



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

RESİM-İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

POSTMODERNİZMİN

SANAT EĞİTİMİNE YANSIMALARININ

İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kevser BAYKAN
0000-0001-6323-0450

BURSA

2022



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

RESİM İŞ EĞİTİMİ BİLİM DALI

POSTMODERNİZMİN

SANAT EĞİTİMİNE YANSIMALARININ

İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kevser BAYKAN
0000-0001-6323-0450

Danışman

Doç. İsmail TETİKÇİ

BURSA

2022

TC.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı'nda 801742002 numara ile kayıtlı Kevser Baykan'ın hazırladığı "Postmodernizmin Sanat Eğitime Yansımalarının İncelenmesi" başlıklı Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı 02/03/2022 günü 11:00/12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu

Üye

Başkanı

Prof. Dr. Gonca ERİM

Doç. İsmail TETİKÇİ

Bursa Uludağ Üniversitesi

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Oğuz DİLMAÇ

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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

Kevser BAYKAN

18/01/2022

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Postmodernizmin Sanat Eğitime Yansımalarının İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Kevser Baykan

Danışman

Doç. İsmail TETİKÇİ

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Sezen ÖZEKE

ÖNSÖZ

Tez çalışması süresince desteğini esirgemeyen ve bilgileriyle yol gösteren, sanat alanında kendisinden çok şey öğrendiğim ve örnek aldığım değerli danışmanım Doç. İsmail TETİKÇİ' ye çok teşekkür ederim. Araştırmanın çeşitli aşamalarında kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, güler yüzü ve anlayışıyla birçok aşamada bana destek olan değerli hocam Prof. Gonca ERİM' e çok teşekkür ederim. Görüşme isteğimi kabul ederek bana vakit ayıran ve araştırmama katkı sağlayan değerli görsel sanatlar öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Koşulsuz sevgileri ve anlayışlarıyla, tez çalışmamın tüm aşamalarında duygularımı benimle beraber yaşayan canım ailem, ağabeyim Şenol ALBAYRAK annem Dudu ALBAYRAK sizlere çok teşekkür ederim. Annem, yanımda olmasaydın birçok şey benim için yaşanmamış olabilirdi. Her zaman bana inandığın ve desteklediğin için çok teşekkür ederim. En zor zamanlarımda tüm kalbiyle hep yanımda olan, yol gösteren, destekleyen canım arkadaşım Hatice Aylin KARAHAN TOPRAKÇI' ya çok teşekkür ederim.

Bana benden daha çok inanan sevgili eşim Suat BAYKAN, her şey 2013'de başladı. Uzun ve zorlu bir yoldu. Fakat varlığın ve desteğinle aşılamayacak değildi. Her zaman elimden tutan, bana inanan, güvenen, benimle mutlu olup benimle üzülen hayat arkadaşım, sana çok teşekkür ederim.

Canım oğlum Poyraz Fevzi BAYKAN, beraber başlayan okul yolculuğumuzda ben yolun sonuna geldim. Ama biliyorum ki sen okul hayatın boyunca çok daha güzel başarılarla imza atacaksın. Sevginle bana verdiğin güç için sana çok teşekkür ederim.

Canım babam Süleyman ALBAYRAK, senin için daha farklı sözcükler yazmayı hayal etmiştim. Okurken belki ağlayacak ama benimle gurur duyacaktın. Artık okuyamayacak duyamayacaksın ama hissedeceğine inanmak istiyorum. Bu tezi sana ithaf ediyorum babam. Var olduğun tüm zamanlar için teşekkür ederim.

Kevser Baykan

Özet

Yazar	: Kevser BAYKAN
Üniversite	: Bursa Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XIX + 143
Mezuniyet Tarihi	: 2022
Tez	: Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi
Danışmanı	: Doç. İsmail TETİKÇİ

POSTMODERNİZMİN SANAT EĞİTİMİNE YANSIMALARININ İNCELENMESİ

Postmodernizm, toplumsal birçok yapıya etkileri olan bir olgudur. Postmodernizmin sanat alanında başlayan yolculuğu modernizmin egemen olduğu birçok görüşe karşı çıkarak devam etmektedir. Bunun yanı sıra tanımlanması ve varlığına ilişkin birçok araştırmanın konusu olmuştur. Sanat ve sanat eğitime olan yansımaları düşünüldüğünde postmodernizmin tarihsel sürecinin ve sanat eğitiminde görülen yansımalarının ortaya konulması önem taşımaktadır.

Bu araştırma lise kademesinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin postmodernizme ve postmodern sanat örneklerine ders içeriklerinde nasıl yer verdikleri ve bu gibi aktivitelerin sonunda öğrencilerin derse karşı ilgilerinde ne gibi değişiklikler olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcı öğretmenlerin postmodernizme dair genel görüşleri, postmodernizmi

ve postmodern sanat örneklerini öğretim sürecinde nasıl kullandıkları ve bu aktivitelerin öğrenci davranışları üzerindeki yansımaları belirlenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Yalova’da bulunan biri merkez üçü ilçe okullarda (Çiftlikköy, Altınova) görev yapmakta olan dört katılımcı görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından Durum Çalışması kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak temel veri kaynağı olan yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmış; *Öğretmenlerin genel görüşleri, Öğretim süreci ve Öğrencilere yansıma* temalarına ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre katılımcı öğretmenler postmodernizmin tanımı, düşünsel yapısı ve bireylere sanat üretimlerinde sağladığı katkılara yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Öğretim sürecinde farklı yollarla postmodern sanatı ve düşünsel yapısını öğrencilere aktaran katılımcı öğretmenler uzaktan eğitim döneminde sanal müze uygulamalarından çok kez faydalandıklarını belirtmişlerdir. Postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini tanıyan öğrencilerin; farklı malzemelere yöneldikleri, farkındalıklarının oluştuğu ve postmodern sanat eserlerine yönelik olumlu-olumsuz eleştirel bakış açılarını yansıttıkları görülmektedir. Bu araştırmanın güncel sanatı ve eğitimi takip etmek durumunda kalan öğretmenlere ve öğretmen adaylarına bu alanda çalışan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: Durum Çalışması, Eğitim, Sanat, Sanat Eğitimi, Postmodernizm, Tematik Analiz

Abstract

Author	: Kevser BAYKAN
University	: Bursa Uludağ University
Field	: The Department of Fine Arts Education
Branch	: Visual Arts Education
DegreeAwarded	: Master Thesis
PageNumber	: XIX + 143
DegreeDate	: 2022
Thesis	: Examining the Reflections of Postmodernism in Art Education
Supervisor	: Doç. İsmail TETİKÇİ

EXAMINING the REFLECTIONS of POSTMODERNISM in ART EDUCATION

Postmodernism is a phenomenon that has effects on many social structures. Postmodernism continues its journey that started in the field of art by opposing many views dominated by modernism and, in addition, it has been the subject of many studies based on its definition and existence. When considering its reflections on art and art education, it is important to reveal the historical process of postmodernism and its reflection on art education.

This research was carried out with visual arts teachers working at high school level. Its aim was to determine how the teachers include postmodernism and postmodern art examples in the course content in line with the visual arts curriculum gains, and what kind of changes occur in the students' interest in the course at the end of such activities. For this purpose, the general views of the participating teachers about postmodernism, how they use postmodernism and postmodern art examples in the teaching process, and the reflections of these activities on student behaviors were determined.

The study group of this research consists of four participant visual arts teachers working in Yalova central and district schools (Çiftlikköy, Altınova) in the Spring term of the 2020-2021 academic year. Case studies, one of the qualitative research approaches, were used in the research. Semi-structured interviews and document analysis, which are the main data sources, were used as data collection tools. Thematic analysis method was used in the analysis of the research data; The themes of General opinions of teachers, Teaching process and Reflection on students were reached.

According to the research findings, the participating teachers expressed their views on the definition of postmodernism, its intellectual structure and its contributions to individuals in their art production. Participating teachers, who conveyed the postmodern art and intellectual structure to the students in different ways in the teaching process, stated that they benefited from virtual museum applications many times during the distance education period. For the students who recognize postmodernism and examples of postmodern art; it was observed that they turned to different materials, their awareness was formed and they reflected their positive-negative critical perspectives towards postmodern works of art. It is thought that this research will contribute to teachers and teacher candidates who follow contemporary art and education, and to researchers working in this field.

Keywords: Art, Art Education, Case Study, Education, Postmodernism, Thematic analysis

İÇİNDEKİLER

No	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
GÖRSELLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR.....	xix
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar.....	4
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6

2.1. Modernizm.....	6
2.1.1. Aydınlanma çağı.....	8
2.2. Sanat Alanında Modernizm.....	11
2.3. Postmodernizm.....	33
2.4. Sanat Alanında Postmodernizm.....	36
2.5. Postmodernizm ve Sanat Eğitimi.....	51
2.5.1. Eğitimde postmodernizm.....	51
2.5.2. Görsel sanatlar eğitiminde postmodernizm.....	53
2.5.2.1. Çoklu zekâ kuramı.....	56
2.5.2.2. Disiplin temelli sanat eğitimi.....	57
2.5.2.3. Disiplinlerarası sanat eğitimi.....	59
2.5.2.4. Çokkültürlülük.....	61
2.5.2.5. Görsel kültür.....	63
3. BÖLÜM: ALAN YAZIN.....	65
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	65
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	67
4. BÖLÜM: YÖNTEM.....	70
4.1. Araştırmanın Deseni.....	70
4.2. Örneklem.....	71
4.3. Veri Toplama Araçları.....	72
4.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler.....	73

4.3.2. Doküman incelemesi.....	74
4.4. Veri Toplama Süreci.....	75
4.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	76
4.6. Araştırmanın Niteliğini Artırmanın Yolları.....	82
4.6.1. Nesnellik/doğrulanabilirlik/teyid Edilebilirlik.....	83
4.6.2. Güvenirlik/denetlenebilirlik/değişmezlik.....	83
4.6.3. İç geçerlilik/inanırılık/özgünlük/inandırıcılık.....	84
4.6.4. Dış geçerlilik/aktarılabirlik/genellenebilirlik/transfer edilebilirlik.....	84
4.7. Araştırmada Etik.....	85
5. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	87
5.1. Öğretmenlerin Genel Görüşleri.....	88
5.1.1. Tanımlamalar.....	89
5.1.2. Kişisel görüşler.....	91
5.2. Öğretim Süreci.....	93
5.2.1. Ders süreci.....	94
5.2.2. Teknolojik materyal.....	100
5.2.3. Sınırlılıklar.....	104
5.3. Öğrencilere Yansıma.....	106
5.3.1. Öğrenci yönelimleri.....	107
5.3.2. Algısal gelişim.....	110
6. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	114

6.1. Sonuç.....	114
6.1.1. Öğretmenlerin genel görüşleri temasına ilişkin sonuçlar.....	114
6.1.2. Öğretim süreci temasına ilişkin sonuçlar.....	115
6.1.3. Öğrencilere yansımaya temasına ilişkin sonuçlar.....	117
6.2. Tartışma.....	119
6.2.1. Öğretmenlerin genel görüşleri.....	119
6.2.2. Öğretim süreci.....	120
6.2.3. Öğrencilere yansımaya.....	121
6.3. Öneriler.....	122
Kaynakça.....	123
Ekler.....	136
Ek 1: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu 1.....	136
Ek 2 : Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu 2.....	138
Ek 3 : Katılımcı Öğretmen İzin Formu.....	140
Ek 4 : Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı.....	141
Ek 5 : Yalova Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni.....	142
Özgeçmiş.....	143

Görseller Listesi

Görsel

Sayfa

1. Caspar David Friedrich, Deniz Kenarında Keşiş, 1808-1810, Tuval üzerine yağlıboya, 110 x 171,5 cm, AlteNationalGalerie, Berlin.....12
2. Théodore Géricault, Medusa'nın Salı, 1819, tuval üzerine yağlı boya, 491 x 716 cm, Louvre Müzesi, Paris.....12
3. William Turner, Denizde Kar Fırtınası, 1844, tuval üzerine yağlıboya, 91 x 122 cm, Tate Galery, Londra.....13
4. Gustave Courbet, Taş Kıranlar, 1849, Tuval üzerine yağlıboya, 165 x 257 cm, 2. Dünya Savaşı'nda bombardımanda yok olmuştur14
5. Claude Monet, Günbatımında Soğuk Havada Saman Yığınları, 1891, Tuval üzerine yağlıboya, 65 x 95 cm, Özel koleksiyon.....15
6. Paul Cezanne, Chateaou-Noir ve Sainte- Victorie Dağı, 1904-1906, Tuval üzerine yağlıboya, 65,5 x 81 cm, Bridgestone Museum, Tokyo16
7. Paul Gauguin, Arearea, 1892, Tuvalü zerine yağlıboya, 75 x 94 cm, d'Orsay Müzesi, Paris.....16
8. Vincent Van Gogh, Gece Kahvesi, 1888, Tuval üzerine yağlıboya, 81 x 65,5 cm, Rijk Müzesi Kröller- Müller, Otterlo.....17
9. Henri de Toulouse- Lautrec, Moulin Rouge, 1891, Afiş, 171 x 117 cm.....17
10. Henri Matisse, Madam Matisse: Yeşil Çizgi, 1905, Tuval üzerine yağlıboya, 40 x 32 cm, Devlet Sanat Müzesi, Kopenhag.....19
11. Ernst Ludwig Kirchner, Sokak Sahnesi, 1913, Tuval üzerine yağlıboya, 121 x 95 cm, Brücke Müzesi, Berlin.....19
12. Wassily Kandinsky, Ortası Yeşil Resim, 1913, Tuval üzerine yağlıboya, 108,9 x 118,4 cm, The Art Institute of Chicago.....20

13. Pablo Picasso, Mandolinli Kız, 1910, Tuval üzerine yağlıboya, 100,3 x 73,6 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.....	21
14. Georges Braque, Keman ve Cam, 1914, Tuval üzerine yağ, mangal kömürü ve yapıştırılmış kağıt, 116 x 81 cm, Kunstmuseum Basel, İsviçre.....	21
15. Umberto Boccioni, Ruh Haller I: Vedalar, 1911, Tuval üzerine yağlıboya, 70,5 x 96 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.....	22
16. Vladimir Tatlin, Üçüncü Enternasyonal Anıtı'nın Modeli, 1919, Stockholm.....	23
17. Kazimir Maleviç, Siyah Kare, 1915, Tuval üzerine yağlıboya, 80 x80 cm, StateTretyakov Gallery, Moskova.....	23
18. Jean Arp, TristanTzara'nın Portresi, 1916, Boyalı tahtadan kabartma, 51 x 50 x 10 cm, Sanatçıdan ödünç olarak Cenevre Sanat ve Tarih Müzesi'nde.....	24
19. Francis Picabia, Réveil Matin, 1919, Dada 4-5'in kapağı.....	25
20. Marcel Duchamp, Pisuar, 1917, Porselen, 1964 tarihli kopyası.....	26
21. Marcel Duchamp, Tabure Üstünde Bisiklet Tekerleği, 1913, Asıl yapıt kayıptır, Buradaki 1951 tarihli kopyasıdır.....	27
22. Giorgio de Chirico, Bir Sokağın Gizemi ve Melankolisi, 1914, Tuval üzerine yağlıboya, 88 x 72 cm.....	28
23. Salvador Dali, Belleğin Sürekliliği, 1931, Tuval üzerine yağlıboya, 24 x 33cm.....	28
24. Jackson Pollock, çalışırken, 1951, Fotoğraf: Hans Namuth.....	29
25. Jackson Pollock, Numara I, Tuval üzerine yağlıboya, 173 x 264 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.....	30
26. Richard Hamilton, Günümüz evlerini bu denli farklı ve çekici yapan nedir? 1956, Kağıt üzerine kolaj, 26,5 x 25 cm, Kunsthalle, Tübingen.....	31

27. Peter Blake, Rozetleri ile Öz Portresi, 1961, Tuval üzerine yağlıboya, 172,5 x 120 cm, Özel Koleksiyon.....	31
28. Andy Warhol, Campell Çorba Konserveleri, 1962, Tuval üzerine polimer sentetik boya, 50,8 x 40,6 cm, Moma, New York, ABD.....	32
29. Andy Warhol, Marilyn Diptych, 1962, Tuval üzerine akrilik ve ipek baskı, İki panel, 205,44 x 289,56 cm, Tate.....	33
30. Frank Gehry, Guggenheim Bilbao Müzesi, 1991-97, İspanya.....	37
31. Robert Rauschenber, Persimmon, 1961.....	38
32. Victor Vasarely, Zebalar, 1939, Tuval üzerine yağlıboya.....	41
33. Bridget Riley, Karelerin Devinimi, 1961, Tuval üzerine akrilik.....	41
34. Carl Andre, Kaldıraç (Kol), 1966, 137 ateş tuğlası. Kanada Ulusal Galerisi, Ontario.....	42
35. Robert Morris, İsimsiz, 1965, Boyanmış kontraplak.....	42
36. Donald Judd, İsimsiz, 1971, Alüminyum, Her küp 100 x 100 x 100 cm.....	42
37. Joseph Kosuth, Bir ve Üç Sandalye, 1965, Bir sandalye, sandalyenin fotoğrafı ve sandalyenin sözlük tanımı.....	44
38. Robert Smithson, Sarmal Dalgakıran, 1969-70, Kaya, kaya tuzu ve toprak, Büyük Tuz Gölü, Utah.....	45
39. Richard Long, Himalayalar'da Bir Çizgi, 1975, Siyah Beyaz Fotoğraf.....	45
40. Cristo ve Jeanne- Claude, Florida Sahili.....	45
41. Mario Merz, Giapıglu, 1968, Borular, kümes teli, neon tüpler ve toprak, Çapı 3 m.....	46
42. Michelangelo Pistoletto, Çaputların Venüs'ü, 1967-1974, Mermer ve kumaş, 212 x 340 x 110 cm. Tate Modern, Londra.....	46

43. Alan Kaprow, 1959, 6 Bölümde 18 Oluşum, Reuben Galeri'sindeki gösteriden bir sahne (beyaz gömlekli Kaprow).....	47
44. Joseph Beuys, 1974, Amerika'yı seviyorum. Amerika'da beni, Gösteriye ait film, New York.....	48
45. Joseph Beuys, 1974, Yönlendirici Kuvvetler.....	49
46. Georg Baselitz, 1975, Aile Portresi, Tuval üzerine yağlı boya, 250 x 200 cm.....	50
47. Anselm Kiefer, 1984, Başlıksız, Tuval üzerine yağlıboya, 280 x 245 cm. Anthonyd' Offay Galerisi, Londra.....	50
48. Julian Schnabel, 1984, Ormanın Kralı, Tahta üzerine yağlı boya levhalar ve ladin kökü, 305 x 595 cm. New York.....	50
49. Kolaj tekniği ile yapılan öğrenci çalışmaları.....	99
50. Öğrenci çalışmaları.....	108
51. Öğrenci çalışmaları.....	109
52. Öğrenci çalışmaları.....	110

Tablolar Listesi

Tablo	Sayfa
1. Yarı-yapılandırılmış görüşmenin uygulandığı katılımcılar.....	72
2. Araştırma soruları bağlamında veri toplama araçları.....	73
3. Araştırmanın veri toplama araçları ve tarihleri.....	75
4. Yarı-yapılandırılmış görüşme uygulama bilgileri.....	76
5. Anlam birimlerinin ayrılması ve kodların oluşturulması.....	78
6. Kategorilerin oluşturulması.....	79
7. Danışman ve alan uzmanı ile yapılan görüşme bilgileri.....	80
8. Araştırma soruları ve temalar.....	81

Şekiller Listesi

Şekil	Sayfa
1. Araştırma kapsamında elde edilen temalar ve kategoriler	88
2. Öğretmenlerin genel görüşlerine ait kategori ve kodlar.....	89
3. Öğretim süreci temasına ait kategori ve kodlar.....	94
4. Öğrencilere yansıma temasına ait kategori ve kodlar.....	107

Kısaltmalar Listesi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu

YÖK : Yüksek Öğretim Kurulu

1.Bölüm

Giriş

İnsanın var oluşuyla başlayan ve yine insanın dönüşümüyle varlığını devam ettiren sanat, tarihsel süreçte; başlangıcı, ne olduğu ve varlığı üzerine birçok tartışmanın konusu olmuştur. İnsanın belki de var olduğunun bir göstergesi olarak izlerini bıraktığı duvarlardan günümüze kadar; gelişimi, değişimi, zamansızlığı ile döngüsüne devam etmektedir.

Geçmişten günümüze; bilim, sanayi, teknoloji ve iletişim alanındaki gelişmeler toplumların dönüm noktalarını oluşturmuş aynı zamanda sanat ve sanat eğitimi üzerinde de aktif rol oynamıştır. Sanat alanında gelenekten kopan Modernizm (Gombrich, 2016) ve onun tüm görüşlerine karşıt olan Postmodernizm önemli olgulardandır.

II. Dünya Savaşı sonrasında sanat alanında yeni anlayış ve üsluplar, sanat eğitiminde ise kuram ve yaklaşımlar görülmektedir. Kırıçoğlu (2015) sanat eğitiminde yeni yaklaşımları hazırlayan nedenlerin başında toplumda ve kültürde yaşanan değişimlerin geldiğini; düşünsel alanda yaşanan, kültüre ve sanata da yansımaları olan postmodern söylemlerin de bu değişimde etkili olduğunu belirtmektedir.

1960'lı yıllarda New York'da sanatçılar ve eleştirmenler arasında ortaya çıkan postmodernizm terimi 1970'lerde Avrupalı kuramcılar tarafından geliştirilmiştir. Sanat alanında gösterdiği özellikler arasında; gündelik yaşam ve sanat arasındaki sınırların kaldırılması, seçkin ve popüler kültür arasındaki önem ayrımının sonlanması bulunmaktadır. Bunun yanı sıra derinlikten çok yüzeyselliğe önem veren postmodernizm, vurguyu içerikten çok biçime yaparken; alıntılama, rastlantısallık, pastiş ve benzetmeye yer vermektedir (Sarup, 2010). Aynı zamanda postmodernizm; eklektizme, disiplinlerarasılığa, yerelliğe, çoğulculuğa ve bilginin bağlamla olan ilişkisine vurgu yapmaktadır (Cevizci, 2005).

Sanat eğitiminde ise çokkültürlülük, disiplinlerarasılık, görsel kültür gibi yaklaşımların postmodernizmin karakteristik özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Çokkültürlü sanat eğitimi,

iletişimin hız kazanarak kültürlerarası etkileşimi artırması sonucunda Batılı ülkelerde öğretim programlarına yansımıştır. Postmodernizm olgusu sanat akımları aracılığıyla öğretim programlarında yer bulurken eserlerin oluşturulması ve çözümlenmesi noktasında tarihsel, toplumsal, kültürel ilişkilerin kurulabileceği disiplinlerarası anlayış öne çıkmaktadır. Görsellere bağlamı içerisinde yaklaşmayı gerektiren görsel kültür eğitiminde sanat aracılığı ile eleştirel çözümleme ve estetik farkındalık oluşturulması amaçlanmaktadır. Kısaca değinilen bu yaklaşımlar ülkelerin kendi koşulları ve gereksinimlerine bağlı olarak öğretim programlarında yer bulmaktadır (Kırıçoğlu, 2015).

Ülkemizde görsel sanatlar öğretim programı içerisinde 12. sınıf kazanımlarında postmodernizm ve postmodern sanat akımlarına dair kazanımlar yer almaktadır. Bunun yanı sıra kültürel mirasımızın tanınması açısından müze uygulamaları ağırlık kazanırken sanatsal çalışmalarda karikatür, fotoğraf, mizah, ebru gibi çeşitli konu ve tekniklere yer verilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Buna bağlı olarak postmodernizmin öğretim programlarında bulunmasından yola çıkılarak görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodernizme ve postmodern sanat örneklerine ders içerisinde yer verme durumları ve öğrenciler üzerindeki yansımalarının ortaya konulması önem taşımaktadır.

1.1.Problem Durumu

Ülkemizde Postmodernizm konusunda birçok alanda (sosyoloji, eğitim, felsefe, din, edebiyat vb.) bilimsel çalışma yapılmıştır. Postmodernizmle ilgili yüksek lisans ve doktora çalışmalarına bakıldığında 1138 akademik çalışmanın bulunduğu ve bu çalışmaların ağırlık olarak sosyal (sosyoloji, eğitim, güzel sanatlar vb.) alanda olduğu görülmektedir.

Postmodernizm ve sanat eğitimi kapsamında 3 tane akademik çalışma bulunurken; görsel kültür, postmodern pedagoji ve disiplinlerarası yaklaşım gibi başlıkların postmodernizm bağlamında ele alındığı görülmektedir (Yüksek Öğretim Kurumu, [YÖK], 2021).

Sanat eğitimini postmodernizm temelinde ele alınan çalışmalarda ağırlıklı olarak; görsel kültür, çokkültürlülük, disiplinlerarası sanat eğitimi (Akkol, 2018; Aykut, 2013; Mamur, 2014; Şentürk, 2015) gibi konular öne çıkmaktadır.

Postmodernizmle ilgili birçok çalışma (makale, tez, kitap, seminer) yapılmasına rağmen yapılacak olan araştırma konusuna benzer bir çalışmaya rastlanmaması ve sanat eğitimini konu alan çalışmaların az olması dikkat çekmektedir. Bu nedenle; görsel sanatlar öğretmenlerinin kazanımlar doğrultusunda postmodernizme yer verme ve öğrenciler üzerindeki yansıma durumlarının ortaya konulması için bu araştırmaya gerek görülmüştür.

1.2.Araştırma Soruları

Araştırmanın yapılmasını gerekli kılan problem durumun tüm yönleriyle ele alınabilmesi amacıyla üç araştırma sorusu belirlenmiştir.

1. Sanat eğitimcilerinin postmodernizm hakkındaki genel görüşleri nelerdir?
2. Sanat eğitimcileri Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini nasıl kullanıyorlar?
3. Postmodernizm örneklerinin kullanıldığı sanat eğitimi derslerinde öğrencilerin derse karşı ilgisindeki değişiklikler nelerdir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Postmodernizm; toplumsal, kültürel, siyasal, sanatsal vb. birçok alana etkileri olan bir olgudur. Buna bağlı olarak postmodernizmin sanat eğitime yansımaları da kaçınılmaz olmuştur. Bu araştırma ile öncelikle postmodernizmin tarihsel süreci ve sanat eğitime yansımaları incelenerek lise kademesinde görev yapan görsel sanatlar öğretmenlerinin ders içerisinde postmodernizme ve postmodern sanat örneklerine nasıl yer verdiklerine ve öğrencilerin derse karşı ilgilerinde ne gibi değişiklikler olduğuna dair sonuçların belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın postmodernizmin düşünsel ve sanatsal gelişimini tarihsel bir akışla sunarken aynı zamanda sanat eğitiminde görülen kuram ve anlayışlarla olan ilişkisinin vurgulanması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodernizm görsel sanatlar öğretim programları kazanımları doğrultusunda ders içeriklerinde nasıl yer verdikleri ve öğrencilere yansımalarının tespit edileceği bu araştırmanın güncel sanatı ve eğitimi takip etmek durumunda kalan öğretmenlere, öğretmen adaylarına, bu alanda çalışan araştırmacılara ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, sonuçlar ve çıkarımlar 2020-2021 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Yalova’da bulunan biri merkez üçü ilçe okullarda (Çiftlikköy, Altınova) görev yapmakta olan dört katılımcı öğretmenin görüşleri ve uygulamalarıyla sınırlıdır. Ayrıca araştırma, veri toplama araçlarında yarı-yapılandırılmış görüşme formları ve doküman incelemesi, verilerin analizinde ise tematik analiz yönteminin uygulanması ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada kullanılan tanımlar aşağıdaki anlamları ifade etmektedir.

Modernizm: Avrupa’da 19. yüzyıl sonlarında ortaya çıkan ve giderek egemen bir konuma gelen belli türde sanatsal estetik anlayışını ifade eden bir kavramdır (Şaylan, 2009, 79).

Postmodernizm: Modernizm sonrası anlamına gelen postmodernizm, modernist sanat ve felsefe kuramlarının ve uluslararası üslubun yarım yüzyıl boyunca kurduğu egemenliğin tartışılmasına dayanan çağdaş sanat ve felsefe hareketi (Bozkurt, 2014, s. 79).

Aydınlanma çağı: Avrupa’da Rönesans sonrası gelen, aklın ve bilimin gelişip egemen olduğu yüzyıl.

Kitle iletişim araçları: Basın-yayım, radyo, televizyon, gazete, dergi gibi elektronik veya yazılı basın organlarını anlatmak için kullanılan terim.

Üslup: Bir çağa, bir ülkeye ya da bir sanatçıya özgü teknik, renk, söyleyiş ve biçimlendirme özelliği.

Kuram: Bilim ya da sanatla ya da herhangi bir sorunu ilgilendiren ve uygulanmadıkça gerçekleşip gerçekleşmeyeceği, doğru olup olmadığı bilinmeyen düşünülerin, ilkelerin tümü.

Eklektisizm: Farklı çağ ve üsluplardan seçilip devşirilen unsurların yeni bir tasarım, ürün ya da düşünce akımı oluşturmak için ele alınması olgusunu ifade eder.

2.Bölüm

Kavramsal Çerçeve

2.1. Modernizm

Türk Dil Kurumu modern kelimesinin Türkçe karşılığını “çağa uygun, asri, çağdaş” olarak vermektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2015). Sözcüğün kökenleri ise 5. yy. da Hristiyanlığın devlet dini olarak seçilmesine dayanmaktadır. Bu sözcük Batı toplumlarında Hristiyanlığı kabul eden yeni dünyanın pagan olan eski dünyadan ayrıldığını tanımlamaktadır (Yılmaz, 2013). Demirkol (2008) modern sözcüğünün günümüzde üç farklı şekilde kullanıldığını belirtmektedir. Bunlardan birincisi şimdiki zaman, yeni, asri anlamında kullanılmaktadır. İkincisi 1815’ten sonraki sanatçılar için kullanılan modern sanatçı terimidir. Üçüncüsü ise kapitalist altyapının gelişerek emperyalizme dönüşmesi sonucu (buhar makine fabrikalarının yerini elektrik fabrikalarına bırakması) üst yapı olan sanatın, gerçekçilikten modern sanata dönüşmesi şeklinde kullanılandır. Birbirinden farklı gibi görünen bu anlamların modern düşüncenin farklı alanlarda ve zamanlarda görülmesine rağmen birbiriyle ilişkili olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Bu düşüncüyü Lytoard’ın “Modernitenin ortaya çıkışı saf felsefede, siyasi felsefede, bilim ya da sanat felsefesinde aynı tarihlere denk düşmez” sözleriyle açıklayabiliriz (akt. Batur, 2002, s. 21).

Kumar (2013) modernlik kelimesini, modern dünyayı oluşturan değişimlerin hepsini (düşünsel, sosyal, politik) tarif etmek için kullanır. Modernizmi ise 19. yy. ın sonunda batıda ortaya çıkan modernliğe karşı gelen eleştirel bir hareket şeklinde açıklar.

Modernizm’in tarihsel çizgisine baktığımızda kesin bir başlangıç ve bitiş noktası koymamız doğru olmayabilir. Tarihin akışı içerisinde yaşananlar bu noktalarda birbirlerini besleyebilirler. Bu düşünceye Arslan’ın Aydınlanma Çağı ile ilgili sözleriyle somutluk kazandırabiliriz. Arslan (1992)’a göre büyük tarihi olay ve dönemlerin, başlangıç ve bitiş tarihlerini kesin çizgilerle belirlemek mümkün değildir.

Aydınlanma hareketi ile ilk kez ortaya atılan akılcılık, hoşgörü, dinsel özgürlük, ilerleme gibi kavramların günümüze kadar gelmesi ve kültürümüze dahil olması ile Aydınlanma'nın halen sürdüğünü söyleyebiliriz. Aynı şekilde Aydınlanmanın başlangıcını düşünecek olduğumuzda Rönesans, Hümanizma, Reformasyon gibi dönemlere geri gitmek mümkündür. Bu bağlamda düşünecek olursak 19. yy.'ı etkileyen özelliklerin birçoğunun 18. yy. da ortaya çıkması ise modernitenin başlangıcı açısından önem taşımaktadır (Yamaner, 2007).

İlk kez dinsel bir anlam olarak karşımıza çıkan modern kelimesi düşünsel anlamda gelişimini birçok nedene borçludur. Özellikle Batı toplumlarında yaşanan orta çağın ardından Rönesans, Reform hareketleri, Sanayi Devrimi ve 1789 Fransız Devrimi gibi önemli gelişmeler, akılcılığın, ilerlemenin ve bilimselliğin öne çıktığı bir dünya görüşü ile modernizmin oluşmasına katkı sağlamıştır.

Yılmaz (2013)'a göre modernlik 5. yy. da dinsel bir kimlik ile ana rahmine düşmüş, 17. yy. da bu kimlikten sıyrılmaya hazır bir şekilde doğmuştur. Modern felsefenin babası olarak tanımlanan Descartes, insan aklını merkeze koyarak bilgi kuramını yeniden inşa etmeye çalışmış ve temel yetkenin “ben” olduğunu ileri sürmüştür. 18. yy. ise modern düşüncenin buluş çağıdır. Akıl bir yandan yüceltilirken bir yandan eleştirilmiştir. Bu yüzyılın öne çıkan ismi Immanuel Kant (1724-1804) olmuştur. Modern düşüncenin başkalaşımında 1789 Fransız Devrimi de etkili olmuştur. Bu devrim tarihin tekerrür etmeksizin ileriye aktığı inancını doğurmuştur. Fransız Devrimi modernlik bilincine hem dünyevi hem kavramsal bir çerçeve hazırlamıştır. 18. yy. sonlarında meydana gelen Sanayi Devrimi ise modernlikbilincine maddi biçimini vermiştir. Artık sanayileşmek modernleşmek demektir. 19. yy.'da ise modernizm, modernlik kelimesinin çocuğu olarak doğmuştur.

Yaşanan tarihi olayların başlangıç ve sonuçları bakımından birbirlerinin tetikleyicisi olduğu görüşü ile ilerleyecek olursak Aydınlanma Çağı olarak adlandırılan 18. yy.'dan

bahsetmek gerekmektedir. Çünkü modernizmin kökenlerine ait ortak görüş, Aydınlanma Çağı'na dayandığıdır.

2.1.1. Aydınlanma çağı. Aydınlanma kelimesi, bir tarihte gerçekleşmiş özel bir hareket ve tarihi bir olayı işaret ederken, özel anlamıyla kullanıldığında 18. yy. Batı Avrupa'sı kastedilir. Genel anlamıyla kullanıldığında farklı tarihlerde gerçekleşen benzeri hareketleri içine alır (Çiğdem, 2013).

Atabay (2004) Aydınlanma felsefesini Batı toplumlarında feodal düzen içerisinde sosyal ve ekonomik olarak üstünlük kazanarak oluşan burjuva sınıfının dünya görüşü olarak açıklamaktadır. Bu görüş dine, kiliseye, öteki dünyaya önem veren feodaliteye karşı, insana, akla, bilgiye önem veren bir dünya görüşüdür.

Aydınlanma, toplumlar arasındaki sosyal ve ekonomik farklılıklar nedeniyle gerçekleşmesi bakımından da farklılıklar göstermiştir. Örneğin İngiliz aydınlanması Fransız aydınlanmasından önce gelmiş ve örnek teşkil etmiştir. İngiliz aydınlanması deneyici bir özellik gösterirken Fransız aydınlanması daha akılcı bir özellik göstermiştir. Almanya aydınlanması ise diğer ikisinden sonra gerçekleşmiştir (Arslan, 1992).

Aydınlanma felsefesinin düşünürleri ise farklı tarihlerde benzer görüşler üzerinde durmuşlardır. İngiltere'de siyasal felsefe alanında bir ilk olan “Bilgi Teorisi” ile Thomas Hobbes (1588-1679) insanın en değer verdiği can ve malın doğuştan gelen doğal bir hak olduğunu savunmuş, devletin bu hakları belirli ilkeler ile koruduğundan bahsetmiştir. John Locke (1632-1704) ise hükümet üzerinde durmuş hükümetin halkın temsilcisi olduğunu savunmuştur. Fransa’da Fenelon (1651-1715) İngiltere’de aldığı “Parlemanter Monarşi”yi krallığın yetkilerinin milletin temsilcilerinden oluşan bir meclis tarafından kullanması gerektiğini önerirken, Vauban (1633-1707) mali konulara yönelmiş ve asiller, rahipler ve halk arasındaki eşitsizliği eleştirmiş ve tüm halktan geliri kadar vergi alınmasını savunmuştur. Tarihe “Ansiklopedist” olarak geçen Diderot’un (1713-1784) İngiltere’den

çevirdiği Ansiklopedi; aydınlanma düşüncesini, doğal hakları, devlet, hükümet gibi kavramların yayılmasını sağlamıştır (Atabay, 2004).

İngiltere'ye giden Montesquieu ve Voltaire, insan hakları, din mezhep özgürlüğü, siyasi hürriyet gibi yeni fikirleri Fransa'ya döndüklerinde yayınladıkları kitaplarla yaymaya başlamışlardır. Fransız İhtilali' nin habercisi olan bu gelişmelerin devamında ülkede yeni bir döneme geçilmiştir (Reşad, 2018). İngiltere'de başlayan düşüncelerin Fransa'da yayılması sonucunda gerçekleşen 1789 Fransız Devrimi birçok ülkede etkili olmuş ve evrensellik kazanmıştır.

Çiğdem (2013) ise Aydınlanma çağını 18. yy. da özellikle Fransa'da aklın gücüne inanılan bir ortamda toplumsal değerler ve kurumlara eleştiri getirilmesini amaçlayan felsefi hareketin adı olarak açıklar. Aydınlanma, sonuçları açısından toplumsal ve siyasal bir sürece gönderme yapar aynı zamanda modern dünyanın oluşumunda önemli bir payı vardır. Aydınlanma'nındönemselleştirilmesi konusuna bakacak olursak yine Aydınlanma'nın ürünü olan ilerleme ve süreklilik çizgisinden bakıldığında Rönesans'tan bu yana biriktiği söylenebilir. Tüm bu felsefi düşüncelerin sonunda bu dönem tarihe aydınlanma çağı olarak geçmiştir.

Anlaşıldığı üzere Batı toplumlarında devlet yönetimi, eşitlik, özgürlük gibi insanı ve dolayısıyla toplumu ilgilendiren bu değişimler yeni bir dünya oluşumunu sağlamıştır.

Batı'da Aydınlanma ile başlayan bu değişimlerin bir kaynağının da Doğu İslam medeniyetinin olduğu söylenebilir. 832'de Abbasiler döneminde kurulan Beyt'ül Hikme akademisinde Hint, Yunan ve Fars medeniyetlerine ait birikimler tercüme edilmiştir. 13.yy. a kadar süren bu bilimsel hayat Doğu İslam medeniyetinin altın çağı olarak kabul edilir. Farklı din, kültür ve geleneklerin katılımıyla oluşturulan bu entelektüel birikim çeşitli yollarla Batı'yı etkilemiş, Antik dönemin düşünce dünyasının keşfedilmesini sağlamıştır (Cemile Z. Köroğlu, Muhammet A. Köroğlu, 2016).

İslam medeniyetlerinin tercümeleri ile Batı medeniyetlerinin yeniden doğuşunu sağladığına dair birçok kaynakta görüşler mevcuttur. Örneğin Polat (2015) ‘Bir Eğitim ve Tercüme Kurumu Olarak Beytü’l Hikme’ adlı çalışmasında Abbasiler döneminin merkezi haline gelen Bağdat’ta halifelerin bilime ve felsefeye verdiği önemle birlikte kurulan Beytü’l Hikme’nin yapısı, tercüme ve bilimsel faaliyetleri ayrıntılarıyla verilmiştir. Yakalanan bu büyük gelişme ve ilerleme zamanla Sicilya ve Endülüs üzerinden Avrupa’da gün yüzüne çıkmıştır.

Karlığa, insanlık tarihinde kültür ve medeniyetlerin geçiş süreciyle ilgili üç önemli dönemden bahsetmektedir. İlki 6. ve 7. yy.’larda Asya kıyıları ve Ege adalarından pek çok Grek düşünürü, Antik Mısır, Mezopotamya, Hint ve İran düşüncelerini tanımışlar ve özgün bir Grek düşüncesini meydana getirmişlerdir. İkincisi, 8. yy. başından itibaren oluşturulan Grek ve diğer antik düşüncelerin Arapçaya tercüme edilmesidir. Son olarak da 11. yy.dan 12. yy. a kadar devam eden Arapçadan, Latince ve İbraniceye yapılan tercümelerdir (akt. Kan, 2010).

Akyol (2006) ‘İslam Medeniyetleri’nin Batı’ya Etkileri ile İlgili Bazı Değerlendirmeler’ adlı çalışmasında İslam kültürünün Batı’ya çeşitli yollarla ulaştığını beş ana başlıkta aktarır. İspanya-Sicilya, Haçlı Seferleri, İtalyan Liman Şehirleri ve Avrupa’nın Rusya Üzerinden Doğu ile Yaptığı Karayolu Ticareti, Yahudi alimler ve Türkler başlıklarını detaylandığı çalışmasında İslam biliminin Batı’ya aktarılmasının aşamalarını da üç başlıkta açıklar. Bu aşamalar şu şekildedir; İtalya, İspanya ve Güney Fransa’dan birçok kişinin İslam medreselerine eğitime gelmeleri, Güney Avrupa’da İslam medreselerinin ders programları ve eğitim usulleriyle benzerlik gösteren üniversitelerin kurulması ve İslam ilminin İtalya medreseleri aracılığıyla Fransa ve diğer Batı ülkelerine ulaşmasıdır.

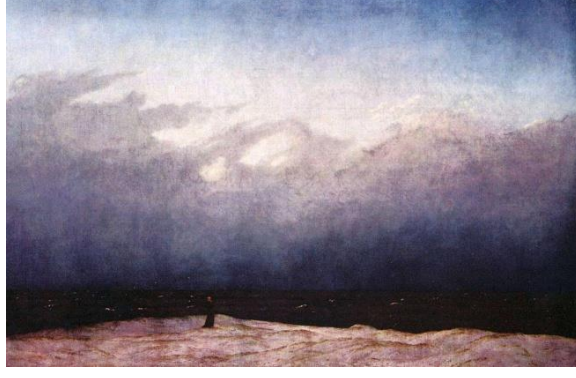
Bu bilgilerden yola çıkarak Aydınlanma çağı ile beraber Batı toplumlarının ilerlemesinde Batılı bilim insanlarının ve düşünürlerin katkılarının yanı sıra İslam

medeniyetleri tercümelerinin çeşitli yollarla aktarımının da bir faktör olduğu görüşüne ulaşabiliriz. Aynı zamanda kültürel ve bilimsel bilgilerin aktarımında önemli rol oynadığı düşünülen tercümelerin etkilerinin detaylı olarak farklı çalışmalarla incelenebileceğini söyleyebiliriz.

2.2. Sanat Alanında Modernizm

Sanat alanında modernizme bakacak olursak yaygın bir görüşe göre 19. yy.'da geleneğe karşı bir duruş olarak ortaya çıkmaktadır. Gombrich (2016) Sanatın Öyküsü kitabında Modernizme geçiş sürecini gelenekten kopuş olarak adlandırmaktadır. 18. yy.'da Akademilerin öğrencilere sanat öğretmeye başlamaları ile o güne kadar kullanılan usta-çırak yönteminin yerine “geçmişteki ustaların resimlerinden teknik çözümlemeler” yapmaları önerilmiştir. Bunun sonucunda dönemin ressamlarının yaptıkları eserler yerine, geçmişteki ustaların eserleri sürekli övülmüş ve bu eserler satın alınmıştır. Akademiler bu sorunu çözebilmek için ilk olarak Paris’te daha sonra Londra’da sergiler düzenlemeye başlamışlardır. Seçkin kesimin ilgisini çeken bu sergiler ile sanatçıların eserleri arasında gösterişli ve göz alıcı olanın dikkat çekmesi gibi bir sorunla karşı karşıya kalmışlardır. Fakat bu durum özellikle Fransız İhtilali’nden sonra, sanatçıların istedikleri konularda çalışmak için kendilerini özgür hissetmeleri ile devam etmiştir. Avrupa sanatındaki bu gelenekten kopuş süreci İngiltere’de çalışan Amerikalılar tarafından başarılmıştır. Gombrich geleneksel konuların dışına çıkma sürecini John SingletonCopley (1737-1812) Jacques- Louis David (1748-1825) ve Francisco Goya (1746-1828) gibi sanatçılarla açıklamalarına devam etmiştir.

Yılmaz (2013) geleneksel olarak sanat alanında modernizmin başlangıcının Empresyonizm (izlenimcilik) gösterilmesine rağmen Romantizm’den başlatmayı tercih etmiştir. Bunun nedenini; içsellik, coşkuyu, özgürlüğü, bireyselliği ve eleştiriye öne çıkaran sanatçıların ilham kaynağının romantizm olmasıdır şeklinde açıklamıştır.



Görsel 1. Caspar David Friedrich, *Deniz Kenarında Keşif*, 1808-1810, Tuval üzerine yağlıboya, 110 x 171,5 cm, Alte National Galerie, Berlin.

Aydınlanmadan bu yana gelen insanın bağımsız ama aynı zamanda toplumun parçası olması sorumluluğunu unutmaması gerektiği düşüncesi yanında, artık sanatta öznel duygular öne çıkmaktaydı. Sanatçıların sezgilerinin öne çıktığı, acılarını, yalnızlıklarını ve doğanın özlemini anlattıkları Romantizm, Almanya ile başlamış, İngiliz ve Fransız resminde de görülmüştür. Bir resmin görüntüden daha derin anlamlar taşıdığı ilk kez romantizm ile görülmektedir. Bu aynı zamanda modern sanatında çıkış noktalarından biridir ve sanatçı ile çevresi arasında ilk kez bir mesafe oluşmaktadır. Sanatçı artık izlediği nesnel dünyayı kendi duygularının süzgecinden geçirerek bize aktarmaya başlamıştır (Krausse, 2005).



Görsel 2. Théodore Géricault, *Medusa'nın Sali*, 1819, tuval üzerine yağlı boya, 491 x 716 cm, Louvre Müzesi, Paris.



Görsel 3. *William Turner, Denizde Kar Fırtınası, 1844, tuval üzerine yağlıboya, 91 x 122 cm, Tate Galery, Londra.*

19.yüzyılda sanatın izleyiciyle buluşması noktasında da kopuş başlamıştır. 1725 yılından itibaren Fransa’da düzenlenen ‘Paris Salonu’ sergileri 1748 yılından sonra akademinin önemli isimlerinden oluşan bir jüri tarafından düzenlenmeye başlamıştır. 19. yüzyıla kadar en yeni sanat ürünlerinin sergilendiği Salon sergilerini binlerce insan ziyaret etmiş böylece sanatçıların eserlerinin alıcı bulması ve kendini tanıtabilmesi için önemli bir ortam oluşmuştur (Antmen, 2017). Fakat 1863 yılına gelindiğinde Salon jürisi tarafından birçok resim reddedilmiş bunun üzerine sanatçılar protestolar düzenlemişlerdir. Protestolar sonucunda III. Napolyon ‘Reddedilenler Sergisi’ adı altında bir sergi düzenlenmesini istemiştir. Düzenlenen bu sergide Eduard Manet, Gustave Courbet, Paul Cezanne, Camille Pissarro, Henri Fantin-Latour gibi ressamalarda bulunmaktadır. Reddedilenler sergisi birkaç açıdan önem taşımaktadır. Bu sergi sonucunda akademinin sanatta hem estetiğe hem de kamusal beğeniye hakîm olmasının önüne geçecek resmi olmayan sergilere ihtiyaç vurgulanmıştır. Aynı zamanda yeni ortaya çıkan avangard biçimler meşruluk kazanmış ve sonrasında Paris’te bağımsız olarak düzenlenen sergilerde ortaya çıkan Empresyonist resim tarzının yolu açılmıştır (Reddedilenler Salonu, n.d.).

Burada Courbet açısından da özel bir noktaya değinmek faydalı olabilir. 19. yüzyılın Paris’inde sanatçılar hem piyasadaki galerilere hem de sergi salonlarına eserlerini gönderiyorlardı. Dönemin yeni sanatına karşı tutum izleyen akademi hocaları aynı zamanda

serbest piyasayı da yönlendirmek istiyorlardı. Bu noktada Courbet, Romantizmi melankolik, akademiye tutucu, piyasayı ise acımasız buluyordu. O toplumsal gerçekliği önemsiyordu (Yılmaz, 2013). Bu nedenle Courbet, sıradan insanları ve gündelik yaşamı yücelten resimleri ile Gerçekçilik anlayışına öncülük etmiştir. 1850 yılında ‘Gerçekçilik Manifestosu’ ile kendi açtığı kişisel resim sergisi olan ‘Gerçekçilik Pavyonu’ yeni izleyicinin ilgilendiği avangard sanat kadar, bağımsız sanatçı tavrının da ateşlendiği anlamını taşımaktadır (Antmen, 2017).



Görsel 4. Gustave Courbet, *Taş Kıranlar*, 1849, Tuval üzerine yağlıboya, 165 x 257 cm, 2.

Dünya Savaşı'nda bombardımanda yok olmuştur.

Endüstri çağı olarak adlandırılan 19. yüzyılın ikinci yarısında teknoloji, bilim ve sanayinin gelişmesi ile toplum yaşamında da değişimler meydana gelmiş, kapitalist sistem insanın toplum yaşamındaki görevini de değiştirmiştir. Sanat ve kültür alanında da değişimler hızlı bir şekilde gerçekleşmiştir. Özellikle iletişim teknolojisinin gelişmesi ile gazete ve dergiler seri bir şekilde çoğaltılmış reklam sektörü gelişmiştir. Dolayısıyla 19. yüzyılın sonu 20. yüzyılın başında yeni sanat akımları kendini göstermeye devam etmiştir (Ataseven, 2018).

Empresyonizm Avrupa'nın bu büyük değişimlerinin yaşandığı süreçte ortaya çıkmıştır. Yaşanan gelişmeler toplumu değiştirirken aynı zamanda sanatı da etkilemiştir. Fotoğraf makinesinin keşfi ve ışığın bilimsel olarak incelenmesi gibi gelişmeler sonucunda sanatçılar nesnelerin birebir kopyalarını yapmanın dışında sanatın anlamını sorgulamaya

başlamıştır. Romantizm ile içeriğin değiştiğini söylediğimiz resim sanatı Empresyonizm ile biçimde de değişim yaşamıştır (Dede, 2018).

Monet (1840-1926) Renoir (1841-1919) ve Pissarro'nun (1830-1903) geliştirdiği Empresyonizm'de bir manzara resminin stüdyoda çalışılmasının açık havada çalışırken edinilecek izlenimi zayıflatacağı hatta çarpıtacağı inancı oldukça etkili olmuştur. Empresyonist sanatçılar doğayla ilgili fikirlerini bir kenara koyarak doğanın onlar üzerinden konuşmalarına izin vermek istemişlerdir. Doğayı tablolarına doğrudan geçirmek yerine edinilen izlenimleri yansıtmak gerektiğini düşünmüşlerdir. Böylece izleyici bu izlenimleri resmin yapıldığı yerden baktığında alacağı izlenimle aynı yorumlayacaktır (Jones, 2016).



Görsel 5. *Claude Monet, Günbatımında Soğuk Havada Saman Yığınları, 1891, Tuval üzerine yağlıboya, 65 x 95 cm, Özel koleksiyon.*

İnsanlık tarihi toplumlara ışık tutan sanatçılarla doludur. Bu büyük sanatçılardan bazıları kendilerinden sonra gelen sanatçılara ilham kaynağı olmuş ve eserleriyle yeni akımların habercisi olmuşlardır. Post empresyonist olarak tanımlanan Paul Cezanne (1839-1906) Paul Gauguin (1848-1903) Vincent Van Gogh (1853-1890) Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901) gibi sanatçılar buna örnek gösterilebilir. Kendi dönemlerinin resim sanatının sınırlarının dışına çıkmak isteyen bu sanatçılar Kübizm, Ekspresyonizm, Fovizm gibi akımların doğuşunda başlangıç noktası olmuşlardır.

Modernizmin babası olarak tanınan ve resimde geometrik alt yapının en önemli kurucusu olan Cezanne'nin öldükten sonra yayımlanan mektuplarında 'doğayı; küre, koni ve

silinidir biçimlerine göre işleyin' sözünden yola çıkan sanatçılar buna küpü de ekleyerek hem figüratif hem soyut türde geometrik biçimlerle Kübizm akımını başlatmıştır (Lynton, 2015).



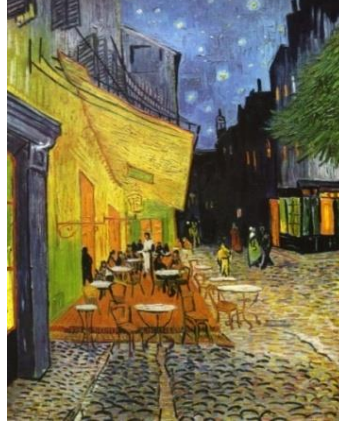
Görsel 6. *Paul Cezanne, Chateau-Noir ve Sainte- Victorie Dağı, 1904-1906, Tuval üzerine yağlıboya, 65,5 x 81 cm, Bridgestone Museum, Tokyo.*

Turani (2000)'ye göre sanat yaşamında Pissarro, Cezanne ve kendisine Japon ağaç baskılarını tanıtan Van Gogh'un etkileri görülen Gauguin, 1888'de Pon-t Aven'de çalıştığı dönemde kendi üslubuyla eserler üretmeye başlamıştır. Empresyonistlerin aksine Cezanne gibi paletine farklı renkleri ekleyen Gauguin iç dünyasına önem vermiştir. Renkleri derinlik için değil yüzeyler halinde kullanmış, etraflarına çizgiler çektiği objeleri kendi renklerinin dışında renklere boyamıştır. Gauguin, Tahiti'de geliştirmiş olduğu üslubuyla ortaya koyduğu eserlerinde, kuvvetli deseni ve renkleri sembolik olarak kullanışıyla Cezanne ve Van Gogh gibi geleneksel resim sanatının dışına çıkarak yeni ufuklar açan sanatçılardan biri olmuştur.



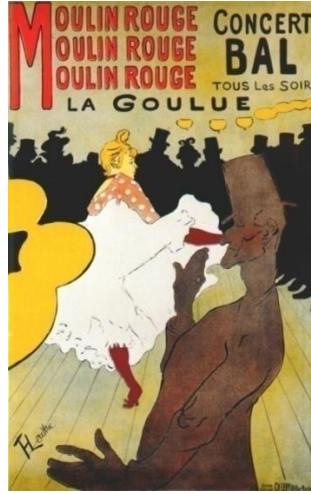
Görsel 7. *Paul Gauguin, Arearea, 1892, Tuvalü zerine yağlıboya, 75 x 94 cm, d'Orsay Müzesi, Paris.*

Sezgilerinin ve duygularının izinden giden Van Gogh ise yapıtlarında renklerle iç dünyasını yansıtmış bu anlamda modern resmin ve dışavurumcu anlayışın önünü açmıştır (Işıksaçan, 2019).



Görsel 8. *Vincent Van Gogh, Gece Kahvesi, 1888, Tuval üzerine yağlıboya, 81 x 65,5 cm, Rijk Müzesi Kröller- Müller, Otterlo.*

Lautrec ise özellikle Moulin Rouge için tasarladığı afişinden sonra birçok baskı tekniği kullandığı afişler üretmiştir. Döneminde bir reklam aracı olarak görülen afişin sanat olarak görülmesini sağlamıştır. Günümüzde Lautrec çağdaş afiş sanatının önemli temsilcisi olarak kabul edilmektedir (Uzuner & Şahin, 2019).



Görsel 9. *Henri de Toulouse-Lautrec, Moulin Rouge, 1891, Afiş, 171 x 117 cm.*

Gelenekten uzaklaşan modern sanat yıllar içerisinde sanatçıların özgün tavırlarını sergileyerek sanayileşen ve kentleşen toplum içerisinde gerek kişisel gerek toplumsal

konulardan faydalanarak ilerleme sürecini devam ettirmiştir. Bu süreç içerisinde modern sanatın önemli bir ölçütü olan estetik anlayışından da bahsetmek gerekmektedir.

Şaylan (2009, s. 86-87)'a göre modern sanatın estetik anlayışı klasik sanatın estetik anlayışıyla farklılık gösterir. Burada bahsedilen klasik estetik anlayış Rönesans'tan beri devam eden gerçekçilik ilkesi üzerine kurulan anlayıştır. 19.yüzyılın son çeyreğine kadar klasik sanatta bu ilke 'ayna metaforu' ile anlatılmaktadır. Sanatçının ayna gibi gerçeği yansıtması beklenmektedir. Şaylan romantik sanat anlayışını da klasik sanat anlayışı içerisinde ele alıyor ve bunu şöyle açıklıyor; "Romantizm esas olarak sanatçının düş gücünün ya da düşündeki gerçekliğin ayna metaforu içinde yansıtılması olarak düşünülebilir."

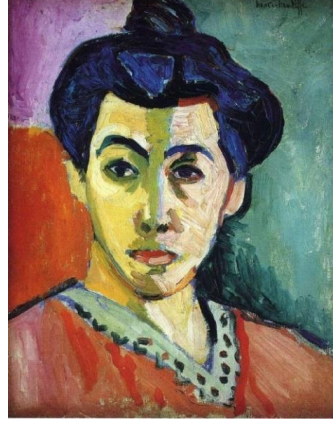
Modern sanatın kendine özgü estetik anlayışı ve karakteristik özelliklerini Cansever (1995) şöyle özetlemiştir;

Bu sanat içerikten ziyade forma öncelik verir ve bu formlar geçmişten referans almadan sanatçıya özel olmalıdır. Özgün olmak sanatçının ilk amacıdır. Daha iyi bir geleceğe inanan sanatçı toplumunda ileri gitmesine hizmet etmelidir. Modern sanat bilimle yakın ilişki içinde olmuştur özellikle resim sanatında deneysel bir yaklaşım göstermiştir. İlerleyen süreçte ilerici ve devrimci tavrının yanı sıra kurumsallaşma süreci yaşayacaktır. Bunun sonucu olarak elit bir izleyici kitlesine hitap edecek hatta izleyicinin belli bir bilgi birikimi ile yapılan sanatı anlaması beklenecektir. Bu elitizm ve kurumsallaşma modern sanatın sorgulanmasına ve sanat tarihi içerisinde son ve en ileri çizgi olduğu inancının eleştirilmesine yol açacaktır.

Bu bilgilerden yola çıkarak modern sanatın ilerici ve özgün tavrının yıllar içerisinde hangi sanat akımlarıyla kendini gösterdiğini incelemek faydalı olacaktır.

1905'te Paris'te Salon d'Automne'de (Sonbahar Salonu) aralarında Henri Matisse (1869-1954) Georges Rouault (1871-1958) Maurice de Vlaminck (1876-1958) gibi ressamların bulunduğu sergide parlak ve doğal olmayan renklerin tuvale kabaca fırça darbeleriyle oluşturulmuş eserler bulunmaktaydı. O dönem bir eleştirmen bu ressamları vahşi

hayvanlar (fauves) şeklinde tanımlamıştır. Daha sonraları ise sanat tarihçileri **Fovizm**'den modern sanatın önemli bir akımı olarak bahsetmişlerdir (Lynton, 2015).



Görsel 10. Henri Matisse, *Madam Matisse: Yeşil Çizgi*, 1905, Tuval üzerine yağlıboya, 40 x 32 cm, Devlet Sanat Müzesi, Kopenhag.

Aynı zamanlar da Almanya/Dresden'de **Die Brücke** (Köprü) adıyla bir grup ortaya çıkmıştır. Ernst L. Kirchner (1880-1938) Eric Heckel (1883-1973) Karl Schmidt-Rottluf (1884-1976) Frithz Bleyl (1880-1966) gibi sanatçılardan oluşan bu dışavurumcu grup, sanatı hem bir başkaldırı hem de sığınak olarak görüyordu. Çünkü yaklaşmakta olan savaş Almanya'da kendini fazlasıyla hissettiriyor Köprü grubu da modernleşmenin beraberinde getirdiği savaşa, kent yaşamına ve burjuva sanatına karşı çıkıyordu. Zamanla aralarına Max Beckmann (1884-1950) Otto Dix (1891-1969) ve Emil Nolde (1867-1956) katılmış ve **Alman Dışavurumculuğu**'nun ünü artmıştır (Yılmaz, 2013).



Görsel 11. Ernst Ludwig Kirchner, *Sokak Sahnesi*, 1913, Tuval üzerine yağlıboya, 121 x 95 cm, Brücke Müzesi, Berlin.

1911-1914 yıllarında Almanya’da etkili olan bir başka dışavurumcu grup ise Wassily Kandinsky (1866-1944) August Macke (1887-1914) Franz Marc (1880-1916) gibi isimlerden oluşan **Der Blaue Reiter** (Mavi Süvari) grubuydu. Grup kısa süreli olmasına rağmen sergilerinde birçok akım ve ülkelerden sanatçıları bir araya getirmiştir. Kandinsky grubun kurulduğu dönemde resim ve müzik arasındaki ilişkiye ve renklerin müzikal-simgesel özelliklerine yoğunlaşarak ilk soyut dışavurumcu eserleri üretmeye başlamıştır.

Dışavurumculuk her ne kadar belli bir zamana ve yere sınırlanamayacak bir eğilim olsa da bu akım 20. yüzyılın ilk yarısında Almanya ile özdeşleşmiştir (Antmen, 2017). Ne var ki 1933’te Nazilerin iktidara gelmesi ile modern sanat yasa dışı kabul edilecek ve akımın birçok sanatçısı ya sürgüne gönderilecekye da çalışmaları yasaklanacaktır (Gombrich, 2016).



Görsel 12. *Wassily Kandinsky, Ortası Yeşil Resim, 1913, Tuval üzerine yağlıboya, 108,9 x 118,4 cm, The Art Institute of Chicago.*

Butler (2013) modern sanatın belli başlı eğilimlerinden bahsederken bunlardan birinin kişisel deneyimleri öne çıkarmak ve ona büyük önem atfetmek olduğunu söylemektedir. 19. yy. da imgeye, sembolizme, düşlere ve bilinç dışına yapılan vurguları modern dönem sanatçılarının miras aldığını ve bireyin farkındalığını öne çıkardıklarından bahsetmektedir. 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan ve oldukça öznel bir yaklaşım sergileyen **Kübizm** bunlardan biridir. Kübizm hem çarpıcı hem de yepyeni bir akımdı. Aynı zamanda dünyayı yeni açılardan, yepyeni anlatım yollarıyla yansıtmaya özgürlüğü getirmişti (Lynton, 2015). Akımın öncü isimleri olan Pablo Picasso (1881-1973) ve Georges Braque (1882-1963)

Analitik Kübizm olarak adlandırılan eserlerini biçimleri parçalayarak olu turmu lardır. Sonraları görülen ve Sentetik Kübizm olarak adlandırılan eserlerini ise tuvallerine doğadan olmayan hazır nesneleri dahil ederek olu turmu lardır ( etin, 2013).



Görsel 13. *Pablo Picasso, Mandolinli Kız, 1910, Tuval  zerine yağlıboya, 100,3 x 73,6 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.*



Görsel 14. *Georges Braque, Keman ve Cam, 1914, Tuval  zerine yağ, mangal kömürü ve yap  tır lm   k Ğ t, 116 x 81 cm, Kunstmuseum Basel, İsviçre.*

20. yüzyılda yaşam tarzının çeşitliliğine bağlı olarak sanatta birbirinden farklı üsluplar farklı yöntemlerle karşımıza çıkar. Artık eskisi gibi ardı ardına gelen, birbirinden etkilenen, biri diğerinin öncülü olduğu akımlara denk gelemeyiz. Artık sanatçıların birbirinden farklı eğilimleri kısmen birbirine paralel ilerlemektedir diyebiliriz. Örneğin Kübizm ile aynı zamanlarda İtalya'da **Fütüristler** resimsel alanı parçalayıp b lmekteydiler (Krausse, 2005).

İtalyan şair Marinetti öncülüğünde Umberto Boccioni (1882-1916) Carlo Carra (1881-1966) Giacomo Balla (1871-1958) Gino Severini (1883-1966) ve Luigi Russolo (1885- 1947) gibi Fütüristler “mekanik olan her şeyi övmüşlerdir.” Bu hareket kısa bir süre varlık göstermesine rağmen İngiltere, Almanya, Rusya gibi ülkelerde de tanınmıştır. Avrupa’nın dışında Amerika, Güney Amerika, Rusya, Japonya gibi ülkelere sergiler açmışlardır. 1915’te İtalya Avusturya’ya savaş ilan edene kadar felsefelerini büyük bir coşkuyla ve pek çok manifesto ile anlatmışlardır. Gelecekçiliği, makineleşmenin hızını dinamizmini, coşkusu savunmuşlar ve teknoloji ile sanat arasında bağ kurmaya çalışmışlardır (Ercan, 1989, s. 189).



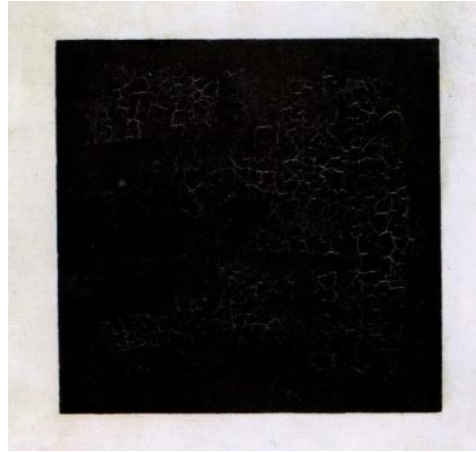
Görsel 15. *Umberto Boccioni, Ruh Haller I: Vedalar, 1911, Tuval üzerine yağlıboya, 70,5 x 96 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.*

20. yüzyılın başlarında Rusya’da ise Vladimir Tatlin (1885-1953) Naum Gabo (1890-1977) Alexander Rodçenko (1891- 1956) ve El Lissitzky (1890-1941) gibi sanatçılar halk merkezli düzenin ilkelerini halka ulaştırmak için sanatı kullanmışlardır. Yaptıkları sanatın temel ilkesi ‘halk için sanat’tır (Mantar, 2018). Berger (1987, s. 15)’e göre Maleviç, Lissitzky, Kandinsky, Tatlin, Pevsner, ve Rodçenko gibi sanatçıların eserleri duygu olarak farklılık göstermesine rağmen hepsi sanatın toplumsal bir görevi olduğu noktasında birleşiyorlardı. “Eserleri, menteşeli kapılar gibi, eylemi eylem ile birleştiriyordu. Sanatı mühendislikle; müziği resimle; şiiri desenle; güzel sanatları propagandayla; fotoğrafı tipografiyle; diyagramı eylemle; atölyeyi sokakla birleştiriyorlardı.”



Görsel 16. Vladimir Tatlin, Üçüncü Enternasyonel Anıtı'nın Modeli, 1919, Stockholm.

Kazimir Maleviç (1879-1935) Kübizm ve Fütürizm'i özümsemiştiği tablolarından sonra 1915 yılında yaptığı 'siyah kare' ile **Süprematizm** olarak adlandırdığı sanat anlayışına yönelmiştir (İşgören, 2007). Bu anlayış resmi, resmin dışındaki tüm nesnelerden arındırılmış, yalnız resim olduğu sıfır noktasına götürmek ister. Bu noktada oluşan resmin biçimi ise en basit eleman olan dikdörtgen olabilir (Tunalı, 2011). Maleviç 1915 yılında 'Kübizm ve Fütürizm'den Süprematizm'e: yeni resimsel gerçekçilik' adlı bildirisini yayımlamıştır. Bu bildiride kendi sanat eserleri de dahil Realizm'den Kübizm ve Fütürizm'e kadar sanat akımlarının kaybetmeye mahkûm olduklarını eleştirel bir dille anlatmıştır (akt. Eroğlu, 2008).



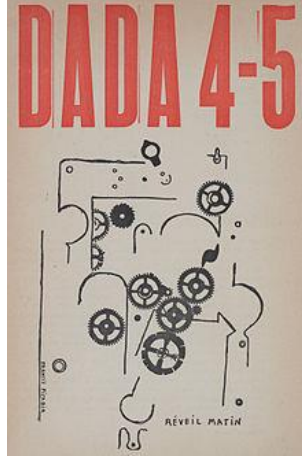
Görsel 17. Kazimir Maleviç, Siyah Kare, 1915, Tuval üzerine yağlıboya, 80 x80 cm, State Tretyakov Gallery, Moskova.

Günlük hayatta kullanılan nesnelerin sanat nesnesine dönüşümü Kübizm’ de söz konusu iken nesnelerin anlamlarının dışına çıkarak kavramsal bir yapıya taşınması ise **Dada** hareketiyle başlamıştır. 1916 yılında aralarında Tristan Tzara, Richard Hülsenbeck, Jean Arp (1886-1966), Emmy Hennings ve Marcel Janco (1895-1984) gibi sanatçıların bulunduğu grup Zürih’te ilk manifestolarını açıklamışlardır (Mustafaoğlu, 2019).



Görsel 18. Jean Arp, *Tristan Tzara'nın Portresi*, 1916, *Boyali tahtadan kabartma*, 51 x 50 x 10 cm, *Sanatçıdan ödünç olarak Cenevre Sanat ve Tarih Müzesi'nde*.

Dada belirli ve özel bir amaç doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bu amaç “burjuvaların entelektüel egemenliğinin günlük yaşamda yarattığı sıkıntıdan kaynaklandığını ifade ettikleri Birinci Dünya Savaşı’nın zulmüne karşı çıkmaktır” (Thompson, 2014, s. 143). Felsefelerini karşı duruş sergilemek üzerine kuran Dadaistler bu nedenle sanat dahil birçok şeyi protesto etme düşüncesini taşımışlardır. Sanatçıların eserlerini oluştururken kolaj tekniğinden faydalanmalarının yanı sıra Duchamp’ın öncülüğünü yaptığı hazır-nesne ve otomatizmden faydalandıkları görülmektedir. Yaklaşık elli yıl etkinliğini sürdüren Dada; Zürih, Berlin, Hannover, Köln, Paris ve New York gibi şehirlerde ön plana çıkmıştır. (Umay, 2017). 1915 ve 1917 arasında ise Almanya ile paralel New York’ta Francis Picabia (1879-1953) ve Marcel Duchamp (1887-1968) Dada çıkışlı fikirlerin yayılmasını sağlamışlardır (Butler, 2013).



Görsel 19. *Francis Picabia, Réveil Matin, 1919, Dada 4-5'in kapağı.*

Tarih boyunca yaşadığı çevreden, kültürden etkilenecek dönüşümünü gerçekleştiren sanat, yaşananlar doğrultusunda belirli noktalarda kırılmalar yaşamıştır. Gürdal (2018)'a göre ilk olarak Rönesans ile dini konuların yanı sıra insan ön plana çıkmıştır. Işık, kompozisyon, perspektif gibi ardı ardına ilkler sıralanmış ve sanat kiliseden sıyrılmıştır. Sonrasında Fotoğraf makinesinin icadı ve Empresyonizm ile ikinci bir kırılma yaşanmıştır. Artık sanatçı kendi isteklerini ön planda tutmaktadır. Modernizm kavramı ile yenilenme süreci başlamıştır. Gürdal üçüncü bir kırılma noktası olarak Duchamp'ı işaret eder. 'Pisuar' isimli eseri ile sanat eserinin ne olduğu ve nasıl sergilenmesi gerektiği gibi soruların sorulduğu, sanat alanında her şeyin sorgulandığı, sanatçının yanı sıra sanat alıcısı ve izleyicisinin de değiştiği bir döneme geçilmiştir.

Şahiner (2008, s. 35)'e göre Duchamp 1917'de Pisuar' ı sergilediğinde büyük tepki çekmiştir. Bunu yapmaktaki amacı ortaya sanatsal bir değer katmak değil aksine 'sanat' denilen adeta dini bir değer kazanmış olan şeyin kutsallığını yıkmak istemesidir. Endüstri zaten mimesisi en iyi şekilde uygularken o güne kadar tanrısal bir görüntüyü bize inandırıcı bir şekilde aktardığı için 'dahi' olarak görülen sanatçı artık yoktur. "Artık değerli olan bir şey yapmak değil, bir şey düşündürmektir. Böylece Duchamp, sanatı tamamen kavramsal bir yöne çekmeye çalışmış, bunu yaparken de endüstri karşısına ready-made'i (hazır yapıt) çıkarmıştır."



Görsel 20. Marcel Duchamp, *Pisuvan*, 1917, Porselen, 1964 tarihli kopyası.

Modern sanat akımları ve sanatçılarından bahsederken postmodern sanatın izlerinin karşımıza çıkmaya başladığını söyleyebiliriz. Picasso ve Braque ile sanat eserinin parçası olan hazır nesnelerden sonra Duchamp hazır yapıtları tek başlarına sanat eseri olarak kullanmaya başlamıştır. Aydın (2009)’a göre Duchamp gündelik hayatı sanata dahil etme fikrini ortaya atmıştır. ‘Yaratıcı sanatçı’, ‘biricik sanat eseri’ gibi kavramları yıkmak istemiştir. Bu anlamda geleneksel sanat üretim biçimini yok sayması ile kendinden sonra gelen sanatçıların önemli bir sorgulama sürecine girmelerini tetiklemiştir. Antmen (2017) ise günümüz sanatında gördüğümüz birçok yaklaşıma 20. yüzyılın en etkili akımlarından biri olan Dada’nın öncülük ettiğini belirtir ve şöyle devam eder; Dada yaşam ile sanat arasındaki sınırları yok eden, disiplinler arası, sanatçı izleyici etkileşimi gösteren yapısı ile günümüz sanatının birçok yaklaşımını deneylemiştir. Farago (2017, s. 225) ise şöyle der; “Dadaizmden sonra doğan avangard akımlar kendilerini ‘sanat eseri’ kültünü yıkmaya adanmışlardır.”



Görsel 21. *Marcel Duchamp, Tabure Üstünde Bisiklet Tekerleği, 1913, Asıl yapıt kayıptır, Buradaki 1951 tarihli kopyasıdır.*

1920'lerin başında Fransa'da Dada'nın mantıksızlık, akıl dışılık, rastlantısallık gibi ilkelerini benimseyen aynı zamanda esin kaynaklarını Sigmund Freud'un geliştirdiği psikanalizden alarak gerçeküstünü arayan bir topluluk karşımıza çıkar (Krausse, 2005). Dada gerçeği yıkarak ve mekân- zaman gibi ilkeleri hiçe sayarak sanata karşı bir duruş sergilemiştir (Aktı, 2019). **Sürrealizm** de bir başkaldırı ve yok etme tavrına sahiptir. Aynı zamanda temel amacı dünyanın yenilenmesidir. Bu yenilenme mantığın egemenliğini ve yaşanan gerçekliği değiştirerek üst-gerçekliğe dönüştürerek sağlanacaktır (Tunalı, 2011). Sanatı aramak adına çıktıkları bilinçaltı yolculuğunda gerçekliği sorgulayan sürrealistler zamanla üst düzey bir bilinci işaret etmişlerdir (Batur, 2020). Dünya'nın birçok ülkesinde etkili olan Sürrealizm'in temsilcileri arasında; Fransa'da Yves Tanguy (1900-1955) Pierre Roy (1880-1950) Felix Labisse (1905- 1982) Belçika'da René Magritte (1898-1967) ve Paul Delvaux (1897- 1994), İtalya'da Giorgio de Chirico (1888-1978) ve Alberto Savino, İspanya'da Salvador Dali (1904-1989) Joan Miro (1893-1983) Almanya'da ise Max Ernst (1891-1976) vardır (Turani, 2000).



Görsele 22. *Giorgio de Chirico, Bir Sokağın Gizemi ve Melankolisi, 1914, Tuval üzerine yağlıboya, 88 x 72 cm.*



Görsele 23. *Salvador Dali, Belleğin Sürekliliği, 1931, Tuval üzerine yağlıboya, 24 x 33cm.*

Sanatın 19.yy. da başlayan ilerleme süreci özellikle Batı toplumlarında birçok sanat akımına ev sahipliği yapmıştır. Dünya üzerinde yaşanan devrimler, savaşlar, ekonomik buhranlar, bilimsel gelişmeler, sanayileşme, kentleşme gibi önemli faktörler karşısında sanatçılar kendi duruşlarını sergileme fırsatı bulmuşlardır. Sanatın ve sanatçının yolculuğu 20. yy. da da aynı bağlamda devam etmiştir diyebiliriz. Bu kez 2. Dünya Savaşı sonucunda yaşanan zorunlu göç ile sanatçılar yeni bir sanat ortamına geçiş yapmıştır. 1930'lu yıllarda Almanya ve İtalya gibi ülkelerde görülen totaliter rejimler sanatsal yaratıcılığı bitirmeye yönelik girişimlerde bulunmuşlardır. Bu nedenle birçok sanatçı ABD'ye göç etmiş sonrasında İkinci Dünya Savaşı ile bu göç artmıştır. Bunun sonucunda yıllardır sanatın merkezi olan Paris'in yerini New York almıştır. Tabi burada Amerika'nın ekonomik anlamda güçlü bir

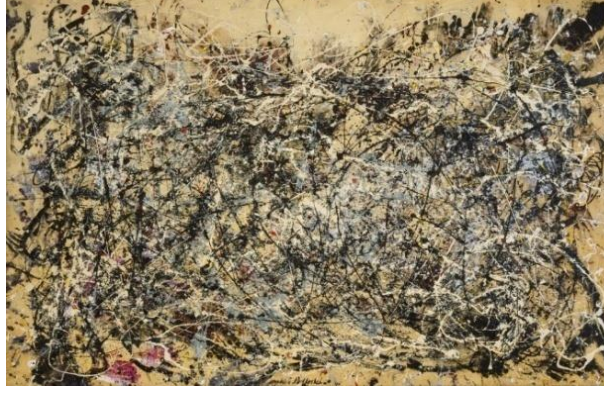
ülke olması, galeri ve okulların açılması gibi olumlu gelişmeler yeni sanat ortamının gelişiminde etkili olmuştur (Antmen, 2017).

Amerika'ya göç eden Avrupalı sanatçılar ve Amerikalı sanatçılar yeni bir anlayışın ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Kaynağını Ekspresyonizm ve Sürrealizm'den alan bu anlayış 1940'larda New York'ta ortaya çıkan **Soyut Ekspresyonizm**'dir (Kayapınar, 2013). Böylece İkinci Dünya Savaşı'ndan önce yerli temalardan ve figüratif eserlerden oluşan Amerikan sanatı savaş sonrasında soyut ve dışavurumcu temeller üzerinde önemli bir atılım yapmıştır (Karabaş & Polat, 2016).

Soyut Dışavurumculuk'un en önemli temsilcilerinden olan Jackson Pollock, Aksiyon Resmi olarak adlandırılan resimlerinde, geleneksel resim yapma yöntemlerinin dışına çıkarak tuvalini yere sermiş, palet ve fırça kullanımını umursamamıştır. Bunun yerine altı delik kutular, uzun kuru fırçalar kullanmıştır. Boyama eylemini özgürce gerçekleştiren sanatçı tuval yüzeyi ile ruhunu, ellerini, bedenini ve gözlerini kısacası kendini bütünleştirmiştir (Kınacı, 2008).



Görsel 24. Jackson Pollock, çalışırken, 1951, Fotoğraf: Hans Namuth.



Görsel 25. Jackson Pollock, *Numara I*, Tuval üzerine yağlıboya, 173 x 264 cm, Modern Sanat Müzesi, New York.

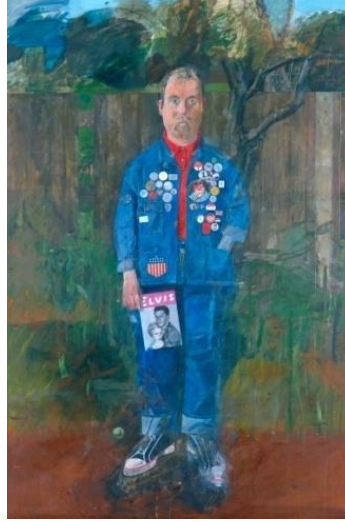
Savaşın ardından birbirlerinden bağımsız iç dünyalarına yönelen soyut dışavurumcuların aksine gündelik nesnelerin dönüşü ve temsili 1960'ların başında **Pop Art** ile gerçekleşecektir (Şençalar, 2019). Soyut Dışavurumcuların iç dünyalarını dışa vurarak ifade etmelerine tepki olarak ortaya çıkan Pop Art ile sanatçılar esere anlam yüklemeye çalışmamış aksine değersiz görülen ve popüler olan birçok şeyi sanata sokmuşlardır. Endüstri toplumunun kapitalist ve teknolojik koşulları içerisine doğan pop, Londra ve New York gibi büyük şehirlerde doğup Avrupa'nın diğer merkezlerine yayılmıştır (Yavuz, 2007).

1950'li yılların ortalarında sanatçılar, eleştirmenler, tasarımcılar ve mimarlar çeşitli konferanslarla pop sanatın önemini vurgulamışlardır. Pop sanatçılar konularını reklam dünyasının ikonlarından, tüketim malzemelerinden, döneminin müziği, modası ve iletişim araçlarından oluşturmuşlardır. Günlük hayatta yaşanan sıradan olayları, savaş sonrası ortaya çıkan sorunları dile getirebilmek için popüler kültür öğelerini kullanmışlar ve kitlesel bir etki yaratmayı başarmışlardır (Duran, 2016). İngiltere'de Pop Art'ın ortaya çıkmasında Francis Bacon (1909- 1992) ve Marcel Duchamp etkili olmuştur. Bazı resimlerinde fotoğrafı da kullanan Bacon günlük yaşama dönme isteğini de yeniden canlandırmıştır. Duchamp'ın hazır yapıtlarına yüklediği sanatsal anlam pop art sanatçılarının resimlerinde iletişim araçlarına yer vererek dış dünya ile sınırları kaldırmalarına öncülük etmiştir. İngiltere'de Pop

Art'ın öncülüğünü Richard Hamilton (1922- 2011) ve Peter Blake (1932) yapmıştır (Üstündağ, 2012).



Görsel 26. *Richard Hamilton, Günümüz evlerini bu denli farklı ve çekici yapan nedir? 1956, Kâğıt üzerine kolaj, 26,5 x 25 cm, Kunsthalle, Tübingen.*



Görsel 27. *Peter Blake, Rozetleri ile Öz Portresi, 1961, tuval üzerine yağlıboya, 172,5 x 120 cm, Özel Koleksiyon.*

Shiner (2018) Amerika'da Pop Art'ın oluşumuna olanak sağlayan sanat ortamını şöyle aktarmaktadır; New York'un sanat dünyasının merkezi haline gelmesiyle birçok Amerikalı besteci, yazar ve sanatçı uluslararası şöhrete kavuşmaktaydı. Bir taraftan üniversitelerde edebiyat, müzik, tiyatro bölümleriyle güzel sanat okulları açılıyor ve öğrencileri artıyordu. Diğer taraftan çıraklık yoluyla öğrenilen seramik, dokumacılık,

fotoğrafçılık ve sinema gibi alanlar için sanat okullarında bölümler açılıyordu. 1964 yılında Ulusal Sanat Vakfı kamu önünde büyük onay görüyor, galeriler, müzeler, senfoniler, dans ve tiyatro toplulukları, sanat festivalleri, edebiyat dergileri ve ödülleri, yerel ve ulusal sanat konseyleri tarihinde görmediği kadar ilgi görüyor adeta patlama yaşıyordu. Sanatın hayattaki yerinin yükseltilmesi öyle bir hal almıştı ki yine sanatın içinden Pop Art biçiminde bir tepki ortaya çıkmıştı. Danto (2014, s. 164)’ya göre Pop Art, “herkesin bildiğini başkalaştırmak yoluyla sanata aktarır”. Varoluşunu ise sıradan dünyanın sıradan nesneleriyle ortaya koyuyordu.

Kitle iletişim araçlarının gelişimi ve yaygınlaşmasıyla kültür endüstrisi hayatın her alanında etkisini göstermiştir. Sanat günlük yaşamın parçası hatta bir tüketim ürünü haline gelmiştir. Sanatçının bu tüketim hızına yetişebilmesi için doğru fikir, doğru malzeme ve doğru sergileme önem kazanmıştır. Andy Warhol (1928-1987) bu noktada yaptığı hamleler ile önemli bir yer edinmiştir. 1962’de sergilediği 32 resimlik ‘Campell Çorba Konserveleri’ birbirlerinden ufak fırça vuruşları ile ayrılmakta ve market rafında yan yana dizilmiş gibi sergilenmekteydi. Pop Art’ın önemli temsilcisi Warhol ortaya koyduğu seri üretimleri ile sanatın biricikliğine karşı çıkmaktaydı (Gürdal, 2018).



Görsel 28. Andy Warhol, *Campell Çorba Konserveleri*, 1962, Tuval üzerine polimer sentetik

boya, 50,8 x 40,6 cm, Moma, NewYork, ABD.



Görsel 29. *Andy Warhol, Marilyn Diptych, 1962, Tuval üzerine akrilik ve ipek baskı, İki panel, 205,44 x 289,56 cm, Tate.*

2.3. Postmodernizm

Postmodernizm, Batı dünyasında 20. yüzyılın son çeyreğinde resim, edebiyat, mimari vb. güzel sanatlar alanında, bunun yanı sıra felsefe ve sosyolojide meydana gelen hareket, akım, durum ya da yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Cevizci, 2005). Yapılan tanımdan da anlaşılacağı üzere tıpkı modernizm gibi postmodernizm de bir akımdan daha fazlasıdır ve Modernizmin beraberinde getirdiği birçok ilkeye karşı çıkan bir oluşumdur diyebiliriz.

Postmodernizmin ne olduğu düşünüldüğünde ne zaman başladığı, topluma, sanata, eğitime, felsefeye vb. yansımalarına dair birçok çalışma bulunmaktadır. Bu tez çalışmasının amacı doğrultusunda sanat eğitime yansımalarının nasıl olduğuna geçmeden önce, postmodernizmin genel karakterini daha iyi anlamak ve yaşadığımız çağ içerisindeki yerini kavramak için tarihçesinden bahsetmek gerekmektedir.

Postmodernizmin öncelikle kelime anlamına bakacak olursak post eki ‘sonra’, ‘sonrası’, ‘ötesi’ anlamlarına gelir ve dolayısıyla ‘modernizm sonrası’ demektir (Yılmaz, 2013). Birçok düşünür postmodernizmin ne olduğu konusunda, Postmodernizmi farklı özellikleriyle ele alarak tanımlamaya çalışmışlardır. Örneğin Lyotard (2019) ‘Postmodern Durum’ adlı kitabında gelişmiş toplumlarda bilginin durumunu incelemiş ve bu durumu postmodern olarak adlandırmıştır. Devamında bu sözcüğün 19. yüzyılın sonundan itibaren

bilim, edebiyat ve sanatta, kuralların değişmesi ile kültürün içine düştüğü yeni halini gösterdiğini eklemiştir.

Kumar (2013) postmodernizmin kültürel alandan kaynaklanıp, resim, mimari, edebiyat, sinema, felsefe, politika, ekonomi, aile hatta birey de dahil toplumun birçok alanını kapsayarak yaygınlaştığından ve terim olarak 1950’lerde karşımıza çıktığından bahseder.

Bozkurt (2014) postmodernizmin, modernist sanat ve felsefe kuramlarının ve uluslararası üslubun, yarım yüzyıl boyunca kurduğu egemenliğinin tartişılmasına dayandığını ve her şeyden önce bir başkaldırı bir karşı çıkış olduğunu belirtmiştir.

Postmodernizm teriminin kullanımı ilk kez Federico de Onis’in 1934’te modernizme karşı bir tutumu anlatan eserinde karşımıza çıkar. Sonrasında Dudley Fitts tarafından 1942’de ağdaş Latin- Amerika şiiri Antolojisi adlı eserinde kullanılmıştır. Terim 1947’ de basılan Arnold Toynbee’nin A Study of History (Bir Tarih alışması) adlı eserinde, 1875’in Batı uygarlığında, bireyselliğin, kapitalizmin, Hristiyanlığın gücünü kaybetmesi ve Batı haricindeki diğer kültürlerin yükselişini tanımlayan tarihsel bir dönemeci kapsadığını ele almıştır (Yamaner, 2007).

Best ve Kellner (2016) ise postmodernizm teriminin kullanımını şöyle açıklamışlardır. 1940’lı ve 1950’li yıllarda mimari ve şiirde biçimleri belirtmek için kullanılmasına rağmen, sonrasında 1960’lı ve 1970’li yıllara dek bu terim modernizm sonrası veya modernizme karşı çıkan eserleri betimlemek için kullanılmamıştır. Fakat aynı dönem boyunca modernizm kültüründen kopuşlar ve postmodern biçimlerin ortaya çıkışı tartişılmıştır. 1970’li ve 1980’li yıllarda ise postmodern biçimler ve söylemler sanat alanında gelişimini srdrmştir.

Yamaner (2007) e göre postmodernizm terimi Amerika’da yaygınlık kazanmıştır. II. Dünya Savaşı’nın izlerini silmeye alışan Avrupa’da postmodernizm terimi bir anlam ifade etmemektedir. Örneğin Almanya’da Kafka, T. Man ve Brecht’ten, Heidegger, Jaspers, Adorno ve Benjami’e kadar yazar ve felsefeciler modernitenin içinde alternatif kültürel

gelenek arayışı içindelerdir. Ta ki 1970'lere gelindiğinde mimari gelişmeler ve moderniteye karşı yapılan eleştiriler gözlemlenir. 1960'larda Fransa'da da durum farklı değildir.

Postmodernizm terimi Fransa'da ancak 1970'ler de Kristeva ve Lyotard; Almanya'da ise Habermas ile ele alınmaya başlanmıştır. Bu gibi sebepleri göz önünde bulunduracak olursak postmodernizmin Amerika'dan yayıldığı görüşü desteklenebilir. Nihayet 1980'lere gelindiğinde tüm sanat dallarında ve toplumsal teorilerde modernizmpostmodernizm tartışması yerini almıştır.

Kumar (2013) Postmodernizm terimininilk kez 1960'lı yıllarda, kültür eleştirilerinde karşımıza çıktığını ve tarihçi Toynbee'nin A Study History (1954) adlı kitabında dünya tarihi içerisinde 19.yüzyılın son çeyreğini postmodern çağ olarak adlandırdığını aktarır. Kumar'a göre Toynbee, Rönesans'tan 19. yüzyılın sonlarına dek sürmüş olan modern çağın kopuşunu işaretlemektedir. Birçok kuramcıya göre postmodern özelliklerin en belirgin görüldüğü alan mimaridir. İnsanlar gündelik hayatlarında postmodernizmle en fazla mimaride karşılaşılır. Postmodernizm, bina ve kent tasarımlarında yüksek ve aşağı kültür, seçkin ve kitle sanatı arasındaki modernist ayrımları yıkmaya çalışır. Tek düze bir üslup yerine çoğulculuğu savunur.

Bu noktaya kadar yapılan postmdernizm tanımlamalarından, modernizmin ilkelerine karşı olduğunu, oluşumunun modernizmin karşıtı olmaya bağlı olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle postmodernizmi anlamak açısından modernizmin hangi özelliklerine karşı olduğuna değinmek faydalı olacaktır.

Cevizci (2005) Felsefe Sözlüğü kitabında postmodernizmin sanat alanında ortaya çıktığını dikkate alarak özelliklerini şöyle sıralamıştır;

Postmodernizm biçim içerik tartışmasında vurguyu, biçim veya üsluba yapar. "Mantık ve simetriyi kabul eder, çelişki ve karışıklıktan hoşlanır." Ben bilicini temsil eder. Sanat ve gündelik yaşam arasındaki sınırları siler, elit ve popüler kültür ayrımlarının aşılmasını ister.

Gerçek sanat eserinin dahilere ait olduğu tezine karşı çıkar ve sanatın yinelemeye dayalı olduğunu vurgular. Eklektizme önem verir. Metnin yaratıcısı olan yazarın otoritesine ve iktidarına meydan okur. Modernliğin yararcı ve bireyci etik anlayışına karşı çıkar, ‘öteki’ etiğini savunur. Dini, siyasi ve toplumsal her şeyi kucaklayan dünya görüşlerine karşı çıkar. Postmodernizm, tek değişmez evrensel bir akıl yerine, çeşitli akıllardan söz eder. Bilginin göreliliğini ve bağlama bağlılığını vurgular. Postmodernizme göre bugün geçmişten, modern modern öncesinden üstün değildir. Postmodernizmdisiplinlerarasılığın önemini vurgular. Tarihi, düşük bir konuma koyar, geçmişi bilme ile ilgili araştırmalara şüpheyle bakar. Yerel ve bölgesel mekanlara öncelik verir. Postmodernizm, partizanca ve dogmatik tavır yerine hoşgörü ve çoğulculuğu savunur.

Modernizme yönelik bir eleştiri olarak karşımıza çıkan postmodernizm Aydınlanma hareketine karşı da tavır alır. Modernizm ve Aydınlanma, topluma bilgisizlikten, batılıktan, irrasyonelizmden (akıl dışılık) kurtulmayı vaat etmiştir. Fakat yaşanan iki büyük dünya savaşı, Nazizm, soykırım, toplama kampları, Hiroşima ve Nagazaki’ye atılan atom bombaları, Dünya çapında yaşanan ekonomik kriz gibi olaylar sonucunda modernizmin vaat ettiği ilerleme fikrine inanç sarsılmıştır. Bu nedenlerden postmodernizm, modernizmin yarattığı her şeyi eleştirmiş, batı uygarlığının yarattığı bilgi birikimi, sanayileşme, kentleşme, ileri teknoloji, modern ulus devleti olma fikirlerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğini savunmuştur (Bozkurt, 2014).

2.4. Sanat Alanında Postmodernizm

İkinci Dünya Savaşı sonrası sanatın merkezinin New York’a taşınması ile başlayan ve birbirinden farklı sanat çalışmalarının görüldüğü bu dönem postmodern sanat akımlarının da yoğunluk gösterdiği dönem olmuştur.

İlk kez 19. yy. da John Watkins Chapman tarafından Cézanne, Seurat, Signac, Van Gogh ve Gauguin gibi sanatçıların biçemleri için postmodern terimi kullanılmıştır. Fakat

postmodernizm kavramı 1960’larda Avrupa’dan Amerika’ya yayılmış ve bir grup mimar tarafından modernist ilkelerin dışına çıkan bir mimari biçemi belirtmek için kullanılmıştır. Rob Krier, Robert Venturi, Michael Graves, Charles Jenks ve Frank Gehry gibi mimar ve yazarlar Le Corbusier, Gropius ve Van der Rohe gibi mimarların yarattığı ‘uluslararası mimari biçem’i eleştirerek postmodern diye adlandırdıkları binalar tasarlamışlardır (Yılmaz, 2013).



Görsel 30. Frank Gehry, Guggenheim Bilbao Müzesi, 1991-97, İspanya.

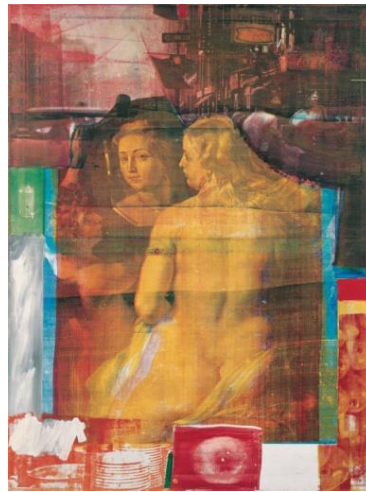
Başlangıçta mimarlık alanında kendini gösteren postmodernizm zamanla sanatın diğer alanlarına da yayılmıştır. Ağırlıklı olarak resim sanatındaki gelişimini inceleyeceğimiz bu çalışmaya postmodern sanatın özelliklerini açıklamakla başlayabiliriz.

Yamaner (2007)’e göre postmodernizmmodernizmin yüksek ve seçkinci sanat anlayışıyla gündelik hayata yönelik olan kitle kültürünü yaklaştırma girişimi göstermektedir. Sanatla yaşamı birleştiren postmodernizm sanatta seçkinciliği terk eder; sanatsal üretim kadar ticarete ve teknolojiye dayanan kültüre ve üretime de yer verir. Çağdaş dünyaya kargaşa ve umutsuzlukla bakan modernizmin aksine çağdaş dünyayı kabul eder hatta alaycı bir tutumla ciddiye almamayı tercih eder. Farklı sanat yapıtlarını bir araya getirir, çok çeşitli sanatsal etkinliklere yer verir.

Şaylan (2009, s. 131-132) ise postmodern sanat estetiğinin özelliklerini maddeler halinde şöyle sıralamaktadır;

- Estetik ölçütünde artık toplum değil sanatçının kendi için bilinci belirleyicidir, ön plandadır;
- Misyon ve anlatı yadsınırken onların yerine montaj konmaktadır;
- Gerçek açık uçlu olarak kavranmakta ve gerçekliği yansıtmaya yerine belirsizlik ve kararsızlık esas alınmaktadır;
- Bireyin bütünleşmiş kişiliği, tutarlılığı bir tarafa atılmakta, hümanist değerlerden ve yapısallıktan arındırılmış kişilik belirleyici olmaktadır;
- Yüksek sanat ile kitle sanatı ayrımı ortadan kalkarken taklit ve yapıştırma sanatsal yapının üretilmesinde ön plana geçmektedir.

Harvey (1997)'e göre ilerleme fikrinden sakınan postmodernizm, tarihsel süreklilik ve bellek duygusunu terk ederken bir taraftan adeta tarihi yağmalayarak orada ne bulabilirse onu şimdinin boyutuna çekmektedir. Örneğin resim alanında postmodernist hareketin öncülerinden olan Robert Rauschenberg (1925-2008) 1960'lı yıllarda birçok resminde Velazquez'in ve Rubens'in Venüs'ünden imgeler kullanmaktadır. Fakat bu imgeleri çok farklı biçimde kullanmıştır. Birçok görüntü içeren (kamyonlar, helikopterler, otomobil anahtarları) yüzey üzerine fotografik bir orijinali ipek baskı ile yerleştirerek yeni bir eser ortaya koymuştur.



Görsel 31. Robert Rauschenberg, *Persimmon*, 1961

Bu bilgilerden yola çıkarak postmodern sanatın öne çıkan göstergelerinden eklektisizmi açıklamak gerekmektedir. Eklektisizm “sanatta farklı çağ ve üsluplardan seçilip devşirilen öğelerin yeni bir tasarım ya da ürün oluşturmak için ele alınması olgusunu ifade eder” (Sözen & Tanyeli, 1999, s. 74). Burada eklektisizm tanımında geçen ‘farklı çağlar’ tanımlamasının yanı sıra sanatçıların kendi çağlarından da alıntı yaptıklarını söylemek gerekmektedir. Örneğin Raphael, döneminin ustalarından oldukça yararlanan ve sonucunda kendi üslubunu oluşturan bir sanatçıdır (Tetikçi, 2017).

Sanat tarihinin farklı dönemlerinde karşımıza çıkan eklektik öğelerin yalnız postmodern sanata ait olduğunu söylemek doğru olmayabilir. Bu konuda Tetikçi (2017, s. 2286) “Resim Sanatında Kopya, Taklit ve Esinlenme” adlı makalesinde eklektik anlayışın sanat tarihi boyunca birçok dönemde ve ustada görüldüğünü örneklerle açıklamıştır. Aynı zamanda eklektik olan eserin kopya ve taklit olmanın ötesinde kendine özgü ve yeni bir eser olup olmadığının eserin tanımlanmasında önemli bir nokta olduğunu vurgulamaktadır. Tetikçi’ye göre “bir sanat eseri bir sanatçı tarafından bağlı olduğu dönem ve anlayıştan uzaklaştırılarak yeniden kendi sanat anlayışıyla ele alındığında” espri kopya veya yorum kopya olarak adlandırılabilir. Bu bakış açısıyla Rauschenberg’in Persimmon adlı eserine dönecek olursak sanatçı Rubens’in Aynadaki Venüs’ünden esinlenerek kendi sanat anlayışıyla yeni bir eser oluşturmuştur ve eklektik özellikler taşımaktadır.

Postmodernizm’de farklı sanat disiplinlerinin bir araya getirilerek, çoğulcu bir anlayışa sahip, pastiş, ironi, kolaj, asamblaj gibi yöntemlerle oluşturulan sanat eserleri görülmektedir (Şahin, 2015). Bu kavramları kısaca açıklayacak olursak;

Çoğulculuk (Pluralizm); günümüz sanatı için kullanılan bu kavrama göre hiçbir üslup veya biçim bir diğerine baskın olmakta ve özel bir sanat anlayışını ifade etmemektedir. Sanat dallarının az ya da çok önemli oluşu veya olmayışında eşitlik söz konusudur (Yamaner, 2007).

Pastiş, “Direkt bir kopya olmayan ama başka bir sanat eserinden ödünç alınan tarz ve elemanlar kullanılarak yapılan sanat eseri.” anlamına gelmektedir (Keser, 2009, s. 249).

İroni; “Söylenen sözün tersini kastederek kişiyle veya olayla alay etme.” anlamına gelmektedir (<https://sozluk.gov.tr>). Özünde tiyatro alanında kendini gösteren bu kavram postmodernizmle beraber postmodern tarih anlayışında yer edinmiştir. Postmodern tarih anlayışında parodi, pastiş ve ironiden yararlanılarak geçmiş ve bugün arasındaki sınırlar kaldırılmaktadır (Yamaner, 2007).

Kolaj; “hem bir sanat terimi hem de bu teknikle üretilmiş yapıtlar için kullanılır. Gazete, kumaş gibi farklı malzemeleri kâğıt ya da tuval gibi düz bir yüzey üzerine, çoğu kez resim ya da çizimlerle birlikte uygulamayı içerir.” (Little, 2010, s. 153).

Postmodernizmin ne olduğu konusunda Lyotard (1997, s. 156) “o zaman postmodern nedir?” diye sorduğu soruya modernin bir parçasıdır şeklinde yanıt verip sözlerine şöyle devam etmektedir; “devir alınan tek şey sadece düşünse şüphe edilmelidir. Cezanne’ın meydan okuduğu uzam hangisidir? Empresyonistlerin. Picasso ve Braque hangi nesneye saldırdılar? Cezanne’ın nesnesine. Duchamp 1912’de hangi savdan ayrıldı? Kübist bile olsa resim yapmalı savından.” Aynı bakış açısıyla Akay (2010) postmodernizmin moderninden sonra gözükmesine rağmen aslında bunun tersi olduğunu söylemektedir. Postmodernizm ilk olandır ve modern olan postmoderningenellenmiş halidir. Böyle bakıldığında postmodern olan bir dönem olmaktan öte bir kişinin bir buluşu haline gelmektedir ve her dönemin bir postmoderni olduğu fikri ortaya çıkmaktadır. Bu bakış açısıyla yaklaştığımızda modern sanat akımlarından bahsederken değindiğimiz Sentetik Kübizm, Dada gibi akımların ve hazır nesneleri ile Duchamp’ın kendi dönemlerinin postmodernleri olduğunu düşünebiliriz.

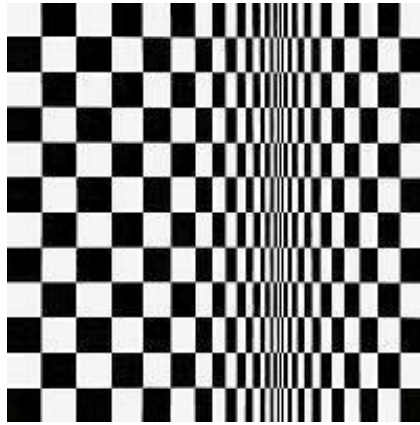
Bundan sonraki kısımda Modern ve postmodern sanat akımları arasına kesin bir çizgi çekmeden 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra görülen ve postmodern olarak adlandırılan

akımlardan bahsedilecektir. Hassan (1985, s. 121)'ın deyimiyle modernizm ve postmodernizm 'demir perde' veya 'Çin Seddi' ile ayrılamamaktadır.

Optical art sözcüklerinin kısaltılmış şekli olan **Op Art** aynı zamanda 'Algısal Soyutlama' veya 'Retinal Sanat' olarak da ifade edilmektedir. Optik sanat renk, çizgi ve biçim ile gözün retina tabakasında hareketli bir görüntü yaratmaktadır (Özel, 2007). Temelini empresyonist ressamalar ve soyut sanat oluşturmaktadır. Sanatçılar rengi ve formu özel efekt yaratmak için kullanmaktadırlar. Fakat algı yanılsamasını en iyi gösteren renkler siyah ve beyaz olduğundan bu renklere ağırlık vermektedirler (Yılmaz, 2019).



Görsel 32. *Victor Vasarely, Zebralar, 1939, Tuval üzerine yağlıboya.*



Görsel 33. *Bridget Riley, Karelerin Devinimi, 1961, Tuval üzerine akrilik.*

Yine 1960'larda yalınlaşmış ve basitleşmiş heykeli anlatmak için minimalist terimi kullanılmaktadır. Soyut Dışavurumculuk'tan ve özellikle Barnett Newman ve Mark Rothko'nun resimlerinden etkilenen **Minimalizm**; basitliği, sadeliği, yinlemeyi öne

çıkarmaktadır (Little, 2010). Minimalist resimde sınırlı renklerin kullanıldığı, yalın ve geometrik tasarımlar görülmektedir (Keser, 2009). Bu anlamda Kazimir Maleviç ve Piet Mondrian (1872-1944) estetikleri minimal sanatın oluşumuna öncülük etmektedir. Tarihsel açıdan yaklaştığımızda Pop Art ve Soyut Dışavurumculuk gibi plastik yoğunluk içeren sanat çalışmalarının ardından minimal ve kavramsal olana yönelim görülmektedir. Minimal sanatta formalizm en uç noktasına ulaşmakta ve biçimi içeriğe dönüştürmektedir (Eroğlu, 2014). Donald Judd (1928-1994) Dan Flavin (1933-1996) Carl Andre (1935) Robert Morris (1931-2018) gibi isimler Minimalizm’ in önde gelen sanatçılarıdır.



Görsel 34. *Carl Andre, Kaldıraç (Kol), 1966, 137 ateş tuğlası. Kanada Ulusal Galerisi, Ontario.*



Görsel 35. *Robert Morris, İsimsiz, 1965, Boyanmış kontraplak.*



Görsel 36. *Donald Judd, İsimsiz, 1971, Alüminyum, Her küp 100 x 100 x 100 cm.*

Sanat tarihinde düşünsel nitelik tüm dönemlerde görülmesine rağmen kavramsallığın sanatın içinde en fazla yer kapladığı dönem 20. yüzyıl olmuştur. Temelini bir önceki yüzyıldan alan felsefe-sanat ilişkisinde bu dönem sanatın felsefeye en yakın olduğu dönemdir (Bağatır, 2011).

Danto (2014)'ya göre 60'larda üslup patlaması yaşanmıştır ve bu çekişmeli süreçte Yeni Gerçekçilik ve Pop akımları ile sanat yapıtlarının gerçek nesnelerden farklı ve özel olmak zorunda olmadığı açıklık kazanmıştır. Hatta **Kavramsal Sanat**, bir şeyin görsel sanat yapıtı olabilmesi için elle tutulabilir bir görsel nesne olmasının gerekli olmadığını göstermiştir. Bu anlayışı göre görünüş açısından her şey sanat yapıtı sayılabilirdi ve sanatın anlamını bulmak için düşünceye yani felsefeye dönüş yapılmalıydı.

Yaptığı sanatı Kavramsal Sanat olarak tanımlayan Sol Le Witt (1928-2007)'e göre düşünce veya kavram işin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Kavramsal bir biçimi kullanan sanatçı planlarını ve kararlarını en başta belirler ve uygulamayı gerçekleştirir. Soyut Dışavurumcularda olduğu gibi çalışılırken eserin uğrayabileceği değişimler Kavramsal Sanat biçiminde gerçekleşmez. LeWitt'e göre “düşünce sanat yapan bir makineye dönüşmüştür.” Bu sanat türü sezgiseldir, zihinsel süreçle ilgilidir ve ama sızdır. İzleyici Dışavurumcu bir sanat eserine baktığında heyecanlı bir darbe görmeye alışkındır. Fakat Kavramsal Sanat'la uğraşan sanatçının amacı izleyiciyi düşünsel anlamda ilgilendirecek çalışmalar yapmak bu nedenle eserin heyecan barındırmasını engellemek olmalıdır (Yılmaz, 2009, s. 176).

Bir diğer Kavramsal Sanatçı Joseph Kosuth 'Felsefenin Sonu Sanatın Başlangıcı' makalesinde modern sanatın biçimsel görünüşlere bağlı olduğunu ve farklı şeyler anlatılsa bile biçimsel dilin (resim ve heykel) aynı kaldığını yazmaktadır. Kosuth sanatın anlamını koruyarak yeni bir dil konuşmanın mümkün olabileceğinin Duchamp'ın hazır yapıtları sayesinde anlaşıldığını iddia eder. Sanat böylece dilin biçimine değil ne dediğine

odaklanmaktadır. Bir anlamda sanatın bir biçim sorunu olmaktan çıkıp bir işlev sorunu haline gelmesinde hazır yapıtların etkili olduğunu savunmaktadır (Kosuth, 1972).



Görsel 37. Joseph Kosuth, *Bir ve Üç Sandalye*, 1965, *Bir sandalye, sandalyenin fotoğrafı ve sandalyenin sözlük tanımı.*

1960 sonrasında o güne kadar sanatçıların eserlerinde resmettiği doğa konu olarak daha yoğun bir şekilde ortaya çıkar ve çevre sorunlarıyla birlikte yeni bir yaklaşım ortaya çıkmaktadır. **Arazi Sanatı** (Land Art) olarak tanımlanan yeni yaklaşımla çevre meselelerine karşı bir değişim ve yeni bilinç oluşmuştur. Bu değişimle birlikte sanat çalışmalarının yerleri, anlamları, yöntemleri, araçları da değişime uğramıştır (Aydın & Zümrüt, 2013). Robert Smithson (1938-1973) Michael Heizer (1944) Walter de Maria (1935-2013) ChristoJavacheff (1935-2020) Richard Long (1945) Richard Serra (1939) Mary Miss (1944) Arazi Sanatı ile anılan önemli isimlerdir.

Sanatçılar yeryüzünü kullanarak doğanın yaratıcı gücü ve zaman içerisindeki oluşumunu konu alan eserlerinde ilkel bir insan gibi doğayla bir ortaklık yaparak doğrudan müdahale ile çalışmalarını oluşturmuşlardır. Richard Long, heykel sanatını geleneksel malzeme ve yöntemlerin oldukça dışında bir yöntemle birçoğu yürüyüşler üzerine kurulu eserleriyle iz bırakırken, Smithson ve Heizer gibi Amerikalı sanatçılar ise makine ve işçi kullanımının gerekli olduğu daha anıtsal ve kalıcılığı olan eserler üretmişlerdir (Kedik, 2010).



Görsel 38. *Robert Smithson, Sarmal Dalgakıran, 1969-70, Kaya, kaya tuzu ve toprak, Büyük Tuz Gölü, Utah.*



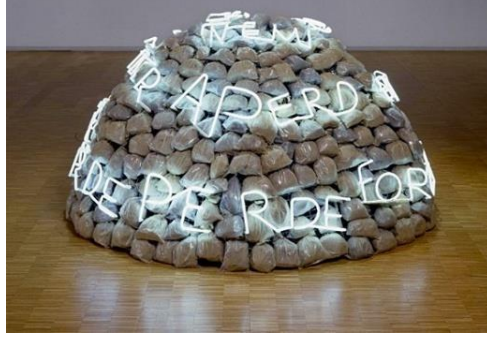
Görsel 39. *Richard Long, Himalayalar'da Bir Çizgi, 1975, Siyah Beyaz Fotoğraf.*



Görsel 40. *Cristo ve Jeanne- Claude, Florida Sahili.*

1960'lı yıllarda Mario Merz (1925-2003) Giovanni Anselmo (1934) Jannis Kounellis (1936-2017) Michelangelo Pistoletto (1933) ve Gilberto Zorio (1944) gibi sanatçılar **Yoksul Sanat** (Art Povera) olarak adlandırılan akıma ait çalışmalar yapmışlardır. Sanatın bireyselliğini ön planda tutan sanatçılar bu bireyselliğin etik boyutlarla incelenmesi gerektiği

üzerinde durmuşlardır. Genel sanat ortamından rahatsızlık duymaları ve sanatın yeterince özgürleşememesi yakındıkları durumlar arasındadır. Akımın sözcülüğünü yapan Germano Celant'a göre sanat mutlak deneysel olmalıdır. Hatta sanatçı bir büyücü misali izleyici sürekli şaşırtmalıdır (Eroğlu, 2013).



Görsel 41. Mario Merz, *Giapİglu*, 1968, Borular, kümes teli, neon tüpler ve toprak, Çapı 3 m.



Görsel 42. Michelangelo Pistoletto, *Çaputların Venüs'ü*, 1967-1974, Mermer ve kumaş, 212 x 340 x 110 cm. Tate Modern, Londra.

Aynı dönemlerde sanatçının izleyici karşısında canlı olarak gerçekleştirdiği bir sanat biçimi olan **Performans Sanatı** görülmektedir. Bu sanat Aksiyon Sanatı, Vücut Sanatı, Fluxus, Yoksul Sanat, Süreç Sanatı gibi hareketlerle de ilişkilidir. Aynı zamanda Oluşum veya Happening olarak adlandırılan bu sanat biçimi; tekrarı olmama, bir ürün alınıp satılmasının söz konusu olmaması, herhangi bir metne bağlı kalınmadan gerçekleştirilme gibi özellikler taşımaktadır. Performans sanatında sanatçı etkinliği önceden planlar, mekânı seçer,

etkinliği gerçekleştirir ve bitirir. şiir, müzik dans gibi farklı alanlarında kullanıldığı gösteride izleyiciler isterse katılım gösterebilir. Bu sanat ile sanat düşüncelerini doğrudan aktarabildiğini düşünmektedir. Tekrarı yapılamayacağı için fotoğraf veya video kaydıyla arşivlenir (Karabaş & Işleyen, 2016).



Görsel 43. Alan Kaprow, 1959, 6 Bölümde 18 Oluşum, Reuben Galeri'sindeki gösteriden bir sahne (beyaz gömlekli Kaprow).

1963 yılında George Maciunas (1931-1978) yazdığı **Fluxus** Manifesto'da amaçlarının estetik değil toplusal olduğunu; güzel sanatların (müzik, tiyatro, şiir, resim, heykel vs.) yok edilmesi gerektiğini ve onun yerine en iyi alternatifin uygulamalı sanatlar (endüstriyel tasarım, gazetecilik, mühendislik, grafik-tipografik sanatlar, baskı vs.) olduğunu belirtmiştir. Bu nedenlerle Fluxus'a göre sanat nesnesi işlevsel olmayan ve sanatya gelir kaynağı olarak üretilmesine karşı durmaktadır. Maciunas'a göre Fluxus insanlara geçici olarak sanatın gereksiz olduğunu öğretmelidir. Bu nedenle kalıcı olmadan; sanatı, avangardı ve kendi kendini hicvetmelidir (akt. Antmen, 2017).

Her biri farklı alanlarla ilgilenen (grafik, sanat tarihi, kimya, müzik, resim, eğitim, edebiyat, mühendislik) Fluxus sanatçıları arasında; Maciunas, Benjamin Patterson (1934-2016) George Brecht (1926-2008) Robert Watts (1923-1988) Yoko Ono, Alison Knowles (1933) Dicke Higgins (1938-1998) Nam June Paik (1932-2006) Charlotte Moorman (1933-1991) Takako Saito (1929) Wolf Vostell (1932-1998) Emmett Williams (1925-2007) Ben

Vautier (1935) Artur Addi Köpke bulunmaktadır. Sanatçılar konser, film, şenlik gibi etkinliklerle seyirci karşısına çıkmışlardır (Yılmaz, 2013).

Sanat tarihi incelendiğinde Fluxus akımı ile anılan bir isim de Joseph Beuys (1921-1986)'tur. Beuys, arkadaşı Nam June Paik ile Fluxus hareketin sergi ve eylemlerine katılmasına rağmen siyasi içerikli sanat yapma arzusu nedeniyle hareketten farklılık göstermektedir. Günümüzde de hala önemli bir sanatçı olan Beuys 1970'lerde Dünya'nın çoktan değiştiğini ve bu değişimin devam edeceğini fark etmiştir. Toplumsalcılık, politika, demokrasi, sosyal beraberlik, sanat, sanat ortamı gibi kavramların değişeceğini düşünmektedir. Beuys bu değişimin en önemli motorunun sanat olduğunu ve sanat ile Dünya'yı değiştirebileceğini düşünüyordu. Toplumu bir sanat eseri olarak değerlendiriyor ve içinde bulunan herkesi bu yapının bir parçası olarak görüyordu. Hayat ve sanat arasında köprü kuran sanatçı, Novalis (1772-1801)'in "herkes sanatçı olmalı" sözünden yola çıkarak "herkes sanatçıdır, herkes yaratıcıdır" sonucuna ulaşıyordu. Dolayısıyla herkes bu toplumu şekillendirebilir ve sanat ortamının bir parçası olabilirdi. Sanatçı, daha demokratik daha hümanist ve daha iyi bir toplum inşa etmeye çalışırken sanatın önemli rol oynadığını düşünmektedir (Graf, 2021).



Görsel 44. *Joseph Beuys, 1974, Amerika'yı seviyorum. Amerika'da beni, Gösteriye ait filminden, New York.*



Görsel 45. Joseph Beuys, 1974, *Yönlendirici Kuvvetler*.

Eklektik bir yapıya bürünen sanat karşısında resim sanatı gözden düşmekteyken 1970’lerde genellikle büyük tuvallerin kullanıldığı, sanatçıların boyayı kasıtlı olarak üstünkörü sürdüğü **Yeni Dışavurumculuk** (Neo-Ekspresyonizm) akımıyla resim tekrar yükselişe geçmekteydi. Resmi, boyayı, figürü tekrar ilgi odağı yapan Yeni Dışavurumculuk’ta sanatçıların çekinmeden şahsi, tarihi ve mitolojik kaynaklardan faydalandıkları görülmektedir. Almanya’da Georg Baselitz (1938) baş aşağı yaptığı figürleriyle “temsil edileni içerikten bağımsız kılmanın en iyi yolu” olduğunu söylerken, Anselm Kiefer (1945) resimlerinde 80’lerden itibaren kutsal kitap temalarını kullanmaktaydı. Amerika’da Julian Schnabel (1951), büyük ölçekli triptik benzeri resimlerinde dini imgeler kullanıyor; Portekizli Paula Rego (1935) çocukluk hatıralarını tuvale aktarıyordu. İskoç Steven Campbell (1953-2007)’in tuvaleri ise Barok özellikler taşımaktaydı (Farthing, 2012, s. 545).



Görsel 46. Georg Baselitz, 1975, *Aile Portresi*, Tuval üzerine yağlı boya, 250 x 200 cm.



Görsel 47. Anselm Kiefer, 1984, *Başlıksız*, Tuval üzerine yağlıboya, 280 x 245 cm.

Anthonyd'Offay Galerisi, Londra.



Görsel 48. Julian Schnabel, 1984, *Ormanın Kralı*, Tahta üzerine yağlı boya levhalar ve ladin kökü, 305x 595 cm. New York.

Rush'a göre Nam June Paik 1959'larda Almanya'da enstalasyon çalışmalarında videoyu kullanmasına rağmen 1965'te Amerika'da yaptığı gösterisi **Video Sanatı**'nın başlangıcı sayılmaktadır. Sony firmasının ürettiği 'portapac' taşınabilir video kamerası ile Papa'nın 5. Caddeden geçişini kaydetmiştir. Sanatçıların sıklıkla uğradığı Cafe Go a Go'da kaydettiği görüntüleri yayınlamıştır (akt. Beyaz, 2016). Araç olarak videonun kullanılmasıyla ortaya çıkan video sanatı ürünleri farklı biçimlerde olabilmektedir. Bunlardan bazıları televizyon ve bilgisayar ekranları kullanılırken bazılarında yerleştirmek şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle gösteriliş şekline bağlı olarak video yansıtma, video film, video yerleştirme, video gösterisi, gösteri videosu gibi farklı isimlendirmeler karşımıza çıkmaktadır

(Yılmaz, 2013). Video Sanatı'nın diğer önemli ismi olan Bill Viola (1951), çalışmalarında doğum, ölüm, acı, keder ve zaman gibi temalar üzerinde durmuştur (Batuş, 2019).

2.5. Postmodernizm ve Sanat Eğitimi

Sanat ve bilim, tarihte toplumsal yaşamla paralel bir hareket içerisinde olmuştur. Bazen bilim ve sanat toplumu yönlendirmiş bazen de toplumun yapısı bilim ve sanatın gelişimini, değişimini etkilemiştir. Bütün sanat akımları toplumsal yapıyla/ hareketlerle değişmiş/ gelişmiştir. Dolayısıyla bilim ve sanattaki gelişmeler toplum için önemli olan meselelerden birini yani eğitim sistemini de etkilemiştir. Rönesans ile birlikte oluşan hümanist düşünce yapısı sanat eğitimindeki değişimi çok ciddi şekilde etkilemiş ve sanat tarihine mühür vuran eserlerin oluşmasını sağlamıştır. Örneğin Fransa'da yaşanan devrim hareketi Jacques-Louis David'in resimlerinde ve onun öğretim biçiminde ciddi değişikliklere sebep olmuştur.

Sanat eğitimi, toplumsal yapıya uygun ve döneminin şartlarını iyi analiz edebilen çözümler sunmalıdır. Bu çözümler sadece günü değil geleceği de planlamaya dönük olmalıdır. Günümüzde postmodernizm en önemli sanat ve düşünce anlayışı hatta toplumsal yaşam biçimlerinden biridir. Dolayısıyla bu düşünce ve sanat anlayışının sanat eğitimi ile barışık hale getirilmesi oldukça önemlidir.

2.5.1. Eğitimde Postmodernizm. Postmodernizmin sanat eğitimine yansımalarına değinmeden önce eğitim ve sanat eğitimi gibi kavramları kısaca açıklayacak olursak; eğitim “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye.” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2015). Eğitim, değişim ve gelişim süreçlerini kapsamaktadır. Bir durumdan yeni bir duruma değişim gösteren bireyin aynı zamanda gelişmesi beklenmektedir. Bir anlamda eğitim gelişmeyi; gelişme de eğitimi hedeflemekte ve eğitimde kullanılan yaklaşımlar ile bireyin bilgisinde, davranışında veya

zihninde değişiklikler sağlamayı amaçlamaktadır (Güneş, 2015). Aile içinde başlayan ve yaşam boyu devam eden eğitim sürecinde birey; çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde elde ettiği bilgi, beceri, tutum, değerler ile yaşamını sürdürmektedir (Saylan, 2012). Bu nedenle eğitim yalnızca davranış değiştirmekle değil müthiş bir öğrenme ve bilgi depolama kapasitesine sahip olan insana, insanlığa ait kültürel birikimi kazandırmakla da ilgilenir (Çınar, 2011).

Postmodernizmin eğitim programlarına yansımalarının söz konusu olduğu çalışmalarda eğitim kuramlarından ‘**Yapılandırmacılık**’ anlayışının benimsendiğine dair bulgular karşımıza çıkmaktadır (Akpınar, Çakmak & Kara, 2010; Kılıç & Bayram, 2014; Özdemir, 2014). Öğretim planlama ve uygulamalarında modern görüşlerle uyumlu davranışçı eğitim yerine postmodern görüşlerle uyumlu yapılandırmacı eğitimin benimsenmesi önemli bir gelişme olarak görölmektedir (Kesici, 2019). Gardner (2010, s. 54)’ a göre 1950-60’lara kadar eğitim alanına egemen olan davranışsal yaklaşım insan davranışları ve o davranışların nasıl değiştii üzerine yoğunlaşmıştır. Fakat bilim insanlarının insan zihninde neler olduğuyla ilgilenmeleri ve bir şeylerle ilgili nasıl düşündüklerini sorgulamalarının ardından yapılandırmacı yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşıma göre insanlar bilgiyi “davranışlar, karşılaştırmalar, zıtlık ve bütünleştirme” yollarıyla kendileri oluştururlar.

Ülkemizde ise eğitim sisteminin birinci kademesi 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmiş ve bir sonraki yıl uygulamaya geçilmiştir (Saylan, 2012). Bu anlayışa göre öğrenme, bireyin bilgiyi dışarıdan ezber yoluyla almasıyla değil kendi kendine yapılandırmasıyla gerçekleşmektedir. Bu nedenle yapılandırmacı yaklaşım bireyin bilgiyi yapılandırıdığı süreçle ilgilenmekte ve incelemektedir (Güneş, 2015).

Yapılandırmacılıkta öğretmen, bilgiye dayalı bir otorite şeklinde merkezde değil, öğrencilerin bilgilerini yapılandırmalarında ve onlara gereklilik motivasyonun sağlanmasında yol göstericidir ve öğrencilere rehberlik eder (Kesici, 2019). Eğitim, kişinin öğrenebileceği

bir şey kalmadığı bir noktaya gelmesini hedeflememektedir. Yaşam boyu süren öğrenme ile her birey, keşfetme ve merak duygusuyla başkaları tarafından baskı altında tutulmadan dakendi başına öğrenebildiği, yetişkin olduğu bir noktaya gelmelidir (Reboul, 1991).

Temelini problem çözme düşüncesinin oluşturduğu yapılandırmacı yaklaşımda, insanlar bilgi edinmeyi, problem çözerek ve fiilen gerçekleştirdikleri eylemler, deneyimler üzerinde düşünerek ve bunları yapılandırarak oluşturmaktadır. Bu nedenle yapılandırmacılığa göre insanlar inşa ettikleri ve yapılandırdıkları bilgi ve deneyimleri anlamaktadırlar. Aynı zamanda anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenci merkezli ve problem çözme stratejileri ile geçen süreçte önceki bilgilerini yeni bilgileri temsil eden şemalara dayanarak yapılandırılması söz konusudur (Cevizci, 2016). Bu nedenle yapılandırmacılıkta ön bilgiler önemlidir çünkü yeni bilgiler önceki bilgiler üzerine ilişkilendirilerek yapılanmaktadır. Bu yaklaşımın benimsendiği öğrenme ortamlarında ise öğrencinin ders sürecinde katılım göstermesi, fikirler üretmesi desteklenmeli ve öğrencinin edindiği bilgiyi anlamlandırarak zihninde yeni bilgiyi yapılandırmasına yardımcı olunmalıdır. Kısacası bu yaklaşım sürecinde problem çözme, eleştirel düşünebilme, analiz ve sentez yapabilme gibi düşünme becerileri desteklenmelidir (Şentürk, 2009).

2.5.2. Görsel sanatlar eğitiminde postmodernizm. Bu bölümün başlangıcında tarihsel süreçte görsel sanatlar eğitimine katkıda bulunan bilimsel çalışmalara değinilecektir. Ardından görsel sanatlar eğitiminde uygulanan kuram ve anlayışları anlamak ve bu gelişimi postmodern sanat eğitimi ile ilişkilendirerek olumlu olumsuz yanlarını tespit edebilmek amacıyla 20. yüzyılın son çeyreğinden günümüze kadar gözlenen gelişimler incelenecektir.

San (2010)'a göre sanat eğitimi kavramı olarak 20. yüzyılın başından bu yana sanatın tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, eğitim kurumlarında ve bu kurumların dışında gerçekleştirilen sanatsal eğitimi kapsamaktadır. Aynı kavram dar anlamıyla kullanıldığında ise, eğitim kurumlarında verilen alana ilişkin dersleri tanımlamaktadır.

Kırıçoğlu (2015)'na göre sanat, insanın yaşamı boyunca doğuştan sahip olduğu ve sadece yetenekle sınırlı olan bir değer değildir. Birçok davranış gibi sanatla ilgili bilgi ve deneyimler de eğitim ve öğretimle kazanılır. Okullarda verilen sanat eğitiminin dışında okul dışı sanat ortamları ve kültürel çevre de destekleyici etkinliğini sürdürür. Bunun yanı sıra okulda elde edilen kazanımların sürdürülebilmesi ile toplum kültürel bir gelişmişliğe ulaşır.

Burada eğitim ve kültürün etkileşim döngüsü içinde uyumlu bir şekilde ilerlediğini söyleyebiliriz. Postmodernizmin sanatındaki yansımalarını incelediğimiz bölümden çıkarabileceğimiz toplumsal gelişmeler ve sanat ilişkisini göz önünde bulundurarak sanat eğitimi ve kültür ilişkisinde de böyle bir döngüden bahsedebilir.

Sosyal ve bireysel yaşamın ürünü olan sanatın “dinsel, duygusal, faydalı ve ulusal” amaçları vardır. Güzeli bulma amacının yanı sıra estetiğe aşan ve toplumsallığı işaret eden amaçların başında öğretici ve eğitici olması gelmektedir. “Öğretmenler çocuklar için, şairler gençler için” diyen Aristophanes (MÖ 446- MÖ 386) gençlerin sanat yoluyla pek çok şey öğreneceğini söylemektedir. 20. yüzyıl düşünürleri de bu doğrultuda sanata kurtarıcı görevini yüklemiştir. İnsan sanat yoluyla kendini ifade eder, yaşamın gerçekleriyle tanışır. Örneğin bir roman insan ilişkilerini ve olayları derinlemesine incelememizi ve kendi hislerimizin farkında olmamızı sağlar. Sanat, insanlara birbirinden farklı yaşantıları göstererek kişinin kendi yaşamı ve olaylar arasındaki bağlantıyı kurması ile eğitici rolünü göstermektedir (Ersoy, 2016). Buradan yola çıkarak empati yoluyla kendimizi ve hayatı tanımamızı sağlayan sanatın aynı zamanda geleceği şekillendirmemizde de etkili olabileceğini söyleyebiliriz.

Tarihsel süreçte önemli isimler birçok önemli çalışmayla sanat eğitimine katkıda bulunmuştur. Özsoy (2015) özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında Batıda sanat ve sanat eğitimi alanına yönelik araştırmaların hız kazandığını belirtmektedir. Örneğin 1950'li yıllarda Viktor Lowenfeld çocuk sanatının anlaşılmasına temel oluşturan Gelişim Kuramı'nı ortaya koymuştur.

V. Lowenfeld Almanya'nın Avusturya'yı işgal etmesiyle önce İngiltere daha sonra Amerika'ya yerleşmiş Virginia Hampton Enstitüsü'nde psikoloji dersleri vermiştir. 1947'de yazdığı 'Yaratıcı ve Zihinsel Gelişim' adlı çalışması ders kitabı haline getirilmiş ve bu kitap 20. yüzyılın ikinci yarısında özellikle çocuk sanat eğitiminde oldukça etkili olmuştur (Lowenfeld'in Amerika kariyeri, n.d.).

1960'lı yıllarda Amerika'da June King McFee sanat eğitiminde toplumsal ve çevresel faktörlerle ilgili çalışmalara ağırlık vermiştir (Özsoy, 2015). Aynı yıllarda Manuel Barkan sanatın çocuğun bir uğraşısı şeklinde gösterilmesine karşı çıkmış ve sanatı öğrenmek için; sanat tarihçisi, sanat eleştirmeni ve sanatçı gibi davranması gerektiğini savunmuş ve bu rollere dikkat çekmiştir (Artut, 2013).

Bir diğer isim olan Vincent Lanier (1972) 'Objectives of Teaching Art' (Sanat Eğitimin Amaçları) adlı çalışmasında, sanat eğitiminde ve sanat çalışmalarında estetik deneyimin ve sanatın doğasına yönelik bir anlayışın önemine değinmektedir. Lanier'e göre sanat öğretmenleri, yetiştirdikleri insanların, görsel sanatların yapısını ve önemini tanıyan, yeni sanat deneyimlerine meraklı ve istekli, aynı zamanda sanatlar arasındaki ilişkileri kavrayabilen insanlar olmalarını hedeflemektedir. Okullar da bilgili, kültürlü ve ulaşabileceği tüm sanatlara açık vatandaşlar yetişmelidir. Aynı zamanda öğrencilerin estetik kavramını/ufuklarını genişletmekse yine okulların elindedir.

Aynı yıllarda Edmund Feldman sanat yapıtını tartışmak için sanat eleştirisi yöntemini geliştirmiştir. Sanat eğitime katkı sağlayan bu yöntem; tanımlama, çözümleme, yorum, yargı aşamalarından oluşmaktadır (Stokrocki & Kırıçoğlu, 1997). Feldman (1973) 'The Teacher as Model Critic' (Model Eleştirmen Olarak Öğretmen) adlı yazısında, görsel dilin yazılı ve sözel dile nazaran daha fazla kullanılmaya başlaması sonucunda görsel çevreyi okuyabilmenin önem kazandığını belirtmektedir. Çoğu zaman bizleri yönlendiren, isteklerimizi, davranışlarımızı, ihtiyaçlarımızı belirlemeye çalışan, tüketim odaklı görsel

çevreye karşı, eğitim, dengeleyici rol oynamalıdır. Bu nedenle görsel okuryazarlık önemli hale gelmektedir.

Sanat eğitimine önemli katkıları olan bir diğer isim ise Eliot Eisner'dır. Eisner (1999)'a göre sanatsal çalışmalar kişiye birçok entelektüel beceri kazandırır. Aynı zamanda hayal gücünün kullanımına teşvik eden sanat, eğitim ve öğretim aşamasında kapsamlı bir şekilde ele alındığında, hayal gücümüz genişler ve farklı alanların fırsatlarını bize sunar. “Estetik zekanın gelişimi” ve “sanat eleştirisi” gibi konularla ilgili yaptığı çalışmalarla bilinen Eisner aynı zamanda sanatın bilişsel bir süreç olduğu düşüncesini savunmaktadır (Artut, 2013, 130).

II. Dünya Savaşı'ndan sonra sanat ve sanat eğitimi alanına yönelik araştırmalar 70'li yıllarda Amerika'da hükümetin eğitime destek verme kararı alması, bunun üzerine sanatsal anlamda topluma fayda sağlayan sivil kuruluşları ve okullarda görev yapan sanatçıları desteklemesiyle devam etmiştir (Özsoy, 2015).

Yapılan çalışmalarda görüldüğü üzere özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra yapılan bilimsel çalışmalar ışığında; sanatta, eğitimde ve sanat eğitiminde birçok anlayış ortaya koyulmuştur. 80'li yıllara gelindiğinde yapılan çalışmaların birbirlerine yakın zamanlarda kimi zaman da eşzamanlı gerçekleştiği dikkat çekmektedir. Bu nedenle eğitim alanında öne çıkan kuram ve anlayışları doğrusal bir çizgide düşünmek yerine, farklı noktalarda gerçekleşen bir bütünün parçaları şeklinde yorumlamak daha anlamlı olabilir. Bu nedenle sanat eğitiminde kullanılan veya kullanılması önerilen yaklaşımlar bu bakış açısıyla çoklu zekâ kuramı, disiplin temelli sanat eğitimi, disiplinlerarası sanat eğitimi, çokkültürlülük ve görsel kültür başlıkları altında ele alınacaktır.

2.5.2.1. Çoklu zekâ kuramı. Sanat eğitimine katkı sağlayan bir diğer gelişme de Howard Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı'dır. Gardner zekâyı problemlere çözüm üretme ve en az bir kültürel ortamda ürünler tasarlama kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Gardner ilk

olarak 1983 yılında yayınlanan ‘Frames of Min’ (Zihin Çerçeveleri) adlı kitabının ardından teorisini geliştirerek 1993 yılında ‘Multiple Intelligences: The Theory in Practice’ (Çoklu Zekâ: Pratikte Kuram) ve 1999 yılında Intelligence Reframed: Multiple Intelligences fot the 21st. Century (Yeniden Çerçevelenen Zekâ: 21. Yüzyıl İçin Çoklu Zekâ) kitaplarını yayınlanmıştır (Ayaydın, 2004). Ortaya koymuş olduğu kurama göre her insan sekiz farklı zekâ türüne sahiptir. Bunlar; görsel/ uzamsal zekâ, müziksel/ ritmik zekâ, sözel/ dilsel zekâ, matematiksel/ mantıksal zekâ, bedensel/ kinestetik zekâ, toplumsal zekâ, içsel/ kişiye dönük zekâ, doğa/bilim zekâsıdır. (Keser, 2009). Gardner, zekânın çevresel ve kalıtsal nedenlerle farklılıklar gösterdiğini (Gardner & Hatch, 1989) ve zekâ türleri arasında bir üstünlük söz konusu olmadığını, her birinin eşsiz olduğunu belirtmektedir (Fowler, 1990).

Gardner (2010) çoklu zekâ kuramıyla ilgili çalışmalarında eğitim alanını hedef belirlemese de bu alanda yaygın olarak kullanıldığını ve sonucunda eğitim alanında çoklu zekâ kuramının nasıl kullanılması gerektiğiyle ilgili iki sonuca vardığı belirtmektedir. Gardner’a göre öncelikle Dünya’nın birçok ülkesinde tek tip okullarda herkesin aynı düşünüp aynı sınavlara girmesi beklenmekte ve böylece adil olduğu düşünülmektedir. Fakat eğitim kişiye özgü olmalıdır, birey merkezli olmalıdır. Böyle olduğu takdirde her çocuğa en kolay nasıl öğrenebileceği veya öğrendiği yol gösterilmektedir. İkinci olarak öğretilen ne olursa olsun farklı yollarla öğretmek birçok çocuğa ulaşılabileceğini belirtmektedir. Örneğin bazı çocuklar sanatla bazısı deneyimiyle bazısı ise grup çalışmalarıyla daha iyi öğrenir. Gardner’a göre bireyselleştirmek ve farklı yollarla öğretmek en güçlü eğitim uygulamalarıdır.

2.5.2.2. Disiplin temelli sanat eğitimi. Disiplin temelli sanat eğitimi, Gety Sanat Eğitimi Merkezi’nin ve bazı kişi/ kuruluşların desteğiyle Amerika’daki tüm okullarda uygulanmış ve geliştirilmiştir (Young & Adams, 1991). Estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve uygulama disiplinlerinin birleştirilmesiyle oluşturulan bu yaklaşımda amaç etkin bir öğrenme gerçekleştirmektir (Kırıçoğlu, 2015). Dört disiplinin birleştirilmesiyle öğrencinin kazandığı

yetkinliklere kısaca şöyle değinebiliriz. Estetik ile öğrenci sanatı anlamayı, sanata değer vermeyi öğrenir. Sanat tarihi ile öğrenci sanat eserinin oluşturulduğu dönemi, eserin amacını, sanatın geçmişten günümüze izlediği süreci daha iyi kavrar. Sanat eleştirisi ile öğrenci sanatı; betimleme, çözümleme, yorumlama ve değerlendirme becerisi kazanır. Uygulama ise öğrencinin yapacağı sanat çalışması için gerekli görsel öğeleri ve malzemeleri seçerek, deneyim edinmesini sağlamaktadır (Young & Adams, 1991).

Görsel sanatlar öğretim programında bulunan 9. sınıf sanat eleştirisi ve estetik öğrenme alanının sanat eserlerini inceleme konusu içerisinde; betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı aşamalarından faydalanarak oluşturulması şeklinde karşımıza çıkması Disiplin Temelli Sanat Eğitimi’ nin ülkemizde sanat eğitime yansımaya örnek olarak verilebilir (MEB, 2018).

Hamblen (1993) 1980’lerde ortaya konan disiplin temelli sanat eğitimi teorisinin 1990’larda postmodern etkenlerle yaşadığı değişimler sonucunda Yeni Disiplin Temelli Sanat Eğitimi şeklinde yorumlanabileceğini belirtmiştir. Hamblen, çalışmasının devamında dört disiplinin bütünleştirilmesi ile sanatın disipliner statüsüne vurgu yapılırken diğer konu alanlarıyla bütünleştirilemediğini, sanat eleştirisinde duysal-biçimsel özelliklere yapılan vurgular nedeniyle odak noktasının sanat nesnesi olduğunu ve sosyal-kültürel alt yapıların arka planda kalmasını eleştirmektedir. Ayrıca Hamblen, Yeni Disiplin Temelli Sanat Eğitimi’nin çok kültürlülük ve kolektif karar alma gibi özellikler taşıdığı için postmodern olarak nitelendirilebildiğini de eklemektedir.

Bu konuyla ilgili Özsoy ve Alakuş (2017, s. 108) Disiplin Temelli Sanat Eğitimi’nin başlangıçta eksik görülen “müze eğitimi”, “çokkültürlülük” ve “kültürler arası” gibi yönlerinin eklenen yeni araştırmalar ve geliştirilen programlar ile giderilmekte olduğunu belirtmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalara örnek olarak, Aykut (2006)'un çalışması incelenebilir. Aykut 'Günümüzde Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılan Yöntemler' başlıklı çalışmasında modern anlayışın yerini alan postmodern anlayış bağlamında Disiplin Temelli Sanat Eğitimi betimleme yöntemiyle ele almıştır. Çalışmada ülkemizde Disiplin Temelli Sanat Eğitimi yönteminin uygulanmasına dair bazı sorunların varlığı ortaya konulmuştur. Aykut bu sorunları şöyle sıralamaktadır; ders ismi ve içeriğin uygun olmaması, ders saatinin az olması, alan öğretmenlerinin ve okullardaki fiziksel koşulların yetersiz olması, sınıf mevcudu ve ekonomik problemler. Aykut mevcut sorunları yerli ve yabancı literatüre dayanarak Avrupa ve ABD'deki eğitim ile kıyasladığında ders saatinin ülkemizdeki aksine daha fazla olduğu, okul ortamının dersin işleyişi için daha kullanışlı olduğu, öğretmen yeterlilikleri ve verilen mali desteğin programın gereğini yerine getirebilmesi için daha iyi şartlara sahip olduklarını belirtmektedir.

1990'lı yıllarda gelişen bilişim teknolojilerinin ve internetin artan etkileri ile sanat eğitiminde 'çok kültürlü ve kültürler arası sanat eğitimi', 'disiplinlerarası sanat eğitimi' gibi yaklaşımlar görülmeye başlanmıştır (Özsoy, 2015). Bu konuyla ilgili Kırıçoğlu (2015) disiplinlerarası sanat eğitimi, çokkültürlülük ve görsel kültür gibi yaklaşımların postmodern düşünceden izler taşımakta olduğunu ve öğretim programlarına kısmen de olsa yansıdığını belirtmektedir.

2.5.2.3. Disiplinlerarası sanat eğitimi. Disiplinlerarası, birden fazla alanın birbirini etkilemesi ve sonucunda bütünleşmesi ile gerçekleşmektedir. Bireyin yalnızca bilgiyi edinmesi değil aynı zamanda kullanması ve üretmesi anlamında çağdaş eğitimin gerekli olduğunu belirten Edeer (2005) sanat eğitiminde sanat dalları ve diğer alanlar arasındaki sınırların kaldırılmasıyla, bütünü görebilen bireylerin, sanatta ve diğer alanlarda yaratıcılığının önemli ölçüde gelişeceğini belirtmektedir. Meeth, disiplinlerarası yaklaşımın,

birkaç disiplinin bir araya gelmesi ve bilgilerin bütünleştirilmesi yönüyle Gestalt'a yönelik olma özelliği taşıdığını belirtmektedir (akt. Garkovich, 1982).

Disiplinlerarası sanat eğitiminde görsel sanat dallarının iç içe geçmesi aynı zamanda diğer sanat dalları ve sanat dışı alanlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur (Kırıçoğlu, 2015). Perkins, Matematik, Sanat, Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimleri bütünleştirilmesiyle öğrencinin bilişsel gelişiminin yanı sıra soyut düşünme, yaratıcılık, problem çözme gibi becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (akt. Özkök, 2005).

Disiplinlerarası sanat eğitiminde öğrenciye farklı disiplinlerin katkılarının aktarmanın ötesinde bunların bir amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi söz konusudur. Nasıl ki günlük yaşamda karşımıza çıkan sorular ve cevaplar birden çok disiplini içinde barındırıyorsa bu yaklaşım ile öğrenci kendini sınırlamadan, çözmek istediği problem veya varmak istediği amaç doğrultusunda farklı disiplinlerin katkılarını (bilgi, düşünme biçimleri vs.) kullanabilmektedir. Disiplinlerarası yaklaşımda önemli bir nokta daha vardır ki o da eğitimin günlük yaşamda karşılık bulmasıdır (Yıldırım, 1996).

Disiplinlerlerarası eğitimle ilgili ülkemizde de birçok çalışma yapılmaktadır. 2015 yılında yapılan bir çalışma görsel sanatlar bölümü lisans eğitimi sırasında verilen desen derslerinde, disiplinlerarası yapılanmanın önemini ortaya koymaktadır. Çalışmada edebi eserler olarak Kafka'nın Dönüşüm ve Şato, Wells'in Zaman Makinesi kitapları seçilmiş ve öğrencilerden bir tanesini okuyup, bu kitabı özetleyecek şekilde on tane resim yapmaları istenmiştir. Bu çalışma ile desen dersinin edebi metinlerle disiplinlerarası bir nitelik kazanmasıyla hem yeni bir işleyiş önerilmiş hem de öğrencilerin farklı teknikler kullanarak yaratıcı düşünme süreçlerinde özgün çalışmalar ortaya koymada özgüven kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Bingöl, 2015).

2019 yılında yapılan başka bir çalışmada kültürel mirası tanıma ve sahip çıkma kazanımını gerçekleştirmek amacıyla bir eğitim paketi hazırlanmıştır. Görsel sanatlar ve

arkeoloji iş birliğine dayalı bu çalışma da iki grup oluşturulmuştur. Gruplardan birine kazı ekibiyle antik kentte gezi ve teorik anlatım uygulanmıştır. Diğer gruba ise hazırlanan deneysel eğitim paketi uygulanmıştır. Bu paket ile diğer gruptan farklı olarak uygulama çalışmaları yapılmış (kazıya katılmak, seramik parçaları kesitlemek, resim yapmak, fotoğraf çekmek vs.) kelime avı ve ben kimim gibi oyunlar uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda deneysel uygulamanın yapıldığı öğrenci grubunun başarısında ve davranış biçiminde olumlu değişimler görülmüştür. Çalışma görsel sanatlar dersinin ve arkeolojinin disiplinlerarası uygulanmasının olumlu sonuçlar doğurduğu ve artırılması gerektiğini ortaya koymaktadır (Bozok & Okur, 2019).

2.5.2.4. Çokkültürlülük. Adından da anlaşıldığı üzere çokkültürlülük, birden fazla kültürün bir arada bulunmasını ifade etmektedir. Olgu olarak kökeni çok eskiye dayanmasına rağmen kavram olarak yakın zamana aittir. II. Dünya Savaşı'nın ardından Avrupa ve Amerika'da görülen göçler sonucunda oluşan kültürel çeşitliğe karşı bu kültürleri bütünleştirmek söz konusu olmuştur (Şahin, 2020). Bu konuyu Stuhr (1994) eğitim bağlamında şöyle açıklamaktadır. Çokkültürlü eğitim 1960'larda II. Dünya Savaşı'nın ardından Amerika'da okulu ve toplumu tekrar yapılandırmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Zaman içerisinde tanımı genişletilen çokkültürlü eğitimin ilk amacı, eğitim mahrumiyeti yaşayan etnik öğrencilerin eğitim başarılarını artırmak olmuştur. Bunun yanı sıra çokkültürlü eğitim de o dönemde etnik öğrencilerin yaşadığı sorunlara ve toplumsal koşullara karşı daha duyarlı bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır.

Çokkültürlülük postmodernizmin önemli söylemlerinden biridir. Modernizmin tek tip anlayışının aksine postmodernizm farklılıkların bir arada bulunabileceğini ve birbirilerinden üstünlükleri olmadığı savunmaktadır (Bingöl, 2017).

Çokkültürlü eğitim ile öğretmenler, öğrencilere kendi kültürlerinin dışında farklı kültürlere sahip olan bireylere saygı duymayı, ön yargılarını kırarak farklılıkların aynı

zamanda zenginlik olduğu görüşünü benimsetebilmeyi hedeflemektedirler (Cırık, 2008).

Sanat eğitimi özelinde çokkültürlülüğü incelediğimizde ise görsel iletişim aracı olan sanatın, kültürler arası etkileşimin sağlanmasında ve farklı kültürleri öğrenme, anlama, saygı duyma noktasında etkinliği görülmektedir. Kültürel çeşitlilik sanatsal çeşitliliği de beraberinde getirmektedir. Bir sanat eseri incelendiğinde, içinde bulunduğu kültürden de bilgiler yansıtmaktadır. Sanat eğitiminde çokkültürlülük yaklaşımına göre her kültürün kendi değeri ve ilkeleri vardır ve bunların birbirlerinden üstünlüğü söz konusu değildir (Kırıçoğlu, 2015). Bu bağlamda ülkemizde de görsel sanatlar dersi programının özel amaçları arasında, öğrencilerin sanatı evrensel değerleriyle öğrenirken aynı zamanda kendi kültürel değerlerini benimseyerek farklı kültürleri de tanıyan ve saygı duyan bireyler olarak yetiştirmeleri amacı bulunmaktadır (MEB, 2018).

Literatür incelendiğinde çokkültürlülük ve sanat eğitiminde kullanımına ilişkin ülkemizde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Mamur (2012) ‘Sanat Eseri Eleştirisi Yoluyla Kültürlerarası Etkileşim: Çokkültürlülüğü Anlama’ başlıklı çalışmasında farklı kültürlerin öğrenilmesinde sanat eleştirisinin önemi ve bu yolla öğrenilen farklı kültürlerin öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanmıştır. Araştırma bir ortaöğretim kurumunda on iki öğrenci bir öğretmen eşliğinde üç hafta sürmüştür. Etkinlik sürecinde Hironymus Bosch, Neşet Günel ve Endonezya’nın Bali Ada’sında yaşayan ismi bilinmeyen köylü bir ressamın birer resimleri kullanılmıştır. Sanat eleştirisi yönteminin betimleme, çözümleme, yorum, yargı aşamalarını içeren sorular ve sonrasında öğretmen öğrenciler için hazırlanan açık uçlu sorular çalışmanın amacına uygun bir şekilde düzenlenmiştir. Çalışmanın sonucunda farklı kültüre ait üç eserin incelenmesiyle öğrencilerin farklı bakış açıları ve dünya görüşlerini değerlendirmeleri aynı zamanda insanlığın ortak noktalarını (yaşam kavgası, açlık, oburluk vs.) da fark edebilmeleri sağlanmıştır.

Ülkemizde çokkültürlülük kapsamında yapılan bir diğer çalışma ise görsel sanatlarda kullanımını ele almaktadır. Akkol (2018) ‘Çokkültürlülüğün Günümüzde Kabulü ve Görsel Sanatlarda Kullanımı’ adlı çalışmasında çokkültürlülük üzerinden Miriam Schapiro, Shirin Neshat, Kara Walker, Lorna Simpson, Kehinde Wileyv eserlerini incelemektedir. Schapiro resimlerinde dönemin kadın hareketlerinin ve sosyal cinsiyet mücadelesinin sembolü olmuş famaj (femmage) tekniği ile eserler üretmiştir. Neshat, İran kültürünü taşıyan eserlerinde dönemin kadınlarının gözünden anlatırken, Walker Amerika’da kadın zencilerin yaşadığı aşağılanmayı konu alır. Simpson’ da yine Amerika’da kadın olmanın hatta zenci kadın olmanın yansımalarını aktarmaktadır. Wiley ise tarihin farklı dönemlerinden resimlerin üzerine Afrika kökenli erkekleri yerleştirerek yeniden çizmektedir.

Ülkemizde çokkültürlülüğün ele alındığı tez çalışmalarına bakıldığında eğitim alanında farklı disiplinlerde birçok çalışma yapılmasına rağmen (Akınlar, 2018; Alanay, 2015; Demirsoy, 2013; Paksoy, 2017) görsel sanatlar eğitimi özelinde bu konuyla ilgili tez çalışmalarına rastlanmamıştır (YÖK, 2021).

2.5.2.5. Görsel kültür. Keifer-Boyd, Emme & Jagodzinski’ ye göre görsel kültüre ilk kez 1980’li yıllarda gerçekleştirilmiş bir panelde, toplum ve sanat ilişkisi vurgusuyla değinilmiştir. Bu panelde “estetik, insancıl ve demokratik toplum”, “kültürel okuryazarlığa eleştirel anlayış” ve “manipüle edilen sosyal ürünlere karşı eleştirel bakış” gibi kavramlar üzerinde de durulmuştur (akt. Mamur, 2014, s. 60).

Duncum (2006)’göre görsel kültür çalışmaları resim ve heykelden ziyade televizyon, video oyunları ve eğlence alanlarıyla ilgilenmektedir. Bunun yanı sıra görsel kültür estetik bakış açımızı geliştirmekle değil etrafımızda gördüğümüz görüntülere bakma biçimimizle ilgilenirken bu görüntülerin sosyo-ekonomik ve sosyo-politik çözümlemesiyle ilgilenmektedir.

Efland (2005) 'Problems Confronting Visual Culture' (Görsel Kültürün Karşılaştığı Sorunlar) adlı çalışmasında görsel kültür çalışmalarını sanat eğitiminde müfredat hareketi olarak değerlendirmektedir. Modernizmin beraberinde getirdiği anlayışa göre disiplinler birbirinden ayrılmalıdır ve her bilgi alanının uzmanı, bilginleri, bilgiyi edinme yöntemleri olmalıdır. Modernizm, evrensel bilgiyi savunur, bu bilgi hiçbir kültüre bağlı değildir ve bilimler için geçerli olan bu yolu sanatta izlemiştir. Fakat tüm bunların aksine sanatın kökenleri kültüre bağlıdır ve sanat eserlerinin içerikleri incelenirken sosyal bağlamın da ele alınması gerekmektedir. Sanat eğitiminde bağımsız disiplinler anlayışının Disiplin Temelli Sanat Eğitimi ile önemli bir noktaya ulaştığını belirten Efland disiplinlerin ayrılmasına yönelik bu eğilimin görsel kültür çalışmaları ile giderilmeye çalışıldığını eklemektedir.

Kırısoğlu (2015)'a göre görsel kültür etrafımızı saran dolayısıyla çocukların ve gençlerin sıklıkla karşılaştığı görsel imgeler oluşturmaktadır. Bu nesnelerin estetik, iletişim ve işlevsel birçok amacı bulunmaktadır. Bu nedenle kültürel kimliğin oluşmasında önemli etkileri vardır. Kırısoğlu görsel kültürün sanat eğitiminin kapsamında yer alabilmesi için öneriler getirmektedir. Öğrencilerin eleştirel bir yaklaşım geliştirebilmeleri, görsel kültüre karşılık sanatsal yaratım ile tepkisel bir yaklaşım sergilemeleri sağlanmalıdır. Her şeyden önce görsel kültürün ne olduğu ve etkileri üzerine bilinçlendirilmeleri, eleştiri yoluyla görsel kültürü anlamlandırmaları sağlanmalıdır. Görsel kültür eğitimiyle nesnenin neden yaratıldığı, anlamı ve onu oluşturan kişinin niyetine dikkat çekilmesi gerekmektedir.

3.Bölüm

Alan Yazın

Bu bölümde yurt içi ve yurt dışı literatürde bulunan araştırma konusu ile ilgili çalışmalara özet şeklinde yer verilmiştir.

3.1. Yurttiçinde Yapılan Araştırmalar

Postmodernizm olgusu çok kapsamlı olduğundan birçok alanda bilimsel çalışmanın konusunu olmuştur. Çalışmanın bu bölümünde eğitimi ve sanat eğitimi postmodernizm bağlamında ele almış olan araştırmalara yer verilecektir.

Aksoy (2010) ‘Postmodern Sanat Eğitimi Kapsamında İlköğretim Görsel Sanatlar Eğitiminin Değerlendirilmesi ve Programın Yeniden Yapılandırılması İçin Öneriler’ başlıklı doktora tezinde, ilköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programını postmodern sanat eğitimi kapsamında değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı öncelikle postmodern sanatın kuramsal özelliklerini sonrasında postmodern sanat eğitiminin özelliklerini ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında “postmodern görsel sanatlar eğitiminin kuramsal yapısı nedir, öğretim programı açısından hangi özellikleri içermektedir, MEB ilköğretim görsel sanatlar öğretim programı genel anlamda postmodern sanat eğitim yaklaşımlarını ne derece kapsıyor, postmodern sanat eğitimi kapsamında görsel sanatlar eğitim programı genel olarak nasıl yapılandırılabilir, şeklindeki sorulara yanıt aranmıştır. Araştırmada doküman analizi ve literatür taraması kullanılmış ve veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda görsel sanatlar dersi öğretim programının modern ve postmodern bakış açılarını bir arada barındırdığı ortaya çıkmıştır.

Özdemir (2014, s. 203-204) ‘Postmodern Düşüncenin Türkiye’de Eğitim Sistemine Yansımaları’ adlı makalesinde ülkemizde eğitim sisteminde yapılan değişimlerde postmodern düşüncenin yansımalarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın amacına ulaşabilmek için dört soru belirlenmiştir. Bu sorular; “Eğitim genel amaçları ile okulların amaçlarında yapılan

değişiklikler üzerine postmodern düşüncenin yansımaları nelerdir, eğitim sistemindeki yapısal değişimler üzerine postmodern düşüncenin yansımaları nelerdir, eğitim sisteminin işleyişine ilişkin yapılan değişimler üzerine postmodern düşüncenin yansımaları nelerdir, Eğitim örgütlerinin iklimine ilişkin yapılan değişimler üzerine postmodern düşüncenin yansımaları nelerdir” şeklindedir. Nitel bir araştırma olduğu belirtilmiş, veri toplama için doküman incelemesi yapılmıştır. Verilerin analizinde dört aşamalı bir yol izlenmiştir. Birinci aşamada tüm doküman verileri analize konu edilemeyeceği gerekçesiyle eğitim sistemini en fazla etkileyen mevzuat, proje ve program değişiklikleri seçilmiştir. İkinci aşamada postmodernizmin özellikleri ve araştırmanın amacı göz önünde tutularak kategoriler belirlenmiştir. Üçüncü aşamada kategoriler içerisinde incelenecek analiz birimleri belirlenmiş ve son aşamada rapor edilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitimin genel amaçlarında ve okulların amaçlarında 1990’lı yıllardan sonra herhangi bir değişiklik olmadığı ortaya çıkmıştır. Fakat postmodern anlayışın eğitim sisteminde yapılan değişimlerde etkileri görüldüğü belirtilmiştir. Bu etkiler; Bakanlık teşkilatında hiyerarşi ve merkezileşmenin azaltılması ve yerel makamlara yetki verilmesine ilişkin çalışmaların devam ettiği, engelli ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitime devam edebilmesi için imkanların artırıldığı, zorunlu 12 yıllık eğitim ile tüm öğrencilere orta öğretime devam edilmeleri için imkân oluşturulduğu ve 2004 yılından itibaren eğitimde yapılandırıcı yaklaşımın benimsenmesi şeklinde açıklanmıştır.

Mamur (2014) ‘Postmodernizmin Sanat Eğitime Yansıma Biçimleri Görsel Kültür ve Eleştirel Pedagoji’ başlıklı makalesinde postmodernizmin sanat eğitime yansımalarını görsel kültür ve eleştirel pedagoji kapsamında ele almıştır. Araştırmada görsel kültür kuramını tanımlayarak kuramın öğretim yöntemlerine genel bir bakış sağlanması amaçlanmıştır. Betimsel tarama çerçevesinde alan yazın taraması yapılarak kuramsal çözümleyici bir yöntem uygulandığı belirtilmiştir. Ortaya konan alan yazına bağlı olarak

sanat eğitiminde görsel kültür araştırmalarında; “sosyal konular, öğrencinin yaşantısı üzerinden diyalog ve disiplinlerarasılık” öğeleri ortaya çıkmıştır. Sanat eğitiminde sanat eserlerinin sorgulanmalarına ilişkin Barrett, Kefer-boyd, Freedman ve Tavvin’ in geliştirdiği sorgulama yöntemleri tanıtılmış ve uygulama biçimleri anlatılmıştır. Araştırmanın sonucunda modernizmin önemle üzerinde durduğu biçimci yaklaşımın etkilerinin hala görüldüğü fakat postmodern bir karaktere sahip olan görsel kültür öğretiminin uluslararası bağlamda sanat eğitimi programları içerisinde yer alması için çalışmaların hızla devam ettiğine ulaşılmıştır.

Alp (2015) ‘Postmodern Paradigmaların Sanat Eğitiminde Yeni Dönüşümleri’ başlıklı makalesinde postmodern süreç bağlamında sanat eğitimi ‘yapısal dönüşümler’ ve ‘görsel kültür, bilgiyi üretme ve anlama’ başlıkları altında incelemiştir. Araştırmanın sonucunda 1980’li yıllarda görsel kültür, kültürlerarasılık, küreselleşme vurgularının kültür üretimlerini sanattan kopardığını ve bunun sonucunda moda, medya ve reklam ürünlerinin kültür endüstrisinin pazarlama uygulamalarına dönüştüğünü belirtmiştir. Devamında sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik gibi sanat eğitimi kültürle yakınlaştıran unsurların görsel kültür kavramına indirgendiğini eklemiştir.

3.2.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Milbrandt (1998) “Postmodernism in Art Education: Content for Life” adlı makalesinde postmodern eğitim müfredatı geliştirmek için birtakım stratejiler önermektedir. Postmodernizmin doğasının eleştiri olduğunu belirten araştırmacıya göre postmodern sanatta önemli estetik ve eleştirel konular öğrencilerin konuşma ve katılımını artırır. Çalışmada 5. Sınıf öğrencileriyle dört derslik bir ünite hazırlanır. Disiplin temelli sanat eğitimi aracılığıyla postmodern sanat eserleri ve sanatçılar Krzysztof Wodiczko’nun ‘Evsiz Aracına’ ve Ciel Bergman ve Nancy Merrill’in ‘Ne Yapabilirim’ başlıklı bir yerleştirmesinin incelendiği bir postmodern ders örneği hazırlanır. Krzysztof Wodiczko sosyal sorumluluk üzerine, Ciel Bergman ve Nancy Merrill ise ekoloji ve aktivizm üzerine çalışmalar yapan sanatçılardır.

Araştırmacı, her iki sanatçının eserlerini inceleyen öğrenciler arasında “Sanatın iyi sanat olarak kabul edilmesi için güzel olması mı gerekiyor?” “Sanatın neyden yapıldığı önemli mi?” “Çöpten sanat yapılabilir mi?” “Sanatın bir işlevi olup da sanat olabilir mi?” şeklinde estetik konuşmalar yaşandığını belirtmektedir. Geri dönüşümle oluşturulan eserlerini tanıma sonrasında öğrencileri dışavurumcu ve dekoratif sanat eserlerinden amaçlı bir faaliyet oluşturacak çalışmalara kaydığı görülmüştür. Son olarak Wodicizko ve Bergman-Merrill iş birliği ile atölye çalışması yapan öğrenciler kendi aralarında beyin fırtınası yaparak çevresel bir sorun hakkında duvara yap poz yapmaya karar verdiler. Her öğrenci yap pozun bir parçasına kendi fikirlerini çizip boyamışlardır. Sonrasında okul salonunun duvarında parçalar bir araya getirilmiştir. İş birliği içerisinde gerçekleştirilen bu çalışma da bazı parçalar özellikle boş bırakılmış ve misafirlerin doldurulması istenmiştir. Birkaç gün içerisinde boş alanlar “Şiddeti Durdurun”, “Gezegeni Kurtarın” veya “Çevreyi Kurtarın; Geri Dönüştürün” yazıları ile dolduğu görülmüştür.

Fehr (1994) “Promise and Paradox: Art Education in the Postmodern Arena” başlıklı makalesinin başlangıcında tarihçilerin 20. yüzyılın sonlarının yeni bir dönemi belirlediğini ve bazı bilim adamları bir isim ararken bazı bilim adamlarının bu dönemi postmodernizm olarak adlandırdığını belirtmektedir. Bu nedenle de postmodernizmin en keskin özelliğinin belirsizlik olduğunu eklemektedir. Postmodernizmin karakteristik özelliklerini açıklayarak devam eden makalede Duchamp, Sherrie Levine, Mary Kelly ve Barbara Kruger gibi sanatçıların postmodernizmin izlerini belirginleştirdiklerini belirtmektedir. Çalışmanın devamında postmodern sanat akımlarının sanat eğitiminde etkili olabileceğini fakat sanat dünyasını öğretme amacı taşıyan sanat eğitimcilerinin çoğunlukla muhafazakâr olduğunu belirtmektedir. Çalışmada postmodernizmin yedi özelliği şu başlıklar altında detaylandırılmıştır; Rönesans öncesi değerlerin geri dönüşü, anlam taşıyıcı olarak sanatçının mitosunun yapı bozuma uğratılması, yeni ikonografi, sanat dünyası gücünün yeniden

dağıtılması, yeni temsil biçimleri, sanat ve zanaatın bulanıklaşması, pankültürel sanat formlarının artan görünürlüğü. Fehr'e göre modern sanatçı tolumu görmezden geldi ve toplum üzerinde etkisi olmadı, modern sanat eğitimcisi ise modern sanatı görmezden geldi ve görsel anlamda okuryazarlığı olmayan nesiller yetiştirmiştir.

Gude (2004) "Postmodern Principles In Search of a 21st Century Art Education" adlı makalesine sanat derslerinde sunulan tasarım öğeleri ve ilkelerinin evrensel ve temel oluşturacak şekilde sunulduğunu vurgulayarak başlamaktadır. Öğelerin ve ilkelerin günümüz sanat kitaplarında önemli bir yere sahip olduğunu belirten yazar bu ilkelerin bir sanat eserini yorumlamak veya sanat yapmak için değil sanat yapmanın özü şeklinde sunulmasını eleştirmektedir. Biçim temelli öğretim ile öğrencilerin, sanatçının ve toplumun estetik bağlamına değer vermeyi öğrenmediklerini eklemektedir. Gude 1995 yılında modernizmin yalnızca ruhundan esinlendim dediği ve spiral workshop adını verdiği bir program hazırlamıştır. Bu programda üç kriter geliştirmiştir. Bunlar; "öğrencilerin ve topluluklarının yaşamlarıyla ilgili üretken temalara dayalı müfredat", "çağdaş sanat yapımı ve ilgili geleneksel sanatların çeşitli uygulamalarına dayalı stüdyo sanat projeleri", "araştırma olarak sanat- başkalarının sanatını anlamak ve kendi sanat yapılarını alıştırma olarak değil, yeni görsel ve kavramsal içgörüler üreten araştırma olarak görmek" şeklindedir.

4.Bölüm

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve nasıl analiz edildiği ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

4.1.Araştırmanın Deseni

Postmodernizmin sanat eğitime yansımalarının incelenmesi adlı çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Literatür tarandığında Durum Çalışması'nın Örnek Olay ve Vaka Çalışması şeklinde adlandırıldığı görülmektedir. Bu çalışma içerisinde ise durum çalışması ismiyle kullanılmıştır. Yin (2017, s. 4)'e göre durum çalışması ile araştırmacılar tek bir durumu veya az sayıdaki durumları yakından ve ayrıntılı olarak ortaya koyma isteğiyle yola çıkmaktadır. Creswell (2021, s. 99)'in durum çalışmasına yönelik tanımlaması ise gerçek yaşam veya bir ya da birden çok durum hakkında çeşitli veri toplama araçları (gözlem, görüşme, görsel-işitsel materyal vb.) aracılığıyla detaylı bilginin toplandığı nitel bir yaklaşımdır şeklindedir. Bal (2013, s. 47) ise Creswell'in görüşüne benzer olarak durum çalışmasını “bir olayın, olgunun, kurumun, grubun, bireyin ayrıntılı derinlemesine incelenmesidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Merriam (2018, s. 43-44) durum çalışmasının kendisine özgü olan belirlilik, betimleme ve sezgisellik özellikleriyle tanımlanabileceğini belirtmektedir. Buna göre durum çalışmalarında belirlilik özelliği, çalışmaların belirli bir olay, program veya olguya odaklanıyor olmasıdır. Betimleme özelliği, çalışma sonucunda elde edilen ürünün derinlemesine betimlenmesidir. Sezgisellik özelliği ile okuyucu çalışmadaki olguyu daha iyi anlar, yeni anlamlar ortaya koyar ve okuyucunun tecrübesini artırması veya bilgilerini teyit etmesinde yardımcı olmaktadır.

Yapılan tanımlamalar doğrultusunda araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak *Postmodernizmin sanat eğitime yansımalarının incelenmesi* adlı çalışmada nitel yaklaşımlardan durum çalışması tercih edilmiştir.

4.2.Örneklem

Araştırma amaçlı örneklem yöntemiyle oluşturulmuştur. Amaçlı örneklem nitel araştırmalarda araştırmacının bireyleri ve mekanları seçmesi anlamına gelir (Creswell, 2021, s.158). Patton (2018, s. 230)'a göre amaçlı örneklem üzerinde durulacak olan soruların aydınlanması açısından zengin durumların seçilmesine odaklanırken bu durumları seçmek için farklı stratejiler olduğundan bahseder. Bu çalışmada 1. görüşme formu için ölçüt örneklem kullanılmıştır. Patton'a göre ölçüt örneklem önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumları incelemektir. Bu anlamda 1. görüşme formunun uygulanabilmesi için şu ölçütler belirlenmiştir;

- Katılımcı görsel sanatlar öğretmenlerinin, lise 11. ve 12. sınıf görsel sanatlar dersine giriyor olması.
- Katılımcı görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki deneyimlerinin en az dört yıl olması.

Yapılan çalışmanın örneklemini oluşturulurken önce ölçüt örneklem sonra homojen örneklem türü kullanılması hedeflenmiştir. 11. sınıf kazanımlarında modernizm konuları bulunmasına rağmen öğretmenlerin postmodernizme de değinmiş olabilecekleri varsayılarak araştırma kriterine 11. sınıflar dahil edilmiştir. Tez çalışmasının yürütüldüğü dönemde yaşanan Pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Yaşanan bu istisnai durum tez çalışmasına katılma teklifi yöneltilen öğretmenlerin birçoğunun olumsuz yanıt vermesine neden olmuştur. Bu nedenle örneklem oluşturulurken öncelikli olarak görüşme yapma teklifini kabul eden ve birinci görüşme formu ölçütlerini karşılayan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. 1. Görüşme formunun (Bkz. Ek 1) uygulanmasına dair ölçütleri taşıyan katılımcı

öğretmenlere ilerleyen tarihlerde istekli katılım sağlayacakları bilgisi doğrultusunda öğretmen katılım izni formu (Bkz. Ek 3) imzalatılarak 2. görüşme formu (Bkz. Ek 2) uygulanmıştır.

İkinci görüşme formunun uygulanabilmesi için 1. görüşme formu ve öğretmenlerin bu görüşme sürecinde postmodernizmle ilgili konuları ders içerine taşıdıklarına dair açıklamaları etken unsur kabul edilmiştir.

Sonuç olarak çalışmanın örneklemini 2020-2021 eğitim- öğretim yılının bahar döneminde Yalova’da bulunan biri merkez üçü ilçe okullarda (Çiftlikköy, Altınova) görev yapmakta olan dört görsel sanatlar öğretmeni oluşturmaktadır. Etik hususlardan ötürü araştırmada katılımcıların isimlerine yer verilmemiştir. Katılımcılara ait detaylı bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Yarı-yapılandırılmış görüşmenin uygulandığı katılımcılar

1.ve 2.Görüşme Formuna katılanlar	Cinsiyet	Okul türü	Görev süresi
Katılımcı 1	Kadın	Devlet	20 yıl
Katılımcı 2	Erkek	Devlet	6 yıl
Katılımcı 3	Erkek	Devlet	8 yıl
Katılımcı 4	Kadın	Devlet	4 yıl

4.3.Veritoplama Araçları

Creswell (2014, s. 185)’a göre nitel araştırmacılar verileri toplarken birden fazla kaynaktan yararlanmaktadır. Bu kaynaklar görüşme, gözlem, doküman, sesli ve görsel bilgiler gibi materyallerden oluşmaktadır. Patton (2018, s. 47)’a göre nitel veriler kişinin kendi deneyimlerini yine kendi sözcükleriyle yakalar ve yansıtır.

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için temel veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Destekleyici veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Bu çalışmada veri toplama araçlarından gözlem yöntemi uygulanmamıştır. Bunun nedeni araştırma sürecinde Pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara verilmiş olmasıdır. Buna bağlı olarak araştırma sorularına yanıt aramaya yönelik kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2

Araştırma soruları bağlamında veri toplama araçları

Araştırma Soruları	Veri Toplama Araçları		
	Görüşme Formu 1	Görüşme Formu 2	Doküman İnceleme
1.Sanat eğitimcilerinin postmodernizm hakkındaki genel görüşleri nelerdir?	✓		
2.Sanat eğitimcileri Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini nasıl kullanıyorlar?		✓	✓
3.Postmodernizm örneklerinin kullanıldığı sanat eğitimi derslerinde öğrencilerin derse karşı ilgisindeki değişiklikler nelerdir?		✓	✓

4.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler. Nitel araştırmalarda veri toplama araçları arasında sıklıkla kullanılan görüşme yönteminin birçok çeşidi bulunmaktadır. Yarı-yapılandırılmış görüşme bunlardan biridir. Bu görüşme yönteminde araştırmacı tüm katılımcılara önceden hazırladığı aynı soruları yöneltmektedir. Bunun yanı sıra bu yöntem araştırmacıya sınırlı da olsa esneklik sağlamaktadır (Gürbüz & Şahin, 2017, s. 184). Bu

esneklik sayesinde araştırmacı önceden hazırladığı soruları yöneltirken yeni sorular sorabilir veya yararsız kalan soruları çıkarabilir (Bal, 2017, s. 283).

Punch (2011, s. 170) kullanılacak olan görüşme yönteminin araştırmanın amacı ve sorularına uyumlu olacak şekilde tercih edilmesi gerektiğini belirtirken Merriam (2018, s. 93) hazırlanan görüşme sorularında araştırmanın içeriğinin temel alınmasının önemine değinmektedir.

Yapılan detaylı literatür taramasından sonra araştırmanın amacı ve araştırma sorularını temel alınarak görüşme soruları hazırlanmış sonrasında danışman ve uzman öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Sonrasında sorular üzerinde yapılan gerekli düzeltmelerin incelenmesi için uzman öğretim üyesi ile internet üzerinden ikinci görüşme yapılmış ve sonucunda uzman onayı alınmıştır. Gerekli yasal izinlerin alındığı yarı-yapılandırılmış görüşme formlarının birincisinde üç adet demografik soru ve üç adet açık uçlu soru yer almaktadır. 11. ve 12. sınıflarda postmodernizm konularına değinip değinmediklerinin sorgulandığı 1. Görüşme formunun ardından öğretmenlere 9 açık uçlu sorudan oluşan 2. Görüşme formu uygulanmıştır. Bu görüşme formu ile öğretmenlerin postmodernizmle ilgili konulara ders içerisinde nasıl kullandıkları ve neler yaptıkları ile ilgili sorgulama gerçekleşmiştir.

4.3.2. Doküman incelemesi. Doküman incelemesi araştırmacının araştırmayı hedeflediği olgu veya olgulara dair bilgileri kapsayan tüm yazılı ve görsel materyallerin analizini içermektedir. Araştırmacı doküman incelemesini görüşme veya gözlem yoluyla elde ettiği verileri desteklemek veya çürütmek için kullanabilmektedir. Buna bağlı olarak diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılan doküman incelemesi ile veri çeşitlendirilmekte ve araştırmanın geçerliliği artırılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 1999).

Yapılan araştırmada katılımcı öğretmenler ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme formları temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Verilerin çeşitlenmesi ve geçerliliğin

artırılması amacıyla; Milli Eğitim'in resmî sitesinden alınan Görsel Sanatlar Öğretim Programı, Katılımcı öğretmenlerden alınan öğrenci çalışmaları ve araştırmanın konusuna yönelik yazılı ve dijital kaynaklar dokümanlar içerisinde yer almaktadır.

4.4. Veri Toplama Süreci

Bu bölümde araştırmacının veri toplama araçlarından nasıl yararlandığı ve veri toplama sürecinin aşamaları yer almaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları için gerekli izinler Bursa Uludağ Üniversitesi Etik Kurulu (Bkz. Ek 4) ve Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü (Bkz. Ek 5) tarafından alınmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmacı ilk olarak Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmî web sitesinden Yalova'da bulunan 3. kademe devlet okullarının isimlerini almıştır. Sonrasında okulların resmî web sitelerinden görsel sanatlar öğretmenlerinin sayıları ve okul idaresinin iletişim numaralarına erişilmiştir. Sonrasında aranan okulların idari personeline yapılacak olan tez çalışması hakkında kısaca bilgilendirme yapılarak 11. ve 12. sınıflara derse giren görsel sanatlar öğretmenlerinin kişisel numaralarına erişilmiştir. Temasa geçilen ve görüşme yapmak için olumlu yanıt alınan öğretmenlerle 1. Görüşme formunu uygulamak üzere tarih belirlenmiştir. Görüşmelerin yapıldığı dönemde yaşanan kısıtlamalar nedeniyle üç katılımcı öğretmen ile uzaktan erişim sağlanarak bir katılımcı öğretmen ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonunda 2. Görüşme formu için tarih belirlenmiştir.

Tablo 3

Araştırmanın veri toplama araçları ve tarihleri

Veri Türü	Veri Toplama Tarihleri
Yarı- yapılandırılmış Görüşmeler	01.06.2021-25.06.2021
Doküman İnceleme	2020-2021 eğitim-öğretim yılı süresince

Dört katılımcı görsel sanatlar öğretmenine postmodernizm hakkında genel görüşleri ve postmodernizm konularını ders içerisinde uygulayıp uygulamadıklarını saptama amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formu 1 yöneltilmiştir. Katılımcı öğretmenlere görüşme süreci boyunca ses kaydının alınacağı bilgisi verilmiş ve görüşme süreciyle ilgili bilgilerin bulunduğu Katılımcı Öğretmen İzin Formu (Bkz. Ek 3) yöneltilmiştir. Katılımcıların tümü ses kaydı alınmasını kabul etmiştir. Önceden belirlenen tarihlerde dört katılımcı öğretmen ile tekrar görüşülerek postmodernizm ile ilgili konuları ders içerisinde nasıl kullandıkları ve neler yaptıklarını saptamak amacıyla yarı- yapılandırılmış görüşme formu 2 yöneltilmiştir. Tablo 4’te katılımcılar ve yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının uygulandığı sürece dair bilgiler görülmektedir.

Tablo 4

Yarı- yapılandırılmış görüşme uygulama bilgileri

Görüşmeci kod adı		Görüşme tarihi	Görüşme saati	Görüşme süresi
Görüşme Formu 1	Katılımcı 1	05.06.2021	12:00	10 dak.
	Katılımcı 2	01.06.2021	13:00	10 dak.
	Katılımcı 3	09.06.2021	14:00	15 dak.
	Katılımcı 4	11.06.2021	15:00	12 dak.
Görüşme Formu 2	Katılımcı 1	05.06.2021	17:00	15 dak.
	Katılımcı 2	08.06.2021	14:00	15 dak.
	Katılımcı 3	23.06.2021	13:30	31 dak.
	Katılımcı 4	25.06.2021	18:00	32 Dak.

4.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin analizinde tematik analiz kullanılmıştır. Boyatzis’e göre tematik analiz yöntemi ile verilerdeki örüntüler belirlenir, analiz edilir ve raporlanır. Aynı zamanda

tematik analiz ile veri seti zengin bir biçimde betimlenmekte ve olabilecek en küçük boyutlarda düzenlenmektedir (akt. Braun ve Clarke, 2019, s. 875). Creswell (2014)’e göre nitel araştırma veri analizinde amaç verilerden anlam çıkarmaktır. Bu süreç verileri parçalara ayırıp tekrar bir araya getirmeyi kapsamaktadır.

Merriam (2018, s. 165) verilerin düzenlenmesinin önemine ve sistemli şekilde kodlama yapılması gerektiğine değinmektedir. Veri analizini “verilerin anlamını dışarı aktarmak” şeklinde tanımlamaktadır. Anlamın dışarı aktarılması sürecinde veriler (insanların söyledikleri, araştırmacının gördükleri ve okudukları) birleştirilir, sadeleştirilir ve yorumlanır.

Creswell (2021, s. 182-192) nitel araştırmalarda verilerin analizi sürecinde izlenen adımların genel olarak verilerin hazırlaması, kodlanması ve temalara indirgenmesi şeklinde görüldüğünü fakat her nitel yaklaşımın bunların dışında analiz sürecine kendine özel adımları eklendiğini belirtmektedir. Araştırmanın verileri analiz edilirken Creswell’in belirttiği durum çalışması basamakları izlenmiştir.

Veri analizi sürecince araştırma sorularına cevap aranmaktadır. Bu nedenle öncelikle veri setinde bulunan araştırma sorusuna cevap olabilecek parçalar belirlenir. Bu parçalar kısmen de olsa araştırma sorularına cevap olabilecek veri birimleridir. Veri birimi katılımcının görüşünü, tanımlamasını veya duygusunu anlatan kısa bir cümle olabileceği gibi uzun bir paragrafta olabilmektedir (Merriam, 2018, s. 168).

Kodların oluşturulması: Araştırmanın bu aşamasında temel veri kaynağı olan yarı-yapılandırılmış görüşme formu 1 ve 2’den elde edilen ses kayıtları yazılı dokümana dönüştürülmüş ve sayfa numaraları verilmiştir. Dokümanlar dikkatle okunmuş kenar notları alınarak tümevarımsal analiz ile ön kodlar oluşturulmuştur. Sonrasında görüşme bulguları, kod ve kodun açıklamasını içeren kod rehberi oluşturulmuştur. Danışman ve alan uzmanı tarafından incelenen kod rehberinden araştırma sorularına cevap niteliği taşımayan kodlar

ayıklanmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Tablo 5’te katılımcı açıklamalarından elde edilen kodlamaya ilişkin örnek yer almaktadır.

Tablo 5

Anlam birimlerinin ayrılması ve kodların oluşturulması

Kodu oluşturan ifade	Kod	Kodun açıklaması
Postmodernizmin sanata etkisi çeşitlilikten dolayı ister öğrencilerin ister kişilerin kendilerini daha çok ifade edebilecekleri dallara ayrılması diyebilirim. Çünkü tekniklerde çeşitlilik var... (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 4)	Teknik Çeşitlilik	Postmodernizmin sanat çalışmalarını oluşturmada bireye teknik çeşitlilik sağlaması.
...postmodern dönemde kategori yapamıyoruz çünkü artık onun dışına çıktık.Yani mesela bienaller olur, performanslar olur, yani sadece bir ürün yapacak değil. Adam sesle yapıyor. Yani sanatını sadece sesle icra ediyor. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 5)		Postmodern sanat eserlerinde kullanılan yöntemlerin sanatçıya sınırsızlık ve çeşitlilik sağlaması.

Kategorilerin oluşturulması: Bu aşamada yapılan düzenlemeler sonrasında birbirleriyle bağlantılı olan kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Kategorilerin oluşturulmasında iç homojenlik ve dış homojenlik ölçütleri gözetilmiştir (Patton, 2018, s. 465). İç homojenlikte kategoriler altında bulunan verilerin anlamlı bir bütünlük ve benzerlik taşımasına, dış heterojenlikte ise kategoriler arasında farklılıklara ve

ayrıştırıcı olmasına dikkat edilmiştir. Tablo 6’da bu bilgilerden yola çıkarak oluşturulan kategorilere örnek gösterilmektedir.

Tablo 6

Kategorilerin oluşturulması

Kod	Kategori
Teknik Çeşitlilik	Tanımlamalar
Düşünsel İçerik	
Biçimsel Estetik Kaygı	Kişisel Görüşler
Fikirsal Estetik Kaygı	

Tüm kod, kategori ve tema oluşturma aşamaları danışman ve alan uzmanı tarafından birçok kez kontrol edilmiştir. Danışman ve alan uzmanı ile yapılan birinci görüşmede araştırmacı tarafından oluşturulan kodlar incelenmiş ve bu kodların katılımcıların açıklamalarını temsil edip etmediği kontrol edilmiştir. Sonrasında kodlar arasında araştırma sorularına cevap oluşturmayanlar elenmiştir. Aynı görüşmede içerikleri bakımında benzerlik gösteren fakat araştırmacı tarafından farklı kod isimleri verilerek ayrılmış olan kodların birleştirilmesi önerilmiştir. Bunun yanı sıra bazı kodların adları katılımcıların açıklamalarından yola çıkarak konuya uygun hale getirilmiş ve değiştirilmiştir. Bir diğer görüşmede kodlarla ilgili araştırmacı tarafından yapılan düzeltmeler tekrar kontrol edilmiş ve oluşturulan kategoriler incelenmiştir. Araştırma analizinin kategorileri oluşturma aşamasında anlam bakımından benzerlik gösteren kodların bir araya getirilmesine dikkat edilmiştir. Buna bağlı olarak kategorilere yönelik birtakım düzeltmeler önerilmiş ve yapılmıştır. Örneğin içerik bakımından benzerlik gösteren fakat araştırmacı tarafından ayrı isimlendirilen

kategoriler birleştirilmiştir. Kategorilerin altında bulunan kodlar anlamlı bir sıralama oluşturacak şekilde düzenlenmiştir. Bunun dışında bazı kategorilerin içeriği dikkate alındığında verilen isimlerin uygun olmadığı görülmüş ve isim değişikliği yapılmıştır. Son olarak kategorilerin sıralanmasında birtakım düzeltmeler yapılmıştır. Yapılan son görüşmede ise araştırma soruları dikkate alınarak oluşturulan kod ve kategoriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde üç tema altında toplanmış ve onaylanmıştır. Tablo 7’de danışman ve alan uzmanı ile yapılan görüşme bilgileri yer almaktadır.

Tablo 7

Danışman ve alan uzmanı ile yapılan görüşme bilgileri

	Görüşme Tarihleri
Danışman ve Alan Uzmanı	21.10.2021
Danışman ve Alan Uzmanı	01.11.2021
Danışman ve Alan Uzmanı	08.11.2021

Temaların bulunması: Temaların bulunması aşamasında birbirlerine benzerlik gösteren kategoriler bir araya getirilmiştir. Temaların altında yer alacak verilerin anlamlı bir bütün oluşturmasına dikkat edilmiştir. Araştırma sorularına bağlı kalarak birleştirilen ve benzerlik gösteren kategorilerden üç tema oluşturulmuştur. Ortaya çıkan temaların birbirlerinden farklı olmasının yanı sıra kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Tablo 8’de araştırma soruları ve temalar detaylı olarak gösterilmektedir.

Tablo 8

Araştırma soruları ve temalar

Araştırma Sorusu	Tema
1.Sanat eğitimcilerinin postmodernizm hakkındaki genel görüşleri nelerdir?	Öğretmenlerin Genel Görüşleri
2.Sanat eğitimcileri Görsel Sanatlar Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini nasıl kullanıyorlar?	Öğretim Süreci
3. Postmodernizm örneklerinin kullanıldığı sanat eğitimi derslerinde öğrencilerin derse karşı ilgisindeki değişiklikler nelerdir?	Öğrencilere Yansımaya

Diğer verilerin analize katılması: Bu aşamada yarı-yapılandırılmış görüşme formları temel alınarak temalar oluşturulduktan sonra tüm verilerin analizi yapılmıştır. Farklı veri toplama araçlarıyla elde edilen ve veri setiyle benzerlik gösteren tüm veriler veri setine dahil edilmiştir.

Kod-kategori ve temanın karşılaştırılması ve güvenilirlik: Araştırmacı tarafından yapılan tematik analiz aşamaları alan uzmanı ve danışman tarafından kontrol edilmiştir. Yapılan görüşmelerde kod-kategori ve temalara ait analiz detaylı olarak incelenmiş ve tartışılmıştır. Kontrol sürecinde alan uzmanı ve danışman tarafından önerilen ve gerekli görülen düzeltmeler araştırmacı tarafından dikkate alınmış ve yeniden düzenlenmiştir.

Bulguların yorumlanması: Araştırma süresince elde edilen tüm veriler araştırmacı tarafından eşit önemle incelenmiş, hiçbir veri göz ardı edilmemiştir. Araştırma soruları bağlamında ele alınan tüm verilerin kod-kategori ve tema şeklinde birleştirilmesi ve yorumlanması araştırmanın 4. bölümünde detaylı olarak sunulmaktadır.

4.6. Araştırmanın Niteliğini Arttırmanın Yolları

Bilimsel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik ölçütleri yaygın olarak kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 1999). Creswell ve Miller'e göre nitel araştırmalarda geçerlik; okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğru olup olmadığının belirlenmesine dayanmaktadır (akt. Creswell, 2014).

Merriam (2018)'a göre nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için incelemenin etik bir biçimde uygulanması gerekmektedir. Nitel veya nicel herhangi bir yöntemle yapılan araştırmanın kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi, yorumlanması ve bulguların sunulması noktasında geçerlik ve güvenirlik önemli bir kaygı nedenini oluşturmaktadır. Bu nedenle nitel araştırmalarda araştırmacı ortaya çıkan sonuçların akla uygun ve mantıklı olduğuna ikna edebilmek için detaylı betimlemeler yaparak okuyucuya sunmaktadır.

Nitel araştırmalarda güvenirlik konusu özellikle sonuçların inandırıcılığı açısından önem taşımaktadır. Miles ve Huberman nitel araştırmalarda iç ve dış geçerliğin sağlanması için birtakım sorular oluşturmuştur. Oluşturulan sorulara araştırmacıların olumlu yanıtlar vermesi beklenmektedir. Araştırmanın dış geçerliliğine yönelik sorularda; araştırma yöntemlerinin ve aşamalarının detaylı olarak tanımlanması; veri toplama, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularının açık bir şekilde ifade edilmiş olması ve ilişkilendirilmesi; araştırmacının örneklem seçimini, görüşme ve gözlem gibi verileri açıkça ve detaylı bir biçimde tanımlaması; araştırmacının tarafsızlığını koruması ve bunu açık bir şekilde araştırmaya duygularını ve ön yargılarını karıştırmadığını ifade etmesi ve araştırmanın ham verilerinin saklanmasına yönelik sorular mevcuttur. Araştırmanın iç geçerliliği konusunda ise araştırma sorularının anlaşılır olması ve araştırmanın diğer kısımları ile tutarlılık göstermesi; araştırma sonuçlarının verilerle uyumluluk göstermesi,

araştırmacının temel yaklaşımının açık ve net olması, araştırma için toplanan verilerin araştırma sorularına ve amacına uygun biçimde toplanmış olması, verilerin analizinde detaylı bir inceleme yapılarak araştırma kapsamının dışında olan verilerin ayıklanması gibi konulardan oluşan sorular mevcuttur (akt. Yıldırım & Şimşek, 1999). Bu çalışmada Miles ve Huberman'ın araştırmanın güvenilirliğine dair sunmuş oldukları yollar dikkate alınmıştır.

4.6.1. Nesnellik/ doğrulanabilirlik/ teyid edilebilirlik. Bilim nesnellığe önemli ölçüde değer vermektedir ve nesnellik bilimsel yöntemlerin olmazsa olmazı şeklinde görülmektedir (Patton, 2018). Evrende gerçekleşen olayları/olguları keşfetmek, anlamak ve tanımlamak gibi amaçlara sahip olan bilimsel yöntem bu amacı gerçekleştirirken bazı özellikler göstermektedir. Nesnellik bu özelliklerden birtanesidir. Araştırma süresince araştırmacının nesnellliğini koruması beklenmektedir (Gürbüz & Şahin, 2017). Bu nedenle araştırmacı nesnelliğin sağlanması amacıyla tarafsızlığını koruyarak uygulama sürecine duygularını ve varsayımlarını katmamaya özen göstermiştir.

Araştırmacı elde ettiği veriler kod-kategori-tema oluşturma sürecinde alan uzmanı tarafından kontrol edilmiş, görüşler alınmış ve gerekli görülen yerlerde düzeltmeler yapılmıştır. Creswell (2021)'in dış denetimler şeklinde açıkladığı bu süreç araştırmanın doğrulanabilirliği açısından önem taşımaktadır.

4.6.2. Güvenirlik/ denetlenebilirlik/ değişmezlik. Nitel araştırmacıların araştırmalarının güvenilirliğini kontrol edebilmelerine yönelik Yin ve Gibss'in önerdikleri stratejiler mevcuttur. Bu konuda Yin, araştırma basamaklarını mümkün olduğunca detaylandırarak yazmalarını tavsiye etmektedir. Gibss ise nitel güvenirlilik süreçlerinde Çözümlemelerin ve kodlamaların kontrolünün önemine değinmektedir (akt. Creswell, 2014).

Buna göre çözümleme sürecinde hata yapılmadığından emin olmak için tüm veri ve dokümanlar tekrar tekrar kontrol edilmiştir. Kodlamaların kontrolünde ise yapılan kodlamalar bu süreçte birçok kez tekrar okunmuş ve karşılaştırma yapılmıştır. Aynı zamanda kodlamalar

alan uzmanıyla birçok kez gözden geçirilmiş ve oluşturulan kodların doğru anlamı temsil etmesi konusunda onaydan geçmiştir.

4.6.3. İç geçerlilik/ inanırılık/ özgünlük/ inandırıcılık. İç geçerlilik terimi araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçların doğruluğuyla ilgilidir. Bu nedenle araştırmacıdan verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olması ve bu tutarlılığı nasıl sağladığını açıklaması beklenmektedir (Yıldırım & Şimşek, 1999). Creswell ise nitel bir çalışmanın inandırıcılığını geliştirmenin birçok yolu olduğuna değinmektedir. Zengin/ ayrıntılı betimlemeler yaparak okuyucunun araştırmanın bağlamına girebilmesine olanak sağlamak bunlardan biridir (akt. Bal, 2013). Bu nedenle iç geçerliliğin sağlanması amacıyla yapılan araştırmanın tüm aşamaları oldukça açık ve detaylı bir şekilde aktarılmıştır.

4.6.4. Dış geçerlilik/ aktarılabilirlik/ genellenebilirlik/ transfer edilebilirlik. Dış geçerlilik araştırmanın genellenebilirliği ile ilgilidir. Bir araştırmanın sonuçlarının benzer durumlara genellenebilir olması araştırmanın dış geçerliliğinin olduğu anlamına gelmektedir. Bu noktada nitel ve nicel araştırmalar farklılık göstermektedir. Nicel araştırmalarda genelleme istatistiksel olarak yapılır ve örneklem evrene genellenir. Fakat nitel araştırmalarda bu durum farklıdır ve analitik genelleme söz konusudur (Yıldırım & Şimşek, 1999).

Durum çalışması yönteminin önemli isimlerden biri olan Robert Stake'in genelleme ile ilgili görüşleri önem taşımaktadır. Stake'e göre "durumlar arasında örüntüler aramadan önce yapılması gereken birinci görev özel bir duruma odaklanmak ve özelleşmeyi başarmaktır." Genel bilgilerden ziyade ayrıntıya inmenin daha değerli olduğunu vurgulayan Stake genellenenin farklı bir biçimi olduğunu söylediği doğal genellemelere değinmektedir. Olayların bağlamları içinde ve dışında gösterdiği benzerliklerin tanımlanması ve olayların değişkenlerinin algılanmasıyla gerçekleşen bu genellenenin sezgisel ve gözlemsel olduğunu vurgulamaktadır. Detaylı ve zengin bir durum değerlendirilmesinin okunması ile dolaylı

deneyim elde edilmekte ve bilgi genellenebilir olmasa bile birikimsel mantığıyla fayda sağlamaktadır (Patton, 2018, s. 582-583).

Yapılan durum çalışması bu bilgiler ışığında detaylı ve zengin bir biçimde raporlanmıştır. Araştırmayı okuyacak diğer araştırmacılara bilgi sağlaması açısından tüm süreç ve bilgiler açık ve detaylı bir şekilde betimlenmiştir.

4.7. Araştırmada Etik

Creswell (2021, s. 56)'in belirttiği gibi “iyi bir nitel araştırma etik ilkelere sahiptir.” Etik ilkeler araştırmanın her aşamasında dikkate alınmalı ve gözden geçirilmelidir. Araştırmanın tüm süreçlerinde (tasarlama, veri toplama, veri analizi, raporlama) dikkat edilen etik kurallar maddeler halinde açıklanmıştır.

- Araştırma verilerini elde edebilmek amacıyla oluşturulan ve katılımcılara yöneltilecek olan yarı-yapılandırılmış görüşme soruları Uludağ Üniversitesi Etik Kurul onayına gönderilmiş ve gerekli onaylar alınmıştır.
- Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve görüşme yapılacak öğretmenlerin görev yaptıkları okul yöneticilerinden gerekli izinler alınmıştır.
- Katılımcı öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında kısaca bilgilendirme yapıldıktan sonra araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu hatırlatılarak araştırmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Onaylayan katılımcılara katılımcı izin formu verilerek öncelikle formu incelemeleri ardından imzalamaları istenmiştir.
- Tüm katılımcılardan görüşme esnasında ses kayıtlarının alınması konusunda onay alınmıştır.
- Tüm katılımcılara araştırmadan istedikleri an ayrılacakları bilgisi verilmiştir.
- Katılımcıların isimleri gizli tutulmuş ve belirlenen kod isimleriyle ifade edilmiştir.

- Katılımcı öğretmenlere, elde edilen verilerin araştırma haricinde hiçbir yerde kullanılmayacağı bildirilmiş ve elde edilen veriler yalnızca araştırma bağlamında kullanılmıştır.
- Verilerin analizinde olumlu-olumsuz veya çelişkili tüm sonuçlara tarafsız olarak yer verilmiştir.
- Verilerin analizi aşaması çoklu bakış sağlanması açısından danışman ve alan uzmanı ile beraber yürütülmüştür.
- Araştırma sürecinde faydalanan tüm literatür kaynağı gösterilerek kullanılmıştır.
- Araştırmanın metni okuyucuya uygun bir dil kullanılarak yazılmıştır.

5.Bölüm

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan veriler araştırma soruları doğrultusunda yorumlanmış ve sunulmuştur. Tematik analiz yoluyla elde edilen bulgular üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar; *Öğretmenlerin Genel Görüşleri*, *Öğretim Süreci* ve *Öğrencilere Yansıma* olarak belirlenmiştir.

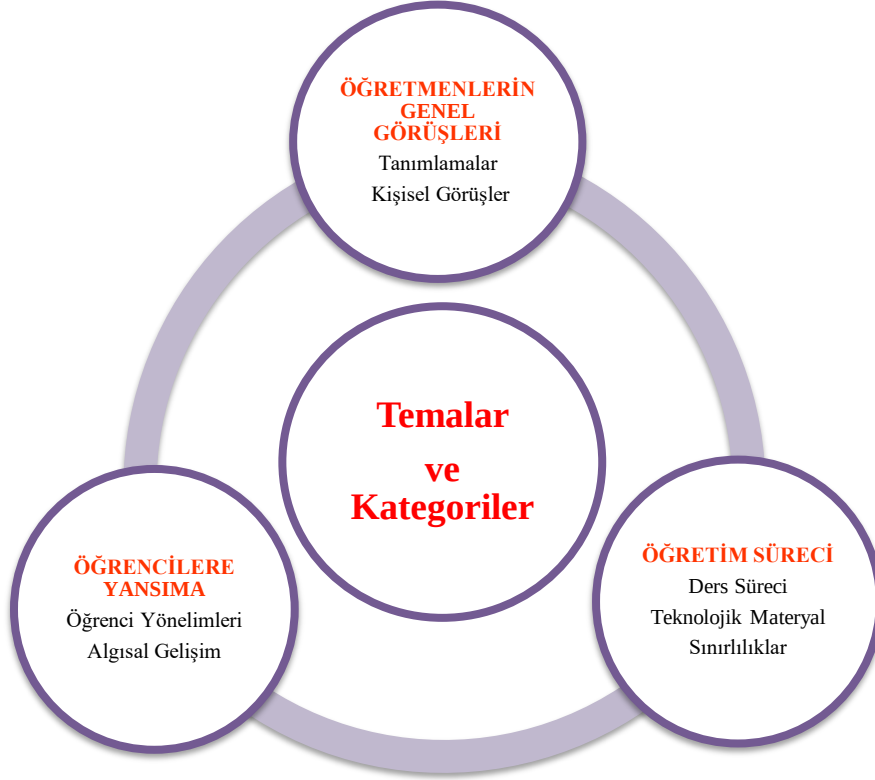
Öğretmenlerin genel görüşleri teması yapılan tematik analiz sonucuna göre *Tanımlamalar* ve *Kişisel Görüşler* kategorilerinden oluşmaktadır. Bu tema 1. araştırma sorusu bağlamında görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodernizme dair tanımlama ve kişisel yargılarına ilişkin görüşlerinin açıklandığı temadır.

Öğretim süreci teması *Ders Süreci*, *Teknolojik Materyal* ve *Sınırlılıklar* kategorilerinden oluşmaktadır. Bu tema 2. araştırma sorusu bağlamında görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrenci kazanımları doğrultusunda postmodernizmi öğretim sürecinde nasıl kullandıklarının ve bu sürece etki eden faktörlerin açıklandığı temadır.

Öğrencilere yansıma teması *Öğrenci Yönelimleri* ve *Algısal Gelişim* kategorilerinden oluşmaktadır. Bu tema 3. araştırma sorusu bağlamında postmodernizmin ve postmodern sanat örneklerinin kullanılması ile öğrencilerin yönelimleri ve algısal gelişimlerinde nasıl yansımalar görüldüğüne dair açıklamalar bulunmaktadır. Araştırma kapsamında oluşturulan tema ve kategoriler anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde sunulması amacıyla şekil 1’de görülmektedir.

Şekil 1

Araştırma kapsamında elde edilen temalar ve kategoriler

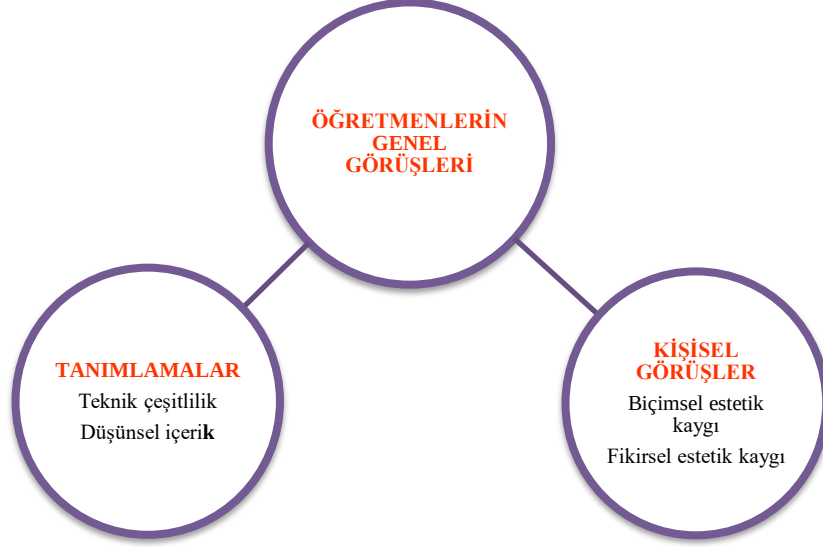


5.1.Öğretmenlerin Genel Görüşleri

Görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodernizme ilişkin görüşlerinin yer aldığı veriler ile oluşturulan bu tema iki kategori altında incelenmiştir. Öğretmenlerin postmodernizmin sanatsal ve düşünsel anlamda gösterdiği özelliklere ilişkin açıklamalarına *Tanımlamalar* kategorisinde yer verilmiştir. *Kişisel Görüşler* kategorisinde ise öğretmenlerin biçimsel ve düşünsel anlamda taşıdıkları estetik kaygı durumlarını içeren açıklamalara yer verilmiştir. Öğretmenlerin genel görüşleri temasına ait kategori ve kodlamalar Şekil 2’de görülmektedir.

Şekil 2

Öğretmenlerin genel görüşleri temasına ait kategori ve kodlar



5.1.1. Tanımlamalar. Tanımlamalar kategorisi, *Teknik Çeşitlilik ve Düşünsel İçerik* olmak üzere iki koddan oluşmaktadır. Bu kategoride görsel sanatlar öğretmenlerinin sanatsal ve düşünsel anlamda postmodernizmin ne olduğu ve özellikleri ile ilgili niteliksel tanımlamalara yer verilmektedir.

5.1.1.1. Teknik çeşitlilik. Geçmişten günümüze sanatta ve sanat eğitiminde yaşanan değişim ve gelişim düşünüldüğünde sanat öğretmenlerinin yaşanan bu tarihsel sürecin yanı sıra günümüz sanatının gösterdiği özellikleri bilmesi, çağın sanatına hakîm olması öğrencilerine aktarabilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmacı için öncelikle araştırma konusunun temelini oluşturan postmodernizm olgusuna dair katılımcıların görüşlerinin tespitinin yapılarak tanımlanması önem arz etmektedir. Bu nedenle yarı-yapılandırılmış görüşme formu 1’de katılımcılara “*Postmodernizmle ilgili neler düşünüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı kavrama yönelik tanımlamalarını ve kişisel görüşlerini paylaşarak araştırmaya katkıda bulunmuşlardır.

Postmodernizmde ‘çeşitlilik’ kavramı gerek farklı sanat dallarına ait yapıtların bir arada kullanılması gerekse farklı sanat dallarının bir sanat yapıtında kullanılması şeklinde görülmektedir (Yamaner, 2007, s. 44). Bu anlamda katılımcılar postmodernizmle ilgili görüşlerini dile getirirken üzerinde durdukları konulardan biri teknik çeşitlilik olmuştur. Katılımcı 2 “Postmodernizmin sanata etkisi çeşitlilikten dolayı ister öğrencilerin ister kişilerin kendilerini daha çok ifade edebilecekleri dallara ayrılması diyebilirim. Çünkü tekniklerde çeşitlilik var. Teknolojinin de çok fazla faydası var.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 4) ifadeleriyle postmodernizmin sunduğu teknik çeşitliliğin bireylerin kendilerini ifade alanlarının genişlemesine yardımcı olduğunu vurgulamaktadır. Katılımcı 3 ise

Modern dönemde biz sanatı çok rahat bir şekilde kategorize edebiliyorduk. İşte resim, mimari, heykel. Ama postmodern dönemde kategori yapamıyoruz çünkü artık onun dışına çıktık. Yani mesela bienaller olur, performanslar olur, yani sadece bir ürün yapacak değil. Adam sesle yapıyor. Yani sanatını sadece sesle icra ediyor. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 5).

sözleri ile yine sanat eserlerinin üretiminde teknik çeşitlilik vurgusu yaparak bir anlamda kalıplaşmış bazı sınırların ortadan kalktığını belirtmektedir. Katılımcıların postmodernizmi teknik anlamda farklılıklarına vurgu yaparak tanımlamaları bu kodun teknik çeşitlilik olarak isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.1.1.2. Düşünsel içerik. Katılımcı öğretmenler tanımlamalarını yaparken değindikleri diğer konu ise postmodernizmin düşünsel alt yapısı olmuştur. Varlığını modernizme karşıt duruşuyla ortaya koyan postmodernizm için Katılımcı 3 “Postmodernizm normalde modernizmdeki gerçek olan bir şeyi benzetip koymak yerine onun dışına karşıt bir fikir olarak gelişmiştir” (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 2) şeklindeki ifadeleriyle sanat eserlerinin üretimi açısından yaklaşarak postmodernizmin modernizme karşıt olarak gelişimine vurgu yapmaktadır. Katılımcı 4 ise

Modernizm ve postmodernizm olarak bakarsak modernizm daha çok tek düşünce, tek tip insan daha işte akılcı daha çok bilimsel yani tek doğru üzerinden gitmiş. Homojen bir düşünce ve homojen bir insan yapısı, homojen bir bakış açısı var. Benzer düşünceler üzerine. Ama postmoderne geldiğimiz zaman, postmodernizme düşünce olarak baktığımız zaman farklı düşünceler yani herkes aynı düşünmek zorunda değil. Tek doğru yok. İşte farklı kültürlerin kendi içinde doğruları işte siyasi anlamda olsun kültür açısından olsun. (Katılımcı 4, 1. Görüşme, s. 2)

şeklindeki ifadeleriyle postmodernizmin heterojen yapısına ve bu noktada modernizmden ayrılmasına dikkat çekmektedir. Katılımcı öğretmenlerin postmodernizmin düşünsel yapısını modernizmle kıyaslayarak yaptıkları tanımlamaları bu kodun düşünsel içerik şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.1.2. Kişisel Görüşler. Kişisel görüşler kategorisi; *Biçimsel estetik kaygı* ve *Fikirsal estetik kaygı* olmak üzere iki koddan oluşmaktadır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodern sanata ilişkin biçimsel ve fikirsal kişisel görüşleri bu kodlarda açıklanmaktadır.

5.1.2.1. Biçimsel estetik kaygı. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenler postmodernizme dair tanımlamalarının yanı sıra kişisel beğenileri ve sanatsal açıdan kendilerini postmodernizme yakın hissedip hissetmeme gibi estetik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Buna bağlı olarak Katılımcı 3 görüşlerini postmodern ve modern sanatlar kıyaslaması yaparak dile getirmektedir. “Maslow’un hiyerarşisi var biliyorsunuz. İşte fizyolojik ihtiyaçlar, barınma, belirli bir noktadan sonra ekonomik kısmı hallediyorsunuz sonra işte estetik kaygı başlıyor. O estetik kaygıyı bence postmodern sanatlar dolduramıyor. İnsanlar yani resim için konuşuyorum modern sanat akımlarında daha güzel doldurabiliyordu insanlar.” (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 3) Bu görüşe benzer olarak Katılımcı 1, “Modernizm sonrasında ve ötesinde anlamında olsa da bana estetikten uzak görünüyor” (Katılımcı 1, 1. Görüşme, s. 1) şeklindeki ifadeleriyle biçimsel

estetik anlamda modernizmle kıyasla postmodernizmi estetik bulmadığından bahsetmektedir.

Katılımcı 4 ise biçimsel anlamda olumlu görüşlerini aktardığı, Duchamp ve Picasso'nun eserlerinden yola çıkarak nesnelerin işlevinden çıkarılıp sanat nesnesi haline getirilmesinden bahsettiği sözlerine şöyle devam etmektedir; "...normal bir kullanım nesnesi ve oradan çıkarıp onu sanat nesnesine dönüştürmekte yenilikçi, farklı düşünme. ...böyle zaten sanatın amacı bu. Sizin ne kadar analiz, sentez, yorumlama yapabilme gücünüzü artırıyor aslında resim ya da sanatın bütün çeşitleri edebiyat olsun heykel hepsi yani bütününe baktığınız zaman amacı bu zaten." (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 4) Katılımcıların postmodernizme dair tanımlamalarında sanat eserlerinden yola çıkarak estetik değerlendirmelerde bulunmaları bu kodun biçimsel estetik kaygı şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.1.2.2. Fikirs el estetik kaygı. Fikirs el estetik kaygı kodu içerisinde Katılımcı 2 "postmodernizmle ilgili, tabi bütün olarak yani bütün tarihine katılamıyorsunuz postmodernizmin. Ama benim de sevdiğim tarafları var diyebilirim" (Katılımcı 2, 1. Görüşme, s. 1) şeklindeki ifadeleriyle postmodernizmin sevdiği tarafları olduğuna değ inirken Katılımcı 4 "postmodernizme ben kendimi yakın buluyorum" (Katılımcı 4, 1. Görüşme, s. 2) şeklinde kendini ifade etmektedir. Her iki katılımcı olumlu görüş belirtirken Katılımcı 3 fikirs el estetik açıdan postmodern sanatı kendine yakın bulmadığını şu sözleriyle ifade etmektedir;

Postmodernizm sanat akımının sanatsal tükenmişlik olduğuna inanıyorum hocam.

Bence tabi bu benim fikrim kalkıp zaten insanları eleştirmek icra edenleri

değerlendirmek manasında söylemiyorum yani. Benim için mesela modern sanat

akımları daha değerlidir. Niye değerlidir? Belli sürelerde eğ itimli veya eğ itimsiz

insanların bir şekilde halkın içinden gelen mesela Van Gogh'u düş ündüğ ümüz zaman

yani postmodern sanat akımı içerisinde Van Gogh gibi bir adam çıkacağına ben

inanmıyorum. Bu manada yani yapılabilecek bir şey kalmadığına inanan insanların ortaya attığı bir fikir diye düşünüyorum. (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 2)

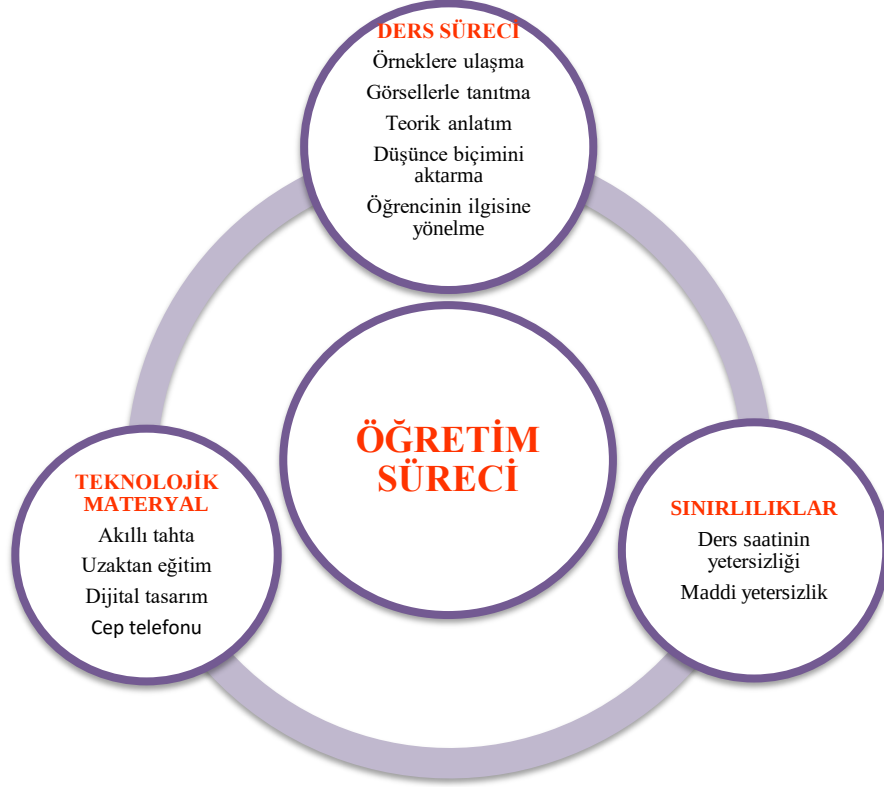
Katılımcılar postmodernizmi yalnız biçimsel estetik olarak değil aynı zamanda postmodernizmi fikirsel olarak da değerlendirdikleri açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu nedenle bu kod fikirsel estetik kaygı şeklinde isimlendirilmiştir.

5.2. Öğretim Süreci

Bu tema içerisinde ele alınan bulgular üç kategoriden oluşmaktadır. Öğretim süreci teması altında yer alan bu kategoriler; görsel sanatlar öğretmenlerinin kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini ders içerisine nasıl dahil ettiklerini temel alan *Ders süreci*, Postmodern sanat örneklerine ulaşımı ve öğrenci çalışmalarının açıklandığı *Teknolojik materyal* ve görsel sanatlar dersinin işleyişini olumsuz etkileyen faktörlerin açıklandığı *Sınırlılıklar* şeklinde düzenlenmiştir. Öğretim süreci temasına ait kategori ve kodlar Şekil 3'te görülmektedir.

Şekil 3

Öğretim süreci temasına ait kategori ve kodlar



5.2.1. Ders süreci. Ders süreci kategorisi *Örneklerle ulaşma*, *Görsellerle tanıtmaya*, *Teorik anlatım*, *Düşünce biçimini aktarma* ve *Öğrencinin ilgisine yönelme* olmak üzere beş koddan oluşmaktadır. Bu kategoride katılımcı görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrenci kazanımları doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini ders içerisine dahil ederken izledikleri yöntemler açıklanmaktadır.

5.2.1.1. Örneklerle ulaşma. Araştırmada yer alan yarı-yapılandırılmış görüşme formları görsel sanatlar öğretim programı kazanımları referans alarak hazırlanmıştır. Buna bağlı olarak postmodern sanat örneklerine ulaşılabilirliğin açıklandığı bu kod içerisinde katılımcı öğretmenlerin kazanımlara ulaşabilirlik ekseninde cevapları bulunmaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 1 “İnternet yardımıyla görsel ve videolara ulaşabiliyorum”. (Katılımcı 1, 1. Görüşme, s. 1) ifadeleriyle postmodern sanat örneklerine ulaşabildiğini ifade ederken

Katılımcı 4 kazanımlara dolayısıyla postmodern sanat örneklerinin tamamına ulaşamadığını şöyle açıklamaktadır; “Tabi ki ulaşamıyoruz. Şimdi şöyle bir şey var öğrencinin bir kere resim dersine olan bir ön yargısı var. İlk önce onu kırmaya çalışıyoruz. İlk önce resmi sevdirmeye çalışıyoruz.” (Katılımcı 4, 1. Görüşme, s. 1) Katılımcı 4’ün sözlerinden dersine gelen öğrencilere öncelikle resim dersini sevdirmek için zaman ayırdığını bu nedenle kazanımların tamamına ulaşamadığını söyleyebiliriz.

Katılımcı 3 “Şimdi sanat akımları hocam 11-12. sınıflarda modernizm öncesinden başlıyoruz. Şimdi tabi bir kısmına işin doğrusu çok girmiyoruz. Yani hem öyle bir zamanımızda yok...ödevlendirme şeklinde bazen veriyoruz.” (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 1) şeklindeki açıklamasıyla kazanımlara ulaşamadığını belirtirken aynı katılımcı 2. Görüşme formunda yer alan farklı bir soruda “Az önce söylediğim gibi ödevlendirme şeklinde öğrenciler araştırıyorlar. Gerçi araştırma da eskisi gibi çok böyle derin olmasa da çünkü çok kolay bir şekilde ulaşıyor internette” (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 2) ifadelerinde bulunarak sanat örneklerine ödevlendirme yoluyla öğrencilerin internetten kendilerinin ulaşmasını sağladığını belirtmektedir.

Katılımcı 2 ise “Öğrenciler için kazanımlarda yer alan her şeye ulaşamıyoruz çünkü süre yetmiyor. Bazı akımlara daha fazla yer ayırıyoruz veya öğrencinin ilgisini çekmek için bazı konuları daha fazla uzatıyoruz o yüzden hepsine ulaşamıyoruz” (Katılımcı 2, 1. Görüşme, s. 1) şeklindeki sözleriyle farklı nedenlerden ötürü ulaşamadığını belirtirken aynı katılımcı 2. Görüşme formunda yer alan farklı bir soruya yönelik verdiği “Tabi ki çok büyük bir kolaylık. Mesela diyelim ki bir tanıtım yapacağım. Benim öğrencilere gidip bir Mona Lisa’yı gösterme şansım yok ama teknolojiyle çok güzel bir şekilde buna ulaşip görebiliyorlar” ifadeleriyle öğrencilerin teknoloji yardımıyla görsellere ulaşabildiğinden bahsetmekte ve bir önceki sözleriyle çeliştiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin ders sürecinde postmodern sanat örneklerine ulaşabildikleri veya ulaşamadıkları ve bunun

nedenlerine değindikleri açıklamalarından yola çıkarak bu kod örneklere ulaşma şeklinde isimlendirilmiştir.

5.2.1.2. Görsellerle tanıtma. Görsellerle tanıtma kodu içerisinde katılımcıların postmodern sanat örneklerine ait görselleri ders sürecinde kullanmalarına dair görüşlerine yer verilmiştir. Postmodern sanat örneklerini görseller yardımıyla öğrencilere tanıtma konusunda Katılımcı 1 “Günümüzle ilgili postmodern çalışmaları görseller ile gösteriyorum” (Katılımcı 1, 2. Görüşme, s. 1) şeklinde açıklamada bulunurken Katılımcı 4 “Mesela şey hocam Duchamp’ın işte pisuvarı koyup bu bir sanat eseri demesi onu gösteriyorum çocuklara bazen “- e hocam tuvalet.” diyorlar. Picasso’nun bisiklet selesi ve gidonları ile yaptığı eseri örnek gösteriyorum. Yani çocuklar biraz şey yapıyorlar bu noktada “-hocam bunu biz de yapardık.” diyorlar.” (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 4) şeklindeki ifadeleriyle görsellerle tanıtma yaptığını detaylı olarak açıklamaktadır. Katılımcı öğretmenlerin postmodern sanat örneklerini ders sürecinde kullanarak öğrencilere tanıttıklarına yönelik açıklamaları bu kodun görsellerle tanıtma şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.1.3. Teorik anlatım. Teorik anlatım kodu içerisinde katılımcı öğretmenlerin ders sürecinde postmodernizm hakkında yaptıkları teorik bilgilendirmelerine yönelik bulgular yer almaktadır. Katılımcı 1 “Fütürizm akımından örneklerle postmodern sanatın içeriğini anlatıyorum” (Katılımcı 1, 2. Görüşme, s. 2) ifadesiyle teorik bilgilendirme yaptığını değinmektedir.

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu 2 de bulunan ve teorik anlatımı içeren *Öğretim planında yer alan “Postmodern sanat ve modern sanat arasındaki farkların incelenmesi sağlanır.” kazanımını gerçekleştirmek için neler yapıyorsunuz?* sorusuna yönelik Katılımcı 2

Evet tabi ki yani bu bir de birikimli olarak ilerleyen bir şey olduğu için bir önceki sanatçıları diyelim ki empresyonizmden sonra ekspresyonizm bunda mesela neyi karşılaştırıyoruz bakın işte bir manzara yapmış ama post empresyonizmde bunun içine

duygular girmiş gibi. Bir önceki dönemle bir sonrakini, bir de tabi toplumsal bir gelişmeyi, teknolojiye gelişmelerle sağlandığını anlatıyorum yani. (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 2)

şeklindeki ifadeleriyle teorik anlatımı sanat akımları arasında karşılaştırma yaparak ve sanatın toplumsal gelişmeler karşısında gösterdiği gelişimini anlatarak yaptığına değinmektedir. Aynı soruya cevaben Katılımcı 4 teorik anlatımı daha kısa ve karşılaştırmaz bir yargıya vardığını şu sözleriyle belirtmektedir;

Kısmen yapmaya çalışıyorum tam anlamıyla yapıyor muyum? Hayır yapamıyorum. Dediğim gibi ona sıra 11 ve 12’lerde geliyor. Zaten 12. Sınıflar uzaktan eğitimde derslere doğru düzgün gelemeler çocuklar sınavları olduğu için okulda da onlara ben çok şey yaptırmıyorum...o konuda çok karşılaştırma yapmadım. Sadece dediğim gibi muz yapan sanatçı onun üzerinden geçen kısa bir şeyimiz oldu o kadar. Ondan öncesine çok fazla giremedik. (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 6)

Katılımcı öğretmenlerin ders sürecinde postmodernizmi, postmodern sanat akımlarını veya sanatı etkileyen toplumsal gelişmeleri teorik anlatım yaparak öğrettiklerine yönelik açıklamaları kodun teorik anlatım şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.1.4. Düşünce biçimini aktarma. Düşünce biçimini aktarma kodu içerisinde katılımcı öğretmenlerin postmodern düşünce biçimini ve bu düşüncenin sanat eserlerine yansımalarını öğrencilere aktarırken izledikleri yollara ait bulgular ortaya konmaktadır. Katılımcı 3 doğrudan olmasa da uygulama yoluyla öğrencinin çıkarımda bulunmasını sağlayarak düşünce biçimini aktarmaya çalıştığını şu sözleriyle ifade etmektedir;

Postmodernizm hani normalde modernizmdeki gerçek olan bir şeyi, benzetip sunmak yerine onun dışına karşıt fikir olarak gelişmiştir. Ama o da aynı şey yani işte Duchamp pisuvarı kullanmış ya o da aslında baktığınızda adam seri üretilmiş bir şeyi alıp sadece sanatçı ve toplum tarafından anlam yüklemesiyle oluşturulmuş bir şey.

Buna benzer çalışmalar yapıyoruz hocam her ne kadar tanım veya teorik olarak birebir tanımları yaparak öğrenciye önüne koymasak da dolaylı olarak biz bunu zaten yapıyoruz. (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 2)

Katılımcı 4'ün ifadelerinden ise düşünce biçimini aktarmada tartışma yolunu seçtiği görülmektedir.

Amerikalı sanatçı Cattelan'ın işte duvara üç farklı muzı asıp işte orada komedi adını veriyor o muza. İnsanlara bu bir sanat eseridir diyor ve o noktada şimdi ben bunu sınıfta da o şeyi açtım bakın arkadaşlar dedim işte bu muzı ressam işte sanatçı diyelim duvara yapıştırmış ve demiş ki “Bu bir sanat eseridir.” Sizler bununla ilgili ne düşünüyorsunuz? “-Hocam ya dalga mı geçiyor? Bu nasıl bir sanat? Emek yok” ondan sonra “Bunu ben de yaparım” diye böyle çok yani farklı düşünceler geldi. Bazıları da dedi ki “Böyle düşünmesi bile bence bir sanat eseri olduğunu şey yapabilir. Çünkü bunu herkes düşünemez, o muzı o duvara asmak orada farklı bir düşüncedir.” dedi evet dedim kesinlikle böyle. Bazıları böyle yaklaştı. Ben ona sanat eseri olarak bakabilirim benim ona yüklediğim anlam önemli dedi çocuk orada hani ben ona ne yüklüyorum. Sanatçı orada ona konuyu vermemiş ama ben ona beklide dansçı diyorum muzı dansçı olarak görüyorum benim yüklediğim anlam önemli. (Katılımcı 4, 1. Görüşme, s. 3)

Katılımcı öğretmenlerin postmodern düşünce biçimini sanat çalışmaları yoluyla veya sanat eserleri üzerinden yaptıkları tartışmalar yoluya öğrencilerine aktardıklarına yönelik açıklamaları bu kodun düşünce biçimini aktarma şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.1.5. Öğrencinin ilgisine yönelme. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu 2’de bulunan *Sizce öğrenciler ağırlıklı olarak hangi sanat akımlarına ve sanatçılara karşı ilgi gösteriyorlar? Bu konuda gözlemleriniz nelerdir?* sorusuna yönelik katılımcılardan elde edilen bulgular öğrencinin ilgisine yönelme kodu içerisinde ele alınmıştır. Elde edilen

bulgulara göre Katılımcı 2 “Öğrenciler daha çok modern akımlara ilgi gösteriyor. Pop art, post empresyonizm, soyut sanat, ekspresyonizm gibi. Bu ve bunun gibi akımların asamblaj, kolaj ve genelde melez tekniklerini benimsiyorlar.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 4) şeklindeki ifadesinde öğrencilerin modern sanat akımlarına ilgi duymalarına rağmen sanatsal çalışmalar yaparken postmodern tekniklere yöneldikleri görülmektedir. Konuyla ilişkili olarak doküman incelemeleri sonucu kolaj tekniği kullanılarak toplumsal konuların ele alındığı öğrenci çalışmaları Görsel 49’da görülmektedir.

Görsel 49

Kolaj tekniği ile yapılan öğrenci çalışmaları



Katılımcı 1 ise “Barok, Rönesans dönemi, Romantizm, Ekspresyonizm, Realizm akımlarını ve Van Gogh, Leonardo da Vinci, Salvador Dali ve benzerlerine ağırlıklı ilgi gösteriyorlar.” (Katılımcı 1, 2. Görüşme, s. 2) şeklindeki ifadesinde öğrenci ilgilerinin klasik ve modern döneme ve sanatçılarına yöneldiğini belirtmektedir.

Aynı soru kapsamında Katılımcı 3 net bir ifadeyle şunları söylemektedir; “Yani şöyle söyleyeyim hocam bunu kesin bir şekilde söyleyebilirim. İkiye ayırıyoruz hocam yarısı modern sanatlar yarısı pop art. Hani modern sanat dediğim çok böyle sürrealizm veya kübizm arasında da değil. Ekspresyonizm, empresyonizm dışavurumcu dediğimiz, daha çok doğa.

(Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 8). Katılımcı 4 ise bu soruya cevabını ders sürecinde ağırlıklı olarak bahsettiği sanatçılar özelinde açıklamaktadır.

Salvador Dali çok dikkatlerini çekiyor. Ben bir Frida Kahlo aşığı olarak evimin duvarlarında bile var. Yani onlara Frida'nın hayatını –aşkın ve acının kadını- kendi hayatını resmetmesinden çok bahsediyorum. Salvador Dali'nin hayatından çok bahsediyorum. Van Gogh'dan çok bahsettim mesela en azından dedim bir cafede Yıldızlı Gece'yi gördüklerinde “- aa bak bunu Van Gogh yaptı, bunu gördük.” Diyebilsinler. İşte Frida biliyorsunuz çok meşhur her yerde kupalarda, resimleri çok görüyoruz mekanlarda artık böyle ondan hani onlardan bahsediyorum. Bilmeleri gerek bir Picasso'yu Salvador Dali'yi bunlar çok önemli sanatçılar yani onların üzerinde çok fazla duruyorum. Osman Hamdi Bey Kaplumbağa Terbiyecisi onun üzerinde çok duruyorum ilk müzeyi kuran kişi olduğu için yani bu şekilde bunlar üzerinde dediğim gibi Mondrian olsun. (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 8)

Katılımcıların postmodernizme ve postmodern sanat örneklerine yer verdikleri ders sürecinde öğrencilerin ilgileri söz konusu olduğunda hangi sanat akımlarına veya sanatçılara yöneldiklerine dair açıklamaları bu kodun öğrencinin ilgisine yönelme şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.2. Teknolojik materyal. Günümüzde sanatın ve öğretim sürecinin önemli parçası haline gelen teknolojik materyallerin kullanımına ilişkin bulguların yer aldığı bu kategori *Akıllı tahta, Uzaktan eğitim, Dijital tasarım* ve *Cep telefonu* kodlarından oluşmaktadır. Bu kodlamalar görüşmeler esnasında teknolojik materyallerin varlığına, kullanımına ve uzaktan eğitim sürecinde nasıl rol aldığına ilişkin bulgulardan oluşturulmuştur.

5.2.2.1. Akıllı tahta. Katılımcılarla yapılan görüşmeler esnasında akıllı tahtanın varlığına ilişkin bulgular görülmektedir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu 2' de yer alan *Günümüz sanatını teknolojik gelişmeler doğrultusunda değerlendirir.” kazanımı ders*

sürecinde nasıl uyguluyorsunuz? sorusunun yöneltilmesi üzerine Katılımcı 2 “Bu kazanım ders sürecinde çok büyük faydası oluyor bize. Bir defa akıllı tahta gibi güzel bir teknolojik ürün var.” (Katılımcı 2, 2.Görüşme, s. 2) şeklindeki ifadeleriyle akıllı tahtanın sınıflarda mevcut olduğu ve bundan faydalandıkları yönünde cevap verirken Katılımcı 3 “Şimdi okullarda biliyorsunuz akıllı tahtalar geldiği için öğrencilere dersi ya da konuyu ya da örnekleri aktarmakta kullanabiliriz ama şu an değil. Bizim okulumuz yeni yapıldığı için üç senedir bunu kullanamıyoruz çünkü alt yapı daha uygun değil.” (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 6) ifadeleriyle sınıflarda akıllı tahta bulunmasına rağmen gerekli alt yapı sağlanmadığı için kullanılamadığından bahsetmektedir. İki katılımcı öğretmen de akıllı tahta kullanımının ders sürecine fayda sağlayacağı görüşünde birleşmektedirler. Katılımcı öğretmenlerin öğretim sürecinde teknolojik materya kullanımına yönelik açıklamalarında akıllı tahtanın kullanımını vurgulamaları bu kodun akıllı tahta şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.2.2. Uzaktan eğitim. Uzaktan eğitim kodunda görsel sanatlar dersi öğretim programının 12. sınıf kültürel miras öğrenme alanında bulunan müze uygulamalarına dair kazanımlardan yola çıkarak oluşturulan sorulardan elde edilen bulgular yer almaktadır. Katılımcılara yöneltilen *Kültürümüzü ve farklı kültürleri tanıma açısından ders içerisinde sanal müze uygulamalarından faydalıyor musunuz? Sizce bu uygulamaların öğrencilere ne gibi katkıları oluyor?* sorusuna Katılımcı 2

Özellikle birçok müze zaten kendi sanal gezinti açtı. Mesela FridaKahlo’nun evini izlemiştik ve çok ilgilerini çekmişti. Sanal müzeleri gerçekten çok başarılı buluyorum. Güzel yapıyorlar yani içeriği de çok güzel oluyor. Çok gerçekçi. Üç boyutlu bir şekilde geziyorsunuz o yüzden baya kullandık biz sanal müzeyi. Bununla birlikte farklı kültürleri tabi ki gördüler tabi buna tarihi müzeleri de arkeolojik müzeleri de katıyorum ben bu şekilde yani. (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 4)

şeklindeki cevabıyla uzaktan eğitimde sanal müze kullanımının olumlu yönde yansıdığını belirtmektedir. Katılımcı 4 ise uzaktan eğitimde sanal müze kullanımına ilişkin şu ifadelerde bulunmuştur;

Bu dönem uzaktan eğitimde çok müze gezdik. Çok da güzel oldu. Hatta ben onlara performans proje ödevi verdim. İşte “müzeyi sen anlatacaksın, sen gezdireceksin, sunumu sen yapacaksın” diye. Göbekli Tepe’ye gittik. Çorum Hattuşaş’a gittik. Resim Heykel Müzesi’ ne gittik. Frida’nın Meksika’daki evine gittik. Birçok yere gittik. Şu an aklıma gelmiyor. Hep onlar gezdirdiler bizi. Nemrut’a gittik. Güzeldi ve keyif aldılar. Sanki oradaymış gibi. Çünkü bu çocuklar teknoloji çocuğu olduğu için sanki onun içinde geziyormuş gibi hissettiler. Çok faydalı olduğunu düşünüyorum tabi gerçeği gibi olamaz ama yine de gördüler, içeri girdiler, baktılar eserleri incelediler.

(Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 8)

Aynı soru kapsamında Katılımcı 1, ders sürecinde sanal müze uygulamasını kullandığını belirterek “Öğrenciler eserleri daha yakından tanıyıp sanat eserlerini ve sanatçılarını daha yakından tanımış oluyorlar.” (Katılımcı 1, 2. Görüşme, s. 2) ifadelerinde bulunmuştur.

Katılımcılardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak özellikle uzaktan eğitim döneminde yoğunluk kazanan sanal müze ziyaretlerinin öğrenciler üzerinde faydalı olduğu görüşünde birleşmekte olduklarını söyleyebiliriz. Katılımcı öğretmenlerin sanal müze uygulamalarına özellikle uzaktan eğitim döneminde ağırlık verdiklerine yönelik açıklamaları bu kodun uzaktan eğitim şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.2.3. Dijital tasarım. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu 2’de yer alan “Günümüz sanatını teknolojik gelişmeler doğrultusunda değerlendirir.” kazanımını ders sürecinde nasıl uyguluyorsunuz? sorusuna yönelik Katılımcı 2 “...bazı konuları dijital olarak işliyoruz. İşte özellikle tasarım konularında teknolojiden çok faydalanıyorlar.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 3) şeklinde yanıtlamaktadır. Katılımcı 2 kendisine yöneltilen farklı bir soruyu yanıtlarken

dijital tasarıma dair neler yaptıklarına değinmektedir. Buna göre “Dijital sanatla ilgileniyorlar. Grafik tasarım olarak amblem yapma, logo yapma onları dijital yaptık bu yıl.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 2) ifadelerinde bulunmuştur. Katılımcı 4 aşağıda yer alan sözlerinde bu kazanıma dair öğrencilere sınırlı bir sözel bilgilendirme yaptığından fakat uygulama yapmadığından bahsetmektedir.

Bizim bilgisayar gibi bir grafik dersimiz bilgisayar üzerinden olmuyor.

Konularımızda grafik var. Şöyle diyeyim işte teknolojik olarak ben onlara bir şey veremiyorum. Çünkü grafik tasarım bilgisayar üzerinden yapılıyor. Böyle bir şeyimiz olmadı yok yani. Benim ana sanatım hiç değil ben resim ana sanatım. O konuda teknolojik olarak baktığımızda anca işte çocuklara Photoshop diye program olduğunu Corel olduğunu işte mimarların bunları kullandığını işte çizgi animasyon bölümü olduğunu üniversitelerde, Eskişehir’de bunlardan bahsediyorum. Yani işte anime karakterler yaratabilirsiniz diye bunları söylüyorum ama uygulamada bir şey yok maalesef. (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 6)

Bu kod içerisinde katılımcıların teknolojik gelişmelerden faydalanarak ders sürecinde hangi çalışmalara yer verdikleri ve öğrencilerin ilgilerine dair bulgular yer almaktadır. Katılımcıların öğrenci çalışmalarında teknolojik gelişmelerden faydalandıklarına yönelik açıklamaları bu kodun dijital tasarım şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.2.4. Cep telefonu. Teknolojik materyal kullanımı söz konusu olduğunda karşımıza çıkan kavramlardan biri cep telefonudur. Bu kod içerisinde günümüzün önemli iletişim aracı olan cep telefonlarının ders sürecine sağladığı katkı ve sanatsal amaçla kullanımına ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Buna göre Katılımcı 2 “Öğrencilerin telefonları var artık hepsinin. Böyle çıktı almayla şunla bunla vakit kaybetmiyorlar. Anında görüntüyü önlerine koyup çizebiliyorlar. Veya işte şu resmi açın dediğimizde anında aratıp açabiliyorlar. O yüzden olumlu yönde ve güzel kullanıyoruz.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 2) sözleriyle

öğrencilere ders sürecinde cep telefonun kullanımına izin verdiği ve bunun birtakım konularda kolaylık sağladığı anlaşılmaktadır. Katılımcı 4 ise

İki defa fotoğraf sergisi yaptık. Fotoğraf çekimini sevdirdim onlara telefonlarıyla. Bu şekilde telefonların sadece instagramda hikâye çekmek için kullanmamaları gerektiğini, her geçtikleri yerde, ortamda çekim yapmalarını, olaylara farklı bakmalarını, işte doğaya bir sanatçı gözüyle bakmalarını hep söylüyorum. Fotoğraf sanatının inceliklerini, olması gerekenler öyle iki tane sergimiz oldu. (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 7)

şeklindeki ifadelerinden öğrencileri cep telefonunu sanatsal çalışmalarında kullanmaları için teşvik ettiği ve buna yönelik çalışmalar yaptırdığı anlaşılmaktadır.

Katılımcıların teknolojik materyallerin öğretim sürecinde nasıl yer aldığına ilişkin açıklamalarında öğrencilerin cep telefonu kullanarak fotoğraf sanatı gibi çalışmalar yaptıkları ve ders içersinde görsellere kolayca ulaşmaları açısından kolaylık sağlamasına vurgu yapmaları bu kodun cep telefonu şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.3. Sınırlılıklar. Sınırlılıklar kategorisi içerisinde görsel sanatlar öğretmenlerinin kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini kullanmaları açısından yaşadıkları ve öğretim sürecini etkileyen olumsuz etmenlere değinilmektedir. Bu olumsuz etmenler *Ders saatinin yetersizliği* ve *Maddi yetersizlikler* kodları altında açıklanmıştır.

5.2.3.1. Ders saatinin yetersizliği. Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ders saatinin kazanımları gerçekleştirmek için yetersiz olduğuna dair bulgular ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda Katılımcı 2 “Öğrenciler için kazanımlarda yer alan her şeye ulaşamıyoruz çünkü süre yetmiyor.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 1) ve Katılımcı 3 “Şimdi sanat akımlarına hocam 11-12. sınıflarda modernizm öncesiyle başlıyoruz. Şimdi tabi bir kısmına işin doğrusu çok girmiyoruz. Yani hem öyle bir zamanımız da yok. Hani haftada iki saat ders, yoklama al şunu

yap bunu yap çok o konuda yetmiyor” (Katılımcı 3, 1. Görüşme, s. 1) şeklindeki ifadelerinde ders süresinin yetersizliğini kazanımlar doğrultusunda değerlendirmektedirler. Katılımcı 4 öğrencilere farklı disiplin alanlarının da verilmesi gerektiğini böylece öğrencilerin resim sanatını daha bütünsel olarak kavrayabileceğini belirtmektedir. Bu nedenle ders süresini yetersiz bulduğuna yönelik görüşlerini şöyle ifade etmektedir;

Bence hocam okullarda mutlaka Sanat Tarihi olmalı Felsefe var Sanat Tarihi dersi mutlaka olmalı yani çocuk bunun tarihini bilmiyor ki sadece resim görüyor yani hani bunun tarihini bilmeli. Bir Batı sanatı bir Türk sanatının tarihini Türk mimarisi yani bunu bilmiyor ki çocuğa hangi birini vereyim? Resim yapmayı mı öğreteyim, bu düşünce yapısını mı öğreteyim? Zaten saatlerimiz belli yani mümkün olduğunca o bakış açısını da ben onlara kazandırmaya çalışıyorum yani elimden geldiğince vermeye çalışıyorum. (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 5)

Katılımcı öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirme konusunda görsel sanatlar ders saatinin yetersiz olduğuna ilişkin açıklamalarının ağırlık kazanması bu kodun ders saatinin yetersizliği şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.2.3.2. Maddi yetersizlikler. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde katılımcı öğretmenler arasında birtakım maddi yetersizliklerin yapılabilecek etkinlikler açısından sınırlılıklara neden olduğuna dair görüşler ortaya çıkmıştır. Örneğin Katılımcı 3 görev yaptığı okulun olumsuz çevresel etkenlere sahip olması nedeniyle öğretim planını oluşturma ve dersin işleyişinde gerekli etkinlikleri gerçekleştirme noktasında sınırlılığa neden olduğunu şu sözleriyle aktarmaktadır;

Yani öğrenci, bu okulun öğrencisi ne biliyor, ne istiyor, ne yapabiliyor, yeteneği ne? Bunlar çünkü çevre koşulları da çok önemli mesela bu okulumuza gelen öğrencinin durumuyla Yalova Lisesi’ne giden öğrencinin durumu bir değil hocam. Hem maddi hem sosyal her anlamda şimdi aynı planı oraya uygularsak buraya da uygularsak

sıkıntıdır. Çünkü orada örneğin malzeme anlamında sıkıntı yaşamazsınız ama burada malzeme anlamında sıkıntı yaşıyorsunuz. Mesela Anıtkabir’e gezi düzenlenebilir demiş yani müzelerle ilgili. Bizim böyle bir imkânımız yok hocam olsa ben de götürürüm. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 12)

Katılımcı 4 ise sosyal faaliyetleri gerçekleştirmek açısından yaşadığı sınırlılıkları şu sözleriyle aktarmaktadır; “Onlarla keşke bienallere gitme imkânımız olsa yani gezsek çok istiyorum. Müzelere götürmek, resim heykel müzesine götürmek, Ayasofya olsun yani bizim kendi tarihimiz olsun çok istiyorum. Ama bunlarda idarenin desteği ne bileyim öğrencilerin bakış açısı falan çok önemli.” (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 7)

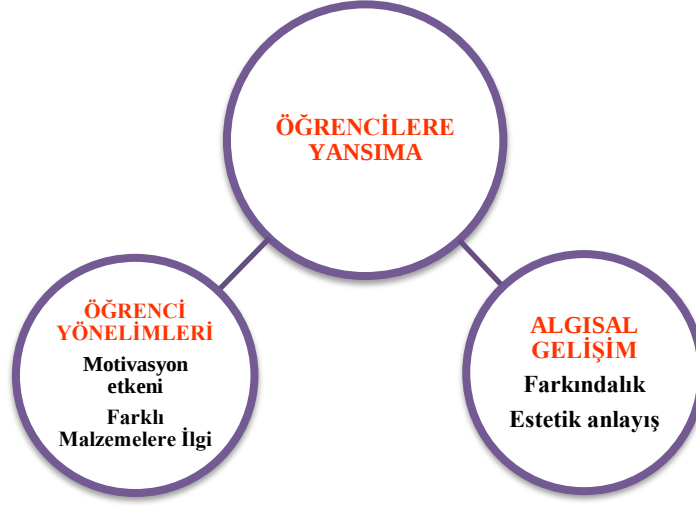
Katılımcıların gerek ders sürecinde yapmak istedikleri sanat çalışmalarında gerekse gerçekleştirmek istedikleri etkinliklerde olumsuz etkileri olan çevresel faktörlere vurgu yapmaları bu kodun maddi yetersizlikler şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.3. Öğrencilere Yansıma

Öğrencilere Yansıma teması bağlamında ele alınan bulgular *Öğrenci Yönelimleri* ve *Algısal Gelişim* kategorileri altında incelenmiştir. Bu tema ve kategorilerde görsel sanatlar dersinde postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini tanıyan öğrencilerin; motivasyonlarında, farklı malzemeleri kullanma eğilimlerinde, güncel yaşamlarında farkındalıklarının artması ve estetik anlayışlarında görülen yansımalar sunulmuştur. Öğrencilere yansıma temasına ait kategori ve kodlar Şekil 4’te görülmektedir.

Şekil 4

Öğrencilere yansıma temasına ait kategori ve kodlar



5.3.1. Öğrenci yönelimleri. Öğrenci yönelimleri kategorisi *Motivasyon etkeni* ve *Farklı malzemelere ilgi* kodlarından oluşmaktadır. Postmodernizmin ve postmodern sanat örneklerinin kullanıldığı öğretim sürecinde öğrencilerin yönelimlerinde etken unsur olarak görülen motivasyon ve farklı malzemeler kullanmaya yönelik eğilimleri bu kodlarla açıklanmıştır.

5.3.1.1. Motivasyon etkeni. Görsel sanatlar öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilerin yönelimlerinde motivasyon etkeni önemli unsurlardan birini oluşturmaktadır. Bu konuyla ilgili Katılımcı 2 “...daha bireye indirgediğimiz zaman derste bazı konulara hepsinin bir yeteneği olduğunu da göstermekte lazım o yüzden hani oradaki bir sanatçıyla özdeşleştirip çocuğu mutlu edebiliyorsunuz onun için daha çok seviyorlar bence. Yani mesela şöyle anlatayım çocuk Jackson Pollock tarzı resim yapmayı kolay buluyor ve sadece ondan ilerliyor. Bir şey yapabildiğini görüyor mutlu oluyor” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 3) şeklindeki ifadelerinde öğrencinin çalışma yöntemini kolay bulması ve çalışmayı yapabildiğini görmesinin motivasyon etkeni olarak yansıdığı anlaşılmaktadır. Katılımcı 3 ise öğrencilerin postmodern sanat akımlarına ait çalışmalar

yaparken Katılımcı 2'nin ifadelerinde olduğu gibi çalışmanın yapabilirlik düzeyine ek olarak popüler kültürün de etken bir unsur olduğunu belirtmektedir.

Direkt bu açıdan bakarsak hocam şimdiki çocuklar tabi popüler kültürün etkisiyle pop art. Çünkü pop artı her yerde görüyorlar artık. Yani işte sinemalarda görüyoruz ticari ürünlerde görüyoruz, reklamlarda her yerde bunu görüyoruz. Çocuklarda seviyor bunu işte en basiti giydiğimiz tişörtlerde yani gençler bu konuda daha ilgili olduğu için konu olarak seçtiğimiz zaman onu seçiyorlar hocam onu daha çok beğenerek ilgiyle yapıyorlar öyle söyleyeyim. Bir de çok diğerlerine göre yetenek olarak daha rahat yapabildikleri yani üst düzey yetenek getirmeyen bir şekilde olduğu için öğrenciler ona ilgi duyuyorlar. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 4-5)

Doküman incelemesi yoluyla toplanan öğrenci çalışmalarında Pop Art'a ait çalışmalar görsel 50 ve 51'de görülmektedir.

Görsel 50

Öğrenci çalışmaları



Görsel 51

Öğrenci çalışmaları

Katılımcılar öğrencilerin yapmak istedikleri sanat çalışmalarında birtakım hususların etkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğrencilerin sanat çalışmalarında yapabilecekleri tekniklere/üsluplara veya günlük yaşamlarında sık karşılaştıkları sanatçıların çalışmalarına yöneldikleri ve onlara ilgi duyduklarına yönelik açıklamaları bu kodun motivasyon etkeni şeklinde isimlendirilmesine neden olmuştur.

5.3.1.2.Farklı malzemelere ilgi. Farklı malzemelere ilgi kodu görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşme bulgularından yola çıkarak öğrencilerin sanat çalışmalarında farklı malzemelere yöneldiklerine dair ifadelerinden oluşmaktadır. Buna göre Katılımcı 2 “...bir sürü yine gerçekçi çalışma yaptıktan sonra yavaş yavaş soyutlayarak gittiğimiz için özellikle hazır nesne gibi hazır nesneden yapılmış üç boyutlu çalışmalar daha çok ilgilerini çekiyor.” (Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 3) şeklinde ifade etmektedir. Doküman incelemeleri sonucu elde edilen üç boyutlu öğrenci çalışmaları görsel 52’de görülmektedir.

Görsel 52

Öğrenci çalışması



Öğrencilerin farklı malzemelere yönelmeleri konusunu Katılımcı 3;

Değerlendirilebilecek ne varsa onu değerlendiriyoruz. Yani maddi olarak öğrenciyi en az şekilde etkileyecek külfet altına sokmayacak şekilde malzeme seçme veya ders işleyişi olarak bunları kullanıyoruz. Bunlar bir şekilde geri dönüşüm oluyor. Zaten günümüzdeki önemli unsurlarda biri geri dönüşüm. Böyle olduğu için de sürekli yaptıkları konulardan bir nevi postmodernizm düşünceye ister istemez gitmiş oluyoruz. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 4)

şeklinde açıklamalarda bulunmuştur. Her iki katılımcının açıklamalarında öğrencilerin hazır nesne kullanarak veya geri dönüşüm çalışmaları yaparak farklı malzemelerle çalışmaya yöneldiklerini söyleyebiliriz. Bu nedenle katılımcıların öğrenci çalışmalarında geleneksel yöntemlerin dışında çeşitli tekniklere yöneldiklerini vurgulamaktadırlar. Bu açıklamalardan yola çıkarak bu kod farklı malzemelere ilgi şeklinde isimlendirilmiştir.

5.3.2. Algısal gelişim. Algısal gelişim kategorisi görsel sanatlar öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan yola çıkarak *Farkındalık* ve *Estetik Anlayış* kodlarından oluşturulmuştur. Görsel sanatlar dersinde postmodernizmin kullanılması ile öğrencilerin yalnız sanatsal çalışmalarında gösterdikleri ilgi ve tercihlerinde değil algısal

gelişimlerinde de yansımalar söz konusu olmuştur. Buna göre öğrencilere yansımalarda estetik anlayış ve farkındalık gelişimi gibi unsurlar görülmektedir.

5.3.2.1. Farkındalık. Farkındalık kodu içerisinde postmodernizmin işlendiği görsel sanatlar dersi ile öğrencilerde oluşan farkındalık ve güncel yaşamlarında bu farkındalığın artmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Kesinlikle güncel olanla ilgileniyorlar. Kendilerine yakın buluyorlar en başta sıkıcı bulmuyorlar o yüzden diğerini daha çok tercih ediyorlar postmodernist akımları diyebilirim. Günlük hayatta da onlarla çok fazla karşılaştıkları için zaten işte reklamlarda her yerde o yüzden onlara daha yakın geliyor. Şu açıdan da bakmak lazım sadece resim sanatı değil de bir grafik tasarım onları da işlediğimiz için zaten bir reklam sektörü var, büyük bir reklam sektörü. Her yerde bir şeyler görüyorlar çocuklar. Diyelim ki işte reklamda Van Gogh'un resmini görüyorlar. Bir yere gidiyorlar soyut bir resim görüyorlar. Bunlara kolayca da ulaşabildikleri için ilgilerini daha çok artırıyor. O yüzden öyle diyebiliriz. Teknolojik gelişmelerle sanat daha kolay ulaşılabilir geliyor onlara ve ilgilerini artırıyor.

(Katılımcı 2, 2. Görüşme, s. 4-5)

ifadeleriyle Katılımcı 2 öğrencilerin güncel olana yöneldiklerini bunun yanı sıra popüler kültürün de öğrencilerin ilgilerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Katılımcı 3 ise

Pop art tarzı video art tarzı bu tür durumlar tabi ki ilgisini çekiyor yani. Popüler kültüre daha yakın durduğu için çocuk aslında farkında olmadan o akımı biliyor. Görmüş onu göz aşinalığı var. Algıda seçicilik dediğimiz çocuk aslında bir yerde bunu görmüş ama derste gördüğü zaman “-a ben bunu biliyorum.” Diyor yakın geliyor ona. Çünkü sonuçta bir şekilde popüler kültürün içerisinde ona aşılıyor yani modayla dediğimiz veya işte tüketim araçlarıyla, telefonlarla onlara aktarıldığı için daha yakın görüyorlar. (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 7)

ifadelerinde Katılımcı 2 ile aynı doğrultuda açıklamalarda bulunmuştur. Katılımcı öğretmenlerin postmodernizm konularının işlendiği dersler sonrası popüler kültürün de katkısıyla öğrencilerde farkındalık oluştuğu ve güncel olan sanat çalışmalarına karşı ilgilerinin arttığına dair açıklamaları bulunmaktadır. Buradan yola çıkarak bu kod farkındalık şeklinde isimlendirilmiştir.

5.3.2.2. Estetik anlayış. Estetik anlayış kodu içerisinde görsel sanatlar dersinde öğrencilerin postmodern sanat örneklerini görmeleri sonucunda estetik bakış açılarına dair bulgular yer almaktadır. Konuyla ilgili Katılımcı 3 “Yani dediğim gibi hocam örneğin Duchamp’ın eserini öğrenciye gösterdiğimde hiçbir şey anlamıyorlar. Öğrenci için görececek dalga geçecek... (Katılımcı 3, 2. Görüşme, s. 6) şeklindeki ifadelerinde öğrencilerin sanat eserlerine karşı olumsuz yaklaşımlarını vurgulamıştır. Katılımcı 4 konuyla ilgili aynı doğrultuda açıklamalarında şu sözleri söylemektedir; “Mesela Duchamp’ın işte pisuvarı koyup bu bir sanat eseri demsi onu gösteriyorum çocuklara “-e hocam bu tuvalet.” diyorlar. Picasso’nun bisiklet selesi ve gidonları ile yaptığı eseri örnek gösteriyorum. Yani çocuklar biraz şey yapıyorlar bu noktada “-hocam bunu bizde yapardık.” diyorlar.” (Katılımcı 4, 2. Görüşme, s. 4)

Katılımcı 4 birinci görüşme formuna verdiği bir yanıtta ise sınıf içerisinde yaptığı bir tartışma ile öğrencilerin şu görüşleri belirttiklerini şöyle aktarmaktadır;

Cattelan’ın komedyan adlı eserini sınıfta öğrencilerime açtım dedim işte bu muz u sanatçı duvara yapıştırmış ve demiş ki bu bir sanat eseridir. Sizler bununla ilgili ne düşünüyorsunuz? “-Hocam ya dalga mı geçiyor?” “Bu nasıl bir sanat emek yok.”

Ondan sonra “-Bunu ben de yaparım.” Diye böyle çok farklı düşünceler geldi. Bazıları da dedi ki “-Böyle düşünebilmesi bile bence bir sanat eseri olduğunu gösterebilir.

Çünkü bunu herkes düşünemez. O muz u o duvara asmak orada farklı bir düşüncedir.”

dedi evet dedim kesinlikle öyle. (Katılımcı 4, 1. Görüşme, s. 3)

Katılımcılardan elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin görsel sanatlar dersi içerisinde sanat eserlerine karşı olumsuz eleştirilerinin ağırlıklı olarak görüldüğü fakat işlerinde olumlu eleştirilerinde bulunduğunu söyleyebiliriz. Katılımcıların öğrencilerin postmodern sanat eserlerine karşı geliştirdikleri estetik bakış açılarına dair açıklamaları bu kodun estetik anlayış olarak isimlendirilmesine neden olmuştur.

6.Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın ortaya koyduğu bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlara ve sonuçların literatür doğrultusunda değerlendirildiği tartışma bölümüne yer verilmiştir. Araştırma kapsamında sanat eğitimcileri ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

Araştırma sorularından elde edilen bulgular tematik analiz yoluyla analiz edilmiş ve araştırma sorularını temsil eden *Öğretmenlerin Genel Görüşleri, Öğretim Süreci ve Öğrencilere Yansıma* olmak üzere üç tema kapsamında sunulmuştur.

6.1.1.Öğretmenlerin genel görüşleri temasına ilişkin sonuçlar. Öğretmenlerin genel görüşleri teması 1. araştırma sorusu bulguları doğrultusunda oluşturulmuş ve katılımcı öğretmenlerin postmodernizm olgusuna yönelik görüşlerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Yapılan araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlerin postmodernizm olgusunun oluşumuna ve özelliklerine yönelik düşüncelerine ait bulgular Tanımlamalar ve Kişisel Görüşler olmak üzere iki kategori altında toplanmış ve açıklanmıştır.

Tanımlamalar kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre katılımcı öğretmenler postmodernizmin sanat çalışmalarını oluşturmakta teknik açıdan çeşitlilik sunduğunu ve böylece sanat yoluyla kendini ifade eden bireyin sınırlama olmaksızın birçok alandan faydalanabildiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra literatüre paralel olarak öğretmenlerin modernizmin birçok özelliğine karşıt bir duruş sergilediğine yönelik görüşleri ortaya çıkmıştır. Modernizmin ideal tek tip insan görüşünün aksine postmodernizmin ideal olana karşıt farklılıkları destekleyen bakış açısına ve tek doğru yerine her kültürün kendi doğrularının olması gibi çoğulcu ve yerelliğe dair özelliklerine vurgu yapmışlardır.

Kişisel görüşler kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre katılımcı öğretmenlerin postmodern sanatı biçimsel olarak değerlendirdikleri ve estetik bulamadıkları görülmektedir. Bu konuda katılımcılar postmodern sanatları modern sanatlarla kıyaslama yoluna gitmiş ve postmodern sanatların biçimsel estetik anlamında modern sanatların yerini dolduramadığına dair olumsuz görüşlerin yanı sıra olumlu görüşte mevcuttur. Bunlara ek olarak postmodern sanatın fikişsel estetik konusunda olumlu ve olumsuz görüşler ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin genel görüşleri teması ve kategorileri genel olarak değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin postmodernizme sanatsal ve düşünsel anlamda bakış açıları öne çıkmaktadır. Bu görüşlerde postmodern sanatın eklektik ve çoğulcu yapısı gereği sanatsal ifade biçimlerinde tutucu olmayışının bireyin sanat çalışmalarında kendini ifade etme yöntemlerinde sınırsız olabilmesi açısından olumlu görüşler ortaya çıkmıştır.

Postmodernizme fikişsel açıdan yaklaşan öğretmenler açıklamalarında modernizme kıyasla heterojen bir yapısı olan postmodernizmin benzer olmayan düşünceleri ve farklı kültürleri bir araya getirmesine ilişkin olumlu görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin postmodernizme yönelik kişisel görüşleri söz konusu olduğunda kimileri olumlu bakarken kimisi olumsuz bakmaktadır. Olumlu açıklamalarda postmodern sanatın sevdikleri tarafları olduğunu ve kendilerini yakın bulduklarına dair ifadeler söz konusuysen olumsuz görüşlerde sanatsal tükenmişlik olduğuna yönelik açıklamaları ortaya çıkmıştır. Birinci temaya yönelik genel bulgularda öğretmenlerin postmodernizm olgusuna dair genel görüşlerinin olduğu ve bu görüşlerin tanım, düşünsel yapı ve bireylerin sanatsal üretimlerinde sağladığı katkılara yönelik açıklamalarda bulundukları ortaya çıkmıştır.

6.1.2.Öğretim süreci temasına ilişkin sonuçlar. Öğretim süreci teması 2. araştırma sorusu bulgularına yönelik oluşturulmuş ve görsel sanatlar öğretmenlerinin öğrenci kazanımları doğrultusunda postmodernizmi öğretim sürecinde nasıl kullandıklarına ve bu süreçte etkili olan diğer faktörlere dair sonuçlar elde edilmiştir. Bu doğrultuda açıklamalar

Ders Süreci, Teknolojik Materyal ve Sınırlılıklar olmak üzere üç kategori altında toplanmış ve açıklanmıştır.

Ders süreci kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre öncelikle katılımcı öğretmenlerin kazanımlar doğrultusunda postmodern sanat örneklerine ulaşmalarını içeren sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu görsel sanatlar öğretim programında yer alan tüm kazanımlara ulaşamadıklarına dair açıklamalarda bulunmuştur. Bunun nedenleri arasında öğrencinin ilgisini çeken konularda fazla durmak, öğrencilerin görsel sanatlar dersine karşı ön yargısını kırmak için zaman harcamak, ders saatinin yetersiz olması gibi olumsuz açıklamalar yer almaktadır. Ancak olumsuz açıklamalarda bulunan iki katılımcı öğretmenin farklı sorulara verdikleri yanıtlarında örneklerle ulaşma konusunda teknolojiden doğrudan veya ödevlendirme şeklinde öğrencinin kendi kendine faydalanmasını sağlayarak sanat örneklerine ulaşabildiklerine dair açıklamaları bulunmaktadır. Ders sürecinde öne çıkan diğer unsurlar ise görseller ve teorik bilgilendirmelerine yönelik sonuçlardır. Postmodern sanat örneklerini görsellerle tanıtip teorik bilgilendirmeye destekleyen öğretmenler arasında modern sanat akımlarından örnekler verdikleri görülmektedir. Bu nedenle modern sanat ve postmodern sanat akımları arasında kavram kargaşası yaşadıkları söylenebilir. Postmodern sanat örneklerini, teorik bilgilendirmeyi ve postmodern düşünce biçimini öğrencilere aktaran öğretmenlerin, öğrencilerin ilgileri söz konusu olduğunda büyük çoğunluğun Barok, Rönesans, modern sanat akımları veya sanatçılarına yöneldiklerine dair sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Teknolojik materyal kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre akıllı tahta kullanımına dair bir katılımcı olumlu bir katılımcı ise olumsuz açıklamalarda bulunmuştur. Tez çalışmasının yapıldığı dönemde uzaktan eğitim yapılması nedeniyle teknolojik materyal kullanımında bilgisayar ve cep telefonu kullanımına ağırlık verildiği görülmektedir. Görsel sanatlar öğretim programı kazanımlarında yer alan sanal müze kullanımı özellikle uzaktan

eğitimde öğretmenler tarafından sık kullanılmıştır. Bunun yanı sıra kişisel bilgisayar ve cep telefonlarıyla amblem, logo, fotoğraf gibi sanat çalışmaları yaptırdıkları görülmektedir.

Sınırlılıklar kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre görsel sanatlar öğretim programı kazanımlarına ulaşmada ders saatinin yetersiz olduğuna dair açıklamalar görülmektedir. Katılımcı öğretmenler bir tanesi kazanımları uygulama yapmanın ötesinde öğrencilerin sanat tarihi ve felsefe gibi önemli alanlarda da eğitim aldıkları takdirde resim sanatını daha kapsamlı bir şekilde aktarabileceklerine değinmektedir. Bunlara ek olarak öğretmenlerin değindikleri bir diğer konu ise dış etkenlere bağlı yaşadıkları sınırlılıklardır. Görev yaptıkları bölgenin maddi imkansızlığı, okul idaresi ve öğrenci yaklaşımları gibi olumsuz açıklamalar ortaya çıkmıştır.

Öğretim süreci teması ve kategorileri genel olarak değerlendirildiğinde görsel sanatlar öğretmenlerinin kazanımlar doğrultusunda postmodernizmi ve sanat örneklerini kullandıkları orta çıkmıştır. Öğretmenler ders sürecinde görsel ve teorik bilgilendirme ile postmodernizmi anlatmalarına rağmen öğrencilerin ilgilerinde ağırlıklı olarak diğer akımlara bağlı kaldıkları anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde ağırlık verilen sanal müze uygulamaları ile öğrencilerin kendi kültürümüze veya farklı kültürlerle ait sanat eserlerini tanımaları sağlanmıştır. Bunlara ek olarak ders saatinin kazanımları gerçekleştirmek için yetersiz görülmesi ve maddi yetersizliklerin yapılabilecek etkinlikler açısından olumsuzluk gösterdiği ortaya çıktığı görülmektedir.

6.1.3.Öğrencilere yansıma temasına ilişkin sonuçlar. Öğrencilere yansıma teması 3. araştırma sorusu bulgularına yönelik oluşturulmuş ve görsel sanatlar dersinde postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini tanıyan öğrencilerin; motivasyon, farklı malzemelere ilgi, farkındalık ve estetik anlayışları gibi unsurlarda görülen yansımalarla dair sonuçlar elde edilmiştir. Bu doğrultuda bulgular Öğrenci Yönelimleri ve Algısal Gelişim kategorileri altında toplanmış ve açıklanmıştır.

Öğrenci yönelimleri kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre öğrenciler çalışmalarında gerek popüler kültür gerekse yapabilirlik düzeyini kolay bulma gibi sebepler ile motive olmaktadır. Öğrencilerin geleneksel resim tekniklerinin yanı sıra geri dönüşüm veya üç boyutlu çalışmalara yöneldikleri görülmektedir. Bu kategoride ortaya çıkan bir diğer konu öğrencilerin günlük yaşamlarında sık karşılaştıkları popüler kültür ürünlerinin farkındalık düzeylerine olan yansımalarıdır. Popüler kültür aracılığıyla sanat eserlerine aşinalık kazanan öğrencilerin ders sürecinde çalışmalarını yaparken bunun etkisiyle seçimlerde bulunduklarına ve kendilerini yakın bulduklarına dair açıklamalar yer almaktadır. Bunun yanı sıra ders sürecinde kazandıkları farkındalığın günlük yaşamlarında artarak kendini gösterdiği görülmektedir.

Algısal gelişim kategorisinde ortaya çıkan sonuçlara göre postmodernizmin işlendiği görsel sanatlar dersleri ile öğrencilerde farkındalık oluştuğu ve bu farkındalığı günlük yaşamlarına da taşıdıkları söylenebilir. Bunun yanı sıra görsel sanatlar dersinde tanıdıkları postmodern sanat eserlerine karşı olumlu- olumsuz eleştirel bakış açılarının oluştuğunu ve bu yönde tepkiler verdiklerini söyleyebiliriz.

Öğrencilere yansıma teması genel olarak değerlendirildiğinde postmodernizmin işlendiği görsel sanatlar dersleri sonucu öğrencilerin çalışmalarında kullanmak istedikleri teknik ve konular üzerinde yansımaları görülmektedir. Bunun yanı sıra postmodern sanat eserlerine karşı olumlu- olumsuz yargılara vardıkları görülmektedir.

Tüm temalara dair genel bir yorum yapıldığında ise görsel sanatlar öğretmenlerinin postmodernizm hakkında bilinçli oldukları, kişisel beğenileri söz konusu olduğunda postmodernizme estetik açıdan yaklaştıkları ve farklı görüşler taşıdıkları ortaya çıkmıştır. Öğretim süreci boyunca tüm kazanımlara ulaşamadıklarını belirtmelerine rağmen postmodernizme ve sanat örneklerine ders sürecinde farklı yöntemlerle yer verdikleri fakat

öğrencilerin pop art haricinde postmodern sanat akımlarından ziyade ağırlıklı olarak diğer sanat akımlarına yöneldikleri ortaya çıkmaktadır.

6.2.Tartışma

Araştırma sonuçlarının temel alındığı ve verilerin literatürle desteklendiği bu bölüm; öğretmenlerin genel görüşleri, öğretim süreci ve öğrencilere yansıma olmak üzere üç tema kapsamında sunulmuştur.

6.2.1.Öğretmenlerin genel görüşleri. Öğretmenlerin genel görüşleri temasına ilişkin sonuçlar 1. araştırma sorusunun cevabını saptayabilmek açısından önem taşımaktadır. Buradan yola çıkarak sonuçlar incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin postmodernizme dair tanımlamalar yaparken postmodernizmin birtakım özelliklerine değinerek açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Postmodernizmin tanımlamalarına bakıldığında kavramın bulanık ve belirsiz olma durumu dikkat çekmektedir. Modernizmin yerleşmiş biçimlerine tepki olarak doğan postmodernizm (Sarup, 2010) anlaşılması ve tanımlanması güç bir olgudur. Yapılan tanımlamalarda postmodernizmin sağladığı çeşitlilik kavramı ortaya çıkmaktadır. Postmodernizm sanat alanında geleneksel olanın dışına çıkarak farklı olarak sanat biçimleri arasındaki ayrımı aşmayı istemekte; farklı sanat dallarını bir arada kullanılabileceği gibi farklı birden fazla sanat dalını bir yapıtta da kullanmayı desteklemektedir (Cevizci, 2005; Yamaner, 2007).

Hardy (2006)'e göre yeni medyaya ve edebi kaynaklara aynı ölçüde değer veren postmodernizm farklılıkları kutsamaktadır. Katılımcı öğretmenler de bu görüşlere paralel olarak postmodernizmin düşünsel içeriğine ait görüşlerinde postmodernizmin farklılıklara ve yerelliğe önem veren yapısına değinmişlerdir.

Ortaya koyulan tüm bulgular ve literatür ışığında katılımcı öğretmenlerin postmodernizme dair genel bilgilerinin olduğu ve literatür ile tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

6.2.2. Öğretim süreci. Öğretim süreci temasına ilişkin sonuçların tartışılması 2.

araştırma sorusunun cevabını saptayabilmek açısından önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak öncelikle öğretmenlerin postmodernizmi ve postmodern sanat örneklerini kullandıkları ders sürecine yönelik veriler sunulmaktadır. Öğretim yöntemlerinden; anlatım, gösterme, sanat faaliyetlerini açıklayan ses ve görüntü sunumları bütün sınıfı öğrenmeye yöneltmektedir. (Özsoy & Alakuş, 2017). Bu bilgiye paralel olarak katılımcı öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre; sanat örneklerine ulaştıkları, görsellerle tanıtım yaptıkları, teorik bilgilendirme yaptıkları, düşünce biçimini aktardıkları ve son olarak öğrenci ilgilerine yöneldikleri görülmektedir. Artut (2013)'a göre sanat eğitiminin kendine özel öğretim yöntemleri olmasına rağmen belirli yöntemlerle sınırlandırmamak gerekmektedir. Sanat eğitimcisi hangi yöntemi kullanırsa kullansın öncelikle; öğrenciyi merkeze alan, öğrenme-öğretme hedeflerini, olanaklarını, sınıf ve öğrencilerin gelişim düzeylerini göz önüne aldıkları bir yaklaşım göstermelidir. Buna bağlı olarak katılımcı öğretmenlerin ders sürecinde her birinin farklı yöntemlerle kazanımları edindirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Katılımcılardan elde edilen bulgularda ön plana çıkan bir başka konu ise teknolojik materyal kullanımı ve bununla ilişkili olan sanal müze uygulamalarıdır. Bulgulara göre görsel sanatlar öğretim programı kazanımlarında yer alan ve öğrencilerin kültürümüzü ve farklı kültürleri tanınması açısından oldukça faydalı olan sanal müze uygulamalarının uzaktan eğitim sürecinde ağırlık kazandığı görülmektedir. Müzelerin eğitim işlevi ile müze kültürünü aşılması ve farkındalık sağlanması hedeflenmektedir. Bireylerin kazandığı duyarlılık ile kültürü korumaları ve aktarmaları sağlanmaktadır (Uçar, 2017). Dissanayake, sanatın kültürün bir tezahürü olduğunu belirtmektedir (akt. Milbrandt, 1996). Sanat alanında önemli bir unsur olan kültür, postmodernizmle birlikte popüler kültür ve seçkin kültür ayrımın kaldırılması (Sarup, 2010) sanat eğitiminde ise çokkültürlülük yaklaşımının öğretim programlarına yansması şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Kırıçoğlu, 2015).

Elde edilen verilerde ders sürecini etkileyen olumsuz faktörler ortaya çıkmıştır. Görsel sanatlar dersi için ayrılan sürenin kazanımları gerçekleştirebilmek için yetersiz bulunması bunların başında gelmektedir. Özsoy ve Alakuş (2017)'un belirttiği gibi görsel sanatlar dersi istenilen amaçlara ulaşabilmesi için 45-50 dakikalık derslerin haftada bir gün değil her gün devamlılığı olacak şekilde sunmak gerekmektedir. Bunun yanı sıra bir insanın yetişmesinde görsel sanatlar dersinin ne kadar önemli olduğunun birçok kesime (bakanlık, okul idaresi, aile, öğretmen) inandırılması gerekmektedir.

6.2.3. Öğrencilere yansıma. Öğrencilere yansıma temasına ilişkin sonuçların tartışılması 3. araştırma sorusunun cevabını saptayabilmek açısından önem taşımaktadır. Postmodernizm örneklerinin kullanıldığı görsel sanatlar dersinde öğrencilere ne gibi yansımalarının bulunduğu dair bulguların yer aldığı bu tema da öğrenci yönelimleri ve algısal gelişimlerine dair bulgular ortaya çıkmıştır. Öğrenci yönelimlerinde ortaya çıkan motivasyon etkeni kodunda öğrencilerin kolay yapabildiklerini düşündükleri sanat çalışmalarına, popüler kültür etkisiyle pop art sanat akımına dair çalışmalara, üç boyutlu ve farklı malzemeler kullanarak yapılan çalışmalara yöneldikleri görülmektedir.

Postmodern sanat örneklerinin kullanıldığı görsel sanatlar dersi ile öğrencilerin olumlu-olumsuz estetik yargılarının oluştuğu görülmektedir. İnsanların dış dünyaya karşı güzel ve çirkin şeklinde dile getirdikleri tepkilere estetik denilmektedir. Fakat oldukça öznel ve kişiden kişiye değişmektedir (Bozkurt, 2014). Artut (2013)'a göre estetik beğenin kaynağı beğeni düzeyidir. Bireyin beğeni düzeyi, almış olduğu estetik eğitim ve kültürel birikimi ile ilgilidir. Aynı zamanda bir algılama biçimi olan estetik beğeni, beğenen kişi ve nesne arasındaki bir ilişkiden kaynaklanmaktadır. Örneğin birey klasik müzik beğenmediğinde dinlenmez ve dinlenmediği sürece de ayrıntılarının farkına varamamakta, onun için bir şey ifade etmemektedir. Kişiden kişiye değişen, yaşadığı kültür ve aldığı eğitim-

öğretim ile farklılık gösteren estetik algı, küçük yaşlardan itibaren verilecek estetik eğitimi ile güçlendirilebilir (Gökay & Demir, 2006).

6.3.Öneriler

Postmodernizmin Sanat Eğitime Yansımalarının İncelenmesi adlı araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve tartışmalardan yola çıkarak araştırmacı ve sanat eğitimcileri için çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

- Araştırma bulguları ve sonuçları doğrultusunda postmodernizmin sanat ve sanat eğitiminde görülen yansımalarından faydalanabilmeleri adına görsel sanatlar öğretmenleri hizmet içi kurslarla bilgilendirilebilir.
- Araştırma bulguları doğrultusunda öğrencilerin estetik bakış açılarının zenginleşmesi, postmodern sanat eserlerini anlamlandırmaları ve eserleri bağlamı içerisinde değerlendirmeleri için görsel sanatlar dersi sürecinde teorik bilgilendirmeler artırılabilir.
- Yapılan araştırma ile postmodernizmin ve postmodern sanat örneklerinin sanat eğitimde kullanılmasına dair öğretmen görüşleri alınırken öğrenci görüşleri alınamamıştır. Buna bağlı olarak öğrenci görüşleri ve çalışmalarının yer aldığı benzer çalışmalar yapılabilir.
- Görsel sanatlar dersi sürecinde yapılan sanat çalışmalarında postmodernizmin sanatçıya mekân ve malzeme açısından sağladığı çeşitlilikten faydalanılarak bu yönde çeşitli uygulamalar yapılabilir.
- Postmodern sanat anlayışına yönelik çalışmalar yapan sanatçı katılımının sağlandığı uygulamalı tez veya doktora çalışmaları yapılabilir.

Kaynakça

- Aktı, F. (2019). *Dada ve Sürrealizm anlayışında kolaj imgesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü. Erzurum.
- Akay, A. (2010). Birleşmeyen sentez. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Akınlar, A. (2018). *Türkiye’de azınlık ve devlet liselerinde çokkültürlü eğitim anlayışının araştırılması*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, N. D. (2010). *Postmodern sanat eğitimi kapsamında ilköğretim görsel sanatlar eğitiminin değerlendirilmesi ve programın yeniden yapılandırılması için öneriler*. (Yayımlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Akyol, E. (2006). İslam Medeniyeti’nin Batı’ya Etkileri ile İlgili Bazı Değerlendirmeler, *İSTEM*, 7, 117-134.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/istem/issue/26534/279320>’dan alınmıştır.
- Akkol, N. (2018). Çokkültürlülüğün günümüzde kabulü ve görsel sanatlarda kullanımı. *Ulakbilge*, 6 (23).
- Aykut, A. (2013). Güncel sistemden estetik eğitime bir öneri: görsel kültür kuramı. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish Turkic*, 8(9), 705-704.
- Alanay, H. (2015). *Eğitim fakültesi lisans öğrencilerinin çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime dair görüşleri*. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alp, K. Ö. (2015). Postmodern paradigmaların sanat eğitiminde yeni dönüşümleri. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2).
- Akpınar, B., Çakmak, Z. & Kara, C. (2010). Postmodernizmin ilköğretim 6. Ve 7. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programına yansımaları. *Fırat Üniversitesi Sosyala Bilimler Dergisi*, 20(2), 137-160.

- Antmen, A. (2017). Sanatçılardan yazılar ve açıklamalarla 20. yüzyıl Batı sanatında akımlar. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Arslan, A. (1992). Aydınlanma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 23-32.
- Artut, K. (2013). Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ataseven, Y. S. (2018). Modernizmin sanatsal gelişimi. *İdil Dergisi*, 7(48), 1021-1030.
- Atabay, M. (2004). Aydınlanma çağı ve Avrupa. Ankara: Paradigma Yayınevi.
- Ayaydın, A. (2004). Sanat eğitiminde çoklu zekâ yöntemi ve uygulama örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (15), 18-30.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11128/133078>'dan alınmıştır.
- Aydın, Ç. M. (2009). Sanatlar ve toplumsal etkileşim. İstanbul: E Yayınları.
- Aydın, İ. & Zümrüt, Y. (2013). Doğa ve sanat ekseninde farklı yaklaşımlar. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 4 (4), 53-78.
- Aykut, A. (2006). Günümüzde görsel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 33-42.
- Bağatır, R. (2011). Nesnenin ötesi: kavramsal sanatın dayanak noktaları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1 (7), 23-33.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/sanavetasarim/issue/20660/220400>
- Bal, H. (2013). Sosyolojide yöntem ve araştırma teknikleri. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Bal, H. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri nitel araştırma yöntemi. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Batur, R. (2020). Sürealizmin gerçeklik anlayışıyla pop sürrealizme bir bakış.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1290381>'dan alınmıştır.
- Batur, E. (2002). Modernizmin serüveni bir temel metinler seçkisi 1840-1990. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.

- Batuş, E. (2019). Çağdaş Bir Anlatım Formu Olarak Video Art. *I. Uluslararası Bilim Kültür ve Sanat Kongresi*, Güven Plus Grup A.Ş. 68-73.
- <http://openaccess.maltepe.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12415/5379>'dan alınmıştır.
- Berger, J. (1987). Sanat ve devrim. (Çev. Bige Berker). Ankara: V Yayınları.
- Best, S. & Kellner, D. (2016). *Postmodern teori*. (Çev. M. Küçük). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin orijinali 1991'de yayımlanmıştır).
- Beyaz, G.G. (2016). Nam June Paik ve onun Tabula Rasa'sı: Video. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8 (29), 1-16.
- <https://dergipark.org.tr/en/pub/iaud/issue/30077/324636>'dan alınmıştır.
- Bingöl, M.P. (2015). Desen eğitiminde edebiyatın rolü: Kafka ve Wels örneği. *Sanat ve Tasarım Dergisi*.
- Bingöl, U. (2017). Postmodernizmde çok seslilik ve çok kültürlülük algısı. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19).
- Butler, C. (2013). Modernizm (Çev. N. Örgü). Ankara: Dost Kitapevi Yayınları. (Eserin orijinali 2010'da yayımlanmıştır).
- Bozkurt, N. (2014). Sanat ve estetik kuramları. Ankara: Sentez Yayıncılık.
- Bozok, B., & Okur, A. (2019). Görsel sanatlar ve arkeoloji iş birliği ile gerçekleştirilen kültürel miras eğitiminin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 263-282.
- Braun, V. & Clarke, V. (2019). *Psikolojide tematik analizin kullanımı*. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. 7(2).
- Cansever, A. M. (1995). *Postmodernizm ve resim*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cevizci, A. (2005). Felsefe sözlüğü. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cevizci, A. (2016). Eğitim felsefesi. Ankara: Say Yayınları.

- Cırık, İ. (2008). Çokkültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 27-40.
- Çetin, A. (2013). Soyut sanatta ışık-renk olgusu. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Çınar, İ. (2011). Eğitim ve terbiye. *Eğitim Dergisi*, 32.
<http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-31-40/sayi-32-ekim-2011/748-egitim-ve-terbiye>'den alınmıştır.
- Çiğdem, A. (2013). Aydınlanma düşüncesi. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. (2021). Nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Danto, A. C. (2014). Sanatın sonundan sonra. (Çev. Zeynep Demirsü). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin orijinali 1997'de yayımlanmıştır).
- Dede, B. (2018). Geleneksel sanatın yeniden dizaynı Empresyonizm. *Ulakbilge*, 6 (21), 1721-1730, <https://www.ulakbilge.com/makale/pdf/1542794070.pdf>'dan alınmıştır.
- Demirkol, C. V. (2008). *Batı sanatında modernizm ve postmodernizm*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Demirsoy, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe ilişkin görüşleri ve çokkültürlü eğitime yaklaşımları* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duncum, P. (2006). Challenges to Art Education from Visual Culture Studies. *Journal of Art & Design Education*, 21 (1)
- Duran, Y. (2016). *Pop sanat bağlamında Richard Hamilton*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi) Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Edeer, Ş. (2005). Sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşım, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 19, 78-84.
- Efland, A. D. (2005). Problems confronting visual culture. *Art Education*, 58 (6), 35-40.

- Eisner, E. (1999). Interview: Art Education for the 21st Century. Kappa Delta Pi Recording, 35 (3), 136-137.
- Ercan, M. (1989). Fütürizm. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 189-196.
<https://acikerisim.uludag.edu.tr/handle/11452/16865>'dan alınmıştır.
- Eroğlu, B. (2008). *Kazimir Maleviç ve Süprematizm*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Eroğlu, Ö. (2013). Plastik sanatlar sözlüğü. İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Eroğlu, Ö. (2014). Sanatın tarihi. İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Ersoy, A. (2016). Sanat kavramlarına giriş. İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Farago, F. (2017). Sanat. (Çev. Ö. Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Farthing, S. (2012). Sanatın tüm öyküsü. (Çev. G. Aldoğan & F. C. Çulcu). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Fehr, D. E. (1994). Art education in the postmodern arena. *Studies in Art Education a Journal of Issues and Research*, 35(4), 209-217.
- Feldman, E. B. (1973). The teacher as model critic. *The Journal of Aesthetic Education*. 7 (1). 50-57.
- Fowler, C. (1190). Artistic intelligences. *Müzik eğitimcileri dergisi*, 77(1), 24-27.
- Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences Go to School Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. <https://eric.ed.gov/?id=ED324366>
- Gardner, H. (2010). Yaratıcılık- gelecek için beş akıl. R. Sağ (Ed.), Birinci Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Garkovich, L. (1982). A Proposal for Building Interdisciplinary Bridges. *American Sociological Association*, 9(2), 151-168. [AmericanSociologicalAssociation on JSTOR](https://www.jstor.org/stable/2086841)' dan alınmıştır.

- Gombrich, E.H., (2016). Sanatın öyküsü. (Çev. E. Erduran& Ö. Erduran). İstanbul: Remzi Kitapevi A.Ş. (Eserin orijinali 1997 'de yayımlanmıştır).
- Gökay, M & Demir, A. (2006). Farklı eğitim seviyelerinde estetik beğeni. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 329-342.
- Graf, M. (2021). 100 yıl Beuys Joseph Beuys Üzerine.
<https://www.youtube.com/watch?v=60rhehrU1X4&t=953s>’dan alınmıştır.
- Gude, O. (2004). PostmodernPrinciples: InSearch of a 21st Century Art Education. *Art Education*. 57(1). 6-14.DOI: 10.1080/00043125.2004.11653528
- Güneş, F. (2015). Eğitim ve zihinsel değişim. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3816/51276>’dan alınmıştır.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe yöntem analiz. Ankara: Seçkin.
- Gürdal, N. (2018). Sanat alanında Andy Warhol hadisesi. *Art- Sanat Dergisi*, 9, 311- 321.
- Hamblen, K. A. (1993). The emergence of neo-DBAE. Paperpresented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (ss.150). Atlanta.
- Hardy, T. (2006). *Art EducationPostmodern Word*. Portland.ABD.
- Harvey, D. (1997). Postmodernliğin durumu. (Çev. S. Savran). İstanbul: Metis Yayınları.
- Hassan, I. (1985). Theculture of postmodernism. *Theory Culture Society*.2: 119.DOI: 10.1177/0263276485002003010
- Işıksaçan, E.G. (2019). Vincent Van Gogh resimlerinde bir dışavurum göstergesi olarak renk. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 9 (2), 87-108. DOI: 10.26579/jocress-9.2.7
- İşgören, S. (2007). *Resimsel soyutlamada kurgu farklılıkları ve geometrik oluşumlar*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Jones, M. P. (2016). Empresyonizm (İzlenimcilik). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Keser, N. (2009). Sanat sözlüğü. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kan, K. (2010). *Abbasilerin birinci asrında Bağdat (145-232/762-847)*. (Yayımlanmış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Karabaş, P.A. & Polat, A. (2016). Yükselişi ve öncü sanatçılarıyla soyut dışavurumculuk. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 4 (1).
<https://www.sanategitimidergisi.com/makale/pdf/1453294549.pdf> ‘dan alınmıştır.
- Karabaş, P. A. & İşleyen, F. (2016). Performans sanatının doğuşu ve günümüze yansımaları. *International Journal of Cultural and Social Studies (IntJCSS)*, 2 (2), 340-350.
- Kayapınar, U. (2013). *Soyut Ekspresyonizm-Otomatizm ilişkisi*. (Sanatta yeterlilik eser metni).
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kedik, A. S. (2010). Richard Long: bir yürüyüşün ima ettikleri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(5), 107-120.
- Kesici, A. (2019), Eğitimde postmodern durum: yapılandırmacılık. *İnsan ve İnsan*, 6 (20), 219-238.
- Kılıç, L. K. & Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 3 (1). 368-376.
- Kınacı, Ş. V. (2008). *Soyut eylem resmi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Kırıçoğlu. O. T. & Stokrocki. M. (1997). Ortaöğretim sanat öğretimi. YÖK/ Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara.
- Kırıçoğlu, T.O. (2015). Sanat kültür yaratıcılık görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.

Krausse, C. A. (2005). *Geschichte der Malerei* [Rönesanstan günümüze resim sanatının öyküsü]. Almanya: Literatür.

Kosuth, J. (1972). Felsefenin sonu sanatın başlangıcı. (Çev. Şükrü Aysan).

<https://www.sanattanimitoplulugu.org/Felsefenin%20Sonu%20Sanatin%20B.htm>,

dan alınmıştır.

Köroğlu, C. Z. & Köroğlu, A. M. (2016). Bilim kavramının gelişimi ve günümüz sosyal bilimleri üzerine. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25, 1-15.

Kumar, K. (2013). Sanayi sonrası toplumdan postmodern topluma çağdaş dünyanın yeni kuramları. (Çev. M. Küçük). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları. (Eserin orijinali 1995’de yayımlanmıştır).

Lanier, V. (1972). Objectives of teaching art. *Art Education*, 25 (3). 15-19.

Little, S. (2010). İzmler sanatı anlamak. (Çev. Derya Nükhet Özer). İstanbul: Yem Yayın. (Eserin orijinali 2004’te yayımlanmıştır).

Lowenfeld’in Amerika kariyeri (n.d.).

[https://education.stateuniversity.com/pages/2195/Lowenfeld-Viktor-1903-](https://education.stateuniversity.com/pages/2195/Lowenfeld-Viktor-1903-1960.html)

[1960.html](https://education.stateuniversity.com/pages/2195/Lowenfeld-Viktor-1903-1960.html)’dan alınmıştır.

Lynton, N. (2015). Modern sanatın öyküsü. (Çev. C. Çapan & S. Öziş). İstanbul: Remzi Kitabevi. (Eserin orijinali 1980’de yayımlanmıştır).

Lyotard, J. F. (1997). *La Condition Postmoderne* [Postmodern durum]. Ankara: Vadi Yayınları.

Lyotard, J. F. (2019). *La Condition Postmoderne* [Postmodern durum]. Ankara: Bilgesu.

Mamur, N. (2012). Sanat eseri eleştirisi yoluyla kültürlerarası etkileşim: çok kültürlülüğü anlama. *International Journal of Human Sciences*, 9 (2).

- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitimine yansıma biçimleri görsel kültür ve eleştirel pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 59- 77.
- Mantar, A. (2018). *Konrükativizm sanat akımının 21. yüzyıl grafik tasarımına yansımaları: afiş örneklerinin incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. Ankara: Nobel.
- Milbrandt, M. K. (1996). *An authentic instructional model for fifty grade art using postmodern content* (doctoralthesis).
<https://www.proquest.com/openview/3132b0dfb049ef04a691c65442b6017f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>’ dan alınmıştır.
- Milbrandt, M. K. (1998). Postmodernism in Art Education: Content for Life. *Art Education*, 51, 47-53.
- Milli Eğitim Bakanlığı. 2018.
- Mustafaoğlu, F. (2019). *Dada hareketinin felsefesi ve ready-made’in resim sanatına yansımaları*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, İ. (2014). Postmodern düşüncenin Türkiye’de eğitim sistemine yansımaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 44 (204), 18-41.
- Özel, Z. (2007). Op sanat ve dijital teknolojinin kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 395-418.
- Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.28(28), 159-167.
- Özsoy, V. (2015). Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri. Ankara: Pegem Akademi.

- Özsoy, A. & Alakuş. A. O. (2017). Görsel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Paksoy, E. E. (2017). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim bağlamında öğretmen deneyimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Patton, M. Q. (2018). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, Y. (2015). *Bir eğitim ve tercüme kurumu olarak Beytü'l Hikme*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Punch, K. F. (2011). Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Reboul, O. (1991). Eğitim felsefesi. İstanbul: İletişim yayınları.
- Reddedilenler salonu (n.d.). <http://www.visual-arts-cork.com/history-of-art/salon-des-refuses.htm>’ dan alınmıştır.
- Reşad, A. (2018). Fransa büyük ihtilali tarihi. İstanbul: Ötüken Neşriyat A.Ş. (Eserin orijinali 1915’de yayımlanmıştır).
- San, İ. (2010). Sanat eğitimi kuramları. Ankara: Ütopya.
- Sarup, M. (2010). Post-yapısalcılık ve Postmodernizm. İstanbul: Kırk Gece Yayınları.
- Saylan, N. (2012). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shiner, L. (2018). Sanatın icadı. (Çev. İ. Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Sözen, M. & Tanyeli, U. (1999). Sanat kavram ve terimleri sözlüğü. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Stuhr, P. L. (1994). Multicultural Art Education and Social Reconstruction. *Studies in Art Education a Journal of Issues and Research*. 35(3). 171-178.

- Şençalar, B. (2019). *Andy Warhol, pop art ve fotoğraf ilişkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü. İstanbul.
- Şentürk, H. D. (2015). Sanat eğitiminde paradigmatik kaos: yeni kültürel potansiyellerin eğitsel uzlaşım karakteri ve direnç tespitleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (1), 165-175.
- Şahin, H. (2015). Günümüz sanatında üslup karmaşası ve pastiş. *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi*, 15, 110-126.
- Şahin, H. H. (2020). Tarihsel bir olgu olarak kültür, çokkültürlülük ve hoşgörü. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7 (3), 1968-1984.
- Şahiner, R. (2008). Postmodern kırılmalar ya da modernin yapıbozumu. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şaylan, G. (2009). Postmodernizm. Ankara: İmge Kitapevi.
- Şentürk, C. (2009). Eğitimde yeniden yapılanma ve yapılandırmacılık. *Eğitim Dergisi*.23 <https://www.egitim.gen.tr/author/cihadsenturk/>’ dan alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu Yayınları. (2015).
- Thompson, J. (2014). Modern resim nasıl okunur. (Çev. F. C. Çulcu). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Tetikçi, İ. (2017). Resim sanatından kopya, taklit ve esinlenme. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*. 6 (36), 2273-2290.
- Tunalı, İ. (2011). Felsefenin ışığında modern resim. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Turani, A. (2000). Dünya sanatı tarihi. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Uçar, A. (2014). Sanat eğitiminde müzelerin eğitimsel rolleri ve işlevleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.<https://www.acarindex.com/pdfler/2228-7896.pdf>’dan alınmıştır.

- Umay, M. Ç. (2017). *Dadaizm akımı kapsamında öncü sanatçılar ve eserleri*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Uzuner, N. & Şahin, C (2019). Post empresyonist dönemde Henri De Toulouse-Lautrec ve çağdaş kültürel afiş tasarımına etkileri. *Ankara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 1(2),260-271.
- Üstündağ, C. (2012). *Pop Art akımının postmodernizm ile ilişkisi ve tekstil modasına uyarlanması*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yamaner, G. (2007). Postmodernizm ve sanat: mimarlık, sinema, edebiyat, tiyatro, tasarım. Ankara: Algı Yayın.
- Yavuz, H. (2007). *Postmodern dönemin incelenmesi ve pop art döneminin günümüz mobilya ve tasarımlarına etkileri*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12. 89-94.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2009). Sanatçıları okumaya da postmodern söyleşiler. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2013). Moderninden postmoderne sanat. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Yılmaz, N. Ç. (2019). 21. Yüzyıl sokaklarında optik yansımalar. *Ulak Bilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(32), 35- 51.
- Yin, R. K. (2017). Durum çalışması araştırması uygulamaları. Ankara: Nobel.
- Young, J. L. & Adams, R. L. (1991). Discipline-Based Art Education: Can it save Art in Our Schools? *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 65(2). 99-101.

Yüksek Öğretim Kurulu, (2021).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>

<https://sozluk.gov.tr/>

EKLER

Ek 1: Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu 1

GÖRÜŞME FORMU

(Form1)

Görüşmeci Kod Adı :	Tarih :
Görüşme Süresi :	Okul Türü :
Cinsiyet :	Görev Süresi :

Değerli Meslektaşım,

Bu görüşme formu ‘Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi’adlı araştırmada siz değerli öğretmenlerimizin sınıflarınızda uyguladığınız postmodernizm temelli etkinliklere derslerinizde yer verme durumlarınızı anlamak amacıyla yapılmıştır. Görüşme Formunda isim yer almayacak, kim tarafından yanıtlandığı kesinlikle belirtilmeyecek ve kod adı kullanılacaktır. Soracağım sorulara samimi ve objektif biçimde vereceğiniz cevaplar çalışmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından önemlidir. Fazla zamanınızı almamak ve aktardığınız bilgileri tam ve doğru olarak kaydedebilmek için, izninizle ses kaydı yapmak istiyorum.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Programı

Kevser Baykan

- 1- Bir yıl boyunca öğrencilerinize hangi sanat akımlarından bahsediyorsunuz?
- 2- Öğrenci kazanımlarında yer alan tüm akımlara ulaşabiliyor musunuz? Bunu nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
- 3-Postmodernizmle ilgili neler düşünüyorsunuz?

Görüşmemiz bitmiştir, katılımınız için teşekkür ederiz.

Ek 2: Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formu 2

GÖRÜŞME FORMU

(Form 2)

Görüşme Süresi : Okul Türü :
Cinsiyet : Görev Süresi :
Tarih :

Değerli Meslektaşım,

Bu görüşme formu ‘Postmodernizmin Sanat Eğitime Yansımalarının İncelenmesi’adlı araştırmada siz değerli öğretmenlerimizin sınıflarınızda uyguladığınız postmodernizm temelli etkinliklere derslerinizde yer verme durumlarınızı anlamak amacıyla yapılmıştır. Görüşme Formunda isim yer almayacak, kim tarafından yapıldığı kesinlikle belirtilmeyecek ve kod adı kullanılacaktır. Soracağım sorulara samimi ve objektif biçimde vereceğiniz cevaplar çalışmanın güvenilirliği ve geçerliliği açısından önemlidir. Fazla zamanınızı almamak ve aktardığınız bilgileri tam ve doğru olarak kaydedebilmek için, izninizle ses kaydı yapmak istiyorum.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Programı

Kevser Baykan

- 1- Öğrencilerle yaptığınız ders içi etkinliklerde postmodernizmle ilgili konulara nasıl yer veriyorsunuz?
- 2- Ders sürecinde Postmodernizmle ilgili sanat akımlarından hangilerini daha yoğunluklu olarak kullanıyorsunuz?
- 3- Öğretim planında yer alan “Postmodern sanat ve modern sanat arasındaki farkların incelenmesi sağlanır.” kazanımını gerçekleştirmek için neler yapıyorsunuz?
- 4- “Günümüz sanatını teknolojik gelişmeler doğrultusunda değerlendirir.” kazanımını ders sürecinde nasıl uyguluyorsunuz?
- 5- Postmodern dönem sanatçıları ve eserler tanıtılırken öğrencilerin konuya karşı ilgileri nasıl? Bu konudaki gözlemlerinizi nelerdir?
- 6- Video art gibi teknolojinin kullanıldığı eserler tanıtıldığında öğrencilerin derse karşı ilgisindeki değişiklikler nelerdir?
- 7- Sizce öğrenciler ağırlıklı olarak hangi sanat akımlarına ve sanatçılara karşı ilgi gösteriyorlar? Bu konuda gözlemlerinizi nelerdir?
- 8- Kültürümüzü ve farklı kültürleri tanıma açısından ders içerisinde sanal müze uygulamalarından faydalıyor musunuz? Sizce bu uygulamaların öğrencilere ne gibi katkıları oluyor?
- 9- Eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı? Fikirleriniz sanat eğitime katkı sağlayacaktır.

Görüşmemiz bitmiştir, katılımınız için teşekkür ederiz.

Ek 3: Katılımcı Öğretmen İzin Formu

KATILIMCI ÖĞRETMEN İZİN FORMU

‘Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi’ isimli yüksek lisans tez çalışmasında postmodernizmin tarihsel süreci ve sanat eğitime yansımalarının incelenmesi, analiz edilmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu tezin nasıl uygulandığı ve nasıl anlamlandırıldığını ortaya koyabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden Durum Çalışması kullanılacaktır.

Araştırmada öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanacaktır. Elde edilecek yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğretmenlerden alınacak olan günlük ve yıllık etkinlik planları detaylı olarak analiz edilerek yorumlanacaktır.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırmacı olarak araştırma sırasında kurumsal ya da bireysel anlamda araştırmanın amaçları dışında başka herhangi bir amaçla veri toplanmayacağını, yarı-yapılandırılmış görüşme sırasında verilerin kaydı amacıyla yapılan ses kaydının araştırmacı hariç hiç kimse tarafından dinlenmeyeceğini yani bilimsel etik kuralları gereğince, yazım ve yayın aşamasında, verilerin toplanma amaçları dışında hiçbir farklı sebeple kullanılmayacağını, katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isimler kullanılacağını belirtmek isterim.

Eğer onaylıyorsanız ‘ses kaydımın alınmasında tarafımca bir sakınca yoktur’ cümlesini alt boşluğa yazınız ve imzalayınız.

Bu çalışmaya katılımınız ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Kevser Baykan
(Araştırmacı)

.....

Tarih:

Adı Soyadı:

İmzası:

Ek 4: Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
 29 Nisan 2021

OTURUM SAYISI
 2021-04

KARAR NO 53: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Kevser BAYKAN'ın "Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Kevser BAYKAN'ın "Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriðullah YILMAZ
 Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
 Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÖZ
 Üye

Prof. Dr. Ayşe OGUZLAR
 Üye

Prof. Dr. Vejdi BİLGİN
 Üye

Prof. Dr. Gülay GÖĞÜŞ
 Üye

Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU
 Üye

Ek 5: Yalova Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86980341-44-25955549
Konu :Araştırma/Proje İzni Hk.

03/06/2021

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğünün 01.06.2021 tarihli ve 25803901 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Kevser BAYKAN'ın "Postmodernizmin Sanat Eğitimine Yansımalarının İncelenmesi" konulu Müdürlüğümüze bağlı olarak faaliyet sürdüren Çiftlikköy Mustafa Kemal Anadolu Lisesi,Çiftlikköy Atatürk Anadolu Lisesi,Merkez Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi,Armutlu Dr. Enver Ören Çok Programlı Anadolu Anadolu Lisesi Öğrencilerine yönelik olarak Araştırma/Proje uygulama talebini ilgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bildirmiştir.

Söz konusu Araştırmanın, Kişisel Verilerin Korunması Kanununa uygun olarak gerçekleştirilmesi ve Araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüzle de paylaşılması koşulu ile yapılacak olan Araştırma çalışması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Abdülaziz YENİYOL
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi Yazı (22 Sayfa).

OLUR

Aziz MERCAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Şehit Ömer Faydalı Caddesi No : 190 YALOVA

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>

Telefon No : 0 (226) 814 16 32

E-Posta: arge77@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: Gürcan ÇİFTÇİ

Unvan : Memur

İnternet Adresi: <http://yalova.meb.gov.tr/>

Faks:2268141135

Özgeçmiş

Adı Soyadı : Kevser BAYKAN

Doğum Yeri ve Yılı :

Eğitim Geçmişi:

1998-1999 : Yalova Fatih Sultan Mehmet Lisesi

2016-2017 : Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi
Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı

Sanatsal Faaliyetler:

2017- “Uludağ Üniversitesi Zooloji Müzesi’nde Disiplinler Arası Buluşma” Karma Resim
Sergisi, Zooloji Müzesi-Bursa

2017- “Uludağ Ü. Mezuniyet Sergisi” Uludağ Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-
Bursa

2016- “Öğretmenler Günü” Karma Sergi, Uludağ Ü. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-Bursa

2016- “10 Kasım” Karma Sergi, Uludağ Ü. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-Bursa

2015- “Uludağ’ ın Endemik Bitkileri- Disiplinler Arası Buluşma” Uludağ Üniversitesi
Rektörlük Sanat Galerisi-Bursa

2015- “Tipografi” Karma Sergi, Uludağ Ü. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-Bursa

2014- “Kuklam” Karma Sergi, Uludağ Ü. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-Bursa

2014- “Reverspective” Karma Sergi, Uludağ Ü. Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı-Bursa

2013- “Yalova Kent Müzesi” Karma Sergi, Yalova Kent Müzesi-Yalova