T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM – İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

KAPİTALOSEN ÇAĞINDA SANAT EĞİTİMİ

(YÜKSEK LİSANS)

ONUR ERTEN

0000-0003-0461-5814

BURSA – 2023

T. C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM – İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

KAPİTALOSEN ÇAĞINDA SANAT EĞİTİMİ

(YÜKSEK LİSANS)

ONUR ERTEN

0000-0003-0461-5814

Danışman

Doç. Dr. İsmail Tetikçi

BURSA - 2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Onur ERTEN

Tarih: 12/10./2023

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Kapitalosen Çağında Sanat Eğitimi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Onur ERTEN	Doç. Dr. İsmail Tetikçi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Erol Demirbatır

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 22/08./2023

Tez Başlığı / Konusu: Kapitalosen Çağında Sanat Eğitimi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 180 sayfalık kısmına ilişkin, 22/08/2023. tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 2'dir

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Onur Erten

Öğrenci No: 802041001

Anabilim Dalı: Güzel Sanatlar Eğitimi

Programı: Resim-İş Eğitimi

Statüsü: ☐ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman Doç. Dr. İsmail Tetikçi

T.C. BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Ana Bilim Dalı'nda ……. numara ile kayıtlı ……'ın hazırladığı "..... " konulu ……(Yüksek Lisans/Doktora) çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, ../../20… günü 00:00-00:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı Akademik Unvanı,

Adı SOYADI..... Üniversitesi

Üye	Üye
Akademik Unvanı, Adı SOYADI,	Akademik Unvanı, Adı SOYADI
……Üniversitesi.....	Üniversitesi

Üye	Üye
Akademik Unvanı, Adı SOYADI,	Akademik Unvanı, Adı SOYADI
……Üniversitesi.....	Üniversitesi,

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın temel bakış açısını oluşturan Kapitalosen önermesiyle tanışmamı ve araştırmalarıma başlamamı sağlayan AB ve Bilim Virüsü ortaklığında düzenlenen iklim krizi ve sürdürülebilirlik temalı *"Geç olmadan"* isimli programda emeği geçen herkese teşekkürlerimi iletiyorum. Bu önermeyle tanışmam bu çalışmayı oluşturacak bakış açısına erişmemde önemli bir dönüm noktasıdır. Böylelikle çalışmamın içinde de savunduğum hiyerarşik bakış açısına alternatif olarak birikimsel bir anlayışın bugün bu çalışmayı ortaya çıkarmamdaki etkisi yadsınamazdır. Bu bağlamda söz konusu çalışma salt araştırma sürecinde ortaya çıkmamıştır. Benlik bilincimi fark ettiğim günden çalışmanın bitişine kadar etkileşim halinde olduğum her olgu, bizzat çalışmanın bir parçasıdır. Umuyorum ki bu çalışma kesin ve sarsılmaz bir bulgu olarak algılanmaktan ziyade paydaşların bu problemleri tartştıkları bakış açılarına alternatif bir ifade olarak yansır.

Onur Erten

ÖZET

Yazar	Onur Erten
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Resim İş Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	160
Mezuniyet Tarihi	
Tez Adı	Kapitalosen Çağında Sanat Eğitimi
Tez Danışmanı	Doç. Dr. İsmail Tetikçi

Kapitalosen Çağında Sanat Eğitimi

Kapitalosen önermesi öncelikli olarak Antroposen yani insan çağı olarak kabul görmüş günümüz çağının içinde bulunduğu krizin, Kapitalizmin üretildiği alan olarak doğayı ve bu duruma bağımlı olan doğanın bütün paydaşlarının sömürüldüğü girift bir etkileşim alanını işaret eder. Söz konusu önerme sorunlarımızı tartıştığımız düalist çerçeveyi reddederek, sosyal sorunlar ve ekolojik problemler olarak ayrıştırılmasının bir eleştirisini dile getirir. Kapitalizmin toplumsal tahribatı sadece sosyal adaletsizlik çerçevesinde değerlendirilirken, ekolojik sorunlarda kendi bünyesinde değerlendirilir. Ancak bu önermeye göre Kapitalizmin kar odaklı üretim anlayışı toplumsal ve ekolojik bir tahribata aynı anda neden olmaktadır ve birini diğerinden ayırarak söz konusu problemlerin çözümlerine ulaşılamayacağını dile getirmektedir. Bu bağlamda neo-liberal politikaların eğitim ve sanat gibi sosyal pratikleri sömürmesi ile kapitalizmin ucuz kaynak arayışı neticesinde ekolojiyi tahrip etme girişimleri farklı meseleler değildir ve aksine döngüsel yapıda bir bütünü oluştururlar. Tarihi süreçler göz önünde bulundurulduğunda doğanın dönüşümünü veya ekolojik yapının sorunlarını konuşmadan sanat veya eğitim konuşulamaz. Çünkü biliyoruz ki doğa ile ilgili anlayışlarımız daima sanatı ve eğitimi etkilemiştir. Bu bağlamda derinleşen ve etkisini günden güne daha sert bir biçimde gösteren iklim krizinin çözümlerini üretmek için alan oluşturmak ve daha önemlisi söz konusu iklim krizi gibi bir ekolojik problemin gelecekte de karşımıza çıkmaması adına sosyal tabanı yeniden inşa etmek bağlamında eğitim ve sanatın iş birliği oldukça önemlidir. Post hümanist bir döneme hazırlanan dünyanın, bugününü anlamaya çalışarak, günümüzün gelişmelerinin gelecekte sosyal yapıları nasıl dönüştüreceği üzerine düşünerek sanat eğitiminin geleceğini anlamak amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Antroposen, Bağlantısal Bütünsellik, Ekolojik Sanat, Yeşil Paradigma, Yeşil Pedagoji

ABSTRACT

Author	Onur Erten
University	Bursa Uludag University Institute of Education Sciences
Department	Fine Arts Education Sciences
Field of Science	Painting and Business Education
Nature of Thesis	Master Thesis
Number of pages	160
Date of graduation	
Thesis Title	Art Education in the Capitalocene Age
Thesis Advisor	Assoc. Dr. Ismail Tetikci

Art Education in the Capitalocene Age

The Capitalocene proposition primarily points to an intricate interaction area in which the crisis of today's age, which is accepted as the Anthropocene, that is, the human age, and the nature as the area where Capitalism is produced and all the stakeholders of the nature dependent on this situation are exploited. The proposition in question rejects the dualist framework in which we discuss our problems and expresses a critique of the division into social problems and ecological problems. While the social destruction of capitalism is only evaluated within the framework of social injustice, ecological problems are evaluated within itself. However, according to this proposition, the profit-oriented production approach of Capitalism causes social and ecological destruction at the same time, and it is stated that the solutions of these problems cannot be reached by separating one from the other. In this context, the exploitation of social practices such as education and art by neo-liberal policies and the attempts of capitalism to destroy ecology as a result of the search for cheap resources are not separate issues, but on the contrary, they form a whole in a cyclical structure.

Considering the historical processes, it is not possible to talk about art or education without talking about the transformation of nature or the problems of ecological structure. Because we know that our understanding of nature has always influenced art and education. In this context, cooperation between education and art is very important in terms of creating a space to produce solutions to the climate crisis, which is deepening and showing its impact more severely, and more importantly, to rebuild the social base in order to prevent an ecological problem such as the climate crisis in the future. It is aimed to understand the future of art education by trying to understand the present of the world prepared for a post-humanist period, by thinking about how today's developments will transform social structures in the future.

Keywords: Anthropocene, Connective Integrity, Ecological Art, Green Paradigm, Green Pedagogy

İÇİNDEKİLER

SAYFA

ÖNSÖZ..... V
ÖZET… VI
ABSTRACT… VII
İÇİNDEKİLER… VIII
GÖRSELLER LİSTESİ… X
KISALTMALAR LİSTESİ XII
I. BÖLÜM: GİRİŞ 1
1.1. PROBLEM DURUMU 7
1.1.1. ARAŞTIRMA SORULARI 7
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 7
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 8
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI 9
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 10
1.6. TANIMLAR 10
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE… 11
2.1. ANTROPOSEN KAVRAMI 11
2.1.1. DİYALOĞA ÇAĞRI OLARAK KAPİTALOSEN DÜŞÜNCESİ 13
2.2. SANATTA DÜALİZM 16
2.2.1. PLATON VE DESCARTES 17
2.2.2. RÖNESANS 19
2.2.3. MODERNİZME GİDEN SÜREÇ 22
2.2.4. KARTEZYEN DOĞA VE MEKANİK DOĞAYI OLUMLAYAN SANAT 27
2.2.5. KARTEZYEN MAKİNAYI MEŞRULAŞTIRAN MODERN SANAT 33
2.2.6. KARTEZYEN MAKİNANIN SONUNA DOĞRU 40
2.3. SANAT EĞİTİMİNDE DÜALİZM 43
2.3.1. SANAT EĞİTİMİNDE DÜALİZMİN KÖKENİ 44

2.3.2. ORTA ÇAĞDA SANAT EĞİTİMİ VE DÜALİZM 50
2.3.3. RÖNESANS VE BUGÜNÜN SANAT EĞİTİMİNE GİDEN YOL 50
2.3.4. ENDÜSTRİ VE MAKİNELEŞEN İNSANIN SANAT EĞİTİMİ 55
2.3.5.19. YÜZYIL VE SONRASI 56
2.4. GÜNÜMÜZDE SANAT EĞİTİMİ PRATİKLERİ 59
2.5. SANATTA DEĞİŞEN MALZEME VE ANLAYIŞ 69
2.5.1. SANAT EĞİTİMİNİN GELECEĞİNİ OLUŞTURMAK 84
3. BÖLÜM: ALAN YAZIN 98
3.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ARAŞTIRMALAR… 98
3.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR… 99
4. BÖLÜM: YÖNTEM 101
4.1. ARAŞTIRMA DESENİ 101
4.2. ARAŞTIRMA ORTAMI 102
4.3. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ 103
4.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 103
4.5. VERİLERİN ANALİZİ 103
5. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR 105
5.1. DÜN 105
5.2. BUGÜN 113
5.3. YARIN 122
6. BÖLÜM: SONUÇ VE TARTIŞMA 133
7. BÖLÜM: ÖNERİLER 136
KAYNAKÇA… 137
GÖRSEL KAYNAKÇASI 156
ÖZ GEÇMİŞ 159

Görseller Listesi

Görsel *Sayfa*

1. Doryphoros, Polikleitos, M.Ö. 28 – M.S. 68 ..... **20**
2. Fra Andrea Pozzo, Aziz Ignatius'un Görkemi, 1961- 1994, Sant'Ignazio Nefinin Tavan Freski, Roma, İtalya… **25**
3. Albert Eckhout, Tapuya Savaş Dansı, yak. 1641- 1643, Tuval Üzerine Yağlıboya, 2.94x1.83 cm, Danimarka Ulusal Müzesi, Kopenhag **26**
4. Peter Paul Rubens, Aziz Francesco Xavier'in Mucizeleri, 1616-1617, Tuval Üzerine Yağlıboya, 5.35x3.95 m, Sanat Tarihi Müzesi, Viyana…..... **27**
5. Michelangelo Merisi da Caravaggio, Emmaus'ta Akşam Yemeği, 1601, tuval üzerine yağlıboya, 139 cm × 195 cm National Gallery, Londra…..... **28**
6. Bartolome Esteban Murillo, Joseph ve Potifar'ın Karısı, 1645, Tuval Üzerine Yağlıboya, 196.5 x 245.3 cm, Kassel, Gemäldegalerie Alte Meister..... **28**
7. Artemisia Gentileschi, Judith'in Holofernes'in Başını Kesmesi, 1620, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 199x162,5 cm, Uffizi, Floransa, İtalya… **29**
8. Annibale Carracci, İdeal Manzara, 1600, 73x143 cm, Kaiser Friedrich Museum, Berlin **30**
9. Michelangelo Merisi da Caravaggio, Aziz Pavlus'un Din Değiştirmesi, yak. 1601, Tuval Üzerine Yağlıboya, 2.3x1.75 cm, Santa Maria del Popolo, Roma **31**
10. Rembrandt van Rijn, Otoportre, yak. 1628, 18.7x22.6 cm, Panel üstüne Yağlıboya, Rijk Müzesi, Hollanda…..... **32**
11. Rembrandt van Rijn, Otoportresi, 1629, Meşe Panel Üzerine Yağlıboya, 89,7x73,5 cm, Isabella Sewart Gardner Müzesi, Amsterdam, Hollanda… **32**
12. Rembrandt van Rijn, Dr. Tulp'un Anatomi Dersi, 1632, Tuval Üzerine Yağlıboya, Museum des Haag, Hollanda…..... **33**
13. James McNeill Whistler, Porselen Ülkesinden Prenses, 1863–1865, Tuval Üzerine Yağlıboya…..... **36**
14. Mary Cassatt, The Fitting, yak. 1890, Kuru boya ve Aquantint, Brooklyn Müzesi, A.B.D…..... **37**
15. Paul Cezanne, Sainte Victoire Dağı, 1904, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 67x92,5 cm, The Courtauld Gallery, Londra, Birleşik Krallık..... **38**
16. Paul Cezanne, Yıkanan Kadınlar, 1895-1906,Tuval Üzerine Yağlı Boya, 132,4x219,1 cm, The Barnes Foundation, Philadelphia, A.B.D…..... **39**
17. Pablo Picasso, Avignonlu Kızlar, 1907, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 234,9x233,7 cm, Modern Sanatlar Müzesi, New York, A.B.D…..... **40**
18. Juan Gris, Juan Legua, 1911, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 54.9x46 cm, Özel Koleksiyon **41**
19. Hito Steyerl, is the museum a battlefield, 2013 ..... **74**
20. Wentya Napaltjarri, Kaya delikleri, keten üzerine akrilik, 61x45cm **75**
21. Helen Mayer ve Newton Harrison, Hollanda Haritasının ters basılmış versiyonu, 1994..... **78**
22. Nele Avezedo, Eriyen Adamlar, 2013 ..... **78**
23. Mel Chin, Canlanma Alanı, 1991 ..... **79**
24. Marco Evaristti, İsimsiz, 2004 ..... **80**
25. Joseph Beuys, 7.000 Meşe projesi, sosyal heykel, Almanya, Kassel, 1982 ..... **81**
26. Orlan, Operasyon Tiyatrosu, 1993 ..... **85**
27. Hans Haacke, "Manet-PROJEKT'74" (1974), her biri 80 × 52 cm olmak üzere 10 panel, Manet reprodüksiyonu 83 × 93 cm. Museum Ludwig, Cologne. Installation Paul Maenz Gallery, Cologne, 1974 **88**
28. Jason Hoelscher, Emergent Art Swam Networks: Conceptual Art, ca 1965- 1970 ..... **89**
29. Catts and Zurr, Yarı yaşayan endişe bebekleri, 2001..... **90**
30. Saša Spačal, Myconnect, etkileşimli enstalasyon, 2013..... **90**

Kısaltmalar Listesi

A.B.: Avrupa Birliği

A.B.D.: Amerika Birleşik Devletleri

D.T.Ö.: Dünya Ticaret Örgütü

D.B.: Dünya Bankası

M.E.B.: Milli Eğitim Bakanlığı

M.Ö.: Milattan Önce

I.M.F.: International Monetary Fund

V.d. : ve dahası/ ve diğerleri

V.b.: ve benzeri

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Çağımızın en önemli sorunlarından birisi iklim krizidir. Son derece önemli olan bu kriz ile alakalı neden acil eylem planlarımızı devreye sokmuyoruz? Bu sorunun cevabı, günümüzün önemli düşünürlerinden Slavoj Zizek' in aktardığı bir anekdot üzerinden verilebilir. Zizek (2012: 13) Antroposen'e Hoşgeldiniz kitabında I. Dünya savaşında Alman ve Avusturya cepheleri arasında geçtiği düşünülen bir hikâye aktarır; "Almanlar, Bizim cephede durum ciddi, ancak feci değil, diye bir mesaj gönderir; Avusturyalılar da cevap verir: Bizim cephedeyse durum feci, ama ciddi değil". Bu diyalog bugünün batı merkezli ve ataerkil bakış açılarının ekolojik kriz karşısında aldığı pozisyonu betimlemektedir. Ayrıca sorunlar karşısında küresel olarak 'halının altına süpürme' hastalığına yakalanan kapitalist sisteminde bir özetini vermektedir. Bu paralelde düşünüldüğünde farkında olunan yıkımlara karşı gösterilen tepki, genellikle farkında oluşa nazaran geri kalmaktadır. Bu durum farkında olunan şeyleri yok saymaya ve ötelemeye karşı kitleleri eğilimli hale getiren anlayışın hakimiyetini de açıkça ortaya sermektedir. Gerek A.B.D.'nin küresel çaplı iklim felaketini önleme komisyonlarında, oluşturulan anlaşmalara göstermiş olduğu tavrı, gerekse de Avrupa devletlerinin A.B.D. hükümetlerinin tavırlarını gerekçe göstererek sözleşmelere karşı gösterdiği reaksiyonlar, bu durumu örneklendirmektedir (Brecher, 2020).

Antroposen kavramı hızlı bir şekilde literatürde kendine bir yer bulmasına karşın, fail olarak insan merkezci bir düşünce üretmesi sonucunda ciddi eleştiriler de almıştır. Söz konusu durumda tarihin nedensellik ilişkilerini vurgulamadan sonuç odaklı bir fikir yürütme tarzı benimsemektedir. Antroposen önermesi insan merkezci bir bakış açısıyla, doğa/toplum ikiliğini yeniden gündeme getirmektedir. Bu önermenin en ciddi eleştirisi; toplumun doğa ile etkileşimindeki etkilerini incelemektir. Ayrıca ekolojik kriz bağlamında toplum organizasyonunu ve söz konusu organizasyonları oluşturan tarihsel maddi ilişkileri anlamanın önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda insan merkezci bir doğa/toplum ikiliğini eleştirmek amacıyla tarihsel diyalektik materyalist bir perspektif ile ortaya çıkan Kapitalosen eleştirisi dikkat çekmektedir (Erçandırlı, 2020). Öncelikle insanın jeolojik bir unsur olarak değiştirici rolünü

kabul ettiğimizde, etken olarak insanın var olduğu toplumsal yapının siyasi biçimlenmesini görmezden gelmek olanaksızdır. Çünkü Nobel kimya ödüllü Hollandalı kimyager Paul Crutzen'in Antroposen olayının başlangıcını konumladığı noktalar, gökten inme ve aniden ortaya çıkmış, kaynağı belirsiz durumlar olmadığı için bu başlangıç noktalarının tarihsel nedenselliğini anlamak gereklidir (Cunha, 2015a). Marx'a göre insanlık somut olarak var olduğundan beri salt biçimde özüyle bağlantılı hareket etmemiştir. İnsanlık daima "dışsal bir yararlılık bağlantısı bakımından" (2015 s: 59) tasarlanmıştır. Bu yüzden insan bağımsız bir özgürlük noktasına çıkana kadar, hiçbir unsurda etken rol alamaz. Egemen ideolojinin toplum/doğa ikiliğinde üstlendiği aracılık, söz konusu ideolojinin asıl varlığıdır ve bu varlığın insanda karşılığı ise yoksulluktur (Marx, 2015). Çünkü bu kriz salt olarak ne jeolojiktir ne de antropojeniktir, söz konusu kriz tarihsel olarak sosyojeniktir [1]. Sosyojenik bir kriz ancak ona yol açan düzenleyici kurum ve/veya kurumların eleştirilmesiyle tutarlılık kazanır. Bu açıdan ekolojik kriz yaşamın sadece insan faktörüne duyulan nefretle açıklanamaz (Sharp, 2020). Bu noktada sanatın ve sanat eğitiminin problemleride salt olarak insan faktörüyle değil, içinde bulunduğu kapitalist sistemin bir parçası olarak incelenmelidir.

Sanat, insanlığın gelişim sürecinde gerek ideolojik gerekse de siyasi konumlanmalar ve karakterler benimsemiştir. Toplumsal rolü ve sermaye ittifaklarına olan entegrasyonu da sanatın tarihsel olarak hafızasını oluşturmuştur. Tüm belirsizlikleri ve çelişkilerine rağmen sanat, bir disiplin olarak bilgi üretme, kaydetme ve yayma becerisine sahiptir. Antikitede ve Modernizmde kamusal yarara hizmet etmiştir. Rönesansta mekanizme ve bireyselleşmeye teslim edilmiştir. Endüstrileşmeyle birlikte piyasacı, işlevsel ve egemenlerin tahayyül ettiği yeni insanlığın şekillendirilmesinde temel yapı olmuştur. Sanat hem egemenin toplumun imgesindeki estetik ifadesini oluşturmuş hem de bu imgenin estetiğini radikal biçimde reddetmiştir. Eş zamanlı çelişkilerin ve çatışmaların ortasında sanat kendi bünyesinin doğası gereği farklı bakış açılarını ve eleştirel yeteneğini bilgi unsuru olarak ortaya çıkartmıştır (Kuru, 2016). Dünya sisteminin tarihi, doğanın hikâyesi olarak ana kapsamda bütün bu bölümleri toparlar. Çünkü doğanın içinde var olmuş bir insanlık ve insanlık üretimi olarak diğer sistemler, temelde bir ortak tarihin birikimsel bir izleğinden başka bir şey değildir. Tarihi anlatının evcilleştirilmesine gerek yoktur, tarih anlaşılmak ve anlatılmaya gereksinim duymaktadır (Simon, 2020). Bu bağlamda insanlık tarihi bir anlamda sanatın ve sanat eğitiminin de tarihidir. Dolayısıyla sanatın hükmetmek yönündeki cazibesi; kitlelerin yapma, yaratma, düşünme ve

[1] Lojik eki bilimleri ifade etmek için kullanılan bir ektir. Ancak bu noktada ekolojik değişimin ana unsurunu ifade etmek için –jenik eki kullanılmıştır. Örneğin Antropojenik terimi doğada insanlığın etkileri sonucunda gerçekleşen değişimleri belirtmek için kullanılmaktadır. Bu bağlamda Sosyojenik terimi türetilmiştir.

bilme eylemlerini sömürme gücüdür. Böylelikle sanatın, sanat eğitimiyle kurduğu bağlantıları daima çeşitli ilişkiler, çıkarlar ve dinamikler yoluyla biçimlendirilmiştir. Ancak temelde sanat ve eğitimi daima egemenin aygıtı olarak ideolojinin meşruluğu ve ifadesi olmuştur. Kamusal olarak sanat ve eğitimi sosyal, ekonomik ve endüstriyel niteliklerle çerçevelenmiştir. Ancak içinde bulunulan bu günlerde hem sanat hem de eğitimi neoliberal kıskacın arasına sıkışmıştır. Verimlilik, işlevsellik, rekabet ve küreselleşme söz konusu disiplinler üzerinde sermayenin en önemli gölgeleridir. Bu gölgelerin içinde gözden kaybolan şey söz konusu disiplinlerin salt biçimleridir. Bunun ana nedeni de sermayeyle ilişki kurmanın var olmak için kaçınılmaz bir unsur haline getirilmesidir. Böylelikle ölçme, sertifikalılaşma ve uzmanlık zorunluluğu bu disiplinleri vasatlığa terk etmiştir. Merkezde müfredatın yer aldığı ürün odaklı bir anlayış sistemin gerekliliklerine hizmet ederek sanatın erekleriyle ters düşmektedir. Eğitimin tümden piyasalaşmasıyla, eyleme ve düşünme arasında kurulan düalite, eylenmeyenin verimsiz olduğu düşüncesini hâkim kılmıştır. Böylelikle bu disiplinler, yapma ve üretme anlayışına sıkışmıştır (Kuru, 2016).

Sanatı ve sanat eğitimini etkileyen en başat unsurlardan birisi sosyolojik çevredir. Başka bir deyişle sanat ve sanat eğitimi doğanın hikâyesini ve bu hikâyenin diğer unsurlar tarafından nasıl dönüştürüldüğünü de temsil etmektedir. Bu noktada Tarih kavramını nasıl düşündüğümüz önemlidir. Bookchin'e göre "tarih, kendilerini hayvansı varoluştan ayıran insanların insani olan ve olmayan öznitelikler birleşiminden, gerilimlerin ortaya çıkışının ve her ne kadar düzensiz ve kararsız olabilse de, daha evrensel insani ilişkilere doğru ilerlemenin acı dolu hareketidir" (2017 s:17). Kapitalosen önermesini ileriye süren Moore bu yapıyı Dünya Ekolojisi (Moore, 2015a) olarak kavramsallaştırmıştır. Diğer yandan tüm uluslar ve sınıflar maddi kaynakların üretilmesi ve sömürülmesinde ortak değildir. Bauman'a göre (2020 s.15); "Nüfusun en zengin yüzde 20'si üretilen malların yüzde 90'ını tüketirken, en yoksul yüzde 20'lik kesimde bu oran yüzde 1'dir. Ayrıca dünyanın en zengin 20 insanının en yoksul 1 milyar insanla eşit kaynaklara sahip olduğu tahmin ediliyor". Durum böyleyken tüm insanlığı suçlamak, Antroposen önermesinin en zayıf kaldığı noktadır. Bu bağlamda Cunha (2015b) eşitsizliğin eleştirisinin Antroposen önermesine yöneltilmesini değerli bulmakla birlikte, içinde bulunduğumuz krizin ne insan egemenliğinde ne de hâkim ideolojik gücün sermaye üretiminde olmadığını ileri sürmektedir. Cunha ekleyerek devam eder ve durumun fazlasıyla kontrolden çıkmış, (tekrardan Zizek'in feci ama ciddi değil histerisine benzer) bir bilinçsizliğin ürünü olduğunu ileri sürmektedir. Bu tip bir yaklaşım Modernite üzerinden şekillenmiş ve kökenini Kartezyen düşünceden alan düşünme tarzının bir sonucudur. (Mayewski vd. 2004). Böylelikle

eğitim ve sanat eğitiminin problemleri yukarıda ileri sürülen ekolojik problemlerden farksız değildir. Ortak problemlere sahip farklı disiplinlerin bir birlerinden ayrı olarak ele alınmalarının kökenide Kartezyen düalist düşüncenin kendisidir. Dolayısıyla ekolojik bir düşünceden yola çıkarak sanat eğitimi üzerine düşünmek ortak problemler baz alındığında mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda söz konusu durumları ikilikler üzerinden irdelemeliyiz. Ekolojik krizi, bugün bildiğimiz türden yaşama elverişli ortamın oluştuğu dönem olan Holosen döneminde yaşanan dinamik süreçler çerçevesinde ele almalıyız. Çünkü bu tür ikiciliğe dayanan düşünce tarzı neredeyse bütün fikir habitatımızı işgal etmiş durumdadır. Zihin/beden ikiliğine yani düalizme dayanan tutarsız düşünce biçimi doğa/toplum ikiliğini de var etmiştir. Çoğu sistem söz konusu düşünceden kendini soyutlayamamıştır. Hiyerarşik yapıyı onaylayan bu düşünce sistemi temelde hatalıdır. Çünkü tarih ve süreçler aşamalı değildir. Aksine birikimseldir (Bookchin, 2017). Bu bağlamda toplum denilen organizasyonda bireylerin birikimsel süreçlerinin toplamı olabilir. Mademki topluca tükettiğimiz karbon emisyonları v.d. varoluş habitatımızı böylesine yıkıcı bir biçimde dönüştürüyorsa, söz konusu krizin sosyal, kültürel ve sanatla ilgili teoriler ile ilişkisinin daha derin incelenmesi gerekmektedir. Küresel güç yapılarını, teknolojileri, biyo kaynakları, ekonomileri ve kültür unsurlarını kolektif iş birliği etrafında örgütleyebilecek fenomenleri düşünmemek için hiçbir sebebimiz kalmamıştır (Malm ve Hornborg, 2014). Kapitalizmin Kartezyen ikiliğe dayanan görüşünün bir sonucu olarak kadına atfedilen rollerden kaynaklanan ev içi emeği suiistimal edilmiştir. Kadınlar nasıl ucuz emek olarak sömürüldüyse, insan dışı doğalarda aynı biçimde sömürülmüştür. Eğtim alanın da empatik hayal gücü önermesiyle tanınan ve aynı zamanda da bir tarihçi olan Jason C. Hribal'ın (2003) "hayvanlar işçi sınıfındandır" başlıklı makalesinde altını çizmeye çalıştığı sömürünün benzeri de eğitim alanında örtük bir biçimde gerçekleştirilmektedir. Bu sömürüye dikkat çekmek açısından, özellikle 'öğrenciler hammadde midir?' ve 'öğretmenler değirmen midir?' sorularını yöneltebiliriz. Çünkü kapitalizm için yararlı ancak değer atfedilmeyen faydalı işler sermayenin kendisiyle direkt ilişkilidir. Kapitalist üretim bağlantısının merkezinde soyut toplumsal emek, ilkel birikim ve soyut toplumsal doğa bulunmaktadır. Yukarıda sorulan sorular bir soyut toplumsal emek sorusudur.

Eğitim ve buna bağlı olarak sanat eğitimi; özneler arası bir aktivite olarak tarih ve kültürde, varlığın düşüncesinde, eyleminde, ilerlemesinde ve bizzat varlığın kendisinde ortaya çıkmaktadır. Eğitimin öznesi; yüzeyde sunulan anlamların örtük ve gizil bağlantılarını kesintisiz olarak yorumlayan ve çözümleyen unsurlardır. Bu bağlamda eğitimin düşünsel faaliyeti, toplanılan bilgi kadar önemlidir. Öznenin hakikat karşısında aktif ve belirleyici pozisyonunun aksine hakikat özne karşısında edilgen ve pasiftir. Böylelikle yorumlama unsuru önem kazanırken, bu yorumlamanın odağı hakikat değil özne olmalıdır. Salt olarak pedagoji bu

değişimi sağlayamamaktadır. Eğitim, küreselleşmeye giden yolda doğal varlığın kendine yabancılaşması ve bu sonucun bireyselleşme temelinde ele alınmasıyla temellendirilmiştir. Bu varsayım modernizmden bugüne kadar gelen eğitimin birey merkezinde algılanmasının bağlantısını da açıklamaktadır. Çünkü söz konusu varsayım eğitimin öznesi olarak bireyi düşünmektedir (Mikeshina ve Dalgıç, 2001). Söz konusu yaklaşım antroposenik bir bakışı açısının ürünüdür. Bu yaklaşımın kapitalosen bağlamında sorunsallaştırılması, sanat eğitiminin geleceğini kurmak için önemli bir adım olabilir.

Egemenler kontrolü sağlamak için ihtiyacı olan baskı kurumlarını; hukuk, ordu ve polis gibi kurumlar oluştururken ideolojik meşruluğunu da din, eğitim ve aile kurumlarıyla sağlamaktadır. Çünkü modern devletin biçimlendirdiği bağımsızlık için mutlaklar olarak ulus olma ve merkezi iktidar anlayışı temel şartlardır. Bu yüzden ortak bir dil ve idari açıdan verimlilik için toplumun nesneleşmesi gerekmektedir. Böylelikle itaat etmek, emir almak, terbiye edilmek ve hizmet etmek eğitimin örtük hedefleri arasındadır. Çünkü eğitim gücünü üretilen bilgiden almaktadır. Egemenler topluma ideolojik biçimlendirme uygulayabilmek ve kütlesel birliği sağlayabilmek için bilgiye gereksinim duymaktadır. Böylelikle her unsurda oluşturduğu kendine bağımlılıkta bir adım öteye giderek bilginin kontrolünü de ele geçirmektedir. Bilginin denetimi ve kontrollü dolaşımıysa eğitim, din ve aile gibi kurumlarla sağlanmaktadır. Eğitim bu aşamadaki en önemli ideolojik yayılım aracıdır. Artık bilgi, gerçeğin yerine egemeni meşrulaştıran ve güçlendiren temsillerle dolaşıma açılır. Böylelikle bu organizasyonu idare eden kurumlar merkezi, otoriter bir güç aygıtı haline gelmektedir. Böylelikle doğasından uzaklaştırmak ve ona izafi bir kimlik vermek için kullanılan eğitim, kendi halinin doğasını da terk etmektedir. Askeri yapılanmanın toplumsal yapılanmadaki iz düşümü olarak eğitim, zor ve disiplin kurumu olarak ürkütücü bir zorunluluk kazanmaktadır. Tarihsel olarak kutsanmış yapılardan birisi olarak eğitim, zor ve disiplini meşrulaştırarak egemen yapıyı kütleler için rasyonelleştirmektedir (Çetin, 2001). Böylelikle söz konusu zor ve disiplin aygıtını destekleyen alan olarak pedagojinin de ideolojiden bağımsız olmadığı düşünüldüğünde bu yapı demokratik ilkelerin temeli olması gerekirken, mevcut haliyle demokrasinin verimsizliğinin ana unsurlarından biri olmuştur. Böylelikle çoğunlukla eğitimin sorunları isabetli tespit edilememektedir. Çünkü pedagoji neoliberal bir çerçeveyle mesleki eğitim, eğlence ve bireysel sorunlarla ilgilenerek, eğitimin asıl varlığının demokratik işleyişi sağlamanın temel koşulu olduğunu göz ardı etmektedir (Giroux, 2020; 2004). Böylelikle daima eğitimin öznesi olarak ileri sürülen bireyin mevcut nesil değişimi ve farklılıkları önemsenmeden sistem üzerinde makyajlama alışkanlığı devam ettiği

sürece, eğitim reformları etkisiz kalmaya muhtaçtır. Çünkü modern bakış açısıyla çerçevelenen ve bu dönemin insanları tarafından yapılan reformlar yeni nesillerin öğrenme stratejilerinin görmezden gelinmesiyle oluşturulmaktadır. Bundan dolayı yeni neslin nasıl ve nerede öğrendiğini görmeden düşünülen ve uygulanmak istenen her program çağın anlayışını belirleyecek olan özneyle ters düşmektedir. Sonuç olarak endüstri devriminden kalma verimlilik ve itaat temelindeki anlayışa saplantılı bir bağ geliştirmiş eğitim, yeni nesiller için her gün daha anlamsız hale gelmektedir (Macdonald, 2003).

Eğitimin anlamını yitirmesi, sanat eğitimi için yaratıcılık kaybına denk düşmektedir. Ancak yaratıcılık sadece sanat eğitiminin kapsamında değildir. Günümüzde genel olarak disiplinlerin ve eğitimin yaratıcılık unsuruna olan ilgisi artmaktadır. Yaratıcılığın ne olduğu noktası oldukça tartışmalı olsa da 21. Yüzyılda yaratıcılık; farklılığa ve yeniliğe açık olmak ve eylemlerde özgünlüğe karşı duyarlı olmak gibi unsurlar temelinde ele alınmaktadır. Yaratıcılık ihtiyacının kurulan nedensel bağlantıları da yaratıcılığa, eğitim içinde duyulan ilginin pedagoji temelinde itici unsuru haline gelmektedir. Ancak bu doğal ihtiyacı bir gereksinim yerine temel ihtiyaç olarak ele alınması gerekliliği ileri sürülmektedir. Çünkü gereksinim temelinde ele alınan eylemler anlık görevler veya performanslardır. Ancak bir insani hak olarak yaratıcılığı çerçevelemek, yaratıcılığın toplumsal konumu, ekonomik ve sosyal hiyerarşiler ile kurduğu ilişkileri gündeme getirmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde yaratıcılık eğitimin hedefleri arasında olsa bile dezavantajlı gruplar ve ekonomik refahta olan gruplar arasında ters orantılı bir ilişki mevcuttur. Devlet temelinde desteklerde geçmişe göre azalmaktadır. Böylelikle bir temel hak olarak yaratıcılık eğitim penceresinden sorgulandığında ortaya yaratıcı faillik çıkmaktadır. Bundan dolayı yaratıcılığın geliştirilmesi hedefinde de ortak sorun ekonomik ve sosyal eşitsizliklerdir. Böylelikle eğitim alanında da sosyal adalet sorununu temele, almak, sanat eğitiminin sorunları içinde daha verimli çözümleri üretme fırsatlarını araştırma imkânı sağlayabilmektedir. Bu bağlamda düşünülürse salt olarak sanat eğitimi öğrencileri için değil tüm öğrenciler için adil ve eşit bir yaratıcılık eğitimini oluşturmanın yolları bulunabilir. Yaratıcılık salt olarak problem çözme ve özgün düşünme temelinde geliştirilemez. Yaratıcılığın ana unsurlarından birisi de sosyal bağlamları inşa etmektir. Çünkü gerçekliğin doğasını sorgulamak ve yorumlamak temel bir haktır. Bu hak sanat yapma süreciyle kesişmektedir. Ancak bu durumun imkanlı hale gelmesi dar müfredatlardan uzaklaşıp, bilgiyi açık uçlu yollarla keşfetmeye bir yol sunmadan sağlanamamaktadır. Çünkü nasıl hayal ettiğimiz yaratıcı potansiyelimizi şekillendirmektedir. Bu yüzden yaratıcı aracılık ve sosyal adalet temelinde bir

sanat eğitimi, mevcut programların yapamadığı olumlu etkileri oluşturabilir (Buonincontro, 2018).

1.1. Problem Durumu

Sanat eğitimcilerinin, alanlarını sosyal, kültürel ve politik tarihlerle ilişkilendirmekte genellikle geç kaldıkları görülmektedir. Söz konusu örüntüleri içeren alana yönelik çalışmaları da çoğunlukla göz ardı etmiştirler (Chalmers, 2004). Böylelikle bugünün sanat eğitimi öznesi olan sanatın gelişimini yakalayamamış ve ilerleyen sanatın yerinde sayan eğitimi konumuna gelmiştir. Ayrıca eğitimin problemlerini ve iklim krizini tetikleyen etken faktörler birbiriyle ilişkilidir. Ancak sanat eğitimine dayalı çalışmalar da henüz bu etkileşim sağlanamamıştır. Kartezyen düşünceden kaynaklanan bu durum alanların yalnızlaşmasına sebep olmaktadır. Bu çalışma aşağıda yer alan sorular üzerinden sanat eğitiminin problemlerine alan dışı bir perspektif olan Binghampton Üniversitesi sosyoloji profesörü, çevresel tarihçi ve coğrafyacı Jason W. Moore'un Kapitalosen önermesi penceresinden incelemeye odaklanacaktır. Alanına dair geniş kabul görmüş kitapları olan Moore, kapitalosen önermesinde ekolojik temelli problemleri anlamak için insan merkezci bir bakış açısı yerine sistem eleştirisini temele alan tarihsel materyalist bir yöntem sunmuştur. Böylelikle sanat eğitiminin problemleride bu yöntem çerçevesinde yeniden anlaşılmaya çalışılacaktır.

1.1.1 Araştırma Soruları:

1-Günümüzde sanat eğitiminin hedefleri ve kapsam alanı neler olmalıdır?

2-Belirsiz bir gelecekte sanat ve eğitim pratiklerinde ne gibi farklılaşmalar olabilir?

3-Bağlantısal Bütünsellik temelli bir yaklaşım ile ekoloji merkezli sürdürülebilir bir sanat eğitimi modeli nasıl oluşturulabilir?

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada eğitimin yarattığı ortam olarak, ortamın yaptığı bir tür olan sanat eğitiminin durumu incelenmeye çalışılacaktır. Çünkü Moore'a göre "türler ortam yaratır, ortamlar türler yapar" (Moore, 2016: 1). Bu bakış açısı, düalitenin izin verdiği ölçülerin çok dışında dönütler üretebilen ve çatışmalardan beslenen bir sistemler bütününü ifade etmektedir. Bundan dolayı geniş kapsamlı ve karmaşık bağlantılarla örülmüş yapıları indirgemeci tahakküme bağımlı kalmadan anlayabilmek için gereklidir. Bu gereklilik doğrusal yapıların bakış açısının aksine bağlantı ağlarındaki örüntüleri fark edebilecek yöntem ihtiyacından kaynaklanmaktadır. Sanat hareketleri, pek çok etkenin kompleks

etkileriyle şekillenmiştir. Bu bağlamda gerek sanat gerekse de sanatın eğitimi, doğal olarak karmaşık sistemlerden oluşmaktadır. Bu yüzden bu yapının öğretiminde de kompleks sistemlerin yapısına uygun bir anlayış geliştirmek ve çağa uygun kazanımlar elde etmek gereklidir.

Bu yapının oluşumunda simbiyoz oluşturmak, devingenlik ve genişletme önemli teknik unsurları oluşturmaktadır. Bunun sebebiyse; geniş kapsamlı bir bakış açısını oluşturmak, yaşadığımız çevrenin bağlantısallığını kavramak için bilginin örüntülerini keşfetmek gereksinimidir. Dahası konular disiplinlerin doğasına aykırı şekilde çizilmiş sınır çizgilerinin dışından bakarak, yorumlama özgürlüğünü kazanmaktır. Ayrıca özgün düşünce, yaratıcı eylem ve buluşlara fırsat oluşturmaktır (Onan, 2016). Sanat eğitimi açısından tüm bunların gereksinimiyse sanatın ama özellikle de çağdaş sanatın postmodernist düşünceyle kurduğu bağdan dolayı söz konusu eksenin dışında kavranışının neredeyse olanaksız olmasıdır. Çünkü sanatın teknik unsuru açısından malzeme çeşitliliği ve eyleme biçimleri sınır tanımaz bir noktaya ulaşmıştır. Bu bağlamda gerek üretimi ve eğitimi gerekse de değerlendirilmesi bağlamında herhangi bir disiplin temeline indirgenemeyecek bir yapıdan söz edildiği ileri sürülmektedir. Sanat ve eğitimi mevcut yapıda formal yapıların sınırlılığından ziyade hangi düşünsel ve yaratıcı mekanizmaları hareket ettirdiği yönünde bir dönüşüme gereksinim duymaktadır. Bundan dolayı salt teknik beceriler olan çizim, teknolojik yeterlilik ve desen üzerinde duran nesnel görüşün varlığını devam ettirmesi için zorlamak anlamsızlaşmaktadır. Ancak buradan çıkartılacak sonuç söz konusu alanın eğitiminin yetenek ve yaratıcılık gerektirmediği yönünde bir hezeyan değildir. Aksine bu şeylerin tanımları ve nitelikleri değişmiştir. Böylelikle artık bu disiplinin varlığı açısından mevcut okul yapısının verebildiklerinden daha fazlasına ihtiyaç vardır (Vettese, 2013). Dolayısıyla bu çalışma bugünden geleceğin ihtiyaçlarını anlamaya çalışan ve çözüm öneren bir sanat eğitiminin nasıl inşa edilebileceğini farklı disiplinlerin gelişmelerini ve bakış açılarını takip ederek oluşturmayı amaçlamaktadır. Dahası bugünün eğitim ve sanat eğitimi anlayışlarının kökenine inerek, sanat eğitiminin eksiklerini tespit ederek ve bu eksiklerin sebebinin ne olduğunu anlamaya çalışarak geleceğin sanat eğitimi kurgusunda nelerin yapılması ya da yapılmaması üzerine bir alan açmayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Üretilmiş olgular, örneğin eğitim (Moore burada ekonomi der), temelde bağlantısal bütünün bir ilişki ağını adlandıran ekoloji gibi varlıklarla etkileşime girmez. Eğitim gibi olgular bizzat ekolojinin bir parçasıdır (Moore, 2015b). Başka bir deyişle eğitim/doğa ilişkisi

Kartezyen düalizme has bir şekilde ikiliklerin (zihin ve beden), tümelde olan ilişkilerini incelemek yerine, bütünü kolektif bir biçimde ele almalıdır. Ancak kökeni Descartes'e dayanan bu Kartezyen düşüncenin ikilikleri eğitim ve sanat eğitimi gibi kurumsal yapılarda çok az çalışılmıştır. Bu durum Descartes'ın felsefesinde açıkça eğitim ve sanat eğitimi hakkında bir metodolojik görüş belirtmemesinden de kaynaklanmış olabilir. Ancak eğitim temel olarak toplumu bir geleceğe doğru geliştirerek taşımayı hedefleyen bir yapı olduğu için Descartes'ın düşüncesinde de eğitim ile ilgili anlayışların örtükte olsa yer aldığı ileri sürülmektedir. Çünkü söz konusu düşünür fikirlerinde topluma, bilgiye ve geleceğe odaklanan bir anlayış benimseyerek eğitimin amaçlarıyla kesişmektedir. Bu bağlamda aydınlanma ve modernizmin temelleri kartezyen düşünceye dayanmaktadır. Bununla birlikte eğitim felsefesinin amaçlarından birisi olarak eğitime yön veren kavramlar, nitelikler ve ilkeler açıklanmalıdır. Söz konusu unsurlar açıklanarak kökenlerinin etkilediği bugünün anlayışlarındaki izler bulunmalıdır (Bayraktar ve Uludağ, 2017). Ayrıca eğitimi meydana getiren unsurları çözümleyerek anlamaya çalışmak da bir disiplin olarak eğitim felsefesinin önemli bir amacıdır (Cevizci, 2012). Tüm bunlar düşünüldüğünde, mevcut interdisipliner anlayışa da dayanarak Descartes'ın eğitim ve sanat eğitimi bağlamındaki etkilerini anlamak önemlidir. Descartes'a odaklanılmasının önemi kapitalosen düşüncesinin düalizmi bugünün sorunlarının kökeni olarak ele almasından kaynaklanmaktadır. Çünkü düalizm, yapısal unsurları uzun zamandır hiyerarşik olarak birbirinden ayrıştırdığı için sanat, sosyal bilimler, sanat eğitimi ve doğa arasında kapsamlı bir diyaloğu engellemiştir. Ancak geldiğimiz noktada düalizmi reddeden Kapitalosen gibi önermeler sayesinde sosyo ekolojik tanımlamaların alana etki ettiği görülmektedir. Bu bağlamda liberal söylemler ve devlet merkezciliği gibi posthümanist yaklaşımların ötesinde yapılar arası diyalektik ilişkileri gündeme getirecek tarihsel materyalizmi anlamak önemlidir. (Erçandırlı, 2020). Böylelikle bugünkü sanat eğitiminin çıkmazlarını oluşturan anlayışları tepit etmek üzerine sanat eğitiminin kökenine inerek, güncel ve çağdaş bir sanat eğitiminin imkanlarını araştırmaktır. Çünkü sanat interdisipliner bir biçim almıştır. Dolayısıyla interdisipliner bir araştırma biçimiyle sanat eğitiminin sorunlarına çözüm aramak önemlidir. Sanat eğitiminin öznesi olan sanatın interdisipliner pozisyonundan dolayı çeşitli anlayışlardan sanat eğitiminin kökenine, bugününe ve geleceğine bakabilmek önemlidir.

1.3. Araştırmanın Varsayımları

Düalizme dayalı ikilikler disiplinlerin bağlarını koparmakta ve böylelikle disiplinlerin potansiyellerini açığa çıkarmalarını engellemektedir. Bu noktada çalışmanın temel varsayımı, düalizm temelli mevcut eğitim anlayışı ile sanat eğitiminin sürdürülebilir olmamasıdır. Bu çalışma söz konusu durumu oluşturan temel yapının egemenlerin refahını besleyen kapitalizm olduğunu varsaymaktadır. Bu bağlamda insan merkezli anlayışlar söz konusu sistemi pekiştirerek egemenliği yeniden üretmek için eğitimi araçsallaştırmaktadır. Bu durumun anlaşılması ve bağlantıların ortaya çıkarılması için tarihsel bir inceleme yapılmalıdır. Dolayısıyla sanat ilerlerken sanat eğitimi yerinde saymaktadır denebilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Eğitim, sanat eğitimi, düalizm, antoposen ve kapitolasen kavramları aracılığıyla eğitim ve sanat eğitimi üzerine disiplinler arası bir ineleme yapılmak istenmiştir. Dolayısıyla tezin sınırlılıkları bu kavramlar üzerinden oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu alanlar oldukça kapsamlıdır. Ancak bu alanların ortak ilişkilerini Moore'un dünya ekolojisi olarak tanımladığı kavram üzerinden bir toplumsal bütün olarak ilişkilendirmek mümkündür. Ayrıca sanat eğitiminin problemlerinin sistem temelli olması durumuyla diğer tanımlar arasında da bağlantı kurmak mümkündür. Bu bağlantı modernizmle birlikte kurumlaşan kartezyen düşünce olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla bu alanlar tez kapsamında, 'sanat eğitiminin geleceği nasıl olabilir?' sorusu çerçevesinde sınırlandırılarak incelenmiştir. Bu inceleme sırasında da alana yönelik uzmanlık hataları yapılmış olabilir. Yurtiçi ve yurtdışı literatürü taradığında sanat eğitimini bu kavramlar doğrultusunda inceleyen bir çalışma olmamasından kaynaklı, bu tez primitif bir nitelik kazanmaktadır. Bu durum da diğer bir sınırlılığı oluşturmaktadır. Çalışmanın kapsam alanının bu denli geniş olmasından dolayı çalışmanın odak noktası yükseköğretim ile sınırlandırılmıştır. Çünkü küçük yaş gruplarına inildikçe konunun kapsamı pedagojik olarak derinlik kazanmaktadır.

1.5. Tanımlar

Antroposen: İklim krizinin varlık olarak insanın bireysel hareketleriyle habitat üzerindeki baskısı sonucu insan merkezli olarak meydana geldiğini ileri süren çağın adıdır**.**

Antropoloji: İnsanı incelemeyi temele alan bilim dalıdır.

Contrapposto: Bir heykel veya figürün vücut ağırlığının tek bir bacağa yerleştirildiği ve diğer bacağın hafifçe büküldüğü bir sanat terimidir.

Determinizm: Evrende gerçekleşen olayların neden sonuç ilişkisine dayalı açıklamalarını getirmeye çalışan felsefi bir tanımlamadır

Dikotomi: Bir bütünün iki eşit parçaya bölünmesini tanımlamaktadır. İkilikleri ifade etmek için kullanılır.

Diyalektik: Zıtlıkları kullanarak yürütülen mantıksal düşünme eylemidir.

Düalizm: Birbirine zıtlık içeren hiyerarşik kavramların tamamına verilen üst başlık olarak tanımlanabilir.

Epistemoloji: Bilgiyi inceleyen bilim dalıdır.

Etnografya: Kültür oluşumlarını inceleyen bilim.

Fenomenoloji: Kavramları incelemeyi temele alan felsefe oluşumudur.

Heroik: Kahramanlık, yücelik veya büyüklük hissi taşıyan bir şekilde ifade edilen veya tasvir edilen bir öğeyi ifade eder.

Homeopatik: Minik dozlarda hastalık semptomlarını tedavi etmek için benzer semptomlara sahip maddelerin kullanıldığı alternatif tıp tedavi yöntemini ifade eder.

Kapitalosen: İklim krizinin ekolojik bir kavramsallaştırmasını tanımlamaktadır. İklim krizinin insan merkezli değil sistem merkezli bir etkiyle ortaya çıktığını savunan eleştirel önermedir.

Korelasyon: Aralarında ilişiki bulunan iki unsuru tanımlamaktadır.

Neokorteks: Memeli beyinlerinin en yeni evrimsel bölümü olarak kabul edilen ve karmaşık düşünme, algılama ve planlama gibi yüksek düzeyli zihinsel işlevlerle ilişkilendirilen korteks tabakasının bir bölümünü temsil eder.

Nosyon: Şeyler hakkında zihinde canlanan kavram ve fikirlerin genel ve yalın hallerini tarif etmektedir.

Nötralize: Bir tıp terimidir. Enfeksiyon meydana getirme potansiyli olan durumların önlenmesini ifade etmektedir.

Postkolonyal: Sömürgecilik sonrası dönemi ve bu döneme özgü kültürel, siyasi, ve sosyal etkileri inceleyen bir akademik ve entelektüel yaklaşımı ifade eder**.**

Poiesis: Yunanca kökenli bir terim olup, yaratma veya üretme sürecini ifade eden bir kavramdır.

Primat: Maymunlar, insansı maymunlar ve insanları içeren memelilerin bir takımını ifade eder.

Simbiyoz: Birbirine bağlı veya biri diğerinin içinde yaşayan organizmaların durumunu tanımlamak için kullanılır.

1.BÖLÜM:
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Antroposen Kavramı

Dünyanın 4,5 milyar yıl önce var olduğu ve ilk canlı formlarına ev sahipliği yaptığı düşünülmektedir. Bu durumun üzerinden milyarlarca yıl geçtikten sonra ilk insanımsılar yeryüzünde gezinmeye başlamıştır. Bu olayın üzerinden yaklaşık 4,5 milyon yıl geçmiştir. Söz konusu bu süreçler içerisinde Dünya sayısız değişikliğin etkisi altında şekillenmiştir. Devingen bir süreç içerisinde sürekli değişimler geçiren evimiz tektonik hareketlerden, volkanik aktivitelere ve meteorlara kadar pek çok etken ile biçimlenmiştir. Yaşamı var eden bu etkiler kimi zaman yaşamı ortadan kaldıracak değişimlere sebep olmuştur. Her jeolojik aktivitenin bir sonucu olarak ekoloji yeniden biçimlenmiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan değişimler bilim insanları tarafından bazı dönemlere ayrılmıştır. Son buzul çağından hemen sonra ve günümüzden yaklaşık 11 bin 700 yıl önce başladığı varsayılmaktadır. Tümüyle yeni ve en yeni olarak nitelendirilen, insan uygarlığının Holosen dönemi içerisinde var olduğu düşünülmektedir. Bu sürecin içerisinde insanın ekolojiye müdahalesi aşamalı bir biçimde artmıştır. Bununla birlikte Dünya'yı şekillendiren etkiler arasına insanlar da adını yazdırmıştır. Holosen çağı yerküre üzerinde yaşam koşullarının istikrarlı bir biçimde devam ettiği bir dönemi kapsamaktadır. Bu istikrarın yavaş yavaş yerini istikrarsız koşullara bırakmasından dolayı bir ekolojik devrin sonu olarak görülmüştür. Ekolojiye olan etkimizin giderek artmasının önemini vurgulamak için Holosen çağının bittiğini ilan etmek adına Antroposen ismi önerilmiştir. Antroposen, Paul Crutzen ve ekolog Eugene Stormer'in gündeme getirerek tartışmaya açtığı bir kavramdır (Baer, 2017). Antroposen çağının ne zaman başladığına dair belirli bir tarih tespiti yapmak hususunda çeşitli tartışmalar bulunur (Çalışır, 2019). Söz konusu mesele ile ilgili üç ayrı görüş vardır. *"Kontrolsüz tarımın başlaması ve verimsiz arazi kullanımının artması ile yaklaşık MÖ 8000-3000 tarihlerinde başlamış"* olduğunu savunanlar vardır. Bir diğer görüş ise *"Fosil yakıtların kullanılmasının yaygınlaşması ve Sanayi Devrimi ile son 200-500 yıl içinde ivmelenmeye başlamış"* olduğunu savunanlara aittir. Diğer bir görüş ise *"özellikle 2. Dünya Savaşı sonrasında, ilk atom bombası ve sonrasındaki nükleer testler ile Antroposen–Holosen sınırı 20. yüzyıl ortalarına karşılık gelmelidir"* (Sümer, Alak ve Tekin, 2019, s:9-10) şeklinde üç ayrı görüş bulunur. Söz konusu görüşlerin ayrılmasının en temel noktası yaş ile ilgili yapılan analiz çalışmalarının yetersiz olmasından kaynaklandığını da belirtmek gereklidir. Gerek sanayi devrimi başlangıcı gerekse de tarım toplumlarının medeniyet inşasını başlatmaları ekolojik dengeyi etkilemiştir.

Medeniyetler büyüdükçe artan enerji ve besin ihtiyaçlarının karşılanması noktasında çoğalan talep, Modern dünyanın inşasında büyük bir pay sahibi olan kapitalist ekonomiler, savaşlar veya insan merkeziyetçi görüşler içinde yaşadığımız yerküreyi derinden etkilemiştir (Akdağ ve Özdemir, 2020). Evrimin en önemli özelliklerinden birisi olan adaptasyon yani uyumlanma özelliğini insanlar ileri evrelerinde içinde bulunduğu çevreyi kendi yaşantısına uyumlamaya zorladığı ve yeniden ürettiği yaşam alanları ile ekolojik dengeleri baştan yazmaya başlamıştır. İnsanlar kendi elleriyle doğa ve onun doğal yaşamı üzerinde yıkıcı bir tahakküm uygulayarak Dünya'yı uzun bir zamandır yeniden üreterek değiştirmiştir. Ekosistemlerin bu derece istikrarsızlaşması sadece bir meteor ya da jeolojik bir etki neticesinde değil, tamamen doğanın bir ürünü ve parçası olan insan ve onun egemen imparatorluğunun bir sonucu olarak karşımıza çıkmaya başladığından dolayı bilim insanları tarafından Antroposen kavramı kullanılmaktadır (Erçandırlı, 2019). Sonuç olarak Antik Yunan'da *İnsan çağı* (Akdağ, Özdemir, 2020) anlamını taşıyan Antroposen kavramı temelde ekosistemimizin tahribatının failini işaret etmektedir. Ancak krizlerin kimler tarafından çıkarıldığı genelde tartışmalıdır. Çoğunlukla insanlar kişisel pencerelerinden ya da sınıfsal çıkarları açısından bu krizleri kavramsallaştırmaktadır. Bu bağlamda ekolojik kriz diğer krizlere nazaran en az kavramsallaştırılmış kriz türüdür. Ekolojik kriz yaygın olarak, insan faaliyetlerinin sonuçları açısından karşılaştığımız etkileri ifade etmek adına kapsamlı bir çerçeve olarak karşımıza çıkmaktadır. Söz konusu çerçeve salt olarak ekolojik sorunları irdelemekle kalmaz. Çerçeveyi genişleterek sermaye, tarih ve güç ilişkilerinin de irdelenmesini sağlamıştır. Fakat problem durumu irdelerken bugün içinde bulunulan sorunlar kümesinin ne olduğu ve karşı karşıya olunan ihtimallerin hangi değişkenler tarafından etkilendiği üzerinde durmamaktadır. Ne olabileceği hakkında bir irdelemeden uzak ve bağlantı noktalarını ayrık bir biçimde düşünmektedir. Bu tip bir irdelemenin kökeni kapitalizmin yükseliş dönemlerine denk düşen Kartezyen düşünceden kaynaklanmaktadır (Livingston, 2022; Moore, 2015b). Descartes'ın zihin ve beden ikiliğine dayanan görüşü, doğa ve toplum ikiliğinin epistemolojik ve ontolojik açıdan bağımsız değişkenler olarak ayrışmasına neden olmuştur. Söz konusu yapı birincil değer olarak erkek ve insan, ikincil değer olarak kadın ve doğa ayrışmasını meşrulaştırır. Bu meşrulaştırma hiyerarşik olarak ikili karşıtlık oluşturarak değerli ve egemen olanın tahakkümünü onaylar (Adelman, 2021). Bu bağlamda düalizm, bugün yüz yüze geldiğimiz ekolojik kriz hakkında bakış açımızı ve eylem biçimimizi belirlemektedir. Ancak Dünya Ekolojisi söz konusu yaklaşıma bir alternatif olarak dünya tarihini, sermaye, güç ve doğa

birliğini bağlantısal bir bütün şeklinde çerçevenin sınırlarını aşmanın yolunu bizlere tarif edebilmektedir (Moore, 2015a).

2.1.1. Diyaloğa Çağrı Olarak Kapitalosen Düşüncesi:

Kapitalosen önermesi öncelikli olarak Antroposen yani insan çağı olarak kabul görmüştür. Günümüz çağının içinde bulunduğu krizin, kapitalizmin üretildiği alan olarak doğayı ve bu duruma bağımlı olan doğanın bütün paydaşlarının sömürüldüğü girift bir etkileşim alanını işaret eder. Söz konusu önerme sorunlarımızı tartıştığımız düalist çerçeveyi reddederek, sosyal sorunlar ve ekolojik problemler olarak ayrıştırılmasının bir eleştirisini dile getirir. Kapitalizmin toplumsal tahribatı sadece sosyal adaletsizlik çerçevesinde değerlendirilirken, ekolojik sorunlarda kendi bünyesinde değerlendirilir. Ancak bu önermeye göre Kapitalizmin kar odaklı üretim anlayışı toplumsal ve ekolojik bir tahribata aynı anda neden olmaktadır ve birini diğerinden ayırarak söz konusu problemlerin çözümlerine ulaşılamayacağını dile getirmektedir (Ahsan, 2016). Kendisi de bir eko-Marksist olan Moore bu bağlamda ekolojik problemleri anlamak için merkeze insan yerine kapitalizm ve buna bağlı gelişen kar hırsını koyar. Moore söz konusu önerme ile doğa anlayışını tarihselleştirerek metafizik bir varsayımdan kurtarmıştır. Söz konusu metafizik varsayım ekolojik krizin failliği için insanın etken olduğu bir ön kabul gerektirir. Ancak tarihin birikimsel yapısı incelendiğinde insan tutumlarının üst yapı olarak çevrelenen sistemler tarafından değişken olduğu görülmektedir. Doğanın kendisi salt olarak bir sürecin içerisinde yer alan pek çok etkileşimin doğal bir sonucuyken, ekolojik sorunlar ve iklim krizi bizzat imtiyazlı sınıfın sermaye üretimindeki öngörüsüzlüğünün ve doyumsuzluğunun bir ürünüdür. Kapitalosen önermesi ekolojik kriz için doğanın kendiliğindenlik arz eden bir netice olmasından çok toplumsal ilişkiler ağı içerisinde sermaye ve iktidarların yeniden üretim pratiklerinin bir ürünü olması bağlamında daha anlaşılabilir bir metot sunmaktadır. Toplumsal ilişkiler mekânsal ilişkilerden ayrı değerlendirilmemelidir. Bu bağlamda sosyo-mekânsal ilişkilerde doğanın bir parçasıdır. Evrimsel süreç çevreden bağımsız olmadığı gibi diğer türler ve çevre arasındaki ilişkinin tarihsel bir sonucu olarak insan, söz konusu ilişkiyi anlamadan, problemlere de bir çözüm getiremeyecektir. Kapitalizm kendisine meşruiyet kazandırmak adına bilinçli olarak söz konusu düalist ayrımı uygular. Nihayetinde kapitalist toplumun meta maddi ilişkiler zincirinin, bütün doğanın ilişkisi içerisinde okumanın bir yolu olarak kapitalosen önermesi ileri sürülmüştür. Düşünce habitatı açısından sadece Kartezyen ikiliğe bir alternatif olmaktan

öte aynı zamanda da bir protestodur (Moore, 2015a). Bu bağlamda düşünüldüğünde kapitalizm sadece insanın ucuz emeği ya da sömürüsü üzerinden değil bütüncül bir yaklaşımla kâr amaçlı maliyet düşüklüğünü önceleyerek doğayı üretir ve ucuz doğa üzerinden kendini var eder (Erçandırlı, 2019).

Modernite salt olarak doğa üzerinde etki etmez. Yaşam ağı içerisinde gelişerek büyür. Bu bağlamda Modern Dünya Tarihini ekolojik sonuçları olan insan faaliyetleri olarak göremeyiz. Dünya Ekolojisi düşüncesi, yaşam ağındaki ilişkileri incelemek ve kavramsallaştırmak için önemli bir bakış açısıdır. Geleneksel olarak ayrıştırılan sosyal/doğal sınırlar sınıflandırması ile tezattır. Ancak katı bir doktrin olmaktan öte diyaloğa bir davet niteliği taşımaktadır. Dünya Ekolojisi tabiri ilk anlamdaki çağrışımın dışında, özellikle her türlü doğal canlılığın ve doğal olmayan canlılığın yaratıcı, üretken ve çok katmanlı ilişki ağına vurgu yaparak, tarihsel yeni bir yöntemi işaret eder (Moore, 2016). Düalizm penceresinden doğa/toplum ikiliğine yaslanarak günümüz kapitalist krizini irdelemek pek çok akademisyen ve eylemci açısından konforludur. 17. Yüzyıl gözlüğüyle bugünü ve geleceği anlamaya çalışma çabası siyasi olarak konforlu olsa da çözüme ulaşma konusunda yetersizdir. Çünkü bu yaklaşım emperyalizm, kapitalizm, sanayileşme ve metalaşma gibi büyük kavramlarımızı düalizmin eleştirisinden soyutlayarak güvenli bir alana sevk eder. Manzaraların ve bedenlerimizin kapitalist dönüşümünden, et olarak metalaşan hayvanlara ve sönen türlere kadar her şey doğa, güç ve sermayenin esas ilişkilerinde birleşirler. Kriz oluşturan bu karmaşık yapı hiçbir zaman doğal/sosyal parçalar haline indirgenemez. Yaşam ağımız sınırlarımızı belirler. Ancak sınırlar sermaye birikimi için eş zamanlı fırsatlar ortaya çıkaran kapitalizmin gelişmesinin özünü oluşturan küresel bir diyalektiği oluşturur. Bu açıdan günümüzün yaşam ağı hala geçmişin yaygın bir temsilini içerir. Düalizmin ötesine geçebilmenin en verimli yolu tarihsel olarak yaşam ağındaki yeniden üretim ve güç ilişkilerini irdelemektir (Moore, 2015a). İnsanlar doğayı yaratarak kendini ve tabiatı da etkileyerek evrimleşmektedir. Moore söz konusu durum ile ilgili bir yaşam üretme ilişkisinden bahsetmektedir ve bu ilişkinin göz ardı edilmesini eleştirmektedir. Her varoluşun kendi içerisinde bir süreç barındırdığını ve bu süreçlerin birbiriyle ilişkisel anlamda etkileşim içerisinde olduğunu, insan ve insan dışı doğaların diyalektiğini vurgulamak adına Yunan filozof, botanikçi olan Theophrastus'un "uygun yer" anlamını belirtmek için kullandığı "oikeios topos" (Moore, 2015b: 26) kelimesinin kısaltılmışı olarak Oikeios kavramını ileri sürmüştür. Bu bağlamda bakıldığında insanlar çevrelerini ve kendi yaşam alanlarını

oluştururken kendi biyolojilerini de şekillendirmektedirler. Pek çok ilişkinin yer aldığı ekosistemler etkileşiminin bir ürünü olarak yaşam üretmek noktasındaki ilişkisel ağın içerisinde sermaye ve gücün nerede yer aldığını ve bu üretimin nasılını sorgulamıştır. Sosyal alanı etkileyen nedenlerin doğadan ayrıştırılmadan bir bütün halinde incelenmesi gerekliliğini öncelemiştir. Çünkü insan örgütleri ekolojiyi oluşturan süreçleri kapsar ve oluşturulan bu ekoloji, insan organizasyonlarını belirler (Moore, 2016). Bu bağlamda insan organizasyonlarının birisi ve dolaylı olarak olsa bile tümünü etkileme potansiyeli göz önüne alındığında, multidisipliner ekolojk bir eğitim bakış açısını oluşturmak için düşünce rotasını buradan referans alarak geliştirmek mümkün olabilir.

Moore'un önermesi aritmetik bir kabullenişi öngören ve toplum 'artı' doğa aşındırmasının ön kabulü olarak Kartezyen bakış açısının ciddi bir defosu olarak sosyal indirgemecilik ve ekolojik determinizmi reddetmiştir. Bu bağlamda durmak bilmez bir sözde ilerlemecilik ve sürekli gelişmenin bir bedeli olarak ekolojik tahribatın meşrulaştırılmasının altını çizmiştir. Burjuvanın ve proletaryanın küresel kabul görmüş kutuplaşması mevcudu işgal etmişken Antroposen fikrinin önerdiği ortak bir failliği kabul etmek, kapitalizmin sosyal inşasını ve yaşam temellükünü makyajlamaktır. Malm ve Hornborg'a göre (2014) içinde bulunduğumuz yüzyılın başlarında emisyonların %7'sini en yoksul %45'lik kesim oluştururken, emisyondaki aslan payının %50'sinden sorumlu olan en varlıklı %7'lik kesimdir. Geriye kalan hiçbir artı değeri eşit paylaşmazken, direkt olarak kapitalizmin neden olduğu yıkımı niye eşit paylaşalım ki? ekolojik tahribata neden olan sistemin oluşturduğu kırılımdan kendini koruyamamış insanlığın tümünü, bağlantıları ve nedensellikleri görmezden gelerek sorumlu tutmak fikren hatalıdır. Çünkü Ekolojik felaketi oluşturan egemen yapı çoğunlukla beyaz ve burjuva ağırlıklıdır. Bu bağlamda Antroposen, hiyerarşik bir bunalımdır (Adelman, 2021; Grear, 2015). Dikkatimizi diğer çarpık ön kabullerle dağıtmadan, ekolojiyi tahakküm eden güç ve sermaye ilişkilerine odaklanmamız bu sorunun cevabıdır. Çünkü Kapitalizm salt ekonomik veya sosyal bir sistem değildir (Moore, 2016). Kapitalizm " tarihsel olarak konumlanmış bir metabolizmalar ve topluluklar kompleksidir" (Harraway, 2015: 21).

Mevcuttaki sorunumuz doğa mitinin insan eliyle alaşağı edilmesi değildir. Aksine karşılıksız olarak harcadığı ve sonunda tükenen doğa sermayesini işgal eden kapitalizm sorunudur. Moore söz konusu sömürünün tüm doğaları üç hedef etrafında konumlandırdığını belirtir. Bunlar; dört ucuzun değer bileşimini azaltmak adına ücretsiz

çalışma, malzeme hacmini üretim adına genişletmek ve emek verimliliğini maksimize etmek olarak sınıflandırılmaktadır. Bu durumlar kapitalizmin iktidar arayışını ve modern dünyanın ön koşulu olarak iş gücü verimliliğinin ilişkilerini anlamayı kapsar. Kapitalizmin esas mantığının şemasını bize verir. Bu hedefler tarihsel değişimin itici gücünü oluştururlar. Tarihsel değişim, salt olarak çevresel etkileri olan bir hareket değildir. Tarihsel değişim, bilme ve yapma döngüsüdür. Kesintisiz bir varlık olan tarihsel değişim, bütün paydaşlarıyla oluşturulan, topluluk yapımının tarihidir. Bu bağlamda tarihsel değişim, bir toplumsal değişimdir. Bu sadece bir doğa/toplum ikiliği eleştirisi değildir. Aynı zamanda bir altyapı/üstyapı eleştirisidir (Moore, 2014). Çünkü insan eylemlerinin nesnelerini toplumsal yapıda 'doğal' olarak yeniden üretmek tüm tarihi gelişmelerin en çarpıcı olgularından biridir (Moore, 2016).

2.2. Sanatta Düalizm

Düalist felsefenin sanat nesnesi üzerindeki yansımalarını izlemek açısından öncelikle portrenin nasıl etkilendiği, daha sonra beden tasviri ve peyzajın değişimi üzerinden sanata dair yansımaları değerlendirilebilir. Peyzaj resimleri üzerinden dönemin doğa algısı, bedenin tasavvuru üzerinden ise dönemin insan algılayışı anlaşılabilmektedir. Tüm bu incelemeler geçmişten bugüne gelen bir süreçte incelendiğinde sanatın içindeki anlayış değişikliği ortaya çıkabilmektedir. Dahası bu durumun sosyal ve doğa ortamlarındaki etkileri de örtük olarak incelenebilir. Bu bağlamda sanatçı öznede benzerlik mi, idealleştirme mi, yoksa yeniden üretilmiş bir görüntümü elde etmeye çalışmış gibi irdelemeler ile sanatta düalizmin etkisi tespit edilebilir. 1960'ların avangard sanatı Kartezyen benliğin eleştirisini ele almadan önce geleneksel, akademik portre pek çok biçime bürünmüştür. Portrenin düalist temsillerin hâkimiyetinden kurtulmadan öncesine kadar öznelliğin temsiline pek yer verilmediği söylenebilir. Bu açıdan düalist portre biçiminin tarihini anlamak ve temellerinin nereye dayandığına bakmak önemlidir. Platoncu felsefeye ait olan ebediyet ve ebedi ruh özellikle Kartezyen düalist düşüncenin merkezi nosyonu olmuştur. Düalist portre iki unsurla nitelendirilebilir. Özellikle başın ön plana çıkması için diğer parçaların kompozisyon olarak küçültülmesiyle uygulanmıştır. Diğer biçim ise yüzün direkt aydınlatılması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Düalist biçim öznenin ruhsal varlığına ulaşmak için dış görünüşün üretilmesinde gerçeklik talebinde bulunmaktadır. Söz konusu özellikler 17. Yüzyıl Hollanda resminde ama özellikle Rembrandt'ın resimlerinde oldukça baskındır. Çünkü Hollanda Cumhuriyeti'nin kurulması, reformlar ve bazı inanç şekillerinin de yayılmasıyla birlikte, kültürel ve politik anlamda Kartezyen felsefeden oldukça etkilenmiştir (Altintzoglou, 2010).

Bu bağlamda bedenin süreksiz oluşuna vurgu yaparken, zihnin ebedîliğine değinmektedir. Platon zihni tanrılara yaraşır ve ölümsüz olarak nitelerken, bedeni ise insana yani ölümlüğe layık görür. İdeanın asıl ve değişmezliğini zihin ile özdeşleştirmiştir. Çünkü idea duyumsanan ortamın ötesindeki asıl evrendir ve bu evren ancak akıl yoluyla algılanabilir (Beyaz, 2014). Söz konusu Platonik düalizm dinlerin öğretisi ile net bir özdeşlik oluşturmaktadır. Daha sonra Descartes'in düalizminde de görülecek olan bu özdeşlik, düalizm düşüncesinin uzun süreler neden hâkim görüş olduğunu açıklamaktadır. Bu düşünce bir altyapı/üstyapı sorunu olarak da görülebilir. Bu bağlamda Platon sanatı bir altyapı olarak ideal olan yani üstyapının bir taklidi olarak ele almıştır. Platon, ister zanaat olsun isterse de sanat, taklit nesnesi üretenleri de ikinci sınıf bir uğraş gösteren kişiler olarak görmektedir. Bu durum dönemin sosyolojik unsurlarıyla alakalıdır. Atina'da çalışmak ve herhangi bir fiziksel faaliyet göstermek kölelere özgüdür. Çünkü özgür bir Atinalı sadece uğraşanı aşağılaştırmayan zihinsel uğraşlarla meşgul olmalıdır. Platon bu bağlamda Phaidros diyaloğunda ruhların yani zihnin hiyerarşik sınıflandırmasını yapar. Bu sınıflandırmada en üst mertebe, bir filozofa verilmişken zanaat ve sanat uğraşları gerçekleştiren ruhlar en alt mertebelerde yerini alır. El emeğinin aşağılanması Antik Yunan'da aristokratik bir yapının sonucudur. Ayrıca Platon için geometri, ideaların altyapı olan dünyada algılanmasını sağlamaktadır. Bu açıdan Platon, geometrinin nesnel ortama indirilmesini bir aşağılama olarak kabul etmiştir (Demiralp, 2015). Benzer bir önermeyi Descartes'te de görmek mümkündür. Descartes'in felsefesi ruh/benden yani zihin/beden ayrılığına dayanırken, matematik bu önermede önemli bir alan oluşturur ve son olarak *düşünüyorum öyleyse varım* çıkarımıyla sonuçlanacak bir düşünce habitatına vardırılır. Söz konusu önermeye varmanın yöntemi radikal bir kuşkuculuk üzerine kurulmuştur (Bulut ve Alparslan, 2021).

2.2.1. Platon Ve Descartes:

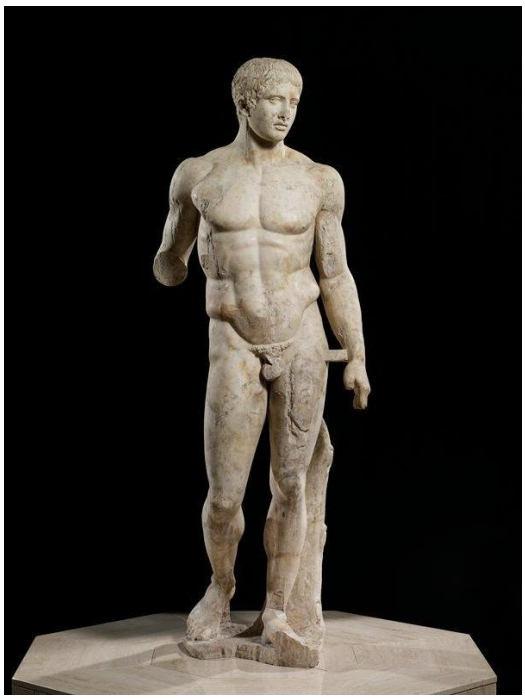
Descartes düşüncesini derinlemesine incelemeden önce Descartes ve Platon düşüncelerinin net bir ayrımını vermek gereklidir. Söz konusu ayrım noktası, Platon'un yaşamın kaynağını ruh olarak göstermesi ve Descartes'in ise bu kaynağı bedendeki kimyasal ve fiziksel süreçlerle açıklamasıdır. Descartes düşüncesinde Platonda olduğu gibi ruh/bedenden yani üstyapı/altyapıdan ayrıldığı için ölüm gerçekleşmez. Aksine mekanik bir süreç olarak beden çalışmayı bıraktığı için ruhun ayrılışı gerçekleşir. Çünkü ruh sürekliliğin beyanıdır (Beyaz, 2014). Özetle Descartes düşüncesi Platonun küçümsediği mekanik algılayışla şekillenir. Çünkü Descartes'in düşünce biçimi kuşkuya dayalıdır ve bu kuşku her şeye içkindir. Felsefi gelenek başta olmak üzere,

mantığa ve duyulara da söz konusu yöntemi uygulamıştır. Descartes için filozofun görevi her şeyden kuşkulanarak yanlışa düşmemektir. Başka bir deyişle ideadan da şüphelenmek, onu tam bir gerçekliğe ulaştırmak demektir. Metafizik tümdengelim uygulayarak varlığın kanıtına ulaşmıştır (Bulut ve Alparslan, 2021). Çünkü ruhun bir niteliği olarak insana en derecesinde ait olan şeyi keşfederek benliğini ortaya koymaktadır. Benliğin sürekliliğini sağlamak için kesintisiz düşünme bir koşuldur. Bu bir kesin doğruluktur ve kesin doğru olmayan bir şeyi kabul etmemek gereklidir. Düşünen şey, benliğin kesin kanıtıdır (Hatfield, 2014). Descartes'in yöntemi, sepetteki çürük elmalar, diğer sağlıklı elmaları da çürütmeden, yani yanlış düşünceler ile doğru düşünceler birbirini bozmadan, bütün sepeti yere dökerek içindeki lekesiz elmaları, yani kusursuz düşünceyi bulmaya benzer (Baker, 2020). Kısaca toparlamak gerekirse, Descartes'in ikiliği insan/insan olmayanlar ölçeğinde mekanik bir önermedir. Düşünce ile ruhun özdeşleştirilmesinden dolayı insan olmayanların ruhu yoktur. Çünkü ayırt edici bir unsur olarak düşünce ve bilinç insana özgüdür. İnsan olmayan her şey şuursuz otomat makineler olarak nitelendirilir (Beyaz, 2014). Düşünen şey, oluşu gereği monisttir. Tüm yetileri ve içsel olan yapısı, zihinsel süreçler bağlamında parçalara ayrılamazdır. Ancak beden, yapısı gereği sonsuz parçaya bölünebilir. Bu anlamda zihin ve beden her ne kadar birleşim içinde olsa da ontolojik olarak ayrı ortamlara aittir. Bu yüzden zihin bedenden ayrıdır (Descartes, 2019a). Bu durumda zihinsel süreçler bedensel eylemlere indirgenemeyeceği gibi, bedensel süreçler de zihinsel eyleme indirgenemez. Bu iki ayrı durumda ancak birbirleri üzerinden nedene dayalı etki uyandırabilirler. Bedenin zihne, zihninde bedene olan etkisine iki yönlü etkileşimcilik denmektedir. Ancak zihinsel durumlar fiziksel olarak gözlemlenemeyeceği için her türlü zihinsel durum öznel bir anlayışı gerektirir. Fiziksel olan dışsaldır ancak zihinsel olan kendine içkindir. (Descartes, 2019b). Fiziksel olan hali hazırda üstyapının bir taklidi olan tasarımıdır ve taklidin taklidini üretmek düalist düşüncede dışlanmıştır. Bu açıdan sanat ancak salt zihinsellik üzerinden gerçekleşebilir. Hiçbir fiziksel unsur içeren üretimin sanat niteliği kazanması beklenmemektedir. Sanat zihinsel bir unsur olarak kabul edilmelidir (Akdemir 2020). Fiziksele duyulan aşırı ön yargı ve zihinselin tartışmasız kabulü, yüksek/düşük sanatlar ayrımına yol açmıştır. Bu durum mit olarak yüksek sanat ve diğer alelade sanatlar arasında, ciddi bir fark olduğu kabullenişini ortaya çıkarmıştır. Düalizmin etkisiyle oluşturulan sanatın ne olduğuna dair teoriler, genellikle sadece sanatın takdirine odaklanmışlardır (Quevedo, 2012).

2.2.2. Rönesans:

Rönesans dönemi oldukça hareketli ve yenilikçi bir dönemdir. Bu devingen sürecin yenilikçi düşünceleri ancak 17. Yüzyılda tam anlamıyla dinginleşmiştir. Francesco Petrarca ve Giovanni Boccacio'nun katkılarıyla yaygınlaşan antik çağ düşünceleri, 15. Yüzyılda Medici, Vatikan ve Urbino kütüphanelerinin oluşturduğu çeviriler ile kurumsallaşmaya başlamıştır. Rönesans ile geçmişin skolastik düşüncesiyle harmanlanmış idealarıyla bir hesaplaşma girişimi de başlamıştır. Eski ile yeninin bu çatışmasında yeninin tarafı ağır basmıştır. Bu durum ortaya ciddi reformist bir eylem alanı çıkarmıştır. Buna dayanarak ortaya hümanizm, Aristotelesçilik, Atomizm, Yeni Platonculuk ve Şüphecilik gibi düşünce ortamları çıkmıştır. Söz konusu entelektüel atmosfer öncelikle Antik Çağın sorunlarıyla hesaplaşmıştır. Yeni Platonculuk başlığı altında Platon düşüncelerine ilgi duyanların toplandığı bir akademik oluşum kurulmuştur. Bu oluşuma destek verenlerden biriside Medicilerdir. Bu bağlamda Platon Rönesans düşüncesine de etki etmeyi sürdürmüştür (Sevil, 2008). Platonun güzellik anlayışı Rönesans sanatını etkilemiştir. Ancak Platon'un düşüncelerindeki süreklilik, onun üç ayrı güzellik önermesini ortaya çıkarmasını sağlamıştır. İlk iki önermesi çoğunlukla net değildir ve dağınıktır. Ancak yaşlılık dönemindeki son önermesi Platoncu düalizmin Rönesans'a olan etkisini anlamaya yardım edebilir. Platon güzellik önermesinde orantı ve simetriyi vurgular. Sayıların oluşturduğu matematik, düzeni ifade ettiği için güzeldir (Yılmaz, 2021; Sevil, 2008). Gençliğinde geometriyi idealara yaraşan en yüce tavır olarak gören Platon, güzellik hakkında da geometrik olanın güzelliğini vurgulamaktadır (Demiralp, 2015). Platonun düşüncesi öncelikle metafizik güzelliğe, daha sonra kavramsal güzelliğe ve son olarak da geometrinin güzelliğine doğru evrilmiştir. Platon, sanatı mimesis olarak ele almış, sanatçının estetik yaratım olanaklarını kurumsallaştırarak sayısal ve geometrik olanın, güzelliğin ilkeleri olduğu savıyla sanatın temel unsurlarını belirlemiştir. Başka bir deyişle Platon, sanatı geometride görerek sanatı sayısal bir düzen olarak ele almıştır. Bu düşünce etkisini günümüzde de sürdürmektedir (Ülger, 2013). Söz konusu düşüncenin beden tasvirlerine yansıması ise Pythagorasçılar'ın güzel olanı oran orantı hesaplarıyla ilişkilendirmelerine kadar dayanmaktadır. Antik Yunanda başlayan bu beden tasviri estetik formunu Yunan heykeltıraş Poliklieos aracılığıyla bulur. Daha sonra Da Vinci'nin de eserine ilham olacak olan dönemin ünlü mimarı Vitrivius ile tam bir forma kavuşur. Rönesans'ın beden tasvirinde hâkim anlayışı oluşturacak Contrapposto duruşu kanonik bir nitelik kazanmıştır. "MÖ IV. yüzyılda yaşayan Yunanlı heykeltıraş

Polikleitos tarafından yapılan (Görsel 1) heykel, Pythagorasçı felsefenin ‘güzel’ tanımı çerçevesinde biçimlenmiş ilk yontulardan biridir” (Doğan, 2017: 453). Bu duruş Rönesans sanatının statik pozisyonları, hiçbir sayısal bozulmaya takılmadan, devingen bir biçime bürünmesi için ele aldıkları, temel unsur olmuştur. Kanon, yapısı olmayan yani idea olana biçim vermek maksadıyla kullanılmıştır. Başka bir deyişle, reçete ve uygun hazırlık gibi anlamlara gelen kanon sayısal bir ölçüdür. Uygun aralıkların belirli bir düzen veya ahenk unsuru olarak ölçümlenmesini ifade eder (Yıldırım, 2008). Bu bağlamda Contrapposto ideal olana, uygun sayısal ölçekle ulaşılmış, estetik bir görünümdür.



Görsel.1. (Doryphoros, Polikleitos, M.Ö. 28 – M.S. 68)

Bu noktada anlayışları temelinde tarihsel olarak genellikle karşı karşıya getirilen Platon ve Aristoteles’in sanat anlayışlarını da karşılaştırmalı olarak incelemek gerekir.. Aristoteles’in sanatı algılayış tarzı, Platon ile benzer olmakla birlikte, ciddi farklılıklar da içermektedir. Aristoteles’te sanatın bir mimesis olduğunu ve gerçekliğe dair bilgi içerdiğini düşünmektedir. Ancak taklit noktasında Aristoteles mimesis olgusunu olumsuz anlamda kullanmaz. Aristoteles, taklide dayanan sanatın, gerçekliğin bilgisine ulaşmaktaki bir yol olduğunu düşünür. Platonun aklı her şeyden üstün tutmasının yanı sıra Aristoteles aklın yanına, gözlem ve duyuların önemini de yerleştirir. Aristoteles bu bağlamda üç ayrı sanat yöntemi belirler; birebir nesne taklidi, mitoslara ve inançlara dayalı taklit ve olduğu gibi yani mimesis olarak değil, olması gerektiği gibi yani idea olarak sanat üretmektir. Olması gerektiği gibi sanat üretmeyi biraz detaylandırmak gerekirse; gerçekte olanın, tersine gerçekleşebilir olasılıklarını veya ihtimallere göre mümkün olabilecek olan şeyleri de betimleyebilmesi olarak

nitelendirilebilir. Bu bağlamda sanatçının duyum ve yorum gücüne olanak veren Aristoteles, Platonun sanatçıyı, kişileri gerçeklikten uzaklaştırdığı savına muhalif olarak; sanatçı, yaşamı açıklamak için gerçekliğin gereksiz detaylarından arındırarak, özün anlatımını üreten kişidir, önermesini ileri sürmektedir (Yılmaz, 2021). Aristoteles düşüncenin gökyüzünden yeryüzüne inişini temsil eder. Bu durum Raffeolo'nun ünlü Atina Okulu resminde de betimlenmiştir. Bu bakımdan Aristoteles bir realisttir. Aristoteles için nesneyi görmeden onu hayal etmek mümkün değildir. Bu bağlamda fenomenler idealardan daha fazla gerçeklik bilgisi içerir. Çünkü insanlar doğada var olmayan güzellikleri (gereksiz unsurları eleme yöntemiyle) sanat yoluyla ortaya çıkarmaktadırlar. Aristoteles için sanatçı salt bir taklitçinin ötesinde yorumlayıcıdır. Dünyayı yeniden kurarak var olmayan güzelliğe, yorum aracılığıyla erişmektedir (Kavuran ve Dede, 2013). Ancak Rönesans sanatçılarının genel anlamda doğadan referans almaları Platoncu düşünceye daha yakındır. Duyusal bütünlüğün üstünde bir ruh vardır ve bu ruh Tanrısal bir şeydir. Güzel olarak nitelenen durumda Tanrısal olanın bir parçası olduğu için güzeldir. Bu yüzden fiziksel olanda görünen Tanrı dokunuşu ve hâkimiyetinin kaçınılmaz sonucu olarak ilahi ışıkta aydınlanan şey güzeldir. Bu bağlamda doğa; tanrının bir görünümüdür. Başka bir deyişle Tanrının bir açınımı olarak hakikatin özü, doğadır. Rönesans sanatındaki doğayı keşfetme pratiği bu durumla ilintilidir (Doğan, 2017). Bu konudaki genel yanılgı Rönesans'ın din dışı bir hareket izleyerek kiliseye başkaldırdığı mitidir. Oysa Rönesans dine başkaldırmaktan ziyade Antik Yunan mitolojisiyle Hristiyanlık arasında bir bağdaşım oluşturmaya çalışmıştır. Dönemin yenilenme algısı fazlaca abartılmıştır. Orta çağ barbarlığından ve Bizans geri kalmışlığından kurtulmak adına dini bir hareket olan reformdan kopuk olduğu sanrısı hâkim olmuştur. Öte yandan Rönesans döneminde de sanatın konusu neredeyse Orta Çağ kadar dine yöneliktir. Sadece hümanizmin getirmiş olduğu insani değerler algısı biçim unsurların değişmesine sebep olmuştur. Ancak Kopernik gibi bir bilim insanının dünyanın kendi çevresinde ve güneşin çevresinde döndüğü önermesi, ciddi tartışmalara ve yadırgamalara sebep olmuştur. Rönesans hareketi din etkisini egale etmek istemiştir. Ancak her anlamda hala içten içe dine bağlılık, çoğu zaman bu hareketi tutarsız hale getirmiştir. Nihai bir kurtuluş olarak, sanatta da kesin, katı ve kalıcı unsurlar üretmeye çalışılmıştır. Rönesans'ın estetik biçimi yukarıda tarif edildiği gibi oluşurken Antik Yunan düşüncesinden faydalanılması, Rönesans sanatının din hegemonyasından kurtulduğunu göstermez (Ümer, 2009). Sonuçta varılan düşünsel

nokta, en yüce eser olan doğanın yine en büyük usta olan Tanrı'nın elinden çıkmış olmasıdır. Bu durum Rönesans'ın doğa taklidi anlayışının anlamını ifade etmektedir. Yüce eserin analizi yapıldığında ortaya sayılar, formlar ve geometri çıkmaktadır. Platonun düşüncesindeki evrimde bu paralelde şekillenmiştir. Mimesisten yola çıkarak en sonunda forma dayalı olan güzelliğe varmıştır (Ülger, 2013). Rönesans sanatı bu paralelde ilerlemiştir ve metodolojik bir güzellik olarak klasik denilen sanat üretme biçiminini ortaya çıkarmıştır. Özetle Rönesans sanatı, Orta Çağ sanatının gerek perspektif gerekse de doğa gözlemi imkânlarıyla biçimsel olarak ilerletilmiş bir sürümünü sunmaktadır. Rönesans, Orta Çağ dogmalarına karşı insanın ideal gücünün ve doğal potansiyelinin, dirilişinin zaferidir. Ancak bu zafer yeni bir dönemin doğuşunda küçük bir adımdır. Söz konusu perspektif anlayışı öncelikle resimde mekânsal derinliği yakalamak için Giotto ve Cimabue gibi sanatçılarla pratiğe dökülmüştür. Ancak Masaccio ile nesneler yanılsamanın zaferinin vazgeçilmez unsurları olmuşlardır. Böylelikle Rönesans'ın önemli ressamlarından Botticelli'nin incelikli resimleri, Da vinci'nin anatomik ustalığının yanı sıra renklerin yüzeyde ki dağılımını ustaca kontrol etmesi ve Dürer'in veya Michalengelo'nun çizgiyi ustaca kullanımları Rönesans'ın önemli plastik göstergeleridir. Floransa ve Venedik ekollerinin ikili ayrımı da bu dönem içindeki düalizme bir örnek teşkil etmektedir. Bu noktada Tiziano önemli bir sanatçıdır. Çünkü sert çizgileri renk unsuruyla yumuşatarak barok döneme giden yola bir izlek sunmaktadır (Ümer, 2009). Rönesans sanatında farklı ekol örnekleri görülmüş olsa da kurumsallaşmış bir sanat eğitiminden bahsedilememektedir. Var olan sanat eğitimi usta çırak ilişkisi temelinde ilerleyen bir süreç olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumun önemli örneklerinden birisi olarak Academia del Disegno ileri sürülebilir. Moore' un (2004) kapitalizmin doğuşu olarak nitelendirdiği sömürgeci genişlemede bu dönemlere denk düşmektedir. Önce Kristof Kolomb Hindistan'a seyahate çıkacak sonra Ümit burnu keşfedilecek ve Macellan Filipinler'e ulaşacaktır. Böylece insanlık Orta Çağ'ın dar bakış açısından çıkmış ve dünyayı keşfe başlamıştır. İnsanlık 17. Yüzyılda Galileo ve Newton gibi bilim insanlarının devrimleri ile tam anlamıyla idealardan yeryüzüne yönünü çevirmiştir. İnsan merkeziyetçiliğin hâkimiyeti de bu dönemle birlikte güçlenerek kökleşmeye başlamıştır.

2.2.3. Modernizme Giden Süreç:

17. yüzyıl tam bir değişim devri olarak görülebilir. Çünkü bu yüzyılda bir yandan servetleriyle gösteriş yapmayı seven liderler, diğer bir yandan bilim alanında devrim niteliğinde yenilikler karşımıza çıkar. Bilim alanında devrim niteliğinde yenilikler olmuştur. En önemli gelişmelerden biriyse insanın dünyadaki konumuna dair Descartes'in felsefe görüşü olmuştur. Bu değişimlerin yaşandığı dönemde, daha sonra yaşayacak olan sanat tarihçileri tarafından, bir aşağılama olarak kullanılan 'Barok' tavrı da doğmuştur. Servet içinde yüzen otokratların zevklerinin bir izdüşümü olarak, mücevherlere boğulmuş nesneler, altın iplik ile dokunmuş eşyalar ve detaylı işçiliklerle abartılmış mimariler, bu dönemin aşırılığını karakterize etmiştir. Geç Rönesans'tan sonra ve Rokokodan önce yaşanan bu dönemde, dini ideallerin propagandasını yapabilmek amaçlanmıştır. Katoliklerin o dönemde kabul gören en önemli yöneticilerinin toplanmasıyla oluşan Trento konsili tarafından planlanan bu durum, Katolik kilisenin uygun gördüğü dini coşkuları ve kutsal betimlemeleri canlandırmanın ana etken olduğu bir dönemdir. Antikiteden miras alınan ve Rönesans ile Avrupa'ya yayılan idealizmin dingin güzellik anlayışı, karmaşık ama sistematik bir tasarıma, ışık ve gölgenin aşırı kontrast kullanımına ve gösterişli bir süslemeciliğe yerini bırakmıştır (Farthing, 2017). Söz konusu gösterişli süslemecilik anlayışı Barok üslupta kendisini hareket ve gürültüyle biçimlendirmiştir. Sanat eserindeki güzellik anlayışı Vitruvius'un kurallarından çıkıp sanatçının özerk alanı içerisine taşınarak kişisel ve şaşırtıcı bir biçim halini almıştır. Rönesans'ın sağlam ve kesin formlarının, eriyerek kompozisyon halinde birbiriyle bütünleşmesi neticesinde sanatta bir biçim değişikliği gerçekleşmiştir. Sakinliğin yerini harekete ve sessizliğin yerini gürültüye bıraktığı bir aşamadır. Bir doğa kanunu gibi yaşamın bütün aşamalarına vurgu yapmak amaçlanmıştır. Öznel güzelliğin ön plana çıkması ile ideal güzellik anlayışının ortadan kalkışıdır. Öznel biçimlere duyulan derin haz, anlık olanın şaşkınlık veren olağanüstü tavırlarını ön plana çıkarmıştır. Barok, Antikiteden miras kalan idea olana duyulan hayranlığı reddetmiştir. Başka bir deyişle Antikitenin norma dayalı estetik kaygıları terkedilerek, mizacı esas alan sübjektivist bir yapı olarak sahneye çıkmıştır (Turani, 2015). Muhtemelen bu unsurlardan dolayı, Barok dönemden sonra yaşayacak olanlar tarafından Portekizce düzenli ve çıkıntılı anlama gelen jeolojik bir terimden türetilmiştir. İtalyanca da finans alanında kullanılmaktadır ve tefeci anlamını taşımaktadır. İspanyolca olarak çamur anlamını taşır. Fransızca olarak etimolojik anlamda "barque + roc" kelimelerinden türetildiği ileri sürülmektedir (2013: 14).

Fransızca olarak kullanılan bu kelime gemi ve kaya anlamlarında zıt unsurların birbirini tamamlayıcılığına vurgu yapmaktadır (Moser, 2013). Söz konusu üslubu tetikleyen en önemli gelişme Descartes'in yeni bilgi teorisi olmuştur. İspanya'nın güçsüzleşmesi ile bağımsızlığını kazanan Hollanda ve Flemenk bölgesi, dönemin Avrupası açısından en hoşgörülü ve refah ülkesi olan Flemenk Cumhuriyetini ortaya çıkarmıştır. Ülke refahındaki artış ve parlamenter sistemin güç kazanması bu durumda önemli bir unsur teşkil etmiştir. Astronomi ve Matematik alanındaki devrimler Avrupa bilimsel düşüncesinde geleneğe yaslanan otoriteye bir başkaldırıyı olanaklı hale getirmiştir. Francis Bacon'ın deneysel ve tümevarım yaklaşımı yüzyılın sonunda hâkim anlayış olarak güç kazanmıştır. Tüm bu gelişmeler Descartes'e giden yolun patika taşlarını döşemiş ve son olarak Descartes ile Avrupa düşünce dünyası Antik Yunan'ın idea anlayışının tahakkümünden özgürleşme çabalarını benimsemiştir. Descartes'in kuşkuculuğu, sistematik bir şüpheciliği inşa ederek, öznel çıkarımlara olanak sağlamıştır. Ancak bu devingen süreç görsel sanatlarda etkisini daha sonraki dönemlerde göstermiştir. Papalığın Protestan düşünceden aldığı darbeden sonra ayağa kalkmaya başlamasıyla Roma tekrardan bir sanat merkezi halini almıştır (Fleming ve Honour, 2016).

Barok dönemin nerede başladığı noktasında net bir söylemden kaçınmak gereklidir. Ancak Barok en çok Roma ile ilişkilendirilmektedir. Bunun nedeni olarak; öncelikle Roma papalığa ev sahipliği yapmaktadır. Uluslararası bir sanat etkileşim alanı oluşturması ve Rönesans ustalarına ev sahipliği yapmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü uluslararası sanatçılar Rönesans ustalarının eserlerini incelemek için sıklıkla bu bölgeyi ziyaret etmektedir. Bu kesişim noktası, gelen sanatçıların daha sonra ülkelerine dönerken Barok üslubundan esinlendikleri ve bu yolla yayıldığını varsaymamız için ciddi veriler sunmaktadır (Farthing, 2017). Bir örnek olarak İtalyan ressam Fra Andrea Pozzo'nun bir freskini ve Rubens'in Xavier'in Mucizeleri adlı altar panosunu ileri sürebiliriz.



Görsel.2. (Fra Andrea Pozzo, Aziz Ignatius'un Görkemi, 1961- 1994, Sant'Ignazio Nefinin Tavan Freski, Roma, İtalya)

Pozzo'nun eseri, Katolik inancının zaferini kutlamak için Cizvitlere bir övgü niteliğindedir. Bu Fresk Aziz Ignatius'un Katolik inancını dünyanın çeşitli yerlerine ulaştırmasını kutlamak için yapılmıştır (Mancini, 2021). Katolik bir Avrupalının dünyaya olan bakış açısını merkeze alan bu fresk, dört kıtanın karakterize edilmesini aktarmaktadır. Bu kimliğe bürüme biçiminde "Asya bir deveye binmekte, Afrika bir timsah üzerinde, bir ok atan Amerika çıplak göğüslü ve tüylü bir başlık giymekte ve en önemlisi de Avrupa elinde bir asa tutmakta, diğeriyle bir küreye yaslanmakta ve sarı saçlarının üstünde bir kraliyet tacı taşımakta" (Fleming ve Honour, 2016: 576). Fresk'in betimlemesi açıkça Avrupa'nın ondan daha aşağı gördüğü kıtalara hükmetmesini meşrulaştırmaktadır. Bundan dolayı da 17. ve 18. Yüzyılın kıta alegorisi betimlemelerinde ikonografik bir değer haline gelmiştir. Misyonerlik bununla da yetinmemiş ve yerel halkları ehlileştirmek niyetiyle gittikleri kolonilerde de sanatı bir meşrulaştırma aracı veya belgeleme maksadıyla kullanmışlardır (McCall, 1947; McKevitt, 1994). Görsel 2 bu durumun örneğidir.



Görsel.3. (Albert Eckhout, Tapuya Savaş Dansı, yak. 1641- 1643, Tuval Üzerine Yağlıboya, 2.94x1.83 cm, Danimarka Ulusal Müzesi, Kopenhag)

Kentsoyluluğu ve nüfuzlu bir yüksek diplomat da olan Rubens, Cizvit kiliseleri için birçok eser yapmıştır. Bunlardan en önemlilerinden birisi, Hindistan, Sri Lanka, Japonya ve Güneybatı Asya'ya İncili ulaştıran ve bu bölgelerdeki yayılmacı misyonerliği üstlenen ilk Cizvit Azizler olan Francesco Xavier ve Ignatius Loyola'nın yer aldığı altar panosudur (Fleming ve Honour, 2016). "Peter Paul Rubens Cizvit Tarikatının kurucularından biri olan Aziz Francis Xavier'nin misyonerlik yapmak için gittiği Asya'da kafirlere vaaz edişini betimlemiştir. Resimde tapınaktan putların atılması ve Aziz Francis'in ölülerin diriltilmesi, kör ve topalların iyileştirilmesi gibi çeşitli mucizeleri görselleştirilmektedir" (Milli, 2019: 28).



Görsel.4. (Peter Paul Rubens, Aziz Francesco Xavier'in Mucizeleri, 1616-1617, Tuval Üzerine Yağlıboya, 5.35x3.95 m, Sanat Tarihi Müzesi, Viyana)

Albert Eckhout'un Tapuya Savaş Dansı adlı eseri bunun bir örneğini sunmaktadır. Resim Brezilyalı bir koloninin gerçekçi etnografik bir belgesini sunmaktadır. Eckhout yerli Brezilya kabilelerinin sekiz farklı resmini yapmıştır. Bunlardan biri Danimarka Kralı III. Frederik'e bir diğeri de Hollanda topraklarının valisi Johan Maurits van Nassau-Siegen'e aittir (Wadum, 2022). Görsel 3 bu durumun örneğidir.

Sol ön planda yer alan hastalıklı adam, Hristiyanlık dışı görüşlerin insanlar üzerinde hastalığın betimlenmesini içermektedir. Misyoneri tarafından tedavi edilen bir kâfir olan bu figür açıkça misyonerliğin propagandasını temsil etmektedir (Boeckl, 1996). Görsel 4 bu durumun örneğidir.

2.2.4. Kartezyen Doğa ve Mekanik Doğayı Olumlayan Sanat:

İki önemli İtalyan usta olan Caravaggio ve Annibale Caracci, üretimlerine Roma'da devam etmişlerdir. Barok üslubunun önemli temsilcileri olarak anılan bu iki usta, birbirilerinden farklı anlayışlara sahiptirler. Carracci kardeşler gerçekliğe bağlılığı savunan klasik antik dönem tavrıyla doğadan esinlenmiş etütleri teşvik eden bir akademi kurmuşlardır (Farthing, 2017). Kuzey İtalya'nın iki büyük ustası, Antikite biçimlerine yeni birer tavır getirmiştir. Her ne kadar Carracci idealizm ile Caravaggio da natüralizm ile özdeşleştirilen iki zıt üslubu temsil etseler de dönemlerinde iki ustada çoğu zaman aynı beğeniye sahip kişiler tarafından takdir görmüşlerdir. Caravaggio Yüksek Rönesans mirasının fikri temelini reddetmemiştir. Bilakis o, bu mirasın idealist biçimciliğini reddetmiştir.



Görsel.5. (Michelangelo Merisi da Caravaggio, Emmaus'ta Akşam Yemeği, 1601, tuval üzerine yağlıboya, 139 cm × 195 cm National Gallery, Londra)

Başka bir deyişle Caravaggio resme yeni bir biçimsel soluk katmıştır. Caravaggio tıpkı Rönesans mirasında olduğu gibi canlı modelden desenlere ciddi değer vermektedir. Doğayı gözlem altına alarak, yaşamla burun buruna gelmek ancak desen ile olabilir ve desene tabi olmayan bir resim ancak 'bagatelle' yani çocuk resminden farkı kalmazdı diyerek, geçmişin mirasını komple reddetmediği kanısına varılabilmektedir (Fleming ve Honour, 2016). Görsel 5 bu durumun örneğidir. Caravaggio'nun bu tavrı daha sonra hızla dönemin genç sanatçılarına örnek teşkil edecektir. Caravaggioculuk olarak

İspanya'dan Flemenk Cumhuriyetine kadar birçok sanatçıyı etkisi altına alacaktır. Görsel 6 ve 7 bu durumun örneğidir.



Görsel.6. (Bartolome Esteban Murillo, Joseph ve Potifar'ın Karısı, 1645, Tuval Üzerine Yağlıboya, 196.5 x 245.3 cm, Kassel, Gemäldegalerie Alte Meister)



Görsel.7. (Artemisia Gentileschi, Judith'in Holofernes'in Başını Kesmesi, 1620, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 199x162,5 cm, Uffizi, Floransa, İtalya)

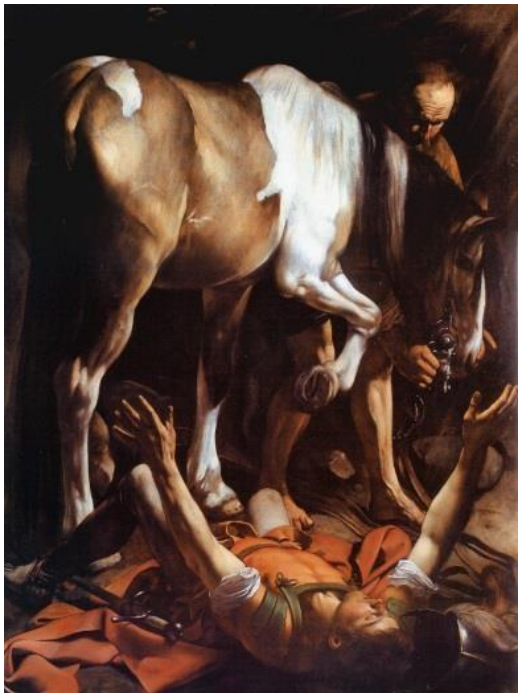
Barok resim kendisini idealize edilmemiş doğal boyutlardaki figürler ve karanlık arka planlarla karakterize etmektedir. Ayrıca barok tavır kendisini, sistemli bir biçimde planlanmış aydınlık ve belirgin hatlar ile de karakterize etmektedir (Uçar, 2014; Özbalcı, 1992). Bu bağlamda Caravaggio resminde nesneler eksiksiz bir doğalcılık içindedir. Bu tavırda kutsal olan dünya sıradanlığı içinde gösterilmiştir. Bu durum Caravaggio'yu natüralist bir tavır ile bütünleştirmektedir. Hem Carracci hem de Caravaggio resimlerinde doğadan ilham almaya büyük önem göstermektedirler. Bu durum onların ortak yönlerini oluşturmaktadır. Öte yandan bu tavrın ortaya çıkmasının en büyük etkeni Maniyeristlerdir. Çünkü Maniyerist üslupta sanatçılar doğayı kendilerine referans almayı ihmal etmişlerdir. Bu bağlamda Erken

Barok döneminin iki büyük ustası, söz konusu tavrı eleştirir niteliktedir. Ancak Carracci kardeşler resimlerinde her ne kadar doğayı ilham kaynağı olarak alsalar da bu gözlem doğanın sınırlılıklarını elemek adına resimde bir ideal oluşturmak üzere öznel yoruma dayalı bir referans almadır. Carracci'nin 'İdeal Manzara' resminde bu açıkça görünür. Bu resim heroik bir anlayışa dayanmaktadır (Türk, 2022). Görsel 8 bu durumun örneğidir.



Görsel.8. (Annibale Carracci, İdeal Manzara, 1600, 73x143 cm, Kaiser Friedrich Museum, Berlin)

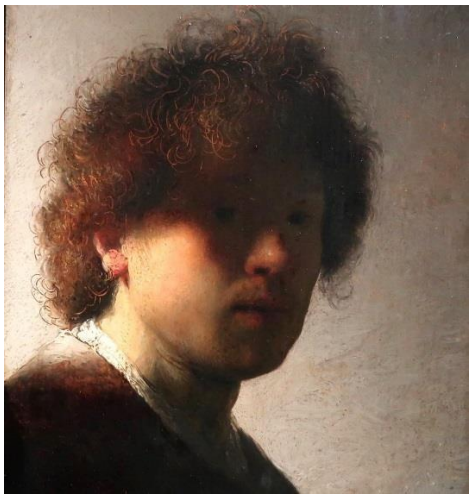
Söz konusu eserde sanatçı doğayı ayıklıyor ve yeniden oluşturuyor. Görünen manzarayı değil, beklenen manzarayı tasvir ediyordu. "Ayrıca resmin içine müzik yapan çoban figürleri gibi öğeler koyarak, ideal manzaranın derinliğini ve atmosferini de sağlıyordu". Bu şekilde resim iyice Antikite havasına bürünmektedir (Turani, 2015: 463). Caravaggio ise 'Aziz Pavlus'un Din Değiştirmesi' adlı eserinde, dini resimlerde hâkim unsur olan sembolizmin yerine tümüyle natüralizmi kullanmaktadır (Fleming ve Honour, 2016). Caravaggio'nun en belirgin ve güçlü unsuru ise cüretkâr kompozisyonlarının etkisiyle oluşturduğu tereddüt hissi ve gerçeğe yakınlığıdır. Bir dini resim için oldukça kaba figürler kullanmaktadır. Resimlerindeki manevi etkiyi ise 'chiaroscuro' tekniği ile vermektedir. Chiaroscuro İtalyanca aydınlık/karanlık anlamına gelen tezat unsurları niteler (Sayar, 2019; Uçar, 2014). Görsel 9 bu durumun örneğidir.



Görsel.9. (Michelangelo Merisi da Caravaggio, Aziz Pavlus'un Din Değiştirmesi, yak. 1601, Tuval Üzerine Yağlıboya, 2.3x1.75 cm, Santa Maria del Popolo, Roma)

Bu bağlamda Caravaggio doğanın unsurlarını tüm eksiklikleri ve kusurlarıyla doğrudan kabul ederken. Carracci kardeşler ise doğayı kafalarındaki daha ideal görünüşlerle dönüştürmektedirler. Bu durum iki sanatçının barok üsluba yaklaşımlarındaki farkı ortaya koymaktadır (Turani,2015). Carracci kardeşlerin sanata dair etkileri bununla da sınırlı değildir. Akademi temelinin atılmasında da ciddi bir rol oynamışlardır. Bu bölüme kadar bahsi geçen sanatçılar ağırlıklı olarak Katolik kilisesinin propagandası esnasında eserler vermiştir. Caravaggioculuk, gerçekçilik ve klasisizm gibi üsluplar dönemin bireye dayalı farklılık anlayışından kaynaklanmış ve aynı zamanda var olabilmiştir. (Altintzoglou, 2010). Burjuvanın hâkimiyeti altında sanat eserleri üreten Hollanda ve Flemenk bölgesinde ki anlayış daha farklı şekillenmiştir. Katolik kilisesinden kopuşun izlediği bireyciliğin artışı ile Modernizmin doğuşuna tanıklık etmişlerdir. Rembrandt, Franz Hals ve Vermeer'in öncülük ettiği Hollanda sanat ortamı aynı anda birbirinden farklı üsluplara ev sahipliği yapmıştır. (Altintzoglou, 2010). Rembrandt yaşamı boyunca en az 75 portre yapmıştır. Bu portrelerin yaklaşık 40 kadarı kendisini farklı zamanlarda bir ayna karşısında resmettiği oto portreleridir. Bu durum modern insanın benlik sorgulamasının psişik bir takibidir. Bu bağlamda ısrarla portresini resmetmiş Rembrandt'ın bu takıntısının nedenini Kartezyen düalizmde keşfetmek mümkündür. Kartezyen düşüncenin mimarı Descartes'ın bir dönem Rembrandt ile aynı bölgede yaşadığı ve tanıştığı da iddia edilmektedir. Rembrandt'ın kendi yüzüne ve anatomik

incelemelerdeki bedene bu takıntısı, bireyin zihinsel durumuna dair sürekli bir iz arayışının kanıtıdır (Wright, 2007). Görsel 10 ve 11 bu durumun örneğidir.



Görsel.10. (Rembrandt van Rijn, Otoportre, yak. 1628, 18.7x22.6 cm, Panel üstüne Yağlıboya, Rijk Müzesi, Hollanda)



Görsel.11. (Rembrandt van Rijn, Otoportresi, 1629, Meşe Panel Üzerine Yağlıboya, 89,7x73,5 cm, Isabella Sewart Gardner Müzesi, Amsterdam, Hollanda)

Rembrandt'ın portre ressamlığına bu kadar önem vermesini anlamak adına Platon ve Descartes düşüncelerini kısaca birbirinden ayırmak gereklidir. Platonun düalizmi hali hazırda dini dogmaların tümünde bulunan ebedi ruh ve maddi olmayana duyulan fetişist haz kaynaklarının mevcutta var olan kavramlarının yeniden üretilmesi temelindedir. Ancak Descartes bu noktada, ruhun metafizik iddiasını reddetmiştir. Bu görüş bedenden ayrışmayan bir deneyimi vurgulayarak felsefenin popüler bir pozisyonunu zaten ele geçirmiştir. Çünkü Descartes, Hristiyan düşünürlerin tinin akıl yoluyla kavranması ve dinin ruh doğrulaması için Aristoteles'i ele alan Aquinas ve

Augustine'in cogito argümanına dayanarak aklı temele almıştır. Bu bağlamda portre ressamlığının önemi şu şekilde vurgulanabilir. Bedenin ihmal edilerek, idealleştirmenin etkisinden arınıp gerçekçiliğe yaklaşmak açısından aklı himaye eden baş bölgesine yani konunun gerçek temsiline ulaşmak amaçlanmıştır Bu durum salt olarak düalizmin bir göstergesi olarak baş/vücut ikiliği ve bunların hiyerarşik tutumlarının bir yansımasıdır. Bu durum ayrıca portrenin baş bölgesinden ibaret oluşuna tüm kamuoyunu ikna etmesinin kökenidir (Altintzoglou, 2010). Bu biçimdeki kökensel çağrışımlar sanat üretiminde estetik ve ideolojik etkileşimin bağlatılarını düşünmeye olanak vermektedir. Dolayısıyla bu olanaklar sosyal anlamları da gizil olarak içerir (Berger, 2001) Böylelikle Kartezyen düşünce sanatta portre üzerinden dünyaya metafizik bir biçimin verilmesinin estetik altyapısını temsil etmektedir (Scheneider, 2002). Görsel 12 bu durumun örneğidir.



Görsel.12. (Rembrandt van Rijn, Dr. Tulp'un Anatomi Dersi, 1632, Tuval Üzerine Yağlıboya, Museum des Haag, Hollanda)

Rembrandt'ın Descartes düşüncesi ile kurduğu bağ sadece portreciliği ile sınırlı değildir. Rembrandt'ın bedeni kullanımı da salt olarak Kartezyen düşüncenin bir iz düşümünü içerir. Kartezyen düşüncenin resimsel bir betimlemesini sunan Rembrandt, insanların maddi olmayan sonsuz varlıklar olarak betimlenmesini beden üzerinden sorgulamaya davet etmektedir. Bu durum onun bilimsel benlik kavramına yanıtıdır. Çünkü Rembrandt benliği düalist bir zihin/bedene dönüştürür. Merkezdeki ölü bedenle yüzleşemeyen diğer öğrenciler ve Dr. Tulp'un aksine Rembrandt ölümle doğrudan yüzleşerek burun buruna gelmiştir. Bu sadece kadavra ile yüzleşmek değildir. Bu resmin temel göndermesi, benlikle yüzleşip yüzleşememektir. (Wright, 2007). Rönesans resimlerinde geometriye dayalı tam ve kusursuz olanın, kanonik bir metodolojisini içerirken, resim bütün olarak yaşayan bir varlıktır. Ancak özellikle Kuzey Barok

üslubunda resmin anlamı içine kapanık ve kendine özgüdür. Bedenin bir bütün olarak ruhani hali sadece bedende kapalı kalmayarak, bütün mekâna dağılır. Barok üslubunda idea anıtsallığı yerini gündelik yaşamın kendisine bırakmıştır. Kahramanlığın, sade kişilik ile yer değiştirdiği bu anlayış, bireye dönük natüralist izleri esas almıştır (Sevil, 2008). Descartes'ın kuşkuculuğu modern sanatın yapısını şekillendirmiştir. Ancak modern dönemde Aristoteles düşüncesi de ihmal edilmemelidir. Her ikisi de gerçeklik arayışında öznelliği değerli bulmaktadır. Ancak Aristoteles duyuları değerli kılarken, Descartes duyuları, gerçeğe ulaşmak için kaçınılması gereken bir yanıltıcı unsur olarak ele alır. Descartes tini maddeden bağımsız olarak ifade eder. Kartezyen düşüncede tin kendini kendisi aracılığıyla ifade edebilir. Ancak Aristoteles düşüncesinde form maddenin yapısına karışmıştır ve madde her şeyin temsilidir. Bu bağlamda Aristoteles düşüncesinde beden kaçınılmazdır. Ancak Descartes için tin bedensiz var olabilir. Kartezyen düşünce için estetik, imgelerin beyine ilettiği bilgilerde tahmini esinlenmeyi oluşturacak kadar benzemesinin yeterli olduğunu ileri sürmektedir. Bu maddeye dayalı bilgi iletimini sanat olarak algılayacak düzenlemeleri ruh yapmaktadır(Hatfield, 1988). Ancak bu şekilde taklidin ötesine geçilebilir. Bu bağlamda izleyicinin sanat nesnesi ile temasındaki duyumların çeşitliliği ruhsallığı açıklar. Başka bir deyişle bir nesnenin gerçek temsiline ulaşmak için ilk haldeki nesneye benzememesi gerekir (Bulut ve Alparslan, 2021).

2.2.5. Kartezyen Makinayı Meşrulaştıran Modern Sanat:

Kartezyen düşüncenin estetiğinin Modern sanat akımlarındaki etkisini anlamak için öncelikle Natüralizm ve Empresyonizm arasındaki farklılıkları incelemek gereklidir. Fakat bu iki hareketi incelemeden önce ise Natüralizm ve Gerçekçilik arasındaki ilişkinin çözümlenmesi gerekmektedir. Çünkü bu iki tavır birbirine karışmış durumdadır. Söz konusu mesele sanat -tarihi açısından iki görüş ile ele alınır. Bu görüşlerden ilki gerçekçiliğin gerçek olana öykünmesi ve esin kaynağını oradan alarak onu yinelemesi olarak görülür (bu görüş daha çok mimesis önermesine atıf içermektedir). Diğer bir görüş ise gerçekçi anlayışın bir dünya görüşü olarak ele alınan bir tavır olduğu yönündedir. Ancak bu ikiliğin pek bir anlamı yoktur. Sonuç olarak gerçekçilik bir üslup olmaktan öte, örneğin Sosyalist gerçeklik, Yeni Nesnelcilik, Verizm (Doğruculuk) vb gibi dönemin düşünce hegemonyasına göre de çeşitlenen bir tavırdır. (Berksoy, 1998). Adnan Turani'ye göre; *" Gerçekçi anlatım kavramı, aslında natüralist gözlemin yanlış değerlendirilmesinden oluşmuştu. Çünkü doğanın göründüğü gibi ifade edilmesi, doğanın gerçeğini vermiyordu. Ve*

gerçekle, yüzeydeki görüntünün karıştırılması, resmi gerçekten uzaklaştırıyordu. Bu ilgi çekici durum, gerek Barbizon Okulu'nun gerekse Courbet'nin gerçekçi olmadıklarını ve natüralist bir anlatımla resimlerini yaptıklarını gösterir. Bu nedenle gerçekçilik, aslında gerçeği yüzeysel görüntüden ayırmakla mümkün olmaktaydı…" (2015: 516).

Ancak yukarıda da belirtildiği üzere Pythagoras ile başlayan estetik düşüncelerin daha sonra Platon, Aristoteles ve Descartes ile şekillenen gerçeklik algısına bakılabilir ve bunlar sanat eserleri ile düşünülebilir. Bu durumda ortada Pythagoras ile başlayan ve Plato ile kuram haline gelen bir ideal gerçeklik anlayışı vardır ki bu daha çok Rönesans dönemini kapsamaktadır. Öte yandan Aristoteles'in önerdiği gerçeklik anlayışının natüralizm ile bağlantılı olduğu düşünülebilir. Ancak temelde Marx ve Engels'in sosyalist roman için yaptığı yorumu hem sanatlara genelleyebilir hem de bu konuda açıklayıcı olabilir.

"…sosyalist sorun romanı, bana göre, gerçek koşullara sadık bir anlatımla, burjuvalara egemen olan yanılsamaları dağıtırsa; burjuva dünyasının iyimserliğini sarsarsa, söz konusu soruna kendisini doğrudan çözüm sunmaksızın hatta zaman zaman görünürde taraf tutmaksızın… kendisinden bekleneni tamamen yerine getirmiş olur" (Marx ve Engels, 2009: 82-83).

Bu bağlamda Natüralizm bir işçi sınıfı hareketidir ve bu hareket Gustave Courbet ile temellenmiştir. Söz konusu başlangıç ile "gerçekliğin yanında veya karşısında" (Hausner, 2006:244) yer almak gerekmiştir. Empresyonizm göz algısına dayalı duyumcu bir üsluptur. Kavramlar nesnelerden dışlanarak görüntünün anlarına dayanan izlenimi esas almıştır (İpşiroğlu ve İpşiroğlu, 2017). Yağlıboyanın tüpe girmesi ve fotoğraf makinesinin icadı gibi teknik gelişmelerin söz konusu üslup üzerinde ciddi etkisi vardır. Tıpkı Barbizon ekolünde yer alan Courbet gibi Empresyonistlerde Salon'un akademik üslubuna tepkililerdir. Kurallardan ve desenden arınmış bir üsluptur. Bilimsel perspektif terkedilmiş ve çizgi yerine rengin kullanımıyla yakalanan bir derinlik oluşturmak benimsenmiştir. Böylelikle resim, matematik ve geometrinin tahakkümünden kurtulmuş ve kendi özerk gerçeklik alanını ilan etmiştir. Akademinin ideal metodolojisine yaslanmayı reddederek kendi gözlerinin gerçekliğine güvenmişlerdir. Avrupa'nın Japonya ile kurduğu ticari bağ sanat alanında da Japon estamplarının batı sanat biçimine etki etmesine neden olmuş olabilir. Görsel 13 ve 14 bu durumun örneğidir.



Görsel. 13. (James McNeill Whistler, Porselen Ülkesinden Prenses, 1863–1865, Tuval Üzerine Yağlıboya)



Görsel.14. (Mary Cassatt, The Fitting, yak. 1890, Kuru boya ve Aquantint, Brooklyn Müzesi, A.B.D.)

Descartes'ın usu duyulardan üstün kılması, köken olarak Platona kadar dayanır (Doorly, 2019). Hâlihazırda Modern resimde Platonun etkisi yadsınamazdır. Öte yandan sadece bu iki düşünür değil Alman filozoflar Kant ve Fichte'de Dünya'yı insanın bir tasarısı ve müdahalesi neticesinde düşünmüşlerdir. Descartes düşüncesi Aristoteles'i dayanak alan resmi dönüştürmüştür. Empresyonistlerin matematiksel resmi reddetmeleri ilk aşamada onları Descartes düşüncesinden uzaklaştırarak Aristoteles düşüncesine yakınlaştırır. Ancak Cezanne ile birlikte Aristotelesçi resim dönüşür ve Descartes çizgisine girer.

Bu bağlamda özellikle Cezanne resminde manzaranın dönüşümü, doğanın us ve tinsellik temelinde dönüştürülmesi ve geometrik formun hakimiyeti biçiminde kendini göstermektedir (Alparslan, 2019; Bernard, 2001). Görsel 15 bu durumun örneğidir.



Görsel.15. (Paul Cezanne, Sainte Victoire Dağı, 1904, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 67x92,5 cm, The Courtauld Gallery, Londra, Birleşik Krallık)

Cezanne, mekânın topografisini daha net bir biçimde betimleyebilmek adına renk blokları kullanarak düz derinlik denilen etkiyi oluşturmaya çalışmıştır. Cezanne doğanın geometrik bir sadeleştirmesine yönelmiştir. Doğanın biçimini koni, küre ve silindir gibi şekillere indirgemiştir. Bununla birlikte manzaranın dönüşümünde oldukça radikal bir etki oluşturmuştur (Farthing, 2017). Cezanne kendinden önceki doğa manzaraları için aceleyle yapıldıklarını düşünerek, geleneğin manzara resimlerini yadsımış ve özensiz bulmuştur. Çünkü doğa yüzey değil derinliktir ve ancak renklerin titreşimleri ile bu derinliğe ulaşılabileceğini düşünmüştür (Antmen, 2019). Ancak Cezanne kendi resim üslubuna da kuşkuyla bakmaktadır. Bu kuşkuculuğu ileri götürerek derinlik unsurunu da resimlerinden kaldırmıştır. Tamamen geometrik unsurlar ile resmin mimarisini yeniden kurmuştur. Böylelikle hem postempresyonizmin oluşumunda hem de kübizmin oluşumunda etken olmuştur (Eşen, 2015). Görsel 16 bu durumun örneğidir.



Görsel.16. (Paul Cezanne, Yıkanan Kadınlar, 1895-1906,Tuval Üzerine Yağlı Boya, 132,4x219,1 cm, The Barnes Foundation, Philadelphia, A.B.D.)

Kübizme geçmeden önce tekrardan Platon'un mimesis kavramını biraz daha genişletmek gerekmektedir. Platon mimesis kavramı ile taklide dayalı sorunun ötesinde sanatın gerçekle kurduğu bağıda sorgular. Bu bağlamda söz konusu soru çeşitli yanıtlama girişimleriyle cevaplanmaya çalışılsa da modern resmin ve hatta bugününde önemli bir sorgulama alanını oluşturmaktadır. Cezanne'ın en önemli etkisi bir sınırlılık olarak perspektifi resimlerinden aşamalı olarak dışlaması ve bunun yerine Descartes düşüncesine uygun bir biçimde tinsel biçimi kullanmasıdır. Sanat tarihinde bir kez daha insan merkezli düşüncenin etkisiyle sanatçı doğaya üstünlük kurmuş ve onu dilediği gibi yeniden düzenlemiştir. Bu bağlamda Cezanne'ın resim anlayışı Platon, Kant ve Descartes düşüncelerinin bir izdüşümü olarak Kübizm ile gelişimini devam ettirmiştir (Bulut ve Alparslan, 2021).



Görsel.17. (Pablo Picasso, Avignonlu Kızlar, 1907, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 234,9x233,7 cm, Modern Sanatlar Müzesi, New York, A.B.D.)

Doğanın geometrik biçime indirgenmesiyle birlikte Kübist sanatçılar Rönesans perspektifinden tam anlamıyla kopuşun bir duyurusu niteliğinde eserler üretmişlerdir. Bunun sonucu olarak ortaya çıkan Kübizm iki ayrı tavırla çeşitlenmiştir. Bu tavırlardan birisi analitik kübizmdir. Sanatçının merkezi bir bakış açısıyla nesneleri analiz etme girişimleri yetersiz kalmıştır. Bu durumdan dolayı nesnenin tam bir temsilini yakalayabilmek için hayali olarak nesnenin her yönüyle düşünülmesi ve düşünülen bu nesnelerin bir düzlemde bir araya getirilerek, görünenin gerçek bir temsilini üretmek amaçlanmıştır. Sonuç olarak ortaya resmin kurgusuna katkı sunan ve bütünün parçalarının, tek bir düzleme sığdırılmasıyla karakterize olmuştur. Doğadaki temsil ile sanatçının gözleminde beliren nesne arasında bir ortaklık kurulmuştur. Kolaj tekniğinin kullanılmasıyla birlikte ise asıl temsillerin farklı imajları da eserin bir parçası olmaya başlamıştır. Böylece ortaya hem sentetik kübizm çıkmış hem de sanatın olanakları genişlemiş ve yüzey üzerinde farklı katmanlar oluşturmuştur. Sanatın Rönesans ile başlayan doğaya öykünmesi durumu, Kübistler açısından görünümün tek bir merkezden bir anını yakalamaktadır ve bütünü tam anlamıyla temsil edememektedir. Doğa algılayışında duyulara güvenerek natüralist bir yaklaşımı benimsemek, sanatı bir aldatmacanın aracı olarak kullanmaktır. Bu bağlamda Kübistler nesnenin değişmeyen yapısını temsil etmeyi amaçlamıştır. Görsel 17 ve 18 bu durumun örneğidir.



Görsel.18. (Juan Gris, Juan Legua, 1911, Tuval Üzerine Yağlı Boya, 54.9x46 cm, Özel Koleksiyon)

Kübistleri Cezanne'dan ayıran durum, Rönesans sanatından beri süregelen tek bakış noktasını çoğaltmalarıdır (Eşen, 2015). Kübist hareketin temsilcileri sanatın aldatıcı biçimlerine açık bir başkaldırı olarak, gerçeğin kavramlara dayalı yönüyle ilgilenmişlerdir. Kübist hareketin bir diğer temsilcisi olan Juan Gris çivi kavramı olmadan bir çivinin betimlenemeyeceğini ileri sürmüştür (Çetin ve Sarıkahya, 2017).

Bununla birlikte zihinsel resim ve kavram ressamlığının da beyanı ortaya çıkmıştır. Perspektifin sınırlılıkları aşılarak geometrik bir estetik yönelim sergilemişlerdir. Biçimin ussal boyutta yeniden oluşturulması, Descartes'ın usçuluğuna işaret edebilmektedir (Alparslan, 2019). Kübizm sadece Platon ve Descartes ile açıklanamaz. Söz konusu iki düşünür dışında Alman idealizminin temsilcileri Kant ve Fichte'de dünyayı bir insan tasarısı olarak ele almışlardır. Materyalist filozoflar tarafından ortaya atılan Alman idealizmi kavramına kısaca değinmek gerekirse; Alman idealizminde hayatın kaynağı, İncil'den referans alınarak ruha atfedilmiştir. Bedenin geçiciliğine ve önemsizliğine vurgu yapmaktadır. Başka bir deyişle bu dünyanın bireyi yerine tini merkeze alırlar. Ancak Alman idealizmine temelde tek bir genel açıklama getirmek zordur. Çünkü idealizm felsefesini çalışan filozoflar kendi içlerinde de meseleye yaklaşım açısından farklılaşırlar. Bundan dolayı burada sadece Kant ve Fichte'nin bilgiye dair savlarına kısacak değinilecek olsa da aslında bu başlı başına detaylı ve ayrı bir konudur. Kant bilgiyi, "benlik bilincinin birliğinden açığa çıkan bir şey olarak" (201: 30) kabul etmektedir. Bilginin nesne ve özneyle ilişkisi için Kant, bilginin kendini nesnelere göre düzenlemediğini aksine nesnelerin öznenin sahip olduğu bilgiye göre nesnenin düzenlendiğini ileri sürer. Fichte ise kendini bilmenin bilginin en temel işlevi olduğunu ileri sürmektedir. Fichte ben'i bir edim olarak açıklar. Mutlak bilginin kaynağı olarak ben, kendi eylemlerinin bir sonucudur. Bu sonuçla, ben, ben olmayanı ortaya koymaktadır ve bu iki unsur tekrar bende birleşmektedir. Bundan dolayı ben ve ben olmayanın söz konusu çelişkili durumu mutlak Ben'in farklı görünümlerini ortaya çıkarmaktadır. Kısaca "insan aklının özü, gücü, sınırı ve onun mutlakla olan ilişkisi" (2011: 31) Alman idealizminin en önemli konularından biridir (Topakkaya, 2011). Bu bağlamda Kübizm Alman idealizmiyle de bağ kurabilir. Ancak söz konusu dönemin içinde üreten sanatçıların açıkça bu felsefeleri benimsedikleri ve bunun için böyle eserler ürettikleri kesin bir dille ileri sürülemezdir. Fakat sanatçılar içinde bulundukları koşullar ile yüzleşirler ve bu durumlara göre pozisyon alırlar. Bu bakımdan Kübist hareketin temsilcileri dış etkilere göre değil bizzat içsel bir gereklilik ile söz konusu tavrı benimsemişlerdir. Bu bağlamda Descartes akılcılığının etkisiyle Natüralizm yerine Apollinaire'in Kavram ressamlığı olarak belirttiği tavır doğmuştur (İpşiroğlu ve İpşiroğlu, 2019).

2.2.6. Kartezyen Makinanın Sonuna Doğru:

Kavramsal süreçler ve fiziksel gerçeklik arasında kurulan bu ayrım düalizm önermeleriyle örtük bir bağ kurmaktadır. Söz konusu ayrım kavramsal süreçlerin fiziksel olmadığına dair bir ön kabulü ortaya çıkartmaktadır. Çünkü kavramlar zihnin bir ürünüdür ve zihin bedenden ayrı olduğuna göre kavramlarda fiziksel değildir. Maddi olmayan bu varoluş sanatın maddesiz varoluşunun ön kabulünü içermektedir. Bu durum açıkça indirgemeci bir bakış açısıdır. Zihnin sadece kendine içkin oluşu ve dış gözleme kapalı niteliği, sanatın açıkça öznel bir kabulünü ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca bu durum izleyicinin gözleminin sanatçı zihinselliğiyle örtüşmeden sayısız korelasyon ile yorumlanması anlamı taşımaktadır. Sanatın varlığı öznel deneyime indirgenmiştir ve bu durum ortaya hangi zihinsel etkinliğin sanat olduğuna dair soruların cevapsız kalmasına neden olmuştur (Akdemir, 2020). Bu soruyu cevaplamaya girişenlerin en radikallerinden birisi belki de Marcel Duchamp'tır. Kübizmin sonlarına doğru ortaya çıkan ve sanatın gelecekteki yönüyle ilgili ciddi ipuçları veren Dada hareketinin bir temsilcisidir. Kendinden önceki sanatı, en radikal haline ulaştıran söz konusu hareket, sanatın olanaklarını fazlasıyla genişletmiştir. Temelde Duchamp, Descartes'ın yaptığının neredeyse aynısını sanata uygular (Berleant, 2022). Dada hareketi yön olarak yeteneğe tanınan ayrıcalığın varsayılması, esin kaynağı gibi ilahi nitelikli söylemler ve sanat nesnesinin bir kutsal emanet gibi saygı duyulması gerekilen kıymetli bir ürün olarak, ön kabullerinin tümüne karşı bir şüphe durumudur (Clark, 2004). Bu bağlamda Descartes ve Duchamp birbirlerine paraleldir. Bir fikrin hakikatini yargılamanın temeli olan şüphe Duchamp ile sanat fikrine uygulanmıştır (Berleant, 2022). Aydınlanma düşüncesi temelde eşitlik, özgürlük, toplumsal sözleşme ve adalet gibi akla dayalı bir kurtuluş düşüncesinin tümevarım nezdinde yol gösterici dinamikleri ile oluşturulmuştur. Bu durum Bacon, Descartes ve Locke gibi düşünürlerin Modernizm'in öncüleri olmasını sağlamıştır. Diğer bir yandan ise Kant, Hume ve Nietzsche gibi düşünürler aklın ve tümevarımın pratiklerini sorgulayarak Post-Modernizm'e giden yolu açmışlardır. Modernistler akla ve bireye vurgu yaparken, Post-Modernistler yaşamdaki rollere ve dile vurgu yapmışlardır. Modern öncesi dayanak doğaüstüyken Modern dönemde dayanak üretilmesi ve mücadele edilmesi gereken doğadır (Slovic, 2020). Bu bağlamda Dada hareketinin öncülerinden Hans Arp, Dadayı şöyle açıklamıştır;

Dada, insanın akla uygun aldanışlarını ortadan kaldırmayı ve de doğal ve mantıksız düzene yeniden kavuşmayı amaçlamıştır. Dada, insanın mantıklı anlamsızlıklarını, mantıksız saçmalıklarla değiştirmeyi istemektedir… Dada, erdemin resmi sözlüğünün iğrenç entrikalarını kınamaktadır. Dada, saçma olan için vardır ki bu saçmalık anlamsızlık anlamına gelmez. Dada, doğa gibi saçma ve akla aykırıdır. Dada, doğadan yana ve sanatın karşısındadır (Arp'dan Akt. Eşen, 2015: 161).

Savaş ve savaş sonrası bunalımların doğal bir tepkisi olarak Dada, çeşitli sanat kollarının oluşturduğu bir girişimdir. Çağının özel durumundan bağımsız okunmaması gereken bu hareket, Modern öncesi ve Aydınlanmadan devralınmış akıl ve dogmaya açık bir şüphenin eseridir. Bu yüzden Duchamp 1917'de Pisuar'ı ve Max Ernst'te eski ustaların eserlerini bir umumi tuvalette sergileme girişiminde bulunmuşlardır. Modern öncesi sanat kanunlarından ve pozitivist unsurların hepsinden kopuk, natüralist ve realist anlayışı hicveden bir hareket halini almışlardır. Çünkü Dada sanat tapınaklarını kamulaştırmaya çalışan anarşistlerin toplandığı bir alandır (Eşen, 2015). Descartes şüphede ne kadar ileri gittiyse ve düşünüyorum öyleyse varım önermesine ulaştıysa, Dada hareketi de "Gerçek Dadacı Dada'ya karşıdır" (Honour ve Fleming, 2016: 800) önermesine ulaşmışlardır. Bacon apaçık bilime, doğayı kontrol etme ve insan çıkarları için kullanımının iznini vermiştir. Bacon modern öncesi antropomorfik yaklaşımlara önlem almak için kendiliğinden gerçekleşen duyusal izlenimi yasaklamıştır. Ayrıca Bacon fenomenleri tümevarım yöntemiyle genelleyerek açıklar. Bacon'ın bu yöntemi skolastik düşünme tarzına dayanan bir prosedürdür. Bilim yalnızca güç üzerine inşa edilebilir ve bu inşa edilen bilim insana fayda sağlamak adına doğayı yenebilir. Bacon bu önermeyle denysel bir çizgidedir. Descartes ise açıkça rasyonalisttir. Bu onların ayrım noktası olsa da temelde ikisi de aklı merkeze almışlardır. Akıl, doğaya egemen olmak için bilgiye erişmelidir. Bu akıl sadece insanda bulunan bir özellik olduğundan doğaya egemen olması da meşrudur. Bu bağlamda siyasete uygulanan bireycilik liberal demokrasiyi oluşturmuştur. Bu liberal fikirler birey merkezinde bir iyiliğin tüm insanların iyiliği için olduğu önermesinin yayılmasını sağlamıştır. Bu durum ekonomiye uygulandığında ortaya serbest piyasa ekonomisi çıkmıştır (Windelband, 2011). Tüm bu gelişmelerin bir sonucu olarak Arp'ın açıkladığı Dadayı düşünürsek, Dada açıkça bu sürecin bir sonucudur. Fenomenoloji ve estetik arasında bir gerilim ilişkisi mevcuttur. Söz konusu gerilim, derin anlam ve varoluşu askıya almak arasındadır. Böylelikle Husserl'in belirttiği gibi, şeylerin kendisine dönmesi durumu estetik deneyim ile sanatta kendini gösterir. Sanat başlangıçtan beri fenomenolojiktir ve bu fenomenolojik öznitelik

sanatın estetiğe erişiminin yönünde saklıdır. Bu bağlamda sanatçı doğal tutumu nötralize eder. Bu tip bir doğal tutumu askıya almak girişimi varoluşu yadsımaz. Bu durum bizi kuşatan çevre ile onun sunuluşu arasındaki bir konumlanmayı talep etmektedir. Söz konusu konumlanma, zihin tarafından belirlenen, duyumsanan ve sezgiyle kavranan varoluşsal tutumların saf dışı bırakılmasıyla tamamlanır. Bu durum sanat yapıtının kendisinde var olduğu gibi temsil edilmesini sağlamaktadır. Nitekim bunun sonucu olarak sanat ve gerçeklik arasındaki bağ kopmaktadır. Ancak estetik fenomene karşılık gelen bu saf sanat idealizm veya romantizm çerçevesinde ruhsal bir yükseliş değildir. Bu durum fiziksel olanın tarafsızlaşması niteliğinde bir konumlanmadır. Bu bağlamda sanat, nesnesini çevrelenen tutumdan uzaklaştırarak örtük anlamları açıklığa kavuşturur (Şan, 2016). Bu bağlamda düşünce sistemleri ve toplumsal paradigma kaymaları karşılıklı olarak diğer tüm unsurları etkilemektedir. Feodal toplumun toprağa dayalı sistemi, dinin diğer kurumların üstünde konumlanışı ve bu yapının ortaya sunduğu ihtiyacı karşılamaya yönelik üretim ilişkileri sanat nesnesi üzerinde de kendisini göstermiştir. Kapitalizm zaman ve mekân sınırlaması ile sınırsız sermaye birikimini önceleyen üretim etkinlikleriyle karakterize olmuştur. Kapitalizm öncesi temel ihtiyaçların karşılanmasıyla şekillenen üretim biçimleri, yerini her şeyin alınıp satılabildiği bir meta ilişkiler ağının ihtiyaçları belirlemesi biçimine bırakmıştır. İnsan artık her şeyin ölçüsü değil, ölçütü konumundadır. Söz konusu değişim sanatı radikal bir biçimde dönüştürmüştür. Kapitalizm sonrası enformasyon toplumundaysa, kesintisiz bilgi akışı her şeyin birincil belirleyicisi haline gelmiştir. Teknolojik ve dijital ilerleme, kaygan bir zemin üzerinde sürekli eskiyen düşüncenin yeni ve yaratıcı versiyonlarını üretmek yönünde değişime uğramıştır. Duraklamaya asla yer olmayan ve sürekli bir hareket halinde devinen bir enformasyon toplumu olmak, güç için şart koşulmuştur. Para ve sermaye odaklı egemen sınıf yerini bilgi merkezli bir sınıfa bırakmıştır. Bu durum yeni bir elit sınıfı işaret etmektedir. Bilginin toplumsal dolaşıma girip girmeyeceğine karar veren bir Netokrasi sınıfı, eskimiş burjuvazinin üst katmandaki salonlarını tehdit edebilmektedir. Bu durum Modern öncesi sanatsal oluşumun, Modern sanat oluşumunun ve son olarak Post-modern söylemdeki sanatın temel dinamiklerini açıktan ilgilendirir ve etken unsurları açıkça sergilemektedir (Tokdil, 2017).

2.3. Sanat Eğitiminde Düalizm

Uygarlık ve eğitim arasındaki ilişkiyi anlamak için nehir kenarlarında kurulan ilk uygarlıkların sosyal ve ekonomik unsurlarını incelemek önemli ipuçları verebilmektedir. Tarım faaliyetlerinin başlaması, hayvan gücünden yararlanma ve bunlardan elde edilen ürünün topluma dağıtımı esnasında ihtiyaç duyulan arşiv anlayışı önemli gelişmelerdir. Tarımdan elde edilen ürünlerin toplama ve dağıtımını üstlenen egemen sınıf, bu işlemleri not almak amacıyla tabletlere şekiller çizme girişiminde bulunmuşlardır. Zaman içerisinde bu pratik gelişerek yazı sistemini ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler ile tarımın gelişmesi ortaya matematik, astronomi ve tıp gibi geniş bir literatürü ortaya çıkarmıştır. Dönemin bu parlak gelişmeleri üzerine kurulan Eski Mısır'ın tanrı kral anlayışı ile anıtsal mimari arasında da ciddi bir ilişki saptanabilir. Antik Yunan ve buna bağlı olarak batı medeniyetlerinin temelleri de bu unsurlar ile ilişkilidir (Arda, Şahin ve Büyükkol, 2013). Uyarlanabilir eylem ve davranışlar için evrimleşen beyin sistemindeki nörolojik olaylar, somutlaşan deneyimler tarafından yapılandırılır. Beden yapısı beyin ile bütünsel olarak gelişim ve işlev göstermektedir. İnsan beyni sadece temsilleri kaydetmek üzere evrimleşmemiştir. Ancak yüzyıllardır bedensel işlevlere karşı zihnin üstünlüğü varsayılmıştır. Bu durum açıkça aklın yönlendirmesinin bedene dayalı tutkuları evcilleştirmesine yönelik beklentiden kaynaklanmaktadır. Buna bağlı olarak eğitim, doğru kararlara ulaşmak için zihnin aracılığıyla erişilen bilgi ve bilgeliği sağlamak üzere şekillendirilmiştir. Zihin, davranışları mutlak doğruya ulaştırmak için en önemli aracı konumundayken, beden bu oluşumu engelleyen dikkat dağınıklığının kaynağıdır. Söz konusu anlayış düalizm ile temellenmiştir. Bu anlayış eğitimde yerini öğretmenin (zihin) bilgiyi öğrenciye (bedene) aktarması şeklinde pasif bir öğrenmeyi ortaya çıkarmıştır. Öğrencinin bilgiyi algılayamaması onun bedene has olan dikkatsizliğinden kaynaklıdır. Yetişkin tarafından edinilen bilgi genç olanlar tarafından ezberlenecek materyaller olarak sunulmaktadır (Narvaez, 2009). Bu bağlamda sanatın;

> *kavram tarafından nitelenen nesnel gerçekliğin ve öznel yansıtmanın söz konusu alanından ve düzeyinden, bunun içerik ve biçiminden, çevresinden vazgeçmesi olanaksızdır (Kula, 2008: 166).*

Üst yapı tarafından amaçlanmış eğitim, tarihi olarak yazının bulunmasıyla paralel bir ihtiyaç neticesinde karşımıza çıkmaktadır. Antik Yunan kültürü ve kurumları kendine has yapılar üretmiş olsa da temelde doğudaki Mısır ve Mezopotamya medeniyetlerine kadar dayanmaktadır. Eğitimin ilk izlerini Sümerlerde görmek mümkündür. Tunç çağında yazının icadıyla başlayan bu süreç, ilk olarak okuma yazma eğitimiyle daha sonra giderek derinleşerek

din, felsefe, matematik, geometri ve astronomi gibi alanlar ile genişletilmiştir. Tapınaklara bağlı kurumlar olarak ortaya çıkan eğitim, başlangıçta öğretmenlerin ücretlerini ödeyebilen ailelerin erkek çocuklarının alabildiği bir ayrıcalıktır. Bu yapıda mesleki eğitiminde önemli bir rolü bulunmaktadır. M.Ö. 2000'lere denk gelen tarihlere gelindiğinde hem alanında uzmanlaşan bilim insanları hem de okullarda bilim içeriklerinin giderek önemli bir hal aldığı görülmektedir. Sümerlerde tapınaklara bağlı kalan bu kurumlar Babil devrinde saraylarda açılmaya başlanmıştır (Çam, 2016). Bu durumun kanıtlarından birisi Irak'ta bulunan "F Evi" denilen yapıdır. Bu yapıların içinde hayvanların, bitkilerin ve nesnelerin listelendiği bir temel eğitimi kapsayan pek çok tablet bulunmuştur (Robson, 2002: 325-365; George, 2005: 127-137, Çam, 2016: 630). Babil'deki kurumlarda ölçü birimleri ve sayı kullanımları üzerine yoğunlaşan bir anlayış görülmektedir. Bu kurumlar gerek literatür gerekse de eğitim dili olarak Sümerceyi temel alan kurumlardır (George, 2005, Çam, 2016). Temel öğretimi tamamlayan insanlar bir üst seviye kurum olarak üniversite diyebileceğimiz eğitime devam etmektedirler. Bu kurumlarda matematik, botanik ve edebiyat alanlarında, belirli bir yaş hiyerarşisinde tecrübe kazanmış öğretmenler tarafından uzmanlık eğitimi verilmektedir. Bu yapılar arasında sistemi Modern eğitim kurumlarına benzeyen Mısırda eğitim dört yaşından on altı yaşına kadar süren on iki yıllık bir aşamayı kapsamaktadır. Bu kurumlar, dört yıl süren ilkokul aşamasından sonra matematik, biyoloji ve tıp gibi alanlarda uzmanlaşmak için devam edilen iki aşamalı bir yapıdadır. Bunun yanı sıra spor ve savaş sanatları gibi diğer özel eğitimlerde bulunmaktadır. Mısırda kız çocuklarıysa daha çok annelerinin sorumluluğu altında, isteğe bağlı olarak güzel sanatlar üzerine öğrenim görebilmektedirler. Mısırda verilen eğitimin yöntemi genellikle ezbere dayalıdır. Diğer yandan iklim bilgisi dersleri de bu kurumlarda öğretilen önemli bir alandır. Söz konusu durumlar, üniversite denebilecek ortamlarda gerçekleşmektedir. Bunların en bilineni Heliopolis, diğer bir deyişle Güneşin Şehri denilen kurumdur. Platon, Öklid, Hypatia ve Arşimet gibi düşünür ve bilim insanları da bu kurumlarda öğrenim görmüş kişilerdir (Çam, 2016).

2.3.1. Sanat Eğitiminde Düalizmin Kökeni:

Pre-Sokratik dönemin en önemli düşünürlerinden birisi olan Pythagoras, döneminde ünü yaygın bir eğitimcidir. Pythagoras döneminin onu anlatan metinleri incelendiğinde tanrı gibi görülmüş ve ciddi saygı gösterilmiştir. Söz konusu Dönemler için Pythagoras'ın öğrencisi olmak oldukça önemli bir idealdir. Ancak onun öğrencisi olmak o kadar kolay değildir. Bir dini tarikat niteliğinde eğitim veren Pythagoras'ın öğrencisi olabilmek için öncelikle sessizlik yemini etmeli ve sonrasında beş yıl boyunca bir çırak

olarak gözlemlenmeniz gerekmektedir. Sadece bu aşamayı geçmiş olanlar Pythagoras'ın öğrencisi olabilmektedirler. Söz konusu sessizlik yeminin hem siyasi hem de dinsel etkilerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Pythagoras'ın öğrencileri herhangi bir tartışmada belirttikleri görüşlerinin nedeni sorulduğunda 'üstat böyle söyledi' diyerek karşılık vermektedirler. Bu durum tüm bilginin kaynağı olarak öğretmeni işaret eden bir düşüncenin örneğidir. Açıkçası bu tip toplumlarda bilgiyi, bilge olan kurucuya tamamen mal etmek sıradan bir davranıştır. Pythagoras'ın Babil ve Mısır'da araştırma gezileri yaptığı ve eğitim anlayışının doğu öğretilerinden esinlendiği ileri sürülmektedir. Bu bağlamda bilgiyi bir yaşam biçimi ve hareket tarzı olarak ele almış olması olağandır. Pythagoras için doğanın hakikati ile tanrının hakikati bir ve tektir. Beden ölümlü ama ruh ölümsüzdür ve insanın ruhunda tanrısal bir parça vardır. Bu eğitimde temel amaç bilgi değil, dinsel bir erginliğe geçişi tamamlamaktır. Pythagorasçı anlayışa Platon'un anlayışında da rastlamak mümkündür (Coşğun, 2013).

Mezopotamya'da bilgi gözleme ve uygulamaya dönük olarak ele alınmıştır. Ancak Antik Yunanlar salt bilgiyi ele alarak mutlak gerçekleri aramışlardır. Bu durumun ana kaynağı insanı veya doğayı anlamanın yolu evreni anlamaktan geçer düşüncesinin bir sonucudur. Thales ile evreni anlamanın yapısal girişimleri başlamış ve maddeyi anlamanın önemi ortaya çıkmıştır. Sokrates ile de insanı anlamanın önemi ortaya çıkmıştır. Böylelikle artık düşünürler doğayı inceleyenler ve insanın iç/dış unsurlarını inceleyenler olarak ikili bir ayrılmayı izlemişlerdir. Platon ise materyalist yaklaşımı benimsememiş ve düşüncesini mistisizm ile oluşturmuştur. Düşüncesini oluştururken de geometriyi ve sayıları mutlak olarak merkeze almıştır. Platon'un öğrencisi olan Aristoteles doğadan referans alan bir düşünceyle, gözleme dayalı bir bilgi anlayışını benimsemiştir. Bu bağlamda Antik Yunan'da teorik düşünme ve gözlem arasında bir düalizm oluşmuştur (Arda, Şahin ve Büyükkol, 2013). Öncelikle Plato ve Aristoteles'in eğitim anlayışlarına geçmeden söz konusu iki filozofun insanı, toplumu ve buna bağlı devleti nasıl algıladıklarını anlamak gereklidir. Bu bağlamda iki filozofta insanların doğuştan bazı yetenekler ve özellikler ile dünyaya geldiklerini ve bu özelliklerin eğitim ile geliştirilmesi gerekliliği noktasında hem fikirdirler. Diğer bir hem fikir oldukları konuysa; bireylerin kendilerine yetemedikleri için bir topluluğa ihtiyaç duydukları konusudur. Başka bir deyişle bireyler kendilerini gerçekleştiremedikleri için zorunlu olarak toplumla yaşarlar. Aristoteles ve Platon'un ayrıldıkları nokta devlet konusudur. Aristoteles insanların içinde doğuştan gelen ve iyiliğe sevk eden bir erekten bahseder ve

bu yüzden insanın topluluk olarak kurduğu devlet, iyi bir oluşumdur. Platon yöneten ve yönetileni doğuştan gelen özelliklerin eğitim ile geliştirilmesiyle belirler. Bu anlamda insanlar doğuştan gelen özelliklerine göre eğitim almalı ve iş dağılımı bu özellikler neticesinde olmalıdır (Senemoğlu, 2016).

Platon temelde aristokratik bir monarşiyi savunmaktadır. Bu devlet sisteminin kontrol mekanizması filozofun ellerindedir. Başka bir deyişle Platon filozof diktatörlüğünü savunmaktadır denebilir. Devlet ve insan arasında bağdaşım kuran Platon, insandaki akıl, irade ve arzu güçlerinin sınıflamasını devlette de görmektedir. Bu sınıflı devlet anlayışını yöneticiler, askerler ve işçiler olarak hiyerarşik bir konumla açıklar. Bu bağlamda insanlar yeteneklerine göre bu sınıflarda kendine yer bulmaktadır. İnsanlar temelde idealar evreninden geldiği için mutlak olanı zaten bilmektedirler ancak bu dünyada bu mutlak doğruları anımsamaları gerekir. Eğitim bu anımsamanın aracıdır. Çünkü eğitim insanı iyiye yönlendirir. Bu yüzden iyi bir devlet iyi eğitimli insanların kurduğu bir devlettir (Tekcan, 2020). Ancak bu durum toplumsal ve bireysel alanın tüm unsurlarıyla siyasal iktidara bağlanmasını ortaya çıkarmaktadır. Bilgiye muhtaç hale getirilen toplum eğitim aygıtı ile öğretici yani devlet karşısında nesneleşir. Bu bağlamda toplumsal adaletsizlik meşrulaşırken, askeri, ekonomik ve siyasal seçkinlerin konumları yüceltilmiş olur (Çetin, 2001). Sonuçta Platon devleti yönetenler ve yönetilenler olarak sınıflara ayırmaktadır. Yetkiler tümüyle filozofa verilmiştir. Çünkü filozof doğuştan gelen bazı erdemleriyle, gölgelerle uğraşan halktan üstündür (Tekcan, 2020). Platonun devletinde bir aygıt olarak eğitim, temelde değiştirilemez doğaya karşı idealleştirilebilir olan bir ikincil doğayı sunmaktadır. Ancak bu ikincil doğa fırsatı, yaratılışın temeline dayanan kimin ne olduğunu tespit etme sürecidir. Başka bir deyişle altın, gümüş veya bronz oluşunuz yaratılışta belirlenmiştir ve değiştirilemezdir. Söz konusu bu durum Platon'un insan doğası anlayışını oluşturur. Benzer bir durum Gazali'nin eğitim anlayışında da görülmektedir. Gazali Platon'un sınıflanmasını toprak metaforuyla oluşturmuştur. Buna göre üç tür toprak vardır; içinde kendiliğinden pınarlar oluşturanlar, bunun oluşması için kazılmaya ihtiyaç duyanlar ve son olarak kazılsa dahi su vermeyenler şeklinde bir sınıflamaya gitmiştir (Günay, 2019). Platon'un eğitimi merkeze aldığı anlayışı olan ikincil doğa eğilebilmekte ve bükülebilmektedir. Bu bağlamda Platon'un insan doğası ve eğitim anlayışı çelişmelidir. Fakat bu durum ortaya eğitimin bir turnusol görevi gördüğünü ve yaratılıştan belirlenmiş özelliklerin tespit edilmesinde ve daha sonra bu tespitler ışığında sansürlenmesine yol açmaktadır. Sansür

tıpkı eğitim gibi Platon'un devletinde önemli bir alandır (Ünder, 1993). Platon için eğitim, asıl varlığını unutmuş insanın kendisini hatırlama durumudur. Başka bir deyişle eğitim insanlaşma sürecidir. Böylelikle sahip olduğu yetilerini öğrenen insanlık yaptığı her işte üstün olduğu diğer varlıklardan farkını gösterebilir. Bunun sonucunda gerek toplumsal gerekse bireysel olarak erdemli bir yaşantı elde edilebilir. Bunun için eğitim toplumsal olanla bireysel olanı harmanlamalıdır. Eğitim insanın içindeki hayvanları dizginlemesinde yol gösterici bir araçtır. Bu süreç neticesinde insanlaşan insan mağaradaki gölgelerden daha fazlasının bilgisine erişebilecektir. Bu anlamda Eğitim bir terbiye sürecidir. Bu bağlamda eğitimcinin rolü; varlığı kavramak için iyi olarak niteliklerimize eğitileni ulaştırmaktır. Eğitimci en kolay ve en sarsılmaz yolu bulan sanatçıdır (Özcan, 2007).

Antik Yunan'da eğitimin verildiği iki önemli kurum vardır. Bunlar Platon'un Akademia'sı ve Aristoteles'in Lyceum'udur. İki okulda matematik, felsefe ve mantık alanlarına önem vermiştir. Bu kurumlar açısından sanatın bir taklit meselesi oluşu ve ürettiği bilginin muğlaklığı açısından öğretimi de belirsizdir. Diğer yandan ressamlık ve heykeltıraşlık ile uğraşanlarda zanaatkâr olarak görülmüşlerdir. Bu durum sanatın öğretiminde ortaya usta/çırak ilişkisinin temelinde taklit yoluyla öğrenmeyi ortaya çıkarmıştır (Kuru, 2014). Eğitimi bir aktaran ve aktarılan veya alma/verme süreci olarak ele almak Platon'dan Gazali'ye ve Heidegger'e kadar ulaşmıştır. Gazali için bilgiler ruhta hâlihazırda bulunurlar ve bu bilgileri fiile geçmesi için ortaya çıkarma süreci öğretmedir. Bir çiftçi olarak öğretmen bir toprak olan öğrenciyi şekillendirmektedir (Günay, 2019). Platon'da eğitim üstün insanı yaratmanın bir aracıdır. Platon eğitimin sadece mesleki ve teknik bir mesele olmadığını, eğitimin temelde insanlaşma meselesi olduğunu ileri sürmektedir (Özcan, 2007). Gazali açısından da öğrenme bir metafor olarak; "topraktaki tohum" veya "deniz dibindeki mücevher" (Günay, 2019: 134) olarak tanımlanmıştır.

Platon'un eğitim felsefesi temelde devleti koruyacak muhafızların eğitimine odaklandığı için, öğrencilerin bu seçimlerinde onları zorlayıcı ve özellikle hafızalarının kuvvetini ölçen bir sınava tabi tutulmasını önermiştir. Bu sınavı geçenler muhafız kademesinde devam ederken bu sınavdan elenenler malların toplanması ve imalatı gibi işlerde çalışarak topluma hizmet etmelilerdir. Muhafız olmaya onaylanan öğrenciler için eğitim, matematik ve diyalektik üzerinden devam etmelidir. Eğitimde iyiliği norm olarak belirlemiştir. Bu normun ölçüsü mutlak tek norm olarak tanrıdır. Küçük yaşta ve

eğitim için planlanan binalarda eğitimin gerçekleşmesini savunmaktadır. Çocukların eğitiminde oyunu ön plana çıkarırken gençlerde de aynı oyunların devamını tavsiye etmektedir. Çünkü oyunları kurallarına göre oynayan öğrenciler, kurallara alışmış olurlar ve yetişkinliklerinde devlet temelli yasaları değiştirmeye gereksinim duymazlar (Görkaş, 2012). Antik Yunan eğitim anlayışı çoğunlukla erdem anlayışı üzerine kurulmuştur ve bu erdemler gerçekleri fark etmekle kazanılabilmektedir. Gerçeklik, Platon'un sanat anlayışında önemli bir yer kaplamıştır. Gerçekliği anlamak adına farkındalığı sıklıkla ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda Platon'un sanat eğitimi anlayışı temelde sanat ve gerçeklik arasındaki anlam arayışını pekiştirmek için gereklidir. Sanat eğitimi açısından da durum böyledir. Bu anlamda Antik Yunan sanat eğitimi anlayışında temel amaç ölçülü olmayı öğretmektir. Bu tip erdemler öğrenildikten sonra sanat eğitimi ezber ve teknik ustalık üzerine devam etmektedir. Bu eğitimler, eğitimin maddi kısmını sağlayabilen seçkin ailelerin çocuklarının aldığı elit bir alandır. Güzel olan hem beden hem de ruh açısından bütünsel bir gelişimin sonucudur. Sanat eğitimi akıl ile yapılan eylemleri dengelemek açısından önemli bir aracıdır. Platon açısından güzele ulaşmak için sanat ve sanat eğitimi önemli bir unsur olsa da tek başına etken değildir. Çünkü eğitimi tamamlayan akıldır. Platon, sanatı belirlediği normlara hizmet etmesi gereken bir yapı olarak ele almaktadır. Bu bağlamda Platon sanat ile uğraşanların gücünün farkındadır. Ancak sanatçılar bu yetilerini ve güçlerini belirlenen normların hizmetine sunmadıkları için devletten menedilmişlerdir. Sanat eğitimi belirlenen normlara hizmet ettiği noktaya kadar değerlidir ve kullanılabilirdir. Başka bir açıdan sanat ruhu tedavi edendir ve bu yönüyle ruhu iyileştirmek için kullanılabilecek önemli bir öğretme sanatıdır. Sonuç olarak Platon için sanat eğitimi, muhafızların yetiştirilmesi esnasında müzik ve bedenin eğitimi olarak ruh ile beden arasında erdemlere ulaşmakta dengeleyici bir ara unsurdur (Işık, 2019).

Platon'un düşünme süreçlerinde tanrısal bir taraf görmesi ve Heidegger'in, fikirlerin bize bir yerden geldiğini, bizim onlara varmadığımızı önermesiyle Gazali'nin ilhamı Rabbani bir kaynak olarak ele alması benzerlikler taşımaktadır. Gazali ilhama erişmek için tıpkı vahinin peygamber aracılığıyla iletilmesi gibi ilhamında öğretmen aracılığıyla keşfedildiğini önerir (Günay, 2019). Bu bağlamda teoloji hayal gücünde aracı bir işlev bulmaktadır. Bu işleviyle yaratıcılık ve sanat için önemli bir unsur olarak ele alınır. Özellikle İslam düşünürlerinin hayal gücü ve yaratıcılık gibi konuları ele almaları onu tamamen ruhun kaderine bırakmalarıyla temellenmiştir. Bu ele alış Yeni Platonculuk ve

Aristoteles düşüncesinin gelişimine ciddi bir katkı sunmuştur. Ancak Aristoteles teolojisi ve hayal gücü arasındaki bağ yüksek entelektüel birikimin bir dışavurumu olarak kurulabilir (Regnier, 2019). Bu bağlamda Yunan Orfizmi tarafından ileri sürülen katharsis yani arınma meselesi önem kazanmaktadır. Gerek dini bir terminoloji gerekse de tıbbi bir terminoloji olarak katharsis sanat yoluyla birleşmektedir. Hem ahlaki hem de duygusal anlamdaki bu arınma için sanat oldukça önemli bir unsur olarak ele alınmıştır. Aristoteles için bu durum zararsız hazzın tatmin edilmesi ve akılcılığın rehberliğinde ahlaki ve estetik değerler oluşturması açısından eğitimde önemli bir unsur olarak ele alınmıştır. Duyguların geliştirilmesi ve zayıflıklarından kurtulması için estetik eğitimin katharsis olarak uyarlanması gerekliliği ve bu uyarlamanın güzele erişmek için etken olabileceği düşünülmüştür. Aristoteles sanatın taklit yoluyla bilgi edinmekten öte estetik keyfi sağlayabilmesi açısından da önem vermiştir. Söz konusu psikolojik arınma kontrol edilmezse rasyonalite kapsamından uzaklaşarak patolojik bir hal alacaktır. Bu durum eğitime engel teşkil edeceği için sanat ve estetik eğitim, eğitimi engelleyecek patolojik unsurlardan arındırmak adına akıllıca kullanılmalıdır. Katharsis olarak sanat eğitimi teorik vaazları bir kenara bırakarak sanatsal imajların hayatın gerçek anlamını kavramakta önemli bir etkinlik olabilmektedir. Çünkü gerçekte var olan belirli hazlar sanat imajı yoluyla zararsız bir şekilde hem arındırılabilir hem de keyifle farkındalığa ulaştırabilir (Cheng, 2018). Aristoteles'in sanat eğitimi açısından Platon ve Sokrates'ten ayrıldığı en önemli nokta, yaratıcılığı nasıl algıladığındadır. Aristoteles için yaratıcılık; şeylerin içeriğinin ötesinde şeyler oluşurken nelere bağlı olarak oluştuğunu bilmek, ilişkileri kavramak ve onları anlamlandırmaktır. Bu düşüncesi onun sanatta yol gösterici olarak mimesis fikrini temele almasından kaynaklanır. Ancak Platon gibi körü körüne bir biat olarak değil, gerçeklerin irdelenmesi ve yorumlanması bağlamında ele almaktadır. Bu bağlamda Aristoteles tarihçilerin geçmişi betimlemelerine saygı duymaktadır. Fakat ozanların gelecekte olabilecekleri, olasılıklar üzerinden incelemelerini daha felsefi bulmaktadır (Işık, 2019). Aristoteles Platon'a göre sanata daha fazla özerklik ve daha az tabiiyet vermiştir. Sanatta öğrenmeyi bilişsel ve nesnel olarak ele almıştır. Çünkü eğitimde sanatsal üretim mantığa bağlı deneyimleri ve eylemleri temsil ettiği için bilginin anlaşılabilir alanında yer almaktadır (Cannatella, 2006).

2.3.2. Orta Çağda Sanat Eğitimi ve Düalizm:

Orta çağda sanat, kilisenin kontrolünde dinin yayılmasına ve boyunduruğunun hizmetinde tutsak edilmiştir. Bu bağlamda sanat anlayışını oluşturan kuramda spiritüalizm temeline dayanmaktadır. Söz konusu spiritüalist temelin anlayışı görünen dünyanın aldatıcılığı temelinde mutlak olan Tanrının asıl varlık olduğu paralelinde bir asıl dünya vardır. Bu yüzden bu dünyanın maddesinden kaçınılmalıdır. Çünkü bu asıl dünyaya erişmenin anahtarı ruhlardır. Bundan dolayı insanın maddi varoluşunu gizlemek üzerine kurulmuş bir plastik anlayış vardır. Başka bir deyişle fiziksel olanın mistik bir ruhani estetik anlayışı oluşturmuştur. Diğer taraftan mimaride vitray bu maddi oluşumu gizlemek için ön plana çıkmıştır. Bu yüzden göğe doğru yükselen bir mimari üslup oluşturulmuştur (Ünlü, 2018). Orta çağda sanat eğitimi loncaların desteklediği bir yapıdır. Karşılıklı yardım ve iş birliği anlayışına sahip loncalar zanaatkârları da çatısı altında toplamıştır. Mesleki dayanışma açısından önemli olan bu örgütlenme, kendi üyelerinin gelir ve standardizasyonlarını sağlamak adına kurulmuş birliklerdir. Bu örgütlenme ustalar, ustabaşıları ve çırakları içinde bulundurmaktadır. Bu loncalar marangozlar, cam işçileri ve oymacılar gibi farklı zanaat gruplarını kapsamaktadır. Tarım. Tıp ve hayvancılık gibi üst yapıların altında yer alan heykelcilik, dericilik ve terzilik gibi alanlar orta çağ eğitim anlayışında resim ile birlikte değerlendirilmektedir. Çünkü resim çıraklar tarafından öğrenilmektedir ve tıpkı diğer zanaat sahipleri gibi ham maddeye hünerle şekil vererek kâr amacıyla satmaktadırlar (Erbay, 2013). Kendi içerisinde bir sınıf olan lonca birlikleri sıklıkla dışa kapalı yapılardır. Var olan işler kendi üyelerinin arasında icra edilir sadece çok büyük ustalar nadiren bu iş paylaşımına dâhil olabilmektedirler (Gombrich, 1992, Ünlü, 2018). Kentler önem kazandıkça ve zanaatkârların bu birlik aracılığıyla zenginleşmesi, bu zenginleşmeyle birlikte elde ettikleri haklar ve ayrıcalıklar onları diğer tüccarların alt başlığı olmaktan kurtarmıştır. Kendileri örgütlenerek çeşitli loncalar kurarak özerkleşmişlerdir (Gombrich, 1992).

2.3.3. Rönesans ve Bugünün Sanat Eğitimine Giden Yol:

"Yunanlılar gördükleri şeyi çizmişlerdi, orta çağda ise sanatçı, duyduğu şeyi yapıtıyla anlatmasını öğrenmişti" (Gombrich, 1998: 115). Ancak Rönesans, insanların bakış açılarını büyük ölçüde değiştirmiştir. Bu değişimi anlamak için perspektif anlayışındaki değişimi incelemek gereklidir. Söz konusu önemli değişim doğrusal perspektifin ileri sürülmesidir. Doğrusal perspektif, Floransalı sanatçı ve mimar Brunelleschi'nin optiğin doğasını anlatmak için yaptığı bir sunumda aynı noktadan çizdiği iki çizimi

karşılaştırması sonucu bir yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlayış daha sonraları Alberti tarafından kuramsallaştırılmıştır. Perspektifin değişimi ile ortaya çıkan anlayış, insanın algılanışını da değiştirerek modernizmin bireyselliğiyle doğrudan bağ kurmaktadır (Panofsky, 2013; Bryson, 1983). Rönesans düşüncesini harekete geçiren pek çok etkenden birisi de dönemin düşünürleridir. Bu düşünürlerin fikirlerini anlamak, Rönesansın dinamiklerini anlamak adına en az perspektif anlayışının değişmesi kadar önemlidir. Bu dönemin önemli gelişmelerinden birisi de hümanizm düşüncesidir. Hümanizmin fikir önderlerinden birisi Francesco Petrarca'dır (Burke, 2016). Petrarca, doğa manzaralarının önemini vurgulamıştır. Petrarca taklit sorununa baba ve oğul arasındaki benzerlik analojisiyle yaklaşmıştır. İkisi de her ne kadar benzerlik taşısa da onların çoğunlukla farklı izler taşıdığını ileri sürmüş ve dikkatli bir gözün, bir dehanın bunu ayırt edebileceğini varsaymıştır (Gombrich, 2015). Petrarca sanatta dehanın önemini vurgulamıştır (Bodei, 2008). Kendisi bir Kardinal olan Nicolaus Cusanus ise Hümanizm için düşüncenin gücü ve mistik düşünceler arasında bir bağlantı kurmuştur (Hausner, 2016). Ona göre birey, özgür ve bilinçli hareketleriyle Tanrıyı temsil etme gücünü taşımaktadır. Cusanus'a göre sadece mimarlar rakamlarla bir yapı kurmamaktadır. Ayrıca bir ressam ve müzisyende dünyayı bu şekilde kurmaktadır (Castelli, 2013). Ayrıca Cusanus için ışıkta çok önemli bir unsurdur. Bir şeyi fiziğin ve metafiziğin ötesinde simgesel anlama kavuşturan unsur, ışıktır. Maddenin güzel sayılabilmesi için ışığa vurgu yapmaktadır. Leon Batista Alberti, geçmişin gerçeğe yakınlık üzerinden kurulan estetik algısının yerine ahengi ileri sürmüştür. Ressamın resmini oluşturduğu ögelerin birbirlerine mutlak uyumunu, estetiğin temeline almıştır. Güzel olan ahenkli olandır ve bu ahenk öyle bir uyuma ulaşmalıdır ki artık ne resme bir şey eklenebilmeli ne de resimden bir şey çıkartılabilmelidir (Panofsky, 2016). Giovanni Pico della Mirandola ise skolastik düşünce ile Platonculuğun bağdaştırılmasını felsefenin amacı olarak görmektedir. Söz konusu düşünür İbn Rüşd ve Yahudi düşünürleride detaylıca incelemiştir (Burckhardt, 2013). Platon ve Aristoteles arasında da ayrıma gitmek yerine bağlantılar kurmuştur (Cassirer, 2016).

Orta çağda sanat eğitimi loncalara bağlıdır. Ortaklaşa üretimin belirli bir dayanışma biçimini ortaya koyduğu bu ortamlarda sanat eserinde de anonimlik esastır. Çünkü bir eserin üretiminde pek çok ressamın ortak çalıştığı bilinmektedir. Orta çağda skolastik düşüncenin de etkisiyle sanat ikiye ayrılmıştır. Bu ikiye ayrılmanın sonucunda sanat, beşerî ve mekanik olarak sınıflandırılmıştır.

Böylelikle beşerî sanatlar zihinsel ve entelektüel faaliyetler gerektiren alanlar olmuştur. Mekanik sanatlar ise içinde ressamların ve heykeltıraşların olduğu bir zanaat kolunu kapsamaktadır. Bu alan beşerî sanatların aksine herhangi bir entelektüel faaliyet gerektirmemektedir. Sanatın işçiliği olarak düşünülmüştür. Erken rönesans döneminin atölye pratikleri hala geçmişin lonca eğitimi anlayışıyla ilişkili olabilmektedir. Ancak ressam ve heykeltıraş olan Verrochio, ressam olan Ghirlandaio ve Bellini'lerin atölyelerinde nispeten bireysel nitelikte bir eğitim prensibi belirledikleri de ileri sürülmektedir (Öndin, 2021). Floransa'da Ficino Akademisi ve Roma'daki Pomponius Laetus Akademisi gibi akademilerin kurulmaya başlamasıyla eğitim iki biçime ayrılmaya başlamıştır. Bilimsel gelişmeyi destekleyen ve sanatsal gelişmeyi destekleyen akademiler oluşmuştur. Bu akademiler usta çırak prensibini uygulamaya devam etmektedirler. 15. Yüzyıla gelindiğinde Avrupa'da birçok sanat okulu kurulmuştur (Ünlü, 2019). Bilimde yenilikçi bir metot arayışında olan Francis Bacon deneysel ve tümevarımcı görüşün savunucularından birisi olmuştur. Böylelikle Bacon rönesans içinde gelişen geleneği de reddeden yenilikçi bir düşünce oluşturmuştur (Cevizci, 2017). Bacon geleneğin tümdengelim ve us üzerinden oluşturulan düşüncenin sadece insanın kendi tahayyülünün ürünü olan mükemmel sistemler inşa ettiğini ancak bunların gerçeklikle bağlarının zayıf olduğunu ileri sürmektedir. Söz konusu gelenekçi düşünce yapısı içsel unsura bağımlıdır ve nesnel dünya ile olan bağlantıları direkt kurulmamaktadır (Çüçen, 2013). Bacon'ın deneyciliğinin temelindeki nesnel dünya olarak doğanın anlamı ona karşı zafer kazanmaktır. Bu bağlamda aklı ve duyumu ön plana çıkarmaktadır. Bilginin güç olduğunu ve doğanın ancak ona boyun eğerek yenilebileceğini ifade etmektedir (Taşkın, 2013). Bacon için doğaya egemen olmanın koşulu onu verimli bir şekilde anlamaktan geçmektedir ve bunun yolu da deneyciliktir. Bacon için doğa Tanrının insana sunduğu bir laboratuvardır. Bacon'ın düşünce yapısında bilimin doğayı gözlemlediği kadar sanatta doğayı gözleme tabi tutmaktadır. Sanat salt olarak mimetik unsurla doğayı taklit çabasından ziyade doğal biçime saygı duyarak doğada örtük olarak bulunan anlamı genişletir ve onu bu yolla kavrar. Sanat var olan nesnenin görünürdeki fikrini açığa çıkarır. Bu bağlamda sanat bu yol ile doğayı aşar. Bacon güzellik açısından çeşitliliğe vurgu yapmaktadır. Gerçeğin ideallerle bağ kurması açısından sanat, insanların doğaya ilavesidir (Ersoy, 2002). Doğa incelemesi Rönesans'ın temel fikirlerinden birisidir. Ancak doğa incelemeleri anlayışında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Galileo'da gözlem ve deney yolunu değerli bulmaktadır

ancak onun doğa incelemesi matematik temeline dayanmaktadır. Bacon ise doğanın nitelikleriyle tanımlanmasını duyumlar temelinde ele almıştır. Rönesans döneminde doğa gözlemi anlayışı Bacon'a kadar ölçme temelinde ele alınmıştır. Bacon ile doğa gözleminin bir başka yolu olarak kavramsal tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Bacon insan merkezci anlayışı eleştirmiş ve merkeze evreni almanın önemini vurgulamıştır. Çünkü insan teknik unsur olmadığında güçlü değildir. Bu bağlamda Bacon'ın düşüncesi de Descartes kadar mekaniktir. Bacon bilgiyi de bu mekanik unsur içinde ele almaktadır. Bilgi insanın bireyciliğine bırakılmamalıdır ve aksine kolektif biçimde ele alınmalıdır. Descartes ve Bacon bir nesnenin iki ayrı yüzü gibidir. Descartes önermesini mantık ve matematik üstüne kurarken Bacon deneysel yöntemi temele almaktadır (Çeler, 2007).

Bu noktada Rönesans'ın önemli eğitimcilerinden birisi olan Jan Amos Komensky'nin eğitim görüşünü incelemek gereklidir. Komensky bir din adamı olmasına rağmen skolastik ve bağnaz düşüncelere şüpheyle yaklaşmıştır. Bu bağlamda Komensky meseleleri rasyonel aklın temelinde ele almıştır. Komensky'nin bu biçiminde dönemin hümanizm anlayışı etkili olmuştur. Komensky söz konusu pedagojik görüşlerini dini ve kültürel çatışmaların derin olduğu Otuz Yıl savaşları sırasında oluşturmuştur. Bu yeni pedagoji geleneksel eğitim biçiminin reddi anlamını taşımaktadır. Söz konusu anlayış modernitenin tipik yansımalarını içermesiyle birlikte çağının oldukça ötesinde bir biçimi temsil etmektedir. Bu bağlamda Komensky'nin eğitim görüşünde evrensellik önemli bir temadır. Ayrıca okulların yaygınlaşması ve eğitimin pedagojik kapsamındaki özel öğretim tekniklerini şekillendirmesiyle de devrimsel nitelikler taşımaktadır. Söz konusu önerme ile Pestalozzi'nin metodunun da temellerini attığı ileri sürülmektedir. Demokratik bir eğitim anlayışını benimseyen Komensky'nin bu anlayışıyla J.J. Rousseau'ya da temel teşkil ettiği düşünülmektedir (Çırak, 2020).

Kant estetik bilgide akla yakın ve ondan bir parça bulurken, Baumgarten ise duyumu akıl ile eşleştirmiştir. Çünkü Descartes önderliğindeki Kartezyen düşünce insan aklını merkeze alarak, bireye güdümlü bir düşünce inşa etmiştirler. Bu durum kendini geçmişin dogmalarından kurtarırken feda ettiği özgürlük ve egemenlik kriziyle karşılaşmıştır. Böylelikle bu bunalımdan kurtulmak ve özgürlükleri ele almak için Romantizm düşüncesi ortaya çıkmıştır. Romantizm anlayışı da insan merkezci ve bireye dönük bir anlayıştır. Bu anlayışta dünyayı algılama biçimi olarak istenç ve irade önemli

unsurlardır. Böylelikle bedensel arzu ve duyumların önem kazanmasıyla sezilebilirlik önem kazanmaktadır. Özellikle Goya haz/acı, güzellik/dehşet gibi düalitelerin deneyime dayalı hisleri ifade edebilmek için görsel sanatlar alanında önemli bir temsilidir. Delacroix ve Gericault gibi sanatçılar sezginin öznel ifadelerini temele alan sanatçılardandır. Bu durumun pedagojik yansımaları ise Pestalozzi ve Rousseau ile görülmektedir. Bununla birlikte eğitim yaşama bireyi hazırlayan bir unsur olmaktansa yaşamın kendisi olarak düşünülmüştür. (Kuru, 2014). Rousseau Aydınlanma döneminin düşünürlerinden birisidir. Muhtemelen yaşadığı dönemle ilişkili olarak özgürlük ve birey anlayışına önem vermiştir. Rousseau'nun eğitim anlayışı genellikle Emile adlı kitabıyla açıklanmaktadır (Burkaz, 2014). Rousseau için insanların iyiliği doğuştan gelmektedir. Bu noktada eğitim anlayışı, varoluştan gelen benin kendine yabancılaşmadan nasıl geliştirileceği üzerinedir. Bu bağlamda eğitim var olanı açığa çıkartmak ve geliştirmektir (Rousseau, 2002). Bu noktada Platon'un anlayışıyla denk düşmesine rağmen aralarında fark vardır. Platon insanın belirlenmiş doğasını sınıflandırarak bunları tespit etmeye çalışmaktadır (Momimov, 2012). Ancak Rousseau bu noktada bireyin hem fizyolojik hem de psikolojik tavırlarını göz önünde bulundurmaktadır. Böylelikle bireyin kendisini keşfetmesi ve söz konusu bireysel farklılıklara uygun bir eğitim metodu düşünmektedir. Bundan dolayı Rousseau'nun anlayışında eğitim insana, belirlenen unsurları dikte etmek yerine kişinin kendisini keşfetmesinde rehberlik amacını taşımaktadır. Rousseau bireyin gelişimine bilişsel ve psikomotor faaliyetlerin etkisinin yanında kişinin gelişimindeki karakter unsurunu da dikkate almaktadır. Bu eğitim anlayışında doğallık ayrıca önemli bir noktadır. Rousseau bu durumu bitki metaforuyla açıklamaktadır. Bu metafora göre bitkinin doğal bir büyüme biçimi vardır, dışsal olarak onu her ne kadar istediğiniz şekilde değiştirmek için uğraşsanız da bitki kendi haline bırakıldığında tekrar varoluşuna dönecektir. Böylelikle Rousseau eğitimde zoraki planlamaları insan doğasına uygun görmemektedir. Rousseau için doğanın ilk eylemleri her zaman için doğru olduğundan özellikle çocukluk yaşlarında insan doğanın eğitimine bırakılmalıdır. Ayrıca bu eğitim anlayışında meslek edindirmek veya diplomalı olmak yerine insan yetiştirmek bağlamında kişilik gelişimi temele alınmıştır. Eğitimde bilginin doğru zamanda keşfedilmesini önemle vurgulayan Rousseau, bu noktada kimi zaman vakit kaybetmenin, yanlış bir anda verilen bilgiden daha verimli olduğunu ileri

sürmektedir. Bu bağlamda yalınlık, öznellik ve özgürlük bu eğitim anlayışının ana unsurlarıdır. Eğitimin başarısı kişinin olmak istediği şeyi olabilmesidir (Rousseau, 2007). Medeniyet ile gelen yozlaşmadan ancak insanın doğal dürtüleri koruyucu etki sağlayabilir ve bunun için eğitim önemli bir araçtır (Cevizci, 2012).

2.3.4. Endüstri ve Makineleşen İnsanın Sanat Eğitimi:

Pozitivist düşünce sanatta görme tavrını etkilemekle kalmamış, siyasi ve toplumsal alanı da dönüştürmüştür. Bu durum farklılıkların bir paydada toplanması amacıyla idealize edilmiş bir devlet aygıtını düşünmeyi başlatmıştır. Bu aygıtın biçimi aydınlanma düşüncesinin bir iz düşümü olarak ulus devlet modelidir. Söz konusu yapı, ideolojik yaygınlığını kamusal eğitime yüklerken biçiminin meşruluğunu da sanat üzerinden sağlamıştır. Bu bağlamda sanat ve eğitim endüstrinin problemleriyle ilgilenirken ilkelerini de ulus devletin uygun bulduğu değerler üzerine inşa etmiştir. Fransız akademisi bunun örneklerinden birisidir ve ulus devlet aygıtının sosyal kurumlar üzerindeki denetimini temsil etmektedir (Kreft, 2009). Böylelikle sanayi devrimi sonrasında ihtiyacı gidermek için üretmek anlayışı yerine ihtiyacı üreten bir sistem pekiştirilmiştir. Bundan dolayı estetik narkotikleşerek bu sisteme bağımlılığı sağlamıştır (Delaloğlu, 2005). Fakat metaların üretiminin aynılığı toplumun giyimine yansıyan sınıf farklarını gözden uzaklaştırmıştır. Bu durumun görsel yansımalarının örneklerinden birisi 1851 yılında İngilterenin Londra şehrinde inşa edilen Kristal Saray'dır. Dönemin kendisini ifade etmesi bakımından önemli bir örnektir. Bu saray demir ve camın bir arada kullanılışıyla inşa edilmiştir. Demir, dönemin en yaygın üretim hammaddesini temsil ederken cam ise sanayi döneminin bir ideali olarak özgür, eşitlikçi ve şeffaf bir toplum idealini simgelemektedir. Doğal ışığın kullanımına izin veren cam bunun yanı sıra bütün bir alanı gösteren bir şeffaflığı da sağlamaktadır. Bu durumun anlamı geçmişin her şeyi sınırlandıran ve toplumu bu sınırlarla denetleyen anlayışından, her şeyin görünürlüğünü arttıran özgür bir disiplin toplumuna geçişi temsil etmesidir (Kuru, 2014). Söz konusu bu unsurlar Kristal Sarayda düzenlenen bir sergiyle pekiştirilmiştir. Bu sergi hem ulusların gelişmişliklerini gösterdiği bir gövde gösterisidir hem de yeni estetik metanın görme biçiminin insanlığa sunulmasıdır. Bu bağlamda yeni görme biçimi reklam ilkelerinin temelinde vitrindeki arzulanan ama duyumsanamayan bir pratiği kapsamaktadır. Başka bir deyişle erişilemeyen ama izlenebilen manzaranın hazzını yansıtmaktadır (Crary, 2010). Yeni görme biçiminin doğadan ayrılmış ve yüzünü sanayiye çevirmiş bir empresyonizm olduğu da ileri sürülmektedir. Bu durum görmeyi

öğrenmek başlığında tasarım ve desen dersleri veren John Ruskin tarafından eleştirilmiştir (Haslam, 2005). Ruskin için bir insan kusursuz çizmeyi öğrenebilir ve bu türünün en nadide eseri olabilir. Ancak bu biçimler üzerinde düşünmesini ve daha iyi bir biçim bulmasını istediğinizde kafası karışacaktır. Bu tereddütle düşünen insan on kerenin bir keresinde yanlış düşünecektir ve bu yanlış düşünceyle eserine yaptığı müdahalede de yanlışa düşecektir. Fakat bunu yapan kişi ilk halindeki makineden uzaklaşarak insan olmuştur (Ruskin, 2003).

2.3.5. 19. Yüzyıl ve Sonrası:

20. yüzyıldaki değişimleri her anlamda anlayabilmek için 19. yüzyılda gerçekleşen değişim hareketlerini ve dönemin sosyolojik yapılarını iyi anlamak gerekmektedir. Endüstri devrimi ile gelişmeye başlayan işçi sınıfının talepleriyle birçok ayaklanmaya sahne olan Avrupa'da ve onun bir parçası olan Avusturya içinde de kendini göstermiştir. Ancak Avrupa'nın diğer kısımlarında olduğu kadar Avusturya'da da başarılı olamayan bu girişimler dolaylı olarak Avusturya'nın çok kültürlü halk yapısını etkilemiş ve Avrupa'daki milliyetçilik hareketleri, Avusturya'da imparatorluğu tehdit eder hale gelmiştir (Yıldırım, 2011). Bu bağlamda bu durumun önünü kesmek için bir yeniden yapılanma başlatılmıştır. 19. yüzyıl sonlarına doğru, toplum dinamiklerinden endüstriye, inanç ve ideolojik algılardan sanata kadar yaşanan değişimlerin giderek arttığı ve gelenek olarak atfedilen her şeyin reddedilerek, yeni olan her şey iyidir prensibinin paralelinde oldukça yıkıcı ve dinamik bir dönemdir (Kulba, 2009). Aydınlanma çağı ile başlayan bu devingen süreç, geleneğin izlerini silmek ve kendi temellerini yeniden oluşturmak amacındadır. Böylelikle kendini baştan inşa etmek üzere birçok akım, felsefe, dönem ve hareket olarak kendini göstermiştir. Bu bağlamda Werkstatte ve Bauhaus ekollerini de etkilemiş olan, anlam bilim açısından "ayrılma, kopma" (Farthing, 2014: 350; Heller, 1977) anlamına gelen Sezesyonizm hareketi önem teşkil etmektedir. Yenilikçi sanat gruplarının, muhafazakâr buldukları akademilerden ayrılıp kendi özerk gruplarını kurarak kendi bağımsız salonlarını oluşturmaları Fransa'daki Empresyonistlerin akademik salonlara başkaldırmalarına benzerlik göstermektedir. Ancak bu hareketi izleyen sanatçılar ortak bir üslup oluşturmaktan ziyade bir amaç ortaklığı çevresinde buluşmaktadırlar. Geleneği reddederek ürettikleri işlerini otoriteden bağımsız bir şekilde özgürce sergilemek isteyen bu gruplara Almanya ve Avusturya'da "Sezessionen" (Farthing, 2014: 350) denmektedir. Aşırı nüfus artışıyla metropol haline gelen Viyana bir kültür şehri olarak dikkat çekmesinin yanı sıra

yükselen orta sınıfın gelenekten kopma isteğiyle birlikte yeni bir hareket arayışına girmiştir. Eski kuşağa karşı, yeni kuşak çatışması olarak niteleyebileceğimiz bu durum, geçmişin başarısızlıklarına karşın sezesyonist hareketi oluşturmuş ve sayıca az olmalarına rağmen Avusturya imparatorluğunu temsil etmeyen, modernist, yenilikçi ve kozmopolit Alman bir ruhu ortaya çıkarmışlardır. Yüksek burjuvanın desteklediği Viyana sanat ortamı dağılarak içlerinden bir grup sanatçının kopuş ve ayrılma hareketine sezesyon adı verilmiştir. Bu hareket içinde tasarımcılar, metal işçileri, mimarlar ve gravürcüler de dahil olmak üzere sanat ve zanaatı birleştirici ve her alanda yeniden doğuşu hedefleyen bir devinim içinde hareket etmektedirler. Bu birlikten kopan sanatçıların sergilerini açabilmeleri adına Maria Olbrich tarafından bir bina tasarlanmış ve Art Nouveau hareketinin de en güzel örneklerinden biri olarak görülmüştür (Farthing, 2014; Charles ve Carl, 2011). Rönesans döneminde İtalya'daki sanatçıları himaye eden Medici ailesinin bir benzeri olarak Viyana'da bütün bu yapılanma süreçlerinin mali yükünü ise Fritz Waendorfer sırtlamış ve bu yeni hareketlerin doğuşunda önemli bir pay sahibi olmuştur (Yıldırım, 2011). Avusturya'da 1903'te mimar Josef Hoffman, ressam ve grafik tasarımcısı Kolomar Moser ve tekstil üreticisi F. Waerndorfer tarafından kurulan ve Sezesyonizm hareketinin, sanat ve zanaat uzantısı olarak 1905 yılından bu yana kalıp tekstil ürünler üreten bir atölye olarak Edward Josef Wimmer Wisgirl tarafından kurulur. Özellikle geometrik şekilleri güçlendirmek için farklı renkler ve desen kullanımı gösteren Wienner Werkstatte'in 1910 da moda bölümünün kurulmasında önemli bir yeri vardır (Üstüner, 2017). Ancak sanat ve zanaatın bir arada yürümesinin çok uzun soluklu olmayışı, sanat ve ticaret konusunda da grup içinde birtakım anlaşmazlıklara yol açmıştır. Kurulduğu günden beri ticari bir girişim olarak düşünülen Werkstatte, yüzyılın bitişiyle, dar gelirliler için yapmayı planladığı üretim tarzını, daha çok seçkinler ve entelektüeller için üretmeye başlamıştır. Bu bağlamda Arts&Crafts hareketiyle de benzerlik gösteren bu girişim, Sezesyonist hareketin temellerinde yaptığı tekstil çalışmalarıyla felsefi ve estetik açıdan Arts&Crafts'tan, Art Nouveau ve Art Deco'ya kadar Modern tekstil tarihinde de bir izlek görevi görmektedir (Howard, 1996).

Arts&Crafts hareketi Ruskin'in fikirleri temelinde ve Morris'in pratiğini birleştirerek kurulan Morris and Company adlı firmanın kurulmasıyla başlamaktadır. Söz konusu hareketin biçimi simetri ve geometrinin egemenliğini kırmaktadır. Sonuç olarak ortaya el çizimlerini andıran soyutlama tavrının baskın olduğu oylumların ve

kıvrımların dinamikliğini kullanan bir biçim çıkmıştır. Stüdyo sanatları olarak adlandırılacak olan alanda bu girişimin ürünlerindendir. Arts&Crafts hareketinin pedagojik etkisi Birmingham School of Art gibi Londra ve Leicester bölgelerinde kurulan okulların model olarak almasıyla gerçekleşmiştir (Swift, 2005). Birmingham School of Art'ın diğer bir önemiyse kadınların eğitim ve istihdamlarını desteklemesidir. Özellikle orta sınıftan kadınların eğitime ve iş hayatına katılımları için önemli bir kuruluştur. Ancak bu okullar teknolojinin öngörülemez ilerleyişine yenik düşmesini bekleyen eleştirilerde almıştır. Çünkü söz konusu hareketin idealleri ütopik bulunmaktadır. Bu bağlamda mimar ve sanat eleştirmeni olan Gottfried Semper el işçiliğinin önemli olduğu bir program yerine çağına uygun olarak teknolojiye entegre olan ve makinenin sanatsal olanaklarını keşfetmeyi amaçlayan bir tasarım eğitimini ileri sürmektedir (Whitford, 1984).

Cezanne ile başlayan doğanın formal olarak yalın geometrik formlara indirgenme serüveni, Picasso ve Braque gibi sanatçıların bu geometrik anlayışı çeşitlendirmesi ve sonrasında salt geometrik anlayışa doğru giden serüveni başlatmıştır. Bununla birlikte sosyolojik alanda yaşanan gerilim hallerinin ve gelenek karşıtlığının sebepleri ile paralel olarak düşünüldüğünde, ardıl olarak devam eden Kübizm, Ekspresyonizm, Fovizm, Dadaizm, Ready-Made, Fütürizm, Konstrüktivizm ve Sürrealizm gibi akımlar ortaya çıkmıştır. Böylelikle yaşanan toplumsal ve kültürel değişimler neticesinde tüm bu haraketler dönemin ilk otuz yılında ortaya çıkmaşlardır. Bunun sonuçlarından biri olarak endüstri ve teknoloji alanlarında yaşanan değişimleri takip edebilecek, geliştirebilecek ve tamamlayacak estetik anlayışı karşılayabilecek bir organizasyona ihtiyaç olmuştur. Sanat ve endüstri ortaklığını kurabilme düşüncesi ve isteği, Bauhaus ekolü gibi bir oluşuma hem ihtiyaç doğurmuş hem de zemin hazırlamıştır (Antmen, 2019). Uygulamalı sanat eğitimi yapan okulların kurulması, I. Dünya savaşından çıkan Almanya'nın yenilenme sürecinin bir parçasıdır. Bu okullardan birisi de Weimar'da Van de Velde tarafından kurulan okuldur. Daha sonraları Velde bu okulun yöneticiliğini Gropius'a bırakmıştır. Bu bağlamda Gropius Uygulamalı Sanatlar Okulunu ve Weimar Dükalık Sanat Akademisini birleştirmiştir. Dahası yayınladığı bir manifesto ile Bauhaus'u kurmuştur. Bu okulun ana amacı sanat ve zanaat arasındaki hiyerarşik sınıflandırmayı kaldırarak kendi kendine yeten bir okul oluşturmaktır. Bu okulun ilk yıllarındaki pratiği temel sanat eğitimi, atölye eğitimi ve projeden oluşmaktadır. Bu sürecin kendini geçmişten ayırt eden özelliğiyse, söz konusu

sürecin hiyerarşik olmamasıdır. Böylelikle yatay eksende sarmal ve birbirini destekleyici bir pratiğin ilk örneklerinden birisidir. Bauhaus ekolüne göre "... sanatçı kişi, bir toplumun sanatlarını ve zanaatlarını zenginleştirirdi çünkü onun da toplumun şekillenmesinde bir payı vardı, ayrıca sürekli pratik yaptığı için en alttan başlayarak yukarıya doğru tırmanan bir işçi gibi, ustalık ve anlayış kazanmış olurdu" (2019: 117). Tüm bu yüzyılın getirmiş olduğu karmaşanın ortasında yenidünyanın işlevsel ve kullanışlı bir estetik anlayışın üzerine kurulması gerektiğini düşünen Gropius, sanatçılar ve zanaatkârlar arasındaki kutuplaşmayı anlamsız bir sınıf çatışması gibi görür ve bu sınıf çatışmasına mahal vermeyen bir organizasyon oluşturmayı da amaçlamaktadır (Farthing, 2014: 414). Sanatçıların kendi sorunlarına ve sanatın sorunlarına veya toplumun sorunlarına çözüm üretebilecek ortak bir bilinç içinde olmaları da diğer bir amacını oluşturmaktadır. Tüm bu amaçlar doğrultusunda kurulan okul toplumda yenilikçi kanadın taşıyıcı bir temsilcisi halini almış ve muhafazakâr gruplardan yönelen politik baskıların uzağında kalamamıştır. Nazi taraftarlarının kapatma baskısından dolayı ilk kurulduğu Weimar'dan Dessau'ya taşınmaya zorlanmıştır. Daha sonra bu baskılar okulu kapanmaya kadar sürükleyecek ve yeniliğe karşı kısa sürelide olsa despotik faşist bir zafer niteliği barındıracaktır. Ancak bu durum uzun vadede Bauhaus ekolünün başta Amerika ve Avrupa'ya oradan da dünya endüstri anlayışını şekillendirecek bir harekete doğru ilerleten bir adım olacaktır (Bulat, Bulat ve Aydın 2014: Onan, 2005).

2.4. Günümüzde Sanat Eğitimi Pratikleri

Bu bölümde çalışmanın ana odak noktası olan yüksek eğitimden bilinçli olarak dışarı çıkılacaktır. Çünkü Modernizmle birlikte kurumsallaşan eğitim, bu dönemlerde çocuk eğitimine önem vermiştir. Ancak bu önem onların yetişkinliklerini yapılandırmak içindir. Böylelikle yüksek eğitim ile dolaylı olarak da olsa bağı bulunmaktadır. Bundan dolayı yüksek eğitime giden bu süreçte altyapı niteliği taşıyan bu aşama incelenmelidir. Ayrıca bu dönemde açılan yüksek eğitim kurumları piyasacı temelde fabrika pratiklerini benimsemektedir. Bu noktaya gelmeden önceki aşamaları incelemek, dönemin bireyi yetiştirme bakış açısını anlamakta fayda sağlayabilir. Eğitim anlayışı, ekonomik, siyasal, toplumsal ve tarihsel değişimlerden etkilenerek yapılanmaktadır. Ancak temelde değişmeyen nokta eğitime egemen olan yapının nasıl bir insan yetiştirmek istediği sorusudur. Hükmedenin siyasi konumuna göre cevabı değişmekte olan bu soru, toplumun biçimini yapılandırmakta önemli bir unsurdur.

çıkmıştır. Bundan dolayı çocuklar fabrika sistemine uyumlu ve kentleşmenin gereği olarak disiplin sorunlarından arınmış şekilde büyütülmesi anlayışı oluşmuştur. Bu bağlamda kapitalist üretim sistemi, tekrar ve ezber temelinde itaatin ve dakikliğin öğretildiği bir eğitim pratiğini zorunlu kılmıştır (Alemdar ve Aydemir, 2022). Eğitimin odak noktası davranışlardır. Çünkü davranışlar, gözlenemeyen kişiliğin gözlenebilir niteliğini temsil etmektedir. Böylelikle eğitim gülmekten, ağlamaya, düşünmekten, korkmaya ve kaygılardan, problem çözmeye kadar kişiliğin bir yansıması olan davranışları oluşturmanın ve değiştirmenin en önemli aracıdır. Ancak her ne kadar gözlenebilir ve ölçülebilir oluşu tartışmalıda olsa davranış sürecinin psikolojik yönü, davranışın tanımlanmasını karmaşıklaştırmaktadır. Fakat bir davranış değişikliği tanımlamak için öncelikle istenmeyen davranışlar belirlenmelidir. Bu bağlamda tanımı karmaşık olan bir unsurdan nelerin dışlanacağı kim tarafından belirlenmiştir? Söz konusu istenmeyen davranışlar şartlar, mekân ve duruma göre değişkenlik göstermektedir. Diğer yandan bu davranışlar yaş ve cinsiyet gibi diğer kategorizasyonlar tarafından da çeşitlendirilmiştir. Böylelikle eğitim sisteminin davranışı ön kabullerle, genel geçer sınırlamalarla belirlemesi, amaçlanan ile var olan arasında bir çelişkiyi doğurmaktadır. Dolayısıyla ortaya tekdüze ve buyurgan bir otoriter eğitim yönetimi anlayışı çıkmıştır. Ancak davranış pek çok değişkene ve niteliğe bağımlıdır. Dahası niteliklerin ve kapsamın değişkenlikleri göz ardı edildiğinde sorun doğru anlaşılamamaktadır. Böylelikle bir sorun doğru tespit edilemediğindeyse ona çözüm üretmek olanaksızdır (Aydın, 2014). Sanatsal öğrenmenin tanımı da eğitimin tanımıyla benzerlik göstermektedir. "Sanatsal öğrenme, öğretici ile öğrenen (öğretmen-öğrenci) arasında önceden programlanmış estetiksel etkinlikler çerçevesinde oluşan amaçlı, anlamlı ilişkilerle gerçekleşir" (2006: 91). Bu bağlamda öğretenler öğrenen kişiyi sorun çözmeye, araştırmaya ve keşfetmeye teşvik edecek sanatsal faaliyetler oluşturmaktadır (Artut, 2006). Bu durum sanat eğitimine kopya yoluyla öğrenmek olarak yansımıştır. Horace Mann'ın el ve göz koordinasyonunun gelişimi açısından değerli gördüğü çizim unsurunu öğretmek için yayınladığı bir kitap bu durumu pekiştirmiştir. Bu kitapta çocukların kopya etmeleri için hazırlanmış 24 çizim dersi bulunmaktadır. Söz konusu sanayi devriminin etkileri ABD'de devlet okullarında endüstriyel çizimin zorunlu kılınmasıyla da paralellik göstermektedir. Walter Smith'in yayınladığı bir kitap üzerine temellenen bu ders, temiz işçiliğin ve keskin kalem uçlarının kullanımı gibi teknik ve sosyal becerilerin gelişimini amaçlamaktadır. Bu derslerinde ana öğretim tekniği kopya etmektir. Bu yıllarda resim yapmanın ve sanatseverliği halk üzerinde yaymanın başka amaçları da bulunmaktadır. Bu hareketin ana konuları dini ve ahlaki önermeleri olan yapıtların konu edilmeleridir. Böylelikle okulda kurum tarafından

planlanmış estetik keyfi öğrenen çocukların ebeveynlerini de bu yönde eğitecekleri düşünülmüştür. Arthur Wesley Dow'un kompozisyon adlı kitabını yayınlamasıyla birlikte sanat eğitimi anlayışı temel sanat ilkelerinin egemenliği altına girmiştir. Böylelikle çocukların eğitimi renk, çizgi, tonlama, simetri ve tekrarlama gibi unsurların baskısı altında gerçekleştirilmiştir. Bu ilkelerin sınırlılığında yapıt üretmeyi öğrenmek ana amaçtır. Başka bir deyişle sanat eğitimi Franz Çizek'e kadar odağa çocuğu almamıştır (Onan, 2005).

Çocukların sanat eğitimini yetişkinlerden ayrılmasını destekleyen diğer bir görüş Viktor Lowenfeld'e aittir. Lowenfeld'in geliştirdiği çocuk eğitiminin amacı sanatçı yetiştirmekten ziyade çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyen çocuk odaklı yaklaşımdır. Çocukların yetişkin yardımı almadan kendi başlarına öğrenmesi, Marjorie ve Brent Wilson gibi sanat eğitimciler tarafından 1960'lardan itibaren sorgulanmaya başlanmış. Çocukların sanat eserlerini, birtakım sembolleri öğrenerek anlamlandırabilmesi ve farklı kültür ve dönemlerdeki sanat eserlerini tanıyabilmelerinin de gerekli olabileceği yönündeki eleştirel yaklaşımlarıyla birlikte yerini disiplin odaklı yaklaşıma bırakmıştır (Özsoy ve Mamur, 2019).

Çocuk odaklı yaklaşım gibi özgürlükçü düşüncelerin, sanatı anlaşılır hale getiren diğer parçaların eksik kalmasına neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bireylerin, sanatın diğer hazlarından mahrum kalmasına da yol açtığı ileri sürülmektedir (Özsoy & Şahan, 2009). Çocuğun potansiyelini ortaya çıkarmasını önemseyen bu yaklaşım için merkezde salt sanatın eğitimi amacı bulunmamaktadır. Çocuğun çok yönlü gelişimini sağlayabilmek adına bir araç rolü verilmiştir (Kırışoğlu, 2009). Daha önceki yaklaşımlar Modernist etki altında kalarak eser üretme, yaratıcı düşünme ve daha çok ifade özgürlüğü gibi (Basak, 2017) parametreleri ele alırken, Disiplin Temelli Sanat Eğitimi ise sanatı anlamlandırmayı, eseri üretmek kadar eser ile ilgili nasıl reaksiyon verileceğini bilmenin de önemli olduğunu ileri sürmektedir (Artut, 2006). Çünkü sanatın karmaşık yapısı, onu üretmek kadar anlamayı da zorlaştırmaktadır, bu bağlamda sanatı parçalamak onun anlam kaybına uğramasını sağlayabilmektedir. Söz konusu durumda dört disiplinin görevi sanatı farklı bağlamlardan, farklı alanlardan tartışarak açıklamaktır. Sanat eğitimi konusunda, bireysel farkları göz ardı etmemek gerekmektedir. Eğer sanat her bireyin hakkıysa onu her açıdan anlamak, algılamak ve aktarmak lazım gerekir ki, her birey sanattaki kendini keşfedebilsin ve bu bağlamda '' bu tür bir eğitimin başarısı için, söz konusu disiplinin yapısının keşfedilmesi ve temelini oluşturan prensiplerin öğrencinin ilgisini çekecek şekilde sunulması gerekir'' (Basak, 2017, s. 2). 1970'li yıllarda söz konusu yaklaşıma önemli destekleri olan sanat eğitimcisi Elliot Eisner; sanatın

bilişsel bir gelişim alanı olduğunu savunarak bu yaklaşıma önemli katkılar sunmuştur (Aykut, 2006).

Toplumun ihtiyaç ve gereksinimleri bağlamında yeniden yapılandırma veya yaratma bu yaklaşımın dile getirdiği düşünceler arasındadır. Bu doğrultuda sanat, salt toplumun ihtiyaç ve değerlerini ortaya koymak değil, ihtiyaçların giderilmesi noktasında yeni değerler geliştirebilmektir (Kırışoğlu, 2009). Bilgi, iletişim ve teknoloji çağında, her olgunun kendini bu yeni duruma adapte etmesinin beklendiği bir noktada, sanatın bu durumun dışında kalması olanaksızdır. Sosyokültürel yapı insanlar içinde bulunduğu toplum tarafından şekillenirken, bu yapının içinde yaşayan paydaşların yeni durumdan haberdar olmaları ve bu konuyu anlamlandırabilmeleri, bireylerin sosyal yaşantıları ve birtakım yönlendirmelere karşı alacakları tavrı belirlemek açısından önemli hale gelmektedir. Yeni gelişen teoriler bağlamında salt sanat odaklı dogmalar yerine, eleştirel bilincin yaşama dair toplum sorunlarında aktifleşmesi hedeflenmektedir. Bununla birlikte kültürel okuryazarlık kavramı önem kazanmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte internet, video ve bilgisayar gibi gelişmelerin yaşanması da sanat ve eğitimini etkilemeye başlamıştır. Bilişim teknolojilerinin geliştirilmesiyle iletişim serbestliği artmıştır. Bu bağlamda kültürler birbirine daha fazla maruz kalmış ve etkileşim artmıştır. Böylelikle kültürler arası, çok kültürlü, disiplinlerarası, görsel kültür kuramı ve Postmodern sanat eğitimi gibi düşüncelerde dolaşıma açılmıştır (Özsoy ve Mamur, 2019).

Mateyal kültürü araştırmaları, toplumların kültürel ve sosyal ilişkilerini irdelemek için materyalleri merkezine alarak onların hangi maddelerden, hangi yöntem ve tekniklerle ve kim ya da kimler tarafından yapıldıklarına vurgu yapar. Materyaller vasıtasıyla bir toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel yapılarını anlamaya ve yorumlamaya çalışan materyal kültürüaraştırmaları, arkeoloji, tarih, sosyoloji, sanat tarihi, antropoloji ve müze eğitimi gibi pek çok disiplin ile yakından ilgili olan disiplinlerarası bir yaklaşımdır. Kültürün somut kanıtlarına odaklanan materyal kültürü araştırmaları ile ilgili çalışmaların geçmişi 19.yüzyıla kadar devam etmektedir. Söz konusu alandaki çalışmalar, önceleri daha çok etnografik araştırmalar içerisinde örtülü olarak ele alınmıştır. Bugün sosyoloji disiplininde de önemli araştırma alanlarından biri olan materyal kültürü araştırmaları, özellikle 1990'lı yılların sonlarından itibaren dünya sosyologlarının çalışmalarında geniş bir yer tutmaya devam etmiştir.

El sanatları, yemek, giyim-kuşam, mimari, zanaat ve mutfak kültürü gibi daha pek çok alanı içeren materyal kültürü araştırmaları, çoğunlukla bu alanlardaki materyaller aracılığı ile bir kültür içindeki sosyal ve entelektüel ilişkileri incelemektedir. Bu bağlamda bir materyal işlevsel olarak kullanım özelliğinden farklı bir biçimde, aynı zamanda da üretildikleri toplumların yaşam biçimlerini, inançlarını ve ideolojilerini de yansıtırlar (Sarıtaş, 2019).

Toplum için kültür; paydaşları açısından toplumun içinde sağlıklı yaşayabilmek adına ve söz konusu toplumu anlamaya çalışan araştırma alanlarında kültür ile ilgili durumları incelemek, bir toplumun yapısını anlamak için önemlidir. Bu bağlamda bakıldığında özellikle sosyal antropoloji araştırmalarında merkezde ele alınan yapı kültürdür. Kültürün tanımı konusunda pek çok tartışma ve farklı fikirler bulunmaktadır. Ancak genel olarak kültür, karmaşık bir çevre içinde söz konusu çevrenin yapısının kavranması için örtük öğrenmelerin bir sonucudur. Dahası toplumun bir parçası olmak noktasında kolektif bir paylaşım olarak ileri sürülebilmektedir (Aman, 2012). Kültürün tanımı ne kadar çok yapılmaya çalışılsa da daha çok görüş birliği elde edilen durum, kültürün özelliklerinin kavranması gerekliliğidir (Hood 2008). Eşit olmayan sınıflı bir toplumda farklı kültür ve ideolojik anlayışlar olması doğaldır. Bunlar üretim araçlarıyla etkileşimin ve farklı ilişkilerin ürünüdür. Üretim araçlarının sahipleri ve onlar için üreten proleter sınıfının da ilgisini oluşturan yapay organizasyon, kendi çalışmalarından kâr elde etme amacını kapsar. Bu ilişkide egemen ideoloji, çatışan ve çelişen ilgi alanlarını çözen fikir ve inançlardır. Bu durumda görsel kültür, sınıf eşitsizliklerinin yeniden üretilme ya da reddedilmelerini sağlayan yol ve ideolojinin bir parçasıdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Materyal Kültürü araştırmalarının bilim temelinde imgenin yapısını anlamaya odaklanması durumu ve Görsel Kültür kuramının konuya daha içerden bakarak ideolojik etkileşimleri ortaya çıkartması durumu önem teşkil etmiştir (Onursoy, 2017).

Kültürün ne olduğunu anlayabilmek adına birtakım başlıklar belirlenmiş ve söz konusu başlıklar üzerinden çalışmalara devam edilmiştir. Söz konusu başlıklar ise şu şekilde sıralanabilir; bütünlük, öğrenilme, paylaşılma, devingenlik ve simgeselliktir. Kültür kendi içerisinde belirli bir bütünlük gösteren bir yapıdır. Kültür söz konusu tutarlı yapısı olmadan devamını sağlayamaz. Ancak kültürün tutarlı olması durumu, istisnasız ve tam bir uyumun olduğunu ileri sürmek için yetersizdir. Her toplumda grup, birey ve kurumlar arası uyuşmazlıklar söz konusudur. Bu bağlamda eğer bu uyuşmazlıklar bütünün yapısını bozmuyorsa kültür devamını sağlar. Mevcut kültür söz konusu bu uyuşmazlıkları azalttığı sürece anlamını korur diyebiliriz. Şayet kültür bu dengeyi kuramazsa kültürel bunalım oluşur. Ancak bir süre sonra tekrardan belirli bir dengeye geri döner.

Geçmişini 19. Yüzyıla kadar dayandırabileceğimiz materyal kültürü antropoloji, müze, sosyoloji, sanat tarihi ve tarih gibi pek çok bilim alanı ile yakından iş birliği içerisinde olan disiplinler arası bir yaklaşımı esas alır. Önceleri etnografik araştırmaların bir parçası olan materyal kültürü araştırmaları 90'lı yıllardan sonra sosyologların sıkça kullandığı bir disiplin haline gelmiştir (Hood, 2008). Her toplumun bir kültürü vardır. Topluma bütüncül yapısını kazandıran, kolektif yaşamı düzenleyen ve paydaşlarının sosyalleşme bağlamında ihtiyaçlarını karşılayan kültür olgusudur (Özakpınar, 2014). Sanat bağlamında konuya bakılacak olursa, söz konusu durumda sanat nesnesi yaratıldığı toplumun dolaylı veya doğrudan ifadesi olarak ileri sürülebilir. Böylelikle materyal kültürü araştırmalarının alanına giriş yapmış olur ve bu noktada sanat tarihinin sanatı anlama yolundaki işlevi ile örtüşür. Bu bağlamda sanat tarihinin de görsel kültürü izah etme noktasında materyal kültürü araştırmalarının rolünü üstlenmesi beklenmektedir (Yonan, 2011). Endüstri devrimi sonrası hızla artan üretim anlayışı beraberinde tüketim alışkanlarını da şekillendirmiştir. Böylelikle kültürde değişmiştir. Bu noktada kültürün görsel anlamalarına bakmak gerekmektedir. Söz konusu değişim neticesinde görsel imgenin kavramsal, psikolojik, ideolojik ve birey ya da toplum üzerinde oluşturduğu etkileri incelemek önemlidir. Teknolojinin yaygınlaşması doğrultusunda bireylerin daha sık karşılaştığı görsel imge, eskiden zamanın içerisinde yaşanan ve geliştirilen kültürün yerine, anlık ve hızlı hatta neredeyse zaman dışı konumuyla kültürün yerini almış ve egemenliğini kurmuştur. Bilgi çağının bu önemli sorunu olan görsel imge bağlamında bireyleri ve toplumun paydaşlarına görmenin öneminin aktarılması bağlamında başta eğitimcilere büyük bir rol düşmektedir. Bu bağlamda görsel kültür kuramı çağımızın en önemli buluşu ve sorunu olan hızlı bilgi aktarımı nezdinde görsel imgeyi de anlama ve anlamlandırma ilişkisinde görsel kültür kuramı eğitim dinamiklerinde önemle üzerinde durulması gereken bir pratiktir (Temizel, 2012).

Görsel kültür kuramı, toplum temelinde güç ilişkilerini ele alarak görsel imgeyi ele alır. 1960'larda İngiltere'de disiplinlerarası bir yaklaşım olarak başlayan kültürel araştırmalar pratiği ile temelleri atılmıştır. (Basak, 2017). Konuşmadan gören insan, iletişime geçmeden önce gördüğü çevreyi tanır ve gözleri açıldığı andan itibaren anlamlandırma süreci başlar. İnsanlar görme duyusunu konuşmaktan önce kullandıkları için görsel imge sözcükten daha etkilidir. Dahası doğumdan itibaren görsel imgenin etkisi altındayızdır (Berger, 2010). Gördüğümüzü anlamlandırdığımız ve yaşantılarımız çerçevesinde değer atfettiğimiz aşikârdır. İletişim çağında bir fenomen olarak sosyal ağ görselliğinin hayatımızla bu denli içli dışlı olması durumu ve söz konusu bu fenomenin hızı ve geçiciliği bağlamında bireyi daha hızlı yargı vermeye yönlendirmektedir. Okuma sırasında algıladığımız sözcüklerin kişisel olarak anlamlandırma mekanizmamızda tekrar oluşturulması, yazarın bizde oluşturmak istediğinden ziyade bizim sözcükten ne anladığımız doğrultusunda değişebilmektedir. Bu bağlamda imgeler de görülmeyi ve okunmayı bekleyen kitaplardır (Olgun, 2017). Görsel kültür değişen dünyada medya ve medya üretimlerinin kültürü inşa ettiği ve görsel imgenin kitle kültürünü oluşturduğu

günümüzde, söz konusu pratiklerin estetik boyutta algılanma ve yeniden anlamlandırılma süreçlerini düzenleme noktasında önemli bir pedagojik işlev üstlenmektedir (Eker ve Aslan, 2010). Mamur'un Amerika'da Pensilvanya Üniversitesinin eğitim programını incelediği araştırmasında görsel kültür kuramının sanat eğitimi bağlamında entegrasyonunu incelediği çalışmasında; ırk, sınıf, güç, ayrıcalık, kimlik, görsellik, etnik, toplumsal cinsiyet gibi konularda düşünmeye ve üretmeye cesaretlendirmek, güç odağı olarak görsel medyayı sorgulamak, temsil olarak görsel imgenin analizi ve bu duruma paralel olarak farklı kültürlerin oluşturduğu yapıtları tanımak temelinde 'sosyo kültürel bağlamı' anlama amacına rehberlik etmesi bir kazanım olarak ele alınmıştır (Mamur, 2014). Bu bağlamda ülkemiz içerisinde yapılan bir araştırmada ise görsel kültür kuramı doğrultusunda öğrencilere belirli bir organizasyon dahilinde rehberlik edildiğin de öğrencilerin görsel imgelere karşı eleştirel, sorgulayıcı ve derinlemesine düşünmeleri hususunda kayda değer bir gelişim gözlenmiş ve bu doğrultuda görsel kültürün pratikte faydası ortaya konulmuştur (Dilli, 2013). Görme gün boyu başat bir biçimde bilgilerimizi oluşturmamızı sağlayan unsurdur. Görsel imgenin gücü sıradanlığından kaynaklanır ve bu noktada bu ideolojik ilişkiler ağını sorgulayan ve eleştiren bilinçlerin sanat eğitimi üzerinden söz konusu kuram ile geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulur. Böylelikle ideolojik bir sorun olarak günlük yaşamın bir parçası olan imge, görsel kültür alanıyla direkt bağı olan sanat eğitiminin de sorunudur (Yıldız 2020).

Kitle iletişim çağının kültür üzerindeki egemenliğini görsel imge üzerinden kurması ile devreye giren görsel kültür kuramı, söz konusu okulun felsefi ve ideolojik anlayışının sermaye ve kitle iletişim araçları üzerinden yeniden üretilen imaj kültürünün eleştirisini ele alabilmek adına ortaya konulmuştur. Bu bağlamda söz konusu ekolü ve düşünce pratiğini anlamanın görsel kültür kuramını anlamakta önemli bir etken olması gerekliliğidir. Dolayısıyla Frankfurt

ekolü önemli bir etkendir. Frankfurt ekolünün odaklanmış olduğu üç ayrı mesele vardır. Teknokrotik ve bürokratik olarak inşa edilen yeni egemenlik anlayışının oluşumunda temel etmen olarak bilim ve teknolojinin ideolojik, politik tavrına karşı bir eleştiri, sosyal bilimlerde pozitivizm anlayışının epistemoloji ve metodoloji bağlamında eleştirisi, son olarak ise kültür endüstrisi olarak ele alınan sermaye egemen güç unsurlarının kültürel tahakkümünün eleştirisi temelinde düşünce süreçlerini ortaya koymuşlardır. (Ayaz, 2018).

Kanıksanmış bilgileri öğrenmekle yetinmeyen ve bununla da sabit kalmayarak, çağın devingenliğine ve yenilenebilirliğine uygun bir biçimde bilgiyi yeniden üreten, onu şekillendirebilen ve bu bağlamda problem çözebilen nesiller ortaya çıkarmak, çağdaş eğitim sisteminin yararlılıkları arasında ileri sürülmektedir. Bu bağlamda disiplinlerarası yaklaşımın sınırları kaldırarak alanı genişletme pratiğinin, sorunlara bütüncül bir bakışın ve disiplinler arası geçişlerin daha verimli olması yönünden, bireyler için entelektüel bakış açısını genişleterek öğrenmeyi daha yaratıcı hale getirmektedir. (Edeer, 2005). Problem çözme noktasında yaratıcılığın öneminin gün geçtikçe daha fazla ortaya çıkması ve yaratıcılığı etkileyen en önemli faktörler arasında öncelikle yeni bilgiler öğrenmenin sinaptik ağların genişlemesine ve dolaylı olarak hızlı düşünmeye neden olması önemlidir. Ayrıca bir takım genel geçer algıların aksine düşünerek beyin işleyişinde bilinç artırımına yönelmenin post modern pratiklerle sağlanabilir olduğu düşünülmektedir. Söz konusu bu durumda artık sanat olgusu nesne boyutunda çok farklı kanallardan beslenebildiği gibi, diğer alanlarında sanatın yaratıcı, özgün çeşitliliğinden beslendiklerini ve bu bağlamda doğrudan sanat eğitimi yaklaşımlarının da bu alanların kesişim noktalarında nasıl iş birliği yapabilirliği üzerine çalışmalarını yönelttiğini ileri sürebiliriz (Asuman, Bölükoğlu ve Şentürk, 2015). Bir olgunun farklı alanlarda bütüncül bir şekilde kavram halini alması olarak "…disiplinlerarası öğretim bir temanın, kavramın, problemin incelenmesi için birden fazla disiplinin yöntem ve bilgisinden yararlanan program anlayışıdır" (Duman ve Aybek, 2003: 5). Özünde geleneksel olan alanların belirli bir tema etrafında anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirilmesi söz konusudur. Modernizmin kalın çizgilerle birbirinden ayırdığı alanları, sanatın birden çok farklı alanla etkileşimli olması bağlamında iş birlikçi bir metodu esas almaktadır. Postmodernist paradigmanın, geleneksel tek ve sarsılmaz gerçeği yıkarak çoklu gerçeklik anlayışını getirmesiyle birlikte (Onan, 2017) disiplinlerin etkileşim içerisinde çalışmaları da zamanla gündeme gelmiştir. İletişim çağının getirdiği bir durum olarak farklı kültürlerin birbirlerine gittikçe daha yakın hale gelmesi ve insanlar arasındaki mesafenin kısalması, göçler gibi durumların getirmiş olduğu, birtakım sorunları ve bu hareketlerin sonucunda oluşan yeni kültürel organizasyonların anlaşılması ve topluma

oryantasyonu noktasında çok kültürlülük gibi kavramlarda eğitimin sahasına girmeye başlamıştır. Söz konusu bu durumların toplum içerisinde kanıksanmış kültürü benimseyen topluluklar tarafından bir dirençle karşılandığı noktada, eğitim işlev olarak bu kültürleşme nosyonunu üstlenebilir (Şentürk, 2015). Bilginin, sorun çözmeye yönelik işlevinde öğrencilerin bu durumu nasıl kullanacaklarını anlamlandırmaları, kendi yaşantıları ve çevreleri ile ilgili çözümleyici bir bilinç oluşturmaları açısından önemli bir yararı olabileceği düşünülmelidir. Görsel pratiklerin her an her durumda yaşamımızın içerisine girdiği bu dönemde, görsel kültür bağlamında ve disiplinler arası bağlantıların kurulması noktasında da eleştirel pedagojinin önemli yararları olabilir. Disiplinler arası yaklaşımın, post modern pratik gibi karmaşık bir durumunun olduğu göz önüne alındığında, eleştirel pedagojiyi işe koşmanın önemini dile getirebiliriz (Mamur, 2015). Eğitimin direkt olarak bireyi ve sonrasında da bireyin yaşadığı toplumu dolaylı olarak geliştirme görevinin yanı sıra, yetişen bireyin ekonomi noktasındaki entegrasyonunu gündemine almak gibi bir görevinin de olduğunu ileri sürebiliriz. Disiplinler arası pratik bağlamında düşüldüğünde STEAM gibi çeşitli alan entegrasyonlarıyla hareket eden, iş birliğine dolayı organizasyon ve programlarla birlikte durmadan gelişecek bir biçimde, yaşam boyu eğitimde en iyiyi arama yolunda uğraşlarda bulunmaktadır. STEAM kelimesi Matematik Fen, Teknoloji, Sanat ve Mühendislik kelimelerinin İngilizce baş harflerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur (Helvacı ve Yılmaz, 2020).

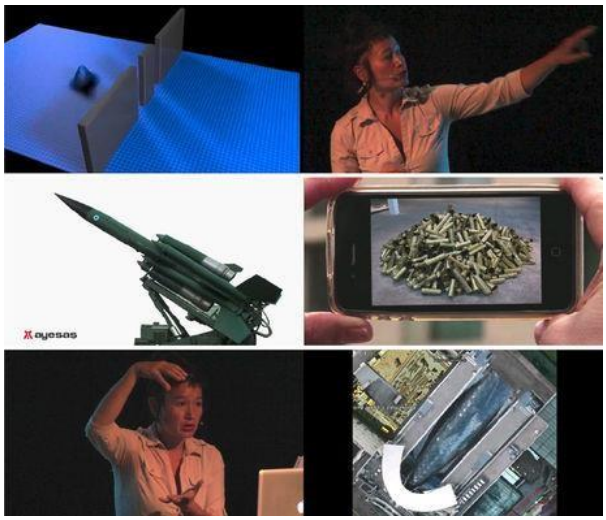
Disiplinlerarası yaklaşım bilginin ait olduğu düşünülen öz alanının dışında diğer disiplinlerin de yeni anlamlar üretmek açısından faydalanılmasını temele almaktadır. En açık tanımıyla karmaşık olguların açıklanmasındaki kolektif içerik üretimini ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu noktada var olan bilginin yeni bir bilgiye dönüşmesi ve dönüşen bilginin açıklanması olarak ileri sürülmektedir. Ara disiplinlerin ve yeni alanların ortaya çıkarılmasında da etkilidir. Disiplin odaklı yaklaşımların uzmanlığa dayalı bilgi anlayışının yerine disiplinlerarası yaklaşım tek bir noktada derinleşmek yerine içerikle ilgili konunun farklı disiplinler tarafından incelenerek, görüşün çeşitlenmesini temele almaktadır (Onan, 2017). Görsel sanatlar eğitimi doğası gereği çok disiplinli bir alandır. Böylelikle bu dersin öğretiminde disiplinlerarası bir yaklaşım kurulması alanın doğasıyla direkt ilişki kurmaktadır. Disiplinlerarası yaklaşım temelde bir anlayış değişimini gerekli kıldığı için programların ders merkezinde oluşturulması fikri, söz konusu yaklaşımın önündeki en büyük

engellerden biridir. Yaklaşım uygulanılmaya konulduğundaysa bazı yanlış algılamaların kurbanı olmaktan da kaçamamaktadır. Bu yanlış algılamanın ana unsuru; merkeze alınan disiplinin problem duruma yakın diğer disiplin tarafından desteklenmesi pratiğidir. Örneğin resim ve sanat tarihinin birleşik işlenmesi veya matematik, fen ve tarih, coğrafya gibi destekleyici, ortak alanlar etrafından kurgulanması bu problemi ortaya çıkarmaktadır (Delier, 2005).

Özne olarak düşünülen birey sanıldığı kadar etken ve aktif bir rolde değildir. Çünkü bireyler sistem üretir, sistemlerde bireyleri şekillendirir. Bu bağlamda söz konusu yapıyı daha verimli çözümleyebilmek açısından kısaca sistemin yapısına değinmek gereklidir. Eğitim alanında bilgi içeriğe dönüşeceği için sistemler olarak ele alınmaktadır. Bu sistemler yapısal olarak kompleks, bileşik ve basit olarak üç farklı türde incelenmektedir. Kompleks sistemler doğası gereği, basit ve bileşik sistemleri de içerisinde bulundurabilmektedir. Bir sistemde ne kadar çok bağlantı, ilişki ağı varsa ve ayrıca bu ağlar birbirleriyle ne kadar doğrusal olmayan ağlarla kesiştiyse, o kadar kompleks bir sistem olarak ele alınmaktadır. Özellikle alt sistemlerin ilişkileri bileşenlerle girift bir etkileşim içinde bağlantı geliştirmektedir. Basit sistemler ise dikeyde hiyerarşik olarak konumlanmış bileşenleri kapsamaktadır. Bu bileşenlerin bağları çoğunlukla doğrusal yapıdadır. Böylelikle bağlantıya dayalı ilişki ağı yok denecek kadar zayıftır. Bileşik sistemler ise bu zayıflığı ortadan kaldırmak için basit sistemlerin bileşenleri arasında ağlar örerek ilişkilendirmeleri kurmaktadır. Ancak basit ve bileşik sistemler içeriklerinde çoklu bağlantıları bulundursalar da bu yapılar hiyerarşik düzenlenmektedir. Bundan dolayı indirgemeci bir özellik taşımaktadırlar ve genellenebilir tek tip kurallar bütünüyle açıklanabilirler. Ancak kompleks sistemler hiyerarşik ve doğrusal olmayan bağlarıyla, bağımsız alt sistemleriyle ilişki kurabilmektedirler. Böylelikle çoklu, zıt ve çelişen anlayışları kavramaktadır (Onan, 2016).

Sanat, bilgi üretimi açısından geleneksel akademinin ötesinde anlayışlar üretebilir. Tarihsel olarak sanatın hafızasında duyumdan, bedene ve deneyimlere kadar çeşitli unsurların tecrübesi bulunmaktadır. Bu tecrübeler sanatsal bilgiyi bağımsız kılarken aynı zamanda farklı bakış açılarıyla yaratıcı düşünme olanaklarıyla geleneksel akademinin rasyonel bilgi üretimiyle de arasına yöntem farkı koymaktadır. Çünkü sanatsal bilgi ekonominin alanına verimli bir unsur olarak girmekle kalmayarak bu ekonominin kuramsallığını da eleştirebilmektedir. Bu sanatın tarihsel çelişki ve çatışmalarının onun karakterini doğal olarak belirlemesinden kaynaklanmaktadır. Sanatın bahsi geçen doğası, 13. İstanbul Bienali için Hito Steyerl tarafından üretilmiş olan *is the museum a battlefield* adlı eserle

açıklanabilmektedir (Steyerl, 2013). Söz konusu eserde sanatçı Van'da bir çatışmadan artakalan bir mermi kovanının izini sürmüştür. Bu merminin üreticisini bulmak açısıyla sürülen bu iz neticesinde merminin Chicago Sanat Enstitüsünün büyük destekçilerinden birisi olan şirketlerden birine ait olduğunu tespit etmektedir. Bu noktaya kadar bakıldığında akademik yöntemin bir benzeriyle üretilmiş bir eserdir. Görsel 19 bu durumun örneğidir.



Görsel.19. (Hito Steyerl, Müze Bir Savaş Alanı mı? (is the museum a battlefield), 2013)

Ancak mermiyi aksi istikamette takip eden Steyerl hem savaş ekonomisinin sanatla kurduğu ittifakı tespit ederken hem de bunu aynı disiplinin içinden eleştirmektedir. Bu bağlamda ihtiyaç duyulan epistemolojik değişimi temsil etmekle kalmayarak eylemede geçirerek primitif bir yöntem kurma yolundadır. Bilginin niteliğine yönelik yöneltilen ne, niçin, neden, ne zaman ve kim gibi soruların yanına nasılını da eklemektedir. Steyerl'in bağımsız metodolojisi, eleştirel ve yaratıcı bilgi üretimi açısından kurucu bir ifade sunmaktadır. Böylelikle genişletme, simbiyoz oluşturma ve devingen bilgi üretimi için olanakları göstermektedir (Kuru, 2016).

2.5. Sanatta Değişen Malzeme ve Anlayış

Yarını öngörebilmek için öncelikle bugünün değişimleriyle yüzleşmek gereklidir. Sanatın eğitimine geçmeden önce değişen sanatın dinamiklerini çözümlemek faydalı olabilir. Bugüne gelindiğinde sanat, sınırsız malzeme temelinde yapısal olarak ve düşünsel temelde tarihteki niteliğinden oldukça farklılaşmıştır. Bu durum teknolojinin, ekolojinin ve düşünsel temelli değişimlerin sanat içindeki karşılıklarıdır. Bunları anlamak adına bir örnek vermek gerekirse; araştırmacı Jorgensen (2010) *Performance Paradigm* başlıklı bir eleştiri yazısında; 2004 Sydney Bienalinde sergilenmiş bir çağdaş heykeli örnek vererek siyaset ve çağdaş sanatın ilişkisini sorgular. Jimmy Durham adında bir heykeltıraş bienal için bir retro arabanın üstüne doğal bir kaya düşürür. Bu kayanın üstünde çocuk çizimlerini andıran bir gülen surat bulunmaktadır. Bu noktada çağdaş heykelin malzeme ve performans tekniğinin dönüşümünün sadece bir örneği

olarak ileri sürülebilir. Sanatı etkileyen faktörler arasında bir diğer değişken ise küreselleşmedir. Çünkü bu çağın karakterini tanımlayan faktör, küreselleşmedir. Bu durum sosyal bilimlerinde sıkça tartıştığı bir unsurdur. En çok eleştirildiği nokta tüm yapılarımızı ve hareket alanlarımızı ticarileştirmiş olmasıdır. Küreselleşmenin savunucularının sığındığı alansa görece demokrasinin sağladığı sosyal faydalardır. Bu noktada küreselleşmenin sanat ve kültür üstündeki etkilerine kısaca değinmek gereklidir. Küreselleşme egemen güç olarak Birleşik Devletlerin dünyaya bir dizi hegemonyayı dayatması olarak nitelenebilir. Bu hegemonyanın kaynağı ekonomik ve askeri güçle sağlanmaktadır. Küresel güç ekseninde kapitalist biçimin üretimi yaygın bir pozisyon haline gelmiştir. Sanatın değişimi bu eksende kültürü de etkilemektedir. Sanat ve kültür bu etkiyle metalaşmıştır. Bu hegemonyayı dünyada tehdit edebilecek iki güç olarak sık sık Hindistan ve Çin gösterilmektedir. Ancak onların da askeri ve ekonomik konumlanmaları Birleşik Devletlerden farksız değildir. Fakat tüm bu olumsuzluklara rağmen küreselleşmenin sanat ve kültür açısından bazı fırsatları da oluşturduğu düşünülmektedir. Özellikle sanat normlarının değişiminde ve alternatif kültürlerin kendilerini ifade etme kaynakları da ulusların birbiriyle kurdukları etkileşimin bir sonucudur. Fakat bu etkiyi yaygın kapitalist üretimin içinde yer alan kapitalist olmayan unsurların sağladığı da göz ardı edilmemelidir. Bunun önemli örneklerinden birisi Aborjin toplumunun marjinal kültürünün ve sanatının tanıtımıdır (Allas, 2015). Görsel 20 bu durumun örneğidir.



Görsel.20. (Wentya Napaltjarri, Kaya delikleri, keten üzerine akrilik, 61x45cm)

Emperyalist bir yayılmacılıktan türeyen küreselleşme anlayışı sömürge topraklarının kültürlerini de meta başlığında tanıtıma girişmiştir. Ancak bir metafor olarak kendi kuyruğunu yiyen yılan olarak analojik bir perspektifte bakıldığında, marjinal kimliklerin tanıtımları onların

varlıklarını dünyaya ilan etmeleri açısından da önemlidir. Meseleyi açmak gerekirse, batı sömürgelerinin kültür sanat faaliyetlerini de kendine mal ederek kazanım sağlamaya çalışmaktadır. Ancak bunun reklamını yaparken marjinal kültürleri de tanıtmış olur. Bu önerme postkolonyal tutumların sunduğu küreselleşmenin ve çağdaşlığın içinde oluşmuş bir dikotomidir. Sömürgeci anlayışa karşı olarak sanat aynı zamanda da küresel sınır çizgilerini aşmaya da dayanmaktadır. Sanatın içindeki bu pozisyon, benlik kavramının geçmişten beri önemli bir konu elde etmesinden kaynaklanmaktadır. Sanatın küresel olarak coğrafi temel ve sınırlarının ötesine geçme girişimi onu küresel bir unsur haline getirerek küresel sanat olarak tanımlamayı gerekli kılmıştır. Marjinal kültürün meta bile olsa sanat yoluyla kendini yerelden küresele taşıması batı sanat hegemonyasını da kırmaktadır. Söz konusu ayrıcalıklı statünün kaybolmasıyla birlikte tek merkezli bir sanat ortamı anlayışı çoklu merkezler halini almıştır. Bu durumun en önemli etkisiyse şimdiye kadar yaratım süreci için geleneksel olarak sunulan koşulun değişmesidir. Böylelikle artık ulusal, bölgesel ve kültürel çağrışımların yerine küresel sanatın çağrışımları geçmektedir. Bu durum bir dizi küresel alan içi etkileşimin (Öğrenci değişimleri, uluslararası sergiler, uluslararası satın alımlar vb.) sonucudur (Nagy, 2014).

Sanatı etkileyen bir diğer temel değişim ise ancak 1960'larda fark edilmeye başlanan iklim değişikliği ve çevresel sorunlar olmuştur. Bu durumun en başat etkeni tüketim ilişkilerini yeniden şekillendiren kapitalizmdir. Endüstriyelleşme ve küreselleşmeyle birlikte pekiştirilen ve normalleşen tüketim ilişkileri ciddi bir problem olan iklim krizini oluşturmuştur. Ucuz doğanın sömürüsünde bir yasal düzenleme ve tepkiyle karşılaşmayan sistem kâr amacıyla bu noktaları talan etmekten geri durmamıştır. 1960 sonrası dönemde ekoloji biliminin gelişmesi ve bir eko bilincin yayılması sanat alanını ve sanatçıyı da etkilemiştir. Böylelikle ortaya ekoloji temalı bir görüşün temelinde Ekolojik Sanat çıkmıştır (Arıkan, 2021). 1960'larda başlayan bu hareket 1980'lerin çevre aktivizmiyle şekillenmiştir. Ekolojik sanat olarak niteleyebileceğimiz sanatın yeni çerçevesi, özellikle malzeme değişiminde önemli etkilerde bulunmuştur. Atık malzemelerin dönüştürülmesinden kullanımına ve doğal malzemenin keşfedilip sanata aktarılmasına kadar pek çok gelenek dışı yöntemi sanat alanına dahil etmişlerdir. Ekolojik sanat, eğitim araçlarını ve disiplinlerarası pek çok yerel çözümü de malzeme ve yöntem olarak kullanmasıyla sanatın değişen yapısında önemli radikal bir noktayı temsil etmektedir. Ekolojinin sosyal ve toplumsal alanla kesişimini de yine sanatın söz konusu savunucuları keşfetmiştir. Doğa ve sosyal durumların kesişimlerini fark ederek temsillerini geliştirmişlerdir. Böylelikle ekoloji temelinde doğanın problemlerinin çözümünü amaçladıkları kadar kültür ve toplumdaki yapının da değişimini amaç edinmişlerdir. Çünkü ekoloji temelinde bir farkındalık

ve bilinç yaratmak için toplumsal bilincin dönüşümünü oluşturmak gerekliliğinin bilincindedirler. Bu bağlamda sanat unsurunu bu amaçta önemli bir güç olarak düşünmüşlerdir (Mamur, 2017). Böylelikle neredeyse tüm modern ve geleneksel sanatı kapsayan sanat ve tasarım düalitesinin kırılmasını ve ortak iş birliğini de sanatın temel unsurlarından birisi haline getirmiştir. Bütünleşik sanat anlayışının hâkim olduğu bu yapı kapsamlı bir sanat tasarım ilişkisini kapsamaktadır. Böylelikle çevresel üretimin temel unsuru olması gereklidir. Teorik bilginin pratikle pekiştirildiği bu yöntemle yaratıcı tasarım düşüncesini geliştirmek ve sanatsal ifadeler üreterek bütünleşik bir düşünce örüntüsü geliştirmek mümkündür (Wenhui, 2017).

Tarih boyunca eviyle yani doğayla kavga eden insanlık, kendini var etme histerisinin temelinde doğa unsurlarını kendi yararına sandığı etkilerle değiştirmiştir (Farago, 2017). Doğa sanat için daima bir ilham kaynağı olmuştur. Doğanın mekanik olarak insan değişimine maruz kalması sanat tarihinde yer eden eserlerde de kendisini göstermiştir. Bu yüzden sanatın kökeni de bu var olma çabasında bulunmaktadır. Ancak ekolojik unsurun sanat içinde yer almasıyla sanat doğadan ilham almak ve onu düzenlemekten daha fazlasını sunmaya başlamıştır. Yeni bir doğa bilinci temelinde sanat imgesinin ilhamı yerine bizzat kendisi olmuştur. Böylelikle marjinal etnik grupların salt kimlik ifadeleri gibi doğa da bir esin aracı olmaktan çıkarak benliğini ifade etme fırsatı bulmuştur. Arazi sanatı, çevresel sanat ve hava sanatı gibi pek çok farklı başlık altında eylemde bulunulmuştur (Karavit, 2008). Ancak temelde materyal ve yöntem farklılıkları olmasına rağmen insan doğa etkileşimini vurgulamak, yeni bir farkındalık ve bilinç oluşturmak noktasında birliktelik taşımaktadırlar. Bunun en güzel örneklerinden birisi Helen Mayer ve Newton Harrison çiftidir.



Görsel.21. (Helen Mayer ve Newton Harrison, Hollanda Haritasının ters basılmış versiyonu, 1994)

Bu çift ekolojik sanatın öncüleri arasındadır. 90'lı yıllarda Hollanda hükümeti konut projesi inşası için fikirlerini almak ve katkılarını istemek adına sanatçıları da projeye dahil etmiştir. Bu

noktada sanatçılardan istenen inşa edilmesi düşünülen alanın yeşil alan problemini çözmeleridir. Sanatçılarda Hollanda haritasını ters yüz ederek basmışlar ve bunu yetkililere çözüm önerisi olarak sunmuşlardır. Mayer ve Harrison çiftine ait olan bu fikir önce yetkililer tarafından ciddi tepkiyle karşılansa da daha sonraları yapılan ekolojik planlamaların bir eleştirisi niteliğinde ciddi katkı sunmuştur. Bu tip araştırmacı sanat eylemleri o dönemde tam bir sanat karşılığı oluşturmasa da sanatın yöntemini etkileyen öncü çalışmalardan birisi olarak sanat tarihinde yerini almıştır (Susamoğlu, 2018). Görsel 21 bu durumun örneğidir. Sanatın malzeme değişimlerinden birine keyifli bir örneği de Brezilyalı sanatçı Nele Avezedo sunmuştur.



Görsel.22. (Nele Avezedo, Eriyen Adamlar, 2013)

Avezedo Berlin'de bulunan konser salonunun giriş merdivenlerine bin adet buzdan insan figürünü konumlandırmıştır. Bu figürler kısa sürede eriyerek yok olmuştur. İklim krizi karşısında insanlığın konumunu ifade eden Avezedo, hızlı bir sonun geldiğinin de haberciliğini yapmıştır (Türe, 2014). Görsel 22 bu durumun örneğidir. Sanatın hem yöntemini hem de malzemesinin değiştiğine diğer bir örnek ise Mel Chin'in çalışmasıdır. Sanatçı kirlilikten dolayı yapısı bozulmuş ve doğasını yitirmiş bir arazinin içinde çitlerle bir alanı çevirmiştir. Bu alan içinde yaptığı botanik çalışmalarla arazinin yeniden dönüşümünü amaçlamıştır. Söz konusu çitle belirlenmiş alana ekilen bitkiler kısa sürede çevredeki kirletici maddeleri



Görsel.23. (Mel Chin, Canlanma Alanı, 1991)

temizleyerek, arazinin doğal formuna dönmesini sağlamıştır. Chin ve Beuys biçim olarak benzerlik göstermektedir (Oğuz, 2015). Görsel 23 bu durumun örneğidir. Söz konusu bu çalışmaların en önemli özelliklerinden birisi de disiplinlerarası etkileşimle çalışmalarıdır. Böylelikle bir sosyolog, botanikçi, mühendis, ziraat bilimci veya şehir planlamacısı da sanata dahil olarak ifadenin güçlenmesini sağlamaktadır. Kapsamlı bir hareket olarak hem farkındalığı tetikleyen hem de bilgiyi üreten bu yapı sanatın yöntem ve malzeme değişikliğinin yanı sıra düşünsel süreç ve amaçlarının da değişimine ispat niteliğindedir. Yoko Ono, Mierle Ukeles, Maro Michalakakos, David Hanse ve Andy Goldsworthy gibi sanatçılar da söz konusu ekoloji temelli sanat eylemlerinin önemli temsilcileridir (Mamur,2017). Sanatın düşünsel, teknik, yöntem ve amaçları değişerek sergileme biçimleri de değişmiştir. Dahası sergileme biçimlerinde de ciddi değişimler vardır. Bunun keyifli bir örneği, Marco Evaristti'nin *İsimsiz* adlı eseridir.



Görsel.24. (Marco Evaristti, İsimsiz, 2004)

Danimarkalı sanatçı bu eseri Grönland'da bir buzulu kırmızıya boyayarak üretmiştir. Böylelikle bu eserin sergilemesi hem el değmeden ait olduğu yerdedir hem de insan eliyle ifadesi güçlendirilmiştir. Doğa artık bir ilham kaynağı değil, bizzat sanatın kendisi ve mekânı haline gelmiştir. Sanatçı doğayı savunmak için onu sahiplenip dönüştürerek ironik bir soru yöneltmektedir; buna ne hakkımız var? Görsel 24 bu durumun örneğidir. Söz konusu

savununun politik yöntemini de temsil etmiş olan Joseph Beuys, belki de ekolojik sanatın en önemli isimlerinden birisidir (Krug, Blandy ve Congdon, 1998). Sanatçı ormanların hızla yok oluşu ve tahribatına dikkat çekmek açısından bir performans sergilemiştir. Performans sanatının konumu gereği aktivist ve politik karakterinin amacını böylelikle farklı bir noktaya taşımaktadır. Beuys, bu performansını 15 farklı ağaç türünden 7.000 fidanı toprağa ekerek gerçekleştirmiştir (Yılmaz, 2013). Görsel 25 bu durumun örneğidir. Farklı ortamlarda bu performansı tekrar ettirmiştir. Böylelikle Beuys bu performansla yaşamın, toplumun ve ekolojik sistemin dönüşümü için farkındalığı amaçlamıştır. Beuys, ekolojik mücadele için salt olarak sanatla yetinmemiştir. Alman yeşiller partisinin de kurucu üyelerinden birisi olan Beuys, 1981'de yayınladığı manifestosunda küresel kapitalizmin çöküş sancılarının bir iz düşümü olarak iklim krizini tanımlamıştır (Saygı, 2016).



Görsel.25. (Joseph Beuys, 7.000 Meşe projesi, sosyal heykel, Almanya, Kassel, 1982)

Bu durum modernizmle birlikte başlayan politik ifadenin sanata entegrasyonuyla ilişkilenebilecek bir harekettir. Ancak çağdaş sanatın politikayla kurduğu ilişki daha farklıdır. Avangart sanatçıların güçlendirdiği politik söylemin sanatsal ifadesi genellikle sola veya sağa yaslanmış doktrinler temelindedir. Ancak çağdaş sanatın ana unsuru olarak kavramları yeniden inşa etme özelliğinden dolayı kendisi politik doktrinleri etkileyen yapıdadır. Bu nokta sanat ve politikanın kesiştiği noktalarında değişiminin bir göstergesidir. Eskiden politik harekete dahil olan sanat veya sanatçı, artık bizzat politikayı kendi varlığından kurabilen sanat veya sanatçı olmaya doğru değişmiştir (Lupu, 2021). Beuys'un bu hareketliliği disiplinlerarası sanatçılığının yanında eleştirel posthümanizm temelinde insan ve batı merkezci görüşlerin eleştirilmesi

niteliğindedir. Bu durum sanatın hem ontolojik hem de sosyopolitik açıdan değişiminin fark edilmesini de sağlamaktadır. Beuys hem bir görsel sanatçı hem aktivist hem bir öğretmen hem de bir siyasetçi kimliğiyle yeni nesil sanatçının yöntemini bize sunmaktadır. Bu bağlamda aktif olarak sosyal ve politik çerçeveleri toplumda birden fazla karakterle temsil etmektedir. Bu durum post insan sanatçının karmaşıkta olsa sırası geldiğinde kendini alanın içinde var ettiğini göstermektedir. Bu değişimi zorunlu kılan şey siyasi eylemin tüketim ilişkileriyle daima kurduğu ittifaktır. Böylelikle ekolojik sistem; kelimelerin, seslerin, anlatıların, etkilerin ve eğilimlerin sistemidir. Bundan dolayı kapitalizmin totaliter yapısıyla bağ kurabilmesi sorunludur. Bu durum ekolojiyi temele alan sanatında politik tavrını doğrudan etkilemiş ve ekoloji temelinde eğilim gösteren veya gösterecek disiplinlerinde kendini bu duruma hazır hale getirmelerini önermektedir (Oancea, 2018).

Mevcut çağın önermelerinden birisi de araştırmacı Piper'in özgünlük karşıtı tez dediği savdır. Söz konusu sava göre özgünlük artık mümkün değildir. Çünkü sanatçı artık prefabrik malzemeyi, görüntüyü ve fikirleri yeniden düzenleyen bir çöpçü konumdadır. Bu tez hem yukarıda sayılan eser türlerine hem de marjinal kültürlerin kendini var etmek için kullandıkları sanatın yeni yöntem ve malzemesine karşılık, kapitalizmin serbest piyasa mantığıyla kurguladığı reklam temelinde sanatı muhafaza etmenin bir girişimidir. Çünkü batı merkezci etnik anlayışa göre diğer kültürler daima sömürülecek bir kaynaktır. Böylelikle Picasso'nun Afrika masklarından esinlenişi özgünlük olurken marjinal kültürlerin üretimi sağda solda kalmış artıklara indirgenmektedir. Bunun sebebi marjinal kültürün anlaşılmasının piyasa koşullarındaki tahakkümü baltalaması ve geleneksel sanat piyasası rejimini rencide etmesidir. Çünkü marjinal kültürün ürettiği yaratıcı unsurun anlaşılması demek söz konusu kültürün ifadesinin anlaşılması demektir. Bu durumda politik sanatın kapitalist serbest piyasa koşulları altında ihlal ettiği şey nesneleri, olayları ve ilişkileri ekonomik birer metaya çevirmemesidir. Böylelikle sanatı, arzu tatmin düalitesiyle sunarak ve satarak varlığını üreten kapitalizm tarafından daima marjinalleştirildiği görünebilmektedir. Bu bağlamda avangart eylem daima getirdiği eleştirilerden dolayı kapitalizmin sermaye mantığıyla doğal bir çelişki halindedir. Bu durum tüm sisteme egemen olan bu yöntemin marjinal yaratıcılığın ve buna bağlı avangardın dizginlenmesine neden olmaktadır. Çünkü bu avangart pratiği kapsayan her eylem kapitalizmin normları ve çerçevesiyle bağdaşmamaktadır (Piper, 2008). Çünkü güzel sanatlar olarak adlandırılan yapı poiesis olan yapma tarzı ve ondan etkilenen varolma biçimi olarak estetik ilişki arasındaki kurallı bir bütünü tarif etmektedir. Söz konusu ilişki bir sanat rejimi belirler ve bu rejim insan varlığının garantisi olarak sanatı tanımlamaktadır (Rancier, 2016). Araştırmacı Simus'un

ekolojinin paradigma değişimini açıklamak için kullandığı önermeler sanattaki değişimleri açıklamak içinde kullanılabilir niteliktedir. Simus bu önermenin kökenini Sokrates öncesi felsefeye kadar götürür. Böylelikle Simus varsayımını, her şeyin bir akış olduğunu savunan Herakleitos ve değişimin bir yanılsama olduğunu ileri sürerek sabit bir dengeyi savunan Parmenides düalitesinin üstüne kurmaktadır. Böylelikle geleneksel paradigma olarak el değmemiş bakire doğanın kutsal anlatısı olan denge, düzen ve uyum yerini yeni paradigma olarak değişimi, bozulmayı ve dengesizliği vurgulayanla yer değiştirmektedir. Bu durum kavramların atfettiği pozitif veya negatif anlamların güncellemesi gerekliliğini gündeme getirmektedir. Sabit bir dengenin pozitif estetik tanımı yerine dinamik ve kaotik bir değişim estetiğiyle değiştirilmesi gerekliliğini vurgular. Çünkü doğa dengesiz, düzensiz ve uyumsuzdur. Çünkü gelenekten beri süregelen altın orana dayalı doğa insan sisteminin görmek istediği kusursuzluğun ideolojik temsilidir. Yeni dinamik ve kaotik paradigma geleneğin pozitif estetiğinin yerini almak noktasında tutarlıdır. Yeni paradigmanın temeli ekosistemdeki değişimi, dinamizmi ve dengesizliği vurgulayarak kendini eskiden ayırmaktadır. Bu durum her ne kadar alışmış olduğumuz ölçüm niteliklerine ters düşse de var olan durum yeni paradigma ile tutarlıdır. (Simus, 2018). Sanat, varlığı bilmedeki ontolojik değişimleri kaydeden ve bunları terminolojik projelere dönüştüren bir nitelik kazanmaktadır. Geleneğin sonlu nesneleri, etkileşimli bir iş birliğiyle üretilen açık bir sürece dahil edilmiştir. Böylelikle insan merkeziyetçi paradigmada ciddi anormallikler oluşmaktadır. Bu durum proje olarak karakterize edildiğinde, bu projeler sanat kapsamlı araştırmalar halindedir ve bu araştırma neredeyse sonlanmadan devam eden bir incelemeyi temsil etmektedir. Bu bağlamda sanat, yaşamı yönetir (Bertolino, 2018). Ancak bu yaşamı yönetmenin geç kapitalizm çağında farklı yönleri bulunmaktadır. Avangart dışı çağdaş sanat, kendisini ne kadar muhalif gösterse bile kendini metalaşmaktan alıkoyamaz. Her ne kadar sanat baskı unsurunun reddinde devrimle her zaman ortak olsa da var olduğu sistemi inkâr etmekten kimi zaman imtina etmektedir. Fakat post modernizm sanattan taşmaktadır. Sınırları yıkmaktadır ve bu eylemde ısrarcıdır. Sanatın kendini mevcuttan ayırt edememesinin en başat unsurlarından birisi, kapitalizmin kriz anında yaratıcılık unsurunun etkisinden faydalanma hevesidir. Bu yüzden yaratıcı deneyime ve çoğulcu pratiklere olan ilginin kuramlarında mevcut sistemle araya çekilen çizgi ve bu kuramın yönü oldukça önemlidir. Çünkü bu pratiğin metalaştırılması oldukça olağandır (Wee, 2014). Araştırmacı Sollewend (2012) *a Paradıgm For What?* adlı makalesinde sanat araştırmaları pratikleri için de benzer soruları yöneltmektedir. Sermayedarların sanat fuarlarını kendi gösteri alanlarına çevirmesi ve anlık olarak anlamlara hükmetmesi, hiyerarşik olmayan estetik alanı boğmuş

olabilir. Bu durum mevcut pratiğin semiyotik ilişkilerini karmaşık gösterebilir. Çünkü kontrol toplumunda şifrelerin izin verdiği kadar erişime özgürlük mevcuttur. Bu yapı incelendikçe hangi noktaların değiştiği ve sosyal reformun yönü ortaya çıkmaktadır. Sanat aşiretleri önceden tek tanrı gibi anlamlar ifade edebilmekteydi. Ancak bu barbar sabitlik bugün yerini yerel yapıların değişkenliğine bırakmaktadır. Çünkü artık tüm rejimler aynı anda hüküm sürmektedirler (Wilson, 2014). Sanat ifade biçimlerine sürekli uyum sağlayarak düşüncenin dolaşımını etkinleştirmektedir. Bu özellik yaşam çerçevesinde onun var oluşunu oluşturan önemli unsurlardan biridir. Her tarih başlarken kendi sosyal, kültürel ve ekonomik ifadelerini geliştirmektedir. Bu bağlamda sanat hem bunlar üzerine değişkenlik oluşturmaya hem de bunlar tarafından değişkenliğe maruz kalmaya içkindir. Sanat bu yüzden semiyotiktir. Çevrenin koşulları sanatı anlamlandırmayı belirleyen önemli unsurlardan birisidir. Bundan dolayı söz konusu disiplin başta demokrasi olmak üzere, sistemin ürettiği problem durumlardan arındırılarak ve ayrıştırılarak terbiye edilemez. Böyle bir durumda artık ilk hal olan unsurdan bahsedilememektedir (Bulanık, 2021). Sanatın paradigma değişimini daha detaylı kavramak için araştırmacı Goldstein'ın (2012) *Paradigm Shifts in Science: Insight from the Arts*, araştırmacılar Kaitavuori'nin (2014) *The Paradigm of Contemporary Art a Review*, Rubinsttein'ın (2019) *The New Paradigm* ve Pulbere'in (2022) *Towards an Artistic Research Paradigm* çalışmalarına bakılabilir.

Antropolojik imge bir kültürün veya dönemin görsel kayıtlarını temsil edebilmektedir. Bu bağlam antropolojik değişimin sanat üzerinde oluşturduğu beden tasavvuru da önemli bir değişkenin göstergesidir. Çağdaş sanatta bir malzeme olarak tekrar ortaya çıkan bedenin üretimi pek çok disiplinlerarası bağlantıyı da verimli hale getirmektedir. Bu bağlamda değerini kaybetmiş beden tekrar bir eleştiri olarak ortaya çıkmıştır. Bu noktada bir paradigma haline gelen bedenin bozumu maksatlı ve amaçlı bir sanat unsurudur. Marina Abramoviç ve Hermann Nitsch' in beden sanatı bunlara örnek teşkil etmektedir. Ayrıca bedenin ticari, estetik ve performatif anlamda yeni biçimini sunmaktadır. Orlan'ın sürekli yeniden tasarladığı beden operasyonları bu durumun çarpıcı örneklerinden birisidir (Gatti, 2016). Ayrıca Calzadilla ve Marcus'un (2020) Artist in the Field: Between Art and Anthropology ve söz konusu durumun politik yansımalarını incelemek için Strhom'un (2012) When Anthropology Meets Contemporarry Art Notes for an Politics of Collaboration çalışmaları fayda sağlayabilir. Fransız performans sanatçısı Orlan'ın *Operasyon Tiyatrosu* başlıklı performansı etkileyici bir eserdir.



Görsel.26. (Orlan, Operasyon Tiyatrosu, 1993)

Orlan, bu performansta geçmişten günümüze kadar ulaşan ve üretilmiş olan kadın güzelliğini çerçeveleyen doktrinleri eleştirmek için etkileşimli bir estetik operasyon tasarlamıştır (Bağatur, 2013). Görsel 26 bu durumun örneğidir. Ancak bu performansın detaylarına geçmeden yaratım alanının nasıl genişlediğini anlamak için tarihsel birikimde kısa bir inceleme yapmak gerekmektedir. Sanatın hiçbir pratik amaca hizmet etmediği ve bu sav üzerinden zanaat/sanat düalizminin inşası Antik Yunan öğretisine kadar dayanmaktadır. Aslında bu sav, Rönesans'tan günümüze kadar gelen süre içinde her gün zayıflamış bir savdır. Rokoko'nun önemli sanatçılarından Antoine Watteau'nun *Gersaint'in Tabelası* resmiyle başladığı varsayılan zanaat/sanat ikiliğine dayanan estetik dogmaya karşı savlar, bazen farkında olunmasa da üretilmiştir. Willem de Kooning'in tabela ressamlığı, Andy Warhol'un seri üretimi eleştiren Brillo kutusu tasarımları bu durumun örneklerinden bazılarıdır. Bu bağlamda söz konusu örnekler tasarımın sanatla kurduğu ilişkinin pratik niteliklerinden sadece birkaçı olarak gösterilebilir (Danto, 2020). 19. Yüzyılın sonuna doğru İngiltere'den başlayarak yayılan Arts and Craft hareketi sanatın/zanaatın/tasarımın bir ortak kesişim kümesini kurmayı başarmıştır. Dolayısıyla süregelen süreçte özellikle sezesyonist bir hareket olarak Werkstatte ve onun devamı olan Bauhaus okullarının etkisiyle pratik amaçlar sanatında bir parçası olmuştur. Böylelikle bir alt yapı üst yapı sorunu olan sanat/zanaat ayrımının sınırları belirsizleşmiştir (Farthing, 2014). Dadacıların sanat tapınaklarını yıkmasıyla birlikte hayal etmenin sınırları da sınırsızlıkla yer değiştirmiştir. Orlan böyle bir sürecin neticesidir. Opeasyon Tiyatrosu'nda Orlan; Rönesans'ın kadın idealini ve Antik Yunan'ın Zeuxis temsilini referans almaktadır. Bu temsilde Mona Lisa'nın alnını, Diana'nın burnunu ve Botticelli'nin Venüs'ünün çenesini, toplumsal kadın normunun bir ideali olarak kendi yüzünde birleştirmiştir. Medikal bir yöntem

kullanan Orlan'ın performansını tıbbi bir terim olan homeopatik yöntem olarak değerlendirmek mümkündür. (Foster, 2017). Bu performans önce yaratıma ve oradan da toplumsal yapıya bulaşmış olan ideal estetik anlayışını tedavi etmek için kurgulanmıştır. Orlan bu performansta kendi bedenini heykelleştirmiştir. Bu heykelde geleneksel güzellik kavramının hem kökeniyle karşılaşılmaktadır hem de bizzat içeriğin kendisiyle (Akman, 2006). Orlan bu performansta eleştirdiği imgenin kendisi olarak hem bir parodi hem de kimliğin değişmezliğini vurgulayarak; kabuk değişse de o hala Orlan'dır demektedir (Bağatur, 2013). Aslında bu popüler ve geleneksel olanın düşünemeyeceği kadar yaratıcı bir tavırdır (Goodall, 1999). Bu performansı bir fikrin kabuk tasarımları olarak ele almak gerekmektedir (Farshad, 2013). Bu değişimin daha geniş bir perspektifine göz atmak için Kiki Rizky Soetisna Putri, Setiawan Sabana, Ira Adriati ve Tjetjep Rohendi Rohidi'nin (2017) *The Paradigm Shift of Creativity Concept (Modern to Contemporary Era)* adlı araştırmalarını incelemek faydalıdır.

Başta beşerî bilimler olmak üzere modernizmle birlikte sayısal ve sözel bilimler de bir dönüşüm geçirmiştir. Bugün tüm anlayışımızı oluşturan yapılar için yeni bir dönüşümün içinde olduğumuz söylenebilmektedir. Söz konusu dönüşüm daha çok sosyal kavramlar temelinde, politik, sanatsal ve bilimsel yorumlamaları içermektedir. Bu durum duvarların yıkılmasıyla birlikte mekândan ve tarihten dışarı çıkmıştır. Bu bağlamda yaratıcılık artık bir çevresel uyaranlar bütünü halinde kesintisiz bir estetik diyaloğu tetiklemiştir. Böylelikle doğal yaşamda bu üretimin çağdaş ifadesi haline gelmiştir (Hoppe, 2018). Bu dönüşüm idrak edilemediği ve kavranamadığı noktada ürkütücü bir boşluk olarak nitelendirilmiştir. Bu durum otorite ve düaliteye bağımlı kavramalar olmadan hareket edemeyen sistemin anlama yetisinin kaybının itirafıdır. Çünkü mevcutta böyle bir boşluk yoktur. Gaut'un *Cluster Account* olarak adlandırdığı sav bu durumun aksini göstermektedir. Bu sav sanatın bir küme kavram olduğunu ileri sürmektedir. Bir dizi kriter sunarak kavramsal bir sanat kümesi oluşturmaktadır. Ancak bu kriterlerin hiçbiri bir şeyin sanat olması için yeterli değildir. Fakat nesnenin bir kavramın içine dahil edilmesini sağlayabilir. Bu savda belirsizlik vardır ama boşluk yoktur. Kriter nesnenin sadece niteliksel olarak bir kavramla olan bağını ortaya koymaktadır. Bu kriterler somutlaştırıldığında niteliğin bir kavramla olan bağlantısını kurmak için yeterlidir. Ancak bu savda bir kavramla bağ kuran şeyin diğer tüm şeylerle aynı bağı kurması gerekmez. Söz konusu kavramda her şey için ayrı kriterler vardır. Kurulan bağlar çoklu olmaktadır. Bu, bir nesnenin sanat olmasına yönelik on kriter içerir: güzelliğin dar estetik anlamını nitelemek için pozitif estetik niteliklere sahip olmak, duygu ifadesi olmak, entelektüel açıdan meydan okuyucu olmak, karmaşık ve tutarlı olmak, karmaşık anlamları iletme kapasitesine sahip olmak, bireysel

bir bakış açısı sergilemek, yaratıcı hayal gücü yetisini tetiklemek, yüksek derecede becerinin ürünü olan bir eser veya performans olması, yerleşik bir sanatsal forma ait ve bir sanat eseri yapma niyetinin ürünü olması gibi kriterlerdir. Böylelikle sanatın tanımsızlığına yönelik tutumlar başarısız çıkartılmıştır (Gaut, 2005).

Yaratıcılık, her zaman arzulanan bir meta olmuştur. Ancak bugün gelinen noktada yaratıcılık konum ve anlam olarak sınır tanımaz bir pozisyona yerleşmiştir. Bu noktada yaratıcılık, metaforların ve çoklu disiplinlerin kesiştiği noktada ortaya çıkan bir sonuçtur. Çünkü saniyede 100 defa tetiklenerek 300 milyon neokortikal şekil tanıyıcısının, saniyede 30 milyar biçim tanıma kabiliyetinin, şekilleri tanırken ateşlenen aksonlar aracılığıyla gerçekleşen işlemler kümesi, metafor oluşturma sürecini ortaya çıkartır. Metaforlar, yaratıcı sürecimizi etkileyen bir unsurdur. Biçimlerin değişen ayrıntılarına rağmen o biçimleri tanıyabilmek, metafor üretme sürecini oluşturur. Metafor üretmede yaratıcılık için en önemli nokta disiplinlerin farklılaştığı alanlarda oluşmasıdır (Kurzweil, 2021). Yaratıcılık sosyal uygulamayı ve gerekçelendirmeyi gerektirir. Bugünden yüzleşilen iklim krizi tehdidi karşısında kavrayışların yetersizliği gelecekte yaşayacakların en önemli sorunu olacaktır. Yaratıcılık geleceğin yaşayanları için çok temel bir yetidir. Yaratıcı sürecin var olabilmesi için çoklu yaşantılar ve deneyimler oldukça önemlidir. Bu bağlamda geleceğin tehditleri göz önüne alındığında özgün düşünce hiç olmadığı kadar önemlidir (Gaut ve Kieran, 2018). Ayrıca yaratıcılığın bir dizi saçmalama, delilik, tuhaflık, gariplik ve akıldışı argümanlara dayanmasıyla nitelenmesi temelden problemlidir. Dahası yaratıcı olduğunu varsaydığımız kişilerin kimlikleri yaratıcılık sürecini anlamlandırma ve nitelemekte yardımcı olamazlar. Çünkü yaratıcı eylem kendi içinde örtük bir metodolojiyi uygular. Doğası gereği bu durum rasyonalisttir. Rasyonellik nedenlere uygun duyarlılıktır. Böylelikle yaratıcı kişi de bir tür rasyonalite kullanmaktadır. Bu durum örtük veya gizil olabilir ama onun niteliğini yok saymaya yetmeyecektir. Çünkü yaratıcı ürünün niteliğine göre değişkenlik gösterebilen ürün ve değer ilişkileri yaratıcı unsur tarafından göz ardı edilmez. Yaratıcı unsur bizzat bu değerin sorgusunu kullanmaktadır. Bu durum yaratıcılığın sanıldığının aksine eğlendirici, boş vakit aracı veya reklam unsuru olarak algılanışının oldukça sığ bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Dolaysıyla ortaya iki önerme çıkmaktadır. Öncelikle yaratıcı eylem belirli bir rasyonel kapasitenin kullanılmasını gerektirir ve bu durum modal asimetri olarak adlandırılabilir. Diğer yandan yaratıcı eylemin tamamını içermese de basit irrasyonellik örneklerinin çoğunluğu rasyonel bir irrasyonelliğin ürünüdür ve bu da rasyonel irrasyonellik olarak tanımlanabilir. Bu önermeyi açıklamak gerekirse; yaratıcı unsur kendini irrasyonel bir mantıksızlık olarak bilinçli bir şekilde ileri sürmektedir. Bu durum

onun rasyonel yapısından kaynaklanır. Ancak rasyonel bir bilinçle sunulan irrasyonellik bir bakıma irrasyonel olmayı sürdürür. Dolayısıyla yaratıcı faillik irrasyonel olduğu kadar aynı zamanda rasyoneldir (Gaut, 2012).

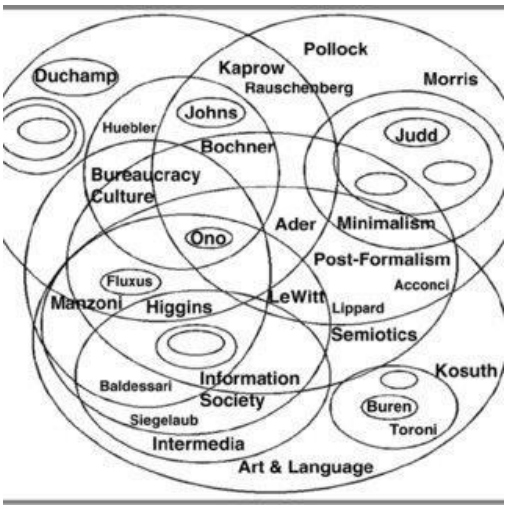
Yaratıcılığın anlamının farklılaşmasındaki etkenlerden bir diğeri de teknoloji, bilim ve sanatın kurduğu örüntülerdir. Bununla ilgili olarak, Edgar DaSilva'nın (2004) *Art, Biotechnology and the Culture of Peace* ve Maximillian Lehner'in (2017) *Can Art-Technology Co-Operations Provide a Paradigm for Artistic Research?* Çalışmalarını incelemek faydalıdır. Bu ilişki örüntüsünün temelinde büyük veri yatmaktadır. Büyük veri yaşayışımızdan, kültürümüze ve öğrenme biçimlerimizden teknik becerilerimize kadar geniş bir beceri mekanizmasını etkilemiştir. Bu bağlamda enformasyon teknolojileri başlığına giren büyük veri paradigma kaymasının da önemli bir etkeni konumundadır. Böylelikle büyük verinin sanatı etkilememesi imkansızdır. Günümüzde artık bilgi yok bilgiler var ve B ile kurulan bilgi otoritesi de yok, artık sadece bilgiler var (Burke, 2018).



Görsel.27. (Hans Haacke, "Manet-PROJEKT'74" (1974), her biri 80 × 52 cm olmak üzere 10 panel, Manet reprodüksiyonu 83 × 93 cm. Museum Ludwig, Cologne. Installation Paul Maenz Gallery, Cologne, 1974)

Büyük veri; "gelişmiş iç görü, karar verme ve süreç otomasyonu sağlayan uygun maliyetli, yenilikçi bilgi işleme biçimleri talep eden yüksek hacimli, yüksek hızlı ve / veya çok çeşitli bilgi varlıklarıdır" (2021: 69). Görsel 27 ve 28 bu durumun örneğidir. Fluxus hareketiyle birlikte erken bir dönemini kapsayan büyük veri sanatı, enformasyonun ciddi önem kazandığı bugünlerde disiplinlerarası iş birliğini temel alan diğer bir yaratıcılık alanını oluşturmaktadır. Söz konusu disiplin oldukça araştırmacı bir alan olarak veriyi malzeme olarak kullanmaktadır. Bu bağlamda yazılımın, sanatın disiplinleriyle kurduğu ilişki örüntüsünü kapsamaktadır. Bu

biçimde yaratıcılık üreten sanatçılar ilişkileri inceleyen ve bunları estetik anlamda sunan program tasarlayıcılarıdır.



Görsel.28. (Jason Hoelscher, Emergent Art Swam Networks: Conceptual Art, ca 1965- 1970)

Büyük veri dijital ortamda insanlığın hikayelerini, yaşamını ve kavramlarını temsil etmektedir. Yaratıcı kişiyse bu enformasyon yığınını yeniden düzenleyerek, anlamlandırarak ve kodlayarak sunmaktadır. Bu durum sanatın malzemesinin ne denli değiştiğinin çarpıcı örneklerinden birisidir (Bülbül, 2021). Diğer bir çarpıcı malzeme değişikliğiyse biyosanat bağlamındadır. Bilimin sanatla kurduğu ilgi çekici bu ilişki de biyoteknolojinin yaratıcılık üretmek bağlamında sanat olarak kullanılmasını kapsamaktadır. Görsel 29 bu durumun örneğidir.



Görsel.29. (Catts and Zurr, Yarı yaşayan endişe bebekleri, 2001)

Yarı-canlı Endişe Bebekleri nin bakımı ve beslenmesi *beslenme ritüeli* şeklinde gerçekleştirilmekte ve süreç kayıt altına alınmaktadır. Kurulum sonunda yarı canlı yaşamlarının devamlılığı için gerekli olan petri kaplarındaki steril ortam bozulmakta ve dış dünyaya açık bırakılmaktadır. Katılımcıların çalışmaya temasıyla endişe bebeklerinin yaşam süreçleri manipüle edilmekte ve *öldürülme ritüeli* gerçekleştirilmektedir (Aslan ve Uysal, 2021; 4396).

Başta genetik olmakla birlikte bakteriler, algler ve küfler gibi pek çok unsur bu alanın üretim kapsamını oluşturur. Söz konusu sanatın üretim malzemeleriyse mikroskop, inkübatör, petri kap ve şeffaf tüp gibi laboratuvar araç gereçleridir. Biyomalzemelerin sanatsal

uygulamalarından bitki ıslahına ve türler arası manipülasyonlara kadar geniş bir alanda yaratıcılık üretmektedirler (Aslan ve Uysal, 2021).



Görsel.30. (Saša Spačal, Myconnect, etkileşimli enstalasyon, 2013)

Saša Spačal'ın, insan algısını sentetik arayüz kullanarak manipüle ettiği *My Connect* adlı çalışmasıyla; mantar miselyumu ve insan vücudu arasındaki ortak yaşam, bireye özgü algıdan ortak algıya geçiş ve her şeyin birbirilerine bağlı olduğu fikri deneyimlenmektedir (Aslan ve Uysal, 2021; 4398). Dolayısıyla sanat artık disiplinlerarası etkileşimin sonucu olarak, bir metafordur. Görsel 30 bu durumun örneğidir. Bu bağlamda varlığın ifade etme arzusuyla dış dünyadaki olay örgüsüne karşı duyarlı olmak ve yaratıcı becerilerini de bu etkileşimin içinde aktif hale getirmektedir. Büyük sorunların çözümlerine katkı sunan yaratıcılık, metaforların direkt etkisiyle sanata dönüşmüştür. Anlamını yitirmiş olan ilk halin yadsınmasıyla birlikte özgün ve sıra dışı bir ifadenin, anlamını yitirmiş olan ilk hali aşma girişimidir. Yeni fikirler bulmaktan ziyade eskimiş olanın unutulması durumudur. Bu durum yaratıcılık sürecinin başlangıcıdır. Söz konusu durumda zihin, özgünlük çerçevesinde yeni bağlantılar kurarak farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Bu ilişki, bağlantılar aracılığıyla kurulmaktadır. Tüm bu süreçler neticesinde ortaya yaratıcılık çıkmaktadır (Erten ve Göktepeliler, 2022).

2.5.1. Sanat Eğitiminin Geleceğini Oluşturmak:

'Sanat Nerede?', 'Neden Sanat Öğretilir' ve 'Neden Sanat Çalışmalı' soruları anlamlı ve önemlidir. Bu durum sanatı kamusal gündemin önemli bir akademik konusu haline getirirken, sorgulanmasının da temeli olmaktadır. Bu soruların tatmin edici, hedef kitleyi heyecanlandıran cevaplar üretememesiyle birlikte sanat eğitimi de bu sorgulamadan ve göz ardı edilmekten kaçınamaz. Çünkü sanatı nasıl tanımladığımız

sanatçıdan sanat eğitimine veya felsefesinden tarihine ve politikasına kadar bütün unsurların tanımını da yönlendirmektedir. Bir terimi seçmek zorunlu olarak diğerlerinin dışlanması biçiminde paradigmatik karşıtlık oluşturmaktadır (Rolling, 2008). Bu bağlamda sanatçı, eğitimci ve yazar olan Harold Pearse sanatın tanımında üç karşıtlık tanımlamaktadır. Bir sanat eğitimcisi olan Pearse, düşünce ve eylemi önceleyen karşıt sistemleri inceleyerek bu tanımı çerçevelemektedir. Pearse'a göre bunlar; deneyselci analitik paradigma, yorumlayıcı hermenötik paradigma ve eleştirel teorik paradigmadır. Deneyselci analitik paradigma sanatı, meta yönelimli bir süreç temelinde, nesnelerin kontrolünde ve neden sonuç ilişkisiyle müdahale edilebilen manipülatif bir yığına duyulan bilişsel ilgi olarak ele almaktadır. Yorumlayıcı hermenötik paradigmaysa; bireyin sosyal alanla kurduğu iletişimin temel bilgisi ve bir iletişim sistemi olarak tanımlamaktadır. Eleştirel teorik paradigmaya göre; marjinalize edilmiş şeylerin dolaşımını egemen olana karşıt bir biçimde yansıtmak, eşitsiz toplumsal ilişkileri göstermek ve hatta bunun dönüşümü için mücadeleyi temele alan yansıtmacı bir sistem olarak nitelendirmektedir. Ayrıca eleştirel teorik paradigma nispeten daha özgürleştirici bir yaklaşımdır (Pearse, 1983). Söz konusu durumun tarihselliğini kavramak açısından Monica Pentassuglia'nın (2017) The Art (ist) is present: Arts-based Research Perspective in Educational Research, Cogent Education çalışması faydalı olabilir.

Post pozitivist bir biçimde sanat temelinde anlayış geliştirmeye dayalı inceleme modelleri temelsiz olarak düşünülmektedir. Bu düşünce ancak geleneksel bilimin imparatorluğundaki epistemik anlayıştan türeyebilir. Eğitimin sanat müfredatı temelindeki çerçevesi de bu durumun ürünüdür. Araştırmacı Rolling bu noktada sanata dayalı öğrenme stratejisinin artık ölü sanatçılar, hareketler, estetik olgular ve kuru tarihi anlatarak potansiyel kaybına sebep olduğunu ileri sürmektedir. Dolayısıyla sanat sınıfında yaratıcı fikirlere kapı aralamak ve aralanan bu kapıların içine yaşanılan zamanın çağdaş gerçeklerini yansıtacak aynalar koymak gereklidir. Ancak bu durumu sağlamak için yerleşik modern müfredatlardan kurtulmak gereklidir (Rolling, 2010). Bu bağlamda varlığın bebeklikten bu yana psikolojik bir mücadele olarak cevap aradığı varoluş sorusuna benzer bir yanıtı eğitimde vermelidir. Böylelikle ontolojik olarak dışsal bir gerçeklik çerçevesinin keşfedilmesine benzer olarak gerçeği kabullenmek değil, bizzat yaşamın farklı noktalarında yer alabilmek için üretilen ontolojik referans noktalarını oluşturmayı gerektirir. Bundan dolayı varoluş dünya içinde olmayı gerektirir (Giddens, 2010). Bu durumun ana etkeni olarak düalizmin gelenekten başlayarak

modernizmin kurucu unsuru olması ileri sürülebilir. Çünkü kültür/doğa, eril/dişil ve zihin/beden arasına çekilen keskin sınırlar kategorizasyonu elverişli kılarken hem üstünlük fikrini biçimlendirmiş hem de onu meşrulaştırarak önem sıralaması yöneliminde hiyerarşik temelli bir aklı biçimlendirmiştir. Bu bağlamda düalizmin vazifesi örüntüleri keşfetmeye izin vermeyerek ilişkilerin açığa çıkmasını engellemektedir. Böylelikle merkezi bir otoriter belirlenimci fikrin metodolojik hakimiyetini sağlamlaştırmıştır. Dolayısıyla eril olan dişile, kültür doğaya ve zihinde bedene üstünlük kurmuştur. Bundan dolayı insanın yenmek üzerine strateji ürettiği doğayla uzlaşma düşüncesi modernitenin uzunca bir süre gündemine bile gelmemiştir (Türk, 2017). Arkeologların tarih öncesi kalıntıları inceledikleri ve buldukları sanat nesnelerinin genellikle o güne ait sosyal alanın dini ve inanç biçimlerini içerdiği yanılsamasına yol açması düalist düşüncenin yanlış anlaşılmalara sebebiyet verdiği somut bir kanıt olarak sunulabilir. Herva ve Ikäheimo'nun (2002) *Defusing Dualism: Mind, Materiality and Prehistoric Art, Norwegian Archaeological Review* başlıklı çalışması incelendiğinde de düalizme dayalı dikotomilerin reddedilmesinin yeni bakış açılarına ve anlayışlara olanak tanıdığı görülmektedir. Söz konusu düalizme keyifli bir diğer alternatif olarak bahçe temelli eğitim yaklaşımı ileri sürülebilir. Geleneksel anlayışın örgün olarak kurumsal otoritesini temsil eden okul ve sınıf gibi kapalı mekanlarla, programlanmamış çevreyi ayıran bakış açısının hem bir eleştirisi hem de bir alternatifidir. Bu yaklaşımın varlığı Comenius'tan Dewey'e kadar uzanmaktadır. Bireyin yaparak yaşayarak öğrenmesini hedef alan bu yaklaşım, motor fonksiyonları geliştirirken, kentsel eğitime de bir alternatiftir. Varlığın habitatı içerisinde, iş birliğine dayalı ve eylem temelli bir teori/pratik örüntüsünü sunmaktadır (Taşçı, Kaya ve Bektaş, 2020). Bu biçim, bir probleme dayalı eğitim uygulamasını işaret etmektedir. Probleme dayalı eğitim; mevcut yaşamdaki problem ve durumları kullanarak öğrencinin yaşamıyla bağlantı kurarak öğrenmeyi güçlendiren bir pratiktir. Problem ve durumlarla ilgili bilginin küçük gruplar dahilinde dolaşıma açık olarak özel bilgi ve yorum türetimi biçiminde uygulanmaktadır (Chen, 2008). Söz konusu bu durum pandemiyle birlikte daha görünür hale gelmiştir. Özellikle ortamlar ve teknolojik teknik koşulların eşitsiz oluşu görünürlüğünü arttırmıştır. Bu bağlamda dijital ilerleme kaçınılması güç bir süreçtir. Geleceğin bu baskın ortamı pandemiyle birlikte sosyal hayata sunulmuş ve tanıtılmıştır. Görünüşte tüm bu sürecin yansımaları kapitalizmin egemenliğine katkı sunduğu yönünde bir izlenim oluştursa da bu aslında yeni olanaklarında kapısını

aralamıştır. Öncelikle her şeyin kendiliğinden yoluna gireceği gibi kaderci ve sürekli zaman anlayışına yaslanan bir bakış açısının kırılması önemlidir. Bunun yerine kırılmış bir zaman ve eş zamansızlıkla karşılaşmak, bu sorunun tartışılmasına olanak tanımıştır. Çünkü dijital pratikleşme kapitalizmin sevdiği hız ve verimliliği arttırsa da insanların çalıştığı ve düşünmeye vakit bulamadığı zamansızlık sorunu içinde bir boşluk oluşturmuştur. Dolayısıyla değişmelerin ve kırılmaların arasındaki bu zamanı patlayıcı zaman dilimi olarak tanımlamak mümkündür. Bu zaman dilimi tüm gergin çatışmaların yeni alternatifler sunacağı görüşüne dayanmaktadır. Böylelikle bu süreçten edindiğimiz fayda, zaman uyumsuz dünyaların nasıl da eş zamanlı eyleme geçebileceğidir (Chan, 2020). Gelinen bu mevcut noktada geleneksel estetik unsurlarla uğraşmak yetersiz kalmaktadır. Mevcut yaşamı yeniden kurmak için sanat formlarına ve bunun etik kavramlarına dayalı bir sanat eğitimine ihtiyaç oluşmuştur. Bu bağlamda imgenin hayata böylesine karıştığı bir yaşamda bu imgenin örüntüleri de sanat eğitiminin başat konusu olmalıdır. Böylelikle öğrencinin sosyal ve kişisel ilişki geliştirmesinde, kişisel yaratıcılığı ve yaşamı arasında bağlantı geliştirmesine imkân tanımak için mevcut sanatta var olan yapıyı eğitime de entegre etmek gereklidir. Aslında bu durum başlık olarak güzel sanatlardan görsel sanatlara geçilmesiyle bir noktaya kadar getirilmiştir. Söz konusu bu görsel duyumların en önemli noktası, çevresel dünyanın sayısız anlamıyla, sayısız bilişsel olasılığa imkân tanımakta bir bağ geliştirebilir olmasıdır. Dolayısıyla dijital teknolojinin gelişimi ve yaygınlaşması görsel sanatlara boyun eğdirmek değildir. Aksine bu görsel duyumsama süreci, yaratıcı unsuru sosyal örüntülerle anlayarak entelektüel gelişimi sağlayabilmektedir (Vuk ve Bosnar, 2021). Söz konusu geçişin eğitimde geç kalmasının nedenlerinden birisi de gelenek ve insan etkileşimi arasında kurulan düalist, deterministik bağlardır. Bu bağlar eğitim ve uygulama alanlarında da düalist modelleri kabul etmektedir. Geleneksel yaklaşımlar belirsizlik, yenilik ve karmaşıklığı sürekli azaltmaya dayalıdır. Bu durum söz konusu modelin problem çözümü anlayışınıda belirlemektedir (Franz, 2005). Mevcut durum ve egemen anlayış böyleyken Barnett'a göre; gelecek, farklı biçimlerde belirsizlikler tarafından karakterize edilecektir. Çünkü eski, yeniyle hızlı bir değişime girecektir. Bilinmez bir dünya sezgisi eskiye göre daha baskın olacaktır (Barnett, 2004). Bu bağlamda düaliteden kurtulmuş ve antropojenik bir yönelimle insan merkezci tutkuları bırakılırsa, bireyleri deforme etme ve biçimlendirmeye dayalı bir eğitim anlayışından kurtulmak mümkündür. Bu durum ortaya gerçek ama henüz yaşanmamış olan bir

belirsizlikle karşılaşmak için geniş bir alan açabilir (Smithers, 2019). Ayrıca mevcut olarak karşılaşılan sorunlar bile disiplinlerin çözüm üretmelerini bir kenara bırakın anlamlandırmakta dahi güçlük çekmesine neden olmaktadır. Bu yüzden gelecekte yaşayan insanların yetişmesinde gelecek ana referans alınacaksa eskinin düalite temelinin dışında alternatifler örgütlenmelidir (Phillips ve Jeanes, 2018). Çağdaş eğitim anlayışı üretmenin tek etkisi bu değildir. Ayrıca postmodern sanatın yaptığı gibi çeşitli olanaklar sunmaktadır. Biçim ve içerik açısından yeni öğrenme stratejilerinin yanı sıra çeşitli medya ve materyal kombinasyonlarına da olanak sağlamaktadır. Dahası yerel kültüre dayalı halk sanatı ve bilgilerinin öğrenilmesinde küresel olan ile farklı bağlantılar örüntülemek için de önemlidir. Güncel olmasından dolayı mevcut biçime uygun öğrenme ve düşünme alanına sahiptir. Bu biçimde öğrenmenin merkezi çokludur ve hem öğrenmede hem de yönetmede öğrenci ve öğretmen arasında diyaloğa dayalı ortaklaşa bir yapıyı temel almaktadır. Güzelliğin farklı değerlerini görmenin yolunu sağlamaktadır. Ancak belki de en önemlisi zamanın ve mekânın bağlamına göre değişken anlayışlar açısından esnektir (Pinkaew vd., 2011). Günümüzde postmodern eğitim paradigmasına olan ihtiyaç çok daha anlaşılır olmaktadır. Çünkü bu paradigma sosyal yapılandırmacılık temelinde bağlamsal öğrenmeyi ilişkilendirmektedir. Ancak belki de bu paradigmanın yayılımının en önemli sorunu, öğreticilerin öğrenme ve öğretme süreçlerinde radikal bir değişimi talep etmesidir. Bu paradigma en kısa tabirle çokluk ve esneklikle tanımlanmaktadır (Musneckiene, 2007). Tüm bunlara rağmen ne yazık ki klasik eğitim anlayışı hala egemendir. Söz konusu paradigmaya dayalı bilgi aktarımı temelindeki süreç, müfredat ve programları oluşturmaktadır. Bu durum geleceğin etki sahibi olacak olan öğrencinin yaratıcılık gelişimini engellemektedir. Ayrıca öğrencinin okulda almış olduğu bilgiyle sosyal alan arasında ciddi çelişkileri oluşturmaktadır. Bu bağlamda ortadaki eskimiş bir yapıda eğitim alan kişilerin sosyo kültürel entegrasyonlarını doğrudan etkilemektedir (Malciene, 2010). Bu durum bir noktada insan hakları ihlali anlamı da taşımaktadır. Çünkü demokrasiyle yönetildiği ileri sürülen bir ülkenin demokratik eğitim ortamları olmalıdır. Bu bağlamda da demokratik eğitim ortamları insan haklarına saygıyla başlamaktadır. Bunun en önemli yansımaları haklarını bilen ve kendini savunan bireylerin bu ortamlarda sınırlandırılmamalarıdır. Ayrıca bireylerin kendilerini her anlamda geliştirebilecekleri ortamların onlara sağlanmasıdır. Kendilerini özgürce ifade edebilmelerinin yanı sıra, etkinliklere ve kararlara etkin katılım sağlayabilmeleridir. Böylelikle bu ortamlar, bireyin kendi

anlamını bulduğu ölçüde çevresel unsurlara tanınan hakları da özümseyebilmesini amaçlar (Yeşil, 2003).

Türkiye eğitim sistemi, bu durumun çözümü için ithal ve makyajlamaya yönelik birtakım patinajlarla kısır bir döngünün içinde debelenmektedir. Bu bağlamda ekolojik hareketin varsayımı nettir. Pedagoji ekolojiyi kurtaracak kadar etkili değildir. Ancak ekoloji pedagojiyi etkilemektedir (Nohl, 1995). Bu noktada yekpare bir yeşil düşünce olmadığı için söz konusu düşüncenin farklı anlayışlarından bahsetmek gereklidir. Endüstri devrimiyle birlikte bir sistem eleştirisi olarak ekoloji temelli iki düşünce ortaya çıkmıştır. Bunlar derin ekoloji ve toplumsal ekoloji olmak üzere iki farklı düzlemde temellenmişlerdir. Ekoloji başlangıçta insan dışı doğayla sınırlı bir ekosistemi incelerken daha sonra insanı salt biyolojik bir unsur olarak dahil etmiştir. Ancak zamanla insanın ekosistemdeki varlığı etik ve toplumsal unsurlarla da ekolojinin inceleme alanına dahil olmuştur. Bu durum ekolojiyi sosyal bilimlere yaklaştırırken bu değişimin ana etkeni de Endüstri devrimiyle birlikte gelişen ekolojik eleştirinin bilim olan ekolojinin üstündeki etkisinden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda ekolojik düşünce salt ekoloji anlamına gelmemekle birlikte karşılıklı ilişkiler halinde bağlantı olanı geniş bir eleştirel düşünceler örüntüsünü nitelemektedir. Ekoloji düşünce fikrinin temelinde romantizm bulunmaktadır. Bu bağlamda ekolojik düşünce başlangıçta bir doğa korumacılık anlayışıdır. Bu fikirle birlikte yaban olanın insandan arınmış bir versiyonuyla olduğu gibi korunmasını amaçlamaktadır. Söz konusu fikir doğa insan etkileşimine eşitlikçi bir yaklaşımı benimsemektedir (Kurt, 2020). Bu yaklaşım bugün derin ekolojinin temelinde yatan düşünce unsurudur. Bu hareket reformist anlayışıyla birlikte hem devletlerle hem de kapitalist sistemle kurduğu ittifaklarla ekolojiyi tahrip eden sisteme eklemlenmiştir. Bu bağlamda söz konusu durumun bir eleştirisi olarak derin ekolojinin mekanist görüşü reddetmesi ve yerine bütünsel bir dünya görüşünü savunmasıyla eleştirel ekoloji düşüncesinin çizgisi daha belirgin hale gelmiştir (Yaylı ve Çelik, 2011). İnsanmerkezciliğin reddedilmesiyle ortaya konan ekomerkezci yaklaşım, bir biyosferik eşitlik çağrısıdır. Bu bağlamda derin ekoloji bu fikri insan doğa ilişkisinde insanın yıkıcı eylemlerine dikkat çekerek doğanın insandan arınması fikrini ve kendini gerçekleştirmiş bir insanlığın doğa entegrasyonunu savunmaktadır. Bu fikirleri genellikle nüfusla ilgili tartışmalarda ortaya çıkmaktadır. Böylelikle kendisiyle çelişen bir örtük insan merkezci tavrı devam ettirmektedir. Ayrıca da doğa tasarımına odaklanarak toplumsal tasarımı göz ardı etmektedirler. Bundan dolayı toplumsal ekoloji

tüm bunların eleştirisini dile getirerek ortaya çözüme referans edebilecek sorunsallaştırmaları oluşturmuştur (Kurt, 2020). Toplumsal ekolojinin kurucularından Murray Bookchin, ekolojik sorunlar ile toplumsal sorunlar arasında örüntüler geliştirmekle kalmaz onları bir pota içinde eriterek birlikte ele almaktadır. Böylelikle modern toplumun doğasını eleştirmektedir. Sistemin insanı sömürme pratiğinin paralelinde sömürülen doğa modern zamanlarda zirveye ulaşmış olsa da bu durum aslında ataerkil tahakkümün hakimiyet kurduğu zamanlara kadar uzanmaktadır (İnce, 2020).

Çevre eğitimi anlayışı genellikle doğa korumacılık anlayışıyla temellenmiştir. Bu bağlamda ekopedagojiye dayalı çevre eğitimi modelleri farkındalık yaratmak noktasında verimli gözükmektedir. Ekopedagoji; çevre eğitimine karşı eleştirel ve politik bir alternatiftir. Ekopedagojinin temelinde çeşitliliğe ve çoğulcu yapıya önem atfedilmektedir. Bu durumda ekopedagoji, ekolojinin sosyal, ekonomik ve kültürel etkilerini, doğa korumacılığı, modern yapının ekolojik bir alternatifini ve doğaya karşı insanın etkisini eğitim temelinde incelemektedir. Ancak bu programda bireyin daha fazla insan olabilmesini sağlamak temelindedir (Berberoğlu, 2015). Söz konusu bu yapı Antroposen düşüncesine uyumlu olarak insan merkezci yapıyı devam ettirmektedir. Dolayısıyla Hilary Inwood'un (2008) *Mapping Eco – Art Education* çalışmasını incelemek farklı bir bakış açısı sunabilmektedir. Söz konusu çalışmaya göre ekoloji temelli bir sanat eğitimi, çevre eğitiminin sağladığından daha geniş kapsamlı bir farkındalık sağlayabilir. Çünkü sanat doğası gereği simbiyotiktir ve tarihsel, kültürel, ekonomik ve sosyal olanın izleğini taşımaktadır. Bu noktada çağdaş sanatın geldiği performatif noktaya dayanarak sanat, aktif eylemselliğinde felsefi açıdan güçlü bir ifadesini temsil edebilmektedir. Tüm bunlar düşünüldüğünde ekolojik temelli sanat eğitiminin, çevre eğitiminin sunduğu anlayıştan daha fazlasını sunabileceği ileri sürülmektedir. Dahası Duygu Erikan'ın (2020) *Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı Ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması* başlıklı tez çalışması incelendiğinde söz konusu temelde bir eğitimin küçük yaş gruplarının programlarında da olumlu yönde etkileri saptanmıştır. Ancak ne salt olarak çevre eğitimi ne de ekoloji temelli bir sanat eğitimi pratiği, toplumsal anlayışı dayanaklı ve kapsayıcı bir temele yerleştirmeden anlam kazanmamaktadır. Bu bağlamda günümüzde eleştirel pedagoji, yaratıcı ve eleştirel düşünmenin önemi üzerinde durmasına rağmen söz konusu düşüncenin pratikteki görüntüsü bir fetişten daha fazlası değildir. Çünkü

çevre temelli müfredatlar acil eylem üzerinde durmak yerine ekolojiye saygı için nasıl bir insan olunacağını ifade ederken bu konuyla ilgili asıl etken olan politik tutumlara sessizliğini korumakta ve radikal bir şey yapılmaması için ricacı olmaktadır. Tıpkı insanların ihtiyaç duyduğu sistem temelli bir özgürleşme pratiğini savunan ekopedagojik unsurlar kurumsal iktidarların onayından geçememektedir (Kahn, 2008). Çünkü küreselleşme bağlamında ortaya atılan popülist yaygın anlayışların eğitime entegrasyonunda genellikle liberal piyasa ekonomisine dayalı varsayımlar ana etkendir (Rysakova, 2017). Dolayısıyla küreselleşen dünyada eğitim çoğunlukla IMF, AB, DTÖ ve DB gibi neoliberal kurumlarla iş birlikçisi olan ulusal hükümetler tarafından sağlanmaktadır. Bu durum eğitimin niteliklerinin sermaye lehine şekillenmesini sağlamaktadır. Böylelikle eğitimin temsiliyetini üstlenen kurumlarda biçimlerini, işleyişlerini, içeriklerini, amaçlarını, yapılarını ticarileşme ve piyasalaşma temelinde rekabet unsurlarıyla donatmaktadır. Bu durum bilginin üretilmesinde, erişiminde ve edinilmesinde ana etkendir (Aksoy, Deniz ve Algan, 2017). Anıl Kadir Eranıl ve Nihan Demirkasımoğlu'nun (2021) *Ekolojik Sistem Kuramı Lensinden Türk Eğitim Politikasının Çoklu Katmanları* başlıklı çalışmalarını incelemek yerelde eğitimin durumunu özetlemektedir. Söz konusu çalışmaya göre, öğretmen yetiştiren mesleki kurumlar düzeyindeki politikaların verimsiz olduğu, okul finansmanlarının ve fiziki koşullarının yetersizliği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca demokratik ilkelerinin uygulanması, geliştirilmesi ve sürdürülmesi noktasında da ciddi problemler olduğu tespit edilmiştir. Mevcut yatırımların verimliliği de ayrıca yetersiz bulunmuştur. Bu bağlamda post anlayışa göre hakikat, bilgi ve başlıklar temelde isimlerden çok fiillerde anlam bulmaktadır. Bu durumda problemlerin kaynağı da bu noktalarda araştırılmalı, eleştirilmeli ve analiz edilmelidir. Çünkü demokrasiyi bir yaşam pratiği haline getiren ve onu yaşatan bu süreçtir. Bu yüzden demokrasi onu öğüten kartezyen ikiliklerde ölmektedir. Bu bağlamda sosyal alan bu savaşımın en çetin ve kritik olduğu bölgedir. Çoğulcu anlayış ve demokratik unsurlar için öğretim alanlarında rafine bir güvenli bölge yerine akıntıya karşı mücadele edilen, karmaşık yapıları anlamaya yönelik alan olarak eğitim önemli bir ifadedir. Çünkü eleştirel düşünmenin ve hayal gücü hareketinin tetiklenmesinin etkeni şüphe anlarıdır. Bu durumun önündeki engel ise varlık alanlarının neredeyse tümünün sistemin gölgesi olarak ekonomik terimlerle ablukaya alınması ve metriklerle ölçümlenme anlayışının işgalidir (Butin, 2017). Çünkü modern eğitim işgal edildiği sistemin doğası gereği her ne kadar teknik anlamda çağa uyum sağlama

çabasında olsa da sosyal anlamda bu dönüşümün gerisinde kalmıştır. Teknolojik araç gerecin nispeten entegrasyonundaki eylemler, toplumsal alandaki değişim, dönüşüm ve sorunları ön görerek yapıyı değiştirmek noktasında neredeyse eylemsizdir (Kenan, 2009). Özellikle Türkiye'de mevcut olarak tepeden inme bir sistem dayatması ortak akla uygun değildir. Dolayısıyla liberal ve muhafazakâr egemen unsurların tahayyüllerine göre dayatılan söz konusu sistem birey, toplum ve doğa arasındaki örüntüleri ve buna dayalı istismar ilişkilerini sorunsallaştıramaz. Mevcut eğitim perspektifinde radikal bir anlayış ve sistem değişikliğine gidilmediği sürece, söz konusu yapı sermayenin çıkarlarının yeniden üretimine hizmet etmeye devam ederek, temel öğrenimin özünü tüketecektir. Böylelikle geleceği öngörerek ona uyumlanması gereken öğretim sistemi bugün için bile otoriter ve hiyerarşiktir (Kurul, 2012). Mevcut eğitim sistemi gelecek tehditlerin öngörülerini, ölçmek, tahmin etmek ve yönetmek için geçici reformist, uysal yaklaşımlara indirgemiştir. Bunun örneklerinden birisi vatanseverliği bağlılık için yemin etmekten ve bunu her gün yinelemekten geçtiği anlayışı ve uygulamasıdır. Böylelikle çocuklar sosyal normların yeniden üretimi için birer nesne olmuşturlar. Bu durum çocukların yetişkin anlayışlarına uygun bir eğitim zamanı inancına dayalıdır. Çünkü sistemin istediği yetişkinleri yetiştirmenin meşru yolu eğitimdir (Lakind ve Morris, 2018). Böyle bir pedagojinin aksini düşünmek ve niteliğini daha iyi anlamak için Susannah E. Livingston'ın (2022) *The Politics of Liberation and Love in Privileged Classrooms,* Sandlin, Kahn, Darts ve Tavin'in (2009) *To Find the Cost of Freedom: Theorizing and Practicing a Critical Pedagogy of Consumption,* Delphi Carstens'in (2016) *The Anthrtopocene Crısıs and Hıgher Education: a Fundamental Shıft, New Materialist Perspectives for Pedagogies in Times of Movement, Crisis and Change* (2019) ve *Toward a Pedagogy of Speculative Fabulation* (2020) başlıklı çalışmalarda da çeşitli bakış açılarından benzer nitelikler belirtilmiştir.

Söz konusu paradigma kaymalarının ve bakış açısı değişikliklerinin teklif edilmesinin belki de en önemli iki etkeni yapay zekâ gelişmeleriyle birlikte nörolojide yaşanan gelişmelerdir. Büyük verinin işlenebilir olması beyin ve enformasyon üretim sistemlerinin de anlaşılabilirliği açısından ciddi umutlar sunmuştur. Fakat büyük verinin bilgi işlemediği çünkü verinin bilgi olabilmesi için bağlantılandırılması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ancak sistem karmaşıklaştıkça bağlantısallıkta o kadar zorlaşmaktadır. Bu durum Descartes, Bacon ve Newton'un inşa ettiği lineer düşüncenin hakimiyetinde kaos demektir (Kılıç, 2021). Bu duruma örnek vermek gerekirse bir kaya parçası ve insan

ayrı ayrı modellenmek istenirse, kayanın modellenmesi için insanın modellenmesinde ihtiyaç duyulan bilgi biti miktarının çok fazlasına sahip olmak gereklidir. Ancak bir insan daha az bilgi biti miktarıyla kayadan karmaşık bir yapıdır. Çünkü kayanın bilgi biti miktarı niceliksel olarak fazladır. Fakat bu bilgi bitleri genellikle birbirini tekrar eden anlamsız örüntülerdir. İnsanın modellenmesinin daha az bilgi miktarına göre kayadan daha karmaşık olmasının sebebi kayadan daha fazla özel anlam bildiren nitelikli bilgidir (Kurzweil, 2021). Diğer bir örnek ise insan genom projesinden elde edilmiştir. İnsanı zeki, karmaşık ve gelişmiş bir canlıdır. Bu yüzden gen sayısı da (bunu bir önceki örnekteki gibi bilgi miktarı olarak görmek mümkündür) fazla olmalıdır. Ancak yapılan araştırmalardan elde dilen sonuca göre bir muzda 36.000 gen varken insanda 20.000 civarıdır. Bu noktada elde edilen sonuç sarsıcıdır. Karmaşık, gelişmiş ve zeki bir varlık olan insanın daha az genle bunu yapmasının sebebi, niceliksel miktarlardansa zengin bağlantısallıkların daha fazla niteliği meydana getirmesidir (Kılıç, 2021). Kidd, Benjamin ve Hayden'ın (2015) *The Psychology and Neuroscience of Curiosity* başlıklı çalışmalarında da belirtildiği gibi yaratıcılık bir meraktan kaynaklanmaktadır merak ise bilgi boşluklarından. Niceliğe dayalı, örüntülenmemiş bilgi fazlalığı insanın merakını sönümleyen bir unsurdur. Bağlantısal bütünselliğin yapısına geçmeden önce tümdengelim ve tümevarım anlayışlarını kısaca özetlemek gereklidir. Tümevarım, bilgi edinmek için gözlem ve sistematik deneyselliğin, varsayımların kesin sonuçlarına ulaşmak için başvurulan metodu ifade etmektedir. Tümevarım olguların parçalarından genellenebilir yasalara veya kanunlara erişmek üzere inşa edilmiş bir bakış açısıdır. Bütünün parçalarından yola çıkarak bütün üzerinde egemenlik kurmaktır. Tümevarım doğanın tekdüzeliğine ve nedensellik kanunu aksiyom olarak ileri sürmüştür. Diğer yandan tümdengelim, tümevarımdan farklı olarak kapsamı geniş olandan kapsamı daha dar olan bir önermeye geçiş için kullanılmaktadır. Tümel olanı tikele, genel olanı özele indirgemektedir. Aksiyomlardan teorem ve ispat etmek için kullanılan bir akıl yürütme biçimidir. Argümanların kesin doğruluk iddiası taşıması için mantıksal geçerlilik temelinde bilgi üretimini kapsamaktadır (Çeler, 2007). Bu bağlamda bağlantısal bütünsellik ikisinden de ayrılmaktadır. Bağlantısal bütünsellikte parçaların öneminden daha ziyade bunların örüntüler temelinde kurdukları ilişkiler, bağlantısallıklar önemlidir. Kısacası tümdengelim kavramları ön plana çıkarırken, tümevarım bu kavram bir hipotez ileri sürerek bu hipotezin yapıtaşlarını doğrulamak için yeterli olacak kadar deneye tabi tutmaktadır. Bağlantısal bütünsellik

temele kavramaları değil enformasyonu almaktadır. Çünkü tüm bu ilişkilerin temelinde enformasyon bulunmaktadır. Her varoluş kümülatif bir yapının içindeki söz konusu kümeleri kodlayan biçime özgü enformasyonun işlenmesiyle oluşmaktadır. Bu durum açıkça bağlantısallığı belirlemektedir (Kılıç, 2021). Bu noktada beynin yapısını anlamak söz konusu düşüncenin anlaşılmasında yardımcı olabilmektedir. Beyin, eş zamanlı biçimde birbirinden farklı birçok fonksiyonu yerine getirebilen organizasyona verilen addır. İnsanlar sahip olması gereken tüm nöronlara sahip olarak doğmasına karşın beyin fonksiyonlarını tamamlamadan doğmaktadır. Bu durumun ana etkeni nöronlar arasındaki bağlantıları kuran ve fonksiyonların potansiyellerini ortaya çıkaran sinapsların tam potansiyeline ulaşmamasından kaynaklanmaktadır. Bu noktada tek etken sinapslar değildir, akson ve dentritlerin de fonksiyonların yapılandırılmasında önemli işlevleri bulunmaktadır. Özetle beyin birbiriyle ilişki örüntülerinin ürettiği enformasyonla gelişmektedir (Keleş ve Çepni, 2006). Her nöronun yanındaki nöronla kurduğu 1.000 ile 10.000 arasında değişiklik gösteren sinapslarla yani bağlantılarla çalışmaktadır. Söz konusu bağlantısallığın bir bilgisayar gibi bir probleme verebileceği ikili cevapların toplam sayısı 10 trilyon bittir. Bir insana niteliğini kazandıran ortalama olarak 10^{13} sinaptik bağlantıdır. Bu sayı evrendeki elektron ve proton sayısından fazladır. Bu bağlamda bakıldığında hiçbir insan birbirinin aynısı olamayacak kadar karmaşık ve yüksek potansiyellidir. Ancak gerçekte bunun böyle olmamasıyla birlikte söz konusu durumun açıklaması bu potansiyelin kullanılmadığıdır (Sagan, 2019). Söz konusu durumu öğrenme üzerinden ele alırsak, insan biyolojik, psikolojik ve sosyal bir varlıktır. Bu bağlamda öğrenme ele alınırken tüm bu karmaşık süreçlere dikkat edilmelidir. Çünkü öğrenme bütünselliğin bir sonucudur. Sonuç olarak öğrenme enformasyonun bireyde geliştirdiği anlayışlardır. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için çok yönlü, karmaşık ve yaşantı içinden gerçekleşen bağlantısallık temelinde ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Dahası öğrenme duygu durum ve sosyal bağlantılar anlaşılmadan anlamlandırılamaz (Tekkol, Başar, Şen ve Turan, 2017). Ancak insanın sosyal doğasına yönelik anlayışalar yeni gelişmeler olduğu için toplumun potansiyelini açığa çıkarmak için bireyleri geliştirmesi beklenen kurum ve kuruluşların sosyal anlayışları hatalı tanımlamasıyla birlikte söz konusu potansiyelin açığa çıkartılması beklenmemelidir. Evrimsel mekanizmada beynimiz üç özellik geliştirmiştir. Bunlar bağlantı kurma, zihin okuma ve uyum yakalamadır. Özellikle bebeklerin bağlantıda kalmak için gösterdikleri bu ihtiyaç gayet açıktır. Dahası bu durum yetişkinlikle de

devam etmektedir. Çünkü neokortekse sahip primatlar ortaya çıkmadan önce diğer omurgalılar ve memeliler sosyal acı ve keyfi ayırt edip fark edebilecekleri bu özelliği geliştirmiştir. Böylelikle bağlantı kurmak ve buna bağlı sosyal ihtiyaçlar en az Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki fiziksel ihtiyaçlar kadar önemlidir. Diğer yandan zihin okuma yetisi doğu kökenli bir mistik güç olmaktan çok primatların çevreleriyle ve diğer varlılarla ilişkiler kurabilmek için stratejik anlamda geliştirilmiş bir beceridir. Söz konusu özellik insanların fikirleri eyleme geçirebilecek gruplar oluşturmalarına ve bu grupların istek ve ihtiyaçlarını tahmin ederek gidermelerini sağlamaktadır. Uyum yakalamak ise benlik duygusu ile bağlantılıdır. Benlik kavramı her ne kadar varlığın kendini diğerlerinden ayırt etmesine olanak sağlıyor gibi görünse de aslında sosyal dayanışmanın kurucu unsurlarından birisidir. Özellikle ergenlik sürecinde odak noktası olan benlik çevre tarafından toplumsallaştırılır. Böylelikle evrimin getirileri olan söz konusu özellikler nöral uyumlanmanın önemli örnekleridir (Lieberman, 2020).

Tarih boyunca sıklıkla sanata ve eğitimine atfedilen yaratıcılık unsuruna da bu noktada değinmek gereklidir. Yaratıcılık her ne kadar karmaşık olarak sunulsa ve anlamanın imkansızlığı üzerinde durulsa da yaratıcılık, temelde metaforlar oluşturmaktır. Bu bağlamda nörobilim açısından bakıldığında neokorteks oldukça nitelikli bir metafor üretme sistemidir. Söz konusu bölgede neredeyse 300 milyon şekil tanıyıcı bulunmaktadır. Her gördüğümüz şekil bu tanıyıcılar tarafından isimlendirilerek veri haline getirilir. Bunlar özetle her bir akson tarafından ihtiyaç duyulduğunda tetiklenmesi beklenen veri hazineleridir. Söz konusu bu işleyiş diğer şekillerin bir parçası olarak sembolleşir ve bunların her biri metafor üretimidir. Saniyede 100 kez ateşleme yapabilen bu organizasyonun potansiyeli 30 milyar şekli tanıyabilmektir. Her akson her zaman ateşleme yapmak zorunda olmamasına rağmen bu muazzam bağlantısal bir yapı demektir. İnsan beyni hayatın her anında biçimin ayrıntı ve farklılıklarını tanıyarak bu süreci pekiştirmektedir. Ancak daha nitelikli metaforlar olarak odaklanılanlar disiplinlerin farklılaştığı yerlerdeki bağlantısal örüntülerin sonucunda gerçekleşmektedir. Ne yazık ki böylesine gelişmiş bir yaratıcılık unsuruna karşı çalışmak modern anlayışın dayattığı uzmanlık sınırlarından dolayı kaynaklanmaktadır (Kurzweil, 2021). Uzmanlık meselesine kısaca değinmek gerekirse, yaşamın gelinen bu noktasında bir safsatadan daha fazlası anlamına gelmemektedir. 284 uzmandan oluşan bir gruptan kısa ve uzun vadeli gelecek öngörüleri talep edilmiştir. 20 yıl süren bu projede uzmanlar 82.361 olası tahmin bildirdiler. Bu uzmanların

tahminlerinin sadece yüzde 15'i gerçekleşti. Kesin gerçekleşeceğini beyan ettikleri olasılıkların sadece yüzde 25'i gerçekleşti. Çünkü söz konusu uzmanlık anlayışı bakış açısıyla bu uzmanlar tek bir büyük fikrin imparatorlarıdır. Ancak çeşitli konularda küçük bilgilere sahip olanlar birleştirici özellikleriyle uzmanlara üstünlük sağlamışlardır. Çünkü geleceği öngörebilmek iş birliği yapabilen, bilgiyi tartışıp paylaşabilen ve çözüm ortaklığını kullanan ekiplere ihtiyaç vardır. Bu ekiplerde yer alan kişiler bireysel olarak da ayrıca şaşırtıcıdırlar. Ancak grup içinde ortaya çıkardıkları kollektif potansiyel oldukça göz kamaştırıcıdır. Bu ekiplerin tahmin oranları yüzde 50 daha isabetlidir (Epstein, 2020). Dayatmaların ve mecburiyetin ötesinde eğitim denilen organizasyonun amacı bireyin potansiyelini fark etmesine aracı olmaktır. Çünkü mecburiyete ve dayatmaya dayanan eğitim potansiyel gelişimi sekteye uğratmanın yanı sıra bireyin istek ve heyecanını da olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin peygamberlere, okullarında fabrikalara dönüştüğü bir ortamda bağımsız bireyler ve özgür düşünceler oluşamaz. Söz konusu yapı kimsenin tekelinde değildir. Aksine bu yapı kollektif olarak düşünülen ve öğrenilen ortamlarda hayat bulmaktadır (Vittoria, 2017). Okullar tekdüze, sıkıcı ve bireysel heyecanların köreltildiği bir ortam olarak fabrikalara işçi yetiştirmek ve modern yaşamın arzusu olan insan tipini yetiştirmek üzere konumlanmamalıdır. Egemenlerin kontrol ettiği bir yapı buyurgan olmaktan kaçınamaz. Böylelikle eleştirel düşüncenin sürekli bir fetiş halinde konuşulmasının aksine okullar pratikte buyruklara boyun eğecek insanları hazırlamaktadır. Sorgulamanın ve yaratıcılığın bir fetiş halinde korolar tarafından öneminin hep bir ağızdan haykırıldığı bu zamanda, okullar haklı veya haksız olduğuna bakmadan varlığını armağan etmeyi talep eden anlamsız nasihatlerin yuvası haline gelmiştir. Eğitim toplumsal sınıfların toplum çıkarına ortadan kaldırılmasını sağlamak yerine diplomalı anlayışla bu sorunu daha da derinleştirmiştir. Ayrıca toplumsal eğitim veya iş birliğine dayalı eğitim gibi fetişler söylemde kalarak pratikte kitlesel bir eğitim anlayışı egemen olmuştur (Spring, 2019). Eğitim kelimesi Latince olarak incelendiğinde ortaya educare ve educere olmak üzere iki ayrı kelime çıkmaktadır. Educare, özel beceri temelinde fiziksel ihtiyaçlara odaklanmış ve bunları karşılayacak becerilerle donatılan bireyi askeri anlamda talime tabi tutmak anlamındadır. Bu anlayış fayda temelinde bir birey algısına sahiptir. Ancak educere kelimesine bakıldığında, ileri götürmek temelinde bir anlayıştır. Bireyin etkileşime girdiği tüm bağlantısallığı keşfetmesine fırsatlar sunmak anlamına gelmektedir. Böylelikle eğitim egemenlerin konumlarını yeniden üretecek uzmanlar

yerine, özerk düşünce temelinde bireyler yetiştirmelidir. Başka bir deyişle educare olmaktan educere olmaya bir geçiş olmalıdır (Ünlü, 2022). Söz konusu durum okulun verdiğini iddia ettiği bilgi bağlamında ele alındığında da sonuç benzerdir. Çünkü herhangi bir bilgi unsuru çağının anlayışına yönelik kısıtlamalar ve normlar bütününe uyumlu değilse genel otoriteler tarafından onaylanmaya tabi tutulmadıysa, bir bilgi olarak ileri sürülemezdir (Agamben, 2012).

> *Tüm geçişler değişimle iç içedir ama tüm değişimler geçişle sonuçlanmazlar. Değişimler onlardan bir şekilde derinden etkilenmemiş tek bir tarihsel dönem içinde meydana gelebilirler. Temaların tamamlanması arayışının sonucu olan toplumsal yeniden uyarlanmaların normal bir karşılıklı etkileşimi vardır. Fakat bu temalar özlerini ve önemlerini kaybetmeye başlar ve yeni temalar ortaya çıkarken, bu, toplumun yeni bir döneme doğru hareket etmeye başladığının işaretidir. Geçiş anı, yeni temalar ve yeni görevler arayışında hızlı bir hareketle iç içedir. Böylesi bir fazda insanlar gerçeklikleriyle her zamankinden daha fazla bütünleşmiş olmaya ihtiyaç duyar. Eğer değişimlerin 'gizemini' kavrayacak kapasiteden yoksunsa, insan sadece bu değişimlerin insafına kalacaktır* (Freire, 2021: 30).

Tüm bu durumlar göz önüne alındığında artık mevcut eğitim yapısı, yeni nesillerle uyumlu değildir. Bu yüzden eğitim, gençlere uyum sağlayacak şekilde değiştirilmelidir (Rastrygina ve Domin, 2018).

3.BÖLÜM:
ALAN YAZIN

Bu çalışma primitif bir nitelik taşıdığından gerek yurt içinde gerekse de yurt dışında muadili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla çalışma alanı multidisipliner bir araştırma prensibiyle yürütülmüştür. Farklı alanlardan toplanan veriler sanat ve sanat eğitimi çerçevesinde anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde derlenmiştir.

3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırmacı Erçandırlı'nın aşağıdaki iki çalışması yurt içi literatürde kapitalosen düşüncesinin yer aldığı nadir çalışmalardandır. Araştırma esnasında başka bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu çalışma Antroposen düşüncesinin eleştirisini ele almaktadır. Bu çalışmalar uluslararası ilişkiler perspektifinde yazılmıştır. Ancak teorik olarak kapitalosen düşüncesine bir izlek sunmaktadır. Bu çalışma diğer alanyazınlardan farklı olarak uluslararası ilişkilere insan merkezci olmayan alternatif bakış açılarını sunmaktadır. Aşağıda yer ala Araştırmacı Kurul'un 2012 tarihli çalışmasıyla beraber okunduğunda uluslarası ilişkilerde alternatif bir bakış açısı olarak sununlan bu çalışmanın perspektifinin eğitim alanında da verimli olabileceği beklenmektedir.

- *Erçandırlı, Y. (2019). Antroposen Çağında Marx ve Eko-Marksizm(ler):*
- *Erçandirli, Y. (2020). Antroposen, Posthümanizm ve Uluslararası İlişkiler Kuramının 'Ekoloji' Taahhüdünün Tarihsel Materyalist Eleştirisi*

Kurul'un aşağıda yer alan çalışması da eğitimin geleceğini anlamaya yönelik bir düşünce seyri sunmaktadır. Bu bağlamda zorunlu eğitimin eğitim kurumunun geleceğinde yer alamayacağına dair bir eleştiridir. Eğitim çalışmaları literatüründe yer alan çalışmalar genellikle eğitimin bugününe ve ana etken olmayan detaylara odaklanmaktadır. Fakat kurulun söz konusu çalışması literatürde eğitimin geleceğini anlamaya çalışan nadir çalışmalardandır.

- *Kurul, N. (2012). Geleceğin eğitimi ve 'yeni'zorunlu eğitim modeline ilişkin çıkarımlar*

Araştırmacılar Kurt'un ve Türe'nin aşağıda yer alan çalışmalarıysa ekolojik düşüncenin toplumsal imkanları üzerine odaklanan gelecekçi çalışmalardır. Türe'nin çalışması durumu sanat üzerinden ele aldığı için ayrıca değerlidir. Literatürde ekeolojik anlayışlar sıklıkla antroposen düşüncesiyle incelenmektedir. Kapitalizme eklemlenen bu çalışmalar çoğunlukla doğa korumacılık temelindedir. Bu bağlamda toplumsal imkanları düşünmek toplumsal bir mesele olan eğitim alanında da ekolojik problemlerin tartışılmasına temel oluşturacak niteliktedir.

- *M. Kurt, (2020). Ekolojik bir toplumun imkanı üzerine düşünmek: Derin ekoloji ve toplumsal ekoloji*

- *Türe, C. (2014). Küresel iklim değişikliğinin toplumsal algısında görsel sanatların rolü*

Aşağıda yer alan sanat eğitimcileri Mamur ve Oğuz'un çalışmaları ekoloji düşüncesi ve iklim krizi hakkında sanatı inceleyen çalışmalardır. Mamur'un çalışmasında ekosanat etraflıca ele alınmıştır. Kartezyen düalizme dayanan ikili prensipteki çalışmalar sanat ve ekolojiyi birbirinden bağımsız olarak ele almaktadır. Bu noktada ekoloji ve sanat bağını oluşturan çalışmalardır.

- *Mamur, N. (2017). Ekolojik sanat: çevre eğitimi ile sanatın kesişme noktası*
- *Oğuz, D. (2015). Sanat Perspektifinden Çevre Sorunları*

Araştırmacılar Nohl ve Eranıl'ın çalışmalarıysa Türkiye eğitim sisteminin kuramsal olarak ekolojik düşünce üzerinden eleştirisini ele almaktadır. Söz konusu iki çalışma bu çalışmanın pedagojik rotası için önemli bir literatürü sunmuştur. Söz konusu çalışmalar Kurul'un 2012 tarihli çalışmasının daha kapsamlı bir versiyonunu sunmaktadır. Ayrıca eğitim araştırmaları sıklıkla apolitik bir tavırla incelenmektedir. Ancak eğitim politikanın tercihlerinin bir ürünüdür. Bu bağlamda literatürde alternatif bir perspektif ve eleştirel bir bakış açısı sunmaktadır.

- *Nohl, A. M. (1995). Türk Ekoloji Hareketinde Eğitim ve Öğrenme*
- *A. Eranıl & N. Demirkasımoğlu (2021). Ekolojik Sistem Kuramı Lensinden Türk Eğitim Politikasının Çoklu Katmanları.*

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Moore'un aşağıda yer alan dört çalışması kapitalosen düşüncesinin ana hatlarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda bu dört araştırma bu tezin ortaya çıkmasındaki en önemli literatür katkısını sunmuştur. Moore'un çalışmaları ekoloji tartışmlarında insan merkezli anlayışa alternatif oluşturmaktadır. Antroposen kavramının eleştirisini getirerek tarihsel mekanizmanın iklim krizini var eden faktörlerini ortaya koymuştur. Bu çalışmalar salt olarak ekoloji çerçevesinde değildir. Söz konusu çalışmalar sosyal alanı incelemesinin merkezine almasından dolayı sosyal alan başlığı altında yer alan eğitim ve sanat eğitimi gibi alanlarda da kullanılabilir bir bakış açısını sunmaktadır.

- *J. W. Moore (2015a). Nature in the Limits to Capital (and vice versa)*
- *J.W.Moore (2014). The Capitalocene, Part II: Abstract Social Nature and the Limits to Capital*
- *J.W.Moore (2015b). "Capitalism in the Web of Life" Ecology and the Accumulation of Capital*
- *Moore, Jason W, (2016). "The Rise of Cheap Nature"*

Araştırmacılar Baer ve Carstens'in çalışmaları da Antroposen ve kapitalosen düşüncelerine odaklanmıştır. Baer'in çalışması ekoloji temelinde bir tartışma çalışmasıdır. Carstens'in çalışmasıysa Antroposen düşüncesinin yüksek eğitim temelinde eleştirisini ele alır. Ayrıca bu kriz durumunun yüksek eğitimin değişimi açısından etkilerini ele almaktadır.

- *Baer, H. (2017). Anthropocene or Capitalocene? Two Political Ecological Perspectives.*
- *Carstens, D. (2016). The Anthropocene crisis and higher education: A fundamental shift*

Araştırmacı Chan'în çalışması özellikle pandemi gibi güncel bir meselenin kapitalosen düşüncesi üzerinden ele alınmasıyla önemli bir literatür örneğidir. Özellikle dijital alandaki eşitsizliği belirtmesi bağlamında önemli bir fikir habitatı katkısı sunmaktadır. Çünkü gerek pandemi gerekse de dijitalleşme eleştirileri çoğunlukla sistem anlayışının üzerinde durulmadan yapılmaktadır.

- *Chan, N. (2020). Pandemic temporalities: Distal futurity in the digital Capitalocene*

Araştırmacılar Inwood, Lakind ve Smithers'ın çalışmaları gerek kapitalosen düşüncesinin gerekse de iklim krizinin sanat eğitimi temelinde oluşturacağı pedagojik değişimleri incelemesi yönünden bu çalışmaya en yakın araştırmalardır. Bu bağlamda bu üç çalışma sanat eğitiminin geleceğini anlamak açısından oldukça verimlidir. Eğitim ve sanat eğitimi literatüründe söz konusu perspektifte çalışmalar oldukça nadirdir. Çünkü sıklıkla insan merkezci bir anlayışın ürünüdürler. Bu bağlamda bu çalışmalar literatüre ciddi eleştirerl bir bakış sunmaktadır.

- *Inwood, H. (2008). Mapping Eco-Art Education*
- *Lakind, A., & Adsit-Morris, C. (2018). Future child: Pedagogy and the post-anthropocene*
- *SMITHERS, L. E. (2019). 4. Liberal Education and the Capitalocene in American Higher Education*

4. BÖLÜM
YÖNTEM

Sanatın günümüzde geçirmiş olduğu dönüşüm, göstergebilimin fark etmesi gereken bir dizi işaret zincirini ifade etmektedir. Göstergebilim, ağ bağlantılı örüntüler içinde bir işaretin yön değişikliğini fark ederek, bu yönde anlamlar üretmesi olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla başka bir alandaki bir işaret diğer alanların algılayabileceği tüm değişim olasılıklarını kapsayabilir. Bu bağlamda kavramları anlamak için veya daha anlamlı bir çerçeve sunmak için birçok işaret arasında seçim güçlüğü yaşanmaktadır. Böylelikle paradigma, göstergelerin oluşturduğu anlayışların çatıları altında toplanmasıyla oluşmaktadır (Rolling, 2008). Tüm bunlara çözüm olarak J.W.Moore'un (2014) *The Capitalocene, Part I ve II: Abstract Social Nature and the Limits to Capital* başlıklı çalışmalarında iklim krizinin kökenini tarihsel bağlantıları tümdengelim ve tümevarım yaklaşımlarının ötesinde örüntüleyerek kuramsallaştırdığı kapitalosen önermesinin araştırma prensibi temele alınarak bir sanat eğitimi çalışması yapmanın imkânını açıklamaktadır. Dolayısıyla sanatın değişimini ve bu değişimin etken faktörlerini anlamak için Moore'un araştırma prensibi olarak tarihsel materyalizm kullanılmıştır. Ayrıca söz konusu değişimin ve etken faktörlerin sanat eğitimi üzerinde ki etkisi Rönesans, modernizm ve postmodernizm bağlamında incelenmiştir. Bundan dolayı sosyal olguları içinde bulundukları ekolojide incelemek ve örtük olarak ilişkide bulunan durumları ilişkilendirmek amacıyla araştırma yöntemlerinden nitel araştırma pratiği tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışma Türker Kılıç'ın (2021) *Yeni Bilim: Bağlantısallık Yeni Kültür: Yaşamdaşlık* başlıklı kitabında belirttiği bağlantısal bütünsellik anlayışıyla çalışılmıştır. Söz konusu anlayış karmaşık sistemleri anlamak için tümevarım ve tümdengelim anlayışlarından farklı olarak bütünü bağlantılarıyla incelemektedir. Bundan dolayı çalışmada söz konusu düşünceden yararlanılmıştır.

4.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından kuram oluşturma deseni kullanılmıştır. Charmaz'a göre (2005: 675) kuram oluşturma deseni; " kavramsal kategoriler arasındaki ilişkiyi göstermek ve bunların hangi kavramsal ilişkiler bağlamında oluştuğunu, değiştiğini ve sürdürüldüğünü ayrıntılarıyla ortaya koymaktır". Kuram oluşturma salt olarak bir kuramı ifade etmemektedir. Fakat karmaşık verilerin arasındaki örtük bağlantıları keşfederek kuram oluşturmak için varsayımların temellendirilmesi için kullanılan bir yöntemdir (Glesne, 2012). Ayrıca sanat temelli metodolojiler kendi kimliğinden meydana çıkarlar ve hayal edilirler. Sanatçının pratiğinden sorgulama temelli olarak türetilirler ve bilimin gidemeyeceği noktaları

hayal edebilirler. Bu bağlamda praksis olarak pratikte ve teoride diyalektik gerilimi, örüntüler ve bunları karşılıklı olarak şekillendirerek yeni anlayışlar geliştirme prensibiyle uyumludurlar. Bu sanatın simbiyotik doğası gereği mümkündür. Böylelikle geleneksel bilimsel epistemolojiden farklı olarak doğruyu bulmazlar anlamak temelinde anlayış üretirler. Bundan dolayı öğrencinin verimliliğine dayalı, en üst düzey gelişimi vadeden eğitim programlarını oluşturmaya adanmış en doğru müfredat anlayışından daha pratiktirler (Rolling, 2010). Bu bağlamda çalışmanın alanı sanat eğitimi olduğu için sanat temelli yaklaşımdan kopmamak tercih edilmiştir. Çünkü oluşturulmak istenen kuram sanat temelinde sanat eğitimi için temellendirilecektir. Pearse bu yapıyı yapıcı olmayan yapıcı paradigma olarak ileri sürmektedir ve bu anlayışın sanat ve sanat eğitimi anlayışlarında yeniden kamuoyu desteğini alacak en uygun sanat tanımını oluşturacağı varsayımını yapmıştır (Pearse, 1983). Sanat eğitimi özne olarak sanatı içinde barındırdığı için söz konusu önermenin sanat eğitimi içinde kullanılabilir olduğu ileri sürülebilir.

Kuram oluşturma çalışmalarının ana amacı betimlemenin ötesinde enformasyon ağı hakkında "birleştirilmiş kuramsal açıklama" (Corbin ve Strauss, 2007: 107) getirmektir. Corbin ve Strauss'un aksine Charmaz (2006) çalışmayı salt süreç veya temel bir kategorinin temelinde ele almak yerine daha karmaşık bir yapıyı önermektedir. Bu bağlamda Charmaz'ın önerisi; görüşlerin, eylemlerin, çoklu gerçek ve dünyaların kompleks yapılarının altını çizmek için sosyal yapılandırmacı bir anlayıştır. Sosyal yapılandırmacı anlayış; bireyların ortamlarını kavramak için şeylere yönelik sübjektif anlamları incelemeye odaklanmaktadır. Söz konusu anlamlar araştırmacıyı çerçeveleyen sınırları esneterek fikirlerin karmaşık, çoklu ve çeşitli anlamlarından çıkarım yapmalarına olanak vermektedir. Böylelikle şeylerin diğerleriyle kurdukları iletişim ve etkileşimle düzenlenirler. Bu durum genellikle sübjektif olarak sosyal ve tarihi içerikleri kapsar. Dolasıyla bu şeyler kültürel ve tarihi normlar tarafından düzenlenirler ve bunların keşfedilmeleri, şeyler hakkında örtük fikirler ortaya çıkarabilirler (Creswell, 2020). Söz konusu yaklaşıma göre kuramın odağı araştırmacıya bağlıdır ve bu sayede gizli bağlantılar, örüntüler ve ilişkiler keşfedilmektedir. Ayrıca keşfedilen durumlar görünür hale getirilir. Bu durumları görünür hale getirmek için not etme, veri kodlama ve teorik örneklendirme gibi çeşitli veri toplama aracı sunmaktadır (Charmaz, 2006). Bu bağlamda bu çalışma teorik örneklendirme üzerinden görsel yorumlama prensibiyle çalışılmıştır.

4.2. Araştırma Ortamı

Çalışmanın araştırma ortamı olarak dijital ve basılı evren seçilmiştir. Literatür ve görsel taraması için bu ortam tercih edilmiştir. Google Akademik, Yöktez, çeşitli literatür tarama

indeksleri, kitaplar ve ansiklopediler bu çalışmanın ortamını oluşturmuştur. Ayrıca çalışmanın görsel taraması Google üzerinden yapılmştır.

4.3. Araştırmanın Örneklemi

Çalışmanın örneklemi olarak Kapitalosen önermesinde iklim krizinin başladığı dönem olarak Moore'un belirlediği Rönesans döneminden günümüze kadar gelişen düşünceler sanat ve sanat eğitimi bağlamında ele alınarak seçilmiştir. Ayrıca bu dönemler içerisinde oluşturulmuş eserler amaçlı bir şekilde seçilerek çalışmanın görsel verilerini oluşturmuştur. İncelenen tüm eserler Rönesanstan günümüze değin değişen düşünsel, biçimsel ve teknik unsurların incelemesini sağlamak amacıyla belirlenmiştir Bu eserlerin seçilmesinde ki amaçlar iklim krizini tetikleyen düşünsel unsurlarla ilişkililik, Kartezyen düşünceyle ve düalizmle olan bağlantısallık temelinde örneklendirilebilir.

4.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın araştırma süreci 2021 yılında başlamış ve 2022 yılında sona ermiştir. Bu çalışma da 1947 yılından 2022 yılına kadar olan ulusal ve uluslararası dijital ve basılı literartür taranarak ilgili veri seti elde edilmiştir. Çalışmanın görsel veri seti M.Ö. 28'den 2004'e kadar yapılmış olan eserlerin seçilme amacında belirtilen kriterlere yönelik eserleri kapsamaktadır. Tüm eserler çalışmaya eklenemeyeceği için amaçlı örneklemi ve çalışmayı ifade eden 28 eser veri setini oluşturmaktadır.

4.5. Verileri Analizi

Bu çalışmaya en uygun analiz biçimi semiyotik bir yapıyı içermelidir. Ayrıca Charmaz da (2006) kuram oluşturma çalışmalarında odağın sav ve teorinin önemine yöneltilmesi için herhangi bir şablon sunmamıştır. Bundan dolayı çalışmanın analizi kısmında diğer araştırma desenlerinin aksine yapılandırılmış bir şablon kullanılmamıştır. Çünkü nitel araştırmaların ham verilerden kodlara doğru gelişen süreci tümevarımsaldır (Creswell, 2019). Dolayısıyla bu çalışmada böyle bir biçimin kullanılması Moore'un önerdiği kapitalosen düşüncesine ters düşecektir. Böylelikle bu çalışmada tümevarımsal ve tümdengelim yaklaşımları eleştirilerek bir altermatif olarak bağlatısal bütünsellik önerilmiştir. Dolayısıyla teorinin gelişimine vurgu yaparak değişen fikirlere olanak tanımak gereklidir. Bu biçimde, önemli olan teori için iddia veya iddialar ortaya koymaktır. Bu çalışmayı imge bağlamını, metinlerarası örüntüleri, bağlayıcı ve çağrışımsal bir ifadeyle sunmak gereklidir. Bu bağlamda çalışmanın analiz biçimi nitel araştırmalarda yer alan semiyotik analiz biçimidir (Spencer, 2011). Semiyotik analiz sürecinin seçilmesiyse doğrusal olmayan ama metin için pekiştirici ve örüntüsel bir biçimi sunmasından (Creswell, 2019) dolayı en uygun analiz pratiği olduğu düşünülmüştür.

Çalışmanın analizinin yazımı için de araştırmanın anlaşırlığını arttırmak amacıyla gömülü anlatı kullanılmıştır. Gömülü anlatı, teorik ilişkileri ve önermeleri daha detaylı ifade etmek için girift bir teori anlatımını ifade etmektedir (Creswell, 2020). Ayrıca bu biçimde bir çalışmaya örnek olarak akademik fikirlerin değişimine dair bir inceleme yapan Conrad'ın (1978) tarihli çalışması ileri sürülebilir. Son olarak çalışmanın analizi üç ayrı başlıktan oluşmaktadır. Geniş tarihsel ve ilişkisel değişimlerin nedenlerini anlamak ve tespit etmek için '*ne oldu? nasıl oldu?* ve *ne olabilir?*' soruları temelinde bir kuram oluşturmak hedeflenmiştir. Söz konusu üç başlık belirtilen üç soru üzerine kurulmuştur. Böylelikle Dün başlığı ne oldu sorusunun yanıtlarını ararken bugün başlığı da nasıl oldu sorusuna odaklanmaktadır. Yarın başlığındaysa ne olabiliri sorusuna odaklanarak araştırma sorularında belirtilen tüm soruların yanıtları dün ve bugün başlıklarıyla örüntülenerek sunulmuştur. Yarın başlığı çalışmanın önerdiği kuramın sonuçlandığı kısımdır. Dahası '*Ne oldu?'* sorusu Rönesanstan Modernizm'in sonuna kadar olan süreçte gelişen düşünceler, sosyopolitik unsurlar ve diğer egemen ilişkileri sanat ve sanat eğitimi bağlamında incelenmiştir. '*Nasıl oldu?'* sorusuyla '*ne oldu?'* sorusu, ortaya çıkan teorik önermenin görsel veriler üzerinden yansımaları ele alınmıştır. Ayrıca bu soru '*ne olabilir?'* sorusunu bağlamak için Rönesanstan bugüne kadar değişen düşünsel, biçimsel ve teknik unsurlarda görseller üzerinden ortaya konulmuştur. Bunun dışında *'nasıl oldu'* sorusu '*ne oldu?* ve *ne olabilir?'* soruları içinde örüntülenen teorik bağlantıların görsel tanıtlaması niteliğindedir. Son olarak '*ne olabilir?*' sorusunda çalışmanın nihai amacı olan kuram oluşturma boyutu ele alınmıştır. *'Ne olabilir'* sorusunun yer aldığı kısım çalışmanın araştırma sorularının cevaplarını da kapsamaktadır. Bu kısımda ele alınan tüm olanaklar ve etkenler kuramın birer ifadesini içermektedir.

5. BÖLÜM
BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Dün

Bu kısımda *'ne oldu?'* sorusu incelenerek gerekli yanıtlara ve sorunsallaştırmaya ulaşmak amaçlanmıştır. Bu bölümde yer alan *ne oldu?* sorusu çalışmanın asıl sorularını oluşturan araştırma sorularını ortaya çıkaran tarihsel etkileri ortaya çıkarmak için belirlenmiştir.

Orta çağda sanat eğitimi anlayışı loncalar temelinde maddi çıkarın amaçlandığı usta çırak ilişkisi paralelinde gerçekleştirilmiştir. Orta çağda hem ticari açıdan hem de eğitsel açıdan loncalar oldukça baskındır. Bu durum aslında hem devlet tarafından organize bir ticaret ve eğitim kurumunun oluşmamasından hem de hali hazırda bu ticareti ve eğitimi organize edecek bir devletin olmayışından kaynaklanan bir dayanışmadır. Bu bağlamda orta çağda sanat eğitimciliği ustalara, öğrencilikte çıraklara denk düşmektedir. Bu dönemdeki kurumlar bir akademi olmaktan uzak ve daha çok bir sanat topluluğu girişimleri olarak yürütülmüştür. Orta çağın ticari, sanatsal ve eğitim ihtiyaçlarını karşılayan bu teşkilatlar Rönesans döneminde de etkisini sürdürmüştür. Özellikle atölye eğitimlerinde usta çırak ilişkisi Rönesans döneminde de devam etmiştir. Ancak orta çağdan farklı olan durum Rönesans dönemindeki insana bakış ile ilgilidir. Orta çağın skolastik anlayışı, gözlem, araştırma ve yetenek gibi kavramların ileri sürülmesiyle insan merkezli bir anlayışa yerini bırakmıştır. Rönesans, orta çağdan gelen lonca eğitim faaliyetlerini Antikite bağlamında detaylandırarak akademileri ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda Rönesans döneminde de temel olarak lonca biçimli eğitim faaliyetleri teoride ve pratikte bir bakış açısı değişikliğine uğratılmıştır. Zanaatkârların kendi loncalarını oluşturmaları ve bu örgütlerin sivil etkilerle gevşetilmesi sanatçıların zanaat statüsünden ayrılmalarına ve dönemin bilimsel gelişmelerini takiben bilimsel görgülü bir sanat faaliyetine doğru dönüşmelerini sağlamıştır. Bu dönüşüm özellikle Rönesans döneminde gerçekliğin yeryüzünde aranması ve birey kavramının güçlenmesiyle gerçekleşmiştir. Bu durum Rönesans atölyelerinde matematik, geometri ve anatomi gibi önemli alanlar ile sanatçıların ilgilenmesini sağlamıştır. Bu atölyelerde sanat eğitimi perspektife ve geometrinin güzelliği ilkesine dayalı bir anlayışı oluşturmuştur. Ayrıca Rönesans ile değişen perspektif anlayışıyla birlikte bireyselleşme arasında da açıkça bir ilişki kurulabilmektedir. Söz konusu dönemde ortaya çıkan doğrusal perspektif anlayışıyla insan dünyaya bakışında kendisini yeniden konumlandırmıştır. Bu konum evrenin bir uzantısı olan insanı hem bakan hem de bakılan olarak merkezileştirir. Nesneleşen insan artık ölçülebilir ve uyarlanabilir bir birim olarak konumlandırılır. Antik Yunanlar ise gözün yapısını temele alarak görüntüyü kenarlardan eğen eliptik bir bakışı

kullanmaktadır. Doğrusal ve Eliptik perspektif arasındaki fark ise; eliptik perspektif kişiden kişiye değişen farklı görme açılarını ve hareketi hesaba katarken, doğrusal perspektif anlayışı noktayı merkezileştirerek sabitlemiş ve hesaplanabilir kılmıştır. Söz konusu değişim, ölçmeyi topluma egemen kılan bir anlayışı da oluşturmuştur. Bundan dolayı ölçme bir rejim olarak insanlığın oluşturduğu kurumların ayrılmaz bir parçası ve belirleyicisi olmuştur. Mutlak bilginin sayısal bir iz düşümü olarak perspektif, sanat eğitiminin de temelini oluşturmaktadır. Felsefede Descartes ile şekillenen öznel akıl sanat alanında Kartezyen Perspektif olarak karşımıza çıkmaktadır. Gözün egemenliğindeki bu bakış başka bir biçimde görmeyi saf dışı bırakmıştır.

Platon, Tekne'nin sanatta, matematikte, tıpta, ticarette ve siyasette nasıl kullanılması gerektiğini ifade eder. Ancak ondan kaçınmanın yollarını da sorgular. Çünkü duyuların yanıltıcı durumları bu alanlardan ayıklanmalıdır. Platon bu bağlamda eğitimin iktidarın aygıtı konumunda biçimlenmesinin de kökenini temsil eder. Petrarca Güzelliği üretmenin salt olarak uyum ve ölçüyle sağlanamayacağını aynı zamanda ondan şüphede etmek gerekliliği olduğunu ifade etmiştir. Çünkü ona göre ancak bu şekilde mükemmel olana ulaşılabilir. Cusanus, Pythagoras ve Platoncu sayı modelini kullanmıştır. Cusanus'un düşüncesinde uzlaşma merkezi bir noktadadır. Çünkü uzlaştıran düşünce, ayrılıklarla çalışmak için vardır. Ayrıca çokluklar ve ayrılıklar birleştiriciliğin gereğidir. Bu birleşme ise Tanrıdır. Bu bağlamda çoklu unsurların bir bütün içerisinden kurdukları uyum, birlikteliktir ve bu birliktelik güzelliğin tanımıdır. Cusanus için biçim, güzelliği oluşturan bir süreçten ibarettir. Cusanus'un estetik anlayışı bütünle kurulan oran, zıtlık, belirginlik, uyum ve parlaklık temelinde oluşmuştur. Cusanus için ideal olan görünen dünya güzelliğinin öteki dünyanın gölgesi olması yerine biçimdeki açıklık ve inceliktir. Alberti sanatta taklit sorununun ötesine geçebilmek için bire bir taklit yerine göze daha güzel görünenin seçilerek resmedilmesini ileri sürmektedir. Bu bağlamda sanat doğadan daha üstün bir konum elde etmektedir. Bu düşünce daha sonraları heroik peyzaj biçimini oluşturacak ve ideal manzara tiplemesinin uzun yıllar etkeni konumunda bulunmuştur. Tüm bu anlayışlar Rönesans döneminin sanat ve sanat eğitimi anlayışını şekillendirmiştir. Locke, Rousseau ve Kant gibi düşünürler düşüncelerini oluştururken eğitim ile bağlantılarını da açıkça kurmuşlardır. Ancak Descartes düşüncesinde açıkça eğitim anlayışının kapsamı belirtilmemiştir. Bu bağlamda Descartes'ın eğitim meselesine az ilgi duyduğu ileri sürülmektedir. Fakat bu iddia Descartes'ın düşüncesinin eğitim biçimlerini etkilemediği anlamına gelmemektedir.

17. Yüzyılda evren anlaşılması gereken bir makine olarak algılandığı için ontoloji temelinde varlığın ne olduğu ve nasıl olduğu sorularından ziyade epistemolojinin bilginin kaynağını sorgulaması felsefe için daha baskın bir yönelim haline gelmiştir. Söz konusu dönemdeki bu değişim yöntemin önem kazanmasını sağlamıştır. Diğer yandan planlı olmakta bu yüzyılın önemli bir karakteridir. Böylelikle eğitimde süre merkezli bir yaklaşım yetmemiş ve daha verimli bir eğitim yöntemi için öğretim metotlarını düşünmek gerekmiştir. Okulların devlete bağlanması, mecburi eğitim ve pozitif bilimlerin ön plana çıkması da bu dönemin özelliklerindendir. Bu bağlamda Descartes, akla dayalı bir eğitimin bilginin dayanaklarını açıklayacağından eksiksiz ve yanlışsız olacağını düşünmektedir. Descartes'ın bu önermesi açıkça Orta Çağ anlayışının açık bir eleştirisini içermektedir. İnsan aklını merkeze alarak bilimlere temel oluşturma çabası Descartes için eğitsel bir süreçtir. Kesinliği arayan Descartes, duyu yoluyla kavranan bilginin muğlaklığından ötürü bu bilgi türünü radikal bir biçimde reddeder. Ancak duyu yoluyla edinilmiş, geçmişin kanaatleriyle kendi kanaatlerinin yerini değiştirmektedir. Komensky'den farklı olarak Descartes, tüm eylemlerinde en doğru olanı yaparak, aklını elinden geldiğince doğru bir biçimde kullanarak ve bunları sağlam bir irade temelinde gerçekleştirerek bilgeliğe ulaşılabildiğini ileri sürmektedir. Bir eğitim görüşünün en önemli belirleyicilerinden birisi de amaçtır. Descartes için eğitimin amacı, aklı en doğru biçimde kullanmayı öğrenmektir. Bundan dolayı Descartes kendi şüpheciliğini en radikal noktaya kadar çıkartmıştır. Çünkü ulaşmak istediği norm aklın doğru kullanımının metodolojisidir. Bu bağlamda kesinliği şüphesiz olan bilginin aktarımcı anlayışla öğretilmesindense kişinin kendi aklını kullanma yöntemini öğrenerek bilgiyi kendi aklından keşfetmesi daha verimlidir. Bu Descartes'ın öğretim yöntemidir. Bu anlayışla eğitimde maddi ihtiyaçlar önem kazanmaktadır. Eğitimin amaçlarından birisi de bilinmeyenin insan yararına bilinmesi ve bunun nasıl bilinebileceğini yeni nesillere öğreterek, daha iyi çözümler üretmelerini sağlamaktır. Bu noktada Descartes için eğitimin amacı ilerlemeci bir anlayış taşımaktadır. Çoğu sistem gibi pedagoji de insanın belirlenmiş yorumundan türemektedir. Bundan dolayı Descartes'ın yorumları da onun pedagojik biçimini tarif etmektedir. İnsan noksanlıkları olan bir varlıktır ve bu noksanlıkların giderilmesindeki aracı işlev eğitimdir. Descartes insanın aklı sayesinde olgunluğa erişebileceğini ileri sürmektedir. Bu şekilde eksik yönlerini tamamlayan insan kusursuzluğa erişmektedir ve bu yapının aracısı eğitimdir. Eğitimin içerisinde bu olgunlaşmanın sağlanabilmesi açısından yöntem önemli bir araçtır.

Descartes öğretme öğrenme meselesinde, kişinin kendi öğrenmesini gerçekleştirdiğini düşünmektedir. Bu bağlamda ortaya öğretmeden ziyade öğrenme fikri çıkmaktadır. Bu öğrenme biçimi içsel bir öğrenme yoludur ve bu düşüncenin Piaget'nin kuramına denk düştüğü ileri sürülmektedir. Descartes'ın biçimi dört ana unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar, şüphe yoluyla mutlak bilgiye ulaşmak, analize dayalı olarak bilgiyi parçalarına ayırmak, basitten karmaşığa doğru ilerlemek ve tekrar etmektir. Aklın kullanımının yöntemi olarak ortaya çıkan bu metot, pedagojide de kullanılan öğrenme biçimlerini içermektedir. Descartes'ın önermelerinin dayanağı matematiğin kendisidir. Matematikte bir aksiyomdan mecburen oluşan önermelerin aksiyomun kendisi kadar doğru olduğu fikrinden yola çıkarak kendi düşünme yöntemini geliştirmiştir. Bu durum onu temeldencilik fikrine ulaştırmıştır. Temeldencilik fikri, bilgi açısından kesin ve sarsılmaz bir temel kurulduktan sonra diğer tüm doğru bilgilerin elde edileceği görüşüdür. Bu bağlamda Descartes matematiğin egemenliğini de güçlendirmiştir. Bu noktada, estetik ideolojik bir işlevle hem baskı altındaki bireyselliği özgürleştirmeyi hem de egemen olan baskılayıcının arzuladığı bireysel özgürlüğü ehlileştirerek iktidara uyumlayacak akla dayalı söylemlerle oluşturulacak bir denge unsurunu temsil etmektedir. Fransız devrimi ve sonrasında gelişen Jakobenizmin üstenci kararlarıyla şekillenen akademik yapı bilginin işlevsel ve anlaşılabilir hale gelmesi için rafine bir anlayışı geliştirmiştir. Söz konusu yapı işlevsel/estetik ve özne/nesne düalitesine dayalı bir deneyim krizini tetiklemiştir. Antik Yunan'dan beri düşünülen ideal devlet ve düzenleyici araç olarak eğitim anlayışı da bu şekilde eğitim kurumunun doğrudan belirleyicisi haline gelmiştir. Aygıt olarak devlet kurum olan eğitimi, toplumsal kültürün, kavramların, tarihin ve yaşamın inşasında kurucu, düzenleyici ve koruyucu olarak tanımlamaktadır. Çünkü bireyleri baskılamanın, şekillendirmenin, gözlemenin ve disipline sokmanın görece etik halini eğitim temsil etmektedir. Mevcut verimsiz yapıyı olumlayan, ulusun kimliğini sosyal ve siyasal olarak toplumsal mühendislik aracıyla kendi iktidarına uyumlayabilmenin legal yolu eğitimdir. Sanat eğitimini etkileyen tüm bu gelişmeler sanayi devrimiyle endüstrileşen sistemin ihtiyaçlarını karşılamak içindir. Böyle bir ortamda ortaya çıkan eğitim bilimleri anlayışı, kökenini aydınlanma düşüncesinden almış, pozitivist ve deneyselci bir tavırla kurulmuştur. Bu bağlamda Locke ve Comte'un bu gelişmede payı büyüktür. Tekrara dayalı bilginin, ezber yoluyla belleğe yerleştirilmesi ve bu bilgiden ortaya çıkan davranışın öğrenme olarak kabul edilmesine yol açmıştır. Böylelikle öğretmen eğitim içinde yönetici sınıfı temsilen bir otorite konumundadır. Bu durum öğrenciyi pasif bir edilgenliğe iterken merkeze öğreteni alan aktarımcı bir biçimi ortaya çıkarmıştır.

Tüm bu süreç bugün de ülkemizde eğitimin en yaygın tanımı olan; bireyin kendi yaşantısı yoluyla, davranışında kasıtlı ve istendik değişim göstermesini talep eden bir düşünce olarak tanımlanmıştır. Söz konusu tanımın neyi ifade ettiğini anlamak için içeride hedeflenen unsurların neyi ifade ettiklerini anlamak gereklidir. Bu bağlamda yaşantı olarak ifade edilen unsur bireylerin amaçlı davranışlar kazanması yolunda en önemli yapıdır. Bu yaşantılar okul ortamlarındaki belirli ve amaçlı olarak düzenlenen eğitsel yaşantılardır. Ulaşılmak istenen davranış unsuru ise bilinçli, gözlenebilen ve ölçülebilen eylemlerdir. Çünkü kanun yapıcılar tarafından istenen davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak için değerlendiremeye tabi tutulmalıdır. Kasıt olarak ifade edilmek istenen olguysa tüm bu sürecin plan ve programını kapsayan süreçtir. En önemli olgulardan birisi de istendik olmasıdır. Söz konusu bu istendik davranışlar iyi, güzel ve doğru gibi değer yargılarının temsilini kapsayan ölçütler aracılığıyla belirlenmektedir. Özetle eğitimin tanımından çıkarılacak anlam, dönemin gereksinimlerine yönelik yetiştirilmek istenen insan tipini hedeflediğidir. Hedeflenen insan tipi modernizme uygun şekilde sistematik ve belirlenimci bir yapıdır. Söz konusu yapı rasyonel aklın temelindedir. Asgari müşterek bir insan topluluğu oluşturmak için bireyler arası farklılıklar göz ardı edilmiştir. Bilginin niteliği evrenseldir. Ders kitaplarının ve öğretmenlerin merkezde yer aldığı bir sistemdir. Bu noktada merkezde yer alan öğretmen otoritenin uygun bulduğu programın aktarıcısıdır. Böylelikle birey içinde yetiştiği otoriter yapıyla doğrunun ve otoritenin tekliğine uyumlu hale getirilmeye çalışılmaktadır. Hantal ve katı bir bürokratik anlayış da söz konusu yapının önemli bir parçasıdır. Böylelikle eğitim, egemen olan devlet ideolojisine bağlı insanların üretilmesi ve bu insanların toplumsal itaatini gerçekleştirmektedir. Bireysel tercih üzerinden yürütülmesi gereken bu süreç bir zorunluluklar kümesi halinde egemen tarafından belirlenmiş görüşlerin dayatılması şeklinde uygulanmaktadır. Eğitimin egemen olanın kurguladığı normlara dayalı uygulanması, bireylerin kamusal olarak meşruluk kazanmış itaat ilkelerinin altında dönüştürülmesine yol açmıştır. Sonuç olarak eğitim alanı araç olarak yönlendirilerek, kamunun siyasal iktidara en uyumlu kısımlarından biri haline gelmiştir. 19. yüzyıl ile başlayan sezesyonist hareketin temelinde gelişen Werkstatte ve devamında gelişen diğer girişimler genellikle maddi amaçlıdır. Bu düşünce ortaya Londra Tasarım Okulunu çıkarmaktadır. Söz konusu okul üretim, sanayii ve ticaret alanlarının geliştirilmesini desteklemek amacıyla Britanya Parlamentosunda görüşülen bir eğitim reformunu da temsil etmektedir. Böylelikle güzel sanatların endüstrileşmiş bir formu olarak tasarım eğitiminin özerkleşmesi gerçekleşmektedir.

Kraliçe Victoria döneminin reformlarından birisi olarak bu durum, diğer ulusların Pazar gücüyle mücadele edebilmek için ticarileşmiş ama sanatsal niteliklerinden kopmamış bir ulusal beğeni ve kültür inşasının pedagojik karşılığıdır. Bu bağlamda endüstriyelleşen toplumun ve kent kültürünün sanat/zanaat ikiliğini kırmak girişimleri meta ilişkileri olarak düzenlenen kurumlar olmuştur. Bu yüzden bu kurumlar kapitalist pazara yenik düşerek ve teknolojik geliştirmeye ayak uyduramayarak etkilerini yitirmişlerdir. Kısacası sanatın sermayeyle örtüşmeyen yapısı ve kurumların çağın gelişimlerine entegre olamayışı söz konusu yapıların çökmesine zemin hazırlamıştır. Bu durum bugünün sanat eğitimi organizasyonları için örnek teşkil etmektedir. Çünkü bugünün sanat eğitimi organizasyonları da tıpkı bu kurumlar gibi çağa yenik düşmenin eşiğindedir. Çünkü modernizm deki bu yapılar sisteme alternatif üretmek yerine sistemin bir parçası olarak varlıklarını sürdürmek girişiminde bulunmuşlardır. Ancak sanatın yapısı gereği gerek uygulamada gerekte eğitiminde piyasalaşması ve sermayeye entegre olması girişimleri başarısız olmuştur. Bu durum bugünün kurumlarının başına gelecekler içinde bir ön gösterim niteliğindedir. Fakat bu tespit sanat ve zanaatın uyumsuzluğu anlamına gelmemelidir. Aksine bu düalitenin kendisi anlamsızdır ve yaratıcılık ortamları düaliteleri yıkmak için sermayeye mecbur değildir. Bunun çözümü öz yapısına dönük ve dışsal unsurların tahakkümünden arınmış bir yapı geliştirmeleridir. Bauhaus ekolü'de söz konusu niteliklere benzer endüstriyel bir temelde hareket etmiş olsa da projeye dayalı sanat eğitimin ilk örneklerindendir. Bugünün sanat eğitimi üzerinde de ciddi etkileri bulunmaktadır. Teorik açıdan önemli katkıları bulunan bu bakış açısı giderek geri kalmış sanat eğitiminin çözümüne belirli referanslar verebilir. Ancak bu tespit okulun tekrar canlandırılması temelinde değildir. Bu önerme söz konusu sanat eğitimi düşüncesinin çağa uygun bir biçimde ciddi yenileme geçirmesiyle mümkün olabilir. Ancak modernizmin düalist ve mekanist bakış açısından sıyrılmış bir Bauhaus yapısı varlığını devam ettirebilir. Bununda temeli ekoloji ve teknoloji gelişmelerinin düşünce pratiklerinin bu yapının içine dahil edilmesiyle gerçekleşmeyebilir. Bu durum Bauhaus yapısını ekolojik ve teknolojik bir sanat eğitimin içine belirli ölçüde dahil edilerek gerçekleştirilebilir.

5.2. Bugün

Bu kısım da *'nasıl oldu?'* sorusu incelenerek gerekli yanıtlara ve sorunsallaştırmaya ulaşmak amaçlanmıştır. Böylelikle

Günümüzde sanat eğitiminin hedefleri ve kapsam alanı neler olmalıdır?

Belirsiz bir gelecekte sanat ve eğitim pratiklerinde ne gibi farklılaşmalar olabilir ve bu durum sanat eğitimini nasıl etkiler?

Bağlantısal Bütünsellik temelli bir yaklaşım ile ekoloji merkezli sürdürülebilir bir sanat eğitimi modeli nasıl oluşturulabilir?

Araştırma sorularının cevaplarına ulaşmak için tarihsel bir inceleme yapılarak dünden bugüne etki eden faktörler örnekleriyle sunulmuş ve cevapların zeminin hazırlandığı bölüm olarak sunulmuştur. Bu bölüm araştırmanın sorularına cevap aramak niteliğinde değildir. Bu bölümde bu soruların sorulmasına sebep olan sorusallaştırmanın zemini örnekleriyle verilmeye çalışılmıştır.

Veri 1. 

İlk olarak Antik yunanda kuramsallaşan insan bedeni imajına odaklanmak önemli olacaktır. Bu imaj Pythagoras'ın matematiksel güzelliğinin, Vitrivius tarafından biçimlenmiş ve Polikleitos ile imaj halini almış güzellik ve estetik diktatörlüğünün kökenidir. Söz konusu bu rejim tüm rönesans'ın düşünsel ve biçimsel yapısını etki altına almıştır. Kusursuzluğun, ölçünün ve kontrol takıntısının sanatta biçim bulmuş bir örneğidir. Bu bağlamda bu imajın ifade ettikleri; görkem, ihtişam ve seçkinliğin görsel anlatısıdır. Antik yunandan günümüze kadar egemen anlayış olarak hükmeden güzellik rejiminin ifadesidir. Tüm bu ifadenin olumlanması açısından sanat bu noktada fail konumundadır. Sanatın bu failliği sanat eğitiminde Platon'un ideal devlet için yetiştirmek istediği insan tipolojisinin de görsel beyanıdır. Dolayısıyla sanat

eğitiminin**,** *kökeninden miras aldığı ilk çerçevesi olarak, ölçü, oran ve matematik* unsurunun kusursuzluğuyla pekiştirilen güzellik ideali bir *rejim olarak katı, kurallı ve ifadesiz bir sanat eğitimini* ortaya çıkarmıştır. Ayrıca doğanın doğal süreçle geliştirdiği unsurlarının maniplasyonunu olumlayan ve kültür haline gelmesini sağlayan başat etkenlerden birisidir. Dahası doğayla insanı karşı karşıya getiren ve doğal olanın yerine ideal olanın geçmesini sağlayan fikrin de olumlanmasını sağlamıştır. Sanat eğitimi de öznesi olan sanatın bu düşünceyi olumlayan yapısından kaçınamamıştır.

Veri 2.  Veri 3. 

Veri 4. 

Veri 1 ile oluşturulmuş bakış açısı ideal olan toplumların doğal olan toplumlar üstünde bir tahakküm kurmaları doğrultusunda emperyalist yayılmacılığı kültürle pekiştirmiştir. Veri 2, 3 ve 4 bu durumun görsel yansımalarını teşkil etmektedir. Böylelikle güzeller çirkinlere üstün gelmiş üstün olanlar da aşağı olanları sömürmek yönünde meşruluk kazanmıştır. Dolayısıyla sanatın içinde güzellik rejimi kuran bu düşünce sanatı bu noktada da fail konumuna düşüren yapıyı oluşturmuştur. Veri 2, 3 ve 4'ün imaj olarak ifade ettiği düşünsel yapı Hristiyan, batılı ve ideal insanın diğer herşey üstünde kurduğu egemenliğin meşru zeminini inşa etmiştir. Bu noktada güzellik rejimi en önemli dayanaktır. Böylelikle bir kez daha doğanın içinde bulunan istenmeyen unsur olarak nitelenen diğerleri ya ideal olana boyun eğmeliler ya da estetiğin dışına atılmalılar. Bu anlayış modernizme giden süreçte estetiğin ideolojik unsur olarak güzellik rejimiyle kurduğu ittifakın kökenidir. Bu durum sanat eğitiminde çoğunlukla *batılı, akademik*

ve Hristiyan bir anlayışı hâkim kılmıştır. Sanat ve sanat eğitimi böylelikle doğanın karşısında konumlanmaya devam etmiştir.

Veri 5.  Veri 6. 

Veri 7. 

Veri 5, 6 ve 7 ile açık/koyu gibi düaliteler sanatın baskın unsuru haline gelmiştir. Bu durum Descartes'ın Kartezyen düşüncesiyle doğrudan bağlantılıdır. Daha sonra modernizmle birlikte iyice radikalleşecek olan bu ikilikler barokla birlikte sanatta görünür hale gelmiştir. Bu durum güzel/çirkin veya iyi/kötü, alt/üst gibi ikili ayrımların güzellik rejiminde ve estetik ideolojide başat unsurlar halini almasının da kökenidir. Her ne kadar sanat ifade kazanmış, ölçü ve oran diktatörlüğü sarsılmış, doğal olan geri dönmüş gibi görünse de durum böyle değildir. Descartes'ın mekanik unsurlarla kurguladığı doğa anlayışının bir yansımasıdır. Böylelikle doğa artık insan faydasına mekanik olarak incelenecek bir alandır. Bu anlayış sanatta karşılığını barok olarak bulmuş ve doğanın imkanları tüm mekanikliğiyle yüzey üzerinde incelenmiştir. Dolayısıyla bu anlayışta insanmerkezci bir doğa pratiğinin olumlayıcı bir imajını belgeler. Güzellik rejimi ve estetik ideoloji her ne kadar sarsılmış olsa da varlığını yitirmemiş form değiştirmiştir. Modernizme giden süreçte *üçüncü bir unsur olarak mekanik doğa anlayışını* olumlayan sanat, bir fail konumunda bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu durumun sanat eğitimi açısından yansımalarıysa akademizmin egemenliğini arttıracak, mekanik unsurları devreye sokacak, ölçü, oran ve matematiğin ifadeyle ittifak kurmasını sağlayacak ve hala katı, kurallı,

ifadesiz olmaya devam edecektir. Bu bağlamda bu anlayış ileride peyzajla birlikte doğanın tahribatını olumlayan çerçevenin güzellik rejiminin başat aktörü olmasını sağlayacak yapının kökenini betimlemektedir.

Veri 8.  Veri 9. 

Veri 10. 

Veri 8, 9 ve 10 Rönesans ile değişen insana bakış ve buna dayalı olarak insanın doğaya karşı elde ettiği pozisyonun narsist bir kişilik kazandığının görsel betimlemeleridir. Bu görsel verilere kadar olan bölümde doğa her ne kadar aşağılaştıran bir bakış açısı da olsa sanatın odak noktasıydı. Ancak artık *birey doğanın önünde konumlanacak bir pozisyona gelmiştir.* Yukarıda belirtilen mekanik görüş bu konumun doğal etkenidir. Ana aktör olarak birey elde ettiği konum gereği artık doğal olanın efendisi olarak onu yüzeyde gözlemlemenin ötesine geçerek içini açıp parçalarına ayırmanın imkânını bulmuştur. Bir kez daha sanat bu doğa karşıtı formu olumlayarak fail konumundadır. Bu durumu *sanat eğitimi açısından bireyselci bir anlayışı* ifade etmenin imkanlarını vermiştir. Böylelikle *sanat eğitimi narsist bir yapı kazanarak üstünlükçü bir kimlik* elde etmiştir.

Veri 11.  Veri 12. 

Veri 11 ve 12 daha önce de belirtilen estetik idelojinin güzellik rejimi olarak kurduğu egemenliğin manzara üstündeki etkilerini ifade eden görsel beyanlar konumundadır. Bu

bağlamda sanat gördüğünün ötesinde görmek istediklerine yönelmiştir. Doğal olanın yapısı bireyin keyfine (bu keyif estetik ideolojinin güzellik rejimi tarafından belirlenir) göre eleme ve ekleme yaptığı veya indirgediği bir düşüncenin yansımasıdır. Bu düşünce Pythagoras, Platon, Aristoteles ve Descartes felsefelerinin birikimsel bir sonucudur. Dolayısıyla sanat, doğanın estetik ideolojinin güzellik rejimi tarafından beyan edilen normlarla tahrip edilmesinin kültür bağlamında olumlayıcı kurumu olarak bir kez daha fail konumundadır. Ayrıca bu konum bugünün kent planlamalarını, peyzaj düzenlerini ve ucuz doğanın sömürüsünü meşru temelde kültür haline getiren yapının da hem kökeni hem de görsel meşruluk araçlarıdır. Veri 11 bu durumun ideal bir pozisyonunu sergilerken veri 12 endüstriyelleşen sistemin doğal formu nasıl dönüştüreceğini sergilemektedir. Böylelikle *ideal form, doğanın eksik ve kusurlu oluşunun tedavisi olmuştur.* Ayrıca bu fikri olumlamış ve tartışılmasının önüne de geçmiştir. Dahası veri 12 ile doğal olan tüm benzetmelerden uzaklaşmış ve artık *insanın egemen konumunu onaylayarak görünenin ötesinde ne görmek istediğimiz temelinde bir doğa anlayışının* görsel failidir. Bu durum sanat eğitiminde *akademik normların çerçevesini kesinleştirmiştir.* Dahası sanat eğitiminin *endüstrinin buyruğunda sermayenin yaratıcılık ihtiyacını karşılayacak bir aygıt* haline dönüştürülmesinin de kökenini ifade etmektedir.

Veri 13.  Veri 14. 

Veri 13 ve 14 aşağı olarak nitelenen toplumların yukarı olan toplumlar tarafından sömürülmesinin beyanını betimlemektedir. Ucuz doğa olarak nitelenen yapının sömürüsünün sanat merkezinden olumlanarak fail niteliğinin ifadesidir. Rönesans ile başlayan keşif serüveniyle batının kaynaklarını ona ait olmayan kaynaklarla arttırmasının sanat merkezli örnekleridir. Marjinal grupların kendi ifadelerini salt öz kimliklerinden ifade etmelerinin engellendiği bariyerleri temsil etmektedir. Bu durum sanatın batılı, hristiyan ve modern akademik yapısını dünyaya egemen kılmasının kökenidir. Böylelikle batı estetik ideolojinin güzellik rejiminin buyurduğu ölçüde üst yapı olarak alt yapılarda olanların ifadelerini de sömürmüştür. Bu durum sanat eğitiminde yerel kimliklerin ifadesinin, kültürel bağın ve çoklu

estetik yapının dışlanmasını sağlamıştır. Dolayısıyla *etnik ifadeler salt olarak batılı bir ilham kaynağı olmuş* ve küresel bir sanat eğitimini *tek merkezde toplayarak batılılaştırmıştır.*

Veri 15.  Veri 16. 

Veri 15 manzaranın geometrik biçiminin beden üzerindeki temsilidir. Mekanikleşen doğanın bir parçası olarak insan bedeni de mekanikleşme etkisinden kaçınamamıştır. Bu durum doğa/birey ikiliğinin ne kadar anlamsız olduğunun bir beyanıdır. Birey doğanın içinde var olur ve doğa dönüştüğünde bireyde buna bağımlı olarak zorunlu bir dönüşümün içinde kalır. Dolayısıyla tüm bu tahribatın sorumluluğu bireye yüklenemez. Çünkü birey daima dışsal etkenler tarafından biçimlendirilir. Buraya kadar her ne kadar bireyin doğaya kurduğu üstünlük temelinde bir anlayış olduğu yanımsaması olsa da veri 15 bu durumun aksini ifade etmektedir. Böylelikle doğa/birey, birey/toplum veya doğa/toplum gibi ikili ayrışmaların tutarsızlığının görsel beyanı niteliğinde ileri sürülebilir. Bununla birlikte sanat ve sanat eğitimi bağlamında *estetik ideolojinin güzellik rejimi'de bağımsız değildir.* Bu kuruma hükmeden *egemen yapı sanat ve sanat eğitiminin de yapısına söz konusu ideolojinin rejimi üzerinden hükmetmiştir.* Böylelikle birey doğanın karşısında değil tam olarak içindedir ve eğer doğa tahakküm altındaysa insanda tahakküm altındarı. Sorumluluk bireyde değil bizzat kurumların kendisinde ve kökenindedir. Böylelikle sayısal tahakküm biçimini değiştirse de düşünsel temelde varlığını sağlamlaştırmıştır. Dolayısıyla veri 16'da da görüleceği üzere endüstriyelleşen yapı doğayı ve buna dahil olan her şeyi endüstriyel bir meta olarak sunmuştur. Bu durum sanat eğitiminin *meta ile olan bağını kurmuş, endüstriyel bir işlevsellik temelinde ifadesizleşmiş* ve *düşünsel süreçlerin* yerine *sonuca dayalı ürün temelli bir anlayışı* inşa etmiştir.

Buraya kadar olan iddialar sanatın iklim krizini etkileyen unsurlar üzerindeki failliği ve buna bağlı olarak sanat eğitiminin kurumsal çerçevesinin kökenini ifade etmektedir. Analizin kalan bölümünde sanatta değişen; düşünsel, biçimsel ve teknik anlayış ortaya konmaya çalışılacaktır. Ayrıca bu değişimin sanat eğitiminde dışlandığı ve entegre olamayarak çöküşün eşiğine geldiği varsayımı incelenecektir.

Veri 17. 

Veri 17 sanatın hem biçimsel hem düşünsel hem de teknik anlayışının değişimine makul bir örnektir. Veri 1 ve 17 arasındaki değişim dikkatlice incelendiğinde, estetik ideolojinin güzellik rejimine karşı bir devrim niteliği taşıdığı görülecektir. Bu durum Dada hareketiyle birlikte başlayan avangart eylemin bir sonucudur. Veri 17 ile doğa artık ne incelenecek ne de değiştirilecek bir unsur olmaktan çıkmıştır. Bu görsel ile sanat artık doğanın ifadesinde doğal olana saygı duymak zeminindedir. Böylelikle sanat kendi çerçevesini de aşmıştır.

Veri 18.  Veri 19. 

Veri 20. 

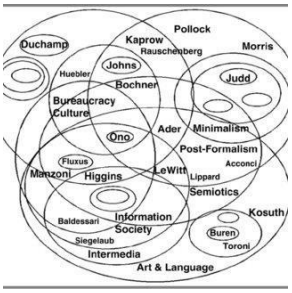
Veri 18, 19 ve 20 bu duruma çok daha nitelikli örneklerdir. Bu örnekler veri 11 ve 12 ile bağlantılandırıldığında peyzajdaki değişim ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte doğa artık sanatın içinde ne idealleştiricek bir manzara ne de düzenlenecek bir peyzaj konumunda değildir. Bizzat doğanın alanına saygı duyan ve onun ihtiyaçlarından esinlenen bir sanat ortaya çıkmıştır. Doğa böylelikle yüzeyleri süsleyen bir unsur olmaktan, sanatın kendisi haline gelmiştir. Bu bağlamda sanat doğa bütünleşmesi geçmişin fail sanatının çok ötesinde bir unsur haline gelmiştir. Geçmişin uysal ve estetik ideolojinin güzellik rejiminin etkisiyle sömürüyü olumlayan sanatı artık radikal bir unsurla ifadesini doğadan yana kullanmaya başlamıştır. Bu anlayış değişikliği sanata sonsuz malzeme çeşitliliğinin yanında sayısız ifade biçimi

olanaklarınıda beraberinde getirmiştir. Dahası artık doğa estetik ideolojinin güzellik rejimi temelinde bir hizmetçi değildir. Bizzat sanat doğanın ifadesine aracılık etmektedir.

Veri 21. 

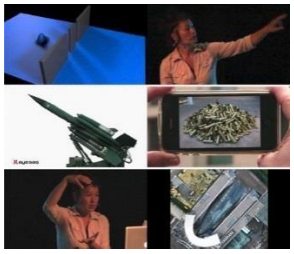
Veri 21 ile 8, 9, 15 ve 16 bir arada örüntülendiğinde ortaya çıkan durum çok açıktır. Veri 21 ile birey artık narsizmine bağlanmak yerine bu narsizmle mücadele etmek konumuna geçmiştir. Veri 21'in diğer bir önemli ifadesiyse estetik ideolojinin güzellik rejimi ilkelerini yüzeyden alıp bizzat bireyin varlığına entegre etmesidir. Bu bağlamda kimlik sorgulamasıyla beraber yüzeysel estetik ideolojinin anlamını tartışmaya açarak önemli bir başkaldırıyı gerçekleştirmiştir. Dahası veri 21 sanat ve zanaat arasında daha önce olmamış bir bağlam geliştirmiştir. Eserinin malzemesi olan sanatçı bir estetik teknisyenini de bu eserin ana unsuru haline getirmiştir. Bu bağlamda eserin sanatçısının kim olduğu sorusu ciddi bir düşünsel süreç sunmaktadır.

Veri 22. 

Veri 23. 

Veri 24. 

Veri 22, 23, 24 ve veri 1'den 16'ya kadar olan örnekler beraber örüntülenecek olursa sanattaki düşünsel, teknik ve biçimsel değişim ortadadır. Bununla birlikte veri 22, 23 ve 24 artık sanatın hangi disiplin çerçevesinde sınırlandırılabileceği sorunusunu da sormaktadır. Dolayısıyla sanat artık tıpkı veri gibi sınırsız dolaşıma açılmıştır. Bu durumda sanata sonsuz olasılıkta ifade aracı tanımıştır.

Veri 25.  Veri 26. 

Veri 27. 

Veri 25, 26 ve 27 sanattaki değişimin neredeyse görsel kanıtlarını sunmaktadır. Veri 25 sanatın bilim tahakkümünü nasıl aştığının, veri 26 bilimin nasıl sanat halini aldığının ve veri 27'de sanatın nasıl işlevsellik ürettiğinin görsel manifestolarıdır.

Veri 28. 

Veri 28 ile veri 13 ve 14 bağlantılandırılarak okunduğunda modernizmin sömürgeci anlayışla marjinal gurupların ifadelerini batı merkezli estetik dayatmayla sönümlemelerinin aksine veri 28'in marjinal kültürlerin kendi ifadelerini dolaşıma açtığının kanıtıdır. Bu durumda sanatın düşünsel değişimine bir diğer örnektir.

Tüm bu verilerin sanat eğitimine olan etkisinin bugünü ve geleceği sonuç kısmında değerlendirilecektir. Ancak bu kısıma geçmeden yayınına ulaşılabilen en güncel veri olarak M.E.B.'nın yayınlamış olduğu müfredatı (2018) incelemek gereklidir. Bu müfredat veri 17 ile 27 arasındaki ilişkilerle birlikte örüntülendiğinde ortaya çok net bir sonuç çıkmaktadır. Müfredatın uzun olmasından dolayı bu bölümde tek tek görselleştirilmemiştir ancak müfredata aşağıdaki link ulaşılabilir;

- http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018121111026326-GORSEL%20SANATLAR.pdf

5.3. Yarın

Bu kısımda *'ne olabilir?'* sorusuna odaklanılacaktır. Ayrıca *'ne oldu?'* ve *'nasıl oldu?'* sorularıyla da örüntülenmiştir. Araştırmanın amaçladığı sorular olarak araştırma soruları da bu kısımda cevaplanmaktadır. Araştırmanın analizinde belirtildiği üzere örüntülenerek sunulan bu kısımda tek tek soruların yanıtları verilmek yerine tüm sorulara bu bölümün içinde cevap aranmıştır. Bu durum, yöntem bölümünde belirtilen zorunluluklardan dolayı temalar halinde değil girift bir metin halinde verilmiştir. Bundan dolayı araştırmanın temel soruları olan ve aşağıda yer alan soruların cevapları etkileşimli bir biçimde bu bölümde verilmeye çalışmıştır.

Günümüzde sanat eğitiminin hedefleri ve kapsam alanı neler olmalıdır?

Belirsiz bir gelecekte sanat ve eğitim pratiklerinde ne gibi farklılaşmalar olabilir ve bu durum sanat eğitimini nasıl etkiler?

Bağlantısal Bütünsellik temelli bir yaklaşım ile ekoloji merkezli sürdürülebilir bir sanat eğitimi modeli nasıl oluşturulabilir?

İnternet çağının yansımaları olarak, kültürel farklılıkların hızla birbirine yaklaştığını ve bunun sonucu olarak yaygınlaşan küreselleşmenin toplum ve bireyler üzerindeki etkileri pedagojik anlamda önemli bulunmaktadır. Bu iletişim çağında, bilginin hızlı yayılımı eğitim açısından pek çok durumda olumlu görünse de görsel medyanın hızla yayılımı noktasında yeni bir kültür haline gelmeye başlamıştır. Görsel kültür olarak karşımıza çıkan bu durum giderek hayatımızın her alanında daha fazla yer bulmaktadır. Bu bağlamda görsel kültür kuramı, toplumsal düzeni eleştirir, toplumsal gruplaşmaları oluşturur ve buna meydan okur, toplumsal düzen ve sınıflar yeniden yapılandırılır, dolayısıyla görsel kültür, var olanı daim kılmak veya düzeni yıkmak ya da muhalif olmak amaçlı ideolojik temelleri bulunan, toplumun yapısını sistemin içinden bakarak anlamaya çalışan bir kuramdır. Görsel imge farkında olarak ya da olmayarak her türlü kullanımında yerleşik yapıyı ya pekiştirir ya da yeniden inşa etmek amacının içinde bulunur. Dünya da yaşanmış olan toplumsal hareketler ve devrimlerin ortak noktaları eşitsiz durumun çatışarak, otorite açısından kavgaya dönüşmesidir. Söz konusu kavgadan önce de sonra da görsel imge kitle hareketlerinin en aktif unsurudur. Sanayi devrimi ve teknolojik dönüşüm söz konusu bu durumu doğrudan etkilemiştir. Sanayi devrimi öncesi görsel imge Fransız ihtilaline kadar toplumun alt tabakaları için bugünkü kadar yaygın olmamıştır. Ancak sanayi devrimi sonrası üretim ilişkilerinin artış göstermesi ve dünyanın daima hızlı bir biçimde ileri yönlü ilerleme arzusu pek çok gelişimi beraberinde getirmiştir. Söz konusu gelişim artık görsel imgenin etkisinin toplumun her kesiminin gözünün önüne gelmesinin yolunu açmıştır. Bu durum ortaya yönetenler ve yönetilenler arasındaki çatışmayı

gündelik yaşamın her noktasına sokarak propagandayı normalleştirme unsuru olarak kullanılmış ve egemen otoritenin kültürünü azınlık veya hiyerarşinin altında bulunanlara dayatılmasının yolunu da açmıştır. Görsel külür kuramı kültürü anlamak için objeleri merkezine alır ve söz konusu objelerin temsil ettiği sosyoekonomik, kültürel izleri bulmaya çalışır. Toplumun üretim araçlarını esas alarak topluma ait yapıları ortaya koymayı hedefler. Soyut bir biçimde muğlak olan kültür yapısının somut materyaller bağlamında kanıtlamaya çalışır. Nesneler, eserler, şeyler. Bunlar geçmişin üç boyutlu, görsel, dokunsal ve bazen kokulu ve işitsel tanıklarıdır. İnsanlar tarafından bilinçli veya bilinçsiz olarak, doğrudan veya dolaylı olarak yapılan veya değiştirilen nesneler, bunları yapan, görevlendiren, satın alan veya kullanan bireylerin inanç kalıplarını ve buna bağlı olarak daha geniş bir toplumun inanç kalıplarını yansıtır. Söz konusu bu gelişmeler çerçevesinde ortaya çıkan kitle kontrolü bağlamında görsel imge ile ilintili olarak kültür, sanat ve felsefi anlayışlarda da derinden bir değişim gerçekleşmiştir. Sermayenin oluşturmaya çalıştığı kültürel aktarım bağlamında belirli estetik değerler ve anlamlar yerine kitsch üzerinden popüler, yeni ve hızlı değişen popülist yaklaşımlar, görsel imgeyi kontrolü altında eğip bükmektedir. Sermayenin ön planda özgürlüğü tutarak tek tipleştirmeye çalıştığı dünya paydaşlarını bu amaç doğrultusunda imgenin etkisi altında anlamı anlamsızlaştırarak, bakan ama görmeyen yaygın bir popülasyon oluşturulmuştur. Bundan dolayı günümüz de görsel kültürün bireyler tarafından kavranması salt olarak bir iktidar ve özgürlük sorunudur. Anlamın kavranması gibi düşünce süreçlerinin önemli rolünü üstlenen imge, oluşturulan bu yapay kültürle birlikte yerini anlamdan ve kavramdan bağımsız sürekli yenilenen kontrollü bir imaj hakimiyetine doğru değişim göstermiştir. Kontrollü imaj aktarımı bağlamında görsel imge güç hakimiyetinin dünya paydaşları üzerinde kurmuş olduğu tahakkümün hem temelini hem de sürekli yenilenmesini sağlayan başlıca unsurlardan birisidir. Modernizmin sanatı halka indirgeyişinden sonra post modern süreç ile tahakkümü kaybetmek istemeyen sermaye sahipleri kontrollü imge ile sanatı birbirine karıştırmıştır. Bunun sonucu olarak ortaya konan imgeyi sanat olarak dayatmaktadır. Ancak alt yapısını kontrollü imge kültürünün, toplumun düşünce yetisine saldırması ve modernizmin aksine halkın elinden bir kez daha sanatı almak oluşturmaktadır. Böylelikle değersiz materyalleri estetik görsel değerler halinde yapılı çevrenin her bir köşesine işlemiştir.

Görsel imgeyi oluşturan sadece yaratım sürecini inşa eden bireyle sınırlı değildir. Görsel imge ortaya çıkışından çok daha öncesine dair izler ve hatta bazen sonrasına dair öngörüler dahi barındırır. Görsel imgeyi inşa eden birey toplumundan, ailesinden, inancından veya daha farklı bağlamların etkisi altında ve bu bağlamın izlerini taşıyan bir haberci niteliğiyle ortaya bir

diyalog koyar. Bir ürün veya eser ne kadar yenilikçi ve günümüzde oluşturulursa oluşturulsun söz konusu görsel imge bir önceki zamanın tanığı, aktarıcısı ve sentezidir. Modern insanın yaşamın gerçeklerinden kopuşunu ve alternatif zamanlar arayışının belirli sosyolojik ve sosyo politik durumların sonucudur. Ancak söz konusu fanteziye kaçış sürecinde hız ve zaman önemli derecede farklılaşma göstermiş ve endüstri devriminden sonra teknolojinin hızla gelişimi öğrenme ve algılamada da değişmelere sebep olmuştur. Bilginin kapsamının genişlemesi, öğrenmenin hızının arttırılması gerekliliğini ortaya çıkarmış ve tıpkı kapitalist dünyanın üretim tüketim ilişkilerinin çerçevesinde neredeyse tüm olgular söz konusu bu ilişkinin içine uyum sağlamışlardır. Bu bağlamda düşünüldüğünde düşünmenin ve derin düşüncenin yavaş gelişmesi nedeniyle çağın hızına uyarlanması bağlamında yazı yerini görsel algılama pratiğine bırakmış ve Modern dünyanın paydaşları 'seyir toplumu' halini almıştır. Bilginin yayılımının yüksek hızlara ulaştığı ve hala hızlanmaya devam ettiği bir internet çağında, bilginin algılanmasını hızlandırmanın yolu olarak da görsel imge devreye girmiştir. Ancak algılama öznel olarak duyumsanan etkinin yeniden inşa edilmesi sonucunda bireyler arası farklar neticesinde yapay bir anlamlandırma sürecini de beraberinde getirmiştir. Davranışı ortaya çıkaran biliş durumu belki de hiç olmadığı kadar çağımızda önemli hale gelmiş bulunmaktadır. Çünkü söz konusu bu hızlı gelişmeler ve yüksek oranda maruz kalınan görsel imge bağlamında aktarılan dolaylı bilgileri kavramak, inşa etmek, anlamlandırmak, seçmek ve eleştirebilmek bağlamında biliş hatta meta biliş seviyemize çok büyük iş düşmektedir. Toplum düzenini inşa etmek ve yeniden üretmek bağlamında görsel kültürün en önemli işlevi olarak, kitle kontrolünün tahakkümü altında kalmamak için bireyin görsel okuryazarlığı, görsel metaları anlamlandırabilmesi ve biliş seviyesini geliştirmektir

Neyi nasıl gördüğümüzü ve anlamlandırdığımızı imajların etkilediği bir kültürel dönemde yaşanmaktadır ve bu bağlamda gerçek ile kurgu olan birbirine karışmıştır. Sonuç olarak imajlar gerçeklik ile yer değiştirmiştir. Temsilin temsil ettiği gerçekliğin yerini alarak yeniden üretime dönüşmesini de ele almak gereklidir. Pedagojik potansiyeli bağlamında görsel kültür kuramı çoklu görsel imgenin eğlence unsuru ve irdelenmeye değer görülmeyen basit estetik düzeydeki popüler imgelerin okunarak tartışmaya açılması pratiğinden kaynaklanır. İdeoloji insan organizasyonunu oluşturan hemen hemen her oluşumun temelini işgal eder. Söz konusu bu ilişkinin gündelik yaşamda bireylerin anlamlandırma süreçlerini işgal etmek açısından görsel imgenin ideolojik vurgulaması yapılır ve bu vurgunun doğal akışta gerçekleşen ve yeri yadırganmayan bir yapısının olması onun üzerinde düşünme ihtiyacını gölgeler. Bu bağlamda kapitalist sermayenin güç odağı ilişkilerini Marxist bir pratik ile ortaya çıkartmak

doğrultusunda toplumun metalar karşısında yozlaşarak tahakkümün çarklarında öğütülmesinin önüne geçmeyi öncelik edinmelidir. İmajların gerçeklik ile yer değiştirerek temsili ve kurguyu gerçeğin yerine koyması hususunda oluşturulan yeni kültür bozumunu ortaya çıkartarak kültürel ve kamusal alanı, eleştiri, ihtimal ve sermaye üretimi bağlamından politik bir tavırla sanat eğitimine entegre edilmesi üzerine ortaya çıkmış bir kuramdır. Illich'in okullulaştırılan toplumu paralelinde okulların kültür bozumunu dolaylı olarak uygulayan aygıtlar olmaktan kurtulması dahilinde sivil katılımın arttırıldığı, sosyal ilişkiler bağlamında imajın oluşturduğu imgenin iktidar ilişkilerini ortaya çıkartmak ve bu sorgu sürecinin güç odaklarının tahakkümünü kırmak üzerine özgür düşünen, bilinçli birey nezdinde eğitimi ve toplumu yozlaşmaktan kurtararak yapılandırmak üzere imajları sorgulamalıdır. Görsel kültür, yazının bulunmasından önceki dönemler içerisinde kullanılmış belki de insanın ilk ifade ve aktarım aracı olmuştur. Ancak yazının kullanılması ile terminolojide kendine yer bulmuştur ve kitle iletişim araçlarının yükselişiyle birlikte yazılı kültürün önüne geçmiştir. Kültür yapısı ise çok katmanlı ve değişken bir yapıdır. Özellikle çok kültürlü yaşayan toplumlarda bu farklılık daha fazla iç içe geçmiş veya değişken olabilir. Kültür kavramı hayatın bir o kadar içindeyken bir o kadarda farkında olmadan oluşturduğumuz ve temsil ettiğimiz bir olgudur. Görsel kültür kuramı ise kültürün söz konusu muğlak yapısını somut temeller üzerinden inceleyerek çıkarımsal bir eleştirel periyodu takip eder. Kültür yapısının görsel biçim ile ilişkisinin kabulü iki olay temelinde gerçekleşmiştir. İlki savaş sonrası oluşan yenidünyanın geç kapitalizmin etkisi ile artan üretim ilişkileri bağlamında modern toplumun ilgi alanlarıdır. Diğer bir gelişme ise söz konusu bu gelişmeyle ilintili olarak toplumun ideolojik kırılması bağlamında kültür analizi yöntemlerindeki metodolojik kırılmadır. Geleneksel kültür incelemelerinin aksine toplumu oluşturan paydaşların bireyler nezdinde farklılık gösteren algılama ve anlamlandırma biçimlerini çok kültürlü imajlar bütünü halinde ele alır ve salt olarak tarih ile ilişkisinden genişleyerek hayata dair her alanın etkileşimine giren bir kuramdır. Görsel kültür kuramı tek bir anlayış ile söz konusu bu çok katmanlı yapıyı irdelemez ve kendi içinde değişiklik gösteren anlayışlar mevcuttur.

Eleştirel pedagoji, Frankfurt ekolü ve Görsel Kültür kuramı bileşik bir etkileşimin parçasıdır. Görsel kültürü anladıktan sonra pedagojik işlevi olarak eğitim/öğretim alanında ele alınmasının pratiğini eleştirel pedagoji bağlamında oluşturulmuştur. Görseller ve onlara bakma biçimleri bağlamında salt estetik üzerinden değil görsel imgenin yaydığı mesajın tanımlanması, anlamlandırılması ve eleştirilmesi üzerinden, farklı bakış açıları ile görsel imgenin tanımlanmasını ele alan anlayışın temeli de söz konusu ekolün düşünce dinamikleri temelinde

gelişmiştir. Bu bağlamda görsel kültür kuramının eleştirel pedagoji ile oluşturulan yapısını öğrenciye aktarma mefhumu sanat eğitiminin dinamikleri tarafından üstlenilmesi gerekmektedir.

Sanat eğitimi sanattan bağımsız düşünüldüğünde, konunun kavranışı eksik ve yetersiz kalabilmektedir. Bu bağlamda sanat daima ekonomik, siyasi, bilimsel, felsefi ve toplumsal endişelerle iş birliği içerisinde kendini düzenlemiştir. Böylelikle modernizmin spesifik karakteristiği olarak alanda uzmanlaşma ve derinlemesine tecrübe kazanma pratiği modern sanatı diğer tarihi paydaşlarından farklılaştıran temel unsurdur. Bundan dolayı post modern yapının kişisellikten toplumsallığa, bilimsellikten gelenekselliğe ve kültürden tarihselliğe kadar kurduğu geniş multidisipliner bağlantının sanata yansımaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Bununla birlikte tek bir disiplin içindeki bilginin artışıyla uzmanlığında imkansızlaştığı söylenebilir. Teknolojinin erişimi arttıkça bilgi sıradanlaşmıştır ve bu durumda uzmanlığın etkisini kıran bir diğer unsurdur. Söz konusu durumu etkileyen başat unsurlar nüfusun, tek bir zümrede toplanan ekonominin ve teknolojinin büyümesine bağımlı olarak mesafelerin birbirine yaklaşarak gezegen çapında bir köy halini alması olarak ileri sürülebilir. Problemlerin bağlantısallığı ortaya çok disiplinli çözümlerin düşünülmesini kaçınılmaz kılmıştır. Bu bağlamda yeni ihtiyaç olarak ortaya; unsurların diğerleriyle bağlantısallık oluşturulması ve yeniden düzenlenmesi, farklı bakış açılarından ortaya çıkabilecek bağımsız bir yaratımın problem çözme ve yapılandırma becerilerinin gelişmesi bilginin önüne geçmektedir. Böylelikle teoride kuvvetli ancak pratikte bir potansiyel problem olarak disiplinlerarası eğitim biçimi oluşmuştur. Teori ve pratik arasında meydana gelen bu çelişkinin nedeni; toplumun mevcut hâkim anlayışa göre talep edilen işleyişin sağlanması için egemen değerlerine, pratik anlayışına ve durumlarına göre temellendirilmiş halini okul eğitimi olarak nitelendirilmesi açıklayabilir. Normatif olarak planlanan okullarda çocuklar egemen olan erdem ve nihai anlayışlara göre yetiştirilmektedir. Söz konusu bu anlayış günümüzde hala eğitimin teoriğini ve pratiğini işgal etmektedir. Postmodern düşünce her ne kadar bu durumun eleştirilerini yapmış olsa da radikal tavırlar sergileyemediği için eğitim noktasında modernizm görüşüne çoğunlukla eklemlenmiştir. Postmodern düşünce özellikle pratikte eğitim meselesinin sorunsallaştırılmasını ifade edememiştir. Ancak teorik olarak modernizmin tek tipleştirici, uzmanlığa dayalı ve sertifikalı insan anlayışının eleştirilmesi için temel teşkil etmektedir. Sanayi devriminin bir izdüşümü olan otoriterlik ve davranışçı yaklaşımların eğitim alanında etkisinin azalmasını sağlamıştır. Modern eğitim anlayışının hâkim kıldığı standart öğretim planları, çoktan seçmeli testler, zekâ testleri, diploma ve sertifika anlayışı standartlaştırmanın

başat temsilleridir. Postmodern düşüncenin katkılarından birisi de tektipleştirici pratiklerin yerine çeşitliliği değerli kılan görüşü ortaya çıkarmasıdır. Sanatın içinden çıkan avangart hareketin pedagojik boyutta yansımasıysa; sanatı pedagojinin temsili değil kendisi haline indirgemiş ve kitle örgütlenmesine giden amaçlarla iş birlikçi temalar altında toplanması olarak belirmiştir. Sanatın içinden doğan bu görüş sanatın eğitimi aşamasında da kurumsal ortamda bulunan paydaşların disiplini sorgulamalarına olanak sağlamıştır.

Öncelikle dikkati, doğal süreçleri anlamlandırmaya odaklamak gerekmektedir. Bu durumda dünyayı her unsuruyla anlamak açısından dengesizlik, düzensizlik ve uyumsuzluk gibi niteliklerle daha iyi anlamamızı sağlamaktadır. Bunun sebepleriyse doğa kapalı değil açık bir sistemdir, sistemler kendini düzenlemez ve denge dışı durumlarda dalgalanırlar. Dahası doğal süreçler maksatlı değildir, ardıllıklar sabit değil düzensizdir ve rahatsızlıklar istisnai değil gerekli ve yaygındır. Son olarak insan bir hayvan türü olarak ekolojinin belirleyicisi değil sadece bir bileşenidir. Bu durumda, ölçüm sorunsalını çözmek için estetik takdirin yönünü değişimlere çevirmek gerekmektedir. Modern sanat eserlerinin üretiminde yaratıcılık, kavram olarak genellikle yenilik ve özgünlük ile ilişkilidir. Böylelikle kuralların dışına çıkarak teknolojik gelişme ile teoriyi birbirine entegre etmeye çalışmışlardır. Dolayısıyla yaratıcılık, insanların yaşam biçimine hâkim olan şeylerden biridir. Yaratıcılık kavramı, güncel gelişmeler, küreselleşme sorunu, sanattaki paradigma kayması, Batı dışı dünyadan sanatın çıkması ve sosyolojideki değişimler gibi etkenlerden dolayı farklı bir anlayışın temeline geçmiştir.

Modern çağda sanat, metaya sahip olma ve bir bilgi aracı olarak tanımlanmıştır. Söz konusu çağın deneyselci analitik bakış açısı kapitalist endüstriyel bir hegemonyayla hammadde aracılığıyla duygusal bir bağ kurmuştur. Böylelikle sanat, bir koleksiyoner eşyası, statü imgesi veya maddi anlamda fetiş halinde sunulan bir kurtarıcı imge olarak sınırlı, sert ve inatçı bir tanım üretmiştir. Devasa maliyetlere sahip olunan eserler egemenlere ait salonları süsleyen bir ihtişam objesi olarak hükmün boyunduruğuna hizmet etti. Dolayısıyla akademik görgüden çıkmış ve lonca bağlantılı bir pratik, hakimiyetini her alanda sağlamıştır. Normların yerine geçen bireysel deha anlayışıyla birlikte tekniğin ve malzemenin eşsizliği, beceri anlayışlı bir temelde hiyerarşilerin bir kanıtı olarak müze, galeri ve sergi gibi yüksek ortamlarda kutsallaştırılmıştır. Bu nedenle özne olarak sanat seçkin olan yani yetenekli bireyler için bir sanat eğitimini mecburi kılmıştır. Dahası sanatın üstenci tutumu sanat eğitimini de anlaşılması ve kavranması açısından karmaşık bir sunuşa yönlendirmiştir. Ayrıca sanat bir rejim olarak sanat eğitiminin yöntemini tayin etmiştir. Böylelikle sanat eğitimi bir disiplin olarak hem kendini tekelleştirmiş hem de diğer disiplinler tarafından dışlanmıştır. Bu durum sanatın köken

olarak etkilendiği antik düşünceden miras alan Rönesans ve modernizmin akademik kurumsallık ve sanat rejimi üzerinde kurmuş olduğu hegemonyanın bir sonucudur. Bu bağlamda sanat antropolojik açıdan büyük sanat eseri anlatısıyla çevrelenmiş batının şaheserleri biçiminde kurumsallaşarak, ulusal kültürün temini yanılsamasını oluşturmuştur. Dolayısıyla kütleler açısından toplum adına sanat hazinelerinin muhafızlığını üstlenen bir elit egemen grup ve eğlence aracı olarak yüksek itibarın toplumlara atfedildiği gibi gerçekdışı bir kabulleniş oluşturulmuştur. Ancak her ne kadar bugünün eğitimcileri ve sanatçılarının yetiştiği yer bu modern zaman olsa da bugün artık Postmodern bir zamanda yaşamaktadırlar. Böylelikle evrenselleşen yüksek itibar anlatıları çökerken, artık postparadigmatik bir çağ vardır. Bu dönüşümün başarılamamasının nedeni, bugün her ne kadar yeni anlayışlar üretilse de yönetici erkin hem insanlar bağlamında hem de paradigmatik olarak bir önceki tarihselliğin etkisi altında olmasından kaynaklanmaktadır. Diğer yandan yönetici erkler ile yönetilen durumların zamansallığının çelişkisi ortaya hiçbir paradigmanın hâkim olmadığı ve tüm karşıt paradigmaların tektonik hareketler gibi birbiriyle çakıştığı bir dönem olduğunu varsaymaktadır. Bu durumda hem öncekileri tüketen ve tüketirken yenilerini üreten bir yapı anlayışı şekillenmiştir. Sonuç olarak sanat, fikirler ve sanat arasındaki örüntüleri sorgulayan sosyal bir süreç olarak bilgiler üreten ve bunları yeniden yorumlayabilen bir sistem halini almıştır. Ayrıca bugün postparadigmatik çağın sanatı, semiyotik ilişkileri kapsayan ve sosyal alanı bilgilendiren sayısız anlam üretimi sistemidir.

Pandemiyle birlikte yaşamda daha görünür hale gelen tekinsizlik ve belirsizlik Kapitalosen'in en belirgin yaşam problemlerinden ikisidir. Bu bağlamda pandemiyle birlikte yaşam gerçek zamansallıktan uzaklaşarak dijital eş zamansızlığa geçmiştir. Bu durum muhtemel geleceklerin düşünülmesi için ciddi farkındalık oluşturmuştur. Ancak Kapitalosen çağda muhtemel gelecekler bugüne baskı yapan ve mevcutla uyuşmayan saydamlıklardır. Tüm bu süreç uzak gelecek hakkında ciddi fikir sahibi olmamızı sağlamıştır. Bu süreçte dijital üretkenlik ciddi bir artış geçirmiştir. Fakat her araç gibi dijital araçlarda mevcut eşitsiz emek yapısının bir aygıtı halinde sunulmuştur. Bu durum zamansal düzeni yıkmıştır. Söz konusu süreçle birlikte belirsiz ihtimallerin varsayıldığı uzak geleceklere hazır olmakta ayrıcalıklı bir unsur olarak kapitalizmin egemenlerine avantaj sağlamış ve dezavantajlılar için eşitsizliklere bir yenisini daha eklemiştir. Eğitimin fırsat eşitliği ilkesini temele alırsak, mademki geleceğimiz tekinsiz ve belirsiz, o zaman her bireyin gelecek için hazırlanması gerekmektedir. Bu eğitimin en baskın vaadi olarak bireylere sunulması gereken bir fırsattır. Dolayısıyla sanat eğitimi, öznesi olan sanatın yapısı gereği bugünün saydamlıklarını görünür kılmak için yeniden

düzenlenmelidir. Ayrıca pandemiyle birlikte hayata nüfuz eden yeni ortam olarak dijital evren sadece seçkinlerin hükmettiği bir ayrıcalık belirteci olmaktan çıkarak eğitimin ve böylelikle sanat eğitiminin de ortamı haline gelmelidir. Sosyal adalet ancak bu şekilde nispeten de olsa sağlanabilir. Dijital gelişme eğitimde yaşantı geliştirmenin hem kentsel hem de kırsal bağlantısını kurabilir. Bu unsurun yapısı baskın sistemin endişelerinden arınmış bir düşünceyle oluşturulursa bu mümkündür. Pandemi bu durumu tüm dünyaya bir ön izleme olarak sunmuştur. Gelecek günler bundan farksız olmayacağı için bu gelecekleri şimdiden düşünmek ve pozisyon almak gereklidir. Sanat eğitimi de bu habitatın içinde bu durumdan kaçamayacağı gibi umut edilen yapısına dayanarak bu gelişmelerde öncü rol üstlenmelidir.

Sanat eğitimi ismen güzel sanatlardan görsel sanatlara doğru bir değişim geçirmiş olsa da uygulamada veya teoride böyle bir dönüşüm gerçekleşmemiştir. Pandemiyle birlikte yaşamda tanıtılan dijital olanaklar sanat eğitiminin içerisinde nispeten ele alınmıştır. Bu durum görsel kültürün yaygın dolaşımıyla birleştirildiğinde sanat eğitiminin mevcut pozisyonunun son derece geri kaldığı söylenebilir. Bu bağlamda yeni oluşturulacak sanat eğitimi temelini görsel kültür kuramının imkânlarından ve pratiğini de dijital olanaklardan alabilir. Görsel sanatlar dijital dönüşüme boyun eğerek eskimiş bir alan olarak azınlık konumuna geçmek zorunda değildir. Tam tersi görsel imgenin dijital ortamlarla birlikte bu kadar yoğun olarak dolaşıma açılması sanat eğitiminin önemini hiç olmadığı kadar arttırmıştır. Ancak önemini arttırdığı ölçüde de değişimini zorunlu kılmıştır. Çünkü mevcut sanat eğitiminin düzen ve istikrar fetişi antropolojik bir bakış açısının ürünüdür. Bu bakış açısıyla hareket edilemeyecek ve mevcut dünyanın ontolojik değişimi geçmiş dünyalardan kopuşu sağlayacaktır. Bundan dolayı bu yeni unsurlar kendinden emin olarak hareket etmeyi olanaksızlaştırmaktadır. Tatmin edici tanımlara ulaşmak da olanaksızlaşır. Bu durum kişisel bir belirsizlik biçimini ortaya çıkarmaktadır. Böyle bir gelecek için öğrenilmesi gereken şeyler, salt olarak farklı türden bilgiler değildir. Ayrıca nitelikleri ve eğilimleri de fark etme becerisini gerektirmektedir. Kısacası belirsizlikle nitelenen bir gelecek için öğrenmek ontolojik bir değişimi zorunlu kılar.

Bu ortamların nasıl biçimlendirilmesi gerektiğine geçmeden, bu ortamları sorunsallaştırmak gereklidir. Öncelikle eğitmenin tek taraflı konum ve otoritesini olumlayan simgesel gücü en önemli problemlerden biridir. Bu biçimdeki hiyerarşik iletişim versiyonları egemenin güç unsurlarını kullanarak, üst olan otoritenin alt olan yönetilene düşüncesini dayatma girişimini meşrulaştırır. Böylelikle egemen tarafından marjinalize olarak ilan edilmiş çeşitli anlayış farklılıklarının konuşulmasını en baştan olanaksızlaştırmaktadır. Bu bağlamda kişinin ütopyalarını en baştan bir set çekilerek yaratıcı unsurlar dışlanacaktır. Bu durum çeşitlilik

gösteren fikirlerin tek bir düşünce etrafında eriyip giderek monotonlaşmasına katkı sunmaktadır. Bu durumda çalışmanın en başından beri tartışılan endüstriyel eğitimin anahtar unsuru olmaktadır. Bununla birlikte söz konusu yapı zorunluluk ve gönülsüzlük etkeniyle eğitim içindeki öğrenciyi bir angarya işçisine indirgemektedir. Çünkü bu durum endüstriyel yaşamın ana ihtiyacıdır. Dolayısıyla bu yapının içinde başarı mefhumu da bizzat sürdürülebilirlikle alakalıdır. Ancak bu durum endüstriyel sistemin devam ettirmeye duyduğu ihtiyaçtan beslenir. Böylelikle önerme kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Mevcut yapının başarı endeksi tamamen kendisini olumlayacak ve sürdürecek olan niteliklere göre ölçümlenmektedir. Bu noktada tüm kurumu etkileyen en önemli sorun resmî ideolojik dayatmalardır. İdeokratik bir oluşum temelinde, öğrencilerin kafalarının mevcut hükümettin uygun gördüğü biçimde esir alınmasını oluşturur. Küçük yaşlardaki çocuklar idrak dışı anlamları bulunan hitabeleri ve marşları militarist bir biçimde anlamlandıramadan ezberlerler. Böylelikle okul tıpkı bir hapishane gibi ideolojik dönüşüm kurumu haline gelmektedir. Bu noktalar Yeşillerin ısrarla üstünde tartıştıkları eğitim problemidir. Çünkü bu yapıda öğrenmeye dair unsurlar oldukça sınırlı veya törpülenmiştir.

Diğer yandan çevreci düşüncenin diğer bir etkeni de kaynak korumacılıktır. Doğa korumacılığın aksine kaynak korumacılık eşitlikçi bir fikri temsil etmemektedir. Dolayısıyla kaynak korumacılık anlayışında insanın varlığını korumak için doğaya duyduğu ihtiyacın önemine vurgu yapmaktadır. İnsanın üstünlüğünü koruyan bir düşüncedir ve bugünkü çevrecilik anlayışını oluşturmuştur. Ancak bu sorun sadece çevreci düşüncenin sorunu değildir. Bu bakış açısı tüm eğitim sistemini inşa eden bakış açısıdır. Eğitimin mevcut yapısı bu düşünceden kaçınamadığı için iklim krizinde fail konumundadır. Bu bağlamda sanat eğitimi eğitimin yapısının içinde öğütüldüğü için öznesi olan sanat mevcut zamanda her ne kadar aksi yönde ilerlese de eğitim pratiği olarak bu failliğin ortağı konumundadır. Böylelikle bu faillikten kurtulmak için sanat eğitiminin çevreci bir düşünceden toplumsal ekolojik bir düşünce temeline evrilmesi gerekmektedir. Çünkü toplumsal ekoloji düşüncesi insanın doğayla olan sürekliliğini temele almıştır. Sanat eğitimi İnsanı yaratıcı potansiyeliyle birlikte ekolojinin bir parçası olarak ele almalıdır. Bu temelde insanı sömüren sistemin doğayı sömüren sistemden farksız olmadığı yönünde bir sistem eleştirisidir. Toplumsal ekolojinin önermesi özgürlükçü bir yerel yönetimle demokratik ortamın doğayla insan ilişkisi arasında da kurulabileceğine dayanan diğerlerine göre daha ekomerkezci bir düşünce sistemidir. Bu bağlamda toplumsal tahakküm hiyerarşisini doğaya da genelleyen düşünce temelinde, yaşam için bu tahakkümden kurtulmak ve eşit olmak esas ilkelerdir. Sonuç olarak toplumsal ekoloji çerçevesinde yeniden oluşturulmuş bir sanat

eğitimi hem asıl yapısını kazanacaktır hem de çevre eğitiminden daha verimli bir farkındalık ortamı sunacaktır. Yetişkinler çocuklara, endişe veren geleceği, bunun oluşturduğu duygulanımı inkâr etmeyen bir pedagojiyi borçlulardır. Dolayısıyla çocukların henüz yaşamadığı için anlamlandıramadıkları, hayal etmedikleri, yaratmadıkları gelecekleri gerçekleştirebilmeleri korumaları ve kurtarmaları için gereken öğrenimi onlara sağlamak borçlu olduğumuz pedagojinin niteliğidir.

Bir diğer önemli unsurda nöroplastisitedir. Nöroplastisite insan beyninin girdiler tarafından sürekli yeniden düzenlenmesine ve farklılıklara uyum sağlamasına yönelik imkân tanıyan yapıdır. Söz konusu bu yapının biçimi insanın neyi nasıl öğreneceğini etkilemektedir. Çevresel koşullar bu yapının doğrudan belirleyicilerinden birisidir. Ayrıca öğrenme ortamlarının bireyler arası bağlantısallıkları geliştirmek üzerine pozitif yönlü sosyal yaşantılar sunması ve nitelikli düzenlenmiş grup çalışmaları bireyin diğerlerine güvenmekte etken olan oksitosini salgılamasını sağlamaktadır. Öğrenmeyi anlamaya odaklanıldığında bir unsur önem kazanmaktadır. Bu unsur meraktır. Merak, heves, ilgi, değer verme, endişelenme, bilme ve anlama isteği gibi çeşitli unsurların yaşam enformasyonu üzerinden oluşturduğu ilişkilerin beyinde yeniden örüntülenmesi şeklinde ele alınabilir. Merak, etimolojik kökenine ve doğasına bakıldığında neredeyse bağlantısal bütünsellik anlayışının bir iz düşümüdür. Böylelikle zorunluluk temelli bir eğitimdense merak temelli bir öğrenmenin oluşturacakları oldukça enteresan sonuçlar verebilir. Çünkü aslında öğrenme denilen yapı nöronlar arası inşa edilen bağlantısallıklardır. Bir öğrenme sürecinde beynin anatomik olarak hangi bölgesi ağırlıklı olarak kullanılıyorsa, o bölgedeki bağlantısallık ağlarının karmaşıklaştığı saptanmaktadır. Böylelikle bir öğrenme süreci sonunda zenginleşen bağlantısallıklar, öğrenmeden önceki sürece göre ciddi bir dönüşüm geçirmektedir. Bu bağlamda sanat eğitimi de kendini yeniden düzenleyebilen, gelişime adapte olabilen ve çevresel koşullarla uyumlu bir nitelikte olmalıdır. Ayrıca sanat eğitimi salt bilginin öğrenilmesi yerine bilgi boşluklarının uynadıracağı merak meselesine odaklanmalıdır. Sonuç olarak sanat eğitimi eğitimin nöroplastisitesi olmalıdır.

Öğrenme açısından diğer bir önemli noktada rutinliktir. İnsan belirli bir düzen ve sıkıcılıktaki rutinleşmiş eylemleri hatırlamamak üzerine meyillidir. Bunun sebebi zaten hali hazırda kaydedilmiş verinin doyum noktasına ulaşması olarak ileri sürülebilir. Çünkü insan beyni genellikle üst soyutlama basamağı için öğrenmeye meyillidir. Öğrenme sürecinin en temel noktası her basamakta, o basamak için karmaşık verilerle ilgilenmektir. Böylelikle sonuç olarak sonsuz miktardaki bilgiyi depolamanın yerine bağlantı modelleriyle örüntülenmiş bilginin parça bütün ilişkisini anlamanın gerekli olduğu ileri sürülmüştür.

Merakı ve buna bağlı yaratıcılığı tetiklemenin biçimi bir miktar nitelikli bilgiden sonra oluşan bilgi boşluklarıdır. Tüm bu yeni keşiflerin alanların paydaşlarını şok etmesinin temelinde bilimin salt olarak tümdengelim veya tümevarım üzerinden inşa edildiği yanılgısı vardır. Ancak bağlantısal bütünsellik tüm bu anlayışı değiştirme yolunda bir devrimin habercisidir. Mevcut sanat eğitiminin nicel bilgi fetişinden bilginin niteliğini temele alan bir anlayışa geçmeden çağdaş yapıya uyum sağlaması güç olacaktır. Çünkü merakı ve yaratıcılığı tetiklemenin yolu yeteri kadar nitelikli bilgiden sonra açığa çıkan bilgi boşluklarıdır. Kısacası sanat eğitimi educare olmaktan educere olmaya doğru yönelmelidir. Ayrıca bilgi unsuru da tartışmalıdır. Bu tartışma bilginin yaygın normlara uyumlu olmadan bilgi olarak kabul edilmemesi temelindedir. Bu durum tıpkı sanat rejimi gibi bir bilgi rejimi de ortaya çıkartmıştır. Böylelikle yaratıcı düşünceler ve bağımsız bireyler yetiştirme ideası söz konusu rejimlerin katı, sabit ve yavaş anlayışlarında sadece bir idea olarak kalmıştır. Bu noktada da tıpkı antroposenik düşüncenin iklim krizi suçlamasını insanlara atması gibi söz konusu rejimlerde ideanın gerçekleşememe ve sistemin çöküşünün sorumluluğunu öğrencilerin yetersizliği ve öğretmenlerin yetersizliği üzerine kurmuştur. Ancak kapitalosen düşüncesinin perspektifinden baktığımızda başarısızlığın söz konusu rejimlerin kendilerinin olduğu ortaya çıkacaktır. Sonuç olarak uzmanlığın imkansızlaştığı, bilginin takipsizliğinin doruk noktaya ulaştığı ve düşüncenin bu derece dolaşıma sunulduğu bu çağda kısıtlamalar temelinde, atölyelere ve öğreticilerin tahakkümüne kalmış bir zorunlu sanat eğitimi pratiği sonuç vermeyecektir

6. BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

Veri 1'den 16'ya kadar olan analiz sonucunda sanat eğitiminin kökeni ve tarihsel birikimsel yapısı dayanak alınarak şu sonuca varılmıştır; sanat eğitiminin yapısındaki değişimler doğrusal ve aşamalı değildir. Bu değişimler birikimsel olarak yapılanmaktadır. Böylelikle problem durumun anlaşılması için bu birikimsel yapının unsurları keşfedilmelidir. Söz konusu analiz sonucunda elde edilen kuramsal önerme; sanat kökeninden miras aldığı ilk çerçevesi olarak, ölçü, oran ve matematik rejim olarak katı, kurallı ve ifadesiz bir sanat eğitimini ortaya çıkarmıştır. Dahası batılı, akademik ve Hristiyan bir anlayış sanat eğitiminde hâkim anlayış olmuştur. Descartes'ın Kartezyen felsefesinin etkisiyle mekanik doğa anlayışını sanat eğitimin atölye pratiklerinin ana etkeni konumuna getirmiştir. Böylelikle birey doğanın önünde konumlanan bir pozisyona gelmiştir. Sanat eğitimi açısından bireyselci bir anlayış, narsist bir yapı kazanarak üstünlükçü bir kimlik kazanmıştır. Bu durum akademik yapılanmanın kimliğini oluşturmuştur. Dolayısıyla ideal form, doğanın eksik ve kusurlu oluşunun tedavisi olmuştur. Bu bağlamda insanın egemen konumunu onaylayarak görünenin ötesinde ne görmek istediğimiz temelinde bir doğa anlayışı akademik normların çerçevesini kesinleştirmiştir. Bu bağlamda sanat iklim krizini var eden düşüncel unsurun olumlayıcısı olmuştur ve sanat eğitimi bu yapıdan doğrudan etkilenmiştir. Tüm bu süreç endüstriyelleşme ile kurduğu birikimsel bağ ile birlikte sanat eğitimini, endüstrinin buyruğunda ve sermayenin yaratıcılık ihtiyacını karşılayacak bir aygıt olarak konumlamıştır. Bu süreçte devletle bağ kuran eğitim ulusalcı yapısı gereği sanat eğitiminde etnik ifadeleri salt olarak batılı bir ilham kaynağı olarak sınırlandırmıştır. Dolayısıyla sanat eğitimini tek merkezde toplayarak batılı, ulusalcı ve kamucu hale getirmiştir. Ancak estetik ideolojinin güzellik rejimi de bağımsız değildir. Egemen yapı sanat ve sanat eğitiminin yapısına söz konusu ideolojinin rejimi üzerinden hükmetmiştir. Bu bağlamda sanat eğitiminin sorunlarının birey temelli olmak yerine doğrudan sistem probleminin bir yansıması olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum tıpkı egemenlerin kendilerini aklamak için iklim krizinin failliğini bireylere yansıttığı tavrıyla benzerdir. Sonuç olarak sanat eğitimi ölçmeye dayalı sayısal hakimiyete, ulusalcı dezenformasyonlara ve atölye pratiklerinde estetik ideolojinin güzellik rejimine boyun eğmiştir. Bu durum sermaye ve sanat eğitimi ilişkisi açısından meta ile olan bağını kurmuş, endüstriyel bir işlevsellik temelinde ifadesizleşmiş, düşünsel süreçlerin sonuca dayalı ürün temelli bir anlayışla dışlandığı bir sanat eğitimini var etmiştir.

Veri 17'den 27'ye kadar bulgulanan bölümün sonucu; sanatın paradigma temelinde ciddi bir değişim geçirdiğinin ifadesidir. Bu değişim sanatı tarihte hiç olmadığı kadar geniş bir alana yaymıştır. Bu alanda uzmanlaşmak artık neredeyse imkansızdır. Bu bağlamda sanat tek bir çatı altında toplanamayacak kadar kapsam genişlemesine uğratılmıştır. Ancak M.E.B.'in 2018 müfredatı incelendiğinde ve veri 17 ile 27 arasındaki ilişkiler beraber örüntülüğendiğinde sanat eğitiminin sanatın bu gelişimine adapte olunamadığı görülmektedir. Ayrıca veri 1 ve 16 arasındaki ilişkilerle 2018 müfredatı beraber örüntülendiğinde sanat eğitiminin programının post modern paradigmaya uyum sağlamak yerine oldukça modernist bir tutumla çağın anlayışından geri kaldığı ileri sürülebilir. Tüm bu değişim göz önüne alındığında sanattaki, yatay, kapalı olmayan, bağımsız ve sınırlanmamış yapı sanat eğitiminde kendisine hala yer edinememiştir. Sanat salt disipline dayalı olmaktan postmodernizm ile kurtulmuş ve her şeyin yapısına nüfuz etmişken. Sanat eğitimi hala modernist pratiklerin temelinde eskimiştir. Sanatın güncel yapısı probleme dayalı projeler çerçevesinde gelişim gösterirken, sanat eğitiminde bu durum hala atölye pratikleri, usta çırak ilişkileri ve sanat tarihinin kutsanmış geçmişinin ezberine dayalı ilkel bir pozisyondur. Böylelikle günümüzde sanat eğitimi; ilerleyen sanatın eskimiş eğitimi olarak tanımlanabilir. Tüm bu veriler ışığında çalışmanın vardığı sonuç sanat eğitimin kurumsal kökenlerinin dayandığı temelden dolayı post modern paradigma temelinde ilerleyen sanatla uyum ve bağ kurmadığıdır. Dolayısıyla post modernist paradigma temelinde bir sanat eğitimi çerçevelenemez. Çünkü post modernist sanat çerçevelenemez. Sanat doğanın tahribatını olumlama failliğini reddetmiştir. Dahası sanatın göstermiş olduğu teknik ve malzeme unsurundaki sınırsız değişim sanatın eğitimi aşamasının tek bir fakülte çerçevesinde binaya ve atölyeye sıkışmış, öğretici tahakkümünün sınırlandırdığı yaratıcılık temelinde post modernist sanatla bağ kuramamaktadır. Bu durum tıpkı Danto ve Baxandall'ın sanatın sonunu ilan ettikleri gibi bu çalışmada sanat eğitiminin sonunu ilan etmektedir. Ancak bu durum sanatın konuşulmasının sonu değildir tıpkı sanatın sonunun gelmediği gibi. Bu tam olarak bir paradigmanın sonudur. Bu bağlamda sanat eğitiminden sonra ileri sürülecek fikir, yaratıcılık alanları başlığıdır. Yaratıcılık alanları mevcut sanat anlayışlarına uyumlu olacak şekilde hiçbir disiplinin egemenliği altında olmayan multidisipliner bir kümülatif yapıyı tarif eder. Bu bağlamda sanat eğitimin tek bir fakülteye sıkışmış yapısı yaratıcılık alanlarında yoktur. Yaratıcılık alanları bir fakülte veya disiplin olarak işlev sunmamalıdır. Yaratıcılık alanları tıpkı beyindeki sinaptik ağlar gibi tüm fakültelerle etkileşim içinde olan, yapılarına karışmış, bağımsız ve eleştirel bir bağlantısal yaşamdaşlık

modeli olmalıdır. Tekonolojinin tüm imkanlarından yararlanarak üniversitenin her bölümüne nüfuz etmelidir. Programı olmamalıdır ve öğrenciler çalışmak istedikleri problem durumlar neticesinde tüm fakültelerin imkanlarından yararlanarak yaratıcılıklarını üretmelidir. Yaratıcılık alanları kapalı bir yapı olmamalı ve aksine herkesin onu kullanabildiği açık, etkileşimli ve çoğunlukçu bir yapıyı oluşturmalıdır. Yaratıcılık alanının programı olmamalı ancak odak noktası dünya ekolojisi olmalıdır. Ayrıca bu çerçevesiz yapı sonsuz olanak sağlayacağı için yaratıcılık alanlarının kendisini ekoloji haline getirecektir. Yaratıcılık alanları yeterince dallanabilirse gelecekte eğitime de bir muadil olabilir. Söz konusu yapı sanat/zanaat ikiliğinede son vererek belki de sanat tanımının ve başlığının yeniden adlandırılmasına da katkı sunacaktır. Yukarıda tarif edilen bu yapı nihai bir sonuç değildir. Çalışmanın yapısı gereği burada belirtilen biçimin geliştirilmesi için tüm disiplinlere bir çağrı girişimidir. Ancak yukarıda belitilen çağrıyla, disiplinlerin ortak bir çözüm arayışı gerçekleşene kadar çalışmanın sonucu sanat eğitiminin sonunu ilan eder ve yerine yaratıcılık alanlarını beyan etmektedir.

7. BÖLÜM
ÖNERİLER

- Sanat eğitiminin temelinde; öğrencinin düşünme alışkanlıkları, yaşam pratikleri ve toplumun nasıl dönüştüğü sorunsalı ile yapılandırma çalışmaları yapılmalı.

- Yaratıcılık alanları online bir ders olarak programlanarak tüm fakültelerdeki öğrencilerin multidisipliner çalışmalar yapmalarına olanak sağlanabilir..

- Sanattan başka disiplinler de soruna yönelik çözüm önerileriyle birlikte eğitim kurumu sorunsalını irdelemelilerdir.

- Yaratıcılık alanları; varolan tüm disiplinleri kapsayabilir. Örneğin bir sorun karşısında çözüm üretmek için fizik veya ekoloji gerekiyorsa, bireyin alanı eğitim olsa da bu alanlarda sorunun çözümüne yönelik çalışmalar yapabilmelidir.

- Yaratıcılık alanlarının perspektifi görsel kültür kuramı temelinde görsel imgenin ifşasını arayan, bunu eleştiren ve topluma beyan eden bir nitelik taşıması üzerine araştırmalar yapılabilir.

- Yaratıcılık alanları; internet ortamındaki gibi kişinin merakına ve ilgisine yönelik öğrenme geliştirmesine müsaade ederek öğrenmenin kontrolünü bireye verebilir.

- Enstitü, fakülte ve disiplin uzmanlığı yerine öğrencinin herhangi bir sorun üzerine çözüm üretmek amacıyla çalışabileceği çerçevesiz bir yüksek öğretim kurulabilir.

- Yeni nesillerin internet ortamında istedikleri bilgiye kendi seçimleriyle ulaşmalarından dolayı öğrenme de önceden programlanmış bir yapı olmak yerine öğrencinin tercihlerine rehberlik eden ve çözüm önerisi için imkanlar tanıyan bir yapıya kavuşturulabilir.

- Eğitim onu oluşturan paydaşlar tarafından yapılandırılmalıdır.

- Yaratıcılık alanları; öğrenciye her şeyi öğretmek yerine sorunların çözümü karşısında ihtiyaç duyduğu öğrenmeyi nasıl planlayabileceğine destek vermelidir. Bu önerme öncelikle yüksek öğretimde şekillendirildikten sonra alt yaş gruplarına uygun hale getirilebilir.

- Yaratıcılık alanları; mesleki gelişim veya uzmanlaşma gibi kapitalist eğitimin ihtiyaçlarını gidermek yerine, sosyal adalete, ekolojiye ve topluma duyarlı demokratik insanı yetiştirmenin imkanını vermelidir.

- Öğretim programı ve ders gibi yapılar yerine salt bilim ve fikrin öğrenildiği konferans, seminer gibi yapılar eğitimin temel yapısı haline gelebilir.

- Yaratıcılık alanları, planlama yerine belirsizliğin yaratıcılığına odaklanmalıdır.

- Yaratıcılık alanları hiçbir kurumun alt başlığı olamamalıdır. Kendi özerk alanında dokunulmaz olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adelman, S. (2021). Modernity, anthropocene, capitalocene and the climate crisis. The Great Awakening: New Modes of Life Amidst Capitalist Ruins. Goleta: Punctum Books.
- Agamben G. (2012). Şeylerin İşareti: Yöntem Üstüne, Monokl Yayınları, İstanbul, 11-155, Çev. Betül Parlak
- Ahsan, K., & Tez, İ. (2016.). Jason W. Moore ile Bir Röportaj. 8.
- Akdağ, M., & Özdemir, M. (2020). Çevreye Duyarlılık Ve Sorumluluk Bağlamında Yeşil Halkla İlişkiler Ve Antroposen Kavramı: Billboardlar Üzerinden Bir Göstergebilimsel Analiz. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16(29 Ekim Özel Sayısı), 3505-3532. https://doi.org/10.26466/opus.791359
- Akdemir, T. (2020). Düalist Zihin Felsefesi Bağlamında Kavramsal Sanat Kavrayışını Anlamaya Yönelik Bir Araştırma. Yedi, (24), 29-36.
- Akman, K. (2006). Orlan and the work of art in the age of hyper-mechanical organic reproduction. International Journal of Baudrillard Studies, 3(1), 1.
- Aksoy, N., Deniz, E. E., & Algan, B. (2017). Kamu okullarındaki piyasalaşma. Eleştirel Eğitim Seçkisi, 9.
- Alemdar, M., & Aydemir, S. (2022). Eğitimde Modern ve Postmodern Paradigmalar
- Allas, R. (2015). Globalism in art and culture towards an alternative paradigm. Artlink, 35(2), 68-71.
- Alpan B. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 74-102.
- Alparslan, G.Ü. (2019). Platoncu Mimesis ve Kübizm. Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat, 4 (9), 141-151.
- Altintzoglou, E. (2010). Dualism and the Critical Languages of Portraiture, University of Wolverhampton Doctor in Philosophy Thesis
- Aman, F. (2012). Bronislaw Malinowski'nin Kültür Teorisi. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 21(1), 135-151.
- Antmen, A. (2019). Sanatçılardan Yazılar ve Açıklamalarla 20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar, Sel Yayıncılık, İstanbul
- Arda, Z. Şahin H. ve Büyükkol S. (2013). İlk Çağdan Modernizme; Bilim, Sanat ve Felsefe Buluşmaları, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, ISSN: 2146-9199
- Arıkan, H. ECOLOGICAL ART IN THE AXIS OF HUMAN AND NATURE.

- Arikan, H. (2020). Kitle Kültürü ve Metalaşan Sanat, İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi, 6(2), 149-157.
- Artut, K. (2006), Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Ankara; Anı Yayıncılık
- Aslan, T. & Uysal, S. (2021). Bilim Sanat Entegrasyonunda Biyosanat ve Etik Sorunsalı. Journal of History School, 55, 4379-4405.
- Ayaz, Y. Y. (2018). Görsel Kültürün Frankfurt Ekolü Çerçevesinde Değerlendirilmesi Truman Show Filmi. Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi, 10, 36-52.
- Aydın, A. (2014). Sınıf Yönetimi, Pegem Akademi, 17. Bakı Ankara, 3-265
- Aykut, A. (2006). Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(21), 33-42.
- Baer, H. (2017). Anthropocene or Capitalocene? Two Political Ecological Perspectives. Human Ecology, 45(3), 433-435. https://doi.org/10.1007/s10745-017-9895-4
- Bağatur, B. (2013). Günümüz sanatındaki yeni portre yaklaşımları: yüz ve maske (Master's thesis, Işık Üniversitesi).
- Bağdatli, Ç.F. (2016). Eğitim Sisteminin Ortaya Çıkışı ve Antik Yunan Eğitim Anlayışının Temelleri. BARTIN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ, 5(2), 629. https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000192049
- Barnett, R. (2004). Learning for an unknown future. Higher Education Research &
- Basak, R. (2017). The Discipline-Based Art Education (DBAE) and the Visual Culture Theory. Journal of Current Researches on Social Sciences, 7(4), 365-376.
- Bauman, Z. (2020). Azınlığın Zenginliği Hepimizin Çıkarına mıdır?, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, Çev. Hakan Keser
- Bayraktar, O. ve Uludağ, Z. Descartes Felsefesinde Eğitim Düşüncesinin ve Unsurlarının Çözümlenmesi. Researcher, 5(4), 582-597.
- Berger, Jr. H. (2001). The Fictions of the Pose: Rembrandt Against the Italian Renaissance (Stanford: Stanford University Press), pp. 10-11.
- Berksoy F. (1998). 20. Yüzyıl Batı ve Türk Resminde Toplumsal Gerçekçilik, Bakışlar Matbaacılık, İstanbul
- Berleant, A. (2022). Duchampian Reflections on Descartes. The Journal of Kitsch, Camp and Mass Culture, Long Island University, USA
- Bernard, E. (2001). Cezanne Üzerine Anılar, Çev. K. Özsezgin, İmge Yayınları, İstanbul

- Bertolino, M. (2018). Breaking paradigms: abrams' paradigm and contemporary art anomalies. proposals for a new approach.
- Beyaz, M. (2014). Monizm ve Düalizme Karşı Biyolojik Doğalcılık: John Searle, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi
- Blandy, D. Congdon, K. G. ve Krug, D. H. (1998). Art, ecological restoration and art education, Studies Art Education, 39(3), 230-243.
- Bodei, R. (2008). Güzelliğin Biçimleri, Çev. D. Kundakçı, Dost Kitabevi, Ankara
- Boeckl, C. M. (1996). Plague ımagery as metaphor for heresy in rubens the miracles of Saint Francis Xavier. Sixteen Century Journal, 27(4), 979-995.
- Bookchin, M. (2017). Toplumsal Ekolojinin Felsefesi Diyalektik Doğalcılık Üzerine, Sümer Yayıncılık, İstanbul, Çev. Rahmi G. Öğdül
- Brecher, J. (2020). İklim Direnişi Bir Hayatta Kalma Stratejisi, Yeşil İnsan Yayınevi, İstanbul, Çev. Dilara Kılıç
- Bryson, N. (1983). Vision and Painting: The Logic of the Gaze, Londra : Macmillan
- Bulanik, S. (2021). Sanatta Demokratik İfade Biçimi-Özgünlük. YDÜ Mimarlık Fakültesi Dergisi, 3(1), 36-45.
- Burckhardt, J. (2013). İtalya'da Rönesans Kültürü. Çev. B. S. Baykal, Okuyan Us Yayınları, İstanbul
- Burkaz, V. (2014). PLATON VE ROUSSEAU'DA İNSAN DOĞASI BAĞLAMINDA EĞİTİM. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2(2), 101-112.
- Burke, P. (2016). Avrupa'da Rönesans, Çev. U. Abacı, Islık Yayınları, İstanbul
- Burke, P. (2018). Bilgi Tarihi Nedir? Çev. Turgay Sivrikaya, Islık Yayınları, İstanbul
- Calzadilla, F., & Marcus, G. E. (2020). Artists in the field: between art and anthropology. In Contemporary art and anthropology (pp. 95-115). Routledge.
- Cannatella, H. J. (2006). Plato and Aristotle's Educational Lessons from the Iliad. Paideusis, 15(2), 5-13.
- Carstens, D. (2016). The Anthropocene crisis and higher education: A fundamental shift. South African Journal of Higher Education, 30(3), 255-273.
- Carstens, D. (2019). New materialist perspectives for pedagogies in times of movement, crisis and change. Alternation, 26(2), 138-160.
- Carstens, D. (2020). Toward a pedagogy of speculative fabulation. Critical Studies in Teaching and Learning, 8(SI), 75-91.

- Cassirer, E. (2016). Birey ve Evren, Çev. Ö. Madra, Sel Yayıncılık, İstanbul
- Castelli, P. (2013). Rönesans Estetiği, Çev. D. Kundakçı ve G. Özaktürk, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara
- Cevizci, A. (2012). Eğitim Felsefesi. İstanbul: Say Yayınları. 344
- Cevizci, A. (2017). Felsefeye Giriş, Say Yayınları, İstanbul
- Chalmers, F. G. (2004). Learning from histories of art education: An overview of research and issues. Handbook of research and policy in art education, 11-31
- Chan, N. (2020). Pandemic temporalities: Distal futurity in the digital Capitalocene. Journal of Environmental Media, 1(1), 13-1.
- Charles, V., & Carl, K. H. (2011). *The Viennese Secession*. Parkstone International.
- Charmaz, K. (2005). Grounded Theory in the 21st Century: Applications for Advancing Social Justice Studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), The Sage Handbook of Qualitative Research, Sage
- Charmaz, K. (2006). Constructing Grounded Theory, London, Sage
- Chen, N. C. (2008). An educational approach to problem-based learning. The Kaohsiung journal of medical sciences, 24, S23-S30.
- Cheng, F. (2018, December). Art "Purification" and Aesthetic Education. In 2018 2nd International Conference on Education Innovation and Social Science (ICEISS 2018) (pp. 42-44). Atlantis Press.
- Clark, T. (2004). 20. Yüzyılda Sanat ve Propaganda Kitle Kültürü Çağında Politik İmge, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, Çev. E. Hoşsucu,
- Conrad, C.F. (1978). A Grounded Theory of Academic Change, Sociology of Education, 51, 101-102
- Corbin, J. & Strauss, A. (2007). Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory, Sage, Thousand Oaks
- Coşğun, S. (2013). PYTHAGORASIN OKULU VE EĞİTİM ANLAYIŞI. Journal Of History School, 6(XVI), 309-324. https://doi.org/10.14225/Joh325
- Crary, J. (2010). Gözlemcinin Teknikleri, Çev. E. Daldeniz, Metis Yayınları, İstanbul
- Creswell, J.W. (2019). Nitel Araştırmacılar için 30 Temel Beceri, Çev. Dr. H. Özcan, Anı Yayıncılık, Ankara
- Creswell, J.W. (2020). Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni, Çev. Editörleri, M. Bütün ve S. B. Demir, Siyasal Kitabevi, Ankara

- Crutzen, P. J. (2002). Geology of mankind TheAnthropocene. 1.
- Cunha, D. (2015a). The Anthropocene as Fetishism. 14.
- Cunha, D. (2015b). The geology of the ruling class? The Anthropocene Review, 2(3), 262-266. https://doi.org/10.1177/2053019615607069
- Çalışır, D. H. (t.y.). COVID-19 Salgınına Antroposen Penceresinden Bakmak. 11.
- Çeler, Y. (2007). Francis Bacon'un Yeni Mantık (New Organum) Anlayışı. Dokuz Eylül Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Çetin, A., & Sarıkahya, E. (2017). Modernist Süreçte Tuval Resmine Malzemeyle Müdahale, *Journal of International Social Research, 10*(49).
- Çetin, H. (2001). Devlet, İdeoloji ve Eğitim. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25(2), 201-211.
- Çırak, A. (2020). Jan Ámos Komenský'nin Eğitim Sisteminin Özellikleri Üzerine: Bir Eğitim Tarihi Çalışması. Journal of Universal History Studies, 3(1), 39-52.
- Çüçen, A. K., (2013). Orta Çağ ve Rönesans'ta Felsefe, Ezgi Kitabevi, Bursa
- D. Demiralp (2015). Antik Dönemde Felsefe ve Sanat, Kozmos Yayınları, İstanbul
- D. Epstein (2020). Çok Yönlü Başarı İçin Neden Çok Şeyle İlgilenmeliyiz? Mundi Kitap, İstanbul, 15- 343, Çev. Erhun Yücesoy
- Danto, A. C. (2020). Sanatın Sonundan Sonra Çağdaş Sanat ve Tarihin Sınır Çizgisi, Çev. Zeynep Demirsü, Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- DaSilva, E. (2004). Art, biotechnology and the culture of peace. Electronic Journal of Biotechnology, 7(2), 130-166.
- Delier, A. (2005). Sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşımlar (Doctoral dissertation, Marmara Universitesi (Turkey).
- Dellaloğlu, B. F. (2005). Nesnenin İmparatorluğu, Bağlam Yayınları, İstanbul democratization. Teacher Education Quarterly, 31(1), 31-47. https://www.jstor.org/stable/23478412
- Descartes, R. (2019a). Meditasyonlar- Metafizik üzerine düşünceler, Alfa Yayınları, İstanbul, Çev. Ç. Dürüşken
- Descartes, R. (2019b). Yöntem üzerine konuşma. Alfa Yayınları, İstanbul, Çev. Ç. Dürüşken

  Development, Australia, 23(3), 247-260.
- Dilli, R. (2013), Görsel Kültür Kuramının İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Derslerinde Uygulanması, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 11(4):363-88.

- Doğan, S. (2017). Antik Yunan Felsefesinde "Güzel" Kavramı ve Rönesans Resim Sanatına Yansıma Biçimleri. Farkındalık Dergisi (JoA) , 2 (Özel), 451-462.
- Doorly, P. (2019). Sanatta Hakikat, Çev. A. Çavdar, Ayrıntı Yayınları, İstanbul Doruk Yayıncılık.
- Duman, B. ve Aybek, B. (2003). Süreç Temelli ve Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımlarının Karşılaştırılması. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11, 1-12.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşım. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 78-84.
- Eker, M. ve Hasbi A. (2010), Görsel Kültür ve Medya Okuryazarlığı Sanat Eğitiminin Kamusal Açılımı, Milli Eğitim Dergisi 40(187):251-68.
- Emre, Şan (2016). Sanat Yapıtının Fenomenolojisi. MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi , (14), 49-63.
- Eranıl, A. & Demirkasımoğlu N. (2021). Ekolojik Sistem Kuramı Lensinden Türk Eğitim Politikasının Çoklu Katmanları. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3).
- Erbay, M. (2013). Sanat eğitimi üzerine, İstanbul: Beta Yayıncılık, 5 - 129
- Erçandırlı, Y. (2019). Antroposen Çağında Marx ve Eko-Marksizm(ler): Toplum-Doğa İlişkisinin Diyalektiği. 25.
- Erçandirli, Y. (2020). Antroposen, Posthümanizm ve Uluslararası İlişkiler Kuramının 'Ekoloji' Taahhüdünün Tarihsel Materyalist Eleştirisi. Uluslararası İlişkiler Dergisi. https://doi.org/10.33458/uidergisi.912034
- Erikan, D. (2020). Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Erikan, D. (2020). Sanat Eğitiminde Görsel Kültür Kuramı ve Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Bağlamında Bir Eylem Araştırması.
- Erten, O., & Göktepeliler, Ö. (2022). Yapay Zekâ, Makine ve Sanat. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(2), 145-153.
- Ertürk, S. (1972). Eğitimde program geliştirme.
- Eşen, A. C. (2015). Resim Sanatında Devrimler ve Karşıdevrimler, Kaynak Yayınları, İstanbul

- Farshad, M. (2013). Design and analysis of shell structures (Vol. 16). Springer Science & Business Media.
- Farthing, S. (2017). Sanatın Tüm Öyküsü, Hayalperest Yayınevi, Çin, Çev G. Aldoğan ve F. C. Çulcu, Edt. Doç. Dr. M. Üstünipek
- Fleming J. ve H. Honour (2016). Dünya Sanat Tarihi, Alfa Basım Yayım, İstanbul. Çev. H. Abacı, Edt. S. B. Biçer
- Foster, H. (2017). Gerçeğin Geri Dönüşü Yüzyılın Sonunda Avangard, Çev. Esin Hoşsucu, Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- Frago, F. (2017). Sanat, Çev. Ö. Doğan, Doğu Batı Yayınları, İstanbul.
- Franz, J. (2007). Arts-based research in design education. Qualitative Research Journal, 7(2), 22-35.
- Freire P. (2021). Eleştirel Bilinç İçin Eğitim, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 9- 161, Çev. Dilek Hattatoğlu
- Gatti, A. (2016). The body as an aesthetic paradigm: form, function, idea. Studi di estetica, (5).
- Gaut, B. (2012). Creativity and rationality. The Journal of Aesthetics and Art Criticism, 70(3), 259-270.
- Gaut, B., & Kieran, M. (2018). Philosophising about creativity.
- George, A.R.(2005). "In search of the é.dub.ba.a: The ancient Mesopotamian school in
- Giddens, A. (2010). Modernite ve Bireysel – Kimlik Geç Modern Çağda Benlik ve Toplum, Say Yayınları, İstanbul, 9- 319, Çev. Ümit Tatlıcan
- Giroux, H. A. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: towards a pedagogy of
- Giroux, H. A. (2020). On critical pedagogy (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Glesne, C. (2012). Nitel Araştırmaya Giriş, Çev. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Anı Yayıncılık, Ankara
- Goldstein, J. L. (2012). Paradigm shifts in science: insights from the arts. Nature medicine, 18(10), 1473-1477.
- Gombrich. E. H. (1997). Sanatın Öyküsü, Çeviren: Erol Erduran ve Ömer Erduran
- Goodall, J. (1999). An order of pure decision: Un-natural selection in the work of Stelarc and Orlan. Body & Society, 5(2-3), 149-170.
- Görkaş, İ. (2012). Platon'un eğitim felsefesi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1(1), 299-303.

- Grear, A. (2015). Deconstructing anthropos: A critical legal reflection on 'anthropocentric'law and anthropocene 'humanity'. Law and critique, 26(3), 225-249.
- Günay, D. (2019). Eğitim Felsefesine Bir Yaklaşım. Üniversite Araştırmaları Dergisi, 2(3), 131-137. https://doi.org/10.32329/uad.658305
- Haraway, D. (2015). "Anthropocene, Capitalocene, Plantationocene, Chthulucene," Environmental Humanities, 6(1), 159-165.
- Haslam, R. (2005). Looking, Drawing and Learning with John Ruskin at the Working Men's College, Der. M. Romans. Portland: Intellect
- Hatfield, G. (1988). Science, Certainty, and Descartes, PSA: Proceedings of the Biennial meeting of the Philosophy of Science Association, Vol. 2: Symposia and Invited Papers, 249–262, 260.
- Hatfield, G. (2014). The Routledge Guidebook to Descartes' Meditations.
- Hauser, A., (2016). Rönesans Döneminde Sanatçının Toplumsal Konumu, Çev. Ahmet Cemal, İstanbul: Sel Yayıncılık, İstanbul
- Hausner, A. (2006). Sanatın Toplumsal Tarihi, Cilt 2, Deniz Kitabevi, Ankara, Çev. Y. Gölönü
- Hekim, B. N. Z. (2021). Enformasyon, sistem ve sanat; büyük veri çağında sanat.
- Heller, R. (1977). Recent Scholarship on Vienna's "Golden Age," Gustav Klimt, and Egon Schiele. *The Art Bulletin*, *59*(1), 111-118.
- Helvacı, İ., & YILMAZ, M. (2020). Görsel Sanatlar Eğitiminde Disiplinler Arası Yaklaşım: STEAM. Kastamonu Eğitim Dergisi, 28(6), 2203-2213.
- Herva, V. P., & Ikäheimo, J. (2002). Defusing dualism: Mind, materiality and prehistoric art. Norwegian archaeological review, 35(2), 95-108.
- Hood, A. D. (2008). Material Culture: the Object, Taylor & Francis Group, (ss. 190-212)
- Hoppe, I. (2018). The posturban paradigm and where street art and graffiti are not (going to be). SAUC-Street Art and Urban Creativity, 4(1), 110-112.
- Howard, J. (1996). Art nouveau: International and national styles in Europe.
- Hribal, J. (2003). "Animals are part of the working class": A challenge to labor history. Labor History, 44(4), 435-453. https://doi.org/10.1080/0023656032000170069
- http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018121111026326-GORSEL%20SANATLAR.pdf

- Inwood, H. (2008). Mapping Eco-Art Education. Canadian Review of Art Education: Research and Issues, 35, 57-73.
  ISBN: 978-1-60595-462-2 Gaut, B. (2005). The cluster account of art defended. The British Journal of Aesthetics, 45(3), 273-288.
- Işik, M. (2019). Platon ve Aristoteleste sanat eğitimi (Master's thesis, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- İnce, M. (2020). Murray Bookchin'in Toplumsal Ekoloji Kavrayışı Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme. Amme Idaresi Dergisi, 53(4).
- İpşiroğlu N. ve M. İpşiroğlu (2017). Sanatta Devrim, Hayalperest Yayınevi, İstanbul İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Jorgensen, D. (2010). Dear Jimmie Durham, Dear John Citizen: I would like to ask you about contemporary art and politics. Performance Paradigm, 6.
- Kahn, R. (2008). Towards ecopedagogy: Weaving a broad-based pedagogy of liberation for animals, nature, and the oppressed people of the earth. The critical pedagogy reader, 2, 522-540.
- Kaitavuori, K. (2016). The Paradigm of Contemporary Art–A Review: Nathalie Heinich, Le paradigme de l'art contemporain. Structures d'une révolution artistique, Paris, Editions Gallimard, coll.«Bibliothèque des Sciences Humaines», 2014, 373 p. Kulttuuripolitiikan tutkimuksen vuosikirja, 204-206.
- Karavit, C. (2008). Doğadaki İz: Yeryüzü Sanatı, Telos Yayıncılık, İstanbul
- Katz-Buonincontro, J. (2018). Creativity for whom? Art education in the age of creative agency, decreased resources, and unequal art achievement outcomes. Art Education, 71(6), 34-37.
- Kavuran, T ve B. Dede (2013). Platon ve Aristoteles'in Sanat Etiği, Estetik Kavramı ve Yansımaları, Sanat Dergisi, (23), 47-64.
- Kazel, G. İ. (2017). Görsel Kültür ile Sosyoloji Arasındaki İlişki. Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 1(1), 45-69.
- Keleş ve Çepni (2006). Beyin ve Öğrenme,Türk Fen Eğitimi Dergisi, Yıl 3, Sayı 2, Aralık
- Kenan, S. (2009). Modern eğitimde kaybolan nokta: Değerler eğitimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(1), 259-295.
- Keskinkılıç, K. vd. (2014). Eğitim Bilimine Giriş, Pegem Akademi, 8. Baskı, Ankara, 1-367

- Kılıç, T. (2021). Yeni Bilim Bağlantısallık Yeni Kültür Yaşamdaşlık, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 8- 185
- Kırışoğlu, O. (2009), Sanat Kültür Yaratıcılık Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi, Ankara; Pegem Akademi
- Kidd, C., & Hayden, B. Y. (2015). The Psychology and Neuroscience of Curiosity. Neuron, 88(3), 449-460.
- Kirazcı, A. (2018). Ekolojik Sanat: Yeni Bir Paradigma mı, Evrensel Bir Zorunluluk mu? www.researchgate.net
- Kreft, L. (2008). Sanat ve Siyaset: Sanatın Siyaseti ve Siyasetin Sanatı, Çev. E. Gen, İletişim Yayınları, İstanbul
- Kula, Onur Bilge. (2008). Kant Estetiği ve Yazın Kuramı. İstanbul:
- Kulba, B. (2009). The Consideration of History and Tradition In Forming The Modern Ideal in Fin De Siècle Vienna. *Art History*, *311*, 10.
- Kurt, M. (2020). Ekolojik bir toplumun imkanı üzerine düşünmek: Derin ekoloji ve toplumsal ekoloji. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Kuru, A. (2014). Sanat ve Sanat Eğitimi Anlayışını Etkileyen Bilgi Teorileri ve Politikaları, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Kuru, A. (2016). Bilgi Üretim Formu Olarak Sanat ve Pedagojik Projeler, Yedi, (15), 1-10.
- Kurul, N. (2012). Geleceğin eğitimi ve 'yeni'zorunlu eğitim modeline ilişkin çıkarımlar. Eğitim Bilim Toplum, 10(39), 42-77.
- Kurzweil, R. (2021a). Bir Zihin Yaratmak İnsan Düşüncesinin Esrarı, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1- 269, Çev. Dilara Gostolüpçe
- Kurzweil, R. (2021b). İnsanlık 2.0 Tekilliğe Doğru Biyolojisini Aşan İnsan, Alfa Yayıncılık, İstanbul, 19- 623, Çev. Mine Şengel
- Lakind, A., & Adsit-Morris, C. (2018). Future child: Pedagogy and the post-anthropocene. Journal of Childhood Studies, 30-43.
- Lehner, M. (2017). Can Art-Technology Co-Operations Provide a Paradigm for Artistic Research?. Art and Research. Artnodes, (20), 57-66.
- Lewis, S. L., & Maslin, M. A. (2020). The Human Planet: How We Created the Anthropocene. Global Environment, 13(3), 674-680. https://doi.org/10.3197/ge.2020.130308

- Lieberman, M. D. (2020). Sosyal Beynimiz Neden Bağlantı Kurmaya Yönelik Yapılanmış?, Görünmez Adam Yayıncılık, Ankara, 7- 363, Çev. Yiğit Ataman literature and reality", In: Sefati, Y, (ed.), "An Experienced Scribe who Neglects
- Livingston, S. E. (2022). Politics of Liberation and Love in a Privileged Classroom,
- Lupu, F. (2021). The Body in Contemporary Art in the Paradigm of Political Thinking from Left to Right. Învăţământ, Cercetare, Creaţie, 7(1), 225-232.
- Macdonald, D. (2003). Curriculum change and the post-modern world: Is the school curriculum reform movement an anachronism? Journal of Curriculum Studies,(35)2, 139-149. http://dx.doi.org/10.1080/00220270210157605
- Malcienė, Z. (2011). Studies of art subjects in training future specialists at a college: the context of educational paradigm shift.
- Malm, A., & Hornborg, A. (2014). The geology of mankind? A critique of the Anthropocene narrative. The Anthropocene Review, 1(1), 62-69.
- Mamur, N. (2014). Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitiminde Görsel Kültür Öğretimi Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Örneği, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(8), 103-120.
- Mamur, N. (2014). Post-Modernizm Sanat Eğitimine Yansıma Biçimleri Görsel Kültür ve Eleştirel Pedagoji. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(2), 59-77.
- Mamur, N. (2017). Ekolojik sanat: çevre eğitimi ile sanatın kesişme noktası. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 1000-1016.
- Mancini, M. F. (2021). Perspective, illusory space, and communication: The Apotheosis of Saint Ignatius by Andrea Pozzo. In *Illusion in Cultural Practice* (pp. 141-164). Routledge.
- Marx, K. (2015). 1844 Elyazmaları Ekonomi Politik ve Felsefe, Sol Yayınları, Ankara, Çev. Kenan Somer
- Marx, K. ve F. Engels (2009). Yazın ve Sanat Üzerine, Sol Yayınları, Ankara, Çev. Kolektif, Edt. M. İ. Erdost
- McCall, J. E. (1947). Early Jesuit Art in the Far East. I The Pioneers. *Artibus Asiae*, *10*(2), 121-137.
- McKevitt, G. (1994). The Art of Conversion: Jesuits and Flatheads in Nineteenth-Century Montana. *US Catholic Historian*, *12*(4), 49-64.
- Mikeshina, L. A., & Dalgıç, N. (2001). Özne, eğitim, hakikat.

- Milli, İ. E. (2019). *Erken Modern Dönem Avrupa'sında Toplumsal Statü Göstergelerinin Janr Resmindeki Yansımaları* (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University Turkey).
- Mominov, K. (2012). İdealizm. Gökalp N./ Çelik, Ş. (Ed.) Eğitim Felsefesi. (s. 29-48). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Moore, J. W, (2016). "The Rise of Cheap Nature", Sociology Faculty Scholarship. 2. https://orb.binghamton.edu/sociology_fac/2
- Moore, J. W. (2015a). Nature in the Limits to Capital (and vice versa), Radical Philosophy
- Moore, J.W. (2014). The Capitalocene, Part II: Abstract Social Nature and the Limits to Capital, Research Gate
- Moore, J.W. (2015b). "Capitalism in the Web of Life" Ecology and the Accumulation of Capital, Verso, London
- Moser, W. (2008). The concept of Baroque. Revista canadiense de estudios hispánicos, 11-37. Vol. 33, No.
- Musneckienė, E. (2008). The Discourse of Visual Culture in Training Teachers of Art in the Context of Postmodern Educational Paradigm.
- Nagy, E. (2014). The end of art, or the exhaustion of a painting-centred paradigm of art-theses (Doctoral dissertation, Eötvös Loránd University).
- Narvaez, D. (2009). Building Knowledge by Overcoming the Dualistic Mindset in Education. ATDF JOURNAL, 6(1/2), 16.
- Nohl, A. M. (1995). Türk Ekoloji Hareketinde Eğitim ve Öğrenme. Ağaçkakan, S, 21-22.

  Nothing". Ancient Near Eastern Studies in Honor of Jacob Klein. Bethesda,(pp. 127-137) Md: CDL Press (USA).
- Oancea, R. I. (2018). Art and Politics in the Posthuman Paradigm. Analele Universității din București–Seria Filosofie, 67(1), 185-204.
- Oğuz, D. (2015). Sanat Perspektifinden Çevre Sorunları Anadolu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 8, 48-61.
- Okur ve Berberoğlu, E. (2015). EKOPEDAGOJİ TEMELLİ SINIFDIŞI ÇEVRE EĞİTİMİNİN ÇEVRE FARKINDALIĞI ÜZERİNDE ETKİSİ. Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Egitim Fakültesi Dergisi (HAYEF), 12(1).

- Olgun, C. K. (2017). İmgeleri Okumak: Etnografi ve Sanat, Moment Journal, 4(1), 291-296.
- Onan B. C. (2017). Çağdaş Sanat Eğitimi Kuramcıları Bağlamında Sanat Eğitiminde Yeni Eğilimler ve Çeşitli Uygulama Önerileri, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(1), 291-319.
- Onan, B. C. (2005). Sanat eğitimi yöntemleri/yeni yaklaşımlar (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)
- Onan, B. C. (2013). Resim-İş Öğretmen Adaylarının Bir Çağdaş Sanat Eleştirisi Yöntemi Olan Post-Yapısal Eleştiri Öğretimi İçin Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin Değerlendirilmesi/Appraisment of Art Educator Candidates Availabilities For Teaching Post-Structural Art Criticism. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 23.
- Onursoy, S. (2017), Görsel Kültür ve Görsel Okuryazarlık, Türk Kütüphaneciliği 31(1):47-54. doi: 10.24146/tkd.2017.4
- Öndin, N. (2021). Rönesans ve Eğitim. MSGSÜ Sosyal Bilimler, 1(23), 444-451.
- Önkol Bektaş, F. L., Taşçı, G., & Usbaş, H. (2020). Eğitimde Yeni Bir Perspektif: Bahçe Temelli Eğitim Yaklaşımı. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Özakpınar, Y. (2014). Gemel Bilim Metodu Yaklaşımıyla Bir Kültür ve Medeniyet Teorisi. Medeniyet Araştırmaları Dergisi, 1(1), 63-70.
- Özbalcı, Ü. (1992). *Resim Sanatında Caravaggio'Nun Yeri Ve Önemi* (Doctoral dissertation, Marmara Universitesi (Turkey)).
- Özcan, M. (2007) İNSANLAŞMA SÜRECİ OLARAK EĞİTİM VE PLATON. FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi , (3), 67-74.
- Özdemir, A., İz Bölükoğlu, H., & Şentürk, N. (2015). Temel Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Yaklaşıma Dayalı Müzik Destekli Uygulamanın Öğrenci Tutum Düzeyine Etkisi. Kastamonu Eğitim Dergisi
- Özsoy, V. ve N. Mamur (2019). Görsel Sanatlar Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Pegem Akademi, 1. Baskı, Ankara, 1-189
- Özsoy, V., & Şahan, M. (2009). Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin İlköğretim 6. Sınıf Resim-İş Dersinde Öğrenci Tutumuna Etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 205-227.
- Panofsky, E. (2013). Perspektif :Simgesel Bir Biçim. Çev. Y. Tükel, İstanbul : Metis

- Pearse, H. (1983). Brother, can you spare a paradigm? The theory beneath the practice.
- Pentassuglia, M. (2017). "The Art (ist) is present": Arts-based research perspective in educational research. Cogent Education, 4(1), 1301011.
- Phillips, M., & Jeanes, E. (2018). What are the alternatives? Organising for a socially and ecologically sustainable world. Ephemera, 18(4), 695-708.
- Pinkaew, W., Tungcharoen, W., Supasetsiri, P., & Anandana, L. (2011). POSTMODERN ART EDUCATION PARADIGM IN THAILAND. Fine Arts Journal: Srinakharinwirot University, 15(2), 25-34.
- Piper, A. (2008). Political art and the paradigm of innovation. The Life and Death of Images.
- Platon. (2006). Devlet. çev. Sabahattin Eyüboğlu- M. Ali Cimcoz. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Polat, E., & Kahraman, S. (2019). Antroposen Çağı'nda Kentsellik, Sürdürülebilirlik ve Dirençlilik. Resilience, 319-326. https://doi.org/10.32569/resilience.619232
- Pulbere, R. (2013). TOWARD AN ARTISTIC RESEARCH PARADIGM. REVART, 18(2), 4-10.
- Putri, K. R. S., Setiawan Sabana, I. A., & Rohidi, T. R. The Paradigm Shift of Creativity Concept (Modern to Contemporary Era).
- Quevedo, I. (2012). Normative Dualism and the Definition of Art, Thesis, Georgia State University, https://scholarworks.gsu.edu/philosophy_hontheses/6
- Ranciere, J. (2016). Estetiğin Huzursuzluğu Sanat Rejimi ve Politika, İletişim Yayınları, İstanbul, Çev. A. U. Kılıç, 7-109.
- Rastrygina, A., & Domin, S. (2018). Digital technologies as a factor of the new artistic educational paradigm implementation.
- Regnier, D. (2019). Imagination in the Theology of Aristotle. Journal of the History of Philosophy, 57(2), 181-204.
- Robson, E. (2002). "More than metrology: mathematics education in an Old Babylonian scribal school", In: Imhausen, A and Steele, JM, (eds.) Under one sky: mathematics and astronomy in the Ancient Near East. (pp.325–365),Ugarit-Verlag: Münster, Germany.
- Rousseau, J. J. (2002). İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı, çev. R. Nuri. İleri, İstanbul: Say Yayınları.
- Rousseau, J. J. (2007) Emile, çev. Ülkü Akagündüz. İstanbul :Selis Kitaplar

- Rubinstein, D. (2019). The New Paradigm. In Fragmentation of the Photographic Image in the Digital Age (pp. 1-7). Routledge.
- Ruskin, J. (2003). The Stones of Venice. Cambridge: De Capo Press
- Rysakova, P. (2017). Eleştirel Pedagoji: Toplumsal Yeniden Üretim Mekanizması Olarak Eğitim. ELEŞTİREL EĞİTİM SEÇKİSİ, 7. Çev. Nurcan Korkmaz
- Sagan, C. (2019). Cennetin Ejderleri İnsan Zekasının Evrimi Üzerine Düşünceler, 70-76
- Sandlin, J., Kahn, R., Darts, D., & Tavin, K. (2009). To find the cost of freedom: Theorizing and practicing a critical pedagogy of consumption. Journal for Critical Education Policy Studies, 7(2), 98-125.
- Sarıtaş, S. (2019). Methodological and Theoretical Approaches to Material Culture in Folklore., Millî Folklor Dergisi, 122 (Yaz 2019): 29-40
- Sarofian-Butin, D. W. (2017). Democracy Dies in Dualisms. A Response to "Dewey and Democracy".
- Sayar, T. (2019). *Avrupa tasvir sanatında Caravaggio ve ikonografisi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Saygı, S. (2016). Çağdaş Sanatta Doğa Algısı ve Ekolojik Farkındalık, Sanat Tasarım Dergisi, dspace.marmara.edu.tr.
- Schneider, N. (2002). The Art of the Portrait, Çev. I. Galbraith, (Koln: Taschen), p. 18
- Senemoğlu, O. (2016). Antik Yunan Siyasal Düşünüşünde İnsan Doğası ve Toplum Anlayışı: Platon ve Aristoteles: İnsan ve İnsan Dergisi, 3(10). https://doi.org/10.29224/insanveinsan.280022
- Sevil T. (2008). Rönesans ve Barok Resim Sanatında İnsan Anatomisinin Üsluplara Göre Yorumlanması, Yüksek Lisans Tezi
- Sharp, H. & International Association for Environmental Philosophy. (2020). Not all Humans: Radical Criticism of the Anthropocene Narrative. Environmental Philosophy, 17(1), 143-158. https://doi.org/10.5840/envirophil20202793
- Simon, Z. B. (2020). The limits of Anthropocene narratives. European Journal of Social Theory, 23(2), 184-199. https://doi.org/10.1177/1368431018799256
- Simus, J. B. (2008). Aesthetic implications of the new paradigm in ecology. Journal of Aesthetic Education, 42(1), 63-79.
- Slović, S. (2020). From modernism towards post-modernism: Rationalism and the enlightnment era. Bastina, 50, 121-131. https://doi.org/10.5937/bastina30-25564

- Smithers, L. E. (2019). 4. Liberal Education and the Capitalocene in American Higher Education. Philosophy and Theory in Higher Education, 1(1), 85-103.
- Solleveld, F. (2012). "A Paradigm for What?", review of Henk Borgdorff, The Conflict of the Faculties. Artistic Research and Academia. Krisis: Journal for Contemporary Philosophy, 78-82.
- Spencer, S. (2011). Visual Research Methods in the Social Sciences: Awakening Visions, New York, Routledge
- Spring, J. (2019). Özgür Eğitim, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 7- 149, Çev. Ayşen Ekmekçi
- Steyerl, H. (2013). Is the Museum a Battlefield. *Müze bir savaş alanı mıdır*, *13*. İstanbul Bienali
- Strohm, K. (2012). When anthropology meets contemporary art: notes for a politics of collaboration. Collaborative Anthropologies, 5(1), 98-124.
  Studies in Art Education, 24 (3), 158-163.
- Susamoğlu, F. (2018). Güncel Sanatta Ekolojik Yaklaşımlar ve Ekozofi Kavramı, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, Sayı:41, S. 96-103.
- Sümer, Ö., Alak, A., & TekiN, A. (2019). Antropojen ve Antroposen Kavramlarının Tarihsel Gelişimine Yerbilimsel Bir Bakış. Türkiye Jeoloji Bülteni / Geological Bulletin of Turkey, 1-20. https://doi.org/10.25288/tjb.605167
- Sümer, Ö., Yücel, D. Ş., & Baba, A. (2020). Antroposen ve Antropojenik Kirlilik Sayısı / Önsöz. Türkiye Jeoloji Bülteni, 63(1), 1-6.
- Şentürk, H. D. (2015). Sanat Eğitiminde Paradigmatik Kaos: Yeni Kültürel Potansiyellerin Eğitsel Uzlaşım Karakteri ve Direnç Tespitleri. Ondokuz MayısÜniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(1), 165-175.
- Taşkın, A. (2013). Rönesans ve Yeniçağ Felsefesi, Sentez Yayıncılık, Ankara 13-308
- Tekcan, Y. E. (2020.). PLATON'UN DEVLET GÖRÜŞÜ. İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Felsefe Bölümü, Lisans Tezi,
- Tekkol, Başar, Şen, Turan (2017). Öğrenmede İnsanı Odağa Almak: Beyin Araştırmaları Doğrultusunda Bir Tartışma, Kastamonu Eğitim Dergisi,Mayıs Cilt:25 No:3
- Temizel, Ö. G. (2012). Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Sanat ve Estetik Tutumlarına Görsel Kültürün Etkisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı, Doktora Tezi

- Tokdil, E. (2017). Felsefi Düşünce Sistemlerinde Paradigma Kaymaları, Sanat Alanında Göstergeleri ve Kuratörlüğün Değişen Anlamı Üzerine Bir Okuma. Hacettepe Sanat Yazıları, (36), 121-138
- Topakkaya, A. (2011). Alman İdealizmi'nde Akıl. Felsefe Dünyası, (53), 28-40.
- Turani, A. (2015). Dünya Sanat Tarihi, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Türe, C. (2014). Küresel iklim değişikliğinin toplumsal algısında görsel sanatların rolü, Anadolu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 6, 224-239
- Türk, N. (2022). Resim Sanatında Pan'dan Manzaranın Doğuşu. *Selcuk University Social Sciences Institute Journal*, (49).
- Türk, S. M. (2017). Ekofeminizm ve dualizm fikri. FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, (24), 377-392.
- Uçar, M. (2014). *Caravaggio'nun eserlerinde vahşetin görselliği* (Master's thesis, Işık Üniversitesi).
- Ülger, E. (2013). Platon'un Sanat Kuramının Düşünsel Evrimi, FLSF (Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi), Güz, sayı:16, s. 15-28 ISSN 1306-9535, www.flsfdergisi.com
- Ümer, E. (2009). Rönesans Resminin Plastik Anlayışının Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerindeki Resim Atölye Derslerine Katkısı, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi
- Ünder, H. (1993). PLATON'UN DEVLETİNDE EĞİTİM VE İNSAN DOĞASI. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 26(1), 185-201.
- Ünlü, M. M. (2018). Orta Çağ ve Rönesans Dönemi'nde Ortaya Çıkan Estetik Düşüncelerin Sanat Eğitimine Yansımaları, Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, 208.
- Ünlü, M. M. (2019). Rönesans'ta Sanat Eğitimi, Atlas International Refereed Journal on Social Sciences.5(18), 235-252. https://doi.org/10.31568/atlas.311
- Ünlü, M. M. (2022). Sanat Eğitiminde Proje Temelli Öğrenmenin Öğrencilerin ilgilerine, Başarılarına ve Görüşlerine Etkisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Eğitimi Bilim Dalı Doktora Tezi
- Üstüner, S. G. (2017). Tekstil Tasarım Tarihine Genel bir Bakış, Sanat-Tasarım Dergisi, (8), 49-56.

- Vettese, A. (2013). "How Do We Teach Art", Art As A Thinking Process: Visual Forms of Knowledge Production, ed, Ambrozic, Mara - Vettese, Angela, Santa Monica: Ram Publication & Sternburg Press, s: 8
- Vindelband, V. (2011). Philosophers of History. Urednik, Vojin V. Ančić. Beograd: Marso.
- Vittoria P. (2017). Paulo Freire Diyaloğun Pedagojisine Giden Yol, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 7- 145, Çev. Yasemin Tezgiden Cakeak ve Erdal Cakeak
- Vuk, S., & Bosnar, M. (2021). Process in contemporary visual art as a paradigm shift in the visual art education: perspective of creativity. Creativity Studies, 14(1), 99-111.
- Wadum, J. (2022). Many Amersfoort hands: Revisiting the making of Albert Eckhout's Brazilian paintings (1641-1643). *Oud Holland–Journal for Art of the Low Countries*, *135*(4), 188-203.
- Waters, C. N., Zalasiewicz, J., Summerhayes, C., Barnosky, A. D., Poirier, C., Gałuszka, A., Cearreta, A., Edgeworth, M., Ellis, E. C., Ellis, M., Jeandel, C., Leinfelder, R., McNeill, J. R., Richter, D. deB., Steffen, W., Syvitski, J., Vidas, D., Wagreich, M., Williams, M., … Wolfe, A. P. (2016). The Anthropocene is functionally and stratigraphically distinct from the Holocene. Science, 351(6269), aad2622. https://doi.org/10.1126/science.aad2622
- Wee, C. L. (2014). Contemporary Art, the Contemporary and Late Capitalism| CJW-L. Wee. Performance Paradigm, 10.
- Wenhui, Y. Reconstruction and Paradigm of the Thinking Mode of Environmental Art Design. 2017 3rd International Conference on Social Science, Management and Economics (SSME 2017)
- Wilson, A. (2014). Prgamatics of Raw Art (For the Post-Autonomy Paradigm). Deleuze and the Schizoanalysis of Visual Art, 57-76.
- Wright, J. L. (2007). Reading Rembrandt: The influence of Cartesian dualism on Dutch art. History of European Ideas, 33(3), 275-291. https://doi.org/10.1016/j.histeuroideas.2006.11.012
- Yayli, H., & Çelik, V. (2011). Çevre sorunlarının çözümü için radikal bir öneri: Derin ekoloji. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (26), 369-377.
- Yeşil, R. (2003). Demokratik eğitim ortamının insan hakları temeli. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (. Ahi Evran Üniv. Kırşehir Eğt. Fak. Derg.), 4(2), 45-54.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, Ankara
- Yıldırım, B. (2008). Batı Sanatında İnsan Bedeni ve Değişen Anlamı, 24.
- Yıldırım, L. (2011). Sanat-Zanaat Buluşması ve Wiener Werkstatte Tekstilleri. Sanat ve Tasarım Dergisi, 1(8), 105-122.
- Yılmaz, M. (2013). Modernden postmodernizme sanat, Ütopya Yayınları, Ankara
- Yılmaz, S. (2021). Platon, Aristoteles ve Immanuel Kant'ın sanat ve estetik yaklaşımları. 1-16. https://orcid.org/0000-0003-0718-4255
- Yildiz, N. (2020), Kültür Bozumu Öğrenme Öğretme Süreci Üzerine Bir Durum Çalışması, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Yonan, M. (2011). Toward a Fusion of Art History and Material Culture Studies. West 86th: A Journal of Decorative Arts, Design History, and Material Culture, 18(2), 232-248
- Zalasiewicz, J., Williams, M., Smith, A., Barry, T. L., Coe, A. L., Bown, P. R., Brenchley, P., Cantrill, D., Gale, A., Gibbard, P., Gregory, F. J., Hounslow, M. W., Kerr, A. C., Pearson, P., Knox, R., Powell, J., Waters, C., Marshall, J., Oates, M., … Stone, P. (2008). Are we now living in the Anthropocene. GSA Today, 18(2), 4. https://doi.org/10.1130/GSAT01802A.1
- Zizek, S. (2012). Antroposen'e Hoşgeldiniz, Encore Yayınları, İstanbul, Çev. Mehmet Budak

GÖRSEL KAYNAKÇASI

- **Görsel.1.** https://collections.artsmia.org/art/3520/the-doryphoros-unknown-roman
- **Görsel.2.** https://qimax.ru/tr/cerkov-svyatogo-ignatiya-loioly-roskoshnaya-freska-triumf-svyatogo/
- **Görsel.3.** https://www.codart.nl/guide/agenda/albert-eckhout-1610-1666/
- **Görsel.4.** https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Fichier:Peter_Paul_Rubens_-_The_miracles_of_St._Francis_Xavier_-_Google_Art_Project.jpg
- **Görsel.5.** https://en.wikipedia.org/wiki/Caravaggio#/media/File:Caravaggio_-_Cena_in_Emmaus.jpg
- **Görsel.6.** https://es.wikipedia.org/wiki/Bartolom%C3%A9_Esteban_Murillo#/media/Archivo:Bartolome_Esteban_Perez_Murillo_012.jpg
- **Görsel.7.** https://tr.wikipedia.org/wiki/Artemisia_Gentileschi#/media/Dosya:Judit_decapitando_a_Holofernes,_por_Artemisia_Gentileschi.jpg
- **Görsel.8.** https://gallerix.org/storeroom/836260556/N/2781/
- **Görsel.9.** https://tr.wikipedia.org/wiki/Aziz_Pavlus%27un_Din_De%C4%9Fi%C5%9Ftirmesi_(Caravaggio_Odescalchi)#/media/Dosya:Caravaggio_-_La_conversione_di_San_Paolo.jpg
- **Görsel.10.** https://toursinamsterdam.com/rembrandt-paintings-amsterdam-rijksmuseum/
- **Görsel.11.** https://www.gardnermuseum.org/experience/collection/10955
- **Görsel.12.** https://www.wikidata.org/wiki/Q661378#/media/File:Rembrandt_van_Rijn_-_The_Anatomy_Lesson_of_Dr_Nicolaes_Tulp_-_146_-_Mauritshuis.jpg

- **Görsel.13.** https://en.wikipedia.org/wiki/James_Abbott_McNeill_Whistler#/media/File:James_McNeill_Whistler_-_La_Princesse_du_pays_de_la_porcelaine_-_Google_Art_Project_edit2.jpg
- **Görsel.14.** https://tr.wikipedia.org/wiki/Mary_Cassatt#/media/Dosya:Brooklyn_Museum_-_The_Fitting_-_Mary_Cassatt_-_overall.jpg
- **Görsel.15.** https://tr.wikipedia.org/wiki/Paul_C%C3%A9zanne#/media/Dosya:Montagne_Sainte-Victoire,_par_Paul_C%C3%A9zanne_108.jpg
- **Görsel.16.** https://www.pivada.com/paul-cezanne
- **Görsel.17.** https://tr.wikipedia.org/wiki/Avignonlu_K%C4%B1zlar#/media/Dosya:Mademoiselle_D'Avignon.jpg
- **Görsel.18.** https://www.metmuseum.org/art/collection/search/490060
- **Görsel.19.** https://magazine.art21.org/2016/06/10/storm-the-museum-colonial-neighbors-and-imperialist-spaces/
- **Görsel.20.** https://japingkaaboriginalart.com/collections/wentja-napaltjarri/
- **Görsel.21.** https://arts.mit.edu/people/newton-harrison/
- **Görsel.22.** https://www.boredpanda.com/minimum-monument-ice-sculptures-first-world-war-nele-azevedo/?utm_source=google&utm_medium=organic&utm_campaign=organic
- **Görsel.23.** https://art21.org/read/mel-chin-revival-field/
- **Görsel.24.** https://www.nbcnews.com/id/wbna4602285
- **Görsel.25.** https://dersbelgeligi.wordpress.com/hakkinda/yazilar/joseph-beuys-ve-7000-mese/

- **Görsel.26.** https://www.huffpost.com/entry/performance-artist-orlan-interview-beauty-surgery_n_2526077
- **Görsel.27.** https://www.lootedart.com/SDLBCJ208911
- **Görsel.28.** https://www.researchgate.net/publication/260481063_Autopoietic_Art_Systems_and_Aesthetic_Swarms_Notes_of_Artistic_Emergence/figures?lo=1
- **Görsel.29.** http://catherinevoison.com/les-fondements-de-lethique-a-lepreuve-de-lart-biotechnologique/
- **Görsel.30.** https://www.agapea.si/en/projects/myconnect

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	Onur Erten		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	**Başlama - Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	2011	2015	Necatibey Meslek Lisesi, Grafik Tasarımı ve Fotoğraf Bölümü
Lisans	2015	2019	Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitim Bölümü Resim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans	2020		Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanat Eğitimi Bölümü, Resim İş Anabilim Dalı
Doktora			
Çalıştığı Kurum	**Başlama - Ayrılma**		**Çalışılan Kurumun Adı**
1.			
2.			
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar	- AB ve Bilim Virüsü ortaklığında düzenlenen iklim krizi ve sürdürülebilirlik temalı **"Geç Olmadan"** programı (2021)		
Yayınlar:	- **Yapay Zekâ, Makine ve Sanat**. Erten, O., & GÖKTEPELİLER, Ö. (2022). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(2), 145-153. - **Diyaloğa Çağrı (2022).** X-MAG Dergi, 1. Sayı - **Makineleri İzliyorum Gözlerim Kapalı (2022).** X-MAG Dergi, 2. Sayı - **Sorumsuz Sermayenin Sorumlu Sanatı (2022).** X-MAG Dergi, 3. Sayı		
Diğer:	- **Yeşil Maskeleme Olarak Sanat (2022).** İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi, İKÇÜFest, Ulusal İzmir		

	Sanat ve Kültür Kongresi - **Kapitalosen Çağında Sinestezi (2022).** İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi, İKÇÜFest, Ulusal İzmir Sanat ve Kültür Kongresi - **Sanat Eğitimi Tikelinde Sinestezi ve Kapitalosen Kavramlarının Farkında Olunamayışı,** Erten, O., & GÖKTEPELİLER, Ö. (2022). Gazi Üniversitesi Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri Kongresi II
Tarih **İmza** **Adı-Soyadı**	