

Visual Culture Theory and Material Culture in Art Education within the Scope of Ideological Discussions

Rasim Başak¹

To cite this article:

Başak, R. (2021). Görsel sanatlar eğitiminde ideoloji tartışmaları temelinde görsel kültür kuramı ve materyal kültürü. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 198-221. doi: 10.30900/kafkasegt.957360

Review article


Received:25.06.2021

Accepted:24.08.2021

Abstract

In this study, *Visual Culture Theory* in art education and *Material Culture*, which is very similar to *Visual Culture* in content were examined. Both approaches were compared and evaluated in their contents and fundamentals in an historical manner. Although, it has not been commonly considered in Turkey, *Visual Culture Theory*, specifically; has been criticized as having a *Neo-Marxist* or *Cultural Marxist* agenda stemming from *Critical Theory*, nonetheless it is also viewed as being just another recent postmodernist approach. One of the critiques of *Visual Culture* is its having very limited studio and art practices or not having at all. As being a controversial theoretical account, *Visual Culture* approach seems widely not to be understood in its conceptual frame, content and fundamentals among art teachers in Turkey. It is observed that *Visual Culture* practices commonly focused on consumer society, capitalist marketing strategies, media and communication aspects in Turkey. The political theories are commonly unknown and therefore usually not considered in education literature. The *Critical Theory* philosophy and political strategies born in the *Frankfurt School* could be identified as the rationale behind the *Visual Culture Theory*. On the other hand, the *Material Culture Studies* is exempt from these discussions. The name 'Visual Culture' is also claimed to cause misunderstandings since the term 'visual culture' has very common uses in daily language meaning other things than the content of *Visual Culture Theory*. The controversial approaches, critiques and discussions about the *Visual Culture Theory* have also been investigated. Even though, having been criticized as an ideologically oriented theory, *Visual Culture Theory* clearly contributes to the field at great extent. The content and fundamentals of *Visual Culture Theory* and its feasibility in terms of application and practices in Turkish national art education curricula is also discussed in this study.

Keywords: VCAE, DBAE, critical theory, postmodernism

¹  Corresponding Author, Associate Professor, rasimbasak@gmail.com. Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Turkey.

Görsel Sanatlar Eğitiminde İdeoloji Tartışmaları Temelinde Görsel Kültür Kuramı ve Materyal Kültürü

Rasim Başak¹

Atıf:

Başak, R. (2021). Görsel sanatlar eğitiminde ideoloji tartışmaları temelinde görsel kültür kuramı ve materyal kültürü. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 198-221. doi:10.30900/kafkasegt.957360

Derleme Makalesi


Geliş Tarihi:25.06.2021

Kabul Tarihi:24.08.2021

Öz

Bu makalede, görsel sanatlar eğitiminde yaygınlaşan bir kuram olan *Görsel Kültür Kuramı* ile birlikte, içerik olarak ona benzerlik taşıyan, ancak kavramsal temel prensipleri bakımından oldukça farklı bir alan olan *Materyal Kültürü Araştırmaları* incelenmiş, tarihsel kökleri bağlamında iki yaklaşıma yönelik eleştiriler ve kıyaslamalar ortaya konulmuştur. Ülkemizde pek bahsedilmemekle beraber, *Görsel Kültür Kuramı*'nın ideolojik gizli bir gündeme hizmet ettiği görüşü, uzun zamandır yaygın olarak tartışılmaktadır. *Görsel Kültür Kuramı*, *Frankfurt Okulu*'ndan doğan *Eleştirel Kuram* bağlantılı gizli *Neo-Marxist* veya *Kültürel Marxist* bir yaklaşım olmakla eleştirilen, kimilerine göre ise sadece *postmodernist* bir yaklaşım olan bir sanat eğitimi kuramıdır. Kurama getirilen yaygın eleştirilerden bir diğeri ise atölye uygulamaları konusundaki içerik yetersizliğidir. Tartışmalı bir sanat eğitimi kuramı olan *Görsel Kültür Kuramı*'nın, kavramsal temelleri ve içeriği bakımından Türkiye'de yaygın olarak pek anlaşılmadığı görülmektedir. Ülkemizde kuramın sadece tüketici toplumu, popüler kültür, kapitalist pazarlama yöntemleri, medya ve iletişim gibi boyutlarının ele alındığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak *Frankfurt Okulu* temelli gizli kuramsal yöntem ve stratejiler ve bunun yanında politik teorilerin sanat eğitimi alanında pek bilinmemesi görülebilir. *Materyal Kültürü Araştırmaları* alanı bu tartışmaların dışındadır. Diğer taraftan siyasî boyutunun gizlenmesinde kuramın adının 'Görsel Kültür' olmasının rolü ve katkısı olduğu da düşünülmektedir. Bu çalışmada *Görsel Kültür Kuramı*'na yönelik görüşler ve kuramın içeriği hakkında tartışmalar ele alınmıştır. İdeolojik amaçlı olmakla eleştirilse de, pedagojik bir yöntem olarak sanat eğitimi alanına önemli katkılar sağladığı açık olan bu kuramın içeriği ve kuram hakkındaki tartışmalardan yola çıkılarak Milli Eğitim Sistemimiz içerisinde bu kuramın ülkemizdeki uygulanabilirliği de kavramsal bakımdan incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Maddi kültür, sanat eğitimi, eleştirel kuram, postmodernizm

¹  Sorumlu Yazar, Doç. Dr. rasimbask@gmail.com, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye.

Giriş

Görsel sanatlar eğitiminde uzun zamandır yaygın olarak uygulanmakta olan *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi* sonrasında, Görsel Kültür Kuramı yaygın olarak kabul gören bir sanat eğitimi yaklaşımı olmaya başlamıştır. *Görsel Kültür Kuramı*'nın ortaya çıkışı, tarihsel kökenleri, ideolojik bağlantıları ve uygulama boyutları yaygın tartışma konusu olmaktadır. Tıpkı *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi* gibi, Görsel Kültür Kuramı da felsefi ve ideolojik boyutları sebebiyle farklı tartışmaların odağındadır. *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*, ortaya çıktığı dönem itibarıyla modernist, akademik, analitik ve formalist bir anlayış olmakla suçlanmış ve bu yönleriyle sanatsal yaratıcılık ve sezgisellik bakımından bir sanat eğitimi kuramı olarak eleştirilmekteydi. Görsel Kültür Kuramı ise biraz geç de olsa, akademisyenlerin çabalarıyla ülkemizde uygulamaları yaygınlaşmaya başlamış bir kuramdır. Ancak felsefi ve ideolojik boyutları konusunda *Batı*'da gözlemlenen tartışmaların pek gündeme gelmediği görülmektedir. Özellikle *Amerika Birleşik Devletleri*'nde kuramın ideolojik boyutlarının sert ve yoğun tartışmaların odağında olduğu görülmektedir. *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*, kimilerince apolitik, *modernist*, akademik ve *Aydınlanmacı* bir tavır olarak algılanırken; *Görsel Kültür Kuramı*, *Neo-Marxist* gizli bir gündeme aracılık etmekte suçlanan, yerleşik sanat eğitimi teamüllerinden oldukça sapmış bir eğitim kuramı olmakla eleştirilmektedir.

Görsel Kültür Kuramı, bir yandan yaygınlaşırken; kuramın tarihsel kökenleri bakımından ilişkileri olan bir diğer bilimsel disiplin, *Materyal Kültürü Araştırmaları* ülkemizdeki sanat eğitimi uygulamalarına bakıldığında pek görülmemektedir. Esasında, *Görsel Kültür Kuramı*'nın tarihsel köklerine ve ilgili tartışmalara bakıldığında ideolojik boyutları dışında önemli ortak noktalar ve benzerlikler görülecektir. Özellikle, binlerce yıldır pek çok medeniyete ev sahipliği yapmış olan ülkemizde etnografik bir yaklaşım olarak *Materyal Kültürü* uygulamalarının çok büyük katkıları olabileceği açıktır ve sonraki bölümlerde detaylı olarak tartışılmaktadır.

Görsel Kültür Kuramı, *Eleştirel Pedagoji* temeline dayalı bir eğitimi esas alan bir Sanat Eğitimi Kuramıdır. 'Görsel Kültür', yaygın bilinen günlük anlamı itibarıyla, yaşanan kültüre dair her türlü görsel imgeleri içerdiğinden, sanat eğitiminde yeni bir paradigma olarak ortaya çıkmış olan 'Görsel Kültür Kuramı', çoklukla yanlış anlaşılabilir gelmiş bir terimdir. Bu kuramın temelini 1960'larda İngiltere'de ortaya çıkmış olan *Cultural Studies* (Kültürel Araştırmalar)'e dayandırmak mümkündür. Bu araştırma alanı, daha çok insanların yaşanan deneyimleri ve modern toplumların yapısal dinamiklerini esas alan bir anlayışa dayanmaktadır. Bu anlayışta, toplumdaki egemen güçler, yerleşik dinamiklerin devam ettirilebilmesi için kurulan statükoya dayalı güç ilişkileri ve toplumdaki yapısal etkileri esas alınır. *Cultural Studies*; başlangıçta bir edebiyat kuramı olarak ortaya çıkmış, ancak daha sonraları sosyoloji, psikanaliz, feminist araştırmalar, medya araştırmaları ve sanat tarihi gibi alanlarda da etkili olmuştur (Duncum, 2003). Daha yakın bir dönemde, 1990'ların ortalarında kendini gösteren Görsel Kültür Araştırmaları disiplinine bakıldığında, çok çeşitli bir alan olmasına karşın, disiplinin temelini oluşturan eleştirel temelli bir yaklaşımı benimsedikleri görülür (Duncum, 2003, s. 19).

Diğer taraftan, Chalmers (2005), *Görsel ve Kültür* kelimelerini 1961'de *Sanat İçin Hazırlık* (Preparation for Art) isimli kitabında, ilk defa bir arada kullandığından dolayı *Görsel Kültür Kuramı*'nın kökleri olarak, *June King McFee*'nin hatırlanması gerektiğini ifade eder. Kitabında *McFee*; "Küçük bir çocuk, şehirde bir caddede yürürken, görsel olarak kültürü hakkında şeyler öğrenir." ifadesini kullanır ve birkaç cümle sonrasında, "TV, filmler ve kültür hakkında diğer görsel öğrenme araçlarının etkisini dikkate alırsak; öğrenme süreçlerinin görsel olarak devam etmekte olduğunu çocuklar idrak etmelidir ki, neyi kabul edecekleri konusunda eleştirel ve seçici olmayı öğrenebilsinler" (s. 6) şeklinde bir ifade kullanır. Elbette, meselenin farkında olsalar bile, oldukça muhafazakar olan 1940'larda ve 1950'lerde öğretmenlik yapan *McFee* gibi isimler, sanat eğitimi alanında değişim gerçekleştirecek güce sahip değillerdi. Sonrasında 1966'da yine *McFee* farketmişti ki, görseller yazılara göre çok daha güçlü bir şekilde yaygınlaşma eğilimindeydi. "Toplu iletişim araçlarıyla yansıtılan değerler konusunda ciddi içerik analizine ve Amerikan toplumuna yansıtılan değerlerin çeşitliliği üzerinde sürekli araştırmalara ihtiyacımız var" (Chalmers, 2005, s. 6), şeklinde konunun önemine dikkat çekiyordu.

McFee, "Görsel Sanatlar öğretmenlerinin sadece TV ve filmlerle sınırlı kalmayıp, binaların, kıyafetlerin, vücuttaki dekoratif süslemelerin, pencere ve vitrinlere konulan şeylerin, reklam afişlerinin, çizgi filmlerin ve magazinsel görsellerin biçimleri ve anlamlarını dikkate almaları gerektiğini"

(Chalmers, 2005, s. 7), ifade ediyordu. Çocuklardan bahsederek, “Onlar kendi kültürlerini bir başkasının yorumu ile öğreniyorlar; kültürel bir kahraman olarak görüp benimsedikleri *kovboy* onlar için öyle yorumlanmış ve sunulmuştu. Toplumumuzda toplu iletişim araçları kültürümüzü ve değerlerimizi yayma işini ele geçiriyor” (Chalmers, 2005, s. 7), ifadelerini kullanıyordu ve bütün bunları öğrencilerin sorgulayabilmeleri için öğretim stratejileri öneriyordu. 1920’lerden itibaren özellikle ABD’de sanat eğitimi literatürü incelendiğinde görülmektedir ki, çağın gerekleri doğrultusunda bir içerik değişimi ve teknolojiye uyum gibi konular sürekli gündemdedi.

1960’lar özellikle Görsel Kültür ve Sanat Tarihi alanında; film ve TV’nin araştırma alanı olarak üniversitelere girdiği bir kırılma noktasıydı. *Sanat Sosyolojisi* yeni bir disiplin olarak 1960’larda doğdu ve *Kültürel Araştırmalar* disiplinine doğru bir evrime uğradı. Köklü toplumsal değişimlerin yaşandığı 1960’lar, görsel ve medya bakımından da en çok araştırılan dönemlerin başında gelir. Yine 1960’lar *Andy Warhol*’un *Campbell Çorba Kutusu* ile dikkat çekip, sanat dünyasında tartışmalara yol açtığı yıllardır. 1967’de Evelyn Beard, günlük hayatta çocukların nasıl bir görsel bombardımana uğradıklarından ve bu görsel kirliliğe karşı estetik eğitiminin ön plana çıkarılması gerektiğinden bahseder. 1966’da Vincent Lanier, yeni iletişim araçlarının hayatımıza girmesi ile Görsel Sanatlarda sadece ne öğrettiğimiz değil, nasıl öğretiriz kavramının da değişeceğini; sanat eğitiminin amaçlarının da bundan doğrudan etkileneceğini ifade ediyordu. 1966’da A. D. Trottenberg; “Amerikalılar sanatı Pazar günleri keyifle seyredebilecekleri bir düzen içinde müzelerde tercih ediyorlar, günlük olarak kendilerini çevreleyen şeylerden pek de endişe etmiyorlar” derken, sanat eğitiminin kapsamının nasıl bir değişime ihtiyaç duyduğunu ima ediyordu (Chalmers, 2005, s. 8). 1967’de, Mary-Lou Kuhn, görsel kültür eğitimine yeni bir anlayış getirmeye yönelik, bireyin tarihsel mirasını oluşturan sembolleri ve çevresindeki sembolleri çözümlenebilmesi ve anlayabilmesi gerektiğini ve bunun sanat eğitimcileri olarak bizim işimiz olduğunu ifade ediyordu (Chalmers, 2005, s.10). Görüldüğü gibi, 1960’larda bugünlerde tartıştığımız görsel kültür yaklaşımlarının bir bakıma tohumları çoktan atılmıştı. Her ne kadar farklı zamanlarda bu yaklaşımlar dile getirilse de, sistematik bir eğitim kuramına dönüşmemişti. O tarihe kadar henüz *Görsel Kültür Kuramı*’ndan söz edilmemektedir; ancak *Görsel Kültür Araştırmaları*’nın fikrîsel temeline istinaden Barnard şöyle bir açıklamada bulunur:

İnsanlar, eşit olmayan güç ilişkilerinin ve statülerin bir parçası olarak var olmaktadır; görsel kültür ise bu eşitsizlik temelinde oluşmuş, güç ilişkilerinin bir yansıması olarak veyahut ona karşı bir meydan okuma olarak ortaya çıkmış ve devam etmiştir. Bu güç ve statü dinamikleri ekonomik olarak kapitalist sistemin bir ürünüdür (Barnard’dan aktaran Duncum, 2003, s. 19).

Bilimsel bir disiplin olarak, Görsel Kültür Araştırmaları (Visual Culture Studies), iki temel kavrama dayanır: Görsel nesnelere ve bizler bu nesnelere hangi şartlarda, nasıl bakarız? *Görülen* ve *Gören* gibi iki temel kavrama odaklanılması bakımından, *Görsel Kültür Araştırmaları*, Estetik alanından farklı değildir. Estetik de, benzeri şekilde; estetik bakışın doğası ve bu bakışın objesinin tanımlanması esasına dayanır. Aralarındaki önemli fark şudur; Görsel Kültür Araştırmaları çok daha geniş bir yelpazede görseller ve bunlara çok daha geniş ilişkiler bağlamında bir bakışı dikkate alır. Hangi şartlar altında baktığımız konusu ise, özellikle incelenen bir sorunsal olarak görülür (Duncum, 2003, s. 19).

Görsel kültür kavramına bir tanım getirmemiz gerekirse, ‘kültürün, görseller şeklinde kendini ortaya koyan formları; kültürün görsellik biçimindeki yansımalarıdır’ şeklinde ifade etmek mümkün olabilir. Kültürel görsel formlar; fotoğraf, video, baskılar, resimler, ilanlar, afişler, filmler ve medyada yer alan görseller şeklinde kendini gösterebilir. Bu görsellere nasıl baktığımız ise, sadece kişisel değil, kültürel olarak da şekillenebilir. Farkında olarak veya olmayarak, çoğu zaman yaşadığımız sosyal süreçler, politik süreçler, kültürel süreçler ve bunların karmaşık ilişkileri bütününde bakışımız şekillenir.

Görsel Kültür Kuramı, Eleştirel Pedagoji temelli bir yaklaşımdır. *Eleştirel Pedagoji* temelinde, görsel imgeyi inceleyen öğrenci; görsel imgeler ile bağlantılı güç ilişkileri, çıkar ilişkileri, farklı kişisel bakış açıları, kültürel bakış açıları, politik söylemler, kimlik ilişkileri, cinsiyet temelli güç ilişkileri, toplumsal ilişkiler örgüsü ve bütün bunların iletişimi bağlamında bir görseli anlamaya çalışır (Duncum, 1997; Tavin ve Tervo, 2018).

Özellikle internetin yaygınlaşmasıyla birlikte, pazarlama yöntemleri de çok çeşitlenmiş olup; büyük şirketler, tüketici algısını yönlendirebilmek için bilimsel araştırmaları da kullanarak, çok yoğun, ayrıntılı ve titiz bir şekilde çalışmaktadırlar. Basit bir görsellik olarak algıladığımız şey, çoğu zaman çok

daha derin bir çalışmanın ürünü olabilmekte, algımız üzerindeki etkisi de sandığımızdan çok daha karmaşık ve derin olabilmektedir. “Özgür olarak kendimizi ifade ettiğimizi varsaydığımız yıllarımızda, yani yaşamımızın erken dönemlerinde dahi; medya tarafından yoğun bir şekilde kontrol edilen görsellerin gücü ve etkisi altındayızdır. Bu sadece, küçük çocukların hayal güçlerini kısıtlamakla kalmayıp, pedagojik önlemler alınmadığında daha geniş anlamda estetik deneyim ve anlamlandırma süreçlerini sekteye uğratacaktır” (Burton, 2000, s. 332). Kapitalist sistemde, pazarlamanın her türlü engel ve duvarları aştığı, böylesine derin, bilimsel ve karmaşık yöntemlerle çalıştığı bir dünyada; bu süreçlerden haberdar olmayan, bu konuda hazırlıklı olmayan, hatta bu konuda eğitilmiş olmayan insan, en basit tabirle tüketici konumuna indirgenir ve bu stratejilerin nesnesi haline getirilir. İnsanın bu sürecin içinde herhangi bir nesne konumuna düşürülmesini engellemek için, sanat eğitiminde Görsel Kültür Kuramı gibi yaklaşımları kullanmak bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu bakımdan günümüz ‘kültürel’ şartları gereği, öğrencilerimizin eleştirel görsel bir bilinç geliştirebilmelerini sanat eğitiminde dikkate almamız bir ihtiyaçtır (Boughton, 2004, s. 268).

Bir bakış açısına göre, okullar demokratik ortamlar olmayıp; bir sistem içinde iş gücü üretmeye ve egemen ideolojinin geleceğini garantiye alacak söylemler üzerinden statükonun devamını sağlamaya yönelik kurumlardır (Giroux’dan aktaran Heise, 2004, s. 43). Günümüzün görsellik dolu atmosferinde, öğrenciler dünyayı görseller aracılığıyla görmektedirler. Bu görsellerin realiteyi oluşturduğu yeni kültürel atmosferde, insanlar kolektif bir şekilde neyi beğenirler veya beğenmezler; neyi seçip ön plana çıkarmak isterler veya neyi göz ardı etmek isterler karar vermektedirler. Kolektif algının bireysel algı süreçlerinin ötesinde ve başka yöntemlerle yönetilebileceği ise aşıkârdır. Bireysel hak ve tercihlerinin bilincinde insanlar yetiştirip, bunların kolektif doğru değer yargıları geliştirebilmeleri için ise, Görsel Kültür Kuramı gibi eleştirel pedagojik yaklaşımlar gereklidir (Heise, 2004, s. 46).

Görsel Kültür Kuramı, başlangıcı itibarıyla Duncum’ın kendi ifadesiyle; *Cultural Studies* (Kültürel Araştırmalar), *Material Culture Studies* (Materyal Kültürü Araştırmaları) ve Çağdaş Sanat uygulamalarına dayanır (Duncum, 2003: s. 19). *Görsel Kültür Araştırmaları*, Televizyon gibi yaygın olarak bilinen işaret sistemlerine odaklanmasına karşın, *Materyal Kültürü Araştırmaları*, daha geniş ve kapsamlı olarak kültürel objeleri esas alır. Her ikisi de, sanat eğitiminin bu kapsamda ciddi bir şekilde yeniden tanımlanması gereğine inanır. Buna karşın, çağdaş sanat uygulamalarına bakıldığında; her gün değişim sürecinde olan sanat dünyasına paralel olarak, yeni ve çağdaş uygulamalara göre bir yenilenmeyi esas alan eğitim yaklaşımları olsa da; diğerleri gibi köklü bir değişimi esas alan bir yaklaşım göremeyiz. Halihazırda, okullardaki uygulamalara bakıldığında, öğretmenlerin kendi usullerince eklektik bir mantıkla; yer yer bu bahsedilen yaklaşımların her birini dikkate aldığını söyleyebiliriz (s. 19).

Bugün, ülkemiz de dahil olmak üzere dünyada çoğu eğitim sistemleri; standardize edilmiş eğitim amaç ve kazanımları ve standardize edilmiş sınavların esas alındığı; yaratıcılığın ve eleştirel düşünme becerilerinin sadece retorikte kaldığı, modernist bir anlayışın esir aldığı, akademik rasyonalizm temelinde dayalı, bireyi tornadan çıkacak ürün olarak gören, sistemin kendi güvenliğini bu şekilde teminat altına aldığını varsayan, muhafazakar uygulamalardan ibarettir. Yaygın bir şekilde ne zaman görsel kültürden bahsedilse, sanat da hemen yanında bahsedile gelmektedir. Güzel sanatlar ve görsel kültür şeklinde bir arada bahsedildiğinde, dolaylı olarak güzel sanatlar ve popüler kültür ima ediliyormuş gibi bir anlam çıkarılmakta; bu durumda görsel kültür sadece popüler kültürü kapsayan bir anlamdaymış gibi bir algı oluşmaktadır. Halbuki, başından beri görsel kültüre ilişkin yazılmış pek çok makaleye bakıldığında görülür ki, görsel kültür; hem güzel sanatlar, hem de popüler kültürü kapsayan daha genel bir anlama sahiptir (Duncum, 2009, s. 65; Boughton, 2004, s. 265).

Sanat eğitiminde estetik kavramından bahsettiğimizde, kelimenin yaygın ve yerleşik anlamları o kadar aslından uzaklaşmıştır ki, kelimenin Antik Yunan kökeni olan; sadece duysal hazlar değil, hazzın yokluğunu da ifade eden bütün duysal hazlar, sanki estetiğin kapsamına girmiyormuşçasına unutulmuştur (Duncum, 2009, s. 66). Bunun yanında, son zamanlarda çokça kullanılan, “aşırı görselliğin bombardımanında olmak” gibi ifadeler, insanı pasif bir nesnel konuma indirgeyen dolaylı bir algı oluşturmaktadır (Duncum, 2009, s. 66). İnsanı pasif konuma koyan yaklaşımlar eleştirel pedagojiyi destekleyenler tarafından tasvip edilmese de; yaşamımızın çok erken dönemlerinden itibaren, medyanın bilinçli olarak kontrol ettiği ve yönlendirdiği bir görsel dünyada bir çocuğun; ne kadar özgür kişisel iradesini ortaya koyabileceği tartışmalıdır (Thompson, 2003, s. 144). 1980’lerin başlarında Paul

Duncum, sanat eğitiminde; popüler kültürün, güzel sanatlara bir giriş gibi değil de, sosyal-eleştirel perspektife dayalı apayrı bir konu ve müfredat olarak okutulması gerektiğini önerdiğinde, *Görsel Kültür Kuramı*'nın temelleri atılıyordu diyebiliriz (Duncum, 1982, 1987).

Görsel Kültür uygulamaları kapsamında, bazı öğretmenler ABD'de, ders içeriklerini öyle genişlettiler ki, mesela vücut dövmeleeri, estetik ameliyatlar gibi görselin ötesine geçen pek çok duyuya ilişkili konular müfredata sokulmaya başlandı. Bu, görselliğin ötesine geçebilen kapsam çeşitliliği sebebiyle, eğitim kuramının adının 'Görsel Kültür' şeklinde tanımlanmasının yetersizliğine yönelik eleştiriler de ortaya çıkmaya başladı (Duncum, 2009, s. 68).

"Görsel Kültür" uygulamaları iddiasıyla çok çeşitli sınıf içi yaklaşım ve uygulamaları görmek mümkündür. Bazen, 'görsel kültür' belirli bir pedagojik yaklaşım olarak *Eleştirel Kuram* temelli *Eleştirel Pedagoji* veya Eleştirel İnceleme olarak kendisini gösteren, öğrencinin yaratma sürecinde, gösterilen bir konudan yola çıkmaktan ziyade, kendisinin bu yolu bulduğu uygulamalar iken; bazen ise, popüler imgelerin, ifade ettiği cinsiyet, etnik sınıf, sosyal sınıf gibi kavramlar bakımından ayrıştırılması ve analizini içeren yaklaşımlar olarak kendini gösterebilmektedir. Bu ikincisinde öğrenci için yaratma süreçleri bakımından sınıf içi uygulama yöntemleri yoktur veya eksik kalmaktadır. Bir diğer yaklaşım ise, video veya dijital görsellerin kavramsal ayrıştırılması sürecinin ardından geleneksel güzel sanatlar yaratma süreci uygulamalarının kullanılmasıdır. Bir medyum aracılığıyla ortaya konulan beceriler, kavramsal içerik ve anlayış, sadece o medyuma özel olabilir; her zaman başka bir medyuma dönüştürülebilmesi mümkün değildir. Bu sebeple bu tür uygulamalar zorlama yaklaşımlardır. Çizimi öğrenmek için bir öğrenci örnek çizimleri inceler ve öğrenir; fotoğraf ve video incelemeleri ile çizimi öğrenmez. Dijital medya aracılığıyla üretilmiş eserleri 'görsel kültür' eleştirisinden geçiren öğrenci, eğer bu süreci yaratma ile tamamlayacaksa, dijital medya ile yaratma süreci bunu takip etmelidir (Duncum, 2009, s. 71). Görsel Kültür Kuramı temelli uygulamalarda geleneksel yöntemlerin kullanımının pek mümkün olmadığı düşünülebilir, bu bakımdan çoğu zaman sosyo-politik tartışmalar ve diyaloglar şeklinde kalan bu uygulamaların sanat eğitimi ile doğrudan bağlantıları soru işaretleri oluşturmaktadır.

Materyal Kültürü

Görsel Kültür Araştırmaları ve sonrasında bir eğitim yaklaşımı olarak ortaya çıkmış olan Görsel Kültür Kuramı ile yakından ilişkili bir diğer disiplin ise *Materyal Kültürü Araştırmaları* alanıdır. Görsel Kültür Araştırmaları özel olarak görseller ve görsel iletişim araçlarına odaklanmasına karşın; Materyal Kültürü Araştırmaları çok daha genel bir kapsamda kültürel objeler, sıradan her gün kullanılan nesnelere ve kültürel bir ürün olarak sanatsal objeler de dahil olmak üzere, kültürel yaşamın birer yansıması olarak bütün nesnelere dikkate alır. Bu anlamda, yediğimiz yemekler dahi kültürel anlamlar bütününe bir parçasıdır.

Materyal Kültürü'nün kapsamı konusunda Schlereth, şöyle bir tanımlamada bulunur: "Materyal Kültürü, insanoğlunun kültürel olarak yapılandırılmış planlar doğrultusunda, insanlar tarafından amaçlı olarak şekillendirilmiş *bio-sosyal* çevresinin katmanlarını oluşturan nesnelere." (Schlereth'den aktaran Duncum, 2003, s. 21). Burada materyal olarak ifade edilen şeyler, görebildiğimiz, dokunabildiğimiz, koklayabildiğimiz, ancak insan veya hayvan olmayan nesnelere tamamdır. Kültür dediğimiz şey, insanların ortak davranış ve uygulamalarının yer aldığı çevrede, materyal ve nesnelere bu çevrenin bir parçası olduğu, bunların belirli yöntemlerle kullanıldığı, paylaşıldığı, bunlar hakkında konuşulan, bunların isimlendirildiği, bunların yapıldığı bir ilişkiler bütünüdür (Dant'dan aktaran Duncum, 2003, s. 21). Bu bağlamda, Materyal Kültürü Araştırmaları insan düşüncesini ve eylemlerini anlamak ve incelemek için nesnelere kullanılır.

Materyal Kültürü alanı, yapısı gereği çoklu bağlamlara ve disiplinlere dayanır. Nesnelere yapılan duygusal süreçleri, hassasiyetleri, inanç sistemleri, nesnenin folklorik nitelikleri, etnografik içeriği ve çevresi, sosyolojik bağlamı, coğrafi konumu ve kültürel ilişkiler bütünü içerisinde bunların tümü dikkate alınabilir. Bütün bu karmaşık ilişkiler bütününde, 'şeyler', Materyal Kültürü'nün inceleme alanını oluşturur. Bu 'şeyler', bazen mitolojik veya metaforik anlamlar da içerebilir. Kültür dediğimiz karmaşık anlamlar sistemini düşündüğümüzde, bu 'şeyler', çoğu zaman o kültürün dili veya kendini ifade tarzı olarak görülebilir.

Esasında kendi hayatımıza bile baktığımızda görürüz ki, insanlardan daha çok nesnelere, 'şeylerle' zaman geçiririz, onlarla iç içeyizdir, onlar hayatımızın bir parçasıdır. Çoğumuz, evimizde bir vitrinde, çekmecede veya kutular içinde, geçmiş hayatımızdan, yaşadıklarımızdan; bizim için önemli, bazen ifade etmekte bile zorlanacağımız anlamları ve hatıraları olan 'şeyleri' biriktiririz, saklarız. O nesne artık, bizim için sıradan bir nesne, sıradan bir 'şey' olmaktan çıkmış, bunun çok ötesinde yaşamımızdan, kültürümüzden bir parçadır, kimliğimizin bir parçasıdır. Bazen bu anlamlar bütünü, nesnenin biçimiyle ilişkili, bazen kültürümüzle ilişkili olarak başkaları tarafından da anlamlandırılabilir bir yapıda; bazen ise daha kişisel, daha bize özel, açıklanması ve anlamlandırılması çok daha zor olabilir.

Sıradan bir nesne; ben ve benim dünyadaki yerim, konumum hakkında fikirler ve anlamlar içerebilir, onun bir ifadesi yansıması olabilir. Dolayısıyla, bir nesne ve onun barındırdığı içsel anlamlar bütünü aynı zamanda bir kimliğin de ifadesi olan sosyal bir deneyimdir (Myers'den aktaran Duncum, 2003, s. 21). Bu kişisel kimlik ifadeleri ve anlamların bir araya gelmesiyle, daha büyük kültürel anlamlar, katmanlar halinde yapılandırılır.

'Materyal Kültürü' kavramı dilimize çevrilirken, bazı kaynaklarda 'maddi kültür' olarak çevrildiği görülmektedir. Doğrudan sözlük anlamı 'maddi kültür' olarak görülmesine karşın, bu ifade etnografik bir araştırma alanı olan 'Materyal Kültürü' kavramını karşılamamaktadır. 'Maddi kültür' nesnel objeleri kapsayan bir ifadedir. 'Materyal Kültürü' ise alana özgü bir ifade olarak, nesnelere aracılığıyla ifade edilen, aktarılan manevi değerler ve kültürel değerleri de kapsamaktadır. 'Türk çay bardağı' buna bir örnek olarak verilebilir, Türk aile yapısı, aile bağları, birliktelik ve ailenin sıcaklığı gibi kavramların tamamı 'çay bardağı' ile derin bir şekilde ifade edilebilir. Kültürümüz dışından biri için 'çay bardağı' sadece bir çay bardağı olarak görülebilirken; kültürümüzün içinden olan herkes bilir ki, sabah kahvaltılarının vazgeçilmezi olan çaylarımız bizim için derin anlamlar taşır. Bu örnekten de anlaşılacağı üzere bu kavrama 'maddi kültür' demek, onun kapsadığı 'manevi', 'kişisel' ve 'toplumsal' değerler sistemini ifade etmekte yetersiz kalır. Bu sebeple, 'materyal kültürü' için, 'nesnel kültür', 'maddi kültür', 'somut kültür' gibi ifadeler kullanmak yerine, uluslararası yerleşik anlamını kaybetmeden 'materyal kültürü' ifadesini kullanmak daha yerinde olabilir ve muhtemel kafa karışıklıklarını da önleyecektir.

Bir kuzey toplumu olan Danimarka'da önemli bir yeri olan 'hygge' kavramı materyal kültürü bakımından iyi bir örnek olabilir. 'Hygge', Danimarka kültüründe; sıcak, samimi, kucaklayıcı bir atmosfer, kendimizle baş başa kalmak istediğimizde, güvende hissetmek istediğimizde kaçabileceğimiz, sığınabileceğimiz sıcak bir köşe, adeta kedilerin sokulduğu, kıvrılıp yattığı 'gibi' sıcak bir köşe ve sıcak atmosferi ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Jenkins'den akt. Beltaoui ve Schmidt, 2017, p. 406). 'Hygge' oluşturabilmek için, sıcak renkler, mumlar, sıcak bir kahve, çay, özel bir ışıklandırma, battaniyeler, yastıklar, giydiğiniz sıcak bir kazak, belki bir şömine ateşi, belki okunacak bir kitap, loş ışık atmosferi gibi pek çok detay kullanılabilir (Bkz. Şekil 1). Kültürel olarak veya kişisel olarak 'hygge' çağrışımı yapan çeşitli nesnelere kullanılabilir. Türk kültüründe 'çay bardağı' nasıl sıcak aile yapısını ifade eden bir nesne olarak özel anlamlar barındırabiliyorsa, Danimarka kültüründe de 'hygge' anlamı taşıyacak pek çok objeler vardır. Materyal kültürü, genel ve yüzeysel olarak nesnelere odaklanmak yerine, nesnelere ve ardında yatan değerler ve anlamları etnografik olarak inceleyen bir araştırma alanıdır. Ancak, çoklu kültürel bakış açıları dikkate alınmasına karşın, nesnelere salt politik amaçlı bakış açıları veya politik söylemler temelinde incelenmez. Materyal nesnelere ve bağlantıları etnografik bir bakışla, kültürel araçlar veya kültüre aracılık eden nesnelere olarak ele alınır.



Şekil 1. Danimarka, hygge kültürü.

Japon kültüründe ‘kintsugi’, veya kırılan eşyaların kırıklarını altınla doldurarak birleştirme sanatı özel anlamlar taşımaktadır. Japonca’da, ‘Güçlü, dayanıklı’ anlamına gelen ‘kintsugi’ kelimesi Japonca ‘kin’ (altın) ve ‘tsugi’ (birleşmek) anlamlarına gelen iki kelimenin birleşiminden oluşmuştur, yani ‘altınla birleşme’ anlamına gelen bir kelimedir. Bu sanata da ‘kintsukuroi’ (altınla yeni forma ulaşmak, altınla doğru forma ulaşmak) adı verilir (Bkz. Şekil 2). Bu işlem aylarca süren uzun ve hassas işçilik isteyen bir süreçtir. En iyi düzeyde *kintsugi*’yi başarabilmek ise bazen bir yıl sürebilir (Santini, 2021). *Kintsukuroi* sanatında insan ve kırılan nesnenin yaşanmışlıkları arasında yakından bir ilişki vardır. Hayatımızda kullandığımız nesnelere bazen bizim kimliğimizin bir parçası olur, yıllar geçtikçe kendimizle özdeşleştirdiğimiz manevi bir değere dönüşmeye başlar. O nesneyi gözümüzde değerli kılan, o nesnenin maddi değeri değil yaşanmışlıklarıdır, bizim hayatımızın parçası olarak yaşadıklarımıza şahitlik etmesi, belki yaşanılanların bir parçası olmasıdır. Artık bizim parçamız olan böyle bir nesneyi, kaza ile bile olsa düşürüp kırdığımızda, bu bizim için üzüntü verici olacaktır. İşte hepimize tanıdık gelen bu kişisel anlamlandırma süreci *kintsugi*’yi doğurmuştur. Bu kişisel anlamlandırma ve değer yükleme sürecini bilmeyen biri için, kırılan nesnenin kırılan parçalarını altınla birleştirip onu yeniden hayatımıza döndürmek anlamsız gelebilir; ancak, uzun süre hayatımıza şahitlik etmiş, parçamız olmuş bir nesneyi altınla birleştirip yeniden hayatımıza döndürmek ona verdiğimiz değer de bir göstergesidir. Uzakdoğu felsefelerinde burada kısaca bahsettiğimiz, *kintsugi*’nin daha da özel anlamları vardır.



Şekil 2. Japon *kintsugi* sanatı.

Tüketim kültürü, günümüze ait kültürün kaçınılmaz bir parçası olarak görülebilir. Bu kapsamda, tüketim materyalleri, tüketimle bağlantılı fikirler, değerler, inançlar bir bakıma satın alınan ve satılan nesnelere aracılığı ile el değiştirir, sosyal iletişim sürecinin bir parçası olarak kültürel yaşamımıza dâhil olur. Satın almayı tercih ettiğimiz, seçtiğimiz veya satın almayı reddettiğimiz nesnelere dahi, biz ve diğerleri bakımından kendimizi konumlandırmamızı, bu tüketim kültürü içerisinde kendimize ait olan anlamlar sistemini yaratmamızı hatta kimliğimizi oluşturmamızı sağlar. Bu tüketim sistemi içinde, sistemin kendisine karşı olsanız bile kaçınılmaz olarak bu sürecin ve kültürün bir parçası olursunuz. Bütün bu süreçlerin nesnesi olan her şey ise bu anlamda Materyal Kültürü’nün alanına girer. Materyal Kültürü’nün böylesine kapsayıcı ve her şeyi içine alan yapısı bir araştırma alanı olarak veya eğitim süreci olarak onu oldukça çekici hale getirmektedir. Her ‘şey’, anlamak ve anlamlandırmak için kullanılabilir. Diğer taraftan, kapsam ve içeriğinin bu derece geniş olması, sanat ve sanat eğitimi ile bağlantıları konusunda şüpheler, uygulama anlamında belirsizlikler de doğurmaktadır.

Materyal Kültürü ve Görsel Kültür Araştırmaları arasındaki farklılıkları açıklamak için ‘çaydanlık’ ve ‘reklam afişleri’ örneklerini kullanabiliriz. Çaydanlık, belirli bir kültürel grup için günlük hayatın bir parçası olarak işlevsel bir amaçla yapılmıştır, diğer taraftan reklam afişleri doğrudan bir fikrin, bir ideolojinin iletişimi için yapılmıştır. Çaydanlık, onu kullanan insanların yaşam alanının bir aracı, bir parçası olarak değerlerin ve inançların da bir yansıması olabilir; diğer taraftan reklam afişleri doğrudan değerler, inançlar ve ideolojilerin iletişimini aktaran bir araç olarak yapılmıştır. Materyal kültürü, manevî değerlerle sınırlı kalmayıp çaydanlığın hangi malzemeden yapıldığı ile de ilgilidir. Ancak, kültürel bir araç veya kültüre ‘aracılık’ eden nesnelere sadece maddî unsurlar olarak görmez. Diğer taraftan, Görsel Kültür Araştırmaları daha çok ona ‘bakış’ ve ‘hangi şartlar altında bakıldığı’ ile ilgilenir. Materyal Kültürü Araştırmaları, çaydanlığın o kültürel grubun tarihsel sürecinde, değerler sisteminin gelişimi ve başkalaşımı da dahil olmak üzere kültürel değerler sistemi içerisindeki etnografik rolünü dikkate alırken, Görsel Kültür Araştırmaları kültürel yapıyı değil, sosyal dinamikler bütününde afiş veya nesneyi incelemeyi tercih eder. Materyal Kültürü Araştırmaları, doğal çevre, sosyal şartlar, coğrafi şartlar hatta iklim de dahil olmak üzere kültürel yapıyı etkileyen bütün değişkenleri antropolojik

katmanlar olarak dikkate alırken; Görsel Kültür Araştırmaları, insanın doğası ve hatta bütün olarak doğayı bir değişken olarak görmemeyi tercih eder. Görsel Kültür Araştırmaları, ideolojik sebeplerden dolayı 'sosyal yapılandırmacı' bir yaklaşımı esas alır. Empirik deliller tersini söylese de, ideolojik sebeplerle insanı boş şekillendirilebilir bir levha (tabula rasa) olarak görmeyi tercih eder.

Görsel Kültür Araştırmaları; toplumu, her zaman eşitsizlikler ve adaletsizlikler temelinde, güç ve çıkar ilişkileri içinde; sürekli bu güçlerin çatışması içinde görmekte, bu süreçte anlam yaratma dediğimiz şey bir grubun diğeri üzerinde güç ve tahakküm kurmaya çalıştığı bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. Görsel Kültür Araştırmaları bunlara odaklanırken, Materyal Kültürü daha *sosyokültürel işlevselci* bir bakışla, karşıt gözükmese bile toplumun bütün elementlerinin bütünsel bir armoni için birlikte çalıştıklarını düşünür (Duncum, 2003, s. 22), bu anlamda antropolojik bir yaklaşımdır. Görsel Kültür Araştırmaları ile Materyal Kültürü Araştırmaları alanları arasında aşağıdaki gibi bir kıyaslama yapmak mümkündür:

Tablo 1.

Görsel Kültür Araştırmaları ile Materyal Kültürü Araştırmaları alanları kıyaslaması.

	Görsel Kültür Araştırmaları	Materyal Kültürü Araştırmaları
1*	Konusu iki boyutlu veya üç boyutlu görseller olabilir	Konusu kültürel hayatın parçası olan üç boyutlu nesnelere.
2*	Doğrudan sembolik anlamlara odaklanır.	Materyal nesnelere işlevsellik ve amaçsalılık temelinde inceler.
3*	Doğrudan iletişimi amaç edinir.	Nesneler dolaylı olarak iletişimin konusudur.
4*	Hangi şartlar altında görmenin gerçekleştiğiyle ilgilenir.	İnsan yapısı nesnelere materyal yapısını dikkate alır.
5*	Toplumu güçler çatışması olarak ele alır.	Toplumu işlevsel birliktelik olarak görür.
6	Kültürü parçalanması gereken hegemonik bir yapı olarak görür.	Kültürel aktarım işlevine sahiptir.
7	Kültürel kimlik kavramı yoktur veya dile getirilmez.	Materyal nesnelere kültürel kimliğin aracı ve parçasıdır.
8	İnsanın doğası ve doğayla birlikteliği dikkate alınmaz.	İnsanın doğası ve doğayla birlikteliği nesnelere temelinde incelenir.
9	Evrimsel-işlevsel süreçte insan ve kültür dikkate alınmaz.	Evrimsel-işlevsel süreçte insan ve kültür antropolojik olarak incelenir.

* Görsel Kültür Kuramı ve Materyal Kültürü Araştırmaları Duncum (2003, s. 22)'in kıyaslamalarını içermektedir.

Materyal Kültürü kapsamında, yüzlerce yılda oluşan kültürel objeler, el sanatları; yerel ve geleneksel karakteristiğiyle eğitim süreçlerinde sosyal, tarihsel ve kültürel anlamlar bütünü olarak incelenir. Öte yandan, Görsel Kültür Araştırmaları güç dinamikleri ve çıkar ilişkileri bağlamında görmeyi sağlayarak, kültürel anlamlandırmaya yeni bir boyut kazandırmıştır. Yerel, kültürel ifadeler biçimi olarak nesnelere yüzlerce yıllık yaşanmışlığın bir ürünü olarak, doğal kültürel bir evrimin neticesi ve ifadesidirler. Ancak, diğer taraftan özellikle popüler kültürün bir parçası olan nesnelere veya imgeler; kapitalist sistemin güç, pazarlama ve çıkar ilişkilerinin bir uzantısı olarak bir bakıma yukarıdan bir dayatma ile hayatımıza girmektedirler. İçinde yaşadığımız yeni kültürel çevre ve atmosfer kaçınılmaz olarak kapitalist sistemin bir parçasıdır. Böyle bir durumda, sanat eğitimi süreçlerini alışlagelmiş Güzel Sanatlar anlayışı çizgisinde, elitçi ve hayattan kopuk bir anlayışta sürdürmek mümkün gözükmemektedir. Bugün, hayatımızı çevreleyen görseller sadece müzelerle sınırlı kalmayıp; geleneksel sanat tarihi kitaplarıyla sınırlı bir sanat eğitimi, oldukça sofistike yöntemlerle çalışan kapitalist sisteme karşı öğrencileri savunmasız bırakacaktır. Eleştirel bakış alışkanlığı kazanmış bireyler, bugün bizi çevreleyen görsellerin, görselliğin ötesinde anlamlar barındırdığını ve bunların güç dinamiklerinin birer parçası, aracı veya yansıması olduğunu daha kolay görmeleri mümkün olabilir. Bunu başarabilmek için, Materyal Kültürü ve Görsel Kültür yaklaşımlarını, her ikisini de Görsel Sanatlar programlarında kullanmak mümkündür.

Winston Churchill'e göre, "Büyük bir milletin en önemli göstergelerinden biri kültürünü nesilden nesile aktarma arzusudur."; bir nesil değerlerini, inancında yer alan hikayeler ve kahramanlarını aktarmayı bıraktığında; geçmişin önemi yok, geçmişte kayda değer bir şey yok anlamına gelecektir. Bu durum, genç nesli amaçsız ve istikametsiz bırakacaktır. Marxist devrimin gerçekleşmesi için, "Tarihinden koparılmış bir millet kolayca ikna edilebilir" şeklindeki *Karl Marx*'ın ideolojik doktrini tam olarak buna dayanır (Peterson, 2018b). Kültürel hafıza ve kimlik konularını açıklamak için, Jordan Peterson (2018b) bir konuşmasında şöyle bir analiz yapmaktadır:

İnsanlar hafızanın geçmişi hatırlamaya yaradığını düşünür, ancak hafızanın işlevi bu değildir. Hafızanın işlevi, geleceği inşa etmek için geçmişi ayrıştırmak ve dersler çıkarmaktır. Kültürel hafıza da aynı şekilde çalışır. Geleceğimizi sağlıklı bir şekilde inşa etmemizi sağlayacak hikayelerimizi geçmişin içinden ayrıştırmamız gereklidir. Bir amacınız yoksa, hayatınız sadece anlamsızlaşmakla kalmayıp, katlanılmaz bir çileye dönüşecektir.

Esasında, temel düzeyde, Nietzsche'nin de ifade ettiği gibi "yaşam dediğimiz şey bir acı çekme sürecidir" (Peterson, 2018b). Varoluşun temel şartı olan bu katlanılmaz acıyı, katlanılır hale dönüştürmek için yapabileceğiniz şey ise soylu ve anlamlı bir amaç belirlemektir. Bu amacı belirlemek için, elbette geçmişin deneyim ve bilgeliğini kullanmanız gerekecektir. Bunu yapmayan kültürler o noktadan itibaren zaten bitmiş demektir. Artık bir hikayeleri yoktur, artık yeni bir maceraya başlamak için bir amaçları da yoktur; en nihayetinde o kültürün parçası olan herkes anlamsız bir şekilde bunun acısını çekecektir. Görüldüğü üzere, Churchill, 20. YY başındaki pek çok büyük psikolog ve düşünürle aynı çıkarımı yapmıştır (Peterson, 2018b).

Materyal Kültürü Araştırmaları alanı kültür aktarımını temel alırken, *Görsel Kültür Kuramı*'nın *Marxist* temelleri, kültürü parçalanması gereken hegemonik bir yapı, devrimin önünde bir engel olarak görür. Toplum, güç ve çıkar dinamiklerine dayalı hiyerarşik yapılardan ibaret gören *Görsel Kültür Kuramı*, kültürel aktarım ve kültürel kimliğin korunması gibi amaçlar taşımaz. Materyal Kültürü Araştırmaları alanı ise kültürün aktarma organı olan materyal nesnelere derinlemesine inceleyip, yorumlayıp, hikayelendirip, bu hikayeleri kültürel olarak aktarma gibi bir amaca hizmet eder. Bu işlevi ile *Materyal Kültürü* sanat eğitimi içerisinde kültürel aktarım işlevini yerine getirmek için oldukça önemli bir araç, araştırma ve uygulama alanıdır.

Modernizm Tartışmaları

Modernizm, 1970'lerden sonra günümüze dek sıklıkla eleştirilmekte, statüko ile eşdeğer, apolitik bir duruşu ifade eden, sanki bir hastalık gibi uzak durulması gereken bir şeymiş gibi görülmektedir (Efland, 2005, s. 36). Konu Görsel Kültür Kuramı olunca, ister istemez modernizmin bilim, sanat, ve eğitimdeki çok uzun sürmüş etkileri eleştirinin odağındadır.

Modernizmi, Batı'nın kültürel evriminde tarihsel bir sürecin bir parçası olarak görmek, onu anlamak için daha doğru olacaktır. Fransız İhtilali ve onun öncüsü olan Aydınlanma Dönemi felsefeleri, modernizmin hazırlanmasındaki en önemli etkenler olarak görülebilir. Aydınlanma Anlayışının kökeni ise geçmişi Aristoteles'e kadar giden bir Rasyonalizm olarak görülebilir. Günümüzde eleştirdiğimiz modernizmin köklerinin Antik Yunan'daki Platon-Aristoteles, veyahut bir diğer deyişle; Platonik İdealizm (İdealist Realizm) ve Aristotelyen Realizm diyalektiğine kadar gidiyor olması ilginçtir. Ancak, özellikle Hristiyan dünyanın kendi içinde yaşadığı çatışmalar ve Roma Katolik Kilisesine karşı *Reformasyon* sürecini hatırladığımızda, Kilisenin yoğun etkisiyle rasyonalizmden oldukça uzaklaşmış olan Batı Kültürü'nün, çareyi rasyonalizmde ve sonrasında modernizmde bulması şaşılacak bir durum değildir. Batı'da bilim ve sanat alanında olanlara bakacak olursak, modernizmin; uzun bir dönem rasyonel düşünceden uzak kalmış Batı için, bir kaçış, belki de sığınacak bir liman olduğunu düşünmek mümkündür. Bu anlamda, Fransız geleneğindeki *Sol* ideolojik görüşteki gibi '*ilerlemecilik*' prensibini ideal edinen modernizm, tarihsel işlevini bir şekilde yerine getirdikten sonra, 1960'lar sonrası git gide artan bir şekilde eleştirilerin odağında olmuştur (Efland, 2005, s. 36). Modernist ve Gelenekçi çatışması çok daha eskilere dayanmasına karşın, ona karşı en etkili söylemler Frankfurt Okulu, Marxist felsefe ve postmodernizm aracılığıyla olmuştur.

Foucault, modernite tavrını Kant'ın 1784'de 'Aydınlanma' hakkında yazdığı kısa yazısına dayandırır. Foucault'ya göre Kant; Şimdiki anı, bir bütünsellik veya gelecek bir başarı temelinde anlamaya çalışmıyordu. Bugün, düne göre farklı ne getirmiştir? sorusu temelinde bir farklılık arıyordu. Bu anlamda, Avrupa'da modernite anlayışı; sürekli olarak ânı dün ile kıyaslayan, düne göre bugünü kıyaslayıp sürekli olarak kendini yapılandıran bir anlayış temeline dayanıyordu (Foucault'dan aktaran Tavin ve Tervo, 2018, s. 285). *Modern* kelimesi ilk defa 1585'de kullanılmıştır. Kelime kökeni, 'tam şimdi' anlamına gelen Latince *modo* kelimesine dayanmakta olup, bu kelime *Geç Latince*'de *modernus* kelimesine dönüşmüştür (Modern, n.d.).

Uzun süreli tarihsel bir geleneğin uzantısı olan *Fine Arts* (Güzel Sanatlar) kavramının ve özellikle *Academic Art* (Akademik Sanat) geleneğinin; fazla muhafazakar ve kuralcı bulunması ile geleneksel *Fine Arts* kavramından ciddi ayrışmalar gösteren pek çok modernist sanat akımı ortaya çıkmıştır. İki bin yılı aşkın kökleri olan bir geleneği ortadan kaldırma girişimi, sanat kavramını da bir anda içi boş ve tartışmalı bir kavram haline getirmiş; sonrasında sanatın ne olduğu, nasıl olması gerektiği konusundaki karmaşanın bir neticesi olarak 1850-1950 arasında pek çok sanat akımı, pek çok arayış ortaya çıkmıştır. Bugün seçkin olmakla ve *Yüksek Sanat-Düşük Sanat* gibi bir ayrıma gitmekle suçlanan modernizm'in bir zamanlar; *Yüksek Sanat* formları olarak görülen *Fine Arts*'a ve *Academic Art*'a karşı olduğu bilinmektedir.

Empirisizm ve *rasyonalizm* temellerinde gelişmiş bilimsel anlayış aynı zamanda Batı'nın kültürel kodlarının bir kısmını oluşturmuştur. Dogmaya karşı pozisyon alan modernizm, ironik bir şekilde rasyonalizmi abartıp, dokunulmaz ilan edip, adeta kutsallaştırarak, yeni bir dogmaya dönüştürmüş, bundan dolayı alaycı bir ifadeyle kimilerince 'Dogmatik Rasyonalizm' ifadesi kullanılır olmuştur.

Sanat eğitiminde genel yaklaşımlara bakıldığında görülmektedir ki, sözde *Yüksek Kültür*'ün bir parçası olarak görülen Güzel Sanatlar (*Fine Arts*); nitelik bakımından diğer görsel kültürel formlara göre üstün, ayrıcalıklı ve özel olarak görülmektedir. Güzel Sanatlar bizleri ve toplumu, en orijinal, en yaratıcı, en derin, en yoğun, en insana özgü, en dürüst, en ilham verici tarafımızla buluşturur. Tam tersine, insanların çoğunun anlamlandırdığı ve anlam yarattığı görsel kültür alanı veya yaygın kültür alanı ise; başkalarının arzularına hitap eden, konformist, şiddet yanlısı, duygusal ve parasal amaçlarla yapılmış görsel imgelerden oluşur (Gans'dan aktaran Duncum, 1997, s.70).

Duncum (1997) değer bakımından Güzel Sanatlar ile yaygın veya popüler kültür arasında böyle bir ayrım yapılamayacağını savunur (s.71). Böyle bir ayrımın, *Yüksek-Düşük Sanat* gibi bir ayrım oluşturduğu; bu ayrıma karşı duruşun ise yüzlerce yıllık yerleşik bir statükoya karşı duruş anlamına geldiğini ifade eder. Feminist, Marxist ve postmodernist bakış açılarının bu ayrıma şiddetle karşı çıktıkları ve bu ayrımı modernist düşüncenin ürünü olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Diğer taraftan, 'Görsel Kültür Kuramı' gibi yaklaşımların postmodernist ve Neo-Marxist yaklaşımlar olduğu gibi suçlamalar yeni değildir. *Yüksek Kültür-Düşük Kültür* veya *Fine Arts* ve *Diğerleri* gibi bir ayrımı kullanışlı bulan ve bunun üzerinden çıkarları olan yerleşik yapılara ve statükoya daha dikkatli bakmak ve analiz etmek gereklidir. Sözde *Yüksek Sanat* formları bugün müzelerde, halktan izole galerilerde sergilenirken; çoğu insan kendini toplu görsel iletişim araçları ve görsel imgelerle, popüler kültür imgeleriyle ifade etmekte; kendisinin, dış dünya ve diğer insanlarla ilişkilerini bu yolla oluşturmakta, kimliklerini bu yolla yapılandırmaktadırlar (Duncum, 1997). Popüler kültür imgelerinin kapitalist sistemde güç ve çıkar dayatmalarının bir aracı olarak kullanıldığını düşünen Duncum'ın yaklaşımı paradoks gibi görülebilir; çünkü, bireyin yeni ifade aracı olarak popüler kültür imgelerinin kullanıldığını bir bakıma itiraf etmektedir. Duncum (1997) sanat eğitimi için Görsel Kültür Kuramı ile öneriler getirirken, Güzel Sanatların eğitim programlarından çıkarılması gibi bir yaklaşım önermez. Güzel Sanatların kültürümüz içindeki rolü ölçüsünde önemli yerini korurken, popüler kültürün günümüz hayatındaki yoğunluğu ölçüsünde programlarda artık dikkate alınması gerektiğini savunur (Duncum, 1997, s. 71-72).

Modernist tasarım anlayışı; endüstriyel üretim yöntemlerinin kolaylığını ve işlevselliği, kültürel üslup karakteristiğine tercih eden; amaçlı olarak, kültürel kimliğinden arındırılmış tasarım ve mimarî anlayışını benimsediğinde, sosyalist ideolojinin ürünü olmakla suçlanmıştı. Modern Resim başlangıçta komünizmin ortaya çıkarmış olduğu bir komplo planının parçası olarak görülmekteydi (Efland, 2005, s. 37). Bugün, modernist anlayışa karşı olan, *Görsel Kültür Kuramı*, *radikal Marxist* bir anlayışın ürünü olmakla suçlanmaktadır. İronik bir şekilde, modernist, işlevsel mimarî anlayışının bir ürünü olan çelik ve camdan yapılmış gökdelenler; bugün şirket kapitalizminin bir simgesi olarak görülmektedir (Efland, 2005, s. 37).

Modernizmin, bugün önemli kusurlarından biri olarak, bilgiyi bütünsel olarak değil, otonom disiplinler olarak ayrıştırması görülmektedir. Disiplinlerin ayrışması aynı zamanda her alanın uzmanlarından oluşan farklı zümreler de ortaya çıkarmıştır (Efland, 2005, s. 37). Akademik anlamda eskide kalan 'âlim' kavramının yerine, alan uzmanlığının ortaya çıkışı, bilginin doğasına aykırıdır ve

akademik alanlar arasında bir kopukluk oluşturmaktadır. Aynı disiplinler ayrışma bugün eğitim sistemlerinde de bir sorun olarak görüldüğünden, yeni eğitim trendlerinde bütünsel yaklaşımların esas alındığını görüyoruz.

Sanatı oluşturan disiplinleri, birbirinden bağımsız olarak ele alan *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*'nin; görsel sanatları, kendisini ortaya çıkaran kültürel etkilerden bağımsız olarak ele alması sebebiyle hayati bir hata yaptığı düşünülmektedir (Efland, 2005, s. 37). Modernizmin desteklediği disiplinler ayrışma yaklaşımı ile ortaya çıkmış olan ve aynı zamanda Modernist bir yaklaşım olmakla eleştirilen *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*; Görsel Kültür Kuramı karşısında, modernizmin vaktiyle savaştığı *Fine Arts* geleneğini ve *Akademik Sanat* anlayışını temsil eder konuma düşmüştür. Şartlar ve çağın gerçeklikleri değiştiği, öyle görülüyor ki; güç ve çıkar dinamikleri doğrultusunda bakış açıları da değişiyor. *Görsel Kültür Kuramı*'nın ortaya koymaya çalıştığı gibi, sadece görseller üzerinden güç dinamiklerini ve çatışmaları görmeye çalışmak değil, aynı zamanda tarih boyunca sanat akımları ve tasarım anlayışlarının ortaya çıkışlarında da bu güç çatışmaları ve çıkar ilişkilerinin nasıl etkili olduğunu analiz etmek ve anlamak gerekebilir.

Eğitimde Görsel Kültür Kuramı Uygulamaları

Sanat eğitiminde, tasarım elemanları ve ilkeleri yaygın olarak bilinmekte ve kullanılmaktadır. Tasarım elemanları ve ilkeleri, 20. YY'ın başında; *Arthur Wesley Dow* tarafından bilimsel temelli olarak geliştirilmiş; modernist ve soyut resmi; formalist bakışla analiz edebilmek için geliştirilmiş olan bir pedagojik yaklaşımdır (Duncum, 2010; Boughton, 2004, s. 266). Görsel Kültür yaklaşımı gibi, görsel imgelere formalizmin ötesinde bakış açıları getiren bir anlayışın ortaya çıkmasıyla eğitim uygulamalarında da somut örnekler ve ilkelere ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Duncum (2010), görsel imgeleri incelerken kullanılmak üzere, 7 ilke önermiştir. Bunlar; Güç (power), İdeoloji (ideology), Temsil (representation), Etkileme gücü (seduction), Bakış (gaze), Bağlantılı çağrışımsallık (intertextuality) ve Çoklu biçimsellik (multimodality)'dir.

1. Güç (Power): Yedi ilkeden birincisi olan Güç; anahtar konumda bir prensiptir, çünkü sıklıkla diğer ilişkiler güç ilişkileri noktasında odaklanmaktadır. Görsel imge aracılığıyla kimler gücü kullanmaktadır? Nasıl ve ne tür bir güçten bahsediyoruz? Nasıl, ne zaman ve niçin böyle bir güç etkileşimi kullanılmaktadır? Görsel imgenin anlaşılmasında güç anahtar konumdadır; çünkü, görsel imge aracılığıyla; fikirler, değerler ve inançlar bağlamında varılan çıkarımlar, mutlaka bir takım güç ilişkilerine dayanacak ve bundan istifade eden birilerine hizmet edecektir. Bu güç ve çıkar ilişkilerinin, politik, sosyal, ekonomik çıkarımları ve sonuçları olabilir (Duncum, 2010, s. 6; Duncum, 1997).

2. İdeoloji (Ideology): Görsel imgeler, ideolojik çekişmelerin ve çatışmaların da birer yansımasıdır. İdeoloji, yerine göre; fikirler, idealler, inançlar ve değerler anlamına gelir. İdeoloji bu değerler sisteminde karakteristiği oluşan düşünme yöntemidir (Duncum, 2010). İdeolojimiz doğrultusunda belirlediğimiz bir çerçeveden dünyaya bakarız ve anlamlandırırız. İdeoloji bu anlamda her hangi bir fikrinsel ifadenin alt yapısında kaçınılmaz bir biçimde yer aldığı gibi, görseller de bu ideolojik alt yapıyı taşıyan ifadelerdir. İster alışlagelmiş bir güzel sanatlar eseri olsun, ister popüler kültüre ait bir görsel imge olsun; mutlaka dünyaya sistematik bir bakışı simgeleyen fikrinsel bir ideolojik alt yapısı vardır. Bu bazen doğrudan ve kolayca görülebilirken, bazen ise daha karmaşık, daha anlaşılması zor bir görsel ifade şeklinde dolaylı olarak kendisini gösterecektir.

3. Görsel Temsil (Representation): Görseller ne kadar *basit-doğrudan* veya *karmaşık-dolaylı* yapıda olursa olsun; ideolojilerin çeşitli şekillerde kendisini ifade ettikleri, temsil gücü olan sembolik anlamlar taşırlar. Bir bakıma, ideolojinin görsel bir biçimde nasıl kendini ifade ettiğidir. Görsel temsil analiz edilirken, ideoloji kendini nasıl temsili bir ifadeyle gösterir, neyi ifade eder veya neyi ifade etmez gibi sorulara cevap aranır (Duncum, 2010). Neyi amaçlı olarak ifade eder ve neyi amaçlı bir şekilde gizli tutmuştur gibi sorular da; görselin ideolojik alt yapısını anlamaya yardımcı olur. Hangi ideolojik mesajı ayrıcalıklı tutmuştur ve hangi ideolojik mesajı yerçellemiştir, marjinalize etmiştir, şeklindeki sorular ise ideolojik alt yapıya dayalı güçler çatışmasını anlamamıza yardımcı olur. Görsellerde temsil edilen; kadın, erkek, etnik kimlikler, cinsiyet tercihleri gibi bakış açıları genellikle ideolojik alt yapısı olan basmakalıp, klişe, şablon, kategorik düşüncelere dayanır. Analizde görselin arka planında yatan bu tür düşüncelere ve inançlara odaklanmak da görsel temsilin arkasında yatanı anlamaya yardımcı olacaktır.

Her görsel ifadenin ardında kaçınılmaz olarak ideolojik bir alt yapı olduğu gibi, ideolojiden arındırılmış apolitik ifadeler de kendi başına bir ideolojik söylem olarak yorumlanabilir.

4. Etkileme gücü (Seduction): Görsel imgelerin başlı başına bir etkileme gücü ve baştan çıkarıcı gücü olduğu unutulmamalıdır. Görseller çok çeşitli yollarla ve yöntemlerle etkilemek amacıyla kullanılabilirler. Bazen görseller, seçilen konu ve temsil ettikleri şeyden dolayı etkileme gücüne sahiptirler. Görseller bizim ideolojik görüşümüze paralel bir takım görüşleri ifade ettiğinde, kendi görüşümüzü onayladığından dolayı hoşumuza gider. Belirli konulardaki kategorik düşüncelerimiz ve bakış açımızla görsele yaklaştığımızda, bakış açımızı teyit eden nitelikte görseller, haklı olduğumuzu teyit eden görseller hoşumuza gider. Aynı şekilde, görseller bilinç altımızın ve psikolojimizin bile derinlerinde yatan arzularımızı, isteklerimizi, ihtiyaçlarımızı doyumaya yönelik ifadeler olarak derin bir tatmin sağlayabilir (Duncum, 2010). Görseller duyularımıza ve doğrudan duygularımıza hitap edebildiği için de etkileme ve hatta baştan çıkarma gücüne sahiptir. Duyusal hazlarımıza hitap eden görseller o kadar güçlü olabilir ki, öylesine evrimsel duygusal ve biyolojik kodlarımıza yönelik olarak yapılandırılabilir ki, bazen onun temsil ettiği ideolojiyi reddetmemizi bile zorlaştırıp hatta imkansız kılabilir (Duncum, 2010). Eğer öğrencilerimiz, içinde yaşadıkları görsel kültürü anlayacaklarsa; görsellerin etkileyici hatta baştan çıkarıcı gücünü anlamaları, bunu başarmak için ise nasıl sofistike yöntemler kullanıldığını öğrenmeleri gerekecektir (Boughton, 2004, s. 266).

5. Bakış (Gaze): Önceki bahsedilen ilkeler daha çok baktığımız görsel imgelere odaklanmışken, *Bakış* (Gaze) ilkesi, görsel imgelere nasıl ve hangi şartlar altında baktığımızı dikkate alır. Görsel bir imgeye bakışımızı belirleyen, pek çok kişisel deneyim, ideolojik bakış açısı gibi önceden getirdiğimiz faktörler olacaktır. Bu beraberimizde getirdiğimiz bakışımızı belirleyen faktörlerin, baktığımız imgeyle olan etkileşimi ve ilişkiler bütünü ise *Bakış* (Gaze) üzerinde etkili olacaktır (Duncum, 2010). Dış dünyadan soyutlanmış olan müze ortamlarında bir sanat eserine bakarken, kısmen bile olsa diğer etkileşimlerden uzak, —*Kant'ın kayıtsız bir duruş olarak ifade ettiği (disinterestedness) gibi*— bir duruş mümkün olsa da; günlük hayatta maruz kaldığımız görsellere bakışımız çok daha karmaşık etkileşimlerin bir parçası olacaktır. İdeolojik ilişkilerin ve güç dinamiklerinin etkin bir şekilde rol aldığı günlük yaşamımızda, kişisel deneyimlerimiz de buna dahil olmak üzere; kendimizi soyutladığımız, kayıtsız bir bakış neredeyse imkansızdır. Bakışımızı belirleyen o kadar çok unsur vardır ki, bunlardan bazıları; cinsiyetimiz, etnik kimliğimiz, ait olduğumuz sosyal ve ekonomik sınıf, yaşımız, inançlarımız, kültürel kimliğimiz olarak sıralanabilir. Mesela günümüzde, reklam, fotoğraf ve film gibi pek çok alanda; *Erkek Bakışı* (male gaze) diye ifade edilen, erkeğin izleyici kadının ise izlenen konumunda ele alındığı bir *Bakış* (gaze) cinsiyet temelinde tartışmalı konulardan biridir. Kadın vücudunun medyada cinsel obje konumuna indirgendiği şeklindeki tartışmalar da, bu *Erkek Bakışı*'nın eleştirisine dayalı tartışmalardır.

6. Bağlantılı çağrışımsallık (Intertextuality): Bütün görsel imgeler bir noktada diğer kültürel ifade biçimleriyle bağlantılıdır. Bir görsel imge, bir takım kitaplarla, şiirlerle, müzikle ve başka görsel imgelerle ilişkilendirilebilir. Bu noktada görsel imgeler, başka kaynaklardan bir şekilde beslenirler, başka kültürel ifadelerin kopyası olabilirler, ondan esinlenebilirler, ona alaycı bir bakışın ürünü olabilirler. Bu etkileşim bilerek veya bilmeyerek gerçekleşebilir. Neticede ortaya çıkan görsel imgeler ise daha sonra başka kültürel ifade biçimlerini etkileyecektir (Duncum, 2010). Yazılı veya sözlü ifadelerde nasıl belirli kelime ve deyimler başka şeyleri çağrıştırabiliyorsa, görsel imgelerin de benzeri şekilde çağrışımlar oluşturabileceği unutulmamalıdır. Sözlü ve yazılı anlatımda kullanılan metaforlar ve alegoriler gibi, görsellerin de bir takım çağrışımları olabilir, hatta daha başka bir hikayenin parçası bile olabilirler.

7. Çoklu biçimsellik (Multimodality): Görsel imgeler asla tek başına, başka imge ve ifadelerden bağımsız var olamazlar. Çoklu biçimsellik derken ifade edilen şey; imgelerin bir şekilde; kelimelerle, müzik ile veya başka sesler ile bağlantıları ve bağlantı noktaları olacaktır. Sanat galerilerinde bile bir resmin yanındaki künyesinde yer alan bilgiler ile bağlantısı vardır, resmin yüklenen anlam ve önemi ise sanat tarihi kitaplarında yazarlar ile ilişkili bağlantılar içerecektir. Günümüzde medyada ve popüler kültür içerisinde yer alan görsel imgelerin ise bu bağlantı noktaları ve ilişkileri çok daha kompleks ve çeşitlidir (Duncum, 2010). Bu noktada, bir resmin nasıl bir müzik ve sesle birlikte izleyiciye sunulduğu; farklı bağlantı noktaları ve çağrışımlar yaratacağından dolayı, izleyicinin bakış ve anlamlandırmasını doğrudan etkileyecektir. Görsel imgelerin çoklu biçimler şeklinde var olan yapısından dolayı, bir görsel imgeyi bağlamsal ilişkiler bütününde incelemek yerinde olacaktır.

Görsel Kültür Kuramı'na Yönelik Eleştiriler

Eğitimde Görsel Kültür temelli uygulamalar, yavaş yavaş çeşitlenmekte ve şekillenmekte iken; eğitim programları ve eğitim amaçları bakımından bir takım endişeler de dile getirilmeye başlanmıştır. Bunlardan biri, ölçme ve değerlendirme sorunudur. Yapısı gereği oldukça sofistike ve eleştirel temelli bir yaklaşımı esas alan Görsel Kültür uygulamalarını, alışlagelmiş yöntemlerle nasıl ölçebiliriz sorusu kafa karıştırıcı görülmektedir (Boughton, 2004, s. 266-267). Özellikle ileri derecede yapılandırılmış milli eğitim programlarından bahsediyorsak, eğitim amaç ve kazanımlarının belirlenmesi ve bunlara uygun ölçme değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerekecektir. Boughton (2004), bu konuda; standardize testlere göre çok daha zor olsa da, portfolyoları, özellikle de dijital portfolyoları oldukça değerli ve geçerli bir değerlendirme aracı olarak önermiştir (s. 268). Ancak, Görsel Kültür Kuramı temelli uygulamalarda atölye uygulamalarının sınırlılığı sebebiyle, Milli Eğitim Müfredatına uyum ve değerlendirme süreçlerinin belirlenmesi konusunda sorunlar yaşanması kaçınılmaz gözükmektedir.

Görsel Kültür Kuramı'na yönelik eleştirilerden bir diğeri, günlük hayatın her alanı gibi; sanat eserleri de dahil, görsel kültürün tamamını güç ve çıkar çatışmalarının bir yansıması olarak görmesidir. Güç, hiyerarşi, hegemonya (dominasyon) temeline dayalı bu bakış açısından dolayı Görsel Kültür Kuramı; *Neo-Marxist*, aşırı *Sol*, radikal bir yaklaşım olmakla suçlanır (Smith, 2005, s. 287; Pariser, 2019). Buna paralel olarak, Efland ve Smith (Efland, 2005; Smith, 2005) her şeyin güç ve çıkar ilişkileri bağlamında görülmesi ve estetik analiz ve yaklaşımların bunun dışında görülmemesini, sanki estetik disiplini yokmuş gibi bir bakış açısını eleştirirler. Binlerce yıllık bir geleneğe sahip *Felsefi Estetik* ve insanlığın sanat geleneğinin devam ettirilmesinin yanı sıra yeni yaklaşımların katkı sağlayabileceğini savunurlar (Smith, 2005, s. 287).

Efland (2005), benzeri şekilde insanlığın estetik ve hümanist değerler temelinde ideallerini oluşturduğu binlerce yıllık geleneğin reddedilmesi ve daha da büyük bir hatayla 'sanatsal değer' kavramının reddedilmesini Görsel Kültür yaklaşımının hayati hatası olarak görür (s. 38). Benzeri şekilde Pariser (2019), görsel kültürün tümüyle sosyal dinamiklerin etkisinde şekillendirildiği ve bu doğrultuda sosyal-kültürel görecelik temelinde analiz edilebileceği gibi 'sosyal yapılandırmacı' bir bakış açısını reddeder (s. 72-73).

Evrimci sosyal-psikolojiye göre estetik reaksiyonlarımız, sanatsal yaratma süreçlerimiz ve sanat eseri olarak ortaya koyduğumuz eserlerin arkasında, geçirmiş olduğumuz yüz binlerce yıllık evrimsel sürecin biyolojik ve psikolojik kodları gizlidir (Dutton, 2013, s. 697). Bu anlamda, *John Locke*'ın ifadesiyle insan zihninin *boş bir levha (tabula rasa)* olarak dünyaya geldiği; *sosyal yapılandırmacıların* (social constructivism) iddia ettiği şekilde sadece çevresel, sosyal ve kültürel olarak biçimlendiği gibi bir bakış açısı bilimsel olarak kabul görmemektedir. İnsan zihni ve psikolojisi genetik kodlarında, atalarının kültürel ve psikolojik mirasını taşımaktadır ve bunun empirik delilleri mevcuttur (Peterson, 2017a). Görsel nesnelere bakışımızda sadece sosyal ve kültürel faktörlerin belirleyici olmadığı, daha derinlerde taşıdığımız evrimsel genetik mirasımızın bunda en önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir. Postmodernistlerin veya Eleştirel Kuramcılarının yaklaşımı gibi bütün olguları güç hiyerarşileri ve mücadeleleri bütününde görmek mümkün değildir, yaşam formlarının temelinde hiyerarşi vardır, ancak bütün hiyerarşiler güç hiyerarşilerinden ibaret değildir (Peterson, 2017b). Bu anlamda görsel kültürel unsurlara sadece sosyal, kültürel, politik dinamiklerin bir yansıması olarak bakmak ideolojik olarak *Neo-Marxist* bir gündeme hizmet eder, bunun yerine; *Hayatta Kalabilme* ve *Soyunu Devam Ettirebilme* (Survival and Replication) değerleri temelinde evrimci bakış açılarının da dikkate alınması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu durumda, binlerce yıllık sanat geleneğimiz ve Estetik disiplininin, sadece politik güç ve çıkar ilişkilerinin bir neticesi olarak şekillendiğini iddia etmek yeterli bir açıklama olmayacaktır (bkz. Dutton, 2009; Dutton, 2013, s. 697).

Pariser (2019), *Görsel Kültür Kuramı*'na yönelik provokasyon pedagojisi üzerine kurulu olduğunu iddia ettiği yaklaşımları sebebiyle Kallio ve Tavin'i şiddetle eleştirir. Özellikle Tavin'in uzun mesleki kariyeri boyunca sosyal adalet savunuculuğu adına sanat eğitiminde provokatif uygulamaların savunucusu olduğunu ifade eder (s. 70). *Görsel Kültür Kuramı*'nın *Neo-Marxist* ve *Radikal Sol* anlayışa sahip bir yaklaşım olduğu şeklindeki eleştirilere bakarsak; bu tür provokatif yaklaşımların *Marxizm* temelinde bir karşılığı vardır. Şöyle ki, *Marxizm* temel olarak, sosyal sınıf çatışmaları, yabancılaşma ve olguları güç ve çıkar dinamikleri bağlamında ele alıp inceleme esasına dayanır. Güç ve çıkar ilişkileri

bağlamında analiz edilen olgular, eşitsizlik ve sınıf ayrımı esasında gerekiyorsa bireyi bilerek yabancılaştırma, provoke etme ve bu yolla dominant güçlerin hâkim olduğu toplum yapısını bozma ve en nihayetinde yıkma esasına dayanır (Marxizm, 2019). “Sanat alanında provokatif, ideolojik alt yapısı olan *épater la bourgeoisie* (Burjuva sınıfını şok eden, rahatsız eden) uygulamalar elbette olacaktır, ancak sanat eğitiminden bahsediyorsak bu daha bütünsel pedagojik yöntemler üzerinden tartışılmalıdır” (Pariser, 2019, s. 70).

Her ne kadar, *Görsel Kültür Kuramı*’nın, *Frankfurt Okulu* ve *Marxizm* bağlantılı bakış açılarına dayalı bir alt yapısı olduğu iddiaları olsa da, bir pedagojik yaklaşım olarak eleştirel düşünme ve bakış açısını öğretmek için işe yarar bir yöntem olduğu düşünülebilir (Duncum, 2010, s. 8; Heise, 2004, s. 41). Ancak bunu yaparken, insanlığın binlerce yıllık evrimsel ve kültürel mirasının bir parçası olan sanat eserlerini ve estetik geleneğini yok saymak ciddi bir hata olacaktır, ayrıca insanın sosyal-psikolojik evriminin bir parçası olarak inşa edilmiş olan sanat geleneğini statükoyu bozmak adına yok saymak yıkıcı bir eylemdir. “Bunun yanında, *eleştirel düşünce* gibi çok popüler bir pedagojik yöntemin, birilerinin sosyal ve ideolojik eleştiriyi gizlemek için bir ‘kılıf terim’ olarak kullanıldığı iddiasını da burada belirtmekte yarar vardır” (Pariser, 2019, s. 72).

Smith, *Görsel Kültür Kuramı*’nı; yüz yıldan fazla bir geleneği olan Sanat Eğitimi alanına hem yapısal hem de içerik bakımından bir tehdit olarak görür ve bu süreç böyle devam ederse sanat eğitiminin temelinden sarsılacağını düşünmektedir. Kültürlenme (*enculturation*), bireyin içinde yaşadığı kültürün veya evrensel kültürün geleneksel içeriğini ve unsurlarını öğrendiği, kültür unsurlarını ve değerlerini özümlediği, içselleştirdiği süreçtir (Enculturation, 2019). Smith, ‘elit sanat’ olarak ifade edilebilecek, tarihsel kökleri olan güzel sanatlar örneklerinin, kültürlenme süreci ve ömür boyu öğrenme anlamında; günübürlük, monoton, mekanik olarak ifade edilebilecek olan görsel kültür unsurlarına göre daha büyük bir potansiyeli olduğunu ifade eder (Smith’den aktaran Tavin ve Tervo, 2018, s. 287).

1982 yılında sanat ve sanatın kültürel bağlamı konusunda uygulamadaki bir dengesizlikten bahsederken Beardsley, sanatın kültürel bağlamından ziyade biçimsel estetik niteliklerine daha çok vurgu yapılması gerektiğini savunur. Smith (2005), bu eleştiriyi tekrar gündeme getirerek, Görsel Kültür Kuramına karşı da geçerli olduğunu savunur (Beardsley’den aktaran Smith, 2005, s. 287).

Görsel Kültür Kuramı konusundaki eleştiriler başlangıçta modernist/postmodernist bakış açısına göre şekillenmiş eleştirilerdi. Modernist bakış açısıyla eleştiri getirenlere göre, sanatın ne olduğu konusunda doğal, açık seçik tanımlamalar getiren yaklaşımlar soruna meydan vermeyecek kadar anlaşılır iken; bunun ötesinde, sanata daha genel ve kapsayıcı, daha karmaşık bir anlam yükleyen, Görsel Kültür Kuramı gibi yaklaşımlar, meseleyi özünden uzaklaştıran, saptıran yaklaşımlardı. Bu modernist bakış, *Kantçı* bir anlayışa dayanan, *yüksek kültür/düşük kültür* gibi bir ayrımı destekler nitelikteydi. Bu eleştiriler, “Görsel Kültür Kuramı gibi yaklaşımları, insanın doğal evrimsel sürecinin dışına çıkan, ne olduğu bile belli olmayan postmodernist yaklaşımlar olarak görüyordu” (Pariser, 2019).

Postmodernizmin, 1960’lar ve 1970’lerdeki şiddete dayalı öğrenci hareketlerinin neticesinde tepki çekmiş ve yer altına inmiş olan *Marxist* görüşün, kılık değiştirmiş, evrimleşmiş, gizlenmiş bir hali, *Neo-Marxist* bir anlayış olduğu yaygın bir iddiadır. Slovenya Başbakanı *Janez Janša* (2020), bir konferansta, günümüzde Avrupa’da kimlik politikaları üzerinden alevlenen şiddet hareketlerinin 1848’de yazılmış *Komünist Manifesto*’dan farklı olmadığını ifade etmiştir. *Janša*’nın ifadesiyle, “Yeni bir dünya yaratmak amacıyla olan Marxistlerin bunu başarması için ulusları, aile yapısını, özel mülkiyeti, özel okulları ve dinleri parçalaması gereklidir ki, bunu yapabilsinler; bunun adı *Kültürel Marxizm*’dir.”

Janša’nın açıklamalarına göre, *Birinci Dünya Savaşı* küresel bir proletarya hareketinin sonucu olarak *Marxist* hayallerin gerçekleşeceği beklentisini karşılayamamış; sonucunda *Radikal Sol* görüşlü sosyologlar, *Marxist* görüşü ekonomi temelli doktrininden sıyrıp sosyoloji ve psikoloji boyutu kazandırdıkları *Kültürel Marxizm* olarak da bilinen *Eleştirel Kuram*’ı yaratmışlardır. Mesela, *Eleştirel Kuram*’ın öncülerinden *Max Horkheimer*; geleneksel aile yapısı, seksüel normlar, ahlak yapısı, Hristiyan değerler, muhafazakârlık, vatanseverlik gibi kavramların yok edilmesi gerektiğini söyler. Bu konuda yalnız da değildir, Fransa’da 1968 öğrenci eylemlerinin arkasındaki entellektüel güç olarak *Herbert Marcuse*, bütün geleneksel değerlerin yok edilmesini hedefleyen *‘Büyük inkar’* (The Great Refusal) kavramını yaratan kişidir. Şiddet aracılığıyla devrim gerçekleştiremeyeceklerini anlayan *Batlı*

Marxistler, sosyal kurumlar ve değerleri; toplumda sabırlı bir şekilde ideolojik *beyin yıkama* ile yıkma yolunu benimsemişlerdir. Bunu yaparken temel stratejileri, üniversiteleri ve entellektüel hayatı ele geçirmek, kültürel hayatı ele geçirmek ve sosyal adalet kılıfı altında kimlik politikalarını uygulamak anlayışına dayanıyordu.

Eleştirel Kuramcılar, Kültürel Marxistler veya *Neo-Marxistler* veyahut bir diğer isimle *postmodernistler* için geleneksel toplum yapısını çökertmek için kullanılan bazı araçlar, çok kültürlülük (multiculturalism), ilerlemecilik, ilericilik (progressivism), radikal feminizm ve cinsiyet ideolojileri (gender ideologies), eşitlikçi politikalar (egalitarian politics), politik doğruluk (political correctness), kimlik politikaları (identity politics), LGBTQ politikaları, *Açık Toplum* hareketi (Open Society- Société Ouverte), çevrecilik ve ekolojik aktivizm gibi toplumsal konular şeklinde sıralanabilir (Janša, 2020; Peterson, 2018a; Peterson, 2017b).

Jacques Derrida tarafından ortaya konulmuş olan *deconstruction* kavramı; dünyaya ‘at gözlüğü’ gibi, inanç ve ideolojilerimizin belirlediği gözlüklerden ve kalıplaşmış fikirlerle bakmak yerine, bu bakış çerçevelerini yıkmak, bunlardan kurtulup daha özgür ve tarafsız bir bakışla, hatta başka perspektiflerden bakmanın kastedildiği bir tür *üst bilişsel* (meta-cognitive) bakışı ifade eden, Kant’ın *disinterestedness* (kayıtsız duruş) kavramına benzer bir kavram olarak oldukça işlevsel bir kavramdır. Ancak ne yazık ki, *deconstruction* kavramı Türkçe’ye, gerçek anlamını tamamıyla yok edecek şekilde sanki dışsal bir yapının bozumundan bahsediliyormuşçasına ‘yapısöküm’ veya ‘yapıbozum’ şeklinde çevrilmiştir. *Deconstruction* kavramı postmodernist görecelilik bakımından yerleşik olarak kabul görmüş temel kavramlardan biri olmasına karşın, sonraları Derrida tarafından sadece bir taktik, bir stratejik yaklaşım olarak uydurulduğu anlaşılmıştır. Derrida, “*Deconstruction* benim için Marxist geleneğe, Marxist ruhta bir radikalleştirmeden başka bir şey değildi, bunun dışında ilgimi çekecek bir anlamı da olmamıştır, en azından benim gözümde öyledir (Derrida—*Specters of Marx*)” şeklinde itirafta bulunmuştur (Hicks, 2018). Diğer taraftan, Amerikan filozof Stephen Hicks (2017), Nietzsche’nin ‘ressentiment (Fr.)’ kavramı doğrultusunda, yüz yılı aşkın süredir devrim hayalleri kuran sosyalistlerin, kapitalizm karşısında kaybeden tarafta olmalarının verdiği hayal kırıklıkları ve ezikliklerinin sonucu olan nefretin, yıkıcı eyleme dönüşmüş bir yansıması olarak ‘deconstruction’ kavramının doğduğunu ifade eder.

Özellikle *Politik Doğruluk* kavramının etkili ve yaygın kullanımı ile kimlik politikaları son yıllarda gittikçe daha çok halk desteği bulmaktadır. Burada, *Politik Doğruluk* olarak ifade edilen kavram, toplumsal ve hümanistik sağduyuyla çoğu insanın destekleyeceği toplumsal doğruları kullanarak, bu doğruların arkasına saklanarak gizli *Kültürel Marxist*, yıkıcı ideolojik hedeflerin gerçekleştirilmesidir. Mesela, ortalama akla sahip herkes ağaçların ve çevrenin korunması gereğinde hemfikirdir, bu sebeple ağaçlar ve çevreye ilişkin bir sokak hareketine katılmakta sakınca görmez. Bu yöntemle, insanları sosyal bakımdan mobilize etmek ve sokağa dökmek oldukça kolaydır. Bu şekilde toplumsal hareketler yaratılır ve bunlar çok daha büyük eylemlere dönüştürülür, domino taşı etkisi yaratılarak insanlar hiç fark etmeden kendilerini büyük ideolojik eylemlerin içinde bulurlar. *Politik Doğruluk*, insanî ve çevresel duyarlılık gerektiren konuları kullanarak bir psikolojik baskı oluşturma anlayışına dayanır. *Twitter*, *Instagram* gibi sosyal medya araçlarında etkin olarak kullanılır. *Politik Doğruluk* temelinde geniş toplumsal tabanda destek bulan bu politikalara, *Blue Church* değerleri ve politikaları da denilir. Yok edilmek istenen kilise ve değerlere karşılık olarak belirlenen bu popüler değerler *kutsanarak* adeta yeni bir dine dönüştürüldüğünden, bu hareket *Blue Church* olarak adlandırılır.

İtalyan felsefeci, gazeteci ve siyasetçi *Antonio Gramsci* (1891-1937)’nin hapisane notlarına dayalı teorileri *Frankfurt Okulu*’nda umutları artık tükenmeye başlayan *Marxist* teorisyenler için yeni bir umut olmuştu. *Karl Marx*’a göre *Komünist* bir devrim endüstri toplumuna dönüşmüş olan İngiltere ve Almanya’da gerçekleşecekti. *Gramsci*, hapisane notlarında *Birinci Dünya Savaşı* sonrasında kadar *Komünist* bir devrim için büyük beklentileri olmasına karşın, bunun neden gerçekleşmediğine dair önemli sebepler ortaya koyuyor ve yeni bir strateji belirliyordu. *Komünist* devrim, Almanya’da ve İngiltere’de gerçekleşmemiştir, çünkü *Gramsci*’nin ifadesiyle; “Onlar, kim olduklarını bilen ve kültürel kimliklerinin farkında olan toplumlardı, bir avuç ırgattan ibaret değildiler” (Gramsci, 2021), burada *ırgat* olarak ifade ettiği toplum Ruslardı. Nitekim, devrim 1917’de Rusya’da gerçekleşmişti.

Kültür kavramı, evrimsel bir işleve sahiptir ve bireyin ve toplumun hayatta kalabilme şansını artıran; nesilden nesile aktarılan değerler sistemi olarak da ifade edilir. Ancak Gramsci'ye göre kültür; burjuvazi değerlerinin devamını sağlayan *hegemonik* bir yapıydı. Gramsci'ye göre, güçlü bir kültürel kimliği ve değerler sistemi olan toplumlar, bu değerlerini kültürel kurumları aracılığıyla etkili bir şekilde aktarmaktaydılar. Gramsci bu kültürel sistemi, burjuva değerler sistemini ve statükoyu koruyan *hegemonik* bir sistem olarak ifade eder. Gramsci'ye göre, bu kültürel hegemonik sistem *Marxist* değerlerin yerleşmesinin önündeki en önemli engeldir (*Kültürel Hegemonya Kuramı*), (Gramsci, 2021; Trahan, 2020).

Bundan dolayı, *Marxist* bir devrim için ilk hedef kültürel değerler sisteminin yıkılması idi. Gramsci'ye göre bu *iki aşamalı bir devrim* idi; öncelikli olarak kültürel değerler ve ahlâkî sistem yok edilir. Paylaşılan kültürel değerlerin olmadığı toplumda, kültür artık yeterince güçlü ve birleştirici bir güç değildir. İnsanlar devrime direnemeyecek kadar birbirinden kültürel olarak ayrıştırmıştır, sosyal bakımdan yabancılaşmış, atomize olmuş bireylere dönüşmüşlerdir, bu noktada *komünist parti* devreye girer ve yönetimi ele alır. Gramsci kültürün yok edilmesi için öncelikle, belirleyici yapı olan inanç sisteminin parçalanması ve yok edilmesi gerektiğini düşünmektedir (Gramsci, 2021). Max Hoxheimer bu savaşın özellikle *dil* aracılığıyla olacağını, *dil*'in ortak kültürel değer ve ifade aracı olmaktan çıkarılması için bozulması gerektiğini ifade etmiştir (Peterson, 2017b).

Frankfurt Okulu'nda doğmuş olan bu yeni anlayışta; başarısızlıkla gözden düşmüş olan *Marxist* ideolojinin temelini oluşturan *burjuvazi/proletarya* (bourgeoisie/proletariat) ayrımı biçim değiştirmiş; *ezen/ezilen* (oppressor/oppressed) temelinde farklı kimlik yapılarının kışkırtılması yeni bir strateji olarak benimsenmişti. *postmodernizm* adı altında her şey artık yeni bir şekle bürünmüştü (Peterson, 2018a). Esasında, *postmodernizm*'in temel iddialarından biri; bir olguya ilişkin sonsuz sayıda bakış açısı ve açıklama getirmenin mümkün olduğudur. Bu sonsuz sayıdaki farklı bakış açısı ve yorumdan birinin diğerine göre daha iyi olduğunu iddia etmek veya temel prensip olarak belirlemek *postmodernist* bakış açısına aykırıdır. İddia böyle iken, bu sonsuz sayıdaki yorumdan sadece birini yöntem olarak tercih etmek, *postmodernistlerin* paradoksu olarak görülebilir. Daha açık söylemek gerekirse bir olguya veya olgulara *Ezen/Ezilen* temelinde açıklama getirmek elbette mümkündür, ancak bu yöntemi temel bir yöntem olarak önermek *Postmodernist* prensiplere aykırı bir duruştur. *Ezen/Ezilen* temelindeki bu bakış, *burjuvazi/proletarya* temelindeki *Marxist* bakışla örtüşen bir benzerlik gösterir (Peterson, 2018a). Sokal ve Bricmont, her türlü bakış açısının görecelik temelinde doğru olabileceği ve hiç birinin diğerine göre daha nesnel veya daha doğru olmadığı şeklindeki *postmodernist* anlayışa göre; mesela, “en aşırı cinsiyetçi veya ırkçı ön yargılar bile tıpkı diğer bakış açıları gibi aynı oranda geçerliliğe sahiptir”, şeklinde bir yaklaşımla *postmodernist göreceliliğin* çürütülebileceğini iddia ederken, aslında var olan sosyal düzeni eleştirmek için zayıf ve geçersiz kaldığını ifade eder (Aktaran Pariser, 2019, s. 72; Peterson, 2017b).

Yerleşik gelenekleri ve değerleri yıkmak gibi açık amaçları olan *Marxist* ideolojik yaklaşımlar, *Görsel Kültür Kuramının* ideolojik bağlantıları hakkında çağrışımlar yapmaktadır. *Eleştirel pedagoji* bağlamında, *Görsel Kültür* yaklaşımının demokratik bir toplumda yaşamının gereklilikleri olan bilinçli tercih ve eleştirel düşünme becerilerine katkı sağladığı düşünülebilir (Heise, 2004, s. 43); buna karşın bazı öğretmenlerin sınıf içi uygulamalar konusunda çekince yaşadıkları görülmektedir (Heise, 2004, s. 42). Bunun yanında, bütünsel ve eleştirel bir bakış açısı getirmeyi temel alan *Görsel Kültür* yaklaşımı, görsel imgenin; sosyolojik, politik, tarihsel, kültürel, coğrafi, psikolojik bağlamları gibi pek çok farklı disiplinden bakışı zorunlu kılmaktadır. Bundan dolayı, öğretmenlerin pek çok farklı alandan bilgiler doğrultusunda, hatta disiplinler arası bağlantıları da çözümlenecek donanımda olmaları gerekmektedir. Böylesine çoklu ve çeşitli bakış açısını öğretmenlerin nasıl getirebilecekleri tartışmalı bir konu olup, öğretmenin bireysel entellektüel donanımı ile ancak mümkün olabilecektir. Böyle bir eğitim yaklaşımının *Görsel Sanatlar* dersinde başarılı olarak uygulanabilmesi için, öğretmen yetiştirme programları ve müfredatlarının da buna göre uyarlanması kaçınılmazdır.

Görsel Kültür uygulamalarının çoklukla; teorik, sözlü iletişim, eleştirel diyaloglar ve tartışma temelli uygulamalar olduğunu düşündüğümüzde, atölye uygulamaları ve öğrencilerin sanatsal yaratma süreçlerinin bunun neresinde olduğu sorgulanması gereken bir konudur. Bu noktada, *Görsel Kültür* temelli programların, sanat eğitiminde önemli rolü olan atölye uygulamalarına bir alternatif olmadığı, onun yerine geçemeyeceği düşünülmektedir (Heise, 2004, s. 43).

Yakın zamanda yapılan bir araştırmada, eleştirel analize dayalı olarak alışveriş merkezlerinde estetik ve kültürel dokuyu incelemiş, öğretmenler görsel kültür pedagojisi yoluyla sürdürülebilirlik konusunda düşünmeye davet edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda, sürdürülebilirlik gelişim için tüketim alışkanlıklarının ötesinde; sosyal adalet, sürdürülebilir demokratik toplum, cinsiyet eşitliği gibi konuların ele alınması gerekliliğinden bahsedilmektedir (Mamur, 2020, s. 24). Bu bahsedilen konuların daha önceki bölümlerde detaylı olarak tartışılan (Janša, 2020; Lehmann, 2018; Peterson, 2018a) *Görsel Kültür Kuramı*'nın siyasî boyutları (Antonio Gramsci'nin *Kültürel Hegemoni* kuramı gibi) ile tutarlı olduğu görülmektedir. Bu tartışmalı konulardan bazıları; sosyal adalet, cinsiyet temelli kimlik politikaları, eşitlikçilik ve Açık Toplum konularıdır.

Yılmaz, Yılmaz, ve Demir-Yılmaz (2019) araştırmalarında etkili bir sosyal öğrenme aracı olarak Görsel kültür ilişkilerini incelemiş; ancak görsel kültürel boyutlar ile güç ve çıkar dinamikleri arasında her hangi bir ilişkiden bahsetmemişlerdir. Görsel kültür aracılığıyla sosyal öğrenme modelleri araştırma konusu olduğunda; görsel kültürün bireyin inanç sistemlerini nasıl şekillendirdiği, dünya görüşlerini ve ideolojileri yapılandırmada nasıl kullanıldığı gibi boyutları da dikkate alınmalıdır.

Ancak, bütün bu tartışmaların ötesinde, Görsel Kültür Kuramı aracılığı ile eğitim sistemimiz içerisinde kimilerince; bir amaca hizmet etmeyen görsel-dekoratif uygulamaların yapıldığı, düşünsel derinliği olmayan, akademik içerikten yoksun bir ders olarak görülen Görsel Sanatlar'ın, tüketiciden ibaret görülen bireye farkındalık kazandıran, derin sosyal, kültürel ve politik tartışmaların yapıldığı bir derse dönüşmesi mümkün olabilir. Ancak, bu noktadaki sorun ise entelektüel derinliği olan çok yönlü öğretmenlerin yetiştirilmesi ve ilkokuldan, lise düzeyine kadar ki uygulamaları mümkün kılacak ders içeriklerinin yapılandırılması olacaktır.

Yakın zamanda Görsel Kültür Kuramı uygulamalarına ilişkin ülkemizde yapılan araştırmalardan birinde (Özsoy, Mamur ve Sarıbaş, 2020), görsel sanatlar dersindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiş; ancak öğretmenler kuramın temel prensipleri doğrultusunda toplumsal güç ve çıkar ilişkileri, cinsiyet ve etnik kimlik merkezli sorunlar veya inanç temelli güç ve çıkar ilişkilerine ilişkin her hangi bir görüş belirtmemişlerdir (s. 785). Daha evvelki araştırmalarla (Mamur, 2012, s. 2172) aynı doğrultuda öğretmen yeterliliklerine ilişkin çekinceler görülmekte, bunun yanında öğretmen görüşleri doğrultusunda, okul yönetimlerine yönelik çekinceler de tespit edilmiştir (s. 785; Basak, 2021, s. 201), kuramın hayli tartışmalı siyasî boyutları öğrenildiğinde Milli Eğitim Bakanlığı ve okul yönetimlerine ilişkin çekincelerin de artması muhtemeldir. *Görsel Kültür Kuramı*'na ilişkin gelecekteki araştırmalarda kuramın yoğunluklu olarak tartışılan sosyolojik ve politik boyutları da dikkate alınmalıdır. Ancak, Antonio Gramsci'nin teorilerine dayalı olarak yapılandırılan Frankfurt Okulu temelli stratejiler öylesine derin ve sofistike yöntemlere dayanmaktadır ki, bunları sade bir dille açıklamak bu makalede olduğu gibi oldukça zorlu ve uzun bir süreç olacaktır.

Görsel Kültür Kuramı uygulamaları doğrultusunda eylem araştırması olarak yapılandırılmış bir diğer araştırmada (Türkcan ve Yaşar, 2011), kuramın güç dinamiklerine ilişkin boyutlarından bahsedilmemiştir. Aslında, Türkiye'de Görsel Kültür Kuramı temelli araştırmaların genellikle; teknoloji, medya, popüler kültür elementleri ve günlük karşılaşılan görsel imgelere odaklandığı, kuramın tartışmalı politik boyutları olan güç ve çıkar ilişkilerine değinilmediği söylenebilir. Bu noktada kuramın bu boyutlarının ihmal edilmesinden ziyade, bir araştırmayla da gösterildiği üzere öğretmenlerin kuramın bahsedilen boyutlarından haberdar olmadığı söylenebilir (Basak, 2021). Alan yazındaki felsefi ve ideolojik tartışmalar ışığında görüldüğü üzere *Görsel Kültür Kuramı*'nın görülen kapsamının ötesinde daha derin boyutları ve ideolojik bir arka planı vardır. Bu sebeple, konunun modernizm, postmodernizm, Aydınlanma felsefeleri ve Neo-Marxizm bağlamında kapsamlı olarak incelenmesi ve tartışılması gerekliliği görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Ülkemizde uzun zamandır yaygın olarak bilinen ve sanat eğitiminde disiplinleri ayrıştırarak yöntem geliştirmesi sebebiyle modernist bir yaklaşım olarak görülen *Disiplin Temelli Sanat Eğitimi*'nin ötesinde, *Görsel Kültür Kuramı*, *STEAM* gibi yaklaşımlar ve alanımızdaki tartışmaların; ülkemizde de etkin olarak ele alınması, kuramsal yaklaşımların sadece eğitim sisteminde uygulanması değil tartışmalı boyutlarının gündeme getirilmesi önemli katkı sağlayacaktır. Son yıllarda özellikle akademisyenlerin

çabaları ve okul uygulamalarının artması ile Görsel Kültür Kuramı uygulamalarına ilişkin geri bildirimler artmaktadır, bu sayede sorunların tespiti de mümkün olacaktır. Pek tartışılmayan boyutlarıyla, bir eğitim kuramının; pedagojik bağlamı, uygulamaya ilişkin boyutları, sosyal, ideolojik, felsefi boyutları tartışılmadan eğitim sistemine uyarlanmasında sorunlar oluşacağı ve kuramın rasyonel temellerini eğitim politikalarını belirleyenlere anlatmanın da zor olacağı söylenebilir. *İnter-disipliner yaklaşımlar ve Sanat Eğitiminde Birleştirme Yöntemleri* (Arts Integration) gibi uygulamalar, sanat eğitiminde felsefi yenilik getiren kuramsal anlayışlar olmayıp, uygulamaya yönelik hâl-i hazırda kullanılan seçenekler ve uygulama örnekleridir. İçeriğine ve tartışmalı boyutlarına bakıldığında, *Görsel Kültür Kuramı*'nın sanat eğitiminin tarihsel sorunlarına bir cevap olmakta yetersiz kaldığı düşünülebilir. Düşünsel boyutları ve gerekçeleri ile açıklandığı üzere, bu kuramın *postmodernist* çalkantıların sonucu olan *Retro-Marxist* bir yaklaşım olduğu görüşü oldukça yaygındır.

Mamur (2012) öğretmen adaylarıyla *Görsel Kültür* diyalogları üzerinden gerçekleştirdiği araştırmasında Duncum'un *Yedi Prensipleri* (Duncum, 2010, s. 6-10) uygulamıştır. Araştırma, *Eleştirel Kuram* temelli uygulamalardan beklendiği üzere, görsel imgeler yoluyla, güç dinamiklerine bağlı olarak tüketici toplumu ve kapitalist sistemin eleştirisine odaklanmıştır (s. 2171-2172). Görsel Kültür Kuramı temelli uygulamalarda genellikle görüldüğü üzere, *Marxist* ve *Neo-Marxist* yaklaşımlar gizli veya kılık değiştirmiş uygulamalar olarak kendini gösterir. Eleştiriler daha çok tüketici toplumunda pazarlama stratejilerinin bir aracı olan medyaya ve medyanın kullandığı yöntemlere yöneliktir. Ancak, eskiden *Sol* perspektiften eleştiriler kabul edilen bu eleştirilerin artık sadece *Sol*'a özgü eleştiriler olmaktan çıkıp, kapitalizme yönelik genel kabul gören eleştiriler olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple, kapitalizme yönelik her eleştirinin *Sol* görüş temelinde görülmesi doğru değildir. Son dönemlerde *postmodernist* yaklaşımlar, *Eleştirel Kuram* bağlamında ortaya çıkan tartışmalı konular ve özellikle *kimlik temelli politikalar* doğrultusunda, *Fransız İhtilali* sırasında doğmuş olan geleneksel Fransız tipi *Sol* anlayışın sona erdiği; *Yeni Sol* iddiasındaki politikaların *Aydınlanmacı* değerlere karşıt olan; diğer taraftan *Liberalizm* ve *Kültürel Marxizm* ile daha yakın bağlar içeren bir eğilimde olduğu görülmektedir.

<i>Eleştirel düşünme</i> (Literal ifade)	<i>Görsel kültür</i> (Literal ifade)
<i>Eleştirel Kuram</i> <i>Eleştirel Pedagoji</i> (Politik, ideolojik ifade)	<i>Görsel Kültür Kuramı</i> (Politik, ideolojik ifade)
<i>Critical thinking</i> (Literal ifade)	<i>Visual culture</i> (Literal ifade)
<i>Critical Theory</i> <i>Critical Pedagogy</i> (Politik, ideolojik ifade)	<i>Visual Culture Theory</i> (Politik, ideolojik ifade)

Şekil 3. Görsel Kültür Kuramı bağlantılı yaygın olarak karıştırılan kavramlar.

Bunun yanında, *Eleştirel Düşünme* ve *Eleştirel Kuram* terimlerinin anlamı ve kullanımı konusunda çok yaygın bir kafa karışıklığı da görülür (Şekil 3). *Eleştirel Düşünme* özellikle yaratıcı düşünme süreçleri için önemli ve gerekli olan bir düşünme becerisi olup, çoğu zaman analitik ve rasyonel düşünme becerisi ile eşdeğer veya bağlantılı olarak kullanılmaktadır. Diğer taraftan, *Eleştirel Kuram*, siyasî bir kuramdır ve eğitimde kullanılan *eleştirel pedagoji* yaklaşımları bu siyasî kuramdan temelini alır. Bazı noktalarda bağlantılı olarak görülebilirse de, bu iki kavram eş anlamlı değildir. Bu yaygın kavramsal karışıklık dâhi, özellikle eğitimde ve eğitim bilimlerinde gizli bir *Neo-Marxist* gündeme hizmet eden bir araç olarak görülebilir. *Frankfurt Okulu* düşünürlerinden, *Max Horkheimer*'in gizlenme amaçlı olarak, "Keskin dil kullanmayın" tavsiyesi ve bir strateji olarak, benzer ifadeler ve kavramlar üzerinden kafa karışıklığı yaratılması ise, *Neo-Marxist* stratejiler olarak görülebilir.

Horkheimer'ın ifadesiyle “Savaş dil üzerinden verilecektir”. Günlük dilde kullanılan ‘Görsel Kültür’ ifadesinin bir kuram için isim olarak seçilmesi ve bu kuramın günlük anlamının ötesinde ideolojik bir alt yapıya sahip olması ise benzeri bir karışıklık oluşturmaktadır (Şekil 3). Öyle görülüyor ki, eğitim kuramları ve uygulamalarının felsefî ve ideolojik boyutlarının anlaşılabilirliği; sosyolojik güç ilişkilerinin anlaşılması ve analiz edilmesi için politik kuramların ve yaklaşımların tarihsel süreçte incelenmesi bir gerekliliktir.

Lisans Bilgileri

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi’nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Copyrights

The works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Etik Beyannamesi

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

Kaynakça

- Basak, R. (2021). Teacher Opinions and Perspectives of Visual Culture Theory and Material Culture Studies in Art Education. *Journal of Education in Black Sea Region*, 6(2), 186-211.
- Beltagui, A., ve Schmidt, T. (2017). Why can't we all get along? A study of Hygge and Janteloven in a Danish social-casual games community. *Games and Culture*, 12(5), 403-425.
- Boughton, D. (2004). The problem of seduction: Assessing visual culture. *Studies in Art Education*, 45(3), 265-269.
- Burton, J. M. (2000). The configuration of meaning: learner-centered art education revisited. *Studies in Art Education*, 41(4), 330-345.
- Chalmers, G. (2005). Visual culture education in the 1960s. *Art Education*, 58(6), 6-11.
- Duncum, P. (1982). Toward locating children's spontaneous drawing during middle childhood within art education. *Journal of the Institute of Art Education*, 6(1-2), 69-86.
- Duncum, P. (1987). What, even Dallas? Popular culture within the general art curriculum. *Studies in Art Education*, 29(1), 6-16.
- Duncum, P. (1997). Art education for new times. *Studies in Art Education*, 38(2), 69-79.
- Duncum, P. (2003). The theories and practices of visual culture in art education. *Arts Education Policy Review*, 105(2), 19-25.
- Duncum, P. (2009). Visual Culture in art education, circa 2009. *Visual Arts Research*, 35(1), 64-75.
- Duncum, P. (2010). Seven principles for visual culture education. *Art Education*, 63(1), 6-10.
- Dutton, D. (2009). *The Art Instinct: Beauty, pleasure and human evolution*. New York: Bloomsbury Press.
- Dutton, D. (2013). Aesthetics and evolutionary psychology. In J. Levinson (Ed.). *The Oxford Handbook of Aesthetics* (pp. 693-705). Oxford University Press.
- Efland, A. (2005). Problems confronting visual culture. *Art Education*, 58(6), 35-40.
- Enculturation. (2019). Merriam-Webster online İngilizce sözlük. Erişim Linki: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/enculturation>
- Gramsci, A. (2021, 21 Ocak). *Antonio Gramsci, Cultural Marxism, wokeness, and Leninism 4.0*. [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=VdsSIWh_VkQ&list=PL2XZFDA4TkUZZeGXXK0IW8V6mPkg4rdkGV&index=15&t=1313s
- Hicks, S. (2017, 1 Ağustos). *Stephen Hicks: Nietzsche perfectly forecasts the postmodernist Left*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KbA9ALOrHaA>
- Hicks, S. (2018, 24 Mart). *Stephen Hicks: Explaining postmodernism in 2018*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=-BGbHG63x8w&t=7915s>
- Heise, D. (2004). Is visual culture becoming our canon of art? *Art Education*, 57(5), 41-46.
- Janša, J. (2020, 19 Eylül). *The Dangers of Cultural Marxism to Europe*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ACyLMJOY0wM&list=PL2XZFDA4TkUZZeGXXK0IW8V6mPkg4rdkGV&index=2&t=192s>
- Lehmann, C. (2018, 26 Temmuz). *What is Marx's 'Conflict Theory' doing to our politics?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=9xAvkJpm7Nk&list=PL2XZFDA4TkUZZeGXXK0IW8V6mPkg4rdkGV&index=13>
- Mamur, N. (2012). Perceptions concerning visual culture dialogues of visual art pre-service teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(3), 2166-2173.
- Mamur, N. (2020). A critical analysis of aesthetics and cultural texture of shopping malls in teacher education: The ideology of space. *International Journal of Education & the Arts*, 20(27). <http://doi.org/10.26209/ijea21n27>
- Marxism. (2019). Online Ansiklopedi Maddesi. *Stanford encyclopedia of philosophy*. Erişim linki: <https://plato.stanford.edu/entries/marx/>
- Merriam-Webster. (n.d.). Sözlük maddesi: 'Modern'. *Merriam-Webster.com online sözlük*. Erişim tarihi ve linki: 17 Mayıs 2021, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/modern>
- Özsoy, V., Mamur, N., ve Sarıbaş, S. (2020). Use of visual culture in visual arts courses: Opinions of participating teachers after TUBITAK-4005 Project. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(3), 767-808.

- Pariser, D. (2019). Dead cat, living horse: Losing our heads over theory. *Studies in Art Education*, 60(1), 69-74.
- Peterson, J. (2018a, 20 Ocak). *Postmodernism in a nutshell- Jordan Peterson*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=e16TVEMnS3E>
- Peterson, J. (2018b, 10 Nisan). *Jordan Peterson- Winston Churchill predicted the death of our civilization*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mYmMQ-xFP10>
- Peterson, J. (2017a, 21 Ağustos). *Jordan Peterson – Studies in Scandinavian Men & Women*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=hFBk1iLMPds&t=2s>
- Peterson, J. (2017b, 7 Ekim). *Why do the Neomarxists and the postmodernists ally themselves - Jordan Peterson and Camille paglia*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=M9sbsf0nal0>
- Santini, C. (2021, 17 Mayıs). *Kintsugi spirit: finding strength in imperfection*. <https://esprit-kintsugi.com/en/quest-ce-que-le-kintsugi/>
- Smith, R. A. (2005). Efland on the aesthetic and visual culture: A response. *Studies in Art Education*, 46(3), 284-288.
- Tavin, K. ve Tervo, J. (2018). How soon is now? Post-conditions in art education. *Studies in Art Education*, 59(4), 282-296.
- Thompson, C. M. (2003). Kinderculture in the art classroom: Early childhood art and the mediation of culture. *Studies in Art Education*, 44(2), 135-146.
- Trahan, R. (2020, 16 Kasım). *What is Critical Race Theory? A former critical theorist answers*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=hqaCDXosfuU&t=1172s>
- Türkcan, B., ve Yaşar, Ş. (2011). The role of visual culture studies on primary school students' interpretation of visual world. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(3), 1564-1570.
- Yılmaz, M., Yılmaz, U., ve Demir-Yılmaz, E. N. (2019). The relation between social learning and visual culture. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(4), 421-427.

Görsel Kaynakları:

Şekil 1. Danimarka 'hygge' kültürü.

<https://www.fodors.com/world/europe/denmark/experiences/news/americans-have-hygge-all-wrong-heres-what-it-is-and-why-its-important-right-now>. Erişim Tarihi: 24 Mayıs 2021.

Şekil 2. Japon 'kintsugi' sanatı. <https://esprit-kintsugi.com/en/quest-ce-que-le-kintsugi/>. Erişim Tarihi: 24 Mayıs 2021.

Extended Summary

Introduction

Visual Culture Theory in Art Education (VCAE-Visual Culture in Art Education) has been a controversial theory ever since it appeared as an educational theory. It was rooted to 1960s and suggested as a Critical pedagogical approach at the beginning of the new millennium. Its theory and content have been largely debated especially in the United States. It is extensively different when compared to conventional art education approaches. First of all, studio practices have been fundamental in art education throughout centuries, however VCAE has limited or no interest particularly in studio practices as an educational theory. VCAE has been criticized in terms of its content which diverges from conventional understanding, its curricular approaches and evaluation methods have also been debated. Another major debate has been around its postmodernist philosophical roots.

Visual Culture in Art Education (VCAE) has also been associated to *Critical Theory* of *Frankfurt School*. The student movements of 1960s in France, and *Gramsci's* theory of *Cultural Hegemony* has been pointed out as the source of claims in relation to Visual Culture in Art Education and its *Neo-Marxist* agenda. It has been a common claim that Marxist theorists went underground upon public reactions following the unsuccessful attempts of Marxist student movements in France in the 1960s. The prison notes of an Italian journalist *Antonio Gramsci*, created new hope and inspiration in the *Frankfurt School*. VCAE suggested looking at and understanding social and cultural phenomena within power relationships. Religion, ethnicity, identity issues, and gender-related issues are all based on power dynamics; and VCAE brings these discussions of power issues into the art classroom.

Material Culture

Material Culture studies is an ethnographic area of study which is commonly confused with the VCAE in art education. While VCAE focuses on communication and visual cultural phenomena especially within their functions as expressions of power relationships; *Material Culture* adapted a rather ethnographic understanding of material objects as shared goods and mediators of shared values and human culture. "Material culture is the segment of humankind's biosocial environment that has been purposefully shaped by people according to culturally dictated plans" (Schlereth as cited in Duncum, 2003, p. 21). *Material Culture Studies* use objects to understand human behavior, mind and actions. The material is what we can see, touch and smell, but which is not human or animal. The culture is the set of common human practices that surround material objects, the ways of using material, of sharing it, of talking about it, of naming it and of making it (Dant as cited in Duncum, 2003, p. 21). *Material Culture Studies* and *Visual Culture* approach show distinctions and they are certainly not identical, these distinctions within their educational aspects are examined in this study.

Discussions of Modernism

The *Western* understanding and dominating philosophy in art and education has been largely based on *Enlightenment* philosophies and *modernism* for the last two-hundred years. Fundamentals of *Western* civilization have also been named after *French Enlightenment*, as rooted back to *Ancient Greek* philosophies. However, *modernist* philosophy has also been increasingly criticized especially after *World War II*. These discussions have also been connected to ideologies such as free market capitalism, liberalism and socialism, we have also observed expressions of these debates in educational theories. The *Discipline-Based Art Education* (DBAE) for example has been particularly blamed to be an out of fashion modernist approach. By the end of 1960s, the *Frankfurt School* has been very influential and created a series of philosophical paths such as *Critical Theory* and *postmodernism*. Some parts of discussions about the DBAE and the *Visual Culture Theory* in Art Education has focused on *modernism* and *postmodernism* and these discussions also merged with ideological discussions.

Applications and Practices of Visual Culture Theory in Art Education

The Visual Culture Theory suggested a new understanding to view visual images beyond formalism. Based on the VCAE theory, Duncum (2010) suggested seven principles to be used in the classroom while examining visual images. These are: power, ideology, representation, seduction, gaze, intertextuality, and multimodality. Common classroom practices based on VCAE have been discussed in the paper.

Critiques of Visual Culture Theory in Art Education

Some of the major criticisms were mostly based on educational concerns, assessment in particular. VCAE is based on *Critical Theory* and it is highly intricate as an educational practice. Multi-dimensional nature of sociologically structured issues require multi-faceted contextual approaches. These complexities will require advanced teaching skills and will not be easy to evaluate through conventional instruments. Even though it will be more difficult compared to standardized tests, Boughton (2004) suggested digital portfolios as an assessment tool for VCAE (p. 268). Another major criticism of VCAE is that it defines art and all visual phenomena as part of societal power expressions. *Critical Theory* suggested that everything happening around us, could be explained based on unequal power and hegemony relationships. Because of this critical view and perspective, VCAE is deemed to have a *Neo-Marxist*, radical *Left* agenda (Smith, 2005, p. 287; Pariser, 2019).

Efland (2005) and Smith (2005) criticized removing art and visual products from aesthetical contexts and treating them as only symbols of power dynamics. They suggested that philosophical aesthetics and art tradition have a value and belong to a tradition going back to thousands of years; new approaches may be built upon these traditions (Smith, 2005, p. 287). Pariser (2019) also rejects the idea that whole visual culture represents and is shaped by social dynamics and should be evaluated based on social-cultural relativity perspective (pp. 72-73). From evolutionary perspective, there are very old, ancient evolutionary codes of survival behind our aesthetic reactions, artistic creation processes, and the art forms we created. Our sense of taste and aesthetical choices are also rooted in our evolutionary genetic inheritance (Dutton, 2009; Dutton, 2013, p. 694).

Results and Discussion

The educational practices in Turkey, based on adaptation of *Visual Culture Theory in Art Education* seem to be largely based on simple and depthless interpretations of the VCAE theoretical content. The *Material Culture Studies* on the other hand have been almost completely ignored as being left behind or simply confused with the VCAE practices. VCAE based practices in Turkey mistakenly focus more on criticisms of consumerism and capitalist marketing strategies. However, the psychological marketing tools and strategies of capitalism have been largely studied in the literature and VCAE does not suggest anything new in this matter. The more crucial and debated aspects of the VCAE is around its ideological hidden background which is based on *Critical Theory* and *Cultural Marxism*. Today, *Neo-Marxist* or *Cultural Marxist* strategies widely diverged from and even against the *Left* ideological framework of *Enlightenment* era. The unknown background philosophies behind Critical Pedagogical interventions effectively serve to certain ideological agenda.