklayıcı örnek vermektedir. Ayrıca çalışmada estetik ile ilgili sorunlar tarihsel ve çözümleyici bir yaklaşımla ele alınarak; estetiğin sorunları ve estetik kuram anlayışının ne ölçüde mümkün olabileceği tartışılmaktadır. Townsend, sanatın ve estetiğin dili adlı bölümde estetik değere dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

Özetlersek, estetik değer sorunları karmaşıktır. Karşılaştırılmalı ve mutlak yargılar, nesnelere ilgili olguları, bir değer sistemi ile ilişkilendirmemizi gerekli kılar. Olgular ve değerler farklıdır, ama yargıda bulunabilmek için, bunları ilişkilendirmenin bir yolu bulunmalıdır. Eleştiri hem nesnenin çözümlenmesinde hem de olguların bir değer sistemiyle ilişkiye sokulmasında yardımcı olur. Ancak eleştirmenlerin bazen sanatçılarla anlaşmazlığa düştüğü de bir olgudur. Estetik deneyim, farklı bir değerler alanıyla ilişki içindedir. Bu deneyimin kendi içinde bir değer taşıdığı yaygın kanıdır. Bu içsel değeri açıklayabilmenin önemli bir yolu, alınan zevktir. Estetik zevk ya kendi içinde ya da diğer olağan zevklerden ayrılmasıyla farklılık gösterir. Bazen estetik deneyime, ya kültürel bir ürün ya da anlamlı yarı- dinsel bir deneyim türü olarak yüksek bir değer yüklenir (Townsend, 2002: 65)

Güler Bek (2007) ise “1970 – 1980 Yılları Arasında Türkiye’de Kültürel ve Sanatsal Ortam” konulu doktora tezinde, 12 Mart 1971’le başlayan, 12 Eylül 1980 tarihinde noktalanmış bir dönemi sanat ortamı, sosyo-ekonomik, siyasi ve kültürel gelişmeler çerçevesinde ele alınmış ve estetik üzerine bir dönem değerlendirmesi yapılmıştır. 1970 – 1980 yılları arasındaki on yıllık dönem, ülke yönetiminin sürekli el değiştirdiği, siyasi istikrarsızlığın egemen olduğu, radikal grupların eylemleri, şiddet olayları üzerinden ele almakta ve dönem ekonomisi, siyasi erk ve ortamın belirlediği koşullar çerçevesinde biçimlenirken, hızlı kentleşme, sanayileşme ve siyasallaşma, kültürel ve toplumsal yapının dönüşümüne etki eden en önemli unsurlar olarak 1970’li yıllarda kültür / sanat çevrelerinin gündemini, ‘ulusal / milli kültür’, “sanatta ulusallık / evrensellik” ve “sosyalist / devrimci sanat anlayışı” tartışmaları belirlemektedir. Ayrıca Bek’e göre sanat etkinliklerinin yoğunluk kazandığı 70’lerde, güzel sanatlar eğitimi veren kurumların artması, sanatçıların farklı kanallardan beslenmesine, farklı anlatım olanaklarına sahip olmalarına zemin hazırlamış, varolan öğretim kadrolarına genç

kuşaktan sanatçıların katılmaya başlaması ile birlikte sanat eğitimindeki yerleşik estetik ve biçim dillerine karşı “yeni yaklaşımların” ortaya çıkması söz konusu olmuştur.

Çiçek Kumral (2008) araştırmasında; Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi resim-iş öğretmenleri ve okul yöneticilerinin öğrencilerin estetik gelişimlerini etkileyen faktörler üzerine görüşlerini almıştır. Böylece, öğrencilerin estetik gelişimlerine yönelik olarak durumu ortaya koymayı, sorunları belirlemeyi ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamıştır. Üç bölümden oluşan bir anket uygulayarak öğrencilerin estetiksel gelişimleri üzerinde sınıf yönetimi yaklaşım biçimlerinin, sınıf yönetimi değişkenlerinin ve öğretim yöntemlerinin önemli olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin estetik gelişimleri üzerinde öğretmen ya da okul yöneticilerinin mezun olduğu fakülte, kıdem ve bölgesel farklılıkların bazı durumlarda etken bir faktör olduğu ortaya konmuştur.

Bilginer (2008), çalışmasında modern dünyanın oluşumunun esas parçası ve kapitalist sistemin temel bir aracı olarak işlev gören tüketim kültürünü, medya ve meta estetik kavramlarıyla ilişkilendirerek incelemektedir. Bu nedenle kültür kavramı açıklanmış, tüketim toplumunun oluşumu, kapitalizmle ilişkisi ve kültür endüstrisi incelendikten sonra, tüketimi artıran bir etken olarak medyayla olan ilişkisi incelenmiştir. Ayrıca meta estetik kavramından hareketle tüketim kültürü ile meta estetik bağlantısı ortaya koymaya çalışarak, materyalizm, Postmodernizm, farklılık, moda v.b gibi kavramlar tarafından günlük hayatın nasıl biçimlendirildiği incelenmiştir.

Aykut (2008) “Güzel Sanatlar Fakülteleri Programlarında Yer Alan Estetik Derslerinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde, estetiğin kapsamına sanatın kaynağı, kökeni, eserin doğayla ilişkisi, eseri oluşturan nitelik ve değerler, insan form ilişkisi ile çevre, toplum ve alımlayıcı gibi boyutları dahil ederek incelemektedir. Aykut, estetiğin kapsamının gün geçtikçe geliştiğini belirtirken felsefeden yararlanmanın yanlış olmayacağını söylemektedir. Aykut 2012 yılında yayımladığı “Sanat Eğitiminde

Estetik” benzer konuları detaylıca açıklamakta sanat eğitiminde estetiğin sorunlarını tartışmaktadır.

Meltem Koban (2009), “ Reklam Fotoğraflarında Göstergeler ve Faşist Estetik” adlı çalışmasında fotoğrafın ortaya çıkışı ve kitleler üzerindeki etkisi üzerine incelemeler yapmakta daha sonra reklamın ve reklam fotoğrafçılığının kitleler üzerindeki etkisine değinmektedir. Bu etkiyi yakalamak için reklam fotoğrafçılığının kurguladığı kimliklerin estetik değerini üzerine bir tartışma ortaya atarken aynı zamanda faşist estetik ve faşist estetiğe karşı duruş sergileyen fotoğrafçıları da incelemektedir.

Nesrin Atasoy Sınmaz (2009), “Alexander Gottlieb Baumgarten’da Duyusal Bilginin Bilimi Olarak Estetik” adlı çalışmasında; Estetiği bir felsefe disiplini olarak teori alanına süren Baumgarten’in çalışmaları üzerinden bir değerlendirme yapmaktadır. Sınmaz Baumgarten’in felsefesinde bir yanda açık ve seçik düşüncelere dayalı akıl bilgisi (*cognitio ratiōnis*), öbür yanda karmaşık ve bulanık algılara dayalı duyu bilgisi (*cognitio sensitiva*) olduğunu belirtmektedir. Baumgarten’in kurmak istediği, duyusal bilginin ya da duyuların bilimi olarak estetiğin konusu ve amacı “duyusal mükemmellik” yani *güzel* ya da *güzellik* olduğunu ifade etmektedir. Sınmaz’ın çalışması estetiğin tarihsel gelişimini anlamak açısından önem taşımaktadır.

Banu Yıldız Davun (2009), “Okul Öncesi Dönemde Etkinliklerle Desteklenmiş Sanat Eğitiminin Çocukların Estetik Beğeni Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmasında çocukların estetik beğeni düzeylerine etki ettiği varsayılan cinsiyet düzey değişkenlerini incelemiştir. Geliştirilen okul öncesi görsel sanat eğitimi etkinlikleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2007-2008 öğretim yılında Ankara il merkezinde Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı Çocuk Yuvasına devam eden 60 -72 ay çocukları oluşturmaktadır. Bu evren içinden SHÇEK’na bağlı Çocuk Yuvasına devam eden öğrenciler arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen, 11 kız ve 18 erkek, toplam 29 öğrenci örnekleme oluşturmak üzere belirlenmiştir. SHÇEK A Çocuk

Yuvası'nda ikamet eden 16 çocuk deney grubuna ve SHÇEK B Çocuk Yuvasında ikamet eden 13 çocuk ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında, deney grubuna, haftada bir gün Görsel Sanat Eğitimi Etkinlikleri uygulamalı olarak verilmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna dahil çocukların estetik beğeni düzeylerini ölçmek için ön test, son test ve kalıcılık testinde, Taylor-Helmstadler Çift Karşılaştırmalı “Estetik Yargı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Görsel Sanat Eğitimi alan deney grubuna dâhil çocukların estetik yargılarında anlamlı bir farkın olduğu ($p < 0.05$) belirlenmiştir. Davun geliştirilen “Okul Öncesi Görsel Sanat Eğitimi Etkinlikleri”ni almış çocukların, geleneksel yöntemle öğretim yapılan çocuklara göre daha başarılı olduklarını ifade etmektedir.

Tamer Aslan (2010) “Kültürel Yeniden-Üretim Süreçlerine Etkisinde Postmodern Tüketim Estetiği” adlı sanatta yeterlilik tezinde; sosyo-kültürel bağlam içinde gittikçe önemli bir olgu haline gelen tüketim süreçlerinin çözümlenmesinde estetiğin önemi üzerinde odaklanarak, , tüketimin postmodern anlayış ile bağdaşan süreçlerde incelenmesini mümkün kılacak sosyo-teknik yöntemlerin vurgularında tüketim estetiğinin temel dayanaklarına ve kültürel yeniden-üretimin tüketimsel süreçler ve estetik ile olan ilintisini incelemektedir. Çalışma bağlamında postmodern tüketim estetiği, tüketimin kitlesel kılınmasında ve tüketimin beğeni kamusuna göre karakterize edilmesine olanak sunması açısından önemli görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, “kültür-sanat-estetik ilişkisinde kültür ve estetiğin daha etkin kılındığı bir sosyo-teknik yaklaşım ile entegrasyonu; tüketimin kültürel olgu olarak düşünülmesi ve diğer kültürel gerçeklikler ile örtüştürülmesi; estetik olgunun kitlesel yansılarında söz konusu yeni içerik ve anlamlarındaki dönüşüme ait dinamiklerinin etkinleştirilmesi ve günlük yaşam ile estetik ilginin deneyimselleştirilmesi durumu vurgulanmaktadır.

Arzu Aytakin (2010)“Günümüzün Görsel Kültüründe Tüketici Estetik Anlayış-Resim ve Tasarım” adlı çalışmasında içinde yaşadığımız, post-estetik/tüketici estetik dönemin, yansıttığı eklektik anlayışı tanımlayarak küreselleşme söylemlerinin,

iletişimsel ve teknolojik koşulları altındaki yaratıcı edimi dönüştürmesine dikkat çekmektedir. Araştırma kapsamında “görsel kültür”, “tüketici estetik anlayış” ve “görsel kültürde sanatın sonu” başlıklarına değinilerek seri üretim nesnelere dolu yapay bir doğada oluşturulan ve tasarımla iç içe geçmiş bir sanatın, seri üretim ürünü haline dönüştüğü vurgusu yapılmaktadır. Sonuç olarak çalışmada özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan (Amerika ve Avrupa gibi ülkeler) Postmodern tüketim toplumlarında, çağdaş görsel kültürü oluşturan sanat ve tasarım ürünlerinde, sanatsal zevk ve estetiğin dayandığı temel değerlerin değiştiği ortaya konulmaktadır.

Öztürk (2011) İngilizce olarak yayımladığı “Tipiklik ve Yenilik Kapsamında Algılanan Risk ve Estetik Beğeniye Etkisi” adlı çalışmasında nitel verilere dayanarak tipiklik ve yenilik kavramlarının estetik beğeniye etki ettiği üzerine saptamalarda bulunmaktadır. Bu saptamalardan yola çıkarak araştırmada tipiklik ve yeniliğin estetik beğeniye oluşturmadaki ilişkisini araştırmaktadır. Öncelikle risk algısının tipiklik ve yenilik tercihlerine etkisini incelemek üzere çeşitli risk seviyeleri yaratılarak tüketicilerin tercih mekanizmalarını incelemektedir. Fakat sonuçlara bakıldığında yüksek risk ve orta derece risk seviyeleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. İki değişkenli korelasyon uygulanarak analiz edilen anket sonuçları tipiklik ve yeniliğin tüketicinin estetik beğenisini birlikte etkilediğini göstermektedir. Öztürk’ün araştırmasında risk algısının estetik beğeni üzerindeki etkisini ürünlerin tipiklik ve yenilik özelliklerini de göz önüne alarak belirlemiştir.

Erzen (2012), “Çoğul Estetik” adlı çalışmasında sanat eseri karşısındaki beğeni ve yargıları çoğulcu bir yaklaşımla ele almakta, tarih boyunca ortaya çıkmış belli başlı estetik kuramlarını, sanat ve hakikat ilişkisini, varlığı sanat yoluyla temsil etmenin sorunlarını farklı toplumlardaki estetik yaklaşımların kültürle ve zaman- mekan algısıyla ilişkisini incelemektedir. Erzen çalışmasında sanatın zaman içinde yaşadığı değişime vurgu yapmakta ve sanatçının genel ölçüt ve beğenilerinin gelişmesiyle sanatsal ilerlemenin gerçekleşebileceğini ifade etmektedir. Tarihsel süreç göz önüne alındığında bu değişimin temelinde sosyal değişimler bulunsa da, bunları önceden

sezerek sanata yön veren kişi olarak gördüğü sanatçı kimliğinin çağdaş sanat içinde oldukça önemli bir konuma geldiğini vurgulamaktadır.

Ahmet Say (2012), estetik değer yargısını diyalektik yöntemle çözümlediği yazısında öncelikle günlük hayattaki değer yargılarının nasıl şekillendirildiğini tartışmaktadır. Estetik değer yargısının da tıpkı günlük hayattaki gibi belirlendiğini öne sürmektedir. Felsefe tarihindeki materyalist ve idealist görüş arasındaki ayırmadan yola çıkan yazar ilk olarak “İnsandan bağımsız olarak gerçeğin estetik tarafı vardır.” Tezinden yola çıkmakta daha sonra sorunun diğer yüzü olarak “İnsandan bağımsız olarak gerçeğin estetik tarafı yoktur” Antitezini ortaya koymakta ve “Gerçeğin estetik değeri, birer gerçek olan özne ile nesne arasında gerçekleşen ve sürekli değişen bir bağlantıdır. Gerçeğin estetik değeri bu bağlantının kendisidir”. Sentezine ulaşmaktadır (Say, 2012: 30-31). Say’a göre güzelin nesnel tarafı (içinde bulunduğu organik, anorganik, mikroskopik, makroskopik çevresiyle olan ilişkisi) bize bir görünüş sergilemektedir. Nesnenin özü (içeriği), ortaya bir görünüşü koymaktadır. İnsanoğlu, varlığın niteliğini böylece görünüşünden çıkarabilmektedir. Nesnedeki görünmez tarafların açığa çıkması, özgün terimiyle içeriğinin “gestalt” oluşu (elle tutulur gözle görünür oluşu), insanoğlunun biyopsikolojik niteliklerine bağlıdır. İşte bu olgu aracılığıyla kişisel duyarlılık, derin bir “estetik kavrayış” durumuna dönüşebilmektedir.

Mustafa Bölükbaşı (2012) “Faşist Estetik: Leni Riefenstahl Filmleri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmasında öncelikle faşist estetiğin nasıl tanımlanacağı sorusu üzerine odaklanmıştır. Bu soruyu Riefenstahl’ın çekmiş olduğu *Das blaue Licht*, *Der Sieg des Glaubens*, *Triumph des Willens*, *Tag der Freiheit: Unsere Wehrmacht* ve *Olympia* filmlerinin bireysel olarak biçim ve içerik açısından bir analizi üzerinden açıklamaya çalışmaktadır. Filmler estetik, toplumsal, politik ve ekonomik pratikler bağlamında çözümlenmiştir. Böylece filmlerin bir sanat eseri olarak estetik boyutu ile dönemin tarihsel şartları bir arada ele alınabilmektedir. Bölükbaşı’na göre Faşist kültür belirli bir estetik anlayış ve beğeni kriterleri içerisinde anlaşılabilir.

İbrahim Yıldırım (2013) “İdealist Estetik ile Pragmatist Estetik Anlayışlarının Karşılaştırılması” adlı doktora tezinde idealist estetik anlayışı ile pragmatist estetik anlayışını tarihsel bir sıralamada ele almış, her iki estetik anlayışın temsil edildiği düşünürler belirtilmiş; sonra da adı geçen düşünürlerin estetik yaklaşımları genel hatlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca idealist estetik ile Pragmatist estetiğin temel ayrımları ortaya konularak estetik tarihinde genellikle sanat ile hakikat arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yıldırım’a göre idealist estetik ile pragmatist estetik de, tıpkı diğer teoriler gibi, insanın hakikat arayışında kendi zamanlarının ruhunun bir girişimi olarak kabul edilmelidir. Zira idealist estetik de pragmatist estetik de sanat ile hakikat arasındaki bağı kendi felsefi tavırlarına göre kurmaya çalışmışlardır.

Bedia Korkmaz (2013) “Resim Sanatında Estetik Değer” adlı çalışmasında estetiğin resim sanatı bağlamında tanımını yapmakta ve estetik ile ilgili diğer kavramları tarihsel kökenine dayandırarak açıklamaktadır. Bu doğrultuda Korkmaz öncelikle estetik ve estetiğin kavramlarına değinmiş, ardından Antikçağ’dan günümüze değin batı dünyasındaki, sanat felsefesi ve estetikte değer kavramını incelemiştir. Estetik değer belirlenmesinde değer ve değerlendirme ilişkisi de açıklamaya çalışmıştır.

Meltem Söylemez ise (2014) “Estetik Çözümleme Metodolojisinde Dönüşümler ve Estetik Eğitime Yansıması” adlı çalışmasında estetik eğitime yeni bakış açıları getirmek üzere diyalektik ve metafizik kavramlarına dayandırdığı estetik çözümleme metodolojisinin günümüzdeki durumunu incelemektedir. Günümüz sanat eğitiminde estetik sorgulama süreçlerinin tarihsel gelişimini kapsayan disiplinlerarası bir etkileşimin önemine vurgu yapan Söylemez, estetiğin eğitim pedagojisinin alanına sokulabilmesinin olanaklı olduğunu da ifade etmektedir.

Necmi Kalkın (2014) “Sanat Eğitiminde Kültürlerarası Estetik Yakınlaşmalar ve Karşılaştırmalar” adlı çalışmasında çokkültürlülük ve kimlik tartışmaları ekseninde ortaya çıkan sentez estetik anlayışların uyum ve zıtlıklara neden olduğunu ifade

etmektedir. Kalkın'a göre söz konusu kültürel farklılıklar ülkelerin kültürel ve yaklaşımlarını göstermekle birlikte algılanabilir ve öğretiler olmalıdır. Günümüzde sürekli değişim gösteren sanat eğitimi anlayışını özümseyebilmek için kültürel yapılar arasında kurulan bağları tanımlamak ve değerleri yakınlaştırmak toplumların estetik değerlerini sürdürebilmesi için bir zorunluluk halini almıştır.

Son olarak bu bölümde eleştirel pedagoji alanında ülkemizde yapılan ilgili yayın ve araştırmalar açıklanacaktır. Özellikle son yıllarda eğitim alanında sıkça tartışılan bir kavram olan eleştirel pedagoji alanının yayın sayısı gün geçtikçe artmakta ve 2009 yılından bu yana ülkemizde eleştirel pedagoji adında bir politik eğitim dergisi yayınlanmaktadır. Bu geniş çalışma alanı içinden özellikle son yıllarda yapılan güncel çalışmalara ve sanat eğitimi ya da sanat eğitimi ile ortak bir paydada buluşabilecek disiplinleri içeren çalışmalardan bahsedilmektedir.

Eleştirel Pedagoji alanında ülkemizde yapılan çalışmalara kaynaklık eden yurtdışında yapılan yayın ve araştırmalardan en önemlisi Freire'nin çalışmalarıdır. Freire'nin "Ezilenlerin Pedagojisi" adlı kitabı 1970 yılında yayınlandığından beri gerek eğitim gerekse siyasi eylem teorisi açısından devrim niteliğinde bir çalışma olarak değerlendirilmiştir. Bu kitap Dilek Hattatoğlu tarafından Türkçe'ye kazandırılmıştır. Freire çalışmasında "problem tanımlayıcı eğitim"i önermekte bunu uygulama yöntemi olarak da insanları anlama ve sevme temeline dayanan "diyalog" eğitimidir. Çalışma ezilenlerin kendilerini ezen ve bilinçlenmelerini engelleyen içsel ve dışsal yapıların üstesinden gelebilmeleri için bir "eylem teorisine" gereksinimleri olduğu tezinden hareket etmektedir. Ezilenlerin kendi durumlarını içinden çıkılmaz bir durum olarak görmek yerine, "kısıtlayıcı ancak dönüştürülebilir bir durum" olarak değerlendirmeleri gerekmektedir. Bilinçlenmenin önemli bir diğer ögesi ise dünyayı dönüştürmek üzere anlamak ve eyleme geçmek olarak tanımlanan praksiştir.

John Lott (1987), "Why Is Education Publicly Provided? A Critical Survey" adlı çalışmasında özel okullardaki eğitim-öğretim seviyesinin, devlet okullarından daha

yüksek olduğu bilindiği halde, eğitimin (genellikle) tüm ülkelerde neden devlet tarafından sağlandığını sorgulamaktadır. Ayrıca Lott, devlet müdahalesini açıklamaya yönelik çalışmaların azlığına dikkat çekerek, tüm ülkelerde uygulanabilecek genel bir eğitim teorisinin olmayışına dikkat çekmektedir. Çalışma kapsamında, eğitimin devlet tarafından sağlanmasının maliyeti ile ABD ve İngiltere’de ortaya çıkan problemlere değinililerek, aynı zamanda devlet müdahalesi konusundaki en gelişmiş sekiz açıklamayı tartışmakta ve kamu tercihinin dayanan bir hipotez sunmaktadır.

Spring’in ilk olarak 1991 Yılında yayımlanan “Özgür Eğitim” adlı çalışması, Marx’tan Freire’ye uzanan süreçte pedagojik anlamda insanileşme kavramını, bilinçli gelişim bağlamında açıklamaktadır. Buna göre bireyin eylemlerine, kaçışı olmayan, içselleşmiş bir otorite kılavuzluk ediyorsa politik özgürlüğün bir anlamı yoktur. Burada bahsetilen otorite mekanizmalarından biri de eğitimidir. Spring (2014) genel olarak iki eğitim modelinden bahsetmektedir. Bunlardan ilki düzen, plan ve yüksek verimlilik aracılığıyla toplumsal ilerleme arayan teknolojik ve akılcı modeldir. Bu model toplumu verimli işleyiş hedefine sahip bir makine olarak görmektedir. Dolayısıyla çocuk bu makinanın bir parçası olarak toplumun iyiliği için biçimlendirilecek bir makinedir. İkinci model ise Ferrer, Godwin, Rousseau, Marx, Freire, Illich, Stirner, Tolstoy, Reich ve Neil’in tezlerinden yola çıkarak eğitimin bireysel özerkliği arttırmasını amaçlamaktadır. Dolayısıyla burada çocuklar kolay control edilebilen makinalar değil, özgür, hayattan keyif alan kişilerdir.

Serap Ayhan (1995), “Paulo Freire: Yaşamı, Eğitim Felsefesi Ve Uygulaması Üzerine” adlı çalışmasında eleştirel pedagojinin mimarı sayılabilecek Freire’in eğitim kuramını ve bu kuramın dayandığı felsefi temelleri, daha çok kendi eserlerine dayalı olarak, gözden geçirip özetlemektedir.

Alternatif eğitim anlayışı arayışında olan Morin’e göre, İnsanın olanaklarının gerçeklik kazanabilmesi konusunda, tarihe baktığımızda ve günümüz dünyasını gözlemlediğimizde karşımıza karanlık bir tablo çıkmaktadır. Ancak bütün olumsuzluklara karşın insandan, insanın yaratıcılığından umutlu olmak gerekir. “Tarih

boyunca, olanaklının olanaksıza döndüğünü ne yazık ki pek çok kez gördük ve insanın sahip olduğu en zengin olanakların hala gerçekleştirilmesi olanaksız kaldığını kestirebiliriz. Ama aynı zamanda, umulmadık olanın olanaklı olduğunu ve gerçekleştiğini de gördük; olası olandan daha çok, olası olmayanın gerçekleştiğini de birçok kez gördük; o halde, umulmadık olanı ummayı ve olası olmayan için çalışmasını bilelim.”(Morin 2003: 64).

Alternatif öğrenme anlayışı ile ilgili başka bir çalışma ise “Montessori Yöntemi ile Çocuk Eğitimi”adlı çalışmadır. Dr. Neriman Topbaş (2004) tarafından yazılmış olan bu kitap daha çok Montessori metodunun okulöncesine yönelik kısmıyla ilgilidir. Montessori metodunun yararlı olabilmesi için çağın gereklerine uygun yeni malzemeler ve etkinlikler hazırlamanın gerekliliği ifade edilmiştir.

Bülent Akdağ (2006), “Eğitim Felsefesinde İnsanı Görme Tarzı” adlı çalışmasında; eğitim politikalarının eğitim felsefenin üzerine kurulduğunu ifade etmekte; eğitim politikalarına dayanarak eğitim planlamasının somutlaştığını; eğitim planlamasıyla da eğitim uygulamalarına meşruluk kazandırıldığını kısacası eğitim felsefesi, eğitim politikası, eğitim planlaması ve eğitim uygulaması arasındaki ilişkiyi değerlendirmektedir. Buna göre, eğitim uygulamaları – açık ya da örtük – eğitim felsefesinden hareketle meşruluk kazanmakta ve bir eğitim felsefesinin belirleyicileri genel olarak (a) çağın / dönemin insan anlayışı, (b) felsefeler, (c) değerler, (d) bilim, (e) hükümetler ve (f) kurum / kuruluşlar şeklinde ifade edilebilmektedir. Her eğitim felsefesi ontoloji, epistemoloji, aksiyoloji gibi felsefe disiplinlerinin bileşkesinden oluşmuş bir sistem karakteri göstermektedir. Akdağ, eğitim felsefesinin temel özelliğinin “insan” faktörünü merkeze alarak kurulmaya çalışıldığına dikkat çekmektedir. Çünkü Akdağ’e göre bir eğitim felsefesi insanı belli bir biçimde “görme tarzı” olduğundan insan nasıl görülüyorsa ona göre bir sistem kurma çabası içine girmektedir. Bu nedenle insan, doğası gereği saldırgan mı uysal mı, bencil mi özgeci mi, otoriter mi demokratik mi, bireysel mi, toplumsal mı, ruhsal bir varlık mı, maddesel bir varlık mı ya da insan doğası gereği iyi mi kötü mü şeklinde birçok karşıt kutup

oluşturmak mümkündür. Bunun yanı sıra Akdağ insan eğitim felsefesi ışığında yetiştirilmeye çalışılan insan idealini; Tanzimattan Cumhuriyete İnsan İdeali: “pozitivist-bilimci insan”, Cumhuriyetten Çok Partili Döneme İnsan İdeali: “ilerlemeci-ulusalcı-batıcı insan”, 1950’lerden 70’lere İnsan İdeali: “pragmatist insan”, 1970’lerden 90’lara İnsan İdeali: “yurttaş insan”, 1990’lardan Günümüze İnsan İdeali: “Avrupa yurttaşı-postmodern-küresel insan” olarak sınıflandırmaktadır.

Besim Yıldırım (2006) “Eleştirel Pedagoji Açısından Gazetecilik Eğitimi Yeniden Düşünmek” adlı çalışmasında Gazetecilik eğitimi, gazetecileri toplumun demokratikleşmesinde önemli bir kilometre taşı olarak görerek, düşünmenin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Gazetecilik eğitimi veren kurumlarda klasik pedagoji anlayışının aşılması ve eleştirel düşünce yapısı geliştirmeye yönelik eleştirel pedagojik yöntemlerin uygulanması gerektiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin alımlamalarında analitik yeterliliğe ulaşabilmeleri ve gerekli değerlendirmeleri yapabilmeleri için bilgi birikimine sahip olabilecek ve çeşitli bağlamlarda kendilerini ifade edebilecek yetilere sahip olabilmeleri açısından genelde mevcut eğitim siteminde, özelde ise pedagojik seçimlerde radikal değişikliklere ihtiyaç olduğunu söyleyen Yıldırım; gazetecilik müfredatındaki en önemli sorunlardan biri olarak kuram ve pratik derslerinin verilme yoğunluğuna işaret etmektedir. Günümüzde eğitimde seçilen geleneksel pedagoji yöntemi iken eleştirel pedagojinin uygulanmasıyla sorgulayıcı ve demokratik refleksleri gelişmiş nitelikli öğrencilerin sayısının artacağını ifade etmekte ve eğitimde asıl önemli olanın eleştirel farkındalık ve genel bilgi düzeyinin güçlendirilmesi olduğu iddia etmektedir.

Remzi Onur Kükürt (2007), “Eleştirel Pedagoji Açısından Levinas’ta ‘Öteki’ Kavramı” adlı çalışmasında öncelikle; eğitim idesinin ne olduğunu felsefi açıdan ele alarak eğitime yönelik yapılan farklı tanımlamalar bağlamında, herkes için kabul edilebilir bir eğitim idesinin mümkünlüğünü tartışmaktadır. Daha sonra, ortaya konulan eğitim idesine karşın, eğitime yönelik pratik kaygılardan dolayı konuya eleştirel bir irdelemeyle yaklaşılmakta ve eğitim anlayışlarının belirmesinde ve eğitimsel amaçların

saptanmasında belirleyici olan pratik kaygıların, ideolojiler olduğu ve çağdas eğitim anlayışının da temelinde hakim paradigma olarak modernizmin ve ona dayalı ideolojilerin bulunduğu iddia etmektedir.

Eğitim idesinin temelindeki insan anlayışı ve yol açabileceği sonuçlar konusunda ise Çotuksöken (2008) şunları ifade etmektedir: “Eğitime katılan kişilerin insan anlayışı, değişmezliklere dayalıysa, eğitim sürecinin hiyerarşik ve otoriter bir yapı içinde oluşması kaçınılmazdır. Bunun tam tersi konumda yer alan insan anlayışına göre ise, insan özgür, açık bir varlıktır, bir olanaklar varlığıdır. İşte böyle bir insan anlayışına dayanan eğitim olgusu da özgürlüğü, açıklığı en temel değer olarak benimseyecektir. Böyle bir eğitim anlayışı, her öznenin aslında öğrenen bir özne olduğu temel düşüncesini içermektedir. Bu son belirleme, eğitim olgusunda günümüzde büyük önem taşımaktadır. Çünkü böyle bir eğitimde insan olanakları, potansiyelleri gerçeklik alanına taşınabilecektir. Olanaklar doğru biçimde değerlendirildiğinde insan aynı zamanda, insansal-hümanist değerlere bağlı olarak insanlaşacaktır.”

Nuran Aytemur Sağıroğlu (2008) “**Özgürleştirici bir eğitim arayışı: eleştirel pedagoji okulu -1**” başlıklı çalışmasında. Toplumsal ve siyasal olanın piyasa mantığı içinde tanımlandığı neo-liberal politikalarla eğitim bir kamu hizmeti olmaktan çıkarılıp piyasaya terk edilmesi ile eğitim yöntem ve içeriğinin belirlenmesinde (“toplumsal yararlılık” ilkesi göz ardı edilerek) piyasanın ihtiyaçlarının hesaba katılması gerekliliği ile eğitimin anlam, içerik ve sunumunda önemli değişimler yaşadığını ifade etmektedir. Sağıroğlu çalışmada, eğitimin kişisel gelişim ve insani zenginleşmeye katkı sağlayabilmesi ve “özgürleştirici” potansiyelinin açığa çıkarılabilmesi için piyasa koşullarından kurtarılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle Sağıroğlu çalışma kapsamında eğitimi bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlayan ve içinde bulunduğu gerçekliğe karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirerek toplumu demokratikleşme yönünde değiştirmeye teşvik eden bir süreç olarak tanımlayan eleştirel pedagoji anlayışını, alternatif bir eğitim modeli olarak ele almaktadır.

Arzu Aytekin (2009) ise “Görsel Sanatlar Eğitiminde Yaratıcı Eylem Bağlamında Sevgi Eğitimi” adlı çalışmasında eğitimi bir insan- kültür etkenliği olarak tanımlamakta ve eğitimde, özellikle de sanat eğitiminde sevgiye dayalı bir eğitim ortamının öğrencilerde saklı olan güçleri, duyarlılığı ve yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarmada etkili olacağı savından yola çıkmaktadır. Bu amaçla çalışmada sevgi kavramı incelenerek kişilerarası sınıf- içi sosyal etkileşim/ iletişimin özelliklerini ortaya konulmaktadır. Buna göre Görsel Sanatlar Eğitimi veren kurumlarda, hümanist yaklaşıma dayanan sevgi eğitimi, özgür iradeyi yok etmek ya da kişiyi robotlaştırmak yerine, insana özgür yaratma fırsatı sunmaktadır. Ayrıca Aytekin çalışmasında, iletişim çağında Sevgi Eğitimi’nin önemine ve diyalog esaslı bir iletişim ortamının gerekliliğine dikkat çekmektedir.

İlkay Ebru Tuncer Boon (2009) “Müzik Eğitiminde Eleştirel Pedagoji ve Dinamik Çokkültürlülük: Türkiye Modeli” adlı çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri’nde tartışılan eleştirel pedagoji ve çokkültürlülük kavramlarını müzik eğitimi perspektifinden anlamaya çalışmakta ve bu disiplinin ihtiyaçları doğrultusunda bu kavramları yeniden tanımlamaktadır. Çalışma kapsamında özellikle Türk müzik eğitim sisteminde var olan ve Türk akademisyenlerce yoğunlukla tartışılan müzikal kimlik kavramı—müzikal anlamda Batılı mı yoksa Doğulu mu olduğumuz ya da Batı’ya mı yoksa Doğu’ya mı yakın olduğumuz sorunu—eleştirel pedagoji prensipleri kıstas alınarak incelenmiştir. Boon, çalışmasında özellikle eleştirel pedagojinin diyalog eğitimi üzerinde durmuş ve çokkültürlü bir müzik eğitiminin sanatçı kimliği oluşturma açısından ne denli önemli olduğunu vurgulamıştır.

Green ve Hoover-Dempsey 2007 yılında yaptıkları araştırmada, çocuklarını devlet okuluna gönderen anne- babalarla, ev okulunu tercih eden anne babaları karşılaştırmaktadır. Araştırmada, aynı zamanda ebeveynlerin ev okulu konusundaki kararlarına etki eden ve alan yazında var olan faktörleri değerlendiren bir ölçek geliştirilmiştir. Bu faktörler, ebeveynlerin çocuklarına eğitim verecek okulların kapasitesi hakkındaki yargılarıyla okul eğitimi uygulamaları, ebeveynlerin dini ve

ahlaki değer yargılarıyla, çocuklarının özel gereksinimleri (akademik, davranışsal), ebeveynlerin zaman ve enerji açısından ev okulu konusundaki algı- ları ile ilişkilendirilmiştir. Araştırma diğer bulguları ise ev okulunu tercih edenlerin devlet okullarının çocuklarına değerlerle ilgili öğretim sağlama, kişisel ihtiyaçlarını karşılama ve uygun öğretim yöntemlerini kullanma konularında ciddi bir uyuşmazlık içerisinde olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırmanın sonuçları şoyledir: Ev okulunu tercih eden ebeveynler, devlet okullarının çocuklarını eğitme konusundaki yetersizliklerinden ziyade kendi çocuklarının eğitimlerinden kişisel olarak sorumlu olduklarına ve onları kendi önceliklerine uygun olarak eğitme yetisine sahip olduklarına inandıkları için ev okulunu tercih etmektedir (Smith ve Williams 2009).

Jerry Mintz (2010), “Çocuğunuz İçin Farklı Bir Eğitime Gerek Duyduğunuzu Gösteren On İşaret” adlı çalışmasında ailelerin günümüz eğitim hayatının kendi okul yıllarından beri ne kadar çok değiştiğinin farkında olup olmadığını sorgulamakta ve günümüz eğitim hayatındaki sınıf mevcudu, okulu bırakma oranı, okul içi şiddet gibi konulara dikkat çekmektedir. Mintz’e göre devlet okullarındaki kalite oldukça düştüğü için pek çok anne-baba ve öğretimci, açıkça başarısız olan geleneksel eğitim sistemine alternatif olabilecek yöntemler geliştirmeye uğraşmaktadır. Anne babaların mahalledeki okula karşı bir alternatiflerinin olduğunu bilmelerinin önemine dikkat çeken Mintz, ailelerin çocukları için farklı bir eğitimsel yaklaşım aramasının kaçınılmaz olduğu durumları ele almaktadır. Buna göre çocuk; okuldan nefret ettiğini ifade ediyorsa, yetişkinlerle göz teması kurmakta ya da kendinden küçük ya da büyük çocuklarla iletişim kurmakta zorlanıyorsa, marka ya da son moda giysilere karşı aşırı bir ilgi duymaya başladıysa, okuldan yorgun ve huysuz mu dönüyorsa, eve geldiğinde okulda yaşadığı sorunlardan ya da karşılaştığı haksızlıklardan mı bahsediyorsa, sanat, müzik ve dans gibi sanatsal yaratıcılığa dönük ilgisini kaybetmişse, keyif ya da boş zamanlarını değerlendirmek için okumayı ya da yazmayı bıraktıysa, yalnızca ev ödevlerini yapıyor ya da ödevini yapmayı erteliyor ve sonra okul dışı etkinliklere yöneliyorsa, eve geldiğinde okulda yaşadığı herhangi heyecan verici bir olaydan söz etmiyorsa, okul hemşiresi ya da rehber öğretimci çocuğunuzun dikkat eksikliği bozukluğu gibi bir

hastalığı olduğunu, Ritalin ya da benzeri bir ilaç alması gerektiğini söylüyorsa, ebeveynlerin bir alternatif arama zamanınız gelmiş demektir. Mintz günümüzde ABD'nin çoğu bölgesinde bu tarz sorunlar olduğuna dikkat çekmektedir. Bu duruma örnek çözüm olarak ise; 30 eyalette ebeveyn ve öğretmenler devlet tarafından belirlenmiş yönetmelikleri yerine getirmek zorunda kalmadan kendi bireysel yaklaşımlarını yaratabildikleri "charter" denen okullar açabildiklerini belirtmektedir. Dört yıl önce ülke çapında bu tür okullardan yalnızca beş tane iken bu yılsonu itibarıyla bu okulların sayısı 1000'i geçmektedir. Ayrıca artık ülke çapında 4500'i aşkın "magnet school" (mıknatis okul) denen ve bir alanda uzmanlaşmış, daha geniş bir coğrafi alandan öğrenci kabul eden okul da bulunmaktadır. Başka bir örnek ise Dr Maria Montessori tarafından tasarlanmış, yaşantısal yaklaşım üzerine kurulu 4500'ü aşkın Montessori okulu ve geleneksel akademik konulara ve sanata eşit ağırlık veren yüzlerce Waldorf okuludur. Mintz bunların dışında velilerin katılımcı denetimini ve öğrencilerin kendi öğrenimlerinin sorumluluğunu üstlenmesini vurgulayan yüzlerce bağımsız alternatif okulda bulunduğunu ifade etmektedir.

Kürşad Yılmaz ve Yahya Altinkurt (2011) tarafından yapılan "Öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri" adlı çalışmada ise öğretmen adaylarının eleştirel pedagoji ile ilgili görüşleri çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir. Katılımcıların görüşleri cinsiyet, öğrenim görülen program ve sınıf değişkenlerine göre karşılaştırılmış buna göre 567 öğretmen adayının araştırmanın verileri Eleştirel Pedagoji İlkeleri Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçek, "Eğitim Sistemi, Okulun İşlevleri ve Özgürleştirici Okul" alt boyutlarından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının en yüksek katılım gösterdiği madde "Öğrencilerden bir eleştiri geldiğinde öğretmen kendini sorgulamalıdır" maddesi iken ; en düşük katılım gösterdiği madde ise "Okul bireyi ve toplumu heba etmektedir" maddesidir. Türk eğitim sisteminin başlıca sorunları; Lisans ve tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının görüşleri arasında da anlamlı farklılık vardır. Merkezi sınavlar, ezberci eğitim, eğitime erişimdeki eşitsizlikler, özel dershaneler ve bütçeden eğitime ayrılan payın azlığıdır. Türk eğitim sisteminin dikkat çekici sorunlarından biri, eğitimde eşitsizliğin gün geçtikçe artıyor olmasıdır. Bu artış,

özellikle son on yılda uygulanan yapısal müdahaleler ile eğitimde eşitsiliği ve toplumsal tabakalaşmayı derinleştirmektedir.

Hasbi Aslan (2012) “Gelecekçi Sanat Eğitimi Modellerine Temel Oluşturması Bakımından Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi” adlı doktora tezinde görsel okuryazarlık ve eleştirel pedagoji ilişkisini incelemektedir. Aslan, eğitimde öznelerin, zihinsel dönüşümleri üzerine odaklanan eleştirel pedagojiyi sanat eğitimini, sosyal gerçekliğin geniş bağlamı içinde görmemizi sağlayacak bir unsur olarak ele almakta; görsel okuryazarlığı ve eleştirel pedagojiyi sanat eğitiminin sosyo-kültürel içeriklerini ve gelecekçi bakış açılarını yönetebilecek, sanatın yeniden yapılanmasına neden olabilecek içerikler olarak değerlendirmektedir.

Mattern’a (1997: 510) göre demokratik eğitim sınıftaki iktidarın paylaşılmasını gerekli kılar: “Sınıfta iktidarın paylaşılması öğrencilere ders içeriği ve süreciyle ilgili gerçek seçimler sunmak anlamına gelir [...]. Demokratik eğitim öğrenciler tarafından üstlenilen kişisel sorumluluğun artmasını ve öğrencilere, öğretmenin cezalandırıcı reaksiyonunun korkusu olmadan, gerçek karar alma gücü vermeyi kapsar [...]. Sınıf, öğrencilerin demokrasiyi yaşayarak öğrendikleri bir laboratuvar olarak kullanılabilir.

İsraildeki ilk demokratik okulun kurucusu ve aynı okulun 1987-1997 yılları arasında yöneticiliğini yapmış olan Yaacov Hecht ile Tel Aviv'deki Demokratik Eğitim Enstitüsüne bağlı Greenhouse'un başkanı Eyal Ram tarafından yapılan, “Demokratik Eğitimde Diyalog – Dünyada Birey” adlı çalışmada şu anki demokratik okul ağlarının şeklini, aralarında İsrail’in de merkez olarak yer aldığı 35 ülkede, son yirmi yıl içinde konumlandığını ifade etmekte ve bu okulların kullandıkları yöntemleri açıklamaktadır. Hecht ve Ram’a (2014) göre; bugün söz konusu okulları meşgul eden ana sorun var olan eğitim sistemine karşı çıkmaktan çok, “demokratik toplum için en uygun eğitimin ne olduğu” sorusudur. Bu okulların en önemli özelliği ise, eşit hak ve sorumlulukların, konuşma ve eylem özgürlüğünün, içsel bir motivasyonla katılımın ve karar verme sürecine dahil olabilmenin pratikte hayata geçirebilmesi için demokrasi değerlerinin ve

daimi çabaların ne kadar önemli olduğunu vurgulamalarıdır. Bu kurumların birçoğunda kişi işbirliği halindeki bir topluluğun, çoğulcu içeriğin, eğitim yöntemlerinin değişen seviyelerini veya öğrenen odaklı öğrenme yaklaşımlarında, içerikte ve etkinliklerde sosyal değerlere yapılan vurguları görebilmektedir. Bu çalışma kapsamında, hem tarihsel-felsefi gözlemlerle hem de eylemlerin gözlenmesiyle çeşitli diyalogların doğasını incelemektedir.

Mustafa Günay (2014) “İnsan Doğası ve Eğitim İlişkisi: Tarihselcilik, Varoluşçuluk ve Ötesi” adlı çalışmasında insan doğası ve eğitim arasındaki ilişkiler araştırarak, tarihselci ve varoluşçu bazı filozoflarının düşüncelerinin hümanist eğitim anlayışı üzerindeki etkileri irdelemektedir. Bu yolla günümüz dünyasında hümanist eğitimin imkanını ve gerekliliğini sorgulamaktadır. Günümüzde pragmatist felsefeye dayanan düşünce ve uygulamaların dünyayı nihilizmin karanlığına sürüklediğini ifade eden Günay değerlerin değersizleşmesi olarak karşımıza çıkan nihilizmi çok boyutlu bir sorun olarak açıklamakta ve nihilizmin bir felsefe sorunu olduğu kadar, ekonomi, etik, hukuk ve yaşama sorun olduğunu vurgulamaktadır. Günay’ın çalışması eleştirel pedagoji alanına olduğu kadar Kitsch ile ilgili araştırmalara kaynaklık edecek niteliktedir.

Hülya Demir Şentürk (2014), “Sanatın Konformizm ile İmtihani: Eleştirel Sanat Pedagojisi’nde Konformist Birey ve Eleştirel Birey” adlı çalışmasında günümüzde sanat eğitimi politikalarının küreselleşme yönelimi sonucu yeni sanat yönelimlerini doğurduğunu ifade etmektedir. Bu durumda Şentürk sanatın olduğu gibi sanat eğitiminin de kendini güncellemesinin kaçınılmaz olduğunu savunmakta; sanat pedagojisinin, ekonomik, politik, sanatsal sosyolojik küresel hedeflerin merkezinde olduğunu ifade etmektedir. Bu açıdan birey sanat kültür ilişkisi içinde pedagojinin yeni bir çalışma alanı olarak konformite pedagojisini işaret etmektedir. Konformite pedagojisi küreselleşen dünyada Batı kaynaklı bir devlet eğitim politikasıdır. Ancak öğrencilerin ve sanat eğitimcilerinin küreselleşme karşısında bireyselliğini ve kültürel değerlerini kaybetmemesi için postmodern bir sanat pedagojisi olan eleştirel sanat

pedagojisine gereksinim olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle Şentürk çalışmasında Konformite Pedagojis'nin kültürel ve bireysel değerleri asimile etme tehdidine karşı Eleştirel Pedagoji'nin değişim, dönüşüm ve iyileştirme potansiyelinin olanağını literatür taraması yoluyla tartışmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma türlerinden "Betimsel araştırma " yöntemi kullanılarak yapılandırılmış kuramsal-analitik bir çalışmadır. Aziz'e göre; durum saptayıcı, betimleyici araştırma (descriptive research) geçmişe özgü olarak yapılabileceği gibi, içinde yaşanan zamanın karakteristiklerini de konu olarak alabilir (2010: 25).

(...) Özellikle de ikinci dünya savaşından sonra sosyoloji ve psikoloji alanlarında pozitivist ve davranışçılığın başat hale gelmesiyle, bilimin sadece deneysel araştırma ile mümkün olduğuna yönelik yaklaşımlar eğitim bilimleri alanında egemen olmuştur. Bunun birkaç düzeyde önemli sonuçları olmuştur. Birincisi deneysel yöntemler eğitim bilimlerinin altın standartını oluşturmuştur. Nitel yöntemler epistemolojik olarak ikinci düzeye itilmiştir. Aynı zamanda deneysel yaklaşım, uygulamanın bir aracı haline geldiği oranda da giderek kesin ölçmeyi ve sayısallaştırmayı bilimselliğin temel ölçütü haline getiren; yanı sıra özneyi tarihinden ve toplumundan soyutlayarak ele alan, kurumların kendi tekil mantığına teslim olan dar deneysel yaklaşıma meyletmiştir. Bu noktada Howe deneysel araştırma ile dar deneyciliğin aksine, daha geniş bir bilimsel metodolojik yaklaşıma sahip olduğunu, amaç ve ele alınan konu ile başlayıp buna uygun yöntemlerin geliştirilmesinin mümkünlüğünü, daha çok yanlılanabilir ve

çoğulcu olduğunu belirtmektedir (Howe, 2005a). Dar deneyci nicel yaklaşıma yönelik eleştiriler şu noktalarda yoğunlaşmaktadır. Bilimsel kesinlik peşine düşmek, insan boyutunu göz ardı edebilir. İnsani ve toplumsal gerçekliği anlamak yöntembilimsel titizliğe kurban edilebilir. Tam ve kesin ölçmenin gereğinden çok vurgulanması anlamlı sorular sormaya engel olabilir. Kavramlar ve kavramsal görüşlerin zayıf olduğu durumlarda, ne kadar kesin olursa olsun hiçbir ölçmenin açıklayıcı bir bilim geliştirmesi mümkün değildir. Asıl olan ölçmenin temeli ve kuramın yapı taşları olarak işe koşulan kavramların geçerli olmasıdır (Rockhill, 1988 aktratan Sayılan v.d, 2005:179).

Betimsel çalışmalarda genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Betimsel araştırma yöntemi bağlamında kuramın yapı taşları olan eleştirel pedagoji, Kitsch ve estetik beğeni ile ilgili kavramlara ilişkin geçmiş ve güncel kaynaklara ulaşılarak doküman incelemesi ve yorumlaması yapılmıştır. Doküman incelemesinin yanı sıra elde edilen nitel verilerin sosyal geçerliliğini tartışma açısından yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yapılanmış görüşmede, genel olarak hangi soruların ne şekilde sorulacağını belirlendiği ve görüşmeciye çok az hareket özgürlüğü veren, görüşme planının birebir uygulandığı bir yöntem olması, yapılanmamış görüşmede ise görüşmeciye yargı serbestliği veren ve gelişmelere göre yeni sorular sorma esnekliği sağlaması nedeniyle yarı yapılanmış görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme soruları öğrencilerin sanat eğitimi hakkında düşüncelerini dile getirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni Yüksek Öğretim kurumlarının Güzel Sanatlar Eğitimi bölümleridir. Örneklem grubu ise “uygun örnekleme” (conformity sampling) yöntemi kullanılarak seçilen Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Resim-iş Öğretmenliği bölümü Resim Anasanat Dalı (30 kişi) 4. sınıf öğrencileridir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada da belirlenen amaçlar doğrultusunda; önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci olan “görüşme yöntemi” ile araştırılması amaçlanan olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan “doküman incelemesi” yöntemleri kullanılmıştır.

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır “Nitel araştırmada doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile de kullanılabilir” (Yıldırım ve Simşek, 2000:187). Bu araştırmada yazımlanmış ve yazımlanmamış veri kaynakları toplanmıştır. Yazılı kaynaklar; kitaplar, gazete, dergi, sergi katalog- afişleri, makale ve referans kitapları, kişisel arşivler, sözlü ve görüntülü kaynaklar; internet ve birinci ve ikinci elden kaynaklar kullanılmıştır.

Ayrıca çalışmada görüşme (interview) türlerinden nitel görüşme (qualitative interview) başka bir ifade ile derinlemesine görüşme (depth interview) yöntemine başvurularak öğrencilerin, Eleştirel Pedagoji, Kitsch olgusu ve estetik üzerine görüşleri toplanmıştır. Bu görüşmede yarı yapılandırılmış “görüşme formu” ve öğrencilerin demografik özelliklerinin yer aldığı “öğrenci bilgi formu” yer almaktadır. Görüşme nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama aracı olarak gösterilebilir (Karasar, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşmenin bazı kısımları yapılandırılmış, bazı

kısımları yapılandırılmamış ve bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlayan sorulardan meydana gelmektedir (Erkuş, 2005).

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma ile ilgili olarak yararlanılan Türkçe ve yabancı kaynaklar, internet yolu ile erişilen dokümanlar taranmış, metin içinde gerekli görülen yerlerde yazım kurallarına uygun bir biçimde alıntı yapılarak ya da atıf gösterilerek derlenmiştir. İncelemeler sonucunda elde edilen veriler ilgili yayınlar ve araştırmalar bölümünde sunulmuştur. Görüşme sonucunda elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Alt problemlere yanıt oluşturabilecek sayıtlar ise bulgular ve yorumlar bölümünde açıklanmıştır.

Betimsel analizde, elde edilen veriler belirlenen temalara göre sistematik ve açık bir biçimde betimlenir, bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek 2005). Bu amaçla;

- Konu ile ilgili literatürden, araştırmanın amacı, araştırma sorusundan, görüşmelerden; estetik, Kitsch ve eleştiri temaları ile veri analizi çerçevesi oluşturulmuş,
- Belirlenen temalar çerçevesinde elde edilen veriler seçilmiş, tanımlanmış, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiş,
- Elde edilen veriler, gerekli yerlerde görüşmelere dayalı olarak doğrudanalıntılarla desteklenmiş,
- Doğrudan alıntılarla desteklenen bulgular açıklanmış, anlamlandırılmış, bulgular arasındaki ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmıştır.

Her öğrenci ile görüşme yaklaşık kırk dakika sürmüştür. Görüşme verilerinin analizinde ise betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Çünkü betimsel analiz yaklaşımı,

verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve görüşmede kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulmasına imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Görüşmeler sonucunda betimsel analiz yapmak üzere elde edilen veriler, tümevarım veri yöntemi ile analiz edilmiştir. Tümevarım veri analizi sonucunda veriler temalar haline dönüştürülmüş ve bu temalara göre olumlu ve olumsuz yanıtlarının frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan açık uçlu anketlerin değerlendirilmesi sonucunda verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş; veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. İki araştırmacı araştırma sorularına verilen yanıtları ayrı ayrı analiz etmiştir. Güvenirlik çalışması için iki araştırmacının kodlamaları Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı X 100 (Miles ve Huberman, 1994) formülü ile hesaplanmıştır. Buna göre araştırmanın güvenilirliği % 91 olarak hesaplanmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinin içerikleri incelenmiş ve öğrencileri belirtmek üzere her öğrenciye bir kod verilmiştir. Bu kodlar Ö (öğrenci), öğrenci numarası (1-30), cinsiyet (K-E) şeklinde oluşturulmuştur .

Görüşme sorularının değerlendirilme aşamasında ise öğrencilerin bazı ifadelerine yer verilmiş ve ifadelerde yer alan temel noktalar yüzde frekans değerleri göz önüne alınarak incelenmiş, literatürle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Öğrencilere yöneltilen görüşme aşağıda yer almaktadır.

Kitsch olgusu ve özellikleri hakkında neler biliyorsunuz?

Sizce Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olabilir mi?

Atölye arkadaşlarımızın Kitsch çalışmalara yöneldiğini düşünüyor musunuz ?
Neden?

“Güzel” ve “Çirkin” kavramlarını nasıl tanımlarsınız?

Sanat eğitimi alan öğrencilerin “Estetik Beğeni” düzeyine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sanat eğitiminde “Eleştirel Pedagoji yönteminin kullanıldığını düşünüyor musunuz?

3.5. Geçerlik ve Güvenirlilik

Bu araştırmada nitel verilerin geçerlik ve güvenirliliğinin sağlanmasında önemli ölçütlerden biri olan “çeşitleme” kullanılmıştır. “Çeşitleme, araştırma sorusuna yönelik olarak toplanan verilerin farklı yöntemlerle elde edilmesi ve bu şekilde elde edilen bulguların inandırıcılığının test edilmesi için kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2000:85).

Araştırmanın *iç geçerliğini* sağlamak için, veri toplama araçlarının hazırlanmasında ve verilerin toplanmasında kavramsal çerçeve esas alınmıştır. Araştırmanın *dış geçerliği* ile ilgili olarak çalışma grubunun ve araştırma ortamının özellikleri ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Araştırmada *dış güvenirliliğin* sağlanması amacıyla, kullanılan görüşme ve doküman inceleme yöntemleri ile bu yöntemlerin aşamaları açık bir biçimde tanımlanmıştır.

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların içerik-kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama amacıyla kullanılan görüşme soruları 3 sanat eğitimi uzmanı, 1 ölçme değerlendirme uzmanı ve 2 eğitim bilimleri alanından uzman tarafından görüş alınarak hazırlanmıştır. İçerik-Kapsam geçerliliği ise ölçüm aracının ölçmek istediği yapıyı ölçüp ölçmediğinin ve dengeli şekilde temsil edebilirliğinin uzman görüşleri doğrultusunda belirlenmesi olarak ifade edilebilir (Özguven, 1998; Şencan, 2005).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Eleştirel Pedagoji Açısından Sanat Eğitimi

4.1.1. Sanat Eğitiminde Sanat Eleştirisi

Klasik Yunan'dan, Ortaçağ'a, Rönesans'tan Aydınlanma Çağı'na, 19. yüzyıldan, 20. yüzyıla oradan günümüze değin sanat eğitiminin çok sayıda tanımı yapılmıştır. Günümüzde sanat eğitimini tek bir tanıma sığdırmaya çalışmak yerine onu disiplinlerarası alanda kurduğu ilişkiye göre değerlendirmekteyiz. Bu anlamda yalnızca sanat dalları arasındaki geçişler değil, sanat eğitiminin; sanat ve eğitim olmak üzere, iki temel alanın bir araya gelmesinden oluşması ve günümüz eğitim yaşantısının misyonu gereği sanat eğitiminin disiplinler arası bir alan olduğunu biliyoruz. Bununla birlikte sanat eğitimi, eğitim biliminin bir dalı olarak sanatın, estetiğin, sanat tarihinin eğitim ve öğretim ile ilgili sorunlarıyla da ilgilenmektedir (Kırıışoğlu,2005:3). Günümüzde sanat eğitiminde sanat eleştirisi ise hem klasik yöntemleri hem de saksagan modeli ile oluşturulmuş yeni yaklaşımlara açık bir alanda durmaktadır. Bu anlamda sanat eğitimi hangi yaklaşıma yakınsa, değerlendirme biçiminin ve sanat eleştirisinin de o doğrultuda olması beklenmektedir. Bu bölümde öncelikle sanat eğitiminde uygulanan klasik pedagojik eser eleştirisi yöntemi açıklanacak daha sonra farklı eleştiri türlerine ve eleştirel pedagoji bağlamında bu türlere ihtiyaç duyulan koşullara değinilecektir.

Sanat ve eğitim alanlarının öğrencilere kazandırmak istediği bir çok ortak nitelik (çevreyi doğru algılama ve yorumlama, analiz-sentez yapabilme, yaratıcı düşünciyi kullanabilme gibi...) bulunmaktadır. Bilimsel yöntem insanın analitik zekâsını eğitirken, sanat insanın duygusal zekâsını eğitmelidir (Yetkin,1980: 126). Beyin temelli öğrenme kuramı özellikle beynin sağ hemisferini etkili bir şekilde kullanan bireylerin yaratıcı ve duygusal zekalarının daha gelişkin olduğunu ifade etmekte ve bu bireylerin

düşünceleri görsel olarak öğrenmelerinin daha kolay olduğunu ortaya koymaktadır. (Özta, 2006). Duygu ve düşünce dünyası ile bir bütün olan insanın, analitik zekasının gelişimi kadar duygusal zekasının gelişimi de oldukça önemlidir.

Sanat eğitimi; sanat tarihi, sanat felsefesi (estetik), sanat eleştirisi ve uygulama olmak üzere dört disiplini temel almaktadır. Sanat eğitiminin içeriği ve öğretim yöntem-teknikleri, bu alanlar doğrultusunda hazırlanmaktadır. Sanat eğitimi içerisinde yer alan sanat eseri inceleme yöntemlerine baktığımızda ise; dil ve göstergeler arasındaki iç ilişkileri ve temel yasaları inceleyen; “Yapısalcı Çözümleme”, gösteren ile gösterilen arasındaki anlamsal ilişkileri inceleyen “Gösterebilimsel Çözümleme”, yaratıcının ortaya koyduğu imgeler yoluyla bilinçaltına inen “Psikanalitik Çözümleme”, dini ve mitolojik sembolleri sanat tarihinden yararlanarak okuyan “İkonografik Çözümleme” yöntemleri karşımıza çıkmaktadır (Tan,2004:280). Sanat eğitimi alan öğrencilerden ise bu yöntemleri kullanarak görsel okuryazarlık elde etmesiyle birlikte esere yönelik yorum ve düşünce üretebilmesi beklenmektedir.

Sanat eğitiminin temel disiplininden biri olan sanat eleştirisi hakkında yöntem geliştiren önemli sanat eğitimcilerinden biri Edmund Feldman’dır. Feldman, öznel ve kapsamlı olmak üzere eleştiriyi iki biçimde değerlendirir. Öznel eleştiri; tek bir sanat eseri üzerindeki içsel ipuçları üzerinde yoğunlaşırken; kapsamlı eleştiride, sanat eserinin sosyo-tarihsel zamanlarla etkileşimine ilişkin bilgiler araştırılmaktadır (Kırıçoğlu ve Strokrocki,1997: 125). Öznel eleştiri ile kapsamlı eleştiri aynı şekilde başlar, detaylandıkça farklılık gösterir. Kapsamlı eleştiri yapan kişi, bir sanat eserine salt izleyerek değil, ayrıntılı araştırma yaparak yaklaşır. Bir sanat eseri üzerinde tartışmak ya da sanat adına oluşturulmuş bir çalışmanın sanat eseri olup olmadığına karar vermek üzere Feldman sanat eleştirisi konusunu türlerini ayırmaktadır (Özsoy ve Alakuş,2009:124).

Bu bağlamda Feldman (1992:457), sanat eleştirisini türlerine ayırırken öncelikle eleştirmenin mesleki yaşantısını göz önünde bulundurmaktadır. Sanat eleştirisi, eleştirmen tarafından yapılan profesyonel bir uğraş, sanatçının sanatsal üretimi sırasında geçirdiği bir süreç ya da izleyici tarafından sanat yapıtı karşısında yapılan amatör bir değerlendirme olabilmektedir. Feldman sanat eleştirisini Akademik Eleştiri, Basın Eleştirisi, Popüler Eleştiri ve Pedagojik Eleştiri olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Bu eleştiri türlerinden en çok bilineni “Basın Eleştirisi” ve eleştirmenidir. Basın Eleştirisi ile uğraşan eleştirmenler genellikle sanat olayları hakkında makaleler yazan kişilerdir. Bir diğer eleştiri türü, sanat eğitimi verilen ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite kurumlarında sıklıkla başvurulan ve eser hakkında konuşmanın, yazıya tercih edildiği bir yöntem olan “Pedagojik Eleştiri” yöntemidir. Sanat eleştirisinin üçüncü türü olarak karşımıza çıkan “Akademik Eleştiri” ise çok ciddi ve iyi eğitim almış çevrelerde görülür. Burada bahsi geçen eleştiri türlerinin dışında, “Popüler Eleştiri” en geniş eleştirmen sayısını bünyesinde barındıran eleştiri türüdür. Popüler eleştiri ise popüler kültürün etkisinde genellikle alan dışı insanlar tarafından yapılır (Boydaş,2007:35).

Sanayi Devrimi ile birlikte yaşanan bilimsel gelişmeler sanat eleştirisine yeni bir boyut kazandırmıştır. Böyle bir ortamda doğan akademik eleştiri fikri sanatı bilimin kuralları ile değerlendirme amacı güderken, dini ve mitolojik öykülerden de yararlanmaktadır. Alanında uzman kişiler tarafından yapılan akademik eleştiri ile yapıtları çözümlerken; başta sanat tarihi olmak üzere hem farklı alanlardaki bilimsel yöntemlerden yararlanılmaktadır.

Akademik eleştirinin mimarlarından olan Wölfflin, sanat yapıtlarının biçimsel çözümlerken klasik sanat tarihi yöntemini kullanmaktadır. Bu çözümlmeyi yaparken önce sanat biçimini (Renaissance ve Barok) ayırır daha sonra birbirine zıt beş algılama kategorisi kurar. Bu kategoriler yüzyıllar arasında geçişi sağlamaktadır;

1. Çizgiselden gölgesele geçiş; Bir yanda nesneyi, elle yoklanabilir olma karakterini canlandırabilmek için çizgisel ve

yüzeyle tasvir; öte yandan sadece optik görünüşe dayanan, onun için de çizgiden vazgeçebilen anlayış. Birinci durumda vurgu, nesnenin sınırları üzerindedir, ikincisindeyse görüntü sınırsızlaşır.

2. Düzlemsellikten derinliğe geçiş; Klasik sanat, bir manzaranın kısımlarını, arka arkaya sıralanmış paralel düzlemler üzerinde yan yana gösterir. Baroksa gözü derinliğe doğru çeker. Çizgi bir düzleme muhtaçtır, klasik sanatta çizginin gelişmesi düzlemselliği, resmin kısımlarının paralel düzlemler üzerine yerleştirilmesini geliştirmiştir.

3. Kapalı şekilden açık şekile geçiş; Klasik sanatın kapalı şekle dayandığını ancak Barok'un çözülmüş, açık şekliyle kıyaslayarak açık bir yolda görebiliriz.

4. Çokluktan birliğe geçiş; Klasik sanatta, bir eserin her parçası, tüme sıkı sıkıya bağlı olmakla birlikte, daima bir çeşit bağımsızlığa sahiptir. Birincisinde bağımsız kısımların ahengiyle bu birlik sağlanmış, ötekindeyse kısımların bir motif meydana getirmek üzere toplanması, ya da geri kalan elemanların zorunlu olarak egemen bir elemana bağlanarak onun güdümüne girmesiyle elde edilmiştir.

5. Nesnelerin mutlak belirliliği ve oranlı belirliliği; Bu asıl çizgisele gölgeselin karşıtlığında yani nesnelerin nasıllarsa öyle, tek tek ele alınması ve üç boyutlu dokunma duyusuna göre tasviri ile, nesnelerin tüm olarak göründükleri gibi ve daha çok

üç boyutlu olmayan niteliklerine göre tasviri arasındaki farkta kendini gösteren bir durumdur (Wölfflin, 1990: 26-27).

Wölfflin'e (1990) göre sanat tarihinin her döneminde, klasik bir yetkinliğe ulaşır ya da Baroklaşır. Bu yaklaşım daha sonra Erwin Panofsky ve E. Gombrich tarafından tekrar ele alınmıştır.

Panofsky, İkonografi ve İkonoloji adlı yazısında, Wölfflin'in sanat yapıtının salt biçimsel çözümlemesi için getirdiği beş karşıt -çift ölçüte karşı, sanat yapıtını biçim, konu ve içerik açısından ele alan ve günümüz sanat tarihi yönteminin de temelini oluşturan üç inceleme düzeyi tasarlamıştır. Bu aşamaların her biri kendi içlerinde önce parçadan bütüne gitmekte (tümevarım), sonra tekrar bütünden parçaya dönmektedir (tümdengelim). Panofsky bu aşamalardan ilkinin "ikonografik inceleme" olarak adlandırır. Bu nesnelere en yalın biçimleriyle tanımlanır. Yani, sanat yapıtının biçim olarak algılanması, çizgi, biçim, renk ve hacim oluşumlarının belli nesnelere ya da olaylar olarak tanınmasıdır (Akyürek, 1995: 12).

Bilim ve sanatın değerlerini ortak bir payda da buluşturan akademik eleştiri kültürel düzeyi yüksek çevrelerce kabul gören özel yayınlar olarak karşımıza çıkmaktadır. "Resim eserinin (genel olarak sanat yapıtı da denilebilir) içeriği, başka bir deyişle asıl anlamı, bir ulusun, bir dönemin, bir sınıfın, bir din ya da felsefe anlayışının, bir sanatçı kişiliği tarafından nitelenmiş ve bir eserde yoğunlaşmış temel davranışını belirten temel ilkeleri saptamakla bulunur" (Cömert, 1999 : 14). Sanat yapıtının İkonolojik yollarla çözümlenmesi, yapıtın yaratıldığı çağda başat kültürel değerleri, sanatçının dünya görüşünü ve kişiliğini yansıtan bir belge haline getirmektedir. Bu nedenle günümüzde sadece ikonografik çözümleme yapmak değil, bu çözümlemeyi

bilimsel bir biçimde raporlaştırmak ve yayınlamak da akademik eleştirinin alanına girmektedir.

Bununla birlikte akademik eleştiri yalnızca ikonografik eleştiriden ve sanat tarihi yöntemlerinden yararlanmaz. Sosyolojik eleştiri, Marksist eleştiri, Feminist eleştiri ya da Psikanalitik gibi bilimsel yöneme dayanan birçok yöntem akademik eleştirinin alanına girmektedir. Uzman kişiler tarafından yapılan akademik eleştirinin araştırma sonucu ortaya çıkması ve bilgilendirici olması gerekmektedir. Çeşitli nedenlerle tam olarak anlaşılmamış sanatsal çalışmalar; üniversiteler, bilim merkezleri ve müzeler tarafından akademik eleştiri yoluyla literatüre kazandırılmalıdır (Feldman,1992:474-475).

Diğer yandan kitle iletişim araçları yoluyla yapılan basın eleştirisi herhangi bir bilgiyi kısa zamanda geniş kitlelere ulaştırabilmekte ve bu nedenle günlük yaşamda çok etkin bir yer tutmaktadır. Kitle iletişimi; kaynak kesimin, paylaşma ve ilişkilendirme amacı ile, bilgi, düşünce, duygu, tutum ve kanıları alıcı kesim durumundaki büyük ve dağınık bir kitleye, kitle iletişimi gerçekleştirmek üzere geliştirilmiş araçlarla (gazete, dergi, kitap, radyo, televizyon, sinema filmleri, plak, ses ve görüntü bantları (video), ses ve görüntü diskleri, bilgisayar, internet vb.) iletilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Zillioğlu, 2003:78).

Basın eleştirisi türünün en önemli özelliği eleştirinin aynı zamanda haber niteliği taşıması ve kitle iletişim araçlarıyla hızla yayıldığından en çok bilinen eleştiri türlerinden olmasıdır. Genelde gazete ve dergilerde rastlanan bu eleştiri türünün temel özelliği haber kategorisinde olması ve okuyucuya sanat dünyasından haberler vermesidir (Gökay, 1998:48). Sanat eleştirisi, en az akademi kadar gazeteciliğin alanına girmektedir. Bu görüşe göre eleştirinin görevi halka sanatı tanıtmak, anlatmaktır. Gündemdeki sergiler, oyunlar, kitaplar, konserler hakkında inceleme ve yorum yazıları bu eleştirinin konusunu oluşturur. Gazetenin ya da derginin bir parçası olan yazılar sanat dünyası ile ilgili bilgi verir ve kısa özet biçiminde ele alınır. Basın eleştirisinin

görevi halkın ilgisini söz konusu sanatsal etkinliğe yöneltmektir. Basın eleştirmenin kısıtlı zaman içinde kimi zaman eksik ya da yanlış değerlendirmeler yapabilmektedir. Bu nedenle izleyicinin ya da okurun gösterileri bizzat değerlendirmesi gerekmektedir (Feldman, 1992: 473-474).

Geniş kitlelere sanatı ulaştıran en etkili eleştiri biçimlerinden biri olan basın eleştirisinin önünde iki büyük sorun bulunmaktadır. Bunlarda ilki basın özgürlüğüdür. Bu noktada tartışmamız gereken özgür olmayan basın eleştirisinin sanatta neye hizmet ettiği. Günümüzde basın özgürlüğü kavramı “otosansür” ve “tekelleşme” bağlamında tartışılmaktadır.

Basın özgürlüğü sadece düşüncelerin serbestçe açıklanması anlamına gelmeyip, bu özgürlüğün kullanılması için basın kuruluşlarının serbestçe kurulup işletilmesini de gerektirmektedir. Basın özgürlüğünü diğer birçok özgürlükten ayıran bu durum, onun kurumsal ve hukuksal olmak üzere iki boyutunun olduğunu göstermektedir...Bununla birlikte son yıllarda basın kuruluşlarının yaşadığı dönüşüm ve bu dönüşümün ortaya çıkardığı “tekelleşme” ve “otosansür” gibi yeni olgular, basının kurumsal boyutu ile hukuksal boyutunu birbirinden ayırmayı zorlaştırmıştır (Salihpaşaoğlu,2007: 5).

Sanat eleştirisi bağlamında basın eleştirisinin diğer büyük problemi basının sanat haberlerine az sayıdaki yer vermesidir. Türkiye’de, 2002-2003 yıllarını kapsayan araştırmada (beş gazetede üzerinde yapılan araştırmaya göre) iki yılda toplam 1265 sanat haberinin çıktığının, bunun da 625’nin sanat eleştirisi ile hiç ilgisinin olmadığı sadece bu haberlerin %21’nin sanat eleştirisi ile doğrudan ilgisi olduğu saptanmıştır (Atmaca, 2005:171-196). Bu yazıların genelinde ise sansasyonel bir biçimde magazin haberi yapıldığından basın eleştirisi Türkiye’de ve dünyada sanatla ilgili yanlış değerlendirmeler yapılmasına neden olmaktadır.

Popüler eleştirii türü daha önce değerlendirdiğimiz basın eleştirisi türüyle benzer özellikler gösterse de; popüler kültürü oluşturan kitlelerin seçimini, eleştirmenin ötesinde konumlandırması yönüyle basın eleştirisinden ayrılır. Mark Twain (1835-1910)'in de dediği gibi 'tek eleştirmen, fikirleri her şeyden değerli olan halktır' ve buna göre; eleştirel fikirler sanatçıların üretimini etkiliyorsa, popüler eleştirii de seçkin eleştirii kadar dikkate alınmalıdır (Feldman,1992: 475). Popüler eleştiride; sanatsal dinamikleri belirleyen en önemli unsur halktan oluşan izleyici grubudur ve eleştirmen de bu izleyici grubunun bir parçasıdır.

Popüler eleştirii sanatı genellikle tasvir etme, gerçeği yansıtmaya gücü olarak yargılar, bu yüzden de, bu eleştirii türü çok fazla değişmez. Ama insanların sanat eğitimi anlamalarıyla, kuru, mekanik bir realizm ile olayların, nesnelerin, insanların karakterlerini yansıtan realizm arasında belirli bir fark olduğunu görmeleri sağlanabilir. Bu nedenle eğer topluma iyi bir sanat eğitimi verilmezse, eleştirii anlayışı sanat eseri hakkında sadece eleştirmenin yazdığına bağlı kalacaktır (Gökay, 1998: 49).

Bu bağlamda popüler eleştirinin en önemli belirleyeni olarak karşımıza popüler kültür olgusu çıkmaktadır. Popüler kültürün eleştirel boyutu üzerine yapılan çalışmalara baktığımızda üç farklı perspektife rastlarız. Bunlardan ilki ana akım yaklaşım diyebileceğimiz, neoliberal ekonomik sirkülasyon bağlamında popüler kültürü bir özgürlük alanı olarak değerlendirmektedir. İkinci grup, neoliberal ekonomik modele karşı duran ideolojiler çerçevesinde şekillenen ve popüler kültüre sorgulayıcı yaklaşan hatta popüler kültürü salt olumsuz ve yanlış bir bilinç olarak değerlendiren yaklaşımdır. Üçüncü grup ise popüler kültürde, bireylerin bilinçli karar verme yetilerini kullandıkları fakat kitle iletişim araçları yoluyla iktidarın yönlendirmesine maruz kaldıkları savını öne sürmektedir. Buna göre popüler kültür doğrudan iktidarı temsil etmez ancak

medyanın gücünü kullanarak bireylere önerilir (Demir,2007:3-8). Bu nedenle popüler eleştiri halkın kendi iradesiyle gerçekleştirdiği bir eleştiri biçimi değildir. Tüketim ilişkileri içinde popüler beğeni kazanan ürünler hızla değişse de popüler eleştirinin ortak nitelikleri bulunmaktadır.

4.1.2. Pedagojik Eser Eleştirisi

Felman'ın eleştiri türlerinden biri olan pedagojik eleştiri aynı zamanda sanat eserlerinin incelenmesinde kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yöntemin temelinde esere soru sorma fikri bulunmaktadır. Sanat eğitimi alan öğrencilerin çevrelerindeki sanat ürünlerini doğru anlayıp yorumlamaları için esere soru yönelmeleri gerekmektedir. "Soru sormaktan utanmak kötü bir eğitimin sonucudur" (Rauter,1999:26). Bu yöntemde fenomenolojik bir amaç ile esere yöneltilen sorular öğrencilerin eleştirel düşünce becerilerini geliştirirken diğer yandan görsel algı ve görsel okur yazarlık seviyelerini de arttırmaktadır.

Pedagojik eser eleştirisi ile bir eserin değerlendirilmesi, doğal tepkileri bastırılmamış, tersine geliştirilmiş esere bakmaya yönelik birikimi ve isteği olan herkes tarafından yapılabilir (Arnheim, 1969: 348). Bu nokta da bakma ve görme arasındaki farklılığa kısaca değinebiliriz. Bakma tamamen duyu organlarıyla ilgili fizyolojik bir etkinlik olmasına karşın görmek için bilme yani zihinsel faaliyetin kültürel kodlarla birleşmesinden ortaya çıkan zihinsel, duysal ve kültürel bir etkinliktir gerekmektedir (Metallinos, 1996: 190). Görsel algının duyuların yönelimiyle gerçekleştirildiğini belirten Arnheim, "görsel düşünme ile aynı anlama gelen görsel algıyı bir çeşit düşünme becerisi" olarak tanımlamaktadır (1969: 28). Başka bir deyişle bakma eylemi düşünme ve iletişim yoluyla görme eylemine dönüşmektedir.

Pedagojik eleştirinin en önemli amaçlarından biri öğrencilerin estetik beğeni düzeyini geliştirmektir. Bunun için de öğrenci çalışmalarını yorumlamaktan ziyade onların eleştirmelerine olanak sağlamak gerekmektedir. Pedagojik eleştiri geniş bir alan bilgisi gerektirdiğinden sanat eğitimcisinin öğrencileri yönlendirirken donanımlı olması

oldukça önemlidir. Çünkü öğrenciler bu süreçte hem sanat eserleri için analiz ve yorum yapmasını öğrenecek hem de kendi çalışmalarında kat ettiği yolu gözleyerek gelecek yaşantılarına etki edecek etik ve estetik değer yargılarının temelini kuracaktır. Geçmişte öğrenciler çalışırken, eğitmen bir eleştirmen gibi davranırken; günümüzde daha öğrenci merkezlidir bir yaklaşımın hakim olması beklenmektedir.. Böylelikle öğrenciler aktif olarak eleştiri kültürünü deneyimlerken, kendi çalışmalarına da eleştirel bir tutumla yaklaşabilmektedir (Feldman, 1992: 474). Pedagojik sanat eleştirisi bir eseri betimleme, çözümlenme, yorumlama ve yargı olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır (Hurwitz ve Day, 1995: 311) . Bu basamakların amacı eseri doğru tanımlamak, anlamak, değerlendirmek ve tartışmaktır. Sanat eseri eleştirisinde; betimleme aşamasında “Ne görüyorsun?”, çözümlenme aşamasında “Bu şeyler nasıl bir araya gelmiş?”, yorumlama aşamasında “Sanatçı ne söylemeye çalışıyor” ve yargı aşamasında ise “Bu çalışma hakkında ne düşünüyorsun?” sorularına cevap aranmaktadır.

4.1.2.1. Betimleme (Tanımlama - Description)

Pedagojik sanat eleştirisinin ilk adımı olarak karşımıza çıkan betimleme evresi, eserde görünen bilgi objelerinin tespit edilmesi ve tanımlanmasıdır. Bu evrede eserin nasıl bir sanat formu olduğunu tespit etmek ve eserin bize vermek istediği bütün bilgilerin envanterini çıkartmak amaçlanmaktadır (Boydaş, 2007:43). Bu aşamada; Orada ne var? Ne görüyorsunuz? Bu hangi sanat formudur? Eserdeki ana tema nedir? Sanat yapıtında hangi çizgiler etkin görünüyor? Sanat yapıtında hangi şekiller etkin görünüyor? Eserde bulduğunuz ana örüntü (motif) ve dokuları adlandırınız? Şeklinde sorulara cevap aranmaktadır (Kırısoğlu ve Strokrocki,1997: 1.20).

Betimleme aşamasında ele alınan eserde bulunan veriler, zaman zaman farklı algılamalara sebep olabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında eserde karşılaştığımız renk ve biçimlere yönelik olarak, bir kişinin kırmızı olarak nitelendirdiği rengi, diğerinin turuncu ya da birinin kare şeklinde gördüğü bir biçimi, diğerinin ikizkenar yamuk olarak görebildiği süreçler yaşanabilmektedir. Gözlemlendiğimiz bilgi objelerinin

envanterini çıkarma yöntemi mekanik bir görünüm sergilese de eser hakkında çağrışımlardan uzak durulması gerekmektedir. Bu nedenle betimleme aşamasının, kişiselleştirilmemiş objektif bir biçimde yapılması önemlidir (Hurwitz ve Day, 1995: 315).

Betimleme evresine soru sormaya başlamadan önce öğrencilere eserin yapıldığı dönem ile ilgili yönlendirici sorular sormak eleştiri aktivitesi sırasında daha olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Bununla birlikte betimleme evresi görsel algı ve yazınsal beceri arasındaki en sıkı ilişkinin kurulduğu bölümdür. Bu aşamada öğrencinin gördüğünü şeyleri sözlü ya da yazılı olarak ifade etmesi beklenmektedir. Bu sorulardan bazıları şöyledir;

- Hangi renkler kullanılmış ?
- Eserde hangi tasarım elemanları kullanılmış?
- Eserde hangi tasarım ilkeleri kullanılmış?
- Bu sanat yapıtını yaratan sanatçının ismi nedir?
- Bu ne tür bir sanat yapıtıdır?
- Sanat yapıtının adı nedir?
- Bu yapıt ne zaman yaratılmıştır?
- Bu sanat yapıtının yaratıldığı tarihsel dönemde yer alan bazı önemli olayları sıralayınız.
- Yapıttaki nesnelere sıralayınız (ağaçlar, insanlar, hayvanlar, dağlar vb.).

- Bu yapıtta var olan anlamlı sanatsal unsurları inceleyiniz ve onları tanımlayınız:
- Hangi teknikler kullanılmıştır? (Oyma, suluboya, asamblaj-montaj vb.)
- Sanat eserinin teması ve konusu nedir?
- Eserde ne görüyorsunuz?

4.1.2.2. Çözümleme (Analiz - Analysis)

İkinci aşama olan çözümleme aşamasında ise renk, çizgi, doku gibi tasarım elemanlarının birbirleriyle olan ilişkisi gözlemlenir. Eserde bulunan tasarım elemanlarının, ritim, denge, çeşitlilik, vurgu gibi hangi tasarım ilkelerine göre düzenlendiğine dair araştırma yapılır ve görüş bildirilir (Kırıçoğlu,2002:133). Başka bir deyişle bu aşamada, sanat yapıtının oluşum sürecinde kullanılan sanat öğeleri ile sanat ilkeleri arasındaki ilişkinin kapsamlı bir analizi yapılır. Çözümleme aşamasında eseri oluşturan sanatçının çizgi, renk ve örüntülerle yaptığı tekrarlar ve bu öğeler arasında kurulan ilişkinin incelenmesi, sanat eserin nasıl oluştuğunu ve nasıl bir sanatsal dile sahip olduğunu ortaya çıkarabilir (Artut,2002:298). Bu nedenle çözümleme evresinde temel olarak betimleme evresinde eserle ilgili toplanan bilgiler sanatın eleman ve ilkelerine göre nedensellik ilgisi içinde değerlendirilmesi olarak tanımlanabilir.

Bu evre sanatsal algılama temelli olduğundan, öğrencilerin tasarım ilkeleri hakkında bilgi sahibi olması önemlidir. Eserde kullanılan sanatsal dilin ortaya çıkarılabilmesi için çözümleme aşamasında; “Renkler nasıl düzenlenmiş? şekiller nasıl düzenlenmiş? Işık ve renk değerleri nasıl düzenlenmiş? Uzam nasıl düzenlenmiş?, Eser hangi teknikle yapılmış?, Eserde hangi gereçler kullanılmış? Fırça darbeleri nasıldır?” türünden sorular yöneltilir (Kırıçoğlu ve Stokrocki 1997:127).

Sanatçının kompozisyonu oluştururken Denge (Balance), Zıtlık (Contrast), Vurgu (Emphasis), Uyum (Harmony), Çeşitlilik (Variety), Birlik (Unity), Derecelendirme (Gradation), Hareket (Movement), Ritim (Rhythm), Oran (Proportion), Derinlik (Depth), gibi tasarım ilkelerinin hangilerini ne amaçla kullandığı çözümlenir. Bu doğrultuda eserde kullanılan görsel düzenleme öğeleri ve görsel düzenleme ilkeleri ifade edilirken esere aşağıdaki sorular yöneltilebilir;

- Hangi çizgiler görünüyor? (düz, eğri, kırık, hepsi de).
- Hangi şekiller daha çok kullanılmış? (geometrik, organik, ikisi de).
- Renkler daha çok nasıl düzenlenmiş? (sıcak, soğuk, her ikisi de).
- Açık renkler mi daha çok kullanılmış?
- Mekân daha çok nasıl? (düz, üst üste; derin bir alan olarak veya her ikisi).
- Doku daha çok nasıl? (kaba, yumuşak, her ikisi de).
- Değer (valör) daha çok nasıl? (açık, koyu, orta ayar ya da yüksek kontrast).
- Birbirini tekrar eden şekiller var mı?
- Bazı nesnelere önde iken bazıları arkada mı durmakta?
- Resimde görülen nesnelere ya da figürler gerçek büyüklüğünde mi?

4.1.2.3. Yorumlama (Interpretation)

Yorumlama bölümünde genel olarak sanatçının sosyal ve psikolojik durumunun sanat eserine nasıl yansıdığı ve eserin izleyiciye ne söylemek istediği incelenmektedir. Terry Barrett'e göre eser eleştirisinin dört aşamanın tamamı bir öncekinin üzerine inşa edilse de yorum eleştirinin en önemli, belki de en karmaşık etkinliğidir. Ona göre tanımlama, çözümlenme ve hüküm adımlarını bütünleştirerek sanat yapıtına ilişkin

bireysel anlamı yorumlama çağdaş sanat eleştirisindeki en önemli sorundur (Barret, 1994).

Bu bağlamda yorumlama aşaması öğrencinin yaratıcı etkinlik içinde bulunmasını sağlarken onun duygu ve düşüncelerini ifade etmesine de olanak tanımaktadır. Örneğin, bir sanat eserinde ışık, gölge ve şiddetli etkilerin keskin zıtlıkları kullanılmışsa, bunun neden yapıldığını, izleyici de nasıl bir etki yarattığını, sanatçının neyi amaçladığı sorgulanarak yorumlama yapılabilmektedir (Hurwitz ve Day, 1995: 316).

Bu evrede öğrencilerin bağımsız fikirlerine de yer vermekle birlikte konuyu sanat eseri çerçevesinde ele almak gerekmektedir. Başka bir deyişle önceki aşamalardaki bilgilerden bağımsız bir değerlendirme yapılamaz. Bu bağlamda betimleme ve çözümlenme evresinde toplanan veriler yorumlanırken aşağıdaki öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilebilir.

- Bu sanat eseri size ne hissettiriyor?
- Sanat eserinin sizde yarattığı hislerin nedeni sizce ne?
- Sanat eserinin ana fikri nedir?
- Eserde hangi kültürel öğelere rastlıyorsunuz?
- Eseri nasıl yorumlarsınız?
- Bu eserin ismi sizce ne olabilir?
- Eserin ilginç gelen yönleri nelerdir?
- Sanat eserinin boyutları değişseydi (daha büyük ya da daha küçük)sizde nasıl bir etki uyandırır?

- Eserde kullanılan renklerin özel bir anlamı var mı?
- Eserde kullanılan semboller sizce neyi ifade ediyor?

4.1.2.4. Yargı (Judgement)

Pedagojik eleştiri yönteminin son aşaması olan yargı evresi betimleme, çözümlenme, yorumlama aşamalarından sonra eser hakkında yargıya varmaktır. Genel olarak yargı; kavrama, karşılaştırma, değerlendirme gibi yollara başvurulmuş, kişi, durum ya da nesnelere eleştirici bir biçimde değerlendirilmesi ya da hüküm vermesidir (<http://yargi.nedir.com/#ixzz2wK48Jbfl>). Bu noktada öğrenciler tarafından önceki aşamalarda elde edilen bilgiler ışığında sanat eserine yönelik bir yargıda bulunması beklenmektedir. Bu bağlamda öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir.

- Bu sanat yapıtından hoşlanıyor musunuz?
- Onun iyi bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?
- Onun önemli bir sanat yapıtı olduğunu düşünüyor musunuz?
- Bu sanat yapıtını evinize asıp seyretmek ister miydiniz?
- Bu sanat yapıtı müzeye konmaya değer bir yapıt mı?
- Bu eser evinizin hangi odası için uygun olurdu?
- Bir kişi neden (sanatçı) bunun gibi bir resim ya da heykel yapmak ister?
- Eserin en çok nesini beğendiniz?
- Resme (ya da heykelle, tasarı çalışmasına vb.) baktığımızda çizgilerin, renklerin ve şekillerin sizde hissettirdiği şeyleri anlatır mısınız?

Peyder pey ulaşılan yargı evresinde esere ve sanatçıya yönelik bütün veriler doğru bir biçimde değerlendirilmelidir. Yargılama aşamasında öğrencilerden bir nesnenin değerine ilişkin görüşlerini açıklamaları istenirken; “O eser hakkında neler hissediyorsun?” “O esere sahip olmak ister misin?” “Eser sana soğuk geliyor mu?” “Ondan hoşlanıyor musun?” türünden sorular sorulabilir (Alakuş, 2009: 65). Bununla birlikte eser ile ilgili yapılacak değerlendirimin aynı zamanda estetik beğeni yargısı olması gerekmektedir. Estetik yargıyı belirlerken aşağıdaki sorulardan yardım alınabilir;

- Eser yansıtmacıdır (taklitçidir...vb. bir gerçekçi olayı ifade etmektedir).
- Eser biçimcidir (belirgin çizgiler, renkler, şekiller vb.).
- Eser anlatımcıdır (çeşitli duygular veya sembolik mesajlar taşıyor).
- Eser işlevseldir, çünkü konusunu işlemektedir (dini, politik, eğitsel, diğer amaçlı).
- Bu çalışmaya daha çok kim değer verirdi?
- Bu çalışmaya yeni bir ad veriniz.

4.1.3. Eleştirel Pedagoji Bağlamında Sanat Eğitimi

Bu bölümde birinci alt problemimiz olan “Eleştirel pedagoji açasından sanat eğitimi nasıl değerlendirilir?” sorusuna yanıt arandığından eleştirel pedagoji açasından sanat eğitimi üzerine bir değerlendirme yapılmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi -bilim ve sanat boyutlarıyla- eleştirel pedagoji bağlamında değerlendirilmek üzere; bilgi-iktidar ve sanat iktidar ilişkileri tartışılmaktadır. Ayrıca eleştirel pedagojinin temel dinamiklerinin sanat eğitiminde nasıl kullanılabileceğine dair yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

Plastik, fonetik, ritmik, dramatik, yazınsal ve kinetik boyutlarıyla ele alındığında sanat eğitiminin birden fazla yönü ve çok sayıda tanımı karşımıza çıkmaktadır. Sanat eğitimi; sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın toplumdaki yeri, sanat türleri, sanat akımları, sanatçının kişilik özellikleri vb. konuları işlerken; sanata ve sanat ürünlerine; kültür - sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve kuramı, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat topografyası gibi, sanat-toplum-kültür ilişkisi içinde bütünsel bir yaklaşımla bakmaktadır (San,2003: 18-19). Şefik Özcan, Mehmet Yılmaz ile sanat eğitimi siyaseti üzerine gerçekleştirdiği röportajda şunları ifade etmektedir:

Hadım etme ile eğitime arasında gerçekten de doğrudan bir ilişki var. Biliyorsun, Türkçedeki eğitim sözcüğü 'eğmek' fiilinden türetilmiştir. 'Eğitilmiş insan' demek, yönlendirilmiş, biçime sokulmuş insan demektir. Yine, bazı Batı dillerindeki education sözcüğü Latince educare'den gelir ki, anlamı burmak, daha doğrusu hadım etmektir. Bu açıdan, eğitim ve yaratıcılık denen şeylerin birbirine karşıt oldukları bile iddia edilebilir. Eğitilmiş bir insan, reçeteleri uygulayarak elbette güzel şeyler yapabilir; ancak yaratıcı insan çizgi dışına çıkan, 'eski köye yeni adet getiren' insandır.

Örgün sanat eğitimi almadan da sanatçı olmak mümkün; dışarıda ve bizde bunun örnekleri var. Ancak unutmayalım, büyük çoğunluk sanat eğitimi kurumlarından mezun. Bunların hepsinin hadım olduğunu iddia etmek ne derece doğru bilmiyorum. Doğası gereği, kurumların tutucu yanları vardır, hatta olmak zorundadır; yani doğruluğu kanıtlanmış şeyler öğretilir ve korunur oralarda. Okul bir karşılaşma ortamıdır. Yapılması gerekenlerin yanında, ne yapılmaması gerektiğine ilişkin şeylerle de karşılaşır öğrenci. Dengeyi tutturmak önemlidir. Doğruluğu kanıtlanmış şeyler öğretilirken, doğruluğu

henüz kanıtlanmamış, hatta (daha doğrusu) hiç bilinmeyen şeylere de açık olmalıdır kapı. İyi planlanmış bir eğitim öğrencinin yaratıcılığını kışkırtabilir. Hepimizin yapmaya çalıştığı, özlemini çektiği şey bu (Yılmaz,2012:138-139).

Tam da burada özellikle üzerinde durulması gereken konu, sosyal bilim dallarında özellikle sanat eğitimi veren kurumlarda, klasik pedagoji anlayışının aşılması ve onun yerine özgürleşimci bir anlayışla derslerde sanatın doğasını yeniden düşünmek gerekliliğidir. Bu nedenle sanat eğitimine yönelik klasik tanımlardan ziyade onun yaratıcılık ile kurduğu ilişkiyi de göz önünde bulundurarak sanat eğitiminin özelliklerini çözümlenmemiz gerekmektedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi sanat öğretmeni yetiştirme hem pedagojik hem de alan bilgisi olarak sanat boyutu bulunan çok yönlü bir süreçtir. Toplumsal bir pratik sanat ve eğitim işleyişleri ve ortaya çıkardıkları ürünler eleştirel pedagoji anlayışıyla güç iktidar ilişkileri açısından değerlendirilmektedir.“ Güç /iktidar toplumun maddi tüm pratiklerine ilişkin kavramlardır ancak söylemsel olan içinde eklenir ve yeniden üretilir ”(İnal, 1999: 129).

Bu bağlamda sanat iktidar ilişkisi bazı düşünörlere göre “Genelde, bilim adamı ve sanatçı, belli bir toplumda egemen sosyal ilişkiler ve belli kültür çerçevesinde sanatını ifade eder”(İnancık, 2010:9). Başka bir yaklaşıma göre ise “Sanatçı yerleşik toplumsal aklı, egemen bakışı, mutlak olanı, idealize edeni-edileni karşısına alır. Böylelikle sanat ürününün bireyselliği vurgulanır ve toplumsal akılla tüm olanaklarının açıklanamayacağı duyumsatılır”(Şimşek,2007:9). Bahsedilen her iki yaklaşım ve bu doğrultuda şekillenen çok sayıda görüş aslında sanata ve iktidara nereden bakıldığı ile ilgili olup, Antik Yunan’dan, Modernizme değin sanatsal pratikleri de etkilemiştir.

Günümüzde ise devlet, kültür kurumları ve piyasa arasındaki ilişkiler iç içe kompleks bir yapıya sahiptir. Çünkü eleştirel sanat ürünlerinin büyük bölümü, devletin ve burjuvazinin oluşturduğu piyasada üretilip, tüketilir. Bu paradoks basit bir ikilyüzlölük değil, piyasa ile toplumsal değerler arasında her zaman var olan çelişkidir. Sanat

piyasaının bu ikili yapısı kendini birçok alanda göstermektedir. P.Bourdieu'nun belirttiği gibi bir tarafta çıkarı, ekonomik kazancı yadsımak isteyen, üretime ve özerkliğe öncelik veren katıksız sanata karşı ekonomi anlayışı vardır. Bu anlayış, uzun vadede ve kendi kendine üretir. Bu nedenle başka isteklere cevap vermez. Yalnızca kendini yeniden üretecek düzeyde, uzun vadeli sembolik sermayeyi benimser. Diğer tarafta ise, kültür-sanat ürünlerini klasik ticaret anlayışı olarak gören, bunu endüstriyel bir mantıkla sürdüren, dağıtım ve satış miktarına önem veren, piyasadaki talep oranına göre çoğaltan ekonomik anlayış vardır. Bu yaklaşım, söz konusu ürünün daha önce saptanmış şekillerde ve önceden var olan talebe uygun şekilde karşılık vermesi ile gerçekleşmektedir. Risklerden arındırılmış, talep oranında satış şansı yüksek, karı geri dönen bir süreç söz konusudur (Aydın, 2002: 244-245).

Şimdi tarihilik kategorisinden dışarı alınan müzeler, rant amaçlı işlevler üstlenmekte ve piyasa ekonomisine uyarak eser alıp satmakta, sanatçıyı ve sanatı kendi pragmatik hedefleri yönünde yönlendirmekte, sanata ve sanatçıya egemen olmakta ve sanatın özgür yaratma niteliğini ortadan kaldırmaktadır. Aynı işlevi daha büyük ölçekte sanat galerileri yerine getirmektedir. Sanat da bugün sermaye mahreçli oligarşik bir oluşum içindedir. Diyebiliriz ki, sermaye günümüzde dünyaya el koymuştur. Bu doğal olarak dramatik bir çelişkiyi ortaya koymaktadır (Tunalı, 2011:245, 246).

Rönesans ile birlikte zanaatçıdan evrilen ve varlığını ortaya koyan sanatçı kavramı, Modernizmin sanata atfettiği değer ile yüceltilmiş, Postmodernizm ile birlikte ise hem zanaatçı hem sanatçı kavramları tekrar şekil değiştirerek tabiri caizse ortadan kaybolmuştur. Bu "kayıp sanatçı" dijital kopyalama teknikleri ile herkes olabilmekte ancak geçmiş anlamı sorgulandığında hiç kimse olamamaktadır. Max Weber'in (1985) "dünyanın büyüünün bozulması" kavramı ile üzerinde durduğu ve Walter Benjamin'in "Pasajlar"(1992: 45-76) çalışmasında belirttiği gibi tekniğin olanaklarıyla üretilebildiği çağda sanat yapıtı "Aura"sını kaybederken politik bir işlev kazanmakta; ancak sanat

piyasası sermayeyi arkasına alarak kendi iktidarını yaratmaktadır. Sermayenin tek elinde olan “sanatsal ürün” için geçmişe yönelik etik ve estetik değerlerden bahsetmek safdillik olacaktır. Bu nedenle sanat eğitimi açısından asıl tartışılması gereken büyü gücünden yoksun sanatın iktidarın ilişkileri içinde nasıl konumlandırıldığıdır. Başka bir tartışma konusu ise bugün sanat eğitime yönelik yaptığımız eleştirilerin estetik olmaktan öte sosyal ekonomik ya da politik olmasına rağmen sanat eğitimin niteliğinin biçim ve içerik olarak sosyal olaylardan geçmişte hiç olmadığı kadar kopuk bir yapıda oluşudur. Tüm bu tartışma alanları içinde doğru bir değerlendirme yapılabilmesi için öncelikle iktidar kavramının özelliklerinin irdelenmesi gerekmektedir.

Genel anlamda egemen olanla egemen olunan arasındaki ilişki olarak tanımlayabileceğimiz iktidar en az iki kişinin olduğu tüm toplumsal alanlarda kendini üretmektedir. İktidar aynı zamanda bir toplumdaki çatışmaların, hiyerarşik ilişkilerin, güç dengelerinin, eşitsizliklerin temel belirleyeni olarak karşımıza çıkmaktadır. İktidar, devlet aracılığı ile kurumlar düzeyinde hukuk kurallarına dayanarak yapılandırılmışsa *makro iktidar*, kişisel ilişkiler düzeyinde ahlak kuralları ya da değer yargıları ile kişi ya da grupların üstünlüğüne dayanıyorsa *mikro iktidar* olarak değerlendirilebilir. Makro ya da mikro yaklaşımla ele alınabilecek iktidar, meşruyetini sağlamak için kural koyma ya da kurallara karşı gelme yollarına başvurarak gücünü gösterir (Thomas.vd, 2010: 20). İktidar; toplumsal ilişki içinde olan kişi ya da kurumların birinin diğerine güç yoluyla isteklerini yaptırabilmesi, kendisine tabi kılması olarak da değerlendirilebilir. Bu nedenle iktidarın; güç, irade ve şiddet kavramları ile sıkı bir ilişkisi vardır. Yalçın Küçük özgürlüğü de bu ilişki içinde değerlendirir; “İstenç, irade, şiddet istemek değilse, nedir ? İstenç, özgürlük alanını gerçekleştirilmektedir. Bilme ve öğrenme, hürriyet iklimini yaymak için var” (Küçük, 2011: 192). Olgusal bir durum olan güç, şiddetin kaynaklarından biri olarak karşımıza çıkarken; istenç, direnç ve irade iktidara yöneltilmiş bir tutum ya da iktidarın tutumudur.

İktidar derken, belli bir devlet içinde vatandaşların bağımlılığını garanti eden kurum ve aygıtlar bütünü olan iktidardan söz etmek istemiyorum. İktidardan anladığım,

şiddetin tersine kural biçimini taşıyan bir uyruklaştırma kipi de değil. Bir unsur ya da bir grup tarafından bir başka grup üzerinde kullanılan ve etkileri birbirini izleyen türemelerle toplumsal bünyenin bütününe içinden geçen bir egemenlik sistemi de değil iktidardan anladığım. İktidar kavramından yola çıkılarak yapılan çözümleme, ilk veri olarak devletin egemenliğini, yasanın biçimini ya da bir egemenliğin bütünsel birliğini ele almamalıdır; bunlar daha çok iktidarın nihai biçimleri olacaktır. Bana göre iktidardan ilk önce uygulandıkları alana içkin olan ve kendi örgütlenmelerini kuran güç ilişkileri çokluğunu anlamak gerekir; yani, mücadeleler ve karşı karşıya gelmeler yoluyla bu ilişkileri dönüştüren, güçlendiren tersine çeviren hareketi anlamak; bu güç ilişkilerinin, bir zincir ya da sistem, ya da tersine onları birbirlerinden tecrit eden farklılıklar ve karşıtlıklar oluşturacak biçimde birbirlerinde buldukları dayanakları anlamak ve nihayet, genel çizgisi ya da kurumsal saydamlaşması devlet aygıtlarında, yasanın formüle edilmesinde ve toplumsal hegemonyada gelişen stratejileri- söz konusu güç ilişkileri bu stratejilerin içinde etkili olurlar- anlamak (...)(Foucault,2003:71-72).

Bu bağlamda Foucault iktidarı değerlendirirken, güç ilişkilerinin belirleyici rolünden bahseder. Güç odakları arasındaki ilişkilerin olmadığı yerde ise iktidardan değil, tahakkümden söz edilebilir. İktidar toplumsal ilişkilerin içkin bir özelliği olduğundan, onu dar anlamda değerlendirmek pek mümkün değildir. Bir ilişki ağı olarak iktidar özellikle totaliter rejimlerin hüküm sürdüğü her yerde karşımıza çıkmaktadır. İktidarın kamusal alandaki belirleyeni toplumsal norm ve değerlerdir. Bu nedenle iktidarın mutlaklığından ya da sonsuzluğundan bahsedemeyiz. Norm ve değerler değiştikçe iktidar da zayıflar ya da değişir. Ayrıca güçsüz iktidarlara olabildiği gibi iktidarsız güçler de olabilir (Duverger, 1998:129). Foucault'un sözünü ettiği bugün iktidarın tek merkezli bir şey olmadığıdır. Bugünün iktidarı yayılmış, parçalanmış, uzlaşımın sürekli yığılması ve dağılmasından oluşmuş çoklu bir yapıdadır. Toplumsal ya da kurumsal çatışmalar artık iki farklı iktidarı karşı karşıya getirmeyip; sonsuz iktidarlara karşı karşıya getirmektedir. Bu süreçte değişen güç dengeleri tüketim ilişkilerine dayalı yeni ittifaklar yaratmaktadır. Devletlerin tüketimi gerilimi

gerektirirken, bireysel tüketimler mutluluğu gerektirir. Çatışma ekonomik açıdan oynanmaktadır (Eco, 2012: 22).

Sanat ürünlerinin oluşumunda iktidar, bu ekonomik çatışmadan aldığı güçle kültürel hegemonyaya sahip olma amacındadır. Edward Said Kültür ve Emperyalizm adlı çalışmasında kültürün geniş ve dar anlamda iki farklı tanımını yapmıştır. Geniş tanımda kültür yaşamın kendisiyken dar tanımda, başlıca amacı haz olan ve estetik biçimlerde görünen ekonomik, sosyal, siyasi alanlarda kısmen özerk bir yapıya bürünen pratiklerin tümüdür (Said'ten 1994: xii aktaran; Pape, 2011: 211). Bu nedenle kültür açısından değerlendirildiğinde “Siyasetteki fakirlik, düşüncedeki fakirlikten daha tehlikelidir” (Okuyan,2013:8). Siyasetteki fakirlik düşüncedeki fakirliğin ve kültürel oluşumlardaki fakirliğin hem sebebi hem de sonucudur.

Patrimonyal (merkeziyetçi-bürokratik toplumsal-siyasi model) devlette yüksek kültür, sadece Yüksek Saray Kültürü olarak varlığını ortaya koyabilmiştir. Saray, toplumda şeref ve itibarın, zenginlik ve yeteneğin tek kaynağıdır. Osmanlı'da en nitelikli bilgin ve zanaatkârlar; saray tarafından muhafaza edilirken, hükümdarın ve sarayın prestijini yüceltme açısından önemli bir rol üstlenmekteydi. Bilgi ve sanatın koruyucusu olan hükümdarın ise ortaya çıkan eserleri değerlendirebilmesi için bilim ve sanat alanlarında donanımlı olması gerekirdi. İyi şiiri anlayan ya da şiir yazan hükümdarlar olmasaydı, Divan edebiyatının büyük dehaları belki ortaya çıkamazdı (İnancık,2010: 10,11). Bir kelime ile, belli bir sanat zevki ve anlayışına sahip patronun himayesi altında sanatkar, ona göre eser vermeye özenmekteydi. Muhteşem Süleyman döneminde Osmanlı klasik kültürü yüksek sanat eserleri vermişse, bunda bu padişahın yüksek sanat anlayışının önemli bir payı vardır. Hatta diyebiliriz ki, sanat ve bilim eserinin kalitesini ve sanatkârın şöhretini, çok kez hükümdar belirlerdi (İnancık, 2010: 15).

Kültürel hegemonya konusunda başka bir önemli örnek ise Rönesans İtalya'sının kültürel ortamında oldukça etkin bir role sahip olan Medici ailesidir.

Cosimo il Vecchio (1389 - 1464), antik eserler ve küçük objeler koleksiyonu yapmaya başlayarak aile geleneği içinde bankacılıktan sanat hamiliği soyunan ilk isimdir. Aynı zamanda aile koleksiyonerlik dışında İtalya'daki birçok freskin bütçesini karşılayarak kilisenin desteğini almıştır. Akademinin kuruluşunda etkin rol oynayan Medici ailesi, akademideki öğrencilerin birçoğunun resmini, lonca sistemine benzer bir işleyiş ile alıp satarak sanatı dışa dönük bir üretime çevirmiştir. Bu yönüyle sanat eğitiminin iktidarla olan ilişkisinin ilk kurumsal örneklerinden biri olarak değerlendirilebilmektedir. “Medici’lerin estetik beğeni düzeyi yüksek olmasaydı, Floransa’nın büyük sanatkarları elbette yetişemezdi”(İnancık, 2010:15). Medici’ler bir yandan bugünün sponsor, koleksiyoner ve galerici kavramlarının ilk uygulayıcısı olurken diğer yandan dini ve ekonomik iktidarın desteği alarak uzun yıllar sosyo-kültürel alanda etkin bir rol üstlenmişlerdir. Mutlak iktidarın sanatla ilgilenmesi ya da sanatı koruma altına alması bir yandan iktidarın gücüne güç katarken diğer yandan yüksek kültürün beğeni yargısını şekillendirdiği durumunun benzer örneklerine farklı dönemlerde farklı coğrafyalarda rastlamak mümkündür.

Kültürel hegemonyanın belirleyenleri, değişen sosyal, siyasal, ekonomik koşullar ile birlikte yeniden tanımlanmaktadır. Dinamik bir yapı olan kültür kısa ve uzun vadede şekil değiştirebilmekte ve “her gerçek devrim, kültür devrimidir” (Dewey, 1993: 174). Örneğin; yüksek kültür feodalizmde yalnızca yöneticilerin sahip olduğu ayrıcalık iken, Aydınlanma Dönemi ile birlikte burjuva sınıfının oluşturduğu modernizmin kültürel pratikleri ile daha geniş bir kitleye yaygınlaşmasıdır. Postmodernizm ile birlikte ise sanatsal ve kültürel alanda yüksek kültür kavramına salt nostaljik bir anlam yüklendiğinden bir yüksek kültür olup olmadığı belirsizlik taşımaktadır. Bu değişimler iktidar tarafından belirlenen kültür politikası olabileceği gibi sosyal, kültürel, teknolojik değişimler doğrultusunda ortaya çıkan hedeflenmemiş gelişmeler de olabilmektedir.

Öte yandan İktidarın kültürel hegemonya kurma biçimi sanatsal üretimin doğası ile çeliştiğinden diyalektik bir ilişki içinde bu durum kendi antitezi olarak “karşıt sanat”, “protest sanat” kavramını yaratmıştır.

Türkçede genellikle kullandığımız hakaret anlamındaki küstahlığın değil de *arrogance* anlamındaki küstahlığın, “muktedir olma” kavramıyla yakın bir ilişkisi var. İngilizcedeki “I can” (“yapabilirim/muktedirim”) ifadesi, küstahlık söyleminin merkezini oluşturuyor. Türkçede ise işin sırrını çözmek çok daha kolay, çünkü “muktedir”, “iktidar”dan türeme bir kelime zaten. Küstahlık iktidarın dolaysız bir sonucu. Ya da, daha doğru bir deyişle, iktidar kendisine sahip olanı , muktedir olanı, “yapabilir” olanı küstahlaştırıyor. Demek ki herhangi bir hakimiyet ilişkisinde, hakim olan aynı zamanda da küstah olmak durumunda. İktidar ona kendinden emin olma, kendinden *fazlasıyla* emin olma hakkını veriyor. Eğer doğrusunu bildiğinizden fazlasıyla eminseniz, hatalı, cahil, kötü niyetli, hain olduğundan emin olduğunuz kişilerin yakınma ve sızlanmalarını dinleyerek fazla vakit kaybedemezsiniz. Onları kibarca, ama kibarlık sökmüyorsa kabaca, o da sökmüyorsa zor kullanarak, dayak, hapis, idam sehpası tehdidiyle susturmanız gerekir. Bunun için muhtaç olduğunuz iktidar, zaten kendinizden bu denli emin olmanızı sağlayan şeydir.

Görüldüğü gibi kendinden eminlik ve iktidar tam bir kapalı döngü oluşturuyor...(Somay,2011:184, 185)

Sanat ise insanın kendisine karşı yarattığı ikinci bir doğadır; her şeyden önce insanın var olana karşı çıkışı, varlığa meydan okumasıdır (Bozkurt,2013:9). “Sanatçının eseri gerçekleştirmek için verdiği mücadele bir dizi çaba, acı, memnuniyet, ret ve karardan oluşur” (Kuspit, 2010:35). “Ret, bir yeni bilme düzlemine başlangıçtır”

(Küçük, 2008:245). Sanat tarihi bize sanatın bir reddetme biçimi olduğunu gösteriyor. Sanat ve sanatçı başlangıçta doğaya daha sonra kendi estetik değerlerine karşı bir sorgulamaya girmiştir. Rönesans ile birlikte kendini varlığını yaratan sanat kavramı, Modernizm ile birlikte bir yıkım sürecine girmiştir. Bu yıkım aynı zamanda sürekli bir yeniden yaratmadır. Bir biri ardına gelişen sanat akımları bir önceki estetik değerler yerine yeni önerilerde bulunma ve kavramsal sanata gelindiğinde ise, tümünden estetik beğeniye ve estetik objeyi yok etme düşüncesine dayanarak varlığını sürdürmüştür.

Bu ilişki doğrultusunda iktidar sahibi iktidarın mutlakiyetini ve meşruiyetini sağlamak amacıyla sanatın olanaklarını kullanmaktadır. Bu durumun en çarpıcı örneklerinden biri Hitler döneminde Almanya’da yaşanmıştır. 1933 seçimlerinde Nasyonal Sosyalistler, % 37,4 oy oranı ile seçimleri kazanmış ve Hitler Şansölye ilan edilmiştir. İktidarı ele geçiren Hitler onu yayarak etkisini arttırmak, mutlak ve meşru kılmak için sanatı propaganda aracı olarak kullanılmış, bu doğrultuda kültür politikaları geliştirmiştir. Bu amaçla Hitler öncelikle Avrupalı halklarını –Ari ırk (Yerel İskandinav halkları) – ve göçebeler (Çingeneler, Museviler, Doğulular) olmak üzere iki sınıfa ayırmıştır. Modernizmi sert bir biçimde eleştirerek, Modernizmin sembolü olarak gördüğü büyük şehirlerin (Metropolisler) kültürel yozlaşmayı başlattığını savunur. Alman kentlerinin yoz kültürden ve dolayısıyla Modernizmden kurtulması için Şansölyeliğe bağlı Reichkulturkammer, (Şansölyeliğe bağlı kültür ofisi), Reichskammer Der Bildenden Künste (Güzel Sanatlar Ofisi), Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda (Halkı Aydınlatma ve Propaganda Bakanlığı) kurumları kurmuştur. Hitler, Modernizm karşı söylemlerine rağmen Adorno’ya göre Hitler’in estetik faşizm Batı rasyonalitesini gerçekleşmesini yani Modernizmi temsil etmektedir (Bölükbaşı, 2012). Hitler ise kurguladığı estetik faşizme karşı eleştirel yaklaşan Bauhaus ve Frankfurt Okullarını Modernizmin bir uzantısı oldukları iddiası ile kapatırken; Kandinsky, Hilberseimer, Panofsky ve Adorno gibi düşünürlerin Almanya’dan ayrılmasına neden olmuştur. “Hiçbir millet, medeniyetinin delilleri olan sanat eserlerinden daha uzun bir zaman yaşamaz” (Hitler, 1935) diyen Hitler, Büyük Germanyanın kültürel inşasında mimariye ayrı bir önem verir. Bu nedenle Troost, Generalbauinspektor, Speer, Giesler,

Ruff gibi mimarlara destek verirken, Mies von de Rohe, Mendelshon, Hilberseimer gibi mimarları dışlar. Mimariyi iktidarının en önemli göstergelerinden biri olarak konumlandıran Hitler, ideolojisinin sanatsal ifadesini oldukça önemsemiştir. Bununla birlikte ideolojik olarak Hitler Almanya'sı ile taban taban zıt olan Sovyetler Birliği'nin kültür sanat ürünlerine baktığımızda ironik bir biçimde Hitler'in kültürel yapılanmasına benzer nitelikler taşıdığını olduğunu görmekteyiz. Buradaki benzerlik –belki de çağın gerekliliği olarak değerlendirilebilecek- kültürel totaliter yapıdan kaynaklanmaktadır.

Totaliter bir rejim, bütün uyruklarının yaşamını, duygularını, isteklerini, coşkularını, giderek düşüncelerini toptan avucunun içinde tutmak zorundadır. Yaratıcı sanatçıyı ürün vermeye zorlayan itiler ve güçler ne olursa olsun, sanat yapıtları bir kez yaratıldı mı, coşkulara yol açan ve düşüncelere biçim veren iletişim araçlarının en güçlüsü olurlar. Tiyatro, sinema, müzikholler, hatta resim galerileri, parlak sözler, halk törenleri, her zamanki sporlar, eğlence yerleri, bütün bunlar birer propaganda aracı olarak düzenlenmiştir (Dewey, 1987: 16).

Gramsci iktidarın istikrarını sürdürmesi için kültüre hâkim olması gerektiğine değinir. Bu nedenle her iktidar kendi sanatını ve sanatçısını ideolojisi yönünde belirlemektedir. Bu durum iktidarın hegemonyasını meşru kılarken, iktidarın değişimiyle birlikte kültürel hegemonya stratejisi de değişmesine neden olur.

Bir önceki ekonomik yapıdan gelen ve onun gelişiminin bir yönünü temsil eden her toplumsal temel alan, tarih yüzüne çıktığı zaman, kendinden önce var olan bir aydın takımı bulmuştur. Bunlar, galiba, toplum ve politika alanında, en karmaşık ve en köklü değişimlerin bile durduramadığı tarihsel sürekliliğin de temsilcileri olmuşlardır... Her yerde görülen geleneksel aydın tipini, edebiyatçı, filozof ve sanatçıda bulmaktayız. Onun için, kendilerini, edebiyatçı, filozof, sanatçı

sayan gazeteciler de birer gerçek *aydın* olduklarını sanırlar
(Gramsci, 1983:20).

Gramsci'nin, "Hegemonya" fikrinin temelinde hâkim sınıfın varlığı ve sürekliliği için inançların, değer yargılarının, tutum ve algının toplumsal kurumlara nüfuz etmesi gerekliliği vardır. Hegemonya kuramına göre, sınıfsal katmanlara sahip bir toplumda kitle kültürünün hakim olduğu fikir aynı zamanda endüstriyel denetimi sağlamaktadır. Bununla birlikte kapitalist sınıf zenginliğini arttırmak için yalnızca kitle kültürü üretimini denetlemez, hâkimiyetini sürekli kılmak için çalışan sınıfın inanç sistem(ler)ini de ele geçirir. Bu kurama göre, çalışan sınıfın düşünceye dayalı görüşler üretmesi ve ona dayatılan koşulları analiz etme becerisi elinden alınmıştır. Dolayısıyla, çalışan sınıfın kendi üzerindeki baskıcılığın koşullarına karşı çıkmamasının en önemli nedenlerinden biri kültürel hegemonyadır (Gottdiener, 2005:247,248). Kültürel hegemonya kültür politikaları yoluyla sağlanır. Otoriter ve totaliter rejimlerde kültürlere yön veren kültür alanına bir takım yasaklar ve zorunluluklar getiren bir anlayış söz konusu olup, sanata karşı toptancı bir tutum içerisindedir. Bu elbette öyle olacaktır. Çünkü totaliter bir devlet ister istemez toptancıdır (Dewey, 1993:17).

Medya susturulsa bile, yeni iletişim teknolojileri durdurulması olanaksız bilgi akışlarına olanak sağlamaktadır; bir diktatör bile bu bilgi akışını durduramaz, çünkü onun bile vazgeçemeyeceği asgari teknolojik altyapı kullanılarak gerçekleştirilen bir iletişim söz konusudur....(Eco, 2012:21).

Sanat iktidar ilişkisinde bugün gelinen noktada belki de en önemli fark Eco'nun bahsettiği bilgi akışının engellenemez oluşudur. Sanatın temel belirleyeni ekonomik iktidar ve tüketim ilişkileri olsa bile sermaye sahipleri ekonomik istikrarını sürdürebilmek amacıyla genellikle siyasal iktidarla ortak noktada durmaktadır. Önceki bölümlerde sözünü ettiğimiz güç dağılımı konusu bu durumu daha açık bir biçimde ortaya koymaktadır.

Bu çerçevede eski sanatla yeni sanat arasında, sanatta eski bakış biçimiyle yeni bakış biçimi arasında ayırıcı çizgi çizmek gerekir. Dünün sanatıyla bugünün sanatı arasında çok büyük bir ayırım olduğunu bugün hepimiz biliyoruz. Estetiğin tarihi gibi sanatların tarihi de iki parçalı bir bütünsellik gösterir. Bir başka deyişle yeni sanatı eski sanattan, yeni estetiği eski estetikten iyiden iyiye ayırmamızı zorunlu kılan nedenler vardır. Sanatların tarihsel dönüşüm koşullarına uygun olarak estetik de iki parçalı bir görünüm kazanmıştır: dünün kuramsal estetiği bugünün önce uygulamalı ama aynı zamanda kuramsal estetiğinden iyiden iyiye ayrıdır. Bu kökten ayrılık elbet iletişim sorununa da bugün daha başka bir gözle bakmamızı gerektirecektir. Dünkü sanatın köklü bir iletişim sorunu yoktu, dünün toplumsal- dinsel nitelikli sanat yapıtında anlamlar daha genel ve daha belirgindi. Dünün sanat yapıtı karşımıza çok özel bir dille ve bilinmezliklerle dolu olarak çıkmıyordu. Sanatın elbet her zaman kendine göre özel bir dili oldu, ama bugün bu dil iyiden iyiye özellikli bir yapı ortaya koymaktadır, bu da iletişimi zora sokmaktadır (Timuçin, 2008:216).

Bu iletişimsizlik sanatta anlam sorununu beraberinde getirmektedir. Rönesans dönemi sanatçılara baktığımızda onların dini eserler yaptıklarını düşünmelerine rağmen sanat eserleri yaptıklarını görüyoruz. Ancak Modern sanatçılarn yaptıklarına baktığımızda Caillois'nın dediği gibi karşımıza tamamen abartılı (hyperboliques), tamamen dekoratif ve geçici bir süre kullanılmak üzere üretilmiş ve sanata özgü o yüceltici doğaya sahip olmayan nesnelere çıkıyor. Sanatın büyü gücünden yoksun fetişler üretiyorlar (Baudrillard, 2002:25). Günümüz sanatında Rönesans resimlerine atıfta bulunan pek çok Postmodern çalışmaya rastlayabiliriz. Bunların hiç biri geçmişte taşıdığı ikonografik anlama sahip olmamakla birlikte, bu amaçla üretilmemiştir. Hiçbir fikir ve ideoloji ile organik bir bağı olmayan bu ürünler salt sanat piyasasının içinde

sahip olduğu ekonomik talep doğrultusunda değer görmektedir. “Sanat diye bir şey yoktur. Yalnızca sanatçılar vardır”(Gombrich,2004:15). Bu nedenle sanatçının eserlerini üretirken- ideolojik bir amacı olsun ya da olmasın- iktidar ilişkilerinden bağımsız olduklarını düşünmek söz konusu değildir.

Bu bağlamda Foucault entelektüeli, evrensel ve spesifik olarak ikiye ayırmaktadır. Buna göre evrensel entelektüelle spesifik entelektüel karşıt tiplerdir. Spesifik entelektüel, devletin ve sermayenin hizmetinde iken, evrensel entelektüel bir muhaliftir. Foucault evrensel entelektüele duyulan nostaljiye rağmen spesifik entelektüelden vazgeçilmemesi gerektiğini belirtmektedir. Spesifik entelektüel, devletin ya da sermayenin çıkarlarına hizmet ettiği ya da bilimci bir ideolojinin propagandasını yaptığı gerekçesiyle yerel bir bilgiyle spesifik ilişkisinde diskalifiye etmek tehlikeli olacaktır. Özgün entelektüel ise spesifik bir konuma sahip olan kişidir; ama bizimki gibi bir toplumda diyor Foucault (kendi toplumunu kastederek), bu spesifik bir hakikat aygıtının genel işleyişiyle ilişkilidir (Çağan, 2005:19). Foucault’un bu sınıflandırmasında sanatçı rolünü -iktidarın yanında mı karşısında mı olduğunu- kendisi seçmektedir.

Temelde sanatın bir seçme işi olduğu, sanatçının ise biçim ve içerik yönünden bir dizi seçim yaparak eserini oluşturduğu söylenebilmektedir. Burada unutulmaması gereken bir konu Adorno’nun kültür endüstrisinde sözünü ettiği “özgürlük yanılsaması” kavramıdır. Günümüz sanatçısı için özellikle gelişmiş ülkelerde iktidarın baskı ve şiddet uygulamadığı öne sürülebilir. Ancak artık sanatçı biçim ile ilgili basit seçimler yaparken bile manipüle edilmiş bir dünyanın içindedir. Oysa sanatçıdan beklenen özgün olmak başka bir deyişle tekil durmaktır. “Tekil durmak, düşündüğümüz ağır anlamda bir yeri doldurulamazlık durumudur” (Heinich,2013:139). Dolayısıyla sanatçı iktidara karşı nasıl konum alırsa alsın “toplumu dönüştürürken önemli görevin iktidarı ele geçirmek değil, iktidarı yeniden keşfetmek”(Freire, 2013:185) olduğunun da farkında olmalıdır. Çünkü “Tıpkı kural koymanın bir egemenlik stratejisi olması gibi kuralları çiğneme de bu egemenliğe karşı bir meydan okuma stratejisidir” (Thomas,vd,2010:19). Var

oluşundan bu yana estetik değerlerler yoluyla bir meydan okuma biçimi olan sanat, günümüz koşullarında, tüketim ilişkilerinin şekillendirdiği meta haline geldiğinden güç kaybetmiştir.

Sanat hiçbir surette dünyanın olumlu veya olumsuz koşullarının mekanik yansıması değildir; dünyanın doruğa varmış yanılsaması, hiperbolik aynasıdır. Kendini kayıtsızlığa adanmış bir dünyada, sanat olsa olsa bu kayıtsızlığa kayıtsızlık ekler; nesne olmayan nesnenin, imgenin boşluğu etrafında döner(...)(Baudrillard, 2011: 33).

Buraya kadar olan süreçte günümüz sanat eğitimi değerlendirirken sanatın iktidar ile olan ilişkisi sorgulanmıştır. Bu sorgulama yukarıda bahsedilen sanat eğitiminin sanat ve eğitim boyutlarının bir yönünü (sanat yönünü) açıklamaktadır. Ancak bu yönü diğer bir yön olan eğitim boyutu ile tümünden kopuk değildir. Çünkü sanat eğitimi alan öğrencilerin aynı zamanda uygulama çalışmaları yapmaları beklenmektedir. Sanat eğitimi alan öğrenciler, ortaya koydukları ürünlerde içinde yaşadıkları dönemin kültürel ve sanatsal ortamından etkilenmekte ve dönemin ünlü sanatçılarının eserlerini inceleyerek ya da onları taklit ederek kendi sanat gelişimlerini sürdürmektedir. Eleştirel pedagoji açısından güncel sanat ürünlerini inceleyen öğrencilerin bir eseri doğrudan “güzel”, “çirkin”, “Kitsch” gibi değerlendirmelerde bulunmak yerine söz konusu esere; neden, nasıl yapıldığını, hangi sınıfın görüşü, hangi sistemden yana, toplumsal misyonu ne ? Bunu yapan sanatçının kişiliği ne , hangi yolda ? sorgulamaları ile yaklaşmaları beklenmektedir.

Bu noktada karşımıza ikinci bir sorgulama alanı olarak bilgi iktidar ilişkisi çıkmaktadır. Hakikat-iktidar, bilgi-iktidar ilişkilerini inceleyen Foucault’a göre “Hakikat üretilir”. Bu hakikat üretimleri iktidardan ve iktidar mekanizmaları ile birlikte ilerlemekte ve iktidar mekanizmaları bu hakikat üretimlerini mümkün

kılmaktadır. Bu nedenle hakikatte ve bilgide iktidarın izlerine rastlanmaktadır (Foucault,2012:174).

Klasik pedagoji anlayışında bu alanlarda bilgi sahibi olan güç/iktidar ya da otorite öğretmendir. Klasik pedagoji anlayışının ehlileştirici gücünü sürdüren ve yeniden kuran öğretmen, eleştirel pedagoji anlayışında öncelikle otoriter konumunu sorgulamakla işe başlamalıdır. Ancak bu süreç klasik pedagojiye göre oldukça zorlu bir süreçtir. Freire klasik pedagojide öğrenci ve öğretmen rollerini şöyle özetlemektedir:

1-Öğretmen öğretir, öğrenciler ders alır, 2) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez, 3) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür, 4) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler, 5) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline edilir, 6) Öğretmen seçer, öğrenciler bu seçime uyar, 7) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılısamasındadırlar, 8) Öğretmen programı (müfredat) seçer, öğrenciler buna uyarlar, 9) Öğretmen bilginin otoritesini kendi mesleki otoritesiyle birleştirir ve bu otoriteyi öğrencilerin özgürlüklerinin karşıtı olarak öne sürer, 10) Öğretmen öğrenme sürecinin öznesi, öğrenciler ise sadece nesnesidir (2010:73).

Öğretmen öğrenci ilişkisini sorgulayan eleştirel pedagojinin amacı ise sanat eğitimindeki öğrenciyi pasif bir uygulayıcı olmaktan çıkarıp hem ortaya koyduğu ürünleri hem de çevresinde gelişen sosyo kültürel olguları sorgulamasını sağlamaktır.

Bizim sanattaki deneyim ve değerlerimizi hangi faktörler nasıl etkiler?

Estetik deneyimlerimizin doğasına karar vermemize sanat ile ne tür psiko-sosyal etkiler yardım eder?

Sanatsal fonksiyonlar hâkim durumu nasıl destekler?

Biz güc'ü hâkim durumun değişiminde nasıl kullanırız?

Sanatın kapılarını kim ya da ne kontrol eder, sanatı öğrenir ve sahiplenir?

Biz kendi sanatımıza nasıl bağlanırsınız?

Hangi öznel konular ve sanat becerileri meşru değerlendirme ölçütünü belirler ve bunları nasıl oluşturdukları anlaşılabilir mi?

Bizim sanat deneyimimiz, yaşamımızın gayrimeşru otoritesi ve bitmiş kaynaklarımızın olumsuz etkilerine nasıl yardım eder?

Sanatsal öğrenme, özgürlüğün amaçlarını başarmamıza nasıl yardım eder? (Cary, 1998:125-126).

Lafky'nin (1994) belirttiği gibi geleneksel ders ortamının hiyerarşik yapısını kırmaya yönelik girişimler, öğretmenin doğrunun tek sahibi ve sözcüsü olduğu anlayışının sorgulanmasını gerektirmektedir (Lafky, 1994'den aktaran İnal, 1999:132). Freire'nin eleştirel pedagojisi, eğitimde klasik pedagojinin baskıcı tavrını aşarak öğrenci konumunda olanlara aktif bir rol vermektedir. Böylece toplumda sessizlik kültürü içinde gömülü olanların "özgürlük korkusunu" aşmaları mümkün olabilecektir. Bunun için kuram ve pratiğin bir araya getirilmesi gerekmektedir (Freire, 2013). Eleştirel pedagojide esas ilke; bilgi ve iktidarın her zaman tartışılabilir, hesap sorulabilir ve eleştiriye tabii olgular olmasıdır (Giroux, 2007). Pratiklerin öğretilmesine yönelik

derslerde, öğrenciler, neyi neden yapmak istediklerini tartışabilmelidirler (Denski, 1994).

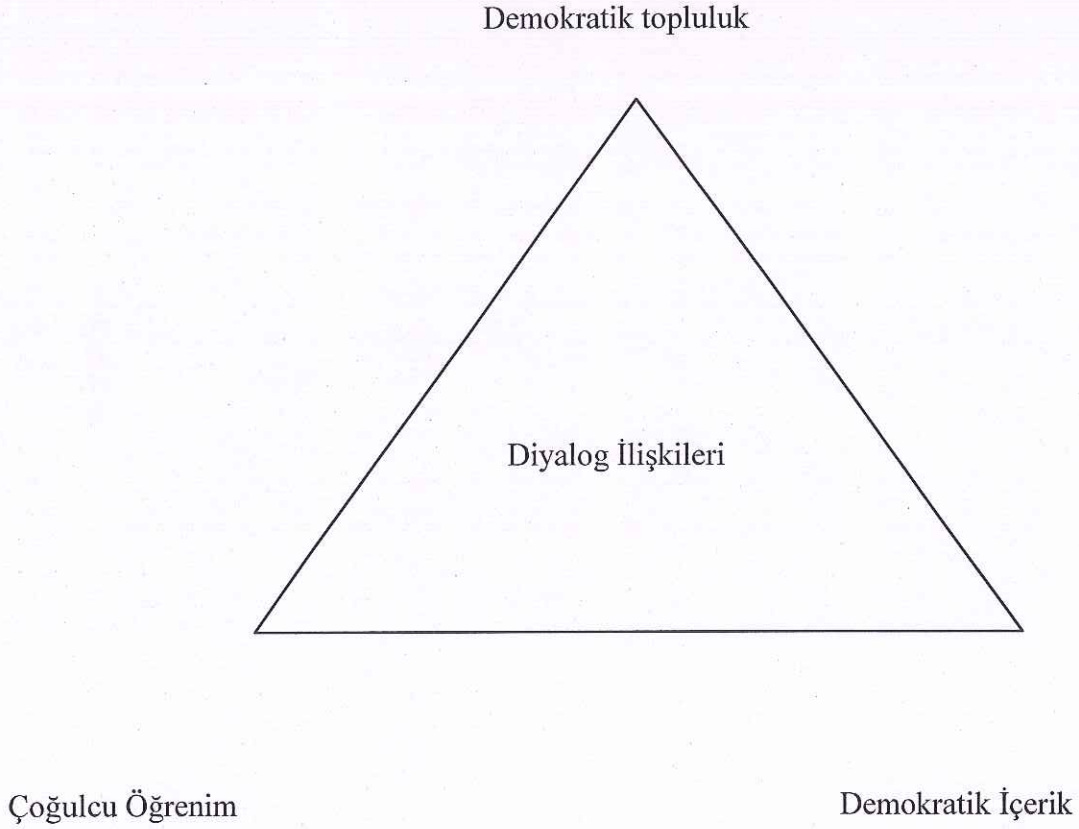
Görüldüğü gibi eleştirel pedagojinin temel alanı bilgi ve iktidar arasındaki ilişkiyi incelemek ve eğitsel pratiklerin; iktidar ilişkileri bağlamında yeniden üretilmesi konusunu sorunsallaştırmaktır (Fischman ve McLaren, 2005). Eleştirel pedagojinin “ne olduğunu” ve “nasıl uygulanabileceğini” anlamak için onun temel kavramlarını özümsemek gerekmektedir. Bu kavramlar temel olarak; diyalog, praxis öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişim olarak sınıflandırılmaktadır.

Eleştirel pedagoji alanı içinde geliştirilmiş bu kavramlar temel olarak aynı minval üzerine kurulu olduğundan, konuya en temel iki kavram olarak karşımıza çıkan “diyalog” ve “praxis” kavramlarını açıklamakla başlamak doğru olacaktır. Yunanca “pratik, eylem, yapma” anlamlarına gelen “prassein, prattein” sözcüklerinden türemiş olan “Praxis” eleştirel eğitim alanının temel kavramlarından biridir (Aksoy, 2009). Eleştirel Teoriden hareketle pedagojiye kazandırılan bu kavram ortaya çıktığı bu ilk biçiminden farklı olmamakla birlikte, eleştirel pedagoji içerisinde geniş bir terminolojik anlam taşımaktadır. Eleştirel pedagojinin önemli adımlarından olan Marksizm içinde ise praxis’e ayrı bir değer atfedilmiştir. Marx birinci tezde, materyalizmin başlıca kusurunun “nesnenin, gerçekliğin, duyumluluğun, duyumsal insan faaliyeti, pratik (praxis) olarak değil, öznel olarak değil; yalnızca nesne ya da sezgi biçiminde kavranması” olduğunu ileri sürmektedir. Sekizinci tezde ise toplumsal yaşam ve pratik ilişkisine değinerek yaşamın praxis olduğuna dikkat çekmektedir. Onbirinci tezde de teori ve pratik arasındaki bağ sorunsallaştırılarak dünyayı değiştirmek için atılan adımın dünyayı yorumlamaktan daha önemli olduğunu ifade etmektedir (Marx, 2006,67-70). Marksizm açısından değerlendirdiğimizde sosyal bilimlerin laboratuvarı toplum ise praxis bu laboratuvarda yapılan deneydir diyebiliriz. Ancak praxis yalnızca Marksizm içinde değil eleştirel pedagojide ve pratik geçerliğinin sınındığı tüm bilimsel kavrayışlarda önemli bir yere sahiptir. Frankfurt Okulu’nun önemli yazarlarından

Horkheimer de, teori ve pratik arasındaki ilişkiye değinerek “eleştirel duruşun toplumsal pratiğe yöneltilmesi gerektiğini” ifade etmektedir (Wulf, 2010: 144). Frankfurt Okulu düşünürlerinden Habermas, teori ile pratik arasındaki ilişkiyi, Horkheimer’in önermesinden daha ileri taşıyarak bilim, politika, toplum ve eleştirel teorinin metodolojik boyutları bağlamında değerlendirmektedir. Yani bilimsel faaliyetin içinde gerçekleştiği nesnel dünyası, konuşma ve eyleme kapasitesine sahip öznel üretici edimlerinin bir sonucudur. Özneler dünyası nesnel dünyası üzerinde bir güç uygular. Habermas öznenin bilinçli eylemini davranışa indirgemekten kaçınmak için mücadele etmenin eleştirel eğitim biliminin temel sorunları arasında görmektedir (Wulf, 2010, 150-151). Bu düşünce çağdaş eleştirel pedagoglar ve radikal eleştirel pedagoglar tarafından kabul görmektedir.

Eleştirel teoriden hareketle Marksizm ve Frankfurt Okulu yazarları tarafından literatüre kazandırılan praxis kavramı eleştirel pedagojinin kurucu isimlerinden olan Paulo Freire tarafından da sıklıkla kullanılmaktadır. Kuzey Amerikalı Eleştirel Eğitimi Paulo Freire, “bankacı eğitim modeli” olarak adlandırdığı geleneksel eğitime karşı yeni bir eğitim modeli kurgulamıştır. Freire bu eğitim modelini “problem tanımlayıcı” ve “özgürleştirici bir praxis” olarak görürken öğretmenlerin ve öğrencilerin otoriterliğin ve yabancılaştırıcı entelektüalizmin üstesinden gelerek eğitim sürecinin özneli olabilmelerini sağlamasını amaçlamaktadır. Bu eğitim modeli ancak toplumsal yapının bir parçası olarak uygulanabilecek bir sistem olarak düşünülebilmektedir. Marx’tan farklı olarak Freire’nin eleştirel pedagojisinde “düşünme” ve “eylem” etkileşimi değerlendirilmektedir. Eylem ya da düşünce kavramlarının biri kısmen feda edildiğinde diğeri zarar görmektedir.

Şekil 1 : Demokratik okulun araçları (Hecht,2005)



Freire Eleştirel pedagojinin diğer bir temel kavramı olan diyalog /conscientizaçao (Freire,2013:51) kavramına vurgu yapmaktadır. Freire'ye göre praksisin somut olarak betimlediği ve öznelerin kendilerini birlikte özgürleştirmek, insanlaştırmak, dünyayı dönüştürmek için kullandığı en temel süreç diyalogdur. "... Baskının esaretinden kurtulmak için onun içinden ayağa kalkmak ve ona karşı çıkmak gerekir. Bu ancak praksis yoluyla yapılabilir: Dönüştürmek amacıyla dünya üzerine düşünmek ve eylemde bulunmak." (Freire, 2013, 34). Diyalogcu bir eğitim, diyalogun koşulları yerine getirildiğinde özgürlüğün praksişi olabilecektir Türkiye'de ve dünyada eleştirel pedagoji görüşünü benimseyen birçok eğitimci, eğitimin öğrenen ile öğretene arasında gerçekleşen bir tür etkileşim olduğu noktasında birleşmektedir. Bu etkileşimin

eleştirel pedagoji de yer alan karşılığı da Freire'nin altını çizdiği diyalog kavramıdır. "Diyalog kavramının özünde; başat eğitim söylemine karşı çıkış aracılığı ile öğrencilerin güçlendirilmesi ve öğrencilere kendi dünyalarının özneleri olma hakkı ile özgürlüklerinin verilmesi şeklinde iki temel oluşum söz konusudur" (Darder vd, 2003: 15).

Diyalog, insanlar arasındaki yüzleşmedir ve dünyayı adlandırmak için dünya aracılığı ile yaşanır. Bu nedenle dünyayı adlandırmak isteyenlerle bu adlandırmayı istemeyenler arasında- öteki insanlara kendi sözlerini söyleme hakkını tanımayanlarla bu hakları ellerinden alınmış olanlar arasında- diyalog oluşamaz. Temel bir hak olan kendi sözünü söyleme hakkı inkar edilmiş insanlar, ilk önce bu hakkı yeniden kazanmalı ve bu insandışılaştırıcı ihlalin sürmesini önlemelidirler (Freire,2013:75).

Bunun yanısıra eleştirel pedagojide diyalog kavramını açıklamak için önce diyalogun temel ilkelerinden bahsetmemiz gerekmektedir. Birey ile kendi kişiliği arasında, eğitimci ile öğrencisi arasında, öğretmen ile sınıfı arasında ve sonra bireyin arkadaşları ile bireyin grubu ile okul topluluğu arasında diyalog vardır. Hatta bu çember insanlık ile çevresi arasındaki diyaloga kadar genişletilebilmektedir. Eleştirel pedagojide diyalogun en önemli varsayımı, tek tip bir bilgi alanının ve diyalogun yönlendirdiği tek bir öğrenme modelinin olmamasıdır. Her eğitim öğretim faaliyeti iki gruba da öğrenmeye teşvik etmekte ve her iki grup bu karşılaşmada neyin doğru ya da haklı olduğunu kesin olarak bilememektedir. Diyalog sırasında, edinilen bilgidен sürekli olarak kuşkulananmak ise karşılıklı gelişme için bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. İnsanlar engellenmek yerine teşvik etmek gereğinden hareketle; öğrenme faaliyeti, oyun ve konuşmayı da içeren hemen hemen her karşılaşma ve deneyimde ortaya çıkmaktadır.

Eleştirel pedagojide başka bir temel varsayım ise, bireyi bütün istekleri ve tercihleriyle “öteki” olarak değil, “dünyadaki bir insan” olarak tanımlamasıdır. Bu tanımlama iki anlama sahiptir: İlkinde, birey, farkında olmasa bile toplum ve çevre ile sıkı bir etkileşim içindedir. Bireyin tercihleri ve kimliği sadece iç dünyasına bakılarak belirlenemez; çevre ile yani başkalarıyla, kültürüyle, kendi hikâyesiyle, çocukluğunun ve yaşamının sosyal kültürel zenginliği ile belirlenmektedir. Dolayısıyla diyalog, öğrenmenin ve yaratmanın ortaya çıktığı iç dünya ile insanı, metni anlamaya yönelik dış sebepleri bulmak arasında yani iç ve dış dünya arasında karmaşık bir ilişki gerektirmektedir. İkincisinde, birey toplumdaki yalnızca beslenmez, aynı zamanda onu etkilemektedir. Her insan kendi davranışlarından ve bu davranışların toplum ve dünya üzerindeki sonuçlarından sorumludur. Hiç kimsenin tamamen arınık bir ortam içinde yaşamadığı üzerine kurulu bu varsayım, ilerlemecilik etkisini özgürlükten diyaloga doğru çekmektedir. İlerlemeci eğitim çocuğu merkezde görürken, eleştirel eğitim bireyi merkezde görür. Çocuk merkezdeyken her bir bireyin özgürlüğü esastır. Kişi merkezdeyken -anne baba, öğretmen, ülkede yaşayanlar ve genel olarak bütün insanlar dâhil olmak üzere- farklı istekler arasında bir bağ vardır ve her bireyin özgürlüğü diğerinin özgürlüğüne bağlı olduğundan diyalog en önemli şey haline gelmektedir (Hecht ve Ram, 2014).

Tam bu noktadan hareketle diyalogu sağlayan bir unsur olarak eleştirel pedagojinin içinde değerlendirilmesi gereken başka bir kavram olarak iletişim karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda bahsettiğimiz ilişkisellik eleştirel pedagoji içinde iletişimin tanımının yapılmasını gerekli kılmaktadır. Genel anlamda iletişim; bireyin birtakım semboller kullanarak karşısındakini etkileme süreci olarak tanımlanabilmektedir (Dökmen, 1989). “İletiyi gönderen, iletiyi alıp açımlayan ve bu ikisi arasında iletinin gönderilmesinde kullanılacak bir iletişim kodlaması, bir ileti. İletiyi gönderene kaynak, alana hedef kitle, iletişimde gönderilen bildirimde de ileti diyoruz” (Oskay, 1994: 16). Berelson ve Steiner iletişimi, "bilginin, fikirlerin, duyguların, becerilerin, vb.'nin simgeler kullanılarak iletilmesi" (Mutlu, 1995: 168) şeklinde tanımlarken; Theodorson ise, “esas olarak simgeler aracılığıyla bir kişiden ya da gruptan diğerine (veya

diğerlerine) bilginin, fikirlerin, tutumların veya duyguların iletimi" (Bülbül, 2001: 3) olarak ifade etmektedir. Eleştirel pedagoji de insanın, bireysel yaşantısında kendisiyle, toplumsal yaşantısında ise başkalarıyla sürekli bir iletişim içinde olduğunu göz ardı etmemektedir. Bu nedenle eleştirel pedagoji içinde öğrenme sürecinde bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve değerlendirme aşamalarında iletişim aktif bir role sahiptir. İletişimin kurulması için ise mekanik ya da doğal bir takım araçlara gereksinim vardır. İster jest, mimik, dil gibi doğal araçlar olsun ister kitle iletişim araçları gibi mekanik araçlar olsun iletişimin asıl amacı iletiyi alıcıya ulaştırmaktır.

Eleştirel pedagojide iletişim fikrinin gerçekleşmesi yine başka bir kavram olan bağlam yoluyla olmaktadır. " Hiç kimse aynı taraftan başlayarak karşı tarafa ulaşamaz. Öteki tarafa ancak karşı taraftan yola çıkılarak ulaşılabilir "(Freire, 2013:202). Bu düzlemde bağlamı bir noktadan diğerine uzanan yol olarak ya da kurulan ilişkisellik olarak değerlendirebilmek mümkündür. Başka bir ifade ile bağlam, olay ya da olgulara, açım getiren kavramları ve kuramsal yaklaşımları sosyo-kültürel- ekonomik açıdan konumlandırmak, toplumsal ve kültürel yaşam örüntülerinin akışı içerisinde değerlendirmek olarak tanımlanmaktadır (Binark-Bek,2007: 11). Eleştirel pedagoji çalışmalarında oldukça önemli bir yeri olan bağlam, karşı tarafın algısını belirleyen etmenleri açıklamak amacıyla da kullanılabilir.

Eleştirel pedagoji içinde yer alan başka bir kavram olarak öz-düşünüm ise, korku kültürü üzerine kurulu eğitim sistemlerinin içinde barındırdığı simgesel güçlere sorgulama yoluyla direnebilme istemi ve eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Giroux,2004: 795). Öz-düşüm (self-reflexivity) kendi başına bir eğitim modeli çerçevesinde eleştirel pedagojinin temel dinamiklerini yansıtan bir model gibidir (Aslan, 2012: 86). Öz-düşünüm ile ilgili başka bir önemli nokta ise, bu süreçte öznenin duygu ve düşüncelerinin, reddedilmemesi, yargılanmaması, bastırılmaya ya da onlardan kaçınılmaya çalışılmamasıdır. Bu nedenle öz-düşünüme yönelik söylemler sırasında bazı sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Wagner'e göre, öz-düşünümsel (self-reflective) söylemlerin bazılarında baş göstermelerine rağmen bu tip sorunlar, öncelikle felsefi ya

da epistemolojik değildir”; çünkü “felsefi sorunların çoğunluğu hiç de yeni olmayıp daha ziyade yeniden ortaya çıkmakta ve yeni bir dikkatin konusu olmaktadır (2003:80). Konuya özne nesne ilişkisi içinde yaklaştığımızda ise öz-düşünüm bir iç-görü veya iç-gözlem hakkı olan öznenin ön planda olduğunu söylemek mümkündür. Düşümsellik ile öz-düşünüm arasındaki temel fark ise şudur: düşümsellikte özne sahip olduğu yaşam görüşünü sorgulayarak nesnel olup olmadığını araştırmakta; öz-düşünümde ise özne iktidara yönelik bir soru sorma sürecine girmekte başka bir ifade ile özne öz-düşünümsellik sürecinde, kendisi üzerinden olaylara ve nesnelere bakabilmekte veya onları değerlendirebilmektedir (Huber-Middeke-Zapf, 2005: 14).

Eleştirel pedagojinin temel öğelerinden biri olan düşünümsellik ise öznenin sahip olduğu bakış açısına rağmen olayları ya da durumları değerlendirirken, nesnellikten vazgeçmemesi ilkesine dayanmaktadır (Bourdieu, 2003: 216). Düşünümsellik kavramını açıklayan Pierre Bourdieu’nün sosyolojisi kapsamında eğitim, eğitimdeki eşitsizlikler, akademi dünyası ve akademi alanındaki iktidar ilişkileri oldukça önemli bir noktada durmaktadır. Bourdieu bu özel ilginin, “kendini adanmış birinin (dinsel bir fanatiğin), önceden belirlediği ve kendini adadığı değerler ve gerçeklerin yok olması karşısında, kendine zararlı bir öfkeye sığınmaktan ziyade, yaşadığı hayal kırıklığı üzerinde mantıklı bir kontrol sağlama ihtiyacının yarattığı özel bir güçle açıklana(bileceğini)” (Çeğin vd., 2007: 85) ifade etmektedir. Bu husus, Bourdieu sosyolojisinde “düşünümsellik/refleksivite” adı altında önemli bir metodolojik incelik olarak karşımıza çıkmaktadır. “Sosyolojik/bilimsel analizi üretmenin toplumsal şartlarının sosyolojik/bilimsel analizi” (Bourdieu, 2003: xii) olarak da tanımlayabileceğimiz bu bir nevi “iç muhasebe” çağdaş sosyal teoride üzerinde en çok durulan meselelerden biri olarak öznenin deneyimlerini sürekli sorgulamasını ve kendi ile yüzleşmesini gerekli görmektedir.

Fanatizmle beslenen sekterlik, her zaman hadım edicidir.
Eleştirel bir ruhla beslenen radikalleşme ise daima yaratıcıdır.
Sekterlik gizemleştirir ve böylece yabancılaştırır; radikalleşme

eleştirir ve böylece de özgürleştirir. Radikalleşme kişinin seçmiş olduğu tavra artan bir bağlılığı içinde barındırır ve böylelikle somut, nesnel gerçekliği dönüştürme çabasına daha sıkı angaje olmayı getirir. Buna karşılık gizemlileştirdiği ve irrasyonel olduğu için sekterlik, gerçekliği sahte (ve bu nedenle de değiştirilemez) bir gerçekliğe dönüştürür (Freire,2013:20).

Sosyal ilişkiler, eyleyenlerin eylemlerini biçimlendiren sosyal yaşama ait bilgilerle düşünümsel olarak yeniden düzenlenmektedir (Giddens, 1991-16-20). Düşünümsellik, bilimsel ve teknolojik üretimin temelini oluşturan mantık ve varsayımlara eleştirel bir biçimde modernliğin karakteristiğiyle, yani akılcılaşıma süreciyle ilgili olup; bu eleştirelilik ya da akılcılaşıma süreci, hem yeni sosyal hareketlerde hem de bilimsel ve teknolojik ilerlemelerin sorgulanmasında kendini göstermektedir (Medrano, 2003: 16-23).

Bu açıdan toplumsal hareketin sürekli kendini yenileyen yapısı başka bir eleştirel pedagoji kavramı olan dönüşüm (transformasyon) kavramını meydana getirmektedir. Eğitimin sürekli olarak toplumsal dönüşüme uyum sağlaması gerekmektedir. Toplumsal değişme ise genel olarak toplumu, insan toplumlarının tümünü biçimlendiren iki temel ilişki, ya da daha doğru bir deyişle iki temel çelişki biçiminde ele alınmaktadır. Birinci temel çelişki insan-doğa çelişkisidir. Bunun sonunda ortaya insan-insan çelişkisi çıkmaktadır (Kongar, 2011:23).

Toplumsal değişme sürecinin altında, insanoğlunun tüm birikimi yatar. Bu birikim maddi kültür alanında teknoloji, manevi kültür alanında teknoloji, manevi kültür alanında da ideolojidir.

Toplumsal değişmeyi, insan-doğa çelişkisinin belirlediği teknoloji ile, insan-insan çelişkisinin belirlediği ideoloji arasındaki etkileşim biçimlendirir. (Kongar, 2011:60)

Bu bağlamda sanat eğitiminde de son yıllarda en sık tartışılan bir konu olan dönüşümün, toplumsal yapı ile kurduğu ilişki kültürel alanda yeniden üretim olgusunu ortaya çıkardığından; eleştirel pedagojinin diğer bir kavramı olan “kültürel yeniden üretim” konusu sanat eğitimi açısından özel bir öneme sahiptir. Kültürel yeniden üretim, sosyal ve bireysel olanın kültürel açıklaması olarak bir tüketim mantığı içinde ele aldığı müddetçe, kültür hakkındaki tüm tartışmaların merkezinde olması kaçınılmazdır. Cris Jenks, “kültür” adlı çalışmasında, kültürel yeniden-üretimi değişik kuramsal bağlamlarla ilintili perspektiflerde değerlendirmektedir:

*“*Marksist perspektifte kültürel yeniden-üretim:* Marksist teorinin bir formu olarak demokrasinin kabullenilmesiyle birlikte, bozulmanın ve imaj kirlenmelerinin açığa vurulması özellikle gizli uzmanlar tarafından yönetilip denetlenmektedir görüşü hakimdir”.

*“*Durkheimci perspektifte kültürel yeniden-üretim:* Durkheimci sosyoloji kültürel yeniden-üretim teorisi için belli çalışmalar altında nispeten bir kaynak olabilir...Durkheim, disiplinel, uzlaşmasız ve sonradanlığın yansıması olan formun inşası için kesin iddialara sahiptir. Yerelden (lokalden) hareketle bize gelen ve günlük yaşamın, bireysel açıklamaların, gerçeğe doğru olmanın, tipik olmanın, kolektif temsilin içinde belli deneyimlere yönelmemizi sağlar. Durkheimci gelenek, yeniden-üretimi pozitivizm ve optimizm üzerinde inceler; onun metaforları bölücülük yerine uzlaşım ve onun motivasyonu da bütünleştirmektir” .

* “*Yapısalcı perspektifte kültürel yeniden üretim:* Yeniden-üretim; kültür ve kültürde uzlaşımı yapısalcılık içindeki yeniden-üretimlerde de muhtemel kılar. Kültür bir

uzlaşımıdır, derin bir yapısal pratiktir, üyelerinin biliçaltının sadece bir bölümünün kurallarına bağlı olabilir ve ayrıca kültürel semboller ve yüzey yapılarının da temsilidir”

*“*Bourdieu ve kültürel yeniden-üretim*: Bourdieu duyusunda, sosyal yapının devletine (idaresine) sembolik düzenin her ikisi arasındaki bir pozitif bağda ilerlemesi söz konusudur. İletişim modelleri ve formlarının her ikisinin nasıl yansıdığı ve belirli topluluğun sürekli kılınmasının nasıl sağlanacağına ilgi vardır”

(Jenks, 1993:124-125,128-129).

Kültürün tüketim sorununun ne kültürel içeriklerle ne de kültür izleyicisi ile doğrudan ilişkisi yoktur. Tüketilmek amacıyla üretilen kültür, kendini farklı bağlamlarda yeniden üretmek zorundadır (Baudrillard, 2012:114). Dolayısıyla tüketimin kültürel üretimi ortaya koymabilmesi ile tüketimin de aynı zamanda bir üretime dönüşmesi söz konusu olmaktadır. Tüketim, üretimi teşvik eden ve yeni üretimleri zorunlu kılan bir gereksinim olarak “kültürel yeniden-üretim” sürecini yaratmaktadır. Geçmişten farklı olarak günümüzde küreselleşme söylemleri ekseninde kültürlerin yeniden üretiminde, kültürel tektipleşme tehlikesi bulunmaktadır. Eleştirel pedagoji ise kültürün yeniden üretimini çokkültürlülük kuramı ekseninde değerlendirerek bu tehlikeyi mümkün olduğunca aza indirgemeyi hedeflemektedir. Bu noktada eleştirel pedagojinin, yeni bir sanat eğitimi modeli sunmadığını, ancak sanat eğitimi modellerinin içeriklerine önemli bir potansiyel geliştirerek kültürel üretim ve tüketim süreçlerini eğitim ortamlarında ele almanın gereklerine ve önemine işaret ettiğini söylemek mümkündür. Sanat eğitimi alan öğrencilere ve özellikle genç kitleye belli olanakları yöntem olarak eleştirelilik içinde öneren eleştirel pedagoji; alternatifleri, olasılıkları, değişkenlikleri ve öngörülerini daha esnek ve dinamik kılmanın yöntemlerini ortaya koymaktadır (Eker ve Demir, 2011:432). Bu anlamda eleştirel pedagoji, kuram

ve pratiğe yönelik tutumu, toplumsal ve kültürel hareketlerle olan ilişkisi ile sanat eğitimi için oldukça önemli bir sorgulama alanıdır.

4.2. Sanat Eğitiminde Tüketim İlişkileri İçinde Kitsch Olgusu Ve Estetik Beğeni

4.2.1 Kitsch Kavramının Ortaya Çıkışı ve Tarihsel Gelişimi

Günümüz sanat algısının temel kavramları 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren oluşmaya başlamıştır. Bu süreç Kitsch kavramının oluşumunda da etkin olan bir dönemdir. Toplumbilimsel ve estetik bir olgu olan Kitsch; ortaya çıkışından itibaren iktisadi değişimlerden etkilenmiş ve günümüzdeki haline evrilmiştir. Birçok kaynak, Kitsch kavramının Sanayi Devrimiyle birlikte doğduğunu - ortaya çıkışı ile ilgili kesin bir tarih olmasa da- ve modern topluma özgü bir kavram olduğunu işaret etmektedir. Bunun nedenlerini daha iyi anlayabilmemiz için Sanayi Devrimi öncesinde sanat kavramına, Sanayi Devriminin ne olduğuna ve Sanayi Devrimi sonrasında ortaya çıkan iktisadi yapının sanat alanındaki yansımalarına değinmemiz gerekmektedir.



Resim 1 : Frederick Dielman, The Widow, 1861-1897 (yaklaşık olarak)

Bugün Kitsch ürünlerin yayılmasına temel gerekçe olarak; neo-liberal politikaların sanatsal yaratmaya etkisi gösterilmektedir. Kitsch'i üretim ilişkileri içinde ele aldığımızda refah devleti (sosyal liberalizm), liberalizm, neo- liberalizm olarak evrilen süreçlerin her aşamasında değişime uğradığını söylemek mümkündür. Sanayi Devrimini hazırlayan koşullar; deniz aşırı ülkelerin keşfi ile genişleyen ticaret, bu yolla Avrupa'ya gelen altınlar ve büyüyen kapital; taşınmaz mal ile yaşayan soyluları fakirleştirirken, zenginleşen tüccarlar yeni bir burjuva ve orta sınıf yaratmıştır.

17. ve 18.yüzyılda Fransa' da ve İngiltere' de, fiziksel ve toplumsal bilimlerle ilgili bilgilerin artması , bu bilgilerin yayılması, insan aklına olan güveni arttırmakta ;

insanın akılcı (rasyonel) bir yaratık olduğu kanısını uyandırmaktaydı (Kazgan, 2011: 55). Tüm bu gelişmeler sanat alanına da etki etmiştir. Ancak Sanayi Devrimi öncesi sanat, bugün ona atfedilen değerden farklı bir anlam taşımaktaydı.

“Sözcüğün modern anlamıyla ne sanatçılar vardı ne de zanaatçılar; bir techne“ye ya da ars“a göre, bir sanat/zanaate göre şiir ya da resimler, saat ya da ayakkabılar üreten zanaatçı/sanatçılar vardı sadece. Ne var ki XVIII. yüzyılın sonuna gelindiğinde “sanatçı” ile “zanaatçı” birbirinin zıddı haline gelmişti; artık “sanatçı” güzel sanat eserlerinin yaratıcısıyken, “zanaatçı” faydalı ya da eğlenceli şeyler yapan birisiydi” (Shiner, 2010:23).

Öte yandan, bu dönemde yaşanan hızlı ilerleme toplumsal birçok sorunu beraberinde getirmiştir. Kırsal alanlardan kentlere yapılan göç, alt yapısı hazır olmayan kentlere geniş halk kitlelerini yığılmış, onlara iş imkânı sunmuş, ancak yaşadıkları alan daralmıştır. Tarım ve zanaat ile uğraşan halk, el yeteneği gerektirmeyen makinelerin başına geçmiştir. Kadınlar ve çocuklar iş yaşamında kötü şartlarda çalıştırılırken, ortaya büyük sınıfsal farklar çıkmıştır. Bununla birlikte 1830’lu ve 1840’lı yıllarda iyice güç kazanan ekonomi, orta sınıfa daha önce sahip olmadığı imkânlar sunarak bu sınıfı kültür ve sanat ortamında etkin hale getirmeye başlamıştır. Geleneksel aristokrasinin yaşam tarzını örnek alan bu sınıf için kültür ve sanat toplumda sosyal statü elde etmenin bir yolu halini almıştır.



Resim 2 Thomas Kinkadee, "St. Nicholas Circle", 1988

Bu durumun doğal bir sonucu olarak zanaata dayalı geleneksel sanat; yeni bir toplumsal sınıf olan vasıfsız işçinin oluşumu ile yok olurken ya da azalırken, yarı kentli olan "Kitsch insan"ın içinde bulunduğu sıkışmışlık hissinden kurtarmaya yönelik bir yanılsama yaratacak yeni bir kültürel sahaya ihtiyaç duyulmuştur. Kitsch böyle bir ortamda geniş kitlelerin beğenisine hitap eden "sürekli tüketen" kültürün ürünü olarak "sürekli üreten" bir yapı halini almıştır. Zaman içerisinde tüketim ilişkilerinin kendini yenilemesi ile Kitsch de üretim biçimini yenileyen bir kavram olarak varlığını sürdürmektedir.

Kitsch kavramını açıklarken; net bir tanım yapmak yerine onun estetik ve toplumbilimsel özelliklerini, ortaya çıkış nedenlerini ulusal ve evrensel boyutları ile ele almak gerekmektedir. Bu durumun en önemli nedenlerinden biri Kitsch olgusunun hem

sosyolojik hem de estetik özellikler taşımasıdır. Günümüzde her alana temas eden bu durumu yalnızca “yoz sanat” olarak tanımlamak oldukça eksik ve toptancı bir yaklaşım olacaktır. Dolayısıyla bu bölümde öncelikle Kitsch kavramın tarihsel gelişimi, Modernizm ve Postmodernizm ile ilişkisi, Erotik sanat ve Pornografi ile ilişkisi, Kitsch’in özellikleri, Kitsch ve sanat ayrımı, Kitsch’in kültürel oluşumlarla olan ilişkisi, Türkiye’de Kitsch olgusu değerlendirilecektir. Daha sonra bu durumun tüketim ilişkileri içinde nasıl konumlandırıldığı sanat eğitiminin bu noktada nerede durduğu ve özellikle günümüz sanatının estetik problemleri tartışılmaktadır.

Gerek sözlük anlamı olarak gerek ise çağrıştırdığı anlam olarak Kitsch; estetikten bilgidan ve uyumdan yoksun, sanatsal değeri olmayan yozlaştırılmış, ticarileştirilmiş sanat eseri benzeri ürünler olarak tanımlanmaktadır. Evrensel bir olgu olan Kitsch çeşitli dillerde ortak anlamlara işaret etmektedir. Kitsch’ in Almanca (Meclenburg lehçesinde) “verkitschen (ucuzlatma)” sözcüğünden türemiş olabileceğini ve ‘Kitschen’ sözcüğü Almanca ‘atılmış olan çöpleri sokaktan toplamak’ anlamına geldiğini daha önce ifade etmiştik. Ayrıca Almanya’nın güneybatı bölgesinde ‘Kitschen’ sözcüğünün yerel kullanımı ‘eski mobilyadan yenisini üretmek’ anlamındadır). Özellikle Anglo / Amerikan turistlerin aldıkları ucuz hatıralık eşyalar için kullanılmaktadır (Calinescu, 1987).

Bu bölümde asıl üzerinde durmak istenilen Kitsch’in ortaya çıkış süreci ve yaygınlaşmasını incelerken üretim/tüketim ilişkilerinin etkisinin ne denli önemli olduğu ve estetik beğeni yargısının geçmişten günümüze değin hangi değer yargıları ışığında değişimler gösterdiği.

Kitsch; ortaya çıkışından itibaren iktisadi değişimlerle sıkı bir ilişki içinde olmuştur. etkilenmiş ve günümüzdeki haline evrilmiştir. Kitsch kavramı 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren oluşmaya başlamıştır. Sanayi Devrimini hazırlayan koşullar; deniz aşırı ülkelerin keşfi ile genişleyen ticaret, bu yolla Avrupa’ya gelen altınlar ve büyüyen kapital; taşınmaz mal ile yaşayan soyluları fakirleştirirken, zenginleşen

tüccarlar yeni bir burjuva ve orta sınıf yaratmıştır. Zaman içerisinde tüketim ilişkilerinin kendini yenilemesi ile Kitsch de üretim biçimini yenileyen bir kavram olarak varlığını sürdürmektedir.

Bu bağlamda Kitsch'in, sanayileşme ile ortaya çıkan bir olgu olduğunun altını çizmemiz gerekmektedir. Buradaki sanayileşme iki farklı anlamda değerlendirilebilmektedir. Birincisi, (popüler) kültürün sanayileşmesi; ikincisi, sanayinin yarattığı üretim olanaklarının hem anlam hem de araç olarak kültüre uygulanması. Başka bir ifade ile; sanayileşme hem kitle üretimi kavramını hayatımıza sokmuştur hem de sanayileşmenin ortaya koyduğu ürünler birbiri ile tıpa tıp benzerlik göstermektedir. Buradaki üretim tekrar ve benzetmelere dayanmakta dolayısıyla ortaya çıkan her ürün bir öncekine bakılarak üretildiği için kendisinden öncekinin replikası olmaktadır. Buradaki 'bakma' olgusunun altını çizmemiz gerekmektedir; çünkü sanatın gerçekleştirilmesinde Baudrillard tarafından somutlaştırılan bir olguya işaret etmektedir. Baudrillard'a göre, çağlar boyunca sanatın nesnesi doğaydı. İnsanlar sanatı doğayı taklit ederek mimesis yoluyla gerçekleştiriyordu. Zamanla doğadan koparak bir önceki nesnelere bakarak bir üretim yapılmaya başlandı. Baudrillard'ın simülasyon olarak tanımladığı bu kavram tıpkı Kitsch gibi sanayileşme ile ortaya çıkmıştı (Kahraman,2007a: 22). Modernizmin özel kıldığı sanat Kitsch ile birlikte hem üretim hem tüketim olanaklarıyla kitleye ulaşmıştır. Başka bir deyişle, Walter Benjamin'n "Mekanik Röprodüksiyon Çağında Sanat Eseri" (1936) adlı makalesinde belirttiği gibi, sanatsal çalışmaların sınırlarını çizern "aura"nın niceliksel anlamda mekanik yönden yeniden üretilmesi artık herkesin bir takım çoğaltma teknikleriyle geçmişi tekrar etme suretiyle sanat yapabilmesine ya da sanat serine sahip olabilmesine olanak tanımıştır. Büyük sanat eserlerinin dünya çapında milyonlarca eve giren kopyalarını düşündüğümüzde Kitsch ürünlerin bu durumla ilişkisi açıkça ortaya çıkmaktadır. Böylece sanat doğadan ilham alınarak, doğaya eklenen biricik nesne olmanın ötesinde endüstriyel tasarım ürünü, yanılısama ya da simülasyona dönüşmektedir.

Dolayısıyla günümüzde sanat hiçbir şekilde dünyanın olumlu veya olumsuz koşullarının mekanik yansıması olmamaktadır; dünyanın doruğa varmış yanılısaması, hiperbolik aynasıdır. Bu şekilde dönüşen bir sistemde, sanat bu döngüyü takip etmekte; nesne olmayan nesnenin, imgenin boşluğu etrafında dönmektedir. Sinemada, Wenders, Jarmusch, Antonioni, Altman, Godard, Warhol gibi "auteur" yönetmenler, imge aracılığıyla dünyanın anlamsızlığına, gerçek veya hipergerçek yanılısamasına katkıda bulunmaktadır. Ama Scorcese'nin, Greenaway'in vs. son filmleri, ileri teknoloji ve barok düzenekleriyle, çıldırmış ve eklettik hareketlilikleriyle imgenin boşluğunu doldurur, böylece hayal gücümüzün yanılısama kaybına katkıda bulunmaktadır. Tıpkı, simülakrı tözselleştirerek, resmin kendisini bir simülakrı olarak, kendi kendinin karşısına dikilen bir makine olarak tözselleştiren New York simülasyonistleri gibi. Pek çok örnekte ("kötü resim", "yeni resim", enstalasyonlar ve performanslar), resim kendi kendini inkar ediyor, kendi kendinin parodisini yapıyor, kendini yeniden üretiyor. Plastikleşmiş, camlaşmış, donmuş ve yeni bir bakışın olanağı tükenmiş - resim artık kendisine bakılmasına yol açmıyor, çünkü kelimenin akla gelen her anlamında, artık sizi ilgilendirmiyor, size bakmıyor. Sizi ilgilendirmiyorsa, size bakmıyorsa, demek ki sizi tamamen kayıtsız halde bırakıyor. Nitekim bu resim, gerçekten de, resim olarak, sanat olarak, gerçeklikten daha güçlü bir yanılısama olarak kendine karşı tamamen kayıtsızlaşmıştır. Artık kendi yanılısamasına inanmamakta, kendi kendinin simülasyonuna ve alaya dönüşmektedir (Baudrillard, 2011: 33).

(...) Tartıştığım konu en yalın anlamdaki gerçeklik değildir; zaten bu yalın gerçeklikte ne demektir? Maddi şeylerin karşımızda duruyor olması onların gerçek oldukları anlamına gelmez. Benim tartıştığım konu, günümüzdeki egemen düşünme ve yeniden canlandırma biçiminin geçerliliği ve bu biçime ait değerlerdir. Aşır geçmeye çalıştığım şey gerçeklik fikriyle, gerçeklik ideolojisidir. Çünkü zaman içinde oluşturulan bu şeyleri teker teker söküp mercek altına alabilirsiniz. (Baudrillard, 2002: 12)

Baudrillard'ın sözünü ettiği simülasyon olgusu tam olarak gerçeğin karşıtı olmasa da gerçeği sürekli tekrar eden, sahte bir gerçekliği karşımıza çıkarmaktadır. Bu sahte gerçeklik ise çoğu zaman görsel ideolojiye hizmet etmek üzere üretilmektedir. Görsel ideoloji ise bize bilginin nasıl üretileceğini, neyden haz alınıp neyden iğrenileceğini, hangi üslubun benimseneceğini, nelerin kimlerce tüketileceğini, iktidarın kimin elinde olduğunu söylemektedir. Neyi göreceğimizi ve görmeyeceğimizi, bu rejimde kimin ayrıcalıklı olduğunu, hangi geçmişin görselleştirilmeye değer olduğunu ve hangi geri kalanlarında görselleştirmeye değer olmadığını; hangi tarihlerin görmezden gelineceğini; kimin fantezilerinin hangi görsel kaynaklarca beslendiğini de söylemektedir (Rogoff, 1988, aktaran Şentürk 2014:18).

Toplumsal kiçleşmenin dört temel niteliği vardır. Bunlardan ilki verimliliktir: isteklerin en hızlı şekilde doyurulmasını sağlayacak verimli sistemler kurmak. Nihayetinde, müşteri bekletmeye gelmez. İkincisi hesaplanabilirliktir ki ürünlerin basitleştirilmesiyle sağlanır. Üçüncüsü öngörülebilirliktir ve ürünlerin evrensel bir şekilde standartlaştırılması yoluyla düşünce ve eylemler de rutinleşerek rayına sokulur. Sonuncusu denetimdir: Teknolojinin insanı insani olmayana ikame etmesidir. (Ritzer, 1988 aktaran: Şentürk,2014:66).

Kitsch'in kitle ile olan ilişkisini tekrar gözden geçirmek gerekmektedir. Görsel ideoloji yoluyla kitleye verilen Kitsch, "kitle öyle istiyor" diye yapılır, fakat bir süre sonra kitlenin başka bir şey istemesini engeller. Kitle bir süre sonra önüne koyulan ve daima aynı olan nesneyle bir körlük ilişkisi yaşamaktadır. Onu görmez ama bir tür bağımlılık ilişkisi kurduğu için ondan vezgeçememektedir. Kültür sanayinin en önemli amaçlarından bir de bu görme durumunu kontrol etmektir (Kahraman,2007a:23). Bu durumun başka bir sonucu olarak gerçeklik /yanılsama tartışması ortaya çıkmaktadır.

Tarihsel anlamda gerçeklik diye bir şey var olmuştur ve bu bizim kültürümüze özgü bir kavramdır. Ancak zaman içinde önce oluşan, sonra da dağılıp giden pek çok kavram gibi o da yok olmak üzeredir. Temel Sorun: Gerçeklik ve gerçekliğin öldürülme olayıdır. Bundan söz eden kişi ben olduğum için de, bu cinayet çok nazik bir biçimde bana atfedilmiştir. (Baudrillard, 2002:11). “Kiş bu oluşumla birlikte başlıyordu. Kişin gerçeği, doğa ya da doğallık değildi. Taklit de değildi; taklidin taklidiydi. Üretilmiş bir nesnenin “duplikasyonu”ydu. Dolayısıyla kişin içinde gerçek değil, gerçeğin yitimini aramak gerekiyordu” (Kahraman,2007a:22).

Aslında Baudrillard’a göre gerçeğin üst düzeyde bir yoğunluk kaybına uğraması ilginç bir biçimde hipergerçeklik tanımının yapılmış olduğu bir döneme rastlamaktadır. Başka bir ifade ile; günümüz sanatı, gerçekliğe ne kadar yaklaştığını iddia ederse, gerçeklikten o denli o uzaklaşmaktadır.

Gerçek bir genellemedir oysa dünya özgün bir yerdir, başka deyişle, dünya tamamıyla farklı bir şeydir – Dünya ile (gerçekliğin) yansımasının birbirine karıştırıldığı bir yerde gerçekle dünya arasında hiçbir ilişkinin bulunmadığı söylenebilir. Fark sözcüğü bu farklılığı ifade konusunda oldukça yetersiz kalmaktadır.

Hakikat ve gerçekliğin dışında kalan ve bize karşı direnen bir şeyler vardır.

Dünyayı bir neden sonuç ilişkisine indirgeme girişimlerimizin tümüne direnen bir şeyler vardır.

Gerçekliğe özgü öteki bir dünyadan söz edilebilir (kültürlerin pek çoğu bu gerçeklik denilen şeyden habersizdir). Gerçeğin egemen olduğu dünya öncesine ait , herhangi bir şeye indirgenmesi olanaksız, insanlığın ürettiği ilk ilüzyonla ilintili

olup, bu noktadan yola çıkıldığında mevcut dünyaya her ne şekilde olursa olsun son bir açıklama getirilmesini olanaksız kılan bir şeyler vardır (Baudrillard, 2012:34).

Baudrillard'ın ortaya attığı hipergerçek ve simülakr kavramları Postmodernizm düşüncesi ile paralellik göstermektedir. Çifte kodlama ilkesine dayalı postmodern estetiğin en sık kullandığı yöntemlerden biri pastiş ve parodidir. Öykünme ve alıntılama dayalı bu yöntem; biçimleri sürekli taklit eder, onları yeniden ve yeniden farklı malzemelerle ele alırken kimi zaman onların mizahi bir duruma bürünmesine yol açmaktadır. “Gerek duyulan şey, bunun geçmiş ile günümüze ait kültürel bağlamlar arasındaki farkı Kabul eden belirli bir miktar ironiyle yapılmasıdır” (Sim&Loon,2012:166).

Modernizm'e gore sanatın temel sorunsalı, gündelik olan değil, sonsuz olandır. Postmodernizm sanatın Hegelci ve Marksist bütün kavramlaştırmaları yok sayarak sanatı gündelik olanın içinden, genelgeçer şeylerden derlenmiş bir şey haline getirmiştir. Dolayısıyla bilinçli bir tasarıma işaret etmekle birlikte sanatın tercihini durumsallık (positionality) değil olgusallık belirlemektedir. Olgu, sanatın üretilmesinde en önemli ögedir. Modernizmde trajik olan, Postmodernizmde ironik olana evrilmiştir. Arındırma, eksiltme değil bezeme (pastiche) sanatın kurucu ögesidir. (Kahraman,2007b: 16). Tüm bunların etkisi ile Modernizmin ve Postmodernizmin Kitsch'e yaklaşımında dikkat çekici farklılıklar bulunduğunu da ifade etmemiz gerekmektedir.

4.2.2. Modernizm ve Kitsch

Kelime olarak çağcılık, yenilikçilik gibi anlamlar taşıyan Modernizm aydınlanma felsefesiyle ortaya çıkmış ve birçok farklı alanda etkisini gösteren oldukça geniş bir kavramdır. Modern Çağları betimlerken kullandığımız; rasyonellik, aklın üstünlüğü, pozitivism, bilimsel doğrular gibi olgular farklı alanlarda modern düşüneyi

anlamamıza yardımcı olmaktadır. Bu bölümde Modernist felsefenin, sanat alanında yarattığı etkileri ve Kitsch'in Modernizm ile olan ilişkisi ele alınmaktadır.

Modernizm, Aydınlanma felsefesiyle ortaya çıkan; insanlığı içinde bulunduğu bağınazlıktan, hurafelerden; geri kalmışlıktan kurtarmayı amaçlayan; toplum bilimlerinde insan uygarlığının genellikle sanayileşme ve laikleşme aracılığıyla uğradığı ekonomik, siyasal ve toplumsal bir dönüşümdür ve ilerleme olgusunu temel alarak insanlığın gittikçe daha iyi ve üstün amaca doğru hareket ettiğini kabul eder (Kale,2002: 32).

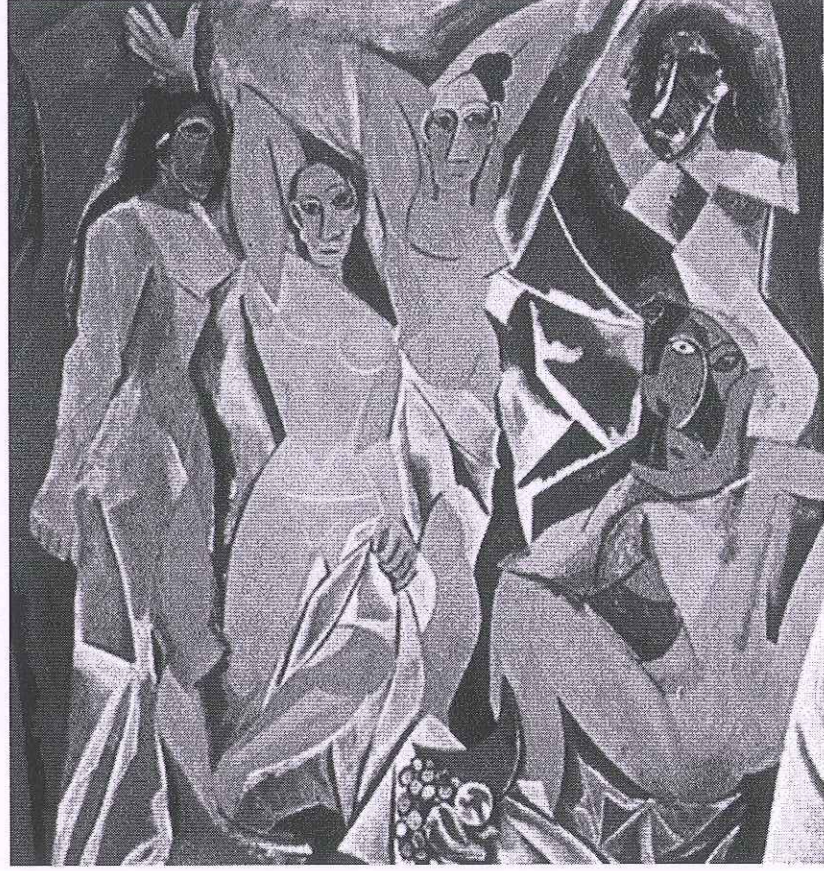
Modernizm bütün olarak ele alındığında; ekonomik, siyasal, teknik gelişmeler zinciri olarak değerlendirilebilir. Sanat alanında Modernizm bir yandan bu zincirin bir parçası iken, diğer yandan kendi içinde kuramlar ve sistemler oluşan bir alt zincir; bir biri ardına gelişen modern sanat akımlarıdır.“... Modernizm, insanların kendi iradelerinden başka her türlü askın otoriteyi reddederek, özgürlüklerinin önüne yine kendilerinin koydukları engelleri aşma kararlılığı ve kişisel özgürlükle bir arada yaşamının gereklerinin birbirlerini kısıtladığı değil, zenginleştirdiği bir toplum, daha doğrusu bir dünya yaratma hayalidir” (Kahraman, 2004:2). Modernizmi var eden onun sürekliliğine duyulan güvendir. Bu aynı zamanda akla olan güvendir. Baudelaire moderniteyi şöyle açıklamaktadır:

Modernite bir yarısı sonsuz ve değişmez olan sanatın, gelip geçici, ele avuca sığmaz, koşullara bağlı olan diğer yarısıdır. Modernite zamanın gelip geçiciliğidir. ,mekanların bir görünüp bir kaybolmasıdır. Umulmadık apansız deneyimlerdir. Zamanda, mekanda bütünlük sunmaz; kesintilidirler ve fragmanlara parçalanmışlardır. Hep şimdiye aittir, anlıktır. Zaman biteviye şimdiki zamandır. Modernite yeniliğe mahkûmdur. Ancak yeni olan şaşırtıcıdır, bireyseldir, biriciktir.

Üstelik ‘yeni’ kural tanımaz; çözümlenmeye, tanımlamaya gelmez (Baudelaire,2004: 45).

Modernizmin teorisyenleri sanatın, sadece kendisi ile ilgili olması gerektiğini düşünmekte ve özellikle öz-eleştiri kavramı üzerinde yoğunlaşmaktaydılar. Clement Greenberg (1939) “Modernist Resim” adlı makalesinde, eleştirinin yürütüldüğü aracın kendisini ilk sorgulayan kişi olduğu için Kant’ı ilk gerçek Modernist olarak tanımlamaktadır. Modernizm Kant’ın dünya görüşü üzerine kurulu olduğu savından yola çıktığımızda Modernizmde estetik yargının çıkarsız olması ilkesinin varlığından söz edebilmekteyiz. Çünkü Kant’a göre sanat yaşamdan, iktidarın boyunduruğundan, kopmalı ve özgürleşmelidir. Ne var ki, Modernizm ile sanatı her şeyden arındırma düşüncesi bir yandan sanatın kendi içine kapanmasına neden olurken, diğer yandan Modernizm fikri ile üretilmiş eserler de dahil olmak üzere sanatın geçmişini ve bugününü büyük şirketlerin sponsorluklarına müzelerin, koleksiyonerlerin değerlerine bağımlı kılmıştır.

Aslında Rönesans dönemi sanatçılarının dini eserler yapma amacıyla oluşturduğu çalışmalar birer sanat eseri olarak değerlendirilebilir. Modern sanatçılarımızın amacına daha yakından baktığımızda; sanat yaptıklarını sanan sanatçıların fetişleşen ürünler ortaya koyabileceğini görmekteyiz. Caillois’ın dediği gibi bunlar tamamen abartılı (hyperboliques), tamamen dekoratif ve geçici bir süre kullanılmak üzere üretilmiş ve sanata özgü o yüceltici doğaya sahip olmayan nesnelerdir. Sanata derinlemesine bir inanma ya da bir esinlenmenin ürünü sayılamayacaklarını bile bile yine de birer inanç nesnesi olmaya çalışmakta ve bu arada inancı (fikir ve ideoloji şeklinde) akla gelebilecek her şekliyle sürdürmektedirler (Baudrillard, 2002:25).



Resim 3 Pablo Picasso, “Avignonlu Kızlar”, 1907

(...) Can sıkıcı gelebilir ama Kitsch savunan biri, tipik Kitsch resimlerin, modern sanatın taktir toplayan başyapıtlarından bazılarında daha fazla bütünlük arz ettiğini bile ileri sürebilir. Picasso'nun 1907 tarihli, Les Demoiselles d' Avignon adlı ünlü resmini de örnek gösterebilir. (resim :) Sanat eleştirmenleri Frank Elgar ve Robert Maillard'ın (1956) bu resmin estetik nitelikleri hakkında neler söylediklerine bakalım: “iş kendi içerisinde bütünlük taşıyor, keza çizimler aceleci ve renk nahoş, kompozisyon bir bütün olarak karmaşık, figürlerde çok fazla hareket var.” Aynı tepkiler başka eleştirmenlerden de geliyor. John Golding (1959) şöyle diyor: “Pek çok açıdan

tatmin edici değil. Stilindeki tutarsızlıkla başlayabiliriz. Picasso'nun bu resim üzerinde çalışırken defalarca fikrini değiştirdiğini anlamak için resme şöyle bir bakmak bile yeterli; işin aslı Picasso da bu resmin tamamlanmamış olduğunu düşünüyordu (Kulka 71-72).

Bununla birlikte Modernizmin içinde farklı bir yönelim olarak Avangart Sanat, muhalif bir tavır takınarak Modernizmin sürekliliğini sağlamaktadır. Ancak Modernizmin yaşadığı çelişkiler, Avangart sanatın da en önemli sorunsalıdır. Modernizmin ortaya koyduğu rasyonel bakış açısının doğal sonucu olarak Avangart Sanatın, bir yandan sanat gündelik hayat pratiğine yaklaştırması gerekmekte diğer yandan ise Kantçı estetizm onu bu pratikten uzaklaştırmaktadır (Hünler;2011:331). Bu çelişkiler ile birlikte Avangart Modernizmin başlangıçta karşı çıktığı fakat sonradan kaçamadığı kurumsallaşmayı ve sanatı olumsuzlamaktadır.

Avangard şair ya da sanatçı, tıpkı doğanın kendi kendine bu geçerliliğinin bulunması gibi bir manzaranın (resminin değil) estetik olarak geçerli olması, sunulan bir şey olması, yaratılmadan var olması ve anlamlardan, benzerlerden ve özgün şeylerden bağımsız olması gibi, kendi koşulları üzerinden geçerliliği bulunan bir şey yaratarak aslında Tanrı'yı taklit etmektedir. İçerik biçimin içinde öyle çözümlenmelidir ki, sanat ya da edebiyat eserini tamamen ya da eserin bir kısmını kendisi dışında hiçbir şeye indirgemek mümkün olmamalıdır. Ama mutlak olan mutlaktır ve şair ya da sanatçı, doğası gereği bir takım göreceli değerlere diğerlerinden çok önem verir. Mutlak olanı çağırırken kullandığı değerler, göreceli değerlerdir, estetiğin değerleridir. Böylece tanrıyı değil, bizzat sanatın ve edebiyatın öğretilerini ve işlemlerini taklit ettiği, "taklit etmeyi"

burada Aristotelesçi anlamda kullanıyorum, ortaya çıkar. (Greenberg, 1939:3).



Resim 4: İlya Repin, “Volga Nakliyecileri”, 1873

Greenberg “Partisan Review” için yazdığı “Avangard ve Kitsch” (1939) adlı makalesinde Kitsch ressama örnek olarak İlya Repin’in çalışmalarını göstermektedir. Greenberg’in bu örneği seçmesindeki en önemli nedenlerden biri Repin’ in çalışmalarında barındırdığını öne sürdüğü Kitsch unsurlardır. Repin’in bu çalışması genel anlamda tanımlanan Kitsch çalışmalardan ziyade toplumcu gerçekçi bir resim izlenimi yaratmaktadır. Ancak Repin durumları egzajere ederek izleyiciyi duygusallığa yöneltmektedir. Ayrıca Repin’in biçimsel özelliklerine bakıldığında ileri derecede gerçeklik olgusu dikkat çekmektedir. Bu gerçeklik, Kitsch’in içeriğini oluşturan konunun ilk bakışta ve hiç kuşku bırakmadan anlaşılmasını sağlayacak düzeydedir. Kitsch bir ürünün biçimde de içerikle benzer şekilde belirli evrensel kabul görmüş biçimlerin dışına çıkması söz konusu değildir.

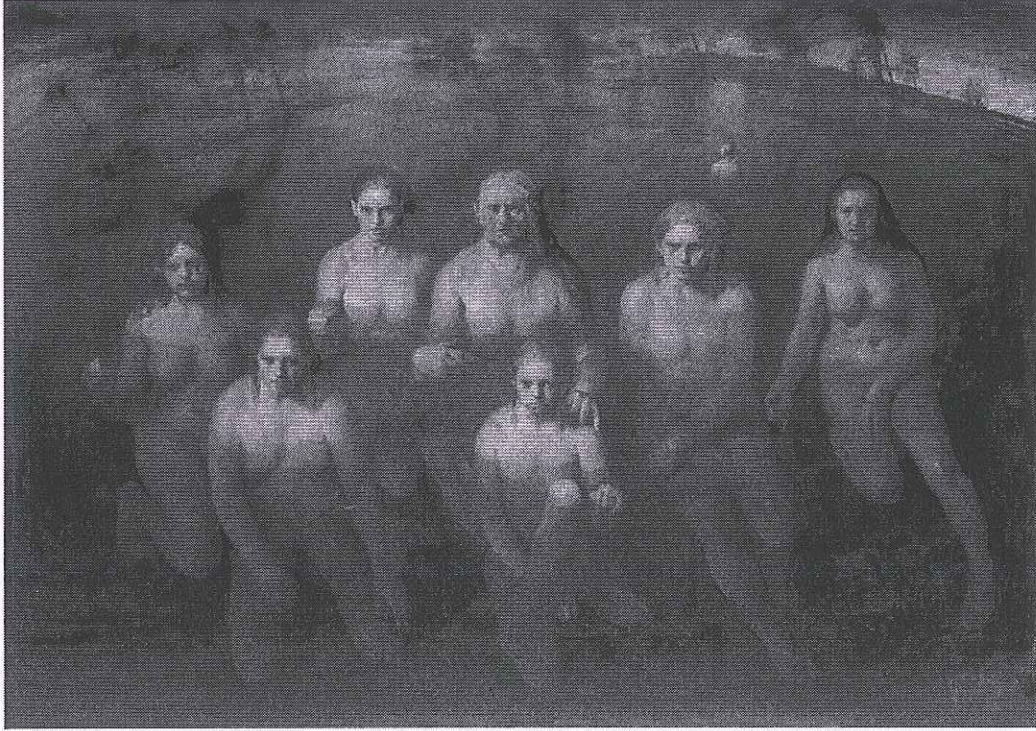
Kitsch ve Modernizm ilişkisi ise bu noktada başlamaktadır. Modernizm ile Kitsch birbirine zıt olguları içermektedir. Modernizmin atılım biçimi olan Avangart, yapısı gereği kendini tekrar etmeye başladığında varoluşsal özelliğini kaybetmeye ve

Kitsch özellikler göstermeye başlamaktadır. Kitsch Modernizm ile birlikte yeniden şekillenirken, onun yarattığı seçkin sanat, üst kültür kavramlarını yok sayar. Modernizmin dışladığı geniş kitlelerin taleplerini karşılamaktadır.

Hammadde olarak gerçek, özgün kültürün, ayarı düşük ve akademikleştirilmiş benzerinden yararlanan Kitsch, bu duyarsızlığa kucak açmakta, onu kültür bağlamında eğitmektedir. Kitsch mekanik olduğundan formüller çerçevesinde işler. Kitsch, başkası adına bir yaşantı, sahte duygulardır. Kitsch biçime göre değişse de hep aynı kalır. Kitsch, çağımızın yaşamında sahte, düzmece olarak ne varsa, hepsinin özüdür. Kitsch, müşterilerinden paraları hatta zamanları dışında hiçbir şey beklemez gibi görünür. Kitsch'in olmazsa olmaz koşulu, tam anlamıyla olgunlaşmış bir kültürel geleneğin hemen el altında bulunmasıdır; bunun buluşlarını, kazanımlarını ve gelişmiş kişisel bilincini, Kitsch kendi yararına kullanabilir. Ondan araç gereçler, tuzaklar, yol yordam, kurallar, temalar olarak onları bir sisteme bağlar, kalanlarıysa yaşamdan dışlar. Deyim yerindeyse kanını canını bu deneyim havuzundaki birikimden alır. Bugünün popüler sanat ve edebiyatı dünün atılğan, anlaşılması güç sanat ve edebiyatıdır denildiğinde gerçekten anlatılmak istenen budur. Kuskusuz böyle bir şey doğru olamaz. Söylenmek istenen şey yeterince zaman geçtikten sonra yeni olan yeni 'dönüşler' için yağmalanır. Bu yenilikler de daha sonra sulandırılarak Kitsch biçiminde sunulur. Kendinden belli ki, Kitsch tümüyle akademiktir; başka bir deyimle akademik olan her şey Kitsch'tir. Çünkü bu türden akademik olarak adlandırılan şeyin artık bağımsız yaşamından söz edilemez, ama Kitsch için 'koynu' doldurulmuş bir gömlek

olmuştur. Sanayileşmenin yöntemleri el sanatlarının yerini alır”
(Greenberg, 2004: 252).

Öte yandan kendisini Kitsch üreticisi olarak kabul eden Odd Nerdrum’un Modernizme ve sanata yönelik söylemleri Greenberg’den oldukça farklıdır. Nerdrum kendi resmini Kitsch olarak kabul edip Kitsch’i sanattan ayırmaktadır. “ Kitsch sanattan ayrılmalıdır. Bir Kitsch ressam sanatçıdan farklı amaçlar için çalışıyor” (Nerdrum,2010:25) Kitsch’i sanattan daha üstün bir şey, hayatın kendisine hizmet eden bir fenomen olarak görmektedir. Nerdrum Kitsch’in farklı düzeylerinin olduğunu ve kendisinin bu düzeyin en üst basamağında bulunduğunu ifade etmektedir. Nerdrum gerek resimlerinde gerekse çalışmalarının temelinde bulunan kuramında, çok yönlü bir Modernizm eleştirisi yapmaktadır.



Resim 5 : Odd Nerdrum, “Maenads”, 2014

Nedrum'un resimlerinde ışığın kullanımı ve resmin teknik özelliklerine bakıldığından Rembrant ve Caravaggio'yu çağrıştıran özellikler dikkat çekmektedir. Ayrıca Nedrum Modernizmin yok saydığı insani duyguları, insan bedenini her ayrıntısını ve tenselliği önemsemektedir. Sepya bir palette sahip olan Nedrum, çok katmanlı boya vuruşları ile yağlıboya geleneğine sadık kalmaktadır. Nedrum'a göre sanatta görünür sınırlamalar vardır. Bazı şeyler yasaktır. Güzele karşı, karşılaştığımız güvenilir yaşama karşı tabular vardır. İnce bir ipte yürümek zorundasındır ve oto sansür oldukça güçlüdür. Bizden misin?, değil misin? Diyen eleştirmenler ve küratörler amansız bir ruhban sınıfı konumuna getirilmişlerdir. Mesele bir çalışmanın iyi yapıp yapılmadığı değil, ancak doğru düşünceler taşıyıp taşımadığıdır. Tercihen aynen Ortaçağda olduğu gibi, doğru mesajı iletmek için kötü yapılmalıdır. Ancak sanatın içine alamayacağı bu duygusallığa başka bir ad verilseydi, o zaman her şey daha kolay olacaktır. (Nedrum,2010:25). Nedrum'un çalışmalarında ironi oldukça dikkat çekicidir. Nedrum bu ironiyi bazen tema olarak kullanırken bazen de karşıt değerleri bir arada kullanarak elde etmektedir. Resimlerinde tema olarak Modern dünyanın krizlerini yansıtmaktadır. Resimlerinde işlediği konular, ereksiyon, idrar, insan dışkı, kavga, ölüm gibi insan doğasında var olan ancak görmezden gelinen konulardır. Figürleri Modern dünyanın hastalıklı, huzursuz, güvensiz bireyleridir. Nedrum ortaya çıkış biçimi itibari ile Modern sanat akımlarından ayrılamaz ancak sanata yaklaşım biçimi olarak Postmodernizme işaret etmektedir.

Kitsch kavramının ortaya çıkışı ve Modernizmin karşısına konulması yine Modernizm tarafından yapılmıştır. Modernizm Kitsch üretimi "ahlakı bozuk", "en kötüyü arzulayan" ve suçlu (Broch, 1955:348'den aktaran Kuspit,2010:13) olarak tanımlarken Kitsch'e seçkin sanat, alt kültür, üst kültür kavramları ile yaklaşmaktadır. İronik bir biçimde Kitsch kavramının ortaya çıkışı ve Modernizmin karşısına konulması yine Modernizm ile birlikte gerçekleşmiştir. Kitsch'in öncelikle bir tanımdan, manifestodan ya da bir iddiadan doğmayışı onu Modern sanat akımlarından ayıran en önemli özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitsch; toplumsal olayların estetik ürüne

ve kategoriye dönüşmesidir. Kitsch, Modern bir olgu olmasına rağmen Kitsch'in yayılımı Postmodernizm ile birlikte artmaktadır.

4.2.3. Postmodernizm ve Kitsch

Sınırlandırılması ve tanımlaması oldukça güç bir kavram olan Postmodernizm Kitsch ile sıkı bir ilişki içerisindedir. Postmodernizm kimi zaman Modernizme getirilmiş bir eleştiri olarak ele alınmış, kimi zaman ise Modernizmin devamı ya da özel bir durumu olarak değerlendirilmiştir. "Postmodernizmin yaygınlık kazanmaya başladığı günümüz yaşantısında ve sanatında Kitsch ve kamp özellikle üzerinde durulması ve değerlendirilmesi gereken olgular olarak karşımıza çıkmaktadır" (Yula,1993: 93). Günümüz sanatında Postmodernizmi değerlendirirken Kitsch olgusunu, Kitsch olgusunu değerlendirirken de Postmodernizmi birlikte düşünmemiz gerekmektedir.

Postmodernizm için tek cümlelik bir tanım yapmak oldukça güç olsada, onun nasıl değerlendirildiğine ve belirleyenlerine bakabiliriz. Rosalind Krauss, Hal Foster, Douglas Crimp gibi October dergisi eleştirmenleri yazılarıyla sanatın içkinliği ilkesini, Modernist estetikteki "mutlak orijinallik kültürünü" Duchamp'ı izleyerek yıkmaya çalışıyorlardı. Bunun öncesinde sanatta Postmodern teorilere zemin hazırlayan düşünür Michael Foucault, 1969'da yayımlanan "Qu'est-ce qu'un auteur ?" (Auteur/ Yaratıcı Nedir?) yazısında, metinle ilgili olarak "otantik olma", "orijinallik" konularıyla ilgili tartışmaların ve metni oluşturan tek bir kişinin – yazarın metin üzerinde egemenliğinin sona erdiğini metinde "kimin" konuştuğunun önemli olmadığını vurguluyordu. Roland Barthes ise "La mort de l' auteur" (Auteur'ün / Yaratıcının Ölümü, 1968) makalesinde bir eseri açıklama yolunun eseri üreten kişide aranmaması gerektiğini, metnin tek bakış açısına göre değerlendirme anlayışının sona erdiğini, yapıtın her okuyucuya göre yeniden şekilleneceğini belirtiyordu (Duban ve Yıldız, 2008: 15).



Resim 6 : Jeff Koons, Michael Jackson, 1988

Modernizm' in 'Yüksek' sanat anlayışı yerine Postmodernistler 'Alçak' ve 'Gündelik' kavramlarını kullanmayı tercih ediyordu. Bu dönemde metin ve imgelerde radikal bir değişim söz konusuydu. Foucault, Barthes ve Lyotard gibi yapısalıcı ve Post-yapısalıcı Fransız teorisyenler sanatta nesnellik kavramını ve dildeki anlam kargaşasını linguistik teoriyi kullanarak etkili bir biçimde eleştirmekteydiler. Modernist yaklaşımlar doğrusal bir çizgide ilerlerken, Postmodernist yaklaşımda böylesinde bir ilerlemenin mümkün olmadığı öne sürülmekteydi. Modernizmde üst üste koyulan yapılar, Postmodernizm de yıkılarak merkezsiz bir yığına dönüşmüştür.

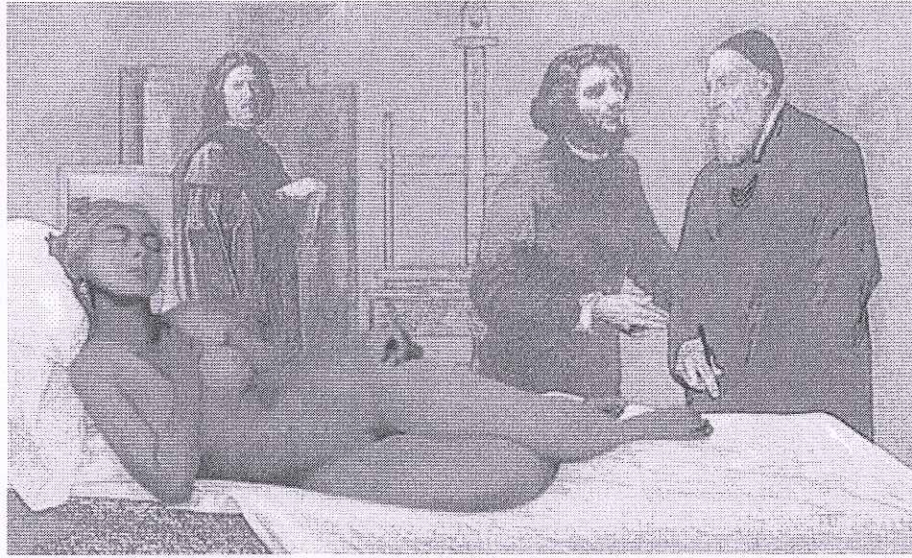
Bununla birlikte Postmodernizmin çoğulcu tavrı cinsiyet, kimlik ve ırk ile ilgili yayınlar ortaya konmasına olanak tanımıştır. Feminist söylem Yapısalcılığa ve Yapı-

bozumculuğa ait argümanları kullanarak, Modernizm' in varsayımlarını yıkıp, feminist sanatın değerlerini ortaya koymuştur (Şahiner, 2008: 195). Harvey Postmodernizmi tanımlarken onun tarihsel hareketine, etki alanına ve üslup özelliklerine bakmamız gerektiğini belirtmekte ve gelişmiş kapitalist ülkelerde 1960 ortalarında çıkan ve 1990'larda da zayıflamaya başlayan ve belli üslup öğelerinin hâkim olduğu bir dönem olarak değerlendirmektedir. Onun üslup özelliklerinin ise çalışılan alana göre değiştiğini ifade etmektedir. Çünkü Postmodernizm disiplinler arası olguları içeriyor olsa da tanımlaması yapılırken her alan kendi değişkenlerini ve tarihsel birikimini kullanır. Örneğin müzik, dans, mimari, ilahiyat, felsefe, sosyoloji, coğrafya, antropoloji gibi disiplinlerin hepsi Postmodernizmin ne olduğuna dair yaptıkları açıklama birbirinden farklıdır (Harvey,1993: 55). Bu nedenle Postmodernizmi değerlendirirken olumsuzlama yapmak yerine onun alan bazında ne gibi özellikler gösterdiğini incelemek gerekmektedir.

Kitsch' de ve estetik popülizmde olduğu gibi Modernizmin sanattaki dejenere formları ve anlayışları "Postmodernizm diye yaftaladığında bir anlam kargaşası ortaya çıkıyor; "Postmodernizm" vur abalıya haline sokuluyor. Derrida, Foucault, Baudrillard Deleuze gibi poststrukturalist filozofların, Lyotard'ın ve onların Nietzsche, Heidegger gibi öncüllerin düşünce tarihine katkılarını, mevcut dünyadaki sözüm ona "postmodern" yaşantı fenomenlerinin tutarsızlıklarını gerekçe göstererek karalamaya kalkmak entelektüel bir fiyaskodur (Göka,1993: 52,).

Kitsch'in postmodern süreçte nasıl evrildiğini kavrayabilmek için konuya çok yönlü bir değerlendirilmeye gereksinim duyulmaktadır. Postmodernizme yöneltilen en önemli eleştirilerden biri onun kültürü göstergebilim dışı ekonomik süreçlere bağlamaktadır. Bu düşünceye göre kapitalizmin yapısındaki değişimler kültürel dinamiklere etki etmektedir. Bu nedenle Postmodernizm geçicidir; son dönem

kapitalizm aşamasının kültürel yönüdür. Öte yandan Postmodernizm, sermayenin meydana getirdiği yığılmaya bir tepki olduğu da düşünülmektedir. Geçmişte bu yığılmanın yarattığı bunalım kapitalizmin Üçüncü Dünya ülkelerine doğru genişlemesine neden olmuştur. Bugün ise Pazar alanı olan ülkeler neredeyse tüketilmiştir. Bu nedenle sermaye reklamcılık teknikleri ile iç pazarı hareketlendirme amacındadır. Yaratılan imajın tüketimi ile yeni metalara gereksinim duyulmaktadır (Gottidiener,2005:208).



Resim 7 : Richard Hamilton, "The Balzac", 2013

Bu durum Postmodernizmin olduğu gibi Kitsch'in de karakteristik özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle Postmodernizm ve bu dönemdeki üretilen Kitsch ekonomik ilişkiler bakımından benzer özellikler göstermektedir. Artık ekonomik yapı, kültürün en önemli belirleyenisidir. Geçmişte olandan farklı olarak mümkün olduğunca fazla kişiye ulaşmayı amaçlamaktadır. Buna göre sanat hem üretimde hem tüketim de herkes içindir. Moda olan nesneye toplumun farklı gelir grupları sahip olmak istemektedir. Bu nesnenin her bütçeye uygun olanı ve taklit ürünleri üretilir. Modaya olan bağlılık dayanıklı tüketim mallarına duyulan gereksinimi azaltmaktadır.

Sanki bizden önceki her şeyin sonsuz retrospektifi düşmüş bahtımıza. Bu durum, siyaset, tarih ve ahlak için olduğu kadar, sanat için de geçerli –onun da bu açıdan hiçbir ayrıcalığı yok. Resmin bütün hareketi gelecekte geri çekilip tamamen geçmişe kaymış durumda. Gönderme, simülasyon, temellük etme: Günümüz sanatı, uzak ya da yakın geçmişe, hatta bugüne ait tüm formları ve eserleri az çok oyuncu, az çok Kitsch bir yolla temellük etmeye başlamıştır. Russel Connor buna “modern sanatın kaçırılması” diyor. Elbette, bütün bu tekrar yapımların ve geri dönüşümlerin ironik olması amaçlanıyor, ama onların ironisi eskimiş bir kumaşın atıkları gibi, sadece şeylerin yanılısama kaybından kaynaklanıyor. Fosilleşmiş ironi; Kırdaki Kahvaltıda çıplak kadını Cezanne’nin Kâğıt Oynayan Adamlar’ının üstüne bindirerek göz kırpmak, olsa olsa bir reklamcılık şakasıdır; günümüzde reklamlara damgasını vuran mizah, ironi ve göz boyayan eleştiriler sanat dünyasını da istila etmiştir. Bu insanın kendi kültürü karşısında duyduğu pişmanlığın ve hıncın ironisidir.

Belki de pişmanlık ve hıncın sanat tarihinin son aşamasını oluşturuyordur; tıpkı Nietzsche’ye göre ahlakın soy kütüğünün son evresini oluşturmaları gibi. Bu, sanatın ve sanat tarihinin parodisi, kendi kendini yalanlamasıdır; kökten bir yanılısama kaybının özelliği olarak, kültürün intikam biçiminde kendi kendisiyle dalga geçmesidir. Sanki tarih gibi sanat da kendi çöplüğünde eşelenerek, kefareti kendi artıklarında aramaktadır (Baudrillard, 2012: 27-28).

Postmodernizm Kitsch'i de kendine katarak sanatın sınırlarını ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Kavramsal Sanatta eleştirilen; sanat nesnesinin metalaşmasıyla Postmodern Kitsch nitelikli ürünler üreten ya da pazarlayanlar, sanatı en önemli tüketim metası olarak değerlendirmektedir. Bu durum kapitalizmin sürekliliği için zorunluluktur. Üretim ilişkileri herkes için her şeyi sunarken, sanat da dâhil olmak üzere tüm kültürel yapıların değerler sistemini değiştirmiştir. Post-endüstriyel toplumun gereksinimlerini karşılayacak, onları motive edecek yeni bir sanatçı tipolojisi ortaya çıkmıştır. Bu sanatçı tipolojisi, kültürü ve üretim çevrelerini Kitsch ağırlıklı bir sanata davet etmektedir. Ortaya koyduğu ürünler ise toplumun sahip olduğu kültürün ortalama bir değeridir. Bu ürünleri daha iyi tanımlayabilmek için Kitsch'in özelliklerine değinmemiz gerekmektedir.

4.2.4. Kitsch'in Özellikleri

Kitsch'i tanımlarken onun toplumbilimsel ve estetik özelliklerinden yararlanıyoruz. Bu özellikler biçim ve içerik olarak iç içe geçmiş karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu bölümde Kitsch'i doğru tanımlayabilmek ve yorumlayabilmek için Kitsch'in özellikleri açıklanmaya çalışılacaktır. "Kitsch'in fenomen olarak kültürün merkezinde olmasına rağmen çok az teorisyen bu konuyu geliştirmek için çalışmıştır. Buna bağlı olarak Kitsch kavramı genellikle estetik kategoride estetikçiler tarafından çok az bir şekilde yazarlar ve sosyologlar tarafından kabul edilmiştir" (Kulka, 1996 :12-17).

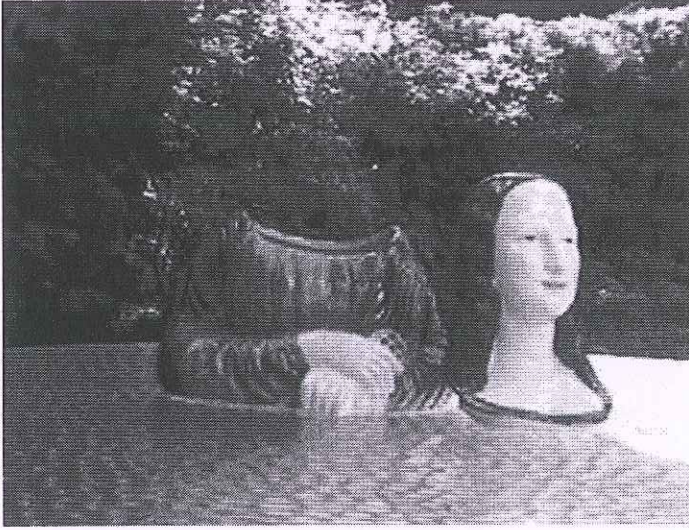
Calinescu edebiyatı temel olarak Kitsch'i Propaganda amacıyla üretilen Kitsch (Politik, Dini...vb) ve Eğlence amacı güdülerek üretilen Kitsch (pembe diziler, kartpostalların üzerine basılmak için özel olarak yazılmış şiirler, para kazanmak amacıyla yazılmış vasat kitaplar gibi) olmak üzere iki sınıfa ayırmıştır (1987:236). "Günümüzde siyasal bir rejim resmi kültürel bir plan ortaya koyuyorsa bu yalnızca demagoji içindir. Eğer Kitsch Almanya, İtalya ve Rusya'da kültürün resmi eğilimi ise, bu devletin eğitimsiz ve zevksiz kişiler tarafından yönetilmesinden

kaynaklanmamaktadır, Kitsch'in bu ülkelerdeki kitlelerin de kültürü olduğunu gösterir, başka her yerde olduğu gibi. Kitsch'in teşviki totaliter devletlerin kendilerini halka sevdirmelerinin ucuz yollarından biridir.” (Greenberg, 1939:8). Bu durum plastik sanatlar alanına da uyarlanabilir propaganda amacıyla üretilen resim, heykel, afiş çalışmaları Komünizm ya da Faşizm ideolojilerinin göstergesidir.

Kent soyluların gereksinimlerini karşılamak üzere 'kültürün endüstrileşmesi' sonucunda Kitsch yaygınlık kazanmaya başlamıştır. Sonuçta kendine güzelliklerle süslenmiş yalan söylenmesini isteyen 'Kitsch insan' ve tecimsel açıdan kar elde etmek amacıyla bu yalanı söyleyen 'Kitsch sanatçı' ortaya çıkmıştır (Yula, 1993: 94).

Yula'nın belirttiği gibi Kitsch bir yaşam tarzına dönüşmüştür. Dolayısıyla günlük yaşamda kullanılan nesnelere mimariye, moda heykeli, özgün baskıya, müziğe, edebiyata kısaca, insanın beğeni yargısı geliştirebileceği her alana etki etmektedir. Kitsch ürünler ortak özellikler taşımakla birlikte alan bazında incelendiğinde bir takım spesifik özellikler de gösterebilmektedir.

Çoğunlukla, az eğitilmiş, kent kökenli olmayan, düşük gelire sahip kesimlerce Kitsch biçim anlayışı ve beğeni eğilimi; hediyelik süs eşyaları, taşıma araçlarının çeşitli yerlerinde karşılaşılan süsleme biçimleri, röprodüksiyon poster, resim vb. ürünler, çeşitli ev eşyalarında görülen biçimsel uygulamalar, plastik ürünler... gibi alanlarda görülmektedir. Ancak günümüz şartlarında Kitsch anlayışın yansıdığı ürünler, artık yaşam düzeyi yönünden farklı ve kentlerin her yanında yaşam sürdüren 'herkesçe' de beğenilmekte, yaşam düzeyi farklılığı Kitsch'in beğenilme yaygınlığı üzerinde etkili olmaktadır (Demir,2009:31).



Resim 8 : Steve and Blaine Levenson, “Bisküvi Kutusu”, Yıl Bilinmiyor

Bununla birlikte Kitsch’in en önemli özelliği popüler beğeniye ve tüketime yönelik olmasıdır. “Duchamp, sıradan olan bir nesneyi estetikleştirerek onu sanat nesnesine dönüştürmüş olur. Kitsch ise estetik bir nesneyi sıradanlaştırarak onu özel bir düzlemde kendine dönüştürür” (Gürler, 2012:99). Bu nedenle Kitsch ürünler; kolay

anlaşılabilir olma, gösterişli tekniklerle süslenme, duygusal ve melankolik olma, tarihi derinlikten yoksunluk gibi özellikler de gösterebilmektedir. Tomas Kulka Kitsch kavramının uygulanmasının üç koşulu olduğunu ifade etmektedir. Bu koşullar şöyledir:

1)Kitsch, duygusal yoğunluğu olan nesnelere ya da temaları tasvir eder.

2) Kitsch tarafından tasvir edilen nesnelere ve temalar, hemen ve çaba sarf etmeden ayırt edilebilir.

3)Kitsch, tasvir ettiği nesnelere ya da temalarla ilgili çağrışımlarımızı temel ölçekte zenginleştirmez (Kulka, 2014:57).

Ancak tüm bu tanımların Kitsch'in özelliklerini açıkça ortaya koyabilmemiz için yeterli değildir. Tarihsel süreçte sanat eseri olarak tanımlanan birçok eserin kimi zaman bu tarz özellikler göstermesi ve değer kavramının yorumlanabilirliği bu konuda belirsizlik yaratmaktadır. Özetle Kitsch'in özellikleri net bir biçimde ortaya konulmasa da Kitsch olarak tanımlanan nesnelere ile Sanat olarak tanımlanan nesnelere hangi noktalarda ayrışıp hangi noktalarda birleştiği yeni bir tartışma alanıdır.

4.2.5. Kitsch ve Sanat Ayrımı

Geçmişten günümüze değin Sanat'ın ne olduğu ile ilgili çok çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Kitsch'in ise kesin bir tanımı olmadığı gibi değişen toplumsal koşullara göre çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle Kitsch ve Sanat ayrımını yaparken net ifadeler kullanmak yerine, Kitsch'in ve Sanat'ın biçim ve içerik yönünden farklılıklarını ortaya koymamız gerekmektedir.

Ereği kendinde olmak anlamına gelen Auto Telos sanatsal yaratıcılıkta özne nesne ilişkisi bağlamında bir yönelimdir. Diğer bir açıdan estetik tavrın özelliklerinden biridir. Estetik özne, estetik nesne karşısında bu tavrı gösterir. Bu yaklaşım tarzına göre

sanatın kendinde bir değeri vardır. Estetiğin temel kavramlarından biri olan Auto Telos' a göre sanat eserinde estetik dışında bir kaygı güdülmez. Faydacılık, uygulanabilirlik gibi kavramlar ikinci plandadır ve ayrı bir değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Bir sanat yapıtında Auto Telos olup olmadığını anlamak için kendimize şu soruları sorabiliriz. Bu resmi niçin yapıyorum?, Bu resmi niçin izliyorum? Bu soruların yanıtı sadece estetik haz almak içinse bir estetik tavır olarak o sanat yapıtında Auto Telos bulunduğunu söyleyebilmekteyiz.

Sanat eseri, kendi başına bir amaçtır ve tüm dolaysız etkenlerden bağımsız olarak üretilir; üretildikten sonra nesnelleşip kendisini yaratan ayrı ve özgür olarak ortaya 'yeni' haliyle çıkar. Sanat eserinin yaratma süreci belirli dinamikler içerir. İdeal olarak nitelendirilebilecek sanat eseri, estetik açıdan arınmıştır ve sıradanlaşmış yaşam içeriklerini biçimsel yetkinliğe ulaştırır. Biçimsel yetkinliğin oluşabilmesi, içerik ile biçimin özdeşleşmesine dayanır. Yaratma süreci, içeriği, yapıtın somut biçimiyle birleşerek başka bir noktaya, bir çeşit doruklaşmaya taşır. Bir başka tanımıyla ideal bir sanat eseri, kendi var oluşuyla bağımlı, bir başka deyişle var oluş nedeni olan şu üç işlevi yerine getirebilen yapıttır: a) Yeni bir arz yaratmak, b) Estetik bir kaygı vermek, c) Anlamlı bir iletide bulunmak (Demir,2009:35) .

Kitsch sosyo-ekonomik gerekçelerle açıklanan bir olgu olarak karşımıza çıktığından Kitsch'in üretimini (estetik) haz ilkesine dayandırmak mümkün değildir. Özne nesne ilişkisi bağlamında Kitsch'i değerlendirdiğimizde sanatçı özne konumundaki kişinin öncelikle ticari amaç güderek yani Auto Telos olmaksızın bir üretim yaptığını söylemek mümkündür. Diğer bir özne; alımlayıcı özne ise ortaya çıkan ürünü, izleyen, değerlendiren satın alan kişidir. Sanat eserinde bu durum alımlayıcı öznenin haz ilkesine dayanırken; Kitsch söz konusu olduğunda, durum oldukça

karmaşıktır. Kitsch'i satın alan alımlayıcı özne, ondaki yoğun duygusallıktan ya da abartılmış işçilikten hoşlandığını iddia edebilir. Ancak sevip, beğendiği şey tüketim kültürünün ona dayattığı beğenidir. Eleştiriye ve sorgulamaya kapalıdır. Hayatın gerçeği olarak sunulan abartılmış gerçek, aslında gerçeğe en uzak noktada durmaktadır.

Kitsch ve Sanat ayrımını ortaya koyabileceğimiz diğer bir önemli nokta ise maddi değerdir. Kitsch'in önceden belirlenmiş bir fiyatı vardır. Bu fiyat belirlenirken onun hitap ettiği sınıfın alım gücü, kullanılan malzemenin maliyeti, üzerinde harcanan zaman faktörü de hesaba katılarak mümkün olduğunca fazla kişiye ulaşması amaçlanır. Ancak sanat yapıtı bu şekilde değerlendirilmez. Sanatçının yaşamını sürdürmesi ya da sanat yapıtının ekonomik sistem içerisinde yer edinmesi amacıyla sanat yapıtı da satışa sunulabilir. Sanat yapıtına atfedilen maddi değer nasıl bir meblağ olursa olsun semboliktir. Kitsch ile sanat arasında iki yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Kurulan ilişki birbirinden yararlanma bağlamında gerçekleşmektedir. Bu ilişkinin olduğu varsayılırsa denebilir ki, Kitsch sanatı taklit ederek ondan yararlanmakta, öte yandan, bir anlamıyla da olsa, sanat da Kitsch 'i kullanarak ondan kendi amaçları doğrultusunda bir araç olarak faydalanmaktadır. Bu durumu Calinescu gayet güzel bir şekilde özetlemektedir: "Avangart, Kitsch ile, estetik açıdan yıkıcı ve ironik amaçlarından dolayı ilgilenir. Kitsch ise, avangart yöntemleri, estetik olarak konformist amaçları uğruna kullanabilir" (Calinescu 1987: 254).

Kitsch'in, özgünlük taşınamaması onu sanattan ayıran en önemli özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitsch özgün olana, yani sanat yapıtına öykünmektedir. Bu öykünme fiziksel olarak o yapıtı çoğaltabilmekte ya da yeniden yorumlayarak farklı bir yapıta dönüştürebilmektedir. Ancak bu taklit yalnızca röprodüksiyonları için geçerli değildir. Bir sanat akımının ortaya çıkış felsefesini, onu hazırlayan dinamikleri yok sayarak, doğrudan biçimsel özelliklerini kullanmak da taklidin bir biçimidir. Ortaya özgün, yeni bir değer koymayan, sanattan ödünç alınmış enstrümanlarla bir sentez yapan, tekrarlanan ve tüketilen Kitsch iken; esinlenen, özgün olan, üzerinde düşünülebilen, yeni öneriler sunan sanattır.



Resim 9 : Ali Elmacı, “Onu Öldür, Beni Güldür”, 2014

Öte yandan, Pop Sanat ile birlikte Kitsch Formların Sanat’a dönüşümü söz konusu olduğundan Kitsch ile Sanat ayrımı yapmak oldukça güç bir hal almaya başlamış ve ortaya “Sanat Kitsch’i kavramı çıkmıştır. Tıpkı yüksek sanat formları gibi kitle kültürüne ait Kitsch formlar, müzeler de yerini almaya başlamıştır. “Kitsch farklı kültürlerle ait göstergeleri bir araya getiren sentezleşmemiş karışımlar biçiminde de belirebilmektedir” (Tanyeli 1990: 106). Kitsch’in kültür kavramı ile olan ilişkisi Kitsch olgusunu analiz ederken kültürel oluşumları incelememizi gerekli kılmaktadır. Bu nedenle Kitsch olgusu alt kültür, üst kültür kavramları bağlamında değerlendirilmektedir.

4.2.6. Kültürel Oluşumların Kitsch Olgusu ile İlişkisi

Bu bölümde kültürel oluşumların Kitsch ile ilişkisini incelerken; popüler kültür, yüksek kültür, tüketici estetik, öteki kavramı, melezleşme (hibrit formlar) ve alt kültür gibi alt başlıkları da değerlendireceğiz. Bu alt başlıklar Kitsch olgusunun doğru değerlendirilmesi ve kültür ile ilişkilendirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Bu nedenle öncelikle kültür kavramı-değerlendirilecektir.

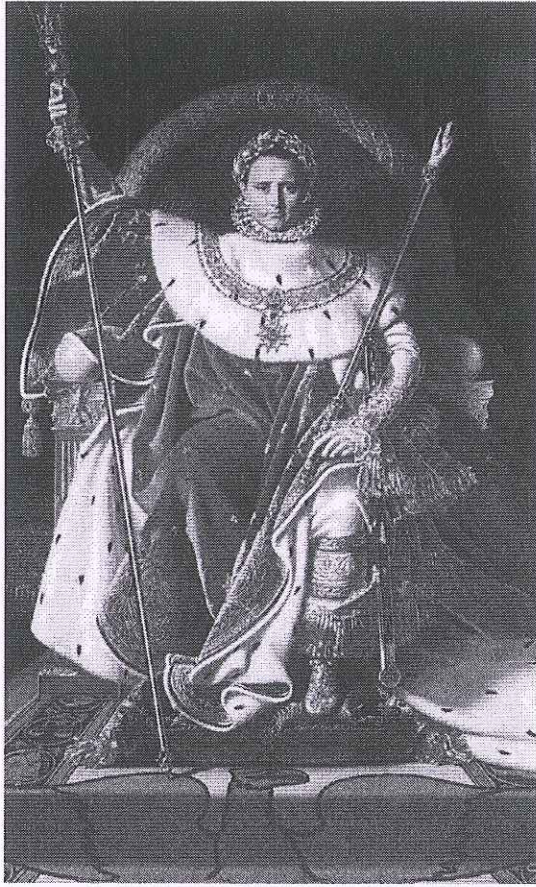
“Kültür”, sözcüklerde ve ansiklopedilerde en çok tanıma sahip sözcükler arasında bulunur. Terim olarak “kültür”, Latince colere fiilinden türetilmiştir. Colere; işlemek, yetiştirmek, düzenlemek, onarmak, inşa etmek, bakım ve özen göstermek, ekip biçmek, iyileştirmek, eğitmek vb. anlamları birlikte içeren çok zengin bir anlam içeriğine sahiptir (Özlem, 2008: 153).

Genel anlamda kültür; toplumun ya da bireyin sahip olduğu değerlerin tümü olarak tanımlanabilmekte dolayısıyla toplumdan topluma, kişiden kişiye farklılıklar gösterebilmesine karşın “kültürsüz” bir toplumdan ya da bireyden bahsetmek mümkün değildir. İnsanlığa dair ortak bir değer olan kültür; insanın olduğu her yerde mevcuttur.

Kültür, insanın düşünce, niyet ve amaçları doğrultusunda ve gene insan eliyle yaratılmış olan her şeydir. Böyle olduğu içindir ki, kültür üzerine düşünmek, bir kültür bilimi ve kültür felsefesi ortaya koymak da, bir kültür ürünü ortaya koymaktır. Dolayısıyla kültür bilimi veya kültür felsefesi ortaya koymak, insanın düşüncesinden, kültürel formasyonundan ve onun niyet ve amaçlarından bağımsız olamaz” (Özlem, 2008: 176-177).

Edward Said Kültür ve Emperyalizm adlı çalışmasında, kültürün geniş ve dar anlamda iki farklı tanımını yapmıştır. Geniş anlamda kültür yaşamın kendisiyken dar

tanımda, başlıca amacı haz olan ve estetik biçimlerde görünen ekonomik, sosyal, siyasi alanlarda kısmen özerk bir yapıya bürünen pratiklerin tümü olarak değerlendiriliyordu (Said'ten 1994: xii aktaran; Pape, 2011: 211). Kültür ortak bir yapı arz etmesine rağmen kendi içinde tiplere ayrılmaktadır. Bu durum teknolojik gelişmelere bağlı olarak üretim süreçlerinin karmaşıklaşmasından ve yaşam biçimlerini de farklılaştırmasından doğmaktadır (Kalay 1995: 7). Kitsch ürünlerin meydana çıkmasındaki en önemli etkenlerden biri de ekonomik dengesizliklerin neden olduğu kültürel farklılaşmadır. Bu nedenle yüksek kültür, alt kültür, popüler kültür ve çok kültürlülük kavramları ele alınacaktır.



Resim 10 : Jean Auguste Dominique Ingres "Napoleon" 1806

Yüksek kültür ya da Elit kültür, “bir toplumda ekonomik, siyasal, bürokratik, aydın, sanatçı elitlerin kendilerini ait hissettikleri ve diğer kültür biçimlerine göre daha değerli olduğunu düşündükleri” (Bostancı 2002: 150) pratiklerdir. Yüksek kültür, bir görüşe göre toplumdaki egemen sınıfların kültürünü anlatırken, başka bir görüşe göre bir sınıf kültürü değildir. Çünkü seçkin aydınlar bir sınıf oluşturmazlar. Çeşitli sınıflarda yetişerek, kişisel çıkarlarına dayanmayan bir tavırla düşünsel seçimlerine göre bir sınıftan yana olurlar. Gördükleri eğitim sayesinde yüksek bilinç düzeyine ulaşmışlardır. Bu nedenle seçkin kültürü yığınlara empoze edildiğinde bir temelsizlik ortaya çıkar (Doğan 1990: 113). Yüksek kültürün belirleyicileri o kültürü oluşturan insanların yaşam tarzıdır.

Bu yaşam tarzı feodalizmde yalnızca yöneticilerin sahip olduğu bir ayrıcalık iken aydınlanma felsefesinin başladığı 18. yüzyıl ile birlikte burjuva sınıfının oluşturduğu modernizmin kültürel pratikleri ile yaygınlaşmış, yüksek kültür –alt kültür ayrımı belirginleşmiştir. H. J. Gans bu kültürün kullanıcılarını ikiye ayırmaktadır:

1. Kullanıcıların üretim yapmadıkları halde yaratıcı görüşe sahip olanlar.
2. Diğer kültür kullanıcıları gibi yaratıcının ortaya çıkardığı ürünlerle ilgilenen kullanıcı eğilimli olanlar (Gans, 2005: 109-115).

Yüksek kültürün ortaya koyduğu ürünlerin özellikleri şöyle değerlendirilmektedir.

1. Karmaşık bir biçimi ve beğenilmesinin estetik ölçütleri vardır.
2. Tüketicileri yüksek eğitilmiş kişilerdir, bu yüzden iletilebilme araçları, yapıtın kendisidir.
3. Ürün pahalı ve değerlidir.
4. Mülkiyeti sahipten sahibe geçebilir.
5. Bilinen ve ünlü bir yaratıcısı vardır.

6. Yaratıcı yetenekli ve beceriklidir.

7. İlk değerlendirilmesi, yine yüksek beğeni sahibi arkadaş grupları ya

da eleştirmen topluluğunca yapılır. Bu kültürde, ekoller ve küçük

sanat toplulukları bu yüzden oluşur.

8. Ürün bir düşünceyi vurgular. Kültürel ve geleneksel önyargılardan

bağımsızdır. Yenilikçidir.

9. Yaratıcıları profesyonellerdir. Çoğu, sanatlarıyla geçinen

sanatçılardır.

10. Ürün yaratıcının yaratım süreciyle oluşturduğu bir düşünsel çaba

ve yaratıcılıklarla ortaya çıkmıştır ve ancak bu tür bir çabayı

gösterenlere dönüktür. Daha sonra ürün, sanat piyasası aracılığı

ile 'yüksek' ve 'zengin' tüketiciye dönük olmaya başlayacaktır

(Lewis 1972: 16-17'den aktaran Batmaz 1981: 183).

Postmodern bakış açısına göre Aydınlanma Fikri, en mükemmeli bulmayı ve buna göre şekillenen modern özneyi oluşturmayı hedef aldı. Yüksek sanat anlayışı ve yarattığı insan tipolojisi de kendi varlığının devamlılığını sağlamak için kendi gibi olmayı ayrıştırarak ötekileştirdi ve alt kültürü oluşturdu. Marjinal bir grup olarak tanımlanan öteki kavramı, seçkinlerden oluşmayan ve çoğunluğu halk kültüründen gelen insanlardır. Lewis, halk kültürüne ait ürünlerin özelliklerini şu şekilde sıralar:

1. Halk kültürünün biçimi basittir.

2. Her türlü duygu veya gelenek aracılığıyla doğrudan aktarılabilen ya da iletilebilen bir yapıdadır.
3. Genellikle herkes için parasızdır.
4. Kişiden çok kullanım açısından grup mülkiyetindedir.
5. Anonimdir.
6. Bireysel olarak sunulur.
7. İçinden çıktığı grubun değer yargılarını içerir ve iletir.
8. Bu kültürel ürünleri üreten ve tüketen arasında toplumsal statü farkı yoktur.
9. Üreticiler ve sunucular amatördür.
10. Ürün tüketiciye dönüktür (Lewis 1972: 16-17'den aktaran Batmaz 1981: 182).

Bununla birlikte Kapitalizmin sürekliliği açısından halk kültürü yerine, popüler kültür ön plana çıkmaktadır. Popüler kültür - halk ile ilgili, halka ait, halktan gelen, kamusal, ucuz, her keseye uygun, birçok kimse tarafından sevilen, tutulan, günlük yaşamda çok hoşlanılan, halka hitap eden vb. anlamlara gelmektedir (Bal, 2004: 145). Popüler kültür günlük yaşam ile kültürel oluşumlar arasındaki ortak kesimde halk tarafından oluşturulan değerlerin tümüdür. Popüler kültür halk tarafından oluşturulduğu için onlara dayatılmaz; yukarıdan değil, aşağıdan doğar (de Certeau 1984'den aktaran Fiske 1999: 38). Doğanın bir uzantısı değildir; kurgusal nitelikte ve profesyonel çalışmalarla üretilen ve güçlü bir ekonomiye sahip bir yapıdadır (Bostancı 2002: 148).

Ait olunan sosyo ekonomik grup estetik düzeyin en önemli belirleyenlerindedir. Kültür grupları çoğunlukla bu sosyo ekonomik grupların benzer seçimler yapan insanlarından oluşmaktadır. Örneğin; yüksek kültür kamusu sanatını

özgün çalışmalar arasından müze ve galeriler vasıtasıyla seçerken, popüler kültürü ya da alt kültürü benimseyen kamular, büyük mağazaların sanat reyonlarından seri üretimlerden seçim yapar, bunun için bütçe ayıramayan gruplar ise duvarlarına asmak için takvimlerden, dergi sayfalarından kestikleri resimleri, firmaların reklam amaçlı ürettiği promosyon ürünleri ve dijital baskıları kullanabilmektedir.

Demokratikleşme siyasiler ve sosyologların ortak tartışma konusudur. İki seçenek koyar orta yere ama ikisi de karşıtlarınca meşruiyetçilik ya da popülizm suçlamasıyla eleştirilir. Birinci seçenek halk sınıflarının “meşru” bilinen kültüre sınırlı erişmesine bir “yoksun bırakmışlık” gözüyle bakar ve buna karşı önlemi aktif bir “kültür verme” politikasıyla –“meşruiyet dayatma” riskini göze alarak, “baskın” kültüre yatırma değer tek kültür gözüyle bakarak, almak ister; bu eğilim olarak “Bordieu” çizgisidir. İkinci seçenek bu kültür propogandacılığını kabul etmeyerek “popüler kültüre”değer taşımak ve onu bir (meşru) kültür eksiği olarak değil de, değerler bazında özgün bir modus olarak görmek ister. Bu nedendir ki Claude Grignon ve Jean Claude Passeron (1989), İngiliz sosyolog Richard Hoggart’ın (1957) halk kültürü üstüne verimli analizlerinden destek alarak Bourdieu’ nün yoksunluk kuramına cephe aldılar (Heinich ,2013:70).

Günümüzde devlet, kültür kurumları ve piyasa arasındaki ilişkiler iç içe karmaşık bir görünüm arz eder. Çünkü eleştirel sanat ürünlerinin büyük bölümü, devletin ve burjuvazinin oluşturduğu piyasada üretilip, tüketilir. Bu paradoks basit bir ikiyüzlülük değil, piyasa ile toplumsal değerler arasında her zaman var olan çelişkidir. Sanat piyasasının bu ikili yapısı kendini her alanda belli eder. P.Bourdieu’nun açıkladığı gibi bir yanda çıkarı, ekonomik kazancı yadsımak isteyen, üretime ve özerkliğe öncelik veren katıksız sanata karşı ekonomi anlayışı vardır ki; bu anlayış,

uzun vadede ve kendi kendine üretir. Bu nedenle başka isteklere cevap vermez. Yalnızca kendini yeniden üretecek düzeyde, uzun vadeli sembolik sermayeyi benimser. Diğer yanda ise, kültür-sanat ürünlerini klasik ticaret anlayışı ile görerek, bunu endüstriyel bir mantıkla sürdüren, dağıtım ve satış miktarına önem veren, piyasadaki talep oranına göre çoğaltan ekonomik anlayış vardır. Bu anlayışa yaklaşım, söz konusu ürünün daha önce saptanmış şekillerde ve önceden var olan talebe uygun şekilde karşılık vermesi ile olur. Risklerden arındırılmış, talep oranında satış şansı yüksek, karı geri dönen bir süreç söz konusudur (Aydın, 2002: 244-245).

Küreselleşme ile birlikte ortaya çıkan Çokkültürlülük kavramı, kültürel oluşumlar, tüm dünyada ortak bazı hassasiyetler kazanmıştır. Postmodern diye tanımlanan sanat yapıtlarının birçoğu Çokkültürlülük kuramının ortaya koyduğu özgürlük ve demokrasi söylemlerinden ilham almaktadır. “Çokkültürlü üçgenin ilk köşesinde özellikle modern devlet ya da Batılı ulus- devleti olarak anılan devlet yer almaktadır” (Bauman,2006: 26). Buradaki seçkinler tanımı çoğunluk ya da azınlık ayırt etmeksizin çoğunluğun yaşam tarzını belirleyen “devletin hegomonik medya ve baskın sivil kültürüdür. Bu gün stratejik bir biçimde duygulara başvurarak dini, etnik, cinsel, tarihi, mitolojik konulardaki tartışmaları belirlemektedir.

“Çokkültürlülük’ün ikinci kesişim noktası, etnisitenin kültürel kimlikle aynı olduğu düşüncesidir. Etnisite düşüncesi “devlet” düşüncesine oranla büyük bir avantaja sahiptir” (Bauman, 2006:27). Etnisite aynı zamanda kimlik ve biyolojik soy sorunudur. Bauman bu durumun “köpek yetiştirmede geçerli olabileceğini ancak insanlara uygulanamayacağını” belirtmektedir. “ Genetik görünüşümüzü ve hatta ufkumuzu etkileyebilir, ama bunlar bireysel seçimler ya da deneyimler ışığında dönüştürülebilir” (Bauman, 2006:27). Son olarak Çokkültürlülük’ün üçüncü köşesini Bauman din olarak değerlendirir ve bunu iki nedene bağlar: Birincisi din soyut gibi gelebilir, yani insanlar arasındaki nesnel ve değiştirilemez farklılıkları belirliyormuş gibi görünebilir (Bauman, 2006: 29). İkincisi, algılanan grup çatışmasının tüm diğer tavırlarının bir tercümesi işlevini görebilir. Yani din aynı zamanda bir kültürel grup olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sonuç olarak, çokkültürlülük düşüncesinin temelinde eşitlik ve demokrasi fikri yatmaktadır. Alt kültür – yüksek kültür farklılıklarını yani sınıf çatışmasını ikinci plana atmakta, öncelikle etnik, dini, cinsiyet gibi kimlikle ilgili sorunlara eşitlikçi çözüm önerileri geliştirmeye çalışmaktadır. Bu konu güncel Kitsch ürünlerde çoğunlukla karşımıza çıkan bir konudur. Hedef kitle “seçilmiş, belli bir sosyal grup” değildir; her sosyal sınıf gelişen teknoloji ve popüler kültür ürünleri yoluyla bir şekilde Kitsch ile karşılaşabilmektedir. Geçmişte alt kültür gruplarının ve gelişen burjuvanın sanatı olan Kitsch, popüler kültürün ve gelişen teknolojinin etkisiyle toplumun her kesiminde kültürel oluşumlar yoluyla karşımıza çıkmaktadır.

4.2.7. Erotik Sanat, Pornografi ve Kitsch

Bir yapıtın Kitsch olup olmadığının sorgularken; yapıtın ele aldığı konu ve konun ele alış biçimi bize önemli ip uçları vermektedir. Örneğin; yapıtın erotik ya da pornografik özellikler gösteriyor olması onun Kitsch’e ne denli yakın ya da uzak olduğunun göstergesidir. Bu nedenle Kitsch’i daha doğru değerlendirebilmek amacıyla erotik sanat ve pornografinin biçim ve içerik açısından farklılıklarını ortaya koymamız gerekmektedir. Tarihsel süreçte bu iki kavram birbirine karıştırılmış olsa da bu kavramlar birbirinden farklıdır. Erotik olan pornografik, pornografik olan erotik olamamaktadır. Her iki kavramda köken olarak Eski Yunan’a dayanmaktadır. Erotik, aşkla ilgili olan konusu aşk olandır. Eros tanrısı Yunan mitolojisinde aşk ve üreme görevini üstlenen tanrıdır.

Pornografi ise “Pornographos” yani “fahişelik edebiyatı” anlamına gelmektedir. “Etimolojisine bakıldığında da pornografinin (porno-graphos) resimlemeyle, çizimle ilgisi fark edilebilir”(Taburoğlu, 2013:71). Eski Yunan kültüründe önemli bir yeri olan fahişelik kültürü ile ilgili bir kavramdır. Mevcut haliyle Eros’tan farklı olarak, aşkın içgüdüsel kısmı ile ilgili olmaktadır (Akar,1999:8). “Fazla görünür olan durumların, sahnelerin karşılığı olarak pornografi, sadece cinsel organların detayına inen

malzemelerin karşılığı değildir; her tür açık seçiklik, ifşa merakı da pornografiye dönüşebilir”(Taburoğlu, 2013:71).

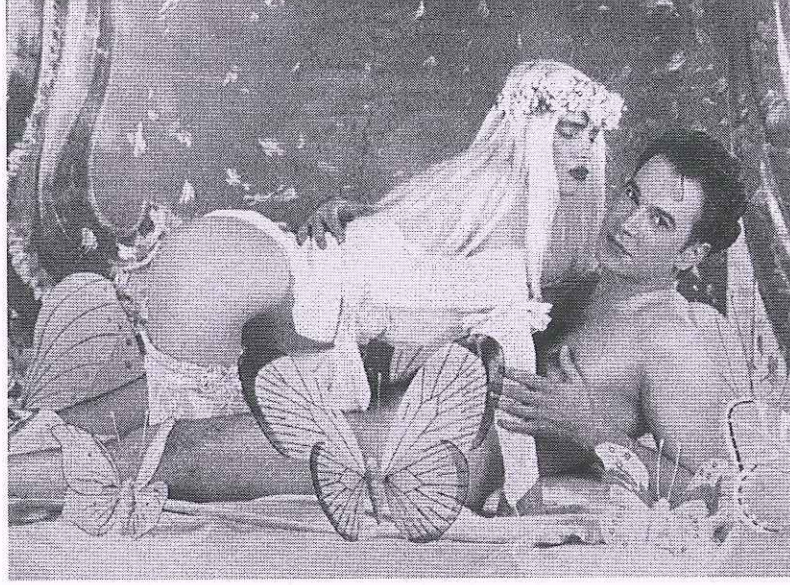


Resim 11 : Allen Jones, Chair, 1969

Bu açıdan Kopenhag’ da ki birinci pornografi fuarı: “ Seks 69.” İlginç bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu olan, gazetelerin bildirdiği gibi bir festival değil bir “fuar”; yani pornografik malzeme imalatçılarının pazarları ele geçirmesine olanak sağlayacak özünde ticari bir etkinliktir. Pornografi Danimarka’nın en verimli sanayilerinden biri haline de gelmiştir (gazetelerden aktaran Baudrillard, 2012:168).

Seçkinler için erotizm, kitle için pornografi” (jacques Sternberg, Toi ma nuit, Losfeld’ ten aktaran Baudrillard,2012:168). Erotik olanda sanatsal bir amaç ve üslup bulunurken; pornografide çoğunlukla ticari bir amaç ve abartılı bir üslup söz konusudur. “Diyebiliriz ki, bir toplumun kültürel-entelektüel gelişmişlik seviyesi ile erotik alışkanlıkları arasında

doğrudan bir bağ vardır. Gene diyebiliriz ki, özgürlükleri bütüncül kavrayışı (ya da kavrayamayışıyla) ve gündelik yaşamdaki haz, neşe, coşku üretimi ile, erotizim algılayışı arasında direkt bir bağ vardır (Akar,1999: 8).



Resim 12 : Jeff Koons and Cicciolina “Made in Heaven” 1989

Pornografi de sanatsal görüntülerden esinlenmekte, bu görüntülerin özne üzerinde yarattığı etki, pornografinin çatısını oluşturmaktadır. Ancak cinselliğin içinde var olan doğal şiddet, pornografik görüntülerde bedeni bir meta haline getirerek abartılmış ve yoğunlaştırılmış bir şiddete dönüşmektedir. Diğer bir deyişle pornografi sanatın gücünü kullanarak her şeyi tüketim nesnesine dönüştürmektedir. Kitsch ile pornografinin ortak noktası tüketime yönelik bu dönüşümdür.

4.2.8. Türkiye’de Kitsch Olgusu

Bu bölümde Türkiye’de Kitsch olgusunun toplumbilimsel ve estetik özellikleri değerlendirilmektedir. Kitsch’i etimolojik olarak incelediğimiz önceki bölümlerde, bu kelimenin Türkçe’ ye nasıl geçtiğini ve arabesk kavramı ile olan ilişkisine değinilmektedir. Türkiye’de Kitsch olgusunun ortaya çıkışına kaynaklık eden önemli

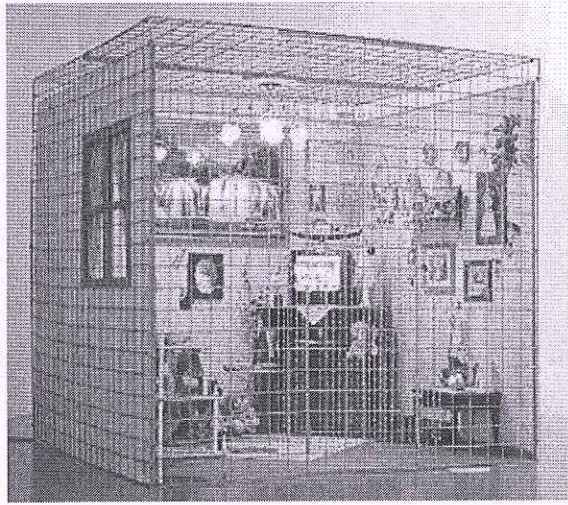
toplumsal hareketlerin başında köyden kente göç ve kentlerin gettolaşması olduğu bilinmektedir. Ortaya çıkan sorunlu kentleşmenin ardında yatan temel neden ise Türkiye’de sanayileşme ile kentleşme arasında bir denge olmamasıdır. Kentlerdeki nüfus, sanayide çalışan nüfustan daha hızlı artmıştır. Bu durumun doğal bir sonucu olarak ortaya konut sorunu çıkmış ve kentler hızla kent hukuku dışında bir yapıya bürünerek gecekondulaşmıştır.

Yarım yüzyıldır Türkiye’nin gündeminde olan gecekondulu olgusu bu süre içinde, ülkenin toplumsal ekonomik, kültürel ve siyasal süreçleri ile tam bir etkileşime girmiş, bir yandan bu süreçleri etkilerken, öte yandan kendisinde onlardan etkilenmiş, ama sonuç olarak bugünkü yapımızın temel belirleyicilerinden biri haline gelmiştir (Kongar,1999:562).

Bu bağlamda ortaya çıkan yeni toplumsal güç ile ilgili şu sonuçlara ulaşmak mümkündür; “Türkiye’nin bugününün ve geleceğinin önemli ölçüde gecekondulu nüfusu tarafından etkilendiği ve etkileneceğidir” (Kongar, 1999;576). Bu etkilenmeler kentlerde siyasal, sosyal ve kültürel alanda büyük sıkıntılara ve yozlaşmalara neden olmaktadır. Kısaca “Arabeskleşme” denilen bu süreç, feodal değerler sistemine dayalı tarım kültürünün kırsal alanlarda egemen olan geleneklerini reddeden, fakat sanayi toplumunun değerler sistemine sahip, kentsel kültürü de benimsemeyen geçici gibi görülen, melez (ve yoz) bir kültürü yansıtmaktadır” (Kongar, 1999: 579). Bu kültürde ortaya çıkan yeni değerler sisteminin en tepesinde para ve iktidar yer almaktadır. Bu kültür ile ilgili olarak Kongar bazı tespitlerde bulunmuştur;

“Bu kültürde “öteki” pek yoktur. Varsa da olumsuz bir imaj sahibidir. Trafikte araç sollamanın sonunda çıkan cinayetler ile, apartmanlardaki park yeri tartışmalarının yine cinayete sonuçlanmasındaki temel neden budur. Garip bir namus anlayışı vardır: Her türlü yolsuzluğu rüşveti hırsızlığı hileyi “yükselmek için” normal sayar, ama toplumu düzeltmek için “adam asmaktan” söz eder. Psikolojik yapı itibariyle zalimdir

ve bütün zalimler gibi korkaktır. Güce ve iktidarın her türüsüne saygı gösterir. Akrabalık ve hemşerilik bağları, işine yaradığı için önemlidir. Etnik ve mezhepsel ilişkiler, toplum içinde tutunabilmek ve yükselebilmek için, aynen akrabalık ve hemşerilik ilişkileri gibi önemlidir. Bu “arabeskleşme”, dili, dini, müziği, edebiyatı, yani her türlü toplumsal ve kültürel yaşam özelliğini bozar, deforme eder, sloganların içerisini boşaltır. Cehaleti dolayısıyla, her türlü kalitenin düşmanıdır. Ekonomik nedenlerle, tirajlar yoluyla basını, “reyting” yoluyla da televizyonu denetler. Zaten siyasal eklemleme daha önce de anlatıldığı gibi, düzenin normal gelişmesi haline gelmiştir. Böylece, tüm toplum, siyaset ve medya aracılığı ile “arabeskleşmektedir”. Kimileri bu oluşumu “demokrasi” ve “popüler kültür” adına yüceltir. Oysa, Türkiye gitgide çıkarıcılığın, rüşvetin, kalitesizliğin, çetelerin, yasa dışılığın bataklığına gömülmektedir” (Kongar, 1999:580).



Resim 13 : Kezban Arca Batıbeki, “Nereye Kadar? Kitsch Oda Projesi”, 2002-2005

Batıbeki bir alışveriş merkezinin ortasında gerçekleştirdiği bu performans aynı zamanda enstelasyon olarak sergilenmiş sonrasında da kurgulanarak bir video art çalışmasına dönüştürülmüştür. Hızlı kentleşme ve göç olgusu ile birlikte Türk toplumunun, büyük şehirlerde, özellikle İstanbul’da yaşadığı sosyo kültürel değişime vurgu yapan çalışma, televizyon ve Kitsch objeleri prototipleştirmektedir. Modern

yaşamda alt gelir grubuna mensup bireylerin içinde bulunduğu kültürel sıkışmışlık ve yozlaşmayı gözler önüne sermektedir.



Resim 14 : Bruno Amadio, Ağlayan Çocuk, 1972

Brogolin olarak tanınan İtalyan ressam Bruno Amadio tarafından resmedilen bu çalışmanın kopyası 1980'li yıllarda dünyanın birçok yerinde olduğu gibi Türkiye'de de popüler olmuştur. Resmi duvarına asan birçok kişi ressamın adını bilmediğinden Türkiye'deki kaynaklara Anonim ya da sanatçısı bilinmiyor olarak geçti. Bu masum güzel çocuğun neden ağladığına yönelik cevaplar, bir anlamda resme yönelik yorumlar halini almıştır. Bazı anneler çocuklarını disipline ederken bu görseli kullanmaya başladı. Çocuklarına resimdeki çocuğun ağlamasının nedeninin yanlış davranışları ve cezalandırılması olduğunu söylediler. Sayısız takliti bulunan bu resimde çocuk, kimi

resimlerde ela gözlü kumral olarak, kimi resimlerde sarı saçlı mavi gözlü tasvir edilmekteydi (Savaş, 2013:103).



Resim 15 : Bruno Amadio, Sızıntı Dergi Kapağı, 1979

Bu çalışma köyden kente göç olgusu ile ilişkilendirilebilecek Kitsch özellikler taşımanın yanı sıra git gide ideolojik bir misyon da kazanmıştır. Politik İslam'ın en önemli sembollerinden biri haline gelen bu çalışma 1979 yılında yine İslamik bir içeriğe sahip sızıntı dergisinin kapağı olmuştur. Öyleki Gülen'e ait mahlas ile yazılan "Bu ağlamayı dindirmek için yavru" adlı yazı Türkiye'deki politik İslam mağduriyet söylemini bu görsel ile kitlelere yayılmıştır (Savaş, 2013:109).

Bununla birlikte Kahraman'a göre, Türkiye' de Kitsch'in benimsenmesinin altında yatan en önemli neden; yaşadığı ideolojik ve ekonomik değişimler ile birlikte burjuva sınıfını oluşturma sürecinde Türkiye'nin yaşadığı sıkıntılardır. Bu sıkıntıların başında ise Türkiye burjuvazisinin feodal değer yargıları tarafından denetlenmesi ve belirlenmesi gelmektedir (Kahraman, 2002). Bu toplumsal yaşantı ile birlikte Türkiye'de Kitsch'in özel durumunu açıklarken Türkiye'nin içinde bulunduğu coğrafi konuma yani hem Doğu'daki hem Batı'daki değişimlerden etkilenmiş olmasına da değinmemiz gerekmektedir;

Türkiye; koşulları gereği –coğrafi, stratejik, ekonomik, kültürel, sosyal tarihsel boyutta bakıldığında da Osmanlı'dan günümüze, hep iki arada bir derede durumunda çoğunlukla “kendisiyle çatışmalar” yaşayan bir ülke konumunda olmuştur. Var olan yerleşik kültürel değerlerin, tarihsel uzantıların farkında olunmamasında ilişkin ya da “bunların” gerçek anlamda konumlandırılmamasının getirdiği bir çeşit “utanma”, “kabul edememe” durumunun yerine “ne konulması gerektiği” sorgulanmasının –belki de eğitim yetersizliği nedeniyle yaşandığı bir tuhaf bilinç yoksunluğu, kendini tanımaktan kaçınma halindeliğin yoğun yaşandığı , “kendiyle çatışan ülke ” durumundadır.

Diğer bir deyişle, özgün ve doğru ya da kendine ait olanın ayırtına varamamanın sıkıntısındadır, bunun elemesini ve eleştirisini yapamamıştır, yapamamaktadır. Hep bir “öykünme” gereksinimini içinde barındırmıştır ve de barındırmaktadır. Bir çeşit güvensizlik, yarattığının arkasında duramama, çoğunluğa ait tüm kültürel birikimi reddetme durumunu hep sürdürüyor olmuştur. Zamanında Anadolu kültürünü, halk kültürünü, saray kültürüne “Osmanlı” kültürüne teslim etmiş, halk yani esas

çoğunluk ya da asıl sayısal yoğunluk, bugün de bu teslimiyeti sürdürmekte ve kendisine dayatılanı kabullenerek yaşamını sürdürmeyi tercih etmekte, belki de bunu daha kolay bulmaktadır (Demir, 2009: 27-28).

Öte yandan Beral Madra Türkiye’de Kitsch’i emperyalist güçlerin siyasi bir komplosu olarak değerlendirmektedir. Osmanlı İmparatorluğu’nu ekonomik yönden çökertmek için işlevsiz ama ihtişamlı mimari düzenlemeler yapılmıştır. Anadolu’da ilkçağ kültürlerine dayanan geleneksel sanat ve el sanatları ürünleri bir anda yerini Avrupa tüketim mallarına bırakmıştır. Bu ürünler kitlelere kısa sürede yayılarak, Türkiye’nin kendine has geleneksel zevkinin neredeyse yok olmasına neden olmuştur. Bu durumda azınlıkların ve kent soylularının da etkisi bulunmaktadır. (Madra 1989’: numaralandırılmamışdan akrotan; Demir,2009: 26-27). Türkiye’nin de içinde bulunduğu Ortadoğu coğrafyası Batılı perspektife göre “görsel sanatlar Ortadoğu’nun kültür tarihinin merkezde olmayan, ikinci derecedeki unsurları” (Pape, 2011; 213) olarak değerlendirilmektedir. Bu bölgedeki sanatçı profiline baktığımızda ise “Ortadoğu’daki sanatçıların haz ve neşe kadar acı ve kırgınlığı da ifade etmek istedikleri görülüyor sıklıkla ” (Pape, 2011; 211) ifadesi ile karşılaşmaktayız. Kitsch’in en sık işlediği konular arasında sayılabilecek şiddet, acı, hüznün ve melankoli konularının Ortadoğulu sanatçılar tarafından bu denli sık işlenmesi, coğrafyanın içinde bulunduğu savaş, kaos ve feodal geleneklerinin yarattığı trajedilerden ileri gelmektedir. Ancak bu durumun Kitsch olarak tanımlanabilmesi için bu konuların seçilmiş olması yeterli değildir.“Politika dünyasındaki sert ve gergin tartışmaların tersine, burada ithal ve yerel zevkler arasındaki çatışma çok daha hassas ve incelikli” (Pape, 2011; 213). Elbette burada görsel sanatlar anlamında üretilen her eseri toplumsal özellikleri dolayısıyla Kitsch olarak nitelendirmek mümkün değildir. Sıklıkla ele alınan konular her ne olursa olsun geleneksel biçimde yorumlanıp, tinsel, soyut bir ifade ile ele alındığında ortaya çıkan ürünleri sanat olarak değerlendirirken; Batılı resim tekniğinin estetik özelliklerini dikkate almadan yalnızca taklit eden ve doğrudan anlatım yapan anlayışı Kitsch olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır.



Resim 16 : Bilinmiyor, “Selfi Çeken Şehzade”, 2015

Burada toplumsal Kitsch’leşmeden bahsetmemiz gerekiyor. Şentürk’e göre toplumsal Kitsch’leşmenin dört temel niteliği bulunmaktadır; bunlardan ilki verimlilik: isteklerin en hızlı şekilde doyurulmasını sağlayacak verimli sistemler kurmaktır. Çünkü izleyiciyi müşteri olarak konumlandırılan bu sistem içinde müşteri bekletilmemelidir. İkincisi hesaplanabilirlik ki ürünlerin basitleştirilmesiyle sağlanmaktadır. Üçüncüsü öngörülebilirlik ve ürünlerin evrensel bir şekilde standartlaştırılması yoluyla düşünce ve eylemler de rutinleşerek rayına sokulmaktadır. Sonuncusu denetimdir: Teknolojinin insanı insani olmayana ikame etmesidir. (Ritzer, 1988 aktaran: Şentürk,2014:66). Tüm bu niteliklerin Türkiye’deki Kitsch olgusunun sürdürülebilirliğinde önemli olduğunu ifade etmemiz gerekmektedir. Bu nitelikler aynı zamanda ekonomik olarak Türkiye’de Kitsch olgusunun evrensel piyasa koşulları ve küreselleşme ile olan ilişkisini kurmaktadır. Bu kapsamda meta estetiği ve ilişkisel estetik Türkiye’de Kitsch olgusunun temel belirleyenlerindedir.

4.3. Günümüz Sanat Eğitiminde Estetik Beğeni

Önceki bölümlerde Kitsch kavramını açıklarken; net bir tanım yapmak yerine onun estetik ve toplumbilimsel özelliklerini, ortaya çıkış nedenlerini ulusal ve evrensel boyutları ile ele almanın gerekliliğinden bahsetmiştik. Bu durumun en önemli nedenlerinden biri Kitsch olgusunun hem sosyolojik hem de estetik özellikler taşımasıdır. Günümüzde her alana temas eden bu durumu yalnızca “yoz sanat” olarak tanımlamak oldukça eksik ve toptancı bir yaklaşımdır. Sözlük anlamı ve çağrıştırdığı anlam olarak Kitsch; estetikten bilgidir ve uyumdan yoksundur, sanatsal değeri olmayan yozlaştırılmış, ticarileştirilmiş sanat eseri benzeri ürünleri tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır. Almanca ucuzlatma sözcüğünden türemiş olabileceği düşünülen (Calinescu, 1987) Kitsch; ortaya çıkışından itibaren iktisadi değişimlerle sıkı bir ilişki içinde olmuştur.

Bu bağlamda Kitsch'in, sanayileşme ile ortaya çıkan bir olgu olduğunu da tekrar değerlendirmemiz gerekmektedir. Buradaki sanayileşme iki farklı anlamda düşünülebilir. Birincisi, (popüler) kültürün sanayileşmesi; ikincisi, sanayinin yarattığı üretim olanaklarının hem anlam hem de araç olarak kültüre uygulanması. Başka bir ifade ile sanayileşme hem kitle üretimi kavramını hayatımıza sokmuştur hem de sanayileşmenin ortaya koyduğu ürünler birbiri ile tıpa tıp benzerlik göstermektedir. Buradaki üretim tekrar ve benzetmelere dayanmakta dolayısıyla ortaya çıkan her ürün bir öncekine bakılarak üretildiği için kendisinden öncekinin replikası olmaktadır. Buradaki 'bakma' olgusunun altını çizmemiz gerekmektedir; çünkü sanatın gerçekleştirilmesinde Baudrillard tarafından somutlaştırılan bir olguya işaret etmektedir. Baudrillard'a göre, çağlar boyunca sanatın nesnesi doğaydı. İnsanlar sanatı doğayı taklit ederek mimesis yoluyla gerçekleştiriyordu. Zamanla doğadan koparak bir önceki nesnelere bakarak bir üretim yapılmaya başlandı. Baudrillard'ın simülasyon olarak tanımladığı bu kavram tıpkı Kitsch gibi sanayileşme ile ortaya çıkmıştı (Kahraman,2007a: 22). Modernizmin özel kıldığı sanat Kitsch ile birlikte hem üretim hem tüketim olanaklarıyla kitleye ulaşmıştır. Başka bir deyişle, Walter Benjamin'n

“Mekanik Röprodüksiyon ağında Sanat Eseri” (1936) adlı makalesinde belirttiği gibi, sanatsal çalışmaların sınırlarını izern “aura”nın niceliksel anlamda mekanik yönden yeniden üretilmesi artık herkesin bir takım çoğaltma teknikleriyle geçmişi tekrar etme suretiyle sanat yapabilmesine ya da sanat serine sahip olabilmesine olanak tanımıştır. Büyük sanat eserlerinin dünya çapında milyonlarca eve giren kopyalarını dşndgmzde Kitsch rnlerin bu durumla ilişkisi açıkça ortaya çıkmaktadır. Böylece sanat doğadan ilham alınarak, doğaya eklenen biricik nesne olmanın ötesinde endstiriyel tasarım ürününe, yanılısamaya ya da simülasyona dönüşmektedir.

Dolayısıyla günümüzde sanat hiçbir şekilde dünyanın olumlu veya olumsuz koşullarının mekanik yansısı olmamaktadır; dünyanın doruğa varmış yanılısaması, hiperbolik aynasıdır. Bu şekilde dönüşen bir sistemde, sanat bu döngüyü takip etmekte; nesne olmayan nesnenin, imgenin boşluğu etrafında dönmektedir. Sinemada, Wenders, Jarmusch, Antonioni, Altman, Godard, Warhol gibi "auteur" yönetmenler, imge aracılığıyla dünyanın anlamsızlığına, gerçek veya hipergerçek yanılısamasına katkıda bulunmaktadır. Ama Scorsese'nin, Greenaway'in vs. son filmleri, ileri teknoloji ve barok düzenekleriyle, ıldırımış ve eklektik hareketlilikleriyle imgenin boşluğunu doldurur, böylece hayal gücümüzün yanılısama kaybına katkıda bulunmaktadır. Tıpkı, simülakrı tzselleştirerek, resmin kendisini bir simülakr olarak, kendi kendinin karşısına dikilen bir makine olarak tzselleştiren New York simlasyonistleri gibi. Pek çok örnekte ("ktt resim", "yeni resim", enstalasyonlar ve performanslar), resim kendi kendini inkar ediyor, kendi kendinin parodisini yapıyor, kendini yeniden üretiliyor. Plastikleşmiş, camlaşmiş, donmuş ve yeni bir bakışın olanağı tükenmiş - resim artık kendisine bakılmasına yol açmıyor, çünkü kelimenin akla gelen her anlamında, artık sizi ilgilendirmiyor, size bakmıyor. Sizi ilgilendirmiyorsa, size bakmıyorsa, demek ki sizi tamamen kayıtsız halde bırakıyor. Nitekim bu resim, gerçekten de, resim olarak, sanat olarak, gerçeklikten daha güçlü bir yanılısama olarak kendine karşı tamamen kayıtsızlaşmıştır. Artık kendi yanılısamasına inanmamakta, kendi kendinin simülasyonuna ve alaya dönüşmektedir (Baudrillard, 2011: 33).

Baudrillard'ın sözünü ettiği simülasyon olgusu tam olarak gerçeğin karşıtı olmasa da gerçeği sürekli tekrar eden, sahte bir gerçekliği karşımıza çıkarmaktadır. Bu sahte gerçeklik ise çoğu zaman görsel ideolojiye hizmet etmek üzere üretilmektedir. Görsel ideoloji ise bize bilginin nasıl üretileceğini, neyden haz alınıp neyden öğrenileceğini, hangi üslubun benimseneceğini, nelerin kimlerce tüketileceğini, iktidarın kimin elinde olduğunu söylemektedir. Neyi göreceğimizi ve görmeyeceğimizi, bu rejimde kimin ayrıcalıklı olduğunu, hangi geçmişin görselleştirilmeye değer olduğunu ve hangi geri kalanlarında görselleştirmeye değer olmadığını; hangi tarihlerin görmezden gelineceğini; kimin fantezilerinin hangi görsel kaynaklarca beslendiğini de söylemektedir (Rogoff, 1988, aktaran Şentürk 2014:18).

Kitsch'in kitle ile olan ilişkisini tekrar gözden geçirmek gerekmektedir. Görsel ideoloji yoluyla kitleye verilen Kitsch, "kitle öyle istiyor" diye yapılır, fakat bir süre sonra kitlenin başka bir şey istemesini engeller. Kitle bir süre sonra önüne koyulan ve daima aynı olan nesneyle bir körlük ilişkisi yaşamaktadır. Onu görmez ama bir tür bağımlılık ilişkisi kurduğu için ondan vazgeçememektedir. Kültür sanayinin en önemli amaçlarından bir de bu görme durumunu kontrol etmektir (Kahraman,2007a:23). Bu durumun başka bir sonucu olarak gerçeklik /yanılsama tartışması ortaya çıkmaktadır.

Bununla birlikte tartışmanın temel sorunlarından biri bu durumun "estetik beğeniye nasıl etkide bulunduğu" başka bir deyişle "estetığın Kitsch ile ilişkisinin nasıl olduğu"dur. Estetiğin tarihsel sürecine değinirken onun sosyo-kültürel- ekonomik dinamiklerle ilişki içinde olduğu ortaya koyulmuştur. Bu doğrultuda esas olarak değer kavramıyla ilişkili olan estetik beğeni kavramı oldukça önemlidir. Estetik açıdan beğeni, en basit anlamıyla güzeli çirkinden ayırd edebilme yeteneği, estetik olanı tanıyabilme, estetik nesneyi seçebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Aykut,2012:38).

Sanat ve doğa nesnelere haz alma yeteneği olarak beğeni tanımı daha çok David Hume ile Immanuel Kant'ın yapıtlarında karşımıza çıkmaktadır. Estetik deneyimlerin ve

düşüncelerin yerinin beğeni olduğunu öne süren Hume'ye göre, bu yetenek yalnızca birisinin “bu çiçek güzel” diye iddia edebilmesinin nedenini vermekle kalmayıp “beğeni ölçütü” diye adlandırılan şeyin deneysel temellerini de sağlar. Kant güzelliğin temelinde beğenin uygulanışı sırasında deneyimlendiğini, beğenin uygun bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını belirleyecek herhangi bir deneysel sınamanın ya da ölçütün bulunduğu kabulüne yanaşmaz. Kant bir yandan “beğeni yargısı”nın nesnel bir yargı olmadığı üzerinde dururken, bir yandan da beğeni yargılarının insanın mantıksal ve nesnel yargılar diye adlandırdığı yargılar da dahil olmak üzere her türlü yargıda bulunma yeteneğinin eşsiz ve temel bir örneği olduğunu ileri sürer. Hume ise bir başka yerde beğeniye “sanat ve doğa nesnelere” oluşturan öğeleri saptama yeteneği” diye tanımlamaktadır. (Timuçin'(2000) den akıran, Aykut 2012:38) .

Bu bağlamda estetik beğeni de öznenin yaşamındaki diğer seçimler gibi bir seçim olarak değerlendirilebilir. Başka bir ifade ile “ ‘Beğeni’, nesnenin denetiminde olan bir şeye bana özgü bir tepkide bulunmak demektir” (Townsend, 2002: 31). Bu nedenle “İnsan duyarlılığının, duygusal yargının, bir bütün olarak estetik değerlendirmenin harekete geçebilmesi için, gerçeklikte onun bir karşılığı olması gerekir” (Say, 2012:32).

Yine de beğeni, her ne kadar nesneye bağlı ve kişisel bir şey olsa da öznenin algısına etki eden çevresel etmenlerden tamamen kopuk değildir. Genel olarak kültürler, belli özellikleriyle birbirlerinden ayrılırlar. Objeye yorumu veya kavrayışı dünya görüşü, dini görüş yönünden birbirlerinden belli karakter özellikleriyle ayrılırlar. Bu ayrılık, değer yargılarında, estetik beğenide de kendini gösterir. Bu, tarihi kültürler için doğru olduğu gibi, günümüz kültürleri için de doğrudur” (Tunalı, 2011:35) .

Görüldüğü üzere kültürel etmenler estetik algının oluşumunda oldukça önemli bir konumda durmaktadır. Çünkü “Estetik yargıları diğer yargılardan farklı kılan şey, yargının algılayana bağlı olmasıdır ” (Townsend, 2002: 44). Bu nedenle başta kültürel faktörler olmak üzere, çevresel etmenlerin anlaşılması beğeni ile ilgili daha doğru değerlendirmeler yapılmasına olanak vermektedir. Beğeni yani seçim gerçekleşikten sonra sıra karar vermek yani yargıda bulunmaya gelmektedir. Kant’a göre estetik yargılar öznedir ve aynı zamanda beğeni yargılarıdır. Bu tür yargıların doğrulanmaları olmasa da evrensel bir nitelik taşımaktadır. Sibley ise, Kant’tan farklı olarak beğeniye estetik kavramları kullanabilme yeteneği olarak, güzel terimini de yargılanan nesnenin bir özelliği olarak değerlendirmektedir. Bu özellikleri de yalnızca beğeni sahibi olanlar fark edebilmektedir (Taşdelen & Yazıcı, 2012:25) .

Tarih boyunca insanoğlunun estetik kavrayışı hep bu yolla oluşmuştur. Görünüştü özünü çıkarabilen (dış görünüştü içeriği kavrayabilen), yalnızca ve yalnızca değerlendirme donanımı ve yeteneği olan insanın duyuş ve davranışlarıdır. Her sanatçı, başarabildiği ölçüde, varlığın özünü, içeriğini ortaya koyan bir görünüş sergilemeyi amaç edinir. Sanatçı bir varlığı , bir olguyu anlatırken onun görünüşüyle, biçimiyle didişir. Varlıkların özü ile biçimi arasındaki diyalektik bağlantıyı ortaya koyar ve derinlikli bir kavrayışla insanoğlunun yaratıcı yeteneği adına sanat eserini yaratır (Say, 2012:32).

Tam da bu nokta da estetiğin bir bakış biçimi, bir öngörü, bir genel beğeni düzeni ve bu beğeniye somutlaştıran ya da somutlaştıracak olan kuralların bütünü olduğunu hatırlamamız gerekmektedir. Estetik özgün bir tasarlama biçimi aynı zamanda kendine özgü yanları olan bir birleştirme biçimidir. Öyleyse onu yok sayamadığımız gibi her yapının oluşumunda ortaya çıkan ve yapının oluşumuyla yitip giden bir geldigeçti formül olarak da değerlendirememekteyiz. O aynı zamanda sanatçının dünyasında yaratma alışkanlıklarını belirleyen koşulların bütünüdür. Estetik bize biraz

da bir alışkanlığı ya da ustalığı duyurmaktadır. Zanaatta ustalık azçok geliştirilen bir alışkanlık iken sanatta ustalık sürekli aşılması gereken bir alışkanlıktır. Dolayısıyla sanatçı kendi estetiğinin kurucusu, aynı zamanda eleştiricisidir (Timuçin,2008: 16-17). Bu nedenle sanatçının estetik beğenisini izleyicinin beğenisinden farklı bir noktada değerlendirmemiz gerekmez. Çünkü sanatçının estetik beğenisi aynı zamanda estetiğe dair bir öneri sunmaktadır. Bu öneri biçim-içerik sorunlarını ve estetik değerli ile ilgili sorgulamaları da beraberinde getirmektedir.

Kitsch'i değerlendirirken "meta estetiği" ve "ilişkisel estetik" konularını tekrar düşünmemiz gerekmektedir. Çünkü "görsel sanatların söylemi estetiğin konularını ve terminolojisini içermektedir" (Aykut, 2012:168). Bourriaud (2005) ilişkisel estetiği sanat yapıtlarını sadece "açık işlere", katılıma "açılan" işlere indirgeyerek sanatçıların seçimini bu eğilimli ("en canlı olanı") temsil etme şartına bağlamaktadır. Aslında burada sanat felsefesinden hatırlayacağımız özne nesne ilişkisine başka bir deyişle sanatın diyolojik yapısına vurgu yapılmaktadır. Ancak farklı olarak estetiğin interaktif olması gerekliliğine vurgu yapılarak postmodern yaşam için estetiğin bir "alternatif" idman alanı olması beklenmektedir. İlişkisel estetiğin işaret ettiği alan kavramsal sanat uygulamalarıdır. Kavramsal sanat uygulamaları da Kitsch özellikler taşıyabilmekle birlikte ortaya çıkışı itibariyle sanatın metaya dönüşmesine karşıdır. Kitsch ise hala meta değeri barındırmakta ve izleyici ile sadece bir duygu ve ortaklığı kurmayı amaçlamaktadır. Bugün resimden bahsetmek çok zor, çünkü resmi görmek çok zor. Çünkü resim, çoğu zaman artık görülmeyi değil görsel olarak soğurulmayı ve ardında iz bırakmadan dolaşıma girmeyi istiyor (Baudrillard,2011: 31). Bu doğrultuda ilişkisel estetik amacıyla üretilen çalışmaların kimi zaman Kitsch özellikler barındırabildiğini ifade edebiliriz. Kitsch ürünlerin ilişkisel estetik yaratma çabasından ziyade meta estetiği üzerine yoğunlaşmaktadır. Meta estetiğinin temel çelişkisi ise "Değerlerin temelleri giderek zayıflarken, sanat piyasası var olmaya, üstelik gelişmeye devam ediyor" (Baudrillard,2011: 92) olmasıdır.

Konuyu sanat eğitimi açısından değerlendirdiğimizde; “Kitsch tüketicisi” ve “Kitsch üreticisi”ni oradan da “Kitsch İnsan”ı doğru tanımlamamız gerekmektedir. Malzemesi insan olan bir alanda bu tanımların sosyo-kültürel- ekonomik koşullara bağlı geliştiğini ve değer konusu ile doğrudan ilintili olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Ayrıca gerek Kitsch’i doğru tanımlamak gerekse Kitsch’in sanatla olan ayrımını doğru analiz edebilmek için öğrencilere bu konuda kuramsal bilgi vermek ve güncel örnekleri araştırma yapmaya yönlendirmek gerekmektedir. Bu anlamda sanat eğitiminde yaygın olarak karşılaşılan bu soruna pratik çözümler geliştirmek yerine, entelektüel birikimin gerekliliğine vurgu yapmamız daha doğru olacaktır. Bu noktada konuya yönelik geliştirilen yüzeysel yaklaşımların Kitsch’e yönelimi tetikleyici bir etki yaratması ve sanat olarak tanımlanan Kitsch’in ise doğru olarak anlaşılması söz konusu olabilmektedir. Denilebilirki entelektüel birikimin yaşam tarzı ile örtüşmemesi Kitsch’e yönelik kavram kargaşasını arttırmaktadır. Bu grubu Metin Üstündağ (2013) “Entel” olarak tanımlamaktadır. Entelektüel kelimesinin yarısından oluşan “Entel” kelimesi aslında yarım aydın demektir.(<http://www.tansagturkakademi.com/roportajlar.aspx?r=10&l=tr>) Şentürk ise aynı grubu tanımlarken “Kiç Entelekt” ifadesini kullanmaktadır.

Kiçentelektüeller, devamlı kötüleyecek birilerini bulurlar. Ancak kendilerini eleştirmeyip koyun gibi dinleyenlerden oluşan bir cemaat karşısında rahat rahat vaaza dururlar. Dünya, kiç entelektüeli bir türlü anlamamıştır ama o kahraman bir şekilde savaşmaktadır. Tek silahı vardır: Kafa karıştırmak. Kafasını karıştırabildiği herkesi kolaylıkla istediği duygulanıma sokabilir. Bu da kendine bağlamak ve bir daha da bu bağlılıktan asla çıkmamaya söz verdirmekten ibarettir. Bitmek bilmeyen kiçeteletüeller yarımakıllıları mecnun etmeye bayılır ve etkilerinin sürüp sürmediğini devamlı kontrol ederler. Akıllarına her eseni kuram zanneder ve bıkmadan usanmadan herkesin malumu olan şeyleri yineleyip dururlar, bunu bir

ayrıcalık addederek toplumun üzerinde baskı kurmaya çalışırlar, dur diyen olmazsa kurabilirler de. Teoriye büyük önem veriyor süsü vererek aslında sabırla ördükleri duygu sömürüsü duvarını pekiştirir (Şentürk, 2014:36-37).

Bu bağlamda Kitsch konusunun insan davranışları ile ilgili bir durum olduğunu, aslında tarihsel süreçte etğin estetikle olan ilişkisinin hatta değerler eğitimini kapsayan bir yönü olduğunu ifade etmek mümkündür. “Kitsch estetik olmaktan ziyade sosyolojik, tarihsel ya da antropolojik bir kategori olarak değerlendirilebilir” (Kulka,2014:12). Bunun yanı sıra sanat eğitimi açısından; son elli sene içerisinde görsel sanatlarda yaşanan değişimler düşünüldüğünde, Kitsch’in (hatta sanatın) yapısal bir analizini yapabileceğimizi, estetik noksanlarının tam olarak ne olduğunu gösterebileceğimizi ve Kitsch’i saygın sanattan ayırmanın ne olduğunu belirleyebileceğimizi iddia etmek oldukça güçtür (Kulka,2014:13). Sanat eğitimi açısından başka bir sorun ise bu kavramın açık bir hale gelmesi ve sürekli bir değişim içinde olmasıdır. Bu açıdan incelendiğinde bazı ortak özellikler barındırmakla birlikte geçmişte Kitsch olarak tanımlanan ile bugün Kitsch olarak tanımlanan ve muhtemelen gelecekte tanımlanacak olan arasındaki farklılık dikkat çekicidir. Dolayısıyla yukarıda belirttiğimiz gibi öğrencilere kazandırılması gereken hedef davranış Kitsch’e yönelik yargılar oluşturmak yerine, “Kitsch olgusunun oluşum ve gelişim süreçleri”, “kitlelere hitap gücünü nereden aldığı”, “estetik anlamda taşıdığı değer ne olduğu”dur. Bu konu ile ilgili öğrenci görüşlerinin incelediği bölümde sorun daha açıkça ortaya koyulmaktadır.

4.4. Günümüz Sanat Eğitiminde Değer (Axioloji) Sorunu

Geçmişten günümüze değin sanat eğitiminin içeriğini belirleyen bir unsur olarak değer kavramı, bir kişi ya da topluluğun ideal olarak konumlandığı var olma tarzıdır. Değerli olarak gösterilen -toplumsal dinamiklere göre değişmekle birlikte- karşı karşıya kaldığı varlıklar tarafından istenilen ve saygı duyulan pozitif bir alana işaret etmektedir.

Değer konusunun sanat eğitime yönelik kavramsal bağlamını doğru analiz edebilmek için öncelikle değer kavramı kısaca incelenmektedir. Daha sonra günümüz sanat eğitiminin temel değerlerinin nelere dayandığı – yukarıda çizilen sınırlar ekseninde-sebebe sonuç ilişkisi dâhilinde tartışılmaktadır.

“Valere” kökünden türeyen, Latince “kıymetli olmak”, “güçlü olmak” anlamlarına gelen değer sözcüğü (Aydın, 40); bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddî ve manevî öğelerin bütünü olarak tanımlanabilir. Başka bir ifade ile değer, nesne ve olayların; bir toplum, bir sınıf ya da bir insan bakımından taşıdığı önemi belirleyen niteliğidir (*Büyük Sözlük*, T.D.K Yayınları, Kaynak: <http://tdkterim.gov.tr/bts/>, (Erişim tarihi: 31 Ağustos 2012). Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini belirtir” (Akbaş, 2008: 10). “Değerler, belirgin bir davranış biçimine ya da yaşam hedefine ilişkin sürekli bir inançlar bütünüdür. Bu inançlar kişisel ve sosyal olarak kendisine ters düşen davranış biçimine ya da yaşam amacına tercih edilir.” (Başaran 2004: 2).

Değer problemi felsefede aslında değerlendirme problemi ve değerler problemi olarak karşımıza çıkar. Çünkü “iyi nedir?”, “güzel nedir?”, “faydalı nedir?”, “doğru nedir?” gibi sorular sormak, değerlendirme etkinliğini belli açılardan problem haline getirmektir; saygı, dürüstlük, adalet, eşitlik gibi kişilerarası ilişkilerin temelindeki anlamlarla ilgili sorular ortaya koymak veya sanat, bilim, moral gibi insan başarılarının özelliklerini araştırmaksa, farklı çeşitten değerleri problem haline getirmektir (Kuçuradi,2010:8).

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir. Bu nedenle, toplumsal kişi ve bu kişinin davranış örüntüleri sosyolojik incelemelerin başlangıç noktasını oluşturur. Kültürel öğeleri göz ardı eden her yaklaşım, yaşanmakta olan toplumsal süreçleri anlamaktan ve açıklamaktan uzak kalacaktır

(Özensel,2003:220). Silah (2005:277-278) değerlerin işlevsel niteliklerini aşağıdaki gibi belirtmiştir.

1. Değerler Kalıcıdır: Rokeach değerlerin kalıcı inançlar olduğunu savunmuştur. Değerler arzu edilebilir olmakla birlikte, tümüyle durağan değildir. Eğer değerler tümüyle durağan olsaydı, kişisel ve sosyal değişim imkânsız hale gelirdi. Değerlerin tümüyle değişken ve istikrarsız olması durumunda da, insanın kişilik gelişimi ve toplumun devamlılığı mümkün olamazdı.

2. Değer Bir İnançtır: Rokeach değerlerin diğer tüm inançlar gibi bilişsel, duygusal ve davranışsal öğelere sahip olduğunu belirterek şu niteliklerini sıralamıştır:

a. Değer, istenilen (tasarlanmış) ve istenilenin kavranmasına ilişkin bir bilişim-kognisyondur. Bir kişinin bir değere sahip olması, onun bilişsel olarak doğru davranmayı bildiği anlamına gelir.

b. Değer duygusaldır, çünkü onunla ilgili kişinin olumlu ya da karşıt, onaylayıcı ya da katılmadığı olumsuz duyguları vardır.

c. Değerler davranışsaldır, çünkü eyleme geçildiğinde kişiyi davranışa yöneltir bir özelliğe sahiptir.

3. Değer Bir Davranış Biçimidir: Değer, bir davranış biçimi (Modc of Conduct) ya da mevcudiyetin son haline (End-State of Existence) ilişkindir. Bir kişinin bir değere sahip olduğunu söylediğimizde, arzu edilebilir davranış biçimleri ya da arzu edilebilir mevcut durumun son haliyle ilgili inançları olduğunu düşünüyoruz demektir. Bu iki tür değer, vasıta (instrumental) ve kutup (terminal) değerler olarak adlandırılır.

Terminal değerlerin iki türü vardır; kişisel ve sosyal değerler. Odak noktaları kişinin kendinde ya da kişiler arası olabilir. Vasıta değerler de iki türdür; ahlakî değerler ve yetkinlik (competence) değerleri. Ahlakî değerler esasında davranış bilimleriyle ilgilidir ve odak noktası kişiler arasındadır. Yetkinlik değerleri ise kendini gerçekleştirme ile ilgili değerlerdir ve odak noktası kişiseldir. Moral (ahlakî) değerler yerine getirilmediklerinde kişi yanlış yapmaktan ötürü suçluluk

duyarken, yetkinlik değerlerinde bu durum ancak kişinin, kişisel yetersizliğinden utanç duymasına yol açar.

4. Değer Bir Tercihtir: Değer “bir tercih edilebilir kavramı” olduğu kadar bir “tercih”tir de; “arzu edilebilir olan” ile “kesinlikle arzu edilen” arasındaki ayırım konusunda şimdiye kadar pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak Kluckhohn’un tanımladığı gibi “bir değer kesinlikle arzu edilen bir şey değil arzu edilebilir bir kavramdır”.

O halde, “arzu edilebilir olan” kavramı yalnızca çok özel bir tercihten başka bir şey değildir. Diğer tür tercihler ile örneğin; yiyecekler arasında bir seçimle, durumlar arasındaki seçim birbirlerinden farklıdır. Çünkü durumlar arasında yapılan tercih kavramsaldır.

5. Değer Kişisel-Sosyal Tercih Edilebilirdir: Bir değer kişisel ya da sosyal bir “tercih edilebilir kavramı”dır. Birisi bize değerlerinden söz ettiğinde bunların kendisi ve başkalarına eşit olarak uygulanacağını düşünmemek gerekir. Bu kişinin değerleri başkalarıyla paylaşılabilir ya da paylaşamaz. Tek yönlü, ikili ve hatta üçlü standartlarda olabilir. Kendisi için geçerli ama başkaları için geçersiz, başkaları için geçerli ama kendisi için geçersiz, kendisi için başkalarından daha geçerli ya da başkaları için kendisinden daha geçerli olabilir.

Bununla birlikte değerlerin, tüm felsefe tarihi boyunca öznelci ve nesnelci bakış açılarına göre farklı sınıflamalara tâbi tutulduğu görülmektedir. Hazcı (hedonist) değerler (olumlu: haz; olumsuz: acı), Bilişsel değerler veya bilgi değerleri (olumlu: doğru; olumsuz: yanlış), Ahlâkî değerler (olumlu: iyi; olumsuz: kötü), Estetik değerler (olumlu: güzel; olumsuz: çirkin), Dinsel değerler (olumlu: sevap; olumsuz: günah) (Özlem 2002:290).

Sanat eğitiminde değer sorunu bağlamında bu sınıflandırmada dikkatle üzerinde durulması gereken estetik değerler olsa da tüm değerlerin birbiri ile sıkı bir ilişki içinde olduğunu unutmamak gerekmektedir. Bu açıdan olumlu: güzel, olumsuz: çirkin ve sosyo-estetik bir kategori olarak ortaya atılan hem olumlu hem olumsuz: Kitsch ortaya koyduğumuz estetik değerlerdir.

Bütün bu estetik değerler, estetik bir yargıda bulunmayı sağlamaktadır. Başka bir deyişle estetik yargıda bulunmanın temel koşulu estetik değerler belirlemek ya da var olan estetik değerleri benimsemektir. Bunun yanısıra değerler estetik tercihe ve estetik tutuma işaret etmektedir. Estetik tercihte bulunmak ya da tutum sahibi olmak için ise seçenekleri bilmek ve doğru analiz etmek gerekmektedir. Estetik beğenin belirlenme kriteri olan estetik değer, her ne kadar nesneye bağlı ve kişisel bir şey gibi görünse de temelde öznenin algısına etki eden çerçevesel etmenlerle doğrudan ilişkili bir süreçtir. Benzer toplumsal sınıfların benzer değer yargılarına sahip olmaları, ortak bir beğeni geliştirebilmeleri öznenin seçimi olmaktan ziyade toplumsal sistemin getirisidir. Kültürel değerler estetik algının oluşumunda oldukça önemli bir konumda durmaktadır. Çünkü “Estetik yargıları diğer yargılardan farklı kılan şey, yargının algılayana bağlı olmasıdır” (Townsend, 2002: 44). Bu nedenle başta kültürel faktörler olmak üzere, çevresel etmenlerin anlaşılması beğeni ile ilgili daha doğru değerlendirmeler yapılmasına olanak vermektedir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin değer yargıları öncelikle onların sahip oldukları seçeneklerle ve içinde buldukları koşullarla ilişkilidir.

Sanat eğitimi erken çocukluk yıllarında başlayan ve hayat boyu sürebilen uzun bir süreçtir. Duygusal zekânın geliştirilmesi ve yaratıcılık eğitimi gibi önemli aşamaları içeren bu süreç aynı zamanda etik ve estetik değerlerin yapılanması ve sorgulanmasında etkin bir rol oynamaktadır. Sanat eğitiminde değer sorunu hem geniş bir tarihsel sürece hem de farklı disiplinlerde kullanılan kavramsal bir alana işaret etmektedir. Bu geniş alan göz önüne alındığında, konuyu bir sınırlılık çerçevesinde değerlendirme gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Geniş bir süreci kapsayan “Sanat Eğitimi” kavramı çalışma kapsamında, “Türkiye’deki Üniversitelerin Sanat Eğitimi Veren Bölümleri (Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri)” üzerinden ele alınmıştır. Bu nedenle sanat eğitiminde değer sorunu, yakın tarihimizde Türkiye’de toplumsal değişimler ve üniversiteler üzerinden açıklanmaktadır. Bu tartışma değerlerin belirlenme kriterleri ve temel sorunun nedenleri ve sonuçları üzerinden derinlemesine düşünme olanağını sunmaktadır. Bu şekilde bir sınırlama ile ortaya konan bulgular, sanat eğitiminin diğer

aşamaları ile bir takım ortaklık barındırabilir ve sanat eğitiminin bütününe genellenebilir. Ancak benzer sorgulamaların, sanat eğitimi veren diğer kurumların kendi iç dinamikleri göz ardı edilmeden yapılması gerekebilmektedir.

Formal eğitim sistemi içerisinde Türkiye’de sanat eğitimi veren ve sanat eğitimcisi yetiştiren kurum üniversitelerdir. Öğrenci seçme sürecinden başlayarak, üniversitelerin sosyal, kültürel, politik yapısı, mezunların iş bulma imkânı, toplumdaki etkinlik alanı, mezunların gelecekte üniversite ile kuracağı ilişki, öğrencilerin maddi ve manevi değerlerinin oluşumunda önemli değişkenlerdir. Tam da bu noktada günümüz üniversitelerinin dayandırıldığı temel kavramlara ve değişimlere değinmemiz gerekiyor. “1980’ler, evrensel alanda, üniversitelerde de hükmünü icra eden yeni bir dönemin, küreselleşme döneminin başladığı yıllardı (Timur,2000:294). Uluslararası sermayenin öncülüğünde başlayan küreselleşme söylemi iktisadi, siyasi ve kültürel alanda bir bütünlüğe doğru ilerlerken üniversitelerle işbirliği kurmak durumundaydı. Sanayileşemediği için sömürgeleşmiş kalkınmakta olan ülkelerin üniversiteleri ise, çağdaş uygarlığı temsil eden ülkelerin üniversitelerinin tekelinde olan bilimi yeniden üretmeye başlamıştır. Burada bir yandan önceki bölümlerde bahsettiğimiz bilgi-ideoloji karmaşası ortaya çıkarken diğer yandan bu üniversiteler yerel halkın ihtiyaçlarını karşılamaktan ziyade küresel sermayenin hizmetine girmiştir. “Son otuz yıl içinde Türk üniversitelerinin hiçbir saygınlığı kalmaması bu nedenledir. Bu üniversitelerin bilimsel üretimini de Science Citattion Index’in ruhsuz rakamlarında değil, Türk toplumundaki “dayanılmaz hafifliği”nde aramak gerekir” (Timur,2000: 350). Nicelik olarak artan üniversiteler, yayın ve öğrenci sayısı nitelik olarak aynı artışı gösterememiş aynı zamanda sayısal artışın sorunları ile baş edemez hale gelmiştir. Bu durum toplumsal alanda üniversitelere atfedilen değeri üzerinde de bir takım problemlere neden olmuştur. Belirli özellikleri ile bu sınıflandırma içine dâhil edebileceğimiz Türk üniversitelerinin kendi içinde farklı sosyo-politik problemleri de bulunmaktadır.

12 Eylül’de iktidarı gasp eden ve ülkeye sıkıyönetim sistemini egemen kılan cunta rejimi bir

yandan üniversitelerde tarihimizde benzeri bulunmayan bir tavsiye başlattı;öte yandan da çıkardığı bir kanun çerçevesinde yeni bir yüksek öğretim sistemi kurdu. 2547 sayılı kanun, bu amaçla, aslında 12 Mart'ın getirdiği, fakat Anayasa Mahkemesi'nin yetkileriyle ilgili hükümleri ilga ettiği Yüksek Öğretim Kurumu'nu daha güçlü bir şekilde canlandırıyor ve üniversite özerkliğine son veriyordu (Timur,2000:340).

Bununla birlikte“Türkiye’de üniversite kavramının neye karşılık geldiğini tek ve sabit bir tanımla anlatmak olanaksız. Aynı şeyi Türkiye dışındaki bağlamlar için söylemek olası görünse de üniversite kavramının Türkiye’ye has bir muğlaklığı göze çarpıyor”(Nalçaloğlu, 1999: 95). “1995 yılında YÖK yönetimine gelen yeni bir ekip Türk üniversitelerini yükselen burjuvajinin ihtiyaçlarına uydurma ve birçok özel üniversiteyle büyüyen Türk üniversite sistemine ABD modelini egemen kılma misyonuyla yüklenmiş görünüyor” (Timur, 2000: 351). Küresel anlamda bu amaçla geliştirilen projeler ise yukarıda sözünü ettiğimiz gibi, ülkelerin içinde buldukları sosyo-politik- kültürel gereksinimleri karşılamamakta ve yeni problemler yaratmaktadır. Bu anlamda Bologna tecrübesi güncel bir örnek olarak karşımızda durmaktadır:

1. Tüm dünya yükseköğretim ve üniversite anlayışı, kurum ve organizasyonunun,
2. Piyasa öncelikleri ve sermayenin küreselleşmesi temelinde,
3. Tüm emek, öğretmen, akademisyen ve araştırmacı gücünü metalaştırmak üzere,
4. ABD-Anglosakson modeline uygun şekilde yeniden düzenleyerek;
5. Akademisyenlerin özerk varlığını (üniversite özerkliği ve akademik özgürlükleri),

6. Özgür düşünceyi

7. “Gerçeği arama”nın farklı yollarını, farklı bilme biçimlerini ortadan kaldırma sürecidir

(Gümüş, Kurul, 2011: 47-48).

1998 Sorbonne ve 1999 Bologna Deklarasyonu kırılma noktası sayılırsa, piyasa koşulları içinde küresel yükseköğretim sektörü oluşturmak ve her bir yükseköğretim kurumu için de bu piyasada iş görebilmek ve payını artırabilmek temel amaç olmuştur. Bu duruma göre, başka bir tartışma alanı olan Eğitim Fakültelerinde “Yeniden Yapılanma” sürecine de vurgu yapmamız gerekmektedir.

YÖK/Dünya Bankası işbirliği ile Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında, Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma çerçevesinde geliştirilen programlar, 1998 yılından itibaren ilgili bölüm ve ana bilim dallarında uygulamaya koyulmuştur. Otuzdört eğitim fakültesini araç-gereçler, programlar ve öğretim elemanlarının eğitimi yönlerinden geliştirmeyi amaçlayan programın önemli etkinliklerinden bir tanesi öğretmen eğitimiyle ilgili çeşitli konu alanlarında öğrenme-öğretme materyalleri hazırlamak olmuştur (Günçer, Ortaöğretim Sanat Öğretimi Kitabı Sunuş Yazısından, 1997). “Yeniden Yapılanma” sürecine yönelik bazı eleştiriler ise şu şekildedir:

1. Yeniden yapılanma olarak değerlendirilemez.
2. Öğretmen yetiştirme konusuna bir bütünlük getirememiştir.
3. Ülke gerçeklerine ve ihtiyaçlarına uygun, özgün bir model değildir.
4. Kaliteyi artırmaktan çok bir kısım öğrenciler aleyhine süreyi artırmaktadır.
5. Öğrencileri alan fakültelerine yönelmeye özendirilmektedir.
6. Eğitim Fakültelerinin statülerini düşürmektedir.

7. Eğitim Bilimlerinin çeşitli alanlarında uzmanlaşmayı engellemektedir.

8. Eğitim Fakültelerindeki Bölümlerin yapılanmasına bir sistematiği getiremediği için çeşitli yeni sorunlara yol açmaktadır.

9. Lisans temeline dayalı bir gelişimi öngörmeyen sertifika programı niteliğindeki bir programı, yüksek lisans programı olarak tanımlanmaktadır.

10. İşlevsiz hale gelmiş olan Fen Edebiyat Fakültelerine bir işlev kazandırma çabası olarak değerlendirilebilir.

11. Toplumsal ve ekonomik maliyeti yüksek buna karşın başarı şansı düşük görülmektedir. (file:///C:/Users/Guest/Downloads/629-1214-1-SM.pdf , Dr. Burhanettin DÖNMEZ, 1998, Erişim tarihi 27.09.2015, İnönü Üniversitesi)

Bu bağlamda neoliberalizmin her türlü algıyı yönetir hale geldiği 1980 sonrası ekonomik ve sosyal koşullarda, insanın, büyük ölçüde eğitim yoluyla, üzerine yatırım yapılması gereken sermaye olarak görülmesi şaşırtıcı değildir (Demirer,2014:3). “Üniversite sorunu toplumsal sınıflar ve siyasal iktidar sorunudur” (Timur,2000: 357). Marx ve Engels, sınıfsız bir topluma yönelik kuramları bağlamında, insanın tüm yeteneklerini geliştirmesine olanak veren, çok taraflı (politeknik) bir eğitim anlayışı ortaya koymuşlardır. Bu problemin kısa ve kestirme çözümleri olmadığı gibi sınıflı bir toplumda girişilen çözüm arayışları tek boyutlu insan yaratmaktan öteye geçemeyecektir. Üniversiteyi ve Yüksek Öğretimi bu eğitim sarmalı ile bir bütün içinde düşünmek gerekmektedir. Dünyada ve Türkiye’de üniversite yapısını anlamaya yönelik giriştiğimiz tüm bu sorgulamalar yeni sorgulama alanlarını da beraberinde getirmekle birlikte sanat eğitimindeki değer sorununu ortaya koyan çevresel etmenler üzerine düşünmemize olanak sağlamaktadır.

Bunun yanı sıra değer konusunun bir başka belirleyeni de başarı ölçütüdür. “Bir başarı alanına biçilen değer, onun değerlendirilmesine sıkı sıkıya bağlıdır” (Kuçuradi,

2010:51). Günümüzde üniversitelerin sanat eğitimi veren kurumlarında başarı ölçütü olarak; sınav başarısı ve eğitimden sonra istihdam edilme Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) kabul edilmektedir. Oysa içerik olarak incelendiğinde sanat eğitiminin bu başarı ölçütleri ile ölçülmesi yeterli görülmemektedir. Özellikle sanat eğitimi için “İnsanın başarılarının değerlendirilmesi, her başarı alanında atılan yeni adımlarla, o başarı alanında ortaya konan eserlerle ya da – eylem alanı söz konusu ise- yapılan eylemler ve alınan kararlarla olabilir” (Kuçuradi,2010:49). Konuyu sanatsal bir başarı edinme olarak değerlendirdiğimizde ise, tarihsel süreçte sanatsal hareketin içerik ve değer bağlamında değişiklikler yaşadığını gözlemleyebiliriz. Başka bir ifade ile sanatın değeri, içinde bulunulan sosyal ekonomik kültürel hareketler doğrultusunda değişimler göstermektedir. Aşağıdaki tabloda günümüz estetik eğitimini şekillendiren süreç ve değer değişim incelenmektedir.

Tablo 1 : 20. Yüzyıl Sanat Eğitimi Hareketleri

Hareket	Sanatın Doğası	İçerik ve Yöntem	Sanatın Değeri
Akademik Sanat 17-19 yy	Yansıtmacı anlayışta, sanat doğanın bir taklididir.	En temel eğitim yöntemleri sanatçıların eserlerinden ya da doğadan kopyalama, canlı modellerden yapılan çizimler üzerine dayalıdır.	Değerleri sunulmanın doğruluk derecesine dayanır. Metayı taklit eden sanat.
Tasarım Elemanları 20.yy başları	Biçimci anlayışta, sanat biçimsel düzenleme ya da anlamlı biçimdir.	Sistemli bir şekilde yapılan araştırmalarla renk ve çizgiyi öğretmek.	Sanatın değerleri doğası gereğince estetikdir. Sosyal ya da etik değildir. Bu değerler çalışmadaki biçimsel bütünlüğe ve kaliteye dayalıdır.
Kendisini Yaratıcı Biçimde İfade Etme: 20.yy Ortalarına Doğru	Sanat eşsiz bir yeteneğe sahip sanatçının bireysel ve özgür ifadesidir.	Sanatçıların, çocukların hayal güçlerini özgür bırakmak.	Sanatın değeri özgünlüğe, sanatçının ifadesindeki eşsizliğe, biricikliğe bağlıdır.
Günlük Yaşamda Sanat:1960	Sanat kişinin çevresinin estetik kalitesini geliştiren bir araçtır.	Görsel estetik özelliği olan sorunlara sanat ve tasarım ilkelerinin bilgisini uygulamak.	Değer tasarım ilkelerinin zekice uygulanması sayesinde artan yaşam kalitesine dayalıdır.
Bir Disiplin Olarak Sanat:1990	Kavram olarak sanat bilimsel ve artistik soruşturma konusu	Etkinlikleri sanatçıların ve bilim adamlarının kullandığı araştırma	Değer sanatı daha fazla anlamaya dayalıdır.

	olan bir problemdir.	yollarına dayalıdır.	
--	----------------------	----------------------	--

(Efland, 1996; aktaran, Aykut, 2012:143)

17- 19 yy arasında sanat felsefesi mimesis kuramı üzerinden sanatı belirlerken 20. Yy başlarına gelindiğinde maddeyi araştırmaya yönelik bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. 20. Yy ortalarına doğru ise maddeye yönelik bu araştırma sanatçı özneye yönelmiştir. 1960'lı yıllar tasarımın işlevselliğine yönelik bir değer arayışı içindeyken 1990'lı yıllara gelindiğinde sanatın kendisi ayrı bir sorgulama alanı halini aldığından en kendi değerini kendi içinde barındırmaktadır.

Görelî değerler ve teknolojik ihtiyaçlar dünyasında, açıkça görüldüğü üzere sanat, estetik derin düşünme, güzellik, sonsuzluk ve özgürlük hem deneyimsel hem de kavramsal olarak eski moda olmuştur. Sanatın – kendini sanat olarak adlandıran ya da toplumun sanat olduğu konusunda uzlaştığı (veya sanat yöneticileri tarafından sanat olarak adlandırılmak zorunda bırakıldığı) şey artık neyse- umabileceği en iyi şey, güncel, haber değeri taşıyan toplumsal bir olay olmaktır. Sanat artık güncel olmadığına, haber niteliği de taşımadığına göre, güncel ve haber değeri taşıma olasılığı yüksek olan bir toplumsal olguyu, örneğin AIDS'i ele alarak bu kolayca yapılabilir. Reklam da bu konuda işe yarar: Madonna, 2001 yılında Martin Creed'e Turner Ödülü'nü verdiğinde, kendi adı sayesinde Creed'in adına ün kazandırdı, böylece küçük ünlünün, avangard hale geldiğini göstermiş oldu. Creed'in eseri – bir ışığın yanıp söndüğü boş bir oda- hiçbir sanatsal erdem taşımıyordu ama tartışma yaratma erdemine kesinlikle sahipti ki pop kültür standartlarına göre, böyle bir erdem ölümsüz olmaktan daha iyiydi; alternatifinin unutulabilirlik olduğu düşünüldüğündeyse oldukça iyiydi. Bir eserin tartışma yaratması, uzun vadeli sanatsal bellekte değilse bile, kısa vadeli toplumsal bellekte belirli bir yer edineceğini garanti eder – zaten içinde olduğumuz bu postmodern günlerde kimse uzun dönemli bellek diye bir şey olduğuna inanma zahmetine girmiyor. Tartışma,

çağımızda derin düşünmenin yerini almıştır; derin düşünme moda olmaktan çıkınca klişe olma özelliğini de yitirmiş, bu kez de tartışma –yani bu sanat mı yoksa değil mi? (bu sanat olmalı, çünkü bir sanat kurumunda sunulmuş, yani sanat olmak üzere düzenlenmiş)- klişe olmuştur (Kuspit, 2010:172).

Günümüz sanatı 90'lı yılları takiben şekillenmiş ancak sanatı, yüce bir değer olarak görmeyerek, tüketim nesnesi olarak görmekte ve kapitalizmin sürekliliği açısından değerlendirmektedir. Bu noktada başarı ölçütü olarak piyasa ekonomisinin belirlediği satış oranları doğrultusunda para kazanma, popüler olma gibi kriterler karşımıza çıkmakta bununla birlikte teknik olanaklar yoluyla sınırsız bir üretim sahası bulunmaktadır. Geçmişten günümüze değin bir ilişkiler ağı içinde ortaya konmuş sanatsal değerler ile günümüz sanatı arasında bir takım değerler çatışması yaşanmaktadır.

(...) Teorisyenler estetik ve sanatsal olmayan değerlerle bir sanat eğitimi programı tasarlayacaksa yüksek bir bedelin sanata feda edilip edilmeyeceğini kendilerine sormalıdır. Sanat ve estetik eğitiminin bu sorusunun amacı estetik eğitiminin kültürel eleştirinin ötesinde olduğunu ortaya çıkarmak olabilir (Efland, 1996 aktaran; Aykut, 2012: 148).

Sanat eğitiminde postmodern düşüncenin etkisi devam ediyor olsa da sanat eğitimi alan öğrenciler için değer yargıları ve başarı kriterleri karmaşıktır. Bu karmaşıklığın en önemli nedenlerinden biri ise üniversitelerin sanat eğitimi veren kurumlarında, estetik eğitiminin modernist ya da postmodernist bir yaklaşımla ele alındığıdır. Aşağıdaki Tablo:2 'de Modernist ve Postmodernist Estetik Eğitiminin Özelliklerinin Karşılaştırılması bulunmaktadır.

Tablo 2 : Modernist ve Postmodernist Estetik Eğitiminin Özelliklerinin Karşılaştırılması

Modernist	Postmodernist
Sanat ayrı konuları içeren eşsiz bir olgudur ki onun konusu tarafsız bir estetik deneyim sağlamaktır. Modernist estetik halkın genel artistik önceliklerini ve sıradanlığını kınar ve güzel sanatların konumunu yüceltir.	Sanat konusu kültür olan,kendi beğenileri, orjini ve içeriğinde anlaşılabilen bir kültürel üretim ve çoğaltma biçimidir. Postmodernistler yüksek ve düşük sanatla seçkin sınıf arasındaki sınırları kaldırmaya çalışırlar.
Modernistler çizgisel tarih gelişimi fikrini kabul ederler. Sanattaki her yeni tarzın sanatsal ifade ve kaliteyi geliştirdiğine o suretle uygarlığingelişimine katkıda bulunulduğunu varsayarlar.	Postmodernistler çizgisel gelişim fikrini kabul etmez, uygarlık tarihinin ilerleme olmadan, aynı zamanda, hiç ilerleme olmaksızın hatta gerileme içerisinde olduğunu kanıtlamaya çalışırlar.
Devrimi düşünen profesyonel sanatçıların, özellikle öncülerin rolü pek çok toplumsal hastalıktan kendini yalıtılmaktadır. Çünkü sanat topluluğun saflığının bozulmasını istemezler. Örneğin, sosyal değişim düşüncesine liderlik edebilecek karşı ileri kapitalist eylemleri ret etmişlerdir.	Güzel sanatlardaki önceki iddiaları ya da önceki bilgileri ve uzmanların önceki rollerini sorgularlar. Profesyonel sanat toplulukları, toplumu yansıtır gibi değerlendirilmektedir. Örneğin, kültürel bir eleştiri biçimi olarak bir sorumlulukla toplumun içine dalarak kapitalizm ve endüstrileşmenin etkilerinden hareket etmişlerdir.
Soyutlama arı biçimsel ilişkilerin kullanılmasını teşvik etmiştir. Gerçekçilikteki (realizm), estetik	Gerçekçilik çağdaş sanat içinde yeniden incelenir. Ancak, doğadan temel alan ön-modern gerçekçiliğe benzemez,

<p>deneyimle ortaya konabilen görünüş ve davranışın arkasındaki kişisel gerçekliği ret etmiştir. Modernistik stil bir kurallar bütünü olarak organik birleşmeyi desteklemeye yönelir. Dekorasyon ve süs eşyalarını kınar. Uyum ve sanatsal formdaki “safılık-arılık”, güzellik anlamında yüceltilir.</p>	<p>postmodern gerçekçilik toplum ve kültür araştırmaları üzerine temellendirilir. Görünen şeylerden daha ilerisine dikkat çekilir. Postmodern bir konunun klasik yada diğer tarzların süslü motiflerini bir araya getiren seçmeci (derlemeci) bir uyum güzelliği vardır. Bu birleşim bazen çift taraflı çatışma üretir. Ve bu çift-kodlama (şifre-anlam) olarak tanımlanır.</p>
<p>Modernizm yerel, etnik ya da popüler tarzları aşan evrensel bir gerçekliği olan ve evrensel bir tarz araştırmasını içerir. “ilkel” motifler biçimci ve ifadecilik odağında tutarlı ilişkiler kurularak yeniden tasarlanır.</p>	<p>Post-modern tarz çoğulcudur, hatta derlemecidir ve konular tekrar okunup yorumlanır. Köklerinin yansıdığı yollarda çok kültürlülük konusu etrafında dönülür.</p>
<p>Modernizmde yaratıcılık eski gerçeklerini yıkmak yeni yaratıcılık yaratmak içindir.</p>	<p>Derlemecilik ve tarihsel mal etme geçmiş ve şu anın bütünleşmesiyle ilgili düşünme biçimidir.</p>

(Efland, 1996; aktaran, Aykut, 2012:153)

Tablo dikkatle incelendiğinde Türkiye’deki üniversitelerin güzel sanatlar eğitimi bölümlerindeki değerler karmaşasının nedenleri daha açık bir şekilde ifade edilebilmektedir. Öğrencilerin ya da öğretim elemanlarının aldıkları bireysel insiyatiflerle kimi zaman postmodernist uygulama denemeleri yapılsada; bu kurumların gerek eğitim müfredatı, gerek öğrenci seçme biçimi ya da vizyonu modernist estetik eğitimine göre organize edilmiştir. Ancak öğrencilerin içinde buldukları informal öğrenme materyelleri, değişen dünya düzeni, hızla gelişen teknoloji gibi birçok neden postmodern bir üretim alnına işaret etmektedir. Buradaki temel çelişki Türkiye’de

verilen sanat eğitiminde başarı ölçütlerinin “postmodernist& modernist” değerler arasına sıkışmış olmasıdır. Yukarıda bahsettiğimiz üniversitelerin kurumsal değerlerinin oluşum ve gelişim sürecindeki sorunlar ise içinde bulunulan durumu çözülmesi zor bir hale getirmiştir. Burada tespit edilen sorunun çözümü kısa vadeli ve kolay olmasa da, sorunu doğru tespit etmek ve öneride bulunmak için duruma eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşmak gerekmektedir. Bir eleştirinin değerlerden bağımsız bir etkinlik olduğunu düşünemeyeceğimiz gibi eleştirel yaklaşım olmadan değerlerin tarihsel devinimi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle bir sonraki bölümde eleştirel teoriden yola çıkarak günümüz sanat eğitimi değerlendirilmektedir.

4.5. Eleştirel Teori’den Hareketle Günümüz Sanat Eğitimi

Geçmişten günümüze değin sanat dünyası ve sanat eğitimi teori uygulamalarının ekseninde gelişmektedir. Son 20- 30 yıllık süreçte sanatsal çözümler, akademik hayatta giderek önem kazanan alanlardan biri olmuştur. Teorik araçların, metinler, toplumlar ya da toplumsal ilişkiler ve yapılar üzerine yapılan çalışmalarda kullanılabilir olması günümüzde kabul görmektedir. Bu bağlamda Karl Marx’ın (1818-1883) sanat, edebiyat, müzik, siyasi sistemler, spor, ırk ilişkileri ve benzeri bütün kültürel olgularla ilgili değer yargılarının kurulup çözümlenebileceği yönündeki fikirleri tarihsel süreçte etkin bir rol oynamaktadır. Sholle (1994) ise eleştirel pedagojinin düşünsel kökenlerine değinirken Dewey ve Freire’nin görüşlerinin, Frankfurt Okulu, feminizm, kültürel çalışmalar, post yapısalcılık ve post modernizmin önemine değinmektedir. Yazara göre eleştirel pedagoji bütünlüklü bir disiplin değil, eğitimin egemen biçimlerini sorgulayan, diğer bir deyişle klasik pedagojiyi sorgulayan açık bir çalışma alanıdır. Eleştirel pedagoji doğası gereği, derslik içi ve dışı iktidar ilişkileri ve bunların yeniden üretimi arasında ilişki kurmaktadır. Bu nedenle eleştirel teorinin bir yönüyle eleştirel pedagojinin kuramsal alt yapısını oluşturduğu ifade etmek gerekmektedir.

Batı Marksizminde kültür eleştirisinin en önemli kolu Frankfurt Okulu'dur. 1923 yılında kurulan bu okulun çözümlene yöntemi olarak bilinen "Eleştirel Teori", temelde Marksizme dayanan, Batı toplumunu ve Sovyetler Birliğini eksik yönleri ile eleştirmeyi amaçlayan ve dolayısıyla bütün teorik içerikleri kapsayan bir okuldur. Okulun üyeleri değişse bile, Nazi Almanyası ve Sovyet komünizminin otoriter rejimlerinin bireysel özgürlüklere ve insanlığa karşı yarattığı tehditlere karşı duruşları değişmemiştir. Marksist diyalektik materyalizmin birincil kaynağı olarak G.W.F. Hegel'in (1770-1831) idealist felsefesi gösterilmektedir. Hegel bu teoriyi mantık ile tarih arasındaki ilişkiyi açıklayan yabancılaşma kavramı ile zengileştirmiştir. Mantıkta bu kavram bütün bir düşünüş içinde gizli kalmış bir çelişkiyi ifade etmektedir. Bu bir fikrin kaçınılmaz olarak kendi karşıtı yaratacağı anlamına gelmektedir. Hegel bunu bilincin içinde ve bilincin kendisiyle çözümlene olarak açıklamaktadır (Sim, Loon, 2012:16).

Frankfurt Okulu savaş sonrası kapitalizmin baskıcı ideolojisine ve totalizme karşı bir tutum içindedir. Okulun önde gelen temsilcilerinden Max Horkheimer, Erich Fromm, Herbert Marcuse ve T.W. Adorno bizzat siyasi sığınmacıydı. Eleştirel Teoriyi tek ve birleşik bir düşünce olarak değerlendirmek mümkün olmasa da, temelde Marksist düşünceyi çağdaş olaylar doğrultusunda yeniden yorumlamak olarak değerlendirilebilir. Marksizm'i Freudcu kavramlarla, felsefeyi psikanalizle, ekonomik araştırmayı -aileden kitle iletişim araçlarına, ekonomi ve devlete kadar birçok sosyolojik alanla ilişkili-tarihsel ve kültürel analizlerle birleştirmeye çalışan disiplinlerarası bir yaklaşımı temsil etmektedir (Slattery, 2008:203).

Modern devletlerin, rasyonellik, meşruluk alanlarında birbiriyle ilişkili üç krizle karşı karşıya olduğunu savunan Habermas'ın (1976, 1979) çalışmaları eleştirel teoride oldukça önemlidir. Rasyonalite krizi, esas itibarıyla pozitivistimin gerçeği değerden; yöntemi sonuçlardan; politikaları yönetimden; söylemi sonuçlar, değerler ve amaçlardan dışlamasına dayanmaktadır. Yönetmel eylemlerin değerlendirilmesi için kullanılabilir tek ölçüt, yönetmel problemlerin teknik, rasyonel ve bilimsel

yöntemlerle çözümlenmesidir. Politik, sosyal ve ahlaki alanlardaki, eşitliğin dağılımıyla ilgili problemlerin çözümlenememesi birçok problemi de beraberinde getirmiştir. İkinci kriz, rasyonalite krizinin doğal bir sonucu olarak meşruiyet alanında ortaya çıkmaktadır. Rasyonel yönetim anlayışı, bir taraftan etkinliği arttırırken, diğer taraftan eyleme rehberlik edebilecek etkili normatif yapıların kurulabilme olasılığını azaltmaktadır. Yönetimsel rasyonalitenin gelişmesi, bireyleri birbirine bağlayan kültürel geleneklerin ve yönetimsel süreçlerin meşruiyetini ortadan kaldırmaktadır. Bilimsel yönetim sistemleri, yönetimin meşruiyeti için gerekli olan alternatif kültürel normları oluşturmada da yetersiz kalmaktadır. Söz konusu kültürel normların olmaması da meşruiyet krizine yol açar. Üçüncü kriz, motivasyon alanında ortaya çıkmaktadır ki bu da yukarıda belirtilen iki konuda ortaya çıkan krizin bir sonucudur. Bu krizin bireysel alanda ortaya çıkışı, yabancılaşma ve güçsüzlük duygusu, anlam, amaç ve katılım yoksunluğu biçiminde kendini göstermekte ve bu konularda bireyin yeniden üretime dönük söyleme katılabilmesine engel olmaktadır. Habermas'a göre bu krizin çözümü, anlamlar, gerçekler, normlar ve değerler konusunda uygulamaya dönük söylemi kuşatan geniş çaplı bir rasyonalitenin gelişmesine işaret etmektedir. Oysa uygulamaya dönük söylemde kültürel gelenekler, arzu ve özlemler, değerler ve bireylerin katılımı, insanların gündelik yaşamındaki konuşmalarında saklı olan iletişim etiği formları içinde müzakere edilmelidir. Böyle bir söylem, belirli durumlarda neyin yapılabilir ve neyin yapılması gerektiği konularındaki sorunlarla ilgili uygulamaya dönük bir adımdır. Habermas, "egemenlikten kurtulmuş olan iletişimin yaygınlaşması, bireyselleşme ve özgürleşmeye" dönük normatif bir düzeninin oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır (Habermas, 1971, 93). Özetle, Frankfurt Okulu, Batı düşünce tarihinin en bunalımlı yıllarında bir kırılma noktasıdır.

Günümüzde eleştirel teoriyi ele aldığımızda eleştirinin kaynakları ve eleştirinin yöneltildiği durumlar/konular/kavramlar bağlamında geniş bir yelpazeden bahsetmek mümkündür. Bu yelpaze, Freud'dan Lacan'a uzanan bir süreç bağlamında

psikanalitik eleştiriden; sınıfsal ve ideolojik olandan yola çıkan bir eleştirel tutum olarak Marksist eleştiriye; oradan da patriyarkanın çözümlenmesini ve kadın erkek dikotomisine son verilmesini amaçlayan feminist eleştiriye dek uzanır. Bunun yanında edebi metinler üzerinden dilin kullanımı ile ilgili eleştiriler, okuyucu-yazar arası ilişkileri konu edinen eleştiriler, yine dilbilim ve antropolojiden yola çıkan yapısalcı eleştiri ve bu yapıların çözülmesini salık veren dil-edebiyat-kimlik ilişkisi bağlamında yapı sökümcü eleştiri söz konusudur. Ayrıca tarihsiciliğin eleştirisini de içeren kültürel eleştiri, kadın erkek dikotonomisini aşma noktasında yeni bir açılım sağlayan queer eleştiri, Amerika’da yaşayan siyahilerin başlattığı eleştirel ırk teorisi, gene Amerika’daki eleştirinin diğer toplumlar ve kıtalarda nüksettiği postkolonyal eleştiri de eleştirel teorinin son dönem konuları arasında yerini almıştır (Tyson ,2006 aktaran Güleener,2013:139).

Bu nedenle asıl amacımız eleştirel teoriyi bütün yönleriyle anlatmak değil; sanat eğitimi açısından oldukça önemli olan estetik ve sanatsal görüşlere değinmektir. Çünkü kültür sanat alanında birçok teorinin dayanağı olan eleştirel teori ile ilgili çok sayıda yayın bulunmasına rağmen bu konunun günümüz sanat eğitimi ile olan ilişkisi açıkça ortaya konulamamıştır.

Bu açıdan değerlendirildiğinde, düşüncenin merkezine sanatla yaşam arasındaki ilişkileri koyması, sanatın dışabağımlı, yalnızca sanatsal belirlenmeden gelmeyen , “hetronom” boyutuna vurgu yapmasıyla Theodore Adorno’nun ve Walter Benjamin’in çalışmaları oldukça önemlidir. Walter Benjamin’in “Üretici olarak yazar” ve “Mekanik Yeniden Üretim Çağında Sanat Yapıtı” yapıtında ilerlilik ideali ve kültürel

fenomenleri –siyasal ve sanat avantgardlarının bu iki değerini- bağdaştırmayı dener; sanat ve kültüre, toplumun dayattığı yabancılaşmaya karşı, yığınların özgürleşme aracı olarak bakar” (Heinich,2013:31).

(...) Örneğin Siefried Kracauer ve Berthold Brecht ile birlikte Walter Benjamin, capitalist üretim tarzının kollektif doğasının yaratacağı yeni kollektif proleter sanatın “sözgelimi Brecht”in Epik Tiyatrosu- olanakları üzerine kurulu daha iyimser bir bakış açısı benimsemektedir. Hem Benjamin hem de Brecht, biraz da ısrarla, insanların kenetlenmek için entellektüelin rolünün genişletilmesi gerektiğini öne sürer. Bunun ise mevcut kitle iletişim araçlarını dönüştürmekten ve onların sağladığı teknolojik ilerlemeden faydalanmaktan geçtiğini savunurlar (McRobbie, 1999:146 aktaran; Erol, 2005:34).

Walter Benjamin sanat eserlerinin özellikle niceliksel anlamda mekanik bir yöntemle yeniden üretilebilme durumunun “aura” kaybına yol açtığını ifade etmektedir. Hiçbir röprodüksiyon gerçek eserin aurasına erişemez. Çünkü aura, geleneğe, eser ortaya çıktığı andan itibaren biriken kültürel içeriğin ya da o andan itibaren yaşanmış her şeyin tarihine gömülmüştür. Ancak mekanik röprodüksiyonun olumlu bir tarafı ise sanat eserini ritüele olan bağımlılıktan kurtarmaktadır. Özellikle fotoğraf ve sinema bu özgürleşmeyi açığa vurmaktadır. Bu dallarda “asıl” kopyanın hangisi olduğunu sorgulamak anlamsızdır. Benjamin’e göre bu durum daha önce hiç olmadığı kadar sanatı geniş kitlelere açmaktadır.

Ancak Adorno’nun kitle kültürü kuramı söz konusu olduğunda Benjamin ile bir takım temel düşünce farklılıkları dikkat çekmekte, bu kuram Horkheimer ve Marcuse’un çözümlmelerine daha yakın bir noktada durmaktadır. Benjamin’in bir dinlenme ve eğlenme olarak hoşgörü ile baktığı popüler sanata kuşku ile yaklaşan

Adorno sanat yapıtının üretimini, öznenin nesnel dünyayı özümseyip içselleştirme derecesinde kavranabilmiş olmasına; ama bunu, estetik biçimin kendi yasalarına uygun bir biçimde yapabilmiş olmasına bağlamaktadır (Dellaloğlu,2007:64). Yine Adorno'ya göre yeni bir politik paradigma, ona eşlik edecek yeni bir sanata ihtiyaç duymaktadır. Bu sanat geçmişin eğilimlerinden ve klişelerinden kurtarılmış olmalıdır.

Adorno'nun eserleri içinde Marksist düşünce geleneğini en çok eleştiren ve belki de eleştirel teorideki gelişmeler üstünde en çok etki bırakanı Negatif Diyalektik'tir (1966). Adorno bu çalışmada, çatışma ve çelişkiyi çözenin bir yolu olarak diyalektik kavramının yanıtıcı olduğunu ve diyalektiğin yapısının pozitif değil negatif olarak değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Adorno'nun buradaki amacı ise bütünlük kavramını ve onun içsel işleyişini kavradığı iddiasıyla hareket eden otoriteleri sarsmak olarak değerlendirilebilir. Klasik Marksizm, toplumsal bütünlüğün işleyişini anlamada diyalektiğe kilit bir önem atfederek açıkça böyle bir iddiada bulunmuştu. Negatif diyalektik benzer biçimde bütünlüğün aldatıcı bir kavram olduğunu, özdeşliğin asla bir varlığının bulunmadığını ve boşlukların hiçbir zaman yok olmadığını gösterme amacı taşıyan yapı sökümün temelini hazırlıyordu.

(...) Günümüz eleştirel kuramı, "karşı üretimler"
(Negt) karşı kamusalıklar (ve) aydınlanma olarak, kendi olanaklarına ilişkin bir tahayyülü kazanmak için kendisini iki açıdan konumlandırmak zorundadırlar: var olan güç ilişkilerine acımasızca bakış ve kapitalist toplumsallık koşullarında şekillendirme olanakları bambaşka bir şeye olan umuttan korur; kendisini aynı zamanda bu ilişkiler içinde ifade eden eleştirinin potansiyellerine yapılan gönderi (ise) umutsuzluktan korur (Knapp,2014:107).

Özellikle uygulamaya dönük söylemde yer alan normatif konulardaki tartışmalar üzerinde yoğunlaşan eleştirel teori ve bu tartışmaların baskıdan uzak iletişim süreçlerine

bağlı görülmesi, Greenfield'in günlük yaşama ilişkin gözlemiyle de örtüşmektedir. Genellikle insanların beklentisi, okulların kendi yaşamlarında merkezi yer işgal eden anlam ve değerleri yansıtmasıdır. Eğer bu yaklaşım doğru ise, okullar, insanların kendi imajları içinde oluşturdukları kültürel oluşumlardır. Ancak böyle bir okul formu, onların okula inanmalarına neden olur ve yine böyle bir okul formu, insanların okul süreçlerine güvenerek katılmalarını sağlayabilir (Greenfield, 1973,570). Frankfurt Okulu'nun estetikteki konumlanması ise, Adorno, Benjamin, Brecht ve Lukacs arasında gelişen tartışma sürecinde belirginleşmektedir. "Sanat, Frankfurt Okulu'nun sık sık alıntı olarak verdiği, Stendhal'in deyişiyle "bir mutluluk vaadi"ni (une promesse de bonheur) sinesinde barındırdığı için sanattır" (Dellaloğlu, 2007: 60). Yani sanat aynı zamanda ütopya kavramı ile iç içe geçmektedir.

4.6. Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin;

- **Kitsch Olgusuna Ve Özelliklerine,**
- **Kitsch'in Sanat İle Olan İlişisine,**
- **Sanat Eğitiminde, Kitsch Çalışmalar Üretilip Üretilmediğine,**
- **Sanat Eserinde "Güzel" in Ve "Çirkin" in Ne Olduğuna,**
- **Sanat Eğitiminde "Estetik Beğeni" Kavramına,**
- **Sanat Eğitiminde "Eleştirel Pedagoji" Yönteminin Uygulanmasına,**
- **Yönelik Görüşleri**

Çalışma kapsamında yapılan kuramsal analizin sosyal geçerliliğini vurgulamak amacıyla gerçekleştirilen görüşmede Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Eğitimi Bölümü 4. Sınıf öğrencilerinin Kitsch olgusuna ve özelliklerine, -Kitsch'in sanat ile olan ilişkisine, -sanat eğitiminde, Kitsch çalışmalar üretilip üretilmediğine, -sanat eserinde "güzel" in ve "çirkin" in ne olduğuna, sanat eğitiminde "estetik beğeni" kavramına, sanat eğitiminde "eleştirel pedagoji" yönteminin uygulanmasına yönelik görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın nitel bulgularını, araştırmaya katılan öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak sorulan soruların yanıtlarından temalar oluşturulmuştur.

Tablo 3 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Kitsch Olgusu Ve Özelliklerine İlişkin Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri

Kategori	(f)	%	Toplam öğrenci
Kitsch ; estetik açıdan yetersiz, taklitçi, yozlaşmış, süslemeci (gösterişçi), olumsuz yargıları taşımaktadır.	26	87	30
Kitsch olgusu tüketim kültürü ile ilişkilidir.	11	36.66	30

Tablo 3’de “Kitsch olgusu ve özellikleri hakkında neler biliyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalar görüşme yapılan öğrencilerin %87’si Kitsch olgusunun; estetik açıdan yetersiz, taklitçi, yozlaşmış, süslemeci (gösterişçi), vb. olumsuz yargıları taşıdığını açıkça göstermektedir. Dolayısıyla görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir bölümünün Kitsch olgusuna yönelik olumsuz bir algıya sahip olduklarını ve bu algıyı görüşlerinde ifade ettiklerini söylemek mümkündür. Aşağıda öğrencilerin bu cevaplarından dikkat çeken cümleler yer almaktadır:

Ö1E:“ Bir sanat eserinin yozlaşması ve rüküşleşmesi olarak tanımlıyorum”

Ö5K: “Bence Kitsch taklit edilen çalışmalar, biblolar, röpröduksiyonlardır.”

Ö20K: “Bir çalışmanın zannata dönüşmesi ve süslemeci olmasıdır”

Ö15K:“ Almanca adı, bayağı anlamına gelir. Sanatsal değerlerden uzak bir olgudur”

Ö6E:“Kitsch olgusu benim için iki anlam ifade ediyor. Birincisi bilinçsizce yapılan bir çalışmanın estetik değerlerden yoksun olmasına rağmen piyasada var olabilmesi. İkincisi ise sanatçının bilerek yaptığı, istençli bir şekilde eserine abartı, şiddet ve absürt içerikler katmasıdır.”

Bununla birlikte Tablo 3’de“Kitsch olgusu ve özellikleri hakkında neler biliyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplardan oluşturulan bir diğer tema ise öğrencilerin Kitsch olgusunu tüketim kültürü ile ilişkilendirmesi ile ortaya çıkmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin yaklaşık %36’sı Kitsch olgusunun tüketim kültürü ile ilişkili bir durum olduğuna vurgu yapmaktadır. Aşağıda öğrencilerin bu cevaplarından dikkat çeken cümleler yer almaktadır:

Ö12K: Kitsch olgusu tüketim kültürünün etkisiyle ortaya çıkmıştır. Genellikle Pop-Art çalışmalarda ekonominin, sosyal ve kültürel ürünleri üzerindeki etkisi görülmektedir.

Ö2K:Tüketim kültürü için seri üretim heykeller, biblolar, bilgisayar ortamında çoğaltılmış röpröduksiyonlar Kitsch çalışmalardır.

Ö7K:Kitsch olgusu denilince aklıma hedonizm ve tüketim toplumu geliyor. Kitsch, çığ renkler, bozuk anatomi, acı ve haz veren çalışmalardır.

Tablo 3 dikkatle incelendiğinde sanat eğitimi alan öğrencilerin Kitsch olgusu ve özelliklerine ilişkin ağırlıklı olarak olumsuz görüşlere sahip olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu bakış açısına literatürde Kitsch'e yönelik yapılan tanımlamalarda da sıklıkla rastlamaktayız. Öğrenciler tarafından Kitsch'e yönelik bu olumsuz tavrın ya da estetik açıdan reddedişin temel nedenlerinden biri Kitsch'in sosyolojik yönünün ihmal edilişi ve kavramın kapsamının tam anlamıyla çözümlenemeyişi olabilir. Bunun yanı sıra öğrenci cevaplarından çıkarılan diğer bir tema Kitsch'i tüketim ilişkileri içinde değerlendirmektedir. Bu bakış açısı öğrenci sayısı ile düşünüldüğünde çok yaygın olmamasına rağmen literatür ışığında değerlendirildiğinde yaklaşım olarak oldukça doğru bir zeminde durmaktadır.

Tablo 4 “Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Kitsch İle Sanat” Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri

Kategori	(f)	%	Toplam öğrenci
Bilinçli olarak üretilmiş Kitsch sanat eserleri olabilir.	17	56.6	30
Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olamaz.	13	43.3	30

Tablo 4’de “Sizce Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olabilir mi?” sorusuna verilen cevaplar iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalara göre; “Bilinçli olarak üretilmiş Kitsch sanat eserleri olabilir” diyen öğrencilerin oranı

%56.6 iken “Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olamaz diyen öğrenciler %43.3” oranındadır. Aşağıda öğrencilerin cevaplarından dikkat çeken cümleler yer almaktadır:

Ö10E:Eğer özgünlük ve estetik kaygı varsa, teknik olarak da özgünse Kitsch çalışmalar da sanat eseri olarak yorumlanabilir.

Ö2K:Bilinçli bir şekilde yapıldıysa sanat eseri olma ihtimali vardır.

Ö20K: Kitsch bir ürün sanat eseri olamaz. Sanat eseri özgün olmalı, bir mesaj vermeli, beğenilmeli ya da sanat eseri algısı oluşturmalıdır.

Ö18E:İlgi çekici ürünler ortaya çıkarabilir. Ancak sanat eseri olma konusu tartışmalıdır.

Görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir bölümünün Kitsch sanat eseri olabilir demesine rağmen bu konuda birbirine zıt iki görüşün oranının birbirine yakın olması ilgi çekici bir sonuçtur. Bu durumun temel nedeni olarak Kitsch ve sanat ayrımı ile ilgili bakış açısı farklılığı ve konu ile ilgili bazı atölyelerin kuramsal eksikliği gösterilebilir. Görüşme sırasında bazı atölyelerin Kitsch konusunu ders kapsamında işlemediği saptanmıştır. Bu durum nedeniyle görüşme yapılan 3 farklı atölyeden çıkan sonuçlarda birtakım farklılıklara yol açmaktadır.

Tablo 5 : “Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin (Atölye Arkadaşlarının) Kitsch Çalışmalara Yönelip Yönelmediğine İlişkin Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri

Kategori	(f)	%	Toplam öğrenci
Atölye arkadaşlarım Kitsch çalışmalara yönelmektedir.	22	73.3	30

Atölye arkadaşlarım Kitsch çalışmalarına yönelmemektedir.	8	26.66	30
---	---	-------	----

Tablo 5’de “Atölye arkadaşlarınızın Kitsch çalışmalara yöneldiğini düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalara göre görüşme yapılan öğrencilerin yaklaşık % 73’ü atölye arkadaşlarım Kitsch çalışmalara yöneldiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 26’sı ise atölye arkadaşlarım Kitsch çalışmalara yönelmediğini ifade etmiştir. Dolayısıyla görüşme yapılan öğrencilerin dikkat çekici bir bölümü atölye arkadaşlarının Kitsch çalışmalara yöneldiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin Kitsch olgusuna yönelik olumsuz görüşleri (bknz : Tablo 3) dikkate alındığında yanıtların bir anlamda özeleştirici niteliği taşıdığını ifade etmek mümkündür. Aşağıda öğrencilerin bu durumun nedenlerine yönelik verdikleri cevaplardan örnek cümleler yer almaktadır:

Ö8K:Yaptığı çalışmaların toplumda beğeni kazanması için aynı atölyede çalıştığım birçok arkadaşım Kitsch çalışmalara yöneliyor. Bu çalışmalar Kavramsal Sanat’tan uzak, düşünmeden ve felsefeden yoksun, foto-gerçekçi arabesk bir yönde oluyor ve işin ilginç yanı bu çalışmalar gerçekten çevreden değer görüyor.

Ö15K:Hem atölye arkadaşlarım hem de başka üniversitelerde resim bölümünde okuyan arkadaşlarım piyasada ilgi çeken ve toplum tarafından beğenilen, hoş giden Kitsch çalışmalar yapıyor. Açıkçası kimi zaman ben de böyle çalışmalar yapabiliyorum. Çünkü yaptığım şeyin konuşulması, maddi manevi değer görmesi beni mutlu ediyor.

Ö5K:Atölye arkadaşlarımın Kitsch çalışmalara yöneldiğini düşünmüyorum. Çünkü Çağdaş Sanat uygulamalarına göre eski moda bulunsa da yaptığımız çalışmalar sanat tarihindeki eserlerden yararlanarak kendi imgelemimizde tasarladığımız çalışmalar.

Ö17E: Düşünmüyorum. Çünkü sanat eğitimi alan sanatın teknik yönünü öğrenen kişiler bence Kitsch'e yönelmez.

Tablo 6 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Güzel Ve Çirkin Kavramlarına Yönelik Görüşleri Frekans Ve Yüzde Değerleri

Kategori	(f)	%	Toplam öğrenci
Güzel ve çirkin estetik birer kategoridir.	19	63.3	30
Güzel estetik değere uygun olanı ifade ederken, çirkin uygun olmayanı ifade eder.	13	43.3	30
Güzel ve çirkin kavramları öznelidir.	25	83.3	30

Tablo 6'da görüşme yapılan öğrencilere yöneltilen "Güzel" ve "Çirkin" kavramlarını nasıl tanımlarsınız? sorusuna verilen cevaplar üç farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalar doğrultusunda görüşme yapılan öğrencilerin % 63.3'u güzel ve çirkin birer estetik kategori olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin cevaplarının

yaklaşık % 43'ü "Güzel estetik değere uygun olanı ifade ederken, çirkin uygun olmayanı ifade eder" temasına yönelmiştir. Güzel ve çirkinini öznel olarak tanımlayan öğrenciler ise oldukça fazla olup %83.3 oranındadır. Örnek cevapları inceleyecek olursak;

Ö16E:Güzel ve çirkin kavramlarının çok farklı tanımlamaları vardır. Kişiyeye ve döneme göre bu tanımlar değişir. Kısacası güzel ve çirkin öznel kavramlardır.

Ö12K: Güzel olumluyken çirkin olumsuz anlam taşıyor. Bunun nedenini düşündüğümde her ikisinde bireysel bir şey, yaşantı ile deneyim ile kazanılan öznel bir yargı olduğu sonucuna ulaşıyorum.

Ö8K: Güzel estetik beğenime uygun olan zevkimi yansıtan, hoşuma giden şeydir. Çirkin ise bunun tam tersidir. Her ikisi de bir sınıflandırmadır. Güzel ve çirkin konusunda uzlaşan insanlar birçok konuda uzlaşabilirler ve birbirlerine benzerler.

Ö1E:Güzel ve çirkin bence herşeyden önce öznelidir. Güzel bir sanatçı için farklı olmalıdır. Bana göre güzel; bana haz veren, beğenime hitap eden ve üzerine düşünebildiğimdir. Çirkin ise hazdan uzak, insanı iten, beş duyuda olumsuz bir his yaratan, beğeni kategorisidir.

Ö13K:Güzel ve çirkin kavramları estetik kategorilerdir ve öznelidir. Ben bu kavramları sanat eserlerinden yola çıkarak açıklamak istiyorum. Bana göre güzel bir resim tasarım öğelerinin bir denge ve uyum içerisinde bir araya gelmesi ile oluşur. Bu uyum ve denge için milyonlarca çeşitli yol vardır. Yani güzele ulaşmanın çok çeşitli yolları bulunur. Çirkin resim sanat tarihinden kopuk, özensiz ve baştan savmadır. Estetik değerlere uygun değildir.

**Tablo 7 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Estetik Beğeni Düzeyine Yönelik Görüşleri
Frekans Ve Yüzde Değerleri**

Kategori	(f)	%	Toplam Öğrenci
Sanat eğitimi alan öğrencilerin “Estetik Beğeni” düzeyi yüksek olmalıdır.	18	60	30
Estetik beğeni düzeyi ile sanat eğitimi ilişkilendirilemez.	12	40	30

Tablo 7’de görüşme yapılan gruba sanat eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni düzeyine ilişkin yöneltilen soruların yanıtlarına ilişkin temalar yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin % 60 oranındaki büyük bir bölümü sanat eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni düzeyinin yüksek olması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin %40 ‘lık dikkate değer bir bölümü ise estetik beğeni düzeyi ile sanat eğitimini doğrudan ilişkilendirmemektedir. Bu konu ile ilgili örnek cevapları inceleyecek olursak;

Ö18E:Bence bir kişinin sanat eğitimi almış olması beğenilerini her ne kadar etkilese de tam anlamı ile değiştiremez. Yani sanat eğitimi almış herkesin estetik beğeni düzeyi yüksektir diyemeyiz.

Ö6E:Sanat eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni bence yüksektir. Ama özellikle güzel sanatlar lisesinden gelen arkadaşlarımdan estetik beğeni düzeyi oldukça yüksek. Bunun nedenin sanat eğitimini daha küçük yaşta sindirerek almaları olduğunu düşünüyorum.

Ö11K:Sanat eğitimi almış bir kişinin estetik kuralları bilmesi ve uygulaması beklenir. Bu da doğal olarak onun estetik beğenisinin yüksek olması demektir.

Ö12K:Sanat eğitimi almış öğrenciler estetik ile ilgili yazılar okuyor, sergi geziyor, sanatsal ilke ve elemanları öğreniyor. Bunları öğrenmeyen kişilerle yan yana geldiklerinde onların estetik beğenilerinin daha yüksek olması gerektiğini biliyoruz. Ancak bu durum bence bir çatışma yaratıyor. Çünkü içinde yaşadığımız toplumun estetik beğeni düzeyi çok düşük olduğundan beğeni düzeyi yüksek bir kişi ile anlaşmaları mümkün olmuyor. Sanat eğitimi almış kişiler estetik açıdan yalnız kalıyor. Örneğin üniversitemizin başka bölümlerinden öğrenciler resimlerimize baktığında genellikle estetik açıdan en kötü ya da klişe çalışmalarını beğendiklerini görüyoruz. Bizim resimlerimizi ve düşüncelerimizi anladıklarını düşünmüyorum. Hep en popüler olan şeyi beğeniyorlar.

Ö4K:Bence sanat eğitimi almış kişilerin estetik beğeni düzeyi birbirinden farklıdır. Bu farklılığın en önemli nedeni ise kişilerin üniversiteye girmeden önce aldıkları resim eğitimi ve sosyal çevreleridir. Sanat eğitimi almayan bir kişi de iyi bir sanat izleyicisi olarak estetik beğeni düzeyini yükseltebilir. Önemli olan sanatsal duyarlılıktır.

Tablo 8 : Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin “Sanat Eğitiminde Eleştirel Pedagoji Yönteminin Kullanılıp Kullanılmamasına Yönelik Görüşleri” Frekans Ve Yüzde Değerleri

Kategori	(f)	%	Toplam öğrenci
Eğitim Sistemi Kötüdür	18	60	30

Üniversite Özgürleştirici Olmalıdır.	22	73,33	30
Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yöntemi kullanılmamaktadır.	28	93,33	30
Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yönteminin kullanılması gerekir (ancak kullanılacak koşullar yok)	17	56,66	30

Tablo 8’de görüşme yapılan öğrencilere “Sanat eğitiminde Eleştirel Pedagoji yönteminin uygulamasına ilişkin yöneltilen sorunun yanıtlarından elde edilen dört farklı tema yer almaktadır.

Görüşme sırasında öğrencilerin eleştirel pedagojiye yönelik kuramsal bilgilerinin yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin birçoğu eleştirel pedagoji kavramını ilk kez duymakta bir bölümü ise eleştiri kavramı ile karıştırmaktadır.

Görüşme sorusunun daha doğru anlaşılması ve sağlıklı sonuçlar elde edilebilmesi için öncelikle öğrencilere eleştirel pedagoji kavramının kapsamı ve temel dinamikleri hakkında kısa bir bilgilendirme konuşması yapılmıştır. Bu bilgilendirme sonrasında öğrencilerden eleştirel pedagojiye yönelik görüşleri alınmıştır.

Öğrencilerin büyük bir bölümünün cevapları dört temayı da kapsamaktadır. Buna göre “Eğitim Sistemi Kötüdür” diyen öğrenciler %60 , “Üniversite Özgürleştirici Olmalıdır” diyen öğrenciler %73,33, “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yöntemi kullanılmamaktadır” diyen öğrenciler 93,33, “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yönteminin kullanılması gerekir (ancak kullanılacak koşullar yok)” diyen öğrenciler 56,66 oranındadır. Aşağıda öğrencilerin bu konudaki cevaplarından ilgi çeken örnekler yer almaktadır:

Ö17E:Özgür bir eğitim almadığımızı düşünmüyorum. Çalışmalarımızın çıkış noktası bizi yansıtmadığı zaman ortaya çıkan ürünler de aynı şekilde bize yabancılaşıyor. Genelde hocalarımız kendi estetik doğrularını bize kabul ettirmek istiyor. Çoğu öğrenci de not kaygısı ile bu doğrultuda çalışıyor. Kimse kendisi olamıyor. Daha özgün çalışmalar ortaya koyabilmek için bireysel farklılıklara saygı gösterilen özgür bir çalışma ortamına gereksinim duyuyorum.

Ö12K:Eleştirel pedagoji kavramını bilmiyordum. Bu görüşme sonrası kafamda bu kavramla ilgili birşeyler oluştu. Ve nasıl bir eğitim istediğimi düşünmeye başladım. İstençli bir eğitim almıyoruz. Bence eğitim atölyelerde gönüllü ve istekli eğitimciler tarafından verilmeli ve öğrencilerin idealleri ve hedefleri doğrultusunda gerçekleşmeli. Her öğrenci aynı zamanda kendi öğretmeni olabilmeyi öğrenmeli. Sanat eğitimi teoriden çok pratiğe yönelik bir alan olduğundan öğrenci merkezli ve yaratıcılığa olanak tanıyan bir eğitim olmalı.

Ö3K: Eleştirel pedagoji yönteminin uygulandığını düşünmüyorum. Bence eğitim sistemi bir bütündür. Biz öğretmenle öğrencinin eşit sorumluluk aldığı bir sistemden gelmiyoruz. Bu nedenle bazen iyi niyetli girişimler olsa da kötü bir eğitim

sisteminin en son çıktılarımız. Örneğin eleştirel pedagojideki diyalog kavramı bizim eğitim sistemimizde yok. Öğrencilerin hiçbirşey bilmediği düşünülüyor. Öğrenci ve öğretmen arasında sınıfsal bir ayırım var. Kalıplaşmış sistemler içine hapsediliyoruz. Böyle bir ortamda sanat yapmamız ne kadar mümkün olabilir?

Ö10E:Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yöntemi uygulanmıyor. Çünkü bunun uygulanabileceği bir ortam yok. Ama eleştirel pedagojinin uygulanmasını çok isterdim. Böyle bir ortam sağlanırsa ilerde öğretmen olduğumda ben de bu yöntemle öğrencilerime özgür bir yaratma ortamı sağlayacağım. Bence bu yöntem kullanılırsa sanat eğitiminde daha iyi sonuçlar alınabilir.

Ö15K:Sanat eğitiminde bu yöntem uygulanmıyor. Bu nedenle taklitten, kopyalamadan öteye geçilmiyor. Çünkü özgün bir şey yaratmak için özgür düşünmek, korkmadan kendini ifade edebilmek gerekiyor. Bu koşullar olmadığında geriye sadece taklit etmek kalıyor. Sanat eğitiminin görevini yerine getirebilmesi için özgür bir ortam sağlanmalı.

Görüşme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin eleştirel pedagojiye yönelik cevaplarının aynı zamanda eleştirel bir tutuma sahip olması dikkat çekmektedir. Tam da bu noktada Eleştirel pedagojiyi klasik pedagojiden ayıran önemli noktalardan birinin de eleştirel ve yaratıcı düşünme edinimleri olduğunu hatırlamamız gerekmektedir. Bunun yanı sıra cevapların büyük bir bölümünde öğrencilerin eğitim sistemine yönelik beklentileri de yer almaktadır. Bu beklentilerin temel noktaları eleştirel pedagojinin temel dinamikleri (diyalog, praksis, öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişim) ile örtüşmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin dünyaya yönelik ütopyik yaklaşımları yine eğitim sistemine yönelik görüşleri ile ilişkilidir.

BÖLÜM V

SONUÇ

Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji bağlamında Kitsch olgusunun ve estetik beğenin değerlendirildiği çalışmanın alt problemler ve sınırlılıklar bağlamında ortaya koyulan sonuçları bu bölümde açıklanacaktır. Bilindiği gibi birinci alt problemde “Eleştirel pedagoji açısından sanat eğitimi nasıl değerlendirilir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Eleştirel pedagoji bağlamında sanat eğitimi değerlendirmek için bilgi-iktidar ve sanat iktidar ilişkileri tartışılmıştır. Ayrıca eleştirel pedagojinin temel dinamiklerinin sanat eğitiminde nasıl kullanılabileceğine dair bir takım değerlendirmeler yapılmıştır. Bilindiği gibi klasik pedagoji anlayışında bu alanlarda bilgi sahibi olan güç/iktidar ya da otorite öğretmendir. Klasik pedagoji anlayışının ehlileştirici gücünü sürdüren ve yeniden kuran öğretmen, eleştirel pedagoji anlayışında öncelikle otoriter konumunu sorgulamakla işe başlamaktadır. Eleştirel pedagojiyi, yeni bir sanat eğitimi modeli olarak düşünmek yerine, sanat eğitimi modellerinin içeriklerini sağlıklı bir biçimde yürütülmesine olanak verecek önemli bir yaklaşım olarak değerlendirmek mümkündür. Bu alt problem bağlamında, eleştirel pedagojinin temel dinamikleri, amacı ve uygulama olanakları doğrultusunda sanat eğitiminde alternatif bir anlayış kurulabileceği yönündeki kuramsal tespitler çalışma açısından önemlidir.

İkinci alt problemde, sanat eğitiminde tüketim ilişkileri içinde Kitsch olgusu ve estetik beğeni konusu incelenmiştir. Kitsch’in ortaya çıkış süreci ve yaygınlaşmasını incelerken üretim/tüketim ilişkilerinin etkisinin ne denli önemli olduğu ve estetik beğeni yargısının geçmişten günümüze değin hangi değer yargıları ışığında değişimler gösterdiği açıklanmıştır. Kitsch kavramın tarihsel gelişimi, Modernizm ve Postmodernizm ile ilişkisi, Erotik sanat ve Pornografi ile ilişkisi, Kitsch’in özellikleri, Kitsch ve sanat ayrımı, Kitsch’in kültürel oluşumlarla olan ilişkisi, Türkiye’de Kitsch olgusu değerlendirilmiştir. Ekonomik olarak Türkiye’de Kitsch olgusunun evrensel piyasa koşulları ve küreselleşme ile olan ilişkisi kurulmaktadır. Bu

kapsamda meta estetiği ve ilişkisel estetik Türkiye’de Kitsch olgusunun temel belirleyenlerindedir. Daha sonra bu durumun tüketim ilişkileri içinde nasıl konumlandırıldığı sanat eğitiminin bu noktada nerede durduğu ve özellikle günümüz sanatının estetik problemleri değerlendirilmiştir. Ayrıca kendisini Kitsch üreticisi olarak kabul eden Odd Nedrum’un Modernizme ve sanata yönelik söylemlerine değinilmiştir. Nedrum kendi resmini Kitsch olarak kabul edip Kitsch’i sanattan ayırmaktadır. Kitsch’i sanattan daha üstün bir şey, hayatın kendisine hizmet eden bir fenomen olarak görmektedir. Nedrum Kitsch’in farklı düzeylerinin olduğunu ve kendisinin bu düzeyin en üst basamağında bulunduğunu ifade etmektedir. Nedrum gerek resimlerinde gerekse kuramsal çalışmalarının temelinde bulunan teoride, çok yönlü bir Modernizm eleştirisi yapmaktadır.

Öte yandan sanat eğitimi açısından; son elli sene içerisinde görsel sanatlarda yaşanan değişimler düşünüldüğünde, Kitsch’in (hatta sanatın) yapısal bir analizini yapabileceğimizi, estetik noksanlarının tam olarak ne olduğunu gösterebileceğimizi ve Kitsch’i saygın sanattan ayırmanın ne olduğunu belirleyebileceğimizi iddia etmek oldukça güçtür (Kulka,2014:13). Sanat eğitimi açısından başka bir sorun ise bu kavramın açık bir hale gelmesi ve sürekli bir değişim içinde olmasıdır. Bu açıdan incelendiğinde bazı ortak özellikler barındırmakla birlikte geçmişte Kitsch olarak tanımlanan ile bugün Kitsch olarak tanımlanan ve muhtemelen gelecekte tanımlanacak olan arasındaki farklılık dikkat çekicidir. Kitsch olgusunun bazı evrensel belirleyenleri olsa da coğrafyadan coğrafyaya değiştiğini de ifade etmek gereklidir. Dolayısıyla öğrencilere kazandırılması gereken hedef davranış Kitsch’e yönelik kesin yargılar oluşturmak yerine, “Kitsch olgusunun oluşum ve gelişim süreçleri”, “kitlelere hitap gücünü nereden aldığı”, “estetik anlamda taşıdığı değer ne olduğu”dur.

Üçüncü alt problemi “Günümüz Sanat Eğitiminde Estetik Beğeni Nasıl Değerlendirilmektedir?” sorusu oluşturmaktadır. Estetiğin tarihsel sürecine değinirken onun sosyo-kültürel- ekonomik dinamiklerle ilişki içinde olduğu ortaya koyulmuştur. Bu doğrultuda esas olarak değer kavramıyla ilişkili olan estetik beğeni kavramı oldukça

önemlidir. Estetik açıdan beğeni, en basit anlamıyla güzeli çirkinden ayırd edebilme yeteneği, estetik olanı tanıyabilme, estetik nesneyi seçebilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Aykut,2012:38). Bu doğrultuda estetik beğeni kavramı ve bu kavrama yönelik önemli yaklaşımlar ışığında açıklanmıştır. Kitsch konusunun estetik ile arasındaki bağlam “meta estetiği” ve “ilişkisel estetik” terimleri ile açıklanmakta ve konunun sanat eğitimi ile ilişkisi kurulmaktadır. “Kitsch tüketicisi”, “Kitsch üreticisi”, “Kitsch İnsan” ilişkisi sosyo-kültürel- ekonomik koşullara bağlı gelişmekte ve değer konusu ile doğrudan alakalıdır.

Dördüncü alt problem ise günümüz sanat eğitiminde değer (axioloji) sorunu üzerine durmaktadır. Değer konusunun felsefi temelleri incelenerek günümüz sanat eğitiminin temel değerlerinin nelere dayandığı sebep sonuç ilişkisi dâhilinde tartışılmıştır. Sanat eğitiminde değer sorunu özellikle estetik değerler üzerinden açıklansa da tüm değerlerin birbiri ile sıkı bir ilişki içinde olduğu vurgulanmaktadır. Olumlu: güzel, olumsuz: çirkin ve sosyo-estetik bir kategori olarak ortaya atılan hem olumlu hem olumsuz: Kitsch ortaya koyduğumuz estetik değerlerdir. Bütün bu estetik değerler, estetik bir yargıda bulunmayı sağlamaktadır. Başka bir deyişle estetik yargıda bulunmanın temel koşulu estetik değerler belirlemek ya da var olan estetik değerleri benimsemektir. Bunun yanısıra değerler estetik tercihe ve estetik tutuma işaret etmektedir. Estetik tercihte bulunmak ya da bu alanda tutum sahibi olmak için ise seçenekleri bilmek ve doğru analiz etmek gerekmektedir. Estetik beğenin belirlenme kriteri olan estetik değer, her ne kadar nesneye bağlı ve kişisel bir şey gibi görünse de temelde öznenin algısına etki eden, çerçevesel etmenlerle doğrudan ilişkili çok yönlü bir süreçtir. Sanat eğitiminde değer sorunu bu felsefi temellendirmenin ardından, yakın tarihimizde Türkiye’de toplumsal değişimler ve üniversiteler üzerinden açıklanmıştır. Çünkü bu yaklaşım değerlerin belirlenme kriterleri ve sonuçları üzerinden derinlemesine düşünme olanağını sunmaktadır. Formal eğitim sistemi içerisinde Türkiye’de sanat eğitimi veren ve sanat eğitimi yetiştiren kurum üniversiteler olduğundan, öğrenci seçme sürecinden başlayarak, üniversitelerin sosyal, kültürel, politik yapısı, mezunların iş bulma imkânı, toplumdaki etkinlik alanı, mezunların

gelecekte üniversite ile kuracağı ilişki, öğrencilerin maddi ve manevi değerlerinin oluşumunda önemli değişkenler olarak belirlenmiştir. Buna göre Türkiye'deki üniversitelerin kendi içinde sosyo-politik problemleri de değer kavramına etki etmektedir. Değer konusunun bir başka belirleyen olarak başarı ölçütü dikkat çekmektedir. Günümüzde üniversitelerin sanat eğitimi veren kurumlarında başarı ölçütü olarak; sınav başarısı ve eğitimden sonra istihdam edilme Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) kabul edilmektedir. Oysa içerik olarak incelendiğinde sanat eğitiminin bu başarı ölçütleri ile ölçülmesi yeterli görülmemektedir. Bu durum Türkiye'deki üniversitelerin güzel sanatlar eğitimi bölümlerindeki değerler karmaşasının nedenleri daha açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Beşinci alt problemde Eleştirel Teori'den hareketle günümüz sanat eğitimi değerlendirilmiştir. Son yıllarda sanatsal çözümler, akademik hayatta giderek önem kazanan alanlardan biri olduğundan teorik araçların, metinler, toplumlar ya da toplumsal ilişkiler ve yapılar üzerine yapılan çalışmalarda kullanılabilirliği sorgulanmaktadır. Kültür sanat alanında birçok teorinin dayanağı olan eleştirel teori ile ilgili çok sayıda yayını bulunan Frankfurt Okulu'nun günümüz sanat eğitimi ile olan ilişkisini kurmak sanat eğitiminin kuramsal temellerini anlamak açısından oldukça önemlidir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, düşüncenin merkezine sanatla yaşam arasındaki ilişkileri koyması, sanatın dışabağımlı, yalnızca sanatsal belirlenmeden gelmeyen, "heteronom" boyutuna vurgu yapmasıyla Theodore Adorno'nun ve Walter Benjamin'in çalışmalarına yönelik analizler yapılmıştır. Frankfurt Okulu'nun estetikteki konumlanışı doğrultusunda sanat eğitiminde Modernist anlayışın ortaya koyduğu ütopyaya yönelik ve yapısalcı çizgi ile Postmodernist anlayışta distopyaya yönelik ve post-yapısalcı çizgi arasındaki farklılıklar tartışılmıştır.

Altıncı alt problemde çalışma kapsamında yapılan kuramsal analizin sosyal geçerliliğini vurgulamak amacıyla; altı sorudan oluşan, yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi 4. Sınıf öğrencilerinin Kitsch olgusuna ve özelliklerine, -Kitsch'in sanat ile olan ilişkisine, -sanat eğitiminde,

Kitsch alışmalar üretilip üretilmediğine, -sanat eserinde “güzel”in ve “irkin”in ne olduğuna, sanat eğitiminde “estetik beğeni” kavramına, sanat eğitiminde “eleştirel pedagoji” yönteminin uygulanmasına yönelik görüşleri alınmıştır. Buna göre “Kitsch olgusu ve özellikleri hakkında neler biliyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalar görüşme yapılan öğrencilerin % 87’si Kitsch olgusunun; estetik açıdan yetersiz, taklitçi, yozlaşmış, süslemeci (gösterişçi), vb. olumsuz yargıları taşıdığını açıkça göstermektedir. Dolayısıyla görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir bölümünün Kitsch olgusuna yönelik olumsuz bir algıya sahip olduklarını ve bu algıyı görüşlerinde ifade ettiklerini söylemek mümkündür. Aynı soruya verilen cevaplardan oluşturulan bir diğer tema ise ğrencilerin Kitsch olgusunu tüketim kültürü ile ilişkilendirmesi ile ortaya çıkmıştır. Görüşme yapılan öğrencilerin %36’sı Kitsch olgusunun tüketim kültürü ile ilişkili bir yapı olduğuna vurgu yapmaktadır. Görüşme kapsamındaki ikinci soru olan “Sizce Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olabilir mi?” sorusuna verilen cevaplar yine iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalara göre; Bilinçli olarak üretilmiş Kitsch sanat eserleri olabilir diyen öğrencilerin oranı yaklaşık %56 iken, Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olamaz diyen öğrenciler %43.3 oranındadır. Görüşme yapılan öğrencilerin büyük bir bölümünün Kitsch sanat eseri olabilir demesine rağmen bu konuda birbirine zıt iki görüşün oranının birbirine yakın olması dikkat çekmektedir. Bu durum literatürden yola çıkılarak çeşitli nedenlerle açıklanmaktadır. Öğrencilerin bir bölümünün Kitsch ve sanat ayrımı ile ilgili bakış açısı farklılığı aynı zamanda onların sanatsal yaklaşımları ile ilgilidir. Diğer yandan Kitsch konusunu bazı atölyelerin müfredat kapsamında işlerken bazı atölyelerin bu konuya değinmediği saptanmıştır. Bu doğrultuda bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülen bu durum farklı atölyelerdeki öğrencilerin yanıtlarında iki zıt veriye kaynaklık etmektedir. nc olarak “Atölye arkadaşlarınızın Kitsch çalışmalara yöneldiğini düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar iki farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalar görüşme yapılan öğrencilerin yaklaşık % 73’ atölye arkadaşlarını Kitsch çalışmalara yöneldiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 26’sı ise atölye arkadaşlarını Kitsch çalışmalara yönelmediğini ifade

etmiştir. Dolayısıyla görüşme yapılan öğrencilerin dikkat çekici bir bölümü atölye arkadaşlarının Kitsch çalışmalarına yöneldiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin Kitsch olgusuna yönelik olumsuz görüşleri dikkate alındığında yanıtların kendilerine ve çevrelerine yönelik bir eleştiri niteliği taşıdığını ifade etmek mümkündür. Dördüncü olarak ise görüşme yapılan öğrencilere “Güzel” ve “Çirkin” kavramlarını nasıl tanımlarsınız? Sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplar üç farklı tema altında toplanmıştır. Belirlenen temalar doğrultusunda görüşme yapılan öğrencilerin % 63.3’ü güzel ve çirkin birer estetik kategori olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin cevaplarının yaklaşık % 43’ü “Güzel estetik değere uygun olanı ifade ederken, çirkin uygun olmayanı ifade eder” temasına yönelmiştir. Güzel ve çirkin öznel olarak tanımlayan öğrenciler ise oldukça fazla olup %83.3 oranındadır. Daha sonra görüşme yapılan gruba sanat eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni düzeyine ilişkin yöneltilen soruların yanıtlarına ilişkin temalar yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin % 60 oranındaki büyük bir bölümü sanat eğitimi alan öğrencilerin estetik beğeni düzeyinin yüksek olması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin %40 ‘lık dikkate değer bir bölümü ise estetik beğeni düzeyi ile sanat eğitimini doğrudan ilişkilendirmemektedir. Son olarak “Sanat eğitiminde Eleştirel Pedagoji yönteminin uygulamasına ilişkin yöneltilen sorunun yanıtlarından elde edilen dört farklı tema yer almaktadır. Buna göre “Eğitim Sistemi Kötüdür” diyen öğrenciler %60 , “Üniversite Özgürleştirici Olmalıdır” diyen öğrenciler %73,33, “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yöntemi kullanılmamaktadır” diyen öğrenciler 93,33, “Sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yönteminin kullanılması gerekir (ancak kullanılacak koşullar yok)” diyen öğrenciler 56,66 oranındadır. Görüşme sırasında atölyelerdeki farklılıklardan kaynaklanan bazı teorik eksiklikler nedeniyle kavramsal bilgiye dayalı soruların anlaşılması ve cevaplanmasında güçlükler yaşanmıştır. Ancak son görüşme sorusu olan “Sanat Eğitiminde Eleştirel Pedagoji Yönteminin Kullanıldığını Düşünüyor musunuz ?” hemen hemen bütün atölyelerde kavramın kapsamına yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklanan anlaşılma güçlüğü ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin birçoğu eleştirel pedagoji kavramını ilk kez duymakta bir bölümü ise eleştiri kavramı ile karıştırmaktadır. Buna rağmen görüşme sorusunun daha

doğru anlaşılması ve sağlıklı sonuçlar elde edilebilmesi için öğrencilere eleştirel pedagoji kavramının kapsamı ve temel dinamikleri hakkında kısa bir bilgilendirme yapıldıktan sonra öğrencilerin en istekli yanıt verdiği konulardan biri olmuştur. Görüşme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin eleştirel pedagojiye yönelik cevaplarının aynı zamanda eleştirel bir tutuma sahip olması dikkat çekmiştir. Genellikle öğrenciler bu soruya cevap verirken eğitim hayatlarındaki deneyimlerinden yararlanarak, bilgi transferi yöntemine başvurmuştur. Bilindiği gibi eleştirel pedagojiyi klasik pedagojiden ayıran önemli noktalardan birinin de eleştirel ve yaratıcı düşünme edinimleridir. Dolayısıyla sanat eğitimi alan öğrencilerin özellikleri düşünüldüğünde bu yöntemin sanat eğitimi ile bir bütünlük içerisinde bulunduğu iddia edilebilir.

Ayrıca eğitim sistemine yönelik gerçek sorunlardan yola çıkılarak verilmiş bu cevapların büyük bir bölümünde yine öğrencilerin eğitim sistemine yönelik beklentileri de yer almaktadır. İlginç bir sonuç olarak öğrencilerin eğitim sisteminden beklentilerinin temel dayanakları ile literatürde incelediğimiz eleştirel pedagojinin temel dinamikleri (diyalog, praxis, öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişim) birbiriyle örtüşmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin eğitimden yola çıkarak yaşamın bütününe yönelik ütopyik yaklaşımları bulunmaktadır.

5.1. TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmanın temel kavramları olan eleştirel pedagoji, Kitsch olgusu, estetik beğeni kavramlarından yola çıkarak bu kavramların etkide bulunduğu sistemleri ve yarattığı güncel etkileri tartışmaktadır. Ortaya koyulan tartışmalar “Türkiye’deki Üniversitelerin Sanat Eğitimi Veren Bölümleri (Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri)” üzerinden ele alınmaktadır.

Bilindiği gibi öğrenci seçme sürecinden başlayarak, öğrencilerin üniversiteye gelme amaçları, hazırbulunmuşlukları, üniversiteye yönelik tutum ve algıları, üniversitelerin sosyal, kültürel, politik yapısı, mezunların iş bulma imkânı, toplumdaki etkinlik alanı, mezunların gelecekte üniversite ile kuracağı ilişki... vb birçok değişken üniversitenin hayatımızdaki konumunu belirlemektedir.

Özellikle 1980 sonrasında neo-liberal politikalar Türk eğitim sisteminde birçok olumsuz etki yaratmıştır. Bu etkilerden birisi merkezi sınavlar ve özel ders sektörüdür. Çünkü Türk eğitim sisteminde bir üst öğrenim kademesinde iyi bir okulda öğrenim görebilmek için bu sınavlarda başarılı olmak gerekmektedir. Bugünün öğretmen adayları merkezi sınavlar ülkesi olan Türkiye’de, çeşitli sınavlara girerek (ÖSS, LYS, YGS...vb) ve yine merkezi bir sınavla (KPSS) öğretmen olarak atanmışlardır ya da atanabileceklerdir. Sanat eğitimcisi olmak isteyen öğretmen adaylarının ise bunun yanı sıra üniversiteye girebilmek için özel resim dersi almaları gerekmektedir. Ülkemizde Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin birçoğu bile bu dersleri almadan üniversitelerin güzel sanatlar eğitimi bölümü sınavlarında başarılı olamamaktadır. Oldukça yüksek maliyetli olan özel dersleri alıp başarı olan öğrenciler, üniversiteyi tamamladıktan sonra üniversitede de aldıkları formasyona yönelik dersleri dışında ortak bir içeriği bulunmayan genel kültür- genel yetenek ders içeriklerinden oluşan (KPSS) merkezi sınavında başarılı olmak zorundadır. Buradaki temel çelişki üniversiteye giriş sınavlarında uygulanan yetenek sınavına ve öğrencilerin alan eğitimi aldıkları süre boyunca öğrendikleri sanat disiplinine yönelik bir değerlendirme yerine ağırlıklı olarak eğitimini almadıkları ve eğitimini vermeyecekleri konulardan sınava girip; başarılı ya da başarısız olarak değerlendirilmeleridir.

Son 5 yılın başvuru sayısı ve atanma sayısı; 2011 (Haziran); başvuran sayısı: 1396 atanan sayısı: 497,2011 (Temmuz); başvuran sayısı: 1037 atanan sayısı: 123, 2011 (Ağustos); başvuran sayısı: 421, atanan sayısı: 89, 2012 (Şubat); başvuran sayısı: 2948- atanan sayısı: 216, 2012 (Ağustos); başvuran sayısı: 2944- atanan sayısı: 679, 2012 (Eylül); başvuran sayısı: 2067- atanan sayısı: 87, 2013 (Eylül); başvuran sayısı: 1566-

atanan sayısı: 357, 2013 (Kasım); başvuran sayısı: 328 atanan sayısı: 2, 2014 (Şubat); başvuran sayısı: 1361- atanan sayısı; 160, 2014 (Eylül); başvuran sayısı: 2202 -atanan sayısı: 592, 2015 (Şubat); başvuran sayısı: 942- atanan sayısı: 119, 2015 (Eylül); başvuran sayısı: 2679 -atanan sayısı: 563, 2016 (Şubat); başvuran sayısı: 1822- atanan sayısı:400'dür (<http://ogretmen-meb-atama.blogspot.com.tr/2015/09/gorsel-sanatlarresim-ogretmenligi-kpss.html>). Başvuru sayısı olarak belirtilen rakamlar sınava giren ya da girmek üzere başvuran adayları değil, atanmak için yeterli puanı aldığını düşünüp tercih yapan adayların bir göstergesidir. Buna rağmen atanan sayısı ile başvuru sayısı arasındaki fark oldukça dramatiktir.

Özellikle 2000'li yıllardan sonra eğitim sistemindeki sorunlar kendini ağır bir şekilde hissettirmeye başlamıştır. Uygulanan eğitim politikaları çerçevesinde kamu okullarına kadrolu öğretmen sayısı artan öğrenci sayısına paralel olarak artmamış, bunun yerine sözleşmeli ve ücretli öğretmen alımları tercih edilmiştir. Örneğin Türk Eğitim Sen'in (2010) araştırmasına göre 2010 yılı itibari ile Türkiye'de 327 bin işsiz öğretmen bulunmaktadır ve yılsonu itibariyle bu rakamın 360 bine ulaşacağı öngörülmektedir. Bu işsiz öğretmenlerden bir bölümü sözleşmeli olarak kamuda istihdam edilmekte geri kalanı da özel sektörde çalışmakta ya da işsiz kalmaktadır. Özel okullar büyük kar payı olan bir sektör olmasına rağmen bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin çalışma koşulları oldukça kötüdür. Araştırmalar (Gök, 2005; Çağlayan, 2008; Uğraş, 2009) iş güvencesi, ücret güvencesi ve çalışma koşulları açısından en olumsuz koşullardaki eğitim çalışanlarının özel okul öğretmenleri olduğunu göstermektedir. Yine Neo-liberal politikalar çerçevesinde nüfus artış hızının aksine bütçeden eğitime ayrılan pay azalmış, kamusal bir hak olarak anayasada yer alan eğitim hakkı ve eğitime ulaşma, nitelikli eğitimden yararlanma (fiziki donanım, öğretmen niteliği vb) gibi imkânlar büyük çoğunluk için ulaşılmaması hedeflenen amaçlar olmaktan çıkmıştır (Gök, 2005). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin araştırma sonuçları da bu yönde veriler ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarına göre Türk eğitim sisteminin başlıca sorunları; merkezi sınavlar, ezberci eğitim, eğitime erişimdeki eşitsizlikler, özel dersaneler ve bütçeden eğitime ayrılan payın azlığıdır. (Yılmaz ve Altinkurt, 2011).

Eğitim fakültelerinin içinde bulunduğu olumsuz koşullar, sanat eğitimicisi adaylarının yaşadığı çıkmazlar dikkate alındığındığında sistemin bütününe yönelik bir eleştiri de kaçınılmaz hale gelmektedir. Nitekim alışmanın Beşinci alt probleminde çalışma kapsamında yapılan kuramsal analizin sosyal geçerliliğini vurgulamak amacıyla yapılan görüşmede bu durum öğrenciler tarafından açıkça ifade edilmiştir. Özellikle eleştirel pedagojinin uygulanmasına yönelik görüşleri bu yöntemin uygulanabileceği bir ortamın oluşturulmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Alan yazında karşımıza çıkan alternatif eğitim kavramı tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de oluşumunu sürdürmektedir. Bu kavram eğitim fakülteleri ve farklı kademelerde formal eğitim kurumları için henüz tartışılan bir konudur. Çünkü “alternatif eğitimin” ne olduğu, “alternatifi olduğu eğitimin” ne olduğuyla da doğrudan ilişkilidir. Bir topluluk için alternatif olan diğer bir topluluk için alternatif olma niteliğine sahip olmayabilir.

Bununla birlikte günümüz dünyasında “zorunlu eğitimin” makbul vatandaşı, yeni ekonomik düzenin tüketicilerini ve piyasanın ihtiyaç duyduğu iş gücünü yetiştirmek gibi amaçlarla genel olarak ortaklaşmaktadır. Bu nedenle tüm dünyadaki eğitim sistemlerinde az çok benzer eleştirilere kaynaklık eden benzer sorunlar yaşanmaktadır. Dolayısıyla en azından şimdilik alternatif eğitim kapsamına giren uygulamaların yaygın biçimde uygulanan eleştirel pedagojiden doğduğu ve anaakım eğitimden farklı hayat ve eğitim felsefelerinden beslendiğini ifade edebilmek mümkündür.

5.2. ÖNERİLER

Bu çalışmada geçmişten günümüze değin sanat eğitiminin temel konularından olan estetik beğeni kavramı ve Sanayi Devriminden günümüze sanat eğitimine etki eden Kitsch olgusu, eleştirel pedagoji bağlamında değerlendirilmektedir. Bu kapsamda, eleştirel pedagoji açısından sanat eğitimi, sanat eğitiminde değer sorunu, Frankfurt Okulu'nun Eleştirel Teori'sinden hareketle günümüz sanat eğitimi sanat eğitiminde

tüketim ilişkileri bağlamında Kitsch olgusu ve estetik beğeni, sanat eğitimi alan öğrencilerin günümüz sanat eğitimi sorunlarına ilişkin görüşleri başlıklı alt problemlere yanıt aranmıştır. Yapılan analizlere ve elde edilen verilere dayanılarak; araştırmacılara ve üniversitelerin güzel sanatlar eğitimi bölümlerine yönelik öneriler sunulmaktadır.

Çalışma kapsamında günümüz sanat eğitimindeki temel aksaklıklara bunların nedenlerine ve olası sonuçlarına değinilmektedir. Araştırmanın kavramsal kapsamı dikkate alınarak seçilen "Betimsel Araştırma " yöntemi kullanılarak ortaya konulmuş kuramsal-analitik sonuçlar, kuramın yapı taşları olan eleştirel pedagoji, Kitsch ve estetik beğeni ile ilgili kavramlara ilişkin geçmiş ve güncel kaynaklara ulaşılarak doküman incelemesi ve yorumlaması yoluyla elde edilmiştir. Doküman incelemesinin yanı sıra elde edilen nitel verilerin sosyal geçerliliğini tartışma açısından yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacılara sunulacak ilk öneri benzer çalışmaların farklı örneklem grupları ile yapılması ve ortaya çıkacak olası sonuçların korelasyonlarının belirlenmesidir. Bunun yanı sıra bir bütün olarak düşünülmesi gereken eğitim sisteminde okul öncesinden başlayarak yükseköğretime, oradan lisansüstü çalışmalara kadar farklı yaş gruplarında bu konuların nasıl değerlendirildiği araştırılabilir. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim dönemini kapsayan dönem için alternatif eğitim olanakları araştırılabilir. Bireyin ihtiyaçları doğrultusunda gelişen alternatif eğitim kavramı ile ilgili dünyada çok sayıda girişim bulunmasına rağmen, ülkemiz bu kavram ve uygulama olanakları ile yeni yeni tanışmaktadır. Araştırmacılar alternatif eğitimden eleştirel pedagojiye uzanan süreçte sanat eğitiminin olanaklarını tartışan betimsel ve deneysel çalışmalara başvurabilir.

Çalışmada tartışılan "Eleştirel pedagoji açısından sanat eğitimi nasıl değerlendirilir?" sorusuna yönelik olası yanıtları farklı bakış açıları ile ortaya koyabilmek için bilgi-iktidar ve sanat iktidar ilişkilerini konu alan çalışmalar yapılabilir. Özellikle eleştirel pedagojinin temel dinamiklerinin sanat eğitiminde nasıl kullanılabileceğine dair yapılan değerlendirmeler dikkate alınarak sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yönteminin uygulanmasına yönelik girişimlerde bulunulabilir. Bu

noktada eleştirel pedagojiyi, yeni bir sanat eğitimi modeli olarak düşünmek yerine, sanat eğitimi modellerinin içeriklerini sağlıklı bir biçimde yürütülmesine olanak verecek bir yaklaşım olarak değerlendirmek gerekmektedir. Günümüz sanat eğitiminde değer (axioloji) sorunu konusu ile ilgili yapılacak öneriler ise genel olarak eğitim sistemindeki değerler eğitimine ilişkindir. Bu konu üniversiteler üzerinden ele alındığında öğrencilerin üniversiteye hazırlanma ve seçilme sürecinden başlayarak, üniversiteye geliş amaçları, üniversitelerin sosyal, kültürel, politik yapısı, mezunların iş bulma imkânı, toplumdaki etkinlik alanı, mezunların gelecekte üniversite ile kuracağı ilişki, öğrencilerin maddi ve manevi değerlerinin oluşum süreçlerinin hem üniversite içinde hem de farklı platformlarda tartışılması gerekmektedir. Çünkü üniversitelerin kendi içinde sosyo-politik- ekonomik problemleri aynı zamanda yaşamın bütününe yönelik problemlerdir. Dolayısıyla ulusal ve evrensel ölçekteki sosyo-politik-ekonomik problemler de üniversitenin yapısının belirleyicidir. Değer konusunun bir başka belirleyen olarak başarı ölçütü dikkat çekmektedir. Günümüzde üniversitelerin sanat eğitimi veren kurumlarında başarı ölçütü olarak; sınav başarısı ve eğitimden sonra istihdam edilme Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) kabul edilmektedir. Oysa içerik olarak incelendiğinde sanat eğitiminin bu başarı ölçütleri ile ölçülmesi yeterli görülmemektedir. Bu durum Türkiye'deki üniversitelerin güzel sanatlar eğitimi bölümlerindeki değerler karmaşası yaratmaktadır. Yetenek sınavı ile öğrenci alındıktan sonra alınan eğitimin içeriği ile büyük ölçüde örtüşmeyen sınavı yapısı içeri ve gerekliliği tartışılmalıdır.

Eleştirel Teori'den hareketle günümüz sanat eğitimi konusu ile ilgili sanat eğitimi alan öğrencilerin eleştirel teori konusunda çeşitli okumalar yapmaları önerilmektedir. Çünkü kültür sanat alanında birçok teorinin dayanağı olan eleştirel teori ile ilgili çok sayıda yayını bulunan Frankfurt Okulu'nun günümüz sanat eğitimi ile olan ilişkisini kurmak sanat eğitiminin kuramsal temellerini anlamak açısından oldukça önemlidir. Böylelikle öğrencilerin sanat ve kültüre yönelik değer karmaşalarının bütünsel bir kavram haritasına dönüşmesi olarak kazanabilir.

Başka bir bölümde, sanat eğitiminde tüketim ilişkileri içinde Kitsch olgusu ve estetik beğeni konusu incelenmiştir. Güncel gereklilik nedeniye ders içeriğinde bulunan Kitsch konusunun örneklem grubu içindeki bazı atölyelerde yeterince üzerinde durulmadığı tespit edilmiştir. Sanat eğitimi alan öğrencilerin atölye ortamında Kitsch kavramın tarihsel gelişimi, Modernizm ve Postmodernizm ile ilişkisi, Erotik sanat ve Pornografi ile ilişkisi, Kitsch'in özellikleri, Kitsch ve sanat ayrımı, Kitsch'in kültürel oluşumlarla olan ilişkisi ve Türkiye'de Kitsch olgusu, Ekonomik olarak Türkiye'de Kitsch olgusunun evrensel piyasa koşulları ve küreselleşme ile olan ilişkisi, meta estetiği ve ilişkisel estetik konularını çeşitli bağlamlarda tartışılması önerilebilir. Böylece öğrencilerin sanat eğitimindeki karşılaşılabilecekleri sorunların temellerine hakim olup, gerek eğitimci olarak gerekse sanatçı olarak karşılımlarına çıkabilecek problemlere daha kolay çözüm üretebilirler.

Son olarak çalışma kapsamında yapılan görüşmeye ilişkin bazı öneriler sunmamız gerekmektedir. Yukarıda bahsettiğimiz Kitsch olgusunun kavramsal kapsamına yönelik eksiklikler öğrenci görüşlerine yansımaktadır. Dolayısıyla yukarıda yaptığımız öneriyi görüşme sonuçlarının sosyal geçerliliği doğrultusunda yinelemek mümkündür. Öğrenci görüşlerinde yer alan Kitsch-(estetik) değer paradoksu eleştirel pedagoji ile ortaya koyulabilir. Dolayısıyla sanat eğitiminde klasik pedagoji anlayışının yerine eleştirel pedagoji anlayışının kullanılması, problem tanımlayıcı ve sorgulayıcı bir yaklaşımı da beraberinde getireceğinden öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlayacaktır. Öğrencilere yöneltilen "Sanat eğitiminde Eleştirel Pedagoji yönteminin uygulaması konusunda ise öğrencilerden üniversitenin özgürleştirici olmasına yönelik bir öneri gelmiştir. Ayrıca bu sorudan elde edilen yanıtlar doğrultusunda eleştirel pedagoji yönteminin eğitim fakültelerinin müfredatı kapsamında yer alması ve sanat eğitiminde eleştirel pedagoji yönteminin uygulanmasına yönelik yaklaşımlar gündeme getirilebilir. Çünkü öğrencilerin eğitim sisteminden beklentileri ile literatürde incelediğimiz eleştirel pedagojinin temel dinamikleri (diyalog, praxis, öz-düşünüm, düşümsellik, bağlam, dönüşüm (transformasyon), kültürel yeniden üretim ve iletişim) birbiriyle sıkı bir ilişki içindedir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

Adjukiewicz, K. (1994). **Felsefeye Giriş**. Ankara: Gündoğan Yayınları.

Adorno, T. (1990). **Eleştiri: Toplum Üstüne Yazılar**. İstanbul: Belge Yayınları.

Akar, A. (1999). **Erotizm**, İstanbul: BDS Yayınları.

Akay, A. (2000). **Michel Foucault'da İktidar ve Direnme Odakları**. İstanbul: Bağlam Yayınları

Akay, A. (2001). **Sanatın ve Sosyolojinin Ruh Hali**. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Arslanoğlu, K.(2005). **Yanılgı Gerçekliği**. İstanbul: İthaki Yayınları.

Atakan, N. (1998). **Arayışlar**, İstanbul: YKY.

Aydın, M.Ç. (2002). **Sanatta Eleştirelilik**, İstanbul: Beta Yayınları.

Alakuş, A. O. (2009). **Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi**. (Ed. A. O. Alakuş ve L. Mercin). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Anderson, T. M. Moore (Ed.) (2003). **Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions**. In Handbook of Distance Education. Mahwah, NJ.: Erlbaum.

Arnheim, R., (1969). **Visual Thinking**, USA: University of California Press.

ARTUT, K. (2002), **Sanat Eğitimi Kuramları Ve Yöntemleri**, Eskişehir: Anı Yayıncılık.

- Aykut, A. (2012) **Sanat Eğitiminde Estetik**. İstanbul: Hayalbaz Yayınları
- Aziz,A. (2010)**Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri**, İstanbul:Nobel Yayınları
- Batmaz, V. (1981). **Popüler Kültür Üzerine Değişik Kuramsal Yaklaşımlar**. Ankara: İletişim, A.İ.T.İ.A.
- Bal, H. (2004). **İletişim Sosyolojisi**, Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları
- Barrett, T. (1994). **Criticizing Art: Understanding The Contemporary**. Mountain View, CA:Mayfield Publishing.
- Başaran, F. (2004). **Geçiş Döneminde Türkiye Değişim, Gelişim, Tutumlar ve Değerler**.Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları
- Baudelaire,C. (2003). **Modern Hayatın Ressamı**. İstanbul:İletişim Yayınları.
- Baudrillard,J.(2006). **Simulakrlar ve Simulasyon** .Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2011). **Sanat Komplosu**. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Baudrillard,J. (2012a). **Şeytana Satılan Ruh ya da Kötüğün Egemenliği**. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2012 b). **Tüketim Toplumu**. İstanbul:Ayrıntı Yayınları.
- Bauman,G.(2006). **Çokkültürlülük Bilmecesi**. Ankara: Dost Yayınları
- Bernstein, B. (1975). **Class, codes and control: Towards a theory of educational transmissions**. London: Routledge & Kegan Paul.
- Benjamin,W.(1992). **Pasajlar** , İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Benjamin,W.(1995). **Pasajlar**, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Benjamin,W.(2010). **Sanatta ve Edebiyatta Eleştiri: Alman Romantizminde Sanat Eleştirisi Kavramı**, İstanbul; İletişim Yayınları.

Biesta, Gert J.J., Jan J.M. Stams, Geert, (2001). **Critical Thinking And The Question of Critique:Some Lessons From Deconstruction**, Studies in Philosophy and Education.

Binark, M, Bek,M. G.,(2007). **Eleştirel Medya Okuryazarlığı: Kuramsal Yaklaşımlar ve**

Uygulamalar, İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Bigalı, Ş.(1999). **Resim Sanatı**. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Boydaş, N. (2007). **Sanat Eleştirisine Giriş**. Ankara : Gündüz Yayınları.

Bostancı, N. (2002). **Toplum ve Kültür, Sosyolojiye Giriş**, Ankara: Mart Kitap ve Yayınevi.

Bourdieu, P. (2003). **Düşünümsel Bir Antrdoloji İçin Cevaplar**.İstanbul: İletişim Yayınları.

Bourriaud,N. (2005). **İlişkisel Estetik**. İstanbul : Bağlam Yayınları.

Bozkurt, N. (2013). **Sanat ve Estetik Kuramları**. İstanbul: Sentez Yayınları.

Braidotti, R. (2011). **Nomadic Theory: The portable** Rosi Braidotti, Columbia University Press.

Bürger, P.(2003). **Avangard Kuramı**. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bülbül, R. (2001). **İletişim ve Etik**, Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.

Calinescu, M. (1987). **Five Faces of Modernity**. Duke University Press.

Chance, P. (1986). **Thinking in the classroom: A survey of programs**. New York: Teachers

College, Columbia University.

Cevizci, A.(2013). **Paradigma Felsefe Sözlüğü**, İstanbul, Paradigma Yayıncılık.

Cömert, B. (1981). **Eleştiriye Beş Kala**. İstanbul: Ayko Yayınları.

Cömert, B. (1999). **Mitoloji ve İkonografi**.Ankara: Ayraç Yayınevi.

Çağan, K. (2005). **Entelektüel ve İktidar**. Ankara: Hece Yayınları.

Çeğin, G., Göker, E., Arlı, A. ve Tatlıcan, Ü. (2007). **Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi**. İstanbul: İletişim Yayınları.

D'Amico, Dain A. Trafton and Massimo Verdicchio(ed.) (1999)The Impact of Croce's Aesthetics of 1902 and Today's Revolt against Modernityl, **The Legacy of Benedetto Croce Contemporary Critical Views**, , Toronto-Buffalo-London:University of Toronto Press.

Darder, A. , M. Baltodano ve R. D. Torres(ed).(2003). **Critical Pedagogy: A Look at the Major Concepts The Critical Pedagogy Reader**. New York: Routledge Falmer.

Dewey,J. (1987). **Özgürlük ve Kültür**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Dewey,J. (1993). **The Political Writings**. Cambridge: Hackett Publishing

Doğan, M. H. (1999). **Tekrarın Tekrarı**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Dökmen, Ü. (1989). **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal bir Araştırma**. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi

Duban, İ. ve Yıldız, E. (2008). **Seksenlerde Türkiye'de Çağdaş Sanat: Yeni Açılımlar**. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Duvarger, M. (1998). **Siyaset Sosyolojisi**. İstanbul: Varlık yayınları.

Dökmen, Z. Y. (2004). **Toplumsal Cinsiyet (Sosyal Psikolojik Açıklamalar)**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Eco,U. (2006). **Güzelliğin Tarihi**, İstanbul, Doğan Kitapçılık.

Eco,U. (2012). **Beş Ahlak Yazısı**. İstanbul, Can Yayınları.

Eliot, T. S. (2002). **Eleştiri Anlamı ve İşlevi İçinde**. İstanbul: İz Yayıncılık

Ergüven, M. (1998). **Görmece**, İstanbul: Metis Yayınları.

Erol, A. (2005). **Popüler Müziği Anlamak: Kültürel Kimlik Bağlamında Popüler Müzikte Anlam**. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Erinç, M. S. (1995). **Resim Eleştirisi Üzerine**. İstanbul: Hil Yayınları.

Erinç, M. S. (2009a). **Resmin Eleştirisi Üzerine**. Ankara: Ütopya yayınevi.

Erinç, M. S. (2009b). **Sanat Sosyolojisine Giriş**. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Erzen, N. J. (2012). **Çoğul Estetik**. İstanbul: Metis Yayınları.

Ennis, R. (1985). **Goals for Critical Thinking Curriculum**. A. Costa (Ed.), Developing Minds Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Feldman, E. B. (1992). **Varieties of Visual Experience**. New York: H.N. Abrams.

Foucault, M. (2003). **Cinselliğin Tarihi**, İstanbul:Ayrıntı Yayınları.

Foucault, M. (2012) **İktidarın Gözü**, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Freire, P. (1991). **Ezilenlerin Pedagojisi**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Freire, P. (2013). **Ezilenlerin Pedagojisi**, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Freud, S. (2001).**Haz İlkesinin Ötesinde Ben ve İd**, Ankara:Metis Yayınları.

Fiske, Edward (Ed.)(1999). **Champions of Change : the Impact of Arts on Learning**. American Education Partnership.

Fuat, M. (2001). **Eleştiri üstüne**. İstanbul: Adam Yayınları.

Gans, H. J.(2007). **Popüler Kültür ve Yüksek Kültür**.İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.

Giddens A. (1991). **Modernity and Self-Identity**. Cambridge: Polity Press.

Giderer, H. E. (2003). **Resmin Sonu**. Ankara : Ütopya Yayıncılık.

Giroux, H. A. (2007). **Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm**, I. Baskı, İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Giroux, H., and Susan G.. 2004. **Take Back Higher Education: Race, Youth, and the Crisis of Democracy in the Post-Civil Rights Era**. New York: Palgrave.

Giroux, H. A. (2007). Eleştirel pedagoji ve neoliberalizm. (Çev. B. Baysal). İstanbul: Kalkedon yayınları.

Gökberk, M. (1999). **Felsefe Tarihi**, İstanbul:Remzi Kitabevi.

- Gombrich,E.H. (2004). **Sanatın Öyküsü**, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gottdiener,M. (2005). **Postmodern Göstergeler**.İstanbul: İmge Kitabevi.
- Gramsci, A. (1983). **Aydınlar ve Toplum**. İstanbul:Örnek Yayınları.
- Greenberg, C. (2004), **Öneü ve Kiç, içinde Sanatın Felsefesi, Felsefenin Sanatı**,Der. Mehmet Yılmaz, Ankara: Ütopya Yayınları.
- Gramsci, A. (1983). **Aydınlar ve Toplum**, İstanbul:Örnek Yayınları.
- Hançelioğlu, O. (1979). **Felsefe sözlüğü**. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Halpern, D.F. (1996). **Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking**. London: Lawrence Erlbaum association, Publishers.
- Harvey, D. (1997). **Postmodernligin Durumu**. İstanbul: Metis Yayınları.
- Heartney,E. (2008). **Sanat ve Bugün** .İstanbul: Akbank Yayınları
- Heinich, N.(2013). **Sanat Sosyolojisi**. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Hesapçioğlu, M. (1998). **Postmodern Çağda Eğitim Yönetimi**. İstanbul: Kültür Koleji E.Yayınları.
- Hurwitz, A., ve Day, M.(1995). **Children and Their Art Methods for the Elementary School**, ABD: Harcourt Brace Javanovich Publishers.
- Huber, W., Martin M., Hubert Zapf, 2005. **Self-Reflexivitiy İn Literature**, Germany: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, Würzburg.
- Hünler, H. (2011). **Estetiğin Kısa Tarihi**, Ankara:Doğu Batı Yayınları.
- Inwood, M. (1999). **A Hegel Dictionary**, The Blackwell Philosoher Dictionaries, Oxford: Blackwell Publishers.

İlbeyi Demir, G. F. (2009) **Kitsch ve Plastik Sanatlar Üzerine**, Ankara: Ütopya Yayınevi

İnancık, H. (2010). **Şair ve Patron**, Ankara: Doğu Batı Yayınları.

İpşiroğlu, N. (2010). **Görsel Sanatlarda Alımlama ve Sanatlararası Etkileşim**. İstanbul: Hayalbaz Kitap.

Jenks, C.(1993). **Culture**. (Key Ideas series), London: Routledge

Kagan, M.(1993).**Estetik ve Sanat Dersleri**. Ankara:İmge Kitabevi.

Kahraman, H. B. (2002). **Sanatsal Gerçeklikler Olgular ve Öteleri**. İstanbul: Everest Yayınları.

Kahraman, H. B. (2004) **.Postmodernite ile Modernite Arasındaki Türkiye 1980 Sonrası Zihinsel Toplumsal Siyasal Dönüşüm**. İstanbul: Everest Yayınları.

Kazgan,G.(2011). **İktisadi Düşünce veya Politik İktisadın Evrimi**. İstanbul:Remzi Kitapevi.

Kırıoğlu, O., ve Strokrockı, M., (1997). **Ortaöğretim Sanat Öğretimi**, YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara: YÖK

Kırıoğlu, O., Strokrockı, M. Olcay T.(2005) **Sanatta Eğitim**, Ankara :Pegem A Yayıncılık,

Kırıoğlu, O. T. (2005). **Sanatta eğitim, Görmek Öğrenmek Yaratmak**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kongar, E. (1999). **21. Yüzyılda Türkiye 2000’li Yıllarda Türkiye’nin Toplumsal Yapısı**. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Kongar, E. (2011). **Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Kulka, T.(1996) **Kitsch And Art**, Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.

Kuspit,D.(2010). **Sanatın Sonu**, İstanbul: Metis Yayınları.

Küçük, Y. (2011). **Küfür Romanları**. Mızrak Yayınları, İstanbul

Küçük,Y. (2008). **Aforizmalar**. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.

Marx, K. (1888/2006). **Feuerbach Üzerine Tezler**. Ankara: Sol Yayınları

Lenin, İ.V. (2008). **Ne Yapmalı?** Ankara: Sol Yayınları

Medrano, J. D. (2003). **Questioning Modernity: A Test of Giddens's, Beck's, and Inglehart's Theories**, CCSA-Past Papers.

Mehmet, S., (2005). **Sosyal Psikoloji (Davranış Bilimi)**, Ankara: Seçkin Yayınları

Metallinos, N., (1996). **Verbo-Visual Literacy: Understanding And Applying New**

Educational Communication Media Technologies, Canada: International Visual Literacy Association, The 3Dmt Research and Information Center

McLaren, P. and Freire, P.(1995). **Critical Pedagogy and Predatory Culture**, London and New York: Rotlenge.

McLaren, P. (2011). **Eleştirel Pedagojiye Giriş**, Ankara: Anı Yayınları

McDermott, C. (1993). **Essential Design**. Edinburg: Bloomsbury.

- Moran, B. (2002). **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**, İstanbul: İletişim Yayınları
- Morin, Edgar, (2003), **Geleceğin Eğitimi İçin Gerekli Yedi Bilgi**, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Mutlu, E.(1999), **İletişim Sözlüğü**, Ankara :Ark Yayınları,
- Mülayim, S. (1994). **Sanat Tarihi Metodu** .İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Nedrum, O. (2011). **Kitsch More Than Art**, Oslo: Schibsted Forlag
- Nedrum, O. (2010). **Kitsch Üzerine**, İstanbul : Mitos Yayınları.
- Okuyan, K. (2003). **Türkiye’de Sosyalizmin İktidar Arayışı**, İstanbul: NK Yayınları.
- Osborne,H. ve Farr,D.(1994). **The Oxford Dictionary of Art**, United Kingdom: Oxford University Press.
- Oskay, Ü. (1994) **Popüler Kültürün Toplumsal Ortam ve İdeolojik İşlevleri Üzerine**. Ankara: AÜSBF BYYD Yıllığı
- Özsoy,V. ve Alakuş, A.O. (2009). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri (Resim-İş)**,Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özayten,K. (1990). **Kitsch Çevrede Resmin Sağlıksız Değişimi: ‘Yozlaşma’**. İstanbul: M.Ü Kültür Etkinlikleri Yayınları.
- Özden, Z. (2014). **Film Eleştirisi: Film Eleştirisinde Temel Yaklaşımlar ve Tür Filmi Eleştirisi**.Ankara: İmge Kitapevi Yayınları.
- Özlem, D. (2008). **Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi**, Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Pape, I. (2011). **Ortadoğu’yu Anlamak**, İstanbul: NTV Yayınları.

Paul, R. (1993). **Critical Thinking; What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World.** (3rd ed.) Robert Park, CA: The center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University.

Popkewitz, T. Tabachnick, B. R. & Wheage, G. (1980). **School reform and institutional life: A case study of individualy guided education.** Madison: Wisconsin University.

Pujadas, A. (2016). **Kitsch Barcelona.** Barcelona: Ajuntament de Barcelona

Ricoeur, P. ve Elder (1998), **Critique and Conviction.**Columbia University Press.

Rauter,E.A.(1999). **Düzene Uygun Kafalar Nasıl Oluşturulur?,** İstanbul: Bakış Yayınları.

Sayın, Z. (2009). **İmgelerin Pornografisi,** İstanbul: Metis Yayınları

Shiner, L. (2004), **Sanatın İcadı – Bir Kültür Tarihi,** İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Slattery, M. (2008). **Sosyolojide Temel Fikirler,**İstanbul: Sosyolojide Temel Fikirler.

Stokes, M. (1998). **Türkiye’de Arabesk Olayı.** İstanbul: İletişim Yayınları

Somay, B. (2011). **Çokbilmiş Özne.** İstanbul: Metis Yayınları.

Şahiner, R. (2008). **Sanatta Postmodern Kırılmalar ya da Modernin Yapı Bozumu.** İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Şimşek, A. (2007). **Sanat ve İktidar,** Ankara: Kanguru Yayınları

Taburoğlu, Ö. (2013) . **Resim, Söz ve Yazı .** Ankara:Doğu Batı Yayınları.

Taşdelen, D.ve Yazıcı, A. (2012). **Estetik ve Sanat Felsefesi**, Eskişehir: AnadoluAçıköğretim Fakültesi Yayını

TDK, (1974). **Türkçe Sözlük**, Ankara:TDK Yayınları,

Thomas,J. Alford, R., Hicks,A. A. Schwarz, M.A. (2010). **Siyaset Sosyolojisi**, (Editör: Soner Torlak) Ankara: Phoenix Yayınevi.

Timuçin,A. (2008). **Estetik**, İstanbul: Bulut Yayınları.

Timur. T. (2000). Toplumsal Değişme ve Üniversiteler, Ankara: İmge Kitapevi.

Tishman,S. Jay, E.and D. N. Perkins, (1992). **Teaching Thinking Dispositions: From Transmission to Enculturation** Massachusetts:Harvard University

Tunalı, İ. (2011). **Sanat Ontolojisi**, İstanbul: İnkılap Kitapevi.

Townsend, D. (2002) .**Estetiğe Giriş**. Ankara: İmge Kitabevi.

Waller, W. (1967). **The sociology of teaching**. New York: Wiley & Sons Wexler,

Weber, M.(1985). **Protestan Ahlâkı ve Kapitalizmin Ruhu**.İstanbul: Hil Yayınları.

Worringer, W. (1964), **Form in Gothic**, London: Alec Tiranti

Wölfflin,H. (1990).**Sanat Tarihinin Temel Kavramları**.İstanbul: Remzi Kitabevi

Wink, J.,(2005). **Critical Pedagogy**, USA: Copyright 2005 Pearson Education, Inc.

Wulf, C. (2010). **Eğitim Bilimi. Yorumsamacı Yöntem, Görgül Araştırma, Eleştirel Teori**. Ankara: Dipnot Yayınları.

Yetkin, S. K. (1980). **Estetik ve Ana Sorunları**. İstanbul: İnkilap Kitabevi.

Yılmaz, M. (2012). **Sanatın Günceli Güncelin Sanatı**, Ankara:Ütopya yayınevi.

Yıldırım, A. Ve Şimşek, H.; (2000). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Young, M. & Whitty, G. (1977). *Society state and schooling*. London: Falmer Press.

Zillioğlu, M. (2003). **İletişim Nedir?**, İstanbul: Cem Yayınları.

Ziss.A. (2011). **Estetik**, İstanbul: Hayalbaz Yayınları.

Makaleler

Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011) Öğretmen Adaylarının Eleştirel Pedagoji İle İlgili Görüşleri, **Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt12/3.

Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. **Değerler Eğitimi Dergisi**, 6(16), 9–27.

Akdağ, B. (2006). Eğitim Felsefesinde İnsanı Görme Tarzı, **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, Sayı: 90.

Ayhan, S. (1995). Paulo Freire: Yaşamı, Eğitimi Felsefesi ve Uygulaması Üzerine, **Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 28/2.

Aytekin, A. (2010). Günümüzün Görsel Kültüründe Tüketici Estetik Anlayış-Resim ve Tasarım, **Sanat Tasarım Dergisi** Sayı 5.

Bauman,Z. (2002). Modernite, Postmodernite ve Etik. Çeviri: Aytaç Yıldız. **Doğu Batı Dergisi**. (Mayıs, Haziran, Temmuz, 2002).

Baudrillard, J. (2002). İllüzyon, Yitirilen İllüzyon ve Estetik Çeviri: Oğuz Adanır. **Doğu Batı Dergisi**. (Mayıs, Haziran, Temmuz, 2002).

Batur, E. 1990. Kitsch Zevksizlik Estetiği ve Gündelik Yaşamın Eleştirisi, **Arradamento Dekorasyon Dergisi**.Aralık Sayı:21

Binay,A.(2010). Tüketim vasıtasıyla Oluşturulan Postmodern Kimlikler.**Global Media Journal Turkish Edition**, 1(1), 17-29.

Barthes, R. (1971). Elestiri Nedir?, **Türk Dili Dergisi Elestiri Özel Sayısı**, Çeviren: Tahsin Yücel, Cilt: XXIII, Sayı: 229-234

Demir,İ.(2007) İktidar Teorilerinden Popüler Kültüre Bakmak, **Sosyoloji Notları Dergisi**, (Ekim-Kasım-Aralık, 2007).

Denski,S. (1994). Building Bridges: Critical Pedagogy and Media Studies, **Journal of Communication Inquiry**. 18:2 (Summer 1994).

Doğan, A. (1990). Kitle Kültürü Karşısında Seçkin Kültür ve Türkiye'deki Durumu, **Kurgu Dergisi**, Sayı:7,

Dolmacı, S. (2010). 1980'lerden Başyapıtlar. **Artist Modern Dergisi**. Sayı:11. (Ocak 2010).

Duncum, P. (2000). How Art Education Can Contribute To The Globalisation of Culture. **İnternational Journal Art and Design Education**, Sayı:19. (Şubat 2000).

Doğan, A. (1990). Kitle Kültürü Karşısında Seçkin Kültür ve Türkiye'deki Durumu, **Kurgu Dergisi**, Sayı:7, A.Ü. Yayın No: 386

Ersen, L. (2010). Türkiye’de 1990 Sonrası Güncel Sanat ve Kültürel Kimlik Kavramı. **Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi**. Sayı 6.(Aralık,2010).

Fischman, E. G. ve McLaren,P.(2005). Rethinking critical pedagogy, and the Gramscian and Freirean legacies: From organic to committed intellectuals or critical pedagogy, commitment and praxis. **Cultural Studies- Critical Metadologies**, Volume 5, Number (4)

Gezgin, Ü. (2003). Sanat Eleştirisinin Kendine Özgü Dinamiği Üzerine. **Anadolu Sanat Dergisi**, Sayı 14.

Giderer, H. E. (1999). Clement Greenberg ve formalist eleştirisi. **Anadolu Sanat Dergisi**, Sayı:10.

Gök, F. (2005). Üniversiteye girişte umut pazarı: özel dersaneler. **Eğitim, Bilim ve Toplum**, Sayı:3

Göka, E. (1993). Küller Arasındaki Ruh, **Birikim Dergisi** Sayı: 49 (Mayıs1993)

Harvey, D. (1993). Postmodernizme Bir Bakış, çev. O. Işık, **Birikim Dergisi**, (Eylül 1993)

İhtiyar, T. (2015). Kaybolan Değer Yargıları... “Kitsch” (Kiç)leşen Zevkler, **Rh Art Magazine**, Sayı:116 (Eylül- Ekim 2015).

İskender, K. Günümüz Türk Sanatında Kendimi Nasıl İfade Edebilirim ve Nasıl Bir

Sanat Yapmam Gerekliyor? Sorularının Farkı Üzerine..., Türkiye’de Sanat: **Plastik Sanatlar**

Dergisi, Sayı: 27(Ocak/ Şubat, 1997).

Güvener, M.E. (2013). **Eleştirel Teoride Umut Aramak ve Akademisyen Olarak Yürekten Yazmak: Rosi Braidotti**. Doğu Batı Düşünce Dergisi, Sayı:66 (Eylül/Ekim 2013).

İnal, A. (1999). Derslikleri Kamusal Tartışmanın Oluştuğu Bir Mekan Olarak Yeniden Düşünmek. **Doğu Batı Dergisi**, Sayı:7 (Mayıs, Haziran, Temmuz 1999).

Kale,N . (2002) Modernizimden Postmodernist Söylemlere Doğru. . **Doğu Batı Dergisi**. (Mayıs, Haziran, Temmuz, 2002).

Karamustafa .G. (1984) Arabeskin Frenkçesi Kitsch. **Yeni Gündem**, sayı:33 (Kasım1984)

Knapp, A. G. (2014) Feminist açıdan eleştirel kuramın güncelliği üzerine. **Felsefelogos**, sayı:53 (2014/2)

Lavelly, C., Berger N.(1996). Student Abstracts, Scientific Method And Critical Thinking, **College Student Journal**, Sayı: 30, Cilt 4 (Ocak 96).

Lott,J. (1987) Why is Education Publicly Provided? A Critical Survey, **Cato Journal**, sayı:7.

Mamur, N. (2012). Kitsch (Kiç) Olgusunun Sanat Eğitiminde Estetik Beğeniler Açısından Sorgulanması. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 8, Sayı 3,(Aralık 2012).

MCKENDREE, Jean, Small Carol, Stenning Keith, Conlon Tom, (2002). “The Role of Representation in Teaching and Learning Critical Thinking”, **Educational Review**, Sayı: 54.

Mintz ,J.(2014), Çocuğunuz İçin Farklı Bir Eğitime Gerek Duyduğunuzu Gösteren On İşaret, **Alternatif Eğitim E- Dergisi**, Sayı.1(Ocak 2010)

Nalbantoğlu, H. Ü., (2007) Âlem Kitsch olmuş, biz n'apalım. Adorno, Kültür, Sanat, Toplum

ve Bilim, **Birikim Yayınları**, Sayı: 110,(2007).

Nalçalıoğlu, H. (1999) Türkiye'nin Yeni Üniversite Düzeni Kriz ve Kalite, **Doğu Batı Dergisi**, Sayı:7, (Mayıs Haziran Temmuz 1999).

Özden, Z.(2011). Resim Eleştirisinde Feminist Yaklaşım ve Lale Temelkuran Resmi. **Yedi Dergisi**. Sayı:5. (Ocak 2011).

Özayten,K.(1984) Çevrede Resmin Sağlıksız Değişimi: Yozlaşma. **Yeni Boyut**, 3/24 (Haziran 1984).

Say, A. (2012). Diyalektik Yöntemle Estetik Değer Yargısı Üzerine Deneme. **Evrensel Kültür Sanat Edebiyat Dergisi**. Sayı 245. (Mayıs, 2012).

Sağıroğlu,N. A.(2008), Özgürleştirici bir eğitim arayışı: eleştirel pedagoji okulu -1 **Eğitim Bilim Toplum Dergisi** , Cilt:6 Say: 24 (Güz: 2008).

Sholar, S. E. (1994). Habermas, Marx and Gramsci: Investigating The Public Sphere in Organizational Communication and Public Relations Courses, **Journal of Communication Inquiry**. L8: 2 (Summer 1994)

Smith C. F. & Williams E. M. (2009). Motivations, Sacrifices, and Challenges: Black Parents' Decisions to Home School. **Urban Rev** (2009) 41.

Tanyeli, Uğur. (1990). Aslolan Kitsch'tir. **Arredamento Dekorasyon Dergisi**, Sayı: 21 (Aralık 1990)

Tuin, I. (2009). " Jumping Generations: On Second and Third- Wave Feminist Epistemology", **Australian Feminist Studies**, C:24, No:59, 2009

Vatansever,H. 1991 Arabeskin Alafrangacası. sayı 77. **Milliyet Sanat Dergisi** (Haziran 1991)

Yula, Ö. 1993 Kitsch (Kitsch) Kamp (Camp) ve Bir Örnekleme Denemesi. **Birikim Dergisi**. Sayı 49.

Yılmaz, K. ve Altunkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 8 (1), 941-973.

Bildiriler

Aytekin, A. (2009). **Görsel Sanatlar Eğitiminde Yaratıcı Eylem Bağlamında Sevgi Eğitimi**. I. Uluslar arası Eğitim Araştırmaları Kongresi,(1-3 Mayıs 2009), Çanakkale.

Çağlayan, H. (2008). **Muz Kabuğu Piyasasında Dershane Öğretmenleri**. Bayan Eğitimcilerin Sosyal Hakları Sempozyumu. (12-13 Ocak 2008) Ankara: Eğitim Sen.

Erşanlı, B.(2003). **Bir Alt Kültür Yansıması Olarak Arabesk Video Müzik Klipleri Dilinin İncelenmesi**, Batman University International participated Science and Culture Symposium, (18 -20 Nisan 2012). Batman: Batman Üniversitesi.

Eker,M. Demir,H. (2011) **Yeni Sanat Pedagojisinde Bir Eksen: Eleştirel Pedagojinin Kültür Üreticilerine Bakışı**, International Conference on New Trends in Education and Their Implications (27-29 Nisan 2011), Antalya.

Aydınlı, S.(1996). **Ürün Tasarımında Kitsch Kavramı Üzerine**. 2. Ulusal Tasarım Kongresi (13-15 Mart)İTÜ İstanbul.

Özlem, D.(2002). **Değerler Sorununda Nesnelcilik/Mutlakçılık ve Öznellik/Rölativizm Tartışması Üzerine**, Bilgi ve Değer Sempozyumu, Vadi Yayınları, İstanbul

Söylemez, M. (2014). **Estetik Çözümleme Metodolojisinde Dönüşümler Estetik Eğitime Yansıması**, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat ve Tasarım Kongresi, (20-25 Ekim,2014) İzmir.

Şentürk,H. D. (2014), **Sanatın Konformizm ile İmtihani: Eleştirel Sanat Pedagojisi'nde Konformist Birey ve Eleştirel Birey**. Anadolu Üniversitesi “Sanat Eğitiminde Dönüşümler”,(14-16 Mayıs, 2014) Eskişehir.

Karkı, N. (2014), **Sanat Eğitiminde Kültürlerarası Estetik Yakınlaşmalar ve Karşılaştırmalar**, Anadolu Üniversitesi “Sanat Eğitiminde Dönüşümler”,(14-16 Mayıs, 2014) Eskişehir.

Kükürt, R.O.(2007), **Özne Sorunu Açısından Eğiten-Eğitilen İlişkisi**, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi,(5–7 Eylül2007), Tokat.

Boon,T.E.İ (2009). **Müzik Eğitiminde Eleştirel Pedagoji ve Dinamik Çokkültürlülük: Türkiye Modeli**. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, (23–25 Eylül 2009),Samsun: OMÜ

Tan, C.A. (2004). **Sanat Yapıtları Yolu İle Sanat Eğitimi Kapsamında Resimde Görsel Kodların Çözümlemesi Üzerine Bir Araştırma**. 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu, (28-30-Mayıs 2004) Gazi Üniversitesi Ankara.

Sayılan F. Aksoy, H., Yıldız, A. Bülbül, T., Özdem,G.,İlhan, A. Soydan, T.,(2005). **Eğitim Bilimlerinde Metodoloji Sorunları**,XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, (28-30 Eylül 2005) PAU Eğitim Fakültesi, 2005, Denizli.

Panel

Yenişehirlioğlu, F. 1992, **Arabesk ve Kitsch Konulu Panel**, Ankara San-Art.

Tezler

Acartürk, B. (2009). Popüler Kültürde Kitsch Olgusu ve Seramik Sanatına Yansımaları. Sanatta Yeterlilik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü.

Aslan, H. (2012). Gelecekçi Sanat Eğitimi Modellerine Temel Oluşturması Bakımından Görsel Okuryazarlık ve Eleştirel Pedagoji İlişkisi. Doktora Tezi. Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aslan, T.(2010). Kültürel Yeniden-Üretim Süreçlerine Etkisinde Postmodern Tüketim Estetiği. Sanatta Yeterlilik Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aslışen, M. (2006) Postmodern Süreçte Kitsch Olgusu. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.Güzel Sanatlar Enstitüsü.

Aykut, A. (2008). Güzel Sanatlar Fakülteleri Programlarında Yer Alan Estetik Dersleri ile Estetik Konuları İçeren Derslerin Amaç, İçerik ve Öğretim Yöntemi Açısından İncelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aytekin, C.A. (2008). Resim-iş Eğitimi Anabilimdalı Öğrencilerinin Anasanat Atölye Tercihleri ile Temel Tasarım Dersine Yönelik Tutum, Algı ve Beklentileri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Baltacıgil, G. (2007). Güncel Sanatta İstanbul'un Temsili ve Kültür Politikaları, (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi.

Bek, G. (2007). 1970 – 1980 Yılları Arasında Türkiye'de Kültürel ve Sanatsal Ortam.Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Berber, F., Maden, H., Gezer, M., Keser, Ş. (2002). Özel Öğretim Yöntemleri (Yayımlanmamış) Araştırma Raporu, Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi.

Bilginer, A. (2008). Tüketim Kültürü Medya ve Meta Estetik. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bilsin, A. (2007). Kültür Endüstrisi Olgusunun Özel Bir görünümü Olarak Günümüz Türk Toplumunda Eğlencenin İdeolojik Temellendirilmesi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Bolat Aydoğan, K. E. (2010) Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi.

Bölükbaşı, M. (2012). Faşist Estetik: Leni Riefenstahl Filmleri Üzerine Bir İnceleme, (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.

Ergaz, E. (2005). Postmodern Teorinin Günümüz Estetik Söylem ve Pratiği Üzerine Getirdiği Açılımlar. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.

Erol, İ.L. (1999). Türkiye’de Popüler Sanat ve Kitsch. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Çelikel, B.S. (2007). A Research On The Possibility To Read Kitsch As Mediated Desire. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Çetin, U. (2008). Defter Dergisi ve Türkiye Düşünce Yaşamındaki Yeri: Modernizm- Postmodernizm Tartışması Örneği, (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Davun, B. (2009). Okul Öncesi Dönemde Etkinliklerle Desteklenmiş Sanat Eğitiminin Çocukların Estetik Beğeni Düzeylerine Etkisi (Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Örneği). Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirbay, F. (2008). Çağdaş Türk Resminde Eleştiri Olgusu, (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Demir, C. (2009). Görsel Sanatlar Dersinde Sanat Eleştirisi Yönteminin Üç Boyutlu Çalışmalarda Öğrencilerin Öğrenme Süreçlerine Etkisi (8.Sınıflar Örneği), (Yayımlanmamış) Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Elitsoy, Z. (2008). Toplumsal Dönüşümler Bağlamında Teknoloji Sanat İlişkisi. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Erdoğan, S. (1996). Çağdaş Sanatta Anlatım Ögesi Olarak Kitsch ve Jeff Koons. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ergaz, E. (2005). Postmodern Teorinin Günümüz Estetik Söylem ve Pratiği Üzerine Getirdiği Açılımlar. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.

Gökay, M. (1998). Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim II.Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları, (Yayımlanmamış) Doktora Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi.

Gümüslü,A.(1994) Kentiçi Ulaşımında Ticari Araçlar Üzerinde Rastladığımız Kitsch Yazılar, (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi , H.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürler, Z.(2012). Resimde Çoğaltımın Sanat Nesnesinde Yarattığı Anlam Kayması ve Kitsch. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi Mersin Üniversitesi.Güzel Sanatlar Enstitüsü.

Haykır, M.(2010). Eğitim Fakültelerinde Resim Bölümü Öğrencilerinin Ana Sanat Atölye Derslerine Karşı Tutumlarının Sanat Etkinliklerinde İzleme Edimleri İle Beğeni Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İnce, B. (2007). Türkiye’de Sanat (Resim) Eğitimsi Yetiştirme Sürecinde Sanat Eleştirisi Dersine İlişkin Öğrenci Tutumları- Öğretim Etkinlikleri ve Sanat Etkinliklerini İzleme Edinimi İlişkileri. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıçkırın, D. (1996). Kitsch and Architecture: The Production of Kitsch in the Architecture of Turkey in 1980s and 1990s. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü.

Koban, M. (2009). Reklam Fotoğraflarında Göstergeler ve Faşist Estetik. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.

Korkmaz, B. (2013). Resim Sanatında Estetik Değer. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kumral, Ç. (2008).Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Resim Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin Öğrencilerin Estetik Gelişimlerini Etkileyen Faktörler Üzerine Görüşleri. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kuş, D. (2009). İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Özışık, M.T. (2008). Sanat ve Kitsch. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, R. (2011). Tipiklik ve Yenilik Kapsamında Algılanan Risk ve Estetik Beğeniye Etkisi. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi İstanbul Teknik Üniversitesi, Bilim ve Teknik Enstitüsü.

Öztaş, P. (2006), Yabancı Dil Öğretiminde Sağ Beyin Yarım Küresini Ya da Sol Beyin Yarım Küresini Baskın Olarak Kullanan Öğrencilerin Öğrenme Biçimleri ve Bunların Başarıya Etkisi (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Salihpaşaoğlu, Y. (2007). Türkiye’de Basın Özgürlüğü, (Doktora tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sebik, C. (2012). Sanat Eğitiminde Bir Estetik Problem Olarak Kitsch ve Sanat Ayırımı. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Selvi, E. (2008), Kitsch Olgusunun Lise Öğrencilerinin Estetik Algı Ve Beğenilerine Etkileri, (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

Sınmaz, (2009). Alexander Gottlieb Baumgarten’da Duygusal Bilginin Bilimi Olarak Estetik. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi.

Sözeri, M.A. (2007). Popüler Sanat-Reklam Etkileşiminin Günümüz Sanatına Yansımaları. (Yayınlanmamış) Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Uğraş, K., (2009=, “Özel Dershanelerde Çalışan Tarih Öğretmenlerinin Sorunları Ve Çözüm Önerileri (Ankara İl Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Yazkaç, P.(2009). Görsel Sanatlar Dersinde Kullanılan Pedagojik Eleştiri Uygulamalarının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Eser Eleştiri Düzeyine Etkisi, (Yayımlanmamış) Doktora tezi, Gazi Üniversitesi.

Yıldırım, B. (2006) “Eleştirel Pedagoji Açısından Gazetecilik Eğitimi Yeniden Düşünmek. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi,Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, İ. (2013). İdealist Estetik ile Pragmatist Estetik Anlayışlarının Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış) Doktora Tezi,Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, O. (2009). “Der Begriff “Kitsch” im Prozess der Globalisierung und seine Widerspiegelung in bestimmten Lebensbereichen im Deutschen und Türkischen” . (Yayımlanmamış)Yüksek Lisans Tezi.

Elektronik Kaynaklar

Aksoy,H,H.(2009). Eleştirel Teori Sözlüğü:Praksis

<http://www.elestirelpedagoji.com/?pnum=51&pt=Ele%C5%9Ftirel%20Pedagoji%20S%C3%B6zl%C3%BC%C4%9F%C3%BC> (1 Aralık 2014)

Ergün,M. (2008).Estetik: Sanat Felsefesi.
<http://www.egitim.aku.edu.tr/sanاتفelsefesi.pdf> (1 Aralık 2014).

Çotuksöken, B, (2008), Eğitimin Temel İlkeleri Üzerine <http://akademik.maltepe.edu.tr/~betul/> üzerinde (1Aralık 2014)

Şenol, K. (2008). Ne Yapmalı,<http://ne-yapmali.blogspot.com/2008/12/kriz-kreselleme-yeni-liberalizm-ve.html>, (1 Aralık 2014)

Artun, A. (2010), Kitsch Patlaması ve Eleştirinin Anlamsızlaşması, <http://www.aliartun.com/content/detail/54>, (1 Aralık 2014).

Uçan, Ö. (2012),(Kant, 1980: 174-175, aktaran Uçkan, 2012: Sanat Felsefesi Konuşmaları Vol 2. Kant ve Schiller <http://www.ozguruckan.com/kategori/sanat/36252/dr.-ozgur-uckanla-sanat-felsefesi-konusmalari> (1 Aralık 2014).

Günay,M. (2014). **İnsan Doğası ve Eğitim İlişkisi:Tarihselcilik, Varoluşçuluk ve Ötesi** <http://dergi.alternatifegitimderneği.org.tr/tr//content/view/25/44/> (1 Aralık 2014).

Hecht,Y. ve Ram, E. (2014), **Demokratik Eğitimde Diyalog – Dünyada Birey** <http://dergi.alternatifegitimderneği.org.tr/tr//content/view/34/44/> (1 Aralık 2014).

Dönmez, B. (1998)(file:///C:/Users/Guest/Downloads/629-1214-1-SM.pdf İnönü Üniversitesi, Erişim tarihi 27.09.2015.

MetinÜstündağ,(2013),<http://www.tansagturkakademi.com/roportajlar.aspx?r=10&l=tr> Erişim tarihi 16.11.2015)

(<http://ogretmen-meb-atama.blogspot.com.tr/2015/09/gorsel-sanatlarresim-ogretmenligi-kpss.html> Erişim tarihi 20.05.2016

EKLER

EK-1

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli arkadaşlar, “Sanat Eğitiminde Eleştirel Pedagoji Bağlamında Kitsch Olgusu ve Estetik Beğeni Üzerine Bir Değerlendirme” başlıklı doktora tezimin bir parçası olan bu görüşme formu sanat eğitiminin bazı kavramları hakkındaki görüşlerinizi almak üzere hazırlanmıştır. Görüşleriniz sadece araştırma amaçlı kullanılacağından görüşme sorularına göstereceğiniz ilgi bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini yükseltecektir. Görüşme süresi yaklaşık 30 dakikadır. Başlamadan önce herhangi bir sorunuz varsa yanıtlamaya hazırım.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Arş. Gör. Merve Güven

Görüşme Soruları

Kitsch olgusu ve özellikleri hakkında neler biliyorsunuz?

Sizce Kitsch bir ürün aynı zamanda sanat eseri olabilir mi?

Atölye arkadaşlarınızın Kitsch çalışmalarına yöneldiğini düşünüyor musunuz?
Neden?

“Güzel” ve “Çirkin” kavramlarını nasıl tanımlarsınız?

Sanat eğitimi alan öğrencilerin “Estetik Beğeni” düzeyine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sanat eğitiminde “Eleştirel Pedagoji” yönteminin kullanıldığını düşünüyor musunuz?