



FEMİNİST PEDAGOJİ BAĞLAMINDA SANAT EĞİTİMİ

Yüksek Lisans Tezi

Emine TUNA

Eskişehir 2023

FEMİNİST PEDAGOJİ BAĞLAMINDA SANAT EĞİTİMİ

Emine TUNA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Resim İş Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Kibar Evren BOLAT

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

FEMİNİST PEDAGOJİ BAĞLAMINDA SANAT EĞİTİMİ

Emine TUNA

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2023

Danışman: Doç. Dr. Kibar Evren BOLAT

Eğitim alanı yaşanan çağın ihtiyaçları doğrultusunda farklı pedagojik yaklaşımlara ihtiyaç duymaktadır. Sanat eğitimi çağdaş yapısı gereği bu ihtiyaçlara hızla uyum sağlayarak yeni pedagojik yaklaşımlara alan açmaktadır. Çağdaş yöntemler içerisinde ele alınan feminist pedagoji uluslararası alanyazında oldukça fazla araştırılan ve uygulanan yaklaşımlardandır. Fakat ulusal alanyazında feminist pedagojinin sanat eğitiminde uygulanmasına ilişkin araştırmalar sınırlı sayıda görülmektedir. Araştırmada alanyazında ki bu eksiklikten yola çıkarak feminist pedagoji yaklaşımının sanat eğitimi ile ilişkilendirilmesi üzerine kuramsal bir çerçeve oluşturmak amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında feminist pedagojinin sanat eğitimine yansımaları geniş bir perspektiften ele alınarak ilgili literatürden elde edilen bilgiler doğrultusunda çeşitli uygulama örnekleri sunulmuştur. Böylece ulusal alan yazında feminist pedagoji ve sanat eğitimi konusu üzerine az sayıda yapılmış olan araştırmalara ek yeni bakış açıları sunulması hedeflenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinin sanat eğitiminde feminist pedagoji yaklaşımına ilişkin görüşleri alınmıştır. Temel nitel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme soruları iki uzman tarafından revize edilerek kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre sanat eğitiminin feminist pedagojiyi uygulamak için uygun bir temel oluşturduğu, görsel sanatlar eğitiminde feminist pedagojik yöntemin gerekli ve önemli bulunduğu, öğrenme ortamı ve öğrenci açısından faydalı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Sanat eğitimi, Feminist pedagoji, Feminist teori, Feminist sanat, Feminist sanat eğitimi

ABSTRACT

ART EDUCATION IN THE CONTEXT OF FEMINIST PEDAGOGY

Emine TUNA

Department of Fine Arts Education, Program in Arts and Crafts Teaching

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, July 2023

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Kibar Evren BOLAT

The field of education needs different pedagogical approaches in line with the needs of the age. Due to its contemporary structure, art education rapidly adapts to these needs and opens up space for new pedagogical approaches. Feminist pedagogy, which is dealt with in contemporary methods, is one of the approaches that has been extensively researched and applied in international literature. However, there are limited studies on applying feminist pedagogy in arts education in the national literature. Based on this gap in the literature, the aim is to create a theoretical framework on the association of the feminist pedagogy approach with art education. In the first stage of the research, the reflections of feminist pedagogy on art education were handled from a broad perspective, and various application examples were presented in line with the information obtained from the relevant literature. Thus, it is aimed to present new perspectives in addition to the limited research currently available on feminist pedagogy and arts education within the national literature. In the second stage of the research, the opinions of Anadolu University, Fine Arts Education Department faculty members on the feminist pedagogy approach in art education were taken. In the research, in which the basic qualitative research method was adopted, semi-structured interview questions were revised and used by two experts and the obtained data were analyzed by the descriptive analysis method. Following the research, it has been concluded that the current structure of art education is a suitable basis for applying feminist pedagogy, the feminist pedagogical method is necessary and important in visual arts education, and feminist pedagogy is beneficial for the learning environment and students in visual arts education.

Keywords: Art education, Feminist pedagogy, Feminist theory, Feminist art, Feminist art education

ÖNSÖZ

Feminist pedagojiyle sanat eğitimi bağlamlarını literatüre kazandırmayı amaçlayan bu araştırma alanyazın ve Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyelerinin görüşleri dikkate alınarak; sanat eğitiminde feminist pedagojiye yönelik kuramsal bir çerçeve oluşturmak ve feminist sanat eğitimi örnekleri sunmak amacıyla yapılmıştır. Amaçlar doğrultusunda bu araştırmanın gelecek nesil sanatçı ve eğitimcilerine izleyecekleri yolda ışık tutması hedeflenmektedir.

Araştırma sürecinin başlangıcından itibaren bana kendisinin bile bilmediği kapıları açan, feminist bakış açısına dair farkındalık kazanmamı sağlayan, yönlendirdiği okumalarla beni güçlendiren ve özgürleştiren, hem akademik hem de özel hayatta, kaybımda ve kazancımda, her anımda desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Kibar Evren BOLAT'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez jürimde yer alarak çok değerli görüşleriyle araştırmaya katkı sağlayan hocam Doç. Dr. Şemsi ALTAŞ'a, hem jüri üyesi olarak hem de araştırmamın hazırlık sürecinde önerileriyle destek vererek katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Sevcan SARİBAŞ'a ve ayrıca araştırmaya görüş bildirmek için gönüllü olarak katılan tüm öğretim üyelerine çok teşekkür ederim.

Maddi manevi desteğiyle beni bugünlere getiren rahmetli babam Aziz DİNÇER'e sevgi, saygı ve teşekkürlerimi yolluyorum. Her zaman yanımda olarak desteğini esirgemeyen, gösterdiği sabır ve özveri için; eşim Cem TUNA, annem Birgül DİNÇER, ablam Betül TEKİN ve kızlarına, kardeşim Fatih DİNÇER'e ve araştırma sürecimin orta noktasında hayatıma hoş gelen oğlum Toprak TUNA'ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim ve araştırma sürecimde, her anımda yanımda olduğunu hissettiğim, desteğini bir an bile esirgemeyen arkadaşım Damla AKYÜZ ve eğitim sürecinde beni geliştiren ve destekleyen arkadaşım Gülseren ALDEMİR'e teşekkür ederim.

Ve bu süreçte karşılaştığım tüm zorluklara rağmen araştırmamı layıkıyla bitirebildiğim için kendime teşekkürlerimi sunuyorum.

Emine TUNA
Eskişehir 2023

Tarih : 05.07.2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Emine TUNA

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR/ÇİZELGELER DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
GÖRSELLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler	4
1.4. Amaç.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	6
2. ALANYAZIN	7
2.1. Feminist Pedagoji Nedir?	7
2.1.1. Feminist pedagojinin tarihsel gelişimi.....	12
2.1.2. Eğitimde güncel yaklaşımlar ve feminist pedagoji.....	19
2.2. Sanat ve Sanat Eğitiminde Feminist Yaklaşım	23
2.2.1. Sanatta feminizm: feminist sanat	23
2.2.2. Sanat eğitiminde feminist yaklaşım	30
2.2.3. Feminist sanat eğitimi uygulamaları	38
2.3. İlgili Araştırmalar	44
2.3.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	44
2.3.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar.....	46
3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Modeli	51

	<u>Sayfa</u>
3.2. Çalışma Grubu	52
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.4. Verilerin Analizi	53
3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	54
4. BULGULAR VE YORUM	57
4.1. Sanat Eğitimi ve Feminist Pedagoji Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	58
4.1.1. Kesişim	58
4.2. Sanat Eğitiminde Feminist Pedagojiden Yararlanmaya Dair Deneyimlere İlişkin Bulgular	63
4.2.1. Yararlanma deneyimleri	64
4.2.2. Yöntemler	69
4.2.3. Olumlu yansımalar	77
4.2.4. Karşılaşılan zorluklar	79
4.3. Görsel Sanatlar Eğitiminde Feminist Pedagojinin Kullanılmasına İlişkin Bulgular	85
4.3.1. Kullanılmasına ilişkin görüşler	86
4.4. Feminist Pedagoji Temelli Sanat Eğitimi İçin Önerilen Öğrenme Ortamına İlişkin Bulgular	91
4.4.1. Öğrenme ortamı	92
4.5. Feminist Pedagoji Temelli Sanat Eğitiminin Öğretmen Adaylarına Etkisine İlişkin Bulgular	100
4.5.1. Öğretmen adayları	101
4.6. Feminist Pedagojik Yaklaşımın Lisans Programındaki Yeri ve Yeterliliğine İlişkin Bulgular	105
4.6.1. Lisans	106
4.7. Feminist Pedagojik Temelli Sanat Eğitiminin Meb Görsel Sanatlar Ders Programındaki Yeri ve Yeterliliğine İlişkin Bulgular	111
4.7.1. Meb	111
4.8. Feminist Pedagojik Temelli Sanat Eğitiminin Staj Uygulamalarına Yansımalarıyla İlgili Bulgular	115
4.8.1. Staj uygulamaları	116
4.9. Diğer Görüş ve Öneriler	117

	<u>Sayfa</u>
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	119
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	119
5.2. Öneriler	134
KAYNAKÇA.....	136
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Feminist pedagojide yöntemler	11
Tablo 2.2. Feminist teori ışığında feminist pedagoji (Tisdell, 1995, s. 63)	16
Tablo 2.3. Pre-Service art teachers and the use of feminist curriculum and pedagogy in the art classroom (Wade Bussey, 2007, s. 38)	40
Tablo 4.1. Sanat Eğitimi ve Feminist Pedagoji Arasındaki İlişkiye Dair Görüşler	58
Tablo 4.2. Sanat eğitimi öğrenme ortamlarında feminist pedagojiden yararlanma deneyimleri	64
Tablo 4.3. Sınıf içinde uygulanan feminist pedagojik yöntemler	69
Tablo 4.4. Sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımın olumlu yansımaları	78
Tablo 4.5. Sanat eğitiminde feminist pedagojiden yararlanmada karşılaşılan zorluklar	80
Tablo 4.6. Görsel sanat eğitiminde feminist pedagojinin kullanılmasına ilişkin görüşler	85
Tablo 4.7. Feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için önerilen öğrenme ortamı	91
Tablo 4.8. Feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisi	100
Tablo 4.9. (RİÖ) lisans ders programında feminist pedagojik yaklaşımın yeri ve yeterliliği	105
Tablo 4.10. Feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin MEB görsel sanatlar ders programındaki yeri ve yeterliliği	111
Tablo 4.11. Feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin staj uygulamalarına yansımaları	116
Tablo 4.12. Diğer görüş ve öneriler	117

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 4.1. Sanat eğitiminde feminist pedagojik çerçeve 57

Şekil 4.2. Sanat eğitiminde feminist pedagojiden yararlanmaya dair deneyimler 63



GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

- Görsel 2.1.** Chicago, “Akşam Yemeği Partisi (dinner party)”, Seramik, porselen, tekstil, 1463 × 1463 cm, (1974–79), Brooklyn Museum; 2002.10 (Fotoğraf: Donald Woodman), (http-1) 25
- Görsel 2.2.** Kruger, “We Don't Need Another Hero”, 276.5 cm x 531.3 cm, Baskı, 1986, NewYork: Whitney Museum Of American Art, (http-2) 26
- Görsel 2.3.** Guerilla Girls, “Do Women Have To Be Naked To Get Into The Met. Museum?”, 27,9 cm x 71,1 cm, Afiş, 1989, Washington, National Gallery Of Art, (http-3) 27
- Görsel 2.4.** Füsun Onur, “Nü”, 1974, Tahta, cam, ayna, bebek, 30x20x15 cm, (http-4) 28
- Görsel 2.5.** Koçak, “Ruj Mihrabı”, 1978, Tuval üzerine akrilik boya, özel koleksiyon; Nesrin Esirtgen, (http-5) 29
- Görsel 2.6.** Karamustafa, “Balkon”, 52 cm x 57 cm, Kâğıt üzerine karışık teknik, 1982, (http-6) 29
- Görsel 2.7.** Butterfield, “Danuta”, 88.9 x 312.4 x 162.6 cm., Bronz döküm, 2008, (http-7) 41
- Görsel 2.8.** Gerilla Kızlar, “Relax Senator Helms”, 57,2 × 44,5 cm, Kağıt üzerine serigrafi, 1989, (http-8) 43

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

RİO : Resim-İş Öğretmenliği



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Antik Çağlardan günümüze insanın gelişerek çevresel koşullar ile geçirdiği değişim ve ihtiyaç duyduğu dönüşüm sonucu eğitim kavramı doğmuştur. Yaşanılan çağın şartları doğrultusunda değişen ihtiyaçlar eğitim alanını da etkilemektedir. Son yıllarda küreselleşmenin etkilerine yönelik değişen eğitim ihtiyaçları, eğitim alanında farklı pedagojik yaklaşımların geliştirilmesine zemin oluşturmaktadır.

Küreselleşme; insan ve insan dışı faaliyetlerin ulus ötesi ve kültürlerarası entegrasyonunun nedenlerini, seyrini ve sonuçlarını kapsayan bir süreç olarak karşımıza çıkar (Al-Rodhan ve Stoudmann, 2006, s. 5). Bu süreçte gelişen pedagojiyi bir meta olarak ele almak yerine, ileri eğitimciler için öğretimi şekillendiren teorik bir kaynak olarak kullanmak gerekmektedir (Giroux, 2004, s. 37). Böylece eğitim katı sınırlarını kırarak çağın değişen çoklu bakış açılarını bir arada ele alabilecektir.

Küreselleşmenin etkileri ile ön plana çıkan olgulardan toplumsal cinsiyet algıları baskı unsurları olarak ele alınmaktadır. Cinsiyet biyolojik yapının parçası olarak karşımıza çıkan bir kavramdır. Toplumsal cinsiyet ise toplum tarafından yüklenen rollerle yapılandırılarak oluşmaktadır. Biyolojik cinsiyet doğuştan gelirken toplumsal cinsiyet bireyin süreç içerisinde toplum normlarına dayalı bilinçli ya da bilinçsiz olarak geliştirdiği olgularla yapılandırılır (Vatandaş, 2011, s. 30). Toplumsal normlar cinsiyet üzerine ataerkil sistemde eşitsizliklere yol açmaktadır. Bu eşitsizliklerden aile, eğitim ve toplum birlikte etkilenmektedir. Bu sorunun temelinde toplum içerisinde kadını ötekileştiren sistemin cinsiyet üzerine eşit olmayan algıları kadının doğal haklarından mahrum kalmasına neden olur (Savaş Aşık, 2019, s.13). Bu köklü sorun üzerine toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin dönüşümünü sağlayacak en temel yapılanma ise eğitimle gerçekleşmektedir.

Eğitimde kadının toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine farkındalık sağlayarak bilinç oluşturmalarını destekleyen yaklaşım ise feminist pedagojik yöntemler aracılığıyla gerçekleşir. Feminist pedagoji; feminist değerleri ilgili teorilerle bütünleştiren, eğitim-öğretim üzerine araştırmalarla destekleyen öğretme ve öğrenme teorisidir (Forrest ve Rosenberg, 1997). Kadınların seslerini tarihsel olarak susturan ve yaşadıkları deneyimleri geçersiz kılan bir kültürde feminist pedagoji, eğitim ortamlarında kadınların deneyimlerini, seslerini, duygularını ve fikirlerini geri kazanmaya çalışır

(Acardi, 2013, s.25). Temellerini eleştirel pedagojiden alan feminist pedagoji öğretmen otoritesinin ön planda olduğu geleneksel yaklaşımları eleştirerek sınıfta öğretmen ve öğrencinin eşit söz sahibi olduğu özgür sınıf ortamları sunmaktadır.

Tisdell, (1995, s.62), feminist pedagojinin dört temel konuya dayandığını belirtir. Bu temellerden ilki öğretmen ve öğrencinin eşit konumda olduğu ilke güç eşitliğidir. Güç teması doğrultusunda öğrenci ve öğretmen eşit yetkiye sahip olarak ders sürecini yapılandırır ve öğretmen rehber rolündedir. İkinci tema bilginin sosyal olarak inşa edilmesi üzerine kuruludur. Bilginin sosyal olarak deneyimler üzerine inşa edildiği feminist pedagoji kadınların eşit güç kazanma doğrultusunda kolektifliğe yani topluluk oluşturma düşüncesine odaklanır. Üçüncü tema ise feminist pedagoji literatüründe önemli yer tutan ses temasıdır. Ses teması kadın deneyimlerinin ötekileştirilmeden paylaşıldığı ya da susturulma durumunu deneyimleyen bireylerin sorunlarının ses kazandığı özgür bir eğitim ortamı sağlar (McLeod, Yates ve Halasa, 1994). Feminist pedagojide değinilen son ana tema ise farklılıklarla (ırk, cinsiyet, sınıf) nasıl başa çıkıldığınıdır. Feminist pedagojide öğrenci sosyal yapıdaki konumunu incelerken diğerlerinin bilgi inşasına tanık olur. Bu tanıklık ile hem sosyal hem politik yapıdaki farklı güçleri bir arada ele alır. Çoklu bakış açıları ile farklılıklarla nasıl başa çıkılacağını öğrenir (Shrewsbury, 2014, s.2).

Feminist pedagoji eşitlik algısını kadınlara yönelterek eğitim bilimlerinde farklı uygulama alanları oluşturur. Bu uygulama alanlarında sanat eğitimi ile feminist pedagojinin etkileşimi, sanat eğitimine cinsiyet eşitliği perspektifinden bakarak toplumsal cinsiyet algılarının daha derin analiz edilmesini sağlar. Çünkü feminist pedagoji bireyin ve toplumun gelişimini yönlendiren ve dengeli kaygılar içeren bir eğitim eşitliği paradigmasıdır (Sandell, 1991, s. 185).

Sanat eğitimi içerisinde toplumsal cinsiyet rolleri üzerine kadını ötekileştiren sistemler üzerine ilk farkındalık sağlayan çalışma Linda Nochlin'in 1971 yılında yayınladığı "Neden büyük kadın sanatçılar yok" adlı makalesi ile başlamıştır. Nochlin, (1971, s. 480) sanat tarihinde oluşan beyaz batılı erkek bakış açısını, görmezden gelinen kadın sanatçıların değerini hesaba katmadaki başarısızlıkları ile eleştirir. İnsanlara sunulanı olduğu şekliyle kabul eden 'doğal' gören bakış açısının eril yapılar tarafından kullanılarak araç haline getirilmesi durumunun sorgulanması üzerine feminizmin görünenden daha derin bir yapı içerdiğini belirtir. Feminist eleştiri ile erkek egemen yapıların toplum üzerindeki önyargı inşalarını ortaya çıkartan Nochlin, (1971, s. 480)

sadece kadın sanatçılar sorunuyla ilgili olarak değil, disiplinin bir bütün olarak can alıcı sorularını formüle ederken önyargıları ve yetersizlikleri ortaya çıkarmak için kültürel ideolojik sınırlamaları delebilecek bir yapıya ihtiyaç olduğunu belirtir. Bu ihtiyaç doğrultusunda sanat eğitimi alanında feminist pedagojik yaklaşımlar önem kazanarak gelişmeye başlar.

Geleneksel eğitim sistemleri genellikle sanatsal eğitimi arka plana atarak çocukların yaratıcı seslerini susturur (Sandell, 1991, s. 183). Eleştirel pedagojinin parçası olarak feminist pedagoji; hem sanat eğitiminin konumunun sorgulanmasında hem kadın sanat eğitimcilerinin hem de sanat eğitimi aracılığıyla eğitilen herkesin gördüğü baskılar ve ayrımcılıklar sonucu yaşadıklarının sorgulanmasında kullanılabilecek bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Sanat eğitimi, hem sanatçıların eğitilmesi hem de insanların sanat ve toplumla ilişkisi konusunda eğitilmesidir, sanat eğitimine uygulanan feminizm ise bir sanatçıyı feminizm aracılığıyla eğitme ya da feminizm hakkında sanat aracılığıyla eğitim verme sürecini ifade etmektedir (Sandell, 1979, s. 18).

Özsoy ve Mamur'un (2019, s. 59) belirttiği üzere sanat eğitimi bireyin sanatsal yetenek ve becerilerini geliştirirken yaratıcılığını ortaya çıkarır ve aynı zamanda insanın hak ve özgürlüklerine saygı duyan, sorumluluk sahibi olan, empatik düşünce biçimi kazandırmayı hedefler. Sanat, fikirlerin, değerlerin ve inançların taşıyıcısı olarak nitelendirilir. Bu nedenle daha geniş dünya görüşü ile öğretilmeli ve tartışılmalıdır. Sanat eğitimi, bireyin küçük yaşlarda toplum ile ilişkisinin şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu etkinin hassasiyeti üzerine oluşabilecek olumsuz algıların kalıplaşması kadının toplum içerisinde doğal haklarını kullanamamasına ve hak edeceği başarıları elde edememesine neden olmaktadır. Bu düşünce doğrultusunda ele alınan sanat eğitimi ise feminist pedagojinin eğitim süreçlerinde ele alınmasını gerektirmektedir.

Sanat eleştirisi, sanat tarihi ve estetik alanları aracılığıyla kadının toplumsal alandaki konumunun sorgulanmasına dair farkındalık oluşturma potansiyeli taşıyan sanat eğitimi, feminist pedagojiye duyulan ihtiyaca oldukça geniş perspektiflerden uygulama alanları sunar. Araştırma bu düşünceler temelinde feminist pedagojik yaklaşımların sanat eğitimine yansımalarını ele almayı ve feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair kuramsal bir çerçeve oluşturmayı hedeflemektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi; “Feminist pedagoji bağlamında sanat eğitimi nasıl olmalıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

1. Feminist pedagojik yaklaşımlar sanatı ve sanat eğitimi nasıl etkilemiştir?
2. Sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımlar sanat eğitimcileri tarafından nasıl algılanmaktadır?
3. Sanat eğitimcilerinin, feminist pedagoji bağlamında sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair görüş ve önerileri nelerdir?

1.4. Amaç

Araştırmanın ilk aşamasında feminist pedagojinin sanat eğitime yansımaları geniş bir perspektiften ele alınmıştır. Tez kapsamında, feminist pedagojik temelli sanat eğitimi ile ilgili literatürden elde edilen bilgiler doğrultusunda çeşitli uygulama örnekleri sunulmuştur. Böylece ulusal alan yazında feminist pedagoji ve sanat eğitimi konusu üzerine az sayıda yapılmış olan araştırmalara ek yeni bakış açıları sunulması hedeflenmiştir.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise sanat eğitimcilerinin sanat eğitiminde feminist pedagoji yaklaşımına ilişkin görüşlerinin alınması ile akademik alanda feminist pedagojinin değerlendirilmesi ve buna dair önerilerin getirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçlar doğrultusunda çalışmaya rehberlik eden araştırma soruları şunlardır:

- 1- Sanat eğitimcileri, feminist pedagojik yaklaşımı ile sanat eğitimi nasıl ilişkilendirmektedir?
- 2- Sanat eğitimcileri feminist pedagojik yöntemlerden yararlandılar ise deneyimlerini nasıl yorumlamaktadır?
- 3- Sanat eğitimcilerine göre feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin öğrencilere katkıları neler olabilir?
- 4- Sanat eğitimcilerine göre Resim-İş Öğretmenliği Lisans Ders Programında feminist pedagojik yaklaşımın yeri ve yeterliliği nasıldır?

- 5- Sanat eğitimcileri feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için nasıl bir öğrenme ortamı önermektedir?
- 6- Sanat eğitimcileri feminist pedagojik temelli sanat eğitimi için hangi sanatçıların/hangi eserlerin ele alınmasını önermektedir?
- 7- Sanat eğitimcileri feminist pedagojik temelli sanat eğitimi için hangi etkinlikleri/uygulamaları önermektedir?
- 8- Sanat eğitimcilerinin, kullanılacak/oluşturulacak ders materyallerine ilişkin - feminist pedagojik temelli sanat eğitimi bağlamında- önerileri nelerdir?
- 9- Sanat eğitimcilerinin, feminist pedagojik temelli sanat eğitimi bağlamında görsel sanatlar öğretmeni yetiştirme programına ilişkin önerileri nelerdir?
- 10- Sanat eğitimcilerine göre feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin zorlukları ve buna ilişkin önerileri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Feminist pedagojinin sanat eğitimi kapsamında ele alınması, geleceğin görsel sanatlar öğretmenlerinin toplumda ve sanatta kadının konumu üzerine sorgulama yapmalarını sağlaması bakımından önemlidir.

Feminist değerlerin sanat eğitimine entegre edilerek pedagojik yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmesi ve uygulanması uluslararası alanda oldukça fazla araştırılan ve uygulanan yaklaşımlardandır. Fakat ülkemizde bu konuya yönelik yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Feminist pedagojinin sanat eğitimiyle ilişkilendirildiği tez çalışmaları Demir (2012) “Eleştirel Teori ve Sosyo-Kültürel Bileşkeler Ekseninde Eleştirel Sanat Pedagoji” ve İşler’in (2019) “Feminist Sanat Hareketleri ve Sanat Eğitime Yansımaları” başlıklı çalışmalarıdır. Ulusal tez taramalarında bu konu üzerine Güzel Sanatlar alanında feminizm ve sanatın ilişkilendirildiği benzeri çalışmalar olmakla birlikte sanat eğitimcilerinin görüşleri bağlamında feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin çerçevesini çizen bir araştırma yapılmamış olması, kendinden sonra yapılacak çalışmalara öneri sunması ve gelecek araştırmalar için yön belirleyebilmesi açısından önem taşımaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2021–2022 eğitim-öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Öğretmenliği Programında öğretim elemanları olan uzman eğitimciler ile yapılacak görüşmeler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma kapmasında konu feminist pedagojik yöntemin sanat eğitimi içerisindeki yansımaları ile sınırlandırılacaktır.



2. ALANYAZIN

2.1. Feminist Pedagoji Nedir?

Feminizm köklerini kadın-erkek eşitliğinden alarak her alanda cinsiyet eşitliği üzerine farkındalık yaratmayı amaçlayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Feminizm, erkeklerin ve kadınların fiziksel ölçütte aynılığını değil toplumsal, politik ve ekonomik eşitliğini savunan bir teori ve hareket olarak tanımlanır (Nalbant ve Korkmaz 2019, s. 168). Hooks, (2022, s. 9) ise feminizmi “cinsiyetçiliği, cinsiyetçi sömürüyü ve baskıyı sona erdirmeye çalışan bir hareket” olarak tanımlamıştır. Pedagoji ise; Antik Yunan dilinden türeyen o dönemde çocukları okula getirip götüren kölelerden günümüze eğitim bilimine evrilerek gelen anlayışın temelini oluşturan bilimsel bir disiplindir (Demirel, 2011, s. 10). “Eğitim bilimleri ya da bir diğer adıyla pedagoji, eğitimi inceleyen bilim dallarının tamamı ya da öğretmenlik sanatının uygulanması veya öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran bilim dalı olarak tanımlanabilir (Çetinkol, 2008, s. 5)”.

“Kadınların toplumdaki yerinin göz ardı edilişi, onların mevcut potansiyellerinin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da dikkate alınmayışı feminizmin feminist pedagojiyi doğurmasını da sağlamıştır (Demir, 2012, s. 115)”. Feminist pedagoji eğitim-öğretim süreçlerinde cinsiyet eşitliğini teoriden uygulamaya alarak 1960’larda ikinci kez ortaya çıkan feminist hareketin eğitim, akademi ve okul üzerine yönelttiği sorgulamalar sonucu şekillenmeye başlamıştır (Sandell, 1991, s. 179). Toplumsal cinsiyet algılarının engellerini aşmak için temel oluşturan feminist pedagoji kapsayıcı bir felsefedir. Feminist değerleri ilgili teorilerle bütünleştiren, eğitim-öğretim üzerine araştırmalarla destekleyen öğretme ve öğrenme teorisidir (Shrewsbury, 1987, s. 6).

Forrest ve Rosenberg (1997, s. 179), feminist pedagojiyi feminist değerlerin öğretim sürecine ve yöntemlerine aşılması olarak tanımlar. Feminist değerler, cinsiyetin değil toplumsal cinsiyetin sınırları ile ilgilenir. “Toplumsal cinsiyet ise kişinin yaşadığı toplum ve kültür tarafından şekillendirilir (Temiz, Çetin ve Yılmaz, 2020, s. 323)”. Cinsiyet anatomik yapı ile doğuştan gelen fiziksel özellikleri ifade ederken, toplumsal cinsiyet bireyin doğumundan itibaren çevresi tarafından formal ya da informal yollarla ‘kızlar pembe, erkekler mavi giyer’ etiketleri gibi benzeri dogmaların topluma empoze edilmesi üzerine oluşturulan kimlik algıdır. Toplumsal cinsiyete özgü eril ve dişil olarak kabul gören göstergeler bireyin kimlik oluşturma sürecinde

olumsuz benlik algı oluşumuna neden olabilmektedir (Temiz, Çetin ve Yılmaz, 2020, s. 337). Feminist pedagoji olumsuz benlik algılarını sorgulayarak kadının eğitim alanında öğretmen ya da öğrenci olarak kabul görmüş rollerine dikkat çeker. Fiziksel rollerin ötesinde düşünen Donnavan (2020, s. 37) bu konu üzerine erkek ve kadının aynı düşünsel yapıya sahip olduğunu ve bu düşünce temelinde aynı zihinsel ve tinsel eğitimi almaları gerektiğini belirtir.

Feminist pedagoji toplumlarca kabul görmüş cinsiyet normlarının eğitim alanı üzerine yansımalarını sorgular ve inceler. Toplumsal cinsiyet rollerinin okul ve sınıf gibi eğitim ortamlarında nasıl etkili olduğunu yalnızca teorik bilginin aktarılması konusunda değil yöntem olarak nasıl aktarıldığına da değinerek alanını genişletir. Feminist pedagoji, kadınları öğretmekten veya feminist bakış açıları öğretmekten daha fazlasıdır. Feminist öğretim, herhangi bir sınıfta olup bitenlerin, aslında öğretmenler, öğrenciler, eğitim ve toplum arasındaki ilişkilerin yeniden incelenmesi ve yeniden tasarlanmasıdır (Crabtree, Sapp ve Licon, 2009, s. 7). Çoklu kimlik özelliklerinde kabul gören bireyin toplumla dönüşümünü temel alarak toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir araç olarak görülmektedir. Kadın tarihi ve toplumsal cinsiyet konuları üzerine çalışmalar yürüten sosyolog Akkent (2019, s. 11) bu aracı toplum baskısı ve cinsiyet ayrımcılığı konuları üzerine tartışma, baskı ve ayrımcılığı görünür kılma, yalnızca öğreten otoritesi değil öğreneninde sorumluluk olarak öğrenme bilincinde olduğu eğitim ortamlarını sağlama, alternatifler sunma ve uygulama üzerine beceri kazandırma olarak tanımlamıştır.

Meşe (2022, s.17), feminist pedagojiyi tanımlamanın zor olduğunu, tanımlamak yerine bir çerçeve belirleyerek alanyazın doğrultusunda prensiplerini açıklamanın daha doğru olacağını vurgulamıştır. Bu görüşü doğrultusunda feminist pedagojiye dair prensipleri şu şekilde sıralamıştır: kadın ve ötekileştirilmiş her türlü grubu etkisiz kılan, baskı ve sosyal adaletsizlikleri görmezden gelen geleneksel pedagojik yaklaşımlara meydan okumak, demokratik bir sınıf oluşturabilmek için yöntemler geliştirmek, sınıfta eşitlikçi ilişkiler kurmaya çaba göstermek, öğrenci deneyimlerini öğrenmenin merkezine koyarak açık görüşlü, bağımsız düşünen ve eleştirel bakabilen bireyler yetiştirmek, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenme ortamı oluşturmak, cinsiyet, sınıf, ırk gibi bireysel farklılıkları aşarak eşit bir dünya görüşü geliştirmek ve tüm bu prensipleri öğrenme ortamına aktarmak (Meşe, 2022, s. 17).

Feminist pedagoji öncelikle eğitimin ne olabileceğine fakat çoğunlukla da ne olmadığına ilişkin bir vizyon ile başlar (Shrewsbury, 2014, s. 17). Çoğu geleneksel eğitim yaklaşımında öğretmen üstün kabul edilir. Feminist pedagoji ise eğitimdeki egemen güç dengesini reddederek öğretmen ve öğrencinin eşit olduğu demokratik eğitim ortamına odaklanır. Öğretmen ve öğrencinin nesne olarak eylemde bulunduğu eğitim ortamından ziyade, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin özne olarak eğitim ortamında bulunduğu demokratik süreçleri içerir (Shrewsbury, 2014, s. 17). Shrewsbury (2014) feminist pedagojide oluşturulan öğrenme ortamına ilişkin ayrıntıları şu şekilde açıklamaktadır: Cinsiyetin ve hiyerarşik konumun getirdiği kalıp yargılardan sıyrılarak eğitim ortamlarında yer aldığı özgürleştirici eğitim süreçlerini işe koşar. Özgürleştirici eğitim ortamı; cinsiyet, ırk ve sınıf gibi kimliklerin sınırlarını aşarak öğrenmenin ön planda olduğu eğitim ortamları sağlar. Birbirlerinin farklılıklarına saygı duyan, empati gücü yüksek bireyler sınıfın diğer üyelerinin de öğrenmesini dikkate alarak eşitlikçi ve bütüncül bir ders ortamı oluşturur. Feminist pedagoji, öğrencinin anlam ve bilgi arayışlarını tartışarak öğrencinin aktif olduğu süreçleri eğitime dâhil etmektedir (Accardi, 2013, s. 25).

Feminist pedagojide öğretmenler; kim olduğumuzun neyi ve nasıl öğrettiğimizi etkilediğini belirterek sınıf içi ilişki dinamiğinde otorite dengelerini eşitler ve rehber rolüne odaklanır (Manicom, 1992, s. 373). Eğitimci otoriter konumundan uzaklaşarak öğrencilerin sosyal olarak bilgiyi keşfetmelerini sağlar. Bilginin sosyal olarak inşa edildiği feminist pedagoji öğrencilere kendilerini, bilgilerini ve ihtiyaçlarını ifade etme fırsatı verir (Shrewsbury, 1997, s. 169). Kendi öğrenmelerini yapılandıran öğrenci eleştirel bakış açısı ve analitik düşünce ile birey ve toplum arasındaki ilişkileri sorgular. Feminist pedagoji; güç, ayrıcalık, mülkiyet ve fırsatların paylaşımından yana olan dünya perspektifinden ziyade; kadına yönelik baskıyı tanıyan; değişim olasılığına inanan ve değişiklik yapmak için kolektif olarak hareket etme ihtiyacını anlayan feminist bir dünya görüşünden bakan öğretme ile ilgilidir (Briskin, 1994, s. 461).

Feminist pedagojinin uygulandığı bir sınıfta sorgulamaya dayalı eleştirel düşünme becerileri işe koşularak tüm bireylerin farklılıklarına saygı duyulur ve işbirlikçi öğrenme becerileri bütünleşir (Accardi, 2013, s. 40). Öğrenciler kendi bağımsızlıklarını geliştirirken aynı zamanda sınıfın parçası olan diğer bireylerin öğrenmelerine de saygı duyar. Birey sınıfta kendisini geliştirirken sınıftaki diğer öğrenenler ile ilişkilerini geliştirerek onların da öğrenmelerine yardımcı olur (Accardi, 2013, s. 41). Bilgiyi

keşfetme sürecinde işbirlikçi öğrenmenin aktif olduğu sınıf kolektif bilinçle hareket ederek bütünleşik bir sınıf ortamı oluşturur. Shrewsbury, (2014, s. 2) bütünleşik derslik modelinde öğrenenlerin başka birinin görüşünü çürütmeyi ya da başka bir görüşün geçerliliğini ortadan kaldırmayı değil, farklı deneyimleri yorumlamanın karşılıklı keşfini amaçlayan ve diyalog içinde gerçekleşen sorgulamaya ve varsayımlarda bulunmaya yönelik olduğunu belirtir. Shrewsbury, (2014, s. 3) feminist pedagoji ile eğitimde dönüşümü sağlayacak adımların temelini üç kavram üzerinde değerlendirir:

- **Güçlendirme:** Feminist pedagojinin eleştirel pedagoji ile ilişkilendirilmesinden doğar. İktidar kavramında yer alan tek düşünce üzerine egemenlik yapısını sorgulayarak egemenlik yerine ‘enerji, yetenek ve gizilgüç’ kavramlarını getirir. Bir bireyin gücünü arttırmak ve diğerlerini sınırlandırmak değil, eşit güç dengesi ile geliştirilmiş yöntemler üretilerek iktidar kavramına farklı bakış açıları katar. Bu strateji ile feminist pedagojinin uygulandığı bir sınıfta eşit olmayan güç ilişkilerine karşı farklı yöntemler geliştirilir ve değişim olanaklı hale gelir. Güç hem bireysel özgürlüğü hem de birlikten doğan çeşitliliği geliştirmek için kullanılabilir.
- **Topluluk:** Toplum yargılarının etkilediği karar alma mekanizması üzerine sorgulamalar getirerek, geleneksel sınıfta cinsiyetlendirilmiş yapının yeniden incelenmesi gerektiğini belirtir. Toplumlarda görülen erkek egemen güç anlayışı geleneksel sınıflarda da etkisini gösterir. Feminist anlayışta eğitim; sınıfların öğrenenler topluluğu olarak yeniden yapılandırılarak, topluluk oluşumunun derinlemesine analiz edilmesine olanak sağlar. Hem bireysel olarak hem de sınıfın diğer üyeleri ile ortaklığı söz konusudur. Feminist pedagoji, birbirleriyle ilişki ve bağlanmışlık duygusunu paylaşan üyelerin özerkliğini ve bireyselliğini barındıran bir zenginlik ile topluluğun yeniden kavramlaştırılmasına dayanan öğretim stratejilerini içerir (Shrewsbury, 2014, s. 6).
- **Liderlik:** Feminist pedagoji liderliğin özgürleştirici yönünü ele alır. Ders süreçlerinde amaç ve hedef üretmeye yönelik öğrencilerin liderlik özelliği geliştirilir. Öğrenci süreci planlarken diğer öğrenenlerle müzakere yaparak durum üzerine anlayış oluşturur ve ifade becerisi gelişir. Lider özellikli öğrenen kendi düşünceleri ile diğer öğrenenlerin düşüncelerini ilişkilendirerek

süreci keşfeder. Liderlik, başkalarını güçlendiren güçlenmenin özel bir biçimidir (Shrewsbury, 2014, s. 7).

Shrewsbury (2014), sınıf içi uygulamalarda temel alınması gereken kavramları açıklayarak özgürleştirici sınıf ortamı oluşumuna değinmektedir. Feminist pedagojinin farklı yönlerini ele alan uygulama ve araştırmalar devam etmekle birlikte teorinin temel düşüncesinde yer alan kavramlara farklı araştırmacılar tarafından da değinilmiştir (Fisher, 1981; Shrewsbury, 1997; Collins, 1995; Accardi, 2013). Bu araştırmalar kapsamında ortaya konan feminist pedagojik yöntemler şu şekilde tablolştırılmıştır:

Tablo 2.1. *Feminist pedagojide yöntemler*

Merkezden güç alma	Öğretmen ve öğrenci iletişimini dönüştürür. Sınıf ortamındaki gücün, öğretmen ve öğrenci arasında dengelenerek eşitlenmesini sağlar. Eğitimci öğrenenlerin bilgiyi üreten taraf olmalarını sağlayarak öğrencilere eşit güç fırsatı verir.
Bilinç yükseltme	Öğrencilerin kendi deneyimlerini paylaşarak kişisel olduğunu düşündükleri konular üzerine ortak noktalarını bulduğu kolektif bilinç oluşturma yöntemidir. İdeal olarak bilinç yükseltme sosyal bir sorunun farkında olan birey sayısını arttırmaya yöneliktir.
Soru sorma ve bilgilendirme	Soru sormaya teşvik ederek toplumsal cinsiyet sorunları üzerine eleştirel düşünme becerisi kazandırır. Irk, cinsiyet ve sınıf gibi kavramların derinlemesine sorgulanmasını içerir. Bu aşamada konuk konuşmacı katılabilir ya da daha etkileşimli bir bilinç oluşturmak için sorun üzerine skeçler yapılabilir. Amaç toplumsal önyargılar üzerine farkındalık yaratmaktır.
Aktivist Projeler	Aktivist projeler, öğrencileri gerçek hayattaki baskı biçimlerini belirlemeye ve akademik alanın dışındaki feminist söylemin potansiyelini fark etmeye teşvik eder. Feminist pedagojinin bu uygulamasının hedefleri arasında öğrencilerin ataerkil baskı hakkında bilinçlendirilmesi yer almaktadır.

Tablo 2.1.'de görüldüğü üzere feminist pedagojik yöntemler, merkezden güç alma, bilinç yükseltme, soru sorma bilgilendirme ve aktivist projeler başlıkları ekseninde şekillenmektedir. Feminist pedagojide değerlendirme aşamasında ise eğitim türüne göre şekil değiştirmekle birlikte öğrencilerin katılımcı değerlendirme ile değerlendirici rolünü eğitici ile paylaştıkları bir temel oluşturulmaktadır. Böylece

feminist pedagojide yer alan güç eşitliği sağlanır. Değerlendirme sürecinde eğitimci: eğitim sürecinde öğrenenlerin süreç içerisinde problem yaşadığı noktaları belirlemelerini sağlayarak çözüm üretmelerinde rehber niteliği taşır. Sonuç değil süreç odaklı değerlendirmeler öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini destekleyerek farkındalık ve bilinç oluşturmaya beklenen değerler üzerinde durulur. Feminist ilkeler "değerleri takdir eder" ve öğrenci merkezli değerlendirmeyi gerektirir, yani öğrencilere bireyler olarak hangi bilgi ve öğrenmenin yaşamlarına değer kattığı sorulmalıdır (Lambert, 1997, s. 5). Öz değerlendirme yapması sağlanan öğrenci kendi deneyim ve öğrenmelerini müzakere ederek değerlendirme sürecine dâhil olur. Sonuç olarak geleneksel eğitimde öğrenci üzerinde güç olarak kullanılan değerlendirme ölçütlerini eleştiren feminist pedagoji değerlendirme süreçlerinde öğrencinin de ses sahibi olduğu eşit güç sağlayan değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır.

2.1.1. Feminist pedagojinin tarihsel gelişimi

Feminist pedagojinin temel özellikleri uzun süredir eğitim reformunun bir parçası olmuştur (Fisher, 1981, s. 20). Feminist pedagojinin eğitimsel temellerini ve önemli felsefi yapısını etkileyen eğitim reformcularından biri de John Dewey (1859-1952)'dir. Deneyimsel öğrenmeyi vurgulayan ilerlemeci eğitim hareketinin öncü isimlerinden Dewey (1916) geleneksel eğitime karşı ilerlemeci eğitimi savunmuştur.

Dewey (2021, s. 21); 1938 yılında yayınlanan 'Deneyim ve Eğitim' adlı kitabında, davranış standartları belirlenmiş, uslu, almaya eğilimli ve itaat eden öğrenci yetiştirmeyi amaç edinen geleneksel yaklaşımların yeni eğitim ihtiyaçlarını neden karşılamadığını açıklayarak eğitim içinde ve dışındaki baskı unsurlarına değinmiştir. Feminist pedagojinin öğrenci-öğretmen arası güç eşitliği, dersin yapılandırılması sürecinde öğrencinin de söz sahibi olduğu eğitim anlayışını içermektedir (Shrewsbury, 2014, s. 4). Feminist pedagojinin sınıf içi ve dışı baskı unsurlarını eleştiren görüşü bu nokta ile ilişkilendirilebilir. Dewey, (2021, s. 23) metinlerden ve öğretmenlerden öğrenme düşüncesine karşı, deneyimler yoluyla öğrenmenin soyut kavramları somutlaştırdığını belirtir. Feminist pedagojide ise deneyim bilginin nasıl inşa edildiği sorusuna cevap olarak verilmektedir (Shrewsbury, 2014, s. 2). Bilginin inşası sosyal olarak yapılandırılırken birey kendi yaşam deneyimlerini paylaşarak soyut kavramları somutlaştırır.

İlerlemeci eğitim modeli ile öğrenci deneyimleri doğrultusunda eğitim sürecine katılırken öğretmen rehberlik ederek öğrenmelerine yol gösterir (Dewey, 2021, s. 48). Feminist pedagoji de öğretmenin rolü öğrenci ile birlikte ilerlemek ve ortak amaçlar doğrultusunda ilerlerken öğrencilerin takım becerilerini geliştirmektir (Shrewsbury, 2014, s. 7). İki düşünce temelinde de öğretmen rolü rehber odaklıdır fakat feminist pedagoji bu role ek olarak takım becerilerine odaklanır. Dewey'nin dönemin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılayamayan geleneksel yaklaşımlara karşı bakış açısı ile feminist pedagojinin çıkış noktasını oluşturan temeller de ihtiyaçtan doğmuştur. Aradan geçen bir asır sonrasında değişen ihtiyaçlar ile feminist pedagoji ilerlemeci eğitimden kendi ideolojileriyle kesişen noktaları benimseyerek gelişmeye devam etmektedir (Gilbert, 2010, s. 11).

Feminist pedagoji eğitim alanında 1970'li yıllarda kadın çalışmalarının akademide gelişmesiyle paralel olarak yer bulmuştur (Accardi, 2013, s. 29). Kadın hareketlerinin akademisyenler tarafından kurumsallaştırılması ve yükseköğretim düzeyinde cinsiyetçilik kavramı üzerine farkındalık oluşması sonucu gelişmeye başlamıştır. Geleneksel pedagojik yöntemlerin cinsiyet farkındalığı üzerine yetersizliği tartışılarak farklı pedagojik yöntemlere ihtiyaç duyulur. Bu farklı yöntemlerden biri de feminist pedagojinin temel noktalarını belirleyen eleştirel pedagojidir (Fisher, 1981, s. 20).

Eleştirel pedagoji, 1969 tarihli Ezilenlerin Pedagojisi adlı kitabıyla onu destekleyen filozof ve eğitimci Paulo Freire tarafından geliştirilmiştir. Paulo Freire (1991, s.26) özgürleştirici pedagoji olarak da ifade ettiği eleştirel pedagojide ezenler ve ezilenler olarak iki sınıfı ele alır. Sadece ezenlerin özne olarak edimde bulunduğu değil ezilenlerin de özne olarak ses kazandığı bir bakış açısı sunar. Hümanist bir yaklaşımla değindiği ezilenler sınıfının eğitimi üzerine yoğunlaşan Freire, ezbere ve tekrara dayalı eğitim sistemini eleştirerek eğitimde ezilenler olarak ele aldığı öğrencilerin eğitim sürecinde söz sahibi olabildiği özgürleştirici bir yaklaşımdan söz eder.

Freire (1991, 48), eğitim çalışmalarına öğretmen-öğrenci ilişkisini çözümlemekle başlar. Bu çelişkiyi eğitimin merkezinden uzaklaştırarak her iki tarafın da aynı anda öğrenci ve öğretmen olması gerektiğini belirtir. Eğitici ile eğiten arasındaki hiyerarşik ilişkiyi eleştiren eleştirel pedagoji, eğitimcinin süreçte rehber görevinde yer alması ve öğrencinin eleştirel düşünme alıştırmaları yaparak yaratıcı yönünün güçlenmesi üzerine kuruludur.

Freire'in çalışmasında doğrudan kadın-erkek eşitliği ele alınmamışsa da feminist pedagojinin temelini oluşturan düşünce ile örtüşmektedir. Eleştirel pedagojiden farklı olarak feminist pedagojide, ezen ve ezilenler ayrımında, ezilenler rolüne kadınlar da dâhil edilmiştir. Çetinkol'un (2008, s. 10) belirttiği üzere feminist pedagoji, Freire'in sadece erkekler için belirlediği 'ezilenler' sınıfına kadınları, farklı renkteki tüm insanları, engellileri ve ayrımcılığa uğrayan herkesi koymanın uygun olacağını ileri sürmektedir.

Temellerini eleştirel yaklaşım ve feminist teorilerden alan feminist pedagoji, 1970'li yıllarda kadın hareketinin etkileriyle ortaya çıkmıştır (Acardi, 2010, s. 29). Feminist pedagoji kavramının ilk örneği, 1981'de Berenice Fisher'ın Radikal Öğretmen dergisinde "Feminist Pedagoji Nedir?" makalesiyle yer almaktadır. Bu araştırma feminist pedagojiye dair literatürde yer alan birçok araştırmanın temelini oluşturmaktadır (Acardi, 2010, s.29). Fisher'a (1981, s. 20) göre feminist pedagoji; cinsiyetçilik ve hiyerarşi karşıtı olan kadın deneyimlerini, hem kadına yapılan baskıların yol açtığı acıyı hem de ona direnmek için geliştirilen güçleri vurgulayan bir öğretim perspektifidir. Fisher (1981), makalesinde feminist pedagojiye dair teorik bir çerçeve çizerken akademide öğretmenin konumunu öğretmek için özgürleştirmeye değinmektedir. Ayrıca bilinç yükseltme yöntemini tartışan Fisher, bilinç yükseltmenin kadın bakış açısını tanımaya dair bir yöntem olarak feminist pedagojinin bu yöne eğilmesini önermiştir.

Feminist pedagojiye katkı sağlayan bir diğer isim ise feminist teorisyen ve kültür eleştirmeni Bell Hooks (1952)'tur. Hooks, Freire'nin eleştirel pedagojisi ile feminist pedagojinin özgürlük noktasında kesiştiğini belirterek iki teoriyi harmanlar. Eğitiminin rolleri üzerine odaklanan Hooks, (1994, s. 11) öğretmenin sınıf içi dinamikleri canlı tutan, sınıfın tüm üyelerinin aktif katılımını sağlayan bir katalizör görevi gördüğünü belirtir. Sınıfın tüm öğrenenlerinin aktif katılımı, feminist pedagojide sınıf içi güç eşitliğine karşılık gelmektedir. Sınıf, cinsiyet ve ırk gibi sınırlamaların ötesine geçen yaklaşımlar, eğitimi farklı grupta insanlara uygulamak için yeni fırsatlar sağlar (Hooks, 1994, s.10). Hooks feminist pedagojide kadın eğitime odaklanan yaklaşımı genişletir ve siyahi kadınların da sesine odaklanır. Eğitimi özgürlüğün pratiği olarak tanımlayan Hooks, (1994, s. 19) öğrencilerin varsayımlarına fırsat vermek ve seçimlerinin sorumluluklarını almaları için rehber olmak gerektiğini belirtir. Hooks'un özgürlük

pratiği eleştirel ve feminist pedagojinin perspektiflerini genişleterek pedagoji kavramına geniş bir açıdan bakılmasını sağlamaktadır.

Eğitim alanındaki gelişmelerle pedagoji uygulama yöntemleri çeşitlenirken feminist kavramı artalanının gelişimi de feminist teorinin akademideki oluşumlarına katkı sağlamıştır. Feminist pedagoji terimi hem bir felsefe hem de feminist teori tarafından bilgilendirilen ve feminizmin ilkelerine dayanan sınıf temelli öğretim yöntemleri içeren bir dizi pratikten oluşmaktadır (Crabtree, Sapp ve Licona, 2009, s. 1). Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi Profesörü Elizabeth J. Tisdell, (1995, s. 62) feminist pedagojilerin döneminde tartışılan feminist teorilerle ilişkilendirildiğini belirtir. Fakat feminist teorilerle sınırları değişebilen feminist pedagojinin kesiştiği temel konular var olmaktadır. Bu ana temaları Tisdell, (1995, s. 62) aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

- Bilgi nasıl inşa edilir?
- Ses - Söz hakkı
- Yetki, öğretmen - öğrenci eşit güç otoritesi
- Farklılıklarla nasıl başa çıkılır? (cinsiyet, ırk, etnik köken ve sınıf)

Geleneksel eğitim yaklaşımlarında var olan bilgi, öğretmen tarafından tek taraflı akış içerisinde ezbere dayalı bir biçimde öğrenciye aktarılır. Feminist pedagojide ise ‘bilgi sosyal olarak inşa’ edilmektedir. Garber, (2003, s. 58) feminist sınıflarda öğrencilerin işbirlikçi öğrenme yaklaşımıyla bilgiyi aradıklarını belirtmiştir. Böylece bilgi hiyerarşik olmaktan çıkarak toplumsal olarak inşa edilir.

‘Ses’, feminist pedagoji için oldukça önemli kabul edilmektedir. Sebebi; feminizmde kadınların susturulmuş, ötekileştirilmiş, yok sayılmış ve bastırılmış sesini duyurmaya odaklanmasıdır (Meşe, 2022, s. 25). “Kadınları görünür kılmak için –sadece onları değil, genel olarak ezilenleri- seslerini çıkarmaya teşvik etmek gerekir (Meşe, 2022, s. 26)”. Sınıfta ses, öğrencilerin tartışmaları şekillendirmesini ve ders süresince işlenen konuya katkıda bulunmasını sağlar (Garber, 2003, s. 65). Maher ve Tetreault, (1994, s.90) ses temasını özellikle kendini ifade etme aracı olarak görmektedir. Feminist konuların merkezde olduğu sınıflarda ses; kadınlara kendilerini duyma ve öğrenme fırsatı sunmaktadır (Maher ve Tetreault, 1994, s. 65).

Otorite/Güç; bireysel çıkarlar doğrultusunda kullanılarak baskı unsuruna dönüştüğünde tehlike arz etmektedir. Feminist pedagojide otorite/güç; enerji veya potansiyel anlamında kullanılır (Meşe, 2022, s. 24). “Bu topluluğu bir arada tutan,

[Tablo 2.2. (Devam) Feminist teori ışığında feminist pedagoji (Tisdell, 1995, s. 63)]

<u>Yapısal Feminist Teoriler</u>	
• Özgürleştirici Model Pedagoji	• Radikal Feminizm • Marksist Feminizm • Sosyalist Feminizmin Bazı Biçimleri (Güç ilişkilerinin yeniden üretimini vurgular.)
	<u>Postyapısal Feminist Teoriler</u>
	• Bazı Siyah Feminist Düşünce Biçimleri • Çok Kültürlü Feminizm Formları (Güç ilişkilerinin yeniden üretimini vurgular.)
<u>Postyapısal Feminist Teoriler</u>	
• Konumsal Pedagojiler ve Yetişkin Öğrenimi: Modelleri Sentezlemek	• Sosyalist Feminizmin Bazı Biçimleri • Bazı Siyah Feminist Düşünce Biçimleri • Çokkültürlü Feminizm Formları • Psikanalitik Feminist Kuramlar

Cinsiyet modeli feminist pedagoji, liberal ve psikanalitik Feminist teoriler çerçevesinde şekillenir. Kökleri aydınlanma çağına dayanan liberal feminizm kadınların birey olarak haklarına odaklanır. Eğitim, siyaset, sanat ve bilim gibi alanlarda kadınların eşit haklarda ses sahibi olması gerektiğini belirten liberal feministler, Donnavan'ın, (2020, s.22) belirttiği gibi erkeklerin sahip olduğu doğal haklara kadınların da sahip olabileceklerini ifade eder. Liberal feminist teoriden etkilenen feminist pedagoji kadının ses-söz hakkı sahibi olması ve eşit güç dengesi temalarına odaklanmaktadır. Psikanalitik feminizm ise kadının bireyciliğini psikolojik bir perspektiften ele alır. Ataerkilliğin bilinçaltı yansımalarını tartışarak kadınların bu konuya eğilmedikçe değişimin yaşanmayacağını belirtir (Tisdell, 1995, s. 59). Kadının bireysel düzeyde değişimi üzerine etkili olan psikanalitik feminizm bilginin bireysel olarak nasıl inşa edildiği düşüncesine odaklanır. Feminist pedagojide bilginin inşa edilme süreçleri bireysel farkındalıkla başlamaktadır.

Feminist pedagojilerin özgürleştirici modelleri, demokrasi, özgürlük, sosyal adalet ve etik ile ilgili eleştirel kaygıları çeşitli şekillerde ele alır ve bunlar üzerine kafa yorar; kimlik, farklılık, ses ve güç ilişkileriyle ilgili postmodern kaygılar; dil, anlam, öznellik ve konumsallıkla ilgili postyapısal kaygılar; tarihi gözden geçirme, geleneğe karşı çıkma, diaspora deneyimlerini keşfetme ve ayrıcalığı ve dışlanmayı teşhir etme ile ilgili

postkolonyal kaygılar; ve çok perspektifli ırk, kültür ve güçle ilgilenir (Grace ve Gouthro, 2000, s. 17). Özgürleştirici model pedagoji, yapısal feminist teorilerde odaklanılan hiyerarşik güç ilişkileri, cinsiyet ya da ırka dayalı baskı ve ayrıcalık sistemleri üzerine konuları irdelemektedir. Baskı sistemleri ve güç dengeleri açısından bakıldığında sosyalist feminist kuram ön plana çıkmaktadır (Tisdell, 1995, s. 69). Sosyalist feminist kuram kadına yönelik baskı unsurları olarak kapitalizm, ataerkillik ve ırksal faktörleri geniş bir perspektifle ele alır. Radikal feminist teori ve Marksist teori ise baskı yapan birincil sistemi ataerkillik olarak değerlendirir (Donovan, 2020, s. 266).

Feminist pedagoji temellerini literatüre kazandıran Fisher (1981, s. 22) Marksist feministler ve radikal feministlerin sıklıkla geleneksel entelektüel becerilerin önceliğini vurguladığını belirtir. Bazen bu becerileri sosyalist feminist kuramla ilişkilendirerek bahsedilen üç teorinin kadınların ataerkil düzeni değiştirmek için ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşma ve bilgiyi üretmenin anahtarı olarak görür.

Siyah feminist akım, rengi ne olursa olsun ırk fark etmeksizin eşit eğitim hakkını, çok kültürlü feminist akım ise farklı kültürden gelen tüm insanların eşit eğitim hakkını savunur. Yazarların 'çokkültürlülük' tanımı, farklı ırklardan, etnik kökenlerden, sosyoekonomik katmanlardan, yetenek seviyelerinden ve dini bağlardan gelen bireyleri kapsamaktadır (Benishek, Bieschke, ve Slattey, 2004, s. 428). Yapısal feminist teoriler, siyahi feminist teori ve çok kültürlü feminist teorinin ortak noktası mevcut sistemdeki toplumsal yapılar tarafından iktidar ilişkilerinin yeniden nasıl üretilebileceğine odaklanmasıdır. Ataerkil toplumlarda kalıplaşmış ön yargılarını eleştirerek feminist pedagojide “eşit güç dengesi kurma, ses hakkı ve farklılıklarla nasıl başa çıkılır” temalarını ele alarak eğitime geniş bir perspektiften bakılmasını sağlar.

Postyapısal feminist teoriler, cinsiyet, ırk ve sınıf dâhil olmak üzere çok sayıda ayrıcalık ve baskı sistemiyle ilgilenir. Yapısal feminist teorilerde merkeze; baskı ve eşitsizliğe uğrayan bireyler alınırken, yapısal sonrası teorilerde dikkat baskıyı uygulayan ve ayrıcalıklı olarak adlandırılan kesime çevrilmiştir. Postyapısal kuram, birden çok ayrıcalık ve baskı sistemini ve bunların kesişme noktalarını belirlemek için insanların bireysel, kolektif ya da toplumsal direniş kapasitesine odaklandığından dolayı sosyalist feminizmin bazı biçimleri de bu sınıfa dâhil edilebilir (Tisdell, 1995, s. 61).

Feminist Pedagoji modellerinin sentezlendiği konumsal pedagoji Tisdell'in (1995) çok perspektifli feminist pedagojik modelidir (Grace ve Gouthro, 2000, s. 13). Konumsal pedagoji; bilginin inşası, ses, eşit otorite ve farklılıklarla başa çıkma şeklinde

sıralanan dört ana temayı eğitim ortamına dâhil eder (Tisdell, 1995, s. 82). Bu temaların sentezi öğrenme ortamında bireyin hem bilişsel hem de duyuşsal yapılarını harekete geçirmesini sağlamaktadır. Tüm bileşenlerin bir arada işe koşulduğu feminist pedagojide öğrenci sosyal yapıdaki konumunu incelerken diğerlerinin bilgi inşasına tanık olur. Bu tanıklık ile hem sosyal hem politik yapıdaki farklı güçleri bir arada ele alır. Çoklu bakış açıları ile farklılıklarla nasıl başa çıkılacağını öğrenir. Feminist pedagoji ile öğrenme sırasında öğrenci kendi düşünceleri ile yapılandığı süreçte ses-söz ve güç-otorite sahibi olur. Hooks (1994, s. 205), konumsal pedagoji gibi sentez bir pedagojiye atıfta bulunmaktadır. Bu atıfta öğrencilerle birlikte öğrenen konumda olan öğretmen; öğrencileri eleştirme, değerlendirme, önerilerde bulunma ve müdahalede bulunma gibi eylemlere teşvik etmektedir. Böylece öğrenciler öğretme konusunda daha yetenekli hale gelmektedir.

Feminist pedagoji feminist teorilerin ideolojileri ile hitap ettiği sınırları genişletirken, on dokuzuncu yüzyılın sonlarında John Dewey liderliğinde geliştirilen ilerlemeci eğitim reformu hareketini ve Paulo Friere'nin özgürleştirici pedagojisini içine alarak eğitim yönünü geliştirir. Feminist pedagojinin eğitim alanındaki yeni yaklaşımlar ile gelişimi devam etmektedir. Günümüz eğitim sisteminde çağdaş yaklaşımlar ile ilişkisi alt başlıkta ele alınmaktadır.

2.1.2. Eğitimde güncel yaklaşımlar ve feminist pedagoji

Dünyanın geçirdiği değişim ve dönüşüm son yıllarda hızla artmaktadır. Hızlı değişimler ekonomik, siyasi ve kültürel alanlarda sınırlarını çizmekte zorlanılan kavramların üretilmesine neden olur. Bu kavramlardan son zamanlarda en çok söz edileni küreselleşme; insan ve insan dışı faaliyetlerin ulus ötesi ve kültürlerarası entegrasyonunun nedenlerini, seyrini ve sonuçlarını kapsayan bir süreç olarak karşımıza çıkar (Al-Rodhan ve Stoudmann 2006, s. 5). Tüm bu özellikleri ile küreselleşme eğitim alanında da birçok ihtiyaca kaynak oluşturmuş ve alanda yeni eğitim yaklaşımları geliştirilmeye başlanmıştır. Küreselleşme bağlamında geliştirilen feminist pedagoji; bireylerin kimlik algıları ve farklılıkları arasındaki ilişkiyi yeniden sorgulamaya itmektedir (Edwards ve Usher 1997, s. 261). Feminist pedagojinin ortaya koyduğu yeniden düşünme biçimi baskı sistemlerinin küresel ve yerel bazda ele alınmasını sağlar. Böylece konum veya konumsallığı benimsemenin doğasını çözümleyerek

küreselleşmenin etkilerini arttırdığı yeni baskı sistemleri görünür kılınmaktadır (Edwards ve Ushers 1997, s. 261).

Eğitim alanında yaşanan gelişmelerde sınırlarını çizmekte zorlanılan ve birçok araştırmacı tarafından tartışma konusu olan kavram ise ‘postmodernizm’dir. Bode (2005, s. 5) bu süreçte modernizm ile postmodernizm arasında net bir sınır olmadığını; modernizmi ve postmodernizmi iki farklı kavram olarak konumlandırmak yerine, bazı durumlarda birbirleriyle örtüştüğünü ve birbirini desteklediğini, bazı durumlarda ise çeliştiğini belirtir. Kuramsal bir bakış açısına ek olarak, postmodern terimi genellikle çağdaş, post-endüstriyel toplumlarda, böyle bir koşulun ortaya çıkardığı gerçeği ve otoriteyi sorgulama duruşuyla yaşamının koşullarını tanımlamak için kullanılır (Bode, 2005, s. 5). Bu düşünce doğrultusunda oluşan eğitim yaklaşımlarının temeli sorgulama duruşu ve eleştirel bakış çerçevesinde şekillenmektedir. Özsoy ve Mamur (2019, s. 48) eğitimde postmodern süreci; temel hatları ile eğitim alanındaki değişim sürecinde pozitivist bilimsel paradigmanın düşüşe geçerek yerini yükselen paradigma, bilginin değeri olan ‘öğrenmeyi öğrenme’ yaklaşımı ile açıklamaktadır. Pozitivist yaklaşımda bilginin nesnel olduğu, evrenin mekanik, gerçeğin tek doğru ve nicel olduğu yaklaşım söz konusudur. Bilginin değeri ve eğitimdeki yerini değiştiren öğrenmeyi öğrenme yaklaşımında ise bilgi; kesin kabul görmüş, değişmeyen değil, süreç içerisinde kişiye göre anlam kazanan bir birikimdir (Özsoy ve Mamur, 2019, s. 49). “Okullar öğrencileri gelecek için gerekli bilgiyle donatmak yerine okulda verilen bilgilerin hayat boyu yetmeyeceğini kabullenerek öğrenmeyi öğretmeye yönelmelidirler (Özsoy ve Mamur, 2019, s. 49)”. Feminist pedagojide postmodern etkiler ise öğrencilerin kendi öğrenmelerini yapılandığı bireysel farklılıkların öğrenme ortamında çeşitlilik yarattığı görüşünü destekler. Speirs (1998, s. 130), postmodernizmin feminist pedagojinin farklılık kavramını etkilediğini belirtir. Postmodern perspektifte farklılıkların kapsamı genişler ve feminist teoriye yeni kavramlar eklenir. Speris, bu kavramları şu şekilde sıralamaktadır; dinamik, genişleyen, eklektik, kendin-yap, çokluk, çok seslilik ve heterojenlik (1998, s. 130). Postmodernizm feminist pedagojide aynılıktan ziyade çok sesliliğe vurgu yapmaktadır (Speirs, 1998).

Teknoloji ve iletişim hızıyla değişen ve bilginin bireysel olarak yapılandırılması üzerine şekil alan bilgi toplumu, eğitimde Özsoy ve Mamur’un (2019, s. 153) belirttiği gibi yeni paradigmalara alan açmaktadır. Bilginin hızlı bir şekilde görselleştirildiği çağ; kültürü de etkileyerek yeni paradigmalarda ‘Görsel Kültür’ bağlamlarını oluşturur.

Görsel kültür; televizyonun ve diğer görsel/işitsel medyanın günlük yaşamdaki etkinliğine bağlı olarak imgelerin egemen olduğu kültürel bir değişim, yazılı kültürden görüntülü kültüre dönüş, resme dönüş olarak tanımlanmaktadır Parsa (2007, s. 8). “Görsel teknolojiler, insanlar, yerler, nesneler, fikirler ve hatta profesyonel disiplinler arasında bağlantılar sağlayarak kavramsal sınırları kolayca ve hızlı bir şekilde geçmemizi sağlar (Freedman 2003, s. 128)”. Görsel kültürü de içene alan bu hız sanat eğitimi içeriğinde yer alan kültürün kapsamını genişletir. Günlük yaşamın parçası haline gelen görsel kültür içerdiği konu bağlamında hem bireyin hem de toplumun kimlik algılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Mamur, 2012, s. 2151). Bu doğrultuda sanat eğitiminde görsel kültür öğretimi büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle sanat eğitimcileri görsel kültür çalışmalarını eğitim ortamlarına taşımalıdır (Mamur, 2012, s. 2152). “Öğrencilerin içinde yaşadıkları dünyayı anlamaları için bir görme eğitimi olan sanat dersi öğretim programlarında görsel kültür alanı genişletilmeli, görsel kültürü tanıtarak kimlikler üzerindeki etkileri aktarılmalıdır (Özsoy ve Mamur 2019, s. 155)”. Böylece öğrenci eleştirel bakış açısı kazanarak görsel kültürü doğru yorumlama becerisi kazanacaktır (Mamur, 2012, s. 2165). Feminist pedagoji ile görsel kültürün etkileşimi ise görsel imgelerin içerisine gizlenmiş eril cinsiyet yüklü algılarla ilgilidir. Sanat eğitiminde görsel kültür öğretiminin cinsiyet kimlikleri ve müfredat arasındaki ilişkinin analiz edilmesini sağlamaktadır. (Freedman, 1994, s. 158). Freedman (1994, s. 158), görsel kültür öğretiminde odaklanılan toplumsal cinsiyet temalı konuları şu şekilde sıralamaktadır; çeşitli görsel kültür biçimlerinde özne olarak kullanılan kadın imgesi, görsel kültür alımlayıcısı olarak kadınların bakış açısı ve öğrenciler tarafından yapılan kültürel üretimin toplumsal cinsiyete dayalı özellikleri. Feminist pedagoji görsel kültüre kodlanmış toplumsal cinsiyet algılarını kadın açısından ele alarak cinsiyet kodlarını görünür kılarak çözümleyecektir.

Eğitim alanında feminist pedagojinin konu bağlamlarıyla örüntüler içeren diğer güncel yaklaşımlar sosyal adalet ve çok kültürlü eğitim yaklaşımıdır. Çok kültürlü eğitim, sosyal adaletle doğrudan bağlantılı bir dizi ilke, değer ve uygulamayı temsil eder; burada sosyal adalet, ayrıcalık ve ayrımcılığın eleştirel bir şekilde sorgulanmasını içermektedir (Au, 2009, s. 2). İki kavramın birlikteliği farklılıklardan doğmaktadır. Çok kültürlü eğitim; cinsiyet, sosyal sınıf, etnik, ırksal veya kültürel özelliklerinden bağımsız olarak tüm öğrencilerin okulda eşit öğrenme fırsatına sahip olması gerektiği fikrini içerir (Banks, 2008, s. 1). Okulda ve sınıfta eşit fırsatlara sahip olan öğrenciler

aynı zamanda diğerlerinin farklılıklarına saygı duyarak eğitim süreçlerine dâhil olur. Çok kültürlü eğitimin amacı, bireylerin kendilerini diğer kültürlerin bakış açılarından görerek daha fazla öz anlam kazanmalarına yardımcı olmaktır (Banks, 2008, s. 3). Böylece çok kültürlü eğitim, tanışma ve anlayışla saygının gelebileceğini varsayar. Feminist pedagoji çok kültürlü eğitim ve sosyal adalet kavramıyla; adalet, eşitlik ve özgürlük ilkeleri temelinde bütünleşmektedir (Brady, 1995, s. 86). Bu bütünleşme ile feminist pedagoji daha geniş perspektiften demokratik bir mücadele ve söylem geliştirir (Brady, 1995, s. 100). Çok kültürlü feminist pedagojinin ilkelerini belirleyen Brady (1995), bu ilkeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Merkeze öğrenci deneyimini koyarak öğrencilerin ses kazanmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin kimliklerini ifade edebilmeleri için onlara bilgi ve beceri sunmak.
- Ses-güç-bireysel ve kolektif temalar doğrultusunda öğrenciye dönüştürücü yetkiler kazandırmak.
- Öğrencilere demokratik ilkeler temelinde bilgiyi üretmeleri için yetki vermek.
- Kültürel farklılık ve sosyal kimliklerine ilişkin algıları yeniden inşa edebilmeleri için özgür alanlar tanımak.
- Eleştirel bakış açısı geliştirmek.

Son olarak feminist pedagojinin tarihsel gelişiminde değindiğimiz ve güncelliğini koruyan eleştirel pedagoji yaklaşımına değinilecektir. Freire'in çalışmalarından sonra eleştirel pedagoji uluslararası alanda daha çok akademisyenin çalışmalarına konu olarak gelişimini sürdürmeye devam etmiştir. Bu alan üzerine çalışmalar yürütmüş isim Joe Lyons Kincheloe eleştirel pedagoji yaklaşımına farklı bakış açıları katmıştır. Kincheloe (2008, s. 9) eleştirel pedagojideki ezilenler sınıfı üzerine baskı unsurlarını şu şekilde sıralamaktadır; televizyon, radyo, popüler müzik, filmler, internet, gençlik tüketim araçları ve düşük statülü grupların ürettiği bilgi kütleleri. Teknolojinin gelişimi ile artan baskı unsurları, iktidarların inşa etmek istedikleri kimlikler için kullanabileceği araç sayısının artmasına neden olmuştur. Bu durum eğitim alanındaki baskı unsurlarını da etkilemektedir. Irkçılık, cinsiyet önyargısı, sınıfsal önyargı, kültürel önyargı ve dini hoşgörüsüzlük müfredatı şekillendiren güçler haline gelerek eğitimin amaçları ile çelişki oluşturmaktadır (Kincheloe, 2008, s. 9). Baskı sistemlerinin eğitimsel çözümünü öğretmen eğitime bağlayan Kincheloe (2008, s. 9), eleştirel pedagoji yapılandırıcılığı ile sürece duyuşsal açıdan yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle eleştirel

pedagoji; öğretmen eğitimcilerinin ve öğretmenlerin çalışmalarını yeniden yapılandırmalarına yardımcı olmak için çalışır, yapılandırma süreci tüm öğretmenlerin baskı unsurları üzerine farkındalık oluşturmalarını sağlar. Öğretmenin baskı unsurları üzerine bilinçlendirilmesi daha çok öğrenciye bilgi aktarımı sağlayacağı için Kincheloe, öğretmen eğitime ve öğretmenin öğrenci ile iletişimini kuvvetlendirecek duyuşsal bağlar üzerine yoğunlaşmıştır. Feminist pedagojinin eleştirel pedagoji ile kesiştiği noktalardan biri öğrenci ve öğretmenin konumlarının değişmesidir. (Demir, 2012, s. 117). Feminist pedagojide eleştirel pedagoji gibi öğretmen ve öğrencilere “otorite ile yönetilmek yerine kendilerini geliştirerek güçlü konuma gelmelerini önermektedir (Demir, 2012, s. 117). Özgürleştirici pedagojiler kapsamında ele alınan feminist pedagoji ve eleştirel pedagoji otoritenin sınıf içerisinde neden olduğu ayrımcılığı ele almakta ve demokratik ilkelerle bu ayrımcılığa çözümler aramaktadır. Sonuç olarak feminist pedagojide ayrımcılıklar kadın açısından ele alınırken, eleştirel pedagojide bu ayrımcılıklar daha kapsamlı olarak cinsiyet, ırk, sınıf, etnik köken gibi birçok açıdan ele alınmaktadır.

Temellerini eleştirel pedagojiden alan feminist pedagoji postmodern eğitim süreçlerinde yalnızca cinsiyet eşitliği üzerine değil öğrenmeyi öğrenme, sorgulama, öz bilinç oluşturma gibi yeni yaklaşımların kavramlarını da içine alarak kapsamını genişletebilecek ve farklı eğitim alanlarında yeni uygulama örnekleri sunabilecektir. Geliştiği bu süreçte feminist pedagojinin sanat eğitimi çevrelerince nasıl ele alındığı alt başlıklar halinde aktarılmıştır.

2.2. Sanat ve Sanat Eğitiminde Feminist Yaklaşım

2.2.1. Sanatta feminizm: Feminist sanat

Feminist hareketin etkilediği alanlardan biri de sanatın kendisidir. Bu etkileşimin tarihi feminist hareketin üç dalgada oluşturduğu süreçlerle ilişkilendirilmektedir. İlk dalgası 1830’lu yıllardan yirminci yüzyılın başına kadar devam etmiştir. İkinci dalga en çok değişimin yaşandığı 1960-1990 yılları arasındaki süreci temsil eder (Antmen, 2019, s. 241). Üçüncü dalga ise 1990’lardan günümüze kadar gelen süreci ifade etmektedir.

İlk dalga, 1830’lu yıllarda feminist hareketin en önemli amacı kadınların seçme hakkı olarak gündeme gelmiştir (Keser, 2018, s. 148). Kadın-erkek eşitliğinde

toplumsal hakların gündeme geldiği yıllarda kadın sanatçılar için feminist sanat akımı henüz biçimlenmediğinden belirli bir düşünce yapısından bahsetmek mümkün değildir. Fakat yine de o yıllarda bireysel olarak bu konu üzerine içsel yolculuklarını sanata aktaran isimler bulunmaktadır. Çoğaltılabilmekle birlikte; Georgia O’Keeffe (1887-1986), Kathe Kollwitz (1867-1945), Frida Kahlo (1907-1954) gibi isimler ilk dalga feminizme örnek gösterilebilir. Bu ressamın Keser’in (2018, s. 149) belirttiği gibi ileri ki yıllarda feminist sanatçılar için biçimsel açıdan üslup oluşturma sürecinde örnek alınan modeller olmuştur.

İkinci dalga feminist sanat hareketi 1960’lı yıllarda Radikal feminist hareketin yansımaları ile sanat tarihinde kadının konumu, sanatta kadın bedeni imgesi ve kadın sanatçıların müzelerdeki yeri üzerine sorgulamalarla başlayan süreci temsil etmektedir. Amerikalı sanat tarihçisi Linda Nochlin’in (1971) “Neden büyük kadın sanatçılar yok?” adlı makalesinde sanat alanıyla ilgili tüm kadınların sesli olarak ifade edemediği birçok konuyu yazıya dökmesi kadınların sesini temsil etmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Nochlin (1971) makalesinde sanat tarihinde kadının yerini sorgularken daha derin konulara da değinerek sanat eğitiminde kadınlara uygulanan kısıtlamaların toplumsal cinsiyet rollerinin kadına atfedilen görev ve sorumluluklardan kaynaklandığını belirtir (Nochlin, 1988, s.166). Bu düşüncenin şekillenmesine neden olan yapıyı oluşturan bakış açıları ataerkil yapılanmadan kaynaklanmaktadır. Nochlin (1988, s. 153), sanatta deha kavramını ve bu kavramı öne atan yazarları eleştirirken; sanatta dehanın kim olduğuna, deha olmanın koşullarını kimin belirlediğine, sanatta yetenekli ve güzeli kimin seçtiğine ve bu güzeli ölçütünü kimin belirlediğine değinerek cevaplarında araladığı kapıdan erkek cinsiyet yüklü kümeye ulaşmaktadır. Feminist sanatçılar bu kümeyi eleştirerek ürettikleri eserlerinde kadını toplumsal konumundan alarak sanata taşımışlardır.

1960 ve 1980 yılları arasındaki çalışmaları ile “ilk kuşak” feminist sanatçılar üretimlerinde kadınlığın ayırıcı özelliklerini ön plana çıkartmışlardır (Antmen, 2019, s. 242). Kadınlıkla bağdaştırılan önyargı kalıpları ve kadın bedeninin fiziksel özellikleri yapıtlarına konu olmuştur. 1964 yılında Carolee Schneeman’ın “Et Şenliği” (1964) adlı performansı kadın bedeninin nesneleştirilmesi düşüncesine karşı bir eleştiridir. Monica Sjoo’nun Doğum (1968), Shigeo Kubota’nın “Vajina Resmi” (1965), Valie Export’un “Dokunmatik Sinema” performansı ve Eleanor Antin’in “Geleneksel Bir Heykeli Yontmak” (1973) adlı çalışması kadın bedeninin metalaştırılmasını eleştirmektedir. İlk

kuşak feminist sanatçılardan Judy Chicago, feminist sanat eğitimi çalışmalarına öncü olmakla birlikte (1974) “Akşam Yemeği Partisi” (Dinner Party) adlı enstelasyonu ile feminist sanatın önemli simgelerinden biri olmuştur.



Görsel 2.1. Chicago, “Akşam Yemeği Partisi (Dinner Party)”, Seramik, porselen, tekstil, 1463 × 1463 cm, (1974–79), Brooklyn Museum; 2002.10 (Fotoğraf: Donald Woodman), (<http-1>)

‘Akşam Yemeği Partisi’ (1974-79) (Bkz. Görsel 2.1.), üçgen bir masa üzerine düzenlenmiş, her biri tarihten önemli bir kadını anmak üzere toplam otuz dokuz kişilik yer düzenine sahiptir. “Bu üçgen masa, sanat tarihçileri tarafından ihmal edilmiş olan farklı alanlardaki kadınların başarılarını kutlamak için tasarlandı (Keser, 2018, s. 155)”. Üçgen masanın altındaki beyaz karo zeminde Keser’in (2018, s. 155) belirttiği üzere tarihte başarılarına ilgi gösterilmemiş 999 kadının adı yazmaktadır. Oturma düzeninde onurlandırılan her kadın için ayrı ayrı tasarımlar yapılmıştır. Her bir tasarımda; anılan kadının ismi masa örtüsüne işlenmiş, tabaklarda kadına özgü bedensel niteliklerin motifleri yer almaktadır. Onur edilen kadınlar arasında Anna van Schurman, Virginia Woolf ve Georgia O’Keeffe gibi isimler anılmaktadır. İçerdiği her ayrıntının taşıdığı anlam boyutuyla önemi ölçülemeyen çalışma feminist sanat tarihinde bir ikona dönüşmüştür.

Kadın bedenine ve temsillerine, kadınların doğurganlığına ve ana tanrıça kültüne odaklanan, kadın bedeninin biyolojik özelliklerini imgeselleştiren bir ikonografiye yönelen

ilk kuşak feminist sanatçıların ardından gelen sanatçılar, kadın bedeninden çok kadın bedenini kuşatan kültürel kodların eleştirisine yönelmişlerdir (Antmen, 2019, s. 242).

Toplumsal cinsiyet rollerini temsil eden kültürel kodları konu alan ikinci kuşak feminist sanatçılar, eşitsizliğin inşa ettiği yapıyı psikolojik boyutta ele alırlar. 1980’ler sonrası ikinci kuşak feminist sanatçıları; Cindy Sherman, Sherrie Levine ve Barbara Kruger gibi isimler “kadın bedeninin temsil ettiği olguları araştırmalarının temeline yerleştirerek; sınırlarını erkeklerin koyduğu ve kaidelerini erkeklerin belirlediği bir sanat dünyasında kadın temsillerinin yarattığı stereotipleri sorgularlar (Özüdoğru, 2010, s. 114).” Böylelikle ikinci kuşak feminist sanatçılar erkek kurgusu yapıyı yıkmaktan çok nasıl yapıldığını anlamak ve onu yeniden yapılandırmak üzerine kadının edilgen durumdan çıkarak harekete geçmesine odaklanırlar. Bu düşünce doğrultusunda Barbara Kruger, yapıtlarında yapısökücü temelli anlayışı şu cümleleri ile aktarmaktadır:

Küçük kızlar kendilerini bakılması gereken şeyler olarak görmeleri için yetiştirilirler. Bu anlayışta oluşturulan cinsiyet stereotipleri sosyal olarak inşa edilerek kültürlerin bir parçası haline gelir. Stereotipler gerçekte olması gereken doğru cinsiyet algılarının üstüne geçerek güçlü bir form oluşturur. Ama bence bu formları parçaladığımızda, onları neyle değiştireceğimizden ve değiştirilip değiştirilmeyeceğinden emin olmalı ve çok düşünmeliyiz (Mitchell ve Kruger, 1991, s. 446).



Görsel 2.2. Kruger, “We don’t need another hero”, 276.5 cm x 531.3 cm, Baskı, 1986, NewYork: Whitney Museum of American Art, ([http-2](http://www.whitney.org/Collection/View-Object.aspx?ObjectID=308))

Kruger’ın düşünceleri sanatta kadın rollerinin ve imgelerin yorumlanmasının önemine dikkat çekmektedir. Barbara Kruger gibi Gerilla Kızlar da mesajlarını hızlı ve erişilebilir bir şekilde iletmek için reklamın görsel dilini kullanmışlardır. Gerilla Kızlar

kendi kimliklerini gizleyerek yüzlerini maskelerle ve ölen kadın sanatçıların isimlerini takma ad olarak kullanırlar. Böylece sanat tarihi içerisinde adı geçmeyen kadın sanatçıların isimleri tekrar anılmaya başlanır. Gerilla Kızlar'ın 'Kadınların Metropolitan Müzesi'ne girebilmek için çıplak mı olmaları gerekir?' (Bkz. Görsel 2.3.) sorusu ile kadının müzelerdeki konumunu duvara asılan kadın imgesinden alarak, çalışmaları müzelerde sergilenen kadın sanatçıların konumuna getirmiştir (Gosling, Robinson ve Tobin, 2018, s. 140). Çalışmanın alt kısmında yer alan metinde "Modern Sanat bölümlerindeki sanatçıların yüzde beşinden azı kadın, çıplakların yüzde seksen beşi kadın." ifadesi ile sanat kurumlarındaki cinsiyet ayrımcılığını gözler önüne sererler.

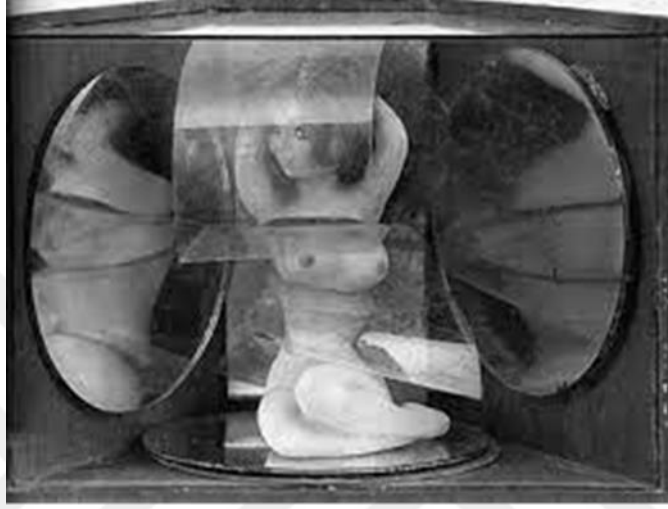


Görsel 2.3. *Guerrilla Girls, "Do women have to be naked to get into the met. museum?", 27,9 cm x 71,1 cm, afiş, 1989, Washington, National Gallery of Art, ([http-3](http://3))*

"Feminist sanat, sanatsal kültürün oluşumunda edilgenliğe itilmiş kadınların pozisyonunu görünür kılmakla ilgilidir (Antmen, 2019, s. 244)". Sanatta kadının görmezden gelinen varlığını farklı bakış açıları ile görünür kılan feminist sanatçı grubu Gerilla Kızlar, Barbara Kruger gibi mesajlarını hızlı ve erişilebilir bir şekilde iletmek için reklamın görsel dilini kullanmışlardır. Gerilla Kızlar kendi kimliklerini gizleyerek yüzlerini maskelerle ve ölen kadın sanatçıların isimlerini takma ad olarak kullanırlar. Böylece sanat tarihi içerisinde adı geçmeyen kadın sanatçıların isimleri tekrar anılmaya başlanır. "Gerilla Kızlar sanat tarihinde cinsiyet ayrımcı yaklaşımların kurduğu sahneleri görünür kılmak için ant içmiş, bu sahnelerin yıkılmasında feminizmi aktif bir araç olarak kullanmışlardır (Antmen, 2020, s. 7)".

"Avrupa ve Amerika'da kadın hareketinin küçümsenmeyecek bir kanadını oluşturan kadın sanatçı kolektifleri, oluşumları ve etkinlikleri Türkiye'de kadınların

sanat pratiğinde şekillendirici bir işlev görmemiştir (Antmen, 2017, s.91)”. Batı feminist sanatında kadın-erkek eşitsizliğinin sanatla ilişkisi, kadın bedeninin metalaştırılması ve kadın emeğinin küçümsenmesi konuları Türkiye’de 1990 sonrası ses bulmuştur (Antmen, 2017, s. 92). Antmen (2017), Türkiye’de feminist sanatın gecikme durumunu ‘sanatçı’ kavramının eril bir kavram olarak meşrulaşmış olmasına bağlamaktadır.



Görsel 2.4. *Füsün Onur, “Nü”, 1974, Tahta, cam, ayna, bebek, 30x20x15 cm, (http-4)*

Türkiye’de feminist sanat hareketinin ilk örneklerini veren kadın sanatçılardan Füsün Onur geleneksel heykel sanatı pratiklerinin dışına çıkarak kadın olgusuna farklı bir bakış açısı getirir. Füsün Onur’un (1974) “Nü” adlı çalışması erkek egemen anlayışı eleştiren küçük bir yapıt niteliğindedir. “Onur’un kullandığı bebek, 1970’li yıllarda araba ve özellikle dolmuş dikiz aynalarına asılan, dolayısıyla özel alan-kamusal alan ayrımı gözetilmeksizin çıplak kadın bedeninin gündelik yaşam içinde süs haline getirildiği küçük bir nesnedir (Antmen, 2017, s. 97)”. Füsün Onur, kadın bedeninin nesneleştirilmesini kültürel göstergeler aracılığıyla eleştirmektedir.



Görsel 2.5. Koçak, “Ruj Mihrabı”, 1978, Tuval üzerine akrilik boya, özel koleksiyon; Nesrin Esirtgen, ([http-5](#))

Feminist sanatçı Nur Koçak ise kadınlığın sembolü dişi nesneleri sanatına konu edinmektedir. Bu düşünce çerçevesinde oluşturduğu (1974-76) “Fetiş Nesneler” serisi ve (1976-77) “Nesne kadınlar” serisi ile kadınlara dayatılan güzellik algılarının ticari boyutlarını eleştirmektedir. Kadını süslü nesnelerden arındırarak günlük hayattaki yerine götüren ressam ise Gülsün Karamustafa’dır. “Karamustafa’nın resimlerindeki köylü kadınlar adeta bir kilimin deseni içindeki motif gibi kaybolurken, Koçak’ın kentli kadınları kodlanmış bir reklam pozunun sıradan halkası gibi görünmez olurlar (Antmen, 2017, s. 102)”. Karamustafa resimlerinde kırsal kesimde yaşayan kadınların günlük hayatlarını, içinde sıkıştıkları kültürel örüntülerle birlikte resmetmektedir. Kadın kimliğinin bu örüntüler içerisindeki rolü figürlerin günlük hayattaki yaşam alanlarıyla yansıtılmaktadır.



Görsel 2.6. Karamustafa, “Balkon”, 52 cm x 57 cm, Kâğıt üzerine karışık teknik, 1982, ([http-6](#))

Türkiye’de feminist sanat hareketini video-performans sanatı ile buluşturan isim ise Nil Yalter’dır (Toprak, 2018, s. 224). 1974 yılında “Başsız Kadın veya Göbek Dansı” adlı videosu gelenek baskısı altında ezilen kadının eleştirel bir sunumunu içermektedir. “Sanatçının kendi bedeni, yaralanmış kadın egosunu sahnelemede araç olarak kullanılmıştır. Bu beden, dönemin feminist hareketinin kullanmayı sıkça tercih ettiği ironik tonla sergilenmiştir (Toprak, 2018, s. 224)”.

Feminist sanat hareketi her ulus için farklı biçimde ele alınsa da temelinde yatan ideoloji evrenseldir. Bu ideoloji kadının her alanda eşit haklara sahip olması üzerine bir anlayışta sanata yansımıştır. Kadınların sanatı, kadınlara uygulanan kültürel baskılar ve negatif ayrımcılıkları görünür kılarak farkındalık oluşturmaktadır. Bu anlayışta sanat ile toplumsal cinsiyet rollerinin derinliklerinde yatan stereotipleştirilmiş algılar ortaya çıkarılmakta ve bu algıların dönüşümü için bilinç uyandırılmaktadır. Sanat alanına kazandırılan bu feminist bakış açısının ardından kısa bir süre sonra feminizm, sanat eğitimi alanıyla da etkileşime geçerek pedagojik boyutta çalışmalar yapılmasını sağlamıştır.

2.2.2. Sanat eğitiminde feminist yaklaşım

Feminist sanat eğitimi, feminist teorinin ideolojisiyle sanat eğitimi pratiğinin birleşmesi sonucunda oluşmuştur. Sanat eğitimi, hem sanatçıların eğitilmesi hem de insanların sanat ve toplumla ilişkisi konusunda eğitilmesidir (Sandell, 1979, s. 18). Sanat eğitimine uygulanan feminizm ise bir sanatçıyı feminizm aracılığıyla eğitme ya da feminizm hakkında sanat aracılığıyla eğitim verme sürecini ifade etmektedir (Sandell, 1979, s. 18).

“Kadınların gördüğü baskının çeşitli formlarını ortadan kaldırmayı amaçlayan 1970’lerin feminist hareketi, 1980’lerde feminizm, sanat ve eğitim üzerinde güçlü bir etki oluşturmuştur (İşler, 2019, s.78)”. Sanat tarihçisi Linda Nochlin (1971) “Neden büyük kadın sanatçılar yok” adlı makalesi ile sanat alanındaki cinsiyet ayrımcılığına dikkat çekerek feminist bakış açısını akademideki sanat alanına yöneltmiştir. 1970’lerde radikal feminist teori kadınların baskı altına alınmasının sebebi olarak birincil sistemi ataerkillik olarak ele almaktadır (Donovan, 2020, s. 270). Nochlin’de o dönemlerde sanat tarihinin erkek egemen bakış açısına eleştiri getirmektedir.

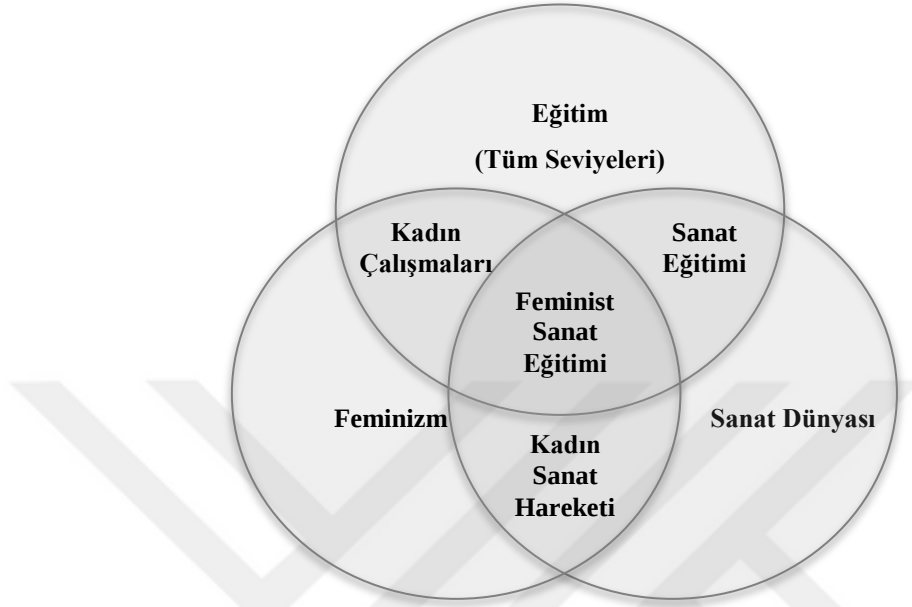
Nochlin (1971, s. 480), sanat tarihinde oluşan beyaz batılı erkek bakış açısını, görmezden gelinen kadın sanatçıların değerini hesaba katmadaki başarısızlıkları ile

eleştirir. İnsanlara sunulması olduğu şekliyle kabul eden ‘doğal’ gören bakış açısının eril yapılar tarafından kullanılarak araç haline getirilmesi durumunun sorgulanması üzerine feminizmin görünenden daha derin bir yapı içerdiğini belirtir. Feminist eleştiri ile erkek egemen yapıların toplum üzerindeki önyargı inşalarını ortaya çıkartan Nochlin (1971, s. 480), sadece kadın sanatçılar sorunuyla ilgili olarak değil, disiplinin bir bütün olarak can alıcı sorularını formüle ederken önyargıları ve yetersizlikleri ortaya çıkarmak için kültürel ideolojik sınırlamaları delebilecek bir yapıya ihtiyaç olduğunu belirtir. Böylelikle sözde kadın sorunu, çevresel bir alt doku olmaktan çok uzak bir katalizör, güçlü bir entelektüel araç haline gelebilir; en temel ve doğal varsayımları araştırabilir, diğer iç sorgulama türleri için bir paradigma sağlayabilir ve radikallerin oluşturduğu paradigmalara diğer alanlardaki yaklaşımlar arasında bağlantılar kurabilir (Nochlin, 1971, s. 480).

Feminist kuramla diğer alanlardaki paradigmalara bağlantısı üzerine Nochlin’in ilerici görüşü 1980’li yıllarda feminist kuramın sanat eğitimiyle bağlantı kurarak yeni bir eğitim yaklaşımı oluşturmasında önemli bir etkiye sahip olmuştur. 1990’larda bu etki sanat eğitimi içinde feminist düşünce yapısının kabullenilmesine ve geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Sanat eğitimi profesörü Renee Sandell (1991, s. 178) feminist düşüncenin sanatla ilişkilendirildiği 1970’li yıllardaki kadın hareketinin kadın sanatçılara, sanat tarihçilerine, sanat eleştirmenlerine, sanat dünyasına ve genel olarak topluma hizmet eden bir eğitim gücü olarak işlev gördüğünü belirtir. Kadın hareketi o yıllarda sanat eğitimi alanını doğrudan içermese de sanat eğitimcilerinin dikkatini çekerek cinsiyetçi olmayan yaklaşımlar yavaş yavaş ortaya çıkmaya başlamıştır (Sandell, 1991, s. 178). Böylece feminist pedagoji sanat eğitimi pratikleriyle buluşmuştur.

Geleneksel eğitim sistemleri genellikle sanatsal eğitimini arka plana atarak çocukların yaratıcı seslerini susturur (Sandell, 1991, s. 183). Sanat eğitimlerine ayrılan yapıların eleştirel tepkileri baskı altına alınma eğilimindedir. Eleştirel pedagojinin parçası olarak feminist pedagoji; hem sanat eğitiminin konumunun sorgulanmasında hem kadın sanat eğitimcilerinin hem de sanat eğitimi aracılığıyla eğitilen herkesin gördüğü baskılar ve ayrımcılıklar sonucu yaşadıklarının sorgulanmasında kullanılabilecek bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Feminist pedagoji ve sanat eğitimi pratikleri okullardaki sanat eğitimi uygulamalarına ve sanat eğitimcilerinin

mesleki gelişimine odaklanır. Bu bağlamda Sandell (1979), feminist pedagojinin sanat eğitimindeki yerini aşağıdaki şekilde belirlemiştir.



Şekil 2.1. Sandell, *Feminist sanat eğitimi: feminizm, eğitim ve sanat dünyasının evrenlerim içindeki konumu*, 1979

Sandell, Collins ve Sherman (1985, s. 304), feminizmin sanat alanıyla kesişimi sonucunda kadınların kendini tanımlama ve eğitim sürecinin aşağıda aktarıldığı şekilde geliştiğini belirtir:

- Kadın sanatçılar için organizasyonlar yapmak ve kooperatifler kurmak,
- Kadın sanatına yönelik dergiler oluşturmak,
- Sanatta kadınlara, kadın sanatçılar hakkında bilgi yaymak için çeşitli yayınlar sunmak,
- Kadın sanatına yönelik rehberlik edebilecek bilgiye sahip eğitimcilerle, kadın sanatı atölyeleri ve profesyonel toplantılardaki özel oturumlar gibi kadınların katılabileceği programlar yapmak,
- Sanatçı/öğretmenler için mesleki gelişim ve hizmet içi eğitimler vermek.

Sanat eğitimcisinde feminist bilinç oluşmaya başladıktan sonra kendi kendine eğitim rotası çizer. Sanatçı/eğitimci; kadın sanatçıların, sanat tarihçilerinin, sanat eleştirmenlerinin, eğitimcilerin, öğrencilerin; bireysel, kolektif ya da profesyonel kimliklerini güçlendirebilecekleri ve ardından mevcut sanat piyasasına girebilecekleri,

aşabilecekleri ve dönüştürebilecekleri, kendi kendilerine inşa ettikleri bir yoldur (Sandell, Collins, Sherman, 1985, s. 304).

Collins, (1995, s. 71) sanat eğitiminde feminist kaygının başlaması için daha spesifik yönelimlere ihtiyaç olduğunu belirterek feminist pedagojideki “bilinç yükseltme” yöntemine değinir. Bu bilinç aşağıdaki maddelerin farkındalığı ile oluşmaktadır (Collins, 1995, s. 71).

- Cinsiyet ve cinsiyete dayalı davranışlarda farklılıklar.
- Kadınları ezen kurumsal yapılar.
- Erkek deneyiminin insan normu, kadın deneyiminin ise istisna olduğu ve kadının ötekileştirildiği tutumlar.
- Kadınların olumsuz kalıp yargılarını pekiştiren ve bu yargıları haklı çıkarmak için kullanılan imgeler, fikirler ve anlatılar.

Bireylerin kendilerini ‘feminist’ olarak tanımlamalarına yol açan cinsiyet eşitsizliği konusu ‘hem adaletsiz hem de düzeltilebilir’ düşüncesiyle birlikte oluşan bu bilinçtir (DuBois, vd., 1987, s. 3). Sanat eğitiminde feminist pedagoji bu bilinç üzerine inşa edilmektedir. Ayrıca sanat eğitimindeki feministler; sanatın konusu, öğretim uygulamaları ve müfredattaki cinsiyet rolleri üzerine önyargıları ve cinsiyet farklılıklarını bulmuşlardır (Collins, 1995, s. 72). Sanat eğitimindeki feminist pedagoji bu tespitler çerçevesinde şekillenmiştir.

Ament (1996, s. 106), çağdaş feminist bakış açılarının sanat eğitime uyarlanmasını kuram ya da uygulama için olumlu ve yapıcı bir çerçeve oluşturmak adına olanaklar sunduğunu öne sürmektedir. Bu görüşü doğrultusunda Hilde Hein’in estetiği dönüştürme kriterlerini ve Estella Lauter’in sanat teorisi kriterlerini birleştirerek, mevcut sanat eğitimi pratiğinde eksik olan veya yeterince değer verilmeyen kilit konuları belirlemiştir. Bu konular (Ament, 1996, s. 106):

- Cinsiyet farklılıklarının önemli rolüne ilişkin farkındalık;
- Sanatsal uygulama, yorumlama ve değerlendirmede çoklu bakış açılarına saygı;
- Sanat ve kültürün iç içe geçmiş ilişkisine odaklanma.

Sanat eğitimini bu kilit konuların üzerine inşa etmek, neyin sanat olarak kabul edildiğine dair daha kapsayıcı bir kavramın geliştirilmesine ve böylece sanat eğitimi derslerinde uygun olarak kabul edilen sanat eserlerinin daha geniş bir yelpazede ele alınmasına katkı sağlayacaktır (Ament, 1996, s. 107). Sanat eğitimi bireysel farklılıklar,

çoklu bakış açıları ve farklı kültürel etkiler temel alınarak uygulandığında öğrenciler farklılıklarına ilişkin zorlukları daha kolay yönetebilir ve eğitim süreci öğrenci açısından daha anlamlı hale gelebilir.

Sanat eğitiminde feminist bakış eğitiminin sanat tarihi konularını ele alırken kadın-erkek sanatçıları eşit bir şekilde ele almasıyla başlar. Ancak sanat atölyeleri; sanat tarihinde önemli olarak görülen sanatı, erkeklerin yarattığı inancını destekler (Park, 1996, s. 3). Kadın sanatçılara, erkek sanatçılarla aynı derecede saygı ve hayranlık gösterilmediğinde öğrenciler cinsiyet ayrımcılığı konusunda mesajlar alırlar (Park, 1996, s. 3). Sanat öğretmenleri ise kültürel olarak kökleşmiş bu cinsiyet önyargısını dengeleme fırsatına sahiptir (Park, 1996, s. 3). Park (1996, s. 3) bu konuyu özellikle ilkökul ve ortaokul sanat öğretmenleri açısından önemli bulmaktadır çünkü onlar çocukların sanatı ve sanatçıları öğrenebilmesi için ana bilgi kaynağıdır. Kadın sanatçılara yönelik olumsuz tutumların değiştirilebilmesi için Park (1996), sanat eğitimcilerinin; sanat atölyelerinde kadın sanatçıların örnek gösterilmesini, farklı kültürdeki eserlerin tanıtılmasını, öğrencileri; malzemeler, sanat formları ve estetik anlayış konusunda yeni bakış açılarıyla tanıştırmayı ve sanatsal yaratım süreçlerinde toplumsal cinsiyet rolleri üzerine yeni fikirler sunmasını önermektedir. Özellikle toplumsal cinsiyet algıları içerisinde sanat aracılığıyla kadını ötekileştiren tutumları değiştirmek için sanat eğitimcilerine önemli roller düşmektedir. Park (1996, s. 8), sanat eğitimcilerine rollerini etkili bir biçimde değerlendirebilmeleri için kadın sanatçılara dair araştırma yapmalarını, kadın sanatçılara yönelik ders planları tasarlamalarını ve kadın sanatçıları sanat eğitimi derslerine konuk etmelerini önermektedir.

Feminist sanat eğitiminde ders materyallerinin cinsiyetleri dengeli bir biçimde ele alması ve toplumsal cinsiyet eşitliğinin müfredata entegre edilmesi önemli görülmektedir. Bu görüş doğrultusunda Turner (1996, s.135), sanat eğitiminde toplumsal cinsiyet dengesine yönelik öğretim kaynaklarının geliştirilmesi gerektiğini belirtir. Öğretim kaynaklarının geliştirilmesi sürecinde sanat eğitimcilerine rehberlik edebilecek soru ve öneriler aşağıda aktarılmıştır (Turner, 1996, s. 140):

- Derslerde gösterilen kadın sanatçıların sayısı, erkek sanatçıların sayısı ile hemen hemen aynı mı?
- Kadınların özne olarak resmedildiği eserlerin toplam sayısı, erkeklerin süje olarak tasvir edildiği eserlerin toplam sayısı ile hemen hemen aynı mı?

- Kadınların özne olarak resmedilmesi görsellerde olumlu bir şekilde tasvir ediliyor mu? Pasif bir şekilde oturup kitap okurken veya dikiş dikerken gösterilen kadınlar, çeşitli hedefleri aktif olarak takip etmeye teşvik edilen günümüzün öğrencileri (hem erkek hem de kızlar) için olumlu bir model teşkil etmiyor. "Erkek bakışından" bakılacak bir nesne olarak gösterilen kadınlar da öğrenciler için olumlu birer model olmamaktadır.
- Erkeklerin özne olarak resmedildiği görsellerde olumlu mu tasvir ediliyor?
- Hem kadın hem de erkek tarafından yapılan sanat ve hem erkekler hem de kadınlar hakkında yapılan sanat, çeşitli etnik kökenleri temsil ediyor mu? Sanatçıların dinleri, yaşları, fiziksel ve zihinsel yetenekleri adil bir şekilde sunuluyor mu?
- Sanat, sanatçıların yaşamları bağlamında mı sunuluyor? Örneğin, materyaller farklı kültürlerle bağlı kadınların karşılaştığı sosyal engelleri veya engelli erkeklerin yaşadığı fiziksel ve zihinsel kısıtlamaları anlatıyor mu? Materyaller, kadın bir kilim dokumacısının manevi değerini veya bir erkek tarafından yapılmış kum resminin manevi değerini açıklıyor mu?
- Öğretim materyallerinin dili cinsiyet açısından dengeli bir yaklaşımı yansıtıyor mu?

Görsel sanatlar öğretmenlerinin toplumsal cinsiyet açısından dengeli bir sanat dersi planlamaya ve sunmaya yönelik kişisel gayretlerinin olmaması durumunda üniversitedeki sanat öğretmenlerinin, sanata yönelik kitap yazarlarının, sanat dersi kitap yazar ve editörlerinin çabaları boşuna görülmektedir (Turner, 1996, s. 141). Sonuç olarak öğrencilerin cinsiyet açısından dengeli bir eğitim alması görsel sanatlar öğretmenlerinin tutumlarına bağlı bulunmaktadır. Sanat eğitimcisinin yukarıdaki sorular doğrultusunda ders materyallerini geliştirmesi ve cinsiyet açısından dengeli bir eğitim verme gayreti feminist sanat eğitimi geliştirecektir.

Sandell, Collins ve Sherman (1985, s. 308), sanat eğitiminde feminist uygulamaların içeriğini şu şekilde aktarmaktadır: Sanat eğitiminde feminist bakış açısıyla uygulanan dersler çağdaş sanat dünyasına; sosyolojik, feminist ve estetik bakış açılarından odaklanmaktadır. Bu bakış açıları doğrultusunda sanat eğitiminde feminist konuların kapsamı genişlemekte ve çeşitlilik artmaktadır. Sandell, Collins ve Sherman'ın (1985, s. 308) belirttiği üzere bu konular; "kadın sanatçının eğitimi; kimlik ve kadın sanatçı; erkek sanatçıya karşı kadın imgesi; standartlar ve kadın sanatı/sanat

eleştirisi; sanatsal hiyerarşiler (örneğin, zanaata karşı güzel sanatlar); sanat ve ekonomi; koleksiyonculuk, küratörlük ve galeri yönetmenliği; ve sanatı sergilemenin alternatif biçimleri” şeklinde sıralanmaktadır. Son olarak, yazarlar cinsiyet karşıtı sanat eğitimi üzerine eğitimler geliştirmiş ve bu eğitimleri öğretmek için girişimde bulunarak hizmet öncesi ve lisansüstü eğitim düzeylerindeki sanat öğretmenleri üzerinde doğrudan etkiye sahip olacak şekilde tasarlamışlardır (Sandell, Collins, Sherman, 1985, s. 309). Sanat eğitiminin öğretmen adayları için hizmet öncesi ve hizmet içi düzeylerinde bu tür cinsiyetçi olmayan programların görece yokluğu, kısmen ilk ve orta sanat eğitimi düzeylerinde cinsiyet eşitliği etkinliklerinin fiilen yokluğunu açıklamaktadır (Sandell, Collins, Sherman, 1985, s. 309). Özetle, sanat eğitiminde temel cinsiyet eşitliği ihtiyaçlarını ele alan aşağıdaki içeriklere sahip feminist sanat eğitimi, bireysel olarak kadın öğrenciler ve sanat öğretmenleri için olumlu sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır (Sandell, Collins, Sherman, 1985, s. 309):

- Kadın öğrencilerin sanatta kişisel ve mesleki gelişimleri için telafi edici eğitim verilmesi
- Sanat akademisinde ve sanat dünyasında kadınların statüsünü ve katılımını sanat sergileri ve dergi yazıları aracılığıyla yükseltmek
- Sanatçının rolünü açıklığa kavuştururken sanatın statüsünü "kadını" bir konu olarak yükseltmek
- Sanat çalışması için yeni paradigmlar sağlarken, akademik sanat çalışmasında hiyerarşileri yıkmak
- Atölye çalışmaları ve sanat tarihindeki içeriğin gözden geçirilmesi, yeniden değerlendirilmesi ve kapsamının güncel konuları içerecek şekilde genişletilmesi
- Kadın sanatı, rolleri ve ikonografisi ile sanat tarihi yazımına yönelik araştırma çabalarının artırılması
- Derslerde kullanılan sanat eserleri sunumlarının kadınların sanat eserlerini içerecek şekilde genişletilmesi
- Ana akım sanat eğitimlerinin kadınların katkılarını içerecek şekilde genişletilmesi ve sanat tarihi gibi genel ders kitaplarının gözden geçirilmesi gibi ilerici müfredat değişikliklerinin artırılması

Sanat eğitiminde Sandell, Collins ve Sherman'ın (1985) belirttiği çabaların feminist pedagojiyle birlikte eğitim sürecine aktarılması önerilmektedir. Böylece sanat

eğitimi sınıf içi öğrenme dinamiklerine heyecan katarak öğrenciye sanatsal becerilerinde kendini özgürce ifade etme fırsatı verir. Sanat eğitimcisi sanat aracılığıyla ve sanatın içerdiği toplumsal cinsiyet rolleri üzerine sorgulamalar getirir. Ders sürecinde işbirliğine dayalı uygulamalar ile ğrenci ve ğretmen kolektif bilinci geliştirerek farklı bakış açılarına saygı duymayı ve kendi farklılıkları ile özdeşim kurmayı öğrenir (Shrewsbury, 2014). Sanat eğitimcisi de eşit güç ilkesinden yararlanarak ğrenci ile özdeşim kuralmalıdır. Bu zdeşim ğretmeni mesleki gelişime teşvik etmektedir. Kendini geliştiren ve güncel yaklaşımları takip eden eğitimci diğer yaklaşımlarla feminist pedagojik yöntemleri sentezleyerek uygulamalar yapabilecektir.

Sanat eğitiminde feminist yaklaşımlar çerçevesinde ele alınabilecek bir diğer konu ise feminist eleştiri yöntemidir. Feminizmin ikinci dalga olarak 1960'lı yıllarda gündeme gelmesi ve Linda Nochlin'in sanat tarihi alanındaki sorgulamalarını içeren "Neden büyük kadın sanatçı yok?" adlı makalesinin yayımlanmasının ardından kadın sanatçıların başarısının neden göz ardı edildiği tartışılmaya başlanmıştır. Sanat tarihinin erkek egemen yapısını sorgulayan Pollock, (1988, s. 5) kadınların unutkanlık ya da önyargı yoluyla ihmal edilmediğini belirtir. Çoğu akademik disiplinin yapısal cinsiyetçiliği, bir cinsiyet hiyerarşisinin üretilmesine ve sürdürülmesine aktif olarak katkıda bulunur (Pollock, 1988, s. 5). Sanat tarihi, içerisinde yaşanılan toplumun ideolojileri ve batılı beyaz erkeğin bakış açısı ile şekillenmiştir. Feminist müdahaleler, cinsiyet gücü ilişkilerinin tanınmasını, erkek gücünün mekanizmalarını, cinsel farklılığın sosyal inşasını ve bu yapıdaki kültürel temsillerin rolünün görünür kılınmasını gerektirir (Pollock, 1988, s. 5). Bu gereklilik doğrultusunda sanat eğitiminde feminist eleştiri yöntemi bir eserin analizinde Keser, (2018, s. 159)'in aşağıda belirttiği sorulardan yola çıkmaktadır.

- Cinsiyet farklılığı sanat eserinin içeriğini ve biçimini değiştirir mi?
- Bir kadın tarafından üretilmiş sanat eseri ile bir erkek tarafından üretilmiş sanat eseri arasında nasıl bir farklılık vardır?
- Bir kadın, sanatçı olarak nasıl bir eğitim aldı? Aldığı eğitim erkek sanatılarınınkinden farklı mıydı?
- Söz konusu kadın sanatçının meslek gelişimi erkek meslektaşlarınınkinden farklı mıydı?

- Konu seçiminin ve konuyu ele alma biçiminin bir kadın olarak kendi yaşam deneyimi ile ilişkisi var mıdır?
- Söz konusu sanatçının çalışmaları hangi kadın meselelerini yansıtmaktadır?

Sanat tarihi içinde üretilen eril cinsiyet yüklü yapının üretimi sosyal düzene uygun ideolojilerle modellenmiştir. Feminist eleştiri bu ideolojilere sorgulamalar getirerek yıllardır süregelen erkek egemen sanat tarihi yapılarını görünür kılmıştır. Sanat, fikirlerin, değerlerin ve inançların taşıyıcısı olarak nitelendirilir ve bu önemi taşıması açısından daha geniş dünya görüşü ile öğretilmeli ve tartışılmalıdır. Sanat hakkında eleştirel konuşma, bu fikirlerin, değerlerin ve inançların aktarıldığı birincil araçtır (Garber, 1990, s. 18). Feminist eleştiri ise tek bir yöntem değil odak noktalarını toplumsal değerler, ideolojiler, güç mücadeleleri, ekonomik sınıf, cinsiyet, ırk ve etnik köken gibi düşüncelerin ilişkisini irdeleyen eleştirel yaklaşımlardan alır (Garber, 1990, s. 20). Sanat eğitiminde feminist eleştiri yönteminin öğretilmesi ve kullanılması sanat tarihine çoklu ve eleştirel bir bakış açısı sağlamaktadır. Feminist eleştiri; resimlerde kadın ve erkeklere hangi toplumsal rollerin atfedildiğini, bu roller ile oluşan kadın ve erkek imgeleri arasındaki farklılıkları, eserin ait olduğu topluma göre yansıttığı kültürü ve sanatçının cinsiyet rollerine bakış açısı üzerine tartışma ortamı sağlayacaktır. Böylece feminist sanat eğitiminin toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bilinç oluşturma düşüncesi feminist eleştiri yöntemi ile sağlanmış olacaktır.

Sanat eğitiminde feminist yaklaşımlarda kullanılan feminist pedagoji ve feminist eleştiri yöntemi üzerine temel düşünceler çerçevesinde ortak nokta toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine farkındalık oluşturmayı amaçlayan özgürleştirici yaklaşımlardan oluşmaktadır. Bu düşünceler temelinde alt başlıkta sanat eğitimcilerinin feminist sanat eğitimi uygulama örneklerini ve kadın eğitimci olarak sanat eğitimi ve feminist pedagoji kavramını nasıl ilişkilendikleri ele alınmıştır.

2.2.3. Feminist sanat eğitimi uygulamaları

1970'li yıllarda Kaliforniya üniversitesi Feminist Sanat Programının başına getirilen sanatçı ve eğitimci Judy Chicago feminist sanat eğitiminin ilk örneklerini oluşturan atölye çalışmalarını gerçekleştirir (Chicago ve Meyer, 1995, s. 125). Bu çalışmaların temelini; sanatta kadına biçilen roller, kadın sanatçının tarihteki yeri ve kadının toplumsal rollere karşı önyargılarla mücadelesi oluşturmaktadır (Chicago ve Meyer, 1995, s. 130).

Judy Chicago (Chicago ve Schapiro, 1972, s. 2) feminist sanat programının kadınların kendi kişilikleriyle daha tutarlı olmaları için kişiliklerini yeniden yapılandırmalarına yardımcı olduğunu belirtir. Dersliklerinde bilinç yükseltme çalışmaları yapan Chicago, (Chicago ve Meyer, 1995, s. 126) sosyal ve politik baskı mekanizmalarını analiz ederek özel olarak inşa edilmiş kadın deneyimine odaklanmaktadır. Bilinç yükseltme derslerinde ele alınan konular: iş, para, hırs, cinsiyet, güç, giyim, şiddet gibi içeriklerden oluşmaktadır (Chicago ve Meyer, 1995, s. 126). Chicago (Chicago ve Meyer, 1995, s. 127) bilinç yükseltme çalışmalarında kadınları, duygularını sanat eserlerine yönlendirmeye teşvik etmiştir. Böylelikle bilinç yükseltme çalışmaları sanatsal çalışmalarının konularını belirlemede bir yöntem haline gelmiştir.

Sandell, (1991, s. 184) feminist pedagoji uygulamalarının sanat eğitimcilerine bir tür özgürlük sunduğunu belirtir. Sanat eğitimcisi hem bireysel hem konu hem de toplum merkezli pedagojileri etkileşimli bir biçimde kullanarak bilgiyi öğrenciye yükleyen ezbere dayalı öğretim modellerini aşacaktır (Sandell, 1991, s. 184). Sandell, (1991, s. 184). Bu düşüncesine ilişkin uygulama örneğini şu şekilde özetlemektedir; sanat tarihi konulu bir derste öğretmen öğrencilere konu ile ilgili bilgi yüklemesi yapmak yerine, onlara rehberlik ederek eserler üzerine paylaşılan gözlem ve analizlerle anlamları ortaya çıkarırken onlarla birlikte sanat eserlerini keşfedebilir. Sanat eserleri üzerine sorgulama sürecinde öğrenciler ve öğretmen; eser, sanatçısının yaratıcılığı, kendi yaratıcılıkları, eserin ait olduğu dönem, kültürlerin yansıttığı değerler ve hatta kendileri hakkında keşifler yapacaklardır. Bu etkileşimli süreç öğrencilerin kişisel olarak daha yaratıcı olmaları sağlayarak sanat tarihine olan ilgilerini arttıracaktır. Farklı kültürlerdeki bireyler tarafından sanatın nasıl-neden yaratıldığını ve takdir edildiğini görmek, sanatın öğrenilebilir, herkes için erişilebilir bir görsel dil haline geldiğinden, yetenekle ilgili sınırlı, efsanevi kavramları ortadan kaldırmaya yardımcı olacaktır.

Wade Bussey, (2007) resim öğretmeni adaylarının feminist pedagojiye dair algılarını araştırmıştır. Araştırma sürecinin parçası olarak öğretmen adayları sanat eğitimi sınıflarında uygulayabilecekleri feminist pedagojik ders planları hazırlamıştır. Çalışmanın bu bölümünde öğrenciler, gerçek dünya meselelerini ve temalarını tartışmak için kullanılacak ders fikirleri geliştirmek için birlikte çalışmışlardır. Öğrenciler gruplar halinde beyin fırtınası yaparak aşağıda Tablo 2.3.'de gösterilen bazı ders planlarını hazırlamıştır.

Tablo 2.3. *Pre-service art teachers and the use of feminist curriculum and pedagogy in the art classroom (Wade Bussey, 2007, s. 38)*

Grup 1	Grup 2	Grup 3
K-5 için tasarlandı	K-12 için tasarlandı	K-5 için tasarlandı
Konu: Cinsiyet	Konu: Stereotipler	Konu: Stereotipler
Sanatçı: Joseph Cornell	Sanatçı: Miriam Schapiro	Kültür: Balili Dansçılar
Öğrenciler, erkekler ve kızlara yönelik ayrı ayrı geçerli olan klişeleri belirlemek için çalışırlar (yani yemek yapmak kızlar içindir, vb.). Öğretmen öğrencilere basmakalıp erkek aktivitesi olarak ne yaptıklarını ve basmakalıp kız aktivitesi olarak ne yaptıklarını sorar. Öğrenciler bir asamblaj kutusu oluştururlar: Kendi cinsiyetlerine karşı olan bir klişe kutunun dışına çıkar ve cinsiyetlerine ait bir klişe olan her ne ise kutunun içine girer.	Öğrenciler dergilerde ve çeşitli kaynaklarda kendilerini temsil eden nesneleri bularak bir famaj (femmage) oluştururlar.	Öğrencileri Bali kültürü ve dans gelenekleriyle tanıştıran. Bazı durumlarda erkekler dansçıdır ve etek giyerler. Bu sunum, öğrencilere stereotipler ve toplumsal cinsiyet rolleri hakkında varsayımlar ve sorular içeren bir dizi soru sormayı içerecektir.

Wade Bussey (2007), araştırmasında resim öğretmeni adayları ile bir dizi anket ve sunum uygulamasından sonra yaptığı etkinlikte lisans düzeyi sanat eğitimcilerine örnek olabilecek bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucu etkinliğin niteliğini öğretmen adaylarının planları doğrultusunda yeterli bulmasa da geliştirilebilir yönleri mevcuttur. Wade Bussey, feminist pedagojiyle öğretilenlerin artalanında daha fazlasını içerdiğini, öğretmen adaylarının bu içerikleri öğrencilerimize aktarırken önemli bir fark yaratmanın önemini anlamaları gerektiğini belirtir. Feminist bir müfredat, hem erkekleri hem de kadınları dâhil etmeyi içerir, ancak feminist pedagoji, hem öğrenci hem de öğretmenin, öğretmen ve öğrenci arasındaki saygılı diyalog alışverişine eşit şekilde uyarlanan dersleri yapılandırmak için aktif bir çaba göstermesini içermektedir.



Görsel 2.7. *Butterfield, "Danuta", 88.9 x 312.4 x 162.6 cm., Bronz döküm, 2008, (<http-7>)*

Ament (1996, s. 107), feminist estetiğe dayalı öğretim stratejileri geliştirdiği araştırmasında nitelikleri ne olursa olsun erkeklerin yaptığı sanat eserlerinin kadınların yaptığı sanat eserlerinden daha değerli kabul edildiğini belirtir. Bu ayrımcılığı sanat eğitimi ile görünür kılmak ve kültürel kodları çözümlemek için cinsiyetin rolüne odaklanmaktadır. Bu görüşü doğrultusunda toplumsal cinsiyet rolünün önemine, çoklu bakış açılarının olasılıklarına ve sanatla kültürün birbiriyle bağlantısına değindiği için seçtiği Deborah Butterfield'in (1949) heykellerini temel alarak tasarladığı ders örneklerinden birini şu şekilde aktarmaktadır: Sanat eğitiminde cinsiyetin sanat yapımında oynadığı role odaklanmak son derece yararlıdır. Örneğin öğrencilerin ilgili oldukları bir hayvan hakkında düşüncelerini ve ardından o hayvanın heykelini yapmalarını sağlayın. Öğrenciler heykelleri tamamladıktan sonra kız ve erkek çocukların seçimlerinde her cinsiyet için tipik olarak sınıflandırılacak farklılıkları belirleyin. Öğrencilere, erkek ve kızların olayları genellikle farklı görüp görmediklerini sorun. Genel olarak, erkeklerin daha aktif konuları tercih etme eğiliminde oldukları ve kızların daha pasif konuları tasvir etme eğiliminde oldukları görülmektedir. Bireysel farklılıklardan dolayı bazı erkekler nazik, bazı kızlar ise saldırgan hayvanlar seçebileceğinden, her cinsiyet için sosyalleşme sürecinin bireylere, ailelere, topluluklara, etnik gruplara ve bu gruplar içindeki farklı nesillere göre değiştiğini gösterin. Farklı bakış açılarını değersizleştirmeye veya bu tartışmayı önemsizleştirmeye değil, toplumsallaşmış farklılıklara odaklanmaya ve bu farklılıkların sanatın üretimi ve

alımlanmasındaki rolünü tartışmaya başlamak için özen gösterilmelidir. Ardından öğrencilerin, ünlü insanlar için binek görevi gören, gücü ve mülkiyeti temsil eden araçlar olarak kullanılan atların heykel örneklerini görmelerini sağlayın. Daha sonra öğrencileri Deborah Butterfield'in heykeliyle tanıştırılabilir ve Butterfield'in atlarını bu anıtsal atlarla karşılaştırabilirsiniz. Butterfield'in atları nasıl farklı? Heykelini oluşturmak için hangi malzemeleri kullandı? Öğrenciler, Butterfield heykelindeki atın; yavrularını büyütürken veya su içinde dinlenirken, besleyici, nazik ve oldukça savunmasız olarak tasvir ettiğini görmeleri için yönlendirilebilir. Bu savunmasızlık duygusu, sanatçının heykeli oluşturduğu malzemelerle vurgulanmaktadır. Öğrenciler daha sonra kendi hayvan tasvirlerinin farklılıklarını ve benzerliklerini Butterfield'in çalışmasıyla karşılaştırabilirler. Bu faaliyetlerin ana odak noktası, erkek ve kadınların genellikle yaşadıkları deneyimlere dayalı olarak olayları farklı bakış açılarından gördüklerini belirlemektir. Bu bakış açısı farklılıkları, aynı kültürden olsalar bile kadın ve erkeğin farklı sanatsal üretim biçimlerine yol açabilmektedir (Ament, 1996, s. 109).

Wyrick (1996) araştırmasında; sanat eğitimindeki eşitsizlikleri ve kadına yönelik yapılan ayrımcılıkları feminist bağlamlarda ele almanın yollarını sunmaktadır. Bu bağlamları ele alarak bir öğretmen adayının hazırladığı ders planını şu şekilde aktarmıştır (Wyrick, 1996, s. 131): Öğretmen adayı ortaokul ders planını müzelere karşı feminist gösterilere dikkat çekmek için ilan panosu kiralayan ve kamuya açık protestolar düzenleyen aktivist grup Gerilla Kızlar etrafında şekillendirmiştir. Öğretmen adayı, Gerilla Kızlar'ın (1989) 'Relax Senator Helms' afişinden yola çıkarak, öğrencilerin kendi seçtikleri konularda siyasi posterler yapmalarını gerektiren bir ders ödevi geliştirmiştir. Gerilla Kızlar 'Relax Senator Helms' afişinde yer alan bazı ifadeler:

- En başarılı sanatçılar gibi çoğu sanat koleksiyoncusu da beyaz erkeklerdendir.
- Kadın sanatçıların çoğu işlerinden geçimini sağlayamadığı ve sanat dünyasında doğum izni ya da çocuk bakımı olmadığı için hem kariyer hem de anneliği nadiren seçiyorlar.
- Kadın sanatçıların yeri var: Ne de olsa erkek sanatçıların kazandığının 1/3'ünden daha azını kazanıyorlar.

RELAX SENATOR HELMS, THE ART WORLD IS YOUR KIND OF PLACE!

- The number of blacks at an art opening is about the same as at one of your garden parties.
- Many museum trustees are at least as conservative as Ronald Lauder.
- Because aesthetic quality stands above all, there's never been a need for Affirmative Action in museums or galleries.
- Most art collectors, like most successful artists, are white males.
- Women artists have their place: after all, they earn less than 1/3 of what male artists earn.
- Museums are separate but equal. No female black painter or sculptor has been in a Whitney Biennial since 1973. Instead, they can show at the Studio Museum in Harlem or the Women's Museum in Washington.
- Since most women artists don't make a living from their work and there's no maternity leave or childcare in the art world, they rarely choose both career and motherhood.
- The sexual imagery in most respected works of art is the expression of wholesome heterosexual males.
- Unsullied by government interference, art is one of the last unregulated markets. Why, there isn't even any self-regulation!
- The majority of exposed penises in major museums belong to the Baby Jesus.

Please send \$ and comments to:
Box 1056 Cooper Sta. NY, NY 10276

GUERRILLA GIRLS

CONSCIENCE OF THE ART WORLD

Görsel 2.8. Gerilla Kızlar, “Relax Senator Helms”, 57,2 × 44,5 cm, Kağıt üzerine serigrafi, 1989,(http-8)

Gerilla Kızlar’dan yola çıkan öğretmen adayı, yerel kömür madenciliği topluluğundaki bir sorun hakkında protesto posterini tasarlamıştır. Konuyu bir ders planı sunumunun parçası olarak açıklayarak her iki durumda da sıradan vatandaşın savunmasızlığını vurgulamıştır. Gerilla Kızlar’ın çalışmalarına konu olmuş kadın sanatçıları ve kendi çalışmasındaki maden işçilerini özdeşleştirerek konuyu birbirine bağlamıştır. Wyrick (1996, s. 131), öğretmen adayının aktivist stratejileri kendi toplumundaki sosyal gerçeklerin incelenmesinde başarılı bir şekilde uyguladığını vurgulamıştır. Böylece feminist içeriğe dair güncel olayları sanat eğitiminde incelemenin öğrenme sürecine ve öğrencilere nasıl fırsatlar sunduğunu görülmektedir.

K-6 (ilkokul) düzeyi sanat öğretmeni Caryl Rae Church, feminist pedagoji uygulamalarına dair deneyimlerini “Köprü kurmak: Feminist pedagoji ve sanat eğitimi” adlı makalesinde paylaşmaktadır. Church, (2010, s. 68) feminist pedagojinin müfredatı uygulamada yol gösterici bir güç olduğunu belirterek ders sürecini yapılandırırken ilk aşamada konu üzerine sohbet ortamı oluşturur. Köprü temasını 5.sınıf dersinin konusu olarak işleyen Church (2010, s. 70), öğrencilerin köprü kelimesini tanımlamalarını ister. Sınıf, öğrencilerin cevapları doğrultusunda bir kelimenin birden fazla anlama geldiği

sonucuna ulaşmıştır. Farklı açıları keşfeden öğrenciler çoklu bakış açısı ile bilişsel düşünce yapısından, duyuşsal yapıya geçiş yaparak sanat çalışmalarını şekillendirmektedir. Church feminizmi de köprü kelimesi ile ilişkilendirmektedir. Bir feminist için köprü başkalarıyla işbirliği içinde inşa edilmiş, insanları bir araya getiren dönüştürücü bir bağlantıdır. Bu anlamda köprüler bilgilerimizi, yaşanmış deneyimlerimizi ve hikâyelerimizi birbirine bağlar. Sınıfta, bu köprüler öğrencilerle işbirliği içinde inşa edilir. Bilgi birlikte inşa edilmektedir. Öğrenciler ve öğretmen öğrenmede pasif alıcıları değil, aktif bir şekilde üreticidir. Köprü, iki şey arasında kalan şeyi temsil etmektedir. Düşünme, sorgulama, problem çözme ve diyalog alanıdır. Sınıfta sanat ve cinsiyet, sanat ve yaşamlarımız, deneyimlerimiz ve başkalarının deneyimleri arasında köprü kurarız. Köprü, sosyal değişimin gerçekleşebileceği yerlerdir. Church (2010), köprü metaforu ile feminist pedagojinin sınıf içi dinamiklerini netleştirmektedir. Bilginin nasıl inşa edildiğini, farklı kültürlerin bir araya geldiğinde nasıl bağlantılar kurabileceğini ve cinsiyetin eşit biçimde nasıl inşa edilebileceğini açıklamıştır. Feminist pedagoji ile köprü kurmak; cinsiyet üzerine algıları değiştirebilir, eşitlikçi bakış açısı ile saygınlık kazanabilir, işbirliği ile olumsuz cinsiyet algıları üzerine dönüşümler sağlayabilir. Eğitimin her kademesinde uygulanabilir perspektifleri ile feminist pedagoji öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile cinsiyet eşitsizliği üzerine algıların dönüşüm sağladığı bir köprüdür (Church, 2010).

Feminist pedagoji, çoklu bakış açılarının kimlik ve cinsiyet algıları üzerindeki olumsuz etkileri değiştirir, dönüştürür ve yerine eşit bir toplum anlayışı getirerek geleceğe aktarır. İşbirlikçi bakış açısı ile görevleri paylaşmaktan öte bireysel ve toplumsal olarak kazanılması gereken değerlerin paylaşılmasını ve çoğalmasını sağlar. Feminist sanat eğitimi cinsiyet eşitliğinin sanat aracılığıyla sosyal olarak inşa edilmesini sağlamaktadır.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Ulusal alanyazında feminist pedagojinin sanat eğitimiyle ilişkilendirildiği yüksek lisans tez çalışması İşler'in (2019) "Feminist Sanat Hareketleri ve Sanat Eğitime Yansımaları" başlıklı araştırmasıdır. Tezde feminist sanat eğitimi kavramı açıklanarak Türk eğitim sistemi uygulamalarına katkıları ele alınmaktadır. Araştırmanın amacı;

feminist sanat hareketinin tarihi ve eğitimsel örnekleri açıklanarak feminist sanat ile sanat eğitimi arasındaki ilişkisini ortaya koymaktır. Nitel araştırma ile tarihsel yöntem kullanan araştırmacı yurt dışı araştırmalarından elde ettiği bilgileri Türkçeye çevirerek aktarmıştır. Tarihsel yöntem kullanılan araştırmada; alan yazında geçmişten günümüze feminist sanat hareketinin sanat eğitime yansımaları üzerine yaptığı tarama verileri ile sınırlandırılmıştır. Tez çalışmasının örneklemini geçmişten günümüze sanat tarihini oluşturan verilerin içerisinde feminizm hareketinin etkilendiği; sanat çalışmaları, kadın sanatçılar ve sanat eğitime yansımaları oluşturmaktadır. Tezde ilk aşamada feminist sanat hareketi uluslararası ve ulusal çerçevede aktarılmıştır. Ardından feminizmin sanat eğitimi üzerindeki etkileri irdelenerek görsel sanatlar eğitiminde toplumsal cinsiyet konusuna değinilmiştir. Alan yazın taramalarından elde edilen bilgiler doğrultusunda sonuç olarak feminist sanat eğitimi konusunun gelecek kuşak kız öğrenciler için görünürlüğünün artırılması gerektiği belirtilmektedir. Alanda yapılan çalışmaların az olduğunu belirten araştırmacı farklı eğitim seviyelerinde uygulamalar yapılmasını ve yeni stratejiler geliştirilmesini önermektedir.

Demir (2012) tarafından yazılan “Eleştirel Teori ve Sosyo-Kültürel Bileşkeler Ekseninde Eleştirel Sanat Pedagojisi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında eleştirel pedagojinin sanat eğitime yansımalarının ve çağdaş sanat eğitiminde eleştirel pedagojik yöntemle oluşturulan bir müfredatın hedeflerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Araştırma literatür taramasına dayalı bir yöntemle bilgilerin tespiti ve analizini içermektedir. Eleştirel teorinin sanat eğitimi ile ilişkisiyle sınırlandırılan araştırmada feminist pedagoji eleştirel pedagojiyi destekleyen diğer pedagojik formlar başlığı altında ele alınmıştır. Bu başlıkta eleştirel pedagojinin feminizme yansımalarını ele alan araştırmacı, eğitimde kadının cinsiyeti yüzünden haklarından mahrum bırakılmasını konu edinmiştir. Yazar feminist pedagojiyi öğrenci ve öğretmen konumlarında eşitlik konusunda eleştirel pedagoji ile bağdaştırmaktadır. Sonuç olarak ise feminist pedagojinin eğitim ortamlarında kadını konu olarak eşitlik üzerine yöntemler geliştirdiğini eleştirel pedagojide ise insan olarak herkesin eşit olduğu pedagojik yöntemlerin geliştirildiğini belirtmektedir. Ayrıca araştırmada yer alan “Feminist Sanat Pedagojisi” başlığı altında feminist pedagoji sanat eğitimiyle ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Bu başlıkta feminist pedagojinin sanat eğitimi çevrelerince nasıl tanımlandığı ve geliştirildiği ele alınmıştır. Feminist sanat eğitiminin

kadın-erkek herkesin görsel becerileri kazanırken kendini gerçekleştirme süreçlerinde insancıl bir yaklaşım ile eğitime katkıda bulunduğu belirtilmiştir.

Şentürk, (2015) “Sanat Eğitiminde Paradigmatik Kaos: Yeni Kültürel Potansiyellerin Eğitsel Uzlaşım Karakteri ve Direnç Tespitleri” başlıklı makalesinde küreselleşmenin etkileri sonucu ele alınan pedagojik yaklaşımları sanat eğitimi perspektifinden değerlendirmektedir. Makalede literatür taramasından elde edilen bilgiler incelenerek veriler konu çerçevesinde yorumlanmıştır. Araştırmacı makalesinde çok kültürlü sanat eğitimi, holistik sanat eğitimi ve feminist sanat eğitimi gibi yeni yaklaşımları ele almaktadır. Feminist sanat eğitiminin, feminizm ile ilgili ideolojilerin sanat eğitimi ile ilişkilendirilerek eğitim pratiğine dönüştürüldüğünü ifade etmektedir. Sonuç olarak sanat eğitiminde dil, din, ırk ve köken gibi farklılıkların ayrımcılığa uğramadığı eşitlikçi eğitim ortamlarının gerekliliği bütünleştirici bir yaklaşıma varılmıştır.

2.3.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Church, C. R., (2003) “Bridging: Feminist Pedagogy and Art Education” başlıklı makalesinde feminist pedagoji uygulamalarına dair deneyimlerini paylaşmaktadır. Yazar feminist pedagojinin müfredatı uygulamada yol gösterici bir güç olduğunu belirterek feminist pedagojiyi, var olmanın, hareket etmenin, öğrenmenin, sunmanın, temsil etmenin ve bağlantı kurmanın yolu olarak gördüğünü ifade etmektedir. Sanat eğitiminde geleneksel yaklaşımların teori ile uygulama arasında bir uçurum oluşturduğunu, bu uçurumu kapatmak için sorumluluğu sanat eğitimcisinin alması gerektiğini belirtir. Araştırmacı makalesinde feminizmi köprü kelimesi ile ilişkilendirmektedir. Bir feminist için köprü başkalarıyla işbirliği içinde inşa edilmiş, insanları bir araya getiren dönüştürücü bir bağlantıdır. Bu anlamda köprüler bilgilerimizi, yaşanmış deneyimlerimizi ve hikâyelerimizi birbirine bağlar. Feminist pedagojik yöntem uygulanan bir sınıfta, bu köprüler öğrencilerle işbirliği içinde inşa edilir. Bilgi birlikte inşa edilmektedir. Öğrenciler ve öğretmen öğrenmede pasif alıcıları değil, aktif bir şekilde üreticidir. Köprü, iki şey arasında kalan şeyi temsil etmektedir. Düşünme, sorgulama, problem çözme ve diyalog alanıdır. Sınıfta sanat ve cinsiyet, sanat ve yaşamlarımız, deneyimlerimiz ve başkalarının deneyimleri arasında köprü kurarız. Köprü, sosyal değişimin gerçekleşebileceği yerlerdir. Yazar köprü metaforu ile feminist pedagojinin sınıf içi dinamiklerini netleştirmektedir. Feminist pedagoji ile

köprü kurmak; cinsiyet üzerine algıları değiştirebilir, eşitlikçi bakış açısı ile saygınlık kazanabilir, işbirliği ile olumsuz cinsiyet algıları üzerine dönüşümler sağlayabilir.

Brazeau, (2012) “Blue vs. Pink: Promoting Gender Equality through Contemporary Works for Elementary Students” başlıklı nitel araştırmada bir sanat eğitimcisinin cinsiyet eşitliği ve sosyal adalet konularında öğrencilerin dikkatini nasıl çekebileceğini incelemektedir. Araştırmada, çağdaş sanat eğitimi aracılığıyla ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin toplumsal cinsiyete ilişkin görüşlerini anlamak amaçlanmıştır. Literatür taramalarında cinsiyet algılarının diyalog kurarak dönüştürülebildiğine değinen araştırmacı, Wonder Woman ve Superman takma adlarıyla dördüncü sınıftaki iki katılımcıyla görüşür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile veri toplayan araştırmacı analizin her aşamasında karşılaştırma yapmayı içeren sabit karşılaştırmalı yöntemi kullanarak verileri analiz etmiştir. Heykeltıraş Louise Nevelson’ın eserlerinden yola çıkarak yapılan görüşmeler sosyal adalet ve cinsiyet konularını kapsamaktadır. Karşılaştırma yöntemi kullanılarak analiz edilen araştırmada üç ana temaya ulaşılmıştır; sosyal adalet, Louise Nevelson ve cinsiyet. Sosyal adalet temasında, çağdaş sanatın nasıl bir fark yaratabileceğine odaklanılmıştır. Louise Nevelson bölümünün alt temaları; sanat betimlemesi, yerel çağrışımlar ve benzersizliktir. Cinsiyet için ortaya çıkan alt temalar ise “temelde aynı olan cinsiyetler, cinsiyetle mücadele, duygular ve kişilik/bireycilik” konuları yer almaktadır. Araştırmacı veri analizi sonucunda cinsiyet eşitliğini sağlamanın bir aracı olarak çağdaş sanatı kullanmanın bir fark yaratma potansiyeline sahip olduğunu belirtmektedir.

White, (2019) “Gender Representation In Art Pedagogy: A Survey Of Student Knowledge And Attitudes Around Gender Balance In Art Education” başlıklı yüksek lisans tezinde kadın sanatçıların sanat dünyasının (müzeler, galeriler, müzayedeler ve metinler) yanı sıra Stüdyo Sanatı, Sanat Tarihi ve Sanat Eğitimi pedagojisinde eşit olmayan temsili sorununu araştırmaktadır. Kadın sanatçıların sanat dünyasında temsil düzeyi konusunu, mevcut literatürün tarihsel-analitik incelemesini yaparak nitel bir çerçeveden aktaran yazar veri toplama aracı olarak anket formu kullanıp nicel veriler elde ederek hipotezini doğrulamıştır. Literatür taramasında feminist pedagojiyi araştırırken elde ettiği bilgileri sunan yazar sanat tarihinde kadınların eşit olmayan temsilinin üç yönden ele alındığı belirtir: Kadınları kadın olarak yasaklama tarihi, zanaatın değersizleştirilmesi ve kadın sanatçıların ders kitaplarında, müzelerde ve sanat dünyasında sistematik olarak dışlanması. Araştırma “Kadın sanatçıların sanat

dünyasındaki eşit olmayan temsili sorunu öğrenci bilgisine yansıtmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramaktadır. Araştırmanın örneklemi Humboldt Eyalet Üniversitesi; Sanat Tarihi, Sanat Eğitimi ve Stüdyo Sanatı derslerine kayıtlı olan yetmiş iki öğrenciden oluşmaktadır. Veriler anket yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Nicel veri analizleri sonucunda erkek ve kadın sanatçıların bilgisi öğrencilerin sanat derslerinde harcanan zamanın büyük çoğunluğunun erkek sanatçılar hakkında bilgi edinmeye ayrıldığını bildirmiştir. Yazar kadın sanatçıların dengeli temsiliindeki bu eşitsizliğin, öğrencilerin kadın ve erkek sanatçılara ilişkin bilgi düzeylerindeki farklılıklara da yansıdığını belirtmektedir. Bu çalışmadan elde edilen veriler, kadın sanatçıların sanat dünyasındaki eşit olmayan temsili sorununun hem doğrulanabilir hem de öğrenci bilgisine yansıtıldığı şeklindeki hipotezi desteklemektedir. Bu ankete katılan 72 öğrencinin tamamı, kadın sanatçılara ilişkin bilgi düzeylerinin erkeklerden önemli ölçüde daha düşük olduğunu göstermiştir. Araştırmacı sonuç olarak kadın sanatçılara ilişkin öğrenci bilgi düzeylerindeki verileri toplamının ileri öğretim uygulamalarını bilgilendirme, değiştirme ve böylece sanat dünyasındaki normatif, ataerkil, erkek egemen paradigmayı yıkarak dönüştürme potansiyeline sahip olduğunu belirtmektedir. Yazar sanat eğitimcileri olarak müfredat içeriğimize çağdaş kadın sanatçıları dâhil etmek için aktif olarak araştırma yapmamız gerektiğini önermektedir.

Wade Bussey, (2007) “Pre-Service Art Teachers and the Use of Feminist Curriculum and Pedagogy in the Art Classroom” başlıklı tez çalışmasında resim öğretmeni adaylarının kendi sınıflarında toplumsal cinsiyet, eşitlik ve adaletsizlik konularını ele almalarına yardımcı olacak feminist müfredat altyapısına sahip olma durumlarını araştırmıştır. Yazar araştırmasına temel olan problem sorularını şu şekilde sıralamıştır: “Öğretmen adayları, feminist pedagoji veya kültürel olarak duyarlı öğretim yöntemleri hakkında ne biliyor? Öğretmen adayları feminist pedagojiyi kullanmaya ne şekilde hazırlanıyor? Feminist pedagoji kullanılarak bir ders nasıl yapılandırılır?”. Sorular doğrultusunda araştırmacı ilk olarak literatür doğrultusunda feminist pedagojiye ilişkin bilgileri aktarmaktadır. Alanyazından yola çıkarak feminist bir müfredat geliştirmek için sanat eğitimi alanında yapılan feminist pedagojik çalışmalara odaklanmıştır. Ardından feminist pedagojiyi kullanırken ortaya çıkan politik ve sosyal zorluklara değinmektedir. Literatürü aktarırken değindiği son konu ise feminist pedagojiye duyulan ihtiyaçtır. Bu ihtiyacın; sınıf ortamında cinsiyet klişeleri, kızların eğitim başarısını engelleyen erkek odaklı öğretim modelleri ve toplumsal önyargılardan

kaynaklandığını belirtir. Çözüm olarak sürekli gelişmek ve eşitlik için eğitim müfredatın cinsiyet eşitliği konusunda güncellenmesini önermekte ve bu süreçte öğretmenlere büyük rol düştüğünü vurgulamaktadır. Araştırmanın diğer bölümünde yazar çalışmanın metodolojisini aktarmıştır. Çalışma grubu Georgia Eyalet Üniversitesi sanat eğitimi sınıfında 21-40 yaşları arasında on kız, bir erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma bir dersin ilk 3 saatinde gerçekleştirilmiştir. İlk olarak resim öğretmeni adaylarının feminist pedagojiye yönelik bilgileri anket aracılığıyla toplanmıştır. Ardından ikinci ankette adayların kadın ve erkek sanatçılara dair sahip olduğu bilgiler ölçülmüştür. Son olarak öğretmen adayları, bir K-12 sanat dersinde feminist bakışa yönelik konulara yer vermek için beyin fırtınası yaparak ders planları geliştirmişlerdir. İlk ankette öğretmen adaylarının feminist pedagojiye yönelik algıları belirlenirken diğer ankette ise kadın sanatçılara yönelik bilgiler ölçülmüştür. Birinci anket sonucunda resim öğretmeni adaylarının feminist pedagojiye yönelik önbilgilerinin olduğu ancak yöntemlere dair bilgi sahibi olunmadığı tespit edilmiştir. Diğer ankette ise adayların kadın sanatçılara kıyasla batılı erkek sanatçılar hakkında daha fazla bilgi sahibi olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak çalışmada, resim öğretmeni adaylarının sosyal adaletle ilgili konular hakkında sorgulamalar yapmak ve bu sorgulamaları kendi öğrencilerine aktarmak için yetersiz hazırlandığı görülmüştür. Çalışma katılımcıların feminist müfredatın sanat eğitimi sınıflarında nasıl faydalı olduğunu algılamalarını ve kadın öğrencilerde özsaygıyı arttırmada önemli bir faktör olduğunu fark etmelerini sağlamıştır. Feminist öğretim öğrencilerin inançlarını yeniden konumlandırmalarına ve sosyal meseleler hakkında daha demokratik düşüncelerine yardımcı olan fırsatlar yaratmıştır. Öğretmen adayları ders vermeye başladıklarında feminist müfredatı destekleyeceğini, tartışmalı diyaloglar kuracaklarını belirtmişlerdir. Wade Bussey, çalışma grubuna feminist pedagojiye dair ders planları hazırlatarak öğretmen adaylarının feminist pedagojiyi uygulamada yoksun gördüklerini belirtmiştir. Araştırma sonucunda sanat öğretmeni adaylarına sosyal adalet konularını tartışmaya yönelik öğrenme ortamı hazırlanması ve bu ortamı kendi sınıflarına taşımaları için gerekli stratejilerin sağlanması önerilmektedir. Feminist sanat müfredatının oluşturulmasında ve feminist pedagojinin uygulanmasında sanat eğitimcilerinin öğretmenliğe başlamadan önce daha etkili bir şekilde nasıl hazırlanabileceğine ilişkin alanda daha fazla araştırma yapılması önerilmektedir. Sanat tarihi derslerinde batı kanonu dışında sanatçılara yer verilmesi ve öğretmen adaylarının, öğrencileri

güçlendirmek, güven ve destek toplulukları oluşturmak amacıyla feminist pedagojinin öğretim stratejilerini daha iyi anlamaları gerektiği vurgulanmıştır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirliliğe ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Sanat eğitiminde feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin uzman eğitimcilerin görüş ve önerilerinin alındığı bu çalışmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Nitel araştırma; nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak katılımcıların algılarının doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya çıkartılmasına yönelik sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 41).

Nitel araştırmacılar araştırma sürecinde insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl kurduklarını, deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini anlamaya çalışırlar (Merriam, 2018, s. 5). Feminist pedagojinin araştırıldığı bu çalışmada uzman sanat eğitimcilerinin feminist pedagojiye ilişkin deneyimleri, bu deneyimlere nasıl anlam yükledikleri anlamaya çalışılmıştır. Bu anlama ulaşma sürecinde nitel araştırma modellerinden temel nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Temel nitel araştırma; bir olguyu, olayı katılımcıların kendi bakış açılarıyla yorumlaması ve araştırmacının da bu yorumlardan yola çıkarak olgu ya da olayı anlamlandırmaya çalışmasıdır. Başka bir ifadeyle temel nitel araştırmalar, insanların yaşamları nasıl yorumladığı, dünyalarını nasıl inşa ettiği, deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilidir ve amaç bunları açığa çıkarmak ve yorumlamaktır (Merriam, 2018, s. 22). Bu çalışmada problem durumundan yola çıkarak ulaşılmak istenen; sanat eğitimcilerinin feminist pedagojiye ilişkin deneyimlerine yükledikleri anlam ve literatürde ortaya çıkarılan sonuçları değerlendirerek feminist pedagoji temelli sanat eğitimine dair kuramsal bir çerçeve oluşturmaktır.

Temel nitel araştırmalarda araştırmacının sorduğu temel soru katılımcılar tarafından olaylar, süreçler ve faaliyetlerin nasıl algılandığına yöneliktir (Ary, Jacobs ve Sorenson, 2010, s. 453). Araştırmada öğretim üyeleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde feminist pedagojiye dair algıları sorulurken deneyimlere odaklanılmıştır. Temel nitel araştırmalarda amaç bir başkasının deneyimini anlamaktır (Ary, Jacobs ve Sorenson, 2010, s. 453). Öğretim üyelerinin feminist pedagojiye dair deneyimlerini anlayarak bu anlamlar kategorize edilmiştir. “Temel nitel araştırmalarda

veri analizi tipik olarak, araştırmacı tarafından kendi disiplin merceği aracılığıyla yorumlanan kalıpların veya temaların kategorize edilmesini ve geliştirilmesini içerir (Ary, Jacobs ve Sorenson, 2010, s. 453).” Bu tez kapsamında da feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair sanat eğitimcilerinin görüşleri alınarak belirlenen temalar doğrultusunda kategorize edilmiştir. Son olarak kategorize edilen temalar literatürde ulaşılan sonuçlarla karşılaştırılarak feminist pedagojik temelli sanat eğitime dair kuramsal bir çerçeve geliştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada görüşme yapılacak çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme; araştırmanın problemleri doğrultusunda ihtiyaç duyulan niteliklere sahip, bilgi açısından çoklu bakış açıları sunarak derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanımaktadır (Büyüköztürk, vd., 2011, s. 89). Bu bağlamda çalışmanın amacına yönelik olarak daha derinlemesine veri elde etmek amacıyla Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretim üyeleri seçilmiştir.

Araştırmanın özelinde ise 2021-2022 eğitim öğretim yılı uzaktan eğitim süreci devam etmesinden dolayı erişilmesi kolay olan örneklem tercih edilmiştir. “Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 113). Bu araştırmada da araştırmacının çalıştığı ve lisansüstü eğitim aldığı ildeki öğretim üyeleri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılan çalışma grubu Ö1, Ö3, Ö4, Ö5 (kadın) ve Ö2, Ö6 (erkek) toplam altı öğretim üyesinden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. “Görüşme nitel araştırma sürecinden en sık kullanılan veri toplama yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 129)”. Görüşme; bilgi toplamak amacıyla yapılan sistematik bir yöntemdir (Merriam, 2018, s. 85). Bu araştırmada bilgi toplamak amacıyla görüşme yöntemi kullanılmıştır.

Sanat eğitimcilerin görüşleri bağlamında feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine dair bir çerçeve çizebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2011, s. 163). Tez kapsamında yapılacak görüşmeler için öncelikle görüşme soruları hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuştur. Görüşme soruları sanat eğitimi alanında iki uzmanın görüşleri alınarak yeniden düzenlenmiştir (EK-1).

Sanat eğitiminde feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin görüş almak amacıyla hazırlanan görüşme formunda dokuz yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilen görüşmeler 20.02.2022-12.05.2022 tarihleri arasında altı öğretim üyesi ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler üç öğretim üyesiyle zoom programı üzerinden, üç öğretim üyesiyle yüz yüze görüşme şeklinde yapılmıştır. Araştırmada öğretim üyeleri ile görüşme yapabilmek için etik izin alınmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak yapılan görüşmelerden önce etik kurul izni alınmış olup ayrıca öğretim üyelerinin tek tek rızası alınmıştır (EK-2), (EK-3). Yapılan görüşmelerin sesli kayıtları alınarak görüşme formu üzerinde metne aktarılmıştır. Araştırmada yapılan görüşme kayıt ve evrakları araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Veri analizi araştırmalarda ulaşılan verilerin anlamlarını görünür kılma sürecini kapsamaktadır. Veriler görünür kılınırken katılımcıların görüşleri, araştırmacının bakış açısı ve alanyazında ulaşılan bilgiler sentezlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 167). Araştırmada görüşme yöntemiyle elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. “Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239)”. Buna göre görüşmelerden elde edilen veriler derinlemesine incelenerek aşağıdaki aşamalar temel alınarak analiz edilmiştir.

a) Betimsel analiz için çerçeve oluşturma: Feminist pedagojinin feminist teori ve eleştirel pedagoji çerçevesinde alanyazında yapılan çalışmalar doğrultusunda sanat eğitimine etkileri ele alınmıştır. Bu etkiler doğrultusunda uzman görüşleri alınarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Alanyazın ve görüşme sorularından yola çıkarak

temalar belirlenmiştir. Temalar doğrultusunda veriler düzenlenmiş ve sunulması için çerçeve oluşturulmuştur.

- b) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi:** Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler dijital metne dönüştürülerek düzenlenmiştir. Bu noktada feminist pedagojinin sanat eğitimiyle ilişkisine dair ulaşılan veriler belirlenen dokuz ana tema doğrultusunda seçilerek bir araya getirilmiştir. Ardından ana temalara ilişkin alt tema ve kodlar belirlenerek düzenlenmiştir.
- c) Bulguların tanımlanması:** Düzenlenen temalar görüşme verileri ile desteklenerek tanımlanır. Bu aşamada öğretim üyelerinin görüşleri sık sık doğrudan alıntılarla açıklanmıştır.
- d) Bulguların yorumlanması:** Gruplanan temalar ilişkilendirilerek anlamlandırılır. Neden-sonuç ilişkilerinin değerlendirildiği aşamada alanyazından edinilen bilgiler temelinde farklı olgular tespit edilerek karşılaştırılarak tümevarımcı bir yöntem ile ana temalara ulaşılmıştır.

Analiz aşamasında her bir öğretim üyesine kod isim verilmiştir. Bulgular ve yorum aşamasında doğrudan alıntılar yapılırken bu kod isimler kullanılmıştır. Görüşme soruları temel alınarak belirlenen temalar doğrultusunda görüşme formları analiz edilerek alt tema ve kodlara ulaşılmıştır. Bu aşamada araştırmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla veriler tez danışmanı tarafından kodlanarak araştırmacının ulaştığı kodlar ile karşılaştırılmıştır. Sonuçta görüş birliğine varılarak veriler bulgu ve yorum aşamasında sunulmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden biri olarak görülmektedir. “‘Geçerlik’ ve ‘güvenirlik’ bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 269).” Nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliği ölçmek için tasarlanan yöntem ve testler geliştirilmiştir. Ancak nitel araştırmalarda sonuçların doğruluğunu ölçen formüller yerine geliştirilen stratejiler yer almaktadır. Araştırmada bu stratejilerden yola çıkarak geçerlik ve güvenirliğin nasıl ele alındığı açıklanmıştır.

Geçerlilik; araştırmacının belirli prosedürler kullanarak bulguların doğruluğunu kontrol etmesi anlamına gelmektedir (Gibbs, 2007, s. 91). Nitel araştırmalarda geçerlilik; iç geçerlik ve dış geçerlik olarak iki farklı şekilde değerlendirilir. İç geçerlik (inandırıcılık) bulguların gerçek yaşamla ilişkilendirilme düzeyiyle ilgilidir (Merriam, 2018, s. 203). Merriam (2018, s. 203), nitel araştırmacının iç geçerliği (inandırıcılık) tespit etmek amacıyla "bulgular gerçeklikle ne kadar uyumlu?" sorusunu sorması gerektiğini belirtir. Sorunun yanıtı araştırma konusu hakkında farklı bakış açlarına sahip katılımcılardan görüş alınarak elde edilen verilerin, bulguların gerçekliğine katkıda bulunmasıyla ortaya çıkmaktadır (Gibbs, 2007, s. 94). Bu bilgilerden yola çıkarak araştırmada veriler birbirinden farklı deneyimleri doğrultusunda görüş bildiren altı öğretim üyesiyle yapılan görüşmelerde kişilerin gerçek yaşam deneyimleri sonucu elde edilmiştir. Verilerin çeşitliliği çoklu gerçekliklere ulaşılmasını sağladığı için iç geçerlilik açısından önemli bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 279). Ayrıca verilerin karşılaştırılarak sorgulanması içgeçerliği desteklemektedir. İç geçerliliği sağlamak için değinilen bir diğer strateji uzman görüşü alınmasıdır (Merriam, 2018, s. 210). Araştırmada görüşme sorularının iki uzman tarafından incelenmesi, çalışmanın tez danışmanı tarafından tüm süreçlerinde izlenmesi ve değerlendirilmesi, jüri üyelerinin araştırmayı okuyup yorum ve öneride bulunması niteliğin artmasını sağlamaktadır.

Dış geçerlik (aktarılabirlik); araştırma sonuçlarının benzer durumlara aktarılabir olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 271). Miles ve Huberman (1994, s. 278), araştırmanın başkaları tarafından uygulanabilmesi için her aşamada kullanılan yöntem ve izlenilen yol ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmesinin dış geçerliği desteklediğini belirtmiştir. Bu araştırmanın her aşamasında örneklem, ortam ve sürece dair bilgiler ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Araştırma konusu olan feminist pedagojinin sanat eğitimi çevrelerince karşılaşacağı engeller tartışma ve sonuç bölümünde aktarılmıştır. Örneklem başka araştırmalara genelleme yapabilmek için çeşitlendirmek amacıyla yaş, cinsiyet, sanat eğitimi uzmanlığı ve deneyimler konusunda farklılıklara sahip katılımcılardan oluşmaktadır. Bulguların başka araştırmalarda test edilebilmesi için görüşme soruları literatürde ulaşılan bilgiler doğrultusunda açıklanarak aktarılmıştır. Bu açıklamalar araştırma sonuçlarının benzer ortamlara aktarılabilir genellenebilmesi için diğer araştırmacılara her aşamada ayrıntılı bilgiler vermektedir.

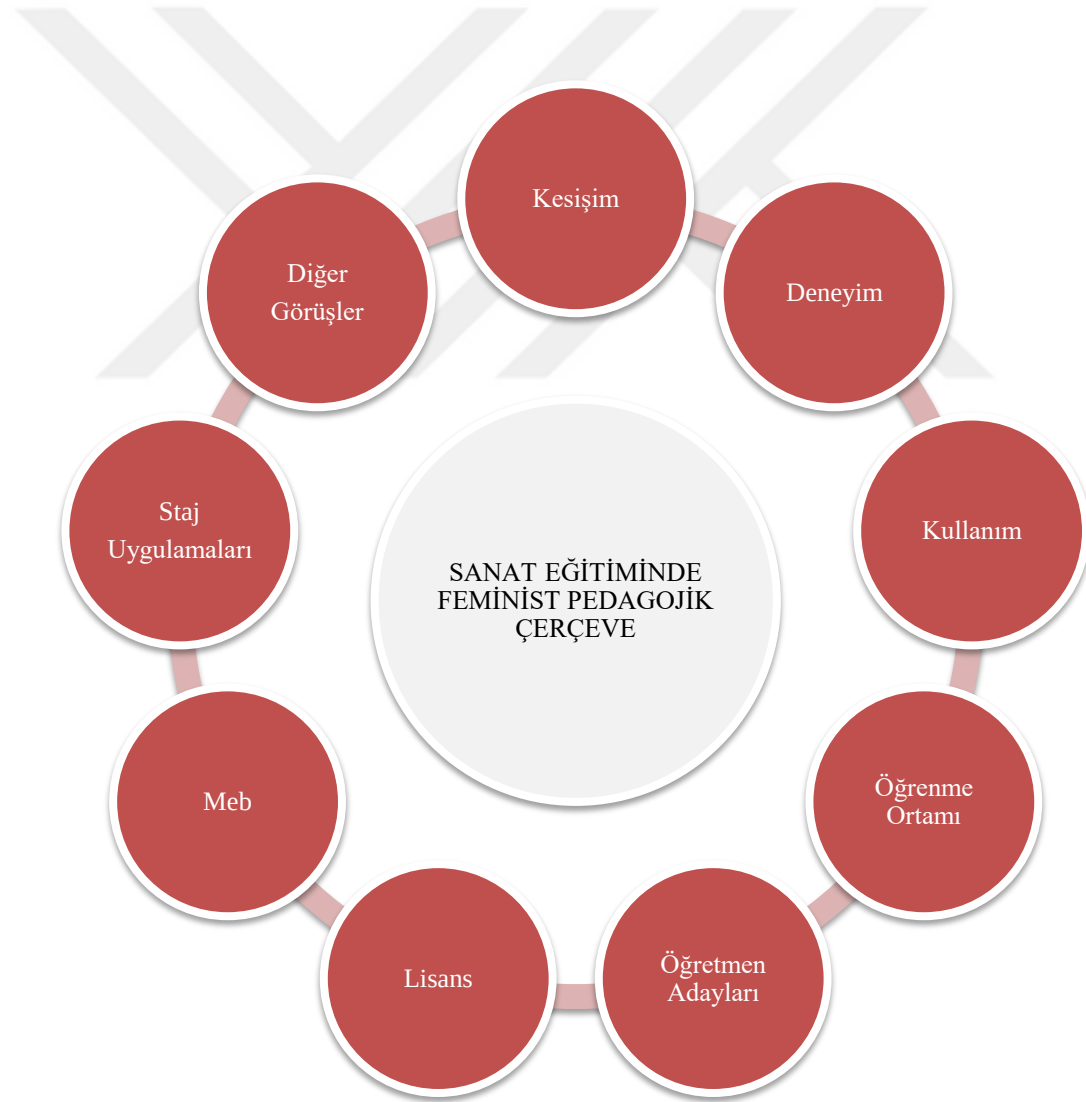
Güvenirlik; araştırmacının yaklaşımının farklı araştırmacılar ve farklı projeler arasında tutarlı olduğunu gösterir (Gibbs, 2007, s. 98). İç güvenilirlik (tutarlık); "olay ve

olguların değişkenliğini kabul etmek ve bu değişkenleri araştırmaya tutarlı bir biçimde yansıtabilmektir. (Yıldırım ve şimşek, 2018, s. 283)”. Gibbs (2007, s. 99), farklı araştırmacıların analiz yaparak kodlamaları karşılaştırmasını tutarlılığı sağlayacağını belirtmiştir. Böylece araştırmacının önyargılarını önleyerek eksikliklerini tespit edeceği vurgulanmıştır. Bu araştırmada verilerin tez danışmanı tarafından analiz edilmesi, ulaşılan tema ve kodların araştırmacının analizleriyle karşılaştırılarak yansıtılması güvenirliği desteklemektedir. İ güvenirliği sağlayan bir diğer unsur bulguların okuyucuya yorum katmadan sunulması olarak belirtilmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2018, s. 275). Araştırmada bulgular aktarılırken katılımcıların konuya dair görüşleri doğrudan alıntılarla aktararak betimlemeler zenginleştirilmiştir. Böylece okuyucu veriler ve araştırmacının yorumunu karşılaştırarak çalışmanın tutarlılığına dair değerlendirmede bulunabilecektir.

Dış güvenirlik (doğrulanabilirlik); nicel araştırmalarda nesnellik olarak ele alınmaktadır. Nitel araştırmalarda dış güvenirlik araştırmacının önyargılarından uzaklaşarak tarafsızlığını kanıtlama çabası olarak görülmektedir (Miles ve Huberman, 1994, s. 278). Miles ve Huberman (1994, s. 278), dış güvenirliği sağlamak için araştırmacıya yol gösterecek sorular yöneltilmiştir. Bu sorular doğrultusunda şu cevaplara ulaşılmıştır: Bu araştırmada bulguların yorumlanması ve sonuçların tartışılmasına dair tüm süreç adım adım ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır. Bu aktarım süreci araştırmacının kendi öznel değerlerinden değil, verilerden yola çıkarak bulgu ve sonuçlara ulaşıldığının göstergesi olarak dış güvenirliği desteklemektedir. Araştırma bitiminde bulgular alanyazında yapılan benzer araştırmalarla karşılaştırılıp tartışılarak sonuçlara yansıtılmıştır. Varılan sonuçların benzer araştırma sonuçları ile örtüşmesi elde edilen verilerin, bulguların ve sonuçların dış güvenirliği sağladığını göstermektedir. Veri toplamak için yapılan görüşmelerin kayıt altına alınması da araştırmacının görüşmelere dair tarafsızlığının göstergesi olarak muhafaza edilmektedir.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öğretim üyeleri ile gerçekleştirilmiş görüşmelere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu yöntemde veriler araştırmacı tarafından önceden belirlenen temalara göre düzenlenerek yorumlanmıştır. Bulgular yorumlanırken görüşme yapılan öğretim üyelerinin görüşlerini daha iyi yansıtmak için sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Böylelikle araştırmanın güvenilirliği de artırılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen ve görüşmelerin analiz edilmesiyle ulaşılan temalar Şekil 4.1’de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Sanat eğitiminde feminist pedagojik çerçeve

4.1. Sanat Eğitimi ve Feminist Pedagoji Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğretim üyelerinin sanat eğitimi ve feminist pedagoji arasındaki ilişkiye dair görüşleri ‘Kesişim’ temasını oluşturmaktadır. Görüşmeler doğrultusunda bu temada sanat eğitimi ve feminist pedagoji kavramlarının hangi ortak noktalarda kesiştiği açıklanmıştır. Kesişim temasında ulaşılan alt temalar; ‘esnek yapı’, ‘eleştirel pedagoji’, ‘postmodern yaklaşım’, ‘özgürlükçü yapı’, ‘kendini ve çevreyi tanıma-yorumlama’, ‘bireysellik’, ‘farkındalık oluşturma’, ‘kadın hakları’ ve ‘kadın kimliği’ şeklinde dokuz alt tema olarak sıralanmıştır. Ek olarak temalara ilişkin kodlar tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Sanat eğitimi ve feminist pedagoji arasındaki ilişkiye dair görüşler

Esnek yapı
Eleştirel pedagoji
Eleştirel düşünme
Eşitlikçi sınıf ortamı
Adaletsizlikler
Postmodern yaklaşım
Özgürlükçü yapı
Kendini ve çevreyi tanıma-yorumlama
Bireysellik
Farkındalık oluşturma
Kadın hakları
Feminist sanat
Kadın kimliği
Kadının konumu

4.1.1. Kesişim

Sanat eğitimi ve feminist pedagoji arasındaki ilişkiye dair öğretim üyelerinin görüşleri incelendiğinde ilk olarak sanat ve eğitim kavramının çok geniş bir konu kapsamı içerdiği belirtilmiştir (Ö2, Görüşme, s.1). Konu kapsamının genişliği sanat eğitimi alanının konu içeriğini arttırdığı için farklı pedagojik yaklaşımların uygulanabilirliğini desteklemektedir (Ö3, Görüşme, s.11). Bu durum feminist pedagojik yaklaşımın uygulanması için sanat eğitimi alanında ‘esnek bir alt yapı’ oluşturmaktadır. Ö4 bu yapıya ilişkin görüşünü aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Bizim alanımız diğer alanlara göre bu konuda çok daha esnek ve rahat bir alan. Eğitim fakültesi bağlamında örnek verirsem; matematik bölümünde okuyan bir öğrenci belki bunu çok rahat ifade edemeyebilir ama sanat eğitimi okuyan öğrenciler zaten sanatsal üretimlerde, okumalarda genel olarak bütün sanat tarihi sürecinde de bu ve benzeri örneklerle karşılaştıkları ve etkileşim içinde oldukları için veya kendi içlerindeki üretimlerde sorgulamaya girip bu sorgulamaları üretimlerine yansıttıkları, kendi kimliklerini daha iyi tanımlayabildikleri için daha yatkın bir alanız sanat eğitim olarak diye düşünüyorum (Ö4, Görüşme, s.3).

Görüşme yapılan öğretim üyeleri Ö1, Ö2 ve Ö3 feminist pedagojiyi sanat eğitimi alanında uygulanan yaklaşımlardan eleştirel pedagoji ile ilişkilendirmiştir. Bu ilişkilendirmeyi Ö1 aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Sanat eğitimi ve feminist pedagoji aslında biraz daha eleştirel pedagoji üzerine dayanmakta. Eleştirel pedagoji üzerine temellenirken tabii ki eleştirel pedagojinin eleştirel düşünme, daha eşitlikçi bir sınıf ortamı yaratma, çocukların daha özgür bir şekilde hareket etmesi, öğrencilerin sınıf içerisinde söz hakkının daha etkin olduğu bir yaklaşım söz konusu (Ö1, Görüşme, s.1).

Sanat eğitiminde eleştirel pedagojinin feminist pedagoji ile kesiştiği yönler; öğrencinin sınıf içerisinde kendini özgürce ifade etmesi, sorgulayıcı bakış açısı kazandırma ve eşit bir sınıf ortamı yaratma şeklinde ifade edilmiştir (Ö1, Görüşme, s.1). Ö1'in açıklamasında belirttiği üzere feminist pedagoji eleştirel pedagoji ile ilişkilendirilirken 'eleştirel düşünme', ve 'eşitlikçi sınıf ortamı' kavramlarına odaklanmıştır. Bu kavramlar da 'eleştirel pedagoji' temasının kodları olarak ele alınmıştır. 'Eleştirel düşünme' sanat eğitimi aracılığıyla var olan toplumsal kadın algılarının irdelenerek eleştirel bir yaklaşım ile ele alınması gerektiği şeklinde açıklanmıştır (Ö2, Görüşme, s.2). 'Eşitlikçi sınıf ortamı' öğretmen ve tüm öğrencilerin sınıf ortamında eşit söz hakkına sahip olduğu demokratik eğitim ortamı olarak ifade edilmiştir (Ö2, Görüşme, s.8). Ö6 ise sanat eğitiminde eşit sınıf ortamı oluştururken öğrenciler arası bir seviye farkının olmaması gerektiğini belirterek birinin diğerine üstünlüğünün söz konusu olmadığını, farklılıkların olabileceğini ama cinsiyet farkı gözetmeksizin her öğrencinin eşit haklara sahip olduğunu belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.1). Bu kodlara ek olarak Ö2 eleştirel pedagojinin adaletsizliklerden doğduğunu, feminist pedagojinin de kadınlara yapılan adaletsizlikleri ele aldığını ifade etmiştir. (Ö2, Görüşme, s.1). Bu açıklama doğrultusunda 'adaletsizlikler' kodu da bu alt tema içerisinde ele alınmıştır.

Sanat eğitiminde feminist pedagoji ile ortak özellikleri olduğu belirtilen bir diğer yöntem Postmodern yaklaşımdır (Ö3, Görüşme, s.2). Modern sanatın uzantısı olarak uygulanan sanat eğitiminde sınırların olduğunu belirten Ö3 bu çerçevenin dışına çıkabilmek için var olan Postmodern yaklaşımı feminist pedagoji ile ilişkili gördüğünü ifade ederek görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

(...) Ama Postmodern yaklaşımla bakıldığında ve yakınlık açısından düşünüldüğünde feminist pedagojide Postmodern yaklaşıma daha ortak özellikleri olan bir yaklaşım diye düşünüyorum. (...) İşte modern sanatın getirmiş olduğu sanatı konumlandığı yer üst kültür olduğuna göre Postmodern kültürün alt kültür üst kültür ayrımı yapılmaksızın sanat eğitimine dâhil edilmesi yaklaşımının daha çok işin içine koşulduğu bir süreç olarak düşünüyorum ben feminist pedagoji ile bağlantılı bir sanat eğitimi verildiğinde (Ö3, Görüşme, s.2).

Açıklamaya göre Postmodern yaklaşımın eğitimde alt kültür-üst kültür olarak kastedilen sınıfsal ayrımlar yapılmadan eşit ve özgür bir eğitim ortamı yarattığı ifade edilmiştir. Ö3 Postmodern yaklaşımın ayrımcılıklara karşı geliştirdiği eşitlikçi tavrı feminist pedagoji ile bağlantılı bulmaktadır.

Feminist pedagoji ile sanat eğitiminin kesiştiği bir diğer alt tema özgürlükçü yapı olarak adlandırılmıştır. Bu temada sanat eğitiminin mevcut yapısında var olan özgürlükçü yaklaşımın feminist pedagojinin uygulanması için elverişli bir ortam oluşturduğu belirtilmiştir (Ö4, görüşme, s.1). Bu özgür eğitim ortamının feminist pedagoji ile ilişkisini Ö3 şu sözlerle açıklamaktadır;

(...) Sanatın böyle belirgin bir çerçevesi yok. Feminizmin de olmadığını düşünüyorum ya da feminist pedagojide böyle bir çerçeve olmayacağını düşünüyorum. Bu ne bağlamda çerçeve olmayacak, işte sanat üretimindeki malzeme kullanımında sınırlılık olmayacak, konularında sınırlılık olmayacak (Ö3, Görüşme, s.2).

Ö3 yukarıdaki açıklamasına göre sanat eğitimiyle feminist pedagojiyi sanatsal üretimler ve malzeme kullanımı konusunda ilişkilendirerek özgür eğitim ortamı sunulduğunu ifade etmiştir. Ö1 ise sanat eğitiminde feminist pedagoji ile öğrenciye sunulan özgürlüklerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerine, eğitim ortamında söz sahibi olmalarına ve özgür düşünebilmelerine katkı sağladığını belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s.1).

Özgür eğitim ortamının katkılarına ilişkin Ö4 düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “(...) Feminist pedagojide de bahsedilen aslında özünde bu tarz şeyler. Yani bireyin kim olduğunu, ne olduğunu keşfetmesi; bunu da herhangi bir baskı söz konusu olmadan özgürce ifade edebilme hakkının tanınması (Ö4, Görüşme, s.1)”. Bu durum

sanat eğitimi ve feminist pedagojinin sunduğu özgür eğitim ortamının öğrencilere sağladığı katkılara dikkat çekmektedir. Bu katkılar da ‘kendini ve çevreyi tanımlama-yorumlama’ alt temasını oluşturmaktadır. Sanat eğitimde feminist pedagojinin öğrenci davranışlarına etkisini Ö4 şu sözlerle açıklamaktadır:

Aslında sanat eğitiminin içerisinde feminist pedagojinin olması kaçınılmaz bir şey gibi... Çünkü biz aslında sanat eğitimi özellikle sanatsal uygulamalar yaptırdığımız kısımlarda öğrencilerin kendini anlamasını, bulmasını istiyoruz. Bu şu demek; yani kendi benliğini tanımlayabilmesi, çevresindeki kimlikleri, karakterleri, olguları tanımlayıp anlayıp buna karşı bir yorum getirebilecek kapasiteye sahip olması lazım. Feminist pedagojide de bahsedilen aslında özünde bu tarz şeyler. Yani bireyin kim olduğunu, ne olduğunu keşfetmesi; bunu da herhangi bir baskı söz konusu olmadan özgürce ifade edebilme hakkının tanınması (Ö4, Görüşme, s.1).

Ö4 yukarıdaki açıklamasında sanat eğitimi ve feminist pedagojinin öğrencilerden beklenen davranışlar konusunda kesiştiğini ifade etmiştir. Öğrenciden beklenen davranışları; kendini tanıma, çevresindeki kimlikleri tanıma ve bunlara yorum bilincine ulaşma şeklinde sıralamaktadır. Bu durumu öğrenci açısından değerlendiren bir diğer öğretim üyesi Ö1 bu konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: “Sanat eğitiminde yine öğrencilerin kendi bireyselliklerinin ön plana çıkması, söz sahibi olmaları, özgür düşünebilmelerinin çok önemli olduğunu düşündüğüm için ben ikisinin de arasında bu konuda ortak yönler olduğunu düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.1).” Ö1’in de açıklamasında değindiği üzere sanat eğitiminde feminist pedagojiye öğrenciler açısından bakıldığında dikkat çeken bir diğer konu bireysellik olarak belirtilmiştir. Bu konuya ilişkin Ö5 sanat eğitiminde feminist pedagojinin kullanılmasının bireysel ifadeyi sağlayarak öğrencinin kendisini daha yaratıcı bir şekilde anlatabileceğini belirtmiştir (Ö5, Görüşme, s.1).

Sanat eğitimi ve feminist pedagojinin öğrenci açısından ilişkilendirildiği bir diğer konu eşitliktir. Bu ilişkiyi Ö6 şu şekilde açıklamıştır: Sanat eğitimi kadın-erkek cinsiyet ayrımı gözetmeksizin eşitlikten yanadır. Sanat eğitiminde eşitlik anlamında öğrenciler açısından farkındalık yaratması adına kullanılabilir (Ö6, Görüşme, s.1). Bu açıklama doğrultusunda ‘farkındalık oluşturma’ alt tema olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin Ö4 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

(...) Aslında feminist kavramının bazen yanlış anlaşıldığına inanıyorum ve biz feminist pedagoji derken kadın açısından bakıyoruz olaya gibi oluyor ki feminist kavramını tamamen kışkırtıcı veya tepkisel bağlamda kullananlar var. Aslında tepkinin haricinde

burada bir farkındalık oluşturma, duyar oluşturma, var olan hakları özündeki şeyi ifade etme var (Ö4, Görüşme, s.1).

Ö4 açıklamasında feminist pedagojinin bireyin sahip olduğu haklar konusunda farkındalık kazandırdığını belirtmiştir. Bu açıklama bizleri ‘kadın hakları’ alt temasına götürmektedir. Ö4 sanat eğitiminde kadın hakları konusunu cinsiyet ayrımı olmaksızın ele aldığını belirterek görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır:

Feminist pedagojide aslında eril dişil fark etmeden cinsiyete odaklanmadan insanların sahip olması gereken öz hakları ifade ediyor diye düşünüyorum. Bende bu bağlamda ele almak istedim. Zaten o yüzden de cinsiyet ayrımı yapmaksızın öğrencilerin sanat eğitiminde hem birbirlerine olan yaklaşımı hem de kendilerini algılayıp buna yönelik üretimler gerçekleştirebilmeleri için olması gereken bir şey (Ö4, Görüşme, s.1).

Ö4 sanat eğitiminde feminist pedagojinin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin sahip olunan hakların ifade edilmesinde, algılanmasında ve bu algılara yönelik üretimler yapılmasında gerekli görmektedir. Ö2 ise kadın haklarını sanat eğitiminde önemli bulduğunu belirterek görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmişti:

(...) Biraz daha özelleşince iş sanat eğitimi oluyor ama o özelleşmiş haliyle bile çok genel bir kavram sanat eğitimi. Dolayısıyla elbette ki insan odağında insan eylemi olan her çalışma alanı gibi sanat eğitimi alanında da kadın hakları mevzuu önemli. Yani ben feminizm deyince tabi bizim dilimize dışarıdan gelmiş bir kelime. Feminizm deyince benim aklıma gelen ilk şey kadın hakları (Ö2, Görüşme, s.1).

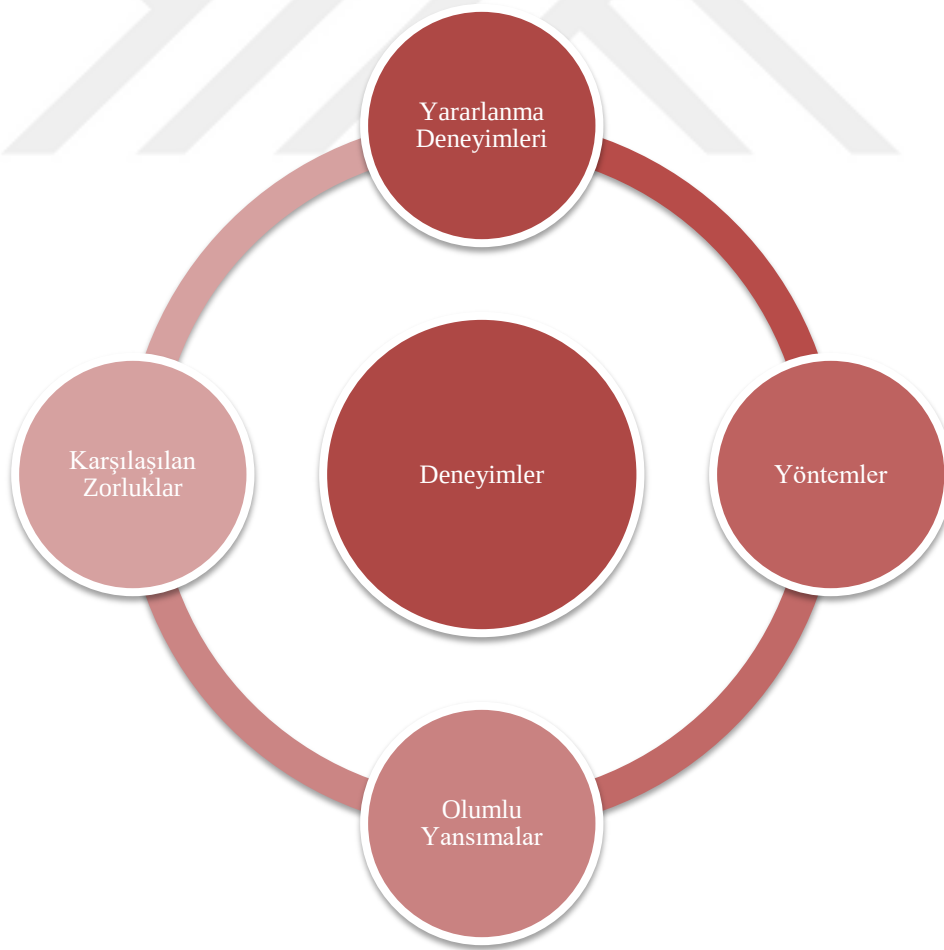
Sanat eğitimi alanında feminist pedagojinin ilişkilendirildiği bir diğer konu feminist sanat olarak belirtilmiştir (Ö3, Görüşme, s.1). Feminizm kavramının kadın kimliği konusunda sanatsal üretimleri etkilediğini belirten Ö3 feminist pedagojiye ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “Ama hani dediğim gibi sanat alanındaki literatüre bağlı olarak düşündüğümde kadın kimliği, işte onların üretim şekilleri ya da toplumsal hayattaki konumları ile ilgili sorgulamalar günlük hayatla ilgili olarak kadının konumu gibi durumları içerdiğini düşünüyorum, öyle yorumluyorum (Ö3, Görüşme, s.1).” Ö3 görüşünde feminist pedagojinin kadın kimliği üzerine sorgulamalarla sanat eğitimine yansıdığını belirtmiştir. Bu durumda sanat eğitimi feminist pedagoji ile ‘kadın kimliği’ konusunda kesişerek alt tema oluşturmuştur. Kadın kimliğine yönelik sorgulamalar sonucu ortaya çıkan kadının toplumsal hayattaki konumu ise kod olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkarak sanat eğitiminin feminist pedagoji ile kesiştiği noktalar açıklanmıştır. Bu noktalardan yola çıkarak sanat eğitiminin feminist pedagojiyi uygulamak için uygun bir alan oluşturduğu belirtilebilir. Öğretim üyelerinin

kendi sınıflarında bu alanı nasıl kullandığı ve feminist pedagojiye dair deneyimlerinden nasıl çıkarımlarda bulunduğu aşağıdaki tema ile açıklanmıştır.

4.2. Sanat Eğitiminde Feminist Pedagojiden Yararlanmaya Dair Deneyimlere İlişkin Bulgular

Öğretim üyelerinin sanat eğitiminde feminist pedagojiye dair uygulamaları ‘Deneyimler’ başlığı altında ele alınmıştır. Deneyimleri doğrultusunda öğretim üyelerinin feminist pedagojiden ne ölçüde yararlandığı, yararlanırken hangi yöntemleri kullandığı, yararlandıktan sonra ulaşılan sonuçlar ve karşılaşılan zorluklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda dört tema düzenlenmiştir. Temalar: ‘yararlanma deneyimleri’, ‘yöntemler’, ‘olumlu yansımalar’ ve ‘karşılaşılan zorluklar’ olarak sıralanmıştır. Bu başlıklara ilişkin alt temalar Şekil 4.2.’de gösterilmektedir.



Şekil 4.2. Sanat eğitiminde feminist pedagojiden yararlanmaya dair deneyimler

4.2.1. Yararlanma deneyimleri

Öğretim üyelerinin sanat eğitimi sınıflarında feminist pedagojiye dair deneyimlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde farklı eğitim yaklaşımlarında uygulanan ve feminist pedagojiyle ilişkilendirilen yöntemlere ulaşılmıştır. Bu yöntemler sanat eğitiminde feminist pedagojik deneyimlerin alt temaları olarak Tablo 4.2.'de gösterilmektedir.

Tablo 4.2. *Sanat eğitimi öğrenme ortamlarında feminist pedagojiden yararlanma deneyimlerine ilişkin bulgular*

Demokratik öğrenme ortamı yaratma
Eşitlik
Eşit söz hakkı tanıma
Eşit bakış açısı
Özgür eğitim ortamı sunma
Sosyal öğrenme ortamı yaratma
Bilinç uyandırma
Farklı bakış açıları sağlama
Eleştirel düşünmeye yönlendirme
Kadın kimliğinin sorgulama
Disiplinlerarası yaklaşım uygulama
Feminist sanat ile sorgulamalar yaptırma
Feminist içerikli proje oluşturma
Deneyimlere odaklanma
Öğretmenin rehber görevi yapması
Sınıf içi güven ortamı yaratma

Öğretim üyelerine feminist pedagojiye dair deneyimleri sorulduğunda Ö1, Ö2 ve Ö5 feminist pedagojik yöntem olarak adlandırmaları da demokratik öğrenme ortamı yaratırken kullandığını ve önemseydiğini belirtmiştir. Ö1 feminist pedagoji ile ilişkilendirdiği demokratik öğrenme ortamını şu sözlerle açıklamıştır:

(...) Hani tabi bir yöntemden yararlanıyoruz. Ama bunun hani feminist pedagoji yöntemi olduğunu tam olarak isimlendirme açısından bilemem ama sanat eğitimin de öğrencilerin daha ön planda olmasını, öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından sınıf içerisinde eleştirel düşünebilmeleri, bir sorunu tartışabilmelerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum ve dersleri de biraz daha hani bu şekilde işliyoruz (Ö1, Görüşme, s.2)

Ö5 demokratik öğrenme ortamında öğrencilerin söz sahibi olduğunu belirterek eğitim sürecinde öğrencilerin görüşlerini önemseydiğini ifade etmiştir. Öğrenci feminist

bakış açısına dair bir çalışma yapmak istediğinde seçime kendisinin karar verdiği demokratik bir öğrenme ortamı oluşturduğunu şu sözlerle açıklamıştır:

Şimdi şöyle biz sanat eğitiminde öğrenciyi biraz daha çalıştığı konuda özgür bıraktığımız için bu tarz düşüncelerini de yansıtabiliyor. Bu anlamda birazda olsa dikkati çekiyor olabilir. Çünkü en sonunda ben zaten genelde yaptırdığım çalışmalarda öğrenciler en son kendisi tek tek sunum yapıyorlar. Burada öğrencilerin kendi görüşlerini de almaya çalışıyorum. Bu şekilde öne sürülen her bir düşünceyi öğrencilerin kendisini ifade etmeye çalışıyorum. Burada öğrenci bu tarz konulara da değinmişse diğer arkadaşları da bunu görmüş oluyor sınıfta (Ö5, Görüşme, s.5).

Ö2 ise demokratik eğitim ortamına ilişkin tutumunu; “(...) atölye içi etkileşimde ben mümkün olduğunca demokrat olmaya çalışıyorum. Çünkü bana göre feminizminde temelinde uğraştığı ana sorun antidemokratik uygulamalar (Ö2, Görüşme, s.2)” şeklinde ifade etmiştir. Ö2’nin bakış açısına göre her öğrenci öğrenme ortamında eşit fırsat ve söz hakkına sahip olmalıdır (Ö2, Görüşme, s.8). Bu durumda demokratik öğrenme ortamı ve feminist pedagojinin eşitlik konusunda ilişkilendirildiği belirtilebilir. Bu ilişki doğrultusunda bir diğer alt tema ‘eşitlik’ olarak belirlenmiştir.

Öğretim üyelerinin deneyimleri doğrultusunda ‘eşitlik’ temasına ilişkin iki koda ulaşılmıştır. İlk kod ‘eşit bakış açısı’ olarak ifade edilmiştir. Ö6 eğitim anlayışında tüm öğrencilere eşit gözle baktığını ifade etmiştir. Bu bakış açısının sanat eğitiminde zaten var olduğunu ve aynı zamanda feminist pedagojiyi barındırdığını belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.6). Ö6’nın görüşü doğrultusunda sanat eğitimi ortamlarında eğitimcinin öğrencilere eşit davranması feminist pedagojik yöntemle ilişkilendirilmiştir. Ö1 ise sanat eğitimi deneyimlerinde feminist pedagojik yöntemi ‘eşit söz hakkı tanıma’ ile ilişkilendirmiştir. Bu durumu Ö1 şu cümlelerle açıklamıştır:

(...) sınıf ortamında kimi zaman bunu hissediyoruz erkekler daha baskın olmaya çalışıyor. Bir görüş bildirirken kızlara işte ‘siz bu konudan anlamazsınız bilmezsiniz’ gibisinden bir önyargıyla karşılaşıyoruz. Ama bunu yenmek için de hani eşit miktarda hem kadın hem erkek öğrencilere söz hakkı vermeye çalışıyorum her zaman ve tabii ki erkeklerin hani daha baskın olması söz konusu değil ya da kadınlarında çok baskın olması söz konusu değil. Herkesin de eşit olmasından yanayız ve sınıf ortamında daha böyle eşit söz hakları almalarından yanayım (Ö1, Görüşme, s.2).

Feminist pedagojik yöntemin sanat eğitimi ortamlarıyla bağdaştırıldığı bir diğer yaklaşım ‘özgür eğitim ortamı sunma’ olarak ifade edilmiştir. Ö4 sanat atölyelerinde öğretim üyelerinin öğrencilerine kendilerini ifade etme özgürlüğü tanıdıklarını ve bu durumun feminist pedagojiyi destekliğini belirtmiştir (Ö4, Görüşme, s.4). Bu duruma

ek olarak Ö2, Ö3 ve Ö5 sanat eğitiminde öğrenciye sunulan özgür eğitim ortamının bireysel ifadeyi arttırdığını öğrencinin feminist bakış açısına dair bir çalışma üretmek istediğinde onu desteklediğini ifade etmiştir. Ö5 bu açıklamaya ek olarak sanat eğitimi öğrenme ortamlarında öğrencilerin bir diğer öğrencinin feminist içerikli üretimlerini gördüğünü ve bu konuya ilişkin bir öğrenme gerçekleştirdiğini ifade etmiştir (Ö5, Görüşme, s.2). Bu durum da bizleri ‘sosyal öğrenme ortamı’ olarak belirttiğimiz alt temaya götürmektedir. Ö2 sanat eğitimi atölyelerinin sosyal öğrenme ortamı oluşturarak hem öğrenciler arasında hem de öğretmen ve öğrenci arasında etkileşim ortamı yarattığını ifade etmiştir. Bu ortamda eril bakış açısına dair tartışma ortamı oluştuğunda öğrencilerin feminist bakış açısına ilişkin bir farkındalık kazanması adına sorular yönelttiğini belirtmiştir (Ö2, Görüşme, s.5). Böylece öğrencilerin konuya daha bilinçli bakmalarını amaçlamaktadır. Bu durum da ‘bilinç uyandırma’ alt teması olarak ele alınmıştır. Bilinç uyandırma yöntemi feminist pedagojide uygulanan bir yöntemdir. Bu durumda Ö2’nin öğrenme ortamında feminist pedagojiden yararlandığı belirtilebilir.

Öğretim üyelerinin deneyimleri doğrultusunda belirlenen bir diğer tema ‘eleştirel düşünmeye yönlendirme’ olarak ifade edilmiştir. Bu yaklaşıma ilişkin Ö3 deneyimlerinde öğrencilerin bireysel yaşantılarındaki problemlerin sanatsal düzeyde sorgulamalarını yaparak eleştirel düşüncelerini istediğini belirtmiştir (Ö3, Görüşme, s.2). Ö2 ise eleştirel düşünmeye ilişkin deneyimini şu cümlelerle ifade etmiştir:

(...) Mesela ben daha çok atölye hocası olarak konuşuyorum şimdi atölye derslerinde eski alışkanlıklarla öğrenciler kadın bedenine yöneliyor. Kadın bedeninin belli lirizmi var kadın bedeninin sanat tarihinde klasikleşmiş form olarak sürekli denenmesi var. Şimdi diyelim bir öğrencim böyle bir çalışma yapıyor. Ben şimdi sorgulamasını sağlamaya çalışıyorum. Erkek de olabilir kadın da olabilir bu öğrenci hiç fark etmez. Mesela buna ne diyebiliriz, kulağına su kaçırma diyebiliriz (Ö2, Görüşme, s.2).

Ö2 sanat eğitimi ortamında öğrencilerin seçtiği konulara ve üretim biçimlerine eleştirel yaklaşım getirmeleri için sorgulamaya yönlendirdiğini belirtmiştir. Ö1 bu yaklaşıma ilişkin görüşünde öğrencinin sınıf içerisinde eleştirel düşünebilmesi ve farklı bakış açıları kazanması için tartışma ortamı yaratmayı ön planda tuttuğunu ifade etmiştir (Ö1, Görüşme, s.2). Ö1’in öğrenme ortamına ilişkin belirttiği açıklama doğrultusunda ‘farklı bakış açıları sağlama’ yaklaşımı alt tema olarak alınmıştır. Ö2 ise eğitim sürecinde öğrencilerin farklı bakış açılarını görerek bu farklılıkları sorgulayabilecekleri bir öğrenme ortamı planladığını ifade etmiştir (Ö3, Görüşme, s.2).

Öğretim üyeleri sanat eğitimi öğrenme ortamında öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlamak için feminist içerikli sorgulamalara yönlendirdiğini belirtmiştir. Ö3 öğrencilerinin bu bakış açısıyla yaptığı çalışmalarda kadın kimliği konusunu ele aldığını belirtmiştir. Ö3 bu konuya ilişkin deneyimini aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

(...) Gerçi belki detayda arka sorularda vardır ama aklıma gelmişken söyleyeyim onların içerisinde günlük yaşantılarından yola çıkarak sanat sorgulamaları yapıyorlar demişim ya iki öğrencimin daha çok kadın kimliği üzerine sorgulama yaptığını hatırlıyorum. Bir tanesi görsel kültür ve medya üzerinde yer alan kadının dizilerde ya da reklamlarda ya da internet ortamında sosyal medya da ele alınış tarzıyla ilgili, görsel kültür içerisinde kadın kimliğinin sorgulandığı çalışmalar yaptı. (...) İkincisi; edebiyatta kadın yazar kimliği üzerine. Öğrencimin zaten kadın yazarlara yönelik ilgisi vardı. Onlarla ilgili okumalar çok yapıyordu. Hatta bu sadece bir hayranlık düzeyinde değil gerçekten o yazarların hayatlarını inceleyip, o yazarların ele aldığı konular üzerine derinlemesine sorgulamalarda yapıyordu ve o yazarların kimlikleri ve otoportreleri üzerine bir seri çalışma yaptı. İki tane öğrencim net bir şekilde söyleyebilirim ki kadın kimliği üzerinden çalışmalar yaptılar ya da toplumsal hayatta kadının yaşadığı sorunlar üzerinden yine çalışma yapan öğrencim bu şekilde oldu (Ö3, Görüşme, s.3).

Ö3 yukarıdaki açıklamasında aynı zamanda öğrencilerin farklı alan konularını birlikte ele alarak feminist sorgulamalarla sanatsal üretimler yaptığını ifade etmiştir. Bu tespit doğrultusunda ‘disiplinlerarası yaklaşım’ alt tema olarak belirlenmiştir. Sanat eğitimi ortamında medya ve edebiyat gibi farklı alanlar üzerinden sorgulamalar yapılmasının feminist pedagojik yöntemleri desteklediği belirtilebilir.

Sanat eğitimi ortamlarında feminist bakış açısı feminist sanat tarihi ile derslerde yer almaktadır. Bu durum öğrencileri feminist sanat aracılığıyla sorgulamalar yapmaya yönlendirmektedir. Ö4 konuya ilişkin deneyimlerini aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır.

Resim ana sanat gruplarının on kişilik grubun en az iki tanesi feminist bakış açısını ele alarak çalışır. Kadınların bu yönde eğilimi daha çok fazla var bu tarz üretilere doğru. Birçoğunun bu tarz yaklaşımları olduğunu, kadının toplumdaki varlığı ya da bunların nasıl ifade edilmesi, nasıl görülmesi, sanatta nasıl bir farkındalık oluşturulmalı üretimler aracılığıyla bunlara yöneliyorlardı (Ö4, Görüşme, s.2).

Feminist pedagojinin sanat eğitiminde deneyimlenmesine ilişkin Ö5 bir öğrencisinin gönüllü olarak kadınlara yönelik bir proje önerisi sunduğunu belirtmiştir. Ö5 deneyimini şu sözlerle aktarmıştır: “Kadına şiddet yönünde insanları bilinçlendirmek için billboardlara resimler yapıp asarız, otobüslerde koltukların arkasına resimler yapar asarız bu benzeri şekilde öneriler getirmişti (Ö5, Görüşme, s.1)”. Ö5’in deneyiminde belirttiği üzere öğrencisi feminist bakış açısına dair bir çalışma

planlamıştır. Bu durum doğrultusunda ‘feminist içerikli proje oluşturma’ alt tema olarak belirlenmiştir.

Sanat eğitiminde öğretim üyeleri eğitim sürecinde öğrencilerine kendi deneyimleri doğrultusunda üretim yapmalarını önermektedir. Bu öneri doğrultusunda kişisel tercihleri feminist konu olan öğrencileri desteklediklerini belirtmişlerdir. Bu durum sanat eğitimi ve feminist pedagojiyi ‘deneyimlere odaklanma’ alt temasında buluşturmaktadır. Ö2 kendi öğrenme ortamında uyguladığı bu bakış açısını şu sözlerle açıklamıştır: “1930’lardan John Dewey’nin söyleminden alıntılacak olursam okul hayata hazırlık yeri değildir, okul hayatın bizzatı kendisidir (Ö2, Görüşme, s.2)”. Öğrencilerin öğrenme ortamını günlük hayatlarıyla ilişkilendiren Ö2, John Dewey’nin eğitim modeliyle deneyimlerden yola çıkarak cinsiyet eşitliği konusuna değinilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö3 ise bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

“(…) daha çok temelde neyi alıyorsunuz hocam diye sorarsan bana çocukların yaşamışlıklarının da önem kazandığını düşünüyorum. Resim atölye dersi açısından değerlendirmem gerekirse kendi öznel tarihlerinde yaşamış oldukları bir problemin sanatsal düzeyde sorgulaması yapılabiliyorsa eğer oradan çıkış alarak ürünlerini sanat yapıtlarını ya da sanat çalışmalarını yapmalarını istiyorum ve o yönde de rehberlik yapmaya çalışıyorum.”

Ö3’ün açıklamasında sanat eğitimi sürecinde deneyimlere odaklanırken aynı zamanda öğretmenin rolüne de dikkat çekmiştir. Eğitiminin rolü ‘öğretmenin rehber görevi yapması’ alt tema olarak ifade edilmiştir. Ö3 öğrencinin bireysel tercihi doğrultusunda feminist içerikli üretilere yönelirken onu desteklediğini ve seçtiği konuya ilişkin sorgulamalarını içselleştirmesi için ona yol gösterdiğini belirtmiştir. Ö2 ise öğrenciler tarafından öğrenme ortamında kadın-erkek eşitliğine zıt gelen söylemler kullanılabildiğine değinmiştir. Böyle bir durum ile karşılaştığında öğrencinin kendisine ve çevresine doğru soruları sorarak durumu sorgulamalarını sağlamanın önemli olduğunu belirtmiştir (Ö2, Görüşme, s.3).

Sanat eğitiminde feminist pedagoji ile ilişkilendirilen son alt tema ‘sınıf içi güven ortamı yaratma’ olarak belirlenmiştir. Ö2 bu duruma ilişkin deneyimini şu sözlerle açıklamıştır: “(…) öğrencilerin atölyede -ben burada kadın olduğum için herhangi bir ayrımcılığa uğrayamam, hoca uğratmaz- diyebilmeleri gerekiyor, benim öyle bir duruş sergilemem gerekiyor (Ö2, Görüşme, s.5)”. Sınıfta öğrenciler için güven ortamı yaratmanın kadın öğrencilere kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir alan sunduğunu ifade etmiştir.

Sonuç olarak öğretim üyelerinin deneyimleri doğrultusunda sanat eğitiminde uygulanan yaklaşımların dolaylı biçimde de olsa feminist pedagojik yöntemle ilişkilendirerek kullandıkları görülmektedir. Bu yaklaşımlar genel olarak ‘demokratik yaklaşım’, ‘eşitlik’, ‘özgürlük’ ve ‘kadın kimliği’ çevresinde şekillenmektedir. Literatürde yer alan feminist pedagojik yöntemlerde bu kavramlara odaklanmaktadır. Bu ilişki bizleri sınıf içinde uygulanan feminist pedagojik yöntemler olarak belirlediğimiz temaya götürmektedir.

4.2.2. Yöntemler

Feminist pedagoji uluslararası alan yazında dört temel konuya dayandırılarak yer almaktadır. Bu temada öğretim üyelerinin bu temel konulara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Böylece öğretim üyelerinin feminist pedagojik yöntemlere bakış açısı ve öğrenme ortamlarında uygulanmasına ilişkin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda belirlenen tema ‘yöntemler’, dört temel konu ise; ‘güç/otoriteyi eşit kullanma’, ‘özgür eğitim ortamı sunma’ ‘sosyal öğrenme ortamı sunma’, ve ‘bireysel farklılıklara uygun eğitim sunma’ alt tema olarak belirlenmiştir. Konuya ilişkin alt tema ve kodlar tablo 4.2.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Sınıf içinde uygulanan feminist pedagojik yöntemlere ilişkin bulgular*

Güç/Otoriteyi eşit kullanma
Eşit güç fırsatı sunma
Görev verme
Meslektaş bağlamı: Öğretmen=Öğrenci davranma
Dil=İletişime özen gösterme
Değerlendirmeye dâhil olma
Özgür Eğitim Ortamı Sunma
İfade özgürlüğü sunma
Öğrenciye saygı duyma
Öğrenciye özen gösterme
Empati duyma
Sosyal Öğrenme Ortamı sunma
Grup çalışması yapma
Tartışma ortamı yaratma
Beyin fırtınası uygulama

[Tablo 4.3. (Devam) *Sınıf içinde uygulanan feminist pedagojik yöntemlere ilişkin bulgular*]

Bireysel farklılıklara uygun eğitim sunma

- Kendi konusunu seçme
- Kendi çalışma ortamını belirleme
- Kendi materyalini belirleme
- İçermeci eğitim yaklaşımı
- Hazırbulunuşluk durumuna göre eğitim verme
- Bireysel çalışma
- Farklılıkları paylaşma
- Gönüllü katılma

‘Güç/otoriteyi eşit kullanma’ alt temasında öğrenci ve öğretmen öğrenme ortamında eşit söz hakkına sahiptir. Öğretim üyelerine bu konuya ilişkin görüşleri sorulduğunda ilk olarak Ö2 tarafından ifade edilen ‘eşit güç fırsatı sunma’ kodu ele alınmıştır. Ö2 öğrenme ortamında eğitim sürecini öğrencilerle birlikte yapılandırıldığını belirterek konuya ilişkin bakış açısını şu sözlerle açıklamıştır:

Yani ben öğretmen olarak atölye dersi için konuşuyorum, neyin, hangi konunun, hangi çalışma tarzının, hangi tekniğin muteber hangilerinin daha az muteber hangilerinin kötü olduğunu filan söyleme hakkını kendimde bulmuyorum. Dolayısıyla ben diyorum ki çok basit bir örnek; ‘Hocam ayakkabı boyası ile resim yapabilir miyim?’ getir dene bakalım. Şöyle demiyorum ‘Aaa ayakkabı boyasıyla resim mi olur, sizde ne yaptınız?’ demiyorum. Böyle düşünsem bile demiyorum olsa bile olabilir, yok ama veya diyelim ki öğrencinin adım attığı her şeyi bana danıştığı zaman ben devam et, bakalım ne olacak, ben de merak ediyorum diyorum (Ö2, Görüşme, s.8).

Ö2 yukarıdaki açıklamasında öğrencilerin ders sürecinde konu ve malzeme seçimi gibi konularda kendi seçimleri doğrultusunda süreci yapılandırıldıklarını belirtmiştir. Ö1, Ö3, Ö4 ve Ö5 ise ders sürecini yapılandırırken öğrencilerin konunun işlenmesi üzerine yetki verdiklerini; öğrencilerin ders konusuna ilişkin sunum yaptıklarını ve proje ödevi sunduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ek olarak Ö1 öğrencilerin dersi yapılandırma sürecinde yetkiye sahip olmalarının derse katılımı arttırdığını belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s4). Ö3 bu konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Öğretmenin vermiş olduğu şeyle araştırma yaptım tabii ki o da yapılabilir, onda da bilgi edinebiliyorsun ya da farkındalık kazanabiliyorsun ama kendi sorgulamaların içerisinde çıkan bir öğrenmede ve araştırmada çok daha verimli çok daha efektif faydalı öğrenmeler gerçekleştiğini ben kendi yaşantımda gözlemlediğim için öğrencilerim de de o fırsatı yaratmaya çalışıyorum (Ö3, Görüşme, s.6).

Sınıf içerisinde güç eşitliğini destekleyen bir diğer kod ‘meslektaş bağlamı’ olarak belirlenmiştir. Meslektaş bağlamını Ö2 öğretmenin öğrencisiyle eşit konumda olduğunu düşünmesi ve öğrencisine kendi meslektaşı olduğunun bilincinde olarak yaklaşması şeklinde ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır:

Meslektaşlık bağlamı: Yani öğrenciyi küçük çocuklar, yeni nesil Z kuşağı filan gibi değil meslektaşlık meslektaş olarak yani biz aynı alanın insanlarıyız, birlikte işler yapıyoruz, benim daha fazla deneyimim olabilir, yaşıma daha fazla olabilir işte eğitimim daha uzun sürmüş olabilir vesaire... Fakat bütün bunlara rağmen meslektaşlık ortamı (...) statü devlet bana ne ayrıcalık tanımışsa tanısın burada onları bir tarafa bırakıyorum. Şimdi burada şundan bahsediyorum aslında; ‘hocam biraz çekilir misiniz’ diyor öğrenci. Atölyede beraber çalışıyoruz. Ben de resmi yapıyorum onlarda resim yapıyor. ‘Hocam taburenizi biraz çeker misiniz, ben sığmıyorum buraya’ diyor. Bu normal şartlarda Türk öğrencisinin kolaylıkla hocaya söyleyebileceği bir şey değil. O havayı yaratmak lazım sonra yani ben de çok iyi yapıyorum demek istemiyorum, yaratmaya çalışıyorum. (Ö2, Görüşme, s.8).

Feminist pedagojik yöntemin uygulandığı bir sınıfta öğretmen ve öğrenci eşit statüde değerlendirilmektedir. Sınıfta öğretmenin statüye bakış açısı öğrencilerine karşı olan üslubunu etkileyebilmektedir. Eşit bakış açısına sahip bir öğretmen öğrencileri ile iletişimde kullandığı dile özen göstermektedir. Bu durum doğrultusunda güç eşitliği konusunda belirlenen kod ‘iletişime özen gösterme’ şeklinde ifade edilmiştir. Ö2 konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

(...) dil çok önemli! Dili nasıl kuracaksın? Mesela bu buyurgan dil ‘Hadi bakalım toplayın, hadi bakalım çıkın’ gibi... Otoriter bir dil değil de... O otoriterlik demin söylediklerimin hepsini öldürüyor. Yani otoriter bir yerde çoğulculuk olmaz. Burada şöyle demesi gerekiyor öğretmenin ‘ben onu hiç denemedim bir dene bakalım’. ‘Hocam ben pekmez kullanabilir miyim çalışmamda?’ ben bu sorunun bile saçma olduğunu anlatmaya çalışıyorum öğrenciye diyorum ki ‘ya senin resmin, senin alanın, kalıcılığını sağlamak için denemeler yap bakalım görelim’ diyorum. ‘Ne pekmezi, siz de buraya iyice işte şarküteriye çevirdiniz’ demiyorum. Ondan sonra o dilde öğretmenin ‘bilmiyorum’ demesi... İşte yine o otoriterlik meselesine giriyor. Feminizmde özünde bir otoriterlik problemi, ayrımcılık dediğin şey otoriterlik ile ilgili. Dilde nasıl bir dil kurduğun yani mesela kendi zayıf yönlerini öğrenciye gösterecek misin? Göstereceksin. ‘Vallahi ben onu bilmiyorum, bir anlat bakalım’ diyorum. Mesela benim en mutlu olduğum anlar atölyede. Çünkü bu kendini gerçekleştiren öğrenci demek (Ö2, Görüşme, s.9).

Feminist pedagojide öğretmen ve öğrenci eğitim sürecini yapılandırırken eşit yetkiye sahiptir. Bu düşünce temelinde öğretim üyelerine değerlendirme aşamasında öğrencilerinin söz sahibi olma durumları sorularak görüşleri ‘değerlendirmeye dâhil olma’ kodu altında açıklanmıştır. Ö1, Ö4 ve Ö5 öğrencilerin kendi eksiklerini görmeleri

açısından kimi zaman değerlendirme yetkisinin onlara verilebildiğini ama son görüşün öğretmende olduğunu belirtmiştir. Ö3 ve Ö5 sanatsal çalışmaları değerlendirme aşamasında belirli ölçütler olduğuna değinmiştir. Öğrencilerin bu ölçütlere göre yorumlamayı öğrenmesi açısından öğretmenin hem öz değerlendirme hem de akran değerlendirmesi uyguladığı ifade edilmiştir. Ek olarak Ö3 düşüncesini şu sözlerle aktarmıştır: “Yani değerlendirmede söz sahibi değiller o açıdan baktığında ama şey daha önemli söz sahibi olmaktansa bir değerlendirme nasıl yapılırlı, sürecini bilmesi daha önemli diye düşünüyorum (Ö3, Görüşme, s.9)”. Ö2 ise değerlendirme aşamasında sınıf içerisinde uyguladığı yöntemi şu sözlerle açıklamıştır:

Mesela ne yapıyoruz seriyoruz resim çalışmaları. Herkese 10 tane bonibon veriyorum ben. İşler yerde serili. Diyelim 50 tane iş var, en sevdiğiniz kendi işiniz de olabilir diyorum, en sevdiğiniz işleri bonibonlayın. Hocam bir resme iki tane bonibon koyabilir miyim diyor, çok seviyorsan koy diyorum. Sonra bir tanesinde 15 bonibon oluyor bir tanesini sıfır oluyor bir tanesini 3 oluyor bir tanesinde 5 oluyor, ayırıyoruz onları, diyoruz ki en yüksek notu bu almış. Kimin bu diyelim Sevcan anlat bakalım bu işi nedir ne değildir? Neyi yapabildin? Neyi yapamadın? Buna kimler bonibon koydu? Kaldırıyor neden? Neden anlatıyor (Ö2, Görüşme, s.13).

Ö2 açıklamasında değerlendirme aşamasında uyguladığı teknik ile öğrencilerin sonuçtan çok sürece odaklandığı bir yaklaşımı benimsediğini belirtmiştir. Bu durum da feminist pedagojide yer alan değerlendirme aşamasında sürece odaklanma konusunu desteklemektedir. Ek olarak öğrencinin değerlendirme aşamasında söz sahibi olduğu bir eğitim ortamının oluşması sağlanmıştır.

‘Özgür eğitim ortamı sunma’ alt teması feminist pedagojide önemli yer tutan ‘ses (voice)’ konusunun yordanması için belirlenmiştir. Feminist pedagojide ses konusu kadın deneyiminin susturulup ötekileştirilmediği, kadının kendini baskı unsuru olmadan ifade edebildiği özgür eğitim ortamlarını ifade etmektedir. Bu düşünce doğrultusunda değerlendirilen görüşlerde ulaşılan ilk kod ‘ifade özgürlüğü’ olarak belirlenmiştir. Öğretim üyelerine derslerinde öğrencilerine kendilerini özgürce ifade etme fırsatı verme durumları sorulduğunda, tümü sanat atölye derslerinde öğrencilere kendilerini özgürce ifade etmelerini sağlayan bir eğitim ortamı sunmaya gayret ettiğini belirtmiştir. Ö4 bu duruma ilişkin görüşünü aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

(...) kendinizle özdeşleştirdiğiniz ve işte sanat tarihine mal olmuş herhangi resmi ya da grafik çalışması da olabilir herhangi bir sanatsal üretimi alın araştırın, inceleyin. Bunun üzerine sizin nasıl bir yorumunuz var, nasıl düşüncelere sahipsiniz, gelin birde bize bu düşüncelerinizi anlatın üzerine biraz konuşalım sonrada isterseniz uyarlayarak veya birebir

nasıl bir modifiye etme yöntemi tercih ederseniz de bu tarz bir sanatsal üretimde gerçekleştirin. (...) Yani öğrenci kendiyle özdeşleştirdi, bireysel anlattı, bizi bilgilendirdi, üstüne konuştuk, yorumladık. Daha sonrada buna dayalı bir resim ürettiler. (Ö4, Görüşme, s.6).

Ö4 bir sanat eğitimi öğrencisinin ders sürecinde ona sunulan ifade özgürlüğünü eğitsel açıdan nasıl değerlendirdiğini yukarıdaki bölümde açıklamıştır. Ö5 ise bu süreçte deneyimlerinde öğrencilerin kendilerini ifade etmesinin öğrenme ortamını zenginleştirdiğini belirterek deneyimlerini aşağıdaki şekilde paylaşmıştır:

(...) Onlarda da öğrenciyi işin içine her zaman katmaya çalışmışımdır kendilerini ifade etmeleri için. Benim tez çalışmalarımda daha çok öğrencilerin sırayla kendilerini ifade edebilecekleri bir takım ders düzenlemesi etkinlik sağlamışımıdır ya da en sonunda öğrenciler zaten ne çalışma yapıyorsa tek tek sundurmuşumdur. En azından kendilerini ifade etsinler ve zengin bir öğrenme ortamı oluşsun diye (Ö5, Görüşme, s.2).

Sanat eğitimi ortamlarında feminist pedagojiye dair değinilen bir diğer konu eğitimin öğrenci hazırbulunuşluğuna göre uygulanmasıdır. Ö2 bu bakış açısıyla öğrencilerine hassas davrandığını, özgüven problemi yaşayan öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağladığını belirtmiştir. Böylece öğrencilerin sınırlarını aşmadan destekleyici bir dil kullanarak, onların fikirlerine ve sınırlarına saygı duyduğuna değinmiştir (Ö2, Görüşme, s. 11). Feminist pedagojinin uygulandığı bir sınıfta öğrenciye saygı duyulması öğrencinin sahip olduğu hakların korunmasını sağlamaktadır.

Sanat eğitimi ortamlarında öğretmenin öğrencisine karşı tercih ettiği tutumlar özgür eğitim ortamını etkilemektedir. Ö2 kendi eğitim ortamında öğrenciye karşı tutumunu şu cümlelerle açıklamıştır:

(...)En nihayetinde (...) ‘ihtimam’ diye eskilerin bir kavramı var ‘özen’. Şimdi öğretmenin hem kafa olarak hem ders yükü iş yükü olarak bu ihtimamı tek tek sanat eğitimi atölye dersi için söylüyorum öğrencilerine gösterebilecek gücü olmalı. Yani öğrenci açısından bakmak yani empati işte bütün ayrımcılıklar ötekileştirmelerin hepsini altüst edecek şey empati, o empatiyi kurmaya başladığı zaman işin içine feminizmde otomatik olarak giriyor (Ö2, Görüşme, s.11).

Ö2’nin görüşleri doğrultusunda özgür eğitim ortamını sağlamak için belirlenen son kodlar ‘öğrenciye özen gösterme’ ve ‘empati’ şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenin eğitim sürecinde öğrencisine özen göstermesi ve empati kurarak yaklaşması öğrenciyi duyuşsal açıdan olumlu şekilde desteklemektedir. Bu durumda öğrenci eğitim sürecinde

kendisine özgür bir alan sunulduğunu fark ederek kendini ve deneyimlerini ifade etmektedir.

Uluslararası alan yazında feminist pedagojinin uygulandığı eğitim ortamlarında bilginin sosyal olarak inşa edildiği belirtilmektedir. Literatürdeki bu düşünce doğrultusunda ‘sosyal öğrenme ortamı sunma’ alt tema olarak belirlenmiştir. Öğretim üyelerine sınıflarında sosyal öğrenme ortamını nasıl oluşturdukları sorulduğunda Ö3 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “Öğrenme birlikte olan bir şey sadece bireysel öğretmen-öğrenci arasında olan bir eğitim değil. Bu sınıfta kim varsa kendi akranlarıyla da beraber gerçekleşiyor bu öğrenme diye düşünüyorum (Ö3, Görüşme, s.6)”. Ö3’ün görüşü doğrultusunda öğrencilerin birbirleri ile etkileşime girerek bilgi edindikleri belirtilmektedir. Ö4 ise sosyal öğrenme ortamını aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

(...) Yani feminist pedagojinin var olabilmesi için kişinin sadece kendisini değil yanındakilerinin de onu anlaması gerekiyor. Bu sebeple arkadaşlarıyla etkileşimde olabileceği gruplar kurardım. Birbirlerini anlamalarına yönelik, birbirlerine ifade etmelerine yönelik bu tarz çalışmalar yaptırıp sorgulamalar gerçekleştirdikten sonrada üretimlere geçtim. Atölyedeki öğrencilerin birbirlerinden korkmadan çekinmeden birbirlerini eleştirebilmeleri, yorum yapabilmeleri gerektiğine inanırım. Bu bence sağlıklı bir eğitim sürecinin ve güzel üretimlerin ortaya çıkması için olmazsa olmazdır (Ö4, Görüşme, s.9).

Yukarıdaki görüş doğrultusunda sosyal öğrenme ortamı oluşturmak için uygulanan ‘grup çalışması’ yöntemi kod olarak belirlenmiştir. Ö4 feminist pedagojinin anlaşılabilir olabilmesi için sınıf içi etkileşime ihtiyaç olduğunu böylece öğrenciler arasında saygı çerçevesinde eleştirel bir eğitim sürecine girileceğini ifade etmiştir.

Sosyal öğrenme ortamında değinilen bir diğer konu tartışma ortamı yaratmaktır. Ö1 sınıf içi tartışma ortamında kadın kimliği konusunun ele alındığı etkinlikler düzenlediğini belirtmiştir. Ö1 etkinliğinde; feminist pedagojik yöntemi destekleyen tartışma ortamları oluşturduğunu, sınıf içerisinde farklı görüşlerin ortaya konduğunu ve bu görüşlerin eşitlik konusuna duyarlı olan öğrencilerde farkındalık oluşmasını sağladığını belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s.2). Ö3 sanat eğitiminde tartışma ortamını sürece nasıl dâhil ettiğini aşağıdaki sözlerle açıklamıştır:

(...)Yani böyle bir didaktik öğretim değil de daha çok bireylerin bireysel sorumlulukları çerçevesinde sorgulayabilecekleri, grup içerisinde tartışabilecekleri, birbirlerine saygıyla eleştiriler, önerilerde bulunabilecekleri bir eğitim süreci ders süreci hazırlayabilmek bence bunun önüne geçebileceğini düşünüyorum (Ö3, Görüşme, s.5).

Öğretim üyelerinin bu görüşlerine ek olarak Ö2, Ö4 ve Ö6 sosyal öğrenme ortamlarında tartışma yöntemini kullandığını ve bu ortamların öğrencilerin farklı bakış

açıllarını bir arada görmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ö6 bu duruma ek olarak görüşünü şu sözlerle açıklamıştır.

(...) Hatta tartışmalar bazen beyin fırtınası dediğimiz konu etrafında herhangi bir kaynağa bağlı kalmadan spontane bir şekilde görüşlerini, aslında sorunu ortaya koymaya çalışıyoruz. Ortaya koyduktan sonra bu sefer çözüm önerileri bulmaya çalışıyoruz birlikte. Zaman zaman yaparım ve de çok yararlı olduğuna inanıyorum (Ö6, Görüşme, s.2).

Ö6'nın yukarıdaki açıklaması doğrultusunda son kod 'beyin fırtınası uygulama' olarak belirlenmiştir. Bu yöntemde Ö6 öğrencilerin farklı görüşler ortaya koyduğunu ve bu konulara ilişkin çözümler üretildiğini ifade etmiştir.

Feminist pedagojinin alan yazında değinildiği son konu eğitim ortamlarında ırk, cinsiyet ve sınıf gibi farklılıklarla nasıl başa çıkıldığıdır. Bu düşünce doğrultusunda 'bireysel farklılıklara uygun eğitim sunma' alt tema olarak belirlenmiştir. Öğretim üyelerine öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin öğrenme ortamını nasıl oluşturdukları sorulmuştur. Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4'ün görüşleri doğrultusunda 'kendi konusunu seçme' kod olarak belirlenmiştir. Ö1 bu konuya dair görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

Bireysel farklılıklarına ilişkin şöyle bir şey yani konular, etkinlikler tasarlanırken her öğrenciye belirli, sınırlandırılmış bir konu vermiyorum. Kendi ilgi alanlarına göre konularını seçmelerini, mesela bir konu üzerinden atıyorum kültür konusunu ele alıyoruz ama kültür çok boyutlu bir konu. Mesela çevre konusunu ele alıyoruz. Ama çevrenin çok farklı boyutlarda, temalarda işlenebileceğini görüyoruz. Kimisi çevreyi sadece doğal güzellikler olarak ele alırken kimisi çevreyi sadece fiziki özellikleriyle ele alabiliyor. Hani bu onların kendi ilgi alanlarına göre değişiyor, bireysel farklılıklarına göre değişiyor (Ö1, Görüşme, s.5).

Ö1 bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamını oluştururken öğrencilerin kendi ilgileri doğrultusunda konu seçtiklerini ifade etmiştir. Bu duruma ek olarak öğrenme ortamında öğrenci konu bağlamında sınırlandırıldığı zaman çalışmalardan verimli sonuçlar elde edilmediğini belirtmiştir. Ö3 ise bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamını hazırlarken öğrencilerin derse katılımını arttırmak için kendi seçtikleri konu ile çalışmalar ürettiğini ifade etmiştir (Ö3, Görüşme, s.9).

Bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamında Ö2, Ö4 ve Ö6 tarafından değinilen bir diğer konu öğrencilerin kendi çalışma ortamını belirlemesidir. Ö6 bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamı oluştururken öğrencileri sınıf içerisinde özgür bıraktığını, dersin akışını engellemediği sürece istedikleri şekilde atölye düzeni

kurabildiklerini belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.3). Ö4 ise bu konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Ben bireysel farklılıkların bizim alanda korunduğuna inanıyorum. Burada somut bir örnek vermem gerekirse bazen öğrenciler atölyede çalışmıyorlar. Yani bazısı var sessiz ortamda çalışmak ister, bazısı çok sesli ortamda, bazısı atölye arkadaşlarıyla bir türlü uyumlu değildir onun resmine bakmalarını istemez kopmak ister, bu konularda çok serbest hocalarımız. Bizde binanın koridorlarında da şövaesini alıp çıkan resim yapan öğrenci görürsünüz (Ö4, Görüşme, s.7).

Ö4 yukarıdaki açıklamasında öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin öğrenme ortamını kendi belirlemek istediğini, öğretim üyelerinin öğrencileri bu konuda özgür bıraktığını belirtmiştir. Ö1 ise bireysel farklılıklara ilişkin sınıf ortamının öğrenci açısından sınırlayıcı olabildiğini, öğrencinin çalışma sürecinin aşamalarını öğretmeni ile paylaştığı sürece kendi çalışma ortamını belirleyebileceğini ifade etmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir.

Yine öğrenme ortamına baktığımız zaman kimi öğrenci sınıfta mesela bir etkinlik tasarladığımızda sınıfta yapamadığını, evde ya da dışarıda bunu daha rahat yapabildiğini söylüyor. Tabii ki ona güveniyoruz. Ne yapabiliyor, sınıf yerine sınıf dışı ortamda ödevlerini hazırlayarak bize bunu aşamalarını göstererek ödevlerini sunabilir. Yani sadece öğrenme ortamının sınıf içerisinde olmadığını görüyoruz (Ö1, Görüşme, s.5).

Bireysel farklılıklara uygun eğitim ortamı sunarken Ö2 ve Ö3 öğrencilerine sanat üretimleri sırasında kullanacakları malzemelerde özgürlük tanıdıklarını, böylece öğrencilerin kendi materyalini belirlediğini ifade etmiştir. Ö3 konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: “Atölyenin düzenlenmesinde ya da orada bulunan resimlerin görsellerin sanatsal çizebilecek objelerin düzeninde öğrencilerin kendi getirdiği nesnelerde orada yer alıyor (Ö3, Görüşme, s.9)”.

Öğretim üyelerinden Ö2 bireysel farklılıklara uygun eğitim sunabilmek için öğrenme ortamında müfredatın içermeci eğitime uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö2 bu konuya ilişkin görüşünü sanat atölyelerinde engelli bireylerden tutun cinsiyet, sosyal sınıf, etnik köken ve benzeri farklılıkların görünmez kılınmaya çalışıldığı içermeci eğitimin sanat eğitimi müfredatına uyarlanması gerektiğini ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.8).

Öğretim üyeleri bireysel farklılıkların dikkate alındığı eğitim ortamlarında öğrencilerin hazırbuluşunluk durumuna göre eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ö2 bu konuya ilişkin görüşünde öğrencilerin kadın kimliğini sorgulayan çalışmalar üretmek istediklerinde onları hem biçimsel hem de içeriksel olarak sorgulama yapmaya

yönlendirdiğini, öğrenci talep ettiği doğrultuda eğitim verdiğini ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.7).

Ö5 bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamı hazırlarken daha çok bireysel etkinliklere önem verdiğini belirterek öğrencinin çalışmasını sunarken ek olarak bireysel farklılıklarını da sınıfla paylaşabileceğini ifade etmiştir. Bu düşünce doğrultusunda ‘bireysel çalışma’ ve ‘farklılıkları paylaşma’ kodları belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü aşağıda ifade etmiştir:

Daha özelleştirici etkinlikler yapılabilir diye düşünüyorum. Kendi yaptığım çalışmamda da diyelim ki mitolojik bir sayfa tasarımı yapılacaksa. Herkes kendi yaşadıkları yer ile ilgili yapsınlar dedim. Örneğin kendi yaşadıkları yer olabilir, duyguları olabilir vb. şekilde etkinlikler hazırlanıp bu şekilde öğrencilerin kendi bireysel farklılıklarını ifade etmeleri sağlanabilir (Ö5, Görüşme, s.3).

Bireysel farklılıklara ilişkin öğrenme ortamı alt temasında değinilen son konu gönüllü katılım olarak belirtilmiştir. Ö2 öğrencilerin öğrenme sürecine bireysel farklılıkları doğrultusunda kendi seçimleri ile derse katılması gerektiğini belirtilmiştir (Ö2, Görüşme, s.7).

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak literatür doğrultusunda belirlenen feminist pedagojik yöntemlerin sanat eğitimi öğrenme ortamlarında uygulanmasına ilişkin görüşler açıklanmıştır. Bu görüşler doğrultusunda öğretim üyelerinin sınıf içerisinde eşitlikçi bir bakış açısını benimsedikleri ifade edilmiştir. Ek olarak öğrencilerine kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir eğitim ortamı sundukları belirtilmiştir. Sadece öğrencinin değerlendirmeye dâhil olma kodu altında bazı öğretim üyeleri not verme aşamasında öğrencilerine yetki vermediklerini belirtmişlerdir. Bu durum da feminist pedagojinin etkilerine dair görüşlerin yorumlanmasını gerektirmektedir. Feminist pedagojinin sanat eğitime dair etkileri aşağıdaki tema ile açıklanmaktadır.

4.2.3. Olumlu yansımalar

Öğretim üyelerinin sanat eğitimi öğrenme ortamlarında feminist pedagojiye dair deneyimlerine ilişkin öğrenme çıktılarının öğrenci, öğretmen ve öğrenme ortamı açısından katkıları sorulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda ‘olumlu yansımalar’ tema olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin ulaşılan alt temalar Tablo 4.2.3.’te gösterilmektedir.

Tablo 4.4. *Sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımın olumlu yansımalarına ilişkin bulgular*

Öğrencileri daha mutlu etme

Dersi daha heyecanlı kılma

Derse katılımı artırma

Etkileşim ortamı yaratma

Öğrencinin kendini gerçekleştirmesini sağlama

Empati kazandırma

Sorgulayıcı bakış açısı kazanma

Farklı bakış açıları kazanma

Feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamında öğrencilere kendilerini ifade edebilmeleri için özgür eğitim ortamları sunulmaktadır. Bu eğitim ortamlarına ilişkin öğrenme çıktıları sorulduğunda Ö1 öğrencilerin kendi görüşlerini ve bilgilerini sunabildiği bir eğitim ortamında daha mutlu olduğunu ifade etmiştir (Ö1, Görüşme, s.4). Ö1 öğrencilerin bu duruma ek olarak derse daha heyecanlı katıldıklarını ve katılımın arttığını belirtmiştir.

Feminist pedagojinin öğrenme ortamındaki olumlu yansımalarına ilişkin Ö2 sınıf içinde etkileşim ortamı yarattığını belirtmiştir. Bu ortamın öğrenme açısından bir takım fırsatlar doğurduğunu ekleyerek bu fırsatı öğretmenin sorgulamaya yönlendirmek için kullandığını ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.5).

Feminist pedagojik sanat eğitimi ortamında ele alınan konulardan biri de otoriterlik problemidir. Ö2 bu problemi eğitim ortamlarında fark ettiğini bu durumun ayrımcılıklara neden olduğunu belirtmiştir. Kendi eğitim ortamında öğretmen ve öğrenci eşit anlayışta ilerleyerek otoriterlikten kaçındığını, bu durumun da öğrencilerin kendini gerçekleştirmesine katkı sağladığını ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.9).

Ö3 sanat atölyesinde feminist pedagoji ile ilişkilendirdiği bir etkinlik uyguladığını belirtmiştir. Bu etkinliğe ilişkin öğrencilerin gerçekleştirdiği proje sonunda birbirlerinin bireysel farklılıklarına ilişkin farkındalık kazandıklarını gözlemlediğini ifade ederek deneyimini şu cümle ile açıklamıştır: “O paylaşım ortamı birbirlerini daha iyi tanımalarını daha empati ile bakabilmelerini sağladı birbirlerine karşı diyebilirim (Ö3, Görüşme, s.7)”. Bu durumda öğrencilerin feminist pedagojik yöntemle empati kazandırdığı belirtilmektedir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin sorgulamaya yönlendiren bir yapısı olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretim üyeleri bu yapıyı sanat eğitimi ortamlarında kadın

kimliği üzerinden ele alırken bazıları ise otorite ve ayrımcılık bazında ele aldığını ifade etmiştir. En nihayetinde temelde ele alınan konu ne olursa olsun öğrencinin sorgulayıcı bir sürece girmesi konusunda görüşleri birleşmektedir. Bu görüşler temel alınarak ‘sorgulayıcı bakış açısı kazanma’ alt tema olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin Ö4 görüşünü şu cümlelerle aktarmıştır:

Öğrencilere o yüzden her zaman kendinizle özdeşleştirdiğiniz, kendinizi anladığınız bir hayat hikâyesi genel olarak yaşayan sorgulamayı içeren bir süreç istiyorlar. Bu tarz sorgulamalara girin dikkatinizi en çok ne çekiyor, siz kimsiniz, nasıl birisiniz bu tarz sorgulamalara girip bu sorgulamalar sonucunda kendinizi ifade edin denilir (Ö4, Görüşme, s.5).

Sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımın olumlu yansımalarında son alt tema ‘farklı bakış açıları kazanma’ olarak ifade edilmiştir. Öğrenme ortamında feminist pedagojinin eleştirel pedagoji ile ilişkilendirilerek uygulandığını, bu doğrultuda verilen bir eğitimde farklı görüşlerin bir arada ele alındığı belirtilmiştir (Ö2, Görüşme, s.17). Böylece öğrenciler farklı bakış açılarını bir arada görerek analiz etme fırsatı bulmaktadır. Bu ifadeler doğrultusunda ‘farklı bakış açıları kazanma’ alt tema olarak belirlenmiştir.

Olumlu yansımalar temasında sonuç olarak feminist pedagojinin öğrenme ortamındaki bileşenlere etkileri irdelenmiştir. Bu etkiler öğretim üyeleri tarafından olumlu bir bakış açısıyla yorumlanmıştır. Ancak feminist pedagojinin sanat eğitiminde uygulandığı süreçlerde öğretim üyeleri zorluklarla da karşılaşmıştır. Bu durum da bizleri karşılaşılan zorluklar temasına götürmektedir.

4.2.4. Karşılaşılan zorluklar

Öğretim üyelerinin feminist pedagojik deneyimlerine dair belirlenen son tema ‘karşılaşılan zorluklar’ şeklinde ifade edilmiştir. Karşılaşılan zorluklar feminist pedagojinin uygulanmasında verimli sonuçlar elde etmeye engel teşkil ettiği için belirtilmiştir. Bu temada feminist pedagojinin uygulandığı eğitim ortamı içerisindeki tüm değişkenlere ilişkin yaşanan ya da öngörülen direnç noktaları tespit etmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu tema araştırma sonucu sunulacak önerilere temel oluşturması açısından değerlendirilmiştir. Bu bakış açısı doğrultusunda ulaşılan alt tema ve kodlar tablo 4.2.4’te yer almaktadır.

Tablo 4.5. *Sanat eğitiminde feminist pedagojiden yararlanmada karşılaşılan zorluklara ilişkin bulgular*

Kültürel kodların topluma yansımaları

Kalıplaşmış cinsiyet rolleri

Gelenek-göreneklerin etkisi

Toplumsal önyargılar olması

Aile etkisi

Erkek öğrencilerin baskın davranışları

Erkek egemen görme biçimi

Antidemokratik uygulamaların etkisi

Sistem baskısı

Konunun popülerleşmesi/yüzeyselleştirilmesi

Feminizme ilişkin yanlış algıların olması

Öğretim programında yer almaması

Hazırbulunuşluk olmaması

Uygulamada eksiklikler olması

Eğitimcinin bilgi sahibi olması

Öğretim üyelerinin feminist pedagojik deneyimlerine dair karşılaştıkları zorluklar sorulduğunda değinilen ilk konu kültürel algıların eğitim ortamında oluşturduğu engeller olarak belirtilmiştir. Ö1 bu kodların eğitim ortamına yansımalarına ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

Kadın erkek öğrencilerde dediğim gibi öğrenci hala o geçmişinden almış olduğu kültürel kodlarla bu okula geliyor ve tabii ki bunu ne yazık ki üniversite boyutunda yıkmak biraz daha zor oluyor hani belki biz bu kültürel kodu ilkokulda ortaokulda özellikle daha taze daha genç beyinlerle daha hızlı yıkabileceğimizi düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.3).

Eğitim ortamlarında kültürel kodların etkilediği algılardan biri de cinsiyet rolleridir. Toplumun kadın-erkek rollerine ilişkin algıları feminist pedagojinin öğrenme ortamlarında uygulanmasına engel teşkil ettiği için belirtilmiştir. Bu düşünce doğrultusunda ‘kalıplaşmış cinsiyet rolleri’ kod olarak belirlenmiştir. Kadın-erkek cinsiyet rollerine ilişkin kültürel algıları Ö1 şu sözlerle ele almıştır: Yani özellikle kadınların hani görevlerine, rollerine ilişkin bu kız erkek rollerine ilişkin bakış açılarının daha sert olduklarını, bu bakış açılarını kırmalarının biraz daha zor olduğunu görüyorum, evet kırılan var ama daha az sayıda (Ö1, Görüşme, s.4).

Kültürel kodların topluma yansımaları alt temasının kodu olarak değerlendirilen bir diğer konu ‘gelenek-göreneklerin etkisi’ olarak belirlenmiştir. Kültürün manevi

değerleri kapsamında değerlendirilen gelenek ve göreneklerin eğitim ortamlarına etkisine ilişkin Ö1 görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

(...) Ancak ne yazık ki işte ailesinden gördükleri okulda gördükleri gelenekler-görenekler çocuklarda bu bilincin yerleşmesini sağlıyor ve üniversiteye geldiğimizde hani bu bilinci biraz daha farkı tartışmaya başladı tabii ki içinde değişiklik olan oluyor. Buda çok güzel hani aslında şöyle düşünmek lazım on kişiyi tamamen değiştiremiyoruz ne yazık ki ama on kişiden bir kişiye ulaşabiliyorsun (Ö1, Görüşme, s.3).

Ö1 eğitim ortamında gelenek ve göreneklerin etkisiyle oluşan kültürel kodların üniversite düzeyinde fark edildiğini belirtmiştir. Bu farkındalık için eğitsel yaş olarak geç kalındığını ama yine de değişime açık olan öğrencilerde farkındalık oluştuğunu ifade etmiştir. Ö2 ise bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır.

(...) Şimdi örf de benziyor. Burada bütün insanlık bütün medeniyetlerin içinde bu örf ile adet ile genel olarak kültür denilen şeyle örüntülü biçimde geliyor kadına yapılan büyük haksızlıklar. Dolayısıyla kadına yapılan büyük haksızlıktan bahsedeceğim ben şimdi diyemiyorsun (Ö2, Görüşme, s.21).

Ö2'nin yukarıdaki açıklamasına göre cinsiyet eşitsizliğinin kökeninde örf-adet gibi kültürel kodlar yer almaktadır. Toplumda birçok değer bu kültürel kodlar üzerine kurulduğu için eğitim ortamlarında bu algıları dönüştürmekte zorlanıldığını belirtmiştir. Ö6'da gelenek ve göreneklerin etkisiyle cinsiyet rollerindeki eşitliği öğrencilerin kabul etmeyeceğini belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.4).

'Kültürel kodların topluma yansımaları' alt temasına ilişkin değerlendirilen son kod 'toplumsal önyargılar olması' dır. Ö3 eğitim ortamlarında kültürel kodları eğitimcilerin yaklaşımı açısından değerlendirip gözlemleyerek yorumladığı görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır.

Hep böyle idealinden ve yakın çevrem üzerinden örnekler üzerinden düşünüyorum ama bazen bakıyorsun ki akademik hayatın içerisinde akademik hayata çokta uygun olmayan öğretim elemanları olabiliyor. Hala cinsiyet kimliği açısından eşitlik bağlamında daha geleneksel kalabiliyor. Akademik bir birey ama hala kadınla erkeğin eşit olduğunu düşünmeyip ona göre davranış sergileyip meslektaşlarına da, çalıştığı ortamda ki meslektaşlarını da öyle davranıp ya da kız öğrencilerine o toplumsal önyargıları devam ettiren bir tavırda yaklaşım sergileyen kişileri de görebiliyoruz. Bunlar akademik ortam ya da Milli Eğitim'deki okullarda da yer alabiliyor. Öyle bir zorluğu var (Ö3, Görüşme, s. 19).

Yapılan görüşmelerde sanat eğitimi ortamlarında feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin karşılaşılan zorluklar içerisinde öğrencilerin yetiştirilme tarzının olduğu belirtilmiştir. Ö1 kadın erkek rollerine ilişkin algıların aile ile oluşmaya

başladığını, ebeveynlerin bakış açısında eşit olmayan tutumların öğrencileri olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s.3). Ö2 ise aile etkisinin öğrencide farkındalık yaratabildiğini ancak yine de çoğu öğrenciye bu durumun anlatılması gerektiğine değinmiştir (Ö2, Görüşme, s.16).

Feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamında temel alınan ilk konu cinsiyet eşitliğidir. Bu eşitliği bozabilecek davranışlar öğrenme ortamını olumsuz etkilemektedir. Öğretim üyeleri bu konuya ilişkin erkek öğrencilerde kadın kimliğini baskılayan davranışlar gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin Ö1 deneyimini şu sözlerle ifade etmiştir. “Oysa sınıf ortamında kimi zaman bunu hissediyoruz erkekler daha baskın olmaya çalışıyor. Bir görüş bildirirken kızlara işte ‘siz bu konudan anlamazsınız bilmezsiniz’ gibisinden bir önyargıyla karşılaşıyoruz (Ö1, Görüşme, s.2).” Bu görüş doğrultusunda ‘erkek öğrencilerin baskın davranışları’ alt tema olarak belirlenmiştir.

Sanat tarihi sorgulamalarında yer alan erkek egemen görme biçimi feminist pedagojik eğitim ortamlarında da karşımıza çıkmaktadır. Bu duruma ilişkin Ö1 eğitim ortamlarında eril bakış açısı ile ortama dâhil olan öğrencilerin var olduğunu belirtmiştir. Ö2 ise erkek egemen görme biçimini yalnızca erkek öğrencilerde değil kadın öğrencilerde de gözlemlediğini ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.5). Sınıf içi tartışma ortamlarında bu bakış açısının savunulmasının feminist pedagojik eğitime engel teşkil ettiği belirtilmiştir (Ö1, Görüşme, s.3). Ö2 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

Mesela sanat tarihindeki kadın sanatçı sayısının azlığı... Yani bu çok rahat erkek egemen görüş bunu ya zaten kadınlar da işte yapamıyor da o yüzden yani kadın dediğinde bunlar da bu kadar yapmış. Gerçekten yani sen ben böyle düşünüyor olabiliriz ama bu düşüncüyü içinde taşıyan öğrencilerimiz oluyor bizim (Ö2, Görüşme, s.16).

Feminist pedagojinin eğitim ortamlarında uygulanmasındaki amaç kadın-erkek cinsiyet eşitliğinin sağlanması olarak ifade edilmektedir. Bu eşitliği bozabilecek her türlü uygulama eğitim ortamlarında zorluk olarak görülmektedir. Ö2 eşitlikçi eğitim ortamlarının bozulmasındaki ana kaynağı antidemokratik uygulamaların etkisi olarak ifade etmiş ve görüşünü şu sözlerle belirtmiştir:

(...) atölye içi etkileşimde ben mümkün olduğunca demokrat olmaya çalışıyorum. Çünkü bana göre feminizminde temelinde uğraştığı ana sorun antidemokratik uygulamalar. Yani hak meselesinde, hak dağıtımı meselesinde, güç meselesinde adaletsiz dağıtım. Sen

kadınların şurada otur, sen kadınsın senin fazla okumana gerek yok, işte sen kadınsın öyle çok konuşma, (Ö2, Görüşme, s.2).

Öğretim üyeleri feminist pedagojide baskı unsuru olmadan eğitim verilmesi gerektiğine değinmiştir. Ancak kontrolleri dışında var olan baskı unsurlarının eğitim sürecini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu etkinin sonucunda cinsiyet kimliklerini özgürce ifade edememe, kadının eşit konumda güç kaybetmesi ve feminizme karşı zıt fikirler vardır. Sonuç olarak farklı bakış açılarının paylaşılmasında kısıtlama meydana geldiği için öğretim üyeleri sistem baskısının var olduğunu ifade etmiştir. Bu durum bireylerin ifade özgürlüğünü kısıtladığı için feminist pedagojinin uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Böylece 'sistem baskısı' alt tema olarak alınmıştır.

Sanat eğitimi ortamlarında feminist bakış açısı sanatsal bağlamda ifade edilirken sadece popüler bir konu olarak ele alınması karşılaşılan zorluklar arasında belirtilmiştir. Öğretim üyeleri bu durumun kadın-erkek eşitliği konusuna yaklaşımı yüzeyselleştirdiğini ifade etmiştir. Ö3 bu konuya ilişkin görüşü aşağıda ifade etmiştir:

Bu durum bir yandan iyi farklılık kazandırıyor ama bir yandan da popüler konular haline geliyor. Bir şey popüler hale geldiği zaman onu gerçek anlamda sorgulamak ve o yönde davranış geliştirmek biraz zorlaşıyor. Yani biz o konuyu biliyoruz ama o konu için günlük hayatta değiştirecek bir davranışı bireysel olarak kazandıramayabiliyoruz (Ö3, Görüşme, s. 4).

Ö3 feminizmin içselleştirilmeden, araştırılmadan, yalnızca popüler bir konu olduğu için ele alınmasının eğitim ortamlarında karşılaştığı zorluklar arasında ele almıştır. Ö2 ise konuyu sanatsal üretimler bazında ele alarak görüşünü şu cümlelerle aktarmıştır.

Ama dediğim gibi bunu çok daha basite algılayıp tepkisel olarak yaklaşanlarda vardı. Yani kadına şiddeti anlatmak istiyorum ve dövülen bir kadın imgesi çizeceğim diyende vardı ya da bunu tamamen soyut açıyla bakıp kendi içsel sorgulamaları sonucunda daha kapalı göndermelerle daha dolaylı göndermelerle bu tarz ifadelerle sahip olan öğrencilerde bulunuyordu. Ben ilk bahsettiğim şekliyle yapılması taraftarı değilim bu tarz istenmeyen görsellerin yaygınlaştırılması yani feminist pedagoji derken de çok yanlış göstergelere halk içinde yaygınlaşmasına sebep olmak istemiyorum (Ö2, Görüşme, s.2).

Feminist pedagoji feminist değerlerin eleştirel yaklaşım ile birleştirilerek eğitim ortamlarında uygulanmasıdır. Bu açıdan bakıldığında toplumun feminizme ilişkin yanlış algılarının oluşması eğitim ortamlarında uygulanma durumunu etkilemektedir. Ö3 feminizme ilişkin yanlış algılarla yapılan uygulamaların ayrımcılıkların çözümünde

etkili olamayacağını ifade etmiştir. Ö4 ise aslında feminist pedagojinin bu yanlış algıları çözmeye yönelik bir yaklaşım olduğunu belirterek aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Aslında feminist kavramının bazen yanlış anlaşıldığına inanıyorum ve biz feminist pedagoji derken kadın açısından bakıyoruz olaya gibi oluyor ki feminist kavramını tamamen kışkırtıcı veya tepkisel bağlamda kullananlar var. Aslında tepkinin haricinde burada bir farkındalık oluşturma, duyar oluşturma, var olan hakları özündeki şeyi ifade etme var (Ö4, Görüşme, s.2).

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin sanat eğitimi öğretim programında doğrudan feminist pedagojiye ayrılmış bir bölüm olmadığını belirtmiştir. Bu durumun feminist pedagojinin uygulanmasında engel teşkil edebileceği belirtilmiştir. Bu doğrultuda ‘öğretim programında yer almaması’ alt tema olarak belirlenmiştir. Ö4 ise bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “Sadece bu konulara öğretim programı içerisinde yer vermekte bazı zorluklar çıkabilir. Her dersin içeriği feminist pedagojiyi kaldırmayabilir, yer vermekte zorlanılabilir. Ancak atölye uygulamalarının çok fazla elverişli olduğunu düşünüyorum (Ö4, Görüşme, s.4).”

Feminist pedagojinin uygulandığı sanat eğitimi öğrenme ortamlarında öğretim üyeleri bazı öğrencilerin erkek egemen bakış açısıyla kendilerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Ö1 bu bakış açısına sahip öğrencilerin feminist pedagoji uygulamaları sonrası görüşlerinin değişmediğini hala erkek egemen bakış açısına dair yorumlarda bulunduklarını gözlemlemiştir (Ö1, Görüşme, s.3). Feminist pedagoji yaklaşımı sonrası değişmeyen bakış açısı öğrencilerde konuya dair hazırbulunuşluğun oluşmadığını göstermektedir.

Ö5 kendi sanat eğitimi öğrenme ortamında öğrencisinin feminist bakış açısına dair bir proje tasarladığını belirtmiştir. Öğrencisinin projesine dönüt verirken konu bazında eksik kaldığı yönler olduğunu fark etmiştir (Ö5, Görüşme, s.2). Bu doğrultuda ‘eğitimcinin bilgi sahibi olması’ son alt tema olarak belirlenmiştir. Ö5 süreç sonunda öğrencisinin projesine ilişkin kadın çalışmalarında uzman birinin sürece dâhil edilmesi gerektiğini eklemiştir.

Yukarıda feminist pedagojinin uygulanması sürecinde karşılaşılan ya da öngörülen zorluklar açıklanmıştır. Bu zorlukların genel olarak toplumun kalıplaşmış yargılarından kaynaklandığı görülmektedir. Bu zorlukları feminist pedagojinin sanat eğitiminde uygulanması için geliştirmek, değiştirmek ve dönüştürmek açısından değerlendirmek gerekmektedir.

4.3. Görsel Sanatlar Eğitiminde Feminist Pedagojinin Kullanılmasına İlişkin Bulgular

Öğretim üyelerine görsel sanatlar öğretiminde feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Görüşmeler doğrultusunda ulaşılan alt temalar: ‘Yöntemlerin kullanılmasını gerekli görme/önemli bulma’, ‘Öğrenci açısından faydalı bulma’, ‘Öğrenme ortamı açısından faydalı bulma’ ve ‘Farklı yaklaşımla ilişkilendirerek kullanma’ şeklinde belirlenmiştir. Bu alt temalara ilişkin kodlar Tablo 4.3.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.6. *Görsel sanat eğitiminde feminist pedagojinin kullanılmasına ilişkin bulgular*

Yöntemlerin kullanılmasını gerekli görme/önemli bulma
Erken yaş eğitiminde yer almalı
Öğretmen adayları için gerekli bulma
Lisans derslerine entegre edilmeli
Öğretmenin görevi olarak görme
Öğrenci açısından faydalı bulma
Kendini ifade etmesini sağlama
Kendilerini gerçekleştirmesini sağlama
Özgür düşünmesini sağlama
Daha mutlu etme
Eşitlikçi bakış açısı kazanma
Cinsiyet rollerini ele alma
Olumsuz kültürel normları yıkma
Empati kazandırma
Farkındalık kazandırma
Sorgulayıcı bakış açısı kazandırma
Farklı bakış açıları kazanma
Öğrenme ortamı açısından faydalı bulma
Dersi daha heyecanlı kılma
Derse katılımı arttırma
Etkileşim ortamı yaratma
Öğrenci merkezli yaklaşıma uygun olma
Eşitlikçi bir yaklaşım olma
Farklı yaklaşımları bir arada kullanmayı sağlama
Çoklu öğrenme ortamı sunma
Farklı yaklaşımla ilişkilendirerek kullanma
Postmodern yaklaşımla ilişkilendirme

[Tablo 4.6. (Devam) *Görsel sanat eğitiminde feminist pedagojinin kullanılmasına ilişkin bulgular*]

Postyapısalcı yaklaşım ile ilişkilendirme

Eleştirel pedagoji ile ilişkilendirme

4.3.1. Kullanılmasına ilişkin görüşler

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasına ilişkin görüşleri sorulduğunda bakış açılarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda ilk alt tema ‘yöntemlerin kullanılmasını gerekli görme/önemli bulma’ şeklinde ifade edilmiştir. Ö3 sanat eğitiminde tek bir yaklaşımın dikte edilmemesi gerektiğini bu sebeple feminist pedagojik yöntemin sanat eğitime dâhil edilmesi gerektiğini belirtmiştir (Ö3, Görüşme, s.10). Konuya ilişkin Ö1 görüşünü aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

(...) biz bunu küçük yaş gruplarından başlarsak tabii ki daha ileride bunun faydalarını, etkilerini geniş bir kapsamda görürüz. Ama şunu da unutmamak lazım şimdi bu ilkokulda ortaokulda bu tarz bir feminist yaklaşımın benimsenmesi görsel sanatlar öğretiminde kime bağlı. Tabii ki görsel sanatlar öğretmen adaylarının yetiştirilmesine bağlı. Şimdi öğretmen adaylarını biz bu şekilde yetiştiremezsek eğer üniversite düzeyinde bu öğrenciler ne olacaktır? Kendileri öğretmen olduklarında öğrencilerine kendi görüşlerini yansıtmaya çalışacaklar buda tabii ki bu pedagojinin yaygınlaşmasını engelleyen bir durum. Bu nedenle ilk başta biraz daha Görsel sanatlar öğretmen eğitiminde bu pedagojik yöntemlerin üniversite ortamında yaygınlaşması, derslere entegre edilmesinden yanayım (Ö1, Görüşme, s.6).

Ö1 yukarıdaki açıklamasında yöntemin kullanılmasını gerekli bulduğunu açıklarken aynı zamanda feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına erken yaş (ilkokul) eğitiminde başlanması gerektiğini belirtmiştir. Erken yaşta başlanan feminist pedagojik eğitiminde görsel sanatlar öğretmen adaylarının yetiştirilmesine bağlı olduğunu ve lisans eğitimi ders içeriklerinde feminist pedagojinin yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Böylece ‘öğretmen adayları için gerekli bulma’ ve ‘lisans derslerine entegre edilmeli’ kodları belirlenmiştir. Ö2 bu açıklamalara ek olarak eleştirel pedagoji kapsamında değerlendirdiği feminist pedagojinin uygulandığı eğitim ortamında öğrencilere sorgulayıcı bakış açısı kazandırmanın öğretmenin görevi olduğunu belirtmiştir. (Ö1, Görüşme, s.14).

Öğretim üyeleri görsel sanatlar eğitiminde feminist pedagojik yöntemler kullanıldığında öğrenciler için olumlu sonuçlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bakış

açısıyla yöntem öğrenci açısından faydalı bulunmuştur. Ö2 bu faydalara değinirken feminist pedagojinin öğrenciye ifade özgürlüğü tanıdığını, öğrencilerin bu ortamda yeteneklerini kullanıp geliştirerek kendilerini gerçekleştirdiğini belirtmiştir (Ö2, Görüşme, s.9). Ö4 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamaktadır: Feminist pedagojide var olan söz sahibi olma, sesini çıkarabilme, işte kendini ifade edebilme yetkinliğine sahip olması, kendi kimliğini ifade etme yönünde genel olarak sanat eğitimi alanı bu konulara çok elverişli (Ö4, Görüşme, s.7).

Ö4'ün yukarıda belirttiği üzere feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamında öğrencilere kendilerini ifade edebilmeleri için özgür eğitim ortamları sunulmaktadır. Bu durumda öğrencinin özgür düşünmesi için ortam oluşturmaktadır. Bu görüş doğrultusunda 'özgür düşünmesini sağlama' kod olarak belirlenmiştir. Ö1 ise bu konulara ek olarak öğrencilerin kendi görüşlerini ve bilgilerini sunabildiği bir eğitim ortamında daha mutlu olduğunu ifade etmiştir (Ö1, Görüşme, s.4). Bu doğrultuda 'öğrencileri daha mutlu etme' kod olarak alınmıştır.

Feminist pedagoji öğrenme ortamlarında cinsiyet eşitliği konusunu ele alarak bu anlayışı öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir. Bu amaç doğrultusunda Ö1 görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

(...) Yine tabii ki feminist pedagojide ile bu cinsiyet ayrımı anlayışının da önüne geçmiş olacağız. Öğrencilerin daha eşitlikçi daha özgür düşünmesi bu toplumda yerleşmiş olan kültürel rol üzerine cinsiyet rolleri üzerine yerleşen kültürel normları yıkmaya çalışacaklarını düşünüyorum. Bu açıdan da kesinlikle önemli olduğunu söyleyebilirim (Ö1, Görüşme, s.5).

Ö1'in yukarıdaki açıklamasında feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamında öğrencilerin eşitlikçi bir bakış açısı kazandığı, toplumsal cinsiyet rollerine daha eleştirel bakarak kültürel normları yıkmaya çalışacağı belirtilmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak 'eşitlikçi bakış açısı kazanma', 'cinsiyet rollerini ele alma' ve olumsuz kültürel normları yıkma' kodları belirlenmiştir.

Ö3 sanat atölyesinde feminist pedagoji ile ilişkilendirdiği bir etkinlik uyguladığını belirtmiştir. Bu etkinliğe ilişkin öğrencilerin gerçekleştirdiği proje sonunda bireysel farklılıklarına ilişkin farkındalık kazandıklarını gözlemlediğini ifade ederek deneyimini şu cümle ile açıklamıştır: "O paylaşım ortamı birbirlerini daha iyi tanımalarını daha empati ile bakabilmelerini sağladı birbirlerine karşı diyebilirim (Ö3, Görüşme, s.7)".

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin sorgulamaya yönlendiren bir yapısı olduğunu belirtmiştir. Bazı öğretim üyeleri bu yapıyı sanat eğitimi ortamlarında kadın

kimliği üzerinden ele alırken bazıları ise otorite ve ayrımcılık bazında ele aldığını ifade etmiştir. En nihayetinde temelde ele alınan konu ne olursa olsun öğrencinin sorgulayıcı bir bakış açısı kazanması konusunda görüşleri birleşmektedir. Bu konuya ilişkin Ö4 görüşünü şu cümlelerle aktarmıştır:

A/R/Tografik yaklaşım bizim bölümümüzde çok fazla öne çıkan bir yaklaşım. (...) A/R/Tografi’de insanın kendini anlamasını gerektiren bir yaklaşım, bu da temellendiriyor ve feminist pedagojiyi destekleyen bir durum ortaya çıkıyor. Öğrencilere o yüzden her zaman kendinizle özdeşleştirdiğiniz, kendinizi anladığınız bir hayat hikâyesi genel olarak yaşayan sorgulamayı içeren bir süreç istiyorlar. Bu tarz sorgulamalara girin dikkatinizi en çok ne çekiyor, siz kimsiniz, nasıl birisiniz bu tarz sorgulamalara girip bu sorgulamalar sonucunda kendinizi ifade edin denilir (Ö4, Görüşme, s.5).

Sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımın öğrencilere katkı sağladığı bir konu onlara farklı bakış açıları kazandırmadır. Öğrenme ortamında feminist pedagojinin eleştirel pedagoji ile ilişkilendirilerek uygulandığını ve bu doğrultuda verilen eğitimde farklı görüşlerin bir arada ele alındığı belirtilmiştir (Ö2, Görüşme, s.17). Böylece öğrenciler farklı bakış açılarını bir arada görerek analiz etme fırsatı bulmaktadır. Ek olarak Ö5 Görsel Sanatlar eğitiminin feminist pedagoji gibi farklı yaklaşımları içerisinde barındırdığını ve bu tarz farkındalıkları da öğrencilerin kazanması gerektiğini ifade etmiştir (Ö5, Görüşme, s.3).

Öğretim üyeleri görsel sanatlar öğretiminde feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüşlerini ifade ederken feminist pedagojiyi öğrenme ortamı açısından faydalı bulduklarını ifade etmiştir. Ö1 bu ortamı aşağıdaki sözlerle açıklamıştır:

(...) Öğrenciler kendilerini ve düşüncelerini yani bu konu üzerine ortaya bir konu koyup bu konu üzerine tartışma yapmamız. Kendi görüşlerini bilgilerini belli etmeleri onları gerçekten çok mutlu ediyor ve dersi daha heyecanlı nasıl söylesem derse katılımlarının daha yüksek olduğunu görüyorum. Dersi daha çok seviyorlar. Kendilerine söz hakkı verilmeden sadece bir anlatımla geçtiğimizde dersi gerçekten dinlemiyorlar ve genellikle uyuyorlar diyebilirim. Ama söz hakkının olması onları kendilerinin, kendi görüşlerinin değerli olduğunu hissettiriyor (Ö1, Görüşme, s.4).

Ö1 sanat eğitiminde feminist pedagojik yöntemle öğrencilere sunulan ifade özgürlüğünün dersi daha heyecanlı kıldığını ve katılımı arttırdığını ifade etmiştir. Bu durumda ‘dersi daha heyecanlı kılma’ ve ‘derse katılımı arttırma’ durumları kod olarak belirlenmiştir.

Feminist pedagojinin öğrenme ortamı açısından faydalarına ilişkin Ö2 sınıf içinde etkileşim ortamı yarattığını belirtmiştir. Bu ortamın öğrenme açısından bir takım fırsatlar doğurduğunu ekleyerek bu fırsatı öğretmenin sorgulamaya yönlendirmek için kullanması gerektiğini ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.5).

Feminist pedagoji öğrencinin öğretmenle eşit söz sahibi olduğu eğitim sürecini ifade etmektedir. Ö1'in desteklediği bu görüşte feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin öğrenci merkezli bir anlayış üzerine şekillendiğini, bu süreçte söz sahibi olanın öğrenci olduğunu belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s.5).

Feminist pedagojinin temel ilkesi kadın-erkek eşit konumda eğitim ortamı sunulmasıdır. Ö1 bu anlayışta bir eğitim ortamını şu sözlerle açıklamıştır: '(...) Eşit miktarda hem kadın hem erkek öğrencilere söz hakkı vermeye çalışıyorum her zaman ve tabii ki erkeklerin hani daha baskın olması ya da kadınlarında çok baskın olması söz konusu değil. Herkesin sınıf ortamında eşit söz hakları almalarından yanayım (Ö1, Görüşme, s.2).' Bu açıklama doğrultusunda Ö1'in eşitlikçi bir sınıf ortamı yarattığı belirtilebilir.

Görsel sanatlar eğitimi öğrenme ortamında öğrenciler birçok farklı bakış açısını bir arada ele almaktadır. Bu durumda öğrencilerin sanatsal üretimlerini etkilemektedir. Ö3 öğrencilerin üretimlerine bu farklı bakış açılarının bazen içerik olarak bazen de biçimsel olarak yansıdığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenme ortamında öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda öğretmenin farklı yaklaşımları bir arada kullanabileceğini feminist pedagojinin de bu yaklaşımlara dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ö3, Görüşme, s.10). Böylece öğrencilere çoklu öğrenme ortamı sunulmaktadır.

Sanat eğitimi öğrenme ortamında Ö3 öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik eğitim ortamı sunmak gerektiğini ve bu farklılıklar doğrultusunda feminist pedagojinin farklı yaklaşımlarla ilişkilendirilerek sunulabileceğini ifade etmiştir (Ö3, Görüşme, s.10). Bu görüşünü aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

(...) Zaten bu Postmodern yaklaşım postmodern sanat eğitimi dediğim zaman işte çoklu kimlikler, çoklu malzeme, çok anlamlılık gibi şeylere çok açığım. Öyle de olmalı çünkü çoklu bakış açısı olmalı zaten bir şeyde. Tek bir bakış açısı özellikle sanat eğitiminde dikte edilmemeli. Bu açıdan sanat eğitimi yaklaşımı açısından da hani feminist pedagojik yöntemin dâhil edilmesi gerektiğini düşünüyorum. (...) Hani çoklu öğrenme diyebilirim ben buna. Farklı farklı yaklaşımları sürecin içerisine dâhil etme, o da gelen öğrenci grubunun sana vermiş olduğu bilgilerden işte dönütlerden yola çıkarak o süreci zaten yapılandırmaya çalışıyorum. (Ö3, Görüşme, s.10).

Ö3 görüşünde kendi öğrenme ortamında öğrenci tarafından duyulan ihtiyaç doğrultusunda feminist pedagojiyi sürece dâhil edebileceğini belirtmiştir. Ayrıca öğrenme ortamında benimsediği Postmodern yaklaşımla gelen çoklu bakış açılarını feminist pedagojiyle ilişkilendirmiştir.

Ö3 yukarıdaki görüşlerine ek olarak düşüncelerini belirtirken feminist pedagojinin Postyapısalcı kuramla eleştirel pedagoji bağlamında daha çok ilişkilendirildiğini ifade etmiştir. Ö3 görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Postyapısalcılığa biraz daha yakın tabi postmodern yaklaşımdan biraz daha farklı post yapısalcı yaklaşım. Postyapısalcı yaklaşım biraz daha eleştirel kuram süreçleri giriyor ve feminist pedagoji bence onun içine daha yakın ama yine de benzer özellikler taşıyor diyebilirim. O nedenle kullanılmalı bireysel eğitimi önemsiyorsak sanat eğitiminde ve temelinde gerçekten bireysel eğitime yakın bir alansa sanat eğitimi bence farklı farklı öğretim yöntemleri ve pedagojileri işe koşarak eğitim süreçlerini planlamalıyız. Bunlardan bir tanesi de feminist pedagoji olabilir (Ö3, Görüşme, s.11).

Öğretim üyelerinin sanat eğitimi ortamlarında feminist pedagojiyi ilişkilendirdiği bir diğer yaklaşım eleştirel pedagojidir. Ö1 ve Ö2 eğitim ortamlarında feminist pedagojiyi eleştirel kuram bağlamında ele aldıklarını ifade etmiştir. Ö2 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Aslında buda söylediklerimin içinde var. Bende daha çok eleştirel pedagoji bazlı bakıyorum. Çünkü eleştirel pedagoji dediğimiz zaman sosyal sınıf, cinsiyet, ırk hepsi işin içine giriyor. Yani ırk, cinsiyet ve toplumsal sınıf üçü de giriyor. Eleştirel Pedagoji zemininde bakarsan eğitime mecburen sorgulamacı olursun sen kendin, aynı zamanda eğitiminde bu sorgulamanın özü olduğunu, bu sorgulamanın eğitimde çok önemli olduğunu, öğrencilerinde bu sorgulamayı yapmalarını sağlamanın da öğretmenin görevi olduğunu anlarsın. (Ö2, Görüşme, s.14).

Ö2 görüşünde feminist pedagojide yer alan cinsiyet eşitliğine ırk ve toplumsal sınıf kavramlarını ekleyerek eleştirel pedagoji ile ilişkilendirdiğini belirtmiştir. Ö1 ise bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “Feminist pedagoji eleştirel pedagojiye dayandığı için daha çok çocukların kendi görüşlerini, öğrenci merkezli bir anlayış üzerine şekillendiriyor ve bu nedenle Görsel Sanatlar öğretiminde önemli olduğunu düşünüyorum. Yani burada söz sahibi olan kişi artık öğrenci olmalı (Ö1, Görüşme, s.5)”. Ö1 feminist pedagoji ile eleştirel pedagojiyi öğrenci merkezli ilişkilendirerek ele aldığını ifade etmiştir.

Feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin görüşler temasında sonuç olarak öğrenci, öğrenme ortamı ve pedagojik yaklaşımlar açısından ilişkisi incelenmiştir. Bu

süreçte öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasına ilişkin bakış açılarının olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bakış açıları doğrultusunda öğretim üyelerine feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri aşağıdaki başlıkta ele alınmıştır.

4.4. Feminist Pedagoji Temelli Sanat Eğitimi İçin Önerilen Öğrenme Ortamına İlişkin Bulgular

Araştırmanın amaçları doğrultusunda sanat eğitimcilerinin feminist pedagoji bağlamında sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri doğrultusunda sanat eğitiminde feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin çerçeve çizilmeye çalışılmıştır. Böylece ‘öğrenme ortamı’ teması belirlenmiştir. Öğrenme ortamı teması kapsamında belirlenen alt temalar: ‘önerilen öğrenme ortamının genel özellikleri’, ‘önerilen etkinlikler ve uygulamalar’, ‘önerilen sanatçılar’ ve ‘önerilen ders konu ve materyalleri’ olarak ifade edilmiştir.

Tablo 4.7. *Feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için önerilen öğrenme ortamına ilişkin bulgular*

Önerilen öğrenme ortamının genel özellikleri
Öğrencinin ve isteklerinin ön planda olması
Özgür bir eğitim ortamı olması
Eşit söz hakkı tanıma
Sorgulayıcı yaklaşım içermesi
Tartışma ortamı sağlanması
Eğitimcinin bilgi sahibi olması
Eğitimcinin rehber rolünde olması
Sosyal bir öğrenme ortamı olması
Müfredata çoğulcu bakış açısını dâhil etme
Önerilen etkinlikler ve uygulamalar
Öğrencinin feminist pedagojiye dair bilgilendirilmesi
Sanat tarihi/sanat eleştirisine dayalı etkinlikler
Kadın-erkek birlikte yapılan (grup) etkinlikler
DeneySEL çalışmaya yönelik etkinlikler
Kitap okuma etkinlikleri
Müzik dinleme etkinlikleri
Film izleme etkinlikleri
Gezi etkinlikleri
Uzman konukların yaptığı etkinlikler

[Tablo 4.7. (Devam) *Feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için önerilen öğrenme ortamına ilişkin bulgular*]

Yazmaya dayalı etkinlikler
Önerilen sanatçılar
Ana Mendieta
Canan Şenol
Kutluğ Ataman
Ayşe Erkmen
Semiha Berksoy
Barbara Kruger
Judy Chicago
Özlem Şimşek
Kezban Arca Batıbeki
Nur Koçak
Önerilen ders konu ve materyalleri
Cinsiyet algıları üzerine etkinlikler
Reklam imgeleri
Müzik klipleri
Film
Türk dizileri
Atasözleri
Klişe sözler
Sosyal medyadaki imgeler
Podcast
Arttırılmış gerçeklik uygulamaları
Kitaplar
Kadın ve bedenine dair imgeler

4.4.1. Öğrenme ortamı

Öğretim üyelerinin feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için önerdikleri öğrenme ortamına ilişkin görüşleri ‘öğrenme ortamı’ teması altında yorumlanmıştır. Feminist pedagojik sanat eğitiminde ilk olarak öğrenme ortamının genel özellikleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Ardından bu ortamda uygulanabilecek etkinlikler, örnek olarak sunulabilecek sanatçılar ve son olarak derse konu olabilecek materyaller sunulmuştur.

Öğretim üyelerine feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin nasıl olması gerektiği sorulduğunda ilk olarak öğrenme ortamına ilişkin genel özelliklere

değınmişlerdir. Görüşler doğrultusunda feminist pedagojinin uygulandığı sanat eğitiminde öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturulması önerilmektedir. Bu ortama ilişkin Ö1 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: “Şöyle bir öğrenme ortamı olmalı; bir kere evet öğrencinin ön planda olduğu kendi görüşlerini yansıtabildiği daha özgür, bireysel davranabildiği bir öğrenme ortamı olmalı (Ö1, Görüşme, s.6).” Ö1 görüşünde öğrencinin ön planda olabilmesi için öğrenme ortamında özgür bir alan sunulması gerektiğine değınmıştır. Bu bakış açısıyla sunulan sanat eğitiminde öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi önerilmektedir (Ö1, Görüşme, s.2).

Ö6 öğrenme ortamında öğrencilerin feminist bakış açısına dair sorgulamaları sanat aracılığıyla yapması gerektiğini ifade etmiştir (Ö6, Görüşme, s.3). Bu görüş doğrultusunda öğrenme ortamının sorgulayıcı yaklaşım içermesi önerilmektedir. Ö3 bu yaklaşıma ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Öğrenci merkezli eğitimin getirmiş olduğu bir şey var demiştim ya öncelikle bu feminizm nedir, feminist sanat yaklaşımı ile üretim yapmak ne demektir, böyle bir akım var mı, yaklaşım var mı bir sorgulamalarını isterdim açıkçası. Onlar da belli bir araştırma yaptıktan sonra sınıf ortamında bu konuyu tartıştırdık hep beraber. (Ö3, Görüşme, s.12).

Ö3 yukarıdaki görüşünde öğrencilerin sorgulama sürecinin nasıl olması gerektiğini açıklamıştır. Süreç sonunda ise farklı görüşlerin değerdendirilmesi açısından öğrencilerin edindiği bilgilerle tartışma ortamı yaratılması önerilmektedir.

Öğretim üyeleri feminist pedagoji temelli sanat eğitiminde eğitimcinin önemli rol oynadığını belirtmiştir. Öncelikle eğitimcinin süreci doğru yönetebilmek için bilgi sahibi olması gerektiğine değınılmıştır. Ö3 bu konuya ek olarak feminist pedagojik yaklaşımın uygulandığı sanat eğitimi ortamında öğrencilerin kendi sorunlarına çözüm üretemediği noktalarda öğretmenin doğru yönlendirmelerle süreci yapılandırması gerektiğini ifade etmiştir (Ö3, Görüşme, s.12).

Ö4 feminist pedagojinin sanat eğitimi ortamında var olabilmesi için öğrencilerin birbirlerini anlaması gerektiğine değınmıştır. Bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: ‘Ben burada birbirini anlamanın da çok önemli olduğunu düşünüyorum. Yani feminist pedagojinin var olabilmesi için kişinin sadece kendisini değil yanındakilerinin de onu anlaması gerekiyor. Bu sebeple arkadaşlarıyla etkileşimde olabileceği gruplar kurardım (Ö4, Görüşme, s.9)’. Bu görüş doğrultusunda feminist pedagojik sanat eğitiminde sosyal bir öğrenme ortamı önerilmektedir. Ö2 (Görüşme, s.5) bu görüşlere ek olarak öğrenme ortamında eşitlik sağlayabilmek adına müfredata çoğulcu bakış açısı dahil edilerek tekrar düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Böylece

öğrencilerin ırk, cinsiyet gibi bireysel farklılıklara ilişkin farkındalık kazanacağı beklenmektedir.

Öğretim üyeleri sanat eğitimi öğrenme ortamında feminist pedagoji yaklaşımına ilişkin etkinlik ve uygulamalar önermiştir. Bu alt temaya ilişkin ilk kod ‘öğrencinin feminist pedagojiye dair bilgilendirilmesi’ olarak belirlenmiştir. Ö4 feminist pedagojinin uygulandığı bir sanat eğitimi ortamında öğrencilerin yöntemin uygulandığına dair bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ö4, Görüşme, s.8). Böylece öğrenciler kişisel sorgulamalara girerken aynı zamanda yöntemin uygulanışına dair bilgi sahibi olacaktır.

Feminist pedagojiye dair uygulamalarda öğretim üyeleri sanat eserlerinin incelenmesini ve sanat eleştirisi yönteminin kullanılmasını önermişlerdir. Ö3 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir: “Yine sanat eserleri ile ilgili kısımda klasik sanat yapıtları üzerindeki kadınların nesne ya da özne olma durumları sanat eleştirisi yöntemi ile de eleştirilebilir ya da görsel kültür eleştirisi açısından bakılabilir (Ö3, Görüşme, s.14).” Ö3 klasik sanat eserlerinde kadının eserlere konu olma biçiminin sanat eleştirisi yöntemiyle ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu duruma ek olarak Ö3 ve Ö5 feminist sanat örneklerinin de sürece dâhil edilerek sanat eleştirisi yöntemiyle ele alınması gerektiğini belirtmiştir.

Feminist pedagojinin uygulanacağı bir sanat eğitimi ortamında öğretim üyeleri kadın-erkek birlikte yapılan grup etkinliklerini önermektedir. Ö3 grup etkinliklerini önerirken öğrencilerin farklı konular seçebildiğini, bu konuların içinde kadına yönelik toplumsal cinsiyet algılarının yer aldığını belirtmiştir (Ö3, Görüşme, s.12). Ö6 ise kadın-erkek sorununa ilişkin birlikte çözüm üretebilmelerini sağlamak adına karma gruplar oluşturulması gerektiğine değinmiştir (Ö6, Görüşme, s.3).

Öğretim üyeleri feminist pedagojiye yönelik bir sanat eğitimi ortamında feminist sanat üretimlerine yer verirken bu sanatçıların kullandığı malzemeleri örnek göstermektedir. Ö3 kadınların el işi üretimlerinin sanat eğitimi öğrenme ortamına getirilerek karma sanatsal çalışmalar yapılmasını önermektedir. Bu görüş doğrultusunda deneysel çalışmaya yönelik etkinlikler önerilmektedir. Ö3 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Yağlı boya yapmak isteyen olabilir, dijital ortamda üretim yapmak isteyen olabilir ya da feminist kadın sanatçıların birçoğu el işi üretimi ile yapılmış malzemeler; dikiş nakış örgü gibi malzemeler sanatsal ifade araçları olarak da kullanabiliyor ona yönelik bir ilgileri varsa

çocukların o yönde de deneysel bir çalışma yapmalarına imkân veririm (Ö3, Görüşme, s.13).

Öğretim üyeleri feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin sorgulamaya dayalı olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin sorgulama yapmalarını sağlamak içinde kitap okumaya yönlendirildiği ifade edilmiştir. Ö2 ve Ö3 John Berger'in 'Görme Biçimleri' adlı kitabını önermiştir. Ö2 'Görme Biçimleri' adlı kitapta kadın bedeninin sanatta erkek egemen görme biçimiyle ele alınarak seyirlik nesneye dönüştürülmesi konusunun ele alındığına değinmiştir (Ö2, Görüşme, s.2). Bu kitap ile öğrencilerin feminist bakış açısına dair farkındalık kazanacağı düşünülmektedir. Ö3 bu kitaba ek olarak Richard Leppert'in 'Sanatta Anlamın Görüntüsü' adlı kitabını da önermektedir. Ö4 ise önerdiği kitapları şu sözlerle aktarmıştır:

Ben "Kadınların En Güzel Tarihi" diye bir kitap var açıkçası onu öneriyorum. Özellikle sanat alanında Ahu Antmen bu konuda çok önemli, "Kimliksiz Bedenler" adlı bir kitabı vardı. Bu bağlamda güzel örnekler ele alıyordu. (...) Okumalar daha çok dikkatimi çekiyor. Judith Butler'ın da bu konuda yazıları çok iyidir, onları savunuyorum, onları seviyorum. Ben önce okumanın çok iyi olması gerektiğine inanıyorum. Yani bu alan yazındaki bütün bakış açılarını görürsek eğer çok daha sağlıklı bir şey sunabiliriz gibi geliyor (Ö4, Görüşme, s.9).

Sanat eğitimi çok yönlü etkinliklerin uygulanması için elverişli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bunlardan biri de sanat atölyelerinde müzik dinletisidir. Öğrenciler sanat uygulamaları yaparken aynı zamanda müzik de dinlerler. Ö2 ders sırasında dinlenen müzik sözlerini toplumsal cinsiyet algılarını ortaya çıkartmak için kullandığına değinerek öğrencilerinin bu sözler aracılığıyla kadın-erkek söylemlerine dair sorgulamalar yapmalarını sağladığını belirtmiştir (Ö2, Görüşme, s.18). Ö5 ise feminist pedagojik deneyimlerinden yola çıkarak önerdiği etkinlikleri şu sözlerle aktarmıştır: "Benim kendi deneyimlerimden filmler, görsel medya kullanılabilir. Geziler düzenlenebilir. Sözlü tarih ya da örnek durum olarak alan uzmanları davet edilebilir (Ö5, Görüşme, s.3)". Bu görüşler doğrultusunda feminist pedagojik öğrenme ortamı için film izleme etkinlikleri, gezi etkinlikleri ve uzman konuklarla yapılan etkinlikler önerilmektedir.

Öğretim üyeleri sanat eğitiminde feminist pedagojiye yönelik önerilerine yazmaya dayalı etkinlikleri de dâhil etmektedir. Ö6 öğrencilerini feminist pedagojiye dair bilgilendirerek uygulamaya geçeceği sanat eğitimi öğrenme ortamında kendilerini anlamalarını sağlayabilmek için metin yazdırmayı önermiştir (Ö4, Görüşme, s.8).

Öğretim üyeleri feminist pedagoji temelli sanat eğitimi uygulamalarında sanatçıların örnek gösterilebileceğini belirtmiştir. Bu görüşler doğrultusunda ‘önerilen sanatçılar’ alt teması belirlenmiştir. Ö1 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir:

Bu öğrenme ortamında sanatçılar ve sanat eserlerinin incelenmesini kesinlikle öneriyorum. Özellikle çağdaş sanattan olsun işte Türk sanatından olsun daha çok bu cinsiyet rollerini vurgulayan sanatçılarımızın görüşlerini benimsemek onların görüşlerini değerlendirebilmek, sınıf içerisinde daha eleştirel bakış açıları kazanmak açısından çok çok önemli. Hem de bizim derslerimizde sanatçıyla, sanat eseriyle birleştirirsek çok daha verimli çok daha hevesli geçeceğini düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.6).

Ö1 yukarıdaki görüşü doğrultusunda ‘Ana Mendieta’ adlı sanatçının eserlerini örnek göstermeyi önermektedir. Bu örneği şu sözlerle açıklamaktadır: “Bir sanatçı vardı Ana Mendieta. Onun çalışmaları olabilir. Özellikle feminizmi doğayla ilişkilendiriyor. Özellikle kadının doğada önemli bir varlık olduğunu, doğuran bir yapıya sahip olduğunu, aslında doğanın yaratılışında kadınların ne kadar ön planda olduğunu vurgulayan resimleri var. Bu sanatçının çalışmaları incelenebilir (Ö1, Görüşme, s.8)”. Ö2 ise önerilen sanatçılara ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Ben açıkçası daha çok bu mesela Canan Şenol, Ayşe Erkmen onlardan şey belki şu işini bir görün, şu videosunu bir izleyin diye öneriler getirebilirim. Mesela özellikle biz çünkü genellikle çevre illerden küçük yerlerden belli bir sosyal sınıftan öğrenci alıyoruz. Mesela güçlü kadın sanatçı profili çizen mesela Semiha Berksoy hem operacı görsel tasarım hem bienalde falan Kutluğ Ataman'ın videosu bellek odası bunlardan filan örnek vermeye çalışıyorum. Daha çok bunları yani çünkü hem rol model gibi oluyor yani bir şeyi görmeleri lazım güçlü kadın yani erkekleşmemiş olarak kalmış güçlü kadın... (Ö2, Görüşme, s.15).

Ö2'nin yukarıdaki açıklaması doğrultusunda toplumsal cinsiyet konusunu ele alan ressam ‘Canan Şenol’ ve yönetmen ‘Kutluğ Ataman’ ı önermiştir. Ek olarak eserlerini kavramsal bir dille yansıtan ‘Ayşe Erkmen’ ve çok yönlü sanatçı ‘Semiha Berksoy’ un da örnek gösterilebileceğini belirtmiştir. Ö3 bu sanatçılara, eserlerinde cinsiyet rollerine değinen ‘Barbara Kruger’ ve feminist sanat eğitiminin ilk örneklerini oluşturan sanatçı ‘Judy Chicago’ yu eklemiştir. Ö4 ise feminist yaklaşımı ele alış biçimini farklı bulduğu sanatçı ‘Özlem Şimşek’i eğitim ortamında değerlendirmek gerektiğini belirtmiştir. Ö6 ise kadın imgesini farklı şekillerde ele alan sanatçı ‘Kezban Arca Batıbeki’ ve kadınlara ait nesneleri konu edinen sanatçı ‘Nur Koçak’ı önermektedir.

Öğretim üyeleri feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için derste değinilebilecek konu ve kullanılabilecek materyaller önermektedir. Bu doğrultuda ‘önerilen konu ve materyaller’ alt teması belirlenmiştir. Ö3 bu konuya ilişkin görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir:

Aslında şöyle her malzeme, her ortam, her yaşanmışlık buna araç edinilebilir. Bir erkek bedeni üzerinden de feminist pedagoji ile öğrenciler tartışıp öğrenme sürecine dâhil edilebilir. Hani erkek bedeni de toplum tarafından şekillendirilmiş bir beden ve belli bir konuma getiriliyor. O şekillendirme ile birlikte güçlü, kuvvetli daha akıllı hareket eden bir beden ve kimlik olarak çizilirken, kadın; zayıf, narin, ince ve duygularıyla hareket eden bir varlık imajını yüklemeye çalışıyorlar çizilen ya da boyanan o resimlerle birlikte. Bu zaten toplumun altında var olan bir şey sanat nesnesine de yansıtılıyor ve izleyenlerde o toplumsal kuralı sanat nesnesinde de görerek pekiştiriyor. Ama bizim buradaki amacımız hem toplumsal anlamda oluşmuş bu gerekçesiz kuralları sorgulamak hem de o sanat yapıtlarında bu konu pekiştiriliyorsa eğer bunu sorgulamak. Bunu yaptığınız zaman aslında feminist pedagoji eğitimi vermiş oluyoruz ve bunda da illa kadına dair bir şey olması gerekmiyor (Ö3, Görüşme, s.15).

Ö3 feminist pedagojik yöntemde kullanılabilecek materyallere dair görüşünü belirtirken asıl amacın sorgulamaya yönlendirmek olduğunu ifade etmiştir. Bu amaçla yapılan eğitimde materyal olarak her şeyin konu edinebileceğine değinerek sanat yapıtları dışında materyallerde önermiştir. Önerisini şu sözlerle aktarmıştır:

(...) Sadece sanat yapıtları üzerinden değil, oradaki poz ve duruşların, reklam imgelerine, medyaya, dijital medya ortamlarına da yine farklı görsellikte ama yine aynı anlayışta aktarıldığını, kadın kimliğinin nesneleştirilmesi üzerindeki algılamayı çocukların anlaması yönünde farklı farklı mecralardan ortamlardan örnekler üzerinden sorgulamalarını araştırmalarını isterim (Ö3, Görüşme, s.14).

Ö3 öğrencilerin sorgulama sürecinde materyal olarak görsel medyada yer alan reklam imgelerinin kullanılabileceğini ifade etmiştir. Ö1 de reklam imgelerine ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır: “Ders materyalleri olarak da şimdi aslında feminist pedagojide bugün reklam imgelerine baktığımız zaman çok fazla görüyorsunuz bu kadın-erkek ayrımını yansıtan imgeleri... İşte bunlar biraz daha görsellerle kapatılıyor ve bu imgelerin sorgulanması gerektiğini düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.7)”. Ö1 bu görüşüne ek olarak ders materyallerine görsel medyaya dâhil olan müzik kliplerini de eklemektedir. Bu konuya ilişkin görüşünü de şu cümlelerle aktarmıştır:

(...) Aynı zamanda işte bugün videolar mesela kliplere baktığımız zaman özellikle yabancı klipler olsun Türk kliplerinde olsun güzel kadının sürekli erkeğe vurduğunu ya da erkekten daha baskın olduğunu görüyoruz ya da erkeğin daha baskın olduğunu görüyoruz. Biz

burada kadınında baskınlığını da erkeğin baskınlığını da savunmuyoruz. Çünkü her ikisinin de eşitlikçi bir yapıda olması gerektiğini düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.7).

Ö1 yukarıdaki görüşünde toplumsal cinsiyet algılarının müzik kliplerine yansıdığını belirtmiştir. Görsel kültürle oluşan bu algıların feminist pedagojik yöntemle irdelenmesini önermektedir. Ö5 ise bu görüşe ek olarak görsel medya öğelerinden filmleri materyal olarak önermiştir (Ö5, Görüşme, s.3).

Feminist pedagojik temelli sanat eğitimi dersleri için materyal oluşturacak bir diğer konu günlük hayatımızın parçası olan televizyon içerikleridir. Ö1 bu içerikler arasında Türk dizilerinin öğrenme ortamında cinsiyet eşitliği açısından incelenmesini önermektedir. Bu konuya ilişkin düşüncelerini aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

Bir diğer önemli özellikte Türkiye'deki dizilere bakılması gerekiyor, dizilere. Bu diziler aslında toplumun hemen hemen büyük bir kesimine hitap ediyor. Dizilerde şöyle bir anlayış var; güçlü ve zengin bir erkek görüyoruz. Onun yanında çalışan bir kadın imgesi var. Yine kimi zaman erkek kadını ne yapıyor kadını ezik görüyor ve kadının üzerine gidiyor, kadını dövüyor, kadını baskılıyor, dışarı çıkmasını engelliyor gibi... Hani bu tarz özellikler günümüzde ne oluyor kadın cinayetlerinin de artmasına sebep oluyor. Yani bu nedenle feminist pedagoji aslında çok önemli ve bir ders materyali olarak özellikle bu dizilerdeki kadın-erkek rollerinin incelenmesi gerektiğini söyleyebilirim, vurgulayabilirim. Çünkü toplumda hemen hemen genç, yaşlı, yetişkin, çocuk olmak üzere tüm kesimi ilgilendiren bir şey diziler. Her akşam geldiğimizde televizyonu açtığımızda dizilerde genellikle kadın ve erkeklerin bu tarz rolleri üzerine şekilleniyor (Ö1, Görüşme, s.7).

Ö2 ve Ö3 derse konu olması açısından sanat eğitimi öğrenme ortamlarında atasözlerinin ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Ö2 sanat atölyesinde öğrencilerin günlük yaşamlarından toplumun olağan kabul ettiği söylemlere bir sanat eğitimcisi olarak farklı açılardan bakmaları gerektiğini belirtmiştir (Ö2, Görüşme, s.6). Ö3 ise kadına yönelik kanıksanmış küçümseyici tüm söylemlerin sanat eğitimi ortamında eleştirilmesi gerektiğine değinmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir.

Onun dışında herhangi bir okudukları edebi eserde de olabilir, bu müziğin sözünde de geçebilir, kadına yönelik bir hakaret ya da şiddet ya da bir kitap içerisinde de yer alabilir ya da atasözlerimizin içerisinde bile yer alabiliyor. Yani kadına yönelik önyargıları ya da kadını küçümseyen ve bunu kanıksadığımız ama hiç o gözle bakmadığımız sözler bile var. Bazı yiyeceklerimizin adını bile kadından referans alarak kadınbudu köfte gibi yani yemelik bir nesne olarak görmek gibi... Yani bunlar bir tartışma konusu edilebilir orada (Ö3, Görüşme, s.15).

Ö3 yukarıdaki görüşünde feminist pedagojiye konu olabilecek materyallere ilişkin çeşitliliğin çok olduğuna değinmiştir. Temelinde kadına yönelik önyargıların olduğu her türlü söylem eğitim ortamında tartışma konusu edilebilir. Ö1’de bu söylemlerin eğitim ortamında sorgulanmasına ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Yine ders materyali olarak klişe sözlerin üstüne gidilebilir. Klişe sözleri nerde görebiliyoruz? Sosyal medyada çok fazla görüyoruz. Bu klişe sözlerin toparlanarak, ne tür klişe sözler varsa toparlanarak kadın-erkek rolüne ilişkin bu sözlerin aslında böyle değil de sizce nasıl olmalı gibi öğrencilere sorgulatarak, tartışma ortamı yaratarak, böyle bir materyalde oluşturulabilir (Ö1, Görüşme, s.8).

Ö1 yukarıdaki görüşünde kadın-erkek rollerine ilişkin sorgulanmadan kabul edilen klişe sözlerin feminist pedagoji için ders konusu olarak sorgulanmasını önermektedir. Ö1 ve Ö2 bu duruma sosyal medyadaki imgeleri de ekleyerek öğrencilerin bu mecraları çok kullandığını, bu platformlarda cinsiyet konusunun ele alınış biçiminin irdelenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ö2 ders materyallerine podcast yayınlarını eklemiştir. Ö4 ise bu materyallere ek olan görüşünü şu sözlerle aktarmıştır: “Belki arttırılmış gerçeklik uygulamaları var feminist pedagojiyle doğrudan ilgili demiyorum ama feminist pedagojiye yönelik çok güzel çalışmaların üretilebileceği mobil uygulamalar var (Ö4, Görüşme, s.10)”.

Ö2 kitap okumada öğrencilerin çok eksik olduğunu belirterek materyal olarak kitapları önermektedir. Öğretim üyeleri feminist pedagojiyi anlamada daha uygun olduklarını düşündüğü belirli kitapları önermişlerdir. Bu kitaplar: Görme Biçimleri (John Berger), Sanatta Anlamın Görüntüsü (Richard Leppert), Kadınların En Güzel Tarihi (Nicole Bacharan, Sylviane Agacinski, Michelle Perrot, Françoise Heritier), Kimlikli Bedenler (Ahu Antmen) ve Judith Butler’ın kitaplarıdır.

Ö2, Ö3 ve Ö6 kadın ve bedenine dair imgelerin sanat eğitimi öğrenme ortamında feminist pedagojik yöntemle ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Ö2 nü resmin politik olarak yüklü olduğunu, bu sebeple öğrencilerin kadın bedenini konu alan çalışmalarında sorgulayıcı bir yaklaşım benimsemeleri gerektiğini ifade etmiştir (Ö2, Görüşme, s.15). Ö3 ise sanat tarihinde kadın bedeninin ele alınış biçimlerinin öğrenciler tarafından sorgulanması açısından feminist pedagojik sanat eğitimi ortamında eleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir (Ö3, Görüşme, s.14). Ö6 ise konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır.

Sanat tarihi boyunca çok uzun süreler çıplak kadın bedeni genellikle hazza yönelik, erkek egemen erkek izleyiciye yönelik bir bakışa yönelik eserler ile tartışma ortamı yaratılabilir.

Bu çıplak beden çok uzun süre kullanılmıştır ve gerçekten hazza yöneliktir. Ama karıştırmamak gerekir her çıplak beden cinselliği çağırıştırır. Mesela büyük ressamların resimlerinde çıplaklıktır ama cinselliği hissettirmez ama erkek izleyicinin hazzına yönelikte yapılan çalışmalar var. Aslında bizim toplumumuzda ayıptır, neden ayıp? Bizler desen çizerken çıplak modelden çizeriz bunun nedeni cinsel bölgeleri göstermek değil vücudu bütünsel olarak incelemek açısından özellikle yunan heykellerine bakıyorsunuz ama doğrudan bir cinsellik barındırmaz (Ö6, Görüşme, s.3).

Öğretim üyeleri feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için temel olarak kadın-erkek cinsiyet rollerine ilişkin sorgulayıcı bakış açış içeren uygulama ve etkinlikleri önermişlerdir. Konu ve materyal seçiminde ise sınır olmayacağına değinerek disiplinlerarası bakış açısıyla farklı alanlara ait konuları da çerçeveye dâhil etmişlerdir. Bu çerçeve doğrultusunda uygulanabilecek bir sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisi öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda alt başlıkta incelenmiştir.

4.5. Feminist Pedagoji Temelli Sanat Eğitiminin Öğretmen Adaylarına Etkisine İlişkin Bulgular

Feminist pedagojinin tüm öğretim kademelerinde uygulanması öğretmen adaylarının lisans eğitiminde bu yaklaşıma ilişkin geliştireceği bakış açısına bağlıdır. Bu amaçla öğretim üyelerine feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkileri sorulmuştur. Görüşler doğrultusunda ‘öğretmen adayları’ olarak adlandırılan temadan üç alt temaya ulaşılmıştır. Bu temalar: ‘Mesleki gelişime etkisi’, ‘Kişisel-toplumsal gelişime etkisi’ ve ‘Sanatsal gelişime etkisi’ olarak sıralanmıştır. Bu alt temalara ilişkin kodlar Tablo 4.5.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.8. *Feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisine ilişkin bulgular*

Mesleki gelişime etkisi

- Öğrencilere aktarabilme/yansıtabilme
- Öğrencinin empatisini geliştirebilme
- Eşitlikçi öğrenme ortamı hazırlayabilme
- Özgür öğrenme ortamı hazırlayabilme
- Sorgulamaya yönlendirme
- Çoğulcu yaklaşım kazanma
- Çeşitliliğe açık olma

Kişisel-toplumsal gelişime etkisi

- Sosyal çevreye yansıtma
- Farkındalık ve farklı bakış açıları kazanma

[Tablo 4.8. (Devam) *Feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisine ilişkin bulgular*]

Kadın rollerini sorgulama
Ortak insani değerlere sahip olma
Cinsiyetler arası hiyerarşik yapının kalkması
Kadın öğrencilerin özgürleşmesi
Feminist tutum kazanma
Sanatsal gelişime etkisi
Kadınla ilişkilendirilen sanat türlerini sorgulama
Sanatsal üretimleri etkileme
Majör-minör sanat ayrımını sorgulama

4.5.1. Öğretmen adayları

Öğretim üyeleri öğretmen adaylarının feminist pedagojiye dair bir farkındalık kazandığında bu farkındalığı mesleki yaşantısına yansıtabileceğini belirtmiştir. Ö3 bir öğretmen adayının feminist pedagojiye dair kazandığı farkındalığı çevresine yansıtırsa yaratacağı etkiyi şu cümlelerle aktarmıştır:

(...) Alan uzmanlığı açısından baktığımızda bir öğretmen adayı olduğunda kendisi böyle bir öğretmen ve bu algılayışta bir öğretmen olduğu için öğrencilerine de bunu yansıtmaya şansı olacaktır. Toplumsal bir etki yaratma şansımız var. Kişi kendine katkı sağlarsa çevresine de katkı sağlar. Kişi feminist pedagoji ile ilgili bir donanıma sahipse öğrencilerine ya da arkadaşlarına da yönelik böyle bir etki yâda sorgulama oluşturacaktır. O etki oluştuğu zaman onların da başkalarını etkileme şansı olacaktır. Bu da ne demek daha huzurlu bir ortamda ve toplumda yaşıyor olacağımız anlamına gelecektir. Böyle bir etkisi olacak tabii ki (Ö3, Görüşme, s.16).

Ö3 yukarıdaki görüşünde feminist pedagojinin öğretmen adaylarına etkisini hem mesleki hem kişisel hem de toplumsal bağlamda ele almıştır. Öğretmen adaylarının feminist pedagojiye dair uygulamaları sonucunda bu bakış açısına dair farkındalığını hem öğrencilerine hem de çevrelerine aktarabileceğini belirtmiştir. Ö3 bu duruma ek olarak öğretmen adaylarının feminist pedagojiye dair bir eğitim ortamı hazırlarken öğrencilerin birbirleriyle empati içerisinde yaşayabildiği bir ortam sağlayacağını ifade etmiştir.

Ö1 feminist pedagojik yaklaşıma ilişkin donanıma sahip bir görsel sanatlar öğretmeni adayının kadına yönelik olumsuz toplumsal algılara eleştirel bir tutum geliştireceği için cinsiyet eşitliği konusunda hazırlayacağı öğrenme ortamının daha eşitlikçi ve daha özgür olacağını belirtmiştir (Ö1, Görüşme, s.9).

Öğretim üyeleri öğretmen adaylarının feminist pedagojik yöntem uygulayacakları öğrenme ortamında öğrencilerini cinsiyet eşitsizliği konusunda sorgulamaya yönlendireceğini belirtmiştir. Ö5 bir öğretmen adayının bu konuya ilişkin önyargılarını kırdığında sorgulamaya başladığını, bu sorgulamaları da mesleki yaşantısına yansıtacağını ifade etmiştir (Ö5, Görüşme, s.4). Ö2 ise feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisini aşağıdaki cümlelerle ele almıştır:

Şimdi bu çocukların gençlerin bizim öğrencilerimizin çoğulcu olmalarını, kendi beğenilerinin kendi tercihlerinin dünyada her zaman egemen olamayacağını daha doğrusu egemen olmaması gerektiğini, dünyanın çeşitlilik temelinde yürüyen bir yer olduğunu anlatmaya çalışıyorum ben. Bunu da direkt ders olarak anlatmıyorum. Biraz önce anlattığım gibi gündelik hayatta atölyede denk geldiğimiz zaman anlatmaya çalışıyorum. Ama ben öğretmenliğin kamu görevi olduğunu bu yüzden de mecburen demokratik, çoğulcu ve çeşitliliğe açık olması gerektiğini düşünüyorum (Ö2, Görüşme, s.18).

Ö3 feminist pedagojiye dair farkındalığı olan öğretmen adaylarının çoğulcu bir bakış açısına sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Böylece öğretmen adayı öğrenme ortamında farklı bakış açılarının bir arada ele alınmasına karşı açık bir tavır sergileyecektir. Ö3 bu duruma ek olarak kamu görevi yapacak öğretmen adaylarının farklı kültürlerde öğrencilerle karşılaşacağını bu farklılıkları öğrenme ortamında olumlu bakış açısıyla ele alabilmek için de çeşitliliğe açık olması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin öğretmen adayları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinde kişisel ve toplumsal bağlamda gelişim göstereceklerini belirtmişlerdir. Ö5 bu gelişimi şu sözlerle ifade etmiştir: “Kişi bunun farkındalığını elde ederse kendi sosyal yaşantısına da yansıtabilir. Önyargılar var, kalıplaşmış... Bazen insanlar bunu çok normalmiş gibi davranıyor. Bir şekilde kırıldığı zaman sorgulayabiliyor. Sorguladığı zaman ister istemez kendi çevresine de yansıtabilir (Ö5, Görüşme, s4)”. Ö5 kadına ilişkin kalıplaşmış önyargıların farkına varıldığında öğretmen adaylarının kişisel yaşantılarında değişim olacağını ve bu değişimi de sosyal çevresine yansıtacağını belirtmiştir.

Ö1 kendi öğrenme ortamında feminist pedagojiye dair bir etkinlik uygularken öğrencilerin farklı bakış açılarını ele alarak konuya dair farkındalık kazanmaya başladıklarını gözlemlemiştir (Ö1, Görüşme, s.9). Etkinlikte kadın cinsiyetine yönelik kalıplaşmış olumsuz algıların ele alındığını, öğrencilerin böylece kadına yüklenen rolleri sorguladığını belirtmiştir. Bu gözlemine ilişkin deneyimini şu sözlerle paylaşmıştır:

Yani ben dediğim gibi hani sınıf içerisinde klişe sözleri tartıştığımızda öğretmen adaylarında farklı bakış açılarının başladığını görmüştüm. Ama kimi zaman bazıları hala aynı bakış açısında da kalabiliyor. Fakat bu farklı bakış açıları kazanmaları onların tabii ki ileriki yaşantılarından, öğretmenlik hayatlarında da etkili olacağından bahsetmişlerdi. Öğretmenimiz biz kadınları sadece şu boyutta düşünüyorduk ama kadın imgesini artık şöyle şöyle düşünmeye başladık işte kadın güzel olmalı kadın zayıf olmalı kadın işte aynı zamanda evde temizlik yapmalı yani kadına yüklenen anlam çok fazla ve bu kadına yüklenen anlamlara daha farklı bakmaya başladıklarını sorguladılar (Ö1, Görüşme, s.9).

Ö3 feminist pedagojinin öğretmen adaylarını kişisel bağlamda etkilerken daha insani değerlere sahip olabileceklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin bireysel farklılıklara ilişkin saygı duymayı ve bu farklılıklara yönelik anlayış geliştireceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Aslında toplum içindeki bireylerin her birinin birbirine daha empati ile yaşayabildiği bir ortam sağlarsın ilk başta zaten. Hani cinsel kimliklere bağlı olarak gerekçesi olmayan bazı düşüncelerle hareket edip birbirimizle iletişim ya da davranışta bulunmayız o zaman. Ne yaparız daha insani ölçüler olur, ortak insani değerler olur ve o ortak insani değerler üzerinden cinsel kimlikler birbirine yaklaşır. Onun dışında hiyerarşik yapı hani yine cinsler arasında hiyerarşik yapı ortadan kalkar (Ö3, Görüşme, s.15).

Ö3 yukarıdaki görüşünde öğretmen adaylarının toplumsal gelişimine etkilerinden söz ederken feminist pedagojide özellikle dikkate alınan cinsiyetler arası hiyerarşiye değinmiştir. Bu açıklamada öğretmen adayının cinsiyet eşitliğine ilişkin bir tutum geliştirdiğinde bu bakış açısını topluma yansıtacağını ve değişim etkisinin toplumda yayılarak istenen eşitlik algılarına ulaşılacağını belirtmiştir.

Ö4 kendi yaptığı bir araştırmada öğrencilere sunulan eğitimlerin onlar üzerindeki etkisine ilişkin benzer sorular sorduğunu aktarmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin üniversitede gördüğü eğitimin hem kişisel hem de mesleki hayatlarını etkilediğini tespit etmiştir. Bu görüşten yola çıkarak feminist pedagojik sanat eğitimi alan kadın bir öğretmen adayının toplum tarafından bastırılmış kimlikten sıyrılarak özgürleşebileceğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının feminist bakış açısına dair tutum geliştirdiğine değinmiştir. Bu görüşüne ilişkin düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır:

Yani gerçekten çok etkili, kullanıyorlar. Ben hem kişisel hem de mesleki yaşantılarını etkileyeceğine inanıyorum. Bu ne açıdan etkili olabilir? Kadınlar bence bastırılmış bir kimlik olmaktan çıkar kendini savunabilen kendine değer veren bir birey olduğunu anlar. Öncelikle bunu anlaması hem kişisel hayatını hem de tabii ki mesleki anlamda karşılaştığı

öğrenci grupları, öğretmenler ve idarecilerin tavırlarına karşı bir tutum geliştirmelerinde büyük etkisi olur (Ö4, Görüşme, s.10).

Ö4 yukarıdaki görüşüne ek olarak erkek öğrencilerin de feminist bir tutum kazanabileceğini belirtmiştir. Bu görüşünde öğrencilerin farkındalık kazanarak geliştireceği davranış değişikliğini hem kişisel hem de mesleki bağlamda değerlendirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Erkekler açısından bakarsak da kendi aile ortamlarında görmedikleri şeyi okulda görüp öğrenmeleri zaten çok önemli. Görmedikleri içinde okulda kazandıkları bu deneyim onların hem arkadaşlarına hem eşlerine hem de öğrencilerine yaklaşımlarını etkiler. Çok kötü haberlerde okuyoruz ne yazık ki... Özellikle son zamanlarda olan kadın cinayetleri üzerine... Gerçekten ilköğretimden itibaren bu bakış açısı yerleştirilse kadına verilen kıymette sadece kadın değil cinsiyete bakmadan bireylere değer verilmesi biraz öğretilse, alıştırlırsa biz böyle şeyler yaşamayacağız diye inanıyorum (Ö4, Görüşme, s.11).

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarını sanatsal açıdan da etkilediğini belirtmiştir. Ö3 deneyimleri doğrultusunda feminist bakış açısına sahip öğretmen adaylarının sanatsal üretimlerine bu bakış açısını yansıttığını, bu yönde sanatsal üretim yapan öğretmen adaylarını desteklediğini belirtmiştir (Ö3, Görüşme, s.3). Ö1 ise feminist pedagojik eğitim ortamına ilişkin deneyimlerini aktarırken kadınla ilişkilendirilen sanat türlerini sorguladıklarını belirtmiştir. Ayrıca bu sorgulama sürecinde minör sanat olarak nitelendirilen kadın üretimlerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmalarda öğrencilerin kazandığı bakış açısını şu sözlerle aktarmıştır:

Yine kadının gündelik yaşantısına ait temizlik malzemeleri olabilir, ütü olabilir, bundan yola çıkarak sanat eserleri oluşturdular. Yine kadınların geleneksel el işlerini sorguladılar. Aslında kadınların el işi çok önemli, zor bir iş... Kadınların el işlerinin bir sanat eserinde kullanılması kadınlarında aslında yaptıkları işleri yüceltebiliyor. Öğrencilere böyle çalışmalar yaparak kadınların yaptığı işlerinde daha yüce olduğunu anlamaya çalıştıklarından bahsetmişlerdi (Ö1, Görüşme, s.9).

Bu görüşlerden yola çıkarak görsel sanatlar öğretmeni adaylarının feminist pedagoji temelli sanat eğitiminden etkilendiği görülmektedir. Öğretim üyeleri hazırbulunuşluğu uygun seviyede olan öğrencilerde davranış değişikliği gözlemlediklerini aktarmıştır. Son olarak öğrencilerin bakış açısını değiştiren feminist pedagojik değerlerin mesleki, kişisel/toplumsal ve sanatsal alanlara yansıtıldığı düşünülmektedir. Öğrencilerden beklenen feminist bakış açısına dair değişimlerin lisans

düzeyinde kazandırılma çabalarını irdelemek için öğretim üyelerinin görüşleri alt başlıkta incelenmiştir.

4.6. Feminist Pedagojik Yaklaşımın Lisans Programındaki Yeri ve Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Feminist pedagojinin lisans eğitiminde uygulanması eğitim sistemine ve öğretim üyelerinin feminist pedagojiye karşı tutumlarına bağlıdır. Bu doğrultuda araştırmada sistemin feminist pedagojiyi lisans düzeyinde uygulamak için açtığı alan ve öğretim üyelerinin feminist pedagojiyi uygulamaya yönelik bakış açıları irdelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretim üyelerine feminist pedagojinin görsel sanatlar lisans eğitimindeki yeri ve yeterliliği sorulmuştur. Görüşler ‘lisans’ teması altında açıklanmıştır. Lisans temasına ilişkin ulaşılan alt temalar: ‘program bağlamında’, ‘ders içeriği bağlamında’, ‘uygulama bağlamında’, ‘uygulanmasında öngörülen zorluklar’ ve ‘zorluklara ilişkin önerilen çözümler’ olarak sıralanmıştır. Ayrıca alt temalara ilişkin ulaşılan kodlar Tablo 4.6.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.9. (RİÖ) lisans ders programında feminist pedagojik yaklaşımın yeri ve yeterliliğine ilişkin bulgular

Program bağlamında
Öğretim programında yer almama
Programda yeterli düzeyde yer almama
Ders içeriği bağlamında
Sanat tarihi derslerinde kadın sanatçılara değinmeli
Sanatsal üretimlerde yer vermeli
Yorum ve eleştirilerde yer almalı
Etkinlik olarak değinme
Uygulama bağlamında
Uygulamada yetersiz bulma
Uzmanın bireysel farkındalığını önemli bulma
Çoklu bakış açısı içeren yaklaşımların bir arada ele alınmalı
Uygulamasında öngörülen zorluklar
Konuya çok fazla önem vermeme
Akademide geleneksel bakış açısı
Eğitimcide bilgi yetersizliği
Çıkar çatışmaları
Önyargılar

[Tablo 4.9. (Devam) (RİÖ) lisans ders programında feminist pedagojik yaklaşımın yeri ve yeterliliğine ilişkin bulgular]

Gelenek-görenekler
Zorluklara ilişkin önerilen çözümler
Kadın-erkek dayanışması
Çatışmaları çözme
Öğretmenin rehber olması
Eğitici seminerleri
Birebir iletişim
Tartışma ortamı yaratma

4.6.1. Lisans

Öğretim üyelerine feminist pedagojinin görsel sanatlar lisans programındaki yeri sorulduğunda öğretim programında yer almadığını belirtmişlerdir. Ö1 bu konuya ilişkin durumu şu sözlerle açıklamıştır:

Şimdi eğitim fakültelerindeki program YÖK'te daha çok şekillenerek geliyor. Türkiye'de genel olarak benzer bir program uyguluyoruz. Önümüzdeki yıl değişecek görünüyor biraz esneklik tanıyor ama yine de genel çerçevede uygulamamız gereken şeyler var ve onu geçmişteki programları ve şimdiki programı ya da önerilecek programı düşündüğüm de doğrudan aslında bir feminist pedagojiye ayrılmış özel bir yeri olduğunu düşünmüyorum yok, (Ö3, Görüşme, s.16).

Ö2 ise üniversitelerde feminist pedagojiye dair bir öğrenme çıktısı olmadığını, ders programlarının içeriğinde de yeterli düzeyde yer almadığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir:

Üniversitelerde belli kazanımların olduğu bir müfredat yok. Üniversitelerde en fazla ders içeriği var ya da öğrenme çıktıları hazırlıyoruz dersler için. Bu öğrenme çıktılarında doğrudan feminist kelimesi geçiyor mudur bilmiyorum. (...) Ama yok benim bildiğim kadarıyla yok. Şimdi yüksek lisans doktora seviyesinde bile yok. Tabii ki öyle olması gerekmiyor. Yani sanat eğitimi kuramları diye bir ders var muhtemelen orada bahsediliyordur. Fakat bu çok geç. (Ö2, Görüşme, s.19).

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar lisans eğitiminde ders içeriği bağlamında ele alındığını belirtmiştir. Ö4, öğretim üyelerinin feminist pedagoji olarak adlandırmaya da yaklaşıma ilişkin bakış açılarını öğrenme ortamına dâhil ettiğini ifade etmiştir. Bu görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Ana sanat veya yan sanat atölyelerinde feminist pedagojik yaklaşımın farkında da olunmadan hatta belki bunun feminist pedagoji olarak adlandırıldığını bilmeseler de hocalarımızın kullandığını düşünüyorum. Bu tarz sanatsal üretilere de çok fazla yer

veriliyor. Sanat tarihi derslerinde de hatta sanat tarihine mal olmuş kadın sanatçılara yer verildiği ya da üretimlerine dikkat çekildiği bunun üzerine derslerde yorum ve eleştirilerin yapıldığını duyuyorum ve biliyorum. Yani sanat tarihinin buna elverişli olduğunu düşünüyorum. Ama ben en çok atölye derslerinde varlığını hissediyorum (Ö4, Görüşme, s.11).

Ö4 yukarıdaki görüşünde öğretim üyelerinin feminist içerikli konuları ders sürecine yansıtırken sanatsal üretimlerde bu konuya yer verildiğini belirtmiştir. Ardından sanat tarihinde kadın sanatçılara değinerek feminist bakış açısına dair yorum ve eleştiriler yapıldığını ifade etmiştir. Bu durumda görsel sanatlar lisans eğitiminde öğretim üyelerinin feminist bakış açısına dair de olsa uygulamalar yaptığı belirtilebilir. Bu duruma ek olarak Ö6 öğrencilerin dört yıl boyunca görsel sanatlar lisans eğitimi aldığını bu süre içerisinde yıl boyu sürecek bir eğitim olmasa da bir konu başlığı altında ya da etkinlik olarak feminist pedagojinin ele alınması gerektiğini belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.4).

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar lisans eğitiminde uygulanmasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Ö1 ve Ö4 feminist pedagojinin uygulanmasını yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Ö4 feminist pedagojinin atölye derslerinde varlığını gözlemlediğini ancak yetersiz kaldığını ifade etmiştir. Bu konuya dair görüşünü şu sözlerle aktarmıştır: “Yeterli düzeyde uygulanması tabii ki yeterli değildir dersi veren hocaların bireysel çabası yeterli olmuyor. Bu bakış açısının öğretim programlarına yerleştirilmesi lazım veya dersin temeline veya öğretmen yeterliliklerine (Ö4, Görüşme, s.12)”. Ö1 ise feminist pedagojinin sanat eğitimi ortamlarında ele alınmadığını belirttiği görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır:

Sosyal Bilimler alanında sosyoloji bölümünde olsun, kadın hakları bölümlerinde olsun, kadınlarla ilgili bölümlerde kuruluyor bu zamanda artık yüksek lisans programları var. Hani orada biraz daha detaylı tartışıldığını söyleyebilirim ama özellikle sanat eğitiminde ben çokta detaylı bir feminist pedagojik yaklaşımın tartışıldığını henüz görmedim (Ö1, Görüşme, s.11).

Ö3 feminist pedagojinin sanat eğitiminde uygulanması için ders öğretmeninin feminist bakış açısına dair bir farkındalığının olması gerektiğini belirtmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “Ama şöyle bir şey olabilir; burada bireysel farklılık da önem taşıyor yani o dersleri veren öğretmenlerin, öğretim elemanlarının ders süreçlerinde bunları koymaları, yer alması önemli oluyor (Ö3, Görüşme, s.16)”. Ö3 bu görüşüne ek olarak sanat eğitimi öğrenme ortamlarında çok farklı değişkenlerin var olduğunu ve bu değişkenlere sadece feminist pedagoji ile yanıt verilemeyeceğini

belirtmiştir. Bu sebeple farklı yaklaşımların feminist pedagoji ile birlikte işe koşulması gerektiğini belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır.

Hayat çok kaotik bir yapıda, çok çeşitli değişkenler var, zorluklar ve problemler var ve her birinde farklı bir yöntem ve yaklaşımla yönelmek gerekiyor. Çeşitliliği hani ne kadar fazla problem varsa önerilecek yöntem çeşitliliği de o kadar fazla olmalı. Çünkü her şey kalıp olarak alınmış bir çözümü önerisi ya da yöntem her problemi oturtmayacaktır. Feminist pedagoji yer almalı ama onun dışındaki farklı pedagojik, mesela görsel pedagojik denilen başka bir alanda var. Bauhaus dediğimiz ekol var modernizmin uzantısı onun da getirdiği bazı artılar var sanatsal anlamda gibi... Çoklu bakış açısı; ben oraya gidiyorum. Benim kendi eğitim anlayışında bu olduğu için çoklu bakış açısını içerecek yöntemler ortamlar konular davranışlar hepsinde çoklu olmalı (Ö3, Görüşme, s.17).

Öğretim üyeleri görsel sanatlar lisans eğitiminde feminist pedagojiyi uygularken karşılaştıkları ya da öngördükleri zorluklar olduğunu belirtmiştir. Ö1 bu zorluklara ilişkin görüşünde sanat eğitimi çevrelerinin feminist pedagojiye çok fazla önem vermediğine değinmiştir (Ö1, Görüşme, s.11). Bu durum görsel sanatlar lisans eğitiminde feminist pedagojinin göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Ö3 ise kadın-erkek cinsiyet algılarına geleneksel açıdan bakan öğretim üyelerinin feminist pedagojiyi uygulamada zorluk oluşturduğunu belirtmiştir. Bu görüşünü aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Hep böyle idealinden ve yakın çevrem üzerinden örnekler üzerinden düşünüyorum ama bazen bakıyorsun ki akademik hayatın içerisinde akademik hayata çokta uygun olmayan öğretim elemanları olabiliyor. Hala cinsel kimlik açısından eşitlik bağlamında daha geleneksel kalabiliyor. Akademik bir birey ama hala kadınla erkeğin eşit olduğunu düşünmeyip ona göre davranış sergileyip meslektaşlarına da, çalıştığı ortamda ki meslektaşlarını da öyle davranıp ya da kız öğrencilerine o toplumsal önyargıları devam ettiren bir tavırda yaklaşım sergileyen kişileri de görebiliyoruz (Ö3, Görüşme, s.19).

Ö5 feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin zorluğun konunun hassasiyetinden kaynaklandığını belirtmektedir (Ö5, Görüşme, s.5). Eğitimcide bilgi yetersizliği olması durumunda öğrencileri yanlış yönlendirebileceğini belirtmiştir. Feminist pedagoji kadına yönelik hassas konuları içerdiği için eğitimcinin bilgi eksiliği ile süreci yönlendirmesi etik olmayan durumların oluşmasına neden olabilecektir.

Ö4 feminist pedagojinin temel aldığı kadın hakları konusuna ve ifade özgürlüğüne ters düşen bakış açılarının olduğunu belirtmiştir. Feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin zorlukların bu yönde bakış açılarından kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu bakış açısının temelinde kadınların söz sahibi olmasına yönelik çıkar çatışmalarının yer aldığı belirtilmiştir. Ö4 konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır.

Sadece her insan farklı düşünüyor bazıları aksine kadınların kesinlikle söz sahibi olmamaları gerektiğine ya da insanların kendi benliklerini kabul edip bunu ifade etmelerine karşı olabiliyorlar. Bazen ne yaparsak yapalım bunu değiştiremiyoruz. Büyük ihtimal bu tarz durumlarda çıkar çatışması yaşanabilir. Zorluk dediğimiz bu noktada olabilir. Ancak eğitim süreci böyle bir şey zaten artısı ile eksisi ile bir şeyler yaşanır ve iyileştirilmesi için giderek geliştirilerek bunun önüne geçileceğine, aksine o tarz düşünen insanlarla da orta yol bulunabileceğini ya da onlara bunun daha iyi anlatılabileceğini görebiliriz ki farklı görüşte olan insanlar bir arada olsun ki bizde bu tarz ortamları rahatlıkla sağlayabilelim, herkes birbirini anlayabilsin (Ö4, Görüşme, s.12).

Ö6 ise konuya ilişkin zorluğun öğrenciler açısından kaynaklanabileceğine değinmiştir. Öğrencilerin yetiştiği bazı gelenek ve görenekler kadını ötekileştiren bakış açıları içermektedir. Öğrencilerin bu önyargılar ile eğitim ortamlarında farklı bakış açılarına kapalı olması feminist pedagojinin uygulanmasında zorluk olarak görülmektedir. Ö6 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır: “(...) Çıkabilir çünkü önyargılı çok öğrencimiz olabiliyor. Arada çıkabiliyor. Yine bu geleneklerden, yetişmiş olduğu ortamlardan kaynaklanan, bu etkiyi de üzerinden atamamış öğrenciler kabul etmeyebilir (Ö6, Görüşme, s.4)”.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin uygulanmasında yukarıda belirttiğimiz öngörülen zorluklara ilişkin çözüm önerileri getirmişlerdir. Ö3 zorlukların kadın-erkek dayanışması ile çözüm bulacağını belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşünü aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

Sanat aslında bu zorlukları gidermede güzel bir yol. Etkili bir yol. Konuşa konuşa, tartışa tartışa, güzel güzel bunları anlatmamız gerekiyor ve hemen olacak bir şey değil zaman alacak bir şey sabırlı davranmak gerekiyor. Bir de tabii bu mücadele sadece kadınlara ait bir mücadele değil bu mücadelenin içerisine destek veren erkeklerde çok fazla. Onun için onlarında desteği önemli bu açıdan. Zorluklar böyle aşılabilecek varsa bile. Kadın ve erkek kimliğini diğer cinsel tercihleri olan bireylerin hep birlikte huzurla yaşadıkları bir ortamda birbirlerine destek verdikleri bir ortamda o zorluklar giderilebilecektir (Ö3, Görüşme, s.19).

Ö4 öğrenme ortamında feminist pedagojiyi engelleyen çıkar çatışmalarının çözülmesi gerektiğini belirtmiştir. Çatışmaları çözmek için öğretmenin rehber rolünde öğrencilerin süreci anlamalarına yönelik bir planlama yapması gerektiğini ifade etmiştir. Bu düşüncesini aşağıda açıklamıştır:

Sadece öğretmenin böyle bir durumda her iki tarafı da anlamaya çalışarak süreci yönetmesi, iki tarafın birbirini anlaması için çalışması olabilir. Ben kendi adıma belki riskli bir durum olabilir ama kadına karşı değersiz bir bakış açısı olan ya da kadının ses çıkarmasına karşı olan ya da cinsiyet fark etmeksizin cinsel yönelimlere karşı olan biri ile bunun tam tersi

düşünen bir öğrenci ile birlikte bir üretim yapmalarını sağlayabilirdim. Bu süreç olumlu olmayabilir ama farklılıkları bir araya getirmek önemli (Ö4, Görüşme, s.12).

Feminist pedagojinin uygulanmasında eğitmenin bilgi eksiliği öngörülen zorluklar arasında belirtilmiştir. Ö5 bu zorluğun giderilebilmesi için eğitmenin seminerlere katılması ve konuya dair kendini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bakış açısı doğrultusunda görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir:

Şöyle hassas konular olduğu için dikkat etmek lazım. Yanlış yönlendirmemek adına. Önceden bir seminer vb. şekilde kişinin biraz daha bilgi sahibi olması gerekiyor. Bu anlamda bilgi açısından oluşabilecek sınırları aşmak lazım. Çünkü genelde daha çok kadın dramı ortaya çıkarılır, dayak yemiş kadın gibi. Farklı olarak daha ne yapılabilir. Belki bunlar etik olmayabilir, yanlış olabilir. Uzman birisinden kişinin bu anlamda donanımlı olması gerekiyor (Ö5, Görüşme, s.5).

Ö6 öğrenci önyargılarının feminist pedagojiyi uygulamada zorluk oluşturduğunu belirtmişti. Bu zorluğa ilişkin çözüm önerisinde önyargıya sahip öğrenci ile öğretmenin birebir iletişim kurmasını önermiştir. Aynı zamanda tartışma ortamı yaratılması öğrencilerin farklı bakış açılarını bir arada görmesini sağlamaktadır. Böylece toplumsal cinsiyete yönelik önyargıların yıkılabileceği belirtilmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır:

Önyargılı öğrenci ile konuşurum. Bulunduğu ortamda kadında olacak erkekte olacak... Tartışarak herkesin bir birey olduğunu, özellikle onun kabul etmesi gerektiğini, cinsiyet ayrımı olmadan bunun üzerinden konuşmak ikna edebilirsek ki konuştukça da ikna edilebileceğini de düşünüyorum ben öyle imkânsız olduğunu düşünmüyorum. Eğitimde zaten biraz da böyle kalıplaşmış şeyleri yıkmaya çalışmak. Önceden gelen kalıplaşmış yargılar var, değiştiremediğimiz durumlar olabilir mi? Olabilir ama azınlıkta olur (Ö6, Görüşme, s.5).

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin görsel sanatlar lisans eğitiminde uygulanmasını yetersiz bulduklarını belirtmiştir. Bu yetersizliğin ders programı ve içeriklerinde konuya dair gerekliliklerin yer almamasından kaynaklandığına değinilmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak feminist pedagojinin programa eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Lisans eğitiminden sonra feminist pedagojiye dair uygulamalar (MEB) açısından aşağıdaki başlıkta değerlendirilmiştir.

4.7. Feminist Pedagojik Temelli Sanat Eğitiminin MEB Görsel Sanatlar Ders Programındaki Yeri ve Yeterliliğine İlişkin Bulgular

Feminist pedagojinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında eğitim sistemi, okul yönetimi ve öğretmenler açısından durumunun irdelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretim üyelerine feminist pedagojinin MEB Görsel Sanatlar dersindeki yeri ve yeterliliği sorulmuştur. Görüşler ‘MEB’ teması altında açıklanmıştır. Ulaşılan alt temalar: ‘Programda yer almama’, ‘Uygulama bağlamında’, ‘Uygulamada zorlukların olması’ ve ‘Zorluklara ilişkin öneriler’ dir. Ayrıca alt temalara ilişkin ulaşılan kodlar Tablo 4.7.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 4.10. *Feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin MEB görsel sanatlar ders programındaki yeri ve yeterliliğine ilişkin bulgular*

Öğretim programında yer almama
Uygulama bağlamında
Yeterli düzeyde uygulanmama
Öğretmen farkındalığına bağlı olma
Öğrenci hazırbulunuşluğu
Uygulamada zorlukların olması
İdari kadro yaklaşımı
Yönetmelikler
Evrak, izin prosedür süreçleri
Önyargılar
Öğretmen kısıtlanması
Zorluklara ilişkin öneriler
Kazanımlarda yer almalı
Toplumun eğitilmesi
Eğitime erken yaşta başlanması
Hizmet içi eğitimler/seminerler
Disiplinlerarası yaklaşımla ele alınmalı

4.7.1. MEB

Öğretim üyelerine feminist pedagojinin MEB görsel sanatlar programındaki yeri sorulduğunda öğretim programında yer almadığını belirtmişlerdir. Ö4 bu konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle aktarmıştır: “Bireysel olarak kullanılıyor olabilir. Herkesin bakış açısına yönelik. Feminist yaklaşımı benimseyen insanlar belki kullanıyordur. Ama işte

bireysel çaba ile yoksa öğretim programlarında ben bunun bir yeri olduğunu görmedim (Ö4, Görüşme, s.13)”. Ö1 ise öğretim programında feminist pedagojiye dair bir kazanım yer almadığını ve feminist pedagojinin yeterli düzeyde uygulanmadığını belirtmiştir. Bu görüşünü şu cümlelerle ifade etmiştir: “Yeterli düzeyde tabii ki uygulanmıyor ve programda ben açıkçası öğrencilere kazanım ifadelerinde toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir kazanım cümlesine rastlamadım şimdiye kadar. Bu tarz kazanım cümlelerinin programa eklenmesi, programın yeniden güçlenmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö1, Görüşme, s.10)”.

Ö1 yukarıdaki görüşüne ek olarak MEB öğrenme ortamları görsel sanatlar dersinde yapılandırmacı yaklaşımın uygulandığını ve genel olarak motor becerilere yönelik bir anlayış geliştirildiğini belirtmiştir. Bu durumlar söz konusu olduğu için görsel sanatlar dersinde sorgulama temelli pedagojik yaklaşımlara az yer verildiğini ifade etmiştir (Ö1, Görüşme, s.9).

Ö6 feminist pedagojinin kullanılmasına idari kadro bakış açısının engel olduğunu bu sebeple uygulanmadığını belirtmiştir. Ö4 ise feminist pedagojiyi uygulamanın öğretmen bireysel tercihinin bağlı olduğunu ama yetersiz kaldığını ifade etmiştir (Ö4, Görüşme, s.13).

Ö4 yukarıdaki görüşlere ek olarak yeni gelen neslin feminist pedagojik yöntemlerde var olan hakların savunulması ve ifade özgürlüğüne dair ebeveynlerin öğrencileri bilgilendirdiğine değinmiştir. Bu durum da öğrencilerin feminist pedagojiye dair hazırbulunuşluğunu arttırmakta ve öğrenme ortamını feminist pedagojiyi uygulamak için uygun hale getirmektedir.

Ama şu anki nesil daha ilköğretimden itibaren bu konuda bilinçli bir şekilde yetişiyor. Yani ben milli eğitime gittiğim zamanda öğrencilerin gayet hakkını savunduğunu, öğretmenine karşı bir haksızlık gördüğü zaman eğer yanlış bir şey yaşıyorsa bu durumda şikâyetini dile getirdiğini, ebeveynlerini bu konuda bilgilendirdiğini görüyorum (Ö4, Görüşme, s.4).

Öğretim üyeleri feminist pedagojiyi görsel sanatlar dersinde uygulamanın öğretmen farkındalığına bağlı olduğunu belirtmiştir. Ö3 öğretmenin feminist bakış açısına dair bir farkındalığı sahipse bu farkındalığı eğitim sürecine de yansıtacağını ifade etmiştir. Bu konuya dair görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

Milli Eğitim Bakanlığının ders programında feminist pedagoji ile ilgili doğrudan bir eğitim alanı olduğunu zannetmiyorum. Ama şu da var araştırmışta değilim. Bu açıdan net ve doğru bir şey söyleyemeyebilirim. Ama burada şu var tabii ki yine gerçekten öğretmen kendisinin bu yönde bir ilgisi, merakı, duyarlılığı, hassasiyeti, sorgulaması toplumsal anlamda yaşadığı

bir sıkıntı varsa eğer mutlaka bunu çalışmalarına ya da öğretme süreçlerine dâhil ediyordur diye düşünüyorum (Ö3, Görüşme, s.20).

Görüşme yapılan bazı öğretim üyeleri MEB eğitim kademelerinde feminist pedagojinin uygulamasında zorluklarla karşılaşılacağına değinmiştir. Bu zorluklardan ilki okulun idari kadrosunun feminist pedagojiye olumsuz yaklaşımı olarak ifade edilmiştir. Konuya ilişkin olarak Ö4 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

Burada en büyük problem idare olabilir. Öğretmenler üzerinde çok etkili diye biliyorum. (...) Müdür ve yardımcısının tutumu çok önemli. Sanatı destekleyen insanlarsa zaten mümkün olduğunca gezilere teşvik eder, sergi açılmasını ister bu konularda sizi destekler. Bazıları da vardır hocam bunlar gereksiz bırak der. Sizin de hevesinizi kırar ki o tarz insanların daha fazla olduğuna inanıyorum ne yazık ki bu tarz zorluklar mümkün (Ö4, Görüşme, s.14).

Görüş bildiren öğretim üyelerinden bazıları MEB çevrelerince feminist bakış açısına yönelik önyargılar olduğuna değinmiştir. Bu önyargıların feminist pedagojiyi uygulamada engel teşkil edeceği belirtilmiştir. Ö6 bu zorluğa ek olarak feminist pedagojinin kabul görmediği için MEB yönetmeliklerine yansıtılamayacağını, bu durumun da feminist pedagojiyi uygulamada zorluk oluşturacağını ifade etmiştir (Ö6, Görüşme, s.5).

MEB eğitim kurumlarında sergi-gezi gibi etkinlikler için belirli prosedürler izlenmektedir. Okul kurum ve veli izin evrakları öğretim sürecini sekteye uğratmaktadır. Öğretim üyelerinden Ö4 bu sürecin feminist pedagojiyi uygulamada öğretmeni kısıtlayarak zorluk oluşturacağını belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır:

(...) Belki çocuklara feminist pedagoji ile ilgili yapılan bazı üretimler, resimler gösterecekseniz, belki bir müze gezdireceksiniz ya da feminist sanatçıların bir sergisini gezdireceksiniz hatta bu fırsat kaçmaz kesinlikle götüreyim diyeceksiniz ama götüremiyorsunuz. Yani götürmeye karşı bir engel var diyemem ama önü de açık değil. İzin alınacak, önden görüşmeler yapılacak... Böyle biliyorum. Milli eğitimdeki durum çok daha sıkıntılı... Öğretmen orada çok fazla bireysel davranamıyor (Ö4, Görüşme, s.13).

Öğretim üyeleri MEB’de feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin öngördüğü zorluklara çözüm önerileri getirmiştir. Bu önerilerden ilk değinilen konu, feminist pedagojinin görsel sanatlar öğretim programına kazanım olarak entegre edilmesidir. Bu konuyla ilgili olarak Ö1 görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

Çocuklarda farklı cinsiyet rollerine ilişkin farklı bakış açıları kazanmaları, eleştirel düşünmelerine ilişkin bir takım kazanım cümlelerinin hem bilişsel düzeyde hem duyuşsal düzeyde programa eklenmesi gerektiğinden yanayım. Programda böyle bir durum söz

konusu değil. Daha çok dediğim gibi psiko-motor beceri, görsellik üzerine şekillendirme söz konusu. Biçimsel form üzerine şekillenme daha bilişsel düzeyde düşün ve eksik kalıyor (Ö1, Görüşme, s.10).

Feminist pedagojinin MEB’de uygulanmasına ilişkin zorluklarla ilgili çözüm önerisi getiren Ö3, temelde toplumun eğitilmesi gerektiğini belirtmiştir. Feminizme ilişkin yanlış algıların toplumda önyargı oluşturduğunu, bu önyargıları yıkabilmek için de eğitime ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Ö3 görüşünü şu cümlelerle açıklamıştır:

Toplumun eğitilmesi gerekiyor. Yani toplumun oluşturduğu kuralların tabii ki bazı kurallar gerçekten hayati önem taşıyor ve faydası var hayatımızı kolaylaştırıyor. Ama bazıları gerekçesiz, nedensiz kurallar ve o kurallar bazı cinslere hak tanıyor, özgürlük tanıyor, kolaylık sağlıyor. Ama bazı cinsel kimliklerin eşitsizlik, demokratik olmayan tutumlar ve zorbalıklarla mücadele etmesini gerektiriyor. Oysaki demokratik bir ortamda tüm cinsel kimlikler ve toplumsal yapıdaki tüm bireyler eşit ve adildir. Toplumsal yapıdaki değişimin gerçekleşmemesi kurumlarda da benzer şeyleri devam etmesine neden oluyor. Bu nedenle de uygulanmasında da zorluk var. Bir dönem şöyle bir şey vardı; feminizm yanlısı kadınların sadece sokağa çıkıp bağırarak çağıran, arıza çıkaran kadın olarak algılanması söz konusuydu. Hani belki de bunun yanlış anlaşılan kişiler tarafından da böyle yapılmasından oysa bu sadece sokağa çıkıp bağırarak ilgili değil toplumsal hayatımız içinde küçük bir eylem içerisinde bile biz bu ayrımcılığa maruz kalabiliyoruz. Oradan başlamak oradaki problemleri aşarak gitmek gerekiyor. Bir de bilinç değişimi gerektiriyor bunun için. Bilinç değişimi de ne ile sağlanabilir eğitimde sağlanabilir (Ö3, Görüşme, s.22).

Öğretim üyeleri zorluklara ilişkin çözüm önerisi olarak feminist pedagojik eğitimin daha erken yaşta verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Lisans eğitiminde bu yaklaşımın uygulanması için geç kalındığına değinilmiş ve feminist pedagojinin küçük yaş gruplarına pedagojik olarak uyarlanması önerilmiştir. Ö3 bu görüşe dair önerisini şu sözlerle açıklamıştır:

Eğitim sürecinin en alt eğitim düzeyinden başlayarak tabii ki eğitim düzeyinin seviyesine göre küçük yaş grupların da farklı şekilde, daha ilerleyen yaşlarda biraz daha yoğunluğu artarak, yüksek eğitimde daha derinleştirilerek gidilmeli ve bunlar eğitim sürecinde olduğu gibi değil hani şimdi yeni doğmuş çocuklar üzerinden gidilecek (Ö3, Görüşme, s.22).

Görüşme yapılan öğretim üyeleri konuya ilişkin zorlukları aşmak için hizmet içi eğitim önermişlerdir. İdari kadro ve öğretmenlerin feminist pedagojiye dair alacağı eğitimlerin hem konuya ilişkin farkındalık kazandıracığı hem de eğitimde uygulanmasını yaygınlaştıracığı belirtilmiştir. Ö4 bu konuya ilişkin görüşünü: “Milli eğitimde belki hizmet içi eğitimler olabilir, seminerler olabilir, bu konuda bir farkındalık, bilinçlendirme yapılabilir idare ve öğretmen kadrosu için (Ö4, Görüşme,

s.14)” şeklinde belirtmiştir. Ö3 ise bu eğitimlere kadın-erkek karma grup etkinlikleri yapılmasını ekleyerek farklı bakış açılarının tartışılmasını önermiştir. Konuya ilişkin görüşünü şu sözlerle açıklamıştır:

(...) Bir de yaşayan ve çalışan bir kesim var. Orada da hizmet içi belki eğitimler olabilir. Hizmet içi etkinlikler olabilir. Farklı cinsiyetlerin birlikte çalıştığı ortamda çalışma ortamının dışında farklı etkinliklerle o kaynaşmayı, empati duymayı, ayrıcalık ya da zorbalık meselelerin tartışmayı gerektirecek etkinlikler, hizmet içi eğitimler yapılabilir (Ö3, Görüşme, s.22).

Öğretim üyelerinden Ö1, MEB’deki zorluklara çözüm önerisi olarak feminist pedagojinin disiplinlerarası yaklaşım ile ele alınarak uygulamalar yapılmasını önermiştir. Ö1 önerisini aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır:

Ben öğrencilerin sadece resim dersi değil de atıyorum bir sosyal bilimler dersiyle belki bir resim dersi birlikte gidebilir. Yani daha disiplinler arası bir yaklaşımla feminist pedagoji ele alınabilir sanat eğitimi dersinde. Yine bu disiplinler arası yaklaşımla birlikte görsel sanatlar dersinin öğretim programındaki yeri de ne olacaktır sorgulanmış olacaktır diye düşünüyorum. Yani daha disiplinler arası bir bakış açısı gerekli gibi (Ö1, Görüşme, s.11).

Bu görüşlerden yola çıkarak MEB Görsel Sanatlar dersi öğretim programında feminist pedagojiye dair bir kazanım olmadığı, uygulama bağlamında da yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu yetersizlikler eğitim sürecinde feminist pedagojinin uygulanması için zorluklara neden olmaktadır. Öğretim üyeleri bu zorlukları gidermeye yönelik önerilerde bulunmuştur.

4.8. Feminist Pedagojik Temelli Sanat Eğitiminin Staj Uygulamalarına Yansımalarıyla İlgili Bulgular

Öğretmen adaylarının feminist pedagojiyi uygulamasına ilişkin davranış geliştirme durumlarını tespit etmek amacıyla öğretim üyelerine öğretmen adaylarının staj uygulamalarında feminist pedagojiye dair geri bildirimleri sorulmuştur. Görüşler ‘staj uygulamaları’ teması altında açıklanmıştır. Bu temaya ilişkin ulaşılan alt temalar: ‘öğretmen adaylarına konuya dair ödev verme’, ‘ders planlarına yansıtma’, ‘kadın sanatçıların eserlerine yönelik etkinlikler yaptırma’ ve ‘kadın sanatçıların hayatlarına ilişkin sunum yaptırma’ şeklinde belirlenmiştir. Alt temalara ilişkin kodlar Tablo 4.8.1.de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin staj uygulamalarına yansımalarına ilişkin bulgular*

Öğretmen adaylarına konuya dair ödev verme
Ders planlarına yansıtma
Cinsiyet rollerine dayalı görsel kültür çalışmaları
Kadın sanatçıların eserlerine yönelik etkinlikler yaptırma
Kadın sanatçıların hayatlarına ilişkin sunum yaptırma

4.8.1. Staj uygulamaları

Görüş bildiren bazı öğretim üyelerinden Ö2, Ö4, Ö5 ve Ö6 feminist pedagojinin staj eğitimlerinde uygulanmasına ilişkin dönüt almadıklarını belirtmiştir. Ö2 bu konuya ilişkin görüşünü “Genellikle öğretmenler ne istiyorsa onu anlatıyorlar. Öğretmenlerin de kendi müfredatlarında anlatacakları var. Mesela ekspresyonizm anlat diyor onu anlatıyor ekspresyonizm anlatırken feminizme dair bir şey geçmedi (Ö2, Görüşme, s.22)” şeklinde açıklamıştır. Ö6’da dönüt almadığına değinirken staj uygulamalarında sürenin kısıtlı olduğunu ve ders öğretmenin müfredatı doğrultusunda ilerlediğini belirtmiştir (Ö6, Görüşme, s.6). Ö6 bu eksikliğe dair öğretmen adaylarına feminist pedagojiye ilişkin ödev verilmesini önermiştir.

Ö1 öğretmen adaylarının feminist pedagojiye dair öğretmenlik uygulamaları dersinde ders planı hazırladıklarını ancak pandemi sebebiyle uygulanmadığını belirtmiştir. Hazırlanan ders planı içeriğinin görsel kültür içeriklerinde yer alan cinsiyet rollerini sorgulamaya yönelik bir uygulama olduğu belirtilmiştir. Ö1 Konuya dair deneyimini şu cümlelerle açıklamıştır:

Öğretmenlik meslek dersinde yaptığımız uygulamaydı. Özellikle staj dersinde hani gidip orda uygulama yaptıkları yoktu. Sadece şöyle bir şey söyleyeyim staj dersinde uygulama yapmayıp bir ders planı hazırladılar. Özellikle cinsiyet rollerine ilişkin görsel kültür öğelerini sorgulamak, bir reklam imgesini sorgulamak... Az önce bahsettiğim gibi dizilerdeki rollere ilişkin sorgulayıcı etkinlikler tasarladılar. Ancak bu etkinlikleri stajda uygulayamadılar, araya covid-uzaktan eğitim girince bu etkinlikleri uygulamaları zorlaştı (Ö1, Görüşme, s.12).

Ö3 ise öğretmen adaylarının görsel sanatlar dersi staj uygulamalarında kadın sanatçıların seçildiğini, onların hayatlarının incelendiğini, portrelerinin yapıldığını ve kadın ressamlarla ilgili yapılan araştırmaların sunulduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşünü “Yani kadın sanatçılar ve eserleri konusunda ya da kadınları konu alan eserlerin incelenmesi konusunda çocuklara konular dağıtılıp sunumlar yaptırılabilirler

(Ö3, Görüşme, s.22)” şeklinde aktarmıştır. Bu durumda staj uygulamalarında öğretmen adaylarının kadın sanatçılara yönelik etkinlikler yapması ve kadın sanatçılara dair sunumlar yaptırması feminist bakış açısı kapsamında değerlendirilebilir.

Yukarıda belirtilen görüşler doğrultusunda öğretmen adaylarının feminist pedagojik yöntemleri staj uygulamalarına yansıtmadıkları, bu nedenle uygulamaya yönelik dönüt alınmadığı anlaşılmaktadır. Ö1 ve Ö2’nin görüşleri doğrultusunda öğretmen adaylarının pedagojik olarak uygulamaya da feminist bakış açısına dair içerikleri derslerinde kullandıkları belirtilebilir. Öğretim üyelerinin feminist pedagojiye dair görüşlerinin alınması bu başlıkta sonlanmıştır. Soruların dışında ek görüş bildiren öğretim üyelerinin görüşleri/düşünceleri alt başlıkta açıklanmaktadır.

4.9. Diğer Görüş ve Öneriler

Öğretim üyeleri sorulan sorulara ek olarak feminist pedagoji ve sanat eğitimi ilişkisine dair görüş bildirmişlerdir. Diğer görüş ve öneriler Tablo 4.9.1.de gösterilmektedir.

Tablo 4.12. *Diğer görüş ve önerilere ilişkin bulgular*

Sanat eğitimi alanında kadın nüfusunun artması
Öğretim programına seçmeli ders olarak eklenmesi
Feminist pedagojiye dair kaynakları yetersiz bulma

Ö3 feminist pedagojik yaklaşımı çoklu bakış açıları içeren postmodern eğitim anlayışı çerçevesinde ele alındığı bir eğitim anlayışında her öğrencinin kişisel sorgulamalar yaparak çalışmalar üretmesini önermiştir. Ö3, bu anlayışta kadına yönelik sorgulamalar yapan öğrencileri olduğunu belirtirken sanat eğitimi alanında kadın nüfusunun artmasına yönelik bir tespitte bulunmuştur. Bu görüşünü aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

(...) Onun akabinde atölye dersleri ya sanat eğitimi alanlarında daha çok kadınların tercih ettiği bir alan olduğunu görüyoruz. Sınıf yoklama listelerine baktığımız zaman kız öğrencilerin daha ağırlıklı olduğunu uzun yıllardır gözlemliyorum. Bütün Türkiye’de ya da Dünya’da da benzer bir durum olduğunu düşünüyorum. Erkek nüfusun biraz daha az olduğunu düşünüyorum. Kendi atölyelerimde hep kadın ağırlıklı atölyelerdi (Ö3, Görüşme, s.3).

Ö3 diğer görüşlerine ek olarak feminist pedagojinin lisans eğitiminde öğrencilere aktarılmasında eksik kalındığını belirtmiştir. Bu eksikliği gidermek için eğitim fakültelerinde öğretim programına seçmeli ders olarak eklenmesini önermektedir.

Şunu söyleyebilirim tabii ki farklı öğretim yöntemleri ve yaklaşımlarının bir seçmeli ders gibi zorunlu değil ama ilgisi olan bir öğrenci eğitim fakülteleri bazında düşündüğüm de seçmeli bir ders olarak konulabilir. Orada da hani çocuk o yaklaşıma yönelik bir sanat eğitimi uygulaması nasıl gerçekleştirebilirim mantığını öğrenme şansı vardır (Ö3, Görüşme, s.23).

Ö6 feminist pedagojinin eğitim ortamlarında uygulanması için ulusal bağlamda yeni bir konu olduğunu ve feminist pedagojiye dair kaynakları yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Bu görüşünü aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Sanat demiş olsan öyle sanatçılar var dünya çapında da var ulusal olarak da var. Ama sanat eğitimi dediğimiz zaman tabii ki çok fazla kaynakta yok sanırım... Böyle bir konunun yeni bir araştırma konusu olması aslında iyi ama Milli Eğitim koşullarında nasıl olur? O kültürel ortam içerisinde bir takım düşünceler, inançlar içerisinde nasıl ele alınır onu bilemiyorum. Belki bu yapacağın tez ona bir ışık tutabilir. Aslında bugüne kadar erkek egemen bir sanat ortamı olmuştur. Kadın sanatçılar genellikle daha az anılır durumda. Hâlbuki çok iyi sanatçılarda vardı belki literatüre geçmemiş olabilir (Ö6, Görüşme, s.1).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın son bölümünde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, ortaya çıkarılan sonuçların ilgili literatür çerçevesinde tartışılmasına ve son olarak görsel sanatlar eğitimcilerine ve feminist pedagojiye yönelik araştırmalara dair önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma feminist pedagojinin sanat eğitimi öğrenme ortamlarında nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin kuramsal bir çerçeve oluşturmak amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Anadolu Üniversitesi Resim-iş Öğretmenliği Bölümü öğretim üyelerinin görüşleri ve ilgili alanyazın doğrultusunda aşağıda açıklanan sonuçlara ulaşılmıştır.

Feminist pedagoji ve sanat eğitimi, görüşme yapılan öğretim üyeleri tarafından belirli noktalarda ilişkilendirilmiştir. Bu noktalardan yola çıkarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretim üyeleri sanat eğitiminde yer alan konu içeriklerinin fazla olduğunu belirtmiştir. Bu konulara sanat tarihinde değinilen feminist sanat içerikleri de girmektedir. Bu doğrultuda sanat eğitimi öğrencilerinin pedagojik olarak olmasa da feminizmi bakış açısı olarak öğrendiği görülmüştür. Öğrencilerin feminizme dair farkındalığının olması sanat eğitiminde feminist pedagojinin uygulanması için bir alt yapı oluşturmaktadır. Sonuç olarak öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda sanat eğitiminin mevcut yapısının feminist pedagojiyi uygulamak için uygun bir temel oluşturduğu anlaşılmaktadır. Demir (2012) çalışmasında sanat eğitiminin amacını; özgür düşünebilen, dayatılan bilgiyi olduğu gibi kabul etmeyen, sorgulayıcı bakış açısına sahip, değişime açık ve çoklu bakış açılarının farkında olan bireyler yetiştirmek olduğunu belirtir. Sanat eğitiminin hedeflerini engelleyen baskı unsurlarını ortadan kaldırmak için öğrenme ihtiyaçlarını karşılayan çağdaş pedagojik yöntemlerin uygulanması gerektiğini belirtir. Bu görüş doğrultusunda hem sanat eğitiminin hedeflediği bireyleri yetiştirmede hem de baskı unsurlarının oluşmasına neden olan hiyerarşik yapının çözümlenmesinde felsefesi gereği feminist pedagojiyi uygulamak verimli sonuçlar sunacaktır. Sanat eğitiminde feminist pedagoji ile öğrenciye sunulan özgürlüklerin, kendilerini özgürce ifade edebilmelerine, eğitim ortamında söz sahibi olmalarına ve özgür düşünebilmelerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Bu katkılar doğrultusunda öğrencilerde gerçekleşecek davranış değişikliklerinin olumlu yönde

olacağı beklenmektedir. Bu beklentiler; kendini tanıma, çevresindeki kimlikleri tanıma ve bunlara karşı yorum bilincine ulaşma şeklindedir. Sonuç olarak sanat eğitiminde feminist pedagoji yaklaşımının benimsenmesinin, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu sonuca benzer olarak Demir (2012) çalışmasında eleştirel pedagoji ekseninde değiştiği feminist pedagoji ile öğrencilerin araştırmaya yönlendirilirken kendilerini keşfetmelerini sağlayan eğitsel süreçlerden geçtiğini belirtmiştir. Aynı zamanda feminist pedagoji; bilgiyi keşfeden öğrencilerin otoritenin gücünden sıyrılarak bilgiyi yorumlamalarına destek olmaktadır. Bu durumla birlikte feminist pedagoji ile uygulanan sanat eğitiminde öğrencilerin kadın kimliği, kadın konumu ve kadın hakları konusunda farkındalık kazanması beklenmektedir. Bu sonuca benzer olarak Güler'in (2021) çalışmasında sosyal adalet eğitimi kapsamında feminist bakış açısına dair görsel sanatlar öğretmen adaylarının cinsiyetçi ve ayrımcı davranışları sorguladıkları görülmüştür. Kadın hakları, kadına yönelik şiddet ve geniş kapsamda birçok haksızlığa yönelik farkındalık oluşturdıkları ortaya konmuştur. Dolayısıyla sanat eğitiminde öğrencilere feminist pedagojiye dair temel alınan kadın hakları konusunda farkındalık kazandırmanın önemli olduğu anlaşılmaktadır. Öğretim üyeleri sanat eğitiminde feminist pedagojiyi eleştirel pedagojiyle ilişkilendirmiştir. Bu ilişkilendirme sonucunda eleştirel pedagoji ile uygulanan feminist pedagojinin eğitim ortamında eşitlikçi sınıf ortamı yaratılmasına katkı sağlarken aynı zamanda sorgulayıcı bakış ile eleştirel düşünme becerisi kazandırması beklenmektedir. Wade Bussey (2007) resim öğretmeni adayları ile feminist pedagojiye dair yaptığı çalışmada feminist konuların yanı sıra ırk, kültür ve sınıf meseleleri hakkında eleştirel düşünmeyi ve bunları sorgulamayı teşvik ettiğini belirtmiştir. Demir (2012) ise feminist pedagoji ve eleştirel pedagojinin benzer sorunlara temas ederek çözüm aradığına değinmiştir. Feminist pedagojide ele alınan kadına yönelik cinsiyet ayrımcılığının eleştirel pedagojide daha kapsamlı değerlendirildiğini vurgulamıştır. Temelde iki yaklaşımın da insan olarak herkese eşit fırsatlar sunulan eğitim ortamları yaratmayı hedeflediği anlaşılmaktadır.

Öğretim üyeleri yapılan görüşmelerde kendi sınıflarında uyguladığı feminist pedagojiyle ilişkilendirilebilecek deneyimlerini aktarmıştır. Bu deneyimler doğrultusunda feminist pedagoji bazı yöntem ve etkinliklerle ilişkilendirilmiştir. Bu yöntemler; eşitlikçi yaklaşım, demokratik öğrenme ortamı yaratma, özgür eğitim ortamı sunma, sosyal öğrenme ortamı yaratma, eleştirel düşünmeye yönlendirme, farklı bakış

açıları sağlama, deneyimlere odaklanma, disiplinlerarası yaklaşım, öğretmenin rehber görevi yapması ve sınıf içi güven ortamı yaratma şeklindedir. Wade Bussey (2007) feminist öğretimde öğrencilerin demokratik düşüncelerini sağlayan, farklı seslerin, deneyimlerin kendilerini özgür bir biçimde ifade ettiği aktif-katılımcı ortam olması gerektiğini belirtmiştir. Çetinkol da (2008) benzer olarak feminist pedagoji uygulanırken geliştirilen yöntemler olduğunu belirtmiştir. Bu yöntemler; sınıf içerisinde statünün kaldırılması, eşitlikçi yaklaşım, öğrenciye saygı duyma ve onun bakış açısının değer görmesi şeklinde sıralanmaktadır. Çetinkol ayrıca feminist pedagojik eğitimde çok sesliliği barındıran etkileşimsel sınıf ortamlarıyla öğrencilere daha aktif rol verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Görüşler doğrultusunda feminist pedagojik uygulamalarda sonuç olarak farklı yöntemler işe koşulurken temelde öğrenci merkezli yaklaşımların dikkate alındığı görülmektedir. Etkinlikler ise kadın kimliğini sorgulatma, feminist sanat ile sorgulamalar yaptırma, feminist içerikli proje oluşturma olarak sıralanmıştır. Sonuç olarak sanat eğitiminde uygulanan yaklaşımların dolaylı biçimde de olsa feminist pedagojik yaklaşımla ilişkilendirilerek kullanıldığı görülmektedir. White (2019) araştırmasında sanat eğitimi öğrencilerinin erkek sanatçıları öğrenmek için daha çok zaman ayırdıklarını tespit etmiştir. Öğrenciler kadın sanatçılara kıyasla erkek sanatçılar hakkında daha fazla bilgi sahibidirler. Dolayısıyla öğretim üyelerinin uyguladığı kadın ve sanata yönelik etkinlikler bu açığı kapatmak adına feminist bir çaba olarak değerlendirilebilir.

Feminist pedagoji uluslararası alanyazında (Maher, 1987; Tisdell, 1995; Hooks, 1994; Shrewburry, 1997) dört temel konuya dayandırılarak yer almaktadır. Bu konular: güç/otoriteyi eşit kullanma, özgür eğitim ortamı sunma, sosyal öğrenme ortamı sunma ve bireysel farklılıklara uygun eğitim sunma şeklindedir. Öğretim üyelerine bu yöntemlere dair görüşleri sorularak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenin öğrencisiyle eşit konumda olduğunu düşünmesi ve öğrencisine kendi meslektaşısı olduğunun bilincinde olarak yaklaşması gerektiği belirtilmiştir. Bu bakış açısıyla öğretim üyelerinin eğitim sürecini öğrencileriyle birlikte yapılandığı anlaşılmaktadır. Bu duruma ek olarak öğretim üyelerinin bazıları değerlendirme aşamasında not verirken öğrencilere tamamen yetki vermediğini, sanatsal çalışmalarda süreci değerlendirmek adına söz hakkı verildiğini belirtmiştir. Sonuç olarak öğretim üyeleri sınıflarında güç/otoriteyi kısmen eşit kullanmaya çalışmaktadır. Webb, Allen ve Walker (2002) feminist pedagojiye ilişkin temel ilkelere değindiği çalışmasında profesör ve öğrenci

arasındaki ilişkinin yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Düzenleme sonucu feminist bir sınıfta öğretmenlerin öğrenen, öğrencilerin öğretan olarak daha fazla sorumluluk almasının güç/otoritenin paylaşılmasını sağlayacağı belirtilmiştir. Wade Bussey (2007) ise çalışmasında güç/otorite'nin eşit paylaşılması sonucunda öğretmenin kontrolü kaybederek öğrencilerin otoriteyi kötüye kullanabileceklerini belirtmiştir. Bazı öğretim üyeleri de öğrencilerine değerlendirme aşamasında yetki verirken Wade Bussey'nin (2007) araştırmasında belirttiği gibi yetkinin yanlış kullanılabileceğini belirtmiştir. Bu duruma çözüm olarak öğretim üyeleri lisans eğitiminin ileri ki sınıflarında değerlendirme aşamasında yetki vermeyi önermektedir. Öğretim üyelerinin özgür eğitim ortamı yaratırken öğrencilere ifade özgürlüğü sunması feminist pedagojide öğrencilerin ses (voice) kazanması ile örtüşmektedir. Öğrencilerine saygı duymaları, onların eğitsel ihtiyaçlarına yönelik eğitim sürecini yönlendirmeleri ve empatik bir öğrenim süreci planlamaları feminist pedagojide yer alan ses(voice) temasını desteklemektedir. Sonuç olarak öğretim üyelerinin ses temasına yönelik öğrencilerine özgür bir eğitim ortamı sundukları belirtilebilir. Webb, Allen ve Walker (2002) araştırmalarında bireysel sese ayrıcalık tanımayı feminist pedagojinin temel ilkeleri arasında değerlendirmiştir. Webb, Allen ve Walker'ın (2002) belirttiğine göre ses; eğitsel süreçlerde öğrenciye verilen yetki olarak görülür ve öğrencinin düşüncelerini paylaşması, düşüncelerine ilgi ve saygı duyulması beklenmektedir. Shrewsbury (2014) de benzer sonuçlara değinerek öğrencilerin kendi seslerini bulmaları için güçlendirici stratejiler belirlemiştir. Bu stratejileri; öğrencilerin bireysel ve sosyal olarak ihtiyaçlarına yönelik öğrenme ortamı hazırlamak, özgür eğitim ortamı sunmak, eğitimin her aşamasında becerilerini geliştirmek için yetkiyi öğrenciye vermek şeklinde sıralamaktadır. Literatürde geçtiği üzere öğrenciye kendini ifade etmesi ve eğitsel süreci yapılandırması için tanınan ifade özgürlüğü ona ses kazandırmaktadır. Bu doğrultuda öğretim üyelerinin hazırladığı öğrenme ortamları bu bakış açısını desteklemektedir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin var olabilmesi için öğrencilerin birbirlerini anlaması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin farklı bakış açıları görerek birbirlerini anlamaları için grup etkinlikleri düzenledikleri görülmüştür. Sonuç olarak öğretim üyelerinin feminist bakış açısına yönelik olarak sosyal öğrenme ortamı oluşturdukları belirtilebilir. Bu durumda feminist pedagojide öğrenmenin sosyal olarak inşa edildiği görüşünü desteklemektedir. Garber (2003) çalışmasında feminist sınıflarda bilgiye ulaşmak için yapılan grup etkinliklerinin işbirlikçi öğrenmeyi desteklediğini

belirtmiştir. Böylece bilgi sosyal olarak inşa edilmektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımlarında bilgi otorite tarafından tek taraflı olarak öğrenciye sunulur. Feminist pedagojide ise öğrenciler topluluk oluşturarak bilgiye kendi öğrenmeleri ile ulaşmaktadır. Garber, öğrenmenin işbirlikçi öğrenme ile gerçekleştiğinde kesin sonuçlara varmak yerine karmaşık yorumlamalar getirmeyi ve bağlantılar kurmayı sağladığını belirtmiştir. Bu durumda öğrencilerin analitik ve eleştirel düşüncelerini sağlayabilir. Garber'in görüşleri ele alındığında feminist pedagojide işbirlikçi öğrenme ön plana çıkmaktadır. Öğretim üyeleri ise sosyal öğrenme ortamında bilinçli bir topluluk oluşturma amacı gütmeyi için bu noktalarda feminist pedagojiyle örtüşmediği görülmüştür. Feminist pedagojinin temel aldığı bir diğer konu ırk, cinsiyet ve sınıf gibi farklılıklara ilişkin öğrenme ortamının nasıl oluşturulduğudur. Öğretim üyeleri sanat eğitiminin bireysel çalışmaya yönelik bir eğitim süreci içerdiğini belirtmiştir. Bu süreçte öğrencileri bireysel farklılıklarına göre konu, çalışma ortamı ve materyal seçiminde özgür bıraktıkları görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk durumuna göre öğrenme ortamı hazırladıkları görülmektedir. Crabtree ve Saap (2003) çalışmasında benzer olarak eğitim sistemine dâhil olan tüm bireylerin aynı görüş ve inançlara sahip olmasalar da bireysel farklılıklara saygıyı destekleyen öğrenme ortamının yaratılmasını önermektedir. Ek olarak bireysel farklılıkların görünmez kılınmaya çalışıldığı içermeci eğitimin sanat eğitimi müfredatına uyarlanması önerilmiştir. Ament (1998) benzer olarak feminist teorisyenlerin yalnızca sorunları göstermekle kalmayıp sanatı sınıflarda sunarken çoğulculuğun zenginliğini ele alan, barındıran ve bunlardan yararlanan alternatif yollar önerdiklerini aktarmıştır. İçermeci eğitim anlayışı da engelli bireyler dâhil olmak üzere cinsiyet, ırk, dil, din gibi tüm farklılıkların sınıfta görünmez kılınmaya çalışıldığı çoğulcu yaklaşım olarak görülmektedir. Böyle çoğulcu bir anlayış sanat eğitimi müfredatına eklenirse feminist pedagojiyle var olan eşitsizliklerin ortadan kalkması söz konusu olabilir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojiye dair deneyimlerinde karşılaşılan zorluklarla ilgili görüş bildirmişlerdir. Bu görüşler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretim üyeleri olumsuz kültürel kodların feminist pedagojiyi uygulamada zorluk oluşturduğunu belirtmiştir. Görüşler doğrultusunda üniversite düzeyinde fark edilen toplumsal önyargıları kırmak için eğitsel açıdan geç kalındığı sonucuna ulaşılmıştır. Görüş bildiren öğretim üyeleri eğitim ortamlarında öğrencilerin erkek egemen görme biçimiyle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Sonuç olarak öğrenme ortamında eril bakış

açısının savunulması feminist pedagojinin uygulanmasında zorluk olarak görülmektedir. Wade Bussey (2007) ise çalışmasında benzer olarak kadın-erkek cinsiyet eşitliğine ilişkin önyargıların sınıf ortamında sürdürülmesinin cinsiyet klişelerinin yayılmasına, kadınların eğitim başarısının engellenmesine ve erkek odaklı geleneksel eğitim modellerinin sürdürülmesine neden olduğunu belirtir. Ayrıca Wade Bussey, feminist öğretimin erkek egemen eğitim ortamına uygun olmadığı görüşüne sahip kadın eğitimcilerin olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla öğretici-öğrenen olarak eğitim sürecine dâhil olan tüm bireylerin feminist pedagojiye yönelik önyargıları zorluk olarak görülmektedir. Feminist pedagojinin eğitim ortamlarında uygulanmasındaki amaç kadın-erkek cinsiyet eşitliğinin sağlanması olarak ifade edilmektedir. Bu eşitliği bozabilecek her türlü uygulama eğitim ortamlarında zorluk olarak görülmektedir. Öğretim üyeleri eşitlikçi eğitim ortamlarının bozulmasındaki ana kaynağı antidemokratik uygulamalar olarak görmektedir. Crabtree ve Saap (2003) çalışmasında feminist pedagojiye yönelik muhafazakâr muhalefeti feminist pratiğin önünde engel olarak belirtmektedir. Araştırmada pek çok yönetici, öğretim üyesi ve öğrencinin, feminist pedagojinin dönüştürücü amaçlarının ve geleneksel olmayan uygulamasının, akademi içinde ve daha geniş toplumda statükonun korunmasında kendi çıkarlarına hizmet etmediğine inandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum da kendi çıkarlarını düşünen bireylerden kaynaklı eğitsel süreçlerde antidemokratik uygulamalar doğmasına neden olarak engel teşkil etmektedir. Feminist bakış açısının yalnızca popüler bir konu olarak ele alınabildiği belirtilmiştir. Bu durum konunun yüzeysel bir biçimde ele alınmasına neden olduğu için feminist pedagojinin anlaşılması zorlaşmaktadır. Ayrıca görüş bildiren öğretim üyeleri feminizme ilişkin yanlış algılarla yapılan uygulamaların ayrımcılıkların çözümünde etkili olamayacağını ifade etmiştir. Sonuç olarak feminizme ilişkin yanlış algılar feminist pedagoji için zorluk olarak görülmektedir. Demir (2012) çalışmasında feminizme ilişkin ‘erkek düşmanlığı’ olarak kabul edilen algıların literatürde bir karşılığı olmadığını belirtmiştir. Demir, bu önyargılara karşı feminizmin erkek cinsiyetine karşı bir başkaldırma olmadığını var olan düzen içerisinde kadın cinsiyetine yönelik yapılan haksızlıklara karşı oluşturulan bir teori olduğunu belirtmiştir. Wade Bussey (2007) çalışmasında benzer şekilde feminist ideolojiyi sınıfına taşıyan öğretmenin, yönetici ve meslektaşları tarafından ‘devrimci, eşcinsel veya erkek karşıtı’ gibi söylemlerden oluşan önyargılarla karşılaşabileceğine

değirmiştir. Dolayısıyla toplumun yanlış algıları, feminist pedagojiye karşı önyargı oluşmasına neden olarak uygulama konusunda direnç noktası olarak görülmektedir.

Öğretim üyeleri Görsel Sanatlar öğretiminde feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Bu görüşlerden yola çıkarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretim üyeleri sanat eğitiminde tek bir yaklaşımın tüm sorulara yanıt vermeyeceğini belirtmiştir. Bu sebeple feminist pedagojik yöntemin sanat eğitime dâhil edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına erken yaş (ilkokul) eğitiminde başlanması önerilmiştir. Bu durumun öğretmen adaylarının yetiştirilmesine bağlı olduğu ve lisans eğitimi ders içeriklerinde feminist pedagojiye daha çok yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Sandell (1979), feminist sanat eğitimi gelecek neslin oluşturacağı toplumsal algıları değiştirme potansiyelinden kaynaklı önemli bulmaktadır. Sanat öğretmenlerinin kadın cinsiyeti açısından dengeli bir eğitim alması eğiteceği öğrencilerin sanata bakış açısını ve dolayısıyla toplumun sanatı yorumlamasını etkileyeceği için gerekli bulunmaktadır. Sonuç olarak görsel sanatlar eğitiminde feminist pedagojik yöntem gerekli ve önemli bulunmaktadır. Öğretim üyelerinin görsel sanatlar eğitiminde feminist pedagojik yöntemleri kullandığında öğrenciler için olumlu sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Olumlu sonuçlar; daha mutlu etme, kendilerini gerçekleştirmesini sağlama, empati kazandırma, özgür düşünmesini sağlama, eşitlikçi bakış açısı kazanma, kendini ifade etmesini sağlama, farkındalık kazandırma, farklı bakış açıları kazanma, sorgulayıcı bakış açısı kazandırma, olumsuz kültürel normları yıkmaya ve cinsiyet rollerini ele alma olarak ifade edilmiştir. Bu kazanımlar doğrultusunda yöntemin öğrenci açısından faydalı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Wade Bussey (2007) resim öğretmeni adayları ile gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin feminist pedagoji aracılığıyla kadınların hem özel hem kamusal hem de sanatsal alanlarda neden geri planda bırakıldıklarını sorgulamaya başladıklarını tespit etmiştir. Bu tespit sonucunda öğrencilerin sorgulayıcı bakış açısı kazandığı, kendini ve çevresini keşfetmeye yönelik farkındalık kazandığı ve özsaygılarının arttığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar öğretim üyelerinin belirttiği öğrenci açısından olumlu öğrenme çıktıları desteklemektedir. Görüş bildiren öğretim üyeleri feminist pedagojiyi eşitlikçi bir yaklaşım olarak görmektedir. Yöntemin öğrenme ortamında etkileşim ortamı yaratarak derse katılımı arttırdığı belirtilmiştir. Sonuç olarak öğretim üyeleri feminist pedagojiyi görsel sanatlar eğitiminde öğrenme ortamı açısından faydalı bulmaktadır. Çetinkol (2008) benzer bir görüşle feminist pedagojide etkileşimsel

bir sınıf ortamı yaratarak çok sesliliğe önem verildiğini belirtmiştir. Böylece öğrencilerin eğitim ortamında aktif rol alarak bilinç ve beceri kazanımlarının artması beklenmektedir. Feminist pedagoji öğrenci, öğrenme ortamı ve uygulama açısından faydalı bulunmaktadır. Fakat tek başına tüm sorulara yanıt vermeyeceği için farklı yaklaşımlar ile birlikte kullanılması önerilmektedir. Feminist pedagoji ile uygulanabilir yaklaşımlar; postmodern yaklaşım, postyapısalsal yaklaşım kapsamında eleştirel pedagoji olarak belirtilmiştir. Şentürk (2015) yaptığı araştırma sonucunda çağın değişen kültürel formlarının sanat eğitimi etkilediğini bu sebeple modern sanat eğitiminin geri planda kalarak postmodern eğitim anlayışlarının uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Postmodern eğitim anlayışını geniş bir bağlamda değerlendirerek diğer yaklaşımları bu kapsam altında ele almıştır. Bu görüşü doğrultusunda belirttiği postmodern eğitim anlayışları; feminist pedagoji, eleştirel pedagoji ve çok kültürlü eğitim gibi bireyselliklerin ön planda olduğu, farklılıklara hoşgörü ile yaklaşılacak eğitim modelleridir. Görüşler doğrultusunda sanat eğitiminde tek bir yaklaşımın tüm farklılıklara yanıt veremeyeceği görülmektedir. Sonuç olarak feminist pedagoji ile farklı yaklaşımları kullanarak çoklu bakış açılarının birlikte ele alınması gerekmektedir.

Öğretim üyelerinin feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin önerileri alınmıştır. Bu öneriler doğrultusunda sanat eğitiminde feminist pedagojiye ilişkin bir çerçeve çizilmiştir. Öğretim üyeleri bu çerçevede ilk olarak öğrenme ortamı ile ilgili önerilerde bulunmuştur. Görüşler doğrultusunda feminist pedagojinin uygulandığı sanat eğitiminde öğrenci merkezli, eşit ve özgür bir öğrenme ortamı oluşturulması önerilmektedir. Böylece feminist pedagojide önemsenen ifade özgürlüğü alanı açılarak öğrencilerin kendi görüşlerini yansıtmaları sağlanacaktır. Sanat eğitimi sınıflarında tartışma ortamı yaratılması farklı bakış açılarının ele alınması için gerekli görülmektedir. Böylece öğrencilerin öğrenme ortamında sosyalleşmesi ve sorgulayıcı yaklaşımla tartışmalara dâhil edilmesi sağlanacaktır. Çetinkol (2008) çalışmasında feminist pedagojinin temel ilkelerine değinirken sınıfta eşitliğin sağlanmasının, bireysel farklılıklara saygı duyulan bir öğrenme ortamı hazırlanmasının ve öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmelerinin amaçlandığını aktarmıştır. Ayrıca Çetinkol feminist pedagojiyle öğrenme ortamında doğan farklılıkların öğrencileri kutuplaştırmak yerine saygı duymayı öğretmeyi amaçladığını belirtmiştir. Böylece öğrencilerin tartışma ortamı oluştuğunda birbirlerine saygı çerçevesinde fikirlerini belirttiği ve güven ortamı oluşmaktadır. Çetinkol'un aktardığı feminist

pedagoji öğrenme ortamı ile öğretim üyelerinin önerilerinin örtüştüğü görülmektedir. Süreçleri doğru yönetebilmek için sanat eğitimcilerinin feminist pedagojiye dair bilgi sahibi olması ve rehber rolünde öğrencileri yönlendirmesi önerilmektedir. Brazeau (2012) ilköğretim öğrencileriyle toplumsal cinsiyet eşitliği üzerine gerçekleştirdiği araştırmada sanat eğitiminde teknik yöntemin ötesine geçebilmek için sosyal adalet ve eşitlik konularında öğretmenin rehberlik etmesi gerektiğini belirtmiştir. Görüşler doğrultusunda sanat eğitiminde feminist pedagojik yöntemler uygulanırken öğretmenlerin öğrencileri destekleyerek onlara süreç konusunda rehberlik etmesi beklenmektedir.

Öğretim üyeleri sanat eğitimi sınıflarında feminist pedagojiye dair uygulanabilecek etkinlikler önermiştir. Sanat eserlerinin sanat eleştiri yöntemleri ya da görsel kültür eleştiri yöntemleriyle ele alınması önerilmektedir. Bu duruma ek olarak sanat tarihinde kadın bedeninin ele alınış biçimlerinin öğrenciler tarafından sorgulanması açısından feminist pedagojik yöntemle eleştirilmesi önerilmektedir. Bu etkinliklerle kadınların nesne ya da özne olma durumlarının sorgulanabileceği sonucuna varılmıştır. Huffstetter (2021) feminist pedagoji yöntemini kullanarak öğrencileriyle sosyal medyadaki görsel kültür öğelerini çözümlemiştir. Araştırmada sonuç olarak öğrenciler görsel kültür etkinliklerinde toplumsal cinsiyet, cinsellik, ırk ve sınıf tartışmaları aracılığıyla eleştirel bakış açısı kazanmıştır. Dolayısıyla feminist pedagojik hedefler arasında yer alan sorgulayıcı bakış açısı kazandırma görsel kültür etkinlikleri ile kazandırılabilir. Kadınların el işi üretimlerinden yola çıkarak feminist sanat örnekleriyle öğrencilerin farklı materyaller kullanarak deneysel çalışmalar üretmesi önerilmektedir. Öğrencilerin feminist sanata dair geziler yapması ve eğitim ortamına uzman konukların davet edilmesi de öneriler arasında yer almaktadır. White (2019) Sanat eğitiminde cinsiyet dengesine ilişkin öğrenci bilgi ve tutumlarına yönelik yaptığı araştırma sonucunda öğrencilere usta kadın sanatçıların eserlerini görme, etkileşimde bulunma ve yanıt verme imkânı tanınmasının fayda sağlayacağını belirtmiştir. Öğretim üyeleri öğrencilerin feminist bağlamları temellendirebilmeleri için kitap okumayı önermektedir. Wade Bussey (2007) resim öğretmenlerinin feminist pedagojiyi uygulamaya dair bilgi ve hazırbulunuşluklarını araştırdığı tez çalışmasında öğretmen adaylarının feminist pedagojiyi uygulamak için yeterli bilgi ve donanıma sahip olmadığını tespit etmiştir. Bu bilgi doğrultusunda öğretim üyelerinin önerileri dikkate alınarak yapılacak uygulamalar öğrencilerin feminist bakış açısına dair bir temel

oluşturmalarını sağlayabilir. Görüş bildiren öğretim üyeleri feminist pedagojik temelli sanat eğitimi için çağdaş sanattan, batı sanatından ve Türk sanatından örnek gösterilebilecek sanatçılar önermektedir. Bu örnekler arasında feminist sanat eğitiminin ilk örneklerini gerçekleştiren Judy Chicago hem sanatçı hem de eğitimci kimliğiyle ön plana çıkmaktadır. Holt (2015) Judy Chicago'nun sanat eğitimi arşivine yönelik akademisyenlerle feminist öğretim sohbetleri gerçekleştirmiştir. Chicago'nun arşivi aracılığıyla akademisyenler tarafından ulaşılan öğrenme çıktılarında feminist bakış açısı ile hem öğretmenin hem de öğrencinin ürettiği işe değer verdiği ve öğretmenler için bir öğretim modeli sunduğu belirtilmiştir. Bolat (2021) çalışmasında çağdaş sanat dersi kapsamında belirlediği temalar üzerinden karşılaştırmalı sanat tarihi eğitiminin öğretmen adaylarına etkisini incelemiştir. Bolat'ın belirlediği temalardan biri feminist sanat örnekleri içermektedir. Bolat, öğretmen adaylarının feminist sanat örnekleriyle kadın bedenine dair sorgulamalara girerek toplumsal konulara dair farkındalık kazandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sanat eserleri aracılığıyla toplumsal cinsiyet konuları üzerine farkındalık kazandığı ve bu algılarının mesleki, kişisel ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Dolayısıyla sanatçıların ve eserlerinin eğitim ortamlarında gösterilmesi feminist yönelimlere hem öğretmen hem de öğrenci açısından katkı sağlayacaktır. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda feminist pedagojik temelli sanat eğitimi için materyaller önerilirken asıl amacın öğrencileri cinsiyet algıları üzerine sorgulamaya yönlendirmek olduğu anlaşılmaktadır. Bu materyallere örnek olarak görsel medya öğelerinden reklam imgeleri, Türk dizileri, müzik klipleri ve sosyal medya imgeleri önerilmiştir. Bu imgelerde yer alan toplumsal cinsiyet algılarının sanat eğitiminde feminist pedagojik yöntemler aracılığıyla sorgulanması gerekmektedir. Mamur (2014), çalışmasında çağdaş sanat eğitiminde görsel kültür üzerine eleştirel pedagojinin etkilerini çözümlemiştir. Kadına yönelik ayrımcılıkların görsel imgelere yansıma biçimlerine eleştirel yaklaşırken feminist bakış ile çözümlenmesini gerekli bulmaktadır. Saribaş (2019) ise çalışmasında görsel sanatlar öğretmeni adayları üzerine görsel kültür öğretiminin etkisini araştırmıştır. Araştırmada adayların görsel okumaları sırasında feminist bakışa dair bulgulara ulaşılmıştır. Adayların görsel kültür öğelerinde cinsiyet ayrımcılığına dair imgeleri okuması onları toplumu bilinçlendirme konusunda isteklendirmiştir. Bu görüşler doğrultusunda sanat eğitiminde kullanılacak her ortam,

her malzeme, her tecrübe feminist pedagojik yöntemlerle işlenen ders sürecine materyal olarak dâhil edilebilir sonucuna varılmıştır.

Öğretim üyelerine feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkileri sorulmuştur. Görüşler doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretim üyeleri öğretmen adaylarının feminist pedagojiye dair bir farkındalık kazandığında bu farkındalığı mesleki yaşantısına yansıtabileceğini belirtmiştir. Feminist bakış açısına sahip bir öğretmenin öğrenme ortamında eşitlikçi, özgür, sorgulayıcı ve çeşitliliğe açık yaklaşımlar sergilemesi beklenmektedir. Şentürk (2015), çalışmasında feminist sanat eğitiminin bir çeşitlilik eğitimi olarak düşünülmesi gerektiğini belirtmiştir. Feminist pedagojide ötekileştirilen kadın cinsiyet açısından eşitliğin, çok kültürlü eğitimde ise azınlıkta kalan kültür için eşitliğin sağlanması düşüncesiyle temellendirilmiştir. Bu görüşle ele aldığı feminist pedagojiyi çeşitlilik yaklaşımı içeren çok kültürlü eğitim ile özdeşleştirmektedir. Sonuç olarak görsel sanatlar öğretmen adaylarının sanat eğitimi sınıflarında çoklu bakış açılarını bir arada kullanmaları beklenmektedir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin öğretmen adayları üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerinde kişisel ve toplumsal bağlamda gelişim göstereceklerini belirtmişlerdir. Feminist bakış açısına dair farkındalık kazanan öğretmen adayının bu farkındalığı kişisel hayatında çevresine yansıtmasıyla yaratacağı etkinin büyüüp toplumsal anlamda bir gelişme gerçekleşmesi beklenmektedir. Ayrıca feminist bakış açısına sahip kadın bir adayın cinsiyet rollerine ilişkin sorgulamalara girerek feminist bir tutum kazanmasının onu özgürleştirme öngörülmektedir. Sandell (1991) ise çalışmasında feminist pedagojinin öğretmen ve öğrenci gelişimini teşvik eden işbirlikçi eğitim stratejileri ile sanatı dönüştürme ve toplumu değiştirme potansiyeline sahip olduğu sonucuna vararak feminist pedagojinin toplum açısından da gelişim sağlayabileceğine değinmiştir. Wade Bussey (2007), çalışmasında kız çocuklarının tarihsel ve teorik olarak kendilerine yer açmayan kurumsal bir yapıya girmeye zorlandıklarını belirtmiştir. Sanat eğitiminde bu tarz zorlukların üstesinden gelebilmek için feminist pedagojik yönetime ihtiyaç duyulmaktadır. Yazar resim öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmada feminist pedagojinin genç kızlarda özsaygıyı arttırmada önemli bir faktör olduğu sonucuna varmıştır. Görüşler doğrultusunda sanat eğitiminde feminist pedagojik yöntemlerin öğretmen adaylarının hem kişisel hem de toplumsal gelişimlerine katkıda bulunduğu belirtilebilir.

Öğretim üyeleri deneyimlerinden yola çıkarak feminist pedagojinin görsel sanatlar öğretmeni adaylarını sanatsal açıdan da etkilediğini belirtmiştir. Feminist bakış açısına sahip adayların sanatsal üretimlerinde bu bakış açısına dair etkiler görülmektedir. Öğrencilerin kadınla ilişkilendirilen sanat türlerini sorguladıkları ayrıca bu sorgulama sürecinde minör sanat olarak nitelendirilen kadın üretimlerini kullanarak sanatsal üretimlerle kadın sanatının yüceltildiği görülmüştür. İşler (2019) çalışmasında benzer açıdan değindiği feminist sanat eğitiminin ilk olarak kadın ve sanatın statüsünün durumuyla ilgili olduğunu aktarmaktadır. Bu durum yazarın belirttiği üzere sanat ve kadına yönelik feminen tanımlamaların düşük statü göstergesi olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla kadın statüsü feminist sanat eğitimi aracılığıyla arttırılırsa sanatı da yüceltilecektir.

Öğretim üyeleri feminist pedagojinin Görsel Sanatlar lisans eğitimindeki yeri ve yeterliliğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Lisans eğitiminde feminist pedagojinin öğretim programında ya da müfredatında yer almadığı görülmüştür. İşler (2019) çalışmasında benzer olarak ders müfredatlarında konu olması gereken feminist pedagojinin ders materyalleri içeriğinde de yer alması gerektiğini vurgulamıştır. Sanat tarihi yayınlarında kadın sanatçılara da yer verilmesi gerektiğine değinerek, öğrencilere erkek rol modellerin yanında kadın rol modellerin de örnek gösterilmesinin fayda sağlayacağını belirtmiştir. Öğretim üyelerinin feminist pedagoji olarak adlandırmaya da yaklaşıma ilişkin bakış açılarını öğrenme ortamına dâhil ettiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, feminist pedagojiyi uygulamanın eğitimcilerin tutumuna bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucuyla benzer olarak Garber ve Gaudelius (1992) feminist öğretimin, öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıfa taşıdıkları sanat, toplumsal cinsiyet ve toplum hakkındaki tutum ve varsayımların farkındalığıyla başladığını belirtmişlerdir. Bu durum da feminist pedagojinin uygulanmasında öğretmenlere büyük sorumluluk düştüğünü göstermektedir. Sanat tarihinde kadın sanatçılara değinerek lisans eğitimi ders süreçlerinde feminist bakış açısına dair yorum ve eleştiriler yapılmaktadır. Öğrenciler sanatsal üretimlerinde feminist konu içerikli çalışmalar yapmakta ve öğretim üyeleri öğrencilerini bu konuda desteklemektedir. Sonuç olarak görsel sanatlar lisans eğitiminde öğretim üyelerinin feminist bakış açısına dair de olsa uygulamalar yaptığı belirtilebilir. Ancak öğretim üyeleri yapılan çalışmalara rağmen lisans eğitiminde feminist pedagoji uygulamalarını yetersiz bulmaktadır. Bu yetersizliği gidermek adına feminist pedagojinin öğretim programına, derslerin temeline

ve öğretmen yeterliliklerine yerleştirilmesi önerilmektedir. Wade Bussey (2007) araştırmasının sonucunda resim öğretmeni adaylarının lisans eğitiminde feminist pedagojiye dair hazırlıklarını yetersiz bulmuştur. Bu durum öğretim üyelerinin lisans eğitiminde feminist pedagojik uygulamaların yetersiz bulunduğu görüşünü desteklemektedir. Çözüm olarak Wade Bussey öğretim üyelerinin önerisine benzer olarak feminist sanat müfredatı oluşturulmasını önererek feminist pedagojiye ilişkin sanat eğitimi alanında daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Öğretim üyeleri görsel sanatlar lisans eğitiminde feminist pedagojiyi uygularken karşılaştıkları ya da öngördükleri zorluklara değinmişlerdir. Kadın-erkek cinsiyet rollerine geleneksel açıdan bakan öğretim üyelerinin olduğu, sonuçta konuya çok fazla önem verilmediği görülmüştür. Ayrıca kadınların konum sahibi olmasına yönelik çıkar çatışmaları da feminist pedagojinin uygulanmasında zorluk olarak görülmektedir. Sonuç olarak eril bakış açısının lisans seviyesi sanat eğitiminde gözlemlendiği belirtilebilir. Lisans eğitim çevrelerinde bu bakış açısını değiştirebilmek için erkek eğitimcilerin feminist pedagojiye destek vermesi önerilmektedir. Böylece kadın-erkek dayanışması ile eril bakış açısının değiştirebileceği düşünülmektedir. Crabtree ve Saap (2003) feminist sınıfta zorluklara ilişkin yaptıkları çalışmada Saap erkek bir öğretim üyesi olarak feminist pedagojiye dair deneyimlerini aktarmıştır. Sapp, erkek bir feminist öğretmen olmasının tartışmalara yol açtığını belirtse de derslerinde öğrenciler açısından olumlu sonuçlar elde ettiğini aktarmıştır. Toplumda kadın rollerine yönelik algıları eleştiren Sapp, erkek öğrencilerine feminist bakış açısı ile örnek olduğunu, özgürce feminist konuları öğrendiklerini ve kendi feminist seslerini keşfettiklerini gözlemlemiştir. Sapp'ın deneyimlerinden yola çıkarak feminist pedagojide erkek desteğinin öğrenciler açısından olumlu sonuçlandığı belirtilebilir. Böylece erkek öğrencilere feminist yöntemle ulaşmanın mümkün olduğu da görülmektedir. Lisans eğitiminde belirtilen bir diğer zorluğun öğrencilerden kaynaklandığı görülmüştür. Öğrenciler yetiştirildikleri gelenek-göreneklerin etkisiyle cinsiyet rollerine ilişkin önyargılara sahip olabilmektedir. Eğitimciler bu önyargılara sahip bazı öğrencilerin farklı bakış açılarına kapalı olduğunu belirtmiştir. Öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabilmek için tartışma ortamı yaratılması ve birebir iletişim önerilmektedir. Dunn (1987), feminist öğretimde öğrencileri tanımaya yönelik yaptığı çalışmada onları daha iyi anlamanın neyi nasıl öğretmemiz gerektiğini geliştirmemize yardımcı olacağını belirtmiştir. Araştırmada öğrencilerin mevcut değerler sisteminden farklı bir bakış açısı ile karşılaştıklarında geri

çekildiklerini belirtilmiştir. Bu durumun öğrencilerin geleneksel ailelerde yetişmesinden kaynaklandığı vurgulanmıştır. Dunn bu durumu etik engel olarak nitelendirmekte ve feminist eğitimcilerin konuya duyarlı yaklaşması gerektiğini belirtmektedir. Dunn bu engeli aşabilmek için öğretim üyeleri ile aynı önerileri sunarak öğrencilerin küçük gruplar halinde tartışmasını önermiştir.

Öğretim üyeleri MEB Görsel Sanatlar öğretim programında feminist pedagojinin yer almadığını ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik bir kazanım olmadığını belirtmiştir. Feminist pedagojiye yönelik farkındalığı olan öğretmenlerin feminist pedagojiyi uyguladığı ancak bu çabanın yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bu zorlukları çözebilmek için feminist pedagojinin öğretim programına eklenmesi ve programın güncellenmesi önerilmektedir. Feminist pedagojinin temel kıstaslarına göre eğitim programlarını değerlendiren Çetinkol (2008) çalışmasında müfredat içeriğinde öğrencileri cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık ve sınıf konuları üzerine araştırmaya yönlendiren içeriklerin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca Çetinkol popüler medyada yer alan cinsiyetçi söylemler ve bireysel farklılıklara ilişkin yönelimleri tespit etmeye yardımcı olacak içeriklerin müfredata entegre edilmesini önermiştir. Görüşme yapılan bazı öğretim üyeleri MEB eğitim kademelerinde feminist pedagojinin uygulamasında zorluklarla karşılaşılacağına değinmiştir. Sonuç olarak okullardaki idari kadroların feminist pedagojiye olumsuz yaklaşımları zorluk olarak görülmektedir. Bu bakış açısını değiştirebilmek için idari kadro ve eğitimcilerin hizmet içi eğitim alması ve seminerle katılması önerilmektedir. Öğretim üyeleri MEB’de yer alan yönetmeliklerin ve bazı evrak prosedürlerinin feminist pedagojiyi uygulamada zorluk oluşturacağını öngörmektedir. Bu zorluğa ilişkinde MEB kadrosunda çalışan personelin feminist pedagojiye ilişkin eğitimler alması önerilmektedir. Çetinkol (2008) çalışmasında benzer önerilere değinerek okul müdürlerinin eğitimde eşitlik algısını okulda görev alan tüm personele yansıtması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca eğitim programlarında gelişim sağlayabilmek için eğitim kurumlarında görev alan tüm personelin feminist pedagoji ile ilgili hizmet içi eğitimler alarak değerlendirmeye tabii tutulmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Öğretim üyeleri bu zorluklara ek önerilerde bulunmuştur. Bilinç değişiminin eğitim ile sağlanabileceği belirtilerek temelde toplumun feminist bakış açısıyla eğitilmesi önerilmektedir. Bu düşünce ile eğitime erken yaşta başlanmasının fayda sağlayacağı öngörülmektedir. Temiz, Çetin ve Yılmaz (2020) çalışmalarında beş yaş

çocukların meslek seçiminde cinsiyet rollerine ilişkin algıların oluşmaya başladığı sonucuna ulaşmışlardır. Goldstein (1993), feminist teorinin, erken çocukluk eğitiminde yeni bakış açıları kazandırmak için geçerli bir temel sağlayabileceğini belirtmiştir. Digiovanni ve Liston (2005) ise ilkokul çocuklarının dünyadaki ırkçılık, cinsiyetçilik ve diğer ayrımcılık biçimlerini ortadan kaldırmasalar da, sürdürülen önyargı döngülerini kırarak toplumsal bir etki yaratabileceklerini belirtmiştir. Dolayısıyla erken yaş çocuklarında kalıcı davranış değişiklikleri göz önünde bulundurularak toplumsal cinsiyet eşitliği konularının öğretilmesine erken çocukluk eğitiminde başlanması önerilmiştir.

Görüşlere ek olarak MEB görsel sanatlar dersinde feminist pedagojinin disiplinlerarası yaklaşım ile ele alınması önerilmektedir. Speirs (1998) yaptığı araştırma da feminist sanat eğitiminin disiplinlerarası yaklaşımla işe koşulduğu takdirde daha çeşitli kitlelere ulaşmayı sağlayacağı için etkinliğinin artacağını belirtmiştir. Ayrıca öğrenmenin sınıfta birden çok şekilde gerçekleşmesi için anlamlı fırsatlar yarattığını ve öğrenme için daha fazla olasılığın ortaya çıktığını vurgulamıştır. Sonuç olarak feminist pedagojinin sanat eğitiminde uygulanırken disiplinlerarası yaklaşımla ele alınması fayda sağlayacağı için önerilmektedir.

Öğretim üyeleri görsel sanatlar öğretmen adaylarının feminist pedagojik yöntemleri staj uygulamalarına yansıtmadığını, bu nedenle uygulamaya yönelik dönüt alınmadığını belirtmiştir. Sonuç olarak süre kısıtlılığından dolayı staj uygulamalarında müfredata yönelik uygulamalar yapıldığı görülmüştür. Bazı öğretim üyeleri stajyer öğretmenlerin öğretmenlik uygulama derslerinde kadın sanatçıları anlatmayı tercih ettiğini, onların hayatlarının incelendiğini, portrelerinin yapıldığını ve kadın ressamlarla ilgili yapılan araştırmaların sunulduğunu gözlemlemiştir. Bu durum da adayların pedagojik olarak uygulamasa da feminist bakış açısına dair içerikleri derslerinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Wade Bussey (2007) çalışmasında resim öğretmeni adaylarının feminist öğretim stratejilerini tanımadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak öğretmen adayları sınıflarını kadın sanatçılarla tanıştırmak adına feminist yöntemleri önemli bulmuştur. Dolayısıyla görsel sanatlar öğretmen adaylarının feminist pedagojiyi öğrenmeye hazırbulunuşluk seviyelerinin uygun olduğu ancak lisans eğitiminde feminist pedagojik yöntemler hakkında yeterli eğitim verilmediği belirtilebilir.

Araştırma sorularına ek olarak öğretim üyelerinin bazıları farklı görüşler bildirmiştir. Bu görüşler doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır: sanat eğitimi lisans

alanında kadın öğrenci sayısının arttığı gözlemlenmiştir. Bu görüş doğrultusunda feminist bakış açısına yönelik eğitim uygulamalarının artması beklenebilir. Feminist pedagojiye dair Türkçe kaynaklar yetersiz bulunmuştur. İşler (2019) benzer olarak okullarda kadın nüfusunun arttığını ancak bu duruma paralel olarak kadın sanatçılara dair ders materyallerinin geliştirilmediğini belirtmiştir. Ders kitapları, eğitim müfredatları ve birçok materyalde kadın sanatçıların varlığına dair bir içerik geliştirilmediği ve konuya dair yayın sayısının az olduğunu belirtmiştir. Bu araştırma sürecinde de çekilen zorluklardan birisi feminist pedagojiye dair Türkçe yayınların az olmasından kaynaklanmıştır. Öğretim üyeleri feminist pedagojinin lisans eğitiminde öğrencilere aktarılmasında eksik kalındığını gözlemlemiştir. Bu eksikliği gidermek için feminist pedagojinin eğitim fakültelerinde öğretim programına seçmeli ders olarak eklenmesi önerilmektedir. Wade Bussey (2007) çalışmasında benzer olarak resim öğretmeni adaylarının kadın sanatçıları tanıtan veya sosyal bir konuya odaklanan ders planı geliştirmeleri için teşvik edilmesini önermiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmada varılan sonuçlardan yola çıkılarak;

- Bu araştırma öğretim üyelerinin feminist pedagojiye ilişkin görüşleri alınarak yapılmıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda görsel sanatlar öğretmenlerinin ve öğrenci görüşlerinin alınması,
- Feminist pedagojinin görsel sanatlar dersi tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin pedagojik gelişimine uygun olarak geliştirilerek uygulanması, bu uygulamaların bilimsel çalışmaya dökülmesi ve sonuçların karşılaştırılması,
- Görsel Sanatlar öğretmenlerinin birlik olarak zümre toplantılarında feminist pedagoji ve yeni eğitim yaklaşımlarını tartışarak sanat eğitimi yöntemlerini geliştirmesi,
- Görsel sanatlar dersi öğretim programlarının toplumsal cinsiyet eşitliği konusuna yönelik güncellenerek geliştirilmesi,
- Görsel sanatlar öğretmenlerinin sanat eğitimi süreçlerinde kadın sanatçıları erkek sanatçılarla eşit olarak sunması,
- MEB'e bağlı kurumlarda idari kadro, öğretmen ve velilere feminist pedagoji ve postmodern eğitim yaklaşımlarına yönelik hizmet-içi eğitim verilmesi,

- Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının feminist pedagojik yöntemlere ilişkin algılarının ve bilgilerinin ölçülmesi, sonuçlar doğrultusunda lisan eğitim programlarının güncellenmesi ve geliştirilmesi
- Feminist pedagojinin öğretmen yeterliliklerine eklenmesi,
- Lisans öğretmen eğitiminde feminist pedagojiye yönelik seçmeli bir dersin eklenmesi,
- Lisans sanat öğretmeni eğitiminde öğretim üyeleri ve öğrencilere feminist pedagojiye yönelik seminer verilmesi,
- Lisans eğitiminde görsel sanatlar öğretmeni adaylarına feminist pedagojiye yönelik ders planı hazırlatılması,
- Lisans sanat eğitiminde feminist pedagojiye yönelik araştırmaların yapılması,
- Feminist sanat müfredatının oluşturulmasında ve feminist pedagojinin uygulanmasında sanat eğitimcilerinin hizmet öncesi daha etkili bir şekilde nasıl hazırlanabileceğine ilişkin sanat eğitimi alanında daha fazla araştırma yapılması,
- Uzmanların feminist pedagojiye dair kaynakları arttırması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Accardi, M. T. (2013). *Feminist pedagogy for library instruction*. Sacramento: Library Juice Press.
- Akkent, M. (2019). Alternatif hatırlama kültürü oluşturma. Akkent, M. Ve Kovar, S. N. (Editörler), *Feminist Pedagoji: Müzeler, hafıza mekânları ve hatırlama pratikleri içinde* (s. 9-17). İstanbul: İstos Y.
- Al-Rodhan, N. R., ve Stoudmann G. (2006). Definitions of globalization: a comprehensive overview and a proposed definition. *Geneva Centre for Security Policy*. 2-21.
- Ament, E. A. (1998). Using feminist perspectives in art education. *Art Education*, 51 (5), 56-61.
- Ament, E. (1996). Strategies for teaching art based on feminist aesthetics. Collins, G., Sandell, R. (Ed.), *Gender issues in art education: Content, contexts, and strategies içinde* (s. 104-115). Virginia: The National Art Education Association.
- Antmen, A. (2017). *Kimlikli bedenler: sanat, kimlik, cinsiyet*. (3. Baskı). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Antmen, A. (2019). *20. yüzyıl batı sanatında akımlar*. (10. Baskı). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Antmen, A. (2020). *Sanat cinsiyet: sanat tarihi ve feminist eleştiri*. (6. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorenson, C., & Walker, D. A. (2010). *Introduction to research in education*. Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.
- Au, W. (2009). *Rethinking multicultural education: teaching for racial and cultural justice*. Wisconsin: Rethinking Schools P.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Benishek, L. A., Bieschke, K. J., Park, J., & Slattey, S. M. (2004). A Multicultural feminist model of mentoring. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 32, 428-442.
- Bode, P. (2005). *Multicultural art education : voices of art teachers and students in the postmodern era*. Doktora Tezi. Amherst: University of Massachusetts Amherst.
- Bolat, K. E. (2021). Reading contemporary art: comparative art history education through themes. *Eurasian Journal of Educational Research*, 92, 227-252.
- Brady, J. (1995). *Schooling young children : a feminist pedagogy for liberatory learning*. State University of New York Press.
- Brazeau, M. C. (2015). *Blue vs. pink: promoting gender equality through contemporary works for elementary students*. Yüksek Lisans Tezi. Boston: Boston University. College of Fine Arts.
- Briskin, L., (1994). *Feminist pedagogy: teaching and learning liberation*. Canadian Research Institute for the Advancement of Women. Ottawa: CRIAW/ICREF.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (11.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chicago, J. and Schapiro, M. (1972). *Womanhouse catalog essay*. California Institute of the Arts. Feminist Art Program.
- Chicago, J. and Meyer L. (1995). Judy Chicago, feminist artist and educator. *Women & Therapy*. 17(1-2), 125-140.
- Church, C. R. (2010). Bridging: feminist pedagogy and art education. *Visual Arts Research*. 36 (1), 68–72.
- Collins, G. (1995). Explanations owed my sister: a reconsideration of feminism in art education. *Studies in Art Education*, 36 (2), 69–83.
- Crabtree, R. D. and Sapp, D. A. (2003). Theoretical, political, and pedagogical challenges in the feminist classroom: our struggles to walk the walk. *College Teaching*, 51 (4), 131-140.
- Crabtree, R. , Sapp, D. and Licona, A. (2009). *Feminist pedagogy: looking back to move forward*. Baltimore: The John's Hopkins University Press.
- Çetinkol, Ş. G. (2008). *Türkiye’de eğitime farklı bir bakış açısı: feminist pedagoji*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, H. (2012). *Eleştirel teori ve sosyo-kültürel bileşkeler ekseninde eleştirel sanat pedagojisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğrenme sanatı*. (18.Baskı). Ankara: Pegem A. Y.
- Dewey, J. (2021). *Deneyim ve eğitim*. (5.Baskı). Ankara: Odtü Y.
- DiGiovanni, L. W., & Liston, D. D. (2005). Feminist pedagogy in the elementary classroom: An agenda for practice. *Feminist Teacher*, 15 (2), 123-131.
- Donnavan, J. (2020). *Feminist teori*. (13.baskı). İstanbul: İletişim Y.
- DuBois, E. C., Kelly, G. P., Kennedy, E. L., Korsmeyer, C. W., ve Robinson, L. S. (1987). *Feminist scholarship: kindling in the groves of academe*. Urbana: University of Illinois Press.
- Dunn, K. (1987). Feminist teaching: who are your students?. *Women's Studies Quarterly*, 15 (3/4), 40-46.
- Edwards, R., and Usher, R. (1997). Final frontiers? Globalisation, pedagogy and (dis) location. *Curriculum studies*, 5 (3), 253-267.
- Fisher, B. (1981). What is feminist pedagogy?. *Radical teacher*. 18, 20-24.
- Freire, P. (1991). *Ezilenlerin pedagojisi*. (Çev: D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Y.
- Forrest, L., and Rosenberg, F. (1997). A review of the feminist pedagogy literature: the neglected child of feminist psychology. *Applied and Preventive Psychology*, 6 (4), 179-192.
- Freedman, K. (1994). Interpreting gender and visual culture in art classrooms. *Studies in art education*, 35(3), 157-170.

- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics, and the social life of art*. New York: Teachers College Press.
- Garber, E. (1990). Implications of feminist art criticism for art education. *Studies in art education*. 32 (1), 17-26.
- Garber, E. (2003). Teaching about gender issues in the art education classroom: Myra Sadker Day. *Studies in Art Education*, 45 (1), 56-72.
- Garber, E., & Gaudelius, Y. (1992). Object into subject: Feminism, art, education, and the construction of the self. *Canadian Journal of Art Education*, 19 (1), 12-33.
- Gibbs, G. R. (2007). *Analyzing qualitative data*. London: Sage Publications.
- Gilbert, M. K. (2010). *Educated in agency: a feminist service-learning pedagogy for community border crossings*. Doktora Tezi. Boston: Boston College, The Graduate School of Arts and Science.
- Giroux, H. (2004). Critical pedagogy and the postmodern/modern divide: Towards a pedagogy of democratization. *Teacher Education Quarterly*. 31 (1), 31-47.
- Grace, A. P., ve Gouthro, P. A. (2000). Using models of feminist pedagogies to think about issues and directions in graduate education for women students. *Studies in continuing education*, 22 (1), 5-28.
- Güler, E. (2021). Social justice perception of pre-service visual arts teachers: visual inquiries. *International Journal of Educational Methodology*, 7(3), 519-545.
- Goldstein, L. S. (1993). The distance between feminism and early childhood education: an historical perspective. *Reconceptualizing Early Childhood Education: Theory Research and Practice Conference* sunulan bildiri, <https://eric.ed.gov/?id=ED374911> (Erişim tarihi: 30.04.2023).
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Newyork: Routledge.
- Hooks, B. (2022). *Feminizm herkes içindir*. (Çev: E. Aydın, B. Kurt, Ş. Özgün, A. Yıldırım). İstanbul: Bgst Yayınları.
- Holt, A. E: (2015). *User experience with archives and feminist teaching conversations with the judy chicago art education collection*. Doktora Tezi. Pennsylvania: The Pennsylvania State University, The Graduate School School of Visual Arts.
- Huffstetter, O. C. (2021). *Feminist pedagogy, action research, and social media: tabloidarthistory's influence on visual culture education*. Doktora Tezi. Columbus: The Ohio State University, Graduate Program in Arts Administration, Education and Policy.
- İşler, Ç. (2019). *Feminist sanat hareketleri ve sanat eğitime yansımaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keser, N. (2018). *Sanat metodolojileri: Sanat tarihi ve sanat eleştirisi*. Ankara: Ütopya Yayıncılık
- Kincheloe, J. L. (2008). *Knowledge and critical pedagogy: an introduction*. Dordrecht: Springer.

- Lambert, J. L. (1997). Feminist assessment: what does feminist theory contribute to the assessment conversation? *Yüksek Öğrenim Çalışmaları Derneği, yıllık konferansta sunulan bildiri*. Albuquerque, New Mexico.
- Maher, F. A. (1987). Toward a richer theory of feminist pedagogy: a comparison of 'liberation' and 'gender' models for teaching and learning. *Journal of Education*, 169 (3), 91-100.
- Maher, F. A. and Tetreault, M. K. T. (1994). *The feminist classroom*. New York: BasicBooks.
- Mamur, N. (2012). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür diyaloglarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), 2149-2174.
- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitime yansıma biçimleri görsel kültür ve eleştirel pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 59-77.
- Manicom, A. (1992). Feminist pedagogy: transformations, standpoints, and politics. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 17(3), 365-389.
- McLeod, J., Yates, L., and Halasa, K. (1994). Voice, difference and feminist pedagogy. *Curriculum Studies*, 2 (2), 189-202.
- Meşe, İ. (2022). Feminist bir faillik oluşturmada feminist pedagojinin ufku üzerine. İ. Meşe (Ed.), *Feminist faillğe çağrı içinde, dersliklerde feminist pedagoji deneyimleri içinde* (s. 17-58). Ankara: Nika Yayınevi.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2.Edition). London: Sage Publications.
- Mitchell, W. J. T., ve Kruger, B. (1991). An interview with Barbara Kruger. *Critical Inquiry*, 17 (2), 434-448.
- Nalbant, F., ve Korkmaz, T. (2019). Feminist teori temelinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin Türkiye bağlamında değerlendirilmesi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (2), 165-186.
- Nochlin, L. (1971). "Why are there no great women artists?". V. Gornick ve B. K. Moran, Barbara (Ed.), *Woman in sexist society: studies in power and powerlessness içinde* (s. 480-510). New York: Basic Books.
- Nochlin, L. (1988). *Women, art, and power and other essays*. New York: Harper&Row.
- Özsoy, V. ve Mamur, N. (2019). *Görsel sanatlar öğrenme ve öğretim yaklaşımları*. Ankara: Pegem A. Y.
- Özüdoğru, Ş. (2010). Feminist sanata iki farklı yaklaşım: Gerilla kızlar ve Cindy Sherman. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1 (6), 111-131.
- Park, C. S. (1996). Learning from what women learn in the studio class. Collins, G., Sandell, R. (Ed.), *Gender issues in art education: content, contexts, and strategies içinde* (s. 2-9). Virginia: The National Art Education Association.

- Şentürk, H. D. (2015). Sanat eğitiminde paradigmatik kaos: yeni kültürel potansiyellerin eğitsel uzlaşım karakteri ve direnç tespitleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (1), 165-175.
- Parsa, A. F. (2007). İmgenin gücü ve görsel kültürün yükselişi. *Fotoğrafya Dergisi*. 14.
- Pollock, G. (1988). Feminist interventions in art's histories. *Kritische berichte-Zeitschrift für Kunst-und Kulturwissenschaften*, 16 (1), 5-14.
- Gosling, L., Robinson, H. and Tobin, A. (2019). *The art of feminism: images that shaped the fight for equality*. H. Reckitt (Ed.). Birleşik Krallık: Tate Publishing.
- Sandell, R. (1979). Feminist art education: an analysis of the women's art movement as an educational Force. *Studies in Art Education*. 20 (2), 18–28.
- Sandell, R. (1991). The liberating relevance of feminist pedagogy. *Studies in art Education*. 32(3), 178–187.
- Sandell, R., Collins, G. ve Sherman, A. (1985). Sex equity in visual arts education. S. S. Klein (Ed.), *Handbook for achieving sex equity through education* içinde (298-318). Baltimore ve London: Johns Hopkins University Press.
- Sarıbaş, S. (2019). *Görsel sanatlar öğretmen eğitimi bağlamında görsel kültür öğretimi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savaş Aşık, M. (2019). *Geleneksel eğitim pedagojilerine eleştirel bir yaklaşım; Feminist pedagoji*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shrewsbury, C. M. (1993). What is feminist pedagogy?. *women's studies quarterly*, 21(3/4), 8-16.
- Shrewsbury, C. M. (2014). Feminist pedagoji nedir? (Çev: Yasemin Esen). *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 31, 17-23.
- Speirs, P. (1998). *Collapsing distinctions: feminist art education as research, art and pedagogy*. Doktora Tezi. Pensilvanya: The Pennsylvania State University. The Graduate School School of Visual Arts
- Temiz, Z., Çetin, Ş. Ü., ve Yılmaz, S. (2020). Okul öncesi eğitim alan beş yaş çocuklarının meslek seçimleri ve cinsiyetlerine ilişkin düşüncelerinin incelenmesi. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 318-350.
- Tisdell, E. J. (1995). *Creating inclusive adult learning environments: insights from multicultural education and feminist pedagogy information*. Washington: Eric P.
- Toprak, A. (2018). Feminist yaklaşımlarla Nil Yalter'in, sanat ortamına katkısı. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 1 (2), 215-234.
- Turner, R. M. (1996). The development and use of instructional resources gender balance. Collins, G., Sandell, R. (Ed.), *Gender issues in art education: content, contexts, and strategies* içinde (s. 134-143). Virginia: The National Art Education Association.

- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56.
- Webb, L. M., Allen, M. W. and Walker, K. L. (2002). Feminist pedagogy: identifying basic principles. *Academic Exchange*, 6 (1), 67-72.
- Wade Bussey, S. F. (2007). *Pre-service art teachers and the use of feminist curriculum and pedagogy in the art classroom*. Yüksek Lisans Tezi. Atlanta: Georgia State University. College of Arts and Sciences.
- White, J. S. (2019). *Gender representation in art pedagogy: a survey of student knowledge and attitudes around gender balance in art education*. Yüksek Lisans Tezi. California: Humboldt State University, Master of Arts degree with a major in Education.
- Wyrick, M. (1996). Teaching feminist art and social activism. Collins, G., Sandell, R. (Ed.), *Gender issues in art education: content, contexts, and strategies* içinde (s. 126-133). Virginia: The National Art Education Association.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- http-1:** https://www.brooklynmuseum.org/exhibitions/dinner_party/ (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-2:** <https://whitney.org/collection/works/34103> (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-3:** <https://www.nga.gov/collection/art-object-page.139856.html> (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-4:** <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/192613> (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-5:** <https://saltonline.org/tr/2139/nur-kocak-ile-soylesi> (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-6:** <https://archives.saltresearch.org/handle/123456789/190419?locale=tr> (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-7:** https://www.lalouver.com/exhibition.cfm?tExhibition_id=751 (Erişim tarihi: 28.05.2023)
- http-8:** <https://www.nga.gov/collection/art-object-page.139857.html> (Erişim tarihi: 28.05.2023)

EKLER

EK-1. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu

EK-2. Etik Kurul İzin Belgesi

EK-3. Gönüllü Katılım Formu



EK-1. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Katılımcı:.....

Tarih :

Yer :

Saat :

Sayın Öğretim Üyesi,

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Resim-İş Eğitimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. “Feminist Pedagoji Bağlamında Sanat Eğitimi” konulu tez çalışmada sanat eğitiminde feminist pedagojik yaklaşımın uygulanmasına yönelik görüşlerinizi değerlendirmek amacı ile araştırma yapmaktayım. Görüşleriniz araştırmanın sonuçları açısından önem taşımaktadır. Bu alanda niteliğin geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkı ve katılımınız için teşekkür ediyorum.

Emine TUNA

GÖRÜŞME SORULARI

- 1) Sanat eğitimi ve feminist pedagoji arasındaki ilişki hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- 2) Sanat eğitimcisi olarak feminist pedagojik yöntemlerden yararlandıysanız deneyimleriniz nelerdir?

Sonda

- Hangi konuları ele aldınız?
- Kadın-erkek öğrencilerde konuya ilişkin gözlemleriniz nelerdir?
- Ders sürecinde feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin zorluk yaşadınız mı? Yaşadıysanız bu zorluklar nelerdir?
- Belirttiğiniz zorluklara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?

Alternatif soru: Feminist pedagojik yöntemleri deneyimlemediyseniz nedeni nedir?

Sonda

- Ders sürecinde feminist pedagojinin uygulanmasına ilişkin öngördüğünüz zorluklar nelerdir?
- Belirttiğiniz zorluklara ilişkin çözüm önerileriniz nelerdir?

- 3) Sanat eğitimi derslerinizde öğrencilerinize kendilerini, bilgilerini ve ihtiyaçlarını ifade etme fırsatı verir misiniz?

Alternatif soru: Sanat eğitimi derslerinizde görsel sanatlar öğretmeni adaylarına kendi öğrenmelerini yapılandırma fırsatı vermek üzerine düşünceleriniz nelerdir?

Sonda

- Sınıf içi uygulamalarda öğrencilerin bilgiye ulaşmaları için tartışma ortamı oluşturmak üzerine düşünceleriniz nelerdir?
 - Derslerinizde öğrenme ortamı oluştururken öğrencilerinize işlenecek konu üzerine yetki verir misiniz?
 - Değerlendirme aşamasında öğrencileriniz söz sahibi oluyor mu?
 - Öğrencilerinizin bireysel farklılıklarına ilişkin öğrenme ortamını nasıl oluşturursunuz?
- 4) Görsel Sanatlar öğretiminde feminist pedagojik yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sonda

- Kullanılmalı ise; nedeni nedir?
 - Kullanılmamalı ise; nedeni nedir?
- 5) Sanat eğitimcileri feminist pedagoji temelli sanat eğitimi için nasıl bir öğrenme ortamı önermektedir?

Sonda

- Hangi etkinlikler/uygulamaları önerirsiniz?
 - Hangi sanatçılar ve sanat eserlerinin incelenmesi önerilebilir?
 - Hangi ders materyallerini önerirsiniz?
- 6) Deneyimlerinizden yola çıkarak feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğretmen adaylarına etkisine ilişkin neler söylemek istersiniz?

Alternatif Soru: Feminist pedagoji temelli sanat eğitiminin öğrenciler üzerinde yapacağı etkiler sizce neler olabilir?

Sonda

- Öğretmen adaylarının kişisel yaşantıları bağlamında bu etkiler neler olabilir?

- Öğretmen adaylarının mesleki yaşantıları bağlamında bu etkiler neler olabilir?

7) Sizce uygulanmakta olan Resim-İş Öğretmenliği Lisans Ders Programında feminist pedagojik yaklaşımın yeri ve yeterliliği nasıldır?

Sonda

- Yeterli düzeyde uygulanmadığını düşünüyorsanız nedeni nedir?
- Uygulanmasına ilişkin öngördüğünüz zorluklar nelerdir?
- Belirttiğiniz zorlukların çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?

8) Uzman bir sanat eğitimcisi olarak feminist pedagojik temelli sanat eğitiminin MEB görsel sanatlar ders programındaki yeri ve yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Sonda

- Yeterli düzeyde uygulanmadığını düşünüyorsanız nedeni nedir?
- Uygulanmasına ilişkin öngördüğünüz zorluklar nelerdir?
- Belirttiğiniz zorlukların çözümüne ilişkin önerileriniz nelerdir?

9) Görsel sanatlar öğretmeni adaylarından staj uygulamalarında feminist pedagojiye dair bir dönüt aldınız mı? Aldıysanız bu dönütler nelerdir?

EK-2. Etik Kurul İzin Belgesi



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Müdürlüğü

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Enstitünüz Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-İş Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine TUNA'nın, Dr. Öğr. Üyesi Kibar Evren BOLAT'ın danışmanlığında hazırladığı "Feminist Pedagoji Bağlamında Sanat Eğitimi" başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasını, Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde gerçekleştirmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK-3. Gönüllü Katılım Formu

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Feminist Pedagoji Bağlamında Sanat Eğitimi” başlıklı bir araştırma çalışması olup uzman sanat eğitimcilerinin sanat eğitiminde feminist pedagoji yaklaşımına ilişkin görüşlerinin alınması ile akademik alanda feminist pedagojinin değerlendirilmesi ve buna dair önerilerin getirilmesi amacını taşımaktadır. Çalışma, Emine TUNA tarafından yürütülmekte olup ve sonuçları ile Feminist Pedagojinin Sanat Eğitiminde uygulanmasına dair öneriler geliştirilerek sanat eğitiminde farklı bir pedagojik yaklaşımın gelişimine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, nitel araştırma yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
Veriler toplanırken yapılacak görüşmede ses ve görüntü kaydı alınacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler gizlilik yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı mail adresine yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Emine TUNA

Adres :

İş Tel :

Cep Tel :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Emine TUNA

Yabancı Dil: :

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim Geçmişi:

- 2013, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Resim İş Öğretmenliği

Sanatsal Faaliyetleri:

- 2013, Gazi Üniversitesi, Mezuniyet Sergisi, Ankara
- 2021, Anadolu Üniversitesi, Görsel Sanatlar Atölye I, Dönem Sonu Sergisi, Eskişehir
- 2021, 4.Uluslararası Sanat ve Estetik Sempozyumu, İstanbul