

**SANAT EĞİTİMİ VE SANAT ELEŞTİRİSİ:
TÜRKİYE’DE GÖRSEL SANATLAR
ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN
KURUMLAR ÖRNEĞİ**

**Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN
(Doktora Tezi)**

Eskişehir 2010

**SANAT EĞİTİMİ VE SANAT ELEŞTİRİSİ: TÜRKİYE’DE GÖRSEL
SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLAR ÖRNEĞİ**

Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN

DOKTORA TEZİ

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Yard. Doç. Dr. İ. Özgür SOĞANCI

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2010

ÖZET

SANAT EĞİTİMİ VE SANAT ELEŞTİRİSİ: TÜRKİYE’DE GÖRSEL SANATLAR ÖĞRETMENİ YETİŞTİREN KURUMLAR ÖRNEĞİ

Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran 2010

Danışman: Yard. Doç. Dr. İ. Özgür SOĞANCI

Günümüzde sanat alanında yaşanan değerler karmaşası göz önünde bulundurulduğunda bu karmaşayı değerlendirebilme, anlamlandırabilme ve bunu doğru aktarabilme sanat eğitiminin önemli sorunlarından biridir. Bu soruna yönelik etkin çözümlerden biri sanat eleştirisi dersinin yetkin bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Sanat eleştirisinin çok boyutluluğu, sanatın günümüzde yeni ifade olanakları ile sınırlarını genişletmesi ve buna bağlı olarak sanat eleştirisi yöntem ve yaklaşımlarının çeşitlenmesi bu dersin içeriğine ve yöntemine dikkatli bir bakışı gerekli kılmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda şekillendirilen bu tez çalışması; Türkiye’deki Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programlarındaki (RİÖLP) mevcut şartların bu dersin gerekliliklerini ne ölçüde karşıladığını, yaşanan bu değişimlere ne ölçüde cevap verebildiğini, mevcut şartlar dışında ne gibi ihtiyaçların var olduğunu saptamaya yönelik bir nitel araştırmayı ve sanat eleştirisini birçok yönüyle ele alan kapsamlı bir literatür taramasını içermektedir.

Nitel araştırma kısmında betimsel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli araştırma modeli olarak benimsenmiş ve veri toplama aracı olarak da çalışmanın Türkiye genelini kapsamı nedeniyle anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında RİÖLP’nda sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanları oluşturmuştur. Çalışma sonunda evrenin %92’lik bir çoğunluğu temsil edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanarak, sanat eleştirisi dersinin geliştirilmesine dair öneriler getirilmiştir.

Araştırmanın kuramsal kısmında ise öncelikle eleştiri kavramı üzerinde durularak, eleştirel bakışın gerekliliğinin altı çizilmiş, sanat eleştirisi kavramı ele alınarak, ülkemizde ve dünyada sanat eleştirisinin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi irdelenmiş ve günümüz sanat eleştirisi ve sorunları üzerinde de durulmuştur. Ayrıca sanat eleştirisi türlerine ve yöntemlerine değinilerek, sanata eleştirel yaklaşım farklılıklarına ve olanaklarına örnekler verilmiş, böylelikle de bu derste faydalanılabilecek kapsamlı bir kaynak ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlardan bazıları ise şu şekildedir; sanat eleştirisi dersi için faydalanılabilecek yazılı ya da görsel kaynağa sahip bölüm ya da üniversite kütüphanesi çoğunlukla vardır, buna karşın bu kaynaklar yetersiz görülmektedir. Sanat eleştirisi dersi için gerekli teknik donanımın yeterli düzeyde mevcut bulunduğu çoğunlukla belirtilmektedir. Öğretim elemanlarının çoğuna göre öğrenciler bu olanaklardan faydalanmakla birlikte bu yeterli düzeyde olmamaktadır ve ders kapsamında müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına kısmen ulaşılabilir. Sanat eleştirisi dersinin haftalık olarak programda en az 3 saat, yıllık programda ise en az 2 yarıyıl yer alması gerektiği fikri öne çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğuna göre bu dersin içeriği, öğrencilerin sanatsal gelişimi açısından ve sanat eğitimcisi yetiştirme bağlamında kısmen yeterli olmaktadır. Ancak güncel sanatın değerlendirilmesi açısından yeterli bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının sanat eleştirisi dersinde ele aldıkları eserleri daha çok kendi önem kriterlerine göre, daha sonra ise kronolojik olarak belirledikleri ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte en son tercih kriterinin öğrenci istekleri olduğu görülmüştür. Bu ders için en çok tercih edilen yöntem ise; eser üzerinden karşılıklı tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konmasıdır. Yine öğretim elemanlarının çoğunluğuna göre Türkiye’de sanat eleştirisi dersinin daha yetkin yürütülebilmesi için bu alanda lisans ve lisansüstü düzeyde bir bölüm ya da programa kesinlikle ihtiyaç vardır.

Anahtar Kelimeler: Güzel sanatlar eğitimi, sanat eleştirisi, görsel sanatlar, öğretmen yetiştirme

ABSTRACT

ART EDUCATION AND ART CRITICISM: THE CASE OF VISUAL ARTS TEACHER TRAINING INSTITUTIONS IN TURKEY

Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

Department of Fine Arts Education

June 2010

Advisor: Yard. Doç. Dr. İ. Özgür SOĞANCI

When we consider the confusion of values observed in the field of arts today; the ability to assess, make sense of, and convey this confusion accurately is one of the most important problems in art education. One of the effective solutions for this problem is to perform the art criticism course in an accurate manner. The multi-dimensionality of art criticism, the extended boundaries of art with new possibilities of expression, and the diversified methods and approaches of art criticism necessitate a thorough glance at the content and method of this course.

Departing from this necessity, this dissertation contains a qualitative research which focuses on to what extent the current conditions in Fine Arts Education Programs (FAEP) in Turkey satisfy the requirements of the art criticism course, to what extent they respond to the mentioned changes, and the necessities that exist other than the current conditions; and a comprehensive literature review that covers art criticism with its various dimensions.

In the qualitative section, survey method, which is one of descriptive research methods, was adopted as the research model, and a questionnaire was administered as the data collection tool since this is a nation-wide study and it focused on a large geographical area. The universe of the research consisted of instructors teaching art criticism in FAEP in the 2007-2008 academic year. In the study, a 92% majority of the universe was represented, and by interpreting the findings, suggestions were presented towards the

improvement of the art criticism course.

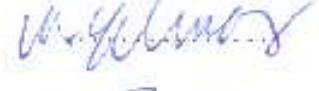
In the theoretical section of the research, firstly the concept of criticism was included and the necessity of the critical vision was underlined, and then, the historical development of art criticism in Turkey and in the world was examined and contemporary art criticism and its problems were also addressed. Moreover, by touching upon the types and methods of art criticism, examples of critical approach differences and possibilities in the field of art were provided, and thus, a comprehensive resource for teaching art criticism was formed as a main recommendation for instructors.

Some of the conclusions derived from the findings with respect to the research data are as follows; a department or university library having the written or visual resources that can be used in the art criticism course generally exists, however these resources are considered insufficient. It is mostly reported that the technical equipments required for the art criticism course sufficiently exist. According to the majority of instructors, students benefit from these resources at a poor level, and access to exhibition places such as museums, galleries, art centers and biennials are available to a certain extent as part of the course. The idea that the art criticism course should be included in the curricula at least three hours per week and at least two semesters annually becomes prominent. According to most of the instructors, the content of this course is adequate to a certain degree for the artistic development of students and in the context of training art teachers. However, it is considered to be inadequate in terms of the assessment of the contemporary art. It has been found that the instructors determine the pieces they cover in the art criticism course according mostly to their own importance criteria, and then chronologically. The last preference criteria was found to be students' demands. The most preferred method for this course is the presentation of ideas in the form of mutual discussion over the art piece displayed. According to the majority of the instructors, a department or a program at the undergraduate or graduate level is absolutely necessary for the execution of the art criticism course in a more accurate manner in Turkey.

Keywords: Fine arts education, art criticism, visual arts, teacher training, art education

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI

Kibar Evren BOLAT AYDOĞAN'ın "Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye'de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği" başlıklı tezi .5.06.2010 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim İş Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr.I.Özgür SOĞANCI	
Üye : Prof.Mehtap YILMAZ	
Üye : Doç.Rıdvan COŞKUN	
Üye : Doç.Şemsaddin EDEER	
Üye : Yard.Doç.Necla COŞKUN	


Prof.Dr.Esrahan AĞAOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

‘Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği’ adlı tez çalışmasında sanat eleştirisi dersine ilişkin genel bir saptama yapılarak, bu dersin daha etkin yürütülmesi için öneriler getirilmiştir. Ayrıca bu ders için yararlanılan kaynak azlığı ve yetersizliği göz önünde bulundurularak, kapsamlı bir literatür taraması neticesinde görsel sanatlar içerisinde yer alan farklı disiplinleri ve yaklaşımları da ele alan eleştiri türlerine ve örneklerine tez çalışmasında genişçe bir yer verilmiştir.

Araştırma esnasında hem sanat eğitimi alanından hem de alan dışından birçok kişinin katkısı olmuştur. Bu anlamda akademik desteği ve katkılarından dolayı başta tez danışmanım Sayın Yard. Doç. Dr. İ. Özgür SOĞANCI’ya, tez komitemde yer alan, değerli görüşleri ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan Sayın Prof. Mehmet YILMAZ’a, Sayın Doç. Rıdvan COŞKUN’a, Sayın Doç. Şemsettin EDEER’e ve Sayın Yard. Doç. Necla COŞKUN’a çok teşekkür eder, gösterdikleri sabır ve ilgi için minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Ayrıca araştırma sürecinde her zaman yanımda olan çalışma arkadaşlarım Araş. Gör. Tuğba ŞENYAVAŞ ve Araş. Gör. Elif AVCI’ya, sevgili arkadaşım Araş. Gör. Başak BARAK’a da çok teşekkür ederim. Bu çalışmadaki ankete katılarak değerli görüşlerini paylaşan Türkiye’nin farklı illerinde yaşayan öğretim elemanlarına da özellikle çok minnettar olduğumu ifade etmek isterim.

Her zaman olduğu gibi bu süreçte de maddi manevi desteğini esirgemeyen aileme öncelikle de sevgili eşim Bedii Abdullah AYDOĞAN’a göstermiş olduğu ilgi, destek ve sabır için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmanın sanata ilgi duyan herkese özellikle de sanat eğitimi alanına katkısı olması dileğiyle...

Kibar Evren Bolat Aydoğan

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET	i
ABSTRACT	iii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	v
ÖNSÖZ	vi
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
RESİMLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv

BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Sanat Eğitimi	4
1.1.2. Evrensel Bağlamda Sanat Eğitiminde Başlıca Gelişmeler	6
1.1.3. Yerel Bağlamda Sanat Eğitiminde Başlıca Gelişmeler	19
1.1.4. Sanat Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar	30
1.1.5. Eğitsel Bir Alan Olarak Sanat Eleştirisi	38
1.1.6. Sanat Eleştirisi Öğretimine İlişkin Görüşler	50
1.2. Amaç	62
1.3. Önem	63
1.4. Varsayım ve Sınırlılıklar	64
2. İLGİLİ ALAN YAZIN: SANAT ELEŞTİRİSİ	66
2.1. ‘Eleştiri’ Kavramı	66
2.2. Sanat Eleştirisi	70
2.3. Evrensel Bağlamda Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi	76
2.4. Yerel Bağlamda Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi	94
2.5. Sanat Eleştirisinin Güncel Sorunları	111
2.6. Sanat Eleştirisi Türleri	118

2.7. Feldman’a Göre Sanat Eleştirisi Türleri	119
2.7.1. Akademik Eleştiri	119
2.7.2. Basın Eleştirisi	119
2.7.3. Popüler Eleştiri	122
2.7.4. Pedagojik Eleştiri	123
2.8. Wolf ve Geahigan’a Göre Sanat Eleştirisi Türleri	125
2.8.1. İzlenimci Sanat Eleştirisi	126
2.8.2. Biçimci Sanat Eleştirisi	128
2.8.3. Bağlamsal Sanat Eleştirisi	130
2.8.3.1. Sanat Tarihsel Eleştiri	130
2.8.3.2. Psikanalitik Eleştiri	133
2.8.3.3. İdeolojik Eleştiri	138
2.9. Sanat Eseri Çözümleme/Yorumlama Yöntemleri	150
2.9.1. İkonografi ve İkonoloji	150
2.9.2. Hermeneutik Yorumlama	152
2.9.3. Ontik (Varlıkbilimsel) Çözümleme	154
2.9.4. Yapısalcılık ve Göstergebilimsel Çözümleme	156
2.9.5. Post-Yapısalcılık ve Sanat Eserinin Yapısökümü	168
 3. YÖNTEM	 174
3.1. Araştırma Modeli	174
3.2. Evren ve Örneklem	175
3.3. Veriler ve Toplanması	180
3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	183
 4. BULGULAR VE YORUM	 184
4.1. Sanat Eleştirisi Dersi İçin Faydalanılan Olanaklara ve Bunların Yeterliliklerine Dair Görüşler	 185
4.2. Sanat Eleştirisi Dâhilinde Müze, Galeri, Bienal v.b. Sergileme Mekanlarına Ulaşılabilirliğe Dair Görüşler	 188
4.3. Sanat Eleştirisi Dersinin Süresine İlişkin Görüşler	190
4.4. Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler	192

4.5. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere ve Bu Dersin Daha Etkin Yürütülmesine İlişkin Görüşler.....	196
4.6. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemine ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler	204
4.7. Türkiye’deki Sanat Eleştirisinin Durumuna İlişkin Görüşler	207
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	209
5.1. Sonuç	209
5.2. Öneriler	214
EK-1	221
KAYNAKÇA	225

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi Dersini Verme Süreleri (Yıl)	175
2. Öğretim Elemanlarının Mezuniyet Durumları	176
3. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Ders Alma Durumları ve Yeterlilik Düzeyine İlişkin Görüşleri.....	176
4. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın ve Faaliyet Durumları	177
5. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi İle İlgili Ulusal/Uluslararası Yayın veya Faaliyetleri Takip Etme Durumları	179
6. Anket Sorularının Dağılımı	182
7. Sanat Eleştirisi Dersi İçin Faydalanılan Olanaklara ve Yeterliliklerine Dair Görüşler	187
8. Sanat Eleştirisi Dâhilinde Müze, Galeri, Bienal v.b. Sergileme Mekânlarına Ulaşılabilirliğe Dair Görüşler	189
9. Sanat Eleştirisi Dersinin Süresine İlişkin Görüşler	191
10. Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler-1	193
11. Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler-2	195
12. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-1	197
13. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-2	198
14. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-3	199
15. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-4	201
16. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-5	203
17. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler-1	204
18. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler-2	206
19. Türkiye’deki Sanat Eleştirisinin Durumuna İlişkin Görüşler	208

TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci	5
2. Bloom’s Taksonomi ile İlişkili Sanat Eleştirisi Soru Örnekleri	54
3. Eser eleştirisi aşamaları	125
4. Eleştiri nasıl yapılır?	125
5. Eleştiri ve Sanat Tarihi	130
6. Beyan-ı Menazil’in Resimsel Yapısı	160
7. Beyan-ı Menazil’in Anlatım Düzlemleri	160
8. Tömbul Teyze Karikatürünün Düzanlam Katı	166
9. Tömbul Teyze Karikatüründe Düzanlamdan Yananlama Geçişte Kullanılan Ortak Şifre	166
10. Tömbul Teyze Karikatürünün Yananlam Katı	166

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Vermeer'in Resimlerinde Yatay İlişki Düzlemi Grafiği	164
2. Vermeer'in Resimlerinde Yatay Anlam Düzlemi Grafiği	164
3. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın/Faaliyet Türleri	178
4. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın veya Faaliyetleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Frekans Dağılım Grafiği	180
5. Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Öğrencilerin Yararlandıkları Kaynakların Frekans Dağılım Grafiği	188
6. Öğretim Elemanlarının İncelenecek Sanat Eserlerini Belirleme Kriterleri ...	199
7. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi Dersi için Ele Aldıkları Eserleri Görsel Olarak Sunma Tercihleri	200
8. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Tercihler	201
9. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler	205

RESİMLER LİSTESİ

Resim	Sayfa
1. Rembrandt, <i>Çarmıha Geriliş/İsa'nın Çarmıha Gerilmesi</i>	127
2. Piet Mondrian, <i>Kırmızı, Sarı ve Maviyle Kompozisyon</i>	128
3. <i>Meryem ve Çocuk İsa</i>	131
4. August Macke, <i>Yeşil Ceketli Kadın</i>	132
5. Leonardo da Vinci, <i>Kutsal Anna Selbdritt</i>	136
6. Joan Mitchell, <i>George Barnes Hole'a Yüzmeye Gitti</i>	137
7. Pieter Brueghel, <i>Hasatçılar</i>	141
8. <i>Baba II Filmine Dair Görsel</i>	145
9. Berthe Morisot, <i>Balkonda</i>	147
10. Judy Chicago, <i>Yemek Daveti</i>	148
11. <i>Piano Filminden Bir Sahne</i>	149
12. Michelangelo, <i>İlk Günah</i>	151
13. Erol Akyavaş, <i>İkonoklastlar İçin İkonalar</i>	154
14. Leonardo da Vinci, <i>Son Akşam Yemeği</i>	156
15. Matrakçı Nasuh, <i>Beyan-ı Menazil-i Sefer-i Irakeyn-i</i>	162
16. <i>Yıkılmış Lenin Heykeli</i>	163
17. Ramiz Gökçe, <i>Tombul Teyze</i>	165
18. Joseph Kosuth, <i>Bir ve Üç Sandalye</i>	167
19. Vincent Van Gogh, <i>Bir Çift Ayakkabı</i>	170
20. Robert Rauschenberg, <i>De Kooning'in Silinmesi</i>	171
21. Jasper Johns, <i>İsimsiz (Kurukafa)</i>	172
22. Tom Philips, <i>Humument</i>	173
23. Brian Dettmer, <i>Aile Sağlığı Kitabı</i>	173

KISALTMALAR LİSTESİ

BSEY	:	Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi
DDSE	:	Disipline Dayalı Sanat Eğitimi
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEGP	:	Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
RİÖLP	:	Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programı
YÖK	:	Yükseköğretim Kurulu

1.GİRİŞ

1.1. Problem

Sanat eleştirisi, sanat alanıyla sınırlı olmayan, aynı zamanda tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji gibi birçok alanı da kapsayan çok boyutlu bir disiplindir. Bu nedenle sanat eğitimi içerisinde önemli bir yere sahip olan sanat eleştirisi dersi, sanat eserinden yola çıkarak bilgiye dayalı düşünceler üretmede, öğrencilerin kendi anlatım dillerini oluşturmada ve sanatsal gelişimlerini desteklemede büyük katkılar sağlamaktadır. Bugün birçok sanat eğitimcisi sanat eleştirisinin, etkin bir şekilde, her düzeydeki sanat eğitimi içerisinde yer alması gerektiğine inanmaktadır. Sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlar için bu gereklilik daha fazla hissedilmektedir. Çünkü sanat eleştirisi dersi öğrencilere bireysel olduğu kadar mesleki anlamda da yetkinleşmeleri açısından katkı sağlamaktadır. Diğer dersleri bütünlüleyici olması da yine bu dersin sanat eğitimi içerisindeki önemini artırmaktadır.

Bununla birlikte günümüzde birçok alanda olduğu gibi sanat alanında da bir değerler karmaşası yaşanmaktadır. Bu karmaşayı değerlendirebilme ve anlamlandırabilme adına bugün sanat eğitimine belki de her zamankinden daha çok iş düşmektedir. Özellikle teknolojik ve endüstriyel gelişmeler neticesinde benzeşen yaşantılarda sanat eğitime olan ihtiyaç artmaktadır.

Nitekim bu önem ve gerekliliği kavramış ülkeler sanat eğitime yönelmişlerdir. Çünkü her şeyden önce sanatın özünde yaşamı sorgulayabilme, sorunların özüne inme ve kuşkuculuk yatmaktadır. Kültürün özel bir alanı olarak sanat, imgeler aracılığı ile gerçekliği yeniden üretirken, sanat eğitimi de bu üretimde yönlendirme ve bilgilendirme açısından görev yapmaktadır (Erbay, 1997a, s. 54). Sanat eğitiminin bu konudaki en önemli yardımcılarında biri de sanat eleştirisi disiplindir. Sanat eğitimi sürecinde yer alan sanat eleştirisi dersi ile öğrencilerin sanat yapıtına eleştirel bakabilmeleri, yapıtı

oluşturan etmenlere duyarlı olmaları ve analitik bir yaklaşım sergileyebilmeleri hedeflenmektedir.

Çağdaş bir toplum yaratabilmek adına, sanat yapıtlarını anlayabilen, onları değerlendirebilen, tarihsel, kültürel değerlere önem veren, onları koruyan, sanatsal yaşamda insan olarak yeterli payı alabilen, estetik beğenisi yüksek geniş halk kitlesinin yaratılması zorunludur. Fakat Türkiye’de güzel sanatlar çok sınırlı bir toplum kesiminin ilgi ve uğraşı alanına girmektedir ve bunun en önemli sebeplerinden biri de sanat eğitiminin yetersizliğidir. (Ersoy, 1993, s. 40). Erzen’in (2003, s. 38) de belirttiği gibi: “sanat her ne kadar estetik, duyumlarla algılanan ve takdir edilen bir şey olsa da onu topluma daha doğru anlatacak, ya da belirli değerler açısından onu yorumlayacak kişilere gereksinim duyulur”. Kısacası sanatı üreten kadar algılayanın da sanat eğitime gereksinimi vardır. “Hiç kimse bir eğitimden geçmeden, estetik ve pratik bir ön hazırlığı olmadan ne üretici olarak sanata katkıda bulunabilir ne de sanata ilgi ve sevgi duyabilir” (Kırıçoğlu, 2005, s. 99).

Günümüzdeki çağdaş sanat eğitimi ile sanatsal etkinliklerin ve yaratıcılığın doğasının tanınması, benimsenmesi; bu etkinliklerdeki düşünce ve hareket özgürlüğü ile ilgili olasılıkların öğrenilmesi; duysal, duyuşsal, bilgisel ve entelektüel aktivitelere bağlı sanatsal becerilerin kazanılması; görme, ayımsama konusunda beceri kazanılması; sanat yapıtlarının değerlendirilmesine ilişkin sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi gibi alanlarda yeterli donanımı sağlayacak bilginin edinilmesi; araştıran, inceleyen, sorgulayan, özgür düşünceli, katılımcı, sorumluluk sahibi ve üretken bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Artut, 2002, s. 106).

Bu amaçlar doğrultusunda şekillenen sanat eğitiminde uygulama ve kuram ile üretici ve tüketici süreçler bir arada yer almaktadır. Sanat eğitime dair bu alanlarda, sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın toplumdaki yeri, sanat türleri, sanat akımları ve anlayışları, sanatçı kişilik özellikleri gibi konuların yer aldığı; sanat tarihi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, estetik, sanat kuramları ve eleştirisi gibi dersler kuramsal yapıyı oluştururken teknik beceriye dayalı dersler de uygulama alanlarını oluşturmaktadır. (San, 2003, s. 19-20).

Sanat tarihi, sanat eleştirisi, estetik ve sanatsal uygulamanın dört ana disiplin olarak kabul edildiği Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline Based Art Education) modelinin benimsenmesiyle sanat eleştirisi de sanat eğitiminin içerisinde yer alan önemli alan derslerinden biri olmuştur. Türkiye’de eğitimdeki yeniden yapılanmaya bağlı olarak, 1998-1999 öğretim yılı itibarıyla bu sanat eğitimi modeline uygun öğretmen yetiştirilmesi hedeflenmiş ve bir eğitim-öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programda sanat eleştirisi dersi 3. sınıflarda 6. yarıyıl (3+0) 3 kredi ders saati olacak şekilde yer almıştır. 2006 yılındaki yeni programda ise sanat eleştirisi dersinin saati azaltılarak (2+0) 2 kredi ders saati olmasına karar verilmiştir.

Sanat eleştirisinin haftalık ders saatinin azaltılması ile ilgili bu son durum sanat eğitimcileri tarafından oldukça eleştirilmektedir. Sanat eleştirisi dersine ilişkin, ders saati sorununun dışında pek çok sorun yer almaktadır. Özellikle Türkiye’de sanat eleştirisi alanında yeterli kaynağın bulunmaması ve bu dersi yürütecek bu alanda yetkin öğretim elemanın azlığına ilişkin görüşler sanat eğitiminde önemli bir problem teşkil etmektedir. Tüm bu sorunlar, dersin içeriği ve yöntemlerine ilişkin belirsizlikleri de beraberinde getirmektedir. Ayrıca, sanat eleştirisinin çok boyutlu kapsamı, sanatın günümüzde yeni ifade olanakları ile sınırlarını genişletmesi ve dolayısıyla da onu anlamlandırmada yaşanan güçlükler bu dersin içeriğine ve yöntemine dikkatli bir bakışı gerekli kılmaktadır. Her alanda olduğu gibi sanat eleştirisi alanında da değişimlerin yaşandığı göz ardı edilmemelidir.

Türkiye’deki Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programlarındaki mevcut şartların yaşanan bu değişimlere ne ölçüde cevap verebildiği, bu dersin gerekliliklerini ne ölçüde karşıladığı, mevcut şartlar dışında ne gibi ihtiyaçların var olduğunun saptanması bu dersin etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önemlidir. Sanat eleştirisi dersini yürüten öğretim elemanlarının bu anlamda görüşlerinin alınması, bu derse ilişkin genel yaklaşımı ortaya koymak ve bahsi geçen dikkatli bakışı gerçekleştirmek adına kaçınılmaz bir gerekliliktir. ‘Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği’ adlı bu tez çalışmasında da sözü edilen problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Sanat Eğitimi: İnsan doğası gereği, toplumsal, kültürel bir varlıktır ve bundan dolayı da potansiyelini, yeteneğini kullanma ve geliştirme adına her türlü fırsat ve olanaklardan yararlanarak, kendini gerçekleştirme ve dahası kendini aşma ihtiyacı içindedir. İlkın genel-günlük yaşam bilgisi ile donanan insan daha sonra arayışını felsefe, sanat, bilim ve teknik çalışma alanlarında sürdürür. Bu alanlardan özellikle sanatın insan yaşamı için özel bir yeri ve önemi vardır (Uçan, 2002, s. 2).

“Sürekli kendini geliştirmek ve yaşamla arasında denge kurmak ve ayakta kalabilmek için mücadele eden insan (birey) açısından önemli olan yaşamın anlamını ortaya çıkarmaktır” (Çetin, 2002, s. 206) ve bu bir anlamda aydınlanma isteğidir. İnsan bu isteğini bilgiyi elde ederek gerçekleştirir. İnsanın temel bilgi kaynaklarından biri ise sanattır. Çünkü sanat eserleri aynı zamanda birer bilgi nesneleridir. Bu bilgileri dolayısıyla da bu günü geleceğe aktarabilmek ve aynı zamanda özgür, özgün, yaratıcı insan yapısı oluşturmak için de kuşkusuz sanat gereklidir. İnsanın yaratıcı güçleri de iki kaynaktan beslenmektedir. Bunlardan ilki yetenek ise diğeri de eğitimidir (Küken, 1996, s. 15). İyi bir eğitim özellikle bireylerde, karşılaştıkları olayları anlama, muhakeme etme ve doğru kararlar verebilme yeteneğini oluşturmada en önemli etkenlerden biridir.

Bu özellikleri içerisinde barındıran sanatın eğitimsel işlevleri, sanatın bireysel, toplumsal, kültürel, ekonomik ve eğitimsel işlevlerinin düzenli, etkili ve verimli bir biçimde gerçekleşmesini sağlayan tüm sanatsal öğrenme-öğretme etkinliklerini kapsar. Bu anlamda sanat eğitimi; “insanlara kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak belirli sanatsal davranışlar kazandırma ya da insanların sanatsal davranışlarını kendi yaşantıları yoluyla amaçlı ve yöntemli olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 2002, s. 3). Sanat eğitimini daha genel bir çerçevede ele almak gerekirse; “bireyin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmede yeteneklerini ve yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırmak amacı ile yapılan tüm eğitim çabasına ‘sanat eğitimi’ denir” (Artut, 2001, s. 89).

Resim, heykel, mimarlık, grafik sanatlar, endüstri tasarımı, uygulamalı sanatlar, sinematografi, fotoğrafı, moda tasarımı, video sanatı gibi oldukça geniş dalların tümüyle ilgili olan, okul öncesinden yükseköğretime kadar her aşamadaki sanat eğitimi ve

öğretimi ile ilgili kuramsal ve uygulamalı çalışmalara ‘görsel sanatlar eğitimi’ ya da yalnızca ‘sanat eğitimi’ demek yeterli olacaktır (Kırıçoğlu, 2005, s. 2).

Sanat eğitiminde sanat öğretmeni yetiştirme süreci ise; ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim evrelerini kapsayan, hizmetöncesi ve hizmetiçi dönemleriyle uzun bir süreci içine alan ve akademik boyutları olan çok aşamalı bir eğitimidir. Tüm bunlar göz önüne alındığında bu sürecin beş aşamadan oluştuğu görülmektedir. Uçan’a (2002, s. 7-8) göre bunlar şu şekilde (Tablo 1) sınıflandırılmaktadır:

Seviye	Aşama	İşlev
İlköğretim	Ön tanıma Ön yöneltme	Temel sanatsal yaşantıları geçirme, yeteneklerini belli etme ve ortaya koyma, bunun için gerekli fırsatları sağlama ve kullandırma
Ortaöğretim	Hazırlama Yönlendirme	Temel sanatsal ve eğitimsel yetenekleri geliştirme, sanatın ve eğitimin temel dallarında yoğunlaşma
Lisans	Biçimlendirme Yeterliliklendirme	Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği temel sanatsal ve genelleştirel ve eğitimsel yeterlikler ve öğretmen kimliği-kışılığı ve yetkisi kazandırma
Yüksek Lisans	Derinleştirme Uzmanlaştırma	Öğretmenlik alanına ilişkin çalışma ve inceleme konularında alan daraltma, önemli ayrıntılara girme, ustalıklı duruma gelme
Doktora	Geliştirme Yetkinleştirme	Alana ilişkin çalışma, inceleme ve araştırma konularında daraltılmış alanlarda ince ayrıntılara inme, bunlar üzerinde özenle ve önemle durma, çok yüksek düzeyli bir meslek bilinci ve yaşamına erişme

Tablo 1. *Sanat Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme Süreci*

Görüldüğü üzere sanat eğitimi, yöntemleri ve kuramları ile başlı başına bir bilim dalı konusudur. Kısa bir tanımlama yapmak sanat eğitimi anlatmak açısından yeterli değildir. Bu nedenle sanat eğitiminin tarihine bakmak sanat eğitimi daha gerçekçi bir şekilde ele almak adına gereklidir.

1.1.2. Evrensel Bağlamda Sanat Eğitiminde Başlıca Gelişmeler: Sanatın bir hüner olmaktan çok bilginin üretimi olarak görülmesi ile sanat eğitiminden bahsedebilmek mümkün olmuştur. Plastik sanatlar eğitiminin el sanatları eğitiminden ayrı bir kavram haline gelmesi ise 16. yüzyıl İtalya'sında söz konusu olmakla birlikte, sanat eğitiminin başlangıcı eski Mısır Uygarlığına kadar uzanmaktadır. Ölümsüzlük olarak görülen sanata Mısırlılar büyük bir önem vermiş ve sanata ilk analitik yaklaşım da onların döneminde olmuştur (Erbay, 1997b, s. 79). Klasik Yunan ve Roma Çağına gelindiğinde ise Platon ve Aristo'nun sanata dair görüşlerinin bu dönem sanat anlayışını etkilediği görülmektedir. Atina yakınlarındaki 'Acedemeia' adlı okulda Platon'un öğrencileriyle bilim ve sanat konuşmaları yaptığı bilinmektedir ve bu isim daha sonraları yalnızca plastik sanatlar eğitimi yapan kurumların adı olarak da yaygınlık kazanmıştır (Mülayim, 1994, s. 79).

Ortaçağa gelindiğinde ise ortaçağ loncalarının sanat eğitimi konusunda etkin oldukları görülmektedir. İlk olarak varlıklarından 8. ve 9. yüzyıllarda bahsedilen karşılıklı yardım ve koruma birlikleri şeklindeki loncalar, 13. ve 14. yüzyıllarda sanat endüstrisinin yükselmesiyle sanatları kontrol edecek ayrı loncalar olarak ortaya çıkmışlardır. Usta-çırak ilişkisine dayanan bu eğitim sistemi günümüz anlamında bir sanat eğitimi niteliği taşımasa da bu eğitimi alan kişiler ilk sanat öğrencileri, bu eğitimi verenler de ilk sanat eğitimcileri olarak kabul edilmektedir. Rönesans'ın resim atölyelerinde ise bilim ile teknik, kültür ile zanaat bağdaştırılmış, sanatçı anatomi, perspektif, felsefe, geometri, mitoloji gibi bilimleri çalışırken bir yandan da boya hazırlama gibi resmin işçiliği ile ilgilenmiştir. O dönemde Cosimo de Medici (1389-1464) tarafından 1438 ya da 1440 yıllarında Rönesans'ın en önemli akademisi kabul edilen Eflatun Akademisi kurulmuştur (Erbay, 1997b, s. 81, 83-84).

Doğu kültüründe sanat eğitime bakıldığında ise Japon Sanatı'nın gelişiminde iki okulun etkin olduğu görülmüştür. Murromachi döneminde (1333-1573) Çin ve Kore'ye giderek buradaki ressamlardan mürekkeple resim yapmayı öğrenen keşiş ressamlar bir akademi oluşturmuş ve daha sonrasında ise din dışı resim yapan iki okul olan 'Ami Okulu' ve 'Kano Okulu' kurulmuştur. Bu dönem Çin resim eğitiminde ise Ming Sülalesi devresinde farklı üslupların denenmesinden sonra bazı ressamların

öncülüğünde ‘Çi Okulu’ kurulmuş ve burada geniş fırça darbeleri ile kır resimlerinde son derece etkili bir suluboya tarzı ortaya konmuştur. Bu dönemde diğer önemli bir okul olan ‘Vu Okulu’nda ise eklektik üslup özellikleri taşıyan peyzaj resimleri yapılmıştır. Hint resim eğitiminde ise atölye sistemi etkin olmuştur. Aydın bir hükümdar olan Ekber (1542-1605) döneminde atölyeler geliştirilerek, iki İranlı ressamın denetimi altında resim eğitimi verilmiştir (Kütükçüler, 1990, s. 11).

16. yüzyıla kadar Avrupa ve Asya’da sanat eğitimi bu şekilde olurken 16. yüzyıla geldiğimizde ise kuşkusuz sanat eğitimi açısından önemli isimlerden biri de İtalyan Georgio Vasari’dir. Yazar ve ressam olan Vasari sanat eğitimine büyük önem vermiştir. 1563’te Floransa’nın en seçkin sanat adamlarını toplayarak kurduğu ‘Accademia Delle Arti Del Disegno’ Avrupa’nın ilk akademisi olarak bilinmektedir. Sanatın entelektüel esaslarının yanı sıra teknik yanının da öğretildiği, model üzerine etütler yaptırıldığı bu okuldan sonra 1577 yılında Roma’da ‘Accademia di Santa Luca’ kurulmuştur. Daha sonra bu akademileri başka akademilerin kurulması takip etmiştir (Mülayim, 1994, s. 90).

17. yüzyılda ise; Rönesans aristokrasisinin yanı sıra papa ve kardinaller ile orta sınıfın farklı tutumlarına rağmen, o dönem sanat dünyasının ortak tutumları, hümanizm fikrinde odaklaşmıştır. Özellikle bu dönemde Fransa’da sanat eğitimcisi yetiştiren kurumların sayısının arttığı görülmektedir. Kardinal Mazarin (1602-1661) tarafından ‘College de Quatre Nation’ kurulur. İleriki yıllarda ismi ‘Institut de France’ olarak değiştirilen bu kurum günümüzde de önemli sanat eğitimi merkezlerinden biridir. 17. yüzyıl Fransa’sında resim öğeleri için ölçütler oluşturularak resmi bir üslubun oluşturulması söz konusudur. Bu yüzyılda Almanya ve Avusturya’da da akademilerin ardı ardına kurulduğu görülmektedir. 1692’de ‘Wiener Kunstakademie’, 1696’da ‘Berlin Akademisi’ kurulmuştur (Mülayim, 1994, s. 91).

Bütün bu gelişmelerle birlikte bu yüzyılda Fransa’daki Paris Akademisi’nde öğrenimin parasız yapılması ve başarılı öğrencilere İtalya bursu verilmesi ile sanat eğitimi gelişmiş ve sanat merkezi de bu yolla Floransa’dan Paris’e kaymıştır. 17. yüzyıl İngiltere’inde ise, 1662 yılında İngiliz Krallık Derneği’nin (British Royal Society) bilimsel

araştırmaları geliştirmesi ve bu alanda burslar vererek akademik çalışmaları desteklemesi önemli bir atılım olarak değerlendirilirken, bu dönemde (IV. Phillip zamanında) İşpanya’da ise ressam Murillo tarafından İşpanya Akademisi kurulmuştur (Erbay, 1997b, s. 91, 94, 108).

Krallıkların yok olmaya başladığı, bilim üzerine yoğunluğun yaşandığı Aydınlanma ağında serbest pazar ekonomisinin de etkisiyle eğitim alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Amerika’da evrensel eğitim için ilk politikalar oluşturulmuştur. Benjamin Franklin (1709-1790) evrensel eğitimin modern diller eğitiminden, aritmetikten, denizcilikten oluşmasını önerirken bunlara desen eğitimini de eklemiştir (‘Akademi İçin nerilen İpuçları’ adlı eserinde sanat eğitimin gerekliliğini savunmuştur). Bu dönemde sanatın ticari bir değer olarak görülmeye başlanması ile yetenekli insanlara duyulan ihtiyaç artınca görsel sanatlar eğitimine ilgi artmıştır (zsoy, 2003, s. 59).

1765 yılında da asiller tarafından Londra Krallık Akademisi kurulmuştur. Bu yüzyılda Fransa Enstitüsü Paris niversitesi’ne bağlanırken, Belçika Sanatına da Napolyon tarafından destek verilmiştir. Devlet yine bu yüzyılda sanat üzerindeki kontrolünü srdrmştir. Bu dönemdeki en büyük gelişmelerden biri ise Resim, Heykel Akademisi ile Mimari Akademilerinin birleştirilerek Paris’te Güzel Sanatlar Okulları’nın açılmasıdır. İsveç’te ise İçişleri Bakanlığı hükümetin eğitim yönetiminin merkezi olmuştur. 18. yüzyılda da Güzel Sanatlar Kraliyet Akademisi kurulmasının ardından kraliçe ve oğlunun destekleri ile edebiyat ve müzik alanında da birçok akademi kurulmuştur. İtalya’da da 18. yüzyıldan sonra kurulan akademi ve sanat okulları Rönesans’ın getirdiği klasik çalışma programını yayarken, sanat tarihi, geometri, perspektif, estetik, anatomi gibi derslerle ressamının bilimsel yaklaşımı zenginleştirilmiştir. Fakat özellikle 19. yüzyıldan sonra yaşanan gelişmelerle sanat ve bilim birbirinden uzaklaşmaya başlamış, usta atölyelerinin yerini akademiler, sanat okulları, enstitüler almış, sanatçı birey olarak hareket etmeye başlamıştır (Erbay, 1997b, s. 87, 91, 94).

19. yüzyılda Avrupa’da bir g olarak belirmeye başlayan burjuvazi ile birlikte bir takım eğitimsel tasarılar ortaya çıkmış ve sonuç olarak da çocuğun ya da herhangi bir

kimsenin genel eğitimi içerisinde sanatsal alanda da eğitilmesi söz konusu olmuştur. Bu dönemde sanatla uğraşmanın insanı eğittiği kabul edilmiştir. Sanat eğitiminin kuramsal ve uygulamalı olarak programlı olarak verilmesine ilişkin ilk görüşler ise Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832), Freidrich Schiller (1759-1805) ve Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)'nun düşünceleriyle ortaya çıkmıştır. Goethe'nin renklerin duysal etkilerini irdeleyen çalışmaları, Rousseau'nun sanatsal etkinlik ve uğraşların kişilerin yaratıcılığını geliştireceğine, öz varlıklarını bulmalarına yardımcı olacağına dair görüşleri ve Schiller'in 'İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektuplar' adlı incelemesinde de belirttiği, insanın yaratıcı yetileri eşitçe ve özgürce geliştiren sanata (ona göre aynı zamanda bu oyun dürtüsüdür) dair düşünceleri ile sanat eğitiminin gerekliliği gündeme gelmiştir (Kütükçüler, 1990, s. 20-21).

19. yüzyıl Batı'da endüstri çağıdır ve sanatın bir ders olarak okullara girmesi de bu anlamda endüstri devrimi ile olur. Çünkü endüstrinin hızla gelişimi endüstriyel tasarıma olan gereksinimi de gündeme getirmiştir. Bu gereksinimin karşılanması için eğitime büyük görevler düşmüştür. Nitekim güzel sanatlar alanında tasarım önem kazanarak, endüstriyel olarak üretilen eşyalarda yeni tasarımlar hedeflenmiştir. Böylelikle de üretilen eşyaların iyi pazar bulacağı umulmuştur. Bu anlamda sanat eğitiminde amaç bireyi göz ve el uyumuna yönelik bir eğitimle kolay yoldan yaşama hazırlamaktır. "Endüstrinin gelişmesiyle başlayan rekabet özellikle Batılı toplumların daha zevkli ürünler için, daha iyi eğitim parolasıyla sanat eğitimine ağırlık verdikleri görülür" (Kırıçoğlu, 2005, s. 15).

Fransa'da bu yüzyılda ilkokullardaki resim eğitiminin geliştirilmesi için çalışmaların yapıldığı, 1853 yılında da Milli Eğitim Şurası'nın Jean Auguste Dominique Ingres, Eugene Deloicroix'in de yer aldığı komisyonda liselerdeki resim eğitimi dersi için rapor hazırlandığı belirtilmektedir. Bu rapor ile katı ve kopyacı sistem reddedilerek, yüksek öğrenim düzeyinde resim eğitimi veren kurumların açılmasına imkân sağlanmıştır. 1866 yasası ile de sanat eğitimi öğretmen okullarına girmiştir. İngiltere'de de sanat eğitimi 19. yüzyılda resmi okul programlarına alınmıştır (Erbay, 1997b, s. 92, 94).

19. yüzyıl Britanyası'nda (İngiltere, İskoçya, Galler) ise uluslararası ticaret açığını kapatmak için kurulan Tasarım Okulları kurulmuştur. 1852 yılından sonra hem orta sınıf için resim öğretmenliği fırsatı sunan hem de gelir durumu daha iyi üst tabaka için akademik seviyede görsel sanatlar eğitimi veren bu okullar, Güzel Sanatlar Okulları olarak yeniden isimlendirilmiştir. Ayrıca bu dönemde ilköğretimde desen dersi de ayrı bir ders olarak yer almıştır. Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) gibi eğitimcilerin görüşlerinin etkisi ve çocukların öğrenme biçimlerine ilişkin psikolojik teorilerin tesiri ile ilköğretimdeki sanat eğitiminde el ve göz koordinasyonu, düzen gibi ölçütlere öncelik verilmiştir (Özsoy, 2003, s. 60, 62).

19. yüzyıl Almanya'sında da ilkokullarda ve öğretmen yetiştiren kurumlarda değişiklikler yapılırken, seminerler ile halkın eğitilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca resim dersi, eğitimin her kademesinde seçmeli olarak yer almaya başlamıştır. 1887 yılındaki Sanat Eğitimi Hareketi ile de sanat eğitime genel eğitim içerisinde gerekli önemin verilmesi istenmiştir (Ünver, 2002, s. 14).

Freidrich Fröbel Almanya'da kurduğu anaokulu ile okul öncesi eğitimi başlatmıştır. Fröbel, çocukların oyun yoluyla öğrenebileceklerini savunarak, öğretim materyalleri hazırlamıştır. Hazırlanan bu nesneler yoluyla çocuklardaki matematik ve estetik ilişkisinin geliştirileceği ifade edilmiştir (Özsoy, 2003, s. 60).

Amerika'daki ilk sanat akademileri sanatçıların ihtiyaçlarını karşılayamamakla birlikte akademik düzeyde sanat eğitimi 19. yüzyılda olmuştur. New York'un önde gelen vatandaşlarının önderliğinde ve çabaları ile oluşturulan ilk sanat akademisi, New York Güzel Sanatlar Akademisi (Society of Fine Arts) olmuştur. Bu dönemde Boston, Massachusetts'de sanat eğitime dair önemli gelişmeler olmuştur. 1864 yılında Boston okullarında çizim ya da desen dersi zorunlu olarak yer almıştır. 1868 yılında William Newton Bartholomeu (1822-2898), ilk sınıflardan başlayan resim programı hazırlayarak eğitimcileri etkilemiş, tüm ülkede sanatın ve sanat eğitiminin gelişmesine katkıda bulunacak çalışmalara ön ayak olmuştur. Sanatı eğitim programlarının bir parçası haline getiren ilk eyalet ise Massachusetts (1860) olmuştur. Bu eyalette ilk olarak 1834'te

Horace Mann (1796-1859) sanat eğitimi üzerine çalışmalar yapmış ve sunduğu rapor sonucunda Boston okul komitesi ders listesine sanatsal çizim dersini eklemiştir. 1870'lerde tüm eyalette uygulanan devlet hukukunda, sanat eğitimiyle ilgili konu ve hükümlerin yer alması sağlanırken, 1873'te ilk resim enstitüsü olan Massachusetts Normal Sanat Okulu, 1877'de ilk sanat öğretmen birliği (Massachusetts Sanat Öğretmenleri Birliği) kurulmuştur. 1884 yılında da Massachusetts Eyaleti Milli Eğitim Birliği tarafından Sanat Bölümü ve 1888 yılında Connecticut Vadisi Sanat ve Endüstriyel Öğretmenler Birliği kurulmuştur (Erbay, 1997b, s. 110-124).

19. yüzyılda ortaya çıkan ve sanat eğitimini etkileyen görüşleri kısaca özetlemek gerekirse ilkin Amerika'ya çağrılan İngiliz Walter Smith'in 'basitten karmaşığa' tekniğinden söz edilebilir. Bu görüşe göre yazının Abecesi varsa sanatta da ilkin doğru çizgi sonra eğri çizgi ve en sonra da bunların birleşik biçimleri öğretilmelidir. Burada amaç uygulamada yararlı olacak beceriler kazandırmaktır. Dizgisel bu yönetime göre sanat yetenek değil öğrenme işidir ve etkili yöntemle öğrenci sanata doğru eğitilebilir. Benzer şekilde İngiliz John Ruskin (1819-1900) de 'Çizginin Öğeleri' (Elements of Drawing) adlı kitabında öğrencilere sürekli gördüklerini çizmeleri ve kopya yapmalarını öğütlemiştir. 19. yüzyıl sonlarında ise sanat eğitiminde amaç endüstrinin hizmetinden kişinin estetik yargı yetisinin geliştirilmesine doğru yol alır ve eğitim için müzelere geziler düzenlenir. Yapılan inceleme ve çalışmalarla estetik yaşantının gelişeceği, gerçek anlamda görmenin sağlanacağı ifade edilir. Aynı yıllarda İsviçre'de Pestalozzi ise çizim derslerinin öteki dersler ile ilişkisini kurarak sanat ile ussal gelişimin güçleneceği görüşünü ileri sürmüştür. Bu anlamda sanat eğitimi sanatsal ürün vermek için değil, başka eğitsel işlevler için kullanılmıştır. Örneğin hazırlık dersi olarak resimçizim dersleri verilir ve matematik ile yazı dersi çizim alıştırmalarıyla güçlenir. Bu dönemde Fröbel ise oyun benzeri etkinlikler ile renk, çizgi gibi değer ve kavramların, çeşitli gereç ve tekniklerle belirli bir dizge içinde öğretilebileceğini ileri sürmüştür. çeşitli gereç ve tekniklerle belirli bir dizge içinde öğretilebileceğini ileri sürmüştür. Bu yüzyıldaki en büyük gelişmelerden biri ise Rousseau, Pestalozzi ve Fröbel gibi öncülerin düşünceleri doğrultusunda gelişen 'Çocuk Hareketi'(Child Art Movement) dir. Çocuğun özgürlüğüne ve eğitimine yönelik bu harekette çocuğun yetişkinlerden ayrı niteliklere sahip olduğu keşfedilir. Çocuk ruhbilimindeki

gelişmelerin sanat eğitime yansımaları sonucunda sanat eğitiminde el becerileri, kurallar ve alıştırmaların yerini, çocuğun kendi eğilimi doğrultusunda özgür gelişimi ilkesi alır. Ayrıca bu dönemde göz ve elin eğitime, bellek ve düşünme eğitimi eklenir. Bu şekilde bellek ve düşünmenin eğitilmesi ile ussal yetilerin gelişmesinin güçleneceği görüşü de 'birinci anlaksal-eğitsel evre' olarak sanat eğitimi tarihinde tanımlanmaktadır (Kırıçoğlu, 2005, s. 15-18).

Sanat eğitimi tarihine bakıldığında bütün gelişmelere rağmen 18. ve 19. yüzyılda sanat eğitiminin siyasi, felsefi, toplumsal ve bilimsel nedenlerden dolayı bağımsızca gelişemediği, bu yüzyıllarda sanat eğitiminin zevkin, duyguların eğitimi, tinselliğin eğitimi ve ahlak eğitimi olarak algılandığı görülmektedir. Bu anlamda Aydınlanma Çağı olarak adlandırılan 18. yüzyıl ve sonrasındaki 19. yüzyılda bile sanat eğitiminde istenilen atılımlar gerçekleşmemiştir. Bu anlamda en önemli gelişmeler ancak 20. yüzyılda yaşanabilmiştir.

20. yüzyılda endüstriyel gelişimin getirdiği yeni gereksinimler sonucu Avrupa'da olduğu gibi İngiltere'de de sanat yeni arayışlara girmiştir. İngiliz sanat kuramcısı John Ruskin'in makinelerin uygunsuz üretimine karşı el sanatlarına yönelmeyi önermesi, resim ve mimarlık eğitimi alan ve tasarım firması kuran William Morris (1834-1896)'i etkilemiştir. Sanat değeri olan işlevsel eşyalar üreten Morris, her sanatçının aslında bir zanaatçı olduğu görüşünü savunmuş, onun bu görüşleri neticesinde de Londra'da Central Art of Craft adlı çıraklık okulu kurulmuştur. Ayrıca Morris, akademilerde sanatı, güzel sanatlar ve uygulamalı sanatlar (Arts and Crafts Movement) olarak ikiye ayırmıştır. 1960'larda ise Victor Pasmore (1908-1998) ve William Coldstream (1908-1987)'in de içersinde yer aldığı bir grup sanatçı Güzel Sanatlar Okulları'nın profesyonel ve araştırmacı kurumlar şeklinde düzenlenmesine önderlik ederken bu dönemde Pasmore'ın yanı sıra J. Ruskin, Horace Mann ve Herbert Spence de kitaplarıyla İngiltere'de sanat eğitiminin gelişmesine kaynaklık etmişlerdir. 1976 yılında ise W. Eliot Eisner (1933-) tarafından plastik sanatlar eğitime yeni görüş açıları getirilerek sanat eğitimindeki köklü değişiklikler açıklanmıştır. Çevrenin sanatsal yetenekleri güçlendirmede ne kadar etken olduğu ve çocukların yaptığı sanat eserlerinin onların

öğrendiklerini ölçmede bir temel oluşturduğu şeklindeki bu yeni görüşler doğrultusunda o dönemim sanat eğitimi şekillenmiştir (Erbay, 1997b, s. 95-97).

İngiltere’de 20. yüzyılda sanat eğitimi ile ilgili önemli gelişmelerden biri ise Herbert Read’in (1893-1968) Sanat Yoluyla Eğitim Kuramı ile otuz yıl süreyle sanat eğitiminde etkin olmasıdır. Ayrıca bu dönemde müfredat merkezli, çocuk merkezli, çok kültürlü eğitim kavramları üzerinde tartışılmıştır (Ünver, 2002, s. 10).

Bu anlamda 20. yüzyıl Britanya’sındaki görsel sanatlar eğitimi genel olarak değerlendirmek gerekirse, 1913’e kadar ilkökul öğrencilerine sınırlı fırça ve renk kullanılırken, ortaöğretimde öğrenciler rengi serbest kullanmış ve gözleme dayalı bellekten çalışmalar yapmışlardır. Daha sonra ise güzel sanatlar okulları müfredatı değişerek daha basitleştirilmiş konularla ama yine yetenek temelli ve ardıllı sisteme geçilmiştir. 1930’lara kadar öğrenilmiş bilgiyle ilgilenmek ve kişiye özgü hayal gücünü geliştirmek amacındaki bu program devam ettirilmiş özellikle de Marion Richardson (1892-1946)’ın ‘zihinsel görselleştirme’ yöntemi yıllarca etkin olmuştur. Ayrıca müfredat merkezli eğitim yerini çocuk merkezli eğitime bırakmıştır. Bunun sonucunda ise çocuklarının çalışmalarının ‘Çocuk Sanatı’ olarak nitelendirilmesi neticesinde sanat eğitiminde çok çeşitli araç ve gerecin özgürce kullanıldığı bir sistem benimsenmiştir. Ayrıca iş ve tasarım etkinliklerine sanat adı altında yer verilirken sanat öğretmenleri de çok farklı özellik ve kalite de çalışmalar gerçekleştirmiştir. Bu ‘Yeni Sanat Eğitimi’ 1960’ların sonlarına kadar sürse de İngiltere’de 1950’lerin sonunda ortaya çıkan ‘Temel Tasarım’ akımına kadar da bu değişiklikler çok fazla ilgi görmemiştir. Britanya’da 1960’lar ve 70’lerde hazırlanan raporlar ile sanat eğitiminde daha fazla yaratıcılığa ve deneyime dayanan, akılcı ve geniş imkânlar sunan, güzel sanatlar ve tasarım eğitiminde lisans diplomasına kadar uzanan yeni bir anlayış ortaya konmuştur. Hazırlık amaçlı ‘Temel Sanat Dersleri’ okullarda başlatılırken, Pop Sanat, Op Sanat, Foto Gerçekçilik gibi yeni sanat anlayışları da orta öğretim sanat eğitiminde yer almıştır. Ama bunların beraberinde, görsel sanatlar eğitimindeki bu çeşitlilik ve farklılık Britanya’da bazı problemler yaratmış ve müfredat merkezli eğitim ile öğrenci merkezli eğitim arasında denge kurulması yoluna gidilmiştir. ‘Görsel Sanatlar ve İş Eğitimi’ zamanla ‘Görsel Sanatlar ve Tasarım Eğitimi’ olarak adlandırılırken, okullara davet edilen sanatçılarla

öğrencilerin eleştirel algı ve anlayışlarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Aynı zamanda endüstriye ve mesleklemeye yönelik görsel sanatlar eğitimi ortaöğretimin son yıllarında, lisans ve lisansüstü eğitimi kapsayacak biçimde uygulanmıştır. 1988 yılındaki reform ile de müfredat merkezli eğitim yeniden düzenlenerek desen ve modelden çalışmalarda eski sisteme dönmüştür (Özsoy, 2003, s. 65-66).

Bu asırda Almanya’da sanat eğitimi açısından en büyük atılımlar 1919 ile 1933 arasında Bauhaus’da meydana gelmiştir. Modern sanat ve mimarlık oluşumlarına katkıda bulunmak amacıyla kurulan Bauhaus için ilk çalışmalar 1910 yılında Walter Gropius (1883-1969)’un Saksonya Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu’nun yönetimini ele almasıyla başlamıştır. Weimar’de 1919’da kurulan ve iş eğitim temelleri üzerine kurulan Almanya’nın bu ilk sanat okulu, Weimar’deki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu ve Uygulamalı Sanatlar Okulu’nu bünyesinde toplamıştır. Emeğe ve el ustalığına dayanan ve amacı, sanatçıyı içinde yaşadığı toplumun sosyal konuları üzerinde bilinçlendirmek olan Bauhaus’da sanatçının el sanatlarına tekrar dönüşü de arzu edilmiştir. Geleneksel atölye sisteminden farklı olarak modelden çalışılmadan yeni biçimler üretilmesi benimsenmiştir. Bauhaus’da ünlü sanatçıların (Paul Klee, Wassily Kandisky v.b.) da yer alması, okulun yeniliğe ve modern akımlara açık olmasını sağlamıştır. Fakat okulun yeniliklere açık olması Naziler tarafından kapatılmasına neden olmuş daha sonra Bestaus ve Berlin’e taşınsa da tekrar kapatılan okul 1937 yılında Chicago’da açılrsa da eski günlerindeki gibi olamamıştır (Erbay, 1997b, s. 102-104).

Ama bununla beraber Almanya’da 1910 yılında Carl Götze, çocuk resimlerini keşfederek çocukların resim yaparken serbest bırakılmasını önererek, çocukların sanat eğitiminin bilimsel temellere oturtulmasını engellemiştir. 1920 yılındaki imparatorluk eğitim şurası ile okullarda liberalleşme sağlanmış, resim dersleri özgürleşmiştir. Ortaöğretimde sanat dersleri kültür derslerinin çekirdeği içerisinde yer almıştır. Resim öğretmenlerinin akademik eğitim alması sağlanırken, çocuğun ruhsal ve fiziksel evrelerine göre eğitim ilkesi sanat eğitimi içerisinde 1960’lara kadar uygulanan ve etkileri günümüze de yansıyan bir ilke olarak o dönemde ortaya çıkmıştır. Bauhaus sonrasında ise 1946 yılında kurulan sanat eğitimi enstitüleri ile sanat eğitimcilerinin

yüksek lisans yapması sağlanmıştır. 1960'lı yıllarda da sanat eğitiminin ideolojiden ayrılarak bilimsel temellere dayandırılması benimsenmiştir. Ayrıca afiş, reklâm, fotoğraf, film gibi aktiviteler sanat eğitimi içerisinde yer almış ve çocuğun kendiliğinden ne yapacağı değil neler öğrenmesi gerektiği önem kazanmıştır. 1970'lerden itibaren ise grup çalışmaları ile öğrenciler toplumsallaştırılırken politik boyut sanat eğitimine girmiş ve sanat üretmeye dayanmayan ancak estetik eğitim gibi adlar taşıyan dersler programda yer almıştır (Ünver, 2002, s. 14-16).

20. yüzyılda Avusturya'sında ise, Viyanalı sanat eğitimcisi Franz Çizek (1865-1946)'in çocuktaki özgür anlatıma önem veren görüşleri, sanatsal açıdan çocuk resimlerinin sanatçıları ile aynı değerde görülmesine ve 'Çocuk Sanatı' kavramının oluşması neden olmuştur. Bu anlamda sanat eğitimi tarihinde önemli bir isim olan Çizek çocuk merkezli yaklaşımı savunurken, Avusturya Güzel Sanatlar Okulundan öğrencisi olan Victor Lowenfeld (1903-1960), 1940-50'li yıllarda ise psikoloji biliminden yararlanarak sanat eğitimini bilimsel bir temele oturtmaya çalışmıştır. Amerika'da da uzun yıllar çalışan Lowenfeld, çalışmaları ile bir yandan çocuk sanatının anlaşılmasını sağlayan gelişme kuramını ortaya koyarken bir yandan da yaratıcı etkinliklerin ussal gelişmeyi sağlayıcı olduğunu ve bu etkinliklerin tedavide de kullanılabileceğini ileri sürmüştür (Kırıçoğlu,2005,s.20,22). Bu görüşlerin uzun yıllar etkin olduğu Avusturya'da 1970'li yıllara kadar popüler görsel kültürü de içeren sanat eğitimi, 1970'lerde bilgi ve kavramaya yönelik olurken, 1980'lerde ise çevre duyarlılığını geliştirmeye yönelik ekoloji ve sanat işbirliği şeklinde olmuştur. 1983 yılından itibaren ise Sanat Üniversiteleri Eğitim Yönetmeliği ile sanat eğitiminde tekrar bilgi ve kavramaya yönelik yönetime dönülmüş fakat uygulamada Sanat Yoluyla Eğitim, Sanatta Eğitim ve Sanat Hakkında Eğitim şeklindeki üç ayrı yaklaşım birbirini tamamlayacak şekilde yer almıştır. Ayrıca Bauhaus sisteminin bu zamana yansıması olarak nitelendirilebilecek bir şekilde sanat eğitimi ve zanaat eğitimi birbirine kaynak oluşturacak şekilde aynı üniversitelerde verilmektedir (Ünver, 2002, s. 7-8).

Sanat eğitiminde ileri düzeyde ülkelerden biri olan Finlandiya'da ise endüstri sonrası toplumda sanat eğitime daha çok gereksinim olacağı görüşünden dolayı, bilgi ve iletişim gibi sanatta da ses ve imgelere yer verildiği ifade edilmektedir. Radyo ve

televizyon programlarında sanatsal içerikli programlara sık rastlanılan bu ülkede sanat uzmanları sanat eğitimi ile ilgili bazı reformlar önermiştir. Okulları birer kültürel etkinlik haline getirmek, okullarda yer alan derneklerin temel sanat eğitimine katkılarını sağlamak, sanatın bireyin yaşamındaki yeri ve önemini belirleyerek ona uygun eğitim vermek, temel sanat eğitiminde isteğe bağlı resim, dans, video, tiyatro, edebiyat ve el işi dallarını kapsayacak programlar hazırlamak, sanat eğitimcilerini yeniden tanımlamak ve sayılarını artırmak, sanat eğitimcisi yetiştirmek için yeni yöntemler geliştirmek ve medya kültüründe yeni eğitim bölümleri ve programlar geliştirmek gibi öneriler bu reformlarda yer almaktadır (Ünver, 2002, s. 8).

Görüldüğü üzere 20. yüzyıldan itibaren Avrupa’da farklı yaklaşımlara rağmen sanat eğitime verilen önem artmıştır. Tüm Avrupa’da sanat eğitiminde ortak bir dil yaratmak ve sanat eğitiminin kalitesini artırmak amacıyla Avrupa Konseyi Sanat Eğitimi Çalışma Grubu toplanarak bazı konuları ele almaktadır. Bu konuların başında sanat alanlarının çeşitlerini saptama, sanat eğitimi ve diğer eğitim alanları arasındaki ilişki, sanat eğitimcilerinin ve sanatçıların formasyonu gibi konular yer aldığı gibi, tüm Avrupa ülkeleri için en az sanat eğitimi ne olmalı, sanatçılar ortaöğretim sanat eğitiminde ne gibi görevler alabilirler, audio-visual medyanın sanat eğitime katkıları ne olmalı ve sanat eğitiminde yerel sanatların, zanaatın ve popüler sanatın rolü nedir gibi sorular da yer almaktadır (Ünver, 2002, s. 9).

Bu yüzyılda Amerika’da eğitim ile ilgili çalışmaların başında ise G. Stanley Hall (1844-1924) tarafından desteklenen ‘Çocuk Araştırmaları Akımı’ gelmektedir. Genel eğitimde önemli bir akım olarak yüzyıla damgasını vuran bu hareketten sonra Amerikalı eğitimci John Dewey’in (1859-1952) araştırmaları sanat eğitimi açısından önem taşımaktadır. Dewey, çocuk merkezli eğitimi savunan diğer eğitimcilerle birlikte başlayan düşünceleri ‘gelişimci eğitim’ olarak adlandırarak bu görüşü destekleyici çalışmalar yapmıştır. Ayrıca bu dönemde Alfred Binet (1857-1911), IQ testini geliştirirken, önemli bir akım olan ‘El Terbiyesi Akımı’ ile el işleri yoluyla elin ve belleğin etkili öğrenmede kullanılabileceği ileri sürülmüştür (Özsoy, 2003, s. 64).

Bu dönemde en büyük atılımlardan biri de Minnesota Üniversitesi'nde geliştirilen 'Owatonna Tasarısı'dır. 1933 yılında Edwing Ziegfried yönetiminde Owatonna kentinde gerçekleşen çalışmada sanat eğitimcisinin işlevi sınırlanarak sadece sanatı öğretmesi sağlanmış ve sonuçta olumlu sonuçlar elde edilse de II. Dünya Savaşı sonrasında proje uygulama alanı bulamamıştır (Erbay, 1997b, s. 124).

Bunlarla birlikte dünyada sanat eğitimi programlarını derinden etkileyen çalışmalar da 20. yüzyılda genellikle Amerika'da ortaya çıkmıştır. 1960'lı yıllarda June King McFee sanat eğitiminde toplumsal ve çevresel sorunları irdelerken, Manuel Barkan (1913-1970), sanatçının, eleştirmenin ve sanat tarihçisinin rolüne dayalı sanat dersi içeriği üzerine dikkatleri çekmiş, Edmund Feldman sanat eleştirisini bir yöntem haline getirerek sanat eğitime sunmuş, Vincent Lanier (1920-1997) estetiğin sanat eğitiminin esas alanlarından biri olduğunu savunmuş ve Elliot Eisner ise Disipline Dayalı Sanat Eğitimi yöntemini geliştirmiştir. Ayrıca Pennsylvania Eyalet Üniversitesinde bir dizi konferans düzenlenmiş ve disiplin merkezli sanat eğitimi ile estetik eğitimin gerekliliği savunulmuştur. Aynı dönemde Harry Broudy (1905-1998) ve Ralph Smith estetik eğitim akımının öncüleri olmuştur. 1970'li yıllarda ise merkezi hükümet sanat eğitimini desteklemiş ve bu yıllarda ortaya çıkan 'Sorumluluk Akımı' ile sanat eğitiminde hedef davranışların tanımlanmasına yönelik istekler artmıştır. 1974-75 yıllarında uygulanan Sanatın Ulusal Ölçümlemesi ile sanat eğitiminin sanatı öğrenmeyi yeterince sağlayamadığı ortaya çıkmıştır. 1980'lere gelindiğinde ise John Micheal, Lowenfeld'in çalışmalarından yola çıkarak çocuk ve gençlerin sanatsal yönelimlerini sınıflandırmış, Louis Lankford ise Feldman'ın düşüncesinden hareketle dört belli başlı sanat kuramını estetik araştırmalar yönünde geliştirmiş ve Michael Parsons estetik görüş aşamalarını, Mary Erickson ise sanat tarihsel yaklaşım aşamalarını sınıflandırmıştır. Ayrıca yine bu yıllarda Getty Vakfı'nın desteği ile Disipline Dayalı Sanat Eğitimi savunulmuştur. Howard Gardner (1943-) 'Çoklu Zeka Kuramı'nı ortaya koyarken, David Feldman ise evrenselden tikele olan görüşünü tikelden evrensele olarak yeniden düzenlemiş, Brent ve Marjori Wilson ise kopya kuramı ile eski kalıplaşmış inançları yıkmışlardır. Bu dönemde antropoloji ve sosyoloji alanında ortaya çıkan araştırmalar, görsel sanatlar eğitiminde çok kültürlü ve kültürler arası eğitimi ve sanat ve toplum ilişkilerini

gündeme getirmiştir. Ayrıca yine bu dönemde ‘ömür boyu öğrenme’ ilkesi sanat eğitiminde etkili olmuştur (Özsoy, 2003, s. 67-68).

Şimdiye kadar kısaca değinilen, sanat eğitime dair belli başlı gelişmeler içerisinde, bu tezin içeriği açısından üzerinde durulması gereken konu ise kuşkusuz Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) yaklaşımıdır. Çünkü DDSE modeli ile sanat eğitiminde, sanat eleştirisinin de içerisinde yer aldığı dört disiplini (sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve sanatsal uygulamalar) temel alan bir eğitim modeli benimsenmiştir. Sanat eğitimi programlarını etkileyen ve hala günümüzde de etkin olan Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) zaman zaman farklı adlarla da anılmaktadır: Birleştirilmiş Sanat Eğitimi, Disiplin Odaklı Sanat Eğitimi, Çok Disiplinli Görsel Sanatlar Eğitimi, Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi. Bu kavramların hem temel aldıkları kaynaklar hem de kullanıldıkları yerler itibariyle aynı kökenden türedikleri, Çok Alanlı Görsel Sanatlar Eğitimi (Amaçları, Yöntemi) ve Birleştirilmiş Sanat Eğitimi (Yöntemi) kavramlarının aynı olup, ilk ve ortaöğretime yönelik sanat eğitimi süreçlerini açıkladığı ifade edilmektedir (İnce, 2007, s. 26). Bu çalışmada ise birçok çalışmada olduğu gibi Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (Discipline Based Art Education) tercih edilmiştir.

Getty Görsel Sanatlar Eğitimcileri Enstitüsünde uzman eğitimcilerin çalışmalarına başkanlık eden W. Dwaine Greer tarafından adlandırılan Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) şu şekilde tanımlanmaktadır: “DDSE, başta ilk ve ortaöğretim öğrencileri için geliştirilen fakat aynı zamanda yetişkin eğitiminde, yaşam boyu eğitimde ve sanat müzelerinde kullanmak için formüle edilen kapsamlı bir görsel sanatlarda öğrenme ve öğretme yaklaşımıdır” (Dobbs, 1998’den aktaran Özsoy, 2007, s. 189). Bu yaklaşımı savunan uzmanlara göre sanat eğitimi, yaratıcı aktivitelerin yanı sıra estetik, sanat tarihi ve eleştiriyi kapsamalı ve bu dört alandaki eğitimi geliştirerek, her disiplinin birbirine yardımcı olması, tamamlaması sağlanmalıdır.

Bu görüşler 1980’li yıllardan itibaren benimsenerek ders müfredatlarını yeniden şekillendirmede etkili olmuştur. 1990’lı yıllarda ise, teknolojik gelişmelerin etkisiyle sanat eğitiminde video, bilgisayar gibi araçlar etkili olmaya başlamıştır. 21. yüzyılda ise internet de yararlanılan teknolojik imkânlardan biridir. Ayrıca günümüzde ‘disiplinler

arası sanat eğitimi', 'post-modern sanat eğitimi' gibi akımlar yeni birer eğitsel yaklaşım olarak ortaya çıkmaya başlamıştır (Özsoy, 2003, s. 68).

Hızla gelişen teknoloji ve postmodern kültürün etkisi, güncel sanattaki yeni yaklaşımlar sanat eğitimini de kaçınılmaz olarak etkilemekte ve onu yeniden yapılanmaya zorlamaktadır. Postmodernizm, kitle iletişim araçları gibi etkenlerin başlıca yer aldığı bu konu ise '1.1.4. Sanat Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar' bölümünde ele alınacaktır.

1.1.3. Yerel Bağlamda Sanat Eğitiminde Başlıca Gelişmeler: Batı tarzında üç boyutlu resim ve heykel anlayışı benimsenmeden önce, Osmanlı'da geleneksel halk sanatları dışındaki profesyonel anlamdaki sanatsal çalışmalar, daha çok minyatür, tezhib, kalem işleri ile mimari elemanlar, çiniler ve sair eşya ve malzeme üzerine süsleme desenleri çizme ve bunları çeşitli teknik ve malzeme ile uygulama şeklinde olmaktaydı. Özellikle tezhib ve minyatür gibi sanatlar çok el emeği ve maliyet gerektirmekle birlikte halka teşhiri de mümkün olmamakta, bunlar daha çok zengin kişiler tarafından satın alınabilmekteydi. Bu yüzden bu sanatlar saray ve konak duvarlarının arasında kalarak halka ulaşamamaktaydı. Ayrıca minyatür, tezhib gibi sanatların öğretimini yapan bir okul da bulunmamakta, bu alandaki sanatçılar usta-çırak ilişkisi içerisinde yetişmekteydi. Söz konusu minyatür sanatı olduğunda, hem bu sanatın süsleme maksadıyla yapılması, minyatür sanatçılarına diğer sanatçılara göre daha az ihtiyaç duyulması hem de bu sanatın bir yüzey sanatı olmasından dolayı öğretim amaçlı bir okula özellikle gerek duyulmamıştır. Ama Batılı anlamda resim gibi sanatlar sadece sanat amacıyla yapılmamakta, doğayı ya da eşyayı doğru olarak gösterebilmek adına bir ifade aracı olarak da onlardan yararlanılmaktadır ve bu nedenle farklı alanlara giren bu sanatlar öğretim hayatının da ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Nitekim Osmanlı'da da 18. yüzyılın ikinci yarısında bu durum batılılaşma olgusu içerisinde değerlendirilmeye başlanmıştır (Cezar, 1971, s. 321).

Osmanlı İmparatorluğunda 18. yüzyılda başlayan, siyasi ve sosyal alandaki modernleşme eylemi, 19. yüzyılda da devam etmiş ve devlet aygıtında köklü değişimler yaşanmıştır. Klasik dönemden farklı olarak merkezileşen Osmanlı Devleti'nde kamusal hizmetlerde de bazı düzenlemelere gidilmiştir. Özellikle de halka resmi ideolojinin

benimsettirilmesi ve toplumsal değişimin yaşanması için gereken aracın eğitim olduğu görüşünün siyasi erk tarafından fark edilmesiyle, eğitim yeni bir kamusal hizmet olarak üstlenilmiştir. Eğitimin ulusçuluk ve modernleşme döneminin temel bir aracı olması nedeniyle bütçede de eğitim harcamaları için yeni kalemler oluşturulmuştur. Görüldüğü üzere Avrupa toplumlarında eğitimin kamusal hizmet özelliği 18. yüzyıl sonunda ifade bulurken, Osmanlı İmparatorluğunda ise 1876 yılında bu mümkün olabilmıştır. Sultan II. Mahmud'dan itibaren sistemleştirilen modernleşme çabaları daha sonraki siyasi erk tarafından da 19. yüzyıl boyunca sürdürülmüştür. Özellikle II. Abdülhamit eğitimde hamleler gerçekleştirerek, sivil nitelikli, çeşitli türdeki okulların açılmasına öncülük etmiştir. Meslek eğitimi veren meslek okullarının yanı sıra Osmanlı'da sanat eğitimi veren ilk okul olan Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alisi bu dönemde açılmıştır (Koç ve Parmaksız, 2006, s. 85-86).

Bununla birlikte batılı anlamda gerçek sanat eğitiminin başlangıcı olarak Sanayi-i Nefise gösterilse de bu aşamaya gelene kadar askeri ve bazı sivil okulların çok önemli bir işlev yükledikleri de bir gerçektir. Batılı anlamda resim anlayışına geçişte geleneksel resim sanatındaki bazı denemeler ile birlikte 19. yüzyılda askeri okullardaki bazı çalışma ve çabalar bu geçişe önemli ivmeler kazandırmıştır. Özellikle askeri okulların ders programına konan resim dersleri ile ilgili gelişmelerin sivil okulları etkilemesi ve yurtdışından resim öğretmenlerinin getirilmesi bu gelişmeleri hızlandırmıştır. Bu anlamda Mühendishâne-i Berri-i Hümayun'da 1793 tarihinde verilmeye başlanan resim dersleri Türkiye'de resim eğitiminin başlangıcı olarak gösterilmektedir. Yeniçeri ocağının kaldırılmasıyla birlikte resim derslerine daha fazla önem verilmekle birlikte 1835 yılında bu derste başarılı olan öğrenciler arasından teknik öğrenim amacıyla seçilenlere Avrupa'da resim eğitimi olanağı da sağlanmıştır. Ayrıca gereksinimlerin artması nedeniyle Mekteb-i Bahriye ve Mekteb-i Fünûn-i Harbiyye-i Şâhâne'de de resim dersleri önemsenmeye başlanmıştır. Bu arada Harbiye'nin kurulmasından sonra ihtiyaç duyulan öğretmenlerin yetişmesi için İngiltere'ye gönderilen on iki gencin arasında yer alan Ferik İbrahim Paşa, askeri okul çıkışlı Avrupa'ya resim öğrenimi için giden ilk yağlıboya ressamı olarak da tarihe geçmiştir. Bu dönemde II. Mahmut'un yağlıboya resmini yaptırıp devlet dairelerine astırması da tarihi bir önem taşımaktadır. Bu öncü hareketin devamı Sultan Abdülmecit devrinde de

devam etmiş, Sultan Abdülaziz ise bizzat resim sanatı ile meşgul olmuştur. 1851'den itibaren özel ve resmi okullarda resim dersi yapılması kabul edilmiştir (Gören, 1996a, s.62). Görüldüğü üzere Sanayi-i Nefise'nin kurulmasından çok önceleri askeri okulların vasıtasıyla batılı anlamda resim eğitime yönelik çalışmalar başlamıştır.

Batıya dönük yeni resim anlayışı 19. yüzyılın ilk yarısından itibaren askeri okulların açtığı yolda, asker asıllı ressamların eliyle kökleştirilmiş ve kültürümüze mal edilmiştir. Asker okulların işlevi Sanayi-i Nefise Mektebi'nin kurulmasından epeyce bir zaman sonraya kadar da sürmüştür (Erol ve Renda, 1980, s. 167).

Batı'nın bilgi ve tekniğinden faydalanmak amacının yanında resim de bu teknik bilgiler arasında Türk subay ve askeri öğrencilerinin hayatına girmiştir. Özellikle resim eğitimindeki perspektif bilgisinin bir şeyi doğru gösterebilmek adına gerekliliğinin esas alındığı bu dersler ilk olarak Mühendishane-i Berri-i Hümayun'da dördüncü sınıfta yer almıştır. Bu dersler çok kapsamlı olmamakla birlikte daha çok mühendislik ve mimarlık bilgilerine yardımcı olması amacıyla konmuştur. Bunların yanı sıra Cezar'a (1971, s. 334, 346) göre mühendishanede müstakil bir sınıf ya da istihkâm sınıfının bir bölümü şeklinde bir ressam sınıfının varlığı mevcuttur. Tüm bunlarla birlikte sanatta yaşanan gelişmeler sonucunda o dönemde 'Sanayi-i Nefise Madalyası' ihdas edilmiş ve bu madalyayı mühendishane öğrenci ve mezunlarından almaya hak kazananlar da olmuştur.

Askeri okullardaki bu gelişmeler sivil okulları da etkilemiştir. Hendese-i Mülkiye (Mühendislik Mektebi), Galatasaray Mektebi Sultanisi, Darüşşafaka Lisesi gibi okullarda da kapsamlı resim derslerinin yer alması da ayrı bir gelişme örneğidir. Paris'e gönderilen öğrencileri bir çatı altında tutmayı amaçlayan Mektebi Osmanî de bahsedilmesi gereken bir okuldur. Bu kısa ömürlü okulda da resm-i hatti, resm-i taklidi gibi resim dersleri yer almıştır (Cezar, 1971, s. 347, 360-361).

Gerçekten de Batı'dan getirilen yabancı hocalar kadar Batı'ya gönderilen öğrenciler de sanat eğitimi açısından önemlidir. İlk olarak 1829 yılında Batı'ya öğrenci gönderilmiştir. Askeri ve sivil okullardaki resim dersleri yetenekli gençlere kendilerini anlatma ve tanıtma fırsatı verdiği gibi yaşanan bu gelişmeler neticesinde sanat eğitimi daha bilimsel temellere oturmakta ve giderek daha fazla kurumsallaşmaya doğru yol

almaktadır. Tüm bunlarla beraber toplumda geçmişten gelen sanata karşı olan olumsuz tavır da saygın bir yere sahip asker kökenli sanatçılarla yumuşatılmaya çalışılmıştır (Gören, 1996a, s. 68).

Özellikle Şeker Ahmet Paşa'nın 1873 yılında açtığı Türkiye'deki ilk sergi öncü bir rol üstlenmiştir. Bu serginin ardından yerli ve yabancı sanatçıların katıldığı sergiler devam etmiş ve bu sergilerle sanat kamuoyu oluşturma yönünde önemli adımlar atılmıştır. Bu sergiler "Türk sanatına bir eğitim kurumu kazandırma, okullaşma çabalarına paralel olarak daha sonraki yıllarda da sürmüştür" (Başkan, 1990, s. 60).

Bunların yanı sıra Sanayi-i Nefise'nin kurulmasından önce bazı çabalar da dikkat çekmektedir. 20 Kasım 1874 tarihli bir gazetede de yer alan yağlıboya, pastel desen ve resim ilanı bunu en iyi şekilde belgelemektedir. Ressam Guillemet tarafından Desen ve Resim Akademisi adlı bir resim dershanesinin kurulması da yine bu dönemde olmaktadır. Türkiye'de ilk defa sadece resim eğitimi üzerine açılan özel bir dersane olan bu akademi de suluboya ve pastel ile figür, manzara, çiçek ve süsleme dersleri verilmiştir. Tüm bu gelişmeler önceden de belirtildiği gibi hükümetçe kurulacağı söylenen bir güzel sanatlar okulu haberi neticesinde yaşanmıştır. 1877-1878 yıllarındaki Osmanlı-Rus harbinin de etkisiyle gecikmeler yaşansa da bu harp sonrası ulusçuluk akımının da tesiri ile hem geçmiş sanat eserlerine sahip çıkacak hem de yeni eserler üretecek kişileri yetiştirecek bir kuruma ihtiyaç duyulmuş ve yapılan yazışmalar sonucunda 1881 yılında karara varılmış, 1882 yılında da yazılı ve fiili işlemlere başlanmıştır. 1 Ocak 1882 tarihinde de Osman Hamdi Bey Sanayi-i Nefise'nin müdürlüğüne atanmıştır (Cezar, 1971, s. 442-443).

Sanay-i Nefise-i Şahane olarak da anılan kurum, 1928 yılına ait resmi yazışmalarda Sanay-i Nefise Akademisi olarak ifadelendirilirken, yeni yazının kullanılmaya başlanmasıyla da Güzel Sanatlar Akademisi adını almıştır. Resim, heykel ve mimarlığın yanı sıra daha sonra Gravür (habhâklık) eğitimi de verilen kurumda üç tanesi yabancı sekiz hoca ile eğitime başlanmıştır (Cezar, 1983, s. 11-12).

Sanayi-i Nefise’de Osman Hamdi Bey’in müdürlük yaptığı 1908 yılına kadar öğretim sorumlulukları hep yabancı hocalarda olmuş fakat bu tarihler boyunca burada yetişen gerçek anlamda sanatçı da olmamıştır. Bu nedenle de 1908’e kadar Mühendishane ve Harbiye resimhanelerinin Sanayi-i Nefise’den daha hareketli ve resim öğretiminde de daha yararlı olduğu belirtilmektedir (Turani, 1984, s. 7).

Sanayi-i Nefise Mektebi o yıllarda kızların herhangi bir yüksekokula gitmesi pek düşünülmediği için bir erkek okulu olarak tasarlanmıştır. Fakat II. Meşrutiyet’ten sonra kızların yüksek öğrenim görmeleri benimsenmiş ve 1914 yılında da kızların sanat eğitimi alması amacıyla İnas Sanayi-i Nefise Mektebi kurulmuştur. Resim ve heykel bölümlerinin bulunduğu bu okulun ilk müdürü ise Salih Zeki Bey olmuştur. Daha sonra bu göreve Mihri Müşfik Hanım gelirken, okulun hocaları arasında Ali Sami Boyar, Ömer Adil Bey, Feyhaman Duran gibi ünlü isimler de yer almıştır. Nazlı Ecevit, Fahrünisa Zeid, Celile Hikmet gibi ünlü kadın ressamlarımızın mezun olduğu bu okul o dönemin şartları göz önünde bulundurulduğunda, yetenekli genç kızların sanata yönelebilmelerini sağlamak adına çok büyük bir işlev sağlamıştır (Gören, 1996b, s. 124-128).

Sanayi-i Nefise ve İnas Sanayi-i Nefise gibi devlet tarafından kurulan okullarının yanı sıra 1883-1925 yılları arasında bazı özel çabaların olduğu da bilinmektedir. Örneğin 6 Eylül 1921 tarihinde Türk Ressamlar Cemiyeti, Resim Okulu adında özel bir resim kursu, 1922’de Ruhi Bey ve İhsan Bey ise Serbest Resim Atölyesi adlı özel bir atölye açmışlardır. Ayrıca Sanayi-i Nefise’den mezun olanlara iş fırsatı sağlamayı da amaçlayan Serbest Resim Atölyesi tüm çabalara rağmen diğer özel çabalar gibi yeteri kadar etkin olamamıştır (Gören, 1996b, s. 128-130).

Sanat eğitimi tarihinde üzerinde durulması gereken okullardan biri de İstanbul Erkek Öğretmen Okulu’dur. Okul müzesinin kurulmasını gerçekleştiren ve Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası adlı dergiyi çıkaran okul müdürü Satı Bey aynı zamanda bu dergide İsmail Hakkı Baltacıoğlu ile birlikte Resim ve Elişlerine ilişkin yazılar yazmıştır. Bu anlamda sanat eğitimi açısından önemli bir isim olan İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun yer aldığı ve ilerde Gazi Eğitim Enstitüsü-Resim İş Bölümünü kuracak öğretmenlerin burada yetiştiği

bu kurum Elishi Öğretmen Okulu kurmak tasarısının oluşmasına mekan olsa da I. Dünya Savaşı'nın olumsuz etkilerinden dolayı bu tasarı gerçekleştirilememiştir (Etike, 2001, s. 41-42).

Görüldüğü üzere sanat eğitimi ile ilgili olarak Cumhuriyet öncesinde birçok gelişme yaşanmakla birlikte köklü değişimler ancak Cumhuriyet sonrasında gerçekleşebilmiştir. Bu dönemdeki köklü reformlar bütün alanları etkilediği gibi sanat alanını da etkilemiştir. 3 Mart 1924'teki öğretim birliği bütün öğretim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlamış ve 20 Nisan 1924'te Anayasa'nın kabul edilmesinin ardından Yeni Türk alfabesi kabul edilmiş, Türk Tarih ve Dil Kurumları, Millet Mektepleri açılarak Türk kültür yaşamında köklü bir devrim yaşanmıştır. Daha sonra açılan Halkevleri ve Halkodaları gibi yerlerde okuma-yazma kurslarının yanı sıra halka sanatı sevdirmeyi, tanıtmayı amaçlayan kursların da verilmesi ile de toplu bir kültür seferberliği başlatılmıştır. Tüm bunların neticesinde Batı kültürüyle yetişmiş bir kitlenin tekelinde bulunan sanat ve kültür üretimi Anadolu'daki halka da yönelmiştir (Özsezgin, 1998, s. 9).

1923 yılında Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yeni bir toplum yaratmaya yönelik siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel hareketler gerçekleştirilmiştir. Sanayi-i Nefise Mekteb-i Ali'si 1927-1928 öğretim yılından itibaren Güzel Sanatlar Akademisi adını almış ve 1936 yılında eğitim sistemi yeniden yapılandırılmıştır. Ayrıca Türk Ressamlar Cemiyeti'nin (eski Osmanlı Ressamlar Cemiyeti) Ankara'daki Türk Ocağı binasındaki sergisi (1923) Anadolu'daki ilk sergi olarak önem taşımaktadır. 1933-1936 yılları arasında gerçekleştirilen ve bir anlamda da Kurtuluş savaşını görselleştiren İnkılap Sergilerinin yanı sıra CHP tarafından düzenlenen Yurt Gezileri (1938-1944) toplumla sanatı kaynaştırmak ve sanatçıya yeni ufuklar açmak amaçındadır (Osma, 2003, s. 4, 10-12).

Tüm bunlardan önce yaşanan önemli gelişmelerden biri ise 1922 yılında Güzel Sanatlar Akademisi programlarına Resim Pedagojisi dersinin dâhil edilmesidir. İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun verdiği bu ders 1930 yılında kaldırılmıştır (Etike, 2001, s. 45).

1924-1927 yılları arasında resim dersi ortaokullarda haftada bir saat zorunlu olarak programlarda yer almış, alan öğretmenlerinin yetersizliği nedeniyle ilkokul öğretmenlerine açılan kurslar ile bu derslerdeki açıklar kapatılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda ilk defa akademi bünyesinde 1927 yılında ‘Resim Öğretmenliği Kursu’ düzenlenmiştir. Okul öğrencilerinden öğretmen olmak isteyenlerin katıldığı bu kursta Baltacıoğlu ‘resim öğretim yöntemi’ dersini vermiştir. Resim öğretmeni yetiştirecek arı bir kurumun kurulması ise 1924-1926 yıllarında hükümetin daveti ile Türkiye’ye gelen ünlü eğitimciler John Dewey, G. Stiekler gibi eğitimcilerin raporları ve çabaları ile gündeme gelmiştir (Özsoy, 2003, s. 72).

1924 yılında Türkiye’ye gelen ve öğretimin yaratıcı etkinliklerle başlamasını ve çocuğun okulda araştırma, yaratma, anlatım ve estetik yönlerinde geliştirilmesini savunan Amerikalı eğitimbilimci Dewey, iki ay süren gözlemlerini rapor olarak sunmuştur. Bu gelişmeler neticesinde 1926 yılının yaz aylarında öğretmen okullarının resim ve el işleri öğretmenlerinin katılacağı ‘İş Prensiplerine Müstenit Tedrisat Kursu’ düzenlenerek burada hocalık yapması için Leipzig Pedagoji Enstitüsü öğretim üyeleri, eğitim bilimci Prof. Frey ve Prof. Stiehler çağırılmıştır. Prof. Frey bu kurs sonunda Mektep Müzesi ve İş Okulu akımına dayalı önerilerin olduğu iki rapor sunmuştur. Nitekim bu raporlarda sunulan öneriler Gazi Terbiye Enstitüsü Resim-İş Bölümünün kuruluşunda önemle dikkate alınmıştır (Etike, 2001, s. 85-93).

Tüm bu gelişmeler doğrultusunda Cumhuriyet sonrası dönemde sanat eğitimi açısından en önemli gelişme ise hiç kuşkusuz Gazi Terbiye Enstitüsünün 1926 yılında açılmasıyla birlikte bu kuruma bağlı olarak Resim-İş Bölümünün kurulmasının kararlaştırılması ve 1932 yılında bu bölümün açılmasıdır. Şinasi Barutçu, Malik Aksel, Hayrullah Örs ve İ. Hakkı Uludağ’ın sanat alanında uzmanlık eğitimi için Almanya’ya gidip gelmelerinin ardından Gazi Orta Öğretmen Okulu içinde Resim Bölümü açılmıştır. Batı’da gelişen ‘el işleri hareketi’ olarak adlandırılan akımın etkisiyle de bağımsız bir İş Bölümü kurulsa da daha sonra bu iki bölüm birleştirilerek ‘Resim-İş Bölümü’ adını almıştır (Kırıçoğlu, 2005, s. 37). Böylelikle resim-iş öğretmeni yetiştirme görevi akademiden bu bölüme devredilmiştir.

Almanya'dan dönen bu isimlerin yanı sıra Mehmet Ali Atademir ve sanat eğitimi tarihinde önemli bir isim olan İsmail Hakkı Tonguç da bu bölüme ilk atanan öğretmenlerdendir. Turan'a (1998, s. 13) göre çağdaş resim-iş eğitimi Cumhuriyetten sonra büyük eğitimci İsmail Hakkı Tonguç ile başlamıştır. İstanbul Öğretmen Okulu'nu bitirdikten sonra yükseköğrenim için Almanya'da Karlsruhe (Baden) Güzel Sanatlar Akademisi ve Beden Eğitimi Bölümü'nde eğitim gören Tonguç, resim-iş ve beden eğitimi öğretmenliğinin yanı sıra resim-iş eğitimi üzerine yurtiçi ve yurtdışı incelemelerde bulunmuş, bu konuda kitaplar yazarak ilk ve ortaöğretim için sanat eğitimi programları hazırlamıştır. 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-İş Bölümünü kurarak bu alanda büyük bir adım atan Tonguç, bu bölümün yöneticiliğini yaptıktan sonra araştırmalarını ilköğretim alanına kaydırmıştır. Araştırmaları için gittiği geziler sonucunda yaptığı incelemeler neticesinde de Köy Enstitüsü Projesini ortaya koymuştur. 17 Nisan 1940 yılında T.B.M.M.'nde alınan kararla Köy Enstitüleri resmen kurulmuştur. 1953 yılında Köy Enstitülerinin kapanmasıyla emekliye ayrılan Tonguç, 1960 yılında da hayata gözlerini kapamıştır.

Tonguç gibi sanat eğitimine katkıları olan başka bir isim ise İsmail Hakkı Baltacıoğlu'dur. Baltacıoğlu, 1910 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından pedagoji ve elişleri öğretimi konusunda incelemeler yapmak üzere Avrupa'ya gönderildikten sonra bu gezilerdeki izlenimleri ve getirdiği yenilikleri ülke çapında yaymak için konferanslar vermiş, kitap ve makaleler yazmıştır (Etike, 2001, s. 57).

1930'lu yıllarda ise yükseköğretim kurumlarında esaslı reformların yapıldığı görülmektedir. 1933 yılındaki üniversite reformunda birçok yabancı eğitimci Türk eğitim kurumlarında yer alarak bu kurumlarda bilimsel niteliğin yerleşmesine katkıda bulunmuşlardır. 1936 yılında da bazı yabancı hocaların bölüm başkanlıklarına getirilmesiyle reform niteliğinde gelişmeler yaşanmıştır (Etike,2001,s.46). Bir yandan akademiye Türk Tezyini Sanatlar Bölümü eklenirken, Fransız Leopold Levy resim bölümü şefliğine, Alman heykel sanatçısı Rudolf Belling de heykel bölümü şefliğine getirilmiştir (Özsezgin, 1980, s. 22). Tansuğ'a (2005, s. 191) göre akademiye sanat eğitimi egemen oldukları 1937-1948 yılları arasında yabancı hocalar, yararlı hizmetler yapmış olmakla birlikte teknik ve yöntem düzeyi açısından çok etkin

olamamışlardır. Ve bu dönemde Türk hocalar da onların tercümanlığını yapmaktan öte eğitimde etkinlik gösterememişlerdir.

Bu dönemde sanat eğitimi ile ilgili ilköğretim okullarındaki olumsuz bir gelişme ise 1938 yılında başlayan geleneksel disiplinlere dönüş eğilimi ile resim ders saatlerinin azaltılarak ağırlığın sosyal bilgilere verilmesidir. 1949 yılına kadar da ortaokul programlarında bir saatlik resim dersinin yanında atölye, iş bilgisi gibi dersler de yer almıştır (Özsoy, 2003, s. 73). 1950’li yıllara gelindiğinde ise, ilkin 1952 yılında liselerde iki saatlik resim ve müzik derslerinin seçmeli olması kararlaştırılırken, 1956 yılında ise seçmeli ders olarak resim dersini seçen Edebiyat bölümü son sınıf öğrencilerine bu dersin bir saatinin Sanat Tarihi olarak uygulanması kararı alınmıştır (Artut, 2001, s. 110). Liseler için hazırlanan 1957 tarihli tebliğler dergisinde yayınlanan resim dersi programında ise Baltacıoğlu’nun getirdiği prensipler geliştirilerek, tabiattan resimler ve hayali resimler olarak ayrılmış konulara ek olarak dekoratif resimler, grafik çalışmaları, şematik resim, iş resimleri ve toplu çalışmalarda yapılan resimler şeklinde yeni konular eklenmiştir (Özsoy, 2003, s. 73). 1959 yılında ise liseyi bitirenlerden isteyenlerin Akademi’ye, seçme sınavından geçmek koşuluyla alınabileceği kararlaştırılmış ayrıca Akademi’deki tüm bölümlerin öğretim süreleri beş yıl yapılarak bu bölüm adlarının başına ‘yüksek’ sözcüğü getirilmiştir (Etike, 2001, s. 47).

İstanbul’da Bauhaus ekolünü izleyerek, işlevsel sanat üretimini de gerçekleştirebilecek sanatçılar, tasarımcılar yetiştirmek isteyen ‘İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu’ 1957 yılında kurulmuştur. Almanya ve Türkiye’den seçilen öğretim elemanlarıyla eğitim hayatına başlayan bu okul 1966 yılından itibaren dört yıllık bir yükseköğretim programına dönüşerek, 20 Temmuz 1982 tarihinde güzel sanatlar fakültesi olarak Marmara Üniversitesi’ne bağlanmıştır (Özsoy, 2003, s. 72). Bununla birlikte bugün isim yapmış birçok sanatçı ve eğitimcinin yetiştiği, öğretmen okullarındaki resim-iş seminerleri 1962 yılında açılmıştır (Artut, 2001, s. 110).

1970’li yıllardaki diğer bir gelişme ise 1972 yılında İş dersinin program değişikliği ile ‘İş ve Teknik Eğitim’ adı altında verilmesi ve bu dersin içeriğinin de öğrencinin yeteneğinin belirlenerek yönlendirilmesi ve yaratıcı düşünmenin geliştirilmesi şeklinde

olmasıdır (Kırışoğlu, 2005, s. 38). 1973 yılındaki başka bir gelişme ise sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık Eğitim Enstitülerindeki bir dönemin üç saatinde Resim-Yazı ve İş dersinin müfredatlarda yer almasının söz konusu olmasıdır (Artut, 2001, s. 110).

Siyasal ve toplumsal bunalımın yaşandığı 1970’li yıllardaki olumsuzluklar en çok eğitim kurumlarında özellikle de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Eğitim Enstitülerinde kendini göstermiştir. Eğitimin sekteye uğramasından dolayı 1978 yılında açılan hızlandırılmış eğitim programları ile 3 yıl yerine 3-9 ay süresinde verilen yetersiz eğitimle öğretmenler mezun edilmiştir. Tüm bu çalkantıların geride kaldığı 1980’li yıllarda ise ilkin yeni kabul edilen Anayasa ile tüm yükseköğretim kurumları üniversite çatısı altında toplanarak Yüksek Öğretim Kurumu’na bağlanmış, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm eğitim enstitüleri de aynı şekilde üniversitelere bağlanarak eğitim süreleri üç yıldan dört yıla çıkarılmıştır. Yeniden yapılandırılan Resim-İş Eğitimi Bölümlerinde örnek olarak güzel sanatlar fakülteleri örnek alınmış ve Resim, Heykel, Seramik v.b. ‘anasanat dalları’ oluşturulmuştur. Lisans öğrenimini yurt dışında yapanlar başta olmak üzere bazı kıdemli ve kendisini sanat ortamında kabul ettirdiğine inanılan kişilere Güzel Sanatlar Fakültelerinde kurulan komisyonlarca profesör, doçent ve yardımcı doçent unvanları verilmiş, açılan sınavlarla da birçok kişiye doktora derecesinin sanatta karşılığı olan ‘sanatta yeterlilik’ derecesi verilmiştir (Özsoy, 2003, s. 74-75).

1990’lı yıllara doğru gelindiğinde ise lise düzeyinde sanat eğitimi ile ilgili olarak yaşanan en büyük gelişme şüphesiz Güzel Sanatlar Liselerinin açılmasıdır. Üniversitelerdeki sanat eğitimi veren bölümlere öğrenci yetiştiren bu kurumlarda ilköğretim okullarından mezun, istekli öğrenciler yetenek sınavı ile alınmaktadır. Dört yıllık eğitim verilen bu okullara ilk yılda yabancı dil ağırlıklı eğitim verilmektedir (Ünver, 2002, s. 21).

1990’lı yıllarda aynı zamanda ilk ve orta dereceli okullara yönelik MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) tarafından yapılan program geliştirme çabaları doğrultusunda 1992 yılında İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı oluşturulmuştur (Özsoy, 2003, s. 76). Ayrıca YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP)

kapsamında kaynak öğretim materyali niteliğinde kitaplar (‘İlköğretimde Sanat Eğitimi’ ve Ortaöğretimde Sanat Eğitimi’) da hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur (Artut, 2001, s. 110). Bu proje kapsamında 1996-1997 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin bazı bölümlerinde, sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama çalışmalarının bir arada olduğu Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemi (BSEY), programlarda yürürlüğe konulmuş ve alınan sonuçlara göre ilköğretim ve ortaöğretim programlarında değişiklikler planlanmıştır (Gökay, 1998, s. 6). Benzer şekilde bu durum 1998 yılından itibaren ise Resim-iş Öğretmenliği Programı ders müfredatına yansımıştır. Bu tezin konusu olan sanat eleştirisi dersi de Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) yaklaşımının programlara bir yansıması olarak bu yıl itibarıyla ders programlarında yerini almıştır.

Yükseköğretim düzeyinde sanat eğitimi ise özellikle 1990–1997 yıllarındaki hızla artan üniversiteler ile yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitim fakültelerine bağlı güzel sanatlar eğitimi bölümlerinin ilki önceden de bahsedildiği gibi Gazi Üniversitesi’ne bağlı Resim-İş Bölümü olmakla birlikte daha sonra bu kurumu Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’ne bağlı Resim-iş Öğretmenliği Bölümü takip etmiştir. Önceleri sayısı beş olan eğitim fakültelerinin resim-iş öğretmenliği bölümleri 2000’li yıllarda yirminin üzerine çıkmıştır. Sayısı artmaya devam eden bu bölümlerin ders programlarında yenilemeler yapılmakta, teknik imkânları artırılmaktadır. Bununla birlikte günümüzde sanat eğitimi ile ilgili hala aşılması gereken birçok problem yer almaktadır. Özellikle içinde yaşadığımız çağın kendine özgü dinamikleri neticesinde bu problemlerin ele alınarak değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Karayağmurlar’a (2002, s. 74) göre de ülkemizde sanat eğitiminin birçok sorunları bulunmaktadır. Özellikle de üniversite aşamasına kadar neredeyse yok sayılan sanat eğitimi üniversite düzeyinde de aşılması gereken problemler ile yüz yüzedir. Bunların başında ise müzelerin yaygınlaşmadığı bir ortamda okul-müze ilişkisinin kurulamadığı eğitim programlarının ve yeniden yapılanmanın yarattığı sorunlar gelmektedir. Buna göre; eğitim bilim ve sanattaki gelişmeler ışığında programların yapılması önerilirken, sanat eğitimcisi yetiştirecek bölümlerin, müzesi, galerisi olan illerde açılması, diğer yerlerin ise hedef programlar doğrultusunda iş ve teknik eğitimi bölümlerine

dönüştürülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca bu alandaki lisansüstü programların sanat ve bilim dalı olarak yeniden yapılanması ve güzel sanatlar fakülteleri ile işbirliği olanaklarının artırılması ve programlar arası geçiş olanaklarının sağlanması önerilmiştir.

1.1.4. Sanat Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar: Hızlı bir gelişme gösteren teknoloji ve iletişim ağı, her alanının birbiri içerisinde yer almasını, birbirine etki etmesini ve birlikte var olmasını kaçınılmaz kılarken, sanat da disiplinlerarası bir hal almıştır. Özellikle 1960 sonrasında kendini gösteren bu durum Türkiye’de ise 70’li yıllarda baş göstermeye başlamıştır. Bu anlamda sanatsal çalışmalarda disiplinlerarası bir yaklaşım sergilenirken sadece görsel değil zihinsel bir yaklaşım da ortaya konmaktadır. Sanattaki bu değişimler kaçınılmaz olarak sanat eğitimi de etkilemektedir. Nitekim disiplinlerarası yaklaşıma yabancı kalmayan, çağdaş malzemeyi zihinsel ya da toplumsal yönde kullanabilen ve kendi kavramını oluşturabilen sanat öğrencisi ancak güncel sanata dâhil ya da vakıf olabilecektir. Buna göre eğitim kurumlarının temel problemi, program uygulamaktan çok sorunları çözebilen, çoklu ilişkiler kurarak öğrenciye geniş bir seçenek yelpazesi sunabilen ve öğrenciyi seçen birisi olarak kabul edebilen bir eğitim anlayışına sahip olabilmektir (Küpçüoğlu, 2002, s. 45).

San’a (1993, s. 168-169) göre de karmaşık, uyumsuz kitlesel sanat gerçekliği ile karşı karşıya olduğumuz bu dönemde sanat eğitimi, günümüzdeki çoğulcu sanatı, anlamı ve toplumdaki işlevi açısından ele alarak her yaş grubundaki kişide doğru bir sanat anlayışının yerleşmesini sağlamalıdır. Bu bakımdan kitle iletişim araçlarının içerik ve biçim yönünden eleştirilmesi ve değerlendirilmesi de sanat eğitiminin alanına girmekle birlikte kitle iletişim araçları da böyle bir eğitim hareketinin içerisinde yer almalıdır. Bilimselliğin ve teknolojinin önemli olduğu bu çağda sanat eğitimi, eğitilen bireyi çağının yabancısı durumuna getirmeden, sanat hakkında yoğun bilgiler vererek, sanat gerçeklerine geniş kapsamlı bir biçimde yönelmelidir. Bu anlamda sanat eğitiminde çağdaşlık, gelenekselin aşılp, yeni sanatsal biçimlerin, yeni düşünülerin yaratılmasına olanak sağlamak anlamına gelmektedir. Ayrıca endüstrileşmenin, elektronikleşmenin hızlandığı, yoğun olarak kitle iletişim araçlarının kullanıldığı, kentleşmenin beraberinde çevre kirliliği gibi sorunları beraberinde getirdiği günümüzde sanat gibi sanat eğitimbilimi ve sanat eğitimcisi de bu olgulara uzak kalmamalıdır.

Gelişmek isteyen bütün ülkeler her alandaki ilerlemeleri takip etmek zorundadırlar. Bilimde, teknolojiye ve sanatta ortaya çıkan yeni gelişmeleri pratik kullanımla sınırlı gören, onları biçim olarak alan; onlardan kaynaklanan toplumsal değişimlere olanak tanımayan yaklaşımlar, kendi toplumlarını geri bir çizgide zorla tutmaya çalışan anlayışlardır (Karayağmurlar, 2002, s. 69).

Benzer şekilde küreselleşme ve sanat eğitimi ilişkisine değinen Bahadır'a (2004, s. 51-53) göre de sanat, küreselleşmenin etki alanı içinde olmakla birlikte onun aracı misyonunu da üstlenmektedir. Bu bağlamda sanat eğitimi, geleceği etkilemekte etkin bir alan olarak önem taşımaktadır. Başka bir deyişle, küresel oluşumlar içinde tasarımılanan yaşam biçimleri ve teknolojik gelişmelerin etkileşim ortamları, sanatın vazgeçilmez bir imaj boyutunu gündeme getirdiğinden, sanat eğitimi önem kazanmaktadır. Bu açıdan çağdaş sanat eğitiminin küresellik ile olan ilişkisine değinmek gerektiğinde ilk olarak 'postmodernizm' kavramı ile karşılaşılmaktadır. "Post-modernizmin tüm evrensel ele alınış ve değerlendiriliş biçimleri, sanat ve kültürel değer açısından bakıldığında, küreselleşme ile sanat eğitimi olgusunu karşı karşıya getirmekte yeterli bir doğrultu oluşturmaktadır" (Bahadır, 2004, s. 53).

Bu anlamda öncelikle postmodernizm kavramına değinmek gerekirse; postmodernizmde modernizmin savunduğu tek bir amaç fikrine karşı çıkılmaktadır. Kısaca post modernist yaklaşım her sorunun tek bir doğru cevabı olduğu düşüncesini yadsımakta, aksine, her türlü sorunun birden çok doğru cevabı olabileceğini ya da hiç doğru cevabı olmayacağını öne sürmektedir (Şaylan, 1996, s. 19).

Postmodernizmin eklektizmi, modernizmde söz konusu olduğu gibi geleneğin cürekâr bir reddedilişi olmaktan ziyade, geleneğin ya da hiç olmazsa geleneklerin kabul edililişini gösterir. 'Yeni geleneği' yerine 'birçok geleneğin bileşimi', 'geleneklerin çarpıcı bir sentezi' söz konusudur (Kumar, 2004, s. 130).

Ayrıca postmodernizm ister siyasi, ister dinsel, ister toplumsal ister kültürel nitelikte olsun, modernizmin savunduğu küresel, her şeyi kapsayıcı dünya görüşlerine karşı çıkar. Bu bakımdan toplumsal, kültürel, ekonomik ve ideolojik modernizm ilkelerinin işleyemediği ama yerlerine tam anlamıyla yeni bir değerler sisteminin konmadığı bir dönem ifade eder. Nitekim bu durum postmodern sanat için de geçerlidir. Turani de (2000,s. 114) postmodernizmi, sanat açısından tanımlarken kesin bir akımı ve anlayışı ifade etmeyen 'farklı bir sanat süreci' olarak ifade eder.

Sanatta postmodernizm denilince temel özellikler şu şekilde sıralanmaktadır: “sanatla gündelik yaşamın arasındaki ayrımın silinmesi, yüksek ve popüler kültür arasındaki ayrımın çökmesi, biçimsel eklektizm ve kodların karışımı” (Giderer, 2003, s. 108). Bu durum Yıldızoğlu’na (2005, s. 156) göre ise postmodern sanatçının sanatı tümüyle metalaştırarak toplumla bütünleştirmesinin sonucudur.

Küreselliğin karakteristik özelliklerinden biri olan ‘pazar’ kavramı ise, günümüz sanatını etkilemekle birlikte sanat eğitimi süreçlerine de yansıyan bir olgudur. “Çağdaş sanat eğitimi, sanatsal tüketimin çağdaş varyantlarını ele alırken, öğrencilerin bu yöndeki bilinç geliştirmelerine ister istemez katkı sağlayabilmektedir” (Bahadır, 2004, s. 54). Bu anlamda sanat eğitiminin kültürel aktivite merkezli olması şeklindeki müfredatlara daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Birden fazla boyutu olan küresel kültür bir anlamda imajların kültürüdür ve imaj, marka veya simgelerin egemen olduğu bu kültürün içinde en önemli güç olarak yine sanat gelmektedir. Buna ek olarak küreselleşmenin sanat eğitimi ile ilişkisine tekrar değinmek gerektiğinde kültür veya kültürler, postmodernizm ve çok kültürlü (multi-cultural) eğitim süreçleri şeklindeki başlıca konular ortaya çıkmaktadır. Ve küreselleşme konusunda söz sahibi kişilerin ortak düşüncesi ise sanat eğitiminin sadece güzel sanatlarla ilgili değil görsel kültür ile de ilgili olması gerektiği ve sanat eğitimcilerinin yaşanan değişimlere duyarlı olması, küreselleşmenin uzağında kalmamaları şeklindedir (Bahadır, 2004, s. 55-57).

Günümüzde buna bağlı olarak, sanat eğitiminde benimsenen DDSE modeli yerini ‘Kapsamlı Sanat Eğitimi’ görüşüne bırakmıştır. Disiplinler arasındaki sınırların kalkmasına bağlı olarak, disiplinleri kaynaştırmayı benimseyen bu yaklaşım, görsel sanatları diğer sanat dallarıyla ve sanat dışı konu alanları ile ilişkilendirerek ‘disiplinlerarası sanat eğitimi’ adı altında programlarda yer almaya başlamıştır. Bu durum modernizm sonrası sanat anlayışlarının birçok disiplini bir araya getiren (performans, video sanatı v.b.) yapısı ile de örtüşmektedir. Bu sanat anlayışlarının toplumsal konulara, kültüre, politikaya, tarihe dönük postmodern yaklaşımlarına paralel olarak sanat eğitiminde de ‘çok kültürlülük’ kavramı ön plana çıkmıştır. Çok kültürlülük kısaca birçok kültürün kendi kültürünü yok saymadan diğer kültürlerle yaşaması/yaşatılması olarak tanımlanmaktadır. Sanat eğitiminde de kültürlerin durağan

değil değişken olduğu öğretilir. Ayrıca Batı merkezli öğretim programlarının gözden geçirilmesi, özellikle sanat eleştirisi sırasında çeşitli dünya görüşlerine ve bakış açılarına yer verilmesi de yine bu yaklaşımın etkileridir. Sanat nesnelerinin Batılı estetikçilerin öne sürdükleri değerler sistemine göre değerlendirilmesi yerine içinde bulunulan kültürün kendi bakış açısı ve yöntemlerine göre değerlendirilmesi gerektiği önerilmektedir. Bununla birlikte eğitimde, eşitlik, barış, insan hakları gibi kavramlara da dikkat çekilmektedir. Yeni yaklaşımlara göre şekillenen öğretim programları her ne kadar belirli konuları ele alsın da yine bunu kendi koşulları, kültürü doğrultusunda yapmaktadır (Kırıçoğlu, 2009, s. 35-42).

Oktay'a (1995, s. 19) ise sanat eğitiminin, sanatın özgül sorunları ile yaşanan zamanın politik sorunları arasındaki bağıntıyı kavramayı sağlayacak bir donanım vermesi gerektiği görüşündedir. Özellikle de her şeyin oyunlaştırıldığı, benzeştirildiği bu dönemde kültürel ortamda görselleşmekte, sadece televizyon değil tüm kitle iletişim araçları görselliği tercih etmektedir. İnsanların düşünmekten çok görmeyi tercih ettiği bu süreçte sanat eğitime, bireylerde duyarlılık, farkındalık oluşturma adına büyük görevler düşmektedir.

Ergüven de (1992b, s. 63-64) kitle iletişim araçlarının rolüne dikkat çekerek yüksek kültürün yapıtları ile magazin kültürünün aynı kaptan yer aldığını, medyanın popüler kültüre hizmet ettiğini ve bu endüstrinin sanat ve sanatçıya gerçek anlamda destek olmasını beklememek gerektiğini ifade etmiştir. Düzeyli sanata yer vermeyen kitle iletişim araçlarından ötürü sanat eğitiminin sorumluluğu da bu anlamda bir kat daha artmıştır.

Günümüzde sanat ortamını ve dolayısıyla da sanat olgusunu şekillendiren sanatçılar, özel galeriler, koleksiyoncu ve izleyici kitlesi, müzeler, sanat eğitimi veren fakülte ve özel okullar, sanatsal etkinlikler gibi öğeler de sanat eğitimi etkilemektedir. Özellikle uluslararası düzeyde yapılan bienaller sanat öğrencileri tarafından ilgiyle takip edilmektedir. Bu durum ülkemiz açısından ele alındığında ise 1987'den beri yapılan Uluslararası İstanbul Bienalleri, uzak sanat ortamları arasındaki iletişimi güçlendirmesi ve Türkiye'deki sanat ortamına uluslararası bağlamda dikkat çekmesi açısından önem

taşımaktadır. Çağdaş sanat uygulamalarının ve sanatçıların izlenebildiği, en son teknolojik gelişmelerin sanattaki yansımalarının takip edilebildiği bu uluslar arası etkinliklerdeki video çalışmaları, ışıklı yerleştirmeler, seyircinin direkt olarak katıldığı performanslar ancak yerinde izlenerek ve katılarak tam anlamıyla algılanabilen çalışmalardır. Bu açıdan bu bienalleri takip ederek çağdaş sanat oluşumlarını görmek özellikle sanat öğrencisi için önemli olmaktadır. Çünkü kuramsal bilgilerin yanında çok fazla eser ve çalışma görmek, incelemek, sanatsal estetiğin oluşması ve geliştirilmesi adına sanat eğitiminin önemli bir parçasıdır. Yeterli düzeyde çağdaş sanat müzelerinin olmadığı ülkemizde bu tür etkinliklerle öğrencilere yeni fikirler ortaya koymak, deneysel çalışmalara katılabilmek adına önemli olanaklar sağlanmaktadır. Fakat buna rağmen bu tür etkinlikleri takip etmenin öneminin anlaşılmadığı ve izleme olanağının yaratılmadığı görülmektedir. Özellikle ekonomik olumsuzluklar nedeniyle izleme olanağına sahip olunamadığı gerçeğine karşın üniversitelere bununla ilgili alt yapıyı oluşturmakta önemli görevler düşmektedir. Tüm bunlara rağmen bienaller sanat ortamına yön veren önemli etkinlikler olarak devam etmektedir. Özellikle genç sanatçıların küratörlerle tanışarak çalışmalarını tanıtmaya fırsatı yakaladıkları bienaller ile beğenilen genç sanatçıların uluslar arası bir sanatçı olma şansına kavuşmaları da mümkün olabilmektedir. Fakat Türkiye’de yapılan bienallerin küratörlerinin sadece İstanbul’daki bazı sanat eğitimi veren kurumları gezdiği diğer yerleri ihmal ettiği vurgulanmaktadır. Bu anlamda sanat eğitimi açısından bu bienallerden gerekli destek alınamamaktadır (Değirmenci, 2004, s. 83-85).

Bu durum uluslar arası bir platformda güncel sanatı anlamak adına bir fırsatın kaçırılmasıdır bir anlamda. Çünkü fotoğraf ve sinemanın sanata getirdiği yeni olanaklar ile birlikte nesnenin devingen yapısının öne çıkması neticesinde sanata dair öğretilerin yeniden sorgulanması söz konusu olmuştur. Her şeyi sorgulayan sanatçı nitekim yeni anlatım olanaklarına yönelmiştir. Sanat, felsefe ile yoğun bir ilişki içerisine girmiştir. Güncel sanatı şekillendiren bu değişimlerle birlikte 1960’lı yıllardan itibaren sanat eğitimi de kuramsal boyutta kendi amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla bir değişim sürecine girmiştir ve buna göre en önemli değişim ilkesi ise sanat eğitiminin temeli sanat olan bir disiplin alanı olduğudur. Bu anlamda sanattaki değişimler kaçınılmaz olarak sanat eğitimi etkilemiştir. Örneğin kavramsal sanat anlayışı ile sanat ve sanatçı

kavramları yeniden tanımlanırken, ‘Kavramsal Sanat Eğitimi’ de kendi dilini oluşturup kendi özgün kuramını ortaya koymuş ve plastik dilde görülen ikilemi ve ona bağlı olarak sanat eğitimi dizgesini sorgulamıştır. Eğitim söz konusu olduğunda sanata dilin kendisini öneren kavramsal sanat eğitimi, sanat eğitimini, sosyolojik, felsefi ve psikolojik alanlarda ve dil olgusu ile birlikte yaşamsal kılmaya çalışmakta, teknik, beceri, yetenek ve usta-çırak ilişkisini yadsımaktadır. Bu açıdan doğanın taklit edilmesi şeklindeki plastik sanatlar düzencesini sanat eğitimi ile bağdaştırmayan kavramsal sanat eğitiminde düşüncenin yaratıcı özgürlüğü ve sınırsızlığı söz konusu olmaktadır (Süsoy, 2006, s. 64–66). Bu bakımdan alışılmış gelenekçi çizgiyi devam ettirmeyen kavramsal sanat eğitimi, güncel yaklaşımları içinde barındırarak çağdaş sanat eğitimine önemli bir örnek teşkil etmektedir.

Tüm bunların yanı sıra ‘küreselleşme’ olgusu, kitle iletişim alanında yeni teknolojilerin kullanılmasıyla önemli bir kültürel değişime sebep olurken, yeni oluşan üretim şekilleri de sanatı ve dolayısıyla sanat eğitimini etkilemiştir. Teknik ilerleme ile sanat kendine yeni anlatım araç ve olanakları bulurken, bilişim-iletişim teknolojisi ile ilişki içine giren sanatçı bireyselliğini kazanarak sanatını kendi bireysel ve artistik kriterleri ile biçimlendirmiştir. Bu şekilde sanatın özel bir uzmanlık alanı haline gelmesi sanatı halktan koparmıştır. Özellikle gelenekseli reddeden, değişen sanat formlarının üretilmesiyle sanat, herkesin anladığı bir dil olmaktan uzaklaşmıştır. Bu anlamda günümüzün sınırları belirlenemez sanatı evrensel fakat çoklu tarzları içermektedir. Kültürel alt yapı ile küresel unsurların bu şekilde zaman zaman uyumlu zaman zaman da uyumsuz ilişkisi neticesinde toplumların siyasi, ekonomik, bilimsel, teknolojik yapılanmalarının yanı sıra kültürel yapılanmaları, sanat kavramları ve eğitimi de etkilenmekte ve yeniden yapılanma hareketlerine gidilmektedir. Özellikle küreselleşme ile birlikte ‘ulusal kültür, ulusal sanat, küresel kültür, küresel sanat’ gibi kavramların önemi artarken sanat derslerinin niteliği ve içeriği de gözden geçirilmektedir. Çünkü sanat eğitiminin amacı, dıştan gelen etkileri toplumun yapısını güçlendirip, geliştirecek şekilde kullanmaktır. Sanat küresel yapıya bağlı olarak şekillenirken bu kültürün gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Bu bakımdan bu süreçte dinamik bir rol üstlenen sanat eğitimi küresel faktörler ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda biçimlendirilmeli

ve çağın gereklerine ayak uydurabilen ve kendi kültürel yapısını koruyabilen sanat eğitimi programları hedeflenmelidir (Özgür, 2004, s. 74-76, 85).

Postmodern dönemin, tüketime dayalı bir kitle kültürü mantığına dayalı olduğu görüşünün yanı sıra ‘kültür endüstrisi’ kavramı da postmodern sanatın dinamiklerinden birini oluşturmaktadır. Bu anlamda enformasyon ve iletişim teknolojileri ve medya, kültürel üretimin endüstriye dönüşmesini sağlarken bu araçların biçimsel dilini de sanat belirlemektedir. Buna göre ‘görsel kültür’ kavramı, çağdaş sanat eğitimi tasarımlarının merkez kavramlarından biri olarak değerlendirilmektedir (Postmodern çerçevede görsel kültürü belirleyen unsurlar ise postmodern estetik anlayışı, kavrayış ve normlarıdır. Modern sanatın estetik anlayışını yadsıyan postmodern estetik anlayışı sanatta biçimsel norm ve çeşitliliği savunurken toplumu değil sanatçının kendi bilincini ön plana almıştır). Postmodern dönemde ayrıca pedagojik yapılanmalar da sanat eğitimi etkileyen önemli bir etkidir. Modern pedagojinin ne tam reddi ne tam devamı olan postmodern pedagoji, çevre, özgürlük, kültür, eğitim, aile ve toplumsal problemleri ele alırken aynı zamanda küresel eğitimle de beraber düşünülmektedir. Bu bağlamda küreselleşmenin kültürel ekonomik boyutları pedagojiyi etkilemekle birlikte, küreselleşme ile yetişmiş insan gücünün eğitimi önem kazanmaktadır. Ayrıca eğitimin uluslar arası bir nitelik kazandığı bu anlayış ile küresel kültür çalışmaları yapan sanat eğitimi kurumları söz konusu olmakta, bu multikültürel eğitim anlayışı postmodernizmin çağdaş, eleştirel ve çoğulcu pedagojik yapılanmalarıyla paralel olarak gelişmeye devam etmektedir. Ayrıca bu yaklaşımlarda çok kültürcü eğitim (ırklara, cinsiyetlere, geçmişlere, etnik kimliklerine bakmaksızın eşit fırsatlar vermeyi hedefleyen eğitim hareketi) benimsenmektedir. Sonuç olarak, sürekli olarak değişkenlik gösteren postmodern dönemde gelecekçi pedagoji tasarımları kaçınılmaz olurken, postmodern çağın gereği olarak eğitimci modelleri de değişmektedir. Günümüzde öğretmen merkezli geleneksel anlayıştan farklı olarak öğrenci merkezli yapılanmalar oluşturulmaya çalışılmakta ve okullarda bilgi aktarmak yerine, bilgiyi kullanma fikri ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte teknoloji sanat eğitiminin önemli bir parçası olarak yer alırken, çoklu okuryazarlık kavramı ile medya, bilgisayar, multi medya okuryazarlıkları postmodern pedagojinin içerisinde yerini almıştır. Postmodern çağda eğitimdeki tüm bu değişmelerin yansıması sonucunda çağdaş sanat eğitimi, bugünün

anlayış, işleyiş ve kavrayış biçimleri ile uyumlu bir eğitimi ifade etmektedir. Günümüzün estetik özellikleri ile uyumlu postmodern sanat eğitimi, geleneksel yapılanmalar yerine bireysel kimlik ve farklılıkları benimseyerek, disiplinlerarası ve çoklu öğretim müfredatlarını tercih etmektedir. Bunlarla birlikte postmodern etkilerle çağdaş sanat eğitiminde ‘eleştirelilik’ kavramı hem pedagojik hem de sanatsal anlamda önem kazanmıştır. Eleştirelilik kavramı ile kültürel ve tarihsel okuryazarlık postmodern sanat eğitime yerleşirken, sanat eğitiminin de sosyo-politik açıdan daha etkili bir konumda olacağı ileri sürülmektedir (Töre, 2005, s. 113-118).

Görüldüğü üzere endüstri sonrası dönemde, postmodernizm eksenindeki süreçte sanat atmosferine kentsel meselelerden, azınlık haklarına, çevreci yaklaşımlara dek sanat dışındaki alanlar da dâhil edilmekte ve sanatçı, bir şey üretmekten çok tasarlayıcı ve de daha çok yaratıcı bir beyin olarak bu çok yönlü atmosferde yer almaktadır. Ve bu durum kaçınılmaz olarak sanat eğitimi etkilediği gibi sanat eğitiminin koşullarından da etkilenmektedir. Sanatın ‘salt kendine özgü araçlarla gerçekleştirilen bir edim olmanın ötesinde, farklı disiplinlerden beslenen çoğul bir anlam arayışına dönüşmüş’ olduğunu ifade eden Şahiner’e (2002,s.76-79) göre de günümüz sanatında ana disiplin yerine disiplinlerarasılık, geleneksel sergileme biçimleri yerine ise; yerleştirme, oluşumlar (happenings) gibi 1960 sonrası sanat alanındaki yaklaşımlar almıştır. Ayrıca Video Sanat, Kavramsal Sanat gibi yaklaşımlar içerisindeki performansları kaydetme, belgeleme düşüncesi günümüz sanatına özgü olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlamda modern iletişim araçlarının da yer aldığı bilgi ve iletişime dayalı bir görselliğin ya da estetiğin ortaya çıktığı ve multi-medya düzeneklerin de yer aldığı bu yaklaşımlarda zaman zaman algı süreçlerinde köklü değişimler öngören interaktif sunumlara da başvurulmaktadır. Tüm bu değişimlerin yaşandığı güncel sanat olgusu, Türkiye’de bu yönde eğitsel bir model oluşturulamadığı için, yeterince içkinleştirilememiştir. Bu nedenle sanat adına var edilen kurumların çağın işlerliğine göre yeniden organize edilmesi gerekmektedir. Buna göre yaşama dâhil edilen yeni verileri izleyebilen, teknoloji ile içli dışlı, farklı disiplinlerle ortak çalışmalara girebilecek şekilde bir eğitim verilmelidir. Bunlara ek olarak, belirli isimlerin gerçekleştirdiği bazı arayışlar dışında güncel olana dair önemli bir ilerlemenin görülmediği Türkiye’deki köklü kurumlarda yer alan çoğu eğitimcinin de güncel olana uzak durduğu ve gelenekselleşmiş yöntemleri sıkı sıkıya savunduğu dile getirilmekte ve sanat eğitiminin çağın gereklerine uygun

olması için öneriler de sunulmaktadır: İlk Türkiye'deki sanat kuramlarının değişimlere göre yenilenmesi için farklı burs programlarının oluşturulması önerilirken, daha sonrasında gelişmiş ülkelerin sanat eğitimi programlarında yer alan 'Görsel İletişim' adlı sanat pedagojisi, grafik sanatlar, endüstriyel sanatlar, fotoğraf, film, bilgisayara ve iletişime dayalı bir dizi disiplinin yer aldığı sanat eğitimi anlayışının sanat eğitimi veren kurumlarda sistemli bir biçimde programlanması ve diğer sanat dallarıyla eş güdümlü olarak ele alınması fikri ileri sürülmektedir. Resim, heykel gibi ana disiplinlerin mevcut süreçte birbiriyle geçişken bir biçimde ele alınarak disiplinlerarası bir etkileşimin sağlanmasının da yer aldığı öneriler listesinde ayrıca, farklı malzemelerin, araçların doğalarının öğretilmesi, günümüz sanatının çoklu araçlarla düşünülen yapısına uygun olarak malzemeyi yaratıcı eylemin merkezine alan anlayışın benimsenmesinin ve bu anlamda sanat kurumunun gelişkin bir laboratuara dönüştürülerek sanat öğrencisinin her çeşit elektronik donatıya aşına ve gerektiğinde bu araçları sanatsal bağlamda kullanabilecekleri modern çalışma ortamlarına (kurum bünyesindeki) sahip bir şekilde yetiştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Şahiner, 2002, s. 80-83).

1.1.5. Eğitsel Bir Alan Olarak Sanat Eleştirisi: Geçmişteki sanat eğitimi yaklaşımlarına bakıldığında, sanatın usdışı bileşenlerle ilişkilendirildiği ve salt bir el uğraşı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca sanatı yaratıcı etkinlikler içinde öğrenen kişinin beğenisinin kendiliğinden gelişeceğine, sanattan anlayacağına başka bir deyişle eleştirel bir davranış kazanacağına inanıldığı görülmektedir. Oysa uygulamalı, estetik, kültürel (sanat tarihi) ve eleştirel boyutlarda her etkinlik alanının öğrenciye kazandıracağı davranış bir olmadığı gibi öğrencinin sanat yapıtını incelerken gösterdiği görsel, ussal ve pratik çaba ve kazandığı deneyim de farklı olmaktadır. Bu nedenle sanat eğitimi içerisinde uygulama alanları kadar kuramsal dersler de ayrı bir öneme sahiptir (Kırıçoğlu, 2005, s. 119).

Bu teorik derslerden biri olan sanat eleştirisi dersinde öğrenciler, sanat eserlerini öğrenirken sanata ilişkin yorumlar yaparak kendi anlatım dillerini geliştirmektedirler. Sanat eleştirisi aktiviteleri ile sanat eğitimindeki diğer teorik derslerin öğrenilmesi de kolaylaşmaktadır. Nitekim Dobbs'a (1997, s. 37) göre sanat çalışmalarının yorumu ve değerlendirmesi öğrencinin sanatı anlaması açısından çok önemlidir ve bu nedenle sanat

tarihi, estetik ve uygulamalı dersler esnasında eğitimciler eleştirel sanat araştırmasından yararlanmaktadır. Bu açıdan sanat eleştirisinde kullanılan yöntemler diğer sanat disiplinlerinin amaçları ile örtüşmektedir. Örneğin sanat tarihi de sanat eserlerini zaman, dönem, gelenek ve tarz açısından incelemekte ve bir sanat tarihçisi zaman zaman bir eleştirmen gibi bir sanat eserinin neden önemli olduğunu açıklamak durumunda kalmaktadır. Aynı şekilde bir estetikçi de bir dizi analitik süreçten oluşan bir araştırma yaparak sanat eleştirmeni gibi sanatın doğasını anlamamıza yardım etmektedir. Görüldüğü üzere sanat eleştirisi yaklaşımı sadece kendi alanında sınırlı olmayıp diğer sanat disiplinlerinin araştırmalarında yararlandığı bir yöntem olmaktadır. Bu nedenle sanat tarihi, estetik ve sanat uygulamaları derslerinde sanat eleştirisinden yararlanmak o dersleri anlamayı veya daha etkin olmayı sağlamaktadır. Kısacası sanat eleştirisi ile sanatın içeriğini, oluşumunu, etkileşimlerini anlayan ve ondan haz alan bireylerin yetişmesi desteklenmektedir.

Marx da sanattan anlamak ve haz duymak için sanatçı gibi eğitilmiş bir insan olmak gerektiğini vurgulamıştır. Marksist estetikçi H. Koch da estetik olarak haz duyabilmek için sanat ile tüketim içinde bulunmanın yeterli olmadığını her şeyden önce onu yaşamak, tasarlamak, tam anlamıyla onun hakkında bir tasavvur meydana getirmek gerektiğini dile getirmiştir. Estetik haz duyarlılığı sadece kişisel eğilimlere, duygulara bağlı olmayıp bilgi ve olgunluk gibi toplumsal etkenlere bağlı olduğu kadar eğitime de bağlı olmaktadır. Beğeni ancak bir estetik eğitim ve estetik kültürle meydana gelmektedir. Hem sanattan anlayan kuşakların yetişmesi hem de yetiştirilecek sanatçı ve sanat eğitimcisi adayında toplumsal bir bilincin yaratılması eğitimin üstlenmesi gereken en önemli konulardan biridir (Tunalı, 2003, s. 171-175).

Erinç'e (1995a, s. 154-156) göre de sanatsal bağlamda en önemli yetilerden biri estetik kaygıdır ve eğitim içerisinde bu konuya yer verilmelidir. Eğer böyle bir eğitim söz konusu olmaz ise estetik kaygıyı yaratan güçler diğer güdüsel güçlerden ayırt edilemeyecektir.

Özellikle sahtenin gerçeğe aşkınlaştırıldığı bir zamanda insanlar düşünmek ve sorgulamaktan çok görmek istemekte ve neden sonuç ilişkileri göz ardı edilmektedir.

Medyanın da sanatı bu şekilde ele aldığı günümüzde sanatın olumsuzlayıcı ve vaat edici içeriği eğlence sektöründe sömürülmektedir. Bu nedenle sanat eğitimi, gerçek sanat olanla sanat olmayanın arasındaki farkın görülmesini sağlayan bir eğitim olmalıdır. Sanat eğitimi içerisindeki sanat eleştirisi dersi ile de bu ayrıma duyarlılık sağlanmaktadır. Çünkü; “eleştirel düşünce değerlendirmekte, seçmekte, ayrımlar üretmekte ve anlam konusunda bir seçim yapmaktadır. Buna karşın kitleler hiçbir seçim ve ayırım yapmadıkları gibi aldırma/duyarsızlıktan başka bir şey üretmemektedirler” (Baudrillard, 2003, s. 36).

Çünkü kitle iletişim araçlarının az zamanda çok bilgiyi, hızlı bir şekilde aktardığı günümüzde bu gelişmeler zihinlerin çözülmesine, ilgisizliğe ve kayıtsızlığa yol açmaktadır. Yaşanan bu duyarsızlaşma süreci evrensel bir konu olup, bu konuda sanatçı ve sanat eğitimcilerine büyük görevler düşmektedir. Örneğin plastik sanatlar eğitiminde öğrenci sürekli soru sorma alışkanlığı kazanmış, yanıtları, verilen bilgilerden çıkarmaya çalışan ve daha fazla bilgiye gereksinim duyan, araştıran bir kişilik olmalıdır. Bu anlamda sanat eğitimi ile gözlemlene, eleştirme, yorumlama ve tartışma yetenekleri geliştirilmelidir. Bu bakımdan teorik derslerin öğrencide bir bilinç oluşturmada ve düşünen, sorgulayan, duyarlı bir kişilik oluşturmada önemi vardır. Ezber yerine anlamaya sevk eden yorumcu tarzındaki teorik derslerle istenen hedeflere ulaşılması kaçınılmazdır (Çakı ve Çakı, 2001, s.25-26).

Buna karşın Cemal’e (2002, s. 53-54) göre ülkemizde sanat eğitiminde kuramsal (teorik) dersler ya yeterli düzeyde verilememekte ya da öğrencilerin çoğunun gözünde uygulamaya yönelik atölye dersleri kuramsal derslere göre daha fazla önem taşımaktadır. Oysa 15. yüzyılın ünlü heykeltıraşı Lorenzo Ghiberti sanatçının eğitimi bağlamında dil bilgisi, felsefe, tarih, tasarım kuramı gibi kuramsal derslerin önemli olduğunu daha o dönemlerde dile getirmiştir. Sanat eğitimi düşünme yanının çok ağır bastığı bir eğitimidir. Çünkü sanat; dünya, yaşam ve insan üzerine düşünmenin boyutlarından biridir ve bu boyutu öteki insanlara kazandıracak olanın da düşünsel yanı eksik olmayan bir eğitim alması gerekir.

Feldman'a (1992, s. 469-471) göre de sanat eleştirisinin başlıca gayesi anlamaktır. Sanat eserinin anlamını ve değerini görmemizi sağlayacak bir yöntem ihtiyacı içindeyizdir ve özellikle de sanat eserini mükemmel yapan şeyin ne olduğunu bilmek isteriz. Bu anlamda sanat eleştirisi ile sanat eserinin bizde yarattığı etkinin nedenini anlamak yönündeki amacımızı gerçekleştiririz. Bununla birlikte sanat eleştirisi sanat eserinden zevk almamız konusunda ikinci bir işlev üstlenmiştir. Buna göre bir yapıtın bizde uyandırdığı beğeni ilkin sanat nesnesinin kendisine bağlı olmakla birlikte onu görebilme ve anlayabilme kapasitemize de bağlı olmaktadır. Bu anlamda sanat eleştirisi mevcut bilgi ve deneyimlerimizi sanat eseri üzerinde yoğunlaştırarak ondan estetik haz almamızı artırmaktadır. Sanatı anlamamızı ve ondan zevk almamızı sağlayan sanat eleştirisinin diğer bir amacı ise sanat hakkında konuşmaktır. Sanat eleştirisi tıpkı eğitim gibi iletişimsel bir rol üstlenerek sanat hakkında dolayısıyla sanatın doğduğu topraklar (toplumsal, psikolojik, felsefi v.b. nedenler ekseninde) hakkında kısaca hayata dair konuşmamızı, tartışmamızı sağlayan bir disiplindir. Bu bakımdan sanat eleştirisi aynı zamanda insan düşün ve davranışları ile sanat arasındaki ilişkiyi görmemizi sağlamaktadır. Sonuç olarak ise sanat eleştirisi ile bir sanat eseri ile ilgili (onun değeri ve bir yapıt olarak derecesi hakkında) yargı verilir. Bu yönüyle eğitim sonrasında birey sanat etkinliklerine katılarak üretici olarak olmasa da yorumu ile sanat üretimini etkilemektedir. Profesyonel anlamda yapılan eleştirilerin sanat dünyasını, sanat pazarını etkilemekte oldukça aktif rolü vardır. Özellikle gazete, dergi, müze ve galerilerdeki eleştiriler sanat üretimini, sanatçının aldığı yolu etkilemektedir. Sanat eğitimi sürecinde yapılan eleştiriler bu anlamda sanatçının üretimini etkilemese de sanatı öğrenerek, sanat hakkında konuşarak eleştirel yönümüzün gelişmesini sağlamaktadır.

Ergüven (1985, s. 72) de alıcının yeniden üretemediği ya da buluşma olanağından yoksun kaldığı herhangi bir sanat yapıtının, en azından varlık bilimsel (ontolojik) niteliğinden söz edilmesinin olanaksız olduğunu ifade etmiştir. Yazara göre sanat yapıtı öylece benimsenmesi gereken 'çıkarsız hoşlanma' nesnesi değil, aranan bir soruya yanıttır ve bu sorunun seçimi ve neyin nasıl aranacağı özellikle üzerinde durulması gereken bir bilinçlen-dir-me sorunudur. Sanat eğitiminde de ısrarla üstünde durulması gereken en önemli konu, öğrencinin sanat yapıtı ile kendi başına ilişkiye girebilecek bilinç düzeyine erişmesini sağlamaktır. Bu anlamda söz yine sanat eleştirisi dersinin

gerekliliğine gelmektedir. Nitekim tarihin sürekli akışı içinde toplumsal ve ekonomik yapıdan kaynaklanan etkiler göz ardı edildiğinde sanat ve sanatçı ile ilgili her türlü bilgi biçimciliğin kucağına düşerken çok boyutlu düşünme alışkanlığını köreltmekte ve sanatçının içinde yer aldığı dönem ve biçimden soyutlanmasına yol açarak öğrencinin kafasındaki zamansal çizginin sürekliliğini de koparmaktadır (Ergüven, 1985, s. 73).

Bu yanı sıra düşmemek için de yapıt yoluyla eğitimin teorik kısmında (sanat eleştirisi) bir yapıtı oluşturan bileşenlerin yapıt, dönem, sanatçı bağlamında incelenmesi, yapıtın üretildiği dönemin toplumsal ve kültürel koşullarının irdelenmesi sağlanırken yapıtın ikonografik temelleri, konusal ilişkileri, sanatçı gözlemi, düşünce ve bakış açısının hangi kaynaklardan beslendiği yorum ve kompozisyon özelliklerinin hangi düşünsel ve duyumsal kökenlere bağlı olduğu ortaya konmaktadır. Görsel belleğimizde biriktirdiğimiz örüntü ve imgeler sanat yapıtlarına ilişkin dikkat ve ilgiyle doğru orantılı olarak gelişmektedir. Kısaca görsel belleğimize kazınmış olan yapıtlar bizim onlarla kurduğumuz ilişkinin göstergesidir. Çevremizdeki nesnelere alıştığımız gibi bakar ve görürken konu sanat yapıtı olunca ona bakışımızı aldığımız eğitim büyük ölçüde etkilemektedir. Öğretime dayalı olarak sanat yapıtlarını inceleme alışkanlığı, bu yapıtların zamanla tanıdık bir imgeye dönüşümünü sağlayacaktır. Ayrıca her yapıt farklı dönemlerde kendisine değişik açılardan yaklaşarak yeni yorum ve görüşlerin oluşturulmasına açık haldedir. Sanat yapıtına derinlemesine bakış aynı zamanda yaratma olayının kaynağındaki gizlerin keşfini de kolaylaştırmaktadır. Başka bir deyişle yapıtla ona bakan arasındaki dolaysız etkileşim sanatın öğrenilmesini hızlandırmaktadır. Çağdaş anlamda müzeciliğin henüz oluşmadığı ülkemizde yapıtlar üzerinde yapılacak incelemelerin önemi daha da artmaktadır. Tüm bunların yanı sıra sanat yapıtlarının tanıtılması için gerekli donanımın sağlanması da öğrencinin görsel ve zihinsel yönden beslenmesine katkı açısından önemlidir. Bu konuda diğer bir önemli nokta ise sanat eğitimi veren kurumlara devletçe ve özel kesimce gerekli destek sağlanması ve yeterli iletişimin kurulmasıdır (Özsezgin, 1999, s. 68,71).

Sanat eğitimi tarihine bakıldığında ise sanat eleştirisi disiplini üzerine en büyük katkı ilk kez Stephen C. Pepper (1891-1972) tarafından yapılmıştır. Pepper'ın teorileri sanat eleştirisine dair birçok tarihsel yaklaşımı kapsamakla birlikte bu teorilerin eğitim

materyaline dönüştürülmesine de zemin hazırlamıştır (Cromer, 1990, s.43). Nitekim Feldman da ileriki yıllarda bu teorileri sanat eleştirisine uyarlayarak sanat eleştirisi dersinde kullanılmasını sağlamıştır. Sanat eğitiminde sanat eleştirisine dair en önemli olay ise 1966 yılında ünlü sanat eğitimcileri ve araştırmacıları olan Edmund Feldman, Eugene Kaelin ve David Ecker'in Ohio Devlet Üniversitesi'nde sanat eleştirisi hakkında etkili bir seminer düzenlemeleridir. Bu seminer ile sanat eleştirisinin sanat eğitimi içerisinde yer almasına vurgu yapılarak sanat eğitiminin önemi belirtilmiştir. Ayrıca bu seminerde bir sanat eğitimcisinin ders esnasındaki açıklamalarının, analizlerinin, yorumlarının ve sanat uygulamalarının değerlendirilmesinin aslında bir sanat eleştirisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu yüzden eleştirinin sanat üretiminde, sanat tarihi ve sanat ilkelerinin öğretilmesinde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Diğer bir sonuç ise estetik eğitiminin pasif değil aktif olması gerektiği olmuştur. Ayrıca Feldman sınıf içerisinde geçen konuşmaların bir çeşit eleştiri olduğunu öğretmenlerin farkına varmadıklarına dikkati çekerek, sanat öğretimi ve tarihine dair eğitimin sanat hakkında konuşmayı gerektirdiğini belirtmiştir. Bu durum sanat üretimi için geçerli olmakla birlikte Feldman sanat eleştirisini bazı evrelere ayırmıştır. Buna göre bu evreler; betimleme, çözümleme, yorumlama, en son olarak da yargı evresidir (Cromer, 1990, s. 43-44). Feldman gibi Eugene Kaelin de sanat eleştirisi konusunda büyük katkılar sağlamıştır. Sanat eleştirisi dersinde yapılan değerlendirmelerin ve sunulan beğeni konusundaki farklı alternatiflerin sanatsal iletişim yollarını öğrettiği bu anlamda da insan kişiliğini geliştirdiğini dile getirerek estetik eğitiminin sosyal bir fonksiyonu olduğu fikrini geliştirmiş ve aynı zamanda estetik eğitimi yöntemine dair dört temel ilke de ortaya koymuştur (Cromer, 1990, s.47). Ecker ise sanat eleştirisinin sanat eğitimindeki baskın rolüne dikkat çekerek sanatsal görüşlere dayanan eleştiri tekniklerini desteklemiştir. Ayrıca Harry S. Broudy de sanat eleştirisinde estetik elemanları da içeren görüngüsel nesnellik üzerinde vurgu yapmıştır. Ralph A. Smith ise sanat eleştirisinin amacının insani değerleri yükseltmek olduğunu iddia etmiş ve bu amacın başarılması için okulların, öğrencilerin akılcı yorumlamacı bir yaklaşım sergilemeleri ve sanat eserlerini anlamada ve değerlendirmede yetenekli olmaları konusunda efektif olmasını önermiştir (Cromer, 1990, s. 48-51). Gene Mittler'in çalışmaları ise Pepper, Bruner ve Feldman'ın çalışmalarına dayanan bir yaklaşım sergilemekle birlikte filolojik (dilbilimci) eleştiriye dayanmaktadır. Ayrıca Mittler

özellikle öğrencilerin sanat eserlerini eleştirel yönde incelerken estetik nitelikler konusunda tartışmalarını ve kişisel kararlarını açık ve net bir şekilde sunmalarını istemektedir. Mittler'e göre sanatın bu şekilde eleştirel biçimde değerlendirilmesi ve incelenmesi sanat tarihi çalışmalarını da desteklemektedir. Lankford ise sanatı açıklamada fenomenolojik yaklaşıma dayanan bir sanat eleştirisi metodu önermiştir. Lankford'un eleştiri metodu sanat eğitimindeki diğer yöntemlere benzemekle birlikte, etkileşimli estetiğe ve öznel ve nesnel bilginin algılanmasında, parçalar ve bütün arasındaki organik ve fonksiyonel ilişkinin vurgulanmasının ihtiyacına daha çok önem vermektedir. Jim Cromer ise sanat öğretiminde yer alabilecek en az üç çeşit sanat eleştirisi (işlemsel eleştiri, durum eleştirisi, kapanış eleştirisi) belirlemiştir. Buna göre bu üç eleştiri sanatın dilbilimsel kurallarına ve estetik deneyime dayanmakta ve bu anlamda disipline dayalı sanat eğitiminde yer alan uygulamalı çalışmalar, estetik, sanat tarihi ve sanat eleştirisinde de kullanılabilir. Ayrıca Cromer, sanat ve estetik deneyimi olmayan kişilerin de doğuştan sanatla ilgili dilbilimsel kural ve estetik deneyime sahip oldukları için, sanat eleştirisi yapabilecekleri yolunda bir görüş geliştirmiştir (Cromer, 1990, s. 53-57).

Tüm bu gelişmeler neticesinde sanat eleştirisi geliştirilerek sanat eğitiminde vazgeçilmez bir alan olarak yerini almıştır. Özellikle Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE) anlayışının benimsenmesiyle ilk ve ortaöğretimlerde estetik, sanat tarihi, sanat eleştirisi ve sanat uygulamaları yöntemlerine dayalı sanat eğitimi verilmektedir. Dünyada da ilk kez Paul Getty Trust öncülüğünde 17 sanat eğitimcisi ile kurulan Getty Vakfının çabaları ile bu dört disiplin sanat eğitiminde temel alınmıştır (Efland, 1990, s. 253). Ve sanat eleştirisi diğer üç disiplinin uygulanmasında önemli bir yardımcı faktör olmuştur.

Sanat eleştirisinin bu rolü sadece ilk-ortaöğretim değil sanat eğitiminin tüm kademelerinde de geçerlidir. Çünkü sanat eleştirisi her şeyden önce eleştirel düşünmeyi geliştirmektedir. Bunun yanında sanat eleştirisi tüm sanatlarda olduğu gibi insanlığı ve insanlık koşullarını anlamaya çalışan bir genel amaca sahiptir. Ama diğer sanat disiplinlerinden farklı olarak özellikle modern ve çağdaş sanatlara eğilen sanat eleştirisi zaman zaman eski dönemleri ele alsa da bu daha çok bugünü daha iyi anlayabilmek

içindir. Modern ve çağdaş sanatlar, dünyadaki kültürel değişimler ve bu değişimler neticesinde ortaya çıkan yeni değer ve anlamlarla sıkı ilişki içindedir. Bu nedenle sanat eleştirisi ile bu yeni anlam ve değerler üzerine eğilmek durumunda olan öğrenciler gelecekte yetişkin bir birey olarak yer alacakları toplumun değer yargılarını ve amaçlarını araştırmayı, yorumlamayı da öğreneceklerdir. Ayrıca sosyal düzenin değerleri üzerine daha fazla okumaya, daha fazla düşünmeye ve daha fazla yargılamaya yöneltilmektedirler (Risatti, 1989, s. 219-220). Böylelikle eleştirel bir kimlik kazanan öğrenciler hem sanat eğitimi içerisindeki alanlarda (sanat uygulamaları, sanat tarihi v.b.) hem de yetişkin bir birey olarak sosyal ve toplumsal alanda daha aktif, sorgulayan, edilgen olmayan bir yaklaşım sergilemektedirler.

Sanat eğitiminde yeniden yapılandırmacı yaklaşım da içinde yaşanan toplumu sanat yolu ile eleştirmeyi ve bu eleştiriler ışığında görülen aksak yönlere dikkat çekmeyi amaçlar ve toplumsal iyileştirme dönemlerinde bireylere kendine güven duygusu ve iyi yurttaş olma bilinci kazandırma için sanatı en etkin araç olarak görür (Kırıçoğlu, 2009, s. 12). Yeniden yapılandırmacı yaklaşımın etkisiyle 1950’li ve 1960’lı yıllardan itibaren sanat eğitiminin okul programlarında öteki dersler yanında bir konu alanı olarak yer almasına yönelik önemli adımlar atılmıştır. Bu anlamda sanatın bir disiplin olarak eğitim içerisinde yer aldığı yaklaşımın temeli 1960’lara kadar uzanmaktadır. Benimsenen DDSE modeli ile de dört sanat alanının (sanat tarihi, estetik, sanat eleştirisi ve uygulama) bir öğretim programında birleştirilmesi ile her bir disiplinin ötekini güçlendirerek sanatın öğretimini güçlendireceği ileri sürülmüştür. Ayrıca Gardner’ın Çoklu Zeka Kuramında da sanat yapıtlarına eleştirel yaklaşımın genel anlamda düşünmeyi geliştirmeye katkı sağladığı ileri sürülmektedir. Çünkü sanat eleştirisi esnasında, sanat yapıtının çeşitli katmanları, sanatçının kişiliği, yapıtın oluşturulduğu kültür ortamı, toplumun yapısı, inançlar, dünya görüşleri üzerine çok yönlü yaklaşım söz konusu olduğundan bunun kişiyi çok boyutlu düşünmeye sevk edeceği ifade edilmektedir. Kısaca bu eleştirel düşünmenin kişinin öteki alanlarda da düşünme kapasitesini artıracığına inanılmaktadır (Kırıçoğlu, 2009, s. 29-31, 34).

Bu amaçla ülkemizde DDSE modeline uygun öğretmen yetiştirme amacına yönelik eğitim-öğretim programı 1998-1999 yılı itibariyle eğitim fakültelerinde uygulanmış ve

buna bağılı olarak da Resim-iş Öğretmenliği Lisans Programlarında Sanat Eleştirisi dersi (3+0) kredi ile VI. yarıylda tek dönemlik bir ders olarak ilk kez yer almıştır. Bundan daha önceki dönemlerde ise ‘sanat eleştirisi’ adı altında olmasa da benzer yaklaşımları içeren dersler de zaman zaman ders programlarında yer almıştır.

Bunlara kısaca değinmek gerekirse; İnce’ye (2007, s. 13-33) göre 1955-1956, 1961,1963,1966 Gazi Eğitim Enstitüsü (GEE) Resim-iş Bölümü Programları incelediğinde sanat eleştirisi ya da eser inceleme gibi derslerin yer almadığı görülmekle birlikte 1968 yılı İzmir Eğitim ve Gazi Eğitim Enstitüsü Resim-iş Bölümleri Müfredat Programının yenilikler bölümünde Sanat Eserlerini İnceleme Dersinin de aralarında olduğu bazı derslerin programa dahil edildiği anlaşılmaktadır. Fakat bu ders hakkındaki açıklamalar (tanımı) kısmı incelediğinde dersin, eser çözümleme metotlarını öğretmek gibi bir amacının olmasına karşın, bu amaç ve niyetin bir kültür turizmine hizmete dönüşmesi, eser incelemenin sadece eski eserleri ve kültür varlıklarımızı anlama çabası olarak algılanması ve yansıtılması söz konusudur ve derslerde güncel sanat eserlerini ele almak yerine Anadolu Medeniyetleri ve kültür varlıklarının, öğretmen adaylarına tanıtılmasının amaçlandığı ifade edilmektedir.

1974 yılı GEE Resim-iş Bölümü öğretmenleri tarafından hazırlanan yeni programda ise Sanat Eserleri İnceleme (2-0) Dersi 4. yılda yer almaktadır (Kurtuluş, 2000, s.159’dan aktaran İnce, 2007, s. 17). 1978-1979 yılında ise eğitim enstitülerinin öğrenim süresi yeniden 4 yıla çıkartılarak ‘Yüksek Öğretmen Okulu’ adını almışlardır. Kredili Sisteme göre hazırlanmış 1979-1980 Yüksek Öğretmen Okulu Resim-iş Eğitimi Bölümü Programı incelendiğinde ise Sanat Eserleri İnceleme dersinin yer almadığı görülmüştür. 1982 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile tüm yükseköğretim kurumları tek çatı altında toplanmış, MEB’e bağılı eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüşmüştür. Bu nedenle 1982’den itibaren fakültelere göre Resim-iş Eğitimi Bölümlerinin programları da farklılık göstermeye başlamıştır. 1982-1983 yılı Gazi Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Resim-iş Eğitimi Bölümü (REİB) programlarında Sanat Eserleri İnceleme ya da Sanat Eleştirisi dersi yer almazken daha sonraki yıllarda Sanat Eserleri İnceleme, Sanat Eserleri Analizi I-II, Sanat Eserleri Çözümlemesi gibi farklı isimler altında 2 yarıyıllık dersler programa konulmuştur. Ama

Dokuz Eylül Üniversitesi 1986-1987 REİB programında Sanat Eserleri İnceleme ya da Sanat Eleştirisi dersine yer verilmemiştir (İnce, 2007, s. 18-20).

Kısacası sanat eleştirisi dersine benzer, sanat eserleri inceleme, sanat eserleri analizi, sanat eserleri çözümleme adlı dersler programlarda yer almasına karşın, sanat eleştirisi dersi ancak 1998 yılında Resim-iş Öğretmenliği Lisans Programında zorunlu ders olarak yer almıştır. İnce'ye (2007, s. 23) göre; adı geçen diğer dersler, sanat eleştirisi dersinin tam karşılığı olmadığı gibi daha çok sanat tarihi formasyonuna uygun bir gelişme göstermektedir. 1998 programında ise Sanat Eleştirisi dersi, VI. yarıyılta okutulan (3+0) 3 kredi, tek dönemlik bir ders olarak yer almış ve şu şekilde tanımlanmıştır:

Sanat eleştirisinin ne olduğu, niçin sanat eleştirisi yapmayı öğrenmemiz gerektiğini, sanat eleştirmenlerinin ne yaptığını ve sanat eleştirisinin doğasını kapsar. Dersin kapsamı içerisinde, araştırmacı sanat eleştirisi yöntemi, eleştiri evreleri ve eleştiride sorgulama stratejileri yer alır (YÖK, 1998)

2006 yılı Resim-iş Eğitimi Lisans Programına (RIELP) göre ise Sanat Eleştirisi dersi (2+0) 2 kredi ders saati olarak sadece bir yarıyıl olarak yer almaktadır. Bu son durum ise oldukça eleştirilmektedir. Çünkü Kırıçoğlu'nun (2005, s. 229) da belirttiği gibi sanat yapıtı inceleme ve eleştiri öğretmen yetiştirme programının en önemli bölümüdür. Çünkü öğretmen bu yolla değer yargısı ve eleştirel davranış kazanmakta ve bu davranışını tüm sanat yapıtlarına, çevredeki her nesneye ve öğrenci çalışmalarına yöneltmektedir. Bu anlamda bu değerlendirmede en ufak yanılığa yer olmaması gerektiği dile getirilirken aynı eleştirel davranışın öğrencide de geliştirilmesi gerektiği de ifade edilmiştir.

Bununla birlikte ülkemizde sanat eleştirisi üzerine önemli bir adım atılarak Sanat Kuramı ve Eleştirisi Yüksek Lisans Programı açılmış fakat program bir süre sonra kapatılmak zorunda kalınmıştır. Bu programa dair yapılan röportajda (Esmer, 2003, s. 41-56) programın amacının; sanatı kuram ve uygulama bütünlüğünde ele alarak disiplinler arası bir anlayış ve uygulama ile geniş sanat kültürüne dayalı formasyon almış, sanatın özel sorunlarını tanıyan, çağdaş bir yaklaşımla yorumlayabilen, uzmanlık düzeyinde sanat kuramcısı ve eleştirmen yetiştirmek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu

programın kurucusu Halil Akdeniz'e göre kuramsal dersler özellikle sanat eğitimi için gereklidir. Çünkü günümüz sanatçısının (ve de sanatçı-sanat eğitimcisinin) çağın felsefesi ve düşünce boyutu içerisinde kendi konumunu belirlemesi, önünü görebilmesi ve kendi zamanı içerisinde yer alabilmesi için sanatın kuramsal boyutu ile ilgilenmesi gerekir. Dönemin sanatı salt sanatçıların duyumları ve psikolojileri, eserlerin yüzeydeki görünümüne dair değerlendirilmelerle anlaşılmayacak kadar karışıktır. Bu anlamda açılan program ile sanat eğitimi kurumlarındaki eğitim programlarını kuramsal açıdan destekleyecek, sanat ortamı ve üniversite kadrolarının gereksinim duyduğu, sanat eleştirmeni ve kuramcısını yetiştirmek amaçlanmıştır. Akdeniz'e göre kültür ve sanat alanlarındaki gelişmelerin bugünkü eğitim-öğretim alanında değerlendirilip örgütlenmesinde klasik bilim disiplinleri artık yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle çoğu Avrupa ve Amerikan üniversitesinde (sanat eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında) kuramsal alanda yeni açılımlar getiren dersler okutulmaktadır. Sanatçı, sanat eseri, sanat eserinin oluşum süreçlerinin incelenip değerlendirilmesi, sanatın ne olduğuna dair sorulara yanıt arayan disipline gerek duyulmuştur. Bu bağlamda sanat eleştirisi alanının da içinde yer aldığı sanat bilimi, Berlin Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Amerika'da Standford Üniversitesi ve Yale Üniversitesi ayrıca Tokyo Güzel Sanatlar ve Müzik Üniversitesi gibi önemli üniversitelerde lisans programlarında yer alırken Paris Sorbonne Üniversitesi, İngiltere'de Bolton Üniversitesi'nde sanat bilim alanında doktora programları vardır. Tüm bu yeni program örgütlenmeleri, yeni bakış açıları ve yöntemlerin geliştirilmesine dair ihtiyaçtan doğmuştur.

Başka bir deyişle postmodernizmin sorgulayıcı ve irdeleyici sanatsal tüketim mantığı sanat eğitimi süreçlerine yansiyarak entelektüel atölye çalışma süreçlerini zorunlu kılmaktadır. Ayrıca sanat eğitimi küresel kültür ile bilinçli olarak ilgilenmek durumundadır. Bu anlamda yaratıcı ve eleştirel yönden katkıda bulunarak yaşanan değişimlere karşı duyarlılık sağlanması gerekmektedir (Bahadır, 2004, s. 54,57).

Yeniden yapılandırmacılara göre de sanat eğitimi programları, öğrencilerin, nesnelere estetik değerler biçen sosyal sistemleri eleştirel olarak analiz etmelerine yardım etmelidir (Freedman, 1994'den aktaran Siegesmund, 1998, s. 202). Bu bağlamda yeniden yapılandırmacılar klasik estetik beğeni değerlerine şüpheyile bakarlar. Ayrıca

onlara göre sanat eğitimi, kültürel homojenleştirmeye karşı temel bir alan da olmalıdır. Öğrenciler bu anlamda takdir etmekten çok eleştirel bilinçlenmeyi başarmalıdır (Siegesmund, 1998, s. 202-203).

Anderson (1995, s. 200) da ‘Toward a Cross-Cultural Approach to Art Criticism’ adlı makalesinde sanat eleştirisi eğitimi modellerinin daha çok Avrupa merkezli olduğunu, kültürlerarası yaklaşıma bu anlamda çok uygun olmadığını belirtmiştir. Postmodern ve yerel kültür önermelerine dayanan yeni eğitimsel sanat eleştirisi yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade eden Anderson, öğrencilerin, sanat tarihçilerinin bir eserle ilgili yargı ve yorumlarına maruz kalmadan önce kendi fikirlerini oluşturacak şansa sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Koroscik’e (1996, s. 5) de öğrencilerin, sanat eserlerini anlamaları için sadece resim, heykel, mimari gibi geleneksel sanat türlerine dair bilgilere sahip olmalarının yeterli olmadığını ve görsel sanatların kapsadığı alanın, geleneksel sanat formlarından etnik ve popüler sanatlara kadar geniş bir yelpazeye sahip olduğunu bilmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Ayrıca Koroscik (1996, s. 4) önceki dönemlere göre enformasyon çağındaki (öğrenilecek ve öğretilecek) yeni materyallerin çokluğunun, sanat eserlerini anlamaya dair istekliliği artırdığı gerçeğinin altını çizmektedir. Yeni bilgisayar teknolojileri, hem sanat hem de diğer disiplinlerin eğitiminde heyecan verici fırsatlar sunarken, enformasyon üretimindeki aşırı hız, anlamada bir takım engellemeler de yaratmaktadır. Koroscik özellikle bu durum için çok az sanat eğitimcisinin donanımlı ve hazırlıklı olduğunu ve özellikle bu konunun müfredatlarda ve eğitim pratiklerinde tam anlamıyla göz önünde bulundurulmadığını dile getirmiştir. Ayrıca yazara göre günümüz uygulamalarının, sanat içeriklerini anlamada yardımcı mı yoksa engelleyici mi olduğu konusunda yeterli bir inceleme de yoktur.

Bu anlamda yeni teknolojik gelişmeler, sunduğu fırsatlar yanında olumsuzlukları da beraberinde getirmekte ve bu da kaçınılmaz olarak sanat eğitimi süreçlerini etkilemektedir. Bahsi geçen olumsuzluklara karşı en etkili çözümlerden biri ise;

kuramsal derslerin, özellikle de sanatı anlamaya, yorumlamaya dair öğrencilerin en aktif katılım gösterebileceği derslerden biri olan sanat eleştirisi dersinin yetkin bir biçimde yürütülmesidir. Yine bu alan da yapılacak araştırmalar bu probleme karşı en etkili çözümdür.

Buna karşın Sevingy'e (1987, s. 103) göre DDSE içerisindeki dört alan içinde sanat eleştirisi üniversite çalışmaları bağlamında ele alınan en son alan olmuştur. ABD eğitim müfredatlarını inceleyen Kern de (1989'den aktaran Gökay, 1998, s. 24) hazırladığı raporlarda sanat eleştirisi ve sanat tarihi gibi disiplinlerin müfredatlarda ancak 1970'li yıllardan itibaren yer almaya başladığını, özellikle sanat eleştirisi konularının müfredatlarda ancak son 15-20 yıllık çalışmalarda dikkati çektiğini ifade etmiştir.

Bununla birlikte, görsel sanatlardan anlam üretmeye ve öğrencilerin yaratıcılıklarına yardım etmeye dair birçok olanak sunan sanat eleştirisi, hala okul programlarında yer alan diğer derslerle birlikte sağlam bir ortaklık kurma ihtiyacı içindedir. Bu da ancak sanat eleştirisi dersi üzerine yapılacak araştırmalarla gerçekleştirilebilecektir. Bu nedenle sanat eleştirisi, üzerinde konuşulması, araştırılması ve geliştirilmesi gerekli eğitsel bir alan olarak sanat eğitiminde önemini korumaktadır.

1.1.6. Sanat Eleştirisi Öğretimine İlişkin Görüşler: DDSE modeli ile sanat eleştirisi öğretimi önemli bir gündem oluşturmaya başlamıştır. Fakat daha önceden de belirtildiği gibi sanat eleştirisi DDSE modelinde yer alan tüm disiplinler içerisinde en son ele alınan alan olmuştur. Bu anlamda sanat eleştirisi öğretimi bu alan içerisindeki en yeni konulardan biridir. Ülkemizde ise sanat eleştirisi öğretimi kavram olarak bile çok yenidir. Bununla ilgili olarak yapılan ilk ve geçerliliği hala süren çalışma ise YÖK-Dünya Bankası işbirliği ile hazırlanan, Olcay Tekin Kırıçoğlu ve Mary Stokrocki'nin yazmış olduğu 'İlköğretimde Sanat Eğitimi' ve 'Ortaöğretimde Sanat Eğitimi'ndeki sanat eleştirisine ilişkin bölümlerdir. 'Ortaöğretimde Sanat Eğitimi' adlı kitapta yer alan 'Sanat Eleştirisi Nedir? Nasıl Öğretilir?' başlıklı ünite de bu konu kapsamında belirlenen hedef davranışlar şu şekilde sıralanmıştır (1997, s.3.21'deki tablo):

1. Tanımlama, çözümleme, yorum, yargı gibi sistematik evrelerde sanata eleştirel açıdan bakabilme ve sanat yapıtlarına eleştirel anlamda tepki verebilme
2. Bu evrelere dayanan sorular sormayı ve alternatif yanıtlar vermeyi öğrenebilme
3. Geçerli nedenlere dayanarak bir tartışmaya katılabilmek, tartışmaları hoşgörü ile dinleyebilme, kendi sanat görüş ve kavramlarını geliştirebilme
4. Öğrenciler için sanat tartışmalarına ve anlamalarına yardım edecek öğretim kolaylıkları tasarlayabilme

Yurtdışında ise özellikle Edmund Feldman'ın görüşlerinden yola çıkılarak farklı sanat eleştirisi yöntemleri ortaya konmuştur. Daha çok sanat eleştirisi dersinde ele alınan eserlere yönelik soru stratejilerini veya sınıflandırmalarını içeren bu yöntemlerin belli başlılarına bu bölümde değinilecektir. Ayrıca sanat eleştirisi dersinde daha çağdaş eserleri yorumlamak adına geçmiş modellerden farklı bir yaklaşım ortaya koyan ve yeni öneriler sunan görüşlere de yer verilecektir.

Sanat eleştirisi öğretimine ilişkin en eski yaklaşımlardan biri de Gene A. Mittler'in, tarihsel bilgi ile eleştiriye birleştiren dilbilimci eleştirmenlerin yaklaşımına benzeyen yöntemidir. Fakat Mittler bu yaklaşıma daha ileri bir boyut ekleyerek öğrencilerin sanat eserlerini eleştirel yönde inceleyebilmelerini, bu konuda kendilerini geliştirmelerini, estetik seviyeleri hakkında kişisel kararlarını verebilmelerini ve bunları rahatlıkla ifade edebilmelerini hedeflemiştir. Mittler'in yaklaşımı estetik yargı kuramları ve sanat eleştirisi işlemlerinden oluşan bir yapıya sahiptir. Betimleme, çözümleme, yorumlama ve yargı aşamalarını içermesi açısından bu yaklaşım Feldman'ın görüşlerine de dayanmaktadır. Fakat Mittler Feldman'ın eleştiri modelini sanat kuramlarına uyarlayarak öğrencilerin eserin estetik kalitelerini incelemelerini istemiştir. Buna göre betimleme evresinde konu, malzeme, estetik form elemanları tanıtılarak öğrencilerin eser hakkında tam bir tanımlama yapmaları söz konusudur. Çözümleme aşamasında ise estetik yapının bileşenleri arasındaki ilişkiler ortaya konur yani sanat elemanlarını organize eden sanat ilkeleri incelenir ve böylelikle bu ilişkilerin görsel kalitesinin anlaşılması sağlanır, yorumlama aşamasında ise; eserle iletişim kurularak eserin ne anlatmak istediği, iletmek istediği hisler, fikirler ortaya konmaya çalışır. Son aşama olan yargı aşamasında ise eserin estetik değeri hakkında karar verilir. Mittler bu

aşamaya kadar olan kısımda içsel ipuçlarının araştırılması ile eserin estetik kalitesinin belirlendiğini fakat içsel ipuçlarının araştırılması ile verilen kararın kontrol edilmesi için dışsal ipuçlarının aranması gerektiğini belirtir. Dışsal ipuçlarında ise sanat uzmanlarının sanat eserini nasıl değerlendirdiği öğrenilir ve buna göre öğrencilerin değerlendirmeleri tekrar gözden geçirilir (Mittler, 1973: Mittler, 1980'den aktaran Gökay, 1998, s. 60-62).

Mittler (1983, s. 21), Bruner ve Sherif-Sherif'in görüşlerini temel aldığı 'Clarifying the Decision-Making Process in Art' adlı makalesinde, sınıfta uygulandığında öğrencilerin sanatla ilgili olarak daha akıllıca ve duyarlı karar vermelerine kılavuzluk edecek, yukarıdaki yöntemle çok benzer bir yöntem stratejisi ortaya koymuştur. Bu yöntemde öğrenciler, sanat eserinde bulunan (akıma özgü özellikler ya da estetik kalitelere ilişkin) ilgili ipuçlarını bulmak ve ayırmak için bir araştırma stratejisini (Feldman'ın sanat eleştirisi evreleri gibi) kullanmayı öğrenirler. İpucu araştırması esnasında sanat eserine dair kazanılan bilgi ve kavrayıştan yola çıkarak öğrenciler sanat eserleri hakkında kararlarını belirleyebilmekte ve bu kararlarını savunma yeteneklerini açığa çıkarabilmektedir. Bu yöntem sıralı olarak iki farklı şekilde uygulanabilmektedir. Bunlardan ilki sanat eleştirisi için olup, sanat teorisi kategorilerine dayanarak öğrencilerin sanat eserlerinden bilgi edinmelerine olanak sağlamak için bir araştırma stratejisi ortaya koyulmasıdır. Bu aşamadan sonra ise öğrenciler, dikkatlerini sanat akımlarına yöneltmekte ve psikolojik olarak hazır bir şekilde sanat eserlerinden bilgi edinmeye böylelikle de sanat tarihi öğrenimine yönelmektedirler.

Sanat eleştirisi öğretimine dair başka bir çalışma da Karen A. Hamblen tarafından ortaya konmuştur. 'An Art Criticism Questioning Strategy within the Framework of Bloom's Taxonomy' adlı çalışmasında Hamblen (1984), taxonomi'nin basamaklı/aşamalı yapısının eğitimsel görevler için uygun öğretici bir rehber niteliğinde olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre eğitimin doğrusal bir eğilimde ilerlemek gibi ihtiyacı olmadığı tartışılabilir bir konu olsa da taxonomiye uyarak yapılan bir eğitim en azından mevcut uygulamalardan daha fazla öğrenme bakış açılarına sahiptir (Hamblen, 1984, s. 49).

Örneğin öğrencinin ‘Picasso Guernica’da hangi kompozisyon ilkelerini kullanmıştır?’ sorusuna yanıtı analitik düşünme sürecini gerektirmektedir. Her ne kadar öğrenci buna ilişkin bir ders kitabı okumuş ya da derste öğretmen bu konuda bir bilgilendirme yapmış olsa da öğrenci büyük ihtimalle bu soruyu yanıtlamak için hafızasına güvenecektir. Bu yüzden nasıl ve niçin soruları, bazı durumlarda gerçekten hafıza soruları olabilmektedir. Bu gibi durumlarda sadece verilen konuya ilişkin içerik değil, aynı zamanda öğrencilerin sınıfa getirdiği birikimler ve uygulama öncesi açıklamalar da değerlendirilmelidir. Araştırmacılara göre Bloom’s Taxonomi özellikle bu gibi durumlar için ele alınmalıdır (Hamblen, 1984, s. 44).

Feldman’ın aşamalı eğitsel sanat eleştirisi sorgulama stratejisi ile Bloom’un hiyerarşik sınıflandırmasının uyumlu bir şekilde ele alındığı bu yöntem 6 aşamadan oluşmaktadır. Hamblen’e (1984, s. 43) göre taxonominin 6 aşaması, onu geliştirenlerin ifadesiyle, düşünme, öğrenme ve anlama süreçlerini kapsamaktadır. Bu anlamda taxonomi eğitimcilere, durumdan duruma kolayca uyarlanabilecek öğrenme davranışlarını tanımlamada kullanılabilecek tutarlı, oldukça belirgin ve çoğunlukla kabul edilmiş bir dil sunmaktadır. Bu yönetime göre sanat eleştirisi sorgulama stratejisi tablosu ise şu şekildedir (Tablo 2):

Bloom	Sorular	Detaylandırma ve Açıklamalar	Feldman
Bilgi	Bu nesneyi kim yaptı? Bu nesne ne zaman yapıldı? Ölçüsü nedir? Hangi malzeme kullanılmıştır?....	Çevresi ile olan ilişkisini fark ediyor musun? Açıkla. Sanatçı/tasarımcı hakkında neyi bilmek isterdin?....	Betimleme
Kavrama	Rengin kullanımını betimle. Tasarım elemanlarını betimle....	Bu sahip olmak isteyeceğin bir nesne mi? Açıkla. Bu nesnede ilgini en çok neler çekmektedir?	Betimleme
Uygulama	Bu nesneyi yapmak için hangi çeşit materyallere ihtiyacın olur? Kullanılan rengi, dokuyu sınıflandır.	Kullanılan teknik hakkında neyi bilmek isterdin? Nasıl bir ruh hali oluştu? Niçin? Hangi renkler, biçimler en çok ruh halini etkilemektedir?	Betimleme Çözümleme
Analiz	Niçin bu teknik kullanılmış? Bu nesnenin işlevini analiz et. Bunun sanatçının kariyeri için anlamı nedir?	Hangi özellikler bu çalışmayı değerli kılmaktadır? Değerli olmayı nasıl tanımlarsın?	Çözümleme Yorumlama
Sentez	Bu nesnenin daha değerli olması için plan yap. Bu nesneyi pazarlamak için plan yap.	2, 5,10 yıl önce bu nesne değerli miydi sence? Açıkla. 2, 5 veya 10 yıl sonra bu nesne değerli olacak mı sence? Açıkla.	Yorumlama
Değerlendirme	Bunun kişisel ve sosyal önemini değerlendir. Estetik değerini yargıla.	Bu eseri değerli buluyor musun? Niçin? Senin için nasıl bir kişisel anlamı var?	Değerlendirme

Tablo 2. Bloom's Taksonomi ile İlişkili Sanat Eleştirisi Soru Örnekleri (Hamblen,1984)

Yine aynı dönemde sanat eleştirisi öğretimi için önerilen yöntemlerden biri de Louis Lankford'un fenomenolojik yöntemidir. Bu yöntem beş aşamadan oluşmaktadır. Bunlardan ilki kabullenmek aşamasıdır ve burada izleyicilerin sanat eserine ilişkin ön şartlardan, alışılmış davranış ve kabullerden arınmaları sağlanır. İkinci aşama olan yönlendirmekte ise izleyicilerin sanat eserinin çevresel şartlarına ve fiziksel durumuna odaklanması ve üçüncü aşama paranteze alma da ise eserin görsel ve yerel sınırının çizilmesi istenir. Dördüncü aşama olan yorumsal analiz kısmında ise sanat elemanlarının temsili ve sembolik anlamlarla ilişkileri ve bu ilişkilerin yarattığı duyguların araştırılması, tartışılması yer almaktadır. Son aşama olan sentezde ise eserin önemi ortaya konmaya çalışılır (Cromer, 1990'dan aktaran Gökay, 1998, s. 63).

Bununla birlikte Lankford (1984) 'A Phenomenological Methodology for Art Criticism' adlı makalesinde, eleştiri metodunu geliştirmede rehber olması adına 11 tane öneri sıralamıştır. Bu metodolojinin sonunda eleştiri metotlarında karşılaşılan zorlukların azaltılması ve var olan eleştiri metotlarına karşı alternatif bir yöntemin ortaya konması hedeflenmiştir. Bu yöntem, fenomenolojik ilkelerin (özellikle Merleau-Ponty tarafından formüle edilen) sanat eleştirisine uyarlanmasına dayanmaktadır. Bu öneriler 3 ana kümede toplanmaktadır:

a) Sanat eleştirisi için varsayımlar

1. Sanat nesnesinin anlamı nesne ve subjenin arasındaki etkileşim içinde oluşmaktadır
2. Sanat eleştirisi amaçlı bir eylemdir.
3. Eleştiriden önce subje rahat, uygun bir ortamda olmalıdır.

b) Sanat eleştirisi alıştırmaları

4. Sanat eserinin idraki ile ilgili hisler o eserin eleştirilmesinde tamamlayıcı olması açısından gereklidir.
5. Sanat eserinin herhangi bir özelliği anlamlı olarak algılanabilir.
6. Kısa kavrayış anları sanat eserinin bütüncül anlamına ilişkin bir yorum ortaya çıkarmak için fon oluştur.
7. Anlama dair hiçbir yorum kesin değildir.
8. Fenomolojik betimleme bir sanat eserinin anlamını açığa çıkarabilir.
9. Öznelerarası bir bağlam içinde yorumlar doğrulanabilir.

c) Sanat Eleştirisinin anlamı/önemi

10. Sanat eserlerinin eleştirel deneyimi yoluyla bir subje sanata ilişkin yeteneklerini geliştirebilir.
11. Sanat eleştirisi alıştırmaları bireylerdeki yapıcı özellikleri geliştirebilir ve toplum üzerinde de olumlu etkiler oluşturabilir.

DDSE sanat eğitimi modeline de uygun olan Jim Cromer'in yaklaşımı ise üç çeşit sanat eleştirisini içermektedir. Bunlardan ilki işlevsel eleştiridir. Cromer'e göre uygulamalı çalışmalar sırasında öğrenci ve öğretmen arasında gerçekleşen konuşmalar bir tür eleştiridir ve uygulamalı çalışmalar sırasında eleştiri sorularının sorulması ile

öğrencilerin teknik becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra sanat tarihi bilgilerini kullanmaları da sağlanacaktır. Bu anlamda işlevsel eleştiri hislerin tartışılmasıyla başlayıp, bu hislerin esere yansması ve ‘orada ne oluyor’ incelemesiyle devam etmektedir. İkinci sıradaki durum eleştirisi ise ilerleyen çalışma üzerinde gerçekleştirilir ve burada öğrencinin, çalışmasının nasıl olgunlaşmaya başladığını, teknik ve içerik yönünü anlaması hedeflenir. Durum eleştirisinin uygulama işlem basamakları ise; eser incelemesiyle ortaya çıkan hislerin tartışılması ve karşılık verilen çalışmanın estetik karakterinden oluşmaktadır. Ayrıca hislerin, hangi teknik, sanatsal ve estetik problemlerin aşılmasıyla oluştuğu üzerine tartışılır ve öğrenciden benzer problemleri yaşayan sanatçıları araştırması istenir. Sonuncu kapanış eleştirisinde ise; bitmiş çalışma üzerinde anlatımcı içeriğin estetik deneyimlere göre algılanması, anlaşılması, yorumlanması aşamalarını içerir (Cromer 1973; 1990’dan aktaran Gökay, 1998, s. 65).

Sanat eleştirisi öğretimine ilişkin daha yeni bir yaklaşım ise Tom Anderson’dan gelmiştir. Sanat eleştirisindeki üç temel soruya odaklanan bu yöntemde ilkin, ‘Bu nedir’ (betimleme), ‘Bu ne anlatmaktadır?’ (yorumlama), ‘Bunun önemi nedir?’ sorularına yanıt aranmaktadır. Anderson’a (1993, s. 205-207) göre sanat eleştirisi, esere verilen ilk yanıtla başlar. İkinci aşamada ise nesnel ve görülebilir niteliklerin betimlenmesi gelmektedir. Temel görsel elementlerin, belli tekniklerin ele alındığı bu aşamadan sonra biçimler arasındaki ilişki ve biçim ile içerik ilişkisi araştırılır. Bu aşamayı çalışmanın biçimsel tanımlanması aşaması takip eder. İçeriğin, formun, karakterin analizinin sonuçlarının ve baştaki yanıtın, tepkinin ışığında toplanan algısal bilgilerin sentezi ile de kişisel yoruma ulaşılmaktadır. Daha sonraki aşama olan bağlamsal incelemede ise ya öğretmenin anlatımı ya da öğrencinin araştırmaları sonucu elde edilen tarihsel, sosyal bilgilerin eserle ilişkilendirilmesi söz konusu olmaktadır. En son aşama olan sentezde ise karar ve değerlendirme aşamaları sırasıyla yapılır. Karar sürecinde kişisel olarak ya da karşılıklı biçimde geliştirilmiş yorumların çözümlenmesine gidilir. Son nokta olan değerlendirme aşaması öncesi, öğretmenin estetik teoriler hakkında bilgi vermesi için en uygun zamandır. Çünkü son aşamada bu teorilere dayanarak bir sonuca varılır. Buna göre Anderson’ın eğitim için önerdiği sanat eleştirisi modeli şu basamaklardan oluşmaktadır (Anderson, 1993, s. 205).

1. Tepki
2. Algısal Analiz
 - Betimleme
 - Biçimsel Analiz
 - Biçimsel Tanımlama
3. Kişisel Yorumlama
4. Bağlamsal İnceleme
5. Sentez
 - Karar
 - Değerlendirme

Sanat eleştirisi yöntemlerini farklı bir açıdan ele alan George Geahigan'a (1999, s. 221-222) göre; eleştiriye, sanat eserindeki verileri, elementleri, özellikleri ve eseri oluşturan ilişkileri düşünerek, araştırma süreçleri ile başlamak gerektiği kesinlikle doğru olmasına karşın, öğrencilerin eleştirilerine mutlaka sanat eserinin betimlemesi ile başlamaları gerektiği görüşü yanlıştır. Sanat eleştirisi literatürü incelendiğinde pek çok sanat eleştirisi örneğinin betimleyici bir pasaj içermediği de görülecektir. Benzer şekil de Barret (1991'den aktaran Geahigan, 1999) de gerçek eleştirel araştırmanın birçok eğitimsel eleştiri açıklamalarından farklı bir karakter taşıdığını ifade etmiştir. Betimlemenin diğer aşamalardan önce geldiği Feldman'ın modelinden farklı olarak, betimleme ve yargı aşamalarının karışık olarak eleştiri alıştırmalarında yapılabileceğini savunmuştur. Ona göre betimleme ayrı ve bağımsız bir edimsel eylem değildir, yorumlama ve yargının zeminini oluşturan ifadeler ve gerçekçi bilgiler ile ilişkilidir. Eserde ne olduğu ya da olmadığının her ikisiyle de ilgilidir ve bu nedenle eleştirel sürecin temel öğelerinden biridir.

Geahigan (1999, s. 224), sanat eleştirisi öğretimine ilişkin sınıf gözlemlerinde de öğrencilerin yazılı betimleme üretmeyi can sıkıcı bir alıştırma olarak gördüklerini, sanat eserlerini sözlü olarak betimlemenin de onları dersten soğuttuğunu ifade etmiştir. Buna sebep olan şeyin de kendisinden betimleme yapması istenen öğrencinin, diğerleri tarafından rahatlıkla görülen şeyleri bu aşama gereği mekanik olarak tekrar ifade etmek zorunda kalmasıdır. Özellikle bu durum çok karmaşık bir eser söz konusu olduğunda

daha da uzun ve sıkıcı bir hal almakta ve diğer öğrencilerin ilgisi tamamen dağılmaktadır. Ayrıca diğer öğrenciler de bu durumda pasif dinleyici konumuna düşmektedir.

Bu anlamda sanat eleştirisi daha araştırmaya dayanmalı, belli sıralamaları içeren yazma ve konuşma eylemi olmamalıdır diyen Geahigan (1999, s. 224) 3 çeşit eğitimsel aktiviteyi içeren bir model önermiştir ve bu aktiviteler; a) Sanat eserlerine kişisel yanıt, b) öğrenci araştırması, c) düşünce ve yetenek gelişimi'nden oluşmaktadır. Bu sanat eleştirisi öğretimi yönteminde öğrencilere itinalı ve dikkatli bir şekilde esere bakmaları öğretilmeli, gözlemsel yetenekleri geliştirilmeli, bu da öğrencilerin sanat eserlerini betimlemelerini istemek yerine onları sanat eserindeki değeri ve anlamı bulma problemi ile karşı karşıya getirerek sağlanmalıdır. Böylece öğrenciler sanat eserine ilişkin görüşlerini (response) paylaşacak ve gerekçeli konuşmalarla (reasoned discourse) kendilerini haklı çıkarmaya çalışacaklardır. Böylelikle de geleneksel yaklaşımdan çok daha fazla çeşitte edimsel eylem gerçekleştirmiş olacaklardır. Bundan dolayı betimleme aşaması sadece, diğer öğrencilerin eseri göremediği durumlar gibi zaman zaman kullanılmalı, her sanat eseri için mekanik olarak takip edilmesi gereken bir süreç olarak kullanılmamalıdır.

Benzer bir yaklaşımla Anne Wolcott (1996) da 'Is What You See What You Get? A Postmodern Approach to Understanding Works of Art?' adlı makalesinde geçmiş dönemlerdeki sanat eğitimi pratiklerinin genellikle John Dewey, Monroe Beardsley gibi filozofların ortaya koyduğu estetik deneyime ilişkin modernist teorilere dayalı olduğunu, bu teorilerin de sanat nesnelerini deneyimlemeye odaklandığını fakat bunun yanın da entelektüel deneyimin göz ardı edildiğini belirtmiştir. Buna göre günümüzde birçok sanat eğitimi pratiği de sanat eserlerinin duygusal anlamına ve tasarım ilke ve elemanlarının betimlenmesine, çözümlenmesine dayanmakta ve bu anlamda modernist estetik deneyim teorileri birçok postmodern eserle ilişkilendirmek açısından yetersiz kalmaktadır. Çünkü çoğu çağdaş sanatçı çalışmalarını yaşadıkları dönemin tarihsel, politik, sosyal bağlamı ile ilişkilendirmekte ve bu nedenle eski yöntemlere bağlı sanat eğitimcilerinin postmodern sanatı yorumlamak için yeni metotlar geliştirmeleri gerekmektedir. Biçimciliği reddeden postmodern sanatçılar daha çok metaforu,

öykülemeyi, alegoriyi, alakasız imajları bir araya getirerek bir anlatım dili oluşturmayı tercih etmekte; güzelliğe, biçimci ilişkilere, orijinaliteye dair varsayımları sorgulamayı önermektedirler. Bu nedenle de postmodern sanatın içeriği modern sanata göre çok farklı olmaktadır. Postmodernizm hala kendi sanat ve eleştiri teorilerini geliştirmeye devam etmektedir. Toplum ve kültürü eleştiren sanat daha eleştirel bir nitelik taşımaktadır. Disipline dayalı programların amaçlarından biri öğrencilerin daha karmaşık ve zorlayıcı sanat eserlerini yorumlama yeteneklerini geliştirmektir. Ama buna rağmen sanat eğitimindeki uygulama ve yaklaşımlar bir çelişki içerisinde olup, modern ve postmodern sanat arasında bocalıyor gözükmektedir. Öğrencilerden çizgi, renk, biçim ve sanat eserindeki diğer biçimsel elemanları betimlemesi istenmekte ve bunun öğrencinin hislerini nasıl etkilediği tartışılmaktadır. Özellikle bu uygulamalar soyut dışavurumcu eserleri incelemeye çok uygun düşmektedir. Fakat daha kompleks, karmaşık çağdaş sanat eserleri söz konusu olunca bu biçimci yorumlar yeterli olmamakta, daha farklı sanat teorilerinin bakış açılarına gerek duyulmaktadır (Wolcott, 1996, s. 69-74).

Nitekim Arthur Danto'nun sanat görüşleri de Wolcott'un (1996, s. 74-75, 78) bu makalesinde referans alınmıştır. Danto'nun yaklaşımına göre izleyici dikkatini sanat eserinin sergilenmeyen özelliklerine de vermelidir. Sadece sanat eserinin öğelerinin arasındaki ilişkiye bakılmamalı aynı zamanda eserin arka planındaki retorik, felsefi bağlamı da araştırılmalıdır. Bu anlamda Danto'nun görüşleri sanatı kültürel, felsefi ve tarihsel olarak anlamamızı sağlamayı amaçlayan bir yorumlama esası geliştirmiştir. Çağdaş sanat eserleri de böyle bir yorumlama yöntemi gerektirmektedir. Sanat eğitimcileri de öncelikle, böyle bir yorumlama yöntemini sınıfta gerçekleştirmek için öncelikle hangi eserleri tercih edeceğine karar vermelidir. Bunun için anlaşılması kolay olmayan çalışmalar üreten sanatçılar tercih edilmelidir. Ayrıca sanat eğitimcilerinin sıkı bir ön çalışma yapması, sadece sanat tarihi hakkında değil, sanat dünyası ve teorileri hakkında bilgi sahibi olması da gerekmektedir. Bazı sanat eğitimcileri sanatın kavramsal yönünü önemsemezken bazıları ise hem duygusal deneyim boyutuna hem de anlamsal boyutuna değer vermektedir. Aslında iki yöntem birbirine tam anlamıyla zıt değildir. Biçimci ilgiler de aslında çağdaş sanatın yorumlanmasının bir parçası

olabilmektedir. Bu anlamda çağdaş sanat çalışmalarına yönelik sanat eleştirisi modeli, bunları hem içsel hem de dışsal bağlamda ele almaya yönelik olmalıdır.

Benzer bir biçimde postmodern bir yaklaşımı benimseyen Jane Gooding-Brown (2000), 'Conversations about Art: A Disruptive Model of Interpretation' adlı makalesinde sanat eğitimi içerisinde sanat eserlerini yorumlamada parçalayıcı (disruptive) bir model önermiş ve bu modelin, sanat eğitimcilerine ve öğrencilerine yorumlamanın toplumsal boyutunu anlamada stratejiler verebileceğini ifade etmiştir. Parçalayıcı modeli açıklamak için önce parçalama-disruption kelimesinin kökenine inmek gerekirse; bu terim postmodernizm çerçevesinde ele alınmaktadır. Postyapısalcıya göre, yapılar kavramının eleştirel sökümleri olarak ifadelendirilen bu terim, özellikle Husserl ve Heidegger'in görüşlerinden temellenmektedir. Yapısalcılığın ana çıkış noktası insanların sosyal ve kültürel pratiklerinin altyapısını biçimlendiren dilbilimsel sistemleri ve kuralları açığa çıkarmaktır. Yapısalcı yöntemler, eğitim pratiklerini de yönlendirmektedir. Fakat ele aldığı metinlerin, çalışmaların ve pratiklerin analizinde, onları oluşturan parçalar arasındaki ilişkilerin temelindeki yapıyı ortaya koyan bu yaklaşım, onların sosyal ve tarihsel bağlamını göz ardı etmektedir. Eğitimsel yapısalcılık da düzen, organizasyon ve ussallığa teşvik etmekte, ama öğrencinin ve öğretmenin rolünü görmezden gelmektedir. Bu anlamda sanat eğitiminde de Feldman'ın dört aşamalı sanat eleştirisi modeli gibi yapılar sanat öğretmenleri tarafından problemlili ve muğlâk olarak değerlendirilmektedir. Buna karşın bu modelin kullanılmasında da hala ısrar edilmektedir. Yapısalcı eleştiri modeli gibi Feldman'ın modeli de tarihsel ve sosyal önemi ve izleyicinin yorumlamadaki yerini göz ardı etmektedir. Fakat sanat eğitiminde eleştiri, sanat eserinin anlamı için öğelerin biçimci analizini benimseyen modernist modelden başlayarak metinlerin çoklu anlamlarını sorgulayan postmodernist sorgulamalara doğru gelişmiştir. Görsel sanatlarda herhangi bir egemen yorumlamayı içeren modernist pratikler 'yakın okuma' ile yapısöküme uğratılabilmektedir.

Brown (2000, s. 40-49) da 2 yıl süren gözlemlerinden yola çıkarak (bu çalışmalarda sınıf içinde görsel kültür ile ilgili 6 eleştirel konuşma yürütmüştür) bir model ortaya koymuştur. Parçalayıcı model ilk olarak seçilmiş eserle ilgili otorite yorumu belirlemeyle başlar. Yorumlamayı burada bir konuşma/müzakere olarak kabul

ettiğimizde model bu müzakerenin pratiklerini incelemeye doğru yönelmekte ve sanat eseri geçici olarak arkada kalmaktadır. İlk aşamada sınıf için mevcut kaynaklardan bir otoriter yorumlama (authoritative interpretation) ortaya konur. Çağdaş sanat dergileri, sanat kitapları, sanat tarihi makaleleri, sanatçı otobiyografileri ve ifadeleri, öğretmen notları ve sınıf tartışmaları sanat eseri için otoriter yorumlama kaynaklarıdır. Bu karşılıklı konuşmalarda düzensiz pratikleri (discursive practices) tanımlamak, kişisel deneyimleri hatırlamak, kelimeler ve imajlar aracılığıyla pratiklerle oynamak, bu pratiklerin sosyal ve tarihsel söylemlerine bakmak çok önemlidir. Sorulması planlanan sorular bu pratiklerin neye benzediği, onların nasıl tanındığı, onların dille, sanatçılarla, sanat dünyası ile olan ilişkisini de kapsamaktadır. Dille oynamak burada çok önemlidir bu nedenle öğretmen ve öğrenciler tarafından, metaforların içini boşaltarak ters anlama (misunderstand/misread), kelimeler veya sesleri ile ya da sanat eserlerinin bağlamı ve fiziksel özellikleri arasında bağıntı kurmak için kelime oyunları geliştirilebilir. Örneğin ele alınan enstalasyon çalışmasının ana konusu ‘yabancılaşma’ ise bu kelime parçalanır, örneğin ‘yabancı’ kelimesinin yarattığı çağrışımlar tartışılır. Bu arada bu çalışmadaki enstalasyon ve fotoğrafa dair düzensiz pratikler de oyuna dahil edilmelidir. Böylelikle öğrencilerin kendilerini ve dünyayı sorgulama yetenekleri de artacaktır. Konuşmalar burada çok önemli bir rol oynar ve bu nedenle öğretmenlerin konuşmaların farklı gidişatına her an adapte olacak şekilde esnek ve dikkatli bir tutum içerisinde olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin hiçbir açıklaması alakasız olarak görülmemelidir. Özellikle kendi deneyimlerinden yola çıkarak yorum yapmaları onların dünya içinde kendilerini nasıl konumladıklarını açıklamaktadır. Bu da öğrencilerin kendi ve ötekiler hakkındaki fikirlerinin gelişmesini sağlar. Bu aşamalardan sonra tekrar çalışmaya dönerek yorumlar istenir. Yoğun bir eleştirel düşünme pratiği yapan öğrencilerin ele alınan çağdaş eseri sosyal bir bağlama oturtması kolaylaşmaktadır. Ayrıca üzerinde durulması gereken bir konu da ilk baştaki otoriter yorumlamaya dönüldüğünde fikirlerin değişip değişmediğinin sorgulanmasıdır. Öğrencilere hala ilk baştaki yorumla aynı fikirde olup olmadıkları mutlaka sorulmalıdır. Önerilen başka uygulama ise bu konuşmalara ek olarak öğrencilerin görsel bir sözcük uygulaması yapmasıdır. Örneğin yeni kelime ya da imajların sanat çalışmasına dahil edilmesi mümkün olmaktadır. Bu çalışmalar da kendi çalışmalarında sıklıkla imaj, boşluk ve kelime oyunlarını kullanan Barbara Kruger, Tom Phillips gibi postmodern sanatçıları anlamayı ve yorumlamayı da

kolaylaştırmaktadır. Ayrıca tüm uygulamalar sanat eseri ve izleyici arasındaki mesafeyi yok etmekte ve izleyiciyi esere dahil etmektedir. Buradaki en önemli nokta ise sanat eseri ile kurulan bağda, kendi ve diğerinin metindeki düzensiz pratiklerdeki konumunun bilincinde olunması ve böylelikle kendi ve kendinden farklının anlaşılmasıdır. Sonuç olarak bugün sanat eseri postmodernist bağlamda ele alındığında okunabilen bir metin olarak görülmektedir ve sanat eleştirisi öğretiminde de buna göre bir yöntem belirlenmelidir (Brown, 2000, s. 40-49).

1.2. Amaç

Sanat alanındaki değerler karmaşasına benzer bir durum, bugün sanat öğrencisi için güncel sanatı değerlendirme sürecinde yaşanmaktadır. Bu da sanat eğitimi içerisinde yer alan bir sanat disiplini olan sanat eleştirisinin eğitsel boyutunu ve bu konuda yapılan araştırmaların önemini artırmaktadır.

Bununla birlikte ülkemizde eğitim özellikle de sanat eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların genellikle ilk ve ortaöğretim düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Sanatçı ve sanat eğitimcisi yetiştiren yüksek öğretim kurumları üzerine yapılan araştırmalar son yıllarda artmasına karşın bu alanda üzerinde durulması gereken birçok sorunsal yer almaktadır. Önemli bir sanat disiplini olan sanat eleştirisi konusunda yapılan araştırmalar ise daha çok bu disiplin odaklı ya da ilk ve ortaöğretim kurumlarındaki görsel sanatlar dersi kapsamında olmuştur. Son yıllarda lisans düzeyinde sanat eleştirisi dersini ele alan çalışmalar yapılmaya başlasa da bu alan hala ele alınması gerekli sorunsallar barındırmaktadır.

Bu tez çalışmasında da bu durum göz önünde bulundurularak lisans düzeyinde sanat eğitimi veren kurumlardaki sanat eleştirisi dersi araştırma konusu olarak ele alınmış ve aşağıdaki amaçlar gözetilmiştir:

- Lisans düzeyinde sanat eleştirisi dersi veren öğretim elemanlarının bu derse ilişkin görüşlerinden yola çıkarak yaklaşımlarını ortaya koymak ve bu yaklaşımları belirli ana temalar altında okuyucuya sunmak,

- Bu yaklaşımlardan yola çıkarak sanat eleştirisi dersinin gerçekleştirilmesini etkileyen ders içi ve ders dışı etmenleri ortaya koymak,
- Bu etmenlerin olumlu yönde geliştirilmesine ilişkin öneriler getirmek,
- Sanat eleştirisi dersine ilişkin öğretim elemanlarının belirlediği ve yorumlardan çıkarılan yetersizlik, yanlışlık ve özensizliklerin saptanması,
- Bu derste yararlanılacak bir kaynak oluşturmak amacıyla kapsamlı bir sanat eleştirisi literatür taraması yapmak ve okuyucuya sunmak (Bölüm 2),
- Yukarıda belirtilen tüm bu amaçlar doğrultusunda Türk sanat eğitiminde ele alınması gerekli bir konuda araştırma yaparak eğitimin kalitesini artırmaya katkıda bulunmak.

1.3. Önem

Türkiye’de birçok sanatçı ve sanat ürünü bulunmasına karşın sanat kuramı ve sanat eleştirisi alanında birçok eksiklik bulunduğu bir gerçektir. Bu durum sanat eğitimi de etkilemektedir. Sadece uygulamaya dayalı bir sanat eğitimi yaklaşımı, sanatın düşünsel boyutunun göz ardı edilmesine ve sanat eğitiminin önemli bir kısmının yok sayılmasına neden olmaktadır. Buna karşın Türkiye’de, sanat eğitimindeki uygulama dersleri teorik derslerden daha etkin bir biçimde yürütülmektedir. Sanat eleştirisi dersi de birçok alanı kapsayan çok boyutlu yapısıyla önemli teorik derslerden biridir. Fakat hem kapsamı gereği hem eğitim sisteminden kaynaklanan sıkıntılardan (program, içerik, ortam, süre v.b.) dolayı iyileştirilmesi gereken pek çok problem barındırmaktadır. Ayrıca 1960 sonrası sanat ve fikir alanında ortaya çıkan yeni yaklaşımlar sanat eleştirisi alanını da değişime, yeniden yapılanmaya zorlamıştır. Bundan dolayı sanat eğitimi içerisindeki sanat eleştirisi derslerinin bu değişim ve yeni yapılanmayı göz önünde bulunduracak bir içeriğe sahip olması gerekmektedir.

Bu anlamda sanat eğitimi veren, sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlara önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu kurumlardaki sanat eleştirisi dersinin analiz edilerek değerlendirilmesi ve bu dersin içeriğinin ne derece de çağa uygun ve etkili olduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Yıllardır programlarda yer almasına rağmen sanat eleştirisi dersine ilişkin henüz yetkin bir içerik oluşturulamamıştır. Son yapılan değişikliklerle de bu dersin saatinin azaltılması sorunları da pekiştiren bir etken olmuştur. Özellikle bu durumun sanat eğitimcileri tarafından eleştirilmesine karşın, böyle bir uygulamaya gidilmesi sanat eleştirisi dersine ilişkin sanat eğitimi kurumlarının yaklaşımının net bir şekilde ortaya konmasını gerekli kılmaktadır.

Bu derse ilişkin önceki çalışmalar öğrenci eksenli olarak bu sorunlara yaklaşmaktadır. Bu anlamda madalyonun öbür tarafı yani bu dersi yürüten öğretim elemanlarının dolayısıyla onların görüşleri ekseninde sanat eğitimi kurumlarının bu derse yaklaşımı net bir şekilde ortaya konulmalıdır. Yine bu görüşler doğrultusunda bu derse ilişkin önerilerin belirlenmesi bu alana yapılacak önemli katkılardan biridir. Bu anlamda bu tez çalışmasında da bu önem ve gerekliliklerden yola çıkılmıştır

1.4. Varsayım ve Sınırlılıklar

Bu araştırmanın veri toplama aracı olarak, hem tez danışmanı ve tez izleme jürisindeki öğretim üyelerinin hem de sanat eğitimcisi öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda yapılandırılmış anketin; araştırmaya katılan öğretim elemanları tarafından samimiyetle ve özenle doldurulduğu varsayılmıştır.

Bu tez çalışmasında araştırma alanı olarak lisans düzeyindeki yüksek öğretim kurumları esas alınmıştır. ‘Sanat Eğitimi ve Sanat Eleştirisi: Türkiye’de Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar Örneği’ adlı bu çalışmada 2007-2008 öğretim yılındaki sanat eleştirisi dersi, dersi yürüten öğretim elemanlarının görüşlerinden yola çıkılarak, ele alınmıştır. Araştırmada veri toplama araçları da anket tekniği ile sınırlandırılmıştır.

Sanat eleştirisi salt sanat alanıyla ilgili olmayıp aynı zamanda tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji gibi birçok alanı da kapsamaktadır. Bu çalışmada da gerek duyuldukça bu

alanlardaki kaynaklara da başvurulmuştur. Bu anlamda kaynak olarak belirli bir alan sınırlandırılması getirilmemektedir. Bununla birlikte sanat eleştirisi sadece resim alanı ile ilgili bir disiplin olmayıp, film, edebiyat, müzik gibi birçok sanat alanında söz konusu olmakta ve birçok parametreyi de içermektedir. Bu tez çalışmasında ise sanat eleştirisi daha çok görsel sanatlar çerçevesinde ele alınmıştır.

2. İLGİLİ ALAN YAZIN: SANAT ELEŞTİRİSİ

Bu bölüm, sanat eleştirisi dersi kapsamında kullanılabilecek kaynak azlığı nedeniyle tezin amacına bağlı olarak, sanat eleştirisi konusunda kapsamlı bir literatür taramasını içermektedir. Konunun geniş kapsamlı olması nedeniyle bu kısım ‘ilgili alan yazın’ başlığı altında ayrı bir bölüm olarak düzenlenmiştir.

2.1. ‘Eleştiri’ Kavramı

Günümüzde teknolojinin kaçınılmaz olarak yaşantımıza soktuğu imge enflasyonu varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Bunun sonucu ise genel bir kayıtsızlık olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle ardı ardına görüntüler bir süre sonra kişilerde her şeyin aynı olduğu duygusunu yaratmakta, farklılıkları ayırt etme, karşılaştırma yapmak ve sonucu değerlendirmek gibi kaygılar duyulmamaktadır. Bu durum ise eleştirel bir bakış açısının eksikliğini işaret etmektedir. Bu nedenle bugün eleştirelilik ve eleştiri hiç olmadığı kadar büyük bir önem ve gereklilik taşımaktadır.

Eleştiri ve eleştirel yaklaşım aydın bir kimliğin de göstergesidir. Nitekim düşünsel etkinliği ağır basan, eleştirel bilince sahip, aklın ışığında yol alan, soru soran ve sorulara yanıt arayan, sürekli araştıran, okuyan, tartan ve de değerlendirme yetisi gelişmiş kişiye aydın (entelektüel) denilmektedir. Aydın kişi yalnızca yaptığı işin niteliğine bakmaz aynı zamanda bulunduğu egemen duruma, ideolojiye, toplumsal sınıfa eleştirel bir tutumla yaklaşır. Eleştirelilik burada bireyi, yargılamadan bilmeye, inanmadan anlamaya, bağnazlıktan araştırmaya ve soru sormaya yönelten bir araç olarak görülebilir. Eleştirel bilince sahip kişi bundan dolayı sorup sorgulamadığı, eleştiri süzgecinden geçirmediği hiçbir şeyi körü körüne doğru olarak kabul etmez (Bozkurt, 1994, s. 19-21).

Günümüzde bütün demokrasilerin özünde eleştiri olgusu egemen şekilde yer alır ve demokrasiler sadece eleştiri özgürlüğüne ve eleştirel dürtülere ihtiyaç duymakla kalmaz,

eleştirilerin varlığıyla da tanımlanırlar. Bu anlamda rüşt (erginlik) sahibi olmak ve eleştiri, demokratikliğin başlıca koşullarıdır. Bu özelliklere sahip birey kendi adına düşünebilir ve karar verebilir. Zaten ‘eleştiri kavramı’nın özünde de ‘karar vermek’ (krino) sözcüğü vardır (Adorno, 1990, s. 123-124).

Eleştirel bakışın önem ve gerekliliğini daha iyi anlayabilmek adına öncelikle eleştiri kavramı üzerinde durmak gerekir. Çünkü eleştirinin sözcük olarak anlamı ile kavram olarak anlamı farklıdır. ‘Övgü’, ‘yergi’ gibi sözcük anlamları taşıyan eleştiride anlaşılacağı üzere daha çok öznel görüşün hâkim olduğu bir durum söz konusu olurken, kavram olarak ise; eleştiri birçok alanı ve alan bilgisini kapsayan bir içeriğe sahiptir. Bu anlamda eleştiri, açıklığa kavuşturmak için öze inmeyi gerektirir ve bir nesne üzerinden öznel verilerden yola çıkarak fakat sonucunda kanıtlanabilir bir nesnellığe dönüştürülerek yapılabilmektedir (Seferoğlu, 2000, s. 6). Mehmet Fuat (2001, s. 194) ise ‘Eleştiri Üstüne’ adlı kitabının ‘Eleştiri Nedir?’ başlıklı bölümünde, eleştiri sözcüğünden ilkin “ereği bir edebiyat ya da sanat yapıtını her yönüyle inceleyip açıklamak, anlaşılmasını sağlamak, değerlendirmek olan yazı türü”, sonra ise “gerçeği ortaya koymak amacıyla yapılan yargılayıcı inceleme” anlamlarını çıkardığını belirtmektedir. Görüldüğü üzere sadece öznel bir görüş olmayıp nesnel unsurları da barındıran eleştiri kavramı beraberinde birçok tanımlamayı da getirmiştir.

Erinç’e (2003, s. 33) göre eleştiri; “bir kimsenin dolaylı ya da dolaysız ilişki kurduğu somut ya da soyut her türlü var olan üzerine edinimlerini ve bu edinimlerle ilgili kişisel değerlendirmelerini ortaya koyması, açıklaması”dır ve yaşamımızın her anında yer almaktadır. Benzer bir biçimde eleştiriye bireysel, uğraşsal bir zorunluluk olarak gören Büker (1991, s. 268) için eleştiri; “bir kişi ya da kurumu düşün ve eylemi göz önüne alarak değerlendirmek, kaba bir değişle doğrusunu yanlısını belirtmektir”.

Bu anlamda değerlendirme, yargılama ve ayırt etme anlamlarını taşıyan ‘eleştiri’ Yunanca *kritike* sözcüğünden türemekle birlikte, eleştiri sanatına da Antikçağ Yunanlıları tarafından *kritike tekhne* denilmiştir. Yargılamak anlamına gelen *krinein* kökünden türetilerek eleştirel ve eleştirici anlamına gelen *kritikos* sözcüğü daha sonraları Latinceye *criticus* olarak geçerek Avrupa dillerine yayılmıştır. Günümüzde

Fransızca ve İngilizce’de *critique*, Almanca’da *kritik* sözcükleriyle ifadelendirilen eleştiri kelimesi Osmanlıca’da ise *tenkid* ve *intikat* sözcükleri ile ifadelendirilmiştir (Hançerlioğlu, 1979, s. 101)

Bu şekilde sözcük olarak kökenine değinilen eleştiri, güncel olaylardan bilime kadar birçok alanda gerekli olan bir unsurdur. Özellikle de sanatta verili bir ortamın yaratılmasında önemli bir yere sahip olan eleştiri; hazırlayıcı, yönlendirici, birikimi değerlendirici bir işleve sahip olmakla beraber gösteren, uyaran, yer yer de bilgilendiren, besleyici bir kaynaktır (Andaç, 2002, s. 21).

Bununla birlikte dil felsefesi konusunda dünyaca ünlü yayınları bulunan Roland Barthes’e (1971, s. 437-439) göre eleştiri, her şeyden önce bir çabadır ve konusu da bir anlatı, daha doğrusu, bir başkasının anlatısıdır. Yani bir anlatı üzerine bir anlatıdır eleştiri; “bir ilk dil (ya da nesne-dil) üzerinde kendini deneyen bir ikinci dil, ya da (mantıkçıların diyecekleri gibi) bir öte-dil’dir....Eleştiri, geçmişin ya da ‘öteki’nin gerçeğine bir saygı sunma değil, çağımızın *anlaşılır*’ının kurulmasıdır”. Tansuğ (1976, s. 29-30) ise eleştirinin her şeyden önce insanın kendi kendisini kavrama ve açıklama yöntemi olduğunu belirterek eleştirel yapıların ve sonuçların kitleye iletilmesindeki temel amacın da kişisel eğilimleri uyandırmak onları kavrama ve açıklamaya yardımcı olmak olduğunu belirterek eleştirinin kendi yargılarını kabul ettirmeye çalışan bir yöntem olmadığını dile getirir.

Erinç de (2003, s. 33-34) benzer bir yaklaşımla eleştirinin temel koşullarını, ilkin eleştirici bir ‘kişi’nin varlığına, sonra o kişinin bir var olanla ‘ilişki’ kurmasına, bu ilişkinin sonucunda elde edilen ‘bilgiler’e ve son olarak da bu bilgilerin ‘değerlendirilmesi’ ve başkalarının anlayabileceği bir şekilde ‘ifade’ edilmesi olarak belirler. Bu bakımdan eleştiride ifadeden kaçınmak ya da zamanında ifade etmemek ya da edememek eleştiriye yok eder hem de eleştiri hakkını kullanamayan ya da gecikmiş bir biçimde kullanan kişilik yapısı üzerine olumsuz yargılar oluşturur. Demokratik sistemlerde eleştiriden kaçınmak bir kişilik sorunu olarak ifade edilmekte ve eleştiri hakkını kendi iradesiyle baskı altında tutmanın bir zayıflık, bilgi ve değerlendirmesine güvensizlik olduğu belirtilmektedir. Eleştiride bulunan kişinin de bazı özelliklere sahip

olması gerekmektedir. Öncelikle kişinin ilişki kurduğu üzerine ‘doğru bilgi’ gerekirse de ‘kanıtlanabilir bilgi’ edinmesi için çaba sarf etmesi gerekmektedir. Elde edilen bilginin azlığı ya da yetersizliği eleştirinin güvenilirliğini sarsar ya da onu tamamen geçersiz kılar.

“Eleştirel düşünce, gerçeklerle sürekli hesaplaşmayı koşullar. Bu hesaplaşma her türlü ön yargıdan, saplantıdan arınmış olduğundan çok yönlüdür. Amaç gerçekleri çeşitli yönleriyle, çeşitli bakış açılarından ele alarak aydınlatmaya çalışmaktır” (İpşiroğlu, 1992, s. 9). Bu anlamda eleştirel düşünce sorgulayan, kuşku duyan bir akılcıdır. Aydınlanma Çağı ile eleştirel düşünce ön plana çıkmıştır ve özellikle Immanuel Kant (1724-1804), Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781) gibi ünlü düşünürler eleştirel düşüncenin yerleşmesi için mücadele etmişlerdir. Tarih sürecinde akılcılığın ağır bastığı dönemlerde eleştirel düşünce ön plana çıkarken, öznelciliğin ağır bastığı dönemlerde bunun tersi olmuştur. Fakat her dönemin eleştirel düşünceye yeni bir boyut kazandırdığı gerçektir. Ama sonuçta her zaman için; “eleştirinin görevi dünyada bilinen ve düşünülenlerin en iyisini bilmek ve devamında doğru ve yeni fikirler cereyanı oluşturarak bu bilginin başkalarınca da paylaşılmasını sağlamaktır” (Arnold, 2002, s. 53).

Eleştirinin bizim kültürümüze yerleşmesi ise Osmanlı döneminde başlamıştır. Fakat eleştiriler padişahlar ve padişahattan sonra gelen diğer yöneticiler tarafından yapıldığı için tam anlamıyla hür bir eleştiriden söz etmek o dönem için mümkün değildir. Tenkid sözcüğü ile tanımlanan eleştiri Meşrutiyet dönemleri arasında kısa bir devrede ‘kritik’ sözcüğü ile ifade edilmiştir. Meşrutiyet döneminde yönetimle ilgili farklı görüşlerin oluşması ile farklı kavramlar ve farklı görüşteki kişilikler ortaya çıkmıştır. Böylece de kıyaslamaların yapılmasına elverişli bir ortam doğmuş ve doğru anlamda ancak o zaman ‘eleştirel düşünce’ meydana gelmiştir (Seferoğlu, 2000, s. 4-5). Çünkü eleştiri kıyaslama yapılabilirdi, bir konuya farklı açılardan bakılabildiği zaman ancak gerçekleştirilebilen bir eylemdir. Başka bir deyişle;

Kimsenin göremediğini görme, anlama, kimsenin ulaşamadığı derinliklere inme, duvarları yıkma, kapıları açma... Eleştirel bakış belki de bu aşamada doğuyor. Ancak duvarları yıktıktan sonra, iyiyi kötüden, özgünü sahteden, değerliyi değersizden, ayırma aşamasına geliniyor...

Çünkü yaşamdan kopuk düşünsel bir etkinlik değildir eleştiri, bir iç gereksinim sonucu ortaya çıkan ve daha bilinçli, daha yoğun yaşamamızı sağlayan temel bir davranıştır (İpşiroğlu, 1992, s. 18).

Görüldüğü üzere, eleştiri bir anlamda insan doğasının var oluş nedenlerinden biridir. Bu anlamda her çağda farklı şekillerde olsa bile eleştirel yaklaşım her daim olmuştur ve zaman ilerledikçe de toplumsal gelişmelere paralel olarak biçimlenerek var olmaya da devam edecektir.

2.2. Sanat Eleştirisi

Mağara resimlerinden günümüze dek sanat eserini anlama çabası hep olmuştur. “Sanat ürünü yaratılıp kullanılmaya başlandığı, yani sanatçı-tüketici (okur, seyirci, dinleyici b.) ilişkisi kurulduğu andan itibaren, eleştiri doğal olarak vardır zaten. Yaratma ve yaratılanı tüketme eylemleri başlı başına eleştirel bir tutumdur” (Cömert, 1981, s. 287).

Hem sanat yapıtının yaratımı hem de izleyiciler tarafından alımlanması sırasında eleştirel bir süreç yaşanmaktadır. Fakat zaman içinde sanattaki değerlendirmelerin bir disiplin haline gelerek yazınsal bir tür oluşturması ile gerçek anlamda bir ‘sanat eleştirisi’ söz konusu olmuştur. Başlangıcı Antik çağa kadar uzanmakla birlikte yetkin halini 18. yüzyılda alan sanat eleştirisi, birçok alanda bilgi ve deneyimi de gerekli kılan bir disiplin türü olup, temelinde karşılaştırma ve değerlendirme fikrini barındırmaktadır. Bu anlamda;

Sanat eleştirisi, belli sanat yapıtının işlevinden yola çıkarak sanat yapıtının özünü ve kapsamını yorumlamaya, yapıtın toplum içindeki konumunu açıklamaya ve yapıttan çıkarılan bilgileri genellendirmeye çalışır. Sanat eleştirisinin temelleri, sanat yapıtlarının değerlendirilişindeki özel ölçütleri araştıran belli bir sanat bilimine dayanır (Çalışlar, 1983’den aktaran Artut, 2001, 28).

Sanat eleştirisinde bir sanat eserinin incelenmesine dair yapılan eylemlerden biri de eseri diğer eserlerle karşılaştırmaktır. Çünkü “her sanat eseri insan yaratıcılığının özgün bir ürünüdür ama tek başına kaldığı zaman envanter bilgilerini sergilemekten öteye bir şey veremez. Sanat biçimleri ancak, birbiri karşısında ölçüt verebilirler, birbirleriyle değerlendirilebilirler” (Mülayim, 1994, s. 316). Akatlı’ya (2002, s. 18-20) göre ise;

Eleştirinin amacı, bir sanat görüşünü, yani bir sanat yapıtının sanat değeri ile bir sanat yapıtıyla verilenlerin değeri ve değerliliği hakkındaki bir görüşü örneklendirmek veya bir örnekten kalkarak çözümlemeler ve değerlendirmeler yapmak yoluyla böyle bir görüşü temellendirmek olabilir.... Eleştiri için düşünülebilecek ikinci bir tür amaç da, ya tek tek sanat yapıtlarını, ya da yapıtlarıyla bir yazarı ele alarak bir edebiyat incelemesi, bir tanıtma, ele alınan yapıtlar arasında bağlantılar kurmayı ve bir sanat çizgisi belirlemeyi dillendiren bir değerlendirme yapmak olabilir (Akatlı, 2002, s. 18-20).

Sanat eleştirisi iki yönlü bir işlev görmektedir. Bu işlevlerden ilki; sanat eseri ve sanatçı açısından olup, eleştirmenin sanat akımlarını ve sanat eserlerini kendi çağları ve oluşum koşulları içinde ele alıp inceleyerek gerçek yerlerine oturtması ve onların zaman içindeki gerçek menzillerini belirtmesidir. Böylelikle eserlerin içinde yeşerdikleri tarihsel, toplumsal koşullar, ekonomik, ideolojik ortamlar, özel zorunluluklar bilimsel bir dikkatle ortaya serilerek, sanat eserlerinin daha noksansız anlaşılması sağlanmaktadır. Ayrıca dünün ve bugünün dünyasının kavranmasında sanat eserlerinin estetik etkinliği artmaktadır. Eleştirmen yanlış bir sanat anlayışının kökleşmesini, yerleşmesini önleyerek, sanatçıların, sanat-dışı ölçülerden özgür ve daha verimli bir ortamda çalışmalarına yardımcı olmuş olacaktır. Sanat eleştirisinin sanat izleyicileri çevresi yönünden ikinci işlevi ise; eleştirmenin sanatçı ile bu çevre arasında köprü görevini görmesi, onları kolay ve ucuz çözümlere karşı uyanık tutmasıdır (Doğan, 1999, s. 68).

Bilinçli izleyici kitlesi yaratmaktan kaliteli sanat yapıtı üretimine katkıda bulunmaya kadar birçok açıdan eleştiri, sanatın vazgeçilmez alanlarından biridir. Akay'a (1990'den aktaran Büker, 1991, s. 269) göre de "bir toplumda estetik yaşantı madalyasının bir yüzünü sanat eserlerinin üretimi oluşturuyorsa, diğer yüzünü de bu yaratıcılığa ilişkin eleştirel çalışmalar oluşturur". Bu anlamda sanat eleştirisinin niteliği de sağladığı katkılar açısından büyük önem taşımaktadır. Günlük yaşantımızın dışında meslek olarak eleştiri yapmak, yani eleştirmenlik sanatbilimsel ve diğer sanat alanlarını da kapsayan bir donanımı gerektiren profesyonel bir uğraştır. Eleştirinin niteliğini belirleyen en önemli unsur da eleştirmenin tutumudur. Erinç'e (2003, s. 35-36) göre eleştirmen olmanın bazı koşulları vardır. İlk eleştirmenlik için sadece sanatla iç içe olmak yani sanat alanında ürün veriyor olmak, eğitici olmak, sanat galerisi çalıştırmak v.b. işlerle uğraşmak yetersizdir. İyi bir eleştirmen olabilmek için bilgi ve deneyimin yanı sıra iki çok önemli edinime gereksinim vardır ki bunlar yetenek ve görgüdür. Bir sanatçı gibi

eleştirmen de yetenekli olmalıdır. Bilgi ve deneyim ancak bu yetenekle birleşirse kalıcı eleştiri yapılabilir. Ayrıca kimi zaman bilgi görgünün de gerisindedir ve görgü aydın kişi olmanın ön koşuludur. “Sonuç olarak, iyi bir eleştiri yapmak için, iyi bir eleştirmen olmak için, dünya üzerine sağlıklı bir edinim sahibi olmak ve bu edinimlerin denenmiş, sınanmış olması kaçınılmazdır denebilir” (Erinç, 2003, s. 35).

Yetkin’e (1980, s. 52) göre de, bir sanat yapıtını değerlendirmek sanıldığı kadar kolay değildir. Özellikle de alıcıların din, ahlak, siyaset anlayışları ve yetişmeleri farklı olduğu zaman bu durum daha da zorlaşır. Bu durum özellikle de görevleri alıcıları aydınlatmak olan eleştirmenler için geçerlidir. Eleştirmenlerin farklı değer ölçütlerinin olması farklı değerlendirme sonuçları doğuracaktır ve bu durum da eleştirinin zararınadır. Bunun için Yetkin’e göre tek çıkar yol, eleştirmenin kendisi gibi alıcının da estetik heyecanını değer ölçütü olarak alması ve sanat eserinin sınırını aşmadan, benzeri eserlerle karşılaştırarak, sanatçının yönelimi ile varılan sonuç arasında bir uyum olup olmadığını saptamasıdır;

...bilimsel eleştirinin ilk koşulu, eleştirmenin peşin yargılardan arınarak, incelediği sanat eserinin kuruluşu, bu kuruluşu yöneten sanatçının yönelimi, bu sanatçı romancı ise, kahramanların sorunlarıyla yaşatma gücü, olayları örgütleme üstünlüğü ve özellikle üslubu üzerinde durmaktır. Bütün bu işlemlerde eleştirmenin hareket noktası, incelediği eserin kendisinde uyandırdığı heyecandır. Ama tamamıyla öznel olan bu heyecan, bilimsel yöntemle incelenirse, en az yanılı ile bizi esere yaklaştırabilir (Yetkin, 1980, s. 52).

Bu anlamda sanat eleştirileri bir takım kişisel değerlendirmelere, ideolojik çıkarlara değil sağlam temellere dayanmalıdır. Sanat eleştirisini “bütün yaratıcı biçimlerine eklemlenen, onları tanımlayarak yorumlayan, tarihsellik boyutunu içerdiği kadar, aynı zamanda aktüel kulvarını da ihmal etmeyen, düşünsel bir estetiği barındıran entelektüel çaba” olarak niteleyen Gezgin (2003, s. 1-4) için; eleştirmen, günün aydını, entelektüeli olmak durumunda olan, eserin yapım yaratım süreçlerini, biçim-öz ilişkilerini anlayıp, yorumlayabilecek donanıma ve kabiliyete sahip, çağın farklı disiplinleriyle teorik-pratik ilişki içinde olabilen kişidir. Eleştirmen sanat eserinin bütün teknik, estetik unsurlarını incelerken sanatçının içinde bulunduğu dönemin tarihsel, sosyolojik, ekonomik, politik yargılarını, bunların sanatçıyı ve sanat eserini nasıl etkilediğini de ortaya koymak zorundadır. Ayrıca sanatçının psikolojik durumu da eleştiri sürecinde göz önünde bulundurulmalıdır.

Eleştirmen tüm bunları yaparken özellikle de yeni bilgiye ulaşmaya çabalamalıdır. “Eleştirmen okurlarına en büyük hizmetini sahip olduğu yeni bilgileri onlarla paylaşarak ve bunlarla birlikte kendi vardığı yargıyı aktararak yapacaktır” (Arnold, 2002, s. 71). Bunu yaparken de bilgilerini bir kılavuz gibi, bir ipucu olarak sunmalıdır.

İyi eleştirmen olmanın koşullarından diğer biri ise öncelikle eleştirmenin iddiasız, alçak gönüllü, sevgi ve coşku dolu bir izleyici, okur olmasıdır. “Eleştirmenin bir yapıt karşısındaki ilk davranışı, açık yürekli bir sevgi, alçakgönüllü bir öğrenme ve anlama güdüsü olmalı. Büyüklük duyguları, tek yargıçlık özentileri, kendini yapıttan üstün görme rahatsızlıkları eleştiriye öldürür” (Cömert, 1981, s. 135).

Bu açıdan bakıldığında eleştirmen bir bakıma ‘en iyi sanat izleyicisi’dir. Sanatçıların seslendiği kitlelerin dili durumundadır. Aynı zamanda sade sanat izleyicisinden öte düşündüklerinin, duyduklarının hesabını veren, belgeleme yürekliliğini gösteren kişidir. İzleyicinin, okuyucunun göremediği, göremeyeceği gizli bölgelere ışık tutar. Yaratı olgusunun içinde, onun bir parçası, tamamlayıcısıdır (Doğan, 1999, s. 154-157).

Bu yaklaşımı daha ileri boyuta taşıyanlar, sanat eleştirisinin de sanat yapıtı gibi bir çeşit sanat olduğunu ileri sürmüşlerdir. Eleştiriye bir sanat sayma eğilimi, Charles Baudelaire (1821-1867), Charles Du Bos (1882-1939), Paul Claudel (1868-1955), Victor Hugo (1802-1885), Stephane Mallarmé (1842-1898), Oscar Wilde (1854-1900) gibi yabancı yazarlarda olduğu gibi Nurullah Ataç (1898-1957), Suut Kemal Yetkin (1903-1980), Mehmet Fuat (1926-2002), Hikmet Dizdaroğlu (1917-1981) gibi yerli yazarlarımızda da vardır diyen Bezirci’ye (1968,s.16-29) göre; eleştiriye sanatla bir tutmak doğru değildir. Eleştirinin görevi güzellik yaratmak değil, yaratılmış güzelliği yargılamak ve izleyicilere aktarmaktır. Bundan dolayı eleştiri estetik yükü sırtından atarak, sanatsal kaygı taşımayan, yalın, bilimsel bir anlatıma varmağa çalışmalıdır. Bu yönüyle de eleştiri sanattan çok felsefe ve bilime yaklaşır. Eleştiri için önemli olan söylenenlerin güzel olması değil doğru olmasıdır. Eleştirmede yaratma değil; anlama, çözümleme yargılama gücü olmalıdır. Eleştiride yaratıcılık ancak eseri çözümlemeye yönelik en elverişli yöntemleri bulmak, değer biçmeğe en elverişli ölçütleri seçmek ya da yeni düşünce, yöntem ve ölçütler geliştirmek şeklinde olmalıdır. Başka türlü bir yaratıcılık

eleştiride sanatçının eserini bahane ederek bir başka sanat eseri yaratmak şeklinde olur ki bu da eserden uzaklaşarak eleştiriye unutup yaratıcılığa özenmek anlamına gelir. Bu da eserin değerlendirilmesini olumsuz yönde etkileyerek eleştirinin işlevini geçersiz kılar. Arnold'a (2002, s. 40-41) göre ise; eleştiri yeteneği yaratıcı güçten daha az değerli olmakla birlikte, yaratıcı gücün kullanımının insanın gerçek işlevi olduğu yadsınamayacağı gibi insanların büyük edebiyat veya sanat eserleri üretmek haricinde, bu tür bir özgür yaratıcı etkinlikte bulundukları hissine sahip olabilecekleri de yadsınamaz. Ayrıca;

... yaratıcı gücün doğru kullanılması ile ilgili belirli öğeler mevcuttur ve bu öğeler yaratıcı gücün kontrolünde değildir. Bu öğeler daha çok eleştirel gücün kontrolü altındadır.... Nihayetinde böylelikle eleştiri, yaratıcı gücün istifade edebileceği zihinsel bir ortam ve en iyi fikirlerin varlığını sürdürdüğü bir fikir dünyası oluşturmaya çalışır (Arnold, 2002, s. 41).

Tüm bu görüşler aslında sanat eleştirisinde hep süregelen öznellik-nesnellik tartışmasından ileri gelmektedir. Fuat'a (2001, s. 13-15) göre eleştiri başlı başına sanattır. Nesnelcilerin zorunlu kıldığı gibi eleştirmenin doğru bir ölçütü olmasından çok bu ölçütün kullanılışındaki ustalığın önemli olduğunu vurgulayan yazara göre, her yapıta aynı ölçütlerle de yaklaşmak olanaksızdır. Eleştiride nesnellığe karşı çıkan Fuat, eleştirilerdeki tadın sadece düşüncelerin doğruluğundan değil, eleştirmenin sanatçılığından geldiğini ileri sürmektedir. 'Düşünceye Saygı' adlı kitabında ise bu konudaki görüşünü şu sözlerle ifade etmektedir:

Sanata öncülük eden bir eleştiri yok diyemem, var bence, ama o eleştiri bizim bildiğimiz, övdüğümüz nesnel eleştiri değil, sanatçı kafasında işleyen bir çeşit öznel eleştiri; sanatçının yaratıcılık sırasında başvurduğu eleştiri; gerçekten katıksız bir sanat olan, sanata bilimsel yöntemlerle yanaşmayan bir eleştiri. Onu da sanatçının, sanatın dışında bulamayız. Ne bulması, düşünemeyiz bile (Fuat, 1994, s. 30).

Zehra İpşiroğlu (1992, s. 12-17) ise 'Eleştirinin Eleştirisi' adlı kitabında farklı bir yaklaşım sergileyerek, yapıtı eleştirmek için öncelikle kendi öznel izlenimlerimizi olabildiğince geri plana atmamız gerektiğini ifade etmektedir. Buna göre eleştirmen ancak yapıtı nesnel bir temele dayandırarak çözümleyebilir. Eleştiride öznellik ise yapıtla karşılaşılan ilk andaki duygular, coşkularda ortaya çıkar ve yalnızca eleştiriye yöneltten bir dürtü işlevi görür. Ayrıca eleştirinin önemli bir aşaması olan anlama ve değerlendirmede farklı açılardan yapıta yaklaşmak gerekir ki bu nesnelliği gerektirir.

Öznellik-nesnellik konusundaki bu farklı görüşlerin bir kısır döngü yarattığını belirten Cömert (1981,s. 138-139), öncelikli olarak eleştirinin amacının içerik veya biçimin birbirine üstünlüğü değil, içerik ve biçim arasındaki gerçek ilişkiyi, somut gidiş-gelişi, her şeyden önce bir yapı, bir üslup olan yapının içinde saptamak olduğunu dile getirerek, eleştiride öznellik ve nesnelliğin bir arada bulunabileceğini belirtmektedir.

Enis Batur (1981, s. 30-33) da benzer bir yaklaşımla bilimin başlıca amacının açıklamak olduğunu fakat eleştirinin bir tür anlamlandırma olduğunu ifade ederek, eleştiriyi yazınsal bir uğraş olarak benimseyenlerin bilimsel eleştiriyi mekanik ve indirgemeci olarak gördüklerini belirtmektedir. Buna karşın bilimsel eleştiri yanlılarının da öznel yaklaşıma karşı çıktıklarını bunun da eleştirinin farklı tanımlanmasına neden olduğunu dile getiren yazara göre;

Bilimsel bir çözümleme olarak da görülse, yazınsal bir tür olarak da ele alınsa, eleştiri konusu yaratma olan bir yazı uğraşıdır. Öyleyse eleştiriyi onun bir bakıma gerçekleşme koşulu olan sanat yapısından ya da kendi çerçevemizde kalırsak: Yazınsal metinden soyutlamanın olanağı yoktur (Batur, 1981, s. 36).

Turgay Gönenç (1984) ise; Yeni Boyut Dergisi'nin 'Eleştiri Üzerine Soruşturma: 1' konulu dosyasındaki yazısında 'Eleştiri ne olmalıdır?' sorusuna maddeler halinde cevap verirken tüm bu öznellik-nesnellik tartışmalarını da bir anlamda uzlaştırmayı hedeflemiştir. Sanat eleştirisinin içeriği ile ilgili olarak buraya kadar anlatılanların da bir bakıma özeti olan bu maddelerde öncelikle, eleştirinin sanatsal değerleri belirleyen çağımıza özgü görüş açılarına, sanatçının kişisel ilgi alanlarına ve amaçlarına karşı duyarlı olması ve yaşamı, sanatı değiştiren işlemlerin, süreçlerin bilincini taşıması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca eleştirinin, günümüz sanatının ancak siyasal bir içerik ve ahlaksal bir anlam taşıdığı oranda sanat olmaya hak kazandığı gerçeğini, dikkate almak zorunda olduğunu belirten yazar, eleştirinin görevinin de sanatta bu içeriği açıklamakla sınırlı olduğunu dile getirmektedir. Bu bağlamda eleştiri kendisini sürekli olarak sınamalı ve farklı açılardan bakabilecek, sanatta farklı karşıt uygulamaları değerlendirebilecek esneklikte bir dil geliştirmelidir. Eleştirinin tam anlamıyla nesnel olması beklenmemeli fakat buradaki öznenliğin koşullarının, alışılmış uygulamalarla bağlantılı bir boyut içinde irdelendiği oranda nesnellik kazandığı da göz önünde bulundurulmalıdır. Bununla birlikte eleştirinin moda akımlara ya da spekülasyon

davranışlara değil insani değerler üzerine kurulu gerçek sanata yönelik olması gerektiğinin de altı çizilmektedir.

Eliot (2002, s. 116-121) ise, başka bir noktaya; sanatçının eserini üretirken geçirdiği eleştirel sürece dikkat çekmektedir. Sanatçı üretimi esnasında malzemesi ile mücadele verirken zihinsel olarak da kendini eleştirmekte böylelikle de aslında yazılı olmayan bir sanat eleştirisi yapmaktadır. Ve ona göre bu eleştiri, eleştirinin en yüksek türüdür ve bazı sanatçıların diğer sanatçılardan daha üstün olmasını sağlayan da bu eleştirel yeteneklerinin üstünlüğüdür.

Görüldüğü üzere ister eleştirmen tarafından yapılan profesyonel bir uğraş, ister sanatçının sanatsal üretimi sırasında geçirdiği bir süreç, isterse de izleyici tarafından sanat yapıtı karşısında yapılan amatör bir değerlendirme olsun, eleştiri her zaman için sanat içerisinde var olmuştur. Çünkü bir üreten (sanatçı) bir üretilen (sanat yapıtı) varsa bir de bunu değerlendiren olacaktır. Bunu aynı zamanda etkiye karşı tepki olarak da yorumlayabiliriz. Bu anlamda eleştiri ve sanat her zaman iç içedir ve her sanat anlayışı kendi eleştirisini de beraberinde getirmiştir ve getirmeye de devam edecektir.

2.3. Evrensel Bağlamda Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi

Sanat tarihinin ilk örnekleri olarak kabul edilen, paleolitik çağda ilkel insanların mağaraların (Altamira, Lascaux v.b.) duvarlarına yaptıkları resimler çok sonraları ancak sanat olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca o zamanlardaki sanat olarak adlandırılan şey ile bugün algıladığımız sanat farklı anlamlar taşımaktadır. O dönemde sanat kendi dışında başka amaçlara hizmet etmektedir ve bu nedenle tam anlamıyla bir sanattan ve dolayısıyla da sanat eleştirisinden söz etmek mümkün değildir. Tarihsel süreç içerisinde ilk sanat eleştirisinin Yunan uygarlığında başladığı ileri sürülmektedir. Yunan şairi Simonides (M.Ö. 556-469) “Resim sessiz bir şiir, şiir konuşan bir resimdir” sözleri ile sanata eleştirel yaklaşımın ilk örneğini verse de ilk sanat eleştirmeni olarak Platon (M.Ö.427-347) gösterilmektedir. Benzetmecî sanata bir anlamda savaş açmış olan Platon’a göre gerçek akıl yoluyla, bilgi ile kavranabilir ve bilgiye ulaşamayanlar ancak sanılarla, gölgelerle yetinebilirler ve asla aydınlanamazlar. Edebiyata görsel sanatlardan

daha çok ilgi duyan Platon, sözlerle açıklanabilen şeylere de el hünéri ile yapılanlardan daha çok önem vermiştir. Bu bakımdan resim ve heykel sanatına ait örnekleri mimari esasları dikkate alarak değerlendirse de tam bir eleştiri getirememiştir (Ersoy,1995,s.85).

Sanat kavramının günümüzden farklı algılandığı, dolayısıyla, sanat tarihi ve sanat eleştirisi bilincinin oluşmadığı antik Yunan’da resmin değeri ile ilgili tartışmaları felsefe üstlenmiştir. Ayrıca o dönemde sanata yüklenen anlam, sanatı icra ederken gösterilen teknik beceriye bağlı olduğu için sanatlar da buna göre sınıflandırılmıştır. Fiziksel güce dayalı mimari, yontu gibi sanatlar değerli olarak nitelendirilirken, müzik gibi güç gerektirmeyen sanatlar ise bayağı olarak nitelendirilmiştir. Platon gibi filozofların resim ve ressamdan ısrarla uzak durmalarının altında da bu görüş yatmaktadır. Platon’a göre idea’lar dünyasının kopyasından başka bir şey olmayan resim için bu anlamda ölçütlerin belirlenmesi ve ortaya konmasını içeren eleştiriden söz etmek mümkün değildir tam anlamıyla (Ergüven, 1992, s. 36).

O dönemde Platon’un öğrencileri ile bilim ve sanat konuşmaları yaptığı *Academeia* adlı bir okulun varlığı da bilinmektedir. Müze, akademi, plastik sanatlar gibi kavramları geliştiren Yunan uygarlığında plastik sanatlar kavramı görüldüğü gibi teknik, taklit ve uyum kavramlarıyla birlikte tartışılmıştır. Sanat eserleri esas alınarak bilgi, duygu ve zevk konusundaki görüşler dile getirilerek sanatın kuramsal yapısı ortaya konarak bir anlamda da eleştirisi yapılmıştır denebilir. Ahlak felsefesi ve politikayla, sanat felsefesinin iç içe olduğu Yunan Uygarlığı sanat eleştirisinin ilk örneklerine sahne olmuştur (Mülayim,1994, s. 78-81).

Yunan Uygarlığında sanata eleştirel yaklaşım getiren isimlerden biri de Aristoteles’dir (M.Ö.384–322). “Sanat gerçeği olduğu gibi tasvir eder” sözü, ile ‘mimesis’ (yansıtma) teorisini ifade eden Aristoteles’e göre sanata düşen görev doğa biçimlerini tanımak, onlara eğilmek ve öykünmektir. Özellikle resim ve heykele daha çok önem veren düşünür natüralist bir anlayışı ifade eder. Bu anlayışa göre sanat biçimleri, örnekleri doğadan alacak, sanat güzelliği de doğa güzelliğinin bir yansıması olacaktır ve doğa güzelliği sanat güzelliğinden önce gelerek sanatçıya yol gösterecektir. Ayrıca düşünür

sanatı; idealize olmuş şeyleri gerçeğinden daha iyi boyama, gerçeği soyutlaştırma ve aslına sadık kalarak yapıtların reproduksiyonu olarak üçe ayırır (Ersoy, 1995, s.85).

Görüldüğü üzere Platon ilk kez güzellik felsefesini ortaya koyarken, Aristoteles güzel'i ve sanatı incelemiştir. Bu düşünürlerin yanı sıra Sokrates (M.Ö. 470-M.Ö. 399) de sanata ilişkin bazı genel düşünceler üretmiştir. Sokrates kişisel eleştirilerin başlamasına neden olan filozoflardan biridir. Aydın bir kişi olabilmek için kişinin önce kendini sonra da yaptığı, inandığı şeylerin doğruluğunu eleştirel bir düşünce yapısıyla sorgulaması gerektiğini anlatmaya çalışmıştır. Bu bakımdan insan kişiliğine ve hayata eleştirinin düşünsel anlamda geçmesi Sokrates'le başlamıştır (Seferoğlu, 2000, s. 7-8).

Hristiyan ortaçağını büyük ölçüde etkileyen Plotinos (M.S.205–270) ise ciltler tutan eserlerinde güzelliği, psikolojik ve metafizik yönleriyle ele alarak, hem doğaya karşı sanata tanınan ayrıcalık hem de buna ilişkin deha kültü bağlamında, yüzyıllar boyu geçerliliğini koruyacak bir değerlendirme modeli oluşturmuştur:

Nitekim Plotinos için doğanın kendisinden geldiği rasyonel biçimlere ulaşan sanat, gerekli durumlarda eksikliği de tamamlamaktadır; çünkü güzelliğin sahibidir o. Ayrıca, güzelliğin ruha tanınmış bir ayrıcalık olduğu düşüncesi, Plotinos için sanattaki yaratıcı gücüyle, insanoğlunun (sanatçı) tanrısal olandan pay alabileceğini göstermektedir bize (Ergüven, 1992, s. 26).

Plotinos'un yanı sıra Polikletos (M.Ö.460–420) adlı ünlü heykeltıraş, Kanon adlı eserinde insan vücudunun çeşitli parçaları arasında belirli oranlar ortaya koyarken, Yaşlı Pilinius (M.Ö.3. yüzyıl) da resim ve heykel üzerine daha kapsamlı eserler yazmıştır. Somoslu Douris (M.Ö.4. yüzyıl sonu) ve Atinalı Apollodorus (M.Ö. 2. yüzyıl) da kendi dönemlerindeki sanatçıları anlatmışlardır (Mülayim, 1994, s. 80-81).

Kişisel eleştiri ise M.Ö. 3. yüzyılda Atinalı Xenokrates (M.Ö. 396–314) ile başlamıştır. Simetri, oran orantı, doğallığın teknik doğruluğu ve insan anatomisinin ölçüleri gibi perspektifin ana dört elemanını, analiz ölçüsü olarak alan Xenokrates eleştirel yargının tarihsel gerçekliğini sağlarken, form problemlerinin gelişimine de katkı yapar. Antik çağın son döneminde ise St. Augustine (354-430), 6. yüzyılda yazar Cassiodorus (485-585) ve Boethius (480-524) sanat eleştiricileri olarak karşımıza çıkarlar. Bu kişiler antik

çağ insanlarıdır ve aynı prensibi devam ettirirler. Cassiodorus, insanların psikolojik durumlarının ortaya konduğu yapıtlarda eleştirilerini sürdürürken, eleştirinin devrin politik yönünde olduğunu da belirtmiştir (Ersoy, 1995, s. 85-86).

Cassiodorus özellikle sanat yapıtlarındaki ruhsal anlatım üzerinde durmuştur. Düşünürden önce sanat eserlerinin teknik oluşumları incelenirken ruhsal yapılarına fazla önem verilmiyordu. Bunun sebebi ise dönemin ilgi alanının politik yönde olmasından dolayı sanatta yaşananlar üzerinde eleştirinin az olmasıdır. Bu aynı zamanda eleştirel incelemelerinin geliştiğinin de bir işaretidir. Sanattan felsefeye, kuramlardan politikaya kadar herkes eleştirel fikirlerini açıkça ortaya koyabilse de kavram anlamıyla eleştirinin yapılabilmesi için gerekli zihinsel oluşumlar bu dönemlerde mevcut değildir. Bu dönemde söz konusu olan bir nevi eleştirel inceleme kapsamındaki araştırmalardır (Seferoğlu, 2000, s. 10). Erken Hristiyanlık dönemine gelindiğinde ise sanat eserinin propaganda yönüyle ilgilenilmiştir.

Gerçekten de, 5. yüzyıldan 8. yüzyıla kadar, sanat hakkındaki düşünceleri yönlendiren ve yöneten tek faktör ilahiyattır. Bütün incelemelerde dini bir damga vardır. Felsefi, siyasi ve bütün tarihi olaylar gibi, sanat eserleri de genellikle din açısından ele alınmıştır (Mülayim, 1994, s. 85).

8. ve 9. yüzyılda sanat eserleri Hristiyanlık tarihinin belgeleri olarak görülürken, sanat kitaplarının çoğu da Roma gibi önemli din merkezlerini anlatmıştır. 12. yüzyılda ise bazı antik heykeller ve öykülerinin klasik mitoloji yerine Hristiyanlık tarihine göre uyarlanmış yorumlarla anlatıldığı eserlere rastlanılmaktadır. Dolayısıyla, din sanatın algılanmasında temel kavram olarak egemenliğini sürdürmüştür.

Sanata bakış açısından bu anlamda Ortaçağ, antik dönemin bir devamı gibidir ve tamamen farklı bir kültüre sahip olmalarına karşın, Asya ve Uzakdoğu'da yer alan uygarlıklarda da bu durum söz konusudur yani sanat kuramlarını yönlendiren ilkeler burada da dinsel kökenlidir ve sanat yapıtının değerlendirilmesine yönelik bir çaba da yoktur:

Buna göre, eğer sanat yapıtıyla bir tür vecd içinde kucaklaşma söz konusu değilse, izleyicinin başvurabileceği ölçütlerden çok, sanatçıların uyması gereken kurallar demeti ön plandadır hep....Ancak, izleyici ile sanat yapıtı arasındaki mesafenin giderilmesini amaçlayıp, bir bakıma

bunların yekvücut olmasını ilke edinen kuramsal model, yalnızca sanat yapıtına karşı eleştirel bir tavır almayı engellemekle yetinmez, bu birliktelikten doğabilecek sözde sorunları bahane ederek, sanata yasaklar koyan bir tutum içine de girebilir gitgide (Ergüven, 1992, s. 26-27).

Görüldüğü üzere Ortaçağda, sanat yapıtını yorumlamaya yönelik ciddi bir çaba olmamakla birlikte 14. yüzyılda İtalya’da Dante Alighieri (1265-1321), felsefi spekülasyonu temel alan ve siyasal yapılanmada yenilikleri amaçlayan görüşleri ile ortaçağ kültürünün eleştirel tercihlerini de şekillendirmektedir (Ersoy,1995,s.86).

Ayrıca Filippo Villani (14. yy sonu 15. yy başı), eserinde antik çağ ustalarından başlayarak, Floransalı ustalardan Cimabue, Giotto gibi sanatçıların da yer aldığı sanatçı kişilikleri ve bu kişilerin sanatlarının özelliklerini anlatmıştır (Villani, çalışmasında ressamların sanata getirdiklerini anlatırken, toplumu da bilgilendirerek topluma yönelik eleştirinin (sosyolojik eleştiri) temellerini de atmıştır). 15. yüzyılın en önemli sanat teorikisi olan Leon Battista Alberti (1404-1472) ise Rönesans sanatının temel anlayışını çeşitli sanat dalları açısından yorumlayarak, Hümanizmin teorisini ortaya koymuştur. Aynı yüzyıl içinde Lorenzo Ghiberti (1378-1455) ise Antik çağdan başlayarak sanatın gelişmesini sistematik bir olarak anlatan ilk yazar olarak tarihe geçerken aynı zamanda *Commentarii* adlı kitabında da 14. yüzyıl ressam ve heykeltıraşlarını, Roma ve Siena ekollerini anlatmıştır (Mülayim, 1994, s. 86-87).

Sanatsal yaratma eylemine Özsezgin’in (2002, s. 87) ifadesiyle neredeyse tanrısal bir yetenek gözüyle bakan antikiteden Rönesans’a aktarılan ölçütler, mimesis yani yansıtma kaynaklı değerler bütünü olarak 18. yüzyıla kadar geçerli olmakla birlikte sanata eleştirel yaklaşım açısından aracı kişilerin ortaya çıkmasını engellememiştir. Nitekim Giorgio Vasari (1511-1574), Rönesans döneminin önemli ustalarının, kişiliklerini, yaşamlarını yazıya dökerken, Pietro Aretino (1492-1556) ise kendi dönemini detaylı bir şekilde hicvetmekten çekinmeyerek, ideal görüntülerin arkasındaki gündelik yaşamı ortaya koyarak bir anlamda da eleştirel gözlemciliğin kapılarını açmıştır.

Bu bakımdan Rönesans birçok konuda olduğu gibi sanatın değerlendirilmesi konusunda da yeni bir dönüm noktası olmuştur. Özellikle coğrafya ve doğa bilimleri konusundaki gelişmeler toplumsal yapıyı derinden etkilemekle birlikte, öte dünya görüşüne sıkı

sıkıya bağılı bireye de değişik olanaklar sağlıyordu. Tüm bu değişimler sanatçı ve sanat yapıtı ile ilgili değerlerin de yeniden gözden geçirilmesine neden olmuştur. Bu dönem aynı zamanda sanatçı kökenli eleştirmenlerin ilk kez ortaya çıktığı bir evreyi de işaret etmektedir. Bu da *eleştiri* ile *savunmanın* birbirine karışmasına neden olmuştur. Resme izleyici gözüyle bakıp Michelangelo ile sürtüşen Pietro Aretino da bu dönemde sanat tarihine ‘ilk eleştirmen’ olarak geçen kişidir (Ergüven, 1992, s. 37-38).

...Pietro Aretino’nun bugünküne en yakın eleştirileri yapmış olduğunu belirtmeliyiz. Tiziano’nun yakın dostu olan Aretino’nun her ne kadar güçlü kişileri birbirine düşürerek, eleştirilerini şantaj boyutuna taşımış olsa da hayran olduğu Tiziano’nun eserlerinin Fransa Kralı 1. François’a satılmasında önayak olmasıyla bile eleştirmenin aracılık görevini yerine getirdiğini düşünebiliriz. Aretino için eleştiri, iktidar olanlara karşı kullanılabilecek daha azman bir iktidardı. J. Burchardt onun papaları, dukaları birbirine düşürdüğünü ve bu yolla kendisine her zaman el üstünde tutulan bir kişi muamelesi edilmesini zorunlu kıldığını yazar, ‘İtalya’da Rönesans Kültürü’ adlı kitabında (Beykal, 2003, s. 27).

16. yüzyılda Aretino gibi sanat alanında önemli isimlerden biri olan ve Floransa’da eğitim gören Vasari, Avrupa’da estetik görüş yok olmaya başladığında, buna kurallara bağılı bir sistem getirmeyi başarmıştır. Vasari’nin iki eleştirel yöntemi vardır. İlk sanat yapıtını bir kişiliğin tecrübesi olarak kabul eder. İkincisinde ise sanat yapıtının sanatsal gelişimin bir tepkisi olduğunu. Vasari için tekniğin mükemmelliği sanattaki temel gelişmedir ve sanatın temeli de çizimdir. Sanattaki gelişmeler de çizginin gelişimine denk düşmektedir. Aretino’nun aksine Michelangelo’yu beğenen Vasari, Raphael’i de değerlendirerek onun özgünlüğünü kabul etmiştir. Farklı sanatsal bakış açılarına sahip olan Giorgion, Tititan gibi sanatçıların da değerlendirmesinde haklarını vermiştir (Ersoy, 1995, s. 86).

Vasari ve Aretino gibi önemli isimler ile Rönesans, sanat eleştirisinin gerçek anlamda oluşmasına giden yolda yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur. Platon’un mimesis kuramı hala geçerli olsa da sanatçılar açısından yaratıcılık kavramı da artık gündemdedir. Ortaçağ’da olduğu gibi eserin tanrısal bir nitelik taşıması; sanatçının sadece Tanrı’nın buyruğunda olduğunu değil aynı zamanda da O’nunla aynı kata erişmiş olduğunu da göstermektedir. Bu anlamda zanaatın sadece yaratıcılığa giden yolda bir ön basamak olduğu Rönesans’ta sanatçı öte dünyaya ilişkin idealarda aradığını şimdi kendi ruhunda bulmaktadır. Bu nedenle ilk kez isminin yanına *divus* (ilah) sözcüğü eklenen sanatçının yaşamı da Vasari’nin çalışmalarıyla kitaplarda yer

almaktadır. Fakat tüm bunlara rağmen sanat yapıtının tam anlamıyla değerlendirilebilmesi için yeterli ön koşullar sağlanamamıştır. Resmin, sipariş üzerine ve belli kişiler için yapıldığı böyle bir ortamda eserin mülkiyet hakkının dışa kapalı ve son derece dar bir çevrenin tekelinde olduğu da göz önünde bulundurulursa; eleştiri kurumunun gelişmesinin ne kadar güç hatta imkânsız olduğunu ifade eden Ergüven'e (1992, s. 27) göre kurallara uygun sanat eleştirisinin oluşabilmesi için bazı temel koşullar vardır. Öncelikle yapılan değerlendirmenin hangi kesime yönelik olduğu netlik kazanmadığı sürece profesyonel bir eleştiri etkinliğinden söz edilemez. Bu nedenle galeri ve müze gibi aracı kurumların toplumdaki yeri önemlidir. Rönesans'ta ise bu kurumların varlığı söz konusu değildir ve yapılan eleştirilerde bu anlamda daha çok sanatçıların kendilerini savunmalarına hizmet etmektedir.

Bu bakımdan 18. yüzyıl sanat eleştirisi açısından önemli bir dönemi işaret etmektedir. Sanatın din, ahlak ve felsefeye bağımlı yapıdan koparak bağımsızlaşması, kendine yeter bir düzeye gelmesi, sanat yapıtının içsel yapısallığına yönelik araştırmaları da beraberinde getirmiştir. Ancak bu değişimin kamuoyu tarafından paylaşılması için ise sanat yapıtı ile kitleleri bir araya getirecek sergileme işlevine ihtiyaç duyulmuştur. 18. yüzyılın ortalarından itibaren, Louvre'un kare salonunda, Avrupa'nın her yerinden gelen yapıtlardan seçici kurul tarafından beğenilen yapıtlar, her yıl düzenli olarak halka sunulmuştur. Böylelikle sanat yapıtı ulaşılmaz olmaktan çıkarak halkın ziyaretine açık hale gelmiştir. Sanatın demokratikleşme sürecini hızlandıran bu durum aynı zamanda sanat yapıtlarının bir arada görülerek farklı izlenim ve değer yargılarının oluşmasına ve birbirleriyle kıyaslanmasına da olanak vermektedir. Önceden topluma kapalı kısıtlı bir çevrede yaşanan sanatçılar arası rekabet de artık gözler önüne serilmiştir. "Her şey, tartışmaya açıktır artık: Sanatseverliğin anonim yapısı kırılmış, toplumun beğeni çizgisine zamanla yön verecek yeni bir disiplin ortaya çıkmıştır: Sanat eleştirisidir bu disiplinin adı" (Özsezgin, 2002, s. 88). Benzer bir yaklaşımla Canan Beykal da sanat eleştirisinin oluşumunu 'Eleştirinin Sonu' adlı makalesinde şu sözlerle ifade etmiştir:

Öncelikle eleştiri yapılabilmesi için sanatın toplumla doğrudan bağıni kuran sergileme türünün ortaya çıkması gerekiyordu. Bu tarz sergilemelerin başladığı bir dönem ve ülkede sanat eleştirisi gibi yeni bir yazı türü de doğallıkla başlamak zorundaydı. Çünkü Paris Salon Sergileri her ne kadar aristokrasinin erki altında gerçekleştirilmiş olsa bile, düşünsel, toplumsal, ekonomik ve siyasal iktidar yollarının hazırlandığı yeni bir sınıfın, burjuvazinin sanatının repertuarını

oluşturacaktı. Böylelikle Aydınlanma döneminde akılla haz birbirini tamamlamış ve hazzın akılcılaştırılmasıyla eleştirinin bilimsel temelleri de oluşturulmuştur (Beykal, 2003, s. 28).

Aristokratik yaşam geleneğinin zamanla çözülmesi, demokratik paylaşım görüşünün kökleşmesine, böylelikle de sanat yapıtının da kitlenin beğenisine sunulmasını sağlamıştır. Bu anlamda öncü olan Fransa’da, 18. yüzyılda bir yazın türü olarak sanat eleştirisinin varlığına karşın, bu türün temsilcisi olarak gerçek anlamda sanat eleştirmenin varlığından söz etmek için henüz erkendir. Asıl alanları plastik sanatlar olmayan edebiyatçı ve düşünürler, sanat yapıtının kitlerle buluşması üzerine yorum ve düşünceler üretmiş bunun sonucunda da Aydınlanma felsefesinin bir zorunlu sonucu sayılabilecek ‘sanat eleştirisi’ kavramı ortaya çıkmıştır. Gerçeği araştırmayı ilke edinmiş Aydınlamacı görüş ile sanat yapıtlarının değerlendirilerek, sanatsal ya da estetik değer ölçütlerine göre sınıflandırma arasında bir bağ oluşmuştur. Bilimde izlenen akılcı amaçlar kendini sanatta da göstermiştir (Özsezgin, 1996, s. 44).

Bilindiği üzere, 17. yüzyılda sanat alanındaki karışıklığın en büyük sebebi, sanat kuramı, sanat tarihi ve sanat eleştirisi arasındaki sınır çizgisinin belirgin olmamasıdır. Özellikle sanat kuramı ve sanat tarihi alanları birbirine girmekte, sanat eleştirisi ise hemen her konuya dâhil olmaktadır. Ayrıca sanatın hangi ilkelere göre değerlendirileceği 18. yüzyıla kadar herkesin kendine göre yorumladığı spekülâtif bir tartışma konusu olmuştur. Sanat tarihi, sanat felsefesi ve sanat eleştirisi arasındaki sınır çizgisi de ancak 18. yüzyılda belirginleşmiştir (Ergüven, 1992, s. 39).

18. yüzyılda estetik ve felsefe disiplinlerinin kurulması sanat tarihine de yeni boyutlar katmıştır. Özellikle Friederich Hegel’in (1770-1831) düşünceleri sanat tarihine yol gösterici etkiler sağlamıştır. Hegel, değişik dönemlerde sanatın aldığı biçimleri, karakterleri belirleyerek, felsefe boyutu güçlü olan bir sınıflandırma yapmıştır. Sanat tarihindeki bu gelişmelerle birlikte 18. yüzyıl arkeoloji biliminin kuruluşuna da tanıklık etmiştir. Arkeoloji alanındaki bu gelişmeler Neo-klasizm adı verilen sanat akımının doğmasına da neden olmuştur. Neo-klasizm, din tarafından belirlenen görüşleri eleştiren bir yapıya sahiptir. Bu dönemde özellikle Fransa’da akılcılık etkilidir ve tarih, felsefe ve kültür üzerine yazılan yazılarda insan aklının parıltıları esas alınmaktadır. Bunun sanat eleştirisine yansması da doğal olarak kaçınılmaz olmuştur. Sanat eleştirisi birçok olayı

içeren bir süreç sonrasında oluşabilmiştir (Mülayim, 1994, s. 93-95).

İlkin 1648’de Paris’te açılan ‘Acedemie des Beaux Arts’ ile eleştiri sarayın hizmetindeki bir denetim mekanizmasına dönüşmüş, sanatçıların nasıl resim yapacakları bile belirginleştirilmiştir. 1737 yılında Paris’te açılan salon sergileri ile ise herkesin kendine göre yargılarda bulunabileceği görüşü benimsenmiştir. Resimlere bundan sonra ön yargılardan uzak bakılabilmesi, onların duygunun doğal akışı içinde eleştirebilmesini sağlamıştır. Bu anlamda salon eleştirileri günümüz sanat eleştirisinin başlangıç noktası kabul edilir (Ersoy, 1995, s. 87).

Ergüven (1992, s. 27-28) de 1648 de açılan Akdeminin sanat konusunda her şeyi tekeline alma çabalarına değinerek, kurulu düzenin yapısını gözeterek yapılan bu çalışmaların, ölçüt olarak başta Raffaello ve Poussin olmak üzere belli isimlerin örnek alınması gerektiği düşüncesinden hareket ettiğini belirtmektedir. Öyle ki Akademi, sekreterlik görevini yürüten Henri Testelin (1616-1695) aracılığıyla nasıl resim yapılacağını şematik bir biçimde gösteren bir kitap bile yayınlamıştır. Roger de Piles (1635-1709) ise bu duruma karşı çıkarak, eleştiri konusunda yalnızca sanatçıların söz hakkına sahip olmasını eleştirerek, eleştirinin bağımsız bir uğraşa dönüşmesi yolunda önemli bir adım atmıştır. Salon sergileri ile de resim, herkesin kendine göre yargılarda bulunacağı bir nesneye dönüşmekle birlikte, asıl mesleği ressamlık olmayan ve sanat eleştirisinde halk adına söz alan bir kesim ortaya çıkmıştır: eleştirmenler. Burada sözü edilmesi gereken en önemli isim ise kuşkusuz eleştirmenlik mesleğine büyük katkılarda bulunan Denis Diderot’dur. Güncel sorunların ötesinde, yeni ve tutarlı kavramlardan hareket eden Diderot (1713-1784), bireyin mutlak bağımsızlığından yola çıkarak, her türlü kuraldan arınmış bir sanat kuramını destekleyen bir tavır koymuştur. Klasik sanat anlayışını da derinden sarsan eleştirmen, antik sanatın akademik eğitimdeki yoğunluğuna karşı çıkarak, daha özgür bir eğitim sistemi önermiştir. Bu önerileriyle birçok çağdaşı gibi Goethe’yi de etkileyerek tedirgin eden Diderot, bir bakıma 18. yüzyılda, sanatçı ile eleştirmenin karşı karşıya gelerek tartışması için gerekli zemini de hazırlamıştır.

1759-1781 yılları arasında Baron Grimm için elyazması metinler halinde kaleme aldığı ve dört ciltten oluşan yazılarında, Paris'te açılan düzenli toplu sergilerle ilgili eleştirel görüşlerini dile getiren Diderot, içinde yaşadığı Aydınlanma döneminin akılcı yönteminden hareket etmiştir. Klasik okulun, düzen, denge, uyum gibi değer ölçütlerinden yola çıkarak sanat yapıtlarını incelerken, doğayı, gerçekliği, toplumsal mutluluğu, etik değerleri de göz önünde bulunduran eleştirmen, yapıtların bu değerlerle kurduğu ilişkiyi de araştırmıştır. Diderot'ya göre sanat yapmak nasıl bir tutku ise sanattan zevk almak da bir tutkudur. Eleştirmene göre sanat insanları olgunlaştırarak, küçük tutkulardan arındırır yani 'katharsis' işlevi görür. Bundan dolayı da sanatçıya büyük görev düşmektedir. Diderot'ya göre, kuralcılık sanata büyük zarar verir ve sanatsal etkinliği sıradan bir üretime çevirir. Bununla birlikte sanat yapıtıyla ilk karşılaşmada ilkin konu yoluyla iletişim kurulur ve bundan dolayı sanatçı konusunu düzenlerken izleyiciye iletmek istediği mesajı da göz önünde bulundurmalıdır (Özsezgin, 2002, s. 88). Bu sebepten;

Diderot'nun yeğlediği ve yazılarında sık sık gündeme getirdiği sanatçılar, gerçeğe uygunluğu, usa yatkınlığı ve yalınlığı öne çıkaran, topluma etik anlamda olumlu mesajlar ileten, mitolojik ve dinsel konulu yapıtlarda anlatılan öyküye sadık kalan, izleyicinin gözünü ve gönlünü dolduran, bu yönde başarı gösterenlerdir. 'Resim üzerine deneme'de, beğeni kavramını tanımlarken, bunun, tekrarlı deneyimlerle elde edilen bir kolaylık, iyi ve doğru olana ulaşma yolu olduğuna değinir. Bu deneyimlerin kendileri değil, izlenimleri korunabilmişse, o zaman gerçek bir beğeniden değil, yalnızca sezgilerden ve içgüdülerden söz edilebilir. Ünlü ansiklopedi maddesinde, bilim ve sanatın, yeni kuşakların eğitilmesinde önemli bir işleve sahip olduğunu belirtirken, beğeni kavramı üzerinde ısrarla durmasının nedeni budur. Yakın dostu D'Holbach'ın yolundan gittiğini kanıtlayacak bir eğilimdir bu. Fizikötesi kavramlarla uğraşmıyordu Diderot: her şeyi 'apaydınlık' görmekten yanaydı (Özsezgin, 2002, s. 88-89).

Bu anlamda Diderot eleştiriye bir kamçı olarak görmektedir. Ressamlardan daha çok eleştirilerini, zorbalara, ikiyüzlülere, bağınazlara yönelttiğini belirtmesi ile de ilk eleştirmen Aretino'yu anımsatan Diderot, öznel eleştirinin örneği olan yazılarıyla kendisinden sonra gelenleri de büyük ölçüde etkilemiştir. Bunlardan biri de hiç kuşkusuz Baudelaire'dir (Beykal, 2003, s. 27).

...Sainte-Beuve'ün belirttiği gibi, Diderot'un açtığı, heyecanlı, titiz ve açık anlatımlı eleştiri türünü sürdürür, onun gibi, başarılı bulduğu sanatçılara sahip çıkar. Baudelaire'in aynı zamanda, Fransa'da, edebiyatın yanında plastik sanatlara da ilgi duyan ve bu alanda fikir üreten şair-eleştirmenler çağını başlattığı da söylenebilir. 19. yüzyılda hızlanacak olan bu gelişme, şair ve yazarlarla ressamı birbine yaklaştırmış, ortak etkileşimlere dayanan esin kaynaklarının varlığı sanatçıların ortak mekânlarda toplanmalarına yol açmıştır (Özsezgin, 2002, s. 89).

Fransa'nın ünlü şairi Charles Baudelaire (1821-1867), şiir sanatının önemli ustalarından biri olmasının yanı sıra sanat alanında günümüze doğru etkili olabilmiş bir resim ve sanat eleştirmenidir. Şairin bu özelliği çoğu zaman gözden kaçsa bile 1845 ile 1861 yılları arasındaki sergilerle ilgili eleştirilerini, sergilere katılan ressamlarla ilgili bilgileri, estetik anlayışını yazdığı kocaman bir cildi vardır. Baudelaire'in resim sanatına olan ilgisi aynı zamanda şiirlerine de yansımıştır (Günyaz, 2003, s. 106).

Özsezgin, 'Baudelaire ve Sanat Eleştirisi' (1996,s.44-47) adlı makalesinde Baudelaire'in 'Bir Yüzün Esinlendirdiği Umutlar' adlı şiirinden alıntı yaparak sanatçı-eleştirmeni tanımlar: 'plastik sanatların oluşumuna yol açan esin perisinin dostu'. Şiirsel yaratımın ve eleştirinin iç içe olduğu Baudelaire için 1845 yılı eleştirmenlik serüveninin başlangıcıdır. Ayrıca bu dönem dergi ve gazetelerde sanat sorunları ve güncel sanatsal olayların sıkça tartışıldığı fakat bu konuda uzman kişilerin olmadığı yıllardır. Sanat eleştirisinde ise önde gelen yayınlar olarak, *Revue des deux mondes*, *Artiste*, *Presse* ve *Illustration* da başta gelmektedir. Baudelaire göre sanat eleştirisi düşünsel bir altyapıya dayanmalıdır ve metafizik ile de bir sanat malzemesi olarak sık sık ilgilenilmelidir. Ayrıca tinsellik de nesnelerin ve görüntülerin onunla biçimlendiği, sanatın vazgeçilmez bir kaynağıdır ve insandaki hayranlık duygusunu harekete geçirerek, sanat yapıtıyla izleyici arasında iletişimi kurar. Güzellik kavramı da doğada heterojen olarak vardır. Sanatçı onu ancak çeşitli gizemsel gözlem ve araştırmaları ile ele geçirebilir. Eleştiri de benzer şekilde bilinçli, yanlı bir tutumun benimsenmesini gerekli kılmakla birlikte tutku ve hayranlık da gerekli diğer şartlardır eleştiride. Baudelaire bunların yanı sıra sınıflandırma yaparak, resimleri konularına göre incelemiştir. Örneğin peyzaj resimlerinde ilk sırayı Corot alır. Romantizm akımı üzerine düşüncelerini de dile getiren sanatçı renk konusunda da bir takım görüşler geliştirerek rengin iki ayrı tonun uyumu olduğunu ifade eder. Romantizm ve renk sorunu Baudelaire'i Delacroix'nın sanatına yöneltir. Yeni-klasik okulunun öncülerinden Ingres'e de yakın olduğunu belirten usta, yazılarında portrenin bu dönemdeki öneminin altını çizer. Romantik portreci okulun başta gelen temsilcileri ona göre Rembrandt, Reynolds ve Lawrence'dır. 1846 Salonu için yazdığı yazılarında karikatüre dair görüşlerini de dile getiren Baudelaire, üçüncü ve son görüşlerini dile getirdiği 1859 Salonu ile ilgili yazılarında ise dönemin parlak icadı fotoğraf üzerinde durur. Fotoğrafın sanat ile ilişkisine değinilen bu yazılar, sanattaki

gerilemelerden fotoğrafı da sorumlu tutmaktadır. Sonuç olarak eleştirmen olarak Baudelaire, Diderot ile başlamış olan gözlemci estetik anlayışından yola çıkarak romantik devrime kaynaklık yapmıştır.

Aslında gerçek anlamda eleştiri 19. yüzyılda Klasikler ile Romantikler arasındaki tartışmalardan doğmuştur. Günlük hayata daha çok dâhil olan bu eleştiriler sanat algısı ihtiyacı doğurmakta, sadece sanatçıya değil aynı zamanda izleyiciye, okuyucuya, dinleyiciye yani sanat alıcısına da yönelerek kitlelere de ulaşmaktadır bu anlamda sanat eleştirisi gerçek anlamda özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yapıla gelmektedir (Ersoy, 1995, s. 87). Çünkü ancak 19. yüzyıla gelindiğinde sanat şimdiye kadar kendisine yüklenen işlevlerden tamamen kurtulmuş, tutarlı bir bütünlüğü ifade eder bir duruma gelmiştir. Arkeoloji, filoloji, etnoloji gibi farklı disiplinler ile de ilişki kurulan sanatın içeriği hakkında herkesin uzlaşması artık söz konusudur. Galerilere taşınan sanat eserleri zaman ve mekândan soyutlanmıştır ve somut bağlamını yitiren bu teşhir nesnesi aynı zamandan sanat tarihçisi ile eleştirmen arasındaki sınır çizgisini de ortaya koyar. Çünkü müzedeki resim değerlendirmeye ilişkin bir beklentiye sahip değilken galerideki, henüz estetik özerklik kazanmamış eser için söz konusu olan ise eleştiri yoluyla değerlendirilmesidir. Bu anlamda sanat tarihçisi müzedeki resimle hesaplaşırken, eleştirmen için önemli olan galerideki eserdir. Sanat tarihçisi belgeler ile mücadele vererek kanıtlanabilir olgular peşindedir. Fakat sanat eleştirmeni için böyle bir nesnellik zorunlu değildir (Ergüven, 1992, s. 28-29).

19. yüzyıl aynı zamanda sanat eserlerinin belirli müzelerde toplanması yolunda önemli adımların atıldığı bir dönemdir. Önemli müzeler yine bu dönemde kurulmuştur. Örneğin 1897’de National Gallery of Art Londra’da kurulmuştur. Müzeciliğin gelişmesi başta sanat tarihi olmak üzere sanatla ilgili tüm diğer disiplinleri de etkilemiştir ve eserlerin analizinde bir artış söz konusu olmuştur. Bu gelişmeleri 19. yüzyıl sonlarında Jacop Burckhardt (1818-1897), A. Rigel, ve K. Fiedler’den oluşan bir topluluğun ‘sanat bilimi’ anlamına gelen bir terimi benimsemeleri izlemiştir. Buna göre sanat nesneleri incelenirken, bilimsel bir tarafsızlıkla incelenecektir. O dönemde ünlü uzmanlardan Giovanni Battista Cavalcaselle (1820-1897) İtalyan ressamı hakkında ayrıntılı bilgiler veren bir yazardır. J. Burckhardt ise sanat eserini, sanatçının yaşantısının içinde

bulunduğu koşulları göz önünde bulundurarak ele almış ayrıca sanat eserinin yapıldığı dönemdeki siyasi, bilimsel v.b. olaylar ile eser arasında bir bağ kurmaya da çalışmıştır. Böylelikle yazar hem köklü bir sanat tarihi araştırması yapmış hem de kültür tarihi niteliği taşıyan çalışmalar ortaya koyabilmiştir. Tüm bunlar sanat eleştirisini dolaylı yoldan etkilemekle birlikte özellikle 19. yüzyıldaki diğer bir gelişme olan psikoloji alanındaki gelişmeler sanat araştırmalarına yeni yollar açmıştır (Mülayim, 1994, s. 96-106).

Önceden de belirtildiği gibi 19. yüzyılın ikinci yarısı sanat eleştirisinin altın çağıdır. Özellikle bu dönem ve sonrasında Fransa'da gözlemlenen canlı sanat yaşamının, sergiler ve karşıt sanat eğilimleriyle oluşan ortam dinamiğinin bugünkü anlamdaki sanat eleştirisinin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Örneğin 15 Mayıs 1855'te açılan Paris uluslar arası sergisi, dünya sanatının toplu halde izlenebildiği ilk kapsamlı sergidir. Ve dört saat gibi gezilmesi uzun süreyi alan bu serginin sanat dünyasına yeni bir kapı açtığı, o zamana kadar çağdaş sanatı tanımak için özel koleksiyonları gezmeleri gereken sanat eleştirmenlerinin ilk kez görüş ufuklarını açacak bir olayla karşı karşıya geldikleri dile getirilmiştir. Bu bakımdan her tür ekol ve ulusallık sınırı dışında, sanat kavramlarının tartışılmasına olanak veren bu sergi, çağdaş sanat eleştirisinin başlangıç sınırı olarak kabul edilmekte ve bu sergi dolayısıyla o tarihe kadar geçerli olan şovenist görüşlerin geriye çekilmesinde etkili olduğu ifade edilmektedir. 19. yüzyılda entelektüel ortamda sanat eleştirisine dair mevcut olan iki ana kuramın olduğu da bilinmektedir. Bunlardan ilki eklektizm iken diğeri ise evrenselci tarih görüşüdür. Akademisyen Victor Cousin'in (1792-1867) formüle ettiği eklektizm görüşü, eski rejimle devrimci rejim arasında bir beraberlik arayışına dayanmakta ve monarşi ve demokrasi, özgürlük ve düzen, aristokrasi ve eşitlikçi düşünce arasında oluşturulmaya dayanan bir uzlaşma temelindedir. Bu görüşün sanat alanına dahil edilmesi Adolphe Thiers (1797-1877) tarafından gerçekleştirilmiştir. Thiers bu görüşü, farklı ekollere ait sanat anlayışını, ortak bir uyum içinde birleştirecek eğilimlerin çıkış noktası olarak yorumlamıştır. Eklektizmin bütün tarihsel sanat stilleri kabul etmesine karşın, evrenselci tarih görüşü ise her eleştirmenin sanatsal eğilimler karşısında kendi kişisel tercihine göre yorum getirmesini benimsiyordu. Örneğin bazı düşünürlere göre; her toplumun kendine göre kültürü ve gelenekleri olduğundan, farklı görüş açılarının olması doğaldır. 19. yüzyılda

modernist formalizmin öncüsü olarak gösterilen Charles Blanc (1813-1882) de dönemi etkileyen eleştirmenlerden biridir. 1840’larda sanat eleştirisi de klasiklerle romantikler arasında çatışmanın hızlandığı bir dönemde, tinselcilik ile maddecilik arasında gidip gelen bir dönemde bu gelişmelere paralel olarak çeşitlenmiştir (Örneğin, Benjamin’e (2010,s.128) göre romantikler için eleştiri, yapıtın değerlendirilmesinden çok yapıtın tamamlanmasını içeren bir yöntemdir. Bundan dolayı da şiirsel eleştiriye teşvik eden romantikler, eleştiri ile şiir sanatı arasındaki farkı kaldırmışlardır). 1880’deki Salon sergisi devletin yönlendirici ağırlığının azaldığını gösterirken 1890’larda ise yeni eleştiri yöntemleri görülmeye başlanır (Özsezgin, 2002, s. 89-90).

Tüm bunlarla birlikte 19. yüzyıl sanat eleştirilerinde sanatçılardan yaşanan dönemi her şeyiyle yansıtmayı istenmiştir. Özellikle de resim ve heykel sanatında sanatçıların yaşadıkları dönemi izleyiciye hissettirmeleri beklenmiştir. Resim alanında yapılan eleştiriler daha çok resmin anlatısına ve sanatçının ne denli başarı gösterdiğine dair olmuştur. Örneğin eserin yapıldığı dönemin sosyo-kültürel yapısına, biçimsel oluşumuna, gerçeklikle olan ilişkisine dikkat edilerek bir anlamda günümüzdeki adıyla sosyolojik eleştiri yapılmaktadır. Zaten 19. yüzyılda da sanat yapıtına salt bu eleştiri yöntemiyle yaklaşılmaktaydı denilebilir. 1800’lü yıllardan sonra eleştirmen, sanat yapıtı ve sanatçı arasındaki ilişkiye başkaları da katılmaya başlamıştır. Eleştirinin farklı değerler doğrultusunda kullanılmaya başlanması ile eleştiri araç konumuna gelmiştir. Bu tarzda yapılan eleştiriler zamanla sanatla ilgilenen kişiler arasında bölünmelere neden olmuştur. Estetik ve eleştirel seçkinler gurubu olmak üzere sanatçılar da ikiye ayrılmıştır. Bu durum karşısında eleştirmen de ya estetik görüşü benimseyen kesime hizmet etmek ya da alıcıya göre davranıp çıkarlarını yönlendirici olma durumunda kalmıştır. Bu eleştirmenlerin dışında kalanlar ise doğru eleştirileriyle yol gösterici eleştirmenler olarak sanata yararlı olmaya devam etmişlerdir (Seferoğlu, 2000, s. 33,37).

19. yüzyılda toplumsal hayatta görülen gelişmeler, kentsel yaşama geçiş, sanayi devriminde görülen atılımlar gibi estetik, sanat ve eleştiride de gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle estetik alanında pek çok düşünür dolayısıyla da görüş mevcut olmuştur. Örneğin Hegel sanatın doğanın bir taklidi olmadığı bir ideal olduğunu öne sürer.

Güzellik idealini tarihsel gelişimi içinde inceleyen düşünür ‘Estetik Dersleri’ adlı eseriyle 19. yüzyılın estetik düşüncesi üzerinde son derece etkili olurken başka bir düşünür Hippolyte Taine (1828-1893) ise sanat eserini anlamak için onu meydana getiren şartların açığa çıkarılması gerektiğini öne sürmüştür. Bu şartları ise sanat eserinin içinde doğduğu fiziksel ve sosyal çevre, sanat eserini yaratan ırk ve sanat eserinin yaratılışına tanık olan tarihsel an olarak sınıflandırılmıştır. Paul Valery (1871-1945) de çağdaş resim eleştirisine öncülük ederek estetik biçim ile felsefi içeriği birleştiren bir anlayışa öncülük yapmıştır. Görüldüğü üzere 19. yüzyıl sanat açısından geleneklerin yıkıldığı bir dönemdir. Sanayi devrimi ve el sanatlarındaki gerileme ile gelecekte yoksun bir orta sınıfın ortaya çıkışı kaba ve ucuz ürünlerin sanat olarak satılmasına dolayısıyla da halkta bir beğeni düzeyinin gerilemesine neden olmuştur. 19. yüzyılın sanatının tarihi geleneksel kuralların eleştirilerek didik didik edildiği yeni olanaklar yaratan bir grup insanın sanatının tarihidir. Bu gelişmeler en çok Paris’te yaşanır. İzlenimciler olarak adlandırılan sanatçılar bu dönemdeki eleştirilerin hedefidir (Ertok Atmaca, 2005, s. 43-44).

İzlenimcilik dönemine değinmeden önce 19. yüzyılda sanat eleştirisi ile ilgili olarak üzerinde durulması gereken isimlerden biri ise Heinrich Wölfflin (1864-1945)’dir. Wölfflin, Barok sanatı konusunda stilistik bir gramer kurmaya çalışarak, sanat yapıtını biçimsel açıdan inceleyen daha sonrasında ortaya çıkacak geniş bir eleştiri akımının öncüsü olmuştur (Bozkurt, 1992, s. 30).

İzlenimcilik döneminde ise Monet ve Zola’nın önderliğinde birçok eleştirmen ve sanatçı toplantılarda buluşarak fikir alış verişinde bulunmuşlardır. Bu eleştirmenlere örnek olarak Louis Edmond Duranty (1833-1880), Theodore Duret (1830-1927) , Paul Elexis (1847-1901) örnek verilebilir. Empresyonistlerin ardından George Albert Autner ve Octave Mirbeau (1848-1917), Van Gogh ve Gauguin’in sanatı üzerine yazılar yazmıştır. Maurice Denis (1870-1943) ‘Art et Critique’ adlı dergide modern sanatı savunan yazılarında soyut sanattaki harmoni ve soyut güzellik anlayışını ifadelendirmiştir. 20. yüzyıl başında nesnelerin ressamlar tarafından farklı yorumlanmasıyla Guillaume Apollinaire (1880-1918), Andre Breton (1896-1966) gibi şairler Kübist ve Sürrealist romanlar için övücü eleştiriler yazmışlardır. 20. yüzyılın başında ayrıca Benedetto

Croce (1866-1952), biçimin içerikten ayrılamayacağını söyleyerek sanat tarihi ile eleştiriye kaynaştıran bir sentez gerçekleştirmiştir. J. Von Scholessen'in çalışmaları da Lionello Venturi (1885-1961) ve Erwin Panofsky (1892-1968)'nin araştırmalarında etkili olmuştur (Bozkurt, 1992, s. 31). Aynı dönemde kamuoyunda da eleştiriye karşı çok fazla merak oluşmuştur. Bunda özellikle özel galerilerin çoğalması, ilk dergilerin, ilk afişlerin yazılı eleştiri olarak görülmesi neden olmuştur (Ersoy, 1995, s. 87-88).

Eleştiri bu şekilde ilerleme kaydederken eski sanat tarihçileri ile yeni eleştirmenler arasında sanatta akademik eğitimin önemi ve çağdaş sanat anlayışı hakkında tartışmalar yaşanmıştır. Bu tartışma ortamının sonunda ise Dadaizm akımı doğmuştur. Marcel Duchamp'ın öncülüğündeki Dadaizm'e göre akademik değerlere ve öğretilere karşı çıkılmalıdır -Nitekim Duchamp, sanatın estetik açıdan değerlendirilmesine ve analiz edilmesine ve sanata ilişkin toplumsal yargıda bulunulmasına karşı çıkmıştır (Kuspit, 2006, s. 36)- Tüm bunlarla birlikte 20. yüzyılda ortaya çıkan 'sanat bilimleri' sanatları bilimsel yöntemlere göre incelemektedir. Bu durum diğer sanat alanlarını etkilediği gibi kuşkusuz sanat eleştirisini de etkilemiştir (Seferoğlu, 2000, s.39-40).

20. yüzyılın görsel sanatlarının gelişmesinde önemli rol oynayan eleştirmenlerinden biri de Harold Rosenberg (1906-1978)'dir. Rosenberg soyut resim kavramının ve sorunlarının açıklığa kavuşturulmasında katkıda bulunmakla birlikte Pollock, Hoffman, Mark Rothko gibi sanatçılara ilişkin yazılar da yazmıştır. Soyut dışavurumculuğun önemli savunucularından birisi de kuşkusuz Clement Greenberg (1909-1994)'dir (Ersoy, 1995, s. 88).

Greenberg, tüm sanatlar üzerine ama en çok resim hakkında yazılar yazmıştır. Özellikle ikinci kuşak soyut ekspresyonist resmin kargaşasında kendini gösteren eleştirmen formalizmin öncülüğünü de yapmıştır. Ama 1960 sonrası sanat için, onun sanat anlayışının baskısından doğmuş denmektedir. Greenberg'in içe dönük, tinsel temele dayalı sanat anlayışına karşın, 1970'lerde tüm bu öğeleri reddeden pop sanat, minimalizm, 1970 sonrası yeni sanat anlayışları gibi yeni sanatsal akımlar ortaya çıkmıştır (Giderer, 2003, s. 38-40).

Greenberg'in ilkelerine dayanan eleştiri, 1960'ların sonuna kadar etkisini sürdürmüştür. Modernist eleştiri pratiği, 1960'larda başlayan yeni yaklaşımlara uygunluğunu yitirmekle birlikte çoğu eleştirel pratiğin, özellikle de küratörlerin ve eleştiri alanıyla ilgili sanat tarihi profesörlerinin dayanak noktası olmayı da sürdürmüştür. Ayrıca müzelerde düzenlenen panellerin, sanat dergisi makalelerinin ve katalog yazılarının da dili haline gelmiştir. Buna karşın 1970'lerin sonunda yerini Michel Foucault'nun, Jacques Derrida'nın, Jean Baudrillard'ın, Jean-François Lyotard'ın, Jacques Lacan'ın, Fransız feministler Helene Cixous ve Luce Irigaray'ın metinlerine ve yine Fransa asıllı postmodern söyleme bırakmıştır. Yine de Hilton Kramer, Robert Hughes ya da Barbara Rose gibi eleştirmenlerin gazetelerde yer alan eleştirilerinde hala modernizmin etkisi görülmüştür (Danto, 2010, s. 180). Herşeye rağmen postmodernizmin özellikle de post-yapısalcıların sanat alanına böylece de sanat eleştirisine etkisi yadsınamayacak ölçüde büyüktür.

Bu postyapısalcılardan Roland Barthes, yapının yaratıcısının önemini yadsıdı, diğer taraftan Derrida, bir sanat çalışmasının ardında yatan amacın bilinemeyeceğini ve bir metnin her okumada anlamının farklı olabileceğini savundu. Yapı bozumu kavramını iletişimsel anlam olanaklılığını yok saymak için kullanarak, görsel sanatlarda bir yaratıcı ajan olarak sanatçının statüsüne ve sanat nesnesi olarak sunulanın kaynağına yöneldi. Derrida, resimde, heykelde ve diğer nesnelerde kesin bir anlamın varlığını yadsır. Öte yandan Foucault ise, bir toplumda güç ilişkilerinin kırılmalı ve çok yönlü karakterini tanımlamak için söylem analizi kavramını benimser. Bir resim ya da yapının sonsuz sayıda sosyal, artistik ve psikolojik söylemlerin gizli güç ve kontrol ilişkilerini tanımlamak için kullanıldığını ileri sürer (Kumral, 2002, s. 47).

Ayrıca 20. yüzyılın sanat ve eleştiri hayatı için söylenebilecek en önemli nokta eleştirilerin ilk kez dünyada uluslar arası düzeyde yapılabilmesidir. Özellikle teknolojinin gelişimi ile sanatçılar yapıtlarını bütün dünyaya sunabilme olanağına sahip olmuşlardır. Eleştiri için de geçerli olan bu durum eleştirinin uluslar arası bir platforma taşınmasını sağlamıştır (Ertok Atmaca, 2005, s. 55).

Dünyanın dört bir yanında yapılan sanat festivalleri sanatçılara yeni olanaklar sağlamanın yanı sıra bu olanakların uluslar arası bir değer ve buluş olarak benimsenmesi de söz konusu olmaktadır. Bunlarla ilgili olarak eleştirilerin dünya çapında yankı uyandırması ile de uluslar arası düzeyde eleştirmenler ortaya çıkmaktadır. Ayrıca sanat

yapıtlarının basın ve televizyon yoluyla tanıtımı sanat piyasasını genişletirken, bu ilgiye karşılık modern müzelerin arttığı da gözlemlenmektedir. Sanat yapıtlarını inceleyen, bunların yaratıldığı ortamı araştıran kurumların ve sanat eleştirmeni derneklerinin kurulduğu ve bu kurumların yayımlarının da hızla arttığı belirtilmektedir. Kısaca tüm bu gelişmeler neticesinde sanat eleştirisi uluslar arası bir değerlendirme boyutuna ulaşmıştır (Turani, 2003, s. 102).

20. yüzyılın sonlarında sanat eleştirisi, halkın görsel sanatlara karşı gittikçe artan ilgisini yönlendiren, bir ölçüde de belirleyen alabildiğine geniş, ama o ölçüde de kurumsallaşmış bir alan olmuştur. Ne var ki eski sanat tarihçileri ile çağdaş sanat eleştirmenleri ya da kuramcılar arasında bir uçurumun açıldığı da bir gerçektir. İnceledikleri konular kadar, yöntemleri, şemaları ve ölçütleri de, şimdilik, bir sentezin gerçekleşemeyeceğini gösteriyor (Bozkurt, 1992, s. 32).

James Elkins da (2007) 'What Happened to Art Criticism' adlı yazısında sanat eleştirisinin dünya çapında krizde olduğunu ifade etmektedir. Yazara göre sanat eleştirisinin sesi çok cılız çıkmaktadır. Eleştirideki bu olumsuz durum aslında çelişkilidir. Çünkü aslında sanat eleştirileri çok sayıda ve çok daha fazla yerde (gazetelerde, internette, galeri, müze broşürlerinde, sanatçı kataloglarında v.b.) karşımıza çıkmaktadır. Buna karşın bu eleştiri yazılarının niteliği ise olması gerektiği düzeyde olmayıp, çağdaş entelektüel tartışmaların dışında kalmaktadır. 20. yüzyılın başlarında sanat tarihi ile sıkı ilişki içerisinde olan eleştirmenler, kendi yargılarını diğerleri ile karşılaştırmayı tercih eden bir anlayışla hareket etmişler, 20. yüzyılın ortalarına doğru ise polemiklerin yoğun olduğu bir sanat eleştirisi alanı söz konusudur. Yüzyılın son otuz kırk yılında ise sanat eleştirmenlerinin sanatı özellikle yargılamaktan kaçındıkları dikkat çekmektedir. Sanat eleştirileri özellikle Amerika'da daha çok sanat yapıtının basit bir betimlenmesi şeklinde olmuştur. Nitekim 2002 yılında Columbia Üniversitesi Ulusal Sanat Gazeteciliği Bölümünün (National Arts Journalism Program) yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına göre Amerikan sanat eleştirmenlerinin amaçları arasında bir sıralama yapılmıştır. Bu listenin en alt sırasında sanatı yargılamak yer alırken, en üst sırada ise basit bir betimleme yapmak yer almıştır. Bununla birlikte yazar, en önemli çağdaş sanat eleştirmenlerinin isimlerini ise şöyle sıralamıştır: Roberta Smith ve Michael Kimmelman (The New York Times), Peter Schjeldahl (The New Yorker), Joseph Masheck, Thomas McEvelley, Richard Shiff, Kermit Champa, Rosalind Krauss, Douglas Crimp, Dave Hickey, Eric Troncy, Peter Plagens, Susan Suleiman, Francesco Bonami, Kim Levin, Helen Molesworth, Donald Kuspit, Buzz Spector, Mira

Schor, Hans-Ulrich Obrist, Miwon Kwon, Germano Celant, Giorgio Verzotti. Bunlara ek olarak Uluslar arası Sanat Eleştirmenleri Derneği'nin (AICA) yetmiş ülkeden fazla şubesi bulunduğu ve bunların sayısının dört bin kadar olduğu da hatırlatılmaktadır.

Sanatın sonunun gelip gelmediğinin sorgulandığı günümüzde sanat eleştirisi de kendi varlığını sorgular hale gelmiştir. Bu konu sanat eleştirisinin güncel sorunları içerisinde yer alıp bu konuya daha sonra değinilecektir.

2.4. Yerel Bağlamda Sanat Eleştirisinin Tarihsel Gelişimi

Başlangıcı daha erken tarihlere kadar uzanmakla birlikte Batılılaşma olgusu, özellikle de Tanzimat sonrasında kültür ve sanat ortamında etkin olmuştur. Yağlıboya resminin başlamasına ve yaygınlaşmasına da hizmet eden bu etkileşim resim sanatında yeni olanakların ortaya çıkmasının da başlangıcı olmuştur. O dönemlerde sanat eleştirisinin varlığından söz etmek için henüz çok erkendir. Türkiye'de sanat eleştirisinin başka bir ifadeyle eleştiri anlayışının çok geç ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin; edebiyatın bir dalı olarak eleştiri ancak Batı edebiyatındaki roman, öykü gibi tekniklerin uygulanmasından sonra denenmiştir. Özellikle de Tanzimat ve Edebiyat-ı Cedide devirlerindeki eleştiriler bir tür hazırlık ya da deneme olarak görülürken, ancak 1908'den sonra eleştirmenlik ciddi bir uğraş olarak kabul edilmiştir (Dal, 1996, s. 26).

Resim sanatı açısından bakıldığında ise gerçek anlamda bir sanat eleştirisinin varlığı, edebiyat alanına göre daha uzak tarihlerde söz konusudur. Bununla birlikte daha önceki yıllarda eleştiri olarak değerlendirilebilecek bazı örneklerle de rastlanılmaktadır. Ama bu örnekler gerçek sanat eleştirisi niteliğini taşımaktan uzaktır. Bu durum en çok da o dönemlerde resim sanatının içinde bulunduğu koşullardan kaynaklanmaktadır.

Tarihsel olarak, Türk Resim Sanatı, 19. yüzyılın ikinci yarısında askeri okulda okuyan bazı öğrencilerin doğa görünümü üzerine yaptıkları çalışmalarla başlamıştır. Özellikle de Yıldız Sarayı görüntülerinin yer aldığı bu çalışmalarla, resim sanatı geleneksel sanatların yanında yeni bir anlayış olarak yer almaya çalışırken, bu konuda destek ise saray çevresinden bilhassa sultanlardan gelmiştir. Saray çevresinin beğenisinin bu

anlamda büyük önem taşıdığı bu yıllarda resim sanatı dışı kapalı, saray çevresi-okul-sanatçı şeklindeki dar alanda varlığını sürdürmüştür. İlk eleştiriler de sultanlar tarafından, beğenilen öğrencilerin ödüllendirilmesi şeklinde olmuştur. Buna göre ilk eleştirmenler de padişahlar ve saray çevresi olmaktadır. Görüldüğü üzere dışarıdaki eleştirilere uzak o dönemin resim sanatı için gerçek anlamda eleştirel bir değerlendirme söz konusu değildir. Çünkü önceden de belirtildiği gibi eleştiri ancak sanatın toplumla doğrudan bağını kuran sergileme türünün ortaya çıkması ile var olabilmektedir. Yazılı basına yansıyan eleştiriler ancak Sultan Abdülaziz zamanında açılmaya başlayan sergiler ile birlikte gelmiştir. Kıymet Giray'ın (2003, s. 65-68) 'Türk Resim Sanatında Eleştiri' adlı makalesinde aktardığı üzere 1873 yılında Şeker Ahmet Paşa'nın başlattığı bu sergiler 1908 yılına kadar, Türk, Levanten ve bazı batılı sanatçıların da yer aldığı toplu sergilerdir. Sergilere dair yapılan eleştirilerde, örneğin; 24 Mart 1881 tarihli Vakit Gazetesindeki yazıda, o gün açılan serginin resim sanatına ilgisiz kalan bir toplum için bir gelişme olduğu vurgulanarak, sergideki resimler eleştirilmiştir. Bu eleştiriler aynı zamanda o yıllarda, gazetelerin resim sanatına önem verdiğini, sergilerin izlenerek resimlerin tek tek gözlemlendiğini ve bunlara dair açıklamaların yapıldığını göstermektedir. Giray başka bir örnek vererek; 2 Mayıs 1902 tarihli 'Musavvir Ma'lumat' dergisindeki Celal Esat Arseven (1875-1971)'in makalesi gibi yayınların, resim sanatı hakkında makaleler yazılmaya, kataloglar düzenlenmeye başlandığını işaretleyen önemli gelişmeler olduğunu belirtmektedir.

Ayla Ersoy (2001, s. 16-23) ise; 'Eleştiri Yazıları Işığında Resim Sanatımıza Sosyolojik Bakış' adlı makalesinde başka bir noktaya dikkat çekerek, görsel sanatlarla ilgili yorum ve fikir yazılarının başlangıçta İngilizce ve Fransızca olarak 'Levant Herald' veya 'La Turquie' gazetelerinde yayınlandığını, Türk gazetelerinin de bunlardan çeviri yaptığını ifade etmiştir. Buna göre, 'Levant Herald' gazetesinden çevrilen 'Sanayi-i Nefise' adlı yazıda, güzel sanatlarla ilgili problemler ortaya konmakta ve güzel sanatların geliştirilmesi için bir komisyon kurulacağından bahsedilerek, gençlere güzel sanatların sevdinmesi, halkın bu konuda eğitilmesi ve yaratıcı zekânın geliştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. 1872 yılında İngiliz Konsolosluğunun raporlarına dayanılarak hazırlanan 'Mavi Kitap'ta ise, sanatçıların işçilik açısından üstün olmalarına karşın yeterli teknik bilgilere sahip olmadıkları, az sayıda Türk ressam

olduğu ve güzel sanatların henüz gelişmediği bunun yanı sıra da eski eserlere itina gösterilmediği yazmaktadır. Yine aynı yıl yayınlanan ‘Sanayi-i Nefise’ ve 1875’de yayınlanan ‘Maarif ve Sanayi’ başlıklı yazılarda benzer şekilde güzel sanatların eksik ve yetersiz olduğu vurgulanmıştır. 1876’da yayınlanan ‘La Turquie’ gazetesinde ise ressam Guillemet’nin kurduğu resim akademisinden ve Guillemet’nin resimlerindeki ve hocalığındaki ustalığından söz edilmektedir. Daha birçok örneğinin verilebileceği bu ilk döneme ait yazıların genelinde eserlerin konularının anlatımından öteye gidilmediği görülmektedir. Gerçek eleştiri anlayışından uzak bu yazılar, sanatın anlamının ne olduğuna dair bilgi veremeyecek kadar da kısıtlıdır.

1908 yılı ise sanat eleştirisi açısından önemli gelişmelerin başlangıcıdır ve bunda sanat alanında ilk örgütlenme olan Osmanlı Ressamlar Cemiyeti’nin kurulmasının da büyük payı vardır. Kimi kaynaklarda 1908, kimi kaynaklarda ise 1909 yılında kurulduğu belirtilen Osmanlı Ressamlar Cemiyeti, II. Meşrutiyet’in ilanını izleyen günlerde oluşan sosyal ve kültürel zeminde, o dönemdeki resim sanatçılarının bir meslek birliği çerçevesinde birleşme isteği sonucunda meydana gelmiştir. Ülkedeki bütün sanat faaliyetlerini sahiplenmesi ve bunları yönlendirmesi amaçlanan cemiyet, aynı zamanda Sanayi-i Nefise’nin gelişmesine de katkıda bulunmaya azmetmiştir. Ruhi Arel’in öncülüğünde birçok sanatçının katkısıyla kurulan cemiyet, yoğun faaliyetlerde bulunmuş, özellikle de 1914 Kuşağı bu cemiyetin etkinliklerinin ağırlık noktası olmuştur. Osmanlı Ressamlar Cemiyeti’nin önemli faaliyetlerinden biri ise Osmanlı Ressamlar Cemiyeti Gazetesi’dir. 20 Ocak 1911 tarihinde ilk kez basılan gazetede yer alan yazılar, yüzyılın başındaki Osmanlı Türk aydınlarının sanat düzlemindeki gelecek ve geçmiş hakkındaki genel görüş ve değerlendirmelerini yansıtmakla beraber zaman zaman önemli ressamı tanıtan yazılar yer almıştır. Fakat gazete diğer gazeteler gibi saltanat-muhalefet dengeleri içinde yer almamış, saltanata muhalif de olmamıştır (Başkan, 1990, s. 62-66).

Estetik ile ilgili konulara değinen ilk yazı örneklerinin yer aldığı Osmanlı Ressamlar Cemiyeti Gazetesi, Ocak 1911 ve Temmuz 1914 yılları arasında onsekiz sayı yayınlamıştır. Bu yayınlarda Hüseyin Haşim, Raif Necdet, Galip Bahtiyar, Muallim Vahdi gibi yazarların yanı sıra Hoca Ali Rıza, Sami Yetik, Ruhi Arel, Ahmet Ziya gibi

ressamların yazılarına da rastlanmaktadır. Özellikle, sanatın ve Batılı sanatçıların tanıtılmasının yanı sıra bazı teknik konulara açıklık ta getirilen bu yazılarda sanatın önemi üzerine de vurgu yapılmıştır. Resmin anlamı, yararı ifade edilirken, taklit ve aslına uygunluk gibi estetik ile ilgili düşünceler de dile getirilmiştir. Hüseyin Haşim ve Raif Necdet, gördükleri tabiatın olduğu gibi yansıtılmasından yana iken Galip Bahtiyar ise taklit sorununu büsbütün dışlayarak, sanatın amacının maddenin kopyasından, taklidinden çok ruha yönelik olduğunu savunarak, sanatın kaynağını doğada değil insan ruhunda olduğunu ileri sürmüştür. Bu anlamda Sanayi-i Nefise'deki eğitime de karşı çıkmıştır. Bütün bunlarla birlikte Sanayi-i Nefise Mektebi'ndeki eğitime yöneltilen eleştiriler bağlamında sanatta 'millilik' sorunu da bu yazılarda tartışılmıştır (İskender, 1983, s. 1746).

Bunların yanı sıra Sanayi-i Nefise'nin sınavları, uygulanış biçimlerinden katılanların düzeylerine kadar her açıdan eleştirilere konu olmuştur. Ayrıca öğretim kadrolarındaki yabancı hocaların yetersizliği ve okulun tedrisatının yetersizliği de bu yazılarda dile getirilerek, çözümler üretilir. Bu anlamda eleştirilerin yermeden çok sistemin düzeltilmesi adına yapıcı nitelikte olduğunu belirten Giray'a (2003, s. 71) göre:

Osmanlı Ressamlar Cemiyeti Mecmuası bu eleştirilerle Türk resim sanatı içinde ilk kez gerçekçi ve yapıcı eleştiri yazılarının örneklerini vermiştir. Bu tavır, henüz 1910'lu yıllarda, resim sanatının geçmişinin otuz yıl kadar olduğu bir dönemde, kurumlara ve sanatçılara açılan bir inceleme ve değerlendirme kurumunun varlığını kanıtlar.

Gerçekten de II. Meşrutiyet'in (1908–1918) siyasal çalkantılarının var olduğu, herkesin İttihat ve Terakki çevresinde nüfuz elde etmek için birbiriyle yarıştığı karmaşık bir ortamda sanatsal gelişmelerin geri planda kaldığı izlenimine karşın, Osmanlı Ressamlar Cemiyetinin varlığı ile sanatçıların bir dernek çatısı altında dayanışma içinde oldukları görülmektedir (Özsezgin,1998,19). O yıllarda ne basının ne toplumun anlayışı ve ne de yok denecek kadar sönük olan kültür hayatının bir sanat ve estetik manifestosuyla ilgilenecek düzeyde olmamasına rağmen, Osmanlı Ressamlar Cemiyeti gereken birleşmede yardımcı olarak, Avrupa'dan dönen genç ressamların özellikle de daha sonra 1914 Kuşağı olarak adlandırılacak sanatçıların birlik içinde sergi açmalarını sağlamıştır (Berk ve Gezer,1973, s. 22).

1914 Kuşuğun sanatçılarından İbrahim Çallı, Namık İsmail, Nazmi Ziya Güran, Hikmet Onat ve Feyhaman Duran gibi isimler Sanayi-i Nefise ve İnas Sanayi-i Nefise Mektebinde görev alarak, okulun felsefesini değiştirmiş, sürekli etkinlikte bulunarak Türk resminin ulusallaşmasına yeni bir boyut daha getirmişlerdir. 1916 yılından itibaren her Ağustos ayında Galatasaray Lisesi'nde sergiler düzenleyerek bir sergi geleneğini başlatan 1914 Kuşuğı, bu girişimleri ile Türk edebiyat çevrelerinin, ünlü yazarların resimle çok ilgilenmelerine de yol açmıştır.

Bu kuşuğun benimsediğı İzlenimcilik ile ilgili bilgiler Osmanlı Ressamlar Cemiyeti Gazetesi'nin yanı sıra 'Şehbal', 'Şebap', 'Tercüman-ı Hakikat', 'Dergah' gibi yayınlarda, sergilerin değerlendirmesi şeklinde yer almıştır. Bu akımın savunuculuğunun yapıldığı bu yazılar, 1908'lerden 1928'lere kadar devam etmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında izlenimci resimler ülke sorunlarına, toplumsal isteklere, devrimin tanıtılmasına ve çağı uygun olmadıkları için eleştirilmişlerdir (Ertok Atmaca, 2005, s. 83-85).

1914-1923 yılları arasında yani I. Dünya Savaşı'nın başlangıcı ile Cumhuriyet'in ilanına kadarki zaman diliminde plastik sanatlar alanında önemli etkinlikler daha çok sergiler şeklinde olmuştur. Bunlardan Galatasaray Sergileri ve Viyana Sergilerindeki gibi batı tekniğı ile üretilmiş yapıtların yer aldığı sergiler hakkındaki eleştiriler ise Ersoy'un (2001, s. 19) aktarımıyla eleştiri tanımına pek uymayan, sanat felsefesi ve estetik değerlendirmeleri barındırmayan, eserin çağının koşullarına ve sanatçısının özelliklerine yer vermeyen, nesnel-eleştirel yaklaşımdan uzak yazılardır. Daha çok serginin duyurusu şeklinde olan bu yazılarda sanatçıların kendi değerlendirmelerine de yer verilmektedir. Ayrıca edebiyat kökenli yazarların eleştirilerinde de edebiyat eleştirisi ve plastik sanatlar eleştirisi birbirine karıştırılmaktadır.

Resim eleştirisinin Türkiye'de resim sergileriyle başladığını ifade eden Dal'a (1996, s. 26) göre ise; bu yıllar arasındaki sergiler özellikle de Avrupa'da eğitim alıp dönen resme yönelmiş subaylar tarafından aksatılmadan sürdürülmüştür. Bu sergilere dair eleştirilerde ise ayrıca güzel sanatların önemine dikkat çekilmekle birlikte İzlenimcilik

akımı tanıtılarak, sergilerle ilgili olumlu izlenimler sunulmaktadır. Görüldüğü üzere 1923'e dek, belirli bir konuda yoğunlaşan bir eleştiriden bahsetmek mümkün değildir.

1915-1923 yılları arasındaki plastik sanatlar eleştirisi ise şu başlıklar altında gruplanmaktadır (Dal, 1996'dan aktaran Ertok Atmaca, 2005, s. 74-75): Sergi henüz açılmadan duyurusunu vererek sergilenecek yapıtları çok olumlu eleştirenler, sergi sonrası sergiyi duyurarak yapıtları olumlu eleştirenler, serginin sadece bir bölümünü olumlu eleştirenler, serginin tümünü olumsuz eleştirenler ki bunların sayısı çok azdır ve edebiyat eleştirisi ve sanat eleştirisini birbirine karıştıranlar, Darülfünun'da felsefe ve psikoloji dersi verenlerin felsefeye dayalı değerlendirmeleri ve sanatçıların çok nadir de olsa kendi yapıtlarını değerlendirmeleri şeklindedir.

1923 yılına gelindiğinde yani Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte diğer alanlarda olduğu gibi kültür ve sanat alanında da bir takım yeni hareketlenmeler meydana gelmiştir. Örneğin sadece İstanbul'da açılan sergiler Ankara'da da açılmış, bazı sanatçılar devlet tarafından ödüllendirilmiştir. Altıncısı Cumhuriyet'in ilk yılında düzenlenen Galatasaray Sergisi'ne katılan sanatçılar Kurtuluş Savaşı'na dair yapıtlar üretmişlerdir. Bu anlamda sergide milli bir hava yaratılmıştır. Çallı kuşağı ve öğrencileri arasındaki, bu sergide daha da netleşen gerilim de eleştirilere konu olmuştur. Galatasaray sergileri ile birlikte, Ankara sergileri ve Güzel Sanatlar Birliği sergileri de Cumhuriyet'in ilk yıllarında devam eden sergilerdendir. Ama Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki önemli sergilerden biri ise 1929 yılının Nisan ayında Ankara Etnografya Müzesinin salonlarında açılan Genç Ressamlar Sergisidir. Çünkü bu sergi, ilk ressam-heykeltıraş derneğinin kurulmasına önyak olarak, Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği'nin habercisi olmuştur (Giray, 1996, s. 19).

Kurulan Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği ile ressamların eleştiri alanına dâhil olmaları mümkün olmuştur. Tam anlamıyla eleştiri ve eleştirmenin olmadığı ortamda sanatçılar kendilerini ve sanatlarını anlatmak durumunda kalmışlardır. Zaten bu birliğin amaçlarından biri de sanatı yaygınlaştırmak amacıyla yazılı basını kullanmaktır. Türkiye'de modern resmin temelini atan bu birlik, yayınlar yayınlamanın yanı sıra sanat galerisi ve müze kurulması için de mücadele etmişlerdir. Ayrıca İzlenimci yaklaşım ilk

kez bu birlik tarafından eleştirilmiştir. “İzlenimci kuşağı izleyen Cumhuriyet dönemi sanatçıları ile birlikte sanatta eleştiri, resimsel bileşenlerin teknik düzeyde anlaşılması ya da teknik bir çözümleme olarak ele alındı” (Yasa Yaman, 1996, s. 37). Eleştiride iyi-kötü, güzel-çirkin gibi yargılardan vazgeçilmese de bu yargılar edebi yaklaşımlardan, teknik düzenlemeler düzlemine çekilmiştir. Bu da eleştiriye daha uzmanlık isteyen bir alan haline getirirken, bilgi birikimi ihtiyacı da doğurmuştur. Özellikle de Kübizmi savunmak adına bütün sanat tarihi, Türk sanatı tarihi ile birlikte gözden geçirilerek Kübizmin neden yeni ve çağcıl olduğu örneklerle anlatılmaya çalışılmıştır.

Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği sadece sanat ve sanatçı haklarını korumakla kalmayarak sanat eleştirisine de büyük katkılar sağlamıştır. Birliğin kurucu üyelerinden olan Nurullah Berk, Türk Resim Sanatının gelişim çizgisini belirleyen önemli makale ve kitaplar yazmıştır. Ayrıca yine kurucu üyelerden olan Mahmut Cüda’nın yazılarının yanı sıra, Refik Epikman’ın radyo konuşmaları, kitapları ve makaleleri de bu eleştirel yaklaşımlara örnek verilebilir (Giray, 1996, s. 19). Farklı üsluplardaki sanatçıları bir araya getiren bu birlik aynı zamanda sanat alanında çoğulcu anlayışların ortaya çıkmasını sağlamıştır. “Müstakillerin sergileri çevresinde toplanan eleştiriler, yeni bilgilerin ve yeni eleştiri türlerinin ortaya çıkışına neden oluşturur” (Giray, 2003, s. 78).

Aslında yaşanan gelişmeler sadece Müstakiller ile sınırlı kalmayıp sayısı 1970’lere doğru gittikçe azalan sanatçı birliklerinin hemen hemen hepsinin yarattığı bir sonuçtur. 1914 kuşağından sonra ortaya çıkan gruplar (özellikle de ‘Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği’) kendilerinden öncekileri ağır bir dille eleştirmiş ve bunun sonucunda resim sanatımıza eleştiri boyutunu da kazandırmışlardır. Nitekim Başkan’a (1990, s. 77) göre de;

...Türk resminde 1914 kuşağının ardından 1950’lere kadar, birbirini izleyen ve birbirinin deneyleri temelinde yeni sanatçı birliklerinin kurulduğu görülür. Ancak çerçevesi kolayca çizilebilecek, sınırları belli, kesinlik içeren tek bir görüş etrafında bütünleşmiş bir görüntü sergileyen bu sanat hareketleri gerçekte etki ve tepki diyalektiği ya da çatışması bağlamında gelişmiş değildir. Bu yüzden de özellikle Müstakiller ve takip eden grupların her biri kendilerinden öncekilere ters düşen yeni bir biçim anlayışı çerçevesinde bir araya gelişi değil, bir öncekine şu ya da bu şekilde karşı çıkarak sesini duyurmayı amaçlayan ortaklıkları temsil ederler.

Ayrıca bu dönem, Yeni Adam, Ülkü, Varlık, Çığır, Muhit, Kültür Haftası ve Ar gibi dergilerin ortaya çıktığı bir sürece de denk gelir. Çoğunluğu sanatçıların oluşturduğu yazarların eleştirileri bu dergiler ile gündeme gelmiştir. Özellikle bu yayınlarda yeni sanat ve gelenek konusunda sert çatışmalara yer verilmiştir. Elif Naci'nin 1933'te yayınlanan 'On Yılda Resim' adlı kitabı bu alanda yaşananları toparlayıcı olması nedeniyle önemli bir çalışmadır. Tüm bu gelişmelerin yaşandığı 1930'lu yıllarda sanat devlet politikası olarak örgütlenmektedir. "Eleştirel yaklaşımlar, Kemalist ideolojinin öngördüğü ve Halkevleri hareketleriyle tabana yayılma yönünde oluşumla temellenen sanat ve kültür seferberliğinin, aydınlardan ve sanatçılardan beklediği bir etkinliktir" (Özsezgin, 2002, s. 91).

1930'lu yılların başından itibaren, devlet pozitivist bir idealle halkçılık, ulusçuluk anlayışları yönünde bir kültür politikası izleyerek sanata bilinçli olarak yön vermiştir. Halk evleri gibi devletin kültür politikasını uygulayan yarı resmi örgütler bu dönemde kurulmuştur. Ayrıca aynı dönemde basın organlarında 'milli sanat', 'yerel sanat' konuları üzerinde tartışma ortamı sağlanmış ve Kübizm sanata akli çözüm olarak yansıyan bir akım olarak kabul edilmiştir. Daha sonra ise Fütürizm ve Konstrüktivizm ile bağlar kuran fakat gelenekçiliği reddetmeyen bir anlayış benimsenmiştir (Özsezgin, 1989'dan aktaran Ertok Atmaca, 2005, s. 92). Zamanla bu anlayışın sözcülüğünü üstlenenler olduğu gibi muhalifler de olmuştur. Yoğun tartışmaların yaşandığı 1930'lardaki başka bir gerçek ise sanat yazarı ve eleştirmen sıkıntısı çekilmesidir. Farklı alanlardaki kişilerin eleştirmenliğe soyunması ile kendi düşüncesini empoze etmeye çalışan eleştirel eğilimler de bu dönemde sıkça görülmeye başlanır. Ayrıca ressam eleştirmenler de kendi aralarında kalıcı olmak adına anlamsız savaflara girmişlerdir. Yayın aracılığıyla kendisini en iyi olarak tanıtmaya çalışan ve sergileri bir nevi yarışma olarak değerlendiren eleştirmenlerin pek de eleştirel niteliğe sahip olmayan yazılarına rastlamak mümkündür (Ertok Atmaca, 2005, s. 92).

1940'lara kadar eleştiri bu çerçevede olmakla birlikte bu kadroya zamanla felsefe kökenli yazarlar da eklenmiştir. Sanatçı yazarların yanı sıra özellikle de bu felsefecilerin katkılarıyla Türkiye'deki çağdaş sanat oluşumunun kuramsal bir temele oturtulması yolunda önemli adımlar atılmıştır. Bu konuda özellikle dergiler aracı olurken, dergiler

ile eleştirel etkinliğin sonraki kuşaklar tarafından benimsenmesi sağlanmıştır. Eleştirel etkinlikler gerçekleştiren başlıca isimlere ise; Ahmet Hamdi Tanpınar, Ahmet Muhip Dıranas, Nurullah Berk, Cemal Tollu, Mahmut Cüda, Malik Aksel, Zeki Faik İzer, Bedri Rahmi Eyüboğlu, Sabahattin Eyüboğlu, Abidin Dino, Eşref Üren, Elif Naci, Abidin Elderoğlu, Hamit Görele, Hilmi Ziya Ülken, Mustafa Şekip Tunç, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Arif Kaptan, Adnan Benk, Celal Esat Arseven, Mazhar Şevket İpşiroğlu örnek olarak verilebilir (Özsezgin, 2002, s. 91-92).

1930’lu yılların sonuna gelindiğinde önemli bir başka gelişme de ‘D Grubu’nun kurulması olmuştur. D Grubu, doğayı taklit ilkesi üzerine kurulmuş önceki sanat anlayışına karşı çıkarak, yorumlama ve yaratma konusunda önemli adımlar atmıştır. Devletin kültür politikasını da destekler biçimde Batı’daki yeni akımlardan yararlanan, bu anlamda özellikle Kübizmi benimseyen bu grubun etkili olduğu dönemde eleştiri de bu doğrultuda şekillenmiştir. Fakat D Grubu’nun estetiğindeki aktarma ve yabancı öğeler de bu eleştirilerde yeterince saptanamamıştır (İskender, 1983, s. 1750).

1940’lı yıllardaki resim eleştirisi ile ilgili önemli bir gelişme ise resim eleştirisi konusunda ilk kitapların bu dönemde yayınlanmasıdır. Sami Yetik’in ‘Ressamlarımız’ (1940) ve Pertev Boyar’ın ‘Türk Ressamları’ (1948) adlı eleştirel yaklaşım içeren kitapları sonraki yıllardaki bu tarz yapıtlara öncülük etmiştir (Soylu Koyuncu, 2003, s. 139).

Ayrıca 1941 yılında düzenlenen Liman Sergisi ve bu sergiyi açan ‘Yeniler Grubu’ ile sanat ortamında canlı bir tartışma ortamı doğmuştur. Resim sanatına toplumsal gerçekçi resimler katan bu yeni grup, genelde işçileri, yoksulları konu ederek toplumun yaralı yönlerini gündeme getirirler ve ‘sanat sanat içindir’ ya da ‘sanat toplum içindir’ şeklindeki tartışmaların da önünü açarlar. Yeniler üzerine yapılan eleştiriler dönemin sosyal ve toplumsal yapısını da ortaya koymaktadır. Bu durum sanat açısından daha sağlıklı tartışmaları sağlayan ortamın oluştuğunu da göstermektedir (Giray, 1996, s. 24).

1940’larda özellikle de genç ressam birlikleri Güzel Sanatlar, Sanat ve Edebiyat, Servet-i Fünun, Çınaraltı, Yurt ve Dünya, Aile, Yeni Kültür ve Şadırvan gibi dergilerde ve

Yeni İstanbul, Yeni Sabah, Ulus, Son Telgraf gibi gazetelerde yazılar yazarlar, bu yayın organları da toplumun bilinçlenmesi, sanat ortamının etkinliklerinin duyurulması adına sayfalarını bu yazar-ressamlara açarlar. 1940-1945 yıllar arasındaki sanat yazıları incelendiğinde sanatın doğayı taklit etmekten öte anlam taşıdığı anlaşılmasına karşın güzellik kavramında önceki yıllara göre bir yenilenme olmamıştır. Ayrıca eleştirilerde şiirsel güzellik, teknik mükemmellik gibi eski ölçütler kullanılmakla beraber, ‘çok güzel’, ‘beğendim’, ‘muvaffak’ gibi sözler eleştiri dilini oluşturmaya devam etmiştir. Nitekim Fuat Köprülü de 1940’lardaki eleştiri dilinin ‘hiciv’ ve ‘akriz’ karakterlerinden şikâyet etmektedir. Cumhuriyet öncesi sanat yazılarındaki, sanatın ahlaksal işlevi, sanatın önemi, güzellik kavramının ruhi güzellik ve kişisel ahlakla eş tutulması, alçak gönüllülük, tevazu ve mahviyetin sanatçının kişiliğini ve eserini ölçen değerler olması şeklindeki ölçütler, Cumhuriyetle başlayan süreçte, modern sanatın biçimsel sorunlarıyla daha fazla ilgilenen ölçütlere yerini bırakırken, moralist eleştiri de yerini ahlaksal değerlere dayanmayan eleştiriye bırakmıştır (Aksüer Düben, 1999’dan aktaran Ertok Atmaca, 2005, s. 97). 1946 sonrası eleştirilerinin konusu ise genellikle eski-yeni, klasik-modern, akademik-mücerret kavramları ekseninde olmakla birlikte resim akımlarının benimsenip benimsenmediği ya da uygulanıp uygulanmadığı sorunları şeklinde olmuştur (Dal, 1996, s. 28-29).

Görüldüğü üzere 1940’lı yıllarda eleştiri alanında önemli gelişmeler olmakla birlikte asıl devrim 1950’li yıllarda olmuştur. Bu dönemde Fikret Adil ile birlikte yeni bir eleştirmen kuşağı ortaya çıkmıştır. Modern sanatın savunuculuğunu yapan, sanatçılar arasında dayanışma kurulmasını sağlayan Fikret Adil, Avrupa’daki meslektaşları ayarında basılı yaşamda hizmet vermiş önemli bir eleştirmendir (Özsezgin, 2002, s. 92). Ayrıca bu dönemde yurt dışından dönen ressamın da etkisiyle modern sanatın etkisi daha net görülür. Eleştiriler de buna bağlı olarak figüratif-non figüratif, soyut-somut çerçevesinde şekillenir. Bunun ötesinde 1950’lerden itibaren yapıttan hareketle, yaratma eylemi ve bu sürecin oluşumunun eleştirilmesi söz konusu olmuştur (Yasa Yaman, 1996, s.38).

Edebiyatçı eleştirmenlerin eserde şiirsel bir yön aramaları, eser soyuta yöneldikçe belirli bir noktadan öteye gidememiştir. Bu dönemde şair-ressam dostluğu da bu anlamda

zayıflamıştır. 1950’lerden itibaren artık şair ve yazarlar resim sanatından iyice uzaklaşmıştır (Özsezgin, 1987, s. 11). Ayrıca önceki eleştirilerin tek hedefini oluşturan ‘modern’ sözcüğünün yerine nasıl ‘non-figüratif’ sözcüğü geçmişse, ‘ulusal’ sözcüğü de ‘milli’ sözcüğü ile yer değiştirmiştir. Non-figüratif sanatı eleştiren yazılarda da sık sık topluma hitap etmeyen, anlaşılması imkânsız, hatta seviyesiz, gereksiz, kof gibi ifadeler yer almıştır. Bu eleştiriler neticesinde non-figüratif resmin karşısına geleneksel sanatların esinlerine dayalı resimler çıkmaya başlamıştır. Bedri Rahmi Eyüboğlu’nun öncülüğünü yaptığı bu yeni yaklaşım da zaman geçmeden eleştirilere maruz kalmıştır (Giray, 2003, s. 89).

Yazılarında bu eleştirilere de değinen Turan Erol, 1950’li yıllardaki önemli ressam-yazarlardan biridir ve bu yıllardan başlayarak gelişmeleri dizgisel biçimde değerlendirerek sınıflandıran ilk kişidir. Erol, eleştirel bir yaklaşımla oluşturduğu bu sınıflandırma ile de birçok sanat yazarı ve eleştirmeni için de örnek olmuş ve çalışmalarında kaynak teşkil etmiştir. Eleştiri yazılarında batı taklitçiliğine ve yerel motiflerin kopyacılığına aynı oranda karşı çıkan Turan Erol, güncel eğilimleri sınıflandırarak çoğul bakış açısı ile tek yanlılıktan uzak eleştiri örneği vermiştir. Görüldüğü üzere 1950 öncesinde, Pertev Boyar’ın yaptığı gibi Türk resmini iptidai-orta devre-modern devre ya da asker-sivil olarak ayırmak yerine daha akılcı bir sistem getirilmiştir (İskender, 1983, s. 1754-1755).

Güzel Sanatlar Akademisi’nde sanat tarihi dersinin müfredat programına alınması, 1954’te Sanat Eleştirmenleri Derneği’nin kurulması ve aynı yıl Uluslararası Sanat Eleştirmenleri Birliği (AICA)’nın V: Assamble’nin İstanbul’da toplanması ve bu kongrede Linello Venturi, Herbert Read gibi ünlü kişilerin yer alarak, ‘Sanat Tenkidi ve Felsefe’, ‘Sanat Tenkitçisi ve Eğitim’ gibi başlıkların tartışılması o dönem için oldukça önemli gelişmelerdir (Sağlam, 1996’dan aktaran Ertok Atmaca, 2005, s. 100)

Batı’da çoğalan eleştiri kuramlarının Türkçeye çevrilerek izlenebildiği ve resim eleştirisinin kuramsal temellere dayandırılarak yapıldığı ve yeni eleştirinin etkin olduğu 1950’lerden sonra 1960’lara gelindiğinde ise özel galericilik ve alaylı sanatçılarla eğitilmiş sanatçılar arasındaki tartışmalar sanat gündemini oluşturmaktadır. Bu arada

yenilikçi eğilimleri benimseyen kuşak ile bu eğilimlerin yeniden gözden geçirilmesini savunan sanatçılar arasındaki tartışmaların yanı sıra genç sanatçı ile deneyimli sanatçı arasında yaşanan gelişmeler de sanat dünyasını etkilemektedir. Nitekim yazı hayatına giren yeni kuşak eleştirmenler de ikiye ayrılmaktadır: sanat eleştirisini temel disiplin sayarak bu disiplini sanat tarihi eğitimi ile bütünleştiren eleştirmenler (Sezer Tansuğ, Kaya Özsezgin, Kıymet Giray, Esin Dal, Zeynep Yasa Yaman, Jale N. Erzen) ve eleştirel yaklaşımla kendi gelişme fonksiyonları arasında kurdukları bağı zamanla pekiştirerek bu alan içinde yerlerini alan eleştirmenler (Osman Zeki Çakaloz, Gültekin Elibal, Mehmet Ergüven v.b.) (Özsezgin, 2002, s. 92).

Daha öncesinde de devam eden soyut-somut tartışması daha çok soyut kavramı üzerinde yürütülürken 1963 ten sonra tartışmalar, resmi soyuta yönelten nedenlerin açıklanması ve incelenmesine dönüşmüştür. 1960'ların sonuna doğru ise bu eğilim giderek azalmıştır. 1970'lere kadar süren eski-yeni, soyut-somut tartışmalarının kökeni aslında resmin doğaya benzeyip benzememesi isteğinden doğmaktadır. Çünkü Batı'daki gibi uzun geçmişi olmayan yağlıboya resim kitlelerce benimsenmediği gibi kimi aydınlar ve sanatçılar tarafından da tam anlamıyla kavranamamıştır ve bu da bahsi geçen tartışmaları doğurmuştur. Diğer yandan bu dönemde Türkiye'de resim sanatının içinde bulunduğu koşullar eleştirinin öteki konularını oluşturmaktadır. Özellikle devletin belirli bir sanat politikası olmaması, sanat eğitiminin eksikliği ve resmin sevilemediği dile getirilmektedir (Dal, 1996, s. 29).

1970'lere gelindiğinde ise hem iletişim araçlarının çoğalması hem de uluslar arası bienallerin, diğer ülkelerle geliştirilen kültürel ilişkilerin etkisi ve sanat eğitimi veren kurumların sayılarının artması ile sanat hayatında yenilikçi atılımlar kendini göstermeye başlamıştır (Ersoy, 2001, s. 22). 1970'lerden itibaren Türkiye'deki sanat ortamı ve gelişimi İsmail Altınok, Sezer Tansuğ, Mehmet Ergüven, Kaya Özsezgin, Ahmet Köksal, Abdülkadir Günyaz, Kemal İskender, Beral Madra gibi sanat yazarı, sanatçı ve eleştirmenlerce Türkiye'de Sanat, Sanat Çevresi gibi dergilerde ve Hürgün Gazetesi gibi yayınlarda tartışılmıştır. 1970'lerin sonlarında kıpırdanmaya başlayan sanat piyasası ile sanat ortamı canlanmakla birlikte eleştiri hala sanat dünyasına yön verebilen bir niteliğe kavuşmamıştır (Asil, 1995, s. 26-27).

1980’li yıllarda başlayan özel sanat galerinin her gün çoğalarak artması ile değişik üsluplara sahip, gelişen bir sanat piyasası oluşmuştur. Klasik, Ekspresyonist, Sürrealist gibi figüratif yaklaşımların yanı sıra Soyut Ekspresyonist, Non-Figüratif gibi farklı eğilimler beraberinde farklı eleştirel yaklaşımlar getirmiştir. 1950’lerden itibaren ülkede yaşanan demokratikleşme süreci içinde sanatta da kimlik ve özgürlük arayışları süre gelmiştir (Ersoy, 2001, s. 23). 1980 sonrasında ise resim sanatı tarihimizi, sanat tarihi yöntemleriyle yeniden ele alarak değerlendiren yayınlar ortaya konmuştur (Giray, 2003, s. 91).

...1980’li yıllardan itibaren sayıları fazla olmasa bile, eleştirel ve yazınsal yaklaşımın ilkelerini netleştirmiş, tavrıyla yerini ve alt alanlarını belirlemiş yazarlarımızdan söz edebiliyoruz. Nitelikli ve iyi baskılı sanatçı kitaplarının çoğalması sanat eleştirisi ve denemelerinin hızla kitaplaşması bu bakımdan sevindirici gelişmelerin bir göstergesidir (Sağlam,1996’dan aktaran Ertok Atmaca, 2005, s. 107).

1990’lı ve 2000’li yıllarda ise yoğun olarak, sanat- edebiyat dergileri resim eleştirisine yer vermiştir. Edebiyat-sanat dergilerine; Milliyet Sanat, Hürriyet Gösteri, Adam Sanat, Argos, Gergedan, Yom Sanat ve Yedi İklim gibi dergiler örnek verilebilirken, sadece plastik sanatları konu alan dergilere örnek olarak da Skala, Artist, Plastik Sanatlar, Türkiye’de Sanat, Boyut, Sanat Çevresi, Aries verilebilir (Soylu Koyuncu, 2003, s. 144).

Dastarlı’ya (2008, s. 40-41) göre Türkiye’de sanat-medya ilişkisinin, medyanın sermayenin egemenliği için araçlaştırılmasından ötürü, çok sağlıklı değildir. Ayrıca sanat, kültür hatta mimarlık bile güncel medya için hala marjinal konulardır. Özellikle günümüzde sayıları otuzu geçen günlük ulusal gazetelerin içerisinde yalnızca birkaçı istikrarlı kültür-sanat sayfasına sahiptir. Bu sayfalardaki en büyük sıkıntı ise sanat terminolojisinden ve yorumdan uzak, çıkar eksenli etkinlik haberlerine yer verilmesidir. Bu sıkıntılar da kuşkusuz sanat dergilerinin önemini artırmaktadır. Çoğunun sanatçıların önyak olmasıyla çıktığı belirtilen sanat dergilerinden bazıları ise şunlardır; 1965 yılında Adnan Turani’nin çıkarmaya başladığı ‘Sanat ve Sanatçılar’, Mehmet Güleriyüz’ün ‘Kalın’, Bedri Baykam’ın ‘Skala’, Doğan Paksoy’un ‘Genç Sanat’ ve ‘Türkiye’de Sanat’, Jale Erzen’in ‘Boyut’, Halil Altındere-Vahit Tuna’nın ‘Art-İst’ ve

sanat dünyasından kişilerin çıkardığı ‘Sanat Çevresi’, ‘Dipnot’, ‘Plato’, ‘rh+ sanat’ ve ‘Artist’ ve ‘Cey’ dergileri alana yeni soluk getirmiştir.

Bahsi geçen dergilerin çoğu yoluna devam etmekle birlikte, daha çok bireysel özveri ile çıkmaları, okuyucu azlığı ve sponsor desteğinin yetersiz olması gibi nedenler ve belirli niteliği yakalamakta karşılaşılan problemlerden ötürü, bazılarının yayın hayatı sona ermiştir. Sanat dergileri içerisinde adından bahsedilmesi gereken biri de Yapı Kredi yayınlarından çıkan ‘Sanat Dünyamız’dır. Bu dergi nitelikli çizgisi ile önemli bir yere sahiptir (Dastarlı, 2008, s. 42). ‘P Sanat’, ‘Psikeart’, ‘Sanatçının Atölyesi’ gibi dergiler de yayınlarıyla dikkat çekmektedir. Sanat eleştirisinin hayat bulduğu bu sanat dergilerinin nitelik ve nicelik olarak artması umulmaktadır.

Dönemin eleştirmenleri incelendiğinde ise, günün gerisinde kalan, eleştirmenliği yargıçlıkla karıştıran ya da eleştirmenlikle reklâmcılığı birlikte yürüten eleştirmenler olduğu gibi, sanatçı kimliğini koruyan, eleştiriye bilimsel temele oturtan, akademik düzeyde eleştirmenlik kimliği taşıyan eleştirmenlerin de olduğu görülmektedir (Soylu Koyuncu, 2003, s. 144).

Ayrıca eleştiri sorunsalının ele alındığı gelişmeler de yaşanmaktadır. Plastik Sanatlar Derneği’nin düzenlediği konferans ve panellerde Vasıf Kortun, İpek Aksüğüdür Düben, Bedri Baykam gibi sanatçı ve sanat yazarları eleştirinin sanata katkıları konusunda tartışmışlardır. Vasıf Kortun, derneğin 1991 yılında düzenlediği konferansta Türkiye’de eleştirmen yokluğu, eleştirmenini bulamamış sanatçıların varlığı gibi sorunlara değinerek, bunların aslında Mısır, Hindistan, İspanyol Asıllı Latin ve Güney Amerika gibi farklı ülkelerde de karşılaşılan sorunlar olduğunu, bu sorunların ahlaki bir üslupla, pedagojik bir tarzla ve modernizmi sırtlayarak çözülemeyeceğini ifade etmiştir (Asil, 1995, s. 33-34).

Sanat eleştirisine dair panel ve konferanslar 2000’li yıllarda da devam etmiştir. Nitekim 2003 yılındaki 8. Uluslararası İstanbul Bienali’nde de konusu ‘Sanat Eleştirisi ve Küratörlük’ olan çalıştay ve açık oturumda Türkiye şubesinin başında Beral Madra’nın

bulunduğu Uluslararası Sanat Eleştirmenleri Birliği (AICA)’nın üyelerinin de katılımıyla 21. yüzyılda dünyadaki sanat eleştirisi alanındaki gelişmeler tartışılmıştır.

Çoğu kişi için, bu çalıştayın konusu olan küratör kavramı oldukça yeni bir kavramdır. Aslında küratörlük mesleğinin tarihi Batı’da çok gerilere uzanmaktadır. Örneğin; 1789 Fransız Devriminden önce, kraliyete ait koleksiyondan sorumlu olan küratörler, kısmen özerklik kazanmışsalar da bu mesleğin kurumsallaşması devrimden sonra müzelerin kurulmasıyla gerçekleşmiştir. Öyle ki zamanla ‘Fransa Müzeleri Küratörler Birliği’ kurulmuştur. Mesleğin asli görevleri ise; mirası koruma, koleksiyonu zenginleştirme, araştırma yapma ve sergi düzenleme olup, bu görevler geçerliliğini günümüzde de korumaktadır. Bununla birlikte küratörlük mesleğinin, müze ve galerilerin sayısının hızla artması, ard arda ortaya çıkan sanatsal devrimler, sanat piyasasında oluşan yeni dengeler, yeni sanat disiplinleri, ulusal ve uluslar arası kültürel hareketlilik gibi belli başlı nedenlerden ötürü bir kuşaktan beri bir karmaşa (ya da tam ifade edildiği gibi “üretim toplumuna özgü bir *bolluk bunalımı*”) içerisinde olduğu belirtilmektedir. Buna bağlı olarak en son sırada yer alan sergileme görevi daha ön plana çıkarken, küratörlerin başarılı işlerinden ötürü aldıkları ödüller de artmıştır. Değişim bunlarla sınırlı olmayıp, küratörün rolünün kapsamı da genişlemiş, var olan görevlerinin yanı sıra; serginin kavramsal çerçevesini belirleme, katalogun basımını örgütleme, mimar, yazar, medya mensubu gibi farklı disiplinlerden kişilerle, resmi ve özel kurumlarla bağlantılar kurma gibi görevler de eklenmiştir. Yerelden çok küresel düşünmekten yana olan ve sayıları hızla artan küratörlerden belli başlılarına, Harald Szeemann, Pontus Hulten, Kasper König, Jean-Chriostophe Ammann, Réne Block, Germano Celant, Rosa Martinez, Paolo Colombo, Yuko Hasegawa, Charles Esche, Hans Ulrich Obrist, Beral Madra, Vasıf Kortun ve Levent Çalıkoğlu örnek olarak verilebilir (Yılmaz, 2006, s. 396-398, 402).

Ferguson’a (1993, s. 31-36) göre bugün herkes küratör olabildiği gibi sanat konusunda anlam yorumcusu ve anlam üreticisi de olabilmektedir. Çünkü küratörlüğü düzenleyen meslek birliği, mesleğe üyelik koşulları ya da uyulması gereken yasalar yoktur. Bu nedenle belirsizliklere çok açık bir terimdir. Günümüzde sanat tarihi ve müze bilimi üzerine geleneksel eğitim görmüş küratörler kadar belki de daha fazla çağdaş sanatın sergilenmesinde rol oynayan dışardan gelen küratörlerin bu konularda daha yetkin

olduğu düşüncesi yaygınlaşmaktadır. Bu bakımdan yeni yöntemlere ve disiplinler arası yaklaşımlara daha yakın olan sanatçılarla genç eleştirmen ve küratörlerin faaliyetlerinin birbirinden ayrılması zorlaşmaktadır. Ayrıca sergileme mekânları da şirketlerin ve özel sponsorların reklâm aracı haline gelerek popüler gösterilere sahne olmaktadır. Sergiler yeni ve geniş izleyici kitleleri yaratmaya yöneltilmişlerdir. Sergi küratörü de ‘sanatı geçerli kılma ve ona değer biçme sürecinin en etkin ajanı’ olarak sanat eleştirmeninin yerini alarak eleştirmeninkinden daha geçerli bir pozisyona sahip olmuştur. Küratör güncel sanatta sanatla olduğu kadar parayla da ilişkili olan önemli bir figür bir anlamda bir orkestra şefidir. Sanatın tanıtılmasında diğer bir etken ise sanat ve para ilişkisidir. Buna göre sanat dergilerine reklâm verenler ile o dergilerde yer alan eleştiriler arasında ilişki olabilmekte; reklam için para verenler ile hakkında yazı çıkan sanatçılar arasında güçlü paralellikler görülebilmektedir.

Bu ve benzeri sorunların dile getirildiği 2003 yılındaki ‘Sanat Eleştirisi ve Küratörlük’ çalıştayında, 21. yüzyıldaki sanat eleştirisi alanındaki gelişmeler ve farklı ülkelerde sanat eleştirisinin geldiği konum ortaya konmuştur. Örneğin; çalıştayda konuşma yapan Mısırlı sanatçı ve yazar Khaled Hafez Mısır’da sanat eleştirisinin sırf gazetecilik olarak görüldüğü ve bazı eleştirmenlerin tekelindeki eleştirinin nicelik açısından çok sınırlı olduğunu dile getirmiştir. Vicky Karaïskou da Yunanistan’da, 90’lı yıllardan itibaren, sanat hayatındaki köklü değişimler, uluslararası etkinlikler ve devletin sanata destek çıkması ile olumlu gelişmelerin yaşandığı ama Avrupa ile kıyaslandığında bazı sorunların hala var olduğunu, özellikle sanat basınının olmadığını ifade etmiştir. Küratör Massimiliano Gioni ise Amerika’daki sanat hayatından bahsederek sanat ve sanat eleştirisine verilen önemin para ile ilgili olduğunu belirterek güçlü eleştirmenlerin sanat dergilerinde değil önemli gazetelerde yazdığını, eleştirilerinin de basın bültenine dönüştüğünü ifade etmiştir. Ayrıca dergilerin galeriler tarafından desteklendiğine dikkat çekmiştir. Gürcistanlı muhabir Tea Paichadze ise Gürcistan’da sanat hayatının eğitim şansının azlığından ve yeni yayınlara ulaşmadaki zorluktan dolayı olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Lübnanlı Sandra Dagher, maddi zorluklardan ve sanat olayına ilgi duyan kitlenin küçük bir azınlık olmasından dolayı çağdaş sanat olaylarının azlığından bahsetmiştir. Görüldüğü üzere sosyokültürel yapı sanatı ve sanat eleştirisini etkilemekte özellikle de gelişmekte olan ülkeler için sanat eleştirisi, bienal, küratörlük, modern

sanatlar gibi kavramlar oldukça yeni olmaktadır. Amerika, İngiltere ve Fransa gibi maddi kaygıların olmadığı ülkelerde ise paranın sanatı yönlendirdiği dikkat çekmektedir (Ertok, 2005, s. 54-58).

Benzer şekilde ‘Eleştiride Çağdaşlık Sorunsalı’nın tartışıldığı başka bir panelde ise eleştirinin dolayısıyla da eleştiri yapan kişinin çağdaş sanat yapıtları ve sanatçılarıyla çok yakın bir ilişkide olmak ve çok çeşitli disiplinlere değinmek zorunda olduğu belirtilerek, eleştiride; ekonomik, toplumsal, siyasal kurumlar ve koşullar içindeki durumun, yapıtın felsefi ve estetik boyutunun, sanatçının izleyiciyle ve yapıtın izleyici ile olan ilişkisinin, sanatçı ve yapıtın hem geçmişi ve hem geleceğinin irdelenmesi, tanımlanması ve sorgulanması gerektiğinin altı çizilmiştir. Ülkelerin sanat yapıtları ve sanat yapıtlarının eleştirisi yoluyla kültür politikası oluşturdukları, kültürel kimliklerini bu eleştiri bütünü üstüne kurdukları ve böylelikle de eleştirinin yargı ve yargılara varıcı bir olgu olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte eleştiri, pazarın genişlemesi ile sanatı pazara sunma işlevini de yüklenmiştir. Modern sanatın bugün erişilmez fiyatlara yükselmesinin sebebi eleştirinin varlığı olarak görülmektedir. Türkiye’deki sanat eleştirisinin ise sanat pazarı, arz ve talep üzerine kurulduğu ve siyasal, kuramsal ve kişisel ideolojiler ve çıkarlara yönelmiş olduğu dile getirilmiştir (*Salı Toplantıları*, 1993, s. 205-207).

2000’li yıllarda Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumuna ilişkin görüşlerin yer aldığı Genç Sanat Dergisinde (Kasım 2008 sayısı) Seda Yörüker’in hazırladığı araştırmanın sonuçlarına göre de mevcut sanat eleştirisi olumlu olarak değerlendirilmemektedir. Görüşleri alınan, sanatçı, galerici, akademisyen, küratör, yayın yönetmeninden oluşan yaklaşık 40 kişiye göre, mevcut sanat eleştirisi memnun edici düzeyde değildir. Bunun nedeni ise bazılarının göre bugünün şartlarında bağımsız bir eleştiriden söz etmenin güç olması, eleştirinin objektif olamaması, nitelik olarak yoksun olması gibi nedenlere dayanmaktadır. Ayrıca eleştirmen sayısının ve eleştirilerin yer alacağı yayınların az olması da bu nedenler arasında yer almaktadır. Bu alandaki eğitim yetersizliği, entelektüel ve kuramsal boşluğun olması, eleştiri kültürünün toplumumuzda var olmaması, Türkçenin eleştiriye, felsefeye yakın bir dil olmaması, mevcut eleştirinin terminolojisini Batı’dan ithal etmeye çalışması, yazıların anlaşılabilirliğinin azlığından

dolayı topluma ulaşamaması gibi görüşler de dikkat çekmektedir. Bununla birlikte genç eleştirmenlerin olumlu etkisinden de söz edilmektedir. Bu araştırmada yer alan ikinci soru ise Türkiye’deki en iyi sanat eleştirmeninin kim olduğuna yöneliktir. Verilen cevaplarda en çok adı geçen sanat eleştirmeni ise Ahu Antmen’dir. Daha sonra sırasıyla; Levent Çalikoğlu ve Ayşegül Sönmez yer almaktadır. Ayrıca Beral Madra, Ahmet Soysal, Mehmet Ergüven, Hasan Bülent Kahraman, Erden Kosava, Canan Beykal, Ali Şimşek, Ferit Edgü, Ahmet Oktay, Evrim Altuğ gibi kişilerin de adı geçmektedir. Aramızda olmayan Sezer Tansuğ, Mazhar İpşiroğlu, Nilgün Özayten’in de isimleri en beğenilen sanat eleştirmenleri arasında yer almaktadır (Yörüker, 2008, s. 35-39).

2.5. Sanat Eleştirisinin Güncel Sorunları

Sanatın modernizm sonrası yaşadığı gelişmeler kuşkusuz sanat eleştirisini de derinden etkilemiştir. Canan Beykal’ın ‘Eleştirinin Sonu’ adlı makalesinde belirttiği üzere modernizm sonrası gelişmelere bağlı olarak bu dönemde akımlar, bildirisel tavırlar, öncülük, sıra dışılık gibi kavramlar söz konusu iken sanat eleştirisi de bu kavramlarla sıkı ilişki içinde olmuştur. Özellikle Dada, geleneksel boya resmine karşı çıkarken, M. Duchamp da sanat sözcüğünü tartışmaya açarak bir anlamda sanatın, felsefenin görevini üstlenmesine de öncülük etmiştir. Bugüne kadar felsefe, sanatı estetik ve etik bağlamda konu ederken artık durum tersine dönmüştür. Bu andan itibaren sanatın nasıl olması gerektiği sorusunun yerini, ‘nasıl’ın neden bir evrensel değer olduğu ya da olabileceğinin sorgulanması almıştır. Bu sorunsal hem felsefenin hem de sanatın ortak konusu olmuştur. Kısaca “sanat artık kolektif büyük çıkışların gönüllü eleştirmenlerinin kahramanlık dönemini kapatmış”tır diyen Beykal’a (2003, s. 29) göre, sanatta büyük çıkışlar, öncü ve dâhice bireysel yaratıcılıkların yerini sanatlar arası geçirgenlikler bir anlamda melez ya da iç içe oluşlar alışlar almaya başlamıştır ve bu da eleştirinin sonunu işaret etmektedir. Ve Baudrillard vari bir yaklaşımla eleştirinin rasyonel bir akıl yürütme işi olduğu kabul edilirse bugünün sisteminde her türlü olumsuzlama, eleştirel rasyonellik saf dışı bırakılmıştır diyen ve sanattaki doğruların da Batı Avrupa merkezli olduğunu dile getiren sanat yazarına göre “bugün batının doğruları olarak kabul edilmiş ölçütlerle yapılması kaçınılmaz olan eleştirinin yerini, bu yeni alanlar ve yeni söylemlerin tartışmaya açtığı kurumlar ya da yorumlar almıştır” (Beykal, 2003, s. 30).

Evrım Altuğ'un 10.09.2002 tarihli Radikal Gazetesinde yayınlanan Hasan Bülent Kahraman ile yaptığı röportajda da sanat eleştirisine dair benzer görüşler dile getirilmiştir. Kahraman'a göre sanat eleştirisi, hiçbir zaman bugün olduğu kadar belirsizlik yaşamamıştır ve 1980 ve 1990'lardan itibaren kuram dışında eleştirel süreç olamayacağını da göstermiştir. Siyasal ve toplumsalın iç içe geçtiği günümüzde sanat eleştirisi varlık ile hiçlik noktasında büyük bir yaratıcılığı da getirmektedir. Buna göre "iyi eleştiri, yapıtı önceden belirlenmiş kategorilere oturtma çabası değil, 'yeni sanat yapıtı'nın oluşacağı, filizleneceği alanı, bağlamı saptama, yaratma çabası güden eleştiri olmak durumundadır" (Altuğ, 2002) ve bugünün sanat yapıtı aslında sanat eleştirisini aşmış durumdadır. Bugün her şey sanat yapıtı olabildiği gibi hiç bir şey de sanat yapıtı değildir ve bu noktada eleştirinin de sonunun geldiği ifade edilmektedir.

Kuspit'e (2006, s. 175) göre de 'postsanat' olarak adlandırdığı günümüzdeki sanatın her şeye açık geniş dünyasında "estetik yargılarda bulunmak, sanat yapımındaki yeni imkânları -daha doğrusu, yeni sanat anlayışlarını- engelleyerek sanatın sürekli genişleyebilecek ufkunu daraltmaktadır; işte bu nedenle estetik yargıların sayısı çok azdır". Kuspit (2006, s. 44) daha karamsar bir bakış açısıyla sanatı anlama, yorumlama çabalarını da faydasız görmektedir: "sanat artık güzel sanat olmaktan çıkmıştır, estetik deneyimin ifadesi ve aracısı değildir... Sanatı anlamak için çaba sarf etmeye gerek kalmayacak, çünkü ya anlaşılacak bir şey olmayacak ya da sanat gündelik terimlerle anlaşılabilir hale gelecek"tir.

Kısacası günümüz sanatının disiplinler arası yapısı onu daha az kuşatıcı, daha ucu açık bir hale getirirken alımlayan açısından bu durum sorun yaratmaktadır. Yapıtın kendisi değiştirilemeyen bir boyuta sahipse de sergilendiği mekan sergilemedeki çıkış noktası gibi değiştirilebilen yönleri de sahiptir. Bu nedenle birçok yapıtın alımlanmasında metnin önemi giderek artmaktadır. Zaten günümüzde sanatsal davranışın bir nesneyle sonuçlanması zorunlu olmaktan çıkmıştır. Kavramsal sanat bunun en güzel örneklerinden biridir. Bu anlamda metin giderek sanat ile daha yakın bağlar kurmakta, sanatçılar da yapıtlarını daha çok savunmak daha çok konuşmak durumunda kalmaktadırlar. Birçok sanatçı bugün politika, eleştirel kuram, antropoloji, dil bilim, cinsellik, psikoloji gibi konulara eğilmektedirler. Bu anlamda sergilenen ürünlerin

felsefi bir tartışma platformuna dönüştürülmesi söz konusu olabilmektedir. Bu bakımdan sanatın çok yaratma kapasitesi geride kalarak metnin, söylemin ön planda olduğu filozoflar, sanat tarihçileri, eleştirmenler artık yapıtın arkasında değil önünde yer almaktadır. Fakat sanatın değerlendirilmesine dair kimi açmazlar da meydana gelmeye başlamıştır. Günümüzde çoğul bir estetik söz konusudur. Bu estetik her alanı her nesneyi yeni baştan tarif eden bir estetikdir. Güncel sanat biçimlerindeki bu birikim çoğalma, abartı, başıboşluk, yapıtların okunması bir yana daha çelişkili ölçütler uyarınca deşifre edilmesini kapsıyor. Sanatın maddesizleştiği günümüzde esasında estetik de maddesizleşmektedir. Bu da sanatın simülasyon içinde zamanla yok olmasına neden olacaktır. Endüstriyel olana dayalı yüzeysel yeni sanat anlayışında gösteren gerçekliği değil de onun taklidinden türemiş biçimleri içermektedir. Bu görüntü enflasyonunda her şey görülmekte ama aslında hiçbir şey görünmemektedir. Sanat eleştirisi de bu görüntüler dünyasındaki köklü değişimden etkilenmektedir. Bilinmezliğe sürüklenen sanat dünyasında eleştirinin belki bu karmaşık yığılmayı sınıflandırarak, benzerlikler kurarak küçük biçim kozmozları yaratabileceği dile getirilmektedir (Şahiner, 2003, s. 157-168).

Teknolojinin ileri boyutta olduğu, dijital ve sanal ortamının var olduğu günümüzde sanat da bu gelişmelerle kendini yenilemiş, biçimlenmiştir. Bu bakımdan eleştirinin dili günümüz sanatını çözümlemeye, ifade etmeye yetmekte midir sorusunu gündeme getiren Beykal' göre (2003, s. 31-32) internetin de etkisiyle, yaratılan sanatın ulusal sınırları ortadan kalkmıştır ve bu nedenle eleştiri ideolojisinde yer alan karşıtlıklar da geçersizleşmiştir. Güncel sanatın gereksinim duyduğu eleştiri sadece resim, heykel gibi geleneksel sanat alanları ile sınırlı kalmamalı ve yeni bir dille yapılanmaya başvurulmalıdır. Sanat yazarına göre hala eleştiriden vazgeçilmiyor ve onun gerekliliğine inanılıyorsa, eleştiri kuramının daha kavramsal, daha analitik, daha görüntüsel olması aynı zamanda da medya sanatlarının karşısında da kendini eleştirel bir çözümlemeye tabi tutması gerekmektedir. Daha teknik bir dil olan bu yeni eleştiri ayrıca mekân, zaman kavramlarını da güncel açıdan ele almalıdır. Nitekim günümüzde galeri mekanları gibi fiziksel mekanların yerini online sergilerdeki gibi sanal mekanlar almaya başlamıştır. Ayrıca günümüz sanatında önemli bir yere sahip enstalasyonlar da mekan kavramını farklı bir boyuta taşımıştır. Günümüz medya sanatları da zaman kavramını

farklı ele almaktadır. Bu nedenle sanat eleştirisi bu değişimleri algılayabilmeli, çözümleyebilmelidir. Video sanatı örneğinden yola çıkıldığında eleştirmenin elektronik görüntü eleştirisi yapabilmesi için elektronik bilgisine sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu nedenle eleştirmene belki de teknisyen demek zorunda kalacağımızı belirten Beykal (2003,s.32), bu eleştirilerin alanı plastik sanatlar olmadığı artık plastik sanatlar eleştirisinden söz edilemeyeceğini yani geleneksel anlamda eleştirinin (sanat da olduğu gibi) öldüğünü dile getirmektedir.

Bu anlamda sanat eleştirisi, disiplinler arası anlayışa uygun olarak kapsam ve birikimini genişleterek yeni alanlara yönelmelidir. Akay’a (1998, s. 103-112) göre de bir sanat yapıtının nasıl bir düşünce taşıması gerektiği üzerine yapılan yorumlar, sanatçıya biçimsel bir öneride bulunmak isteyen yazılar artık bir anlam taşımamaktadır. Sanat yapıtının herhangi bir şeyi anımsatmaktan, betimlemekten, temsil etmekten öte bir işlevi vardır. Sanat ve yaşam iç içe geçmiştir. Öyle ki sanat nesnesi ile tüketim nesnesi arasındaki anlam farkı silinmeye başlamıştır. Sanatsal ölçüler yaşamı çevreleyen ve onu yöneten iktidarın kontrolündedir. Bu yüzden her sanatsal ölçü ve biçime güvenmek de artık olanaksızlaşmıştır. Bugün güncel sanat da diğer disiplinlerle yeni bütünlükler oluşturarak kendine yeni bir yol çizmektedir. Bununla birlikte bir sanat yapıtının yada eylemin nereye kadar sanat, nereye kadar dilbilim, nereye kadar sosyoloji, nereye kadar tarih, nereye kadar ekoloji vb. olduğu üzerine izleyicinin de bir ön bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu bilgilendirmeyi günümüzde sanata ayrılmış mekânlar ve iletişim araçları üstlenmiştir.

Konuyu sadece resim sanatı açısından düşünürsek, görüntü enflasyonunun kaosa dönüştüğü günümüzde birey görüntüler arasındaki sınır çizgisinin belirginliğini yitirmektedir ve bu da bir seyir nesnesi olan resim için tehdit yaratmaktadır. Bilgisayar teknolojisi ile sanal gerçekliğe daha çok yaklaşıldıkça resim sanatı da artan bir hızla yıpranmaktadır. “Bu bağlamda, her görüntünün (gösterge) giderek deşifre edilebilir bir mesaja dönüşmesi, yaygın resim kavramını alabildiğine genişletirken, eleştirmenin üstlendiğı sorumluluk da büsbütün ağır hale gelmiştir” (Ergüven, 2007). Önceleri fotoğraf tekniğı ile çoğaltılabilen resim artık televizyon ekranında naklen yayın ile canlı olarak görülebilme niteliğı elde etmiştir. Ekrandaki hareketli görüntü aynı zamanda

yaratma sürecinin kendisini de yansıtabilmektedir. Bütün bunlar gerçek sanat yapıtlarını ekranda görmeye alıştığımız bir düzeni işaret etmekle birlikte sanat eseri ile izleyici arasındaki ilişkiyi de değiştirerek yeniden şekillendirmektedir. Bu durum sanat eleştirisini de derinden etkilemiştir nitekim eleştiride tek yetkili araç olan yazı yerini görüntü ve sese bırakmıştır:

Böylece, yalnız sanat eserlerini görme biçimine aracı olan değil, o aracıdan hareketle resmi değerlendirme tarzı da simülasyon'un tehdidi altındadır... 2000'li yılların eşiğinde, eleştiri ve eleştirmeni bekleyen en büyük tehlike, görüntüler dünyasındaki köklü değişimin, bu görevi üstlenen kişileri de sözde özne durumuna çevirmiş olmasıdır... Eleştirmen, çoktan pasif izleyici konumuna düşmüş olmasına rağmen, bunu görmekte en fazla o zorlanmaktadır sanki... Andy Warhol, her şeyin sanat, herkesin sanatçı olduğu bir düzende, eleştirmenin ağzını çoktan tıkamıştır: All is pretty- ve bu, bilinmeyen bir geleceğe belge teslimatı olarak, çağdaş eleştirinin tek ölümcül gerçeğidir belki de (Ergüven, 2007).

Bu anlamda 'eleştiri bitti' sözünün bir abartı olarak değerlendirilemeyeceğini ifade eden Çubukçu'ya (2001, s. 25-27) göre Türkiye'de edebiyat ve sanat eleştirisinin yaklaşık yirmi yıldır yoksulluk içinde olduğunu düşünenlerin sayısı da az değildir. Hatta ona göre eleştiri yoksullaştırılmak, öldürülmek istenmektedir. Buna neden olan sebepler de ilkin eleştirmenlerin yeteneklerinde, daha sonra eleştirinin değişiminde ve etkisini yitirmiş olmasında, son olarak da dönemin özelliklerinde aranmaktadır. Eleştirmenden kaynaklanan nedenlerin başında; bilgi, birikim, özgürlük yoksulluğu, 'bir duruşa sahip olamama' özellikleri gelmektedir. Eleştirinin değişime uğramasından kaynaklanan nedenler ise eleştirinin zamanla eser üzerinden bilgi edinmenin, gerçeği sorgulamanın bir yolu olma özelliğini kaybetmesinden kaynaklanmaktadır. Piyasa rekabetinden dolayı yazılan yanlış eleştiriler sadece eleştirmenlerin itibarını zedelememiş, eleştiriye de etkileyerek, eleştirinin gerekliliğine, nesnelliğine, bilimselliğine zarar vermiştir. Çubukçu'ya göre tüm bunlar aslında son seçeneği yani; dönemsel özellikleri de işaret etmektedir. Buna göre; günümüzde başka bir deyişle postmodernizm çağında eleştiri, hiyerarşiyle, 'güdümlü düşünce, güdümlü kimlik'le aynı anlama gelmektedir. Kapitalizmin ilk dönemlerinde ve onu izleyen yükselme çağında eleştiri, yükselen burjuvazinin en güçlü sesi olmuştur. 19. yüzyılın sonlarında da eleştiri aynı işlevselliğe sahip olmuştur. Bu görüşe göre günümüzde ise burjuvazi emperyalizm dönemini yaşamaktadır ve yeni ideolojiler geliştirilirken eleştiri artık eski önemini kaybetmiştir. Bir anlamda yeni dünya düzeni eleştiriye, eleştirel düşünceye karşı 'ne olsa gider' anlayışını öne sürmektedir. Postmodernizm eleştiriye, artık geride kalan modernizmin

bir geleneği olarak kabul ederek yok saymaktadır ve bu nedenle yazara göre gerek içerik bakımından gerekse etkisi bakımından çökertilerek, ‘zaten olmaması gereken bir kurum’ olduğunun felsefesi yapılarak öldürülmek istenmektedir.

Bu şekilde daha çok araçsal (enstrümantal) hale gelen güncel sanat uygulamaları da belli bir pazar tarafından belirlenmektedir. Bu da ekonomi tarafından kontrol edilen bir gerçekliğin karşısında sanatın geçmişte olduğu gibi eleştirel bir yıkıma soyunmasının mümkün olup olmadığı sorusunu gündeme getirmektedir. Artık sisteme kafa tutan sarsıcı, sorgulayıcı sanat yoktur. Bu anlamda Duchamp’ın ‘Çeşme’si, Picasso’nun ‘Avignonlu Kızlar’ı, Manet’nin ‘Kırda Öğle Yemeği’, Pollock’un akıtmaları, Warhol’un Marilynleri gibi sarsıcı yapıtlardan söz edilemediğini dile getiren Şahiner’e (2003, s. 155-157) göre; günümüz sanatı çoklu araçlarla üretilen farklı sergileme yöntemlerinin tercih edildiği, fotoğraf, film ve video tekniklerinin sıkça kullanıldığı bir süreci temsil etmektedir. Bu da aslında postmodernizmin heterojen kültürünün bir sonucudur. Bir sanatın başarısı da gösterenlerin gönderilenleri üzerindeki etkisine bağlıdır. Kısaca her şeyin bir gösterge endüstrisine dönüşmesi söz konusu olmaktadır. Böylelikle de göstergeler dünyası günümüz yapıtlarının yorumlanmasında esas alanı oluşturmaktadır. 1960 sonrasında itibaren gösterge bilimin ana öğeleri, terminolojisi ve metodolojisi yoğun bir biçimde kullanılmaya başlanmıştır. Sanat yapıtının değerlendirilmesi gibi salt plastik bir dille açıklanacak olgular yerine sanat yapıtını okumak gibi deyimler kullanılmaktadır. Sanat yapıtı kendisine özgü bazı niteliklerini yitirerek anlamında ve varlık koşullarında bir dönüşüm yaşamıştır. Üretilmiş olanın yeniden üretileceklere kaynaklık etmesi sanatın biriciklik ve sonsuzluk iddiasını yitirip tüketimsel olanın bir paydasına dönüşmektedir. Özellikle kiç ve simülasyonun estetik kategoriye dönüştüğü günümüzde, alternatif bir yöntem olarak gösterge bilim sanat yapıtını bir bilgi nesnesi olarak deşifre etmeye çalışmaktadır. Bu anlamda göstergelerin tarihsel, psikolojik, toplumsal anlamlarını ele alarak analitik bir düzlemde sanat yapıtlarını çözümlemeye çalışan gösterge bilim günümüz sanatının değerlendirilmesinde önemli bir yöntem olarak yer almaktadır. Kavramsal sanatta ve postmodernist yapıtlarda birçok sanatçı tablo-kavram olarak nitelendirilen yeni bir imgesel yöntem üzerinde durmaktadır. Ucu açık ya da çelişkili ölçütler uyarınca doğru

değerlendirilememesi gibi riskleri de içeren bu yöntemde sanat yapıtının değerlendirilmesi her zamankinden daha zor görünmektedir (Şahiner, 2003, s. 155-157).

Bununla birlikte Akay'a (2005, s. 116-117) göre bugün güncel sanat için deneysel demek daha doğru olacaktır ve güncel sanat 'malzemelerle yapılan bir refleksiyondur' ve sanatçı artık kavramlarla değil malzemelerle düşünmektedir. Bundan dolayı güncel sanat içinde boya ve desenin yanı sıra fotoğraf, dijital çalışmalar ve videolar da yer almaktadır. Kısaca malzemenin deneyselliği üzerine kurulan güncel sanat, 'çarpan, şaşırtan, dikkat çeken' bir anlatım kazanmaktadır. Güncel sanat bunun için sadece malzemeyi değişik bir şekilde bir araya getirmez, önceden de belirtildiği gibi, aynı zamanda sanatları da birleştirir.

Güncel sanatın, sanatları birleştiren bu yaklaşımı onu sınırları tanımlanamaz hale getirmektedir. Bu durum sanatsal üretimin yorumlanması anlamında izleyiciyi ve eleştirmeni de zorlamaktadır. Bu bağlamda güncel sanatı yorumlamada belki de en geçerli söz yine üretimi yapanın kısacası sanatçının sözü olmaktadır.

Toplumu güncel sanat olayına yaklaştırmak yolunda sanatçıların çabasının yanında güncel sanatın üretildiği, sergilendiği yerlere, sanat müzelerine, buralarda görev alan yöneticilere, güncel sanatın çok yönlü, çok gereçli, disiplinler arası anlayışını çözümleyecek, bunları iletecek sanat eleştirmenlerine de ihtiyaç olduğu bir gerçektir. Sanat eleştirmeni güncel sanatı yorumlarken sanatçıyla birlikte aynı ortamı yaşayabilen, bu ortamı değerlendirebilen bir kişi olmalıdır. Ayrıca güncel sanatı anlatabilmek, iletebilmek adına görsel ve yazılı basının da bu eleştirilere açık olması gerekmektedir. Türkiye'de güncel sanatın anlaşılmasını engelleyen altyapı eksiklikleri bulunmaktadır. Özellikle sanat eğitiminin yeterli düzeye ulaşamadığı sanat sergileme mekanlarının oldukça kısıtlı olduğu göz önünde bulundurulursa zaman zaman güncel sanat yapıtlarının toplumda yanlış önyargılara neden olduğu da bir gerçektir (Madra, 1982, s. 24-26). Tüm bu sorunlar sanat eleştirisinin güncel sorunlarını oluştururken çözüm de sanat eğitimi ve sanat eleştirisinin ortak hareket etmesinde yatmaktadır.

2.6. Sanat Eleştirisi Türleri

Sanat yapıtlarının tanımlanması, yorumlanması ve değerlendirmesi görevlerini taşıyan sanat eleştirisi bir yazın türü olarak çeşitli dergi, gazete, kitap gibi basılı yayınlarda yer aldığı gibi günümüzde görsel yayınlarda da yer almaktadır. Sanat eleştirisi sadece bir değerlendirme ve yargılama olmayıp sanat dünyasında farklı görevler de üstlenmektedir. Korunacak sanatçıların ve yapıtlarının seçilmesi, bu yapıtların özel ve kamuya ait koleksiyonlarda toplanması, onarımı, korunması gibi görevler de sanat eleştirisi kapsamına girmektedir. Bu çok kapsamlı işlevselliğinin yanı sıra sanat eleştirisi yaklaşım olarak da çeşitlilik göstermektedir. Başka bir deyişle; sanat eleştirisi “felsefi temelli estetik ölçütlere dayanan katı mantıkçı değerlendirmelerden, sanat yapıtının eleştirmende uyandırdığı duyguları alımlayıcıya iletmeyi amaçlayan öznel yorumlara değin çeşitli yaklaşımları” (Bozkurt, 1992, s. 25) dile getirmektedir.

Erinç’e (1995b) göre resim sanatı üzerine yapılan eleştirileri sınıflandırmak gerekirse bu sınıflandırmada ilkin resmi araç olarak kullanan eleştiriler ile resmi amaç olarak kullanan eleştirileri ayırmak gerekir. Resmi araç kullanan eleştiriler resmi ontik yapısında irdelemeyip belli bir varsayımların nedeni ya da sonucu gibi kullanmakta, örneğin kişisel bir görüşü ya da genel bir inancı, bir tarihi olayı, bir sosyal olguyu sanat eserinin iletip ilemediği ile ilgilenmektedirler. Resmi amaç olarak kullanan eleştiriler ise yapıtın değeri üzerine bir yargı bildirmeyi amaçlamaktadır. Moran (2005) ise eleştiri yöntemlerini, bu yöntemlerin merkeze aldığı unsurlara (sanatçı, eser, okur ya da bunların içinde bulunduğu dış dünya yani toplum) göre ayırma gereği duymuştur.

Bu araştırmada ise; sanat eleştirisini bir disiplin olarak ele alarak sanat eğitime uygulayan Edmund Feldman’ın sınıflandırmasının yanı sıra daha yeni olan, Theodor Wolf & George Geahigan’ın sınıflandırmasına yer verilmiştir. Fakat bu sınıflandırmalara bazı eklemeler yapılarak belli başlı tüm eleştiri yaklaşımlarına yer verilmeye çalışılmıştır.

2.7. Feldman’a Göre Sanat Eleştirisi Türleri

2.7.1. Akademik Eleştiri: Başlangıcı Antik çağa kadar uzanan sanat eleştirisi 19. yüzyılda yetkin bir hale gelerek gerçek anlamda ortaya konmuştur. O dönemlerde yaşanan bilimsel alandaki gelişme ve ilerlemeler neticesinde her alanda olduğu gibi sanat alanında da yeni yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bilim dallarındaki gelişmelerin sanatla en çok iç içe olduğu alan ise kuşkusuz sanat eleştirisi olmuştur. Özellikle sosyoloji ve psikoloji alanlarındaki gelişmeler ile sanat eserlerinin değerlendirilmesinde yeni ölçütler ortaya konmuştur.

Uzun bir çalışma, uzmanlaşma ve rafine edilmiş eleştiri hassasiyeti neticesinde ortaya konan akademik eleştirinin görevi, akademik tarafsızlığın gerektiği bir çeşit inceleme, yorumlama ve aydınlatmayı sağlamaktır. Başka bir deyişle bu zaman alıcı bir eleştiridir ve yaşayan sanatçılar için bir anlamda ‘tarihin yargısı’ını temsil etmektedir. Akademik eleştiri, akademik yaklaşımın güvenilirliği, titiz araştırma geleneği kapsamı ile ciddi sanatların hak ettiği bilgi dolu ve hassas bir yargı sunacak bir yapıya sahiptir. Her çağ kendine özgü görme biçimine sahip olduğu için, akademik eleştiri önceden incelenerek sınıflandırılmış üslup ve sanatçıları yeniden incelemektedir. Böylelikle de kendi zamanlarında küçümsenen sanatçıların belki de yeni anlamlara sahip olduğu ortaya konmaktadır. Özellikle müzeler, zamanında beğenilmeyen bir sanatçının, okulun ya da üslubun itibarını yeniden dirilterek bu işlevi yerine getirmektedir (Feldman, 1992, s. 474-475). Akademik eleştiri ile özellikle bu görevi üstlenen müzeler aracılığıyla geçmiş dönemlerin sanatçıları ve eserleri günümüzde de değerlendirilmektedir.

2.7.2. Basın Eleştirisi: Basın eleştirisinde ana nokta bu eleştirinin haber kategorisinde yer almasıdır. Bu nedenle okuyucu sanat dünyası ile ilgili bilgilendirilirken bunun gazete ya da derginin bir parçası olduğu unutulmaz. Genellikle de bu yazılar bir serginin kısa özeti olmakta ve çok nadiren ise uzun sistematik bir analizin yapıldığı görülmektedir. Aslında bu yazılarda sergideki çalışmaların sözel karşılığını bulmak için çabalayan bir durum söz konusudur ve görsel, estetik deneyimi ifade eden kelimeleri bulmak ve eleştirel yargıda bulunmak için büyük bir yük altına girilmektedir. Genellikle de basın eleştirisinin kısalığı yazarı analizin kısaltılmasına ve etkileyici bir yazı için

eleştirel bir sonuca güvenmeye zorlamaktadır. Ayrıca basın eleştirmenleri okuyucuların görmedikleri eserleri betimlemek ve okuyucularının meraklarını gidermek zorundadır. Bu anlamda iyi eleştiri yazıları gazete ve dergilerde bulunabilse de özel aylık dergilerde ise estetik üzerine tartışmalar ya da favorilerini yeterince desteklemeyen müze ve vakıfların olumsuz eleştirilmesi gibi daha fazla ayrıntılar yer almaktadır (Bu eleştiriler iyi bir amaçla yapılırsa da eleştirel tartışmaları körükleyerek, baskın bir şekilde önyargılarını açıklayarak, sanatçı, koleksiyoncu ve kamu için gerekliymiş gibi görünen rekabet ve mücadele atmosferi yaratmaktadırlar). Basın eleştirisinde önemli bir başka konu ise basın eleştirmenlerinin zaman sınırının olmasıdır. Bu nedenle zaman zaman birçok gazete yazarının da başına gelen, yanlışlıklar, aceleci sonuçlar bu eleştirmenlerin çalışmalarını da zedelemektedir. Fakat seçici okurlar bu hataları hemen fark etmekte ve önyargı oluşturmakta ya da diğer eleştiriler ile karşılaştırma yoluna gitmektedir. En iyi olanları ise sanat gösterisini izlemeye bizzat kendisi gitmektedir (Feldman, 1992, s. 473-474). Görüldüğü üzere basın eleştirisi halka ulaşmak ve onları etkilemek adına sanat eleştirisinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Dobbs’a (1997, s. 34) göre de sanat eleştirisi, akademik bir gelenekten çok gazetecilikten ileri gelen bir disiplindir. Akademi içerisinde konunun uzmanları tarafından ya da müzedeki küratörler tarafından geliştirilen sanat tarihinin aksine sanat eleştirisi, halka hitap eden, önerilerde bulunan gazete, dergi ve televizyonlarda yer almaktadır. Bu anlamda çağdaş sanatı halka tanıtmada ve daha iyi anlaşılmasını sağlamada basın eleştirisinin rolü büyük olmaktadır.

Buna karşın Türkiye’deki basın eleştirisinin bu yönde kaygısı olmadığı görülmektedir. Ertok Atmaca (2005, s. 171-196) “Günümüz Türk Yazılı Basınında Sanat Eleştirisi ve Eğitici Niteliği” adlı tez çalışmasında bu konuya dikkat çekerek basın eleştirisinde karşılaşılan olumsuzlukları dile getirmiştir. Buna göre basın eleştirilerinde ortaya çıkan ana sorunların başında ise sanat etkinliği tanıtıcı yazıların eleştiri yazılarıyla karıştırılması ve yazılarda bilimsel bir tekniğin kullanılmaması gelmektedir. Ayrıca basının sanat haberlerine fazlaca yer vermeyişi ve az sayıdaki bu yazıların da ciddiyetten yoksun oluşu Türkiye’deki basının sanata gösterdiği ilgiyi anlatmaktadır. Özellikle sanat eseri satışlarındaki fiyatlar üzerinde durulmasına karşın sanatsal içeriğin

göz ardı edilmesi başka bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Aslında sanat pazarının hem dünyada hem de ülkemizde güncel bir konu olması şaşırtıcı değildir fakat basın eleştirisinin, değerlendirme süreçlerinde bu pazarı etkileyen bir etkisi olduğu ve bu nedenle de bu eleştirilerin bu konuda hassas davranması gerektiği de bir gerçektir. Bununla birlikte toplumu etkilemede etkin konuma sahip olan basının, sanatı tanıtma ve yaygınlaştırma görevlerinin olması gerektiğine karşın basının bu konuda bir misyon üstlenmediği de açıkça görülmektedir. Ayrıca basın eleştirisinde, sanattan anlamayan kişilerin eleştiri yapmaya kalkmaları ya da güçlü kişi ve kurumların etkisiyle yanlış eleştirilerin yapılması olumsuzluklar yaratmaktadır. Bu durumu eleştiren Beral Marda basındaki sanat yazılarının bilgi eksikliği ve yanlış kullanılan terimlerle dolu olduğunu ve magazinleştirme yönünde olumsuzlar taşıdığını ifade ederken, Murat Belge de eserlerin değerlendirilmesinden çok reklâm yapıldığına dikkat çekmiştir. Özellikle son yıllarda medyanın magazinleşmesi sanatı da etkilemiş, magazinleşmeyen sanat görünmez hale gelmiştir. Buna rağmen eleştirinin işlerini yerine getirmesi (izleyiciye, topluma ulaşmak) için basına ihtiyacı olduğu da kaçınılmaz bir gerçektir. Bu anlamda bu kısıtlı sayılardaki eleştirilerde sanat yazarlarının farklı yaklaşımları ve birbirlerini hedef alan yazıları kafaları karıştırmaktan öteye gitmemektedir. Artık reyting kaygısının görsel yayınlarda sanata daha az yer verilmesine neden olduğu günümüzde, sanatçılar kendilerini ve yapıtlarını tanıtma konusunda sıkıntı çekmektedirler. Bu durum da bir kez daha eleştirinin önemi ve gerekliliğini ifade etmektedir. Bu bağlamda sanatçı olmanın zorluklarının yaşandığı Türkiye’de, 2002-2003 yıllarını kapsayan araştırmada (beş gazetede üzerinde yapılan araştırmaya göre) iki yılda toplam 1265 sanat haberinin çıktığının, bunun da 625’nin sanat eleştirisi ile hiç ilgisinin olmadığı sadece bu haberlerin %21’nin sanat eleştirisi ile doğrudan ilgisi olduğu saptanmıştır (Ertok Atmaca, 2005, s. 171-196).

Görüldüğü üzere basında yer alan haberlerin çok az bir kısmı eleştiri niteliği taşımakta dolayısıyla da çok azının içeriği sanatı gerçek anlamda yansıtabilmektedir. Buna karşın önceden de belirtildiği gibi sanat daha çok magazinsel bir konu olarak basında yer alabilmektedir. Bu durum aslında sadece Türkiye’de değil tüm dünya da aynıdır. Benzer koşullara dikkat çeken Lynton’a (2004, s. 361) göre;

Büyük bir hırsızlık ya da dehşet verici bir sahtekârlık haberinde sanat, esrarlı, heyecan verici bir öykü olarak sunulur. Müzayede salonlarında fiyatlar yükselince, sanat bir kumar, bir eğlence konusuna dönüşür. Bir müze herhangi bir esere, gazetecilerin tahminlerinin çok üstünde bir para yatırdığında, haberin iletişim araçlarında yayımlanışıyla sanat bu kez başka türlü eğlence konusu olur. Çeşitli koşullara uyabilen ve yaratıcı özellikteki bir görsel araç olan televizyon, görsel sanatları evlerin içine sokabilmenin yolunu bulamamıştır.

Kısacası her gün etkisi altında olduğumuz yazılı ve görsel basın, sanatı gerektiği ciddiyette ele almamakta, sanat eleştirisi adına doğru örnekleri çoğunlukla sunamamaktadır. Sanatı tanıtmaya, sevdirmeye, yaygınlaştırma adına yapılması gerekenler yine sanat eğitiminin omuzları üzerine kalmaktadır.

2.7.3. Popüler Eleştiri: Halkın geneli tarafından yapılan ve eleştirinin arka planında kalan, sanata dair her türlü görüşme, tartışma popüler eleştiri olmaktadır. Bizim onu nitelikli görüp görmemize bağlı olmaksızın sıradan bir vatandaş sanat hakkında yargıda bulunmaya devam etmektedir ve bu yüzden halkın büyük çoğunluğunun eleştirel fikri mevcut sanatın durumuna etkisi açısından dikkate alınmak zorundadır. Mark Twain (1835-1910)'in de dediği gibi 'tek eleştirmen, fikirleri her şeyden değerli olan halktır' ve buna göre; eleştirel fikirler sanatçıların üretimini etkiliyorsa, popüler eleştiri de seçkin eleştiri kadar dikkate alınmalıdır (Feldman,1992, s. 475).

Avangard kavramı gibi birçok şey popüler zevkin ilerisinde yer almakla birlikte popüler zevkin varlığı olmasaydı avangardın karşı çıkacağı bir şey de olmayacaktı diyen Feldman'a (1992, s. 475-476) göre; popüler eleştiri çok az değişmiş ve sanatı gerçeği yansıtmaya gücüyle yargılamaya devam etmiştir. Çoğu insan normal bir görme gücünün sanat eleştirisi için yeterli bir araç olduğuna inanmaktadırlar. Bu insanların ortak görüşü ise sanatın görsel gerçeklere bağlı kaldığıdır. Bugün fotoğraf ve filmin görsel gerçekliği popüler zevki tatmin etmekte ve bu da sanatçılara saf optik gerçeklikten vazgeçmek için iyi bir neden vermektedir. Ama tamamen gerçeklikten vazgeçmek ise popüler eleştirinin asla affetmeyeceği bir şeydir. İnsan görüşünün kendi doğruluk standartları içinde popüler eleştiri, mantıklı ve ayırt edici olabilir, bu sadece biçimsel (üslupla ilgili) seçeneklere ve estetik amaçlara bağlama meselesidir (Feldman, 1992, s. 476).

2.7.4. Pedagojik Eleştiri: Pedagojik eleştirinin amacı öğrencilerin estetik ve sanatsal olgunluğunu geliştirmektir. Bunun için de öğrenci işlerinin yorumlanmasının ötesinde onların kendilerini eleştirmelerine olanak verilmelidir. Bunu iyi bir şekilde gerçekleştirebilmek için de sanat eğitmeni donanımlı olmalıdır. Çünkü pedagojik eleştiri geniş bir alan bilgisi gerektirmektedir. Sanat eğitimcisinin büyük duyarlılık ve eleştiri yeteneği gerektiren en önemli görevi ise öğrencinin çalışmasını analiz ederek öğrenciye yorumlamasıdır. Bu şekilde öğrencilerin kendi çalışmalarını analiz ve yorumunu yapması öğretilecek ve öğrencilerin kendi çalışmalarının aldığı yolu görmeyi öğrenmeleri sağlanacaktır. Yeni başlayan öğrenciler çalışırken, eğitmen bir eleştirmen gibi davranmaktadır. Bugünün pedagojik eleştiri felsefesi ise sanat eğitimine bir takım kısıtlamalar getirmiştir. Böylelikle öğrenciler daha aktif olmaktadır. Buradaki ana amaç ise öğrenciler arasında eleştirel standardın, öğrencinin gelişen sanatsal kişiliğine uygun olarak gelişmesine yardım etmektir (Feldman, 1992, s. 474).

Bu amaçların gerçekleşmesinde ise bir takım ilkelere dikkat edilmesi gerekmektedir. Buna göre ilkin öğrencilerin geçmiş ve çağdaş birçok yapıtı görmesi sağlanmalı, incelemede sadece sanat yapıtları ile sınırlı kalmayıp, sanat tanımının içerisine giren her türlü kültürel kaynak eleştirilmeli, mümkün olduğunca öğrencinin gerçek sanat yapıtı görmesi sağlanmalı, seçilen yapıtların öğrencinin ön bilgilerine, ilgisine uygun olmasına dikkat edilmeli, yapıta her bakışta yeni bir yaklaşım sergilenmeli, öğrencinin yapıtı yorumlarken kendi dilini oluşturmaya izin verilmelidir. Bununla birlikte sanat eğitiminde benimsenen sanat eleştirisi yaklaşımı dört bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler ise; betimleme (yapıt dikkatle incelenerek, ‘ne görüyorum?’ sorusuna yanıt aranır ve yapının tasarım elemanlarının (renk, çizgi, doku v.b.) özellikleri, yapıttaki dağılımı ve yoğunluğu vurgulanarak betimlemesi yapılır), çözümleme (yapının biçimsel elemanlarının hangi estetik ilkelere göre düzenlenmiş olduğu araştırılır), yorum (sanat yapının ne ifade ettiği, ima ettiği anlamın ortaya konması), yargı (eserin yer aldığı kategoriye göre estetik yargı kuramlarından faydalanılarak son değerlendirmenin yapılması) şeklinde sıralanmaktadır (Kırıçoğlu, 2005, s. 130-135).

Betimleme evresi her şeyden önce sanat eserini meydana getiren sanatsal elemanlarla ilgilidir ve yapıtı anlamada ilk adımdır. Ayrıca bu evrede, sanat eserindeki sanat

elemanlarına yönelik sorular sorarak öğrencilerin bunları görmesi sağlanabilmektedir. Bu evrede; sanat eserinin teması-konusu nedir? Bu çalışma hangi sanat formundadır? Sanatçı hangi malzemeleri kullanmıştır? Kullanılan malzeme sanatçının fikir ve hislerini aktarmada nasıl bir rol oynamıştır? Hangi çizgiler, renkler v.b. sanat eserinde daha etkindir? gibi sorulara yanıt aranmaktadır. Eseri algılamanın temeli olan çözümleme devresinde ise; öğrencilerin sanat eserinin yapısını ve kompozisyon düzenini analiz etmeleri sağlanır. Sanat eseri hakkında tartışma betimleme aşamasından başladığı gibi burada da ilerleyerek devam eder. Bu nedenle çözümleme devresinde sanat eğitimcisi, öğrencilerin tasarım dilini konuşup konuşmadıklarını fark edebilmektedir. Form, çizgi, doku, renkler arasındaki ilişkiler çözümlenmektedir ve bu anlamda görme yeteneği bu evrede geliştirilir. Özellikle soyut sanat eserlerinin eleştirilmesinde çözümleme evresi daha önemli bir role sahiptir. Bu evrede, sanatçının malzeme ve aletleri kullanmadaki yöntemi; eserinin diğer eserlerle karşılaştırılması; sanatçının aynı dönemdeki diğer sanatçılarla karşılaştırılması; eserdeki çizgi, renk, doku, biçim gibi öğelerin oluşturduğu ilişkinin (uyum, ritim, birlik, kontrast v.b. açısından) değerlendirilmesi gibi konular üzerinde durulur. Eserdeki saklı anlamların keşfedilmesinin gerektiği yorumlama evresinde ise, sanatçının amacının ne olduğu, neyi ifade etmek istediği ortaya konmaya çalışılır. Bunun için sanat eserinin uyandırdığı hisler, bu hislere neden olan tasarım öğelerinin özellikleri, eserdeki zaman, mekân, sosyal ve kültürel v.b. özellikler, sanat eserinin toplumdaki fonksiyonu, içerdiği evrensel mesaj ve simgeler gibi konular üzerinde yorum yapılır. Tüm bu evrelerin sonunda ise gerekçelerle birlikte yargıya varılır. Bu son yargı evresinde uzun tartışmalardan kaçılarak, öğrencilerin sanat eserine değer biçmesi, başarılı bulup bulmadıklarını ifade etmeleri istenir. Ayrıca eserin hangi estetik yargı kuramına (yansıtmacı, anlatımcı, biçimci, işlevci kuram) girdiği belirtilir. Bu evrede sanat eserinin neden ünlü, başarılı bir eser olduğunu anlamalarının önemi de vurgulanır (Gökay, 1998, s. 74-80).

Boydaş (2007, s. 52-53) bu dört eser eleştirisi aşamasını ve bu aşamalarda ne aranacağını şu şekilde (Tablo 3 ve Tablo 4) özetlemiştir:

Betimleme	Çözümleme	Yorum	Yargı
Sanat eserinde bulunan elemanların ya da konunun bir envanterini çıkararak eserin keşfedilmesi	Eser nasıl organize edilmiştir ya da düzenlenmiştir? Sanat elemanlarını düzenlemek için sanat ilkeleri nasıl kullanılmıştır?	Sanat eserinde anlatılan ve mümkün olan fikirler, duygular, psikolojik haller nelerdir?	Sanat eserinde artistik hünerin derecesi hakkın-karar vermeye yönelik veriler, gerçekler

Tablo 3. *Eser Eleştirisi Aşamaları (Boydaş,2007)*

	Sanat Eleştirisi (Nasıl Bakmalı)	Estetik Nitelikler (Ne Aranacak)	Sanat Kuramları
Eleştiri Yöntemiyle bir sanat eserinde bulunan farklı estetik niteliklerin ortaya çıkarılması	I.Betimleme	Reel nitelikler ve/veya görsel Nitelikler (sanatın elemanları)	Yansıtmacılık
	II.Çözümleme	Görsel nitelikler (sanatın ilkeleri)	Biçimcilik
	III. Yorumlama	Dışavurumcu nitelikler	Anlatımcılık
	IV.Yargı	Bir sanat eserinde bulunun tüm estetik niteliklere dayanarak kişisel bir karar verilir.	

Tablo 4. *Eleştiri Nasıl Yapılır? (Boydaş, 2007)*

2.8. Wolf Ve Geahigan’a Göre Sanat Eleştirisi Türleri

Sanat eleştirisi türlerini üç temel başlık altında sınıflandıran Wolf ve Geahigan (1997) bu türlerin tamamen birbirinden ayrılamayacağını, eleştirmenlerin zaman zaman birden fazla eleştiri türünden aynı anda yararlanabildiğini belirtmiştir. Özellikle 19. ve 20. yüzyıldaki eleştiri örneklerine odaklanan Wolf&Geahigan, eleştiri türlerini izlenimci (diaristic), biçimci sanat eleştirisi ve bağlamsal (contextual) sanat eleştirisi şeklinde sınıflandırmaktadır.

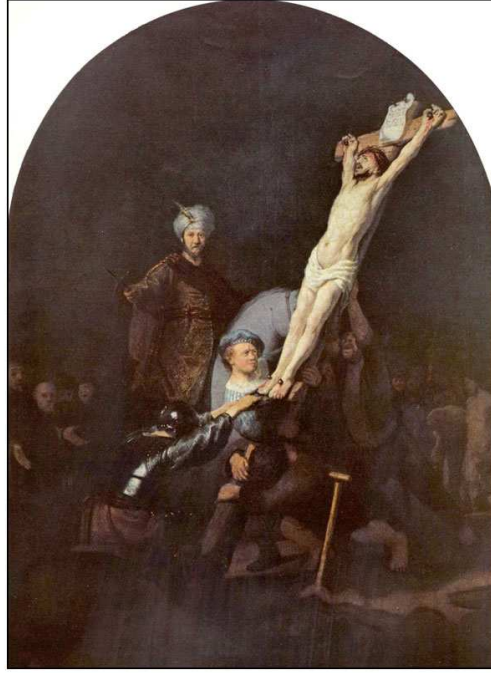
2.8.1. İzlenimci Sanat Eleştirisi: İzlenimsel, anlık, otobiyografik, günöbirlik, güncel olarak da bilinen izlenimci sanat eleştirisi kişisel izlenimleri yanıtsan bir eleştirii türüdü. Özellikle fazlasıyla kişisel bir yazıya dönüşme sakıncası da taşıyan bu eleştirii yazılarının karakterini ortaya koyan kilit nokta ise ifadelerde ‘ben’ vurgusunun yapılmasıdır. Bu eleştirii türünün doğası gereği yazılar, bir gezi ya da yürüyüş sonrası bir sanat galerisinde karşılaşılan bir sergiye dair izlenimleri içermekten öteye gidememektedir. Bu eleştirilerin daha özenli bir şekilde yazılmasıyla sanat eleştirisinin amaçlarına daha uygun olabilecek bir nitelik taşıması da mümkündür (Wolf ve Geahigan, 1997, s. 15-16).

19. yüzyıldaki bilimsel ve nesnel olma iddiasındaki eleştirel yaklaşıma karşı tepki olarak doğan izlenimci eleştirii, sanat için sanat görüşüne paralel bir şekilde eleştirii için eleştirii anlayışını benimsemiştir. İzlenimci eleştirii, eser hakkında herkesçe geçerli yargılar verilemeyeceği kanısında olduğundan eserin nitelikleri, yapısı üzerinde durmayıp eserin uyandırdığı duyguları, yaşantıları aktarır. Eleştirmen eserden çok kendi duygularından bahseder ve bundan dolayı bu eleştirel metnin değeri esere dair görüşlerinin doğruluğundan değil metnin kendi sanatsal değerinden gelir. Eleştirii metni, ikinci bir sanat eseri olarak değerlendirilebilmektedir. Böylelikle de izlenimci eleştirinin eleştirii olarak bir değeri olup olmadığı konusu gündeme gelmektedir. Sosyolojik eleştirii yapanlar, Marksist eleştirmenler ve pek çok eleştirmen bu türü gerçek eleştirii olarak saymamaktadır. Fakat otobiyografi, deneme gibi alanlardaki başarısından dolayı izlenimci eleştiriler özellikle üslup v.b. özelliklerinden ötürü beğenilmekte ve ilgi toplamaktadır. Eğitici bir nitelik taşımasa da izlenimci eleştirilerin de bazı olumlu katkıları vardır (Moran, 2003, s. 263-265):

Belki iki bakımdan okura yararlı olabilir. Eğer eleştirici bir eserden bahsederken heyecanını okura da aşılabilirse eleştirici olarak yararlı bir iş görmüş sayılır. Bundan başka, eleştirici izlenimlerini kaydederken ya tamamıyla kendi duygularını açıklar veya bunu yaparken eserin havasına, bazı özelliklerine ışık tutabilir, eserde okurun daha önce fark edemediği şeylere dikkatini çekebilir

Eleştiride öznelliği vurgulayan Oscar Wilde’a (Wilde, s. 138-141) göre; bir eleştirmen olarak Thomas Griffiths Wainewright da öncelikle sanat eserinin seyirci de bıraktığı izlenimleri önemsemektedir ve ona göre estetik eleştirii de ilk adım, eleştirmenin

öncelikle kendi izlenimlerinin farkına varmasıdır. Wainewright da, resim hakkındaki izlenimlerini, görüntülerden kelimelere dönüştürmeye çalışarak, sanatsal bir içerisinde sunar.



Resim 1. Rembrandt, *Çarmıha Geriliş/İsa'nın Çarmıha Gerilmesi*, tuval üzerine yağlıboya, 1633, 95,7 x 72,5 cm, Münih, Almanya (kaynak: <http://www.istanbularthouse.com>)

Wainewright'ın Rembrandt'ın 'Çarmıha Geriliş' (Resim 1) tablosuna dair eleştirisi de izlenimci eleştiriye dair iyi örneklerden biri olarak verilebilir:

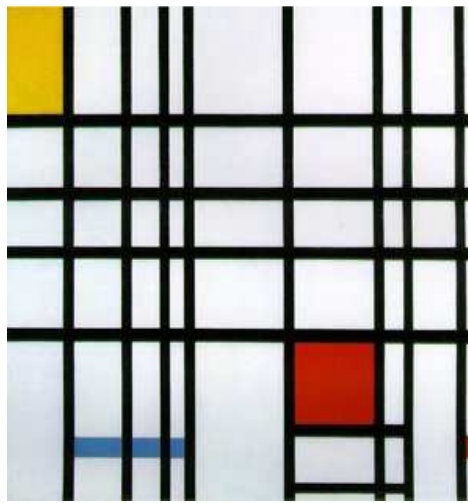
Sahnenin üzerine, kötü şeylerin habercisi olan karanlık bir örtü serilir, lanetli korunun tepesinden, karanlık bir çatıdaki delikten akıyormuş gibi şiddetli bir yağmur, bütün gücüyle yağar ve gecenin kendisinden bile daha ürkütücü olan hayaletimsi bir ışık yayar çevreye. Toprak derin derin nefes almaktadır! Karanlık gecede titrer çarmıh!... Deniz, öfkeli dalgalarıyla kumların üzerinde yükselmektedir. Toprak silkinir ve mezarlar sakinlerini dışarı salarlar. Ölüler ile yaşayanlar birbirlerine karışıp kutsal şehre doğru ilerlemeye başlarlar... Aslında Rembrandt böyle bir sahne resmetmedi hiç ve haklıydı. Hayal gücümüze bin bir seçenek sunan o muğlaklık örtüsü kaldırılsaydı, sahne bütün çekiciliğini de yitirecekti çünkü. Oysa şimdi başka bir dünyaya ait gibidir bu sahne ve onunla aramızda karanlık suları bir körfez bulunmaktadır. Duyularımızla hissedebileceğimiz bir şey değildir bu; önümüzde uzanan bu karanlık körfeze ancak ruhumuzla erişebiliriz (Wilde, 2008, s. 142'deki alıntı).

Yukarıdaki örnekte de dikkati çektiği üzere, izlenimci sanat eleştirisi, genellikle ilgiyi ele aldığı sanat eleştirisinden çok sanat eleştirmenine yöneltmektedir. Genellikle izlenime odaklanma, çağrışım, formaliteye uymama, dedikodu ve metaforun

kombinasyonu olan izlenimci sanat eleştirisi eğitici değerini de bu nedenle kaybetmektedir (Wolf ve Geahigan, 1997, s. 18).

2.8.2. Biçimci Sanat Eleştirisi: Biçimci eleştiride sanat eserinin kendine özgü biçimsel yapısının kavranıp açıklanması ana amaçtır. Buna göre sanat yapıtının anlamı o biçimin taşıdığı anlamdır. Sanat eserleri benzer malzemeler kullanılarak oluşturulsa da bunların farklı yollardan bütünleşmesi sonucu oluşurlar, bu yüzden biçimci sanat eleştirilerinde hazır bir çözüm yolu yoktur, her yapıt kendine göre değerlendirilir (Ersoy, 2010, s. 27).

Roger Fry, Clement Greenberg gibi sanat eleştirmenlerinin sanat yapıtına odaklanılması gerektiğine dair görüşleri neticesinde ortaya çıkan bu yaklaşımda, özellikle eserin değerlendirilmesinde toplumsal, psikolojik, tarihsel etkiler v.b. göz ardı edilerek, yapıtın biçimsel özellikleri ve bunlar arasındaki tutarlılık araştırılır. Her ne kadar biçimci eleştiri, sanat eserlerinin yapısal niteliklerinin ayırt edilmesinde fazlasıyla yardımcı olsa da, onun başlıca iki kusuru vardır. Bunlardan ilki, sanat çalışmalarının ana fikirlerini küçümsemesi, sanatta çok sayıda insanı neyin cezbediğini birinci plana yerleştirmekte başarısız olmasıdır. İkincisi ise; ortam, şekil ve ana fikrin bir eserin içeriğine ve anlatım gücüne nasıl katkı sağladığına yeterince önem vermemesidir. Bunlar biçimcinin bağlamsal değerlendirmelere estetik değerlerden daha fazla ilgi gösteren eleştiri türlerine karşı bir tepkinin sonucudur (Wolf ve Geahigan, 1997, s. 18,22).



Resim 2. Piet Mondrian, *Kırmızı, Sarı ve Maviyle Kompozisyon*, 1920, tuval üzerine yağlıboya, 52x60 cm, Amsterdam, Stedelijk Müzesi (kaynak: www.proetcontra.wordpress.com)

Biçimci eleştirmenlerin başında kuşkusuz Greenberg gelmektedir. Greenberg'in Piet Mondrian'ın resmine (Resim 2) dair biçimci eleştirisi ise aşağıda yer almaktadır:

Mondrian'ın bu resmi, ... onun metafiziğine dahil olmayan erdemler sayesinde en büyük sanat eserlerinin arasında yerini alıyor. Onun resimleri, beyaz zeminleri, düz siyah çizgileri ve saf renkten oluşan karşıt dikdörtgenleri ile artık duvardaki pencereler değil, duruluğu, uyumu ve ihtişamı –ustalaşmış ve mükemmelleştirilmiş tutkuyu, altından kalkılmış zor bir mücadeleyi, çeşitliliğe yüklenmiş bütünlüğü- yansıtan adalardır. Dışlarındaki boşluk ise onların varlığı tarafından dönüştürülmüştür. Mondrian muhtemelen, geometrinin kurallı kesinliği için çabalamakta kullandığı anonimlik ve resimlerini icra etmekte işlettiği mekanizmadan ötürü kınanacaktır: kavramsallaştırmaları bir ayrıntılar ve boyutlar dizisi ile ilişkilendirilebilir, görülmez ve ancak bir teknik ressam tarafından fark edilebilir. Ancak Parthenon böyle yapılabilir. Sanatçının imzası her şey değildir (Wolf ve Geahigan,1997, s. 22'deki alıntı. Çev:Hasan Filik).

Greenberg 1960'larda sanatta etkin bir isimdir ve çevresindeki bu etki alanı içerisinde Michael Fried, Rosalind Krauss, Kenworth Moffett gibi pek çok genç sanat eleştirmeni, Ressamca Soyutlama Sonrası ressamları, galeri sahipleri ve yöneticileri yer almaktadır. Greenberg'in sanata dair yorumları Kant'ın estetik görüşlerine dayanmaktadır. Kant'a göre estetik dünyası, sosyal ve moral sorunların ötesindedir ve sanat sanat için yapılıdır. Greenberg resimdeki öyküsel anlamı ve gerçekçi anlayışı kalite kavramının dışında görür ve kaliteyi kişisel deneyimin belirlediğini ve bunun için de kişinin akıl yoluyla formal elementleri kullanarak mükemmele ulaşmaya çalışması ve çalışma tutkusunu malzemeye yöneltmesi gerektiğini ileri sürer. Ona göre Guernica'nın tarihi bir öyküsü olması, Mondrian'ın resimlerinden daha iyi olduğu anlamına gelmez. Sanatçının asıl görevi sanatta kalite yaratmaktır ve sanat eleştirisi de kaliteli yapıtları fark etmek amacıyla olmalıdır. Greenberg sanat eleştirisinin en önemli işlevlerinden birinin pek çok küçük akım arasından ana eğilimin belirlenmesi olduğu görüşünün altını çizer. Ve ona göre ana akım soyut resim doğrultusundadır ve bu seçim aynı zamanda yüksek sanatı da işaret etmektedir. Bu bağlamda Greenberg'in kuramında renk ve resim planı resimsel olanının dışında bir anlam taşımaz ve bu kuramda betimsel, anlatımcı, figüratif ve yanılsamacı olan her şey saf dışı bırakılmıştır (Giderer, 2003, s. 66-72).

2.8.3. Bağlamsal Sanat Eleştirisi: Bağlamsal sanat eleştirisinde sanat tarihi, sosyoloji, psikoloji gibi birçok disiplinden yola çıkılarak sanat eserin ele alınması söz konusu olmaktadır. Wolf ve Geahigan (1997) bağlamsal sanat eleştirisini sanat tarihi eleştirisi, ideolojik (sosyo-politik) eleştiri ve psikanalitik eleştiri olarak üç ana başlık olarak sınıflandırmıştır.

2.8.3.1. Sanat Tarihi Eleştirisi: Sanat tarihçilerinin sanat eleştirisi alanında etkinlik göstermeye başlaması ile oluşan bu tür eleştirilerde sanat tarihinin verilerinden yararlanılmakla birlikte yöntem olarak sanat tarihi metodolojisine daha az başvurulmakta, eleştirel yapı metne daha çok hakim olmaktadır.

Boydaş’a (2007, s. 54) göre de bir eleştiri yöntemini her türlü sanat eserinde uygulamak mümkün olmakla birlikte eleştiri ve sanat eseri tarihi açısından uygulanacak yöntemi şu şekilde (Tablo 5) özetlemek mümkündür:

	Betimleme	Çözümleme	Yorum	Yargı
Eleştiri	Sanat elemanlarının ve konunun bir envanterini çıkar	Eser nasıl organize edilmiştir, sanat eserlerine nasıl odaklanmıştır.	Sanat eserinde anlatılan fikirler, duygular ve psikolojik haller	Sanat eserin derecesini tespit, kişisel karar.
Sanat Tarihi	Eser, ne zaman, nerede, kim tarafından tamamlanmıştır.	Eserdeki özellikleri belirleme, eserin artistik üslubunu bulmak için, öteki eserlerle mukayese etme.	Eseri yapan sanatçıyı etkileyen zaman ve mekan araştırma (Çevresel faktörler)	Sanat tarihi tekamülünde eserin önemi konusunda karara varma

Tablo 5. *Eleştiri ve Sanat Tarihi (Boydaş,2007)*

Sanat tarihçisi Nicos Hadjinicolau (1987, s. 244-246) da bir yapıtın tarihsel bağlamı içerisine oturtmak için bazı aşamalar sıralamıştır. Buna göre ilkin yapıtın özgün durumu (boyutları, renkleri, kullanılan gereçler, tekniği), yapıldığı tarih ve başlangıçta amaçlanan kullanımı, ısmarlayan kişi ya da grubun sınıfsal konumu ve ideolojisi, özgün başlığı ortaya konmalıdır. Bu verilerden yola çıkarak yapıtın tarihsel olarak belirlenmiş atmosferi betimlendikten sonra ise yapıtın üretildiği zamanda geçerli olan görsel

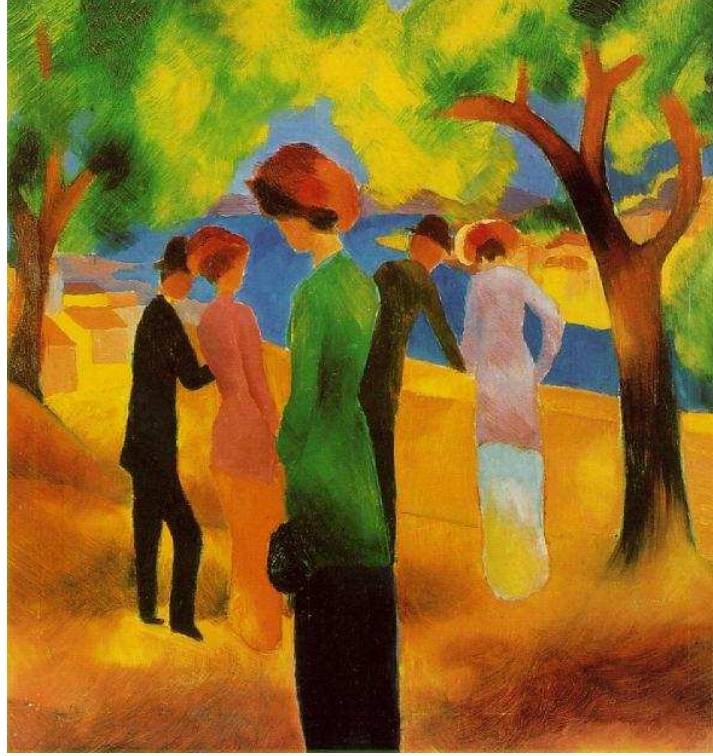
ideolojilerin tanımlanması ve yine o dönemin çağdaşı yapıtlarıyla karşılaştırılması gerekmektedir. Son olarak ise tüm bu verilerin ışığında ikinci bir betimleme yapılarak yapıtın çağının eseri olarak özgünlüğü ve değeri ortaya konabilmektedir.

Sanat eserinin bu şekilde tarihsel bir yaklaşımla ele alınmasına örnek olarak Gombrich'in 'Sanatın Öyküsü' adlı kitabında yer alan, 14. yüzyılda yapılmış olan *Meryem ve Çocuk İsa* (Resim 3) adlı heykele dair saptaması verilebilir:



Resim 3. *Meryem ve Çocuk İsa* (1324-1339 dolayları), gümüş üzerine altın kaplama, mine ve değerli taşlar, 69 cm, Louvre, Paris. (kaynak: Gombrich, 1999, s. 208)

XIV. yüzyıl heykel sanatının en dikkat çeken yapıtları; zamanının kiliseleri için çok sayıda yapılmış olan taş heykellerden çok belki de dönemin ustalarının mükemmel bir başarıya ulaştıkları, değerli maden ve fildişinden yapılmış ince işlerdir. Resim 139'da bir Fransız kuyumcusu tarafından yapılan Meryem'in gümüş üzerine altın kaplama küçük bir heykelini görüyoruz. Bu tür yapıtlar, halka açık tapınma yerleri için değil, daha çok özel şapeller için yapılıyordu ... Sanatçı herhangi bir katılık izlenimi bırakmaktan kaçınmış, figüre hafif bir bükülme vermesinin nedeni de bu (Meryem çocuğu rahat taşıyabilmek için kolunu kalçasına dayarken, yüzünü de ona doğru çevirmiş.) Böylece, tüm vücut S harfini andıran zarif bir kıvrım içinde, hafifçe dalgalanıyor gibidir. O dönemin Gotik sanatçıların çok hoşlandıkları bir biçimdi bu. Gerçekte bu heykeli yapan sanatçı olasılıkla ne Meryem'in bu özel duruşunu ne de onunla oynayan çocuk İsa motifini yaratmıştır. Bu gibi şeylerde, moda olan genel bir yönelimi izlemiştir. ... Büyük Gotik ustalar tarafından yapılan bu yapıtlarda, rastlantısal hiçbir şey yoktur (Gombrich, 1999, s. 208-210).



Resim 4. August Macke. *Yeşil Ceketli Kadın*, 1913, tuval üzerine yağlıboya, 44 x 43,5 cm.

Haubrich Koleksiyonu. (kaynak: www.artinthepicture.com)

Bu yaklaşımı açıklamak adına olarak ikinci bir örnek olarak, sanat tarihçisi Norbert Wolf'un August Macke'nin *Yeşil Ceketli Kadın* (Resim 4) adlı yapıtına ilişkin yazısından bir alıntı vermek aydınlatıcı olabilir:

Macke, Fransız resim dilini Alman resmine, başka hiçbir dışavurumcunun beceremediği ölçüde aktarmıştır...Yine de onun biçimini her şeyin üzerinde belirleyen, 1912'nin başında Delunay'le bir araya gelişidir. Bu karşılaşma sonucunda dışavurumcu olmakla birlikte olağanüstü bir uyum sergileyen, doğadan izlenimler taşıyan ve çıkış noktası olarak hep ışığın etkilerini kullanan yağlıboyalar ve suluboyalar yaptı. Macke'nin ailesiyle tanıştığı Thun Gölü kıyısındaki Hilterfingen'de tamamladığı büyük yapıtlardan biri olan *Yeşil Ceketli Kadın* bunun kanıtıdır...Yapıtı adını veren hanım, tuvalin merkezinden geçen dikey eksenden hafifçe kaymış, üstelik yüzü de yok-Macke'nin bu dönem figürlerinin tipik bir örneği. İnce uzun silüetinin her iki yanında, arkada görülen biraz küçük dört figür, alçak bir duvara doğru yürüyor. Onların da arkasında, ırmak vadisinin ve evlerin George Braque'ın erken kübist dönemindeki gibi yalınlaştırılmış manzarası uzanıyor...Dalların yerleşimindeki düzen ise belki de Macke'nin bu dönemde neredeyse içine daldığı Leonardo da Vinci'nin notlarından kaynaklanmaktadır. Tuvalden, Macke'nin figürleri arkadan betimleme eğilimini paylaştığı Caspar David Friedrich'in romantik resimlerini çağrıştıran bir büyüleyici hava yayılıyor...Düzenlemenin ritmi, prizma içindeki kırılmalara benzer renk alanları ile her biri sanki birer ışık kaynağı gibi görünen saydam, titreşen renk karşıtlıklarıyla sağlanmış. Macke 1914'te, Klee ve Louis Moilliet (1880-1962) ile birlikte ünlü Tunus yolculuğuna çıktığında çoktan kendine özgü bir renk duygusu geliştirmişti (Wolf, 2005, s. 66).

2.8.3.2. *Psikanalitik Sanat Eleştirisi*: Bağlamsal eleştiri türlerinden biri olan psikanalitik eleştiri, eleştiri türü sınıflandırmalarında yer alan psikolojik eleştiri (Sıtkı Erinç *Resmin Eleştirisi Üzerine* adlı kitabında böyle adlandırmıştır), sanatçı merkezli sanat eleştirisi gibi (Berna Moran *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri* adlı kitabında bu türü bu başlık altında incelemiştir) sınıflandırmalarla aynı içeriğe sahiptir:

...psikanalitik sanat eleştirisi, bilinen kişisel duygulara, sanat yapıtının estetik boyutuna, sosyal ve tarihsel durumuna fazla ilgi göstermez. Diğer taraftan, sanatçıların bilinçaltında bulunan psikolojik motifleri ve eserlerinde saklı kalmış önemli sembolleri inceler ve tahminde bulunur (İnce, 2007, s. 85).

Bu yaklaşım için sanatçı merkezde yer alır. Gombrich de “sanat diye bir şey yoktur. Aslında sanatçılar vardır” (Gombrich, 1999, s. 17) der. Bu bağlamda sanatı ele alacak olursak, sanatın anlamı “bir sanatçının ürün vermedeki erek, duymakta olduğu his ve heyecanları başkalarına da aktarmasıdır ve bu aktarma işini nesnel olarak üstlenen de sanat ürünüdür” (Erinç, 2004, s. 23). Sanatı, sanatçıyı ve sanat eserini anlamak adına öncelikle sanat eserinin meydana gelmesine sebep olan bu erek, his ve heyecanları tanımlamak ve araştırmak gerekmektedir.

Oğuz Özgül, ‘Sanatın Psikolojisi’ adlı kitabında Gabriel Garcia Marquez’in *Yüzyıllık Yalnızlık* adlı kitabından yola çıkarak, sanatçıyı üretmeye iten ereği şu şekilde açıklar:

Kişiler kendilerini aldatmamak ve tekdüze, hatları belirsiz kitleye karışarak yitmemek için ben’lerini ruhbilimsel ve tutkulu bir tarzda geliştirirler. Gerçek olaylarla anılar her durumda, zamandaş olarak gerçekleşen yapıntıya dönüşümleri sırasında yaşanılır. Çünkü her olay sürüp gitmekte ... dahası sümek istemektedir. Her gerçeklik bir yapıntıya dönüştürülürse kavranılır-olanla, inanılır-olanın sınırları her yönde aşılsa, tersi bir durumda var olmayacak bir dünya, yenilmez-olandan doğmuş bir Regium (ölenlerin ruhunu esintiye kavuşturmak için yazılan dinsel tören müziği) ancak o zaman kurtarılabilir İnsanoğlu var olmayan bir geleceği kurarken ve ölürken unutulmamak için geçicilikte yerini sağlamlaştırır. Unutmaya karşı verilen bu savaşta, Gabriel Garcia Marquez’in ufkunu genişletme ve abartmalara başvurma zorunda kalışının gizli nedenlerini buluruz (Özgül, 2000, s. 86)

19. yüzyılda Romantizm akımı ile birlikte sanat eserinin asıl özelliğinin, sanatçının duygularının ifadesi olduğu görüşü yaygınlaşmıştır. Sanatı duyguların dili olarak gören bu anlayışa göre sanat eseri de sanatçının iç dünyasına, ruhuna açılan bir pencere olarak yorumlanmaktadır. Önemli olan sanat yoluyla gerçekliğin doğru olarak yansıtılması değil, gerçekliğin sanatçıda uyandırdığı duyguların dile getirilmesidir. Bu amaçla da

sanatçı duygularını dile getirirken kimseyi aklına getirmez, duyguları ile baş başa kalır. Bu görüşün önemli temsilcilerinden Croce ve Collingwood (1889-1943) da sanatçının öncelikle kendi bilincinin farkına vardığını ve onları dile getirdiğini belirtmiştir. Sanat eseri bize bilmediğimiz yaşantı ve duyuları, duyguları yaşatmalıdır. Anlatımcılık olarak adlandırılan bu kurama göre kısaca sanatçı kendisinde mevcut olan, bir ölçüde de kendisini rahatsız eden duyguları bir sanat ürünü haline getirerek rahatlamaktadır. Aynı şekilde sanat tüketicisi de sanat eseri ile ilişkisi bağlamında bu duygulardan arınma olayını yaşamaktadır. Aristo'nun 'katharsis' kavramından temellenen bu kuramın eleştiriye yansımalarıyla da psikolojik/psikanalitik eleştiri yöntemi doğmuştur (San, 1985, s. 49-52).

Bu eleştiri türü, teke tek ilişki kurulan sanat eserine sorulan 'bu eser bana ne diyor?' sorusuna yanıt vermektedir. Psikolojik/psikanalitik eleştiri, alıcının kişisel duygularını açıklarken, bu duygulara neden olan resimsel öğeleri de ortaya koymaktadır. Profesyonel anlamda bu eleştiri türü ise psikoloji biliminin verdiği ölçütleri resmin çözümlemesi için kullanmakta ve bu yolla resmin psişik öğelerini hem içerik hem de biçim aracılığı ile ortaya koymaktadır (Erinç, 1995b, s. 70). Nitekim René Huyghe (1965'ten aktaran Hadjıncıolau, 1987, s. 36) göre;

bir resmin oluşmasını sağlayan tüm öğeler arasında, bunlar ne olursa olsun, gizli bir bağ oluşturan ve onları bir bütün haline getiren, ruhtur. Tablo salt dünyanın yaklaşık bir imgesi değildir; bize bir başka dünyanın, ressamın evreninin izlenimini de bizlere sunar ... Sanatçının yarattığı doğa imgesinde aradığı ve ona aktardığı, kendi karakterinin yansımasıdır. Orada bir insan vardır: o insanı bulup çıkarmak bize düşer.

Psikanalitik/psikolojik eleştiride sanatçıya dönük bir yaklaşım ortaya koyarken özellikle sanatçı biyografileri oluşturulmaktadır. Böylelikle de ya sanatçının hayatından, kişiliğinden yola çıkılarak sanat eseri aydınlatılmakta ya da sanat eserinden yola çıkarak sanatçının kişiliği psikolojik açıdan ortaya konmaktadır. Birinci yol tarihsel eleştiriye yakın olmakla birlikte 19. yüzyılda Charles Augustin Sainte-Beuve (1804-1869) öncülüğünde gerçekleştirilmiştir (San, 1985, s. 53).

19. yüzyılın önemli eleştirmenlerinden Sainte-Beuve'un, yazarların ruhsal ve fizyonomik özelliklerinden hareket eden eleştirilerinde bireylerin, düşünce akımlarının

ve ortamın analizi söz konusu olmuştur. Eserin estetik, yazınsal değerini ihmal ederek, yaşam öykülerini ön plan alan yaklaşımı ile Sainte-Beuve'ün eleştirisi günümüzde de etkisini sürdürmektedir (Uçan, 2006, s. 22-23).

Bununla birlikte sanatçının yaşamına ve kişiliğine olan ilgi 20. yüzyılda ruhbilimci Sigmund Freud (1856-1939)'un etkisiyle gelişerek daha teknik bir hal almıştır. Ruhsal çözümlemeye dayanan bu yöntemde başlıca amaçlar; sanatçının psikolojisini, bilinç-altı dünyasını, komplekslerini, cinsel dürtülerini ortaya çıkarmak, ortaya çıkan verilerle eseri yorumlamak, eserdeki kişilerin psikolojisini, davranışını açıklamak ve yaratmanın bilinçaltı kaynaklarını açıklayarak, sanatçının niçin yarattığı, sanatın hangi nedenlerle meydana geldiğini bulmaktır. Freud'un sanat hakkındaki kuramı ise; insanların özellikle sanatçıların dış gerçeklerden dolayı gerçekleştiremedikleri arzu ve itilerinin olduğu ve bu isteklerin bastırılması veya bu isteklerden vazgeçilmesi çok zor olduğu için hayal yoluyla bunların tatmin edildiğidir. Sanat eseri de sanatçıların hayallerini gerçekleştirdikleri bir alan olarak görülmektedir (Moran, 2003, s. 149-152).

Psikanalizin sanatı yorumlarken kullandığı ana kavram, yüceltim (sublimation) kavramıdır ve Freud'un, cinsellik içgüdüsünün, uygarlaşmış etkinliklerin hizmetine büyük bir güç verdiği ilkesine dayanmaktadır. Buna göre sanatçının çocukluğu ve özyaşamının izlenimleriyle, bu izlenimlere tepki olan yapıtları arasındaki bağın analitik olarak incelenmesi psikolojik eleştirinin temelini oluşturmaktadır. Örneğin; Freud'un Leonardo da Vinci ile ilgili çözümlemesindeki amaç, Leonardo'nun cinsel yaşamındaki ve sanatsal etkinliğindeki ketlemeleri çözümlemektir (Hadjinicolau, 1987, s. 40-45).

Bahsedilen çözümlemede Freud, klinik psikanalitik yöntem ile Leonardo'nun annesi ile geçen yıllarındaki araştırma tutkusunu, libidonun bastırılmasıyla oluşan bilme tutkusu olarak tanımlamaktadır. Ayrıca sanatçının bilme tutkusu ve sanatsal ilgisi arasındaki bocalamalarına da dikkat çeken Freud, sanatçının cinsel yaşamındaki ketlenmeleri sanatsal yaşamında da yaşadığını açıklamıştır (San, 1985, s. 58-59). Bu ve benzeri açıklamalara en iyi örneklerden biri de Freud'un Leonardo Vinci'nin *Kutsal Anna Selbdritt* (Resim 5) tablosuna dair saptamalarıdır:

Leonardo'nun Mona Lisa'ya zaman bakımından en yakın tablosu Kutsal Anna selbdritt, yani *Ermış Anna*'yı kızı Meryem ve torunu İsa'ya birlikte gösteren üçlü tablodur. Bu tabloda da o Leonardovari gülümseme her iki kadının yüzünde hepsinden güzel açığa vurur kendini (...) Mona Lisa'daki gülümseyiş Leonardo'nun ruhunda anne anısını davet etmişse, üstadın içindeki bir dürtüye uyup anneliği ululayıcı bir eseri ilk iş olarak yaratmak ve Floransalı soylu kadında ele geçirdiği gülümsemeyle annesini yeniden donatmak yoluna sapacağını aklımızdan geçirmememiz için neden yoktur (...) Tabloya çocukluk yaşamının bir sentezi aktarılmıştır ve içerdiği ayrıntılar Leonardo'nun en kişisel yaşantılarının izlenimleriyle açıklanabilir ancak (...) Leonardo'nun çocukluğu da, aynen bu tablo gibi pek dikkate değer özellik taşır. Biri üç ile beş yaş arasındayken koparılıp alınan öz anne, ötekisi genç ve sevecen üvey anne, yani Donna Albiera olmak üzere iki anne elinde büyümüştür Leonardo. Çocukluğundaki bu gerçeği başta denilen ilk gerçekle, anne ve büyükannenin bir arada bulunuşuyla birleştirip kaynaştırarak yoğun bir bütünlüğe gidiş, Leonardo'nun ruhunda *Ermış Anna selbdritt* kompozisyonunun doğmasını sağlamıştır (Freud, 2001, s. 68-70).



Resim 5. Leonardo da Vinci, *Kutsal Anna Selbdritt*, 1510, panel üzerine tempera, 168x112 cm, Louvre, Paris (kaynak:www.de.wikipedia.org)

Psikanalitik eleştiriye başka bir örnek ise Joan Mitchell'in *George, Barnes Hole'da Yüzmeye Gitti* adlı soyut resmine (Resim 6) ilişkin eleştirmen ve sanat yazarı Irving Sandler'in yorumlarıdır:

George, Barnes Hole'da Yüzmeye Gitti ("George Went Swimming at Barnes Hole") parlak sarı bir resim olarak başlamış, ancak ikinci gece oturumunda çalışma değişmiş. Işık saçan sarılar mat beyazlara dönüşmüş ve hissiyat kasvetli bir hale gelmiş; dolayısıyla "ama hava çok soğumuş"¹.

¹ Eserin tam adı: Yazar eser adının ikinci kısmına anıştırma yapıyor (Çevirmenin notu).

Sanatçı canlılığını daha ileriye taşımamış; sahil yazdan sonbahara dönmüş. 1954 sonbaharında East Hampton'ı vuran kasırga resmi işgal etmiş gibi gözüküyor. Sanatçının erken çocukluk döneminden itibaren göl fırtınaları hem tahribatın hem de cazibenin sembolü olmuş; çalkantılı suların hissi çalışmalarında sıklıkla görülüyor... Merkezdeki çok renkli görünümün mutlu sıcaklığının, pırıltılı suyun ve güneş çizgileriyle dolu atmosfer ile yaklaşan fırtınanın ürkütücü belirtileri arasında oluşan kontrast son derece hafif bir gerilim yaratıyor (Barrett, 2007, s. 70'deki alıntı. Çev: Hasan Filik).



Resim 6. Joan Mitchell, *George Barnes Hole'da Yüzmeye Gitti Ama Hava Çok Soğudu*, 1957, tuval üzerine yağlıboya, 216.5x198.8 cm, Albright-Knox sanat galerisi, New York (kaynak: www.museumsyndicate.com)

Edebiyat alanında ise Fransız eleştirmen ve eleştiri kuramcısı olan Charles Mauron (1899-1966), psikolojik eleştiri de psikanalizin iyileştirici değil, çözümleyici yanından yola çıkarak yazınsal metindeki tasarlanmış, bilinçli yapılar altındaki düşünce çağrışımlarını araştırmayı ilke edinmiştir. Bilinçli dil ile bilinçaltı dilinin bireşimini yapan bu yöneme göre ilkin yazarın metinlerindeki saplantı haline gelmiş mitsel figürleri ve dramatik durumlar belirlenmekte, bunların ilişkilendirilişi, değişim ve dönüşümleri araştırılarak 'kişisel mit' bulunmakta ve psikanaliz açısından yorumlanmakta ve en son olarak, sonuçlar yazarın yaşam öyküsüyle denetlenmektedir (Rifat, 2008, s. 59).

Sonuç olarak, psikolojik/psikanalitik eleştiri yaklaşımı özellikle sürrealistlere ilham vermesi açısından sanat alanında çok etkili bir eleştiri türü olmuştur. Ama bununla beraber kendi içerisinde bazı noksanlıklar barındırmaktadır. Sanatçının yaşamından yola çıkarak sanat eserini yorumlama da özellikle sanatçının yaşamının daha ön planda olması ve sanat eserinin değerlendirilmesinin eksik kalması nedeniyle yetersiz olabilmektedir. Aynı şekilde resimdeki öğelerle ilgili olarak psikolojik saptamaların yapılması eserin bir bütün olarak iyi ya da kötü olduğu sorusuna tek başına yanıt verememektedir.

2.8.3.3. İdeolojik Sanat Eleştirisi: İdeolojik sanat eleştirileri aslında sosyolojik eleştiriler ya da toplumbilimsel eleştiriler olarak adlandırılan sanat eleştirileri ile ilişkili hatta iç içedir. Marksist eleştiri, feminist eleştiri bağımsız eleştiri türleri olarak ele alınabildiği gibi Wolf ve Geahigan'da (1997) olduğu gibi ideolojik sanat eleştirisi başlığı altında da değerlendirilebilmektedir:

Bu tür eleştiriler, belirli görüşler, değerler ya da sosyal konuları içeren tipik sanat yapıtlarıyla ilgilenirler, geçmişte Stalinci Rusya ve Maoçu Çin'de olduğu gibi devletin resmi görüşünü yansıtabilirler. Demokratik toplumlarda ise değişik sosyal ve politik ilgileri geliştirmeye kalkışabilirler. Örneğin; feminist sanat eleştirileri, çok kültürlü sanat eleştirileri, ayrıca cinsel ve dinsel olanları sayılabilir. Durumu belli bir tarafın lehine değerlendiren, modern sanatı, geleneksel sanata, bölgeciliği kozmopolitliğe ya da postmodernizmi, modernizme karşı savunan, (üstün gören) eleştiriler de bu gruba dahil edilebilir. 20. yüzyılın sosyopolitik ortamında en yaygın ideolojik eleştiri, kuşkusuz Marksist eleştiridir (Wolf ve Geahigan, 1997'den aktaran İnce, 2007, s. 87-88)

Wolf ve Geahigan (1997) ideolojik sanat eleştirisini alt başlıklar halinde incelemese de bu araştırmada, bu alanda eğitim alan ya da eğitimci olan kişilere kaynak olması adına, ideolojik sanat eleştirisi kapsamında incelenebilecek olan Toplumbilimsel Eleştiri, Marksist Eleştiri ve Feminist Eleştiri ayrı birer tür olarak ele alınmıştır. Farklı kaynaklardan derlenen bilgiler ışığında bu eleştiri türlerine değinilerek örnekler verilmeye çalışılmıştır.

a.*Sosyolojik (toplumbilimsel) eleştiri*: Sosyolojik eleştiri toplumsal bir ideolojinin ölçüt olarak kullanılarak sanat yapıtının değerlendirilmesine dayanmaktadır. Sosyolojik eleştiri bu anlamda belli bir bilinci ve bilgi birikimini gerektirir. Çünkü belli bir dönemdeki sanat eserlerinin sosyolojik eleştirisinin yapılabilmesi için o dönemin sosyal yapısının, ideolojisinin bilinmesi, tanınması şarttır. Erinç’e (1995b, s. 71) göre; toplumsal ideolojide, ideolojinin kendi bir ölçüt olarak anlam taşıırken resim bu ideolojiyi pekiştirdiği için iyi olarak yorumlanmaz. Bu nedenle sosyolojik eleştiri yaparken neyin amaç neyin araç olduğunu iyi kavramak gerekmektedir. Bu anlamda sanata sosyolojik açıdan yaklaşımlarda çeşitli kavramlar ortaya konmuştur.

19. yüzyılda doğa bilimlerindeki gelişmeler her alanı etkilediği gibi sanat eleştirisini de etkilemiştir. Hippolyte Taine (1828-1893) bu gelişmelerin, insan bilimlerine, yapıt incelemelerine de uygulanabileceğine inanmıştır. Taine’e göre düşün ve duygu dünyasını da dış dünya gibi değişmez yasalar yönlendirmiştir. İnsan yapıtlarının niteliklerinin belirtilmesi, nedenlerinin araştırılmasını benimseyen Taine, yapıtları, yazarları hatta toplumları ve dönemleri bilimsel olarak açıklamak için; ‘ırk’, ‘ortam’, ‘zaman (dönem)’ kavramlarını ortaya koymuştur (Yücel, 1991, s. 31-32).

Burada ‘ırk’ ile ulusal özellikleri yani her ulusun kendine özgü zihniyetleri, duyarlılıkları, dünyaya bakış açıları olduğu ifade edilirken, ‘ortam’ kavramı ile de insanların mizacına yön veren toplumsal koşullar, coğrafi durum, iklim gibi özellikler vurgulanmıştır. ‘Zaman’ ya da bazı kaynaklarda ‘dönem’ olarak ifade edilen son kavram ise belirli bir çağı ya da zamansal dönemi ifade etmektedir. Bu kavramlardan özellikle ‘ortam’ yapıtların değerlendirilmesinde en çok üzerinde durulan kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Moran, 2003, s. 84).

Hadjınicolau’ya (1987, s. 49-50) göre Taine’nin ‘ortam’ kuramının temel noktası; sanat yapıtının yalıtık bir üretim olmadığı ve o sanat yapıtının içinden çıktığı koşulların incelenmesi gerektiği görüşüdür. Öncelikle bir sanat yapıtı, sanatçısının yaptığı tüm eserlerden oluşan bir kümeye aittir. Benzer şekilde sanatçı da sanatçılardan oluşan bir kümeye ve son olarak da bu sanatçılar kümesi de kendini çevreleyen, beğeni ve sempatilerine uyumlu bir topluma ait olmaktadır. Bu nedenle sanat yapıtını, sanatçıyı ya

da bir sanatçı grubunu anlayabilmek için onların yaşadığı dönemin toplumsal ve düşünsel durumuna ilişkin bilgi donanımına sahip olmak gerekmektedir. Sanatçının içinde yaşadığı toplumdan bağımsız olarak ele alınamayacağı görüşüne Herbert Read (1893-1968) de şu sözleri ile katılmaktadır:

...sanatçı bazı bakımlardan yalnızca kendiliğinden belli ekonomik düzeylerde değil, aynı zamanda, psikolojik çözümlemenin konusu olabilecek çok daha incelikli bir anlamda da topluluğa bağımlıdır ... sanat, bireyin uyum süreciyle toplum arasındaki karşılıklı etkileşimin bir meyvasıdır (Hadjimicolau, 1987, s. 76'daki alıntı).

İrk, ortam, zaman gibi çeşitli koşullar tarafından şekillenen sanat eseri, meydana getirildiği dönemi yansıtacaktır ve Taine'ye göre de eserin büyüklüğü bu yansıtma gösterdiği başarıya bağlıdır. Büyük sanatçılar bu görüşe göre bir dönemi ve ulusal özellikleri eserlerinde sanatçılıkları yoluyla somutlaştırmaktadırlar.

San'a (1985, s. 44-45) göre; bu yaklaşımda sanatçının kişiliği ve yaratıcılığı göz ardı edilmektedir ve sanatçıyı içinde yaşadığı toplumdan ayrı düşünmek nasıl doğru değilse, yaratıcılığı ve kişiliği de göz ardı etmek doğru bir yaklaşım değildir. Bu bakımdan Taine'nin eleştirilerindeki nesnel ve bilimsel yaklaşım Uçan'a (2006, s. 24) göre onun güçlü yanı iken, eseri ırk, ortam ve zamana bağlayarak bu şekilde incelemesi ise zayıf yanı olmaktadır. Tüm bunlarla birlikte tarihsel ve toplumbilimsel yaklaşımı ile Taine tüm eleştirilere rağmen 19. yüzyıla damgasını vuran bir eleştirmen olmuştur.

Richard Leppert de 'Sanatta Anlamanın Görüntüsü' adlı kitabında sanatın toplumsal işlevini ele alarak, sanat yapıtlarına sosyolojik açıdan yaklaşmıştır. Bu kitapta Pieter Brueghel'in *Hasatçılar* adlı yapıtı (Resim 7) sosyolojik açıdan şu şekilde irdelenmiştir:

...Brueghel, Flaman ülkesinin çok bilinen bir yerine oturtuyor sahneyi Brueghel, müşterek iş ve müşterek yemeğin bağlayıcı gücü üzerinden, topluluk gerçeğini kabul ediyor. İnsanlar tamamen kendi işlerine dalmışlar, resmedildiklerinin farkında değiller ve bu umurlarında da değil... Brueghel'in bir işçi topluluğunu çizmesi onun resmini benzer imgelerden ayıran önemli bir özelliktir. Ama yine de abartmamalıyız bu durumu. Brueghel köylülerine her ne kadar eylemlilik verse de köylülerin iktidarına ciddi sınırlar koymaya da aynı şekilde özen gösteriyor. Brueghel zenginler için resim yapıyordu, dolayısıyla da başarılı olabilmesi için görüşlerini paylaşın ya da paylaşmasın onların ideolojik yatırımlarına cevap vermek zorundaydı ... Nitekim *Hasatçılar*'da iki ayrı dünya bir arada sunuluyor ve burada toplumsal farklılık toplumsal dokunun belirleyici bir karakteri olarak işlev görüyor (Leppert, 2002, s. 250-252).



Resim 7. Pieter Brueghel, *Hasatçılar*, 1565, ahşap üzerine yağlıboya, 118x160 cm, Metropolitan müzesi, New York (kaynak: www.worldgallery.co.uk)

İlk tohumlarını 14. yüzyılda Villani'nin attığı sosyolojik eleştiri, Taine'den bu yana, sosyolojideki gelişmelere paralel olarak daha da ilerlemiştir. Sosyal yapı daha iyi incelenerek sanata etkisi daha net olarak ortaya konabilmektedir. Sanatbilim açısından sosyolojik sanat eleştirisi iki türlü yapılmaktadır. İlkinde sanat eseri merkezde yer alarak, eserin yapıldığı yer ve zamanda egemen olan sosyolojik ideolojiler ölçüt olarak kabul edilmektedir. Bu ölçütlerden yola çıkılan eleştiri gerçek anlamda sosyolojik eleştiri kabul edilmektedir. İkinci yolda ise sosyoloji biliminin ortaya koyduğu belli akımlar, anlatılar açısından yapıtlar değerlendirilmektedir. Bunlardan biri de Marksizm açısından yapılan eleştiridir.

b. *Marksist eleştiri*: Sanat yapıtının bir düzeni gösterdiği Marksist teori için her sanat yapıtında çokluğa dayalı bir birlik söz konusudur. Sanat yapıtı için sanatçının gelişi güzel rastlantıları sıralaması yeterli olmamaktır. Marksist teoriye göre sanat yapıtı, özel olarak seçilmiş ve mantıksal bir biçime sokulmuş olaylara dayanmaktadır. Sanatçı yansıtmının özel görevi de tekil-genel, rastlantı-zorunlu gibi karşıtları bir birlik içinde göstermektir. Zaten her sanat yapıtında bir harmoni, uyum dile getirilmektedir ama Marksist estetik anlayışında bu biçimsel bir harmoni değil toplumsal temeli olan içeriksel olaylar uyumudur. Sanat yapıtı günlük yüzeysel olayların arkasındaki büyük gerçekliğe dayanır ki bu teoriye göre büyük sanat yapıtlarının zamana dayanmasının

nedeni de burada saklıdır. Başka bir deyişle, sanat yapıtı bireysel-tekil bir varlık olmakla birlikte insansal-toplumsal öze, bu özün genelliğine ve tümelliğine ışık tutmaktadır. Marksist teoriye göre önemli olan biçim değil özdür yani insansal-toplumsal olandır. Ama yine de biçim sanatı, sanat yapan bir özellik olarak önemsenmelidir. Özellikle Ernst Fischer (1899-1972) bu görüşü ile Marksist teoriyi benimsemiş biri olarak daha ayrı bir yerde durmaktadır. Ancak Marksist teori temelde sanat yapıtına yalnız estetik yönden değil ideolojik yönden de yaklaşmak istemektedir. (Tunalı, 2003, s. 161-165).

Sanat olayının nedenlerini ortaya koyan sosyolojik eleştiri ile benzeşen Marksist eleştiri, bu nedenlerin çeşitli olabileceğini iddia eden sosyolojik eleştiriden farklı olarak, bu nedenleri ekonomik koşullara ve toplumdaki sınıf çatışmalarına bağlamaktadır. Buna göre sanatın kökeninde ‘iş’ yatmaktadır ve ‘sanat için sanat’ öğretisinin temelinde de kapitalist düzende sanatçının yabancılaşarak kendisini toplumda uzak gördüğü ve burjuva sınıfına karşı çıkarak meta üretmeme kararı alması yatmaktadır. (Moran, 2003, s. 87-88). Nitekim Plehanov’a (1967, s. 35) göre “sanat için sanat temayülü, sanatçılarla onları saran sosyal çevre arasında bir uyumsuzluğun bulunduğu yerde meydana çıkar”.

Her ideolojinin devinimini bir ekonomik ve toplumsal gelişmeye ve sınıfsal çatışmaya bağlayan Marksist eleştiri, her yapıtın, bu kavradan çok uzakmış gibi görüldüğü hallerde bile ancak bu sınıf çatışmalarıyla açıklanabileceğini ileri sürerken, düşünce, duygu ve inançların evrimini belirleyen tek şeyin de bu sınıf çatışmaları olduğunu ortaya koymaktadır. Bu eleştiri, düşünür, yazar ya da sanatçının yaşamış olduğu çağın belli başlı çizgilerini belirtmeye ve dile getirdikleri sınıfın genel niteliklerini bulmaya çalışmakta ve son olarak da sanatçının yaşadığı çevreyi, aldığı etkileri, yaratılışını, yeteneğini ve kişiliğinin geri kalan bütün özel öğelerini çözümlemeye girişmektedir (Cornu, 1971, s. 476-478).

Marksist eleştiri de önemli bir isim olan Georgi Valentinoviç Plehanov’un (1856-1918) görüşlerini dile getiren Jean Freville (1991, s. 66-72), Marksist eleştirinin eserin yalnızca toplumsal ve tarihsel yerini göstermekle kalmadığını belirterek, özellikle

Plehanov'un, toplumbilimsel açıklamadan sonra eserin estetik değerinin ortaya konması gerektiği görüşünü hatırlatır. Buna göre bir eserin, dayandığı ekonomik-toplumsal altyapı kaybolduğu halde, neden estetik bir değer taşıdığını araştırmak gerekmektedir. Bu anlamda maddeci estetiğin bir öncüsü olan Plehanov, sanat ve edebiyat ürünlerinin toplumsal ervelerini açıklayarak onları tarih ve toplum içindeki yerlerine oturtmuştur. Marksist eleştiri sanat eserlerini değerlendirmede önemli bir yaklaşımlar olarak sanatta yer alırken, emperyalizm, küreselleşme, bilim ve teknolojiadaki ilerlemeler, yaşanan savaş ve devrimler sanatın değerlendirilmesini de etkilemiştir.

Sanattaki bu değişimlere paralel olarak Marksist eleştiri de zamanla kendi içinde farklı anlayışlar barındırmıştır. İlkini; ancak toplumcu eserlerin iyi olabileceği görüşü benimsenmiştir. Buna göre bir eser toplumcu bir grşle yazılmışsa ve siyasal bir yararı varsa bir sanat değeri taşımaktadır anlayışı benimsenmiştir. İkinci bir tutum olarak ise eser için toplumsalluk gerekli koşul sayılsa da her toplumcu eserin iyi olduğu ret edilmiştir. Bu tutumu benimseyenler arasında başta Plehanov ve Georg Lukacs (1885-1971) gelmektedir. Özellikle Lukacs, dünya görüşü ile sanat arasındaki ilişkiyi sistemli bir biçimde açıklamaya çalışırken, yanlış bir dünya görüşü ile meydana getirilmiş eserlerin sanat değerlerini yitireceğini belirtmiştir (San, 1985, s. 47).

Macar felsefecisi ve eleştirmeni Lukács toplum ile yazınsal yapıt arasındaki bağıntılarını saptamayı ve betimlemeyi amaçlamış ve toplum olgusunu ön plana çıkarak yazın evrimi ile toplumsal evrim arasında bağıntı kurmaya çalışmıştır. Nitekim ona göre en büyük yapıtlar insan evriminin başlıca aşamalarını göstermekte ve insanlara sürdürdükleri ideolojik mücadelede yol göstermektedirler. Kısaca eleştirmen kendi ifadesiyle; 'iktisadi-toplumsal gelişme ile bu gelişmeden kaynaklanan dünya görüşü ve sanatsal biçim arasındaki karşılıklı etki'yi araştırmıştır (Rifat, 2008, s. 56-57).

Önceden bahsedilen tutumlardan ncs ve sonuncusu ise bazı toplumcu eserlerin iyi olabileceği görüşüdür. Marksist teoriye göre sanata toplumsal açıdan bakmak gerekir ve sanatı genel tarihsel-toplumsal gelişmenin dışında görmek olanaksızdır. Egemen sınıfın düşünceleri her dönemde egemen düşünceler olmakla birlikte egemen sınıf aynı zamanda tinsel güçtür ve bu nedenle tinsel bir ürün olan sanatta egemen sınıfın

düşünceleri bulunmaktadır. Üçüncü tutumu benimseyen çağdaş Marksist sanat kuramcılarında Fischer ise her sanat yapıtında, üslup özelliğinde bir sınıf ya da toplumsal durumun açıklanışını aramamak gerektiğini dile getirmektedir. Yine çağdaş Marksist estetik anlayışına göre sanat yapıtında sınıfsal ilginin dışında daha insansal-toplumsal nitelikler de bulunmaktadır. Kısacası sanatın toplumsallığı yalın bir sınıf açısından ele alınmak istenmemektedir. Böylelikle de toplum ve sınıf sınırlaması içinde düşünülemeyecek kadar zengin psiko-sosyal yaşamı olan insana sınırlama getirilmek istenmemekte ve sanatçı daha özgür olarak görülmektedir (Tunalı, 2003, s. 167-169).

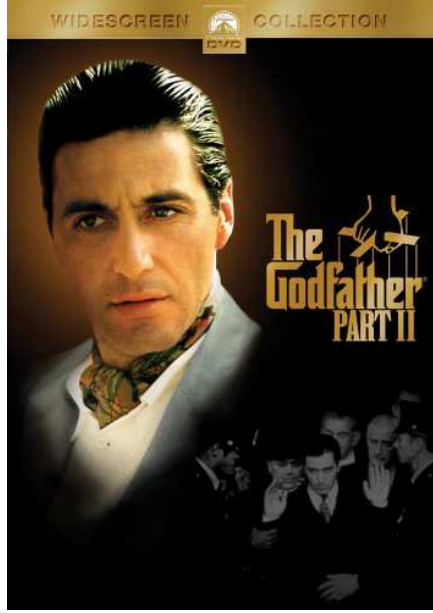
Fransız toplumbilimcisi ve eleştiri kuramcısı olan Lucien Goldmann (1913-1970)'ın yazınsal alandaki eleştiri yaklaşımı ise farklı bir boyut taşımaktadır. Ona göre eser sadece toplumsal koşulların basit bir yansıması olmayıp, o topluluğu oluşturan öğelerden de biridir. Bu nedenle eserin iç tutarlılığını anlamak ancak daha büyük bir tutarlıklar ağını (tarihsel ve toplumsal bir ağ) anlamakla mümkün olmaktadır. Çünkü yapıtın anlaşılmasını sağlayan davranış yazarın davranışı değil, yazarın bağlı olduğu toplumsal grubun davranışdır. Bu anlayış doğrultusunda Goldmann toplumbilimsel bir model ile yapısal inceleme modelini bağdaştırarak ilkin, yapıtındaki anlam üretici yapıyı ortaya çıkarmakta daha sonra ise metin dışına çıkarak metnin bağlantılı olduğu dış gerçekliği ortaya koymaktadır. Yapıtın doğuşunun ortaya konduğu bu son aşamada yazar dışı kaynaklara da başvurulmaktadır. Bu şekilde de yapıtındaki anlamsal yapılar ile bir topluluğun ya da bir toplumsal sınıfın bilincini oluşturan düşünsel yapılar ilişkilendirilmektedir (Rifat, 2008, s. 37-38).

Marksist eleştiriye daha iyi açıklayabilmek adına Walter Benjamin'in, şair Lamartine'in naif bir şiirine ilişkin görüşlerine dair aşağıdaki alıntı örnek verilebilir:

Herkes satabilir gururla terini!
Meyve yüklü salkımımı satarım ben, sen çiçeğini,
Mutlu nektarı ayaklarımın altında ezildiğinde,
Sayısız fiçilerimde akar amber derelerle,
Getirerek erdemle sarhoş efendisine,
Pek çok altın, pek çok özgürlüğün bedelini ödemeye!

Lamartine'in başarılarını birer köylü emeği diye övdüğü ve ürünlerinin kendisine pazarda kazandırdığı ücretlerle övündüğü bu dizeler, ahlaki yönden ele alınmaktan çok Lamartine'in sınıf duygusu açısından incelendiğinde, açıklayıcıdır. Bu, belli bir parselde sahip köylünün duygusudur. Ve yine bu, Lamartine'in şiirinin tarihinin bir parçasıdır. Parsel sahibi köylünün

durumu 1840'larda kritikleşmişti. Köylü borç içindeydi....Lamartine'in şiirine özgü köylü iyimserliği, böylece çökmüşü (Benjamin,1995, s. 110-111).



Resim 8. *Baba II* Filmine Dair Görsel (Kaynak: www.pcdefteri.com)

Marksist eleştiriye görsel sanatlar çerçevesinde örneklendirmek de mümkündür. Örneğin, *Baba II* (Godfather II, 1974) filmi heyecan verici bir mafya hikâyesi gibi görünse de John Hess bu filmi, kapitalizm açısından ele alarak Marksist bir yaklaşım sergilemektedir:

Baba II açıkça temel burjuva değerlerinin yıkımını ve/veya ulaşılmazlığını ele alır. Bu değerler uygun olmadıkları için yıkılmamışlardır: aile bağları, toplumsal hareketlilik, güven arayışı, erkekler arasındaki yoldaşlık, hatta dinsel değerlerin tümü, cemaat, aşk, saygınlık, destek ve takdir edilmeye duyulan evrensel gereksinimle ilişkilidir ve bunlara tekabül eder. Coppola, Corleonelerin söz konusu değerleri kollamak ve korumak üzere dayandığı -çekirdek aile, Mafya ailesi, etnik cemaat ve Kilise gibi- toplumsal kurumların, ana hedefi insan gereksinimlerinin karşılanması değil kar olan kapitalizmin yıkıcı güçleri karşısında hükmü olmadığını gösterir. Coppola dört farklı ailesel bağ (çekirdek aile, Mafya ailesi, etnik cemaat ve Katolik Kilisesi) önce kurar, daha sonra birbiriyle ilişkilendirir, en sonunda ise yok eder. Özenli bir sıralamayla, her bir bağın nasıl umarsızca ideal bir cemaat yaratmaya çalıştığını gösterir. Her koşulda, iş yaşamının gerekleri, bu bağların cemaata özgü her türlü niteliğini yok eder. İş yaşamı tarafından çürütülen ve yıkıma uğratılan tam da bu aileleri koruma ve destekleme çabasıdır. *Baba II*, insan ilişkileri düzeyinde, Marx'ın kapitalizmin, en iyi koşullarda dahi insan yaşamını ve buna bağlı değerleri yok edeceği yolundaki öngörüsünü haklı çıkarır. Bu nedenle, burjuva toplumu öngördüğü idealleri gerçekleştirmek için ne kadar güçlü çaba sarfederse, o kadar yıkıcı ve çürümüş duruma gelir. Bu çelişki, en açık ifadesini, Amerikan kapitalizminin mikrokozmozunu sayılabilecek Amerikan gangster dünyasında bulur (Corrigan, 2008, s. 121'deki alıntı).

c. *Feminist Eleştiri*: Feminist eleştiri, 1960’larda dünyada yeniden canlanan feminist hareketin edebiyat alanına da yansıması ile ortaya çıkmıştır. Daha sonra sanatın bütün dallarında etkinleşen feminist eleştiri tek bir çatı altında toplanamayacak çeşitlilikte pek çok kaynaktan beslenmiştir. Özellikle postyapısalcılığı, psikanalitik yaklaşımı (Lacan’ın görüşleri sıklıkla başvurulmuş bir kaynaktır) ve Marksist yaklaşımı benimseyen feminist eleştirmenler vardır:

Amerika’da feminist yazınsal eleştiri daha çok üniversitelerde, kadın öğretim üyelerinin elinde gelişmiş ve kadının, okur ve yazar olarak yaşantısına eğilmiştir. Fransa’daki feministler ise yapısalcılıktan, Jacques Derrida’dan yararlanarak daha soyut ve kuramsal çalışmalara yönelmişlerdir. İngiltere’de ise feminist eleştiri sosyalizmle bağıntılı olarak yürümüştür (Moran, 2003, s. 250).

Feminist eleştiri sadece tarihin görmezden geldiği kadın sanatçıları yeniden keşfetmekle kalmayıp, yeni görsel okuma önerileri de getirmiştir. 1960’lı yıllardan itibaren kadınların sanatı, kadınlar açısından ve kadınlara özgü sorunsallar bağlamında ele alan bu eleştiriler, feminist sanat tarihinin dinamik yapısını belirleyen önemli etkenlerden biridir (Antmen, 2008, s. 11-12):

Feminist eleştiri ..., soruları ve yanıtları kendi içinde tartışarak belli bir kuramsal yaklaşımın şekillenmesinde katkıda bulunmuştur. Bu yaklaşım, kadınların ve erkeklerin ürettiği sanat yapıtları, kurduğu sanat ortamları, tarihselleştirdiği üretim kesitleri üzerinden, kadınlarla erkekler arasındaki ayrımların nedenlerini sorgular. Kadınlığın evrensel bir kategori olup olmadığını, kadınlara özgü bir estetikten söz edilip edilemeyeceğini irdeler. Kadınlık deneyiminin sanatsal dışavurumlarında yalnızca doğanın değil, toplumun izlerini arar. Sanat yapıtlarında açığa vurulan tarihsel/kültürel kurgularla ve bunların neden/sonuçlarıyla ilgilenir. Kadınların ve kadınlığın mekânlarını araştırır; somut ve soyut sınırların yarattığı kültürel ve psikolojik algıların yaratım sürecindeki etkilerine bakar. Bu yaklaşım, hiç kuşkusuz politiktir ve bakış açılarımızda bir dönüşümü talep eder.

Bu eleştirel yaklaşımı örneklendirmek adına ünlü feminist kuramcı ve eleştirmen Griselda Pollock’un, Berthe Morisot’un ‘Balkonda’ adlı çalışmasına (Resim 9) dair yorumlarına bakabiliriz:

Morisot’un korkuluklarının çizdiği sınır, kamusal ile özel alan arasındaki değil, erkeklerin ve kadınların dünyaları arasındaki sınırdır; bu, hem kadınlara ve erkeklere hangi tür mekanların açık olduğuna hem de bir kadının ya da erkeğin bu mekanlarla ve oralara gelenlerle girdiği ilişkinin türüne bağlı olarak oluşan bir sınırdır. Ayrıca Morisot’un tablolarında, sanatçının resim yaptığı yer sanki sahnenin parçası gibidir; bu ise ön plandaki mekanlarda bir sıkışıklık ya da dolaysızlık, yakınlık duygusu yaratır. Bu, izleyiciyi de aynı yere yerleştirir ve böylece izleyiciyle ön planı tanımlayan kadın arasında hayali bir ilişki kurar; bu yolla izleyiciyi, bu kadının bulunduğu yerle

bu yerin ötesindeki dünya arasında yer değiştirme deneyimi yaşamaya zorlar (Pollock, 2008, s. 203-204).



Resim 9. Berthe Morisot, *Balkonda*, 1871-72, tuval üzerine yağlıboya, özel koleksiyon (kaynak: www.istanbularthouse.com)

Feminist eleştiriler kadın sorunsalını ele alan feminist sanatçıların çalışmalarına da ilham kaynağı olmuştur. Kadın tarihine adanmış bir ilk yapıt olarak ayrı bir öneme sahip olan ve sergilendiğinde de büyük ses getiren, Judy Chicago'nun *Yemek Daveti* adlı alışması (Resim 10) da feminist eleştirel bir yaklaşımın bir ürünüdür. Bu anıt için biçimsel olarak üçgen formundan yola çıkılmış ve 1.463 m uzunluğundaki masalar, tarihte, mitolojide yer etmiş ünlü, saygın kadınların bir araya gelişini simgelemek için üçgen bir sofraya oluşturacak şekilde sıralanmıştır. Masada yer alan 39 ayrı bölmede özel tasarlanmış tabak, kâse ve nakış işlemeli örtü kullanılmıştır. Ayrıca bu anıttaki zemin üzerindeki mermerde de 900'ün üzerinde tarihte yer edinmiş kadının ismi yer almaktadır (Clark, 2004, s. 196).



Resim 10. Judy Chicago, *Yemek Daveti*, 1974-79, seramik, porselen, tekstil, 1463x1463 cm,
Brooklyn Müzesi (kaynak: www.brooklynmuseum.org)

Judy Chicago'nun *Yemek Daveti* adlı çalışmasına ilişkin Elizabeth Goodman'ın eleştirileri de olumlu yöndedir:

Yemek Daveti hem hantal hem de çığır açıcı bir iş; izleyiciyi dünyaya farklı bir biçimde bakmaya çağıran bir işin de böyle olması beklenir ... Bu iş, doğru zamanda yapıldı. Modernizmin izinde, parlak renklerle ve güçlü duyguları yansıtan tonlarla ... Feminist araştırma ve kavrayışın sağladığı avantajlardan yararlanıyor; kadın bilincinin gerçeklerini de aşırılıklarını da önemsiyor; büyük bir odayı dolduruyor...Yemek Daveti göz ardı edilemez ve yitip gitmesine izin verilemez

Wright'a (2002, s. 15) göre hem sanatın üretimine hem de sanat eserlerinin alımlanmasına dair feminist yorumlar, sanat tarihinde kadınların dışlandığını göstermek adına büyük katkılar sağlamıştır. Edebiyat ve sanat alanındaki eleştiriler özellikle de feminist film eleştirileri, kadınların önceden belirlenmiş toplumsal rollerde nasıl konumlandığını ortaya seren gösterge sistemleri üzerine incelemelerin gelişmesini sağlamıştır.

Bu anlamda feminist eleştirinin etkin olduğu dallardan biri de film eleştirisidir. Feminist film kuramı ve eleştirisi, 1970'li yıllarda üniversitelerde film kuramının akademik düzeyde ele alınmasıyla hızla gelişmiştir. Bu gelişmelerden önce film karakteri olarak, kadın ve kadının filmsel sunumu gibi konular üzerinde durulmuyordu. Sinemadaki feminist eleştirel yaklaşımlar bu anlamda ilkin, “perdedeki kadın imgelerinin doğal bir kadınlık durumunun değil, babaerkil ideolojilere uygunluk içinde kullanılan filmsel

anlatı stratejilerinin inşa ettiği toplumsal kimliklerin yansıması olduğu” (Özden, 2000, s. 165) gerçeğinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Daha sonraki yıllarda feminist eleştiri daha ileri boyutta katkılar sağlayarak feminist sinemanın oluşmasında büyük etken olmuştur. Feminist film eleştirisi sadece film okumalarıyla yetinmeyip, feminist bir yaklaşımla film dilinin, filmsel metnin nasıl oluşturulacağı konusunda da yön vermiştir. Feminist sinemanın başyapıtlarından biri olarak kabul edilen Jane Campion’un *Piano* (1993) filmi de bu örneklerden biridir. Bu filme ilişkin Zafer Özden’in yorumları da feminist film eleştirisi yaklaşımını açıklamada aydınlatıcı olabilir:

Film simgesel düzeyde, babaerkil dil ile uzlaşmayı ve babaerkil düzenin belirlemesi altında var olmayı reddeden bir kadının öyküsünü anlatmaktadır. Filmin kadın karakteri Ada’nın konuşmaması, toplumsal cinsiyet kalıplarının içine kazılı olduğu dilin reddi anlamını taşımakta ve babaerkil düzenin simgesel yapısına başkaldırıyı ifade etmektedir...Campion’un filminde piyano böylelikle kadın cinselliğinin, kadın cinsel kimliğinin ve dışavurumunun bir göstergesi ya da metaforu anlamına gelmektedir...Ada’nın dili reddetmeyi bırakıp yeniden konuşmaya çalışması kendisinin de bir özne olarak içinde yer alabileceği bir dil düzeni içinde yer alma çabası olarak görülebilir. Filmin yoğunlaştırılması içinde, reddedilen dil babaya ve kocaya ait olan bir dil iken, Ada’nın yeniden konuşmaya çalıştığı dil yeni erkeği ile paylaşacağı dil olmaktadır. Ada (ya da feminist kadın) bir özne olarak dışına itilmediği ve kendisini anlayabilecek bir erkekle paylaşabileceği bir dili konuşma arzusu içindedir (Özden, 2000, s. 174-175).



Resim 11. *Piano* (1993) Filminden Bir Sahne (kaynak: [www. helepermessiah.blogspot.com](http://www.helepermessiah.blogspot.com))

Sonuç olarak, 1960’larda tüm dünyada esen özgürlük ve eşitlik rüzgârlarının sanata yansıması neticesinde kadın sanatçıların erkek egemen sanat anlayışını eleştirmesi sanat alanında başlı başına bir tartışma alanı yaratırken, farklı disiplinleri, oluşumları da içerisinde barındıran yeni sanatsal yaklaşımların ortaya konmasını sağlamıştır.

2.9. Sanat Eseri Çözümleme/Yorumlama Yöntemleri

2.9.1. İkonografi ve İkonoloji: Wölfflin'in salt biçime (form) yönelik nesnel sanat eseri inceleme yaklaşımını eleştiren Erwin Panofsky, sanat tarihinin yöntem-bilimini esas alarak 'İkonoloji Üzerine Çalışmalar' adlı kitabında yeni bir eser inceleme yaklaşımı ortaya koymuştur. İkonografi "imgelerin tanımlanması, sınıflandırılmasıdır. Bizi belli temaların belli motifler ile ne zaman nerede görselleştirilmiş olduğu konusunda bilgilendiren, sınırlı, neredeyse bir yardımcı çalışma alanıdır" (Panofsky, 1995, s. 32). İkonoloji de "çözümlemeden (analiz) çok bireşime (sentez) dayanan bir yorumlama yöntemidir" (Panofsky, 1995, s. 34). Bu yönteme göre sanat yapıtı parçası olduğu kültür ortamı içerisinde yani dönemin felsefesi, toplumsal yapısı, psikolojisi, dinsel ortamı, politik ve ekonomik durumu açısından ele alınmalıdır.

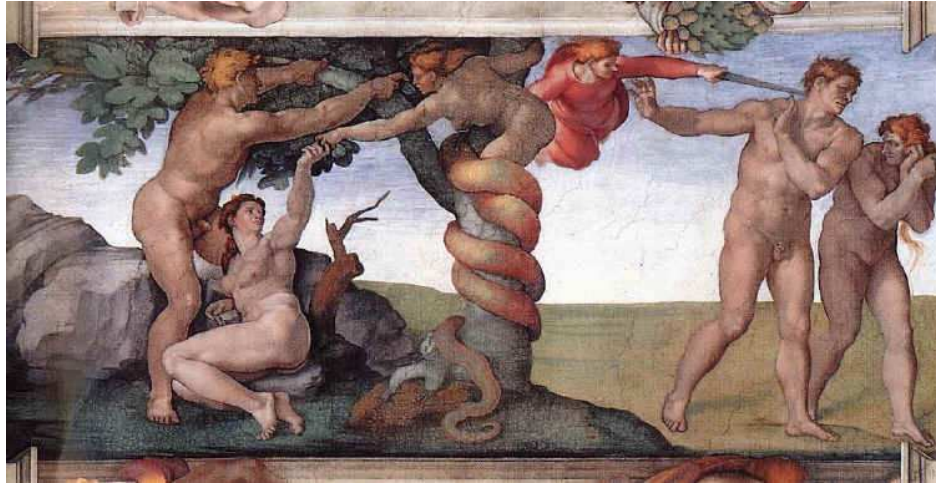
Akyürek (1995, s. 12), Panofsky'nin yönteminde, sanat yapıtının, biçim, konu ve içerik'i ele alan 3 ayrı inceleme düzeyinde ele alınmasını fakat bu düzeylerin kendi aralarında önce parçadan bütüne giden (tümevarım), sonra bütünden parçaya dönen (tümdengelim) bir yaklaşımla ortaya konması gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamaları ise şu şekilde sıralamıştır:

- Ön ikonografik inceleme
- İkonografik tanımlama
- İkonolojik tanımlama

Ön-ikonografik inceleme aşaması eserin biçime yönelik analizini içerir ve bu aşamada çizgi, renk, hacim v.b. unsurlarla eserin nasıl betimlenmiş olduğu ortaya konur. İkinci aşama olan ikonografik tanımlamada ise ilk aşamada betimlenen biçimlerle, tema ve kavramlar arasındaki ilişki ortaya konarak, eserin öyküsü, alegorileri açığa çıkartılır. ("Böyle imgelerin, öykülerin ve alegorilerin tanımlanması genel olarak 'ikonografi' diye adlandırılan alanın konusunu oluşturur" (Panofsky, 1995, s. 29).) Son aşama olan ikonolojik tanımlamada ise; eserin içerisinde yer aldığı dönemin kültürü ve sanatçının kişiliği bağlamında eser ele alınarak, sanat yapıtının anlamının açığa çıkarılması amaçlanır. Böylelikle de eserin biçimi, konusu ve içeriği sırasıyla üç aşama halinde incelenmiş olur (Akyürek, 1995, s. 10-13).

Panofsky'nin bu üç aşamalı yaklaşımı ile eserin 'doğal anlam'ı, 'anlaşılabilir anlam'ı ve 'asıl anlam/içeriği' kavranmaktadır. Eserdeki biçimler arasındaki ilişkiler, hareket durumları v.b. ile ilgili saptamalarımızın verdiği anlam (olgusal anlam) ve bunların bizde uyandırdığı anlam (ifadesel anlam) bir araya gelerek, eserin doğal konusunu vermekte ve bu 'doğal anlam'ı oluşturmaktadır. Doğal anlamın taşıyıcısı olan unsurlara da 'sanatsal motifler' denir ve bu motiflerin bulunmasıyla da ön-ikonografik inceleme gerçekleşmektedir (Cömert, 1999, s. 11,12):

Örnek olarak, Michelangelo'nun 1508-1512 yıllarında resimlediği *Cappella Sistina*'nın tavanından bir fresko alalım Önce, bu eserde gördüğümüz biçimleri, tanıdığımız kimi nesnelere benzetelim. Solda bir kaya parçası, bu kaya parçasının üzerinde iki çıplak insan figürü, bunlardan soldaki erkek, sağdaki kadın Sol bölümdeki erkek figürü ayakta duruyor, sol eliyle ağacın dalından tutmuş, sağ eliyle de meyve koparmaya çalışıyor giysili kadın figürü ise uçar durumda, sol kolunu uzatmış, tuttuğu kılıcı önünde giden çıplak erkek figürünün boynuna doğru uzatıyor. Bu erkek figürü ise, kılıcın darbesini önlemek istercesine, ellerini geriye çevirmiş, vücudunu hafifçe sol yana eğmiş. Yanındaki çıplak kadın, aynı korkuyu, başını elleri arasına almakla geçiştirmeye çalışıyor



Resim 12. Michelangelo, *İlk Günah*, 1508-1512, fresko, Sistina Şapeli, Vatikan

(kaynak: www.ss-peterandpaul.net)

Örnekteki ön-ikonografik incelemeden sonra ikinci aşamaya geçilir. Eserin ilk bakışta, sıradan bir yaklaşımla anlaşılacak, kapalı kalan anlamı 'anlaşılabilir anlam'dır ve bu anlam ancak Yunan-Roma Mitolojisi, Tevrat, İnciller, Azizlerin yaşamları ile ilgili eserler v.b. geleneksel kaynaklardaki bilgiler ışığında çözümlenebilmektedir. Bu aşamayla ikonografik çözümleme gerçekleştirilir. Eserin asıl anlamına, içeriğine ise

ikonolojik tanımlama aşamasında ulaşılır. Bu aşamalara ilişkin yukarıdaki alıntının devamından örnek verilebilir (Cömert, 1999, s. 12-13):

Burada, kaynak metnin, yani Kutsal Kitap'ın saptadığı unsurlardan değişik durumlar da görüyoruz. Yasak meyveyi, Adem'e, karısı Havva'nın verdiğini biliyoruz; ama bu eserde Adem, yasak meyveyi doğrudan doğruya kendisi koparıyor Bu değişimler, sanatçının gelenekten aldığı verileri, olayın tanınmasını engellemeyecek biçimde yorumladığını gösteriyor. Ama her şeye karşın, bu eserle, andığımız kaynak arasında kuracağımız ilişki, bu esere, hiç yanılmadan, 'İlk Günah' adını vermemizi sağlayacak kesinliktir

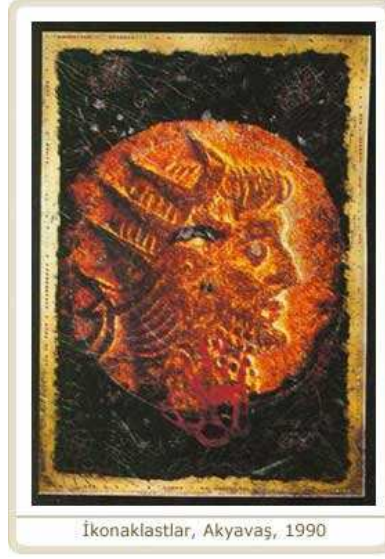
Yukarıda bahsi geçen konunun, çağdaş bir yorumla ele alındığı başka bir esere ilişkin bir eleştiriye yer vermek ilginç olacaktır. Küratör Helaine Posner, Kiki Smith'in *Kiki Smith: Masal Anlatıyor (Kiki Smith: Telling Tales)* adlı çalışmasına dair şunları ifade etmektedir:

Kiki Smith, sanatla ilgilenmeye başladığı 1980'lerin başından beri masallar da yazıyordu. Smith'in anlattığı masalın bütünü, vücuda odaklanarak, kökenimizi ve varlığımızı nasıl anlayabileceğimizi açıklamaya dönük dinsel, edebi ve sanat-tarihsel anlatımların bir iç içe geçmesi ve yeniden şekillendirilmesi olarak yazarın kendi yaratılış efsanesi şekline bürünüyor. Her ne kadar ana referansı Hristiyan yaratılış öyküsü olsa da, yazar aynı zamanda kendi kişisel görüşünü ifade etmek için özgür bir biçimde farklı kültürel geleneklerden de ödünç alıyor. Smith'in yaratılış masalında insanlık sefil bir halde yola koyuluyor: Adem ile Havva gözden düşmüştür. Bahçe'den kovulur kovulmaz hastalık, ölüm ve kayıplara tanık olurlar. Bunu takip eden kaçınılmaz fiziksel ve psikolojik çözülme Smith tarafından tecrit edilmiş, parçalanmış ve yaralı vücut ya da vücut parçaları olarak dışa vuruluyor. Çalışması ilerledikçe, yazar görevinin aşınmış benliklerimizin iyileştirilmesinden başka bir şey olmadığını görüyor ve bu yenilenmeyi Bakire Meryem ve Mecdelli Meryem gibi ana Hristiyan ikonlarının fevkalade tasvirleri üzerinden arıyor. Smith'in bu efsaneleri yorumlamadaki amacı insanlığı, insanların, hayvanlar aleminin ve doğanın bir uyum içerisinde bulunduğu ideal bir dünya içerisinde tasavvur edilmiş bir saygınlık durumuna geri getirmek (Barrett, 2008, s. 90'daki alıntı. Çev: Hasan Filik).

2.9.2. Hermeneutik Yorumlama: Hermeneutik (yorumbilim) kelimesi, modern çağda ilk kez 17. yy.da kullanılmıştır. "Hermeneutik, *hermeneuien* sanatı, yani bildirme, haber verme, çeviri yapma, açıklama ve açıklama sanatıdır" (Gadamer, 1981'den aktaran Özlem, 2003, s. 13). Kelime kökü ise Yunan mitolojisinde birçok tanrıdan insanlara haber getiren Hermes'ten gelmektedir. Felesefi hermeneutik'in ilk önemli temsilcisi ise Wilhelm Dilthey (1833-1911)'dir. Ona göre bir metni anlarken bütünden parçaya, parçadan bütüne giderek bir döngü şeklinde iş görürüz. Bu anlamda Hermeneutik, yorumlanmakta olan eserin parçalarının bütünüle ve bütünün bu parçalarla ilişkisinin kurulmasıyla çözümlenmesidir. Bu bakımdan bir eseri anlamak için o eserin sadece

biçimsel özelliklerini okuyabilmek yeterli değildir. Örneğin bir resmi ele aldığımızda, o resimde kullanılan her bir formun bir kelime olduğunu varsaydığımızda, yorumlanması gereken birçok sözcükle karşı karşıya geliriz. Bununla birlikte, sanat eserinin dili, tüm tarihsel materyaller toplandıktan sonra dolaylı yollardan anlaşılabilir. Çünkü her eser kendi zamanın dünyasına aittir. Eseri kendi dünyamızın bakış açısıyla ele alırsak, eser ile aramıza bir zaman farkı koymuş oluruz. Dilthey, eser ve yaratıcısı hakkında belge ve biyografilere başvurarak onun zamanına gidebileceğimizi ve onu anlayabileceğimizi, yorumlayabileceğimizi ifade ederken, eserle aramızdaki zaman farkını hiçbir zaman aşamayacağımıza inanan Gadamer ise eseri ancak, bize gelinceye kadar aldığı anlamlarla ve şimdi karşımızda durduğu haliyle anlayıp, yorumlayabileceğimizi ifade etmiştir (Soykan, 2009, s. 121-123).

Bu anlamda ona göre hermeneutiğin görevi sanat eserinin ne söylediğini anlamaktır. Plastik sanat eserleri sözel dil yoluyla kurulmadığı için dil üzerinden konuşan bir anlamı yoktur. Plastik sanat eserlerinin anlamı imgeseldir ve her imge anlamlı olması bağlamında bir dil özelliği gösterir. Ayrıca eser tek başına anlamlı olduğu ve söylemini kendisi üzerinden gerçekleştirdiği için her eserin yaratıcısından bağımsız bir dili vardır. Nasıl ve ne niyetle yapılırsa yapılsın sanat eseri biçim olmasından dolayı her zaman görsel bir anlam taşır ve bundan dolayı eserin, tarihselliğinden, dönemin ve sanatçısının niyetlerinden bağımsız olarak taşıdığı dil anlamaya ve yorumlamaya açıktır. Sanat eserinin hermeneutiği bugün de mümkündür. Eserin tarihsel bir ufku olmasına karşın, tarihsellikten kaynaklanan anlama mesafesinden dolayı, hermeneutik anlamın üzerini örten bu mesafeyi kaldırmakla yükümlüdür. Bu noktada sanat eseri tarihsel değildir tam tersine onunla iletişime geçen izleyicinin zaman ufku bağlamında bugündür. İzleyici esere yönelirken eser de izleyiciye yönelmektedir (Ataman, 2007, s. 17-19).



Resim 13. Erol Akyavaş, *İkonoklastlar İçin İkonalar*, karışık teknik, 1990
(kaynak:www.felsefeekibi.com)

Ataman’a (2007, s. 3) göre Erol Akyavaş’ın resimleri de yorum imkânlarının tartışılabilirliği ve yorumlama sınırının kolay kolay belirlenemeyeceği hermeneutik bir zenginliğe sahiptir ve tek bir terminolojinin yorumlama işini göremeyeceği bir metin yaratır. Bu anlamda Akyavaş resminin (Resim 13) çözümlenmesi, hermeneutik yorumlamaya iyi bir örnek olarak verilmektedir:

İkon serisiyle Akyavaş, bedenin ölümle ilişkisini erotizm aracılığıyla kurgulamayı sürdürür; 1990 yılında yaptığı *İkonoklastlar İçin İkonalar* serisiyle ... ise ölüm kavramını bambaşka bir noktaya taşır. 90 yılındaki ikona serisi, Akyavaş’ın nümizmatige merakıyla ortaya çıkar. Resimlerdeki figürler eski paraların üzerindeki yüzlerdir. Ancak Akyavaş’ın söylediği gibi “sikkedeki yüzler bahane” olmuştur “başka şeyleri söylemek için”. Bir zamanlar güç göstergesi olan beden kullanım değerini çoktan kaybetmiş bir paranın üzerinde “eskimişliği”yle, “mıncık mıncık olmuşluğu”yla absürd bir surete dönüşmüştür ... yüzü bir ikona dönüştürüp bedenin ölümsüz kılman nasıl mümkün olabilir? Serinin ölümle kurduğu ilişki bu çelişkide yatar (Ataman, 2007, s. 64).

2.9.3. Ontik (Varlıkbilimsel) Çözümleme: Sanat ontolojisinden ilk olarak estetikçi Roman Ingarden (1893-1970) bahsetmiştir. Daha sonra Nicolai Hartmann (1882-1950) tarafından geliştirilerek, çağdaş sanat felsefesi yaklaşımlarından biri olmuştur. Ontolojiye göre varlık karmaşık bir yapıya sahip olmakla birlikte bu karmaşıklık içinde birlik ve bütünlük vardır. Sanat ontolojisinde sanat yapıtının varlığı ile diğer varlıklar arasındaki ilgi ve ayrılığın ne olduğu, sanat yapıtının ontik yapısının ne olduğu, bu yapı

ile sanat yapıtına yüklenen değer arasındaki ilginin nasıl olduğu sorularına yanıt aranır (Ersoy, 2010, s. 100).

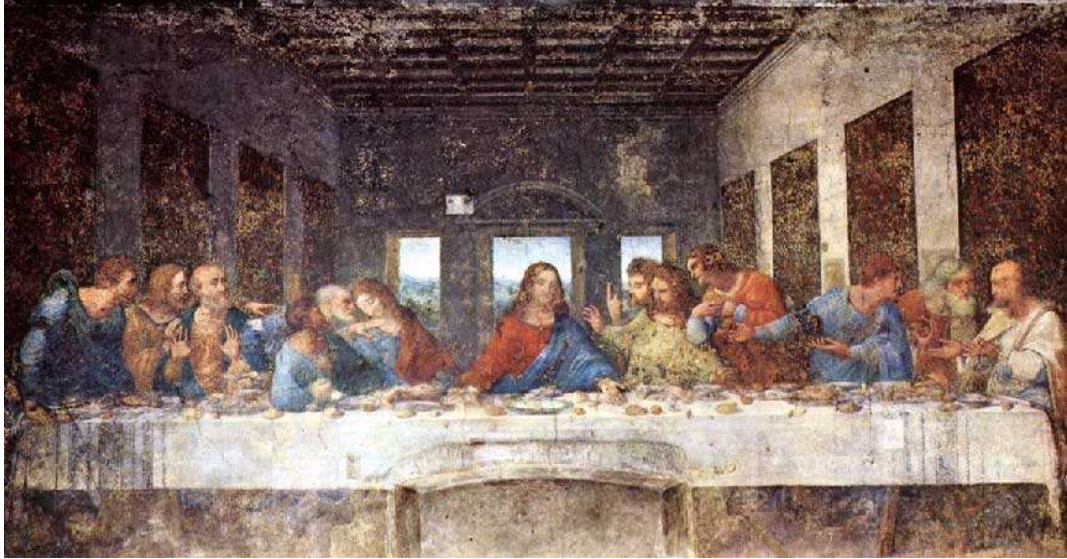
Bir resmin belli boyutları ve çerçevesi olan yapısı onun maddi varlığıdır. Resmin içerisinde yer alan figür veya nesneler ise gerçek olmayıp birer görünüşten ibaret yanılsamalardır. Ingarden bu iki tabakayı birbirinden ayırarak ontik ayrılıklarını bunun üzerine temellendirir. Birincisine tablo ikincisine resim adını verir. Varlık bakımından resim tablonun varlığını zorunlu olarak şart koyarken tablonun varlığı ise resmin varlığını şart koşturamaz (Tunalı,1984'den aktaran Ersoy, 2010, s. 103).

Nicolai Hartmann'a göre ise resim; reel ön-yapı, ön-plan ve irreel arka-yapı, arka-plan şeklinde iki heterojen sferden oluşmaktadır. Ayrıca irreel sfer de yedi tabakaya ayrılmaktadır (Erinç, 2009, s. 48-50):

- 1-Görülür lekelerle ön yapı (Bu resim ne anlatıyor? sorusuna verilen yanıt)
- 2-Lekelemelerle tanımlanan üç boyutlu izlenimindeki uzay-nesne ve ışık (Neyi, nasıl anlatıyor? sorusuna verilen yanıt)
- 3-Nesneler aleminin (dünyasının) yarattığı devinim
- 4-Devinim elamanlarının (figürlerin) canlılığı.
- 5-Bu canlılıktaki psişik belirtiler.
- 6-Bireysel idea (insan ideası)
- 7-Evrensel idea (insanlık ideası)

Hartmann için bu ilk üç basamağa sahip olan her yapıt sanat eseridir. Fakat bu yapıtın ne kadar sanat eseri olduğu ise son iki basamağa bağlıdır. Bununla birlikte bir resmi kendi ontik yapısı içerisinde eleştirmek için yapıtın birbiri içerisine geçmiş farklı düzeylerini anlayabilmek gerekir. Leonardo'nun ünlü *Son Akşam Yemeği* adlı tablosunu (Resim 14) bu düzeyleri açıklamada örnek olarak verilecek olursa, ilk düzey olan 'anlatı; bir masada oturan ve yemek yiyen 13 kişi, yani şekillerin, biçimlerin bize verdikleridir. İkinci düzey 'öyküleme' ise; masada ortada yer alan Hz. İsa'nın yalnız duruşu ve sağında ve solunda üçerli ikişer grup olacak biçimde yer alan azizlerin heyecanlı, tedirgin tavırlarıdır. Son düzey olan 'öykü' ise Yehuda'nın ilenişi, suçlunun

açıklanması ve buradan insanlık ve insana bağlı dersler için çıkarılan derstir (Erinç, 2009, s. 102).



Resim 14. Leonardo da Vinci, *Son Akşam Yemeği*, 1495-98, alçı sıva üstüne tempera, 460x880 cm, Santa Maria delle Grazie yemekhanesi, Milano (kaynak: www.artbible.info/art/large/150.html)

2.9.4. Yapısalcılık ve Gösterge Bilimsel Çözümleme: Yapısalcı eleştirinin çıkış noktası sanat eserinin kendisidir. Sanatçıyı dışlayan yapısalcı eleştiri eserin anlamını üreten, anlamlamayı sağlayan yapıya eğilir. Ayrıca eserin birden fazla anlamı olabileceği görüşü de benimsenmektedir. Bu eleştiri türü değerlendirici olmaktan çok yapı çözümlemeye yönelmektedir (Moran, 2003, s. 214).

Yapısalcılık, Ferdinand de Saussure'ün (1857-1913) ölümünün ardından yayınlanan Genel Dilbilim Dersleri adlı yapıtının üzerine temellendirilmiştir. Bu yapıtta, öncelikle dil olgusunun ne olduğunun saptanması ve tanımlanmasının gerekliliği ortaya konurken, dilin öğelerinin belirlenmesini sağlayan bir yöntemin gerçekleştirilmesi de söz konusudur. Yapısal dilbilim Saussure'ün dil-söz-gösteren-gösterilen v.b. kavramlar üzerinde temellenmiştir. 1940'lardan sonra dilbilim dışındaki alanlarda da uygulanarak gerçekliğin yapısını kavramada önce dilin örnek alınması ve bunun daha sonra insanın diğer faaliyet alanlarına uygulanması gerektiği fikri benimsenmiştir. Claude Levi-

Strauss (1908-2009) yapısalcılığı toplumsal yapıya taşırken tarih alanına Michel Foucault (1926-1984), psikanalize Jacques-Marie Emile Lacan (1901-1981), edebiyat eleştirisine Roland Barthes (1915-1980), toplum bilime Louis Pierre Althusser (1918-1990) uygulamıştır. 1960’larda yapısalcılık kimi yazar ve bilim adamlarınca bir yöntem çizgisinden uzaklaştırılarak bir öğreti hatta bir yaşam biçimine dönüştürülmeye çalışılmıştır. 1970’lerde ise özellikle de göstergebilimciler tarafından eleştirilen yapısalcılık 1970’den sonra bilimsel bir yöntem olarak göstergebilimin temel yöntemi durumuna gelmiştir. Bu anlamda bir bilgi kuramı olarak göstergebilimin temel yöntemi yapısalcılıktır. Göstergebilim dilbilimin yaptığı dilin dışındaki gösterge dizgelerini (yazın, resim, sinema, müzik, toplumsal ilişkiler, v.b.) ele alarak çeşitli okuma birimlerini saptayarak çözümlemeye girişmektedir (Birikiye, 1984, s. 11-17).

Günümüzde anlatıları açıklayan, inceleyen, anlamlarını değerlendiren birçok eleştiri ve yorumlama yöntemi vardır. Bunlardan biri olan göstergebilim, anlamlı ve yapılı bir bütün oluşturan birimlerin aralarında bir bağıntının, kurallı bir dayanışmanın bulunduğu inanır ve anlamın benzer öğelerden değil karşıt öğeler arasındaki ilişkiden doğduğu varsayımından hareket eder. Bu nedenle yazınsal-sanatsal ürünlere ve üretimlere yaklaşırken bu ürün ve üretimlerin yapısına uygun bir tutarlılık içinde çalışır. Gösterge eleştirisi, bu anlamda eleştiriye çağımızda gerçekleşen yeniliklere, alt-üst oluşlara, sarsıntılara ve dönüşümlere uyumlu kılmaya çalışmış, çözümleyici, yapıbozucu, yorumlayıcı ve yeniden yapılandırıcı bir yaklaşımdır (Rifat, 2002, s. 11).

Gösterge eleştirisi, öncü bir eleştirel yaklaşımın doğuşunu hızlandırmış bütün araştırmaları ve buluşları, dogmatik sanat ve yazım değerlerine karşı çıkmış bütün akımları, dilin ve yazının gücünü ortaya koymuş bütün çabaları, çözümlemeye ve yorumlamaya ağırlık vermiş bütün yönelişleri desteklemiş ve onlardan destek görmüştür (Rifat, 2002, s. 11).

Gösterge kavramını Saussure’ün ortaya koyduğu biçimiyle bir yüzü gösteren diğer yüzü gösterilen olan bir kağıt parçası olarak düşünürsek, göstereni anlam karşısında yok olan olarak tanımlayabiliriz. Çünkü anlamı görebilmek için kâğıdı ters çevirmek gerekmektedir. Gösterilen ise madde karşısında yok olandır. Çünkü gösterenin temsil edildiği yüzde anlam yer almaz. (Timur, 2001, s. 347).

Göstergenin işlevi kısaca bize bilgi iletmeektir. Doğrudan doğruya bir eylemi gerçekleştirmek yerine gösterge kullanarak istediğimiz bilgiyi edinebiliriz. Kısaca kendisi o şey olmadığı halde o şeyi çağrıştırarak iletişim sağlayan her aracı bir göstergedir (Örneğin; e-l-m-a seslerinden oluşan bir ses kümesi sahici elmanın yerine geçen işitme duyğumuzu uyaran işitsel bir aracı, bir göstergedir). Bu anlamda göstergebilim de iletişim amaçlı bütün araçları, göstergeleri inceleyen, birbirleriyle olan ilişkilerini araştıran, türlerini saptamaya çalışan bir bilimdir. Göstergebilimin temelleri atıldıktan sonra da öncelikle bir bilim alanında pek çok çalışma yapılmış, elde edilen örneklerin ışığında dilbilim modelleri edebiyat ve sanat eleştirilerine, reklam çözümlemelerine, antropolojiye, moda dizgelerine, sinemaya, mimariye, kısacası her türlü toplumsal-kültürel olguyu inceleyen çalışmaya uyarlanmıştır. Bu açıdan gösterge dizgelerini inceleyen bir bilim olarak göstergebilim oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır (Erkman, 1987, s. 8-10, 30-31).

Görsel sanatlar alanında da zaman zaman göstergebilimin yöntemlerinden yararlanılmaktadır. Bunun için de görsel göstergelerden yola çıkılmaktadır. Çünkü “ressam ne denli kültürel yapılarla bir etkileşim içinde olsa bile, tablosunu içsel bir süreç içinde üretmiş ve tablosunun özyapısını oluşturmuştur. Artık algılanabilir bir gösterge olan tablo, özyapısıyla özerk bir gösterge alanı oluşturacaktır” (Gülmez, 1986 s. 84).

Bu yöntem, tıpkı dilbilimde olduğu gibi, resim üzerindeki her şeye, devamında resmin kendisine bir gösterge olarak yaklaşır. Düz anlam (bir şeyin ne olduğu) ve yan anlam (bir şeyin nasıl olduğu) sorularından hareket eder. Resmi salt kendi içinde bulunan göstergelerle ve sembollerle açıklamaya çalışır. Bu tıpkı bir dilin sözcükleri, sözcüklerin yan yana getirilerek oluşturduğu gramer, dolayısıyla kodlanmış anlam şeklinde de ifade edilebilir. Bir resmi okumanın en gerçekçi ifadesi de bu olsa gerek. Bu okuma iki şekilde mümkündür. Eş zamanlı okuma, artzamanlı okuma. Bunu metin üzerindeki soldan sağa cümlelerin oluşturduğu eşzamanlı anlam ve her bir cümleinin yukarıdan aşağıya paragraf ya da paragraflarla oluşturduğu artzamanlı anlam şeklinde açabiliriz (Akbulut, 2006, s. XV).

Kıran’a (1994, s. 95-100) göre resim sanatında dış dünya göndergesi ile resim göndergesi arasında tıpatıp benzeme özelliğinden, hiç bir benzerlik olmama özelliğine dek biri birinden farklı aşamalar gözlemlenir ve bu farklı özelliklere göre görsel göstergeler üç ana grupta toplanabilir:

a)Resim gibi olmayan görsel göstergeler ya da biçimler: Dil dışı gönderge ile resim göstereni arasında hiç bir benzerlik ilişkisi yoktur. Kısacası içinde figürü olan resim gibi bir şey yoktur. Bu göstergeler nokta, geometrik çizgi ve/ya da renk tabakalarından oluşur ve bunlara biçim de denir. Bu gruba değişik tipte grafikler, organigramlar, soyut resimde kullanılan göstergeler ve süsleme sanatlarında kullanılan kabartma, frizler gibi göstergeler de dâhildir.

b) Resim gibi olan görsel göstergeler ya da motifler: Gösteren ile dış dünya göndergesi arasında bir 'benzerlik' algılandığında, ya resim göstergesi, ya da motif söz konusudur. Bu grupta gerçekçi resimler, fotoğraflar görülebilir.

c) Karışık göstergeler: ilk iki tip göstergeyi birleştiren resimlerdir. Gerçeküstücü, kübist ya da modern anlayıştaki kimi resimler bu grupta görülebilir.

Yukarıdaki gruplandırmada da görüldüğü gibi, resimde tek başına anlamlı birimler yoktur. Bununla birlikte tek başına anlam taşımayan, sayısı belirsiz değişik düzeydeki birimlerin bir araya gelmesiyle bir anlam oluşturulmaktadır.

Göstergebilimin amacı da anlamları ve anlamların eklemlenmiş biçimini araştırmaktır. Kısacası anlam üretiminin süreçlerini açığa çıkartmaya çalışan, içeriğin biçimine yönelik içkin ve yapısal bir anlamlama kuramıdır. Bu anlamda göstergebilimsel çözümleme yöntemli ve duyarlı bir çaba gerektiren bir okuma edimidir. Göstergebilimsel çözümleme üç aşamada gerçekleşir (Rifat, 1996'dan aktaran İmançer ve Özel):

a)Söylem çözümlemesi: Bu aşamada metindeki kişilerin uzam ve zaman içerisinde bir dilyetisyle nasıl düzenlendiği, söylem aşamasına nasıl gelindiği, dizisel boyutta bir inceleme ile ortaya konur.

b)Anlatı çözümlemesi: Bu ikinci aşamada ise metnin içerisinde yer alan olay örgülerine göre kişilerin işlevleri tespit edilir. Olay, eylem ve duyguların düzenleniş şekli, anlatının nasıl eklemlendiği araştırılır.

c) Temel yapı (mantıksal-anlamsal yapı) çözümlenmesi: Son aşamada ise eserdeki anlam evrelerinin temellendiği gücül yapıların neler olduğu ortaya konur.

Göstergebilimsel çözümlemeye bir örnek vermek gerekirse, Tükel'in (2005, s. 45) Matrakçı Nasuh'un Beyan-ı Menazil-i Sefer-i Irakeyn-i Sultan Süleyman Han başlıklı yazmadaki minyatürlere (Resim 15) dair çözümlemesi konu açısından iyi bir örnektir. Nitekim Tükel'e göre Beyan-ı Menazil'in resim dili çözümlendiğinde iç içe geçerek genel yapıyı veren farklı anlatım düzlemleriyle karşılaşılır. Kanuni Sultan Süleyman'ın Irak Seferini anlatan bu yazmadaki minyatürler doğal, yapay ve yazınsal göstergeler barındırmakla birlikte bunlar özet olarak şu şekilde (Tablo 6 ve Tablo 7) gösterilmiştir (Tükel, 2005, s. 46):

Gösterge	Gösterge	Düzlem	Boyut
akarsular dağlar ağaçlar çiçekler	coğrafi yapı	doğal	uzamsal
Evler camiler türbeler	yerleşimler, kentler	yapay (insan yapısı)	
Yazılar (çerçevesiz/çerçevesiz)	yer adları	kültürel	zamansal

Tablo 6. *Beyan-ı Menazil'in Resimsel Yapısı (Tükel,2005)*

	Biçim	Töz
Anlatım	insansız manzaralar ve çeşitli büyüklükte yerleşimler (doğal düzlem)	bir coğrafi bölgenin topoğrafyasının tanımlanması (kurgusal/kültürel düzlem)
İçerik	İstanbul-Bağdat arasında ordunun konakladığı menziller (doğal düzlem)	16. yüzyıl sanatçısı gözüyle Irak seferi menzilleri bağlamında bir Ortadoğu atlası (kültürel düzlem)

Tablo 7. *Beyan-ı Menazil'in Anlatım Düzlemleri (Tükel,2005)*

Matrakçı Nasuh'un kentin bazı yapılarının 'görüntüsel göstergeleri'ni kullanarak oluşturduğu bu minyatürlerde, gördüklerini değil gördüklerinin kavramlarını (gönderge) resme geçirmiştir ve bu nedenle ayrıntılar ortadan kalkarak önemli formlar, geometrik motiflere dönüştürülmüş bir biçimde, derinliği olmayan bir yüzeye aktarılmıştır. Doğal düzlemi; resimlenen yerin coğrafi yapısını veren doğal göstergeler, yapay düzlemi; yerleşim betimlerini oluşturan yapay göstergeler, kültürel düzlemi ise; çerçeveler içerisindeki yer adlarından oluşan yazınsal göstergeler oluşturmaktadır. Ayrıca kültürel düzlemde tarihsel bir boyut söz konusudur. Yer adları, Bizans'tan Osmanlı'ya kadar uzanan bir tarihsel süreçte belirlenmiştir. Bu anlamda Anadolu'nun tarihsel ve kültürel düzlemini veren bu düzlem zamansal bir nitelik taşımaktadır. Bununla birlikte bu minyatürlerde anlatılan konu (resmedilen yer) sabit iken, bakış noktası hareketlidir. Kısaca Nasuh, bir öyküyü anlattığı bu eserlerde kendine özgü bir düzen kurmuş ve ortaya, ancak bütünde incelendiğinde anlam kazanan bir yapıt çıkarmıştır (Tükel, 2005, s. 43-50). Göstergebilimsel çözümleme ile de bu minyatürlerdeki (Resim 15) tüm göstergelerdeki anlamlı katmanlar ortaya çıkarılarak, anlamlı bir bütünün çözümlenmesi amaçlanmaktadır.

Nasuh'un ana amacı, bir yerleşimin "genel imgesini" vermektir. Bunun için kendi belirlediği – ancak yine de toplumsal bir anlamaya dayalı-göstergelerle gerek doğa gerekse kültürel düzlemin öğelerini kurgusal bir mantıkla vermiştir. Bu nedenle İznik'teki bir caminin yeri ve hangi yapı olduğu o kadar önemli değildir. Bir cami göstergesinin surların içine oturtulması yeterlidir...Önemli olan, dikdörtgen surları, gölü ve akarsuyu ile yapıtın akışı içinde yerini alan "İznik imgesi"dir. İkinci temel özellik ise resimsel düzende sürekliliği sağlayan bir "hareket motifi"nin varlığıdır...Ancak burada söz konusu ettiğimiz şey, bütün bunların dışında, yapıtın dizgesi içinde eklemleme mantığının oluşturduğu harekettir. Bu nedenle *Beyan-ı Menazil*'i deyiş yerindeyse, bir film izler gibi "izlemek" daha doğru olacaktır. Görsel bir hareketlilik içeren yazma, aslında tıpkı bir filmdeki gibi birbiri ardına gelen sekanslardan oluşur...Nasuh, bize, dönemin resim mantığı içinde Anadolu ve Ortadoğu'nun nasıl resimlenebileceğini göstermiş, konuya sonuna kadar sadık kalarak onu "figürü" kılmıştır (yapıtta hiç insan figürü bulunmamasının altında da olasılıkla bu kavrayış yatar)...Sahip olduğu özgün resim dili *Beyan-ı Menazil*'e (50 yıl sonrasının *III. Murad Surnamesi*'yle birlikte) Türk minyatür sanatı içinde "eşsiz", ilk bakışta göze çarpar bir nitelik kazanmıştır. *Beyan-ı Menazil* kabaca adlandırılırsa bir "coğrafi atlas", ancak derinlemesine bakıldığında "iç ilişkileri çözümlenmiş, anlamını resim dilinin kuruluşunda bulan" bir başyapıttır (Tükel, 2005, s. 48-51).



Resim 15. Matrakçı Nasuh, *Beyan-ı Menazil-i Sefer-i Irakeyn-i*, 1533-36
(kaynak:<http://www.kesfetmekicinbak.com>)

Göstergebilimsel çözümlemede anlamlandırmanın iki boyutu vardır: düz anlam ve yan anlam. Düz anlam, bir nesneye bakar bakmaz ya da işitme eylemi gerçekleştiği an anlaşılan, zihinde canlandırılan anlamdır. Yan anlam ise düz anlam gibi hemen anlaşılmayan, gizil anlamdır ve kültürle göre değişir. Düzanlam ve yananlamın yanı sıra mitler, metafor (eğretileme), düzdeğişmece, dizisellik ve dizimsellik kavramları da göstergebilimsel çözümlemede sıklıkla kullanılan kavramlardır: Mitler, kuşaktan kuşağa sözlü ya da yazı ile, kültürün diğer öğeleriyle aktarılan hayal ürünü öykülerdir. Sözcüklerin gerçek anlamları dışında kullanılması, zeytin dalının barışı göstermesi gibi farklı kullanımlarla anlatımın canlandırılmasına ise eğretileme (metafor) denir. Fotoğraf, sinema v.b. alanlarda örneğin, Beyaz Sarayın Amerika'yı simgelemesi ise düzdeğişmecedir. Yatay ekseninde birbirini takip eden ve bu şekilde bir anlam oluşturan yapı dizimsel yapıdır. Dizisel yapıda ise düşeylik söz konusudur ve bu ekseninde aydınlatma, kamera açıları gibi kavramlar bulunur. Eşzamanlılık ve art zamanlılık kavramları da bir metnin incelenmesinde üzerinde durulması gereken kavramlardır. Eş zamanlı çözümlemede metnin içindeki karşıtlıklar aranırken (dizisellik), artzamanlı incelemede ise anlatıyı oluşturan olaylar zinciri yani anlatının gelişim biçimi (dizimsellik) ele alınır. Bu anlamda dizimsellikte göstergeler ardı ardına dizilerek bir zincir oluşturur ve bu olayların ele alınmasıyla da metnin açık anlamı ortaya çıkarılır

(Algan, 1999, s. 70-73). Bir fotoğrafın göstergebilimsel açıdan ele alınmasını örneklendirmek amacıyla da Algan'ın (1999, s. 87) *Yıkılmış Lenin Heykeli* adlı fotoğrafa (Resim 16) dair çözümlemesini verebiliriz:

Fotoğraf SSCB'nin kurucularından ve ülkenin ideolojisinin kuramcılarında Lenin'in yıkılmış bir heykeli üzerinde oturan yorgun bir askeri gösteriyor. Elinde Sovyet ordusunun standart silahlarından AK-47 veya çok bilinen adıyla Kalaşnikov marka bir silah var....Fotoğraf üst açıdan çekilmiş, ışık karşı açıdan geliyor ve heykelin altında, omzunda ve elinde parlamalar var. Zaman muhtemelen gündeğümü veya günbatımı, ışık bu saatlerin rengine uygun ve gölgeler uzun...Bu fotoğraftaki gösterge, gösteren ve gösterilen öğeleri şöyle sıralanabilir:

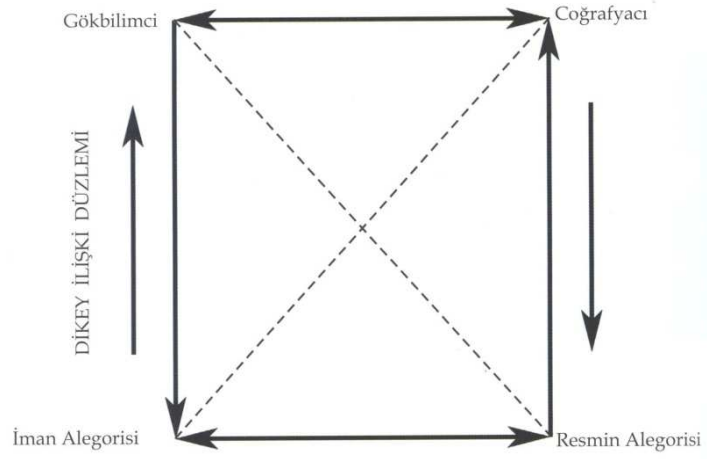
- 1.gösterge;insan, gösteren; silahlı üniformalı asker, gösterilen; yorgunluk bezginlik
- 2.gösterge;nesne/heykel, gösteren; Lenin, gösterilen; SSCB'de bir devrin sonu.



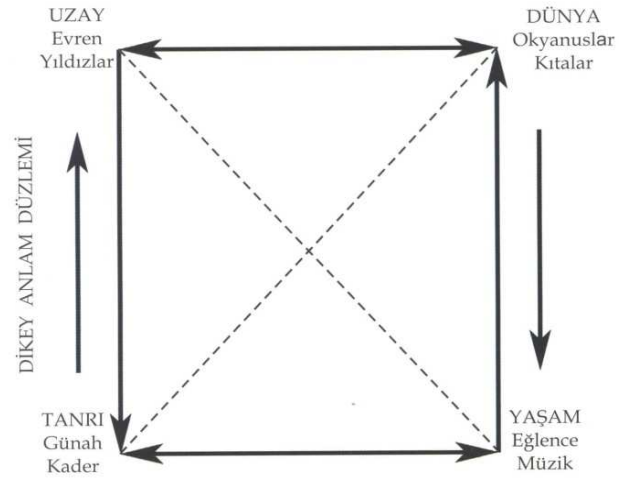
Resim 16. *Yıkılmış Lenin Heykeli* (kaynak: Algan,1999,s.86)

Göstergebilimsel çözümlemeye bir başka örnek, Durmuş Akbulut'un Vermeer'in resimleri üzerine yorumlarından verilebilir:

Gökbilimci ve Coğrafyacı; İman Alegori ve Resim Alegorisi; bu dört isim bile her şeyi özetlemeye yeter. Bu dört tablo arasında bir eşleştirme, yapmak istediğimiz yorumu pekala güçlendirebilir. Gökbilimci gökyüzünü, evreni ve bu haliyle tanrısal bir gücü simgeliyor; İman Alegorisi bu simgeyi kültüre döküyor ve daha somut göstergelerle yansıtıyor. Coğrafyacı dünyayı; inanıştan çok somut bilimi ve dünyada yaşayan insanlığı simgeliyor. Resim Alegorisi bu dünyayı ve yaşamı daha somut göstergelerle dışa vuruyor. Özlenen dünya, eğlence ve müzik gibi dünyevi olan şeyleri İman Alegorisi'nin karşısına konuyor. Ama hepsi yine de hepsi birbirinden bağımsız değil. Bu son durum, son aşamada, basit bir grafikte özetlenebilir (Akbulut, 2006, s. 53):



Şekil 1. Vermeer'in Resimlerinde Yatay/Dikey İlişki Düzlemi (Akbulut, 2006)



Şekil 2. Vermeer'in Resimlerinde Yatay/Dikey Anlam Düzlemi (Akbulut, 2006)



Resim 17. Ramiz Gökçe, *Tombul Teyze* Karikatürü (kaynak: www.mizahhaber.blogspot.com)

Göstergebilimin sunduğu yorumlama düzeneğini bir karikatür üzerinden açıklayan Erkman (2001, s. 15-20) ise Ramiz Gökçenin Tombul Teyze karikatürünü (Resim 17) şu şekilde ele almıştır:

Karikatürü okumaya çalışalım Karikatürün düzanlam katında algılanışı şöyle: Çok şişman ve uzun boylu bir kadınla birlikte olan çok zayıf ve kısa boylu bir erkek var Bu karşıtlıkların hepsi insanın biyolojik yapısı ile ilgili. Bu açıdan, tümü de evrensel, tümü de olabilecek en yakın çevreye, yani bedenimize gönderme yapıyor Tabii, kadın ve erkeğin çizimindeki bazı noktalar belli bir kültürün özelliklerini taşıyor etek-pantolon karşıtlığının kadın-erkek karşıtlığına denk geldiği kanımca artık tüm dünyada biliniyor ... Zaten, karikatür kadın-erkek karşıtlığını salt giyim üzerinden göstermiyor, kadının göğsü belirgin, erkeğinde bıyığı var ... Çizimsel ikinci bir özellik, bu kadın-erkek birlikteliğinin bir dans edimi olması ... Bu ... evrensel boyutta zaten birliktelik şeklinde algılanacaktır ... Buraya kadar yaptığımız saptamalar, karikatürü evrensel ve kısmen kültüre özgü şifrelerle düzanlam katında nasıl yorumladığımızı gösteriyor ... Ancak karikatürü komik kılan yalnız bunlar değil. Kültüre özgü bazı başka şifreler de var ki, bu karikatür onları da altüst ediyor ... İri, uzun ve egemen konumda olan kadın, kısa sıska ve yönetilir konumda olan erkek. Bu durum, kadınla erkeğin rollerini belirleyen yaygın kültürel şifrelerle örtüşmüyor ... karikatürün yapıldığı dönemde, erkekler kadınları dansa kaldırırlar ve dans sürecince yönetirdi ... Dolayısıyla burada da, yananlam katında ve kültüre özgü bir düzlemde, hatta döneme özgü bir düzlemde, alışılmış toplumsal rollerin tersyüz edilmesi söz konusu ... Resme önce yatay bakacağım demiştim. Ama şimdi, bu çizimi bir de art zamanlı düşünelim ... Ramiz Gökçe 1900 doğumlu, 1953'te ölmüş ... Bu tipleri 1930'larda çizmeye başlamış. Yani kadınların yönetilir konumdan çıkmaya başladıkları, erkeklerle eşit konuma yükseldikleri, toplumun yaşam biçiminin büyük değişiklikler geçirdiği bir dönemde. Ramiz'in Tombul Teyze karikatürü kadının değişen rolüyle hesaplaşıyor hesaplaşmasına ama pek de yerici değil ... Batı kültürü çerçevesinde bakıldığında, bu roller olağan ve merkezi şifreler, oysa Türkiye'nin o dönemi açısından henüz tam merkezileşmemiş, ama yükselen değerleri simgeleyen şifreler. Karikatürü, bir de böyle dikey okuyabilmek için, kuşkusuz bu koşulları da bilmek gerekiyor

Evrensel Şifre		Kültüre Özgü Şifre
Karşıtlık 1 (Cinsiyet)	Göğüs Bıyık (B) ----- Kadın Erkek (İ)	Giysi, Saç, Takı Giysi, Saç, Gözlük (B) ----- Kadın Erkek (İ)
Karşıtlık 2 (Bedensel Yapı)	İri-Ufak (B) ----- Şişman-Zayıf Uzun-Kısa (İ)	-----
İlişki Türü	Temas (B) ----- Birliktelik (İ)	Tutuş (B) ----- Dans (Tango? Vals?) (İ)

(B=Biçim İ=İçerik)

Tablo 8. *Tombul Teyze Karikatürünün Düzanlam Katı (Erkman, 2001)*

Evrensel Şifre		Kültüre Özgü Şifre
Karşıtlık 3 (Güç)	İri-Ufak (B) ----- Güçlü-Güçsüz (İ)	İri-Ufak (B1) ----- Güçlü-Güçsüz (İ1)

Tablo 9. *Tombul Teyze Karikatüründe Düzanlamdan Yananlama Geçişte Kullanılan Ortak Şifre (Erkman, 2001)*

Evrensel Şifre		Kültüre Özgü Şifre
Karşıtlık 4 (Yönetim)	İri-Ufak (B1) ----- Güçlü-Güçsüz (İ1) Güçlü-Güçsüz (B2) ----- Yöneten-Yönetilen (i2)	İri-Ufak (B1) ----- Güçlü-Güçsüz (İ1) Güçlü-Güçsüz (B2) ----- Yöneten-Yönetilen (i2) Yöneten-Yönetilen (B3) ----- Erkek-Kadın (İ3)
Destekleyici		Dans (Tutuş) (B) ----- Yöneten-Yönetilen (İ) Erkek-Kadın

Tablo 10. *Tombul Teyze Karikatürünün Yananlam Katı (Erkman, 2001)*

Tablo 8-9-10’da görüldüğü üzere düz anlam katındaki içerikler, yananlam katına geçişte biçim gibi işliyor ve yeni bir içerikle eşleşiyor. Dolayısıyla Biçim1’in (B1) İçeriği (İ1), Biçim2 (B2) durumuna geçiyor ve yeni bir İçerikle (İ2) eşleşiyor.

Göstergebilimin üzerinde temellendiği gösteren-gösterilen ilişkisi sadece sanat yapıtını çözümleme/yorumlama da bir yaklaşım olmaktan öte aynı zamanda sanatçıların çalışmalarında bir çıkış noktasıdır. Bunu kavramsal bir çalışma üzerinden anlatmak gerekirse bunun için en iyi örneklerden biri de kuşkusuz Joseph Kosuth’un *Bir ve Üç Sandalye*’sidir (Resim 18). Çalışma, sandalye, sandalyenin arkasındaki duvara asılı sandalyenin fotoğrafı ve yine duvarda asılı sandalyeyi tanımlayan sözlükten alınmış bir metinden oluşmaktadır. Şahiner’e (2008, s. 149) göre sandalye bir ‘gösterge nesne’ olarak konumlandırılırken, fotoğraf ve sözlük tanımı, nesneyle ilgili farklı çağrışım noktalarını açıklamakta ve bunların bir aradalığı ile gösterge dizgesi yani göstergesel bir zincir meydana gelmektedir:

Böylece de nesneye ilişkin tüm düz ve yan anlamlar döngüsel olarak kapanımlı bir hal almakta ve deşifre edilmektedir ... Burada iskemle gösteren, tanım gösterilendir; her ikisinden oluşan bütün de göstergedir. Kosuth iskemlenin fotoğrafını ekleyerek denklemi hafif karmaşıklştırmaktadır. Bu da nesnenin kendisinin seyirci tarafından algılanması için etkin bir yöntemdir. Sanatçı böylelikle sanatın, semiyotik’in tersine bilimsel ilkelere indirgenemeyeceğini anımsatmaktadır (Şahiner, 2008, s. 149).



Resim 18. Joseph Kosuth, *Bir ve Üç Sandalye*, 1965 (kaynak:www.despeinados.perseverantia.com)

Sonuç olarak, gösterge eleştirisi özellikle dilbilim, psikanaliz, felsefe ve yazın kuramlarında temellenip gelişerek, başka alanlarda da yer alarak, kendi çözümleme ve yorumlama yöntemini adım adım geliştirmektedir.

2.9.5. Post-Yapısalcılık ve Sanat Eserinin Yapıbozumu: Post-yapısalcılık yapısalcılığın bir anlamda devamı olup yapısalcılığı mantıksal sonuçlarına doğru yürütmüştür. Post-yapısalcıların temel yaklaşımı, evrensel geçerliliği olabilecek bir düşünce sisteminin var olabileceği iddiasını reddetmeye, anlamın oynaklığını ve metinlerin çok anlamlılığını kanıtlamaya dayanmaktadır (Moran, 2003, s. 206). Post-yapısalcı yaklaşımın en önemli kavramlarından biri yapıbozum kavramıdır.

Yapıbozum sayesinde ‘eleştiri’, ‘felsefe’ ve ‘yazın’ ulamlarının tümü yıkılır, sınırları çiğnenir. Bundan böyle ‘metin’ diye adlandırılan yapıtlar, köktenci ve hiç durmayan sonsuz bir anlamlar oyunu boyunca, değişmez bir anlam ve doğrunun ötesinde açılır (Sarup, 1995, s. 66).

Fransız felsefeci Jacques Derrida (1930-2004) ile ilişkilendirilen yapıbozum/yapı-bozmacılık, derin yapıların sistemlere anlam kazandırdığına, ya da göstergelerin zamandan etkilenmeksizin anlamı ilettiklerine dair yapısalcı anlayışa karşı çıkar. Derrida’ya göre dil çok daha az düzenli bir olgudur ve yapısalcılıkta olduğu gibi herhangi bir düzene sokmaya çalışmak yetkeci bir tutumdur. Bu anlamda yapı-bozmacılığın amacı da böyle bir yetkeciliğin gerçek yüzünü sergilemek ve buyurgan kuramlar ile sistemlerin yapmacılıklarının altını çizmektir. Yapısalcılığın dayandığı çiftli ilişkiler eleştirilir çünkü bu çift ilişkiler her zaman bir terime öbür terim karşısında bir ayrıcalık tanır (Örneğin kadın/erkek gibi). Yapı-bozmacılık köktenci dil kuramlarına çok açık olan yazın konusunda oldukça başarılı olmuştur. Yapı-bozmacılığa göre hiçbir metin kendi içinde tamamlanmış sayılamaz ve zaman içerisinde sabit bir anlama da sahip olamaz. (Murray, 2009, s. 118-119).

Yapıbozum ve plastik sanatlar ilişkisine değinen Akay’a (1996, s. 57-60) göre yazı ve iş (ister resim ister enstalasyon olsun) arasındaki hiyerarşinin tersyüz edilmesi öncelikle söz konusu olmaktadır. Bu anlamda cümlelerin ve gramerin yapıbozumuna girmek çelişkileri ortaya koymak anlamındadır. Yapıbozma eylemi bu anlamda çelişkileri göstermektedir. Gramatikal ve sözmerkezci olanın çelişkileri ve hiyerarşisi

yapıbozumunun ana ilkesidir. Yapıbozum işlemi aslında hem üretici hem yeniden inşa edici bir tavrı gerektirir. Kısaca bir kurma işlemidir. Daha önceki kuramların anlamı ve anlama modelleri eleştiriye tabi tutulur, estetik değer yargılarında ve anlamın yorumlanmasındaki içeriklerin epistemolojik önyargılarını dışarı çıkarıp yıkıma uğratmayı amaçlar. Bununla birlikte metin ve plastik sanatlar arasındaki ayrışıklığa rağmen ikisinde de ortak kaygılar içerisinde yapıbozum yöntemi ele alınmaktadır. Yapıbozum edebiyattaki gibi plastik sanatlarda da işlerin kendi başarısızlığına tanıklık eder, plastik sanatlar da yeninin imkânsızlığını sorgularken yapıbozuma uğrar.

Plastik sanatların yapıbozumundan söz etmek için Jacques Derrida'nın (1930-2004) 'diferans/ différence' kavramından da söz etmek gerekir.

Derrida'ya göre, Saussure'ün iddia ettiği gibi gösteren ile gösterilen arasında teke tek bir bağlantı yoktur. Anlam tamamlanmaz, çünkü bir gösterenin anlamı diğer bütün gösterenlerle bağlantılıdır. Onun için bir gösterenin anlam üretmesi bir diğer gösteren sayesinde tamamlanır diyemeyiz, çünkü ikinci gösterenin de anlamı bir diğer gösterene bağlıdır ve bu zincirleme bağının sonu gelmez ... Dilin yapısı ayrılıkların oyunu ile durmadan değişen, sınırlanamayan bir ağ gibi örülmüştür. Yapısalcılığın kapalı sistem kavramı yerine, Derrida, hem ayrılığı hem ertelemeyi içeren ve *différance* adını verdiği bu açık örgü kavramını getirir (Şahiner,2009,s.176).

Var olmamanın temsil edilmesi sırasında ortaya çıkan *différance* kavramı plastik sanatlarda temsil etme sorunsalını işaretlemektedir. Çünkü temsil etme her zaman var olmamaya bir ektir. Plastik sanatlarda da bu var olma ve temsil etme ilişkisi çağdaş sanatların ana sorunlarından biridir (Akay, 1996, s. 62).

Postmodern dünya sahici temsilden yoksundur aslında. Barthes, sözcüklerin dünyayla dolaysız hiçbir ilişkileri olmayan simgesel temsillerden ibaret olduğunu ileri sürerken Foucault artık basit doğal bir temsilin mümkün olmadığını vurgulamıştır. Modern temsilin yerine 'sunuş, yerleştirme, ifşa, simgecilik, gündelik hayat ve bunlarla ilişkili alternatifler' önerilmektedir. Temsilin dil, simgeler ve göstergelerle olan ilişkisi başka bir sorun kaynağı olmaktadır. Temsil sözcüklerin, imgelerin, anlamın ve simgelerin göndergesel bir statüleri olduğunu, her birinin sabit bir sistem oluşturduğunu ve herkesin bunları az çok aynı biçimde anladığını varsayarken temsil karşıtı bir konum ise simgenin, jestin, sözcüğün çok çeşitli anlamlarının olabileceğini ve dilin daha çok simgesel bir şey olduğunu varsayar. Bu anlamda göstergeler artık hiçbirşeyi temsil

etmezler. Yapıbozumun temel amaçlarından biri de temsil iddialarının kusurlarını ortaya çıkarmaktır ve postmodernistler için bir şeyi sahici biçimde temsil etmenin mümkün olup olmadığı sorgulanır (Rosenau, 2004, s. 139-146).

Temsil etmenin dışına çıkmak isteyen sanatçılar ‘var olan’ nesneleri kullanmayı ve bu şekilde temsil etme sorununu aşmayı planlamaktadır. Bu anlamda plastik sanatların çağdaş hali temsil etmeyi değil mevcut kılmayı hedeflemektedir. Plastik sanatlarda 20. yüzyılın sonuna doğru en büyük sorunsallardan biri mekan ve var olma sorunudur. Özellikle enstalasyonlarda yerleştirilen bir işin başka bir mekana taşındığında temsil etme niteliğini mi yoksa var olma niteliğini mi kaybettiği bir sorunsal olmaktadır. Birçok küratörün ve sanat araştırmacısının tartıştığı bu sorunsal, kökenini ya da başka bir deyişle sorunsal olma halini yapıbozumun var olma sorunsalından almış gibidir. Ayrıca yapıbozum ile görsel sanatın müziğe ya da plastiğe olan bağımlılığını ortaya koymak, hiyerarşik ilişkilerini tersyüz etmek ve gizil söylemini çıkarmak mümkün olabilmektedir. Derrida için en sözmerkezci söylem sessiz gibi görünen sanat eserinde ortaya çıkabilecekken, bundan kurtulmak söylemin diğer yüzü sayesinde olur: düşünceyi göreceleştiren, özgürleştiren sanat eserinin temsil ettiği otoriteyi reddetmek (Akay, 1996, s. 62-63, 71-72).

Amaç bütünlüğü, yaratıcı sanatçıdan çoğunlukla beklenen bir şeydir ve uygulama bütünlüğü sanat yapıtında en çok aranan niteliklerden biri olduğu gibi, aynı zamanda sanatsal başarıyı sınıflandırmanın başlıca yollarından biridir. Yapı-bozmacılık bütünlük anlayışıyla birlikte yaratıcı süreçte olup bitenlere ilişkin varsayımlarımızın birçoğunu sorgular (Murray, 2009, s. 122).



Resim 19. Vincent Van Gogh, *Bir Çift Ayakkabı*, 1886, tuval üzerine yağlıboya, 37.5x45 cm, Van Gogh Müzesi, Amsterdam (kaynak:www.entertainment.howstuffworks.com)

Derrida, Van Gogh'un *Ayakkabılar*'ı (Resim 19) üzerine yazan Martin Heidegger'in (1889-1976) ve Meyer Shapiro'nun görüşlerini ele aldığı çalışmasında, resimlerde yer alan ayakkabılar üzerine; Ayakkabılara ne olmuş?, Kimin Ayakkabıları?, Ayakkabılar neden yapılmış? gibi sorular yöneltir ve bu şekilde eleştirel yargı sürecini erteler. Aslında bu tam bir yapı-bozmacı yaklaşımdır. Ayakkabıların kime ait olduğuna ilişkin farklı görüşler'den (Heidegger'e göre bir köylüye, Shapiro'ya göre bir kentliye muhtemelen de sanatçıya aittir) biri hakkında taraf tutmak, bu ayakkabıların bulundukları kent ya da ülke hakkındaki bilgi vermesi açısından resme özel bir anlam yüklemek ve ayakkabının sahibi karşısında bir tutum sergilemek olarak değerlendirilir. Derrida sorularına devam ederek, 'bunların bir çift ayakkabı olduğundan nasıl bu kadar emin olabilirler? Bir çift nedir?' gibi geleneksel değerlendirmelere pek de uygun olmayan konulara dalar. Burada amaç zaten eleştirinin sınırları dışındaki meseleler üzerine düşünmektir (Murray, 2009, s. 121).



Resim 20. Robert Rauschenberg, *De Kooning'in Silinmesi*, 1953, 64.14 x 55.25 x 1.27 cm, SFMOMA koleksiyonu (kaynak: www.artflowing.blogspot.com)

1953'te Robert Rauschenberg de Soyut Dışavurumcu Willem de Kooning'in bir desenini silmiş (Resim 20) ve bunu sanat eseri olarak sunmuştur. Böylelikle sanatçı, sanat eserinin oluşum biçimini ve barındırdığı anlamsal özleri tersyüz etmiştir. Geleneksel bir şekilde çizmek ya da boyamak yerine silerek, örterek, sanatçının kişisel anlatımından arındırarak, var olana değil de yok olana odaklanmayı içeren bu yaklaşım alılmayıcıyı da sanat nesnesinin ne'liğine, sanatsal eylemin özüne dair bir sorgulamaya

yöneltmektedir. Kısaca sanatçı, De Kooning'in deseni üzerinde yapıbozumcu bir tavır sergilemektedir (Şahiner, 2009, s. 166-167).

Sözcüklerin yapıbozumcu stratejiler ile silinmesi çoğunlukla Derrida'nın başvurduğu eylemlerden biridir. Bunun sanatçılar tarafından sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Jasper Johns, *İsimsiz (Kurukafa)* adlı ipek baskısını (Resim 21) imzaladıktan sonra bunun üzerine çarpı işaret atmıştır. Sanatçının bu eylemine ilişkin Fred Orton'un yorumu silme eyleminin niyetini açığa çıkarmak amacındadır:

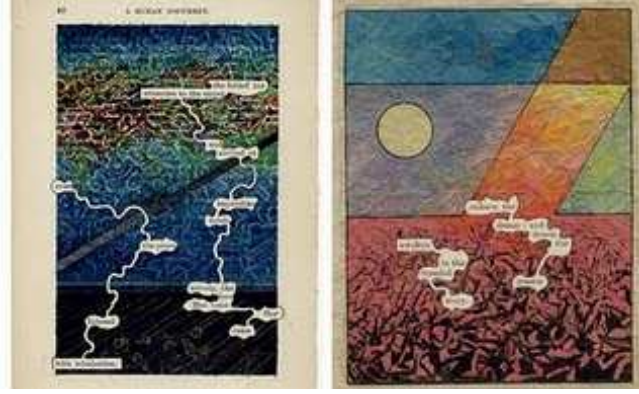
Sanatçı bu tavrı sergilerken sanki “bu iş Jasper Johns tarafından yapılmıştır” demenin yanlışlığını vurgulamak ister gibidir. Johns, işini imzalayarak metni garantiye alır gibi görünse de, bu tavrıyla sanat nesnesinin aidiyet sorunsalına dikkat çekmeye çalışır ve imzanın üzerine çarpı atarak sanatçının varlığını sorgular. Böylece yapıtın biricikliğine saldırır ama onu inkâr da etmez (Şahiner, 2009, s. 173'teki alıntı).



Resim 21. Jasper Johns, *İsimsiz (Kurukafa)*, 1973, serigrafi, 1/25, 60.9x83.8 cm (kaynak:www.accessibleartny.com)

Verilen örneklerin yanı sıra metin üzerinden çalışmalar üreten ve işlerini yapıbozumcu tekniklerle ilişkilendiren kimi sanatçılar vardır. Ama bu çalışmaların gerçekte yapıbozum ile çok güçlü bir bağ kurduğunu söylemek mümkün değildir. Örneğin Tom Philips'in *Humument* serisi (Resim 22) ve Brian Dettmer'in *Aile Sağlığı Kitabı* (Resim 23) ele alınabilir. Philip'in metnin akışını kesintiye uğratan ve yeni bir anlamsal katman yaratan çalışması, metinlere illüstrasyonlar ve kelime baloncuklarıyla müdahalelerden oluşur. Metne yapılan bu müdahaleleri yapıbozumla ilişkilendirmek ise güçtür. Çünkü metindeki bazı kelimeler referans alınsa da ortaya çıkanın metnin anlamsal örüntüsü ile

bir ilgisi yoktur. Benzer şekilde bir kitabı/metni bir biçimleme ögesi olarak kullanan Dettmer'in çalışması da metin/anlam ile içeriksel bir hesaplaşmaya girmemekte, bu anlamda yapıbozumcu strateji uygulanmamaktadır (Şahiner,2009,s.175).



Resim 22. Tom Philips, *Humument*, 2005, kağıt üstüne, karakalem, suluboya, kolaj, 12.2x14.7 cm (kaynak:www.edwinamceachran.blogspot.com)



Resim 23. Brian Dettmer, *Aile Sağlığı Kitabı*, 2007, değiştirilmiş kitap, 23x21x8 cm, Mito, Barcelona (kaynak:www.mitobcn.com)

Sonuç olarak, hem sanat yapıtının hem de onu alımlayışımızın tamamıyla rastlantısal olduğunu iddia eden yapıbozum yaklaşımı “bizi sanat ve özellikle sanatı *kavrayışımız* hakkında yeni bir düşünmeye çağırır; bu yeni düşünme biçimi ... hem seyirciyi hem de sanat yapıtını ‘rastlantısalılık hali’ne anın yaratıcı gücüne yönelik olmalıdır” (Murray, 2009, s. 122).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veriler ve toplanması, verilerin çözümü ve yorumlanmasına dair açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Eğitim Fakültelerine bağlı Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Lisans Programlarında (RİÖLP) yer alan sanat eleştirisi dersinin, bu dersi veren öğretim elemanlarının görüşlerinden yola çıkarak, incelenmesinin amaçlandığı bu tezde betimsel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Eğitim alanındaki araştırmalarda sıklıkla kullanılan betimsel yöntemlerden biri olan tarama çalışması da bu tezin araştırma modelidir. Çünkü tarama çalışması ile “araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb) özetler” (Büyüköztürk vd, 2008, s. 21) ve bu anlamda buradaki amaca en uygun model olarak tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak ise genel bir tanımlamayla “insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyali” (Büyüköztürk vd, 2008, s. 123) olarak tanımlanan anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın geniş bir coğrafyayı içeren Türkiye genelini (RİÖLP’nın olduğu tüm illerde) kapsamı nedeniyle özellikle anket uygulaması tercih edilmiştir.

Ayrıca araştırmanın kuramsal bölümünün hazırlanması esnasında literatür taraması yapılarak, kitap, dergi, ansiklopedi, katalog, internet gibi farklı birçok kaynaktan ve tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, eğitim gibi birçok alandan faydalanılarak sanat eleştirisinin disiplinlerarası niteliğine uygun bir araştırma yaklaşımı ortaya konmuştur. Konuyla ilgili yayınların listelerini içeren özlerin, kütüphane listelerinin taranması, ilgili programların incelenmesinin yanı sıra konuyla ilgili diğer olanakların (seminer, konferans) değerlendirilmesi de söz konusu olmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerine bağlı RİÖLP’nda yer alan sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmada güvenilir verilerin elde edilmesi amacıyla örneklem alma yoluna gidilmeden evrenin geneli üzerinde araştırma yapılmıştır. Bu amaçla 26 öğretim elemanına ulaşılarak anket uygulama isteği bildirilmiştir. 24 öğretim elemanından olumlu yanıt alınmış ve böylece yaklaşık %92 gibi büyük bir çoğunluğa ulaşılmıştır.

Araştırmanın evrenini betimlemek için olgusal, bilgi ve davranış sorularından oluşan toplam 5 soruya ankette yer verilmiştir. Bu soruların yanıtları araştırma evreni ile ilgili olduğu için bunlardan edinilen bulgulara da bu bölümde yer verilmiştir. Buna göre ‘Sanat eleştirisi dersini kaç yarıyıldır vermektedir?’ şeklindeki açık uçlu soruya (Soru 1) araştırmaya katılan öğretim elemanlarının verdikleri yanıtlardan ortak olanlar gruplandırılarak bu yanıtları veren öğretim elemanlarının sayısı (N) ve bu sayının araştırma evreni içerisindeki yüzdesi (%) hesaplanarak Çizelge 1 haline getirilmiştir.

Çizelge 1.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi Dersini Verme Süreleri

Süre (Yıl)	F	%
1 yıl	1	4.16
2 yıl	3	12.50
3 yıl	2	8.33
4 yıl	5	20.83
6 yıl	5	20.83
7 yıl	1	4.16
8 yıl	1	4.16
10 yıl ve üstü	6	25.00
Toplam	24	

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının mezuniyet durumlarını belirlemek amacıyla hazırlanan 2. soruya (“Bitirmiş olduğunuz lisans/lisansüstü programları lütfen belirtiniz”) verilen yanıtlar Çizelge 2’de sunulmuştur. Buna göre araştırma evrenini oluşturan, sanat eleştirisi dersini veren elemanlarının çoğunu doktora ya da sanatta yeterlik bitirmiş öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Çizelge 2.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Mezuniyet Durumları

Mezuniyet Durumu	N	%
Lisans	3	12.50
Yüksek Lisans	4	16.66
Doktora/ Sanatta Yeterlik	17	70.83

Ankette araştırma evrenini ile ilgili olarak hazırlanan (Soru 3) ‘Aldığınız eğitim boyunca sanat eleştirisine dair bir ders (eser analizi, sanat eserleri inceleme vb. dersler de olmak üzere) aldınız mı ve bu dersleri yeterli buluyor musunuz?’ şeklindeki seçenekli soruya verilen yanıtlar da Çizelge 3’te gösterilmiştir.

Çizelge 3.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Ders Alma Durumları ve Yeterlilik Düzeyine İlişkin Görüşleri

Yanıt	N	%
a-Böyle bir ders aldım ve yeterli buluyorum	9	37.50
b-Böyle bir ders aldım ama yetersiz buluyorum	9	37.50
c-Böyle bir ders almadım	5	20.83
d-Diğer	1	4.16

Buna göre araştırma evreninin %37.50'si 'böyle bir ders aldım ve yeterli buluyorum derken', diğer bir %37.50'si ise 'böyle bir ders aldım ama yeterli bulmuyorum' yanıtını vermiştir. Geriye kalan %20.83'ü 'böyle bir ders almadım', %4.16'sı 'diğer ("böyle bir ders aldım zamanla geliştirilecektir") yanıtını vermiştir. Çizelgede görüldüğü üzere araştırma evreninin çoğu aldıkları eğitim boyunca sanat eleştirisine dair bir dersi önceden aldıkları ama bu dersi alan araştırma evreninin yarısının bu dersi yeterli bulduğu diğer yarısının ise yetersiz bulduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma evreni ile ilgili veri toplamak amacıyla ankette yer alan bir başka soruda ise (Soru 5) öğretim elemanlarına sanat eleştirisine dair yayın ya da akademik çalışmalarının olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar ise Çizelge 4'te yer almaktadır. Buna göre araştırma evreninin %66.66'sı 'hayır, sanat eleştirisi ile ilgili kendi yayınım yok' yanıtını verirken %33.33'ü ise 'evet, sanat eleştirisi ile ilgili kendi yayınım var' yanıtını vermiştir. Evet yanıtını verenlerden bu yayın ya da faaliyetleri açıklamaları istenmiştir ve evet yanıtını verenlerden 3 kişi sadece makale, 2 kişi hem makale hem bildiri, 1 kişi makale, tez ve bildiri, diğer 1 kişi de makale, bildiri ve seminer şeklinde faaliyetlerde bulunduğunu belirtirken 1 kişi de bu konudaki bir kitaba eleştiri ölçüt şablonu hazırladığını ifade etmiştir.

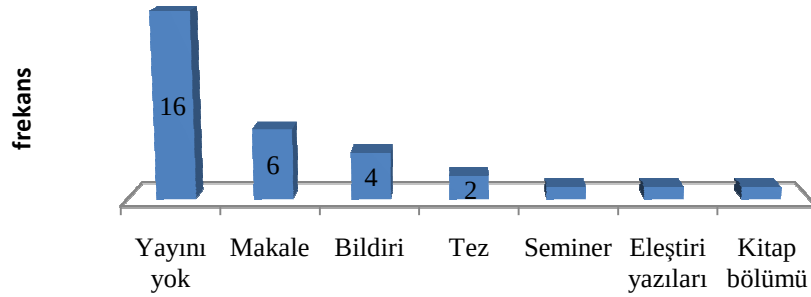
Çizelge 4.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın ve Faaliyet Durumları

Yayın Durumu	N	%
Evet, sanat eleştirisi ile ilgili kendi yayınım var	8*	33.33
Hayır, sanat eleştirisi ile ilgili kendi yayınım yok	16	66.66

* Evet yanıtını verenlerden 3 kişi (%12.50) sadece makale, 2 kişi (%8.33) hem makale hem bildiri, 1 kişi (%4.16) makale, tez ve bildiri, diğer 1 kişi de makale, bildiri ve seminer şeklinde faaliyetlerde bulunduğunu belirtirken 1 kişi de bu konudaki bir kitaba eleştiri ölçüt şablonu hazırladığını ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarının sanat eleştirisine dair yayın ve faaliyetlerinin türlerini daha iyi ortaya koymak adına yeni bir frekans dağılım grafiği (Şekil 3) oluşturulmuştur. Bu şekilde, yanıtlardaki tüm yayın ve faaliyet türleri ve bunları ifadelerinde vurgulayan öğretim elemanı sayısı frekans (f) olarak gösterilmiştir. Buna göre; bu dersi veren öğretim elemanlarının sanat eleştirisine dair en çok makale yazdıkları görülmektedir.



Şekil 3. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın/Faaliyet Durumları

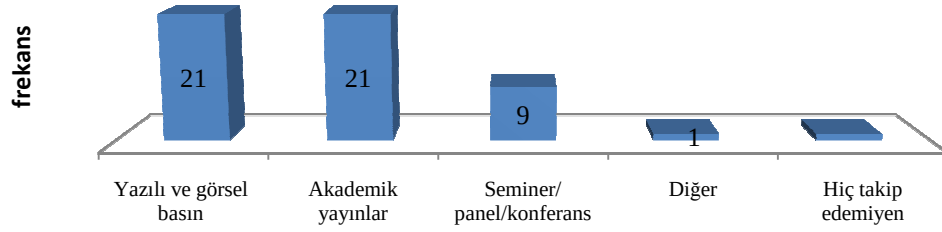
Araştırma evreni ile ilgili veri toplamak amacıyla ankette yer alan son soruda ise (Soru 6) araştırma evrenine sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın veya faaliyetleri takip edip etmedikleri sorulmuştur. Çok seçmeli olarak hazırlanan bu soruya verilen yanıtlar ve yüzdeleri ise Çizelge 5'te gösterilmiştir. Görüldüğü üzere araştırma evreninin sadece %4.16'sı sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın veya faaliyetleri takip edemediğini ifade ederken geriye kalan büyük çoğunluk ise takip edebildiğini ifade etmiştir. Evet yanıtını verenlerden bu yayın veya faaliyetlerin türünü işaretlemeleri istendiğinde ise verilen yanıtlardan ortak gruplar belirlenerek buna denk gelen yüzde hesaplanmıştır. Buna göre araştırma evreninin %41.66'sı hem yazılı ve görsel basın hem de akademik yayınları takip ettiğini ifade ederken, %20.83'ü yazılı ve görsel basın, seminer/ panel/konferans ve akademik yayınları, %12.50'si, yazılı ve görsel basın, seminer/ panel/konferans, akademik yayınlar ve diğeri, %8.33'ü sadece yazılı ve görsel basın, diğeri bir %8.33'ü ise sadece akademik yayınları ve geri kalan %4.16'sı ise yazılı ve görsel basın, akademik yayınlar ve diğeri işaretlemiştir.

Çizelge 5.

Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi İle İlgili Ulusal/Uluslararası Yayın veya Faaliyetleri Takip Etme Durumları

Soru	N	%
6- Sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın veya faaliyetleri takip ediyor musunuz? Eğer takip ediyorsanız bunların hangileri olduğunu işaretleyiniz (1'den fazla işaretleme yapabilirsiniz).		
a- Evet ediyorum ve bunlar:		
Yazılı ve görsel basın + Akademik yayınlar	10	41.66
Yazılı ve görsel basın + Akd. yayınlar + Seminer/ panel/konferans	5	20.83
Yazılı ve görsel basın + Akd.yayınlar + Seminer/ panel/konferans +Diğer	3	12.50
Yazılı ve görsel basın	2	8.33
Akademik yayınlar	2	8.33
Yazılı ve görsel basın + Akademik yayınlar + Diğer	1	4.16
b-Hayır edemiyorum	1	4.16

6. Soru'ya evet yanıtını veren öğretim elemanlarının takip ettikleri sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın veya faaliyetlerin türlerini daha iyi ortaya koymak adına yeni bir frekans dağılımı grafiği (Şekil 4) oluşturulmuştur. Bu şekilde, yanıtlardaki tüm yayın ve faaliyet türleri ve bunları ifadelerinde vurgulayan öğretim elemanı sayısı frekans (f) olarak gösterilmiştir. Buna göre bu dersi veren öğretim elemanlarının sanat eleştirisi ile ilgili daha çok yazılı ve görsel basını ve akademik yayınları takip ettikleri görülmektedir.



Şekil 4. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisine Dair Yayın veya Faaliyetleri Takip Etme Durumlarına İlişkin Frekans Dağılım Grafiği

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde araştırmanın evreninin **çoğunluğunu**, en az 4 yıldır bu dersi veren, aldıkları eğitim boyunca sanat eleştirisine dair bir ders almış ama bununla birlikte sanat eleştirisine dair yayın ve akademik faaliyetleri olmayan fakat başta yazılı ve görsel basın ve akademik yayınlar olmak üzere sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın ve faaliyetleri takip eden, doktora/sanatta yeterlik bitirmiş öğretim elemanlarının oluşturduğu görülmektedir.

3.3. Veriler ve Toplanması

Araştırma için gerekli verilerin toplanmasında ‘Türkiye’de Lisans Düzeyinde Sanat Eğitimi Veren Kurumların Sanat Eleştirisi Dersine Yaklaşımlarını Belirleme Anketi’ (Ek-1) kullanılmıştır. Anketin oluşturulması sürecinde bu alanda uygulanmış anket örnekleri incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın kuramsal kısmında ortaya konan bilgilerin ve sanat eğitimcilerinin görüşleri doğrultusunda öncelikle önerme maddeleri oluşturulmuş ve taslak anket ortaya konmuştur. Hazırlanan bu taslak anketin sorularının anlaşılabilirliğine ve uygunluğuna dair alan içinden ve dışından kişilerden görüş alınmıştır. Daha sonra ise tez danışmanın da yardımıyla ankete son biçimi verilmiştir. Anket için gerekli resmi izinler alındıktan sonra da araştırma evrenine uygulanmıştır.

Ankette ilk olarak, araştırma evrenini oluşturan öğretim elemanları ile ilgili (bu anketin amacına uygun olarak) bilgileri edinmek amacıyla 5 soru (Soru 1,2,3, 5 ve 6) yer almıştır. Daha sonraki bölümde ise sanat eleştirisi dersi için gerekli teknik koşulların

veya kaynakların yeterli olup olmadığına ve eğer yoksa bunların nedenlerini anlamaya yönelik 4 soru (Soru 7,8,9 ve 10) gelmektedir. Sanat eleştirisi dersi için özellikle vazgeçilmez mekanlar olan müze, galeri, bienal v.b. gibi sergileme mekanlarına ulaşılabilirlikle ilgili olarak da ankette 2 soru (Soru 11 ve 12) yer almıştır. Sanat eleştirisi dersinin haftalık saati ve okutulduğu yarıyılın süresinin sorgulandığı bölümde ise 3 soru (Soru 13,14,15) yer alırken, bu dersin içeriğinin yeterliliğinin analiz edilmesi ve bu konudaki öneriler için 4 soru (Soru 16,17,22 ve 27) düzenlenmiştir. Sanat eleştirisi dersinde uygulanan yöntemlerin sorgulandığı ve bu dersin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesine ilişkin görüş ve önerilerin istendiği toplam 5 soru (Soru 4,18,19,20 ve 26) ise hem seçmeli hem de açık uçlu olarak düzenlenmiştir. Sanat eleştirisi dersinin sanat eğitimi içerisindeki önemine ve sanat eğitiminde sanat eleştirisi alanında bir programa (lisans/lisansüstü) ihtiyaç olup olmadığına ilişkin sorular da (Soru 21,23,24) anket içerisinde ayrıca yer almıştır. Son olarak da Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini almak için açık uçlu bir soru (Soru 25) yöneltilmiştir. Anket sorularının bu şekilde dağılımı Çizelge 6’da gösterilmiştir.

Sonuç olarak anket hazırlama prensiplerine uygun olarak ve anketi cevaplayanların ankete ayıracakları zamanı göz önünde bulundurarak, konunun özünü içeren, 27 soruluk bir anket hazırlanmıştır. Özellikle soru sayısının çok olmasından kaçınılmıştır. Çünkü:

Ankette yer alan madde sayısının artmasına bağlı olarak cevaplama süresinin artması, cevaplamaya ilişkin güdünün azalmasına, yorgunluğa bağlı olarak düşünmeden cevap verme olasılığının artmasına neden olabilir. Bu durum ise, geçerli ve doğru cevapların toplanmasını engellemekte, hatta uzun bir cevaplama süresi gerektiren anketin hiç cevaplanmama olasılığını artırmaktadır (Büyüköztürk v.d., 2008, s. 123).

Çizelge 6.
Anket Sorularının Dağılımı

Soru Numaraları	Soru Konusu ve Amacı	Soru Adedi
1,2,3,5,6	Araştırma evrenini oluşturan öğretim üye elemanları ile ilgili bilgi edinmek	5
7,8,9,10	Ders için gerekli teknik koşul ve kaynakların yeterli olup olmadığı ve nedenlerini araştırmak	4
11,12	Müze, galeri, bienal v.b. sergileme mekanlarına ulaşılabilirliği araştırmak	2
13,14,15	Dersin haftalık saati ve okutulduğu yarıyıl süresinin yeterliliğini araştırmak	3
16,17,22,27	Dersin içeriğinin yeterliliğini araştırmak ve içeriğin geliştirilmesine ilişkin öneri almak	4
4,18,19,20,26	Derste uygulanan yöntemlere ilişkin görüş almak ve dersin daha etkin gerçekleştirilmesi için öneri almak	5
21,23,24	Sanat eleştirisinin sanat eğitimi içerisindeki önemine ve bu alanda lisans/lisansüstü bir programa ihtiyaç olup olmadığına dair görüş almak	3
25	Türkiye’de sanat eleştirisinin durumuna ilişkin görüş Almak	1
Toplam		27

Anketin araştırma evrenine uygulanması ise öncelikle enstitü kanalı ile Üniversite Rektörlüklerine ve oradan da ilgili öğretim elemanlarına ulaştırılması şeklinde olmuştur. Ayrıca bu şekilde yanıt alınamayanlara tekrar ulaşmak ve zamandan kazanmak amacıyla direk elden, posta, kargo, fax ve e-posta yoluyla da uygulama yapılmıştır. İnternet kanalıyla anketin uygulanması için www.questionpro.com anket sitesinden online olarak ilgili öğretim elemanlarının e-mail adreslerine anket gönderilmiştir. Sonuçlar da yine aynı siteden izlenmiştir. Anketlerin geri dönüşünün sağlanması amacıyla posta ile gönderilen anketlerin yanın da adresli ve pullu zarflar eklenmiş ya da ilgili yerdeki kargo irtibat telefonları sağlanarak öğretim elemanlarının bu şekilde

göndermeleri için kolaylık sağlanmıştır. Ayrıca anketlerin dönüşü sürecinde telefonla sık sık aramalar yapılarak, hatırlatmalarda bulunulmuştur.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Verilerin çözülme aşamasına gelindiğinde ise öncelikle geri dönen anketler tek tek incelenmiş ve sorulara verilen cevapların eksik olup olmadığına bakılmıştır. Çoğunlukla cevaplandırıldığı için gelen tüm anketler değerlendirilmeye alınmıştır. Uygulanan anket sayısının az olması ve soru tipinin uygun olmaması nedeniyle çözümleme aşamasında anket cevapları bir istatistik yazılım programı kullanılmadan sayısal (N), yüzde (%) ve frekans (f) şeklinde değerlendirilmiştir. Kapalı uçlu sorularda seçenekleri işaretleyen öğretim elemanı sayısı (N) ve bu sayının toplama olan oranı yüzde olarak hesaplanmış ve çizelgelerde (bu bölümün ilk kısımlarındaki Çizelge 3 ve Çizelge 4’te olduğu gibi) gösterilmiştir. Yüzde hesaplamalarında elde edilen sayılar, tam sayı ve virgülden sonraki ilk iki rakam şeklinde çizelgelerde yer almıştır. Ayrıca seçenekli sorularda, açık uçlu bırakılan ‘Diğer’ seçeneğine verilen yanıtlar yorumlamaya kolaylık sağlaması açısından zaman zaman önceki seçeneklerle birlikte ayrı bir grafikte sunulmuştur. Öğretim elemanlarının birden fazla seçeneği tercih ettiği ya da birden fazla konuya değindiği sorularda değerlendirme frekans gösterimi şeklinde olmuştur. Açık uçlu sorular için de verilen yanıtlardan ortak ifadeler belirlenerek bu ifadeleri vurgulayan öğretim elemanı sayısı frekans (f) olarak ifade edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Resim-iş Öğretmenliği Lisans Programlarındaki (RİÖLP) sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının görüşlerini almak amacıyla uygulanan anketten elde edilen bulgular ve nesnel bir şekilde aktarımını kapsayan yorumları yer almaktadır. Verilerin çözümlenmesi sırasında anketteki kapalı sorulardaki seçeneklerin kaç kişi tarafından tercih edildiği (N) ve bunun toplam içerisindeki yüzdesi (%) hesaplanarak çizelgelerde ortaya konmuştur. Açık uçlu sorularda ise yanıtlardan elde edilen ortak ifadeler ve bunlara değinen kişilerin sayısı (frekans-f) çizelge halinde gösterilmiştir.

Yorumlamaya kolaylık sağlamak için ortak konulu sorular bir arada sunulmuştur. Bu anlamda anket yorumu 7 ana başlık altında yapılmıştır:

- Sanat eleştirisi dersi için faydalanılan olanaklara ve bunların yeterliliklerine dair görüşler
- Sanat eleştirisi dâhilinde müze, galeri, bienal v.b. sergileme mekânlarına ulaşılabilirliğe dair görüşler
- Sanat eleştirisi dersinin içeriğine ilişkin görüşler
- Sanat eleştirisi dersinin haftalık saati ve yarıyıl olarak yoğunluğuna ilişkin görüşler
- Sanat eleştirisi dersinde kullanılan yöntem ve bu dersin daha etkin yapılmasına ilişkin görüşler
- Sanat eleştirisi dersinin önemine ve sanat eğitimi içerisindeki yerine ilişkin görüşler
- Türkiye'deki sanat eleştirisinin durumuna ilişkin görüşler

4.1. Sanat Eleştirisi Dersi İçin Faydalanılan Olanaklara ve Bunların Yeterliliklerine Dair Görüşler

Sanat eleştirisi dersi için gerekli kaynak ve teknik donanımın yeterli olup olmadığına dair görüşleri belirlemek üzere ankette 4 ayrı soru yöneltilmiştir. Bu sorulara ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri ise Çizelge 7’de gösterilmektedir.

“Sanat eleştirisi dersi için faydalanılabilecek yeterli yazılı ve görsel kaynaklara sahip bölüm ya da üniversite kütüphaneniz var mı?” şeklindeki 7. soruya araştırma evreninin %62.50’si ‘var ama yetersiz’, %20.83’ü ise ‘hayır yok’, %16.66’sı ‘var ve yeterli’ yanıtını vermiştir. Bu sonuca göre öğretim elemanlarının çoğu bu dersin yürütülmesi için gerekli yazılı ve görsel kaynağa sahip olduğunu fakat bunların yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca azımsanmayacak ölçüde, yeterli yazılı ve görsel kaynağa sahip bölüm ya da üniversite kütüphanesinin olmadığının belirtilmesi ve ‘var ve yeterli’ yanıtını verenlerin azınlık oluşturması da oldukça dikkat çekicidir.

“Sanat eleştirisi dersi esnasında faydalanmak için gerekli teknik donanıma (bilgisayar, projektör, vb.) sahip misiniz? Eğer sahip iseniz bu imkânlar yeterli düzeyde mi?” şeklindeki 8. soruya araştırma evrenin büyük çoğunluğunu oluşturan %83.33’ü ‘evet sahibim ve yeterli düzeyde’, %8.33’ü ‘evet sahibim ama yetersiz düzeyde’, %8.33’ü ‘hayır sahip değilim’ yanıtını vermiştir. Bu anlamda RİÖLP’nda bu dersin yürütülmesi için gerekli teknik donanımın büyük çoğunlukla var ve yeterli düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

“Öğrencilerinizin sanat eleştirisi dersi doğrultusunda teknik olanaklardan etkili bir şekilde yararlanabildiğini düşünüyor musunuz?” şeklindeki 9. soruya verilen yanıt ise çoğunlukla bu olanakların öğrenciler tarafından etkili bir şekilde kullanılmadığını göstermektedir. Nitekim bu soruya araştırma evreninin %62.50’si ‘yararlandıklarını ama yeterli düzeyde olmadığını düşünüyorum’, %20.83’ü ‘evet etkin bir şekilde yararlandıklarını düşünüyorum’, %12.50’si ‘hayır etkin bir biçimde yararlanamıyorlar’ yanıtını vermiştir.

Ankette 10. sırada yer alan “Sanat eleştirisi dersi için öğrencileriniz en çok hangi kaynaklardan yararlanmaktadır?” sorusuna araştırma evreninin %37.50’si öğrencilerin en çok internet v.b. teknolojik imkânlardan, %16.66’sı okuldaki yazılı ve görsel kaynaklardan, %4.16’sı kendilerine ait yazılı ve görsel kaynaklardan yararlandıklarını belirtmiştir. Araştırma evrenin %41.66’sı ise diğer seçeneğini işaretlemiştir.

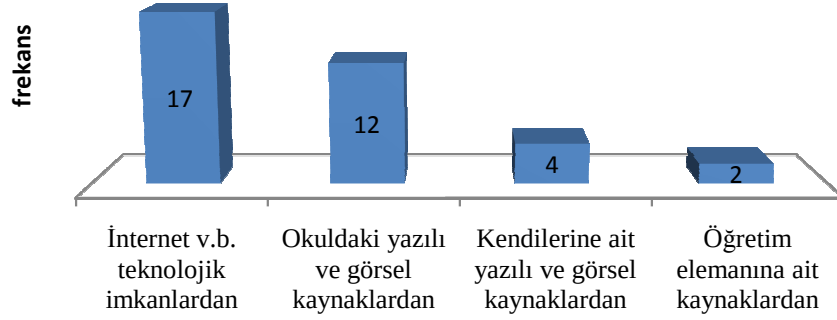
Buna göre diğer seçeneğini işaretleyen, araştırma evreninin %20.83’ü; öğrencilerin okuldaki yazılı ve görsel kaynaklardan, teknolojik imkânlardan aynı anda yararlandıklarını, %8.33’ü; kendilerine ait yazılı ve görsel kaynaklardan ve internet v.b. teknolojik imkânlardan aynı anda yararlandıklarını, %4.16’sı; okuldaki ve kendilerine ait yazılı ve görsel kaynaklar ve teknolojik imkânların hepsinden yararlandıklarını, %4.16’sı; ise yine bahsi geçen tüm imkânlardan ve öğretim elemanının kendi arşivinden yararlandıklarını, %4.16’sı ise sadece öğretim elemanının kendi arşivinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Yanıtlar içerisinde en çok vurgulanan seçenek taban alındığında (Şekil 5) öğrencilerin bu ders için en çok internet v.b. teknolojik imkânlardan yararlandıkları görülmektedir. Bu durumu daha net ortaya koyabilmek için hem bu soru hem de gerektiğinde diğer sorularda, çizelge ile sunumun yanı sıra ‘diğer’ seçeneğinin yanıtlarını da kapsayan frekans dağılım grafikleri oluşturulmuştur. Bu grafiklerde tüm yanıtlar, bu yanıtlara vurgu yapan kişi sayısı (f) ile ilişkilendirilerek gösterilmiştir.

Çizelge 7.

Sanat Eleştirisi Dersi İçin Faydalanılan Olanaklara ve Bunların Yeterliliklerine Dair Görüşler

Sorular	N	%
7- Sanat eleştirisi dersi için faydalanılabilecek yeterli yazılı ve görsel kaynaklara sahip bölüm ya da üniversite kütüphaneniz var mı?		
a- Var ve yeterli	4	16.66
b- Var ama yetersiz	15	62.50
c- Hayır yok	5	20.83
8- Sanat eleştirisi dersi esnasında faydalanmak için gerekli teknik donanım (bilgisayar, projektör, vb.) sahip misiniz? Eğer sahip iseniz bu imkânlar yeterli düzeyde mi?		
a- Evet sahibim ve yeterli düzeyde	20	83.33
b- Evet sahibim ama yetersiz düzeyde	2	8.33
c- Hayır sahip değilim	2	8.33
9- Öğrencilerinizin sanat eleştirisi dersi doğrultusunda teknik olanaklardan etkili bir şekilde yararlanabildiğini düşünüyor musunuz?		
a- Evet etkin bir şekilde yararlanabildiklerini düşünüyorum	5	20.83
b- Yararlandıklarını ama yeterli düzeyde olmadığını düşünüyorum	15	62.50
c- Hayır etkin bir biçimde yararlanamıyorlar	3	12.50
d- Fikrim yok	-	-
* Ankete katılan 1 kişi (%4.16) bu soruyu boş bırakmıştır.		
10- Sanat eleştirisi dersi için öğrencileriniz en çok hangi kaynaklardan yararlanmaktadır?		
a- Okuldaki yazılı ve görsel kaynaklardan	4	16.66
b- Kendilerine ait yazılı ve görsel kaynaklardan	1	4.16
c- İnternet v.b. teknolojik imkânlardan	9	37.50
d- Fikrim yok	-	-
e- Diğer (Açıklayınız)	10*	41.66
* Diğer seçeneğini seçen 10 kişiden 5'i (%20.83) öğrencilerin en çok, a ve c seçeneklerinin her ikisinden, 1 kişi (%4.16) b ve c seçeneklerinden, 2 kişi (%8.33) a,b,c seçeneklerinin hepsinden, 1 kişi (%4.16) a,b,c seçenekleri ile birlikte kendi arşivinden, diğer 1 kişi (%4.16) ise sadece kendi arşivinden yararlandıklarını ifade etmiştir.		



Şekil 5. Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre Öğrencilerin Yararlandıkları Kaynakların Frekans Dağılım Grafiği

4.2. Sanat Eleştirisi Dâhilinde Müze, Galeri, Bienal v.b. Sergileme Mekânlarına Ulaşılabilirliğe Dair Görüşler

Sanat eleştirisi dersi için özellikle gerekli olan müze, galeri, bienal v.b. gibi sergileme mekanlarına ulaşılabilirliğin oranını ortaya koymak için düzenlenen “Sanat eleştirisi dersi dâhilinde müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına ulaşabiliyor musunuz?” şeklindeki 11. soruya araştırma evreninin %58.33’ü ‘kısmen ulaşabiliyorum’, %33.33’ü ‘evet ulaşabiliyorum’, %8.33’ü ‘kesinlikle ulaşamıyorum’ biçiminde yanıt vermiştir. Buna göre araştırma evreninin çoğunluğunun yanıtı taban alındığında bu tür sergileme mekanlarına kısmen de olsa ulaşılabilirdiği görülmektedir. Zaten yüzde olarak ikinci sırada yer alan çoğunluk da ulaşabildiğini (‘evet ulaşabiliyorum’) ifade etmiştir.

Bu sorunun devamı niteliğindeki 12. soruda ise galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına eğer ulaşamıyorsa bunun nedenleri sorulmuştur. 11. sorudaki olumlu yanıtlara bağlı olarak araştırma evreninin %50’si bu soruyu boş bırakmıştır. Geriye kalanlardan, araştırma evreninin %33.33’ü ‘bölgemizde bu tür sanat mekânlarının olmaması ya da kısıtlı olması’, %8.33’ü ‘maddi olanaksızlıklar’, %4.16’sı ‘idari yaklaşımdan kaynaklanan olanaksızlıklar’ı neden olarak göstermiştir. Bununla birlikte araştırma evreninin %4.16’sı diğer seçeneğini işaretlemiştir ve neden olarak

hem ‘maddi olanaksızlıkları’ hem de ‘bölgede bu tür sanat mekânlarının olmaması ya da kısıtlı olmasını’ göstermiştir.

Bu verilere (Çizelge 8) göre; çoğunlukla sanat eleştirisi dahilinde müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına ‘kısmen ulaşılabilirdiği’, ulaşamadığı durumlarda ise en büyük nedeni ise; bu tür sanat mekanlarının eğitim yapılan yerlerde yer almaması ya da kısıtlı olmasıdır.

Çizelge 8.

Sanat Eleştirisi Dâhilinde Müze, Galeri, Bienal v.b. Sergileme Mekânlarına Ulaşılabilirliğe Dair Görüşler

Sorular	N	%
11- Sanat eleştirisi dersi dâhilinde müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına ulaşabiliyor musunuz?		
a- Evet ulaşabiliyorum	8	33.33
b- Kısmen ulaşabiliyorum	14	58.33
c- Kesinlikle ulaşamıyorum	2	8.33
12- Eğer ulaşamıyorsanız bu daha çok hangi nedenden kaynaklanmaktadır?		
a- Maddi olanaksızlıklar	2	8.33
b- İdari yaklaşımdan kaynaklanan olanaksızlıklar	1	4.16
c- Bölgemizde bu tür sanat mekânlarının olmaması ya da kısıtlı olması	8	33.33
d- Ders için diğer kaynakların yeterli olmasından dolayı gerek duyulmaması	-	-
e- Diğer (Açıklayınız)	1*	4.16
* Ankete katılan 12 kişi (%50) önceki soruya bağlı olarak bu soruyu boş bırakmıştır. Diğer seçeneği işaretleyen 1 kişi neden olarak b ve c seçeneklerinin her ikisinin birden geçerli olduğunu ifade etmiştir.		

4.3. Sanat Eleştirisi Dersinin Süresine İlişkin Görüşler

Sanat eleştirisi dersinin haftalık ders saatine ve yarıyıl olarak programda yer almasına ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerini almak üzere ankette 3 soru (Çizelge 9) düzenlenmiştir. “Sanat eleştirisi dersinin haftalık ders saati ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” şeklindeki 13. soruya araştırma evreninin %37.50’si ‘yeterli buluyorum’ yanıtını verirken aynı oranda %37.50’si de ‘yetersiz buluyorum’ cevabını vermiştir. Geriye kalan yanıtlar ise %20.83 ile ‘kısmen yeterli buluyorum’ ve %4.16 ile ‘kesinlikle yeterli buluyorum’ şeklinde olmuştur. Buna göre sanat eleştirisi dersinin ders saati ile ilgili olarak ortak görüş birliğine varılmadığı görülmektedir.

Bununla birlikte “Sanat eleştirisi dersi sizce haftada kaç saat olmalıdır?” şeklindeki 14. soruya verilen yanıtlardan benzer olanların yüzdesi hesaplandığında, %33.33’ü ‘3 saat ve üstü’ (en az 3 saat, 3 saat ve 3 saat üstü diyenler bu gruba dahil edilmiştir, diğerlerinde de aynı yöntem uygulanmıştır), %29.16’sı ‘4 saat ve üstü’, %12.50’si ‘6 saat ve üstü’, %8.33’ü de ‘2 saat ve üstü’ olmalı demiştir. Ankete katılan 3 kişi de bu soruyu boş bırakmıştır. Bu anlamda sonuçlar yakın olmakla birlikte çoğunluğun bu dersin ‘en az 3 saat’ olmasını istediği görülmektedir.

Bu açıdan ders saatinin süresi ile net bir sayı ortaya konamasa da programda sadece 1 yarıyıl (3. sınıflarda 6.yarıyıl) olarak yer alan bu dersin yarıyıl olarak daha fazla programda yer alması gerektiği konusunda fikir birliğine varılmıştır. Nitekim “Sizce sanat eleştirisi dersi kaç yarıyıl ders programlarında yer almalıdır?” şeklindeki açık uçlu 15. soruya verilen yanıtlardan benzer olanların yüzdesi hesaplandığında, %54.16’sı ‘2 yarıyıl ve üstü’, %20.83’ü ‘1 yarıyıl’, %4.16’sı ‘4 yarıyıl’, %4.16’sı ise ‘6 yarıyıl’ ders programlarında yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca %16.66’sı da bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. Bu sonuçlara göre toplam %54.16’sı bu dersin en az 2 yarıyıl olması gerektiğini savunurken, sadece %20.83’ü bu dersin aynı şekilde sadece 1 yarıyıl olarak programda yer alması gerektiği görüşündedir.

Çizelge 9.
Sanat Eleştirisi Dersinin Süresine İlişkin Görüşler

Sorular	N	%
13- Sanat eleştirisi dersinin haftalık ders saati ile ilgili görüşleriniz nelerdir?		
a- Kesinlikle yeterli buluyorum	1	4.16
b- Yeterli buluyorum	9	37.50
c- Kısmen yeterli buluyorum	5	20.83
d- Yetersiz buluyorum	9	37.50
e- Kararsızım	-	-
14- Sanat eleştirisi dersi sizce haftada kaç saat olmalıdır? (Açık uçlu soru)		
- 2 saat ve üstü	3	12.50
- 3 saat ve üstü	8	33.33
- 4 saat ve üstü	7	29.16
- 6 saat ve üstü	2	8.33
*Ankete katılan 4 kişi (%16.66) bu soruyu boş bırakmıştır.		
15- Sizce sanat eleştirisi dersi kaç yarıyıl ders programlarında yer almalıdır? (Açık uçlu soru)		
- 1 yarıyıl	5	20.83
- 2 yarıyıl ve üstü	13	54.16
- 4 yarıyıl	1	4.16
- 6 yarıyıl	1	4.16
* Ankete katılan 4 kişi (%16.66) bu soruyu boş bırakmıştır.		

4.4. Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler

Sanat eleştirisi dersinin içeriğinin, sanat eğitimcisi yetiştirme ve öğrencilerin sanatsal gelişimi açısından yeterliliğine dair öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla ankette 2 soruya yer verilmiştir. Ayrıca bu dersin sanat eleştirisi disiplinde yer alacak kişileri yetiştirmeye etkisini sorgulama ve güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında bu dersin yeterliliğine ilişkin görüşlerin alınması için ankette 2 soru daha düzenlenmiştir.

16. sıradaki “Sanat eleştirisi dersinin içeriği, öğrencilerinizin sanatsal gelişimi açısından ihtiyaç duydukları alt yapıyı sizce ne ölçüde sağlayabiliyor?” sorusuna (Çizelge 10) araştırma evreninin %75’i ‘kısmen’, %20.83’ü ‘oldukça’, %4.16’sı ‘hiç’ yanıtı vermiştir. Bu anlamda sanat eleştirisi dersinin öğrencilerin sanatsal gelişimi açısından ihtiyaç duydukları alt yapıyı ‘tam anlamıyla’ sağlayamadığı büyük çoğunluğun görüşü olarak ortaya konmuştur. Benzer şekilde “Sanat eleştirisi dersinin içeriğinin, sanat eğitimcisi yetiştirmede yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?” biçimindeki 17. soruya da (Çizelge 10) araştırma evreninin çoğunluğu olan %54.16’sı ‘kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum’ şeklinde cevap verirken, %25’i ise ‘hayır düşünmüyorum’ demiştir. Araştırma evreninin sadece % 16.66’sı ‘evet yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum’ yanıtı vermiştir. Geri kalan %4.16 ise ‘kararsızım’ yanıtı vermiştir. Buna göre sanat eleştirisi dersinin içeriğinin sanat eğitimcisi yetiştirmede kısmen yeterli olduğu çoğunlukla belirtilmekle birlikte yetersiz olduğunu düşünenlerin yüzdesi de azımsanmayacak oranda dikkat çekicidir.

“Sanat eleştirisi dersinin içeriğinin Türkiye’de sanat eleştirisi disiplinde yer alacak kişileri (eleştirmenleri) yetiştirmeye de olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna (22.Soru) Çizelge 10’da görüldüğü üzere araştırma evreninin %54.16’sı ‘evet ama geliştirilmesi ön şartıyla’, %20.83 ‘kısmen’, % 16.66 ‘evet kesinlikle’ şeklinde olumlu yanıt verirken, %8.33 oranında ise ‘hayır düşünmüyorum’ şeklinde olumsuz görüş bildirmiştir. 22. sorudan elde edilen verilere göre sanat eleştirisi dersinin içeriğinin, geleceğin eleştirmenlerini yetiştirmede olumlu etkisi olduğu fakat bu anlamda bu dersin içeriğinin geliştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Çizelge 10.

Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler-1

Sorular	N	%
16- Sanat eleştirisi dersinin içeriği, öğrencilerinizin sanatsal gelişimi açısından ihtiyaç duydukları alt yapıyı sizce ne ölçüde sağlayabiliyor?		
a- Oldukça	5	20.83
b- Kısmen	18	75.00
c- Hiç	1	4.16
d- Kararsızım	-	-
17- Sanat eleştirisi dersi içeriğinin, sanat eğitimcisi yetiştirmede yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?		
a- Evet yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum	4	16.66
b- Kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum	13	54.16
c- Hayır düşünmüyorum	6	25.00
d- Kararsızım	1	4.16
22- Sanat eleştirisi dersinin içeriğinin Türkiye’de sanat eleştirisi disiplininde yer alacak kişileri (eleştirmenleri) yetiştirmeye de olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?		
a- Evet kesinlikle	4	16.66
b- Evet ama geliştirilmesi ön şartıyla	13	54.16
c- Kısmen	5	20.83
d- Hayır düşünmüyorum	2	8.33
e- Kararsızım	-	-

27. sıradaki “Güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersini yeterli buluyor musunuz? Eğer bulmuyorsanız belli başlı nedenlerini belirtiniz.” şeklindeki açık uçlu soruya; 2 öğretim elemanı yeterli bulduğunu, diğer 2 öğretim elemanı da hocanın donanımına/yaklaşımına göre yeterli olabileceğini, 1 öğretim elemanı kısmen yeterli bulduğunu, 1 öğretim elemanı da özellikle güncel sanata yer vermediğini ifade eden açıklamalar yazmıştır. 3 öğretim elemanı da soruyu boş bırakmıştır. Geriye kalan ve araştırma evreninin çoğunluğunu oluşturan öğretim elemanları ise yeterli bulmadığını ifade etmiştir.

Bu soruya verilen yanıtlardaki tüm ifadeler çözümlenerek, güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersinin yeterli olamamasının nedenleri ve bu nedenlere cevabında vurgu yapan öğretim elemanı sayısı (f) ile birlikte Çizelge 11’de gösterilmiştir (bazı öğretim elemanları cevaplarında birçok nedene değindiği için frekans sayısı toplam araştırma evreninin sayısından doğal olarak fazla olmuştur).

27. soruyla ilgili çizelge oluşturulurken öğretim elemanlarının görüşlerinden elde edilen nedenler, yorumlamaya kolaylık sağlaması açısından 5 ana başlık altında toplanmış olup, bu başlıklara dair toplam frekans sayıları ise şu şekilde sıralanmaktadır: Ortamdan kaynaklanan nedenler (f=10), dersin içeriğinden/yönteminden/süresinden kaynaklanan nedenler (f=7), sanat eleştirisi alanından kaynaklanan nedenler (f=5), öğrencilerle ilgili nedenler (f=4) ve diğer (f=6). Bununla birlikte güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersinin yeterli olamamasının nedenleri içerisinde en yüksek frekansa, ortamdan kaynaklı nedenler içerisinde yer alan ‘Bölgede sanat faaliyetlerini takip edecek mekânların olmaması/kısıtlı olması’ (f=4) görüşü sahiptir.

Çizelge 11.

Sanat Eleştirisi Dersinin İçeriğine İlişkin Görüşler-2

Soru	f
27- Güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersini yeterli buluyor musunuz? Eğer bulmuyorsanız belli başlı nedenlerini belirtiniz.	
<u>Ortamdan kaynaklanan nedenler</u>	
- Bölgede sanat faaliyetlerini takip edecek mekânların olmaması/kısıtlı olması	4
- Teknik donanım yetersizliği	3
- Kaynak (kitap, süreli yayınlar v.b.) yetersizliği	2
- Öğretim elemanlarının yeterli araştırma olanağı bulamaması	1
<u>Dersin içeriğinden/yönteminden/süresinden kaynaklanan nedenler</u>	
- Dersin haftalık saatinin ve/veya yarıyılının yetersiz olması	3
- Ders içeriğinin yeterli olmaması/diğer disiplinlerle olan bağının zayıflığı	2
- Eski eserlerin daha çok tercih edilmesi	1
- Düşünme özgürlüğünün yaratıldığı bir ders ortamına ihtiyaç duyulması	1
<u>Sanat eleştirisi alanından kaynaklanan nedenler</u>	
- Sanat eleştirisinde güncel sanatın tam olarak değerlendirilememesi	2
- Sanat eleştiri olgusunun yeni olması ve tam anlamıyla anlaşılamaması	1
- Alanda bu konuda yeterli kaynağın olmaması	1
- Geleneksel yaklaşıma uygun teknik ve yöntemlerin güncel sanatı değerlendirmede yetersiz oluşu	1
<u>Öğrencilerle ilgili nedenler</u>	
- Hazır bulunuşluk seviyelerinin uygun olmaması	2
- Gelir düzeylerinin düşük olması (yayınları satın alma konusunda)	1
- Temel sanat eğitimini yeterince özümsememiş olmaları	1
<u>Diğer görüşler</u>	
- Yeterli buluyorum	2
- Yeterli olabilir hocanın donanımına/yaklaşımına bağlı	2
- Kısmen yeterli buluyorum	1
- Güncel sanat kavramı demagojiktir bu nedenle dersimde yer vermiyorum	1
Boş	3

4.5. Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere ve Bu Dersin Daha Etkin Yürütülmesine İlişkin Görüşler

Sanat eleştirisi dersinde uygulanan yöntemleri ortaya koyabilmek ve bu anlamda bu dersin daha etkin bir şekilde yapılmasına ilişkin öğretim elemanlarının görüşünü almak adına ankette 5 soruya yer verilmiştir.

Öncelikle bu dersi veren öğretim elemanlarının bu ders için yaptıkları ön hazırlık süreci sorulmuştur. “Sanat eleştirisi dersi için nasıl bir ön hazırlık yapıyorsunuz?” şeklinde açık uçlu olarak düzenlenen 4. soruya verilen ortak yanıtlar belli başlıklar altında toplanmış ve bu yanıtlara karşılık gelen frekans dağılımları Çizelge 12’de sunulmuştur.

Buna göre; 7 öğretim elemanı ‘yazılı kaynakları inceleme’; 6 öğretim elemanı ‘görsel materyalleri inceleme’; 4 öğretim elemanı ‘sunu hazırlama/konuları dijital ortama aktarma’; 4 öğretim elemanı ‘örnek yapıtları ve eleştiri metinlerini belirleme’; 3 öğretim elemanı ‘öğrencilere araştırma ödevi verme’; 3 öğretim elemanı ‘eleştiri ölçüt şablonu/şeması hazırlama’; 3 öğretim elemanı ‘eleştiri metinleri inceleme’, 2 öğretim elemanı ‘ders notu hazırlama’; 2 öğretim elemanı ‘dersin içeriğini/uygulanacak yöntemi gözden geçirme’; 1 öğretim elemanı ‘sanatçılarla ilgili okuma yapma’ şeklinde bir ön hazırlık süreci geçirdiğini ifade etmiştir. 1 öğretim elemanı ise ön hazırlık yapmadığını belirtmiştir. 4 öğretim elemanı bu soruyu boş bırakırken, bir öğretim elemanının “gerektiği gibi” yanıtı da muğlâk olması nedeniyle geçersiz sayılmıştır.

Bu duruma göre bu dersi veren öğretim elemanlarının en çok tercih ettiği ön hazırlık süreci yazılı kaynak inceleme şeklinde olurken, ikinci sırada ise görsel materyalleri inceleme yer almaktadır. Bu da bir kez daha yazılı ve görsel kaynaklara sahip olunmasının bu dersin verimliliği açısından önemini vurgulamaktadır.

Çizelge 12.

Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-1

Soru	f
4- Sanat eleştirisi dersi için nasıl bir ön hazırlık yapıyorsunuz?	
- Yazılı kaynakları inceleme	7
- Görsel materyalleri inceleme	6
- Sunu hazırlama/konuları dijital ortama aktarma	4
- Örnek yapıtları ve eleştiri metinlerini belirleme	4
- Öğrencilere araştırma ödevi verme	3
- Eleştiri ölçüt şablonu/şeması hazırlama	3
- Eleştiri metinleri inceleme	3
- Ders notu hazırlama	2
- Dersin içeriğini/uygulanacak yöntemi gözden geçirme	2
- Sanatçılarla ilgili okuma yapma	1
- Ön hazırlık yapmıyorum	1
Boş	4
Geçersiz	1

18. sıradaki “Sanat eleştirisi dersinde incelenecek sanat eserlerini hangi kriterlere göre belirliyorsunuz?” sorusuna gelindiğinde ise (Çizelge 13) ; araştırma evreninin %45.83’ü ‘önemli bulduğum eserleri ele alacak biçimde’, %25’i ‘kronolojik olarak’, %4.16’sı ise ‘güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde’ yanıtını vermiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen %20.83’lük kısmın %4.16’sı; tüm seçenekleri işaretleyerek; kronolojik olarak, önemli bulduğum eserleri ele alacak biçimde, öğrenci isteklerini göz önünde bulunduracak biçimde ve güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde seçeneklerinin hepsinin geçerli olduğunu ve tercih esnasında ontik değeri, sosyolojik etkileri olan eserleri de göz önünde bulundurduğunu, %4.16’sı; güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde şıkkı hariç diğer seçeneklerin hepsinin geçerli olduğunu, diğer %4.16’sı; önemli bulduğu eserler ve öğrenci isteklerini göz önünde

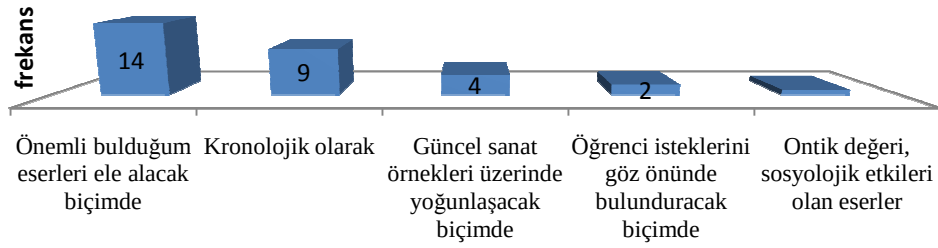
bulundurarak hem de güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde örnek eser belirlediğini, %4.16'sı; öğrenci isteklerini göz önünde bulunduracak biçimde ve güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde tercih de bulunduğunu, diğer bir %4.16'sı ise yeterli süre olmamasından dolayı eser analizi yapamadıklarını ifade etmiştir. “Dersin amaçları doğrultusunda” yanıtını veren bir öğretim elemanının cevabı da geçersiz sayılmıştır.

Çizelge 13.

Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-2

Soru	N	%
18- Sanat eleştirisi dersinde incelenecek sanat eserlerini hangi kritere göre belirliyorsunuz?		
a- Kronolojik olarak	6	25.00
b- Önemli bulduğum eserleri ele alacak biçimde	11	45.83
c- Öğrenci isteklerini göz önünde bulunduracak biçimde	-	-
d- Güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde	1	4.16
e- Diğer (Açıklayınız)	5*	20.83
Geçersiz	1	4.16
* Diğer seçeneğini seçenlerden 1 kişi (%4.16) bu sorunun cevabı olarak a,b,c,d seçeneklerini ve ontik değeri, sosyolojik etkileri olan eserleri, 1 kişi a,b,d seçeneklerinin, 1 kişi a,b,c seçeneklerinin, 1 kişi c,d seçeneklerinin aynı zamanda geçerli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca diğer 1 kişi ise yeterli süre olmamasından dolayı sanat eseri analizi yapamadıklarını daha çok sanat kuramları ve eleştiri dersi üzerine içerik oluşturdıklarını ifade etmiştir.		

Diğer seçeneğinin kapsadığı cevapları da içeren yeni bir frekans dağılım grafiği oluşturulduğunda (Şekil 6) sanat eleştirisi dersinde ele alınan eserlerin dersi veren öğretim elemanının önemli bulmasına bağlı olarak belirlendiği görülmektedir.



Şekil 6. Öğretim Elemanlarının İncelenecek Sanat Eserlerini Belirleme Kriterleri

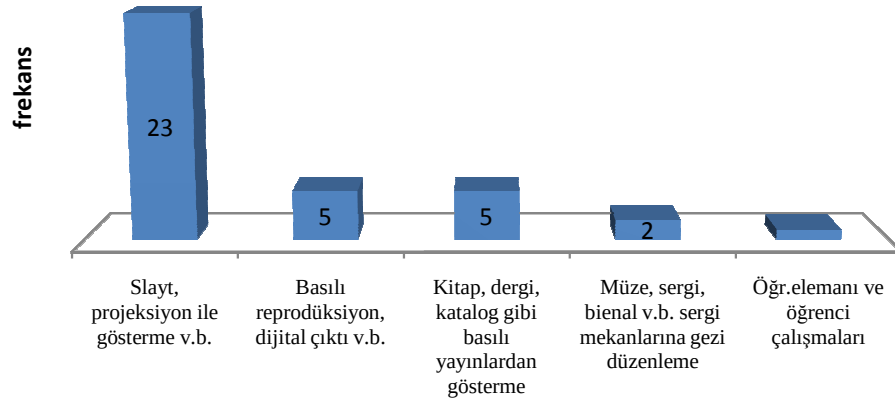
“Ele alınan eserleri görsel olarak sunarken aşağıdaki olanaklardan hangisinden daha çok yararlanıyorsunuz?” şeklindeki 19. soruya (Çizelge 14) araştırma evreninin çoğunluğunu oluşturan %70.83’ü ‘slayt, projeksiyon ile gösterme v.b.’, %4.16’sı ‘basılı reproduksiyon, dijital çıktı v.b.’ yanıtını vermiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen %25’i içerisinde %4.16’sı seçeneklerinin hepsinden (a,b,c,d) yararlandığını, %8.33’ü a,c,d seçeneklerinden, %4.16’sı b,c,d seçeneklerinden ve öğretim elemanı ve öğrenci çalışmalarından yararlandığını, %4.16’sı a ve c seçeneklerinden, diğer %4.16’sı ise c ve d seçeneklerinden birlikte yararlandığını belirtmiştir.

Çizelge 14.

Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-3

Soru	N	%
19- Ele alınan eserleri görsel olarak sunarken aşağıdaki olanaklardan hangisinden daha çok yararlanıyorsunuz?		
a- Basılı reproduksiyon, dijital çıktı v.b.	1	4.16
b- Müze, sergi, bienal ve benzeri sergi mekanlarına gezi düzenleme	-	-
c- Slayt, projeksiyon ile gösterme v.b.	17	70.83
d- Kitap, dergi, katalog gibi basılı yayınlardan gösterme	-	-
e- Diğer (Açıklayınız)	6*	25.00
* Diğer seçeneğini işaretleyenlerden; 1 kişi (%4.16)- a,c seçeneklerinin, 1 kişi- c,d seçeneklerinin, 2 kişi (%8.33)- a,c,d seçeneklerinin, 1 kişi- b,c,d seçeneklerinin yanı sıra öğretim elemanı ve öğrenci çalışmalarından da yararlandığını, 1 kişi- a,b,c,d seçeneklerinin hepsinin geçerli olduğunu ifade etmiştir.		

Ders esnasında incelenen eserlerin görsel olarak sunumunda kullanılan yöntemlere ilişkin yanıtlar, diğer seçeneğindeki yanıtların da eklenmesiyle yeni bir şekilde (Şekil 7) sunulduğunda öğretim elemanlarının tercihinin çok büyük yoğunlukla slayt, projeksiyon v.b. olanakları kullanmak şeklinde olduğu görülmektedir.



Şekil 7. Öğretim Elemanlarının Sanat Eleştirisi Dersi için Ele Aldıkları Eserleri Görsel Olarak Sunma Tercihleri

İncelenecek eserlerin seçimine ve bunların sunumuna ilişkin soruların ardından ders de nasıl bir yöntem kullanıldığına ilişkin bir soruya yer verilerek dersin analizine ilişkin bütünlük sağlanması amaçlanmıştır. Bu anlamda “Sanat eleştirisi dersi esnasında daha çok nasıl bir yöntem uygulamaktasınız?” sorusuna (Çizelge 15) araştırma evreninin %37.50’si ‘eser üzerinden karşılıklı tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konması’ (c seçeneği), %8.33’ü ‘eğitimcinin anlatması ve örnek göstermesi’ (a seçeneği), diğer %8.33’ü ‘öğrencilerin seçtikleri eserleri sunum şeklinde analiz etmeleri’ (b seçeneği), yine %8.33’ü ‘örnek sanat eleştirilerinin derste incelenmesi’ (d seçeneği) yanıtı vermişlerdir. Diğer seçeneğini işaretleyen araştırma evreninin %37.50’si içerisinde %4.16’sı a,b,c,d seçeneklerinin hepsinin, %8.33’ü a,b,c seçeneklerinin, diğer %8.33’ü a,c,d, seçeneklerinin, diğer bir %8.33’ü b,c,d seçeneklerinin, %4.16’sı a ve b seçeneklerinin, diğer %4.16’sı a ve d seçeneklerinin geçerli olduğunu ifade ederken, son olarak %4.16’sı da dersin yönteminin öğrenci isteklerine göre değiştiğini ifade etmiştir.

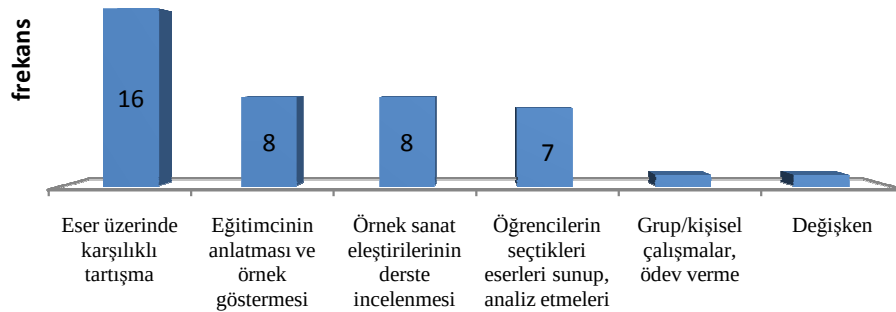
Çizelge 15.

Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-3

Soru	N	%
20- Sanat eleştirisi dersi esnasında daha çok nasıl bir yöntem uygulamaktasınız?		
a- Eğitiminin anlatması ve örnek göstermesi	2	8.33
b- Öğrencilerin seçtikleri eserleri sunum şeklinde analiz etmeleri	2	8.33
c- Eser üzerinden karşılıklı tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konması	9	37.50
d- Örnek sanat eleştirilerinin derste incelenmesi	2	8.33
e- Diğer (Açıklayınız)	9*	37.50

*Diğer seçeneğini işaretleyenlerden; 1 kişi (%4.16) a,d seçeneklerinin, 1 kişi b,c,d seçeneklerinin, 1 kişi b,c,d seçenekleri ile birlikte grup ve kişisel çalışma ve ödev verme yönteminin, 2 kişi (%8.33) a,b,c seçeneklerinin, 2 kişi a,c,d seçeneklerinin, 1 kişi a,b,c,d seçeneklerinin, hepsinin geçerli olduğunu ifade etmiştir. 1 kişi ise dersin yönteminin eleştiriler doğrultusunda ve öğrencilerin tavırları dikkate alınarak değişken bir durumda olduğunu belirtmiştir.

20. sorudaki diğer seçeneğine yazılan yanıtların da dahil edilmesiyle frekans dağılım grafiği (Şekil 8) oluşturulduğunda, öğretim elemanlarının en çok ‘eser üzerinde tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konması’ yöntemini benimsediği görülmektedir.



Şekil 8. *Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Tercihler*

Sanat eleştirisi dersinin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi için öğretim elemanlarının önerilerinin istendiği 26. soruya araştırma evrenin verdiği yanıtlardan ortak ifadeler belirlenerek 5 ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıkların altında toplanan öneriler, bunları vurgulayan öğretim elemanlarının sayısı (f) ile ilişkilendirilerek Çizelge 16'da ayrıntılı olarak gösterilmiş olup, bu başlıklara dair toplam frekans sayıları ise şu şekilde sıralanmaktadır: Faydalanılan olanaklara ilişkin öneriler (f=13), dersin içeriğine/yöntemine ilişkin öneriler (f=13), dersin haftalık saatine veya yarıyılına ilişkin öneriler (f=9) ve diğer (f=2).

Sanat eleştirisi dersinin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi için verilen öneriler içerisinde en yüksek frekansa sahip 3 öneri bulunmaktadır ve bunlar: 'Teknik donanım/multi medya desteğiyle ders yürütülmeli', 'sergi, müze, bienal v.b. mekanlara geziler düzenlenmeli', 'haftalık ders saati artırılmalı' (f=5) şeklindedir.

Çizelge 16.

Sanat Eleştirisi Dersinde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Görüşler-3

Soru	F
26- Sanat eleştirisi dersinin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için önerilerinizi belirtiniz.	
<u>Faydalanılan olanaklara ilişkin öneriler</u>	
- Teknik donanım/multi medya desteğiyle ders yürütülmeli	5
- Sergi, müze, bienal v.b. mekanlara geziler düzenlenmeli	5
- Yabancı yayınlardan çeviri yapılarak kaynak oluşturulmalı	2
- Araştırma olanakları artırılmalı	1
<u>Dersin haftalık saatine veya yarıyılına ilişkin öneriler</u>	
- Haftalık ders saati artırılmalı	5
- Dersin okutulduğu yarıyıl sayısı artırılmalı	3
- Ders son sınıfta okutulmalı	1
<u>Dersin içeriğine/yöntemine ilişkin öneriler</u>	
- Öğrencilerin yazma alışkanlığını geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalı	2
- Sanat üzerine yorum yapmaya, eleştirel düşünmeye yönelik çalışmalar yapılmalı	2
- İçerik sanat eğitimcisi olacaklara göre/üniversiteye yönelik düzenlenmeli	2
- Öğretim elemanı dinamik olmalı/öğrencinin ilgisi artırılmalı	2
- Derste kullanılan yöntemler çok daha kapsamlı olmalı	1
- Diğer derslerle koordineli olarak bu ders yürütülmeli	1
- Öğrenciyi merkeze alan grup çalışmaları yapılmalı	1
- Çok sayıda, farklı yapıt örnekleri incelenmeli	1
- Ön hazırlık süreci önemsenmeli	1
<u>Diğer</u>	
- Alanda söz sahibi, nitelikli eğitimciler bu dersi vermeli	1
- Bu alanda lisans ve lisansüstü düzeyde programlar açılmalı	1
Boş	4

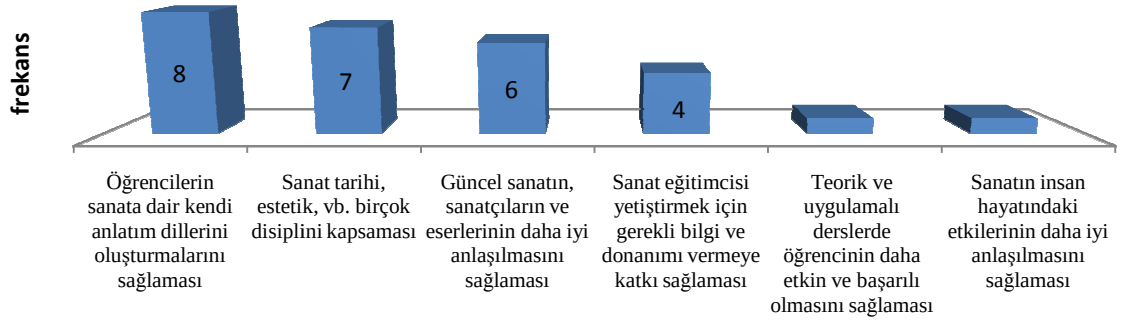
4.6. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler

Sanat eleştirisi dersinin sanat eğitimi içerisindeki önemini vurgulamak ve sanat eleştirisi alanında lisans ve/veya lisansüstü düzeyinde bir programa ihtiyaç olup olmadığını ortaya koymak adına ankette 3 soruya yer verilmiştir. Buna göre “Sanat eleştirisi dersinin sizce sanat eğitimi alanındaki en önemli rolü aşağıdakilerden hangisidir?” şeklindeki 21. soruya (Çizelge 17) araştırma evreninin %25’i ‘öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlaması’, %25’i ‘sanat tarihi, estetik, vb. birçok disiplini kapsaması’, %12.50’si ‘sanat eğitimcisi yetiştirmek için gerekli bilgi ve donanımı vermeye katkı sağlaması’, diğer %20.83’ü, ‘güncel sanatın, sanatçıların ve eserlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlaması’, %4.16’sı ‘teorik ve uygulamalı derslerde öğrencinin daha etkin ve başarılı olmasını sağlaması’ yanıtını vermiştir. 3 kişi de (%12.50) diğer seçeneğini işaretlemiş ve buna göre diğer seçeneğini seçen 1 kişi (%4.16) a,b seçeneklerinin, 1 kişi b,c,d seçeneklerinin hepsinin geçerli olduğunu, 1 kişi ise “sanatın insan hayatındaki etkilerinin daha iyi anlaşılmasını sağladığını” ifade etmiştir.

Çizelge 17.

Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler

Soru	N	%
21- Sanat eleştirisi dersinin sizce sanat eğitimi alanındaki en önemli rolü aşağıdakilerden hangisidir?		
a- Sanat tarihi, estetik, vb. birçok disiplini kapsaması	6	25.00
b- Öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlaması	6	25.00
c- Sanat eğitimcisi yetiştirmek için gerekli bilgi ve donanımı vermeye katkı sağlaması	3	12.50
d- Güncel sanatın, sanatçıların ve eserlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlaması	5	20.83
e- Teorik ve uygulamalı derslerde öğrencinin daha etkin ve başarılı olmasını sağlaması	1	4.16
f- Diğer (Açıklayınız)	3*	12.50
*Diğer seçeneğini seçen 1 kişi (%4.16) a,b seçeneklerinin, 1 kişi b,c,d seçeneklerinin hepsinin geçerli olduğunu, 1 kişi ise “sanatın insan hayatındaki etkilerinin daha iyi anlaşılmasını sağladığını” ifade etmiştir.		



Şekil 9. Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler

Diğer seçeneğinin kapsadığı cevapları da içeren yeni bir frekans dağılım grafiği (Şekil 9) oluşturulduğunda öğretim elemanlarının, sanat eleştirisi dersinin sanat eğitimi alanındaki en önemli rolünün en çok ‘öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlaması’ görüşünde oldukları görülmektedir.

Bununla birlikte Türkiye’de sanat eleştirisi alanında lisans düzeyinde bir bölüm ya da programa ihtiyaç olup olmadığının sorulduğu 23. soruya Çizelge 18’de görüldüğü üzere araştırma evreninin büyük çoğunluğu olan %79.16’sı ‘evet kesinlikle’, %12.50’si ‘hayır’ ve %8.33’ü ‘kararsızım’ şeklinde yanıt vermiştir. Benzer şekilde Türkiye’de sanat eleştirisi alanında lisansüstü düzeyde bir bölüm ya da programa sizce ihtiyaç olup olmadığının sorulduğu 24. soruya ise araştırma evreninin yine büyük çoğunluğu olan % 83.33’ü ‘evet kesinlikle’, %8.33’ü ‘hayır’ ve yine %8.33’ü ‘kararsızım’ yanıtını vermiştir.

Çizelge 18.

Sanat Eleştirisi Dersinin Önemi ve Sanat Eğitimindeki Yerine İlişkin Görüşler

Sorular	N	%
23- Bu anlamda Türkiye’de sanat eleştirisi alanında <u>lisans</u> düzeyinde bir bölüm ya da programa sizce ihtiyaç var mı?		
a- Evet kesinlikle	19	79.16
b- Hayır	3	12.50
c- Kararsızım	2	8.33
24- Türkiye’de sanat eleştirisi alanında <u>lisansüstü</u> düzeyinde bir bölüm ya da programa ihtiyaç var mı?		
a- Evet kesinlikle	20	83.33
b- Hayır	2	8.33
c- Kararsızım	2	8.33

Bu anlamda sanat eleştirisi dersi birçok açıdan sanat eğitimi için önemli bir rol oynamakla birlikte özellikle öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarında ve sanat tarihi, estetik v.b. birçok alanı kapsamaları açısından büyük bir yer teşkil etmektedir. Ayrıca sanat eleştirisi alanında eksikliği hissedilen eğitimin hem lisans düzeyinde hem de lisansüstü düzeyde açılacak program ya da bölümlerle kapatılacağına dair inanç, sorulara verilen yanıtlarla da ortaya konmuştur.

4.7. Türkiye’deki Sanat Eleştirisinin Durumuna İlişkin Görüşler

Ankette yer alan açık uçlu sorulardan biri de “Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumu hakkındaki görüşlerinizi kısaca belirtiniz” şeklindeki 25. sorudur. Bu soruya ilişkin yanıtlardan ortak ifadeler belirlenerek öğretim elemanlarının görüşleri 6 ana başlık altında toplanmıştır. Bu başlıkların altında toplanan görüşler, bunları vurgulayan öğretim elemanlarının sayısı (f) ile ilişkilendirilerek Çizelge 19’da ayrıntılı olarak gösterilmiş olup, bu başlıklara dair toplam frekans sayıları ise şu şekilde sıralanmaktadır: Eğitimsel bağlamda ele alan görüşler (f=7), sanat eleştirisi örneklerine ilişkin görüşler (f=6), durumu genel olarak değerlendiren görüşler (f=5), toplumsal açıdan ele alan görüşler (f=3), sanat eleştirmenlerine dair görüşler (f=2) ve diğer (f=4).

Sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumuna ilişkin görüşleri çerisinde en yüksek frekansa sahip 5 öneri bulunmaktadır ve bunlar: ‘Sadece övgü-yargı şeklinde olmamalı/yansız olmalı’, ‘Sanat bilim dalları ile ilişkili/felsefeye dayalı olmalı’, ‘Bu alanda nitelikli kişiler yetiştirilmeli’, ‘Oldukça yetersiz/yeni bir alan’ ve ‘Kaynak sıkıntısı var/çeviri gerekli’ (f=2) şeklindedir.

Görüldüğü üzere araştırma evreninin çoğu Türkiye’deki sanat eleştiri hakkında olumlu ifadeler kullanmamaktadırlar. Türkiye’de sanat eğitimcisi yetiştiren kurumlarda sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının çoğunluğunun bu alanı Türkiye’de olumsuz olarak değerlendirmesi oldukça anlamlıdır.

Çizelge 19.

Türkiye’deki Sanat Eleştirisinin Durumuna İlişkin Görüşler

Soru	f
25- Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumu hakkındaki görüşlerinizi kısaca belirtiniz.	
<u>Sanat eleştirisi örneklerine dair görüşler</u>	
- Sadece övgü-yargı şeklinde olmamalı/yansız olmalı	2
- Sanat bilim dalları ile ilişkili/felsefeye dayalı olmalı	2
- Yapıtın anlamını ortaya çıkarmalı	1
- Doğal bir üslupla yapılmalı	1
<u>Eğitimsel bağlamda ele alan görüşler</u>	
- Bu alanda nitelikli kişiler yetiştirilmeli	2
- Son dönemde ders olarak programa konmasıyla önemi yeni anlaşılmaya başlandı	1
- İhtisas konusu yapılmaması ve derslerle dolaylı ilişkilendirilmesinden dolayı öğrencilerce benimsenmiyor	1
- Bu alanda lisansüstü programlar açılırsa daha bilimsel bir nitelik kazanır	1
- Bütün disiplinleri kapsayacak şekilde bir ders programı ile yenilenmeli	1
- Sanat eleştirisi sanatın diğer alanlarında da ders olarak yer almalı	1
<u>Toplumsal açıdan ele alan görüşler</u>	
- İnsanlar sanat eleştirisi konusunda yeterince bilgi sahibi değil	1
- Sanattan tat almayan bir toplumda kısır ve kalıplaşmış	1
- Eleştiriye kapalı toplumlarda bilgi üretmek ve paylaşmak çok sınırlı	1
<u>Sanat eleştirmenlerine dair görüşler</u>	
- Genç eleştirmenlerle olumlu yönde ilerlemeler var	1
- Eleştirmen sayısı yeterli değil	1
<u>Durumu genel olarak değerlendiren görüşler</u>	
- Oldukça yetersiz /yeni bir alan	2
- Alaylı olmaktan yeni çıkıyor	1
- Daha da yaygınlaştırılmalı	1
- Yeterli düzeyde değil	1
<u>Diğer</u>	
- Kaynak sıkıntısı var/çeviri gerekli	2
- Sanat eleştirisi demagojisi altında güncel sanat propagandası yapılıyor	1
- Edebiyatın bir dalı	1
Boş	4

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulguların ve yorumlarının bir bütün olarak değerlendirilmesi ile ortaya konan sonuçların özet halinde sunulması ve bu sonuçlardan yola çıkarak oluşturulan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

1. Tarama modelinin araştırma deseni olarak seçildiği bu çalışmada, araştırma evreni olarak belirlenen, 2007-2008 öğretim yılında, Türkiye’deki RİÖLP’nda sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının büyük çoğunluğuna (%92) ulaşılmıştır. Araştırma evrenine dair sorular değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun; sanat eleştirisine dair bir dersi kendi eğitim hayatları süresinde almış oldukları, bununla birlikte sanat eleştirisine dair yayın ve akademik faaliyetlerinin olmadığı, fakat başta yazılı ve görsel basın ve akademik yayınlar olmak üzere sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın ve faaliyetleri takip ettikleri görülmektedir. Sanat eleştirisine ilişkin yayın ya da akademik faaliyette bulunduğunu ifade eden öğretim elemanlarının bu çalışmalarının ise daha çok makale ve bildiri şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının çoğunun en az 4 yıldır bu dersi veren deneyimli hocalar olduğu anlaşılmaktadır.

2. Sanat eleştirisi dersi için faydalanılan olanaklara ve bunların yeterliliklerine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinden yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

-Sanat eleştirisi dersi için faydalanılabilecek yazılı ya da görsel kaynağa sahip bölüm ya da üniversite kütüphanesi çoğunlukla vardır, buna karşın bu kaynaklar yetersizdir.

-Sanat eleştirisi dersinde kullanılmak üzere gerekli teknik donanım (bilgisayar, projeksiyon v.b.) büyük çoğunlukla, yeterli düzeyde mevcut bulunmaktadır. Bununla birlikte ders için gerekli teknik donanıma hiç sahip olmadığını 2 öğretim elamanı

belirtmiştir. Ayrıca 2 öğretim elemanı da var olan teknik donanımların yeterli düzeyde olmadığını ifade etmiştir.

-Öğretim elemanlarının çoğuna göre öğrenciler bu olanaklardan faydalanmakla birlikte bu yeterli düzeyde olmamaktadır. Öğretim elemanlarının sadece %20'si öğrencilerin bu olanaklardan etkin bir biçimde faydalandığını belirtmiştir.

-Öğretim elemanlarının çoğuna göre; 2007-2008 öğretim yılında RIÖLP'nda sanat eleştirisi dersini alan öğrenciler, öncelikle internet v.b. teknolojik imkânları ve daha sonrasında okuldaki yazılı ve görsel kaynakları daha çok tercih etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin internet gibi bilgiye kolay ulaşmayı sağlayan kaynakları tercih etmelerinin yanı sıra önceki sonuçlara bağlı olarak kütüphane kaynaklarının yetersizliği ile de ilişkilendirilebilir.

-Öğretim elemanlarının çoğu sanat eleştirisi dahilinde müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına kısmen ulaşabildiklerini belirtmiştir. Sadece 2 öğretim elemanı kesinlikle ulaşamadığını belirtmiştir. Ulaşamadıklarını ya da kısmen ulaştıklarını ifade eden öğretim elemanlarının çoğu bunun bölgelerinde bu tür sanat mekânlarının olmaması ya da kısıtlı olmasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

3. Sanat eleştirisi dersinin haftalık ders saatine ve yarıyıl olarak programda yer almasına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

-Sanat eleştirisi dersinin süresine ilişkin öğretim elemanlarından 9'u bu süreyi yetersiz buluyorum derken geri kalan 15 öğretim elemanı yeterli bulma düzeyleri (kısmen yeterli/yeterli/kesinlikle yeterli) farklı olmakla birlikte bu süreyi yeterli bulmuştur.

-Buna karşın sanat eleştirisi dersi sizce kaç saat olmalı sorusuna öğretim elemanları çoğunluğunun verdiği ortak bir yanıt olmamıştır. Bununla birlikte bu dersin haftalık olarak programlarda en az 3 saat yer alması gerektiği görüşlerden anlaşılmaktadır. Bu sonuç bir önceki sonuçla karşılaştırıldığında bir çelişki doğmaktadır. Bunun nedeni ise sanat eleştirisi dersinin ilk önce müfredatta 3 saat olarak yer alırken daha sonra 2 saate

düşürülmesi ama buna rağmen bazı RİÖLP’da hala 3 saat olarak sürdürülmesidir. Bundan dolayı da bazı öğretim elemanları 3 saat için yeterli derken bazıları ise 2 saat için yeterlidir demiştir. Ama sonraki açık uçlu sorunun sonuçlarına bakıldığında öğretim elemanlarının çoğunun 2 saati yeterli görmediği, en az 3 saat olmasını önerdikleri görülmektedir.

-Sanat eleştirisinin programlarda kaç yarıyıl yer alması gerektiğine ilişkin görüşlerin çoğunluğu (13 kişiye yani anketi cevaplayan öğretim elemanlarının yaklaşık %54’üne göre) 2 yarıyıl ve üstü şeklindedir. Bu yanıtı verenlerden 10’u 2 yarıyıl yanıtını verirken 3’ü en az 2 yarıyıl bu dersin programlarda yer alması gerektiğini belirtmiştir.

4. Sanat eleştirisi dersinin içeriğine ilişkin sorulara verilen yanıtlardan 4 ana görüş derlenmiştir:

-Öğretim elemanlarının çoğuna göre (%75) sanat eleştirisi dersinin içeriği, öğrencilerin sanatsal gelişimi açısından ihtiyaç duydukları alt yapıyı kısmen karşılamaktadır.

-Öğretim elemanlarının yarıdan fazlası sanat eleştirisi dersinin içeriğinin, sanat eğitimcisi yetiştirmede kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünmektedir.

-Öğretim elemanlarının yine yarıdan fazlası sanat eleştirisi dersinin içeriğinin, geliştirilmesi ön şartıyla Türkiye’de sanat eleştirisi disiplininde yer alacak kişileri (eleştirmenleri) yetiştirmeye olumlu bir etkisinin olduğu görüşündedir.

- Güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersini öğretim elemanlarının çoğu yeterli bulmamakla birlikte bunun farklı nedenleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenler ana başlıklar altında; ortamdaki kaynaklanan nedenler, dersin içeriğinden/yönteminden/süresinden kaynaklanan nedenler, sanat eleştirisi alanından kaynaklanan nedenler, öğrencilerle ilgili nedenler olarak sınıflandırılabilir. Güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersinin yeterli olamamasının nedenleri içerisinde en sıklıkla vurgulanan neden, ortamdaki kaynaklı nedenler

içerisinde yer alan ‘bölgede sanat faaliyetlerini takip edecek mekânların olmaması/kısıtlı olması’dır.

5. Öğretim elemanlarının sanat eleştirisi dersinde uyguladıkları yöntemlere ilişkin görüşleri ve bunlardan elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

-Sanat eleştirisi için öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu ön hazırlık yapmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğu bu süreçte yazılı kaynak incelemeyi tercih etmektedir. Bu süreçte izlenen yöntemler içerisinde ikinci sırada ise görsel materyalleri inceleme yer almaktadır.

-Öğretim elemanlarının çoğunlukla, sanat eleştirisi dersinde ele aldıkları eserleri daha çok kendi önem kriterlerine göre daha sonra ise kronolojik olarak belirledikleri ortaya çıkmıştır. En son tercih kriterinin ise öğrenci istekleri olduğu görülmüştür. Bu durum bazı yanıtlarda vurgulanan öğrencilerin hazır-bulunuşluk seviyesinin uygun olmaması ile açıklanabileceği gibi, öğretmen merkezli eski eğitim anlayışının yansıması olarak da düşünülebilir.

-Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (%70) incelenen eserleri görsel olarak sunarken slayt, projeksiyon ile gösterme gibi teknik olanakları tercih ettikleri anlaşılmıştır. ‘Müze, sergi, bienal ve benzeri sergi mekanlarına gezi düzenleme’ seçeneğinin en az tercih edilen seçenek olması ise 11. ve 12. soruya verilen yanıtlar göz önünde bulundurulduğunda çok şaşırtıcı olmamaktadır.

-Öğretim elemanlarının 9’u sanat eleştirisi dersinin yürütülmesinde birçok yöntemi bir arada kullanmayı daha çok tercih ettiğini, 15’i ise sadece bir yöntemi daha çok tercih ettiğini belirtmiştir. Bahsi geçen yöntemler içerisinde toplamda en çok vurgu yapılan yöntem; ‘eser üzerinden karşılıklı tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konması’dır.

- Sanat eleştirisi dersinin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi için öğretim elemanlarından öneriler istenmiş ve bu öneriler 5 ana başlık altında toplanmıştır.

Bunlar; faydalanılan olanaklara ilişkin öneriler, dersin içeriğine/yöntemine ilişkin öneriler, dersin haftalık saatine veya yarıyılına ilişkin öneriler olarak sınıflandırılmıştır. Sanat eleştirisi dersinin daha etkin bir biçimde gerçekleştirilmesi için verilen öneriler içerisinde en sıklıkla vurgulanan 3 öneri bulunmaktadır: ‘Teknik donanım/multi medya desteğiyle ders yürütülmeli’, ‘sergi, müze, bienal v.b. mekanlara geziler düzenlenmeli’, ‘haftalık ders saati artırılmalı’.

6. Sanat eleştirisi dersinin önemi ve sanat eğitimindeki yerine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinden aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır:

-Öğretim elemanları, sanat eleştirisi dersinin sanat eğitimi alanındaki en önemli rolüne dair, çoğunluğu oluşturacak bir ortak görüş bildirmemişlerdir. Dersin sanat eğitimindeki en önemli rolüne ilişkin en çok vurgu ‘öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlamak’ şeklinde olmuştur.

-Bu anlamda öğretim elemanlarının büyük çoğunluğuna (%79) göre Türkiye’de sanat eleştirisi alanında lisans düzeyinde ve yine öğretim elemanlarının büyük çoğunluğuna (%83) göre lisansüstü düzeyde bir bölüm ya da programa kesinlikle ihtiyaç vardır.

- Sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumuna ilişkin görüşleri çerisinde en sık vurgulanan 5 ifade bulunmaktadır ve bunlar: ‘Sadece övgü-yargı şeklinde olmamalı/yansız olmalı’, ‘Sanat bilim dalları ile ilişkili/felsefeye dayalı olmalı’, ‘Bu alanda nitelikli kişiler yetiştirilmeli’, ‘Oldukça yetersiz/yeni bir alan’ ve ‘Kaynak sıkıntısı var/çeviri gerekli’ şeklindedir. Bu ifadelerden anlaşılağı üzere araştırma evreninin çoğu Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumunu olumsuz olarak değerlendirmektedir. Ayrıca bu sonuçlar Türkiye’deki sanat eleştirisinden memnuniyetlerini sorgulamak amacıyla sanat dünyasından kişilerin görüşlerinin alındığı bir araştırmanın (bkz. sayfa110) sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir.

Tez çalışmasında elde edilen bu sonuçlar, sanat eleştirisi dersi kapsamı içerisinde yer alan tüm konulara ilişkin önemli veriler sağlamaktadır. Bu verilerin Türkiye şartları açısından ele alınmasıyla da öneri maddeleri oluşturulmuştur.

5.2. Öneriler

1. Araştırmalar göstermektedir ki hem yurt dışında hem de ülkemizde DDSE modeli kapsamında sanat eleştirisi disiplini en son ele alınan alan olmuştur. Bu dersle ilgili sıkıntıların çoğu da bundan kaynaklanmaktadır. Sanat eğitimcilerinin, özellikle bu dersi veren sanat öğretim elemanlarının, sanat eleştirisi, sanat eleştirisi dersinin sorunlarına ve bunlara dair çözümlere yönelik yayınlar yapması ya da akademik faaliyetlerde bulunması gerekmektedir.

2. Öğretim elemanlarının eğitim hayatları boyunca sanat eleştirisine dair bir ders alsalar bile bu dersi yetersiz görmeleri ve yanıtlarda vurgulanan nitelikli öğretim elemanlarının bu dersi vermesi gerektiği görüşleri dikkat çekicidir. Sanat eleştirisi bir çok disipline hakim olmayı gerektiren çok boyutlu bir alan olduğu için sanat eleştirisi dersini veren hocaların da çok yönlü ve donanımlı olması bir zorunluluktur. Bu anlamda bu dersi veren ya da vermesi planlanan öğretim elemanlarının bu alanda kendini geliştirmesi için olanaklar yaratılmalıdır.

Sanat eleştirisi dersini veren/verecek öğretim elemanları, sanat eleştirisi ve dersine ilişkin yurtiçi/yurtdışı sempozyum, konferans, eğitim seminerleri, workshop gibi akademik faaliyetlere katılarak kendini geliştirmelidir. Türkiye’de sayısı hızla artan sanat eğitimi sempozyumlarında sanat eleştirisi dersine yönelik özel bir bölüm yapılması bu dersin sorunlarını dile getirmek, bunlara yönelik son yöntemleri ortaya koymak, bu konudaki bilinçlenmeyi artırmak adına yapılabilecek en ivedi çözümlerden biridir.

3. Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlardan biri de sanat eleştirisi alanındaki kaynak sıkıntısıdır. Türkiye’de son zamanlarda sanat eleştirisi alanında kaynakların sayısı hızla artmaya başlasa da alandaki boşluk tam anlamıyla kapanmamıştır. Özellikle yabancı

kaynakların çevrilerek alana kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca bu alandaki mevcut yerli ve yabancı kaynakların üniversite ve bölüm kütüphanelerinde de bulunması gerekmektedir. Bu anlamda üniversite yönetiminin bu konuda duyarlı olması gerekmekte, bölümlerin de kendi bünyelerinde bu kaynaklara ulaşılabilir bir bölüm kütüphanesi oluşturması önerilmektedir.

4. Sanat eleştirisi öğretimi yeni bir konu olarak sanat eğitiminde kendinden söz ettirmeye başlamıştır. Bu konuda bir kaynağın en kısa sürede oluşturulması gerekmektedir. Bunun için de bu konuda araştırma yapan öğretim elemanlarının bir araya gelerek bu dersin ülke bağlamında ele alındığı bir ders kitabı ortaya koyması alana büyük katkı sağlayacaktır.

5. Üniversiteler için teknik olanaklar günümüz koşullarında vazgeçilmezlerdendir. Özellikle görsel eğitimin ön planda olduğu sanat eğitimi kurumlarının bu teknik olanaklardan yararlanması kaçınılmazdır. Bu nedenle hiçbir teknik olanağa sahip olmadığını belirten sanat eğitimi kurumları başta olmak üzere tüm sanat eğitimi kurumlarının bu olanakların en yeni sürümlerine sahip olmaları gerekmektedir.

6. Öğretim elemanlarının görüşlerinden anlaşıldığı üzere öğrencilerin teknik donanımlardan faydalanmaları yeterli düzeyde olmamaktadır. Hem sanat eleştirisi dersi hem de diğer derslerde bu imkânlardan yeterince faydalanabilmeleri için öğrencilerin bunlara dair ön bilgi almaları sağlanmalıdır.

7. İnternetin öğrenciler için özellikle ödev hazırlamada başlıca kaynak olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin güvenilirliği belli olmayan sitelerden yanlış bilgiler edinmeleri de bu yeni olanakların beraberinde getirdiği en büyük risklerden biridir. Bu nedenle sanat eleştirisi dâhilinde yararlanılabilecek doğru internet adreslerinin öğretim elemanları tarafından tespit edilmesi ve öğrencilere tavsiye edilmesi, güvenilir olmayan siteler konusunda da öğrencilerin uyarılması gerekmektedir. Ayrıca yine bu derse yönelik (ders planları ve örnekler içeren) bir internet sitesinin öğretim elemanlarının desteği ve özverisi ile oluşturulması alana yapılacak önemli katkılardan biri olacaktır.

8. İnternetin bilgiye ulaşmada hızlı ve kolay bir seçenek olması öğrencilerin bazen sadece internet kaynaklı çalışmalar yapmasına neden olmaktadır. Fakat özellikle sanat eleştirisi dersi gibi pek çok disiplin için sürekli yayınları takip etmek, alandaki kitaplardan faydalanmak çok önemlidir ve bunlara internet yoluyla ulaşmak kısıtlı olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin sadece internete yönelmeleri konusunda dikkatli olunması ve gerekirse öğrencilere verilen ödevlerde internet dışındaki yazılı ve görsel kaynaklardan da yararlanmaları şart koşulmalıdır.

9. Sanat eleştirisi için yararlanılan önemli imkânlardan biri de müze, galeri, bienal, sanat fuarları gibi sanat faaliyetlerinin takip edilebileceği mekanlara gezi düzenlenmesidir. Fakat araştırmanın sonuçlarına göre bu konuda sıkıntıların olduğu açıktır. Bu sıkıntıların başında ise RİÖLP'nın bulunduğu illerde böyle mekânların olmaması ya da kısıtlı olması gelmektedir. Bu da bizi, birçok kez dile getirildiği gibi, bu bölümlerin sanat faaliyetlerinin takip edilebileceği illerde açılması gerektiği sonucuna götürmektedir. Bu durum yeni RİÖLP'larının açılması esnasında mutlaka dikkate alınmalıdır.

10. Bölgesel anlamda bu imkanlara sahip olmayan bölümlerin diğer bölgelerdeki bu tür mekanlara gezi düzenlemesi gerekmektedir. Ayrıca bunun için idari yapının ve üniversite yönetiminin desteği de büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bölüme çağrılacak sanatçı, eleştirmen ve alanında yetkin sanat eğitimcileri ile yapılacak söyleşiler, bu kişilerin vereceği konferanslar da bu imkânların yokluğunu bir ölçüde azaltacaktır. Ayrıca bu tür faaliyetlerin dijital ortamda takip edilmesi de başka bir çözümdür.

11. Sanat eleştirisi gibi çok kapsamlı bir dersin haftada 2 saat olması yeterli olmamaktadır. Dersin çok aktif geçmesi ve öğrenci ilgisinin taze olmasının gerekliliğinden dolayı ders saatinin haftada 3 saat olması en uygun çözümdür.

12. Ayrıca öğretim elemanlarının da belirttiği üzere bu dersin 1 yarıyıl sınırlı kalmaması 2 yarıyıl programlarda yer alarak tüm bir yılı kapsayacak şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu dersin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için öğrencilerin sanat tarihi, estetik gibi dersleri önceden almış olması gerekmektedir. Fakat bu derslerin

öğrenciler tarafından alınması 6 yarıyıda tamamlanmaktadır. Bu nedenle sanat eleştirisi dersinin 7. ve 8. yarıyıda okutulması hem öğrencinin hazır bulunuşluğu açısından hem sanat eleştirisi dersi ile öğrenilen bilgilerin öğrenciler tarafından en etkin şekilde kullanılarak, mezuniyet öncesi pekiştirilmesi açısından en uygun çözümdür.

13. Sanat eleştirisi dersinin içeriği bu dersi veren öğretim elemanları tarafından kısmen yeterli görülmektedir. Sanat eleştirisi dersinin içeriğinde adı geçen ‘araştırmacı sanat eleştirisi’ Feldman’ın dört aşamalı sanat eleştirisi yaklaşımından kaynaklanmakta olup bugün pek çok sanat eğitimcisi ve bu alandaki uzman kişi tarafından eleştirilmektedir. Sanatın sınırlarının tanımlanamaz olduğu günümüzde, geleneksel yaklaşımlara daha uygun bu yaklaşıma sadece yer verilmesi kısıtlılık yaratmaktadır. Feldman sonrasında birçok yeni yaklaşım geliştirilmiştir, sanat eleştirisi dersinin içeriği bu yöntemleri de kapsamalıdır.

14. Ders içeriği aynı zamanda sanat eğitimcisi adayları için yeniden gözden geçirilmelidir. Pedagojik sanat eleştirisi bu ders kapsamında yer almalıdır. Ayrıca sanat eğitimi alan bireylerin bu alanda yazılarıyla, araştırmalarıyla alana katkı sağlama potansiyeli olan kişiler olduğu göz önünde bulundurularak bir sanat eleştirmeni gibi gerekli anlatım diline ve yazım yetkinliğine sahip olmaları için geliştirilmelerini sağlayacak şekilde bu ders yürütülmelidir. Bu anlamda sanat eleştirisi yazma etkinlikleri göz ardı edilmemelidir.

15. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre sanat eleştirisi dersinde güncel sanatı değerlendirme bağlamında yetersizlik nedenlerinden biri de öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olmamasıdır. Öğrencilerin farklı illerden farklı sosyo-ekonomik yapıdaki ailelerden gelmesinin yanı sıra diğer dersleri (sanat tarihi, estetik v.b.) yeterince özümseyememelerinden kaynaklı bilgi yetersizlikleri buna neden olmaktadır. Sanat eleştirisi dersi sınıf içi eğitimin yanında öğrencilerin kültürel faaliyetlere katılımını, bu alanla ilgili yayınları takip etmesini gerektiren çok yönlü bir süreci kapsamaktadır. Ayrıca öğrencilerin incelenen sanat eserlerini eleştirel bir dille ele almaları için sanat tarihi, estetik, temel sanat eğitimi gibi derslerde edindikleri bilgi düzeylerinin de yeterli olması gerekmektedir. Tüm bunlar göz önünde

bulundurulduğunda öncelikle öğrencileri kültürel faaliyetlere yönlendirici çözümler üretilmelidir. Bazı üniversitelerde seçmeli ders olan ‘kültürel etkinlikler’ dersi sanat eğitimi veren programlar için zorunlu hale getirilmelidir. Üniversite dışı etkinlikler için, ekonomik düzeyi uygun olmayan öğrenciler için kolaylıklar sağlanmalı, burs dağıtımında yemek-barınmanın yanı sıra bu tür etkinlikler için de bir fon ayrılmalıdır. Bunların sağlanamadığı durumlarda bu etkinliklerin bir kısmının (film gösterimi, okuma günleri v.b.) bölüm içerisinde gerçekleştirilmesi için gruplar oluşturulmalıdır. Ayrıca süreli yayınları takip etme olanağının olmadığı durumlar göz önünde bulundurularak sanat dergilerinin bölümde oluşturulacak bir okuma salonuna düzenli olarak gelmesi sağlanabilir.

16. Güncel sanatın değerlendirilmesinde öğrenci hazır bulunuşluğunu etkileyen diğer bir etmen olan bilgi düzeyi sorunu ise sanat eleştirisi dersinin diğer derslerle koordineli bir biçimde yürütülmesi gereğini ortaya koymaktadır. Bunun için öncelikle sanat tarihi derslerinin güncel sanatı kapsayacak bir içerikte olması gerekmektedir. Estetik derslerinde de çağdaş düşünürlere yer verilmesi çağdaş sanatı daha iyi yorumlamak adına gereklidir. Ayrıca ders programlarında sanat eleştirisinin sıklıkla beslendiği sanat sosyolojisi, sanat psikolojisi, sanat felsefesi gibi sanatbilim dallarına ilişkin derslerin en azından seçmeli ders olarak konması gerekmektedir.

17. Öğrenci hazır bulunuşluğunu etkileyen önemli bir unsur ise öğrencinin ilgi düzeyidir. Anket sonuçlarına göre genellikle öğretim elemanları eserlerin seçiminde söz sahibi olmaktadır. Öğrenci istekleri bu noktada öğrenci ilgisini artırmak adına önemlidir. Bu nedenle öğrenciyi merkeze alan, aktif rol oynamasını sağlayıcı bir yaklaşım benimsenmelidir. Bunun için en azından belli haftalar, eser seçimi öğrencilerin istekleri doğrultusunda yapılmalıdır. Ayrıca ders içerisinde yapılacak grup çalışmaları öğrencilerin daha aktif rol almalarını sağlayarak ilgilerini artıracak bir yol olarak düşünülmelidir.

18. Sanat eleştirisi dersinde ele alınan eserler belli sanat alanları (resim, heykel v.b.) ile sınırlandırılmamalıdır. Özellikle sinema, tiyatro, fotoğraf gibi sanat alanlarının ders dâhiline alınmasıyla, öğrencilerin derse daha rahat katılımı sağlanabileceği gibi bu

alanların eleştirisine yönelik yeni anlatım türlerinin (film eleştirisi v.b) ele alınmasıyla dersin içeriği daha da yetkinleştirilmiş olur.

19. Öğretim elemanlarının çoğu sanat eleştirisi dersi için ön hazırlık yapmaktadır. Bu hazırlık süreçlerinde yazılı ve görsel kaynak incelemesi yoğunlukta olmakla birlikte bu derse ilişkin ders notu hazırlama oranı düşüktür. Sanat eleştirisi dersi için kaynak sıkıntısının var olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu durumlarda ders notu, bu kaynaklara ulaşmada sıkıntı çeken öğrenciler için çok önemli bir gereksinimi karşılamaktadır. Bu nedenle alanda iyi hazırlanmış ders notları büyük önem taşımaktadır. Özellikle bazı öğretim elemanlarının ders notlarını yabancı kaynaklardan çeviri yaparak hazırladığını ifade etmeleri, bu durumun önemini ortaya koymaktadır.

20. Ön hazırlık süreci öğrencileri de kapsayan bir süreçtir. Bu anlamda araştırma ödevi vermek öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini de olumlu etkileyecektir. Sanat eleştirisi dersinin kısıtlı süresi içerisinde, öğrencilerin sanat tarihi, estetik gibi alanlardaki bilgi eksikliklerini de kapamaya çalışmak neredeyse imkânsızdır. Ama her hafta bir sonraki dersin konusuna uygun ödevler verilerek bu durum kolaylaştırılabilir.

21. Sanat eleştirisi dersinde ele alınan eserler sadece ünlü sanatçıların çalışmalarını kapsamamalı, öğrencilerin kendi çalışmaları da bu ders kapsamında değerlendirilmelidir. Sanat eleştirisi dersi sadece farklı eleştiri türü yöntemleri ile eser analizinden öte öğrencilerin kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlayıcı, sanatsal gelişimlerine yardımcı bir rol de taşımaktadır. Bu bakımdan öğrencilerin kendi çalışmalarının yanı sıra diğer öğrencilerin çalışmalarını eleştirmesi atölye derslerine de olumlu etkileyecektir. Ayrıca öğretim elemanlarının kendi çalışmalarını da ele almaları bu anlamda öğrencilere örnek olacaktır.

22. Sanat eleştirisi dersi, ileride sanat eğitimcisi olacak öğrencilerin gerekli donanımı kazanmalarında en etkin derslerden biridir ve bu durum göz önünde bulundurularak dersin kapsamında okul çağındaki çocukların resimleri de ele alınmalıdır. Pedagojik eleştirel yaklaşımı öğrencilere benimsetmek bu dersin amaçlarından biri olmalıdır. Bu

amaçla bu ders kapsamında en azından bir ders, önceden gerekli izinler alınarak, ilk ya da ortaöğretimdeki bir görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilebilir.

23. Sanat eleştirisi dersinde önemli uygulamalardan biri de sanat eleştirisi metnlerinin analiz edilmesidir. Ama araştırmanın sonuçlarına göre bu durum zaman zaman göz ardı edilmektedir. Oysaki alanında yetkin kişilerin eleştiri yazılarını incelemek öğrencilerin sanatla ilgili kelime dağarcıklarını geliştireceği gibi bir eleştiri dili kazandırmada da çok etkili olmaktadır. Ayrıca eleştiri türlerini bu metinler üzerinden anlatmak öğrencilerin anlamasını da kolaylaştıracaktır. Eleştiri metnlerini incelemek, bu metinlerin yazılma aşamalarının öğrenciler tarafından anlaşılmasını kolaylaştıracak ve onları yazmaya da teşvik edecektir.

24. Sanat eleştirisi dersinin etkin bir şekilde gerçekleşmesindeki en büyük etkenlerden biri kuşkusuz öğretim elemanının donanımıdır. Sanat eleştirisi dersini veren öğretim elemanlarının bu araştırmada vurguladığı noktalardan biri de sanat eleştirisine dair lisans/lisansüstü programın kesinlikle gerekli olduğudur. Bu programların açılması ile hem bu dersi verecek nitelikli eğitimciler yetişecektir hem de sanat eleştirisi alanında donanımlı kişilerin sayısı artacaktır. Öğretim elemanlarının görüşleri dikkate alındığında Türkiye’deki sanat eleştirisi örneklerinin daha bilimsel nitelikte olması gerektiği vurgusu öne çıkmaktadır. Sanat eleştirisi alanında açılacak lisans/lisansüstü bir program ya da bölüm ile bahsi geçen sanatbilime dayalı sanat eleştirisi örneklerinin artacağı umulmaktadır. Ayrıca yine buradan mezun olacak nitelikli sanat eleştirmenlerinin alandaki kaynak sıkıntısını azaltacağı da olası görülmektedir.

25. Bu araştırmada sanat eleştirisi dersi kapsamında ele alınması gerekli sorunlara ve konulara dair, bu dersi veren öğretim elemanlarının görüşlerinden yola çıkarak, Türkiye genelinde bir çerçeve çizilmiştir. Bu sorun ve konulara ilişkin yukarıda verilen önerilerle (bu derse ilişkin bir internet sitesi tasarımı, ilköğretimdeki görsel sanatlar dersi kapsamında bir uygulama örneği tasarımı v.b.) pek çok yeni çalışma konusu ortaya konmuştur. Bu konuların yeni araştırmacılar tarafından değerlendirilmesi önemlidir.

EK-1. Türkiye’de Lisans Düzeyinde Sanat Eğitimi Veren Kurumların Sanat Eleştirisi Dersine Yaklaşımlarını Belirleme Anketi

- 1- Sanat eleştirisi dersini kaç yarıyıldır vermektесiniz?
- 2- Bitirmiş olduğunuz lisans / lisansüstü programları lütfen belirtiniz.
- 3- Aldığınız eğitim boyunca sanat eleştirisine dair bir ders (eser analizi, vb. dersler de olmak üzere) aldınız mı ve bu dersleri yeterli buluyor musunuz?
 - a- Böyle bir ders aldım ve yeterli buluyorum
 - b- Böyle bir ders aldım ama yetersiz buluyorum
 - c- Böyle bir ders almadım
 - d- Diğer (Açıklayınız)
- 4- Sanat eleştirisi dersi için nasıl bir ön hazırlık yapıyorsunuz?
- 5- Sanat eleştirisine dair yayınlığınız veya akademik bir çalışmanız var mı?
 - a- Evet var (Yayın ya da faaliyetin özelliklerini açıklayınız)
 - b- Hayır yok
- 6- Sanat eleştirisi ile ilgili ulusal/uluslararası yayın veya faaliyetleri takip ediyor musunuz? Eğer takip ediyorsanız bunların hangileri olduğunu işaretleyiniz (1’den fazla işaretleme yapabilirsiniz).
 - a- Evet ediyorum ve bunlar:
 - ☐ Yazılı ve görsel basın
 - ☐ Seminer/ panel/konferans
 - ☐ Akademik yayınlar
 - ☐ Diğer
 - b- Hayır edemiyorum (Nedenini kısaca belirtiniz)
- 7- Sanat eleştirisi dersi için faydalanılabilecek yeterli yazılı ve görsel kaynaklara sahip bölüm ya da üniversite kütüphaneniz var mı?
 - a- Var ve yeterli
 - b-Var ama yetersiz
 - c-Hayır yok
- 8- Sanat eleştirisi dersi esnasında faydalanmak için gerekli teknik donanıma (bilgisayar, projektör, vb.) sahip misiniz? Eğer sahip iseniz bu imkânlar yeterli düzeyde mi?
 - a- Evet sahibim ve yeterli düzeyde
 - b- Evet sahibim ama yetersiz düzeyde
 - c-Hayır sahip değilim

9- Öğrencilerinizin sanat eleştirisi dersi doğrultusunda teknik olanaklardan etkili bir şekilde yararlanabildiğini düşünüyor musunuz?

- a- Evet etkin bir şekilde yararlanabildiklerini düşünüyorum
- b- Yararlandıklarını ama yeterli düzeyde olmadığını düşünüyorum
- c- Hayır etkin bir biçimde yararlanamıyorlar
- d- Fikrim yok

10- Sanat eleştirisi dersi için öğrencileriniz en çok hangi kaynaklardan yararlanmaktadır?

- a- Okuldaki yazılı ve görsel kaynaklardan
- b- Kendilerine ait yazılı ve görsel kaynaklardan
- c- İnternet v.b. teknolojik imkânlardan
- d- Fikrim yok
- e- Diğer (Açıklayınız)

11- Sanat eleştirisi dersi dahilinde müze, galeri, sanat merkezi, bienal gibi sergileme mekanlarına ulaşabiliyor musunuz?

- a- Evet ulaşabiliyorum
- b- Kısmen ulaşabiliyorum
- c- Kesinlikle ulaşamıyorum

12- Eğer ulaşamıyorsanız bu daha çok hangi neden kaynaklanmaktadır?

- a- Maddi olanaksızlıklar
- b- İdari yaklaşımdan kaynaklanan olanaksızlıklar
- c- Bölgemizde bu tür sanat mekânlarının olmaması/kısıtlı olması
- d- Ders için diğer kaynakların yeterli olmasından dolayı gerek duyulmaması
- e- Diğer (Açıklayınız)

13- Sanat eleştirisi dersinin haftalık ders saati ile ilgili görüşleriniz nelerdir?

- a- Kesinlikle yeterli buluyorum
- b- Yeterli buluyorum
- c- Kısmen yeterli buluyorum
- d- Yetersiz buluyorum
- e- Kararsızım

14- Sanat eleştirisi dersi sizce haftada kaç saat olmalıdır?

15- Sizce sanat eleştirisi dersi kaç yarıyıl ders programlarında yer almalıdır?

16- Sanat eleştirisi dersi içeriğinin, öğrencilerinizin sanatsal gelişimi açısından ihtiyaç duydukları alt yapıyı sizce ne ölçüde sağlayabiliyor?

- a- Oldukça
- b- Kısmen
- c- Hiç
- d- Kararsızım

17- Sanat eleştirisi dersi içeriğinin, sanat eğitimcisi yetiştirmede yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?

- a- Evet yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum
- b- Kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünüyorum
- c- Hayır düşünmüyorum
- d- Kararsızım

- 18- Sanat eleştirisi dersinde incelenecek sanat eserlerini hangi kritere göre belirliyorsunuz?
- a- Kronolojik olarak
 - b- Önemli bulduğum eserleri ele alacak biçimde
 - c- Öğrenci isteklerini göz önünde bulunduracak biçimde
 - d- Güncel sanat örnekleri üzerinde yoğunlaşacak biçimde
 - e- Diğer (Açıklayınız)
- 19- Ele alınan eserleri görsel olarak sunarken aşağıdaki olanaklardan hangisinden daha çok yararlanıyorsunuz?
- a- Basılı reproduksiyon, dijital çıktı v.b.
 - b- Müze, sergi, bienal ve benzeri sergi mekanlarına gezi düzenleme
 - c- Slayt, projeksiyon ile gösterme v.b.
 - d- Kitap, dergi, katalog gibi basılı yayınlardan gösterme
 - e- Diğer (Açıklayınız)
- 20- Sanat eleştirisi dersi esnasında daha çok nasıl bir yöntem uygulamaktasınız?
- a- Eğitimcinin anlatması ve örnek göstermesi
 - b- Öğrencilerin seçtikleri eserleri sunum şeklinde analiz etmeleri
 - c- Eser üzerinden karşılıklı tartışma şeklinde fikirlerin ortaya konması
 - d- Örnek sanat eleştirilerinin derste incelenmesi
 - e- Diğer (Açıklayınız)
- 21- Sanat eleştirisi dersinin sizce sanat eğitimi alanındaki en önemli rolü aşağıdakilerden hangisidir?
- a- Sanat tarihi, estetik, vb. birçok disiplini kapsaması
 - b- Öğrencilerin sanata dair kendi anlatım dillerini oluşturmalarını sağlaması
 - c- Sanat eğitimcisi yetiştirmek için gerekli bilgi ve donanımı vermeye katkı sağlaması
 - d- Güncel sanatın, sanatçıların ve eserlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlaması
 - e- Teorik ve uygulamalı derslerde öğrencinin daha etkin ve başarılı olmasını sağlaması
 - f- Diğer
- 22- Sanat eleştirisi dersinin içeriğinin Türkiye’de sanat eleştirisi disiplininde yer alacak kişileri (eleştirmenleri) yetiştirmeye de olumlu bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
- a- Evet kesinlikle
 - b- Evet ama geliştirilmesi ön şartıyla
 - c- Kısmen
 - d- Hayır düşünmüyorum
 - e- Kararsızım
- 23- Bu anlamda Türkiye’de sanat eleştirisi alanında lisans düzeyinde bir bölüm ya da programa sizce ihtiyaç var mı?
- a- Evet kesinlikle
 - b- Hayır
 - c- Kararsızım
- 24- Türkiye’de sanat eleştirisi alanında lisansüstü düzeyinde bir bölüm ya da programa ihtiyaç var mı?
- a- Evet kesinlikle
 - b- Hayır
 - c- Kararsızım

25- Türkiye’deki sanat eleştirisinin durumu hakkındaki görüşlerinizi kısaca belirtiniz.

26- Sanat eleştirisi dersinin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için önerilerinizi belirtiniz.

27- Güncel sanatın değerlendirilmesi bağlamında sanat eleştirisi dersini yeterli buluyor musunuz?
Eğer bulmuyorsanız belli başlı nedenlerini belirtiniz.

KAYNAKÇA

- Adorno, T. (1990). Eleştiri. (M. Y. Öner, Çev.). A. Tuygan (Haz.). *Eleştiri: Toplum üstüne yazılar* içinde (s. 122-131). İstanbul: Belge Yayınları. (Orijinal eser 1971 yılında basılmıştır).
- Akatlı, F. (2002). Eleştiri kuramları ve eleştirel bilincin temelleri. *TÖMER Türkiye’de Eleştiri ve Deneme Sempozyumu* içinde (s. 17-20). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER
- Akay, A. (1996). Yapıbozma ve plastik sanatlar. M. Rifat (Haz.). *Eleştiri ve Eleştiri Kuramı Üstüne Söylemler* içinde (s. 57-84). İstanbul: Düzlem Yayınları.
- Akay, A. (1998). *Kavramın sınırlarında*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Akay, A. (2005). *Sanatın durumları*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Akbulut, D. (2006). *Resim neyi anlatır*. İstanbul: İstiklal Kitabevi.
- Akyürek, E. (1995). Erwin panofsky ve ‘ikonografi ve ikonoloji’ üzerine. *İkonografi ve ikonoloji: Renaissance sanatının incelenmesine giriş* içinde (s. 7-18). İstanbul: Afa Yayınları.
- Algan, E. (1999). *Fotoğraf okuma: Görüntü çözümlemesine giriş*. Eskişehir: E. Algan.
- Altuğ, E. (10 Eylül 2002). Eleştiri eleştirinin kurdu. Radikal Gazetesi. <http://www.radikal.com.tr> adresinden 10 Eylül 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Andaç, F. (2002). Türkiye yazınında eleştiri: Ataç’tan günümüze eleştirinin ustaları. *TÖMER Türkiye’de Eleştiri ve Deneme Sempozyumu* içinde (s. 21-31). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER

- Anderson, T. (1993). Defining and structuring art criticism for education. [Eğitim için sanat eleştirisini tanımlama ve yapılandırma]. *Studies in Art Education*, 34 (4),199-208. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Anderson, T. (1995). Toward a cross-culturel approach to art criticism. [Sanat eleştirisinde bir kültürlerarası yönetime doğru]. *Studies in Art Education*, 36(4), 198-209. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Antmen, A. (2008). Önsöz. A. Antmen (Ed.). *Sanat/cinsiyet: Sanat tarihi ve feminist eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Arnold, M. (2002). Günümüzde eleştirinin işlevi. (A. Aydoğan ve B. Özsoy, Çev.). A. Aydoğan (Haz.). *Eleştiri anlamı ve işlevi* içinde (s. 37-74). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri* (2. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Asil, L. (1995). *1970’den günümüze Türk resminde eleştiri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, İstanbul.
- Ataman, I. (2007). *Bir yorumlama yöntemi olarak hermeneutik*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bahadır, A. (2004). *Türkiye’deki sanat eğitiminin küresel etkiler bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Barthes, R. (1971). Eleştiri nedir?. (T. Yücel, Çev.). *Türk Dili: Eleştiri Özel Sayısı II*, 234, 436-439.

- Barrett, T. (2008). *Why is that art: Aesthetics and criticism of contemporary art*. New York: Oxford University Press.
- Başkan, S. (1990). *Tanzimat'tan cumhuriyet'e Türkiye'de resim*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Batur, E. (1981). *Tahta troya: Eleştirel araştırmalar*. İstanbul: Ağaoğlu Yayınevi.
- Baudrillard, J. (2003). *Sessiz yığınların gölgesinde-toplumsalın sonu*. (O. Adanır, Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları. (Orijinal eser 1982 yılında basılmıştır).
- Benjamin, W. (1995). *Pasajlar*. (A. Cemal, Çev.). İstanbul: YKY.
- Benjamin, W. (2010). *Sanatta ve edebiyatta eleştiri: Alman romantizminde sanat eleştirisi kavramı*. (E. Gen ve M. Tüzel, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Berk, N. ve Gezer, H. (1973). *50 yılın Türk resim ve heykeli* (2. bs.). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları:123.
- Beykal, C. (2003). Eleştirinin sonu. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 25-32.
- Bezirci, A. (1968). *Nurullah Ataç'ın eleştiri anlayışı ve yazıları*. İstanbul: Kitapçılık Ticaret Limited Şirketi Yayınları.
- Birkiye, A. (1984). *Yapısalcılığın eleştirisine doğru*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Boydaş, N. (2007). *Sanat eleştirisine giriş* (2. bs.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Bozkurt, N. (1992). *Sanat ve estetik kuramları*. İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Bozkurt, N. (1994). *Eleştiri ve aydınlanma*. İstanbul: Say Yayınları.

- Brown–Gooding, J. (2000). A disruptive model of interpretation. [Yorumlamada yapıbozucu bir model]. *Studies in Art Education*, 42(1), 36-50. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Büker, N. (1991). Eleştirinin amacı, yöntemleri ve eleştiri sistemleri. *Kurgu Dergisi*, 9, 267-280.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cemal, A. (2002). Sanat eğitimi üzerine notlar. *Anadolu Sanat Dergisi*, 13, 51-54.
- Cezar, M. (1971). *Sanatta Batı'ya açılış ve Osman Hamdi*. İstanbul, İş Bankası Kültür Yayınları.
- Cezar, M. (1983). Yüzyıllık bir sanat eğitimi kurumu, *Sanat Çevresi Dergisi*, 53, 10-13.
- Clark, T. (2004). *Sanat ve propaganda: Kitle kültürü çağında politik imge*. (E. Hoşsucu, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eser 1997 yılında basılmıştır).
- Cornu, A. (1971). Marksçı eleştirinin genel ilkeleri. (T. Saraç, Çev.). *Türk Dili: Eleştiri Özel Sayısı II*, 234, 476-478.
- Corrigan, T. (2008). Film eleştirisi el kitabı. (A. Gürata, Çev.). Ankara: Dipnot Yayınları. (Orijinal eser 2007 yılında basılmıştır).
- Cömert, B. (1981). *Eleştiriye beş kala*. İstanbul: Ayko Yayınları.
- Cömert, B. (1999). *Mitoloji ve ikonografi*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Cromer, J. (1990). *History, theory and practice of art criticism in art education*. Reston, Va.: National Art Education Association

- Çakı, M. ve Çakı, M. (2001). Türkiye’de plastik sanatlar eğitimi üzerine. *Anadolu Sanat Dergisi*, 11, 23-27.
- Çellek, T. (2006). Sanat ve bilim eğitiminde yaratıcılık. *Sanat Çevresi Dergisi*, 327, 114-124.
- Çetin, T. (2002). Sanat eğitiminin gerekliliği üstüne. *Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme: Sanat Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 205-209). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Çubukçu, A. (2001). Neden eleştirinin eleştirisi?. *Evrensel Kültür Dergisi*, 114, 25-27.
- Dal, E. (1996). Türk resim eleştirisine genel bir bakış. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 24, 26-30.
- Danto, A. C. (2010). *Sanatın sonundan sonra (çağdaş sanat ve tarihin sınır çizgisi)*. (Z. Demirsü, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eser 1997 yılında basılmıştır).
- Dastarlı, E. (2008). Türk medyasında sanat. *Genç Sanat Dergisi*, 166, 40-43.
- Değirmenci, E. O. (2004). *Uluslararası İstanbul bienallerinin plastik sanatlar eğitimine yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Dobbs, S. M. (1997). *Learning in and through art: A guide to discipline – based art education*. Los Angeles, USA: Getty Education Institute for the Arts.
- Doğan, M. H. (1999). *Tekrarın tekrarı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Efland, A. (1990). *A history of art education: Intellectual and social currents in teaching the visual arts*. New York: Teachers College Press.

- Eliot, T. S. (2002). Eleştirinin işlevi. (A. Aydoğan, Çev.). A. Aydoğan (Haz.). *Eleştiri anlamı ve işlevi içinde* (s. 109-121). İstanbul: İz Yayıncılık
- Elkins, J. (2007). What happened to art criticism. M. Newman, J. Elkins (Ed.). *The State of Art Criticism*. Vol. 4 of The Art Seminar. New York: Routledge. <http://criticaycontracritica.uniandes.edu.co/textosimposio/ElkinsWhathappened.pdf> adresinden 11 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Erbay, M. (1997a). Sanat eğitiminin önemi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 7, 50-56.
- Erbay, M. (1997b). *Plastik sanatlar eğitimi'nin gelişimi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Ergüven, M. (1985). Sanat eğitimi üstüne. *Hürriyet Gösteri Dergisi*, 59, 72-74.
- Ergüven, M. (1992). *Yoruma doğru*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Ergüven, M. (1992b). Sanatın yaygınlaşmasında kitle iletişim araçlarının rolü. *Türkiye'de Sanat Dergisi*, 6, 62-64.
- Ergüven, M. (2007). Eleştirinin sınırı. http://www.sanalmüze.org/paneller/elestirinin_siniri.htm adresinden 12 Aralık 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Erinç, S. M. (1995a). Eğitsel bir etken olarak güzel sanatlar eğitiminin geleceği. *Sanat Eğitiminin Geleceği Sempozyumu içinde* (s. 153-158). Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi No:8.
- Erinç, S. M. (1995b). *Resmin eleştirisi üzerine*. İstanbul: Hil Yayın.
- Erinç, S. M. (2003). Eleştiri yapmanın ve eleştirmen olmanın koşulları. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 33-36.

- Erinç, S. M. (2004). *Sanat psikolojisi'ne giriş* (2. bs.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Erinç, S. M. (2009). *Resmin eleştirisi üzerine* (3. bs.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Erkman, F. (1987). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Erkman, F. (2001). Karikatür yorumu: Artalan ve şifre bilgisi. E. Onat ve S. Özgencil Yıldırım (Haz.). *Göstergebilim Tartışmaları* içinde (s. 15-24). İstanbul: Multigual
- Erol, T. ve Renda, G. (1980). *Başlangıcından bugüne Türk resim sanatı*. 1. Cilt. İstanbul: Tıglat Basımevi.
- Ersoy, A. (1993). Sanat eğitiminin genel eğitime katkısı. *Artist Dergisi*, 17, 39-40.
- Ersoy, A. (1995). *Sanat kavramlarına giriş*. İstanbul: Yorum Sanat Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2001). Eleştiri yazıları ışığında resim sanatımıza sosyolojik bakış. *Türkiye'de Sanat Dergisi*, 47, 16-23.
- Ersoy, A. (2010). *Sanat eleştirisi*. İstanbul: Artes Yayınları.
- Ertok Atmaca, A. (2005). *Günümüz Türk yazılı basınında sanat eleştirisi ve eğitici niteliği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Esmer, H. (2003). Halil Akdeniz ile yeni açılan güzel sanatlar kuram ve eleştiri yüksek lisans programı üzerine. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 41-56.
- Etike, S. (2001). *Cumhuriyet dönemi resim eğitimi (1923-1950)*. Ankara: Güldiken Yayınları.
- Erzen, J. (2003). Eleştiri Üzerine, *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 37-40.

- Feldman, E. B. (1992). *Varieties of visual experience*. New York: H.N. Abrams.
- Ferguson, B. (1993). Küratörlük yöntemi/ küratörlük konuşmaları: Müze konuşma edimleri. (M. şengel Arıman,  ev.). G. Karamustafa ve D. şengel (Haz.). *Bilgi Olarak Sanat, Olgu Olarak Sanatçı, Yeni Ontoloji* içinde (s. 31-38). (2. bs.). İstanbul: Unesco/AIAP Türkiye Ulusal Komitesi Plastik Sanatlar Derneği.
- Freud, S. (2001). *Sanat ve sanatçılar  zerine*. (K. şipal,  ev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. (Orijinal eser 1911 yılında basılmıştır)
- Freville, J. ve Plehanov, G. (1991). *Sosyalist açıdan toplum, sanat ve eleştiri*. (A. Bezirci,  ev.). İstanbul: Y n Yayın. (Orijinal eser 1908 yılında basılmıştır).
- Foster, H. (2009). *Gerçeğin geri dönüşü: Yüzyılın sonunda avangard*. (E. Hoşsucu,  ev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eser 1996 yılında basılmıştır).
- Fuat, M. (1994). *Düşünceye saygı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Fuat, M. (2001). *Eleştiri  st ne*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Geahigan, G. (1999). Description in art criticism and art education. [Sanat eleştirisinde ve sanat eğitiminde betimleme]. *Studies in Art Education*, 40(3), 213-225. <http://www.jstor.org> adresinden 4 şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Gezgin,  . (2003). Sanat eleştirisinin kendine özgü dinamiği  zerine. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 57-63.
- Giderer, H. E. (1999). Clement Greenberg ve formalist eleştirisi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 10, 64-81.
- Giderer, H. E. (2003). *Resmin sonu*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Giray, K. (1996). Türk resim tarihinde eleştirinin gelişim çizgisi. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 24, 16-25.
- Giray, K. (2003). Türk resim sanatında eleştiri. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 65-92.
- Gombrich, E. H. (1999). *Sanatın öyküsü*. (E. Erduran ve Ö. Erduran, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi. (Orijinal eser 1950 yılında basılmıştır).
- Gökay Yılmaz, M. (1998). *Birleştirilmiş sanat eğitimi yöntemine göre ilköğretim II. basamağında sanat eleştirisinin uygulanması ve sonuçları*, Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Gönenç, T. (1984). Eleştiri üzerine soruşturma:1. *Yeni Boyut Dergisi*, 27, 22-23.
- Gören, A. K. (1996a). Türkiye’de sanat eğitimi bağlamında askeri ve sivil okulların Türk resim sanatındaki işlevi. *Antik ve Dekor Dergisi*, 37, 62-70.
- Gören, A. K. (1996b). Güzel sanatlar eğitiminde kadınlara açılan ilk resmi mektep: inas sanayi-i nefise. *Art +Dekor Dergisi*, 43, 124-130.
- Gülmez, B. (1986). Resim göstergebilimine giriş. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 83-93.
- Günyaz, A. (2003). Sanat ve eleştiri üstüne. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 105-107.
- Hadjınicolaou, N. (1987). *Sanat tarihi ve sınıf mücadelesi*. (M. H. Spatar, Çev.). İstanbul: Kaynak Yayınları. (Orijinal eser 1977 yılında basılmıştır).
- Hamblen, K. A. (1984). An art criticism questioning strategy within the framework of bloom's taxonomy. [Bloom’un taxonomisi çerçevesinde bir sanat eleştirisi sorgulama stratejisi]. *Studies in Art Education*, 26(1), 41-50. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.

Hançerlioğlu, O. (1979). *Felsefe sözlüğü* (5. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

İmançer, D. ve Özel, Z. (2009). Göstergebilimsel çözümleme: Örnek çözümleme pirelli reklamı, <http://www.ifod.org/ifod/e-dergi/makaleler/gostergebilimsel-cozumleme> adresinden 12 Aralık 2009 tarihinde edinilmiştir.

İnce, B. (2007). *Türkiye’de sanat (resim) eğitimcisi yetiştirme sürecinde sanat eleştirisi dersine ilişkin öğrenci tutumları - öğretim etkinlikleri ve sanat etkinliklerini izleme edimi iliksileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

İpşiroğlu, Z. (1992). *Eleştirinin eleştirisi*. İstanbul: Cem Yayınevi.

İskender, K. (1983). Cumhuriyet Türkiye’sinde sanat ve estetik. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi 7. Cilt.* (s. 1746-1758). İstanbul: İletişim Yayınları

Karayağmurlar, B. (2002). Günümüz Türkiye’sinde sanat eğitimi ve eğitimde yeniden yapılanma. *Anadolu Sanat Dergisi*, 13, 69-74.

Kıran, A. (1994). Dil ile resmin buluştuğu yer. *Anadolu Sanat Dergisi*, 2, 89-104.

Kırıoğlu, O. T. (2005). *Sanatta eğitim, görmek öğrenmek yaratmak*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Kırıoğlu, O. T. (2009). *Sanat kültür yaratıcılık: görsel sanatlar ve kültür eğitimi-öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Koç, P. B. ve Parmaksız, E. İ. (2006). Sanayi-i nefise mektebi’nin bilinmeyen resim öğretmenlerinden David (Tavit) Çıracıyan. *Sanat Çevresi Dergisi*, 327, 85-93.

- Kumar, K. (2004). *Sanayi sonrası toplumdan post-modern topluma: Çağdaş dünyanın yeni kuramları*. M. Küçük (Çev.). Ankara: Dost Kitabevi. (Orijinal eser 1995 yılında basılmıştır).
- Kumral, Ç. (2002). Feminist sanat tarihinin temelleri. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 54, 46-49.
- Kuspit, D. (2006). *Sanatın sonu*. (Y. Tezgiden, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları. (Orijinal eser 2004 yılında basılmıştır).
- Küken, G. (1996). *Felsefe açısından eğitim*. İstanbul: Alfa Basım-Yayın.
- Küpçüoğlu, H. (2002). Disiplinlerarası eğitimin yansımaları. *Hürriyet Gösteri Dergisi*, 234, 44-45.
- Kütükçüler, L. (1990). *Tarihsel süreç içerisinde resim eğitimi ve izmir ilinde resim eğitime eleştirel yaklaşım*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Koroscik, J. S. (1996). Who ever said studying art would be easy, the growing cognitive demands of understanding work of arts in the information age. [Enformasyon çağında sanat eserlerini anlamaya yönelik bilişsel talepler artarken, sanat öğreniminin kolaylaşacağını kim dedi]. *Studies in Art Education*, 38(1), 4-20. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Lankford, L. (1984). A phenomenological methodology for art criticism. [Sanat eleştirisi için fenomolojik bir yöntembilim]. *Studies in Art Education*, 25(3), 151-158. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Leppert, R. (2002). *Sanatta anlamın görüntüsü: İmgelerin toplumsal işlevi*. (İ. Türkmen, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eser 1996 yılında basılmıştır).

- Lynton, N. (2004). *Modern sanatın öyküsü* (3.bs.). (C. Çapan ve S. Öziş, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi. (Orijinal eser 1980 yılında basılmıştır).
- Madra, B. (1982). Güncel Sanat Üstüne Gözlem ve Yorumlar. *Sanat Çevresi Dergisi*, 39, 24-26.
- Mittler, G. A. (1983). Clarifying the decision-making process in art. [Sanattaki karar verme-üretim sürecini aydınlatmak]. *Studies in Art Education*, 25(1), 14-22. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Moran, B. (2003). *Edebiyat kuramları ve eleştiri* (10. bs.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Murray, C. (2009). *Yirminci yüzyılda sanatı okuyanlar*. (S. Öncü, Çev.). İstanbul: Sel Yayınları.
- Mülayim, S. (1994). *Sanat tarihi metodu* (2. bs.). İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Oktay, A. (1995). Sanat eğitiminin önemi ve sanatın geleceği. *Eğitsel Etken Olarak Güzel Sanatlar: Sanat Eğitiminin Geleceği Semineri* içinde (s. 16-21). Ankara: Mert Matbaası
- Osma, K. (2003). *Cumhuriyet dönemi anıt heykelleri (1923-1946)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Özden, Z. (2000). *Film eleştirisi: Film eleştirisinde temel yaklaşımlar ve tür filmi eleştirisi*. İstanbul: Afa Yayıncılık.
- Özgür, E. S. (2004). *Küreselleşme sürecinde kültür aktarımında sanat (resim-iş) eğitiminin önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özlem, D. (2003). *Hermeneutik üzerine yazılar: Gadamer, Habermas, Misch, Bollnow, Riedel, Japp*. (D. Özlem, Çev.). İstanbul: İnkılap Yayınları.

- Özsezgin, K. (1980). *Başlangıcından bugüne Türk resim sanatı*. 3. Cilt. İstanbul: Tıglat Basımevi.
- Özsezgin, K. (1987). Resim ve edebiyat ilişkileri: Resim dostu yazarlar. *Milliyet Sanat Dergisi*, 164, 10-12
- Özsezgin, K. (1996). Baudelaire ve sanat eleştirisi. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 24, 44-47.
- Özsezgin, K. (1998). *Cumhuriyet’in 75. yılında Türk resmi*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Özsezgin, K. (1999). Yapıt yoluyla sanat eğitimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Bilimleri Sempozyum Metinleri* içinde (s. 67-73). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Özsezgin, K. (2002). Sanat eleştirisi ve gelişme evreleri. *TÖMER Türkiye’de Eleştiri ve Deneme Sempozyumu* içinde (s. 87-91). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özsoy, V. (2007). *Görsel sanatlar eğitimi: Resim-iş eğitiminin tarihsel ve düşünsel temelleri*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Özügül, O. (2000). *Sanatın psikolojisi*. İstanbul: Pencere Yayınları.
- Panofsky, E. (1995). *İkonografi ve İkonoloji: Renaissance Sanatının İncelenmesine Giriş*. (E. Akyürek, Çev.). İstanbul: AFA Yayıncılık
- Plehanov, G. (1967). *Sanat ve sosyalizm* (2. bs.). (S. Mimoğlu, Çev.). İstanbul: Sosyal Yayınlar. (Orijinal eser 1913 yılında basılmıştır).

- Pollock, G. (2008). Modernliğin ve kadınlığın mekanları. A. Antmen (Ed.), *Sanat/ cinsiyet: Sanat tarihi ve feminist eleştiri* içinde (s. 187-252). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Rifat, M. (2008). *Yaklaşımlarıyla eleştiri kuramcıları* (2. bs.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Risatti, H. (1989). Art criticism in discipline-based art education. R. A. Smith (Ed.), *Discipline-based art education: origins, meaning, and development* içinde (s. 217-225) Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Rosenau, P. M. (2004). *Postmodernizm ve toplum bilimleri* (2. bs.). (T. Birkan, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (Orijinal eser 1992 yılında basılmıştır).
- Salı Toplantıları 92-93. (1993). Eleştiride çağdaşlık sorunsalı. *Geçmişle gelecek arasında kıvranan sanat: Çağdaşlık sorunları* içinde (s. 199-223). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim: Yaratıcılık-sanat sorunları, kuramları ve eleştirisi-eğitimle ilişkiler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bil. Fakültesi Yayınları.
- San, İ. (1993). Toplumsal değişme ve sanat eğitimi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 1, 165-176.
- San, İ. (2003). *Sanat eğitimi kuramları*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Sarup, M. (1995). *Post yapısalcılık ve postmodernizm* (2.bs.). (A. B. Güçlü, Çev.). Ankara: Ark Yayınevi. (Orijinal eser 1988 yılında basılmıştır).
- Seferoğlu, N. (2000). *Sanat ve eleştiri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Sevingy, M. J. (1987). Discipline-based art education and teacher education. [Disipline dayalı sanat eğitimi ve öğretmen yetiştirme]. *Studies in Art Education*, 21(2), 95-126. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Siegesmund, R. (1998). Why do we teach art today? Conceptions of art education and their justification. [Niçin bugün sanatı öğretiyoruz? Sanat eğitime dair görüşler ve gerekçeleri]. *Studies in Art Education*, 39(3), 197-214. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Soykan, Ö. N. (2009). *Sanat sosyolojisi kuram ve uygulama*. İstanbul: Dönence Yayınları.
- Soylu Koyuncu, S. (2003). Gelişim sürecinde resim eleştirisi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 133-145.
- Süsoy Şimşek, E. (2006). *Kavramsal sanatın resim sanatı tanımını etkileyişi ve resim-iş eğitime getireceği katkılar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şahiner, R. (2002). Yeni bir binyılın eşiğinde sanat ve yaratıcılık eğitimi üzerine. *Anadolu Sanat Dergisi*, 13, 75-83.
- Şahiner, R. (2003). Günümüz sanatının eleştirel açmazları. *Anadolu Sanat Dergisi*, 14, 155-168.
- Şahiner, R. (2008). *Sanatta postmodern kırılmalar ya da modernin yapıbozumu*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Şahiner, R. (2009). Sanatta yapıbozum stratejisi ve Derrida'cı anlam söküğü. *Sanat Dünyamız Dergisi*, 110, 166-177.

- Şaylan, G. (1996). *Çağdaş düşünce akımları: Postmodernizm*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Tansuğ, S. (1976). *Sanat dili*. İstanbul: Koza Yayınları.
- Timur, Ş. (2001). Göstergenin imgesel, kavramsal salınımları. E. Onat ve S. Ö. Yıldırım (Haz.). *Göstergebilim Tartışmaları* içinde (s. 347-354). İstanbul: Multilingual
- Töre, T. Ş. (2005). *Çağdaş sanat eğitime etki olanakları açısından postmodern sanat postmodern pedagoji ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Tunalı, İ. (2003). *Marksist estetik* (3. bs.). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Turan, C. (1998). Sanat eğitimi ve Tonguç. *İçel Sanat Kulübü Aylık Bülteni*, 69, 13
- Turani, A. (1984). *Batı anlayışına dönük Türk resim sanatı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Turani, A. (2000). *Sanat terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Turani, A. (2003). *Çağdaş sanat felsefesi*. (4. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tükel, U. (2005). *Resmin dili: İkonografiden göstergebilime*. İstanbul: Homer Kitabevi.
- Uçan, A. (2002). Türkiye’de çağdaş sanat eğitiminde öğretmen yetiştirme süreci ve başlıca yapılanmalar. *Türkiye’de Sanat Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme: Sanat Eğitimi Sempozyumu* içinde (s. 1-23). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Uçan H. (2006). *Yazınsal eleştiri ve göstergebilim* (2. bs.). Ankara: Hece Yayınları.

- Ünver, E. (2002). *Sanat eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wilde, O. (2008). *Sanatçı: Eleştirmen, yalancı, katil* (E. Soğancılar ve K. Genç, Çev.). A. Artun. (Ed.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wolcott, A. (1996). Is what you see what you get? A postmodern approach to understanding works of art. [Gördüğün algıladığın mı? Sanatı anlamak için bir postmodern yöntem]. *Studies in Art Education*, 37(2), 69-79. <http://www.jstor.org> adresinden 4 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Wolf, N. (2005). *Dışavurumculuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi-Taschen.
- Wolf, T. ve Geahigan, G. (1997). *Art criticism and education*. Chicago: University of Illinois Press.
- Wright, E. (2002). *Lacan ve postfeminizm*. (E. Kılıç, Çev.). İstanbul: Everest Yayınları. (Orijinal eser 2000 yılında basılmıştır).
- Yasa Yaman, Z. (1996). Cumhuriyet dönemi resim eleştirisinin kaynakları. *Türkiye’de Sanat Dergisi*, 24, 32-38.
- Yetkin, S. K. (1980). *Estetik ve ana sorunları*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Yıldızoğlu, E. (2005). *Köpeğin ahlakı*. İstanbul: Gri Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2006). *Modernizmden postmodernizme sanat*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2005). *Görsel sanatlar eğitiminde uygulamalar*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- YÖK. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara.

Yörüker, S. (2008). Var ile yok arasında sanat eleştirisi. *Genç Sanat Dergisi*, 166, 35-39.

Yücel, T. (1991). *Eleştirinin abc'si*. İstanbul: Simavi Yayınları.