



Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Çağdaş Sanat Eğitimi Kuramcıları Bağlamında Sanat Eğitiminde Yeni Eğilimler ve Çeşitli Uygulama Önerileri*

Berna COŞKUN ONAN

*Dr., Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,
onanberna@uludag.edu.tr*

ÖZET

1960 sonrası dönemde tüm dünyayı saran toplumsal hareketler sonucu özellikle sosyal bilimlerin tüm alanlarında karşılaşılan etkin bir değişim meydana gelmiştir. Bu değişim, ortak bir hareket biçimi ile eğitimi merkeze almıştır. Özellikle eğitim kurumlarında eğitim felsefelerine yönelik çeşitli girişimler ve tartışmalar günümüze dek etkisini gösterse de, bunların farklı disiplinler temelinde ele alınması, yeniden yapılanmanın hızını ve yönünü belirleyecektir. Eğitim bilimlerinde yapılandırmacı yaklaşımın ağırlık kazandığı bu dönem, postmodernizmin etkilerinin eğitime sızdığı bir belirsizliği de barındırmaktadır. Postmodernizmin sanat alanına olduğu kadar eğitim alanlarındaki yapısalcı ya da post-yapısalcı yaklaşımlara da etkileri olmuştur. Bunlar, son zamanlarda sanat eğitiminin farklı basamaklarına yönelik yapılmış bilimsel araştırmaların da ortak konusudur. Bu araştırmanın amacı, postmodernizm etkisindeki sanatsal uygulamalara paralellik gösteren sanat eğitimi ortamlarının bu değişime ayak uydurabilecek yapılarla kavuşturulabilmesi amacıyla sanat eğitiminin yeni uluslararası eğilimlerini tartışabilmektir. Sanat eğitiminin farklı basamaklarına yönelik yapılan kuramsal ve metodolojik çalışmalardan oluşan literatür tarandığında, eğitimin niteliğini arttırmayı amaçlayan bir çok bilim

* Bu çalışma, 2013 yılında düzenlenen Öğretmen Yetiştirmede Yeni Eğilimler Uluslararası Sempozyumu'nda bildiri olarak sunulmuş ve sempozyum kitapçığında özet olarak basılmıştır.

adamı/kuramcıyla karşılaşmıştır. 1980’li yıllardan günümüze dek gelen birçok uluslararası yayın esas alınarak temellendirilmeye çalışılan bu değişim ve etkileşim, sanat eğitiminin değişen eğilimlerini ortaya koyacak biçimde ana başlıklar ve temalar altında toplanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Bu temalar altında; sınırların genişletilmesi, postmodern sanat eğitimi, görsel kültür çalışmaları, çokkültürlülük, metaforların kullanımı, bir mikro söyle olarak öğrenci gibi alt başlıklarla ortaya çıkan eğilimlere değinilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çağdaş sanat eğitimi, Kuram, Postmodernizm.

New Tendencies of Arts Education in The Context of Contemporary Art Education Theoreticians and Various Practice Examples

ABSTRACT

As a result of the social movements, which have prevailed all around the world especially in the post-1960s era, active change particularly in all fields of social sciences has taken place. This change centralized education by means of a common way of movement. Although initiatives and discussions directed at education philosophies have taken effect in especially educational institutions so far, reconsidering them based on the different disciplines will determine the pace and direction of the reconstruction. This period, during which constructivist approach has gained importance in education sciences, comprises an uncertainty in terms of the penetration of the effects of postmodernism into education. Postmodernism has not only affected art but also the constructivist and post-constructivist approaches in the fields of education. Nowadays, these are the common questions of scientific researches for the different steps of arts education as well. The aim of this study is to be able to discuss the new international goals of arts education in order to make art education environments, which show parallelism with the artistic practices under the influence of post modernism, have constructions that can keep up with this change. When the literature composed of theoretical and methodological studies in the different steps of arts education is examined, many scientists/theoreticians that aim to increase the quality of education are encountered. Above-mentioned change and interaction, which are tried to be grounded by using several international publications since the 1980s, are attempted to be explained in a way that presents the changing tendencies of arts education under the main topics and themes. Some of these themes are; postmodern art education, visual culture, multiculturalism and student as a micro narrative.

Key Words: Contemporary art education, Theory, Postmodernism.

GİRİŞ

Rönesans'la beraber başladığına inanılan aydınlanma felsefesi ve sonrasında gelişen modernizmin doğaya hâkim olma ve yenilikçi olma endişesiyle 'ak'maya başlayan sanat, önceleri yansıttığı doğaya, sonraları egemen olmaya çalışmıştır. Fotoğrafın ve gelişen teknolojilerin yaşamları ve bilimleri etkilemesi sonucu insan ve sanat iletişimde yakınlaşmalar olmuştur. Bu yakınlaşmalar önce duyguları ve dolayısıyla dışavurumu ortaya koyarken sonrasında daha toplumcu bir işlevselliğe bürünmüş ve herkes için olmaya başlamıştır. Modern düşünceden etkilenme paradigmalarının bir ucundan düşünölmeye başlandığında etkilenmiş sanatçı kavramı ile karşılaşılırken diğler ucundan düşünöldüğünde etkileyici sanatçı kimliğiyle de karşılaşılmaktadır. Sanatçı, toplum ve nesne arasındaki gerilimin dayanma gücü, onu çevreleyen toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel ve daha birçok etkene bağlıdır. Bu etkenlere bağlı bir sanatçının, modern düşünce ile çevrilmiş bir sanat ortamından kurutulması imkânsız görünmektedir. Bu imkânsızlıklarla yetişmiş birçok sanatçı bu etkenlere eleştirel bir dille dokunmuş ve bu şekilde içerisinde var olmuştur. Modernizmin bitişi, ortaçağ sanatından günümüze kadar gelen eleştirel bir dilin, oluşmasında ilk kopma noktasıdır. Modernizmin Marksist düşünceyle eşsüremli bir şekilde gelişen iyiyi arama arzusu, sanat alanında akımların birbirlerini izleyen avangardist tavırlarıyla da beslenmiştir. Bu beslenme, bilimin paradokslara dönüşmesi ile çatırdamaya başlamış ve tersine işler hale gelmiştir. II. Dünya Savaşı'nın atom bombası felaketiyle son bulması, sanatın bilime, doğaya ve hümanizmaya bakışını ters yüz etmiştir. Bu gibi sebeplerle modernizm düşüncesi sona yaklaşmış, 1989'da Berlin duvarının yıkılması ve 1991'de Sovyetler Birliğinin dağılması gibi sebeplerle bütünden kopma, daha küçük söylemlerin ve azınlık kültürlerinin değler bulması ile Lyotard'ın 1984'de ortaya koyduğu postmodern durumdan söz edilmeye başlamıştır. Postmodernizm, özellikle sanat ve eğitim gibi yaşama yakın alanlarda ve sosyal bilimlerin tüm alanlarında sözü edilen bir anlayış olmuştur.

Problem Durumu

Eğitimde programlarındaki modernist yapılanmalarda sınıflandırıcı, birleştirici, melezleştirici ve hiyerarşik etkilere çokça rastlanmaktadır. Bu birleştirmelerde program ve hedefler, merkezde tutulması gereken öğrenci bileşenin yerini aldığında problemlili eğitim durumlarıyla karşılaşılır. Bu problemler, evrensel anlamda sanat eğitimi kuramcıları tarafından sıklıkla ele alınmaktadır. Örneğin ilgili alan yazında, özellikle modern yapılanmış ve halen uygulanmakta olan disiplin temelli sanat eğitime yöneltilen anti-modernist eleştiriler gün geçtikçe artmaktadır

(Kırıçoğlu, 2009; İnce, 2010; Holt, 1990; Eker ve Seylan, 2006; Efland, Freedman ve Stuhr, 1996; Lanier, 1987; Hausman, 1987; Blandy ve Congdaon, 1987; Aykut, 2006). Örneğin, görsel sanatlar öğretmeni yetiştiren kurumların, programlarında sanat eleştirisi uygulamalarında ve öğretim yöntemlerinde ağırlıklı bir biçimde kullanılan Feldman'ın dört basamaklı eleştiri yönteminin, ilk ve ortaöğretim düzeyi öğrenciler için öğrenmede kolaylık sağlayıcı bir basamaklandırma sağladığı söylenebilse de, lisans düzeyinde sanat eğitimi alan öğrenci/öğretmen adaylarının, günümüz sanatının ortak bir ontolojide birleşmeyen yapılarını anlayabilmekte bu yöntemden faydalanabilmeleri oldukça zor görünmektedir. Benzer problemler durumların yerel bağlamda lisans düzeyi sanat eğitiminde yarattığı paradokslardan söz eden Eker ve Seylan (2005, 2006) ve Aykut (2006), özellikle kavramsal sanat bağlamında ele aldıkları karmaşık ve değişken sanat ortamında, bu ortamı destekleyecek postmodern bir pedagojiye duyulan ihtiyaca vurgu yapmaktadırlar. Bu çalışma, modern sanat kuramları ve modernist eğitim yaklaşımları çerçevesinde sürdürüldüğünde sanat eğitiminin yaşama yaklaşma hedeflerinde paradokslar oluşacağı düşüncesine sahiptir. Bu nedenle evrensel bağlamda sanat eğitimcileri tarafından üzerinde sıklıkla durulan çeşitli konular tespit edilmiş ve bu konular, programın çeşitli bileşenleri çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Özellikle sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda postmodernist bir anlayışla yetiştirilecek öğretmenlere kazandırılacak sanatta ve eğitimde çağa uygun düşünme ve davranabilme yetisiyle, sözü edilen paradokslarla başa çıkılabileceği düşünülmektedir. Bu anlamda bu çalışma, evrensel ve yerel anlamda alana bilimsel olarak katkıları olduğu bilinen birçok çağdaş sanat eğitimi kuramcısının düşüncelerini temel alarak, sanat eğitiminde yeni eğilimlerin neler olabileceğini ve buna yönelik uygulamaların neler olabileceği tartışmaktadır. Bu amaçla araştırma üç soruyu yanıtlamaya çalışmaktadır:

1. Çağdaş sanat eğitimi kuramcıları bağlamında sanat eğitiminde yeni eğilimler nelerdir?
2. Postmodernizmin lisans düzeyi sanat eğitimindeki varlığı hangi başlıklar altında ele alınabilir?
3. Postmodernizmin sanat eğitiminde evrensel bir bakışla ortaya konan paradoksal varlığına yönelik, yerel uygulamalar anlamında hangi öneriler getirilebilir?

YÖNTEM

Postmodernizm, kültürel ve tarihsel olguların karmaşık yapılandığı ve hakkında konuşması kolay fakat tanımlamalar yapması zor bir olgudur (Haynes, 1995, s.23). Bir olgu olarak var olan bu karmaşık yapılanma, birçok kişi ve alan tarafından ortak bir biçimde deneyimlenen fakat tam olarak tanımlanamayan bir durumdur. Farklı katılımcıları ve farklı kültürleri ilgilendiren bu durumun, eğitim ve sanat eğitimi ortamlarına yansımalarını gösterebilmek, kapsamını anlayabilmek ve bir takım öneriler getirebilmek amacıyla derinlemesine kuramsal bir araştırmaya ihtiyaç vardır. Belge tarama yöntemiyle sürdürülen bu çalışmada, ilgili literatürün bazı kuramsal ve uygulama temelli tespitleri esas alınarak kuramsal-çözümleme temelli bir araştırma stratejisi benimsenmiştir. Postmodernizmin görsel sanatlar eğitimine etkileri bağlamında, lisans düzeyi eğitimi bir eğitim basamağı olarak ele alan çalışmalar, sanatta çağdaş öğretim süreçlerine odaklanan çalışmaları ve postmodernist program geliştirme çalışmalarını kapsayan bilimsel bir alan yazın esas alınmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından belirlenen bu ölçütlere göre; yerel ve evrensel anlamda bir bakış sağlayabilmek amacıyla sınıflandırılmış 15 temel kitap incelenmiştir. Bunun yanı sıra ulusal tabanda yayın yapan üniversite dergilerinden, *Art Education* ve *Studies in Art Education* gibi uluslararası tabanda yayın yapan dergilerin dearasında olduğu toplam 28 süreli yayından, ulusal ve uluslararası platformlarda düzenlenmiş 4 sempozyum yayınından, bakanlıklarca yayınlanmış yönetmelik ve yönergelerden yararlanılmıştır. Bu şekilde, araştırmanın belirlenen amaçlarla sınırlandırılmış kapsamı, kaynakların çeşitliliği ile desteklenerek, yerel ve evrensel çıkarımlar yapabilecek nitelikte veri doygunluğu sağlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular, ilgili kuramsal kapsamın yoğunlaştığı üç tema üzerinden çözümlenmeye çalışılmıştır. Bunlardan ilki, eğitimde pozitivist yaklaşımların terk edilmesiyle çağdaş eğitim yaklaşımlarının aranması sonucu ortaya çıkan program geliştirme yaklaşımları üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu tema kapsamında, çağdaş sanat eğitiminde yeni eğilimlerin neler olduğu, sınırların genişle/til/mesi, postmodern sanat eğitimi yaklaşımı, görsel kültür çalışmaları gibi başlıklarla ele alınmıştır. İkinci tema, sanat eğitimi ortamlarında ana bileşenlerden ve kazanımlardan biri olan sanatsal uygulamalardır. Sanatsal uygulamalarda çağı takip eden uygulamalara verilen ağırlık nedeniyle atölye çalışmalarında sanatsal beceri kazanımının yanı sıra eğitim durumlarının sonucu olarak

öğrencilerden, birey olarak toplumsal yaşama duyarlı, içinde bulunduğu çağı anlayabilen ve kültürel geçmişi yansıtabilen çalışmalara değinilmiştir. Bu beklentileri oluşturabilecek programların yapılandırılmasında postmodern yaklaşımlara paralel bir gelişimle öğrenci merkeze alınmaktadır. Bu bağlamda sanat eğitiminin hedefi, öğrenciye salt atölye uygulamaları kapsamında sanatsal beceri kazandırmanın yanı sıra öğrencinin bilgi birikimini nasıl ve hangi disiplinlerden sağlayacağı, bu birleştirmeleri nasıl yapacağı, kişisel gelişimi doğrultusunda kendi sanat anlayışı ve kültürel yapısını nasıl aktaracağı konularında yol gösterici olmaktır. Üçüncü temada ise, postmodernizmin etkisiyle eğitimde ve sanat eğitiminde yapılandırmacı bir anlayışla öğrenciyi merkeze alma çalışmalarına yoğunlaşmıştır. Bu konudaki yaklaşımlar, öğrenciyi modernist eğitim sistemlerinin tektipleşen söylem türü olarak görmemekte, biriciklik taşıyan bir mikro söylem olarak tanımlamaktadır.

Program Geliştirme Yaklaşımlarında Yeni Eğilimler

1984’de David Greer’le birlikte teorik yapısı temellendirilen ve ABD’deki yoğun hükümet politikalarının destekleriyle eğitim kurumlarında yoğun bir şekilde uygulanmaya başlayan bir program olarak Disiplin Odaklı Sanat Eğitimi yaklaşımı, görsel sanatlardaki uygulama ilkelerinin belirginleşmesi sonucu okullarda yer bulan görsel sanatlar dersinin bilimsel temellere oturtulması ve sanatla ilgili disiplinlerin bilim ve eğitim alanlarında gerekli ilgiyi görmeye başlaması anlamında, büyük bir açığı kapamıştır (Eisner, 2001). Bu yaklaşım, sanatı doğrudan ilgilendiren sanat tarihi, sanat eleştirisi, sanatsal uygulama ve estetik alt disiplinlerinin birleştirildiği ve aynı sanat dersi içerisinde temalara dayandırılarak disiplinlerarası bir yaklaşımla işlenen biçimdir (Disciplin Based Art Education) (Greer, 1984). Ülkemizdeki eğitim politikaları gereği bu yaklaşımın okul öncesi, ilk ve orta öğretim kurumlarında uygulanması önerilmektedir. Bu uygulamaları başarıyla yerine getirebilmek amacıyla üniversitelerin sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarında uygulanmak üzere bir takım yapılandırmalara gidilmiştir. 1997’de YÖK-Dünya Bankası işbirliğinde hazırlanan bu yapılandırma çalışmaları (1997, YÖK) sonucu uygulamaya geçen yöntem, Eğitim fakültelerinin Resim-İş Öğretmeni yetiştiren anabilim dallarının lisans programlarında Özel Öğretim Yöntemleri dersi içeriğinde, Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin görsel sanatlar dersi öğretim yöntemlerinde yer alan, sanatla yakından ilişkisi olan alanların birleştirilmesinde kullanılan bir yöntemdir. Ülkemizde sanat eğitimi alanında gelişmeler, yerel anlamda yenilikçi bir şekilde sürdürülmeye çalışılmakta fakat ülke dışındaki yapılandırma çalışmaları incelendiğinde özellikle eğitim araştırmaları ve uygulamaları arasında bir takım farklar ve eksiklikler ortaya çıkmaktadır. Bilgisayar ve bilişim teknolojilerinin son derece yaygın olarak

kullanıldığı sanat dâhil hiçbir alanda sınırların kalmadığı 1980 sonrası postmodern dönemde, bilgi üretimi ve kullanımı alanında, burada sözü edilen farklılıkların oluşması, bireylerin algıları ve toplumsal değişime paralel yapılandırılacak uygun yaklaşımları doğurmaktadır.¹

Çalışmanın giriş bölümünde yer alan sanat eğitiminde benimsenen modernist yaklaşımları eleştiren çalışmaların büyük bir çoğunlukla Amerika'da yürütüldüğü ve 1990 sonrası döneme ait olduğu görülmektedir. Yurtdışındaki çalışmalarda yer alan eleştiriler; devlet desteği ile yürütülen bir kurumun maddi olarak desteklemesi sonucu yaygınlaşması ve bu destekler nedeniyle yöntemle ilgili araştırmalarda geçerli sonuçlar alınmaması (Holt, 1990) ve eğitimin modernizmin sınıflandırıcı yapısına bü-ründürülmesi gibi farklı bakış açılarına ayrılmaktadır. Ülkemizde ise bu yaklaşım, öncelikle daha çok merkezîyetçi yapısı nedeniyle uygulama farklılıklarına açık olmayışı ya da bunu daha geniş kapsamlı bir disiplinlerarasılıkla destekleyecek derslerin programa eklenmesini gerektirdiği ve bunun sağlanamaması gibi sebeplerle eleştirilmektedir (İnce, 2010). 1997'de yerel anlamda öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretilmeye başlanan bu modernist yaklaşımı eleştiren diğer çalışmalar (Aksoy, 2002; Eker, 2002; Uçan, 2002) sorunsala çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarının öğretmen yetiştirme sorunsalı bağlamında yaklaşmaktadır. Bu yaklaşımlara göre sanatın geniş ve kapsamlı yapısının daraltılarak ve amaçlı bir biçimde sınırlandırılarak verilmesinde etkili olan disiplin temelli sanat eğitimi yaklaşımı öğretmen adaylarının yapıt hakkında ya da genel anlamda sanat hakkında fikir sahibi olabilmek, düşünsel dayanaklarla sanat yapabilmek gibi amaçlarda yetersiz kalmaktadır. Öğretmen yetiştirme yaklaşımı olarak düşünüldüğünde, öğretmen adayının kendisinin deneyimlemediği, özümsemediği postmodern sanat eğitimi olgusu, onun için öğretmekte zorlanacağı bir durumlar bütünü haline gelecektir.

Sınırların Genişle/til/mesi

Sanat eğitiminde sınırların genişletilmesi teması, öğretim alanlarının genişlemesi ve programın içeriğinin de buna göre oluşturulması konularını bağlamaktadır. Bu bağlamda, evrensel ve yerel anlamda program geliştirme çalışmaları incelendiğinde belirli sınırlara sokulmak istenmeyen bir yapıya

¹ Postmodern sanat ve postmodern pedagoji bağlantısına birey, toplum, müfredat gibi başlıklardan yaklaşan kapsamlı bir kaynak olarak bkz. Temel Şükrü Töre (2005). *Çağdaş Sanat Eğitime Etki Olanakları Açısından Postmodern Sanat Postmodern Pedagoji İlişkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Samsun.

ihtiyaç olduğu göze çarpmaktadır². Bu türden yaklaşımlarda birleştirmek, disiplinlerarasılık, kaynaştırmak, ilişkilendirmek gibi kavramlar göze çarpmaktadır. Sınırların genişletilmesi; disiplinler temelinde, yaşama yakın konuların seçimlerinde, kültürel öğelerin paylaşımı ve eğitim durumlarının planlanması gibi alt başlıklarda toplanabilir. Bu alt başlıklar uygulama ortamları ve türlerinin artışıyla paralel değişebilir veya artış gösterebilir.

Sanat eğitiminde sınırların genişletilmesi olgusu, aslında sanat alanındaki sınırları neredeyse ortadan kaldıran postmodern yönelimlerle paralellik göstermektedir. Postmodern sanat, önceki modernist anlayışın aksine sanatı, geleneksel malzeme-biricik eser-deha sanatçı-müze/galeri-pasif izleyici sınırlamalarından kurtarmakla kalmaz sanat dışı farklı disiplinlerle de iş birliği içine girer. Bu anlamda sanattaki bu yeni yaklaşımları kavramak için sanat eğitimi de aynı ölçüde sınırlarını genişletmelidir. Bunu sağlamanın en iyi yollarından biri ise geleneksel malzeme yerine kimi zaman günlük ya da endüstriyel malzemeler kullanan, biricik bir eser yerine süreci esas alan işler üreten, estetik yerine günlük yaşamı esas alan, izleyiciyi pasif kılmak yerine etkin hale getirerek onların da yer aldığı performanslar gerçekleştiren çağdaş sanatçıların eserlerine müfredatta yer verilmelidir. Bu anlamda Robert Smithson'un Yeryüzü Sanatı çalışmaları, Eva Hess'in Süreç Sanatı çalışmaları, Allan Kaprow'un Happening/Oluşumları, Alan Sonfist'in Ekolojik Sanat çalışmaları sanat tarihi, sanat eleştirisi gibi derslerde ele alınabilecek örnekler olarak sunulabilir.



Görsel 1. Robert Smithson, 'Sarmal Dalgakıran', 1970, taş, toprak, tuz kristalleri, su, Büyük Tuz Gölü, Utah, ABD

² Bu bağlamda sanat eğitiminde tarihsel bir bakış sunan ve sosyolojik bağlamda sanat eğitiminin toplumların gelişimi ve değişimi paralelinde değişmekte olduğu konusunda önemli tespitlerde bulunan bir çalışma olarak bkz. Efland A. D. (1989). *A History of Art Education, Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press.

Stocroki (2005), modernizmin birbirinden keskin hatlarla ayırdığı disiplinleri birleştirme çabasını ele alan eğitimcilerin çalışmalarını disiplinlerarası sanat eğitimi başlığı ile bir araya getirmiştir. Sanatın farklı sanat eğitimi basamaklarında birden çok disiplin alanını birleştirici bir nitelik taşıdığını ve bu nedenle sanatın merkezde olduğu proje örneklerine yer vermiştir. Sanat eğitiminde disiplinlerarasılık temelinde kuramsal ya da uygulamalı çalışmalarda, sanatla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkide olan alanlar (disiplinler) çeşitli yollarla birleştirilmiştir. Bu birleştirme örneklerinden bazıları: sanat ve jeoloji; sanat, dil, müzik ve matematiğin birleştirildiği kapsamlı projeler, dijital ortamda bilim ve sanat ilişkisi üzerine uygulamalar, müze eğitiminin merkezde olduğu birleştirmeler, görsel kültür eğitimi ve coğrafi haritalar yoluyla sanat eğitiminde haritalama ve belgeleme uygulamalarıdır (Stocroki 2005).

Dört alana bağlı olarak hazırlanan sanat eğitimi içeriği, sanatın kendi değerlerinin öğretilmesinin amaçlandığı geçmiş dönemlerden sonra genişlemiş ve görsel kültür ya da disiplinlerarasılık gibi farklı konuların da içeriğe katılması yönünde çabalar artmıştır. Bu konuda Amerikan eğitim sistemi üzerinden değerlendirmeler yapan Efland (1996, s.50) programların oluşturulması aşamasında ekonomik, sosyal ve duygusal-kültürel eylemlerden oluşan üç başlı bir yapının bilinmesinin ve günümüz sanat eğitiminde böylece sanat yoluyla birleştirici bir yapının getirebileceğinden söz etmektedir. Kırıçoğlu (2009) programlarda bu türden bütünleştirme çabalarını; kapsamlı programlar ve proje tipi programlar olarak ikiye ayırmaktadır ve bu bütünleştirme çabalarını program modellerine göre; kaynaştırılmış, ilişkilendirilmiş, eşgüdümlü ve postmodern programlar olarak sınıflandırmaktadır. Bu çalışmanın temel kaygısı olan postmodernist paradigmalara göre sanat eğitiminin nasıl bir yapılandırmaya götürüleceği sorununun, postmodern birleştirmeler ya da postmodern sanat eğitimi ile ilişkilendirilebileceği üzerinde durulduğunda, yaşamın içinde var olan konular, sorunlar, yaşantılarla ilgili olayların önem kazandığı 'postmodern birleştirme' önermesi ile karşılaşılmaktadır. Buna göre; programın içeriğinin belirlenmesi, konu seçimleri, programların hazırlanması gibi eğitimin tüm bileşenlerinin; bireysel ve toplumsal anlamlar içermesi beklenmektedir (Beane 1995'den aktaran: Kırıçoğlu 2009, s.75).

Postmodernizmin, bilimin akıl ve gözlem yoluyla tek ve gerçek olan doğruya ulaşma gerçeğini ters yüz etmesi sonucu, çoklu gerçeklik anlayışı doğmuştur. Özden'e göre (1998), doğru tek değildir ve herkesin kendi deneyimine ve değerlerine göre oluşan doğruları vardır. Postmodern pedagojinin de temellerini atan bu düşünce, alanda sürdürülen nitel ağırlıklı birçok araştırmayla da desteklenmiştir. Aykut'a göre (2006), bireyi ön plana

çıkararak bilimsel gelişmeler ve öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi, öğretim içeriğinin belirlenmesinde, öğrencinin önceki yaşantılarından getirdiği bilgileri, öğrencinin öğrenmeye yaklaşımını, öğrencinin kültürel yargı ve değerleri ile içinde bulunduğu çevreyi öncelikle dikkate almayı gerektirmiştir. Benzer bir biçimde çevreyi ve iletişimde olduğumuz her şeyi, kimliğimizi kuşatan bir olgu olarak kabul eden Kırıçoğlu (2009, s.36), çizgi, renk, biçim, doku gibi birçok unsurdan oluşan bu kuşatmaların eğitici bir biçimde “görsel kültür eğitimi” adıyla programda yer almasının önemini vurgulamaktadır. Mac Donald (1998) ise önemli bir sanat kuramcısı olarak Arthur Danto'nun görüşlerinden yola çıkarak, bu genişlemede postmodern bir bakışı anlayabilmek için yapısalcilik ve göstergebilime (Foucault, Derrida ve Barthes) de değinilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Hatta modernizmi redde karşı bir tutumla çoğu sanat eğitimcinin, II. Dünya savaşı öncesi yaratıcılık ve görsel-okuryazarlık (Adorno ve Benjamin temelinde) gibi konulara da geri dönüşlerin önemini ön planda tutularak, içeriklerin hazırlanmasının anlamlı olacağını belirtmiştir.

Sınırların genişletilmesinde, bu öncüllere dikkat ederek hazırlanacak öğretim programlarında yer alacak önemli konu alanlarından birisi de görsel kültür çalışmalarıdır. Görsel kültür çalışmaları ve çokkültürlülük gibi postmodernizmin yansımaları olan alanların programa katılması ile genişleme sağlanabilmekte fakat bu bağlamda içeriği hazırlama sorunları ortaya çıkmaktadır. Kırıçoğlu (2009, s.92), öğretim alanlarının genişletilmesi konusunda, içeriği belirlerken dikkat edilmesi gereken maddeler olarak; çalışmada hangi düşünme biçiminin etkin (bilgi, uygulama, ürün...) olacağını belirlenmesinin ve öğrencide hangi davranışların kazanılmasının istendiğinin belirlenmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Kırıçoğlu, içeriklerin oluşturulmasında kazanımların belirlenmesi ile merkez düşünceye odaklanmayı önerirken, Efland'a göre karmaşık bir biçimde yapılanmış olan sanatlar için ayrı bir içerik biçimlendirme sistemi söz konusudur (2000, s.277-279). Efland'ın Fredman ve Sthur ile birlikte kavramsallaştırdıkları bu yöntemler bütünü, postmodern sanat eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

Postmodern Sanat Eğitimi Yaklaşımı

Postmodernizmle ilgili ilk bilgileri edindiğimiz Lyotard'a göre (1990) içinde bulunduğumuz postmodern durumun etkileri, eğitim, politika, kültür ve sanat gibi birçok alanda görülmektedir. Eğitimle ilgili etkilerinden söz etmek gerektiğinde Lyotard bunu bilgi edinimi ve kullanımı açısından değerlendirmektedir. Veritabanlarının sonsuz birer ansiklopediye dönüştüğü günümüzde, bilginin elde ediminde karşılaşılan kolaylık, işlersellik sürecinde aynı faydayı sağlamamaktadır. Lyotard, edinilen bilgiye işlersellik

kazandırabilmenin, önceden bağımsız olarak gelen bu veriler dizisini yeni bir yolla düzenlenerek oluşturulacağı görüşündedir. Bilimsel hiçbir sırrın kalmadığı postmodern bilgi dünyasını kavramak ancak bu ekleme kapasitesini artırma yollarını kullanarak mümkün olacaktır (Lyotard, 1990, s.66-67). Bu öneri temel alındığında postmodern eğitim yaklaşımları, uygulamanın ağırlıkta olduğu ve öğrenenin tüm kapsayıcılığıyla kuram-uygulama etkileşimine zorlandığı bir yapıya yönelmektedir. Bu bağlamda Efland, Freedman ve Stuhr (1996, s.115) sanat eğitiminde planlanan öğretim süreçlerini, bilginin genişleyen yapısına paralel olarak bilgisayar destekli ve metinlerüstü bir biçimde yapılandırmanın bu ekleme kapasitelerini etkin kullanmayı destekleyeceğini belirtmektedir.

Mac Donald (1998), modernizm gibi kapalı söylemlerin dikey yapılanmalarına karşı sanat eğitimcilerinin yatay yapılanma girişimlerinde bulduklarını fakat bunları başarmanın yollarının yine postmodernizm olgusunun öğretilmesinden geçtiğini belirtmektedir. Postmodernizmin sanattaki montaj ve imaj gibi değerlerinden faydalandığında, eş süremlili bir biçimde postmodern yaşamın çeşitliliği ve çoğulculuğuna da yer verilmektedir. Aynı şekilde yapısöküm, çifte kodlama ya da küçük söylemler gibi kavramların postmoderniteyle ilişkisi kurulurken, sanat eğitimi içeriğinde farklı alanlarla bağlar kurulmaktadır. Efland ve diğerleri (1996, s.15) postmodern sanat eğitiminde benzer bir anlayışla postmodernizmin kendisinin içeriğin temeli olmasının gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Sınıfta postmodern kavramların (çokkültürlülük, çifte kodlama, metaforlar ve popüler kültür öğeleri gibi) öğretilmesini öncelikli yol olarak önermektedir. Postmodern sanat eğitimi yaklaşımı, içeriği oluşturmakta kavramları ve çağrıştırdıkları çoklu anlamları kullanmaktadır. Buna göre eğitim, çoklu karmaşık ve tek yönlü olmayan anlamlardan oluşmuş bir kolaj gibidir ve öğretim programı, kavramlar ve düşünceler arasındaki bağlantıların kurulduğu bir kafese benzemektedir.

Efland ve diğerleri (1996, s.120) postmodern sanat eğitimi yaklaşımına sistematik bir biçimde yaklaşmışlar ve sorgulamayı öncülleyen bir anlayışla örnek ders planları sunmuşlardır. Bu planlar, öğrencilerin öznellik tarihlerinden getirecekleri görsel kültür materyallerinin görsel ve metinsel özelliklerinin popüler, tarihsel ya da kültürel yönlerini irdelerken, önceden belirlenen postmodern kavramları öğrenebilmelerini hedefleyen aktif katılımlarından oluşmaktadır. Bu kavramlardan bazıları; sanat ve kültür ilişkisi, kültürel zıtlıkların kabul edilmesi, kolaj, popüler kültür, işbirliği, ötekilik düşüncesi ve demokratikleşme, yeni zaman ve mekan kavramları, geri dönüşümdür. (Efland ve diğerleri (1996, s.115-139)

Haynes (1995, s.45), sanat eğitiminde postmodern sanat eğitimi yaklaşımını uygulayabilmenin postmodernizmin öğretilmesiyle sağlanabileceği görüşündedir ve bunun için Lyotard, Baudrillard, Hassan, Jencks, Suleiman ve Rose gibi postmodern kuramcıların görüşlerini ve ortaya koydukları kavramların kullanılmasını önermiştir. Bu yöntemi, 17 lisans öğrencisiyle birlikte atölye çalışmalarında deneyerek bir nitel araştırmaya dönüştürmüştür. Araştırmanın sonuçları olarak, öğrencilere toplumsal olaylara duyarlı bir sanatçı bakışı kazandırdığını, çokkültürlü ve çoğulcu bir yapıyla her disiplininin programa yansıtılabildiğini ve postmodernizmi öğretmek öğrencilerin nihilizmden kurtulmalarını ve buldukları ana eleştirel bakabilmelerini sağladığını belirtmektedir. Ülkemizde de birçok sanat eğitimcisi bu kuram üzerine yoğunlaşmakta ve yerel eğitim paradigmaları çerçevesinde bu yaklaşımın hangi eğitim durumları ve öğretim süreçleriyle uygulanabilir olduğu konularında çalışmalar sürmektedir. Örneğin Aykut (2012, s.163) postmodern sanat eğitimine estetik eğitimi çerçevesinde yaklaşmış, estetik sorgulama öğretimi amacıyla modern ve postmodern uygulama farklılıklarına değinmiştir. Benzer bir anlayışla yerel anlamda gerçekleştirilen örnek bir çalışmada Coşkun (2016) postmodern sanat eğitimini, görsel kültür uygulamaları temelinde lisans düzeyi öğretmen adaylarıyla yürütmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin öznel tarihlerinden obje ve mekân gibi belirledikleri nesnel sanatsal uygulamalarda kültürel birer veri olarak kullanılmış ve bireysel ifade biçimlerini destekleyici yönde kullanılmıştır.

Postmodern sanat eğitimi anlayışına dayanan bir öğretim süreci planlanmak istendiğinde, postmodernizmin, görsel kültür, popüler kültür, eklektizm, çoklu okumalar, yersiz yurtsuzlaşma gibi kavramlarından yararlanılabilir. Kazanımlar doğrudan bu gibi kavramlardan belirlenebilir. Bu kavramların fark ettirileceği ve tartışılacağı bir tartışma zemini yaratabilecek görseller, 1960 sonrası dönemden yaygın olarak bilinen ya da bilinmeyen eserler arasından seçilebileceği gibi, bugüne ait popüler kültür öğeleri arasından da belirlenebilir. Postmodern kavramlar kullanılarak, öğrencilerin eserleri sorgulamaları ve eserler üzerinde dönemin sosyolojik, teknolojik, tarihsel bilgileri yoluyla alt anlamları bulmaları, güç ilişkilerini çözümlenmeleri, çifte kodlama, eklektizm ve çokkültürlülük gibi kavramlarla çıkarımlar yapmaları hedeflenmelidir. Sanat eserleri üzerinden yapılacak bu teorik giriş sonrasında öğrencilerin söylemleri ve ortaya çıkan kavramların panoda yeni bir bağlam oluşturması sağlanarak yeni bir çalışmanın zeminini oluşturması aşamasına geçilir. Bir sonraki derse yönelik olarak öğrenciler, bu bağlamları kullanarak kendi yeni sanatsal yaratımlarını oluşturabilecekleri kapsamlı bir konu ya da temaya yönlendirilebilirler.

Kendi öznel tarihlerinden verileri kullanabilecekleri ve diğer disiplinlerden araştırmalarla içeriklerini zenginleştirecekleri sanatsal uygulamalar, süreç içinde kavranması hedeflenen postmodern kavramlar ve diğer disiplinler temelinde otantik bir değerlendirmeden geçirilir. Bu değerlendirmede öğrenciler, kavramları öznel tarihleri çerçevesinde nasıl kullandıkları ve yaşamdan hangi materyalleri nasıl bir sanatsal ifade dili ile kullandıkları gibi kriterlerle bireysel ve otantik bir biçimde değerlendirmelidir. Tüm çalışmalar ortak bir alanda sergilenerek, benzer kavramların nasıl çeşitlendiği, hangi kültürel öğeleri barındırdığı, çokkültürlülükle ilişkileri ve hangi çoklu anlamların oluştuğu gibi başlıklarla yeniden değerlendirilebilir. Bu tür bir uygulama öğrenciyi, aktif bir şekilde süreçte rol almaya yönlendirirken, öğretmeni de diğer disiplinlerden bağlantıların kurulabilmesi, materyal seçimleri, öznel verilerin kullanımı, postmodern kavramların öğretimi gibi konularda araştırma yapmaya ve yönlendirici olmaya zorlamaktadır.

Görsel Kültür Çalışmaları

Görsel kültür eğitiminin sanat eğitimine entegrasyonu, ancak öğrencinin aldığı eğitimle çevresinde karşılaştığı uyaranları sentezleyerek anlamlandırabildiğinde gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Eisner'e göre (2001) görsel kültür, 1980'lerde sanatta bir disiplin olarak yer almanın ötesinde, sanat çalışmasının yerini almıştır. Görsel kültür terimi, sanat teriminin elit çağrışımlarındansa, hayatın içindeki grafik tasarımı, üretim tasarımı, resim, mimari, heykel gibi tüm görsel iletişim öğelerine açıktır böylece öğrenciler, etkilendikleri toplumsal, kültürel ve özellikle de ekonomik faktörleri hatta daha da önemlisi sosyal çıkarımlarını gösterme imkânı bulmaktadırlar (Eisner, 2001, s.7) Kırıçoğlu'na (2009) göre ise eğitim ortamlarında görsel kültür eğitimi yoluyla, öğrencilerin herhangi bir nesnenin güzelliğinin yanı sıra hangi amaçla neden üretildiği, hangi kitlenin kullanımına sunulduğu ve ekonomik getirisi ve çevreye uygunluğunu tartışabilmeleri ve sorgulamaları hedeflenmelidir. Ortaya çıkacak bu görsel kültür öğelerinin değerlendirme boyutu düşünüldüğünde bunları kazanımlara dönüştürebilecek içeriklerin hazırlanması gerekmektedir. Görsel kültür terimi, çeşitli popüler kültür öğelerinin yanı sıra geleneksel halk sanatlarının el işçiliği, pazar ürünleri, sinem televizyon eğlence öğeleri ve internet ve bilgisayar teknolojileri gibi öğelerini içermektedir (Duncum 2002'den aktaran: Efland 2004). Popüler kültür öğeleri kadar halk sanatı ve geleneksel sanatlarla da ilgili tüm öğeleri kapsamı ve eleştirel bir bakış geliştirilebilmesi nedeniyle sanat eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle Eisner (2001), öncelikle görsel kültür eğitimi verecek olan görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür öğelerine karşı farkındalıklarının artırılmasının gerekliliğini öngörmüştür. Görsel kültürün sanat eğitiminin

çeşitli basamaklarına katılabilmesindeki temel kaygılar, sadece görsel kültür öğelerinin okunması ve eleştirel yaklaşımlar boyutlarıyla değil, aynı zamanda atölye uygulamalarına da geçişler ile sağlanmalıdır. Ülkemizde görsel kültür eğitiminin eleştirel ve uygulama boyutlarıyla ilgili farklı eğitim basamaklarında birçok çalışma yürütülmektedir. Türkkan'ın (2008), ilköğretim öğrencilerine izletilen çizgi film sonucunda cinsiyet rolleri, çevrecilik gibi konularla ilgili algılarını araştırdı tez çalışması, ilköğretim düzeyi sanat eğitiminde görsel kültür öğelerinin okunması ve uygulanması konusunda örnek bir çalışma niteliğindedir.

Sanat eğitiminde öğretmen, bir amaca yönelik görüntü ya da görseller getirmek yoluyla, çeşitli bağlantılarla düşünmeyi, anlamayı ve sorgulamayı öğretirken; sanat, gözleri açan ve anlamayı kolaylaştıran bir işleve bürünmektedir. Böylece hayatta başka şekillerde düşüncelerin, yaşam biçimlerinin olduğu öğretilmektedir (Eisner 2001). Duncum (2004), öğretim materyali olarak yaşamda karşılaşılan videolar, otobüs levhaları ya da birçok farklı görsel öğenin kullanılabilmesi bu nedenle kullanılan içeriğin ve amaçların toplumsal, politik kültürel tarihsel faktörlerle değişebileceğini belirtmektedir³. Görsel kültür öğelerinin görsel kültür eğitiminin öğretim programlarında uygulanmasında Kırıçoğlu (2009), ürünlerin karşılaştırılmasını ve değerlendirilmesini önermektedir. Bu nedenle öğrencilerin bu karşılaştırmaları başarabilmeleri öncelikle biçimci estetikle ve daha sonrasında post-modernizmin getirisi olan toplumsal, politik, kültürel ve tarihsel ilişkileri kurabilecek disiplinlerarası bağlantıların kurulması yoluyla sağlanacaktır (Kırıçoğlu 2009 s.47). Bu bağlamda lisans düzeyinde sanat eğitimi veren kurumlarda görsel kültür konularını ele alan çağdaş sanatçıların çalışmalarına, sanat tarihi ve sanat eleştirisi dersleri başta olmak üzere, mutlaka yer verilmelidir. Örneğin Cindy Sherman, Barbara Kruger, Jenny Holzer gibi zamanımızın 'görsel kültür'ünü irdeleyen sanatçıların eserleri bu dersler kapsamında ele alınmalıdır. Özellikle postmodern dönemde birçok sanatçının benimsediği bir yöntem olan yapışökmücü yaklaşımı kullanarak ortaya koydukları çalışmalarda "kapitalist toplumlarda ekonomik düzenin kitle iletişim araçları aracılığıyla toplumsal düzeyde yayılımını ve giderek ve giderek bir yaşam biçimi yaratmasını görünür kılmaya çalışmışlardır" (Antmen, 2008, s.278). Dilbilim, psikoloji, sosyoloji ve felsefe gibi alanlardan beslenen bu

³ Duncum'ın benzer çerçeveden bakan görüşleri ve farklı toplumlara ait farklı kültürlerin küreselleşmesi bağlamında sanat eğitiminin melezleştirici bir rol üstlenmediğinde bunu gerçekleştirebileceği görüşünü açıkladığı yayını için bkz. Paul Duncum (2000). *How Art Education can Contribute to the Globalisation of Culture*. Journal of Art Education, s.178.

sanatçıların çalışmalarını incelemek ve tartışmak öğrencileri disiplinlerarasılık kavramının sanattaki karşılığını göstermek adına da faydalı olacaktır.



Görsel 2. Cindy Sherman, İsimsiz Film Karesi, 1977

Sanatsal Uygulamalarda ve Öğretiminde Farklılaşmalar

Sanatsal olarak postmodernizmin sanat nesnesine etkileri eklektizm, pastiş, dijital baskı, fotomontaj ve enstalasyon gibi uygulamalarda ortaya çıkmaktadır. Bu uygulamaların eğitim ortamlarına girişi, ders izlencelerinde değişimleri gerektirse de konu, malzeme ve eleştiri seçimlerinde getirdiği esneklikle, eğitimin güncelliğinin korunması açısından anlamlıdır. Bu uygulamaları yaptırmak, sınıf ortamında çoğulculuğa önem vermek ve kültürel ifadeleri de destekleyerek üretimlere karışmasını sağlamak, öğretim elemanının donanımlı olmasını zorunlu kılmaktadır. Bu konuda Slattery (1995, s.56) postmodern çağda postmodern müfredat geliştirmenin ilkelerini açıklamaya öncelikle sınırlandırılmış bir yapıya zorladığından müfredat kavramını sorgulayarak başlamıştır. Slattery, postmodern müfredatın öğrenciyi, bireysel yaratıcılıklarını, kendi deneyimsel ve tarihsel yaşantılarıyla birleştirebilecekleri özgürlüğü tanıyan öğrenme süreçlerinden oluşturulması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu paradigmadan bakıldığında bireylerin çeşitli tarihsel ve bireysel deneyimlerini sürece katabildikleri, düşünsel dayanaklarla ifadelere ve çeşitli estetik tepki ve yorumlara fırsat tanıyan çeşitli eğitim durumları planlanabilir. Bu planlamada uygulamaya dönüşecek materyallerin seçiminde sınırlayıcı yaklaşımlardan kaçınılmalıdır.

Lisans düzeyinde eğitim veren kurumlarda sanatsal uygulama ağırlıklı sürdürülen dersler olan atölye derslerinde, modern sanat kuramlarının sanat örnekleri, uygulamaları, bakış açıları ve estetik kaygılarının yanı sıra postmodern sanat kuramının da örneklerinin gösterilmesi ve uygulanmasına kısmen başlanmıştır. Bu uygulamalara yerel bir örnek olarak lisans düzeyinde sanat eğitimi veren bir kurum olarak Gazi Üniversitesinde Güzel Sanatlar Fakültesi programında yer alan deneysel sanat dersi gösterilebilir. Bu ders, gelenekleşmiş sanat anlayışlarına yeni önermeler getirebilmek ve öğrencilerin bireysel kimlik arayışlarına yönelebilmelerini sağlayabilecek tartışma ve projelere katılımlarını sağlamak amacıyla sürdürülmektedir. Öğretmen yetiştirme amacı bulunmayan bu kurumun programındaki çağımız sanatını takip eden bu uygulama biçimi, güncel olanı takip etme zorunluluğu olan eğitim fakültelerinin sanat eğitimcisi yetiştiren bölümlerinin atölye derslerine getirilecek çağdaş sanatsal uygulamalar için de örnek sağlamaktadır. Sanat eğitimi alanında atölye uygulamalarına getirilecek bu çağdaş anlayışı farklı isimlerle fakat ortak amaçlarla ele alan birçok araştırma yapılmaktadır. Bunlardan biri, plastik sanatlar eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında deneysel atölye çalışmalarının önemini vurgulayan Şengül'ün (2012, s.34) çalışmasıdır. Bu çalışmada Şengül, önerilen böyle bir dersin, "...disiplinler arası anlatım yöntemleri ve farklı malzeme kullanımını kapsamaktır ve sanat eğitimi alan bireylere çağdaş ve kavramsal sanat yapıtlarına karşı farklı ve eleştirel bir bakış açısı kazandırmaktır." gibi hedefleri olması gerektiğini vurgular. Şengül çalışmada "Bu atölye disiplini her türlü malzemeye açık oluşu ve biçimlendirmelere sınır getirmeyişile bireye yaratım sürecinde; geleneksel yöntemlere göre daha fazla kolaylık sağlar" ve "birey ayrıca bienaller ve trienaller gibi birçok güncel sanat etkinliklerinin dilini kavrayabilir ve kendine ait yeni bir anlatım dili meydana getirebilir." (Şengül 2012, s.34) sonuçlarını vurgulamaktadır. Bu bağlamda sanatsal uygulamalarda postmodern bakış açılarını eklettisizm, pastiş, dijital baskı, fotomontaj, yerleştirme, kavramsal sanat, performans sanatı gibi farklılıklara açık olarak öğrencilerin sınırsız düşüncelerine ve sanatsal beceri ağırlıklı çalışmaların yanı sıra düşünce temelli çalışmalara da yönlendirmeleri sağlanabilir.

Postyapısalcı anlamlandırma kuramları, sanat eğitimi uygulamalarında ve postmodern sanat yapıtlarında karşılaşılan ikili karşıtlıkları (iç ve dış ya da nesne ve bağlamı gibi) ve geleneksel kalıplaşmış anlama yaklaşımlarını sorgulamaktadır (Marriner 1999). "Yapısöküm, çoklu anlamları, özellikle edebiyat metinlerindeki çelişkileri ortaya çıkarmak için Fransız dilbilimci Derrida tarafından geliştirilmiştir. Bu çözümleme yöntemi, sosyal kuramda ve görsel sanatlarda kullanılmakta ve iki alanı bağlayan

söylemlerin su yüzüne çıkarılmasını amaçlamaktadır.” (Norris ve Benjamin 1988’den aktaran: Efland, 1996, s.28). Sanat eğitimi alanında yer verildiğinde yapısöküm uygulamalarının ve metafor kullanımının arttırılmasının, öğrencileri farkına varmadıkları gerçekleri algılamalarına, bienal ve trienal gibi çağdaş sanat olaylarında hakim olan düşünsel dayanaklı işleri kavramalarına yardımcı olacağı ve eleştirel bir bakış geliştirerek eğitimin genel hedeflerine ulaştırmakta yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Metaforların Kullanımı

“Metafor, bütün olarak kavrayamadığımız duygularımız, estetik deneyimlerimiz, ruhsal hareketlerimiz, duygusal farkındalıklarımızın parçalı halde kavramamızı sağlayan en önemli araçtır.”(Efland 2002’den aktaran: Marshall, 2004). Marshall, metaforların gerçekliği açıklamadığını onu çağrıştırdığını vurgulamaktadır ayrıca, metaforların bizim gerçeklikler arasında çağrışımlar yoluyla bağlantılar kurmamızı böylece benzerlikler ya da farklılıklar yoluyla anlamlandırmalar yapabilmemizi sağladığının üzerinde durmaktadır. Sanat eğitiminde metafor kullanımı görsel sanatlar, görsel kültür eğitimi ve eğitim başlıklarıyla ele alınmaktadır. Sanat eğitiminde metaforlar yoluyla doğrudan söylenemeyen düşüncelerin köprüler yoluyla farklı düşüncelere yol açarak ifade edilmesi mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğrenci çalışmalarının analizi durumlarında, öğrencilerin sanat uygulamalarında ve günlük yaşantılarında, duygularından parçalar ile kendilerini ifade etmeleri sağlanabilir. Görsel kültür eğitimi yoluyla farklı görsel kültür öğelerini işlerine katan öğrencilerin bu çağdaş uygulamalar içerisinde metaforları kullanıma yönlendirmek, birçok eleştirel düşünceyi de işlerinin içine katmalarına destek vermek demektir. Bu nedenle metaforlar yoluyla çevresine ve sanat işlerine karşı daha duyarlı ve çözümleneci bir anlayış geliştiren öğrencilerin sayısını arttırabilmek hedeflenebilir.

Bir Mikro Söylem Olarak Öğrenci

Sanat eğitimi programlarında öğrencinin merkeze alınması çalışmaları, yapılandırmacı bir felsefeyle sürdürülmektedir. Yapılandırmacılık, pragmatik felsefeyi temele alan Piaget, Vygotsky, Gestalt, Dewey gibi yaşamın sürekli değiştiğini, her durumda her şeyin yeniden yapılandırılması gerektiğini savunan düşünürler tarafından oluşturulmuş bir kuramdır (Aykaç, 2009, s.110). Yapılandırmacı yaklaşım, pragmatist doğurguları nedeniyle postmodern paradigmadan ayrılıyor gibi görünse de bireyin tarihsel ve deneyimsel çıkarımlarını tüm yaratıcı ve kültürel etkileriyle gösterebiliyor olması nedeniyle postmodern sanat eğitimiyle yakınlaşmaktadır. Buna göre, postmodernizmin elitist olmayan

mikro estetik çıkarımlarına izin veren sanatsal yaklaşımlar (eleştiri, sanatsal uygulama ve sanat tarihsel okumalar gibi) bireyde çeşitli çağrışımlarla kalıcı çıkarımlar oluşmasına destek olmakta ve bir yandan yapılandırmacı eğitimin pragmatist yanını da beslemektedir. Bu süreçte öğrencilerin, öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan yöntemlere başvurulmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, kişinin bilgiyi özümsemede aktif rol alarak onu kendi zihinsel şemalarında yerli yerine oturtabilmesi amacını gözettiğinden geleneksel eğitim anlayışından radikal bir şekilde ayrılmaktadır (Özden, 2008, s.56). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, öğrenenin zihninde kendi şemalarını oluşturmasına olanak tanıyan yapısıyla, sanat eğitimine kuvvetle bağlıdır. Bilginin öğretmen tarafından öğretilmeye çalışıldığı geleneksel sistemler, enerjisini yaşamdan ve yaratıcılıktan alan sanat alanı için oldukça sığ kalmaktadır. Bu yaklaşımda bilginin, herhangi bir şekilde elde edilip algılanması değil, yapılandırılması önemlidir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlamak için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, mevcut durumdaki etkinliklerden oluşan, yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir ve bilgi, yaşantılarını anlamlı hale getirmeye çalışan birey tarafından etkin olarak yapılandırılmaktadır ancak bireyin tek başına değil, birlikte düşünme ve işbirliği içinde çalışmasını ön plana çıkarmaktadır (Aykaç, 2009, s.111). Bu nedenle yaratıcılığı ön plana çıkarmanın ve zihinsel şemalarla bilgiyi yapılandırılmanın amaçlandığı yapılandırmacı öğretim yaklaşımı, sanat eğitiminin büyük bir kısmını oluşturan temel tasarım dersleri ve ana sanat atölye uygulamalarında işbirlikçi çalışmalarıyla uygulamaya geçmekte, öğrenilen bilgiler yapılandırılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin farklı disiplinlerden bilgiler getirmesi özendirilerek kalıcı öğrenmeler yaratılabilir. Kırıçoğlu (2009, s.73), farklı disiplinlerden edinilecek bilgilerin; ussal, duyuşsal ve duyuşsal kapasiteleri çalıştırdığını belirtmektedir. Farklı alanların okumaları ve bilgileriyle disiplinlerarası bir donanım kazanan birey, sanatsal bir yorum geliştirmede, karşılaştığı durumu ya da benimsediği düşüncüyü büyük söylemlere başvurarak değil, yeni mikro söylemler geliştirerek ifade edebilmektedir.

Yapılandırmacı kuramın uygulandığı öğrenme ortamlarında, probleme dayalı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme gibi öğrenme yaklaşımlarından yararlanılırken, proje tabanlı öğrenme, sorgulamaya dayalı öğrenme ve örnek olay çalışmaları da yapılandırmacılığın öğretim uygulamaları olarak kabul edilmektedir (Gültekin ve diğerleri, 2007, s.509-511). Eğitim alanındaki birey merkezli hareketler, sanat eğitimi alanını da

etkilemiştir. Kırıçoğlu (2009, s.73) sanat eğitiminde proje türü programlara, öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kıldığı konusunda yer vermiştir. Yapılandırmacı öğrenmede öğrencilere, önceki bilgiler üzerine yapılandırma ve yeni bilgilerin güvenilir deneyimlerden nasıl yapılandırıldığını anlama fikrine dayanan bir “deneyimsel öğrenme ortamı” oluşturulmaktadır. Deneyimsel öğrenme öğrenciye aktif katılım, inisiyatif kullanma, dersi değerlendirme ve birinci elden deneyim kazanma gibi fırsatlar sunmaktadır (Özden, 2008, s.68). Dewey’in (2005) geliştirdiği deneyimsel öğrenme, sanat eğitimi kurumlarında eğitim durumları yaratılırken sıklıkla kullanılmakta ve atölye uygulamalarının önemini ortaya koymaktadır. Buna göre son yılların deneyime ve öğrenci katılımına olanak sağlayan yapılandırmacılık, postmodern dönemin, eğitim ortamlarına önemli yansımalarından biridir. Bu yansımalar, sanat eğitimi alanlarında bireysel farklılıkların önemsendiği çoğulculuk ve çokkültürlülük gibi bireyi ve çeşitli mikro kültürleri öne çıkaran uygulamalarla uyuşmaktadır.

Çokkültürlülük ve Çoğulculuk

Modernizm, Sosyalizm ya da Marksizm gibi üst anlatıların bitmesi ile birliğe olan inancının son bulması ve II. Dünya savaşı sonrasında büyük devletlerdeki daha küçük devletlerin bağımsızlıklarını ilan etmeye başlamaları ile birçok farklı kültürün sesini duyurabildiği bir yapılanmanın başladığı söylenebilir. Bu yapılanmanın eğitimdeki etkileri; çokkültürlülük kavramıyla ifade edilmektedir. Efland ve diğerleri (1996) kültürlerarası bu geçişlilik durumunu çokkültürlülük olarak görmekte ve bunu tamamıyla postmodernizmle ilişkilendirmektedir ve buna göre, çokkültürlülük olgusu postmodern düşünceyle birlikte hayata düşünsel ve pratik şekillerde geçebilen bir anlayış halini almaktadır. Modernist düşünce, sanatların ya da kültür öğelerinin ancak ortaya çıktıkları yerlerde anlaşılabileceğini savunduğundan özellikle batı sanatında; yöresel sanat, ilkel sanat ve kabile sanatı gibi hiyerarşik sınıflamalara gidilmiştir. Efland ve diğerlerine göre (1996 s.13) sanat eğitiminde çokkültürlü diğer bir deyişle farklı kültürel öğelerin korunmasına değer veren çoğulcu bir anlayış benimseyen eğitimci, öğrenciler arasında meydana gelebilecek her türlü eşitsizlik durumuyla mücadele edebilir. Eisner (2001) çokkültürlülük kavramının eğitim ortamlarına yansımaları ve farklı kültürel öğelerin her birinin değer bulduğu uygulamaları çoğulculuk olarak adlandırmaktadır.

Sanat dünyasında da ‘çok-kültürcü’ eğilimin bir uzantısı olarak, sadece Batı merkezli sanat anlayışı yerine farklı kültürlerin sanat ifadeleri geniş bir kesime ulaşma olanağı bulmuştur. “Toplumdaki ırk, sınıf, kültür, cinsiyet ya da cinsel kimlik ayrımcılığına yönelik ipuçları veren kişisel

deneyimlerin dile geldiği bu türde sanat, erkek/kadın, siyah/beyaz gibi zıt kavramların çiftleri şeklinde yapılanmış Batı kültürünün, bazılarını her seferinde nasıl 'öteki'leştirdiğini gözler önüne sermiştir" (Antmen, 2008, s.295). Bu anlamda James Luna, Adrian Piper, Kara Walker, David Hammons gibi sanatçıların kültür, kimlik politikaları üzerine çalışmaları sanat eğitiminde çokkültürlülük kavramını örneklendirmek ve tartışmak adına ele alınmalıdır.



Görsel 3. James Luna, 'Kültürel Nesne', 1987, Performans, Balboa Parkı Uygarlık Tarihi Müzesi, San Diego.

Benzer şekilde çoğulculuk ve çokkültürlülük kavramları, Amerikan sanat eğitimi sisteminde yoğun olarak kullanılan kavramlardır. Eisner'e göre (2001) "Çoğulculuk, insanların dünyayı anlamak ve anlatabilmek için sanatlardan seçtikleri çeşitli yollardan oluşan bir yaklaşımdır ve bu yaklaşım; kültürel uygulamalardaki, değerlerdeki, cinsiyetlerdeki, yaşam tarzlarındaki ve sanat anlayışlarındaki (tabii bu terim hala varsa) [metinde böyle geçmektedir] farklılıkları kabul eder ve yüceltir "(Eisner, 2001, s.6). Eisner'in çoğulculuğun sanat eğitimi ve eğitimcilerine etkisi hakkındaki görüşleri içerik ve değerlendirme boyutlarında yeni bir takım önlemler alınmasının gerekliliği öngörmektedir. Efland ve diğerleri (1996, s.77) çokkültürlülüğe, kültür kavramına modernizmin tektipleştirici, ve melez çerçevesinden bakışı eleştirerek, postmodernizmin kültürü esas yapıtaşı yapan, hiyerarşik sınıflamayı öteleyen ve bireyi tüm kültürel öğeleriyle ortaya çıkarmayı hedefleyen anlayışını savunmaktadırlar. Evrensel anlamda birçok postmodernizmlerden söz edilen çağımızda, Türkiye'de de göçlerin ve kentsel dönüşümlerin etkisiyle toplumsal bir geçişliliğin ve etkileşimin yaşandığı bir gerçektir. Bu gerçekten yola çıkıldığında, yerel anlamda Türk

eğitim sisteminin çoğulculuğa uyum sürecini en etkin biçimde atlatmasını sağlayacak yolların bulunması gerekmektedir. Bu bağlamda çokkültürlü eğitim konusunda evrensel ve yerel uygulamalarda içeriğe ve eğitim durumlarının farklı bölümlerine etki edebilecek yöntemler bütünü olarak Banks'ın önerileri önem taşımaktadır. Çokkültürlülüğe eğitim sürecinde kavramlar yoluyla öğretim yöntemlerinin kullanım örnekleri sunan Banks (2013, s.90) öğretimde olgu, kavram ve genellemeler sırasıyla gidilerek, öğrencinin yakın örneklerden uzak örneklere varabileceğini ve daha geniş öğrenmelere sahip olabileceğini belirtmiştir. Kültürel farklılıkların değer bulması ve çoğulculuk anlayışının ortaya çıkması ile birlikte sanatsal uygulamaların değerlendirilmesinde yeni yöntemlerin yaratılması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Mac Donald (1998) bir sanat eğitimi kuramcısı olarak çokkültürlülüğün sanat eğitimi programlarına yansımalarının içerik oluşturmaya etkilerini, yeni bir takım kavramların ve uygulamaların katılmasına yol açtığını belirtmektedir. Böylece görsel okuryazarlık yoluyla kitle tüketimine yönelik üretilen seri üretim nesnelерinin, politik, sosyal ve diğer tüm tartışma alanlarının sanat eğitiminde ekonomik ve sosyal birçok boyutlu yenilenme getireceğini savunmaktadır. Bu bağlamda öğretmenler ya da öğretmen adayları öğrencilerin farklı kültürel yaşantıları hakkında bilgilendirilmeli ve farklılıklar arasındaki benzerlikleri ortaya çıkarmak konusunda eğitilmelidirler (Kanpol ve Yılmaz, 1994, s.604)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Elde edilen bulguların belirlenen temalar altında sunulması sonucu, çağdaş sanat eğitimi kuramcıları temelinde çokkültürlülük, görsel kültür çalışmaları, postmodern sanat eğitimi, sınırların genişletilmesi, metaforların kullanılması, bir mikro söylem olarak öğrenci gibi başlıklardan söz edilebilmektedir. Bu eğilimlerin eğitim literatüründeki çeşitli (pozitivist, pragmatist vs.) paradigmlar düşünüldüğünde farklı bir perspektif yarattığı düşünülebilir. Bu perspektiften bakıldığında; sanat eğitiminin yönetim, programlama, öğrenme ve öğretme yaklaşımları gibi çeşitli alt alanlarının da dönemin sosyolojik ve sanatsal paradigmlarından etkilendiği söylenebilir. Buna göre, sanat eğitiminde çağdaş eğilimler dikkate alındığında, eğitim kavramının postmodern dönemin karmaşık ve paradoksal yapısı temelinde dönüştüğü düşünülebilir. Eğitim kavramının en yaygın bilinen tanımıyla bireylerde hedeflenen beklendik davranışlar oluşturma süreci şeklinde tanımlanırken; postmodern bir perspektiften bakıldığında bireylerden tümel ve modernist bir biçimde belirlenecek hedefler listesine uyum sağlamaları hedeflenmemektedir. Bu tür çağdaş eğilimlerle hazırlanan eğitim

programları, bireyin yaşam biçimleri ve kişisel amaçlarına yönelik alt ve destek programlarla çeşitlendirilmektedir. Buna göre, tek tip eğitim kurumların yanı sıra farklı amaçları benimseyen çeşitli eğitim kurumları da sistemlerde kendilerine yer bulabilmektedir. Bireyi yaşama hazırlamayı hedefleyen bu türden eğitim sistemlerinde öğrencilerin bireysel seçimleriyle oluşturdukları disiplinlerarası programlar ve farklı alanların bilgilerine ulaşabildikleri çeşitli seçmeli dersler çoğunluktadır.

Çağdaş sanat eğitimi kuramcıları bağlamında sanat eğitimdeki yeni eğilimler dikkate alındığında öğretme kavramı, bilginin aktarılması olarak açıklanmaktan uzaklaşırken, içinde bulunduğumuz çağın tüm imkanları dahilinde bilginin nasıl kullanılacağı ve nasıl anlamlandırılacağı yönünde kullanılmaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen rolü öğreneni aktive eden, bilginin yapılandırılmasında öğrenciyi ve onun deneyimini merkeze alan bir anlayışı gerektirmektedir. Bu rol içerisindeki öğretmen, öğretim sürecinde bireylerin çeşitliliklerini zenginlik olarak değerlendirebilme ve bu çeşitlilikte her öğrenciyi bir mikro söyle olarak görerek gelişmesine fırsat verebilme yetisine sahip olmalıdır. Öğretmenin sürecin planlanmasındaki aktif rolü, çeşitli disiplinlerin bilgilerini sürece katabilecek ve gerekli genişlemeleri kullanabilmesini ve eğitim durumlarında oluşabilecek esneklikleri kazanca dönüştürebilmesini gerektirmektedir. Bu perspektiften bakıldığında öğrenme-öğretme süreci, bilginin dolaşımı ile desteklenmiş, deneyimlerin esas olduğu ve öğreneni bir mikro söyle olarak değerlendiren süreçlerin planlandığı, metni olan fakat doğaçlamalara açık, dinamik bir tiyatro oyunu gibidir. Bu oyunda öğretmenin rolünün, öğrencilerin rollerini tanımlayan fakat geliştirecekleri eylemlere, kültürel ve eklektik yapılara fırsatlar tanıyan yönetmenin rolü ile benzerlikler taşıdığı düşünülebilir.

Sanat eğitiminde yeni eğilimler temelinde öğretim süreçlerinde kullanılan materyaller, bilişim çağının getirisi olarak sınırsızdır. Çeşitli disiplinlerin bilgilerinin sürece taşınabileceği temalar, popüler ve görsel kültürün öğrenen üzerindeki ve öğretim sürecindeki kazanımları dikkate alınarak belirlenebilir. Buna göre, günlük yaşamdan öğretim sürecine taşınabilecek gazete haberleri ya da popüler kültür öğeleri, sanatsal ve sosyolojik tartışmalar yoluyla bireysel kazanımlara dönüştürülebilir. Öğrenme ortamlarında günlük ve haftalık hazırlanan popüler kültür öğelerinin kullanıldığı panolar, eleştirel düşünmeyi ve tartışmayı sağlayacak bir materyal olarak kullanılabilir. Panolardan ulaşılan temalardan yola çıkılarak kurulacak çeşitli bağlantılar, öğrencileri çeşitli alanların bilgileriyle düşünmeye yönlendirebilir, çeşitli düşünme biçimleri hakkında farkındalıkları arttırılabilir. Öğrencilerin bilgi ve deneyimlerinin merkezde olduğu bu tip öğretim süreçlerinde, öğrenenlerin tektipleşen öğretim

materyallerine (didaktik ders kitapları ve modernist sanatsal uygulamalar gibi) bağımlılıkları azaltılarak, yaşamdan her tür nesneyi sanat nesnesi olarak değerlendirebileceği kavramsal, metaforik ve deneysel çalışmalara özendirilmelidir. Öğrenme öğretme süreçlerinde, öğrencilerin kültürlerini tarihsel ve sanatsal bir bakışla sunmaları hedeflenirken, eser değerlendirmelerinde kalıplaştırıcı, modernist ve üst söylemlerden kaçınılmalıdır. Eğitim durumlarında yaşamdan materyal seçimi ve bunların postmodern eğilimlerle eklektik kullanımı sanat tarihsel verileri de barındırırken, öğrencilerin yaşamlarında sanatı bir ifade biçimi olarak benimsemelerini ve yaşamın her anını öğrenme sürecinin sürekli bir parçası olarak görebilmelerini sağlamaktadır. Böylece öğrenci tanımı, okul sınırlarına bağlı katı eğitim programlarının okularının sürekli hedefi olan bireyler olarak anlamlandırılmaktan çıkarak, yaşam ve okul arasında sınırların bulanıklaştığı sürekli deneyimleyen birey tanımına evrilmiştir. Sanat eğitiminde yeni eğilimler, öğrenende oluşması hedeflenen kazanımlara didaktik ve belirli yollardan ulaşmayı amaçlayan öğretim programların aksine, öğrencilerin kazanımlarını hangi alanların bilgileriyle donattıkları, hangi metaforları ve hangi kültürel öğeleri kullandıkları, hangi anlamlara ulaştıkları ve nasıl deneyimlere sahip oldukları gibi çıktıları kazanmayı hedefleyen programlarla uyumaktadır. Bu tür öğretim programlarında, öğrenenlerin deneyimlerinden edindikleri farklı kazanımların değerlendirildiği otantik değerlendirme yaklaşımları kullanılmaktadır. Otantik değerlendirmede, önceden belirlenen değerlendirme kriterleri, süreç içerisinde deneyimlerden ve disiplinlerarası genişlemelerden kaynaklanan esnekliklerle yeniden yapılandırılabilir ya da süreç içinde olgusallaşan öğrenme durumlarının gerektirdiği çeşitli biçimlerde süreç içerisinde de belirlenebilir. Bu tip süreç içi değerlendirmeler yoluyla öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde sürekli aktif olabileceği düşünülmektedir.

Elde edilen bulgulara dayanarak yapılan durum tespitlerinde, uygulayıcı ve araştırmacılara yerel anlamda şu öneriler getirilebilir.

- Sanatsal uygulamalarda çağı takip eden uygulamalara verilen ağırlık nedeniyle atölye çalışmalarında sanatsal beceri kazanımının yanı sıra eğitim durumlarının sonucu olarak öğrencilerden, birey olarak toplumsal yaşama duyarlı, içinde bulunduğu çağı anlayabilen ve kültürel geçmişini yansıtabilen çalışmalar beklenmektedir. Ders içerikleri bu doğrultuda yeniden gözden geçirilebilir.
- Lisans düzeyinde eğitim veren kurumlarda yetişen öğretmen adaylarının öğrenme yaşantılarında onları ortaöğretim sanat eğitimi alan öğrencilerden ayıran unsur olarak farklı bir öğretim yaklaşımı

deneyimlemelerine ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda lisans düzeyi öğretimde kullanıma yönelik hazırlanacak postmodern anlayışa bir sanat eğitimi sistemine ihtiyaç vardır.

- Sanat alanında var olan postmodernizm olgusunun, sanat eğitimine yansımaları bağlamında araştırmalar yapılmaktadır ve bilimsel ortamlarda tartışmalar sürmektedir. Bu doğrultuda günümüz sanatının değişen ontolojik özellikleri belirlenerek, bu özelliklere öncelikle kazanımlar bağlamında ders programlarında yer verilebilir.
- Görsel kültür eğitiminin, sanat eğitimi yoluyla eğitim programlarına girişi konusunda çalışmalar, farklı disiplinler kapsamında sürdürülebilir ve uygulamaya görsel sanatlar eğitimiyle geçirilebilir.
- Amerika ve Avrupa'da eğitim programlarında içerik oluşturma konusunda yaygın olarak üzerinde durulan bir olgu olarak çokkültürlülük olgusu, ülkemiz sosyal geçişlilik ve yaşanan yoğun göçler dolayısıyla yaşanan ve etkileri hissedilen bir olgudur. Bu nedenle bu etkileşimlerin sanat eğitimi basamaklarına aktif bir biçimde entegrasyonu üzerinde tartışmalar sürmektedir. Yaşanan geçişlilik durumunun, görsel imgeler ve kültürel öğelerden oluşan çeşitlilik temelli bir eğitim alanı haline gelmesi sağlanabilir bu kazanımlar, sanat eğitiminin farklı basamaklarına uygulanabilir.
- Öğrenciler, post yapısal eleştiri ve metaforların kullanımı konusunda bilgilendirilerek kullanımı arttırılabilir. Sanat eğitimi programlarında gerek görsel kültür eğitimi gerekse sanatsal uygulamaların değerlendirilmesi açısından kullanılabilir.

KAYNAKLAR

- Aksoy, Ş., 2002. Öğretmen Yetiştirmede Anasanat Atölye Derslerinin Çağdaştırılmasının Gerekliliği ve Çağdaş Eğitim Modeli Üzerine Öneriler. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Antmen, A., 2008. *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar*, 1. Baskı, Sel Yayıncılık: İstanbul
- Aykaç, N., 2009. *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri*, (2. Basım.), Ankara: Naturel Yayıncılık,
- Aykut, A., 2006. Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi S: 21 /2, 33-42.*

- Ayktut, A., 2012. *Sanat Eğitiminde Estetik*. İstanbul. Hayalperest Yayınevi.
- Banks, J. A., 2013. *Çokkültürlü Eğitime Giriş*. (5. Baskıdan Çev: Hasan Aydın). Ankara: Anı Yayıncılık
- Blandy, D. and Congdon, K., 1987. *Art in a Democracy*. New York: Teachers College Press.
- Coşkun, N., 2016. Postmodern Sanat Eğitimi Anlayışına Dayalı Öznel Tarih Projesine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Journal of International Social Research*. Jun2016, Vol. 9 Issue 44, p873-895. 23p.
- Dewey, J., 2005. *Art as Experience*. New York: Perigee Printing.
- Duncum, P., 2004. Visual Culture Isn't Just Visual: Multiliteracy, Multimodality and Meaning, *Studies in Art Education*, Vol. 45, No. 3 (Spring, 2004), pp. 252-264. Published by: National Art Education Association, [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/1320972>], .Accessed: 30/03/2012 08:34
- Efland, A., 1996. The Threefold Curriculum and the Arts. *Art Education*, Vol. 49, No. 5, (Sep., 1996), pp. 49-56, Published by: National Art Education Association, [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/3193611>], .Accessed: 02/04/2012 04:31
- Efland, A. D., 2000. The City As Metaphor for Integrated Learning in the Arts. *Studies in Art Education*, 41,3 (Spring, 2000), pp. 276-295 Published by: National Art Education Association, [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/1320381>], .Accessed: 30/03/2012 09:26
- Efland, A. D., 2004. The Entwined Nature of the Aesthetic: A Discourse on Visual Culture, *Studies in Art Education*, Vol. 45, No. 3 (Spring, 2004), pp. 234-251 Published by: National Art Education Association, [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/1320971>], .Accessed: 30/03/2012 08:31
- Efland, A., Freedman, K. and Stuhr, P., 1996. *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*. s.49-56, Virginia: National Art Education Association.
- Eisner, E. W., 2001. Should We Create New Aims for Art Education? *Art Education*, 54, 5, *What's A Teacher to Do?* (Sep., 2001), pp. 6-10 National Art Education Association [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/3193929>], Accessed: 02/04/2012 06:01.
- Eker, M. ve Seylan, A., 2006. Kavramsal Sanat Fenomenolojisi ve Sanat Eğitime Yansıma Olanakları: Postmodern Sanat Eğitime Doğru. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 19. 120-126.
- Eker, M., 2002. Küresel Yeniden Yapılanmacı Çağdaş Eğitim Sistemleri İçinde Tasarlanabilir Bir Sanat Eğitimcisi Modeli. *Türkiye'de Sanat Eğitimi ve*

Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Kitabı. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi. Ankara.

- Greer, D., 1984. Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a Subject of Study. *Studies in Art Education*. 25,4. 212-218. (Summer, 1984). Published by: National Art Education Association [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/1320414>], Accessed: 30/03/2012 09:34
- Gültekin, M., Karadağ, R. ve Yılmaz, F., 2007. Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7,2. 503-528.
- Hausman, J., 1987. Another View of Disciplin-Based Art Education. *Art Education*. 40,1. s.56-60.
- Haynes, D. J., 1995. Teaching Postmodernism. *Art Education*, 48,5, *The Lifeworld of the Teacher of Art (Sep., 1995)*, pp.23-24+45-50, National Art Education Association [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/3193530>], Accessed: 02/04/2012 04:40
- Holt, D. K., 1990. Postmodernism vs. High Modernism: The Relationship to D.B.A.E. and Its Critics. *Art Education*. 43,2. s.42-46. Published by: National Art Education Association [Çevrim-içi: <http://www.jstor.org/stable/3193206>], .Accessed: 02/04/2012 05:44
- İnce, B., 2010. Lisansüstü Sanat Eğitiminde Bir Öğretim Alanı Olarak Sanat Eleştirisi. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı:1): Lisansüstü Eğitim.*, 87-94.
- Kanpol, B. ve Yılmaz, M., 1994. Eğitimde Yeniden Keşfedilen Postmodernizm: Farklılıklar Arasındaki Benzerlikler ve Demokrasi Düşüncesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 27/2.
- Kırıçoğlu, O. T., 2009. *Sanat, Kültür, Yayıncılık: Görsel Sanatlarda ve Kültür Eğitim Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Lanier, V., 1987. A*R*T*, A Friendly Alternative to D.B.A.E. *Art Education*. 40,5. 46-53.
- Liotard, J. F., 1990. *Postmodern Durum. Postmodernizm*. (Çev. Ahmet Çiğdem). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- MacDonald, S. W., 1998. Post-it Culture: Postmodernism and Art and Design Education. *Journal of Art & Design Education*, S. 17 (3).
- Marriner, R., 1999. On Sampling the Pleasures of Visual Culture: Postmodernism and Art Education. *Journal of Art & Design Education*, Volume 18 (1).
- Marshall, J., 2004. *Metaphor in Art, Thought and Learning. Semiotics and Visual Culture: Sights, Signs and Significance*. (ed: Deborah L. Smith-Shank) Reston: National Art Education Association.

- Özden, Y., 2008. *Öğrenme ve Öğretme*. (8. Baskı,) Ankara: Pegema Yayınevi.
- Slattery, P., 1995. *Curriculum Development in the Postmodern Era*. New York&London: Garland Publishing.
- Stokrocki, M., 2005. *Interdisciplinary Art Education: Building Bridges to Connect Disciplines and Cultures*. Reston: National Art Education Association.
- Şengül, E., 2012. Plastik Sanatlar Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarında Deneysel Atölye Çalışmalarının Yeri ve Önemi. *III. Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitapçığı*. 34-35.
- Türkkan, B., 2008. *İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: Bir eylem araştırması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- T.C. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 1998. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara. 33-34.
- Uçan, A., 2002. Türkiye’de Çağdaş Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci ve Başlıca Yapılanmalar. *Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi. Ankara.

İNCELENEN KAYNAKLAR

- Clahassey, P., 1986. Modernism, Post Modernism, and Art Education. Pages 44-48 | Published online: 18 Dec 2015
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00043125.1986.11649741?journalCode=uare20>
- Duncum, P., 2000. *How Art Education can Contribute to the Globalisaiton of Culture*. Journal of Art Education, s.178.
- Efland, A. D., 1989. *A History of Art Education, Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press.
- Freedman, K., 1997. *Postmodernism and art Education*. Australian Art Education Volume 20 Issue 1-2.
<http://search.informit.com.au/documentSummary;dn=971111710;res=IELAPA>
- Töre, T. Ş., 2005. *Çağdaş Sanat Eğitimine Etki Olanakları Açısından Postmodern Sanat Postmodern Pedagoji İlişkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Samsun.

EXTENDED ABSTRACT

The period after 1980, when the effects of the postmodern thought were felt deepest, is an era when the seeds of the struggles to legitimate postmodernism in education were spread. In company with modern philosophy, the social change environment containing also antimodernist philosophies draw the educational sciences into paradoxes in theoretical and practical structuring as much as all other sciences. When it is considered on the basis of educational sciences, it seems possible to approach these paradoxes with teacher, student, and program components, comprising an educational institution. When it is considered in the specific field of art education, these components are also added theoretical and practical changes in the structure of the art. Many educators and art educators, envisaging the necessity that the reflections of postmodernism on art and education should be studied within the framework of all of these components, express their regressions within the framework of scientific bases.

It is thought that the mentioned paradoxes may be overcome by means of the avant-garde capability of thinking and acting in art and education to be gained by the teachers who will be grown with a postmodernist understanding at the institutions where especially art education theoreticians. In this sense, this study discusses what might be the aims of the new art education, basing on the thoughts of many contemporary art educators known to have contributed to the field scientifically in environmental and local sense. The research attempts to answer three questions for this reason:

1. What is the new tendencies of art education in the context of contemporary art education philosophers?
2. Under which topics can the existence of postmodernism in bachelor's level art education be addressed?
3. Which aims can be determined in the sense of the local practices oriented at the paradoxical existence of postmodernism suggested with a universal aspect in art education?

As a result of the findings obtained within the framework of these questions and as a result of the literature scanning maintained within the limitations of the bachelor's level art education, three themes have been determined as the changes in the artistic practices, the program development approaches, and the studies of bringing the learner into the center. Some of the subtopics comprising these themes are enlarging the limits of the programs, postmodern art education, studies of adapting the visual culture to the program, use of metaphors, student as a micro-discourse, multiculturalism and pluralism, supporting the postmodern points of view in artistic practices (e.g. eclecticism, pastiche, digital printing, photomontage, conceptual art, and empirical art approaches), and structuring multiculturalism. According to the findings of the research, the postmodernist effects existing universally in art and art education may be said not to impact the programs of the higher education institutions in Turkey, except for its effects in the learner and in the

artistic practices, in line with the thinking way of the postmodern theoreticians. At the institutions where small discourses come into prominence in the field of art and where the art educators who are at the same time artists are grown as researcher-teacher, it may be said that the characteristics of postmodernism like slipperiness, transitivity, or blurring the borders are observed in part at the bachelor's level art education institutions within local context. Basing on these findings gained, the following results have been reached and the following new aims have been determined:

- The students are expected to conduct studies which are sensitive to the social living as an individual, which can comprehend the current era and which can reflect their cultural history, as a result of their educational backgrounds, besides artistic skill acquisition in the workshop studies due to the weight given to the practices following the era in artistic practices. The course content of the theoretical and practical art in the undergraduate programs may be reviewed accordingly.
- The teacher candidates trained at the institutions providing educations at bachelor's level need a different teaching approach experience as a factor separating them from the students provided with secondary art education in their learning lives. Accordingly, there is a need for postmodernist art education system at the use in the bachelor's degree level.
- Researches are conducted within the context of the reflections of postmodernism fact existing in the field of art on the art education, and discussions in the scientific environments continue. Accordingly, the changing ontological characteristics of the today's art may be determined and these characteristics may be included in the course contents as acquisitions.
- Studies on the entry of the visual culture education into the curriculums by means of art education may be maintained within the scope of different disciplines and they may be put into practice with visual arts education.
- The multiculturalism fact, as a fact addressed widely in creating a content in the curriculums in the USA and Europe, is experienced due to the social transitivity and intense migrations experienced, and its effects are felt in Turkey. Thus, discussions on the integration of these interactions into the steps of art education actively continue. The transitivity state experienced may be allowed to become a critical field of education constituted by visual images and cultural elements; these acquisitions may be applied to the different steps of the art education.
- The students may be informed about the use of post-structural critic and metaphors, and their use may be increased. They may be used in the art curriculums in terms of both visual culture education and evaluating artistic practices.

