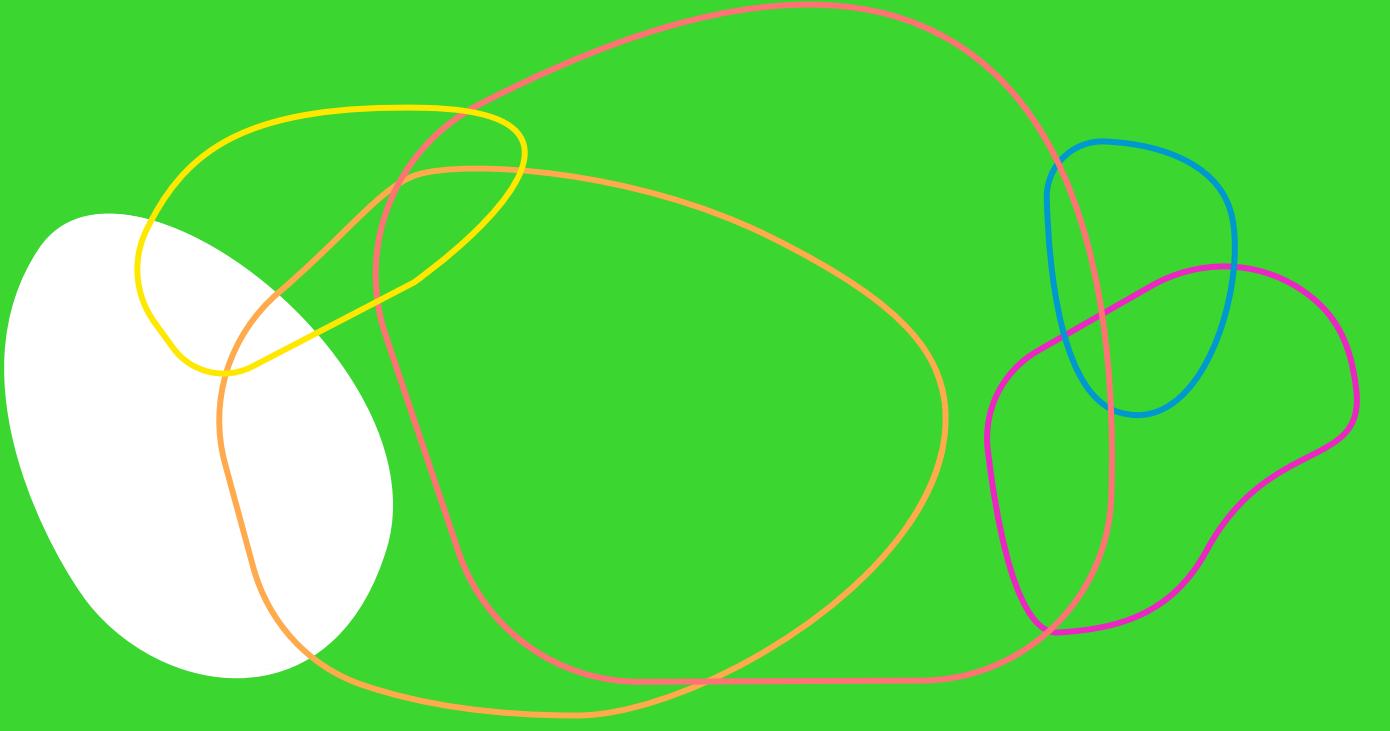




[birlikte**sanat** •

KAPSAYICI SANAT ATÖLYELERİ TASARLAMAK VE YÜRÜTMEK
KAVRAMSAL ÇERÇEVE ve İYİ ÖRNEKLER



www.hep-beraber.org  www.germanturkishinitiative.org  www.alle-zusammen.org

Proje Yürütücüleri ve Destekçileri

Hep Beraber Projesi ikinci dönemi, Anadolu Kültür ve Institut DINX işbirliği ve Stiftung Mercator desteğiyle, 2019-2022 yılları arasında gerçekleştirilmiştir.

İÇİNDEKİLER

Proje Hakkında	2
Formel Olmayan Eğitim Alanlarında Kapsayıcı Sanat Eğitimi	4
Dr. Zülal Fazlıoğlu Akın	
Almanya Bağlamında Sanat Eğitimi ve Geleceği	24
Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reiwand-Weiss	
Kültür ve Sanatın Kapsayıcı Topluluklar İnşa Etmedeki Rolü: Prof. Dr. Feyzi Baban'la Video Söyleşi	34
İyi Örnekler - Sanat Eğitiminde Kapsayıcılık	38
Wexner Sanat Merkezi - Dionne Custer Edwards'la Nehir Söyleşi	
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu - Zeynep Eren Kovankaya'yla Video Söyleşi	
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi - Deniz Soruklu Evren'le Video Söyleşi	
Künye	60

PROJE HAKKINDA

MÜLTECİ DESTEĞİ ALANINDA ALMANYA-TÜRKİYE ORTAKLIK İNİSİYATİFİ ALL TOGETHER / HEP BERABER / ALLE ZUSAMMEN

Sosyal uyum ve kapsayıcılığı geliştirmek, bu alanda karşılaştığımız güncel sorunlarla mücadele yöntemleri aramak ve bu doğrultuda işbirlikleri kurmak son yıllarda Almanya ve Türkiye'deki sivil aktörlerin en önemli ortak çalışma alanlarından birini teşkil ediyor.

Farklı sosyokültürel geçmişlerden gelen, farklı aile dillerine sahip çocuk ve gençler çok uzun yıllardır aynı sokakları kullanıyor, aynı yaşam alanlarını ve öğrenme ortamlarını paylaşıyor. Bununla beraber, son yıllarda yoğunlaşan zorunlu sınıraşırı göçlerle birlikte toplumsal uyum ve çatışmalara dair yeni sorular ve ihtiyaçlar, bunlara eşlik eden yeni çalışma alanları kendini gösteriyor.

Bu bağlamda, HEP BERABER Projesi iyi işleyen ve adil bir "birlikte yaşam ekosistemi" inşa etmenin ve bunu tüm bileşenleriyle sürdürülebilir kılmakla önemine inanarak, 2017 yılından bu yana, Türkiye ve Almanya'dan sivil toplum kurumlarından temsilcileri bir araya getirerek bu kurumların işbirliği içinde, sosyal uyum ve kapsayıcı öğrenmeye dair yenilikçi içerikler üretmesinin imkânlarını yaratıyor.

İlk döneminde (2017-2019) çocuk ve gençlerle uygulanmak üzere, kapsayıcılığı güçlendirecek ve birlikte yaşam kültürünü beslemeyi hedefleyen oyunlar, sanatla öğrenme odaklı etkinlikler ve videolar, ayrıca bunlara eşlik edecek eğitmen kitapçıkları üretti ve ilgili kurumlarla paylaştı.

İkinci döneminde (2019-2022) ise, formel olmayan eğitim, çocuk ve gençlik çalışmaları, mülteci desteği alanı, sanatla öğrenme ve kültürel eğitim, toplum ruh sağlığı, kapsayıcı eğitim ve alternatif pedagojiler gibi birbiriyle ilişkili alanlarda çalışan kurum, eğitmen ve gönüllülerin becerilerini ve uygulamalarını desteklemek fikriyle, eğitim modülleri geliştirmeye odaklanıyor.

Türkiye ve Almanya'dan kurumları bir araya getiren proje, ürettiği eğitim modülleri sayesinde her iki ülkede eğitimde ve gündelik yaşamın farklı alanlarında kapsayıcı yaklaşım, tutum ve uygulamaları geliştirmeyi ve yaygınlaştırmayı hedefliyor.

Ortak ihtiyaçlarımızı birlikte keşfediyor ve bu doğrultuda içerikler üretiyoruz!

Kurumlar arası işbirliği, disiplinlerarası öğrenme ve kesişimsel bir perspektiften çalışmayı önceliklendiren projede, özellikle uluslararası veya iç göç deneyimi olan çocuk ve gençlerin nitelikli eğitime erişimine dair bakış açıları ve becerilerin geliştirilmesi ve ayrımcılıkla mücadele öncelikli bir yer tutuyor. Bununla birlikte, HEP BERABER Projesi, risk altında olan ve haklara erişimleri önünde engeller bulunan tüm çocuk ve gençlerin formel ve formel olmayan öğrenme alanlarına katılımını güçlendirecek içerikler geliştirmek üzere alan açmayı önemsiyor ve bu yaklaşımı benimsiyor.

Bu doğrultuda, HEP BERABER kapsamında Türkiye ve Almanya'dan 16 sivil toplum kurumundan eğitimci, sosyal hizmet uzmanı, pedagog, sanatçı ve bağımsız uzman öncelikle yereldeki ihtiyaçlar ve kendi uzmanlıklarına dayanarak belirledikleri konular etrafında çalışma grupları kurdu. Ardından, iki yıla yayılan bir dönemde çevrimiçi toplantılarda tartışma ve fikir geliştirme, devamında ise kolektif bir içerik üretimi dönemi geçirdiler. Dışarıdan uzmanların ve proje koordinatörlerinin katkıları ve kolaylaştırıcılığıyla katılımcıların içerik geliştirme süreçleri desteklendi ve modüller zenginleştirildi.

Bu sürecin sonunda kesişimsel bir perspektiften birbirini besleyecek temalarda kapsayıcı öğrenme çatısı altında buluşacak bir dizi Eğitim Programı ortaya çıktı.

HEP BERABER EĞİTİM PROGRAMLARI

Proje sonunda ortaya çıkan kapasite geliştirme programları,

- Kapsayıcı öğrenmeye alan açan bir yaklaşımı benimser.
- Mülteci olan ve olmayan tüm çocukların öğrenme alanlarına ve sosyal yaşama dahil edilmesi için ayrımcılıkla mücadele edecek düşünüş ve becerileri geliştirmeyi hedefler.
- Kültürel ve dilsel çeşitliliğin bir değer ve zenginlik olarak benimsenmesine katkı sunar ve formel olmayan eğitimin ve sanatla öğrenmenin bu alandaki gücüne vurgu yapar.
- Oyun destekli öğrenme, tartışma ve soruşturma kültürü, bireysel ve kolektif yaratıcı ifade becerilerini güçlendirme ve akran destekli öğrenmenin araçlarını sunar.
- Bu vesileyle, çocuk ve gençlerle çalışan kişilerin ve kurumların yapabilirliklerini güçlendirir. Hem çocuklar hem de yetişkinlerle iyi ve adil bir birlikte yaşam kültürü inşa etmenin yollarını araştırır.



HEP BERABER EĞİTİM PROGRAMLARI, Haziran 2022 itibarıyla proje web sitesi üzerinden erişime açık olacak ve alanda çalışan kişi ve kurumlarla bedelsiz olarak paylaşılacak.

Sahadaki kilit paydaşların, bu programları kendi kurumları bünyesindeki kapasite geliştirme uygulamalarına dahil etmesi ve eğitimleri farklı kişi ve kurumlarla işbirliği içinde yaygınlaştırabilmesi de mümkün olacak. Bunun için, Anadolu Kültür Hep Beraber ekibiyle ve/veya söz konusu eğitim modülünün eş yazarı olan kişi ve kurumlarla irtibata geçebilirsiniz.

www.hep-beraber.org
www.germanturkishinitiative.org
www.alles-zusammen.org

FORMEL OLMAYAN EĞİTİM ALANLARINDA KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİ

Dr. Zülâl Fazlıoğlu Akın



Dr. Zülâl Fazlıoğlu Akın
Ohio State Üniversitesi

Zülâl Fazlıoğlu Akın kültür politikaları alanında bağımsız araştırmacıdır. Türkiye-AB arasındaki kültürel ilişkiler, kültürel diplomasi ve sanat eğitimi politikaları üzerine çalışmalar yapmaktadır. 2014 yılında Özlem Ece ile İKSV için *Türkiye’de Sanat Eğitimi (Yeniden) Düşünmek* raporunu yazmıştır. Halen Ohio State Üniversitesi’nde kültürel diplomasi, uluslararası kültürel ilişkiler, kültür politikası ve yaratıcı endüstriler üzerine dersler vermektedir.

Teşekkür:

Bu çalışmada bana desteklerini hiç eksik etmeyen Hep Beraber Projesi’nin yürütücüleri Beril Sönmez’e ve Ekin Su Birinci’ye değerli katkılarından ve dostluklarından dolayı minnettarım. Hep Beraber Projesi katılımcıları Elif Obdan, Irmak Erdoğan, Emine Doğan, Damla Deniz Cengiz ve Kemal Vural Tarlan’a; Wexner Sanat Merkezi Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler birimi direktörü Dionne Custer Edwards’a ve İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları direktörü Özlem Ece Aydınlık’a çok teşekkür ederim.

FORMEL OLMAYAN EĞİTİM ALANLARINDA KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİ

GİRİŞ

Kapsayıcı eğitim, 1994 yılından beri Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ve İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD) gibi uluslararası kurumların eğitim alanında tartıştığı öncelikli politika konularından biri oldu. Son on beş yılda birçok ülkenin eğitim politikasında en üst sıralarda yerini aldı. Uluslararası kuruluşların eğitim alanındaki öncelikleri, akademideki ve eğitim politikasındaki güncel tartışmalar, kapsayıcı eğitim kavramı yaklaşımlarında bir paradigma değişikliği yarattı.

UNESCO, kapsayıcı eğitim kavramını “tüm öğrenenlerin farklı gereksinimlerine, onların eğitime, kültüre ve topluma katılımını artırarak ve eğitim sisteminin içindeki ayrımcılığı azaltarak cevap verme süreci” olarak tanımlar.⁽¹⁾

Özellikle son yirmi yılda yaşanan dönüşümle, kapsayıcı eğitim sadece özel ihtiyaç sahibi çocuklara sağlanan eğitim imkanları ya da çocukların örgün eğitim kurumlarına entegre edilmeleri ile ilgili olmanın çok ötesine geçmiştir. Kapsayıcı eğitim, farklı sosyal ve ekonomik çevrelerden gelen, farklı bilişsel ve yaşamsal geçmişleri olan bütün çocukların ve gençlerin okul ve okul dışındaki alanlarda yaşadığı öğrenme deneyimlerinin yanında, kurdukları sosyal ve kültürel ilişkileri de kapsayan bir kavram haline gelmiştir (Qvortrup & Qvortrup, 2018).

Bu çalışma, sanat eğitiminde kapsayıcılığı bu geniş anlamı ile tartışmaya açarken, örgün eğitim alanı dışında kalan, formel olmayan eğitimin sunulduğu öğrenme alanlarına odaklanır. Bu alanlar müzeleri, sanat galerilerini, sanat ve kültür kurumlarını, bağımsız oluşumların ve sanatçı inisiyatiflerinin yürüttüğü atölye çalışmalarının yanında, toplum merkezlerini ve yaşam boyu öğrenme alanlarını da kapsamaktadır. Kapsayıcı sanat eğitimi, örgün eğitim alanı dışında kalan mekânlarda tahayyül etmek, ulusal politikaların ötesinde yerel yönetimlerin, sektördeki kurumların kapsayıcılık konusuna nasıl yaklaştığı ve ne tür politikalar ürettiğiyle de ilgilidir. Bu nedenle bu çalışma, formel olmayan alanlarda kapsayıcı sanat eğitimi anlamaya çalışırken, sanat ve kültür kurumlarının kapsayıcılık konusundaki rolüne de değinecektir.

Çalışmanın ilk bölümü, kapsayıcı sanat eğitiminin uluslararası arka planına, sanat eğitiminin tanımına ve önemine, ayrıca sanat eğitiminde kullanılan çağdaş yöntemlere değinecektir. İkinci bölüm kapsayıcı sanat eğitime, kapsayıcı sanat eğitiminin unsurlarına ve kapsayıcı sanat eğitimi mekanları yaratmak için gerekli olan temel ilke ve prensiplere (Hakkaniyet Çerçevesi) odaklanacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1- EĞİTİM POLİTİKASINDA ULUSLARARASI ARKAPLAN

Kapsayıcı sanat eğitimi, çocukların, gençlerin ve tüm öğrenenlerin temel haklarından biridir. Bu bölümde kapsayıcı sanat eğitiminde hak temelli yaklaşımı destekleyen ve bu yaklaşıma yasal zemin oluşturan uluslararası bildirgeler ve politikalar özetlenecektir.

Kapsayıcı Eğitim	Kültüre Erişim
● Salamanca Bildirisi ve Eylem Çerçevesi (1994) ● Avrupa Şartı (1996)	● İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948) ● Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989) ● Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi (1976)

⁽¹⁾ http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Press_Kit/Interview_Clementina_Eng13Nov.pdf

Kapsayıcı Eğitim: Uluslararası insan hakları sözleşmesi niteliğindeki *Salamanca Bildirisi* ve *Eylem Çerçevesi*⁽²⁾ (UNESCO, 1994) kapsayıcılık kavramını geniş anlamı ile dört ana eksenle tanımlar:

- 1) katılımcı eğitime eşit koşullarda erişebilme;
- 2) çocuklar arasındaki bireysel farkları tanıyarak öğrenmenin ve deneyimin hep birlikte yaşanması;
- 3) bireysel farkları anlayacak ve bu farklara alan açabilecek bir müfredatın geliştirilmesi;
- 4) gerekli görülen yerlerde ihtiyaç duyan bireylere ek destek sağlanması.

1996 yılındaki Avrupa Şartı (*European Charter*) ile tüm Avrupa ülkeleri kapsayıcı eğitimi çocukların bütün hayatı boyunca eşit imkanlara sahip olmasının ön koşulu olarak tanıırken, kapsayıcılığın sınırları da genişler. Bu uluslararası politika belgeleri, okul dışı ve formel olmayan alanlardaki sanat eğitiminin teorik çerçevesinin oluşturulmasında da temel prensiplerin ve işleyişin belirlenmesi açısından önemlidir.

Kültüre Erişim Hakkı: Uluslararası bildirge ve sözleşmeler, çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin eğitim hakları ile kültür ve sanat hayatına eşit şekilde katılımını da güvence altına almayı amaçlar.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948).

Madde 22. Toplumdaki herkesin sosyal güvenlik hakkı ile ilgilidir ve sosyal güvenlik herkesin insanca yaşayabileceği sosyal, ekonomik ve kültürel haklara sahip olmasıdır.

Madde 26. Herkesin okula gitme hakkına odaklanır. Öğretim insan kişiliğinin tam gelişmesini, insan haklarına ve temel özgürlüklerine saygının kuvvetlenmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik ederken Birleşmiş Milletler'in barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.

Madde 27. Toplulukların kültürel yaşamına katılma hakkı ile ilgilidir. Topluluğun kültürel faaliyetine serbestçe katılma, güzel sanatları deneyimleme, ilim sahasındaki ilerleyişe katılma ve bundan faydalanma hakkını kapsar.

Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi (1976).

15. Madde. Kültürel yaşama katılma, bilimin ve kültürün korunmasına, geliştirilmesine ve yaygınlaştırılmasına; bilimsel araştırmalarda ve yaratıcılıkta özgürlüğe odaklanır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989).

Madde 29-30. Çocukların eğitimlerinin gelişimleri üzerindeki etkisine odaklanırken, eğitimin farklı kültürlerle saygı, ayrımcılık karşıtlığı ve doğa saygısını artırma konuları çerçevesinde düzenlenmesini önerir. Çocuklar, bulundukları ülke nedeniyle kendi kültürlerinden farklı bir kültürde eğitim alıyorsa gelişim ve eğitim hakkına özen gösterilmesi gerekliliğinden bahseder.

Madde 31. Her çocuğun formel olmayan eğitim alanlarındaki (oyun bahçesi, kütüphane, müze, vb.) kültürel ve diğer etkinliklere katılım ve erişim hakkına odaklanır.

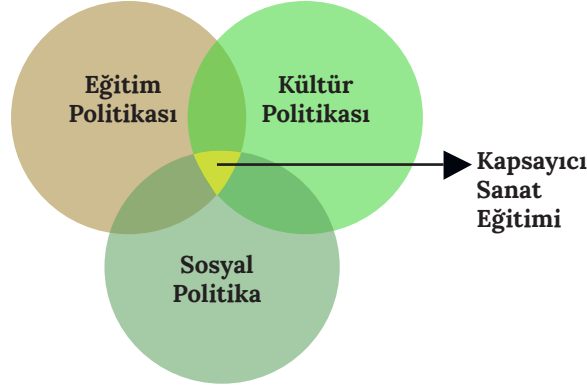
Bu sözleşme ve bildirimlere dayanarak birçok ülkede sanat eğitimi, müfredatın önemli ve zorunlu bir parçası haline getirilmiştir.

Türkiye'de birçok çocuğun ve gencin, nitelikli sanat eğitimi ve öğrenimine erişim imkânı ya çok kısıtlıdır ya da hiç yoktur. Türkiye'de eğitim alanındaki sorunlar ve eşitsizlikler, sanat eğitime erişimin temel haklar çerçevesinde değerlendirilmesine engel teşkil etmektedir.

⁽²⁾ The Salamanca Statement and Framework for Action.

Kapsayıcı eğitim çerçevesinde Türkiye’de engeli olan çocukların eğitimi mevzuatta, uygulamadaki sorunlara rağmen, kapsamlı biçimde düzenlenmiştir. Lakin, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim, dil, din, etnik köken ve sosyo-ekonomik durum bakımından kapsayıcı eğitimi destekleyecek kapsamlı bir düzenleme olduğunu söylemek mümkün değildir (Oral, 2016).

Kapsayıcı sanat eğitimine bakmak istediğimizde kültür politikaları, eğitim politikaları ve sosyal politikaların kesişim kümesiyle karşılaşırız.



- Müfredat,
- Sanata ve kültüre erişim ve katılım hakkı,
- Kültürel çeşitlilik,
- Farklı sosyal, kültürel ve politik kimlikleri içine alan sanat eğitimi yaklaşımları,
- Kültürel okuryazarlık,
- Kültürel vatandaşlık bu üç politika konusunun merkezinde ve kesişiminde yer alır.

Bu bağlamda kapsayıcı sanat eğitimini, örgün eğitim alanları dışında tahayyül etmek, farklı kademelerdeki kültür politikaları, sosyal politikalar ve eğitim politikalarıyla da ilgilenmeyi gerektirir. Bu da ulusal politikaların ötesinde yerel yönetimlerin ve sektördeki sanat ve kültür kurumlarının kapsayıcılık konusuna nasıl yaklaştığı ve ne tür politikalar ürettiğiyle ilgilidir.

2- SANAT EĞİTİMİ NEDİR VE NEDEN ÖNEMLİDİR?

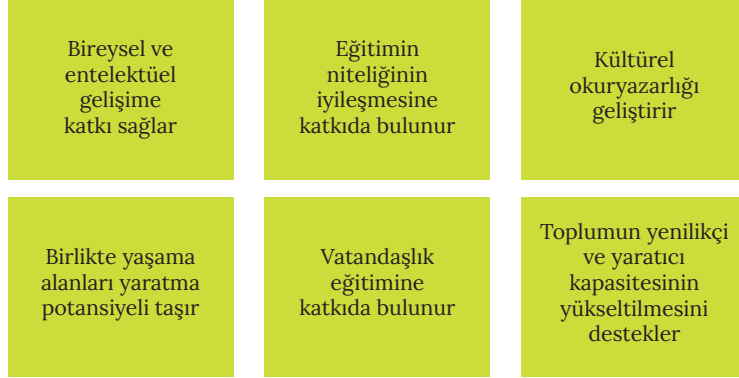
Sanat eğitiminin tanımı farklı coğrafyalarda ve kurumlarda nüanslar taşısa da, sanat eğitimi tüm sanat disiplinlerini ve biçimlerini ele alan eğitim, öğretim ve programların bütünü olarak tanımlanabilir. İnci San (1984), sanat eğitimini “güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim” olarak tanımlar (San, 1984, s. 215).

Sanat eğitiminin dört farklı boyutu vardır. Bu boyutlara bağlı olarak eğitim veren kurumlar da farklılık gösterir:

- 1- Örgün eğitim kapsamında verilen temel ve ortaöğretimdeki sanat eğitimi programları,
- 2- Yükseköğretimde sanat eğitmeni yetiştirmek üzere kurulan Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümleri tarafından verilen sanat eğitimi,
- 3- Güzel Sanatlar Fakültelerinde ve konservatuvarlarda sanatçı yetiştirmek üzere verilen sanat eğitimi,
- 4- Örgün eğitim alanı dışında kalan formel olmayan öğrenme alanlarında gerçekleştirilen sanat eğitimi.

SANAT EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

Sanat eğitiminin önemi altı ana başlıkta özetlenebilir (Ece & Fazlıoğlu Akın, 2014).



1. Bireysel ve entelektüel gelişime katkı sağlar

Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme Yeteneği: Sanat eğitimi, öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneklerinin artırılmasına odaklanır. Eğitim literatüründe yaratıcılık; problem belirleme ve çözme, farklı düşünme şekilleri geliştirme (ıraksak ve yakınsak düşünme gibi), yeni koşullara uyum sağlama ve kendini ifade etme kabiliyeti gibi özelliklerle ilişkilendirilir. Sanat eğitimi, farklı koşullardan gelen ve farklı özellikler taşıyan çocukların ve gençlerin yeni koşullara uyum sağlama ve kendini ifade etme gibi düşünsel ve psikolojik süreçlerini destekler.

Bağlantı Kurabilme Yeteneği (Bilişsel ve Duygusal Öğrenme): Nitelikli sanat eğitimi, farklı içerikleri olan konular ve deneyimler arasında bağlantı kurabilme yeteneği kazandırır. Sanat eğitimi aracılığıyla sınıfta öğrendiklerini toplumsal hayata aktarabilme yetkinliği tüm öğrenciler için önemlidir.

Estetik Duyarlılık (Eleştiri): Öğrencilerin estetik perspektif yeteneğinin geliştirilmesi ve çevrelerindeki estetik unsurların farkına varmaları ile ilgilidir. Bu, çocukların ve gençlerin mekâna karşı olan algılarının değişmesi ve yeni yaşama alanlarını benimsemesi açısından da önemlidir.

Sanat Pratiklerini Öğrenme, Sanatsal Yetenekleri Kazanma ve Geliştirme: Sanat pratiklerini öğrenme, sanatsal dili oluşturan yetenekleri öğrenme ve sanat anlayışı kazanma ile ilgilidir. Kültür ve sanat, bireylerin ve grupların duygusal yanlarına seslenmenin önemli bir yoludur. Sanat eğitimi, sanatın öğrenciler arasında bir iletişim aracı olması açısından önemlidir. Temsil edilme etrafında şekillenen kültürel hakları ileriye taşıyarak bireyleri ve toplulukları güçlendirmeyi sağlayabilir. Sanatın iyileştirici rolü, toplumsal uyuma yönelik çeşitli amaçlara ulaşmanın araçlarından biridir.



2. Eğitimin niteliğinin iyileşmesine katkıda bulunur

Sanat eğitimi, eğitime disiplinlerarası bir yaklaşım getirirken, sanatsal ve kültürel bir boyut da katar. Yenilikçi pedagojiler ve yaratıcı yaklaşımlar ile öğrenmeyi destekler. Okullarda yaratıcılık kültürü oluşturulması için önemli bir araçtır. Son olarak, kültürel çeşitlilik, kültürlerarası diyalog, birlikte yaşama gibi insan hakları ve demokrasi temeline dayanan kavramların öğrenimi için uygun bir çerçeve sunar.

3. Kültürel okuryazarlığı geliştirir

Sanat eğitimi, sözlü ve sözlü olmayan sembolleri anlama ve karşısındakine iletebilme yeteneği, farklı sanat formlarında üretim yapma, bilgi ve yetkinlik kazanma ve kültürel bağlamda kişiye kendisini ve başkalarını tanıma yetisi kazandırır.

4. Birlikte yaşama alanları yaratma potansiyeli taşır

Birlikte yaşama pratikleri, kültürel farklılıkları sadece kabul etmek ve korumanın ötesine geçebilmekle ilgilidir. İnsanların gündelik yaşam içerisinde farklılık etrafındaki müzakerelerine ve deneyimlerine dayanan bir pratiktir. Kültürel üretim biçimleri ve sanat eğitimi, kendini ifade ve temsil etmek için alternatif mekânlar ve biçimler yaratır. Bu kapsayıcı ve farklı temsiller toplumlarda eleştirel düşüncüyü teşvik ederken birlikte yaşama pratiklerine de alan açar (Baban & Laurier, 2018).

5. Vatandaşlık eğitimine katkıda bulunur

Vatandaşlık politikaları tek bir ulusal kimlik yerine kültürel çoğulculuğu kabul edecek ve koruyacak şekilde yeniden düşünülmelidir. Sanat ve sanat eğitimi, alternatif siyasi katılım alanları yaratarak vatandaşlık eğitimine katkıda bulunur. Engin Işın'a (2017) göre kapsayıcı vatandaşlık yaklaşımı, vatandaşlık tanımını hukuki ve politik tanımların ötesine taşıyarak *vatandaşlık pratiklerine* doğru genişletir ve ona *performatif* bir boyut kazandırır (Baban & Laurier, 2018). Sanat ve diğer kültürel üretim biçimleri bu süreçte rol üstlenerek katılımı teşvik etmeye ve vatandaşlığın sınırlarını genişletmeye dönük bir platform sunabilir (Baban & Laurier, 2018).

6. Toplumun yenilikçi ve yaratıcı kapasitesinin yükseltilmesini destekler

Sanat eğitimi politikaları, bir ülkenin yaratıcı ve kültürel sermayesinin gelişmesi ve büyümesi için çok önemlidir. Sanat ve sanat eğitimi, bilgi ekonomisine dayalı 21. yüzyıl koşullarında ihtiyaç duyulan yeteneklerin kazanılmasında çocuklara, gençlere ve tüm öğrenenlere destek olur.

3- ÇAĞDAŞ SANAT EĞİTİMİNİN YÖNTEMLERİ

Sanat eğitiminin yöntemleri, sanat eğitimi pratiklerinin ve kuramsal bilginin nasıl öğretildiğinin yanında sanat yoluyla öğrenme deneyimlerinin nasıl konumlandırıldığı ile ilgilidir ve üç ana başlıkta incelenebilir:

- **Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE)**
- **Görsel Kültür Yaklaşımı**
- **Çokkültürlü Sanat Eğitimi**



Bu yöntemler, sosyal, kültürel ve politik gelişmeler çerçevesinde değişim ve gelişim gösterir.

DİSİPLİNE DAYALI SANAT EĞİTİMİ

- Eleştirel ve estetik düşünceye dayanır.
- Geleneksel olarak bu yöntem sürdürülmektedir.
- Yerel öğrenim ihtiyaçlarını ve hedeflerini karşılamak için çeşitli şekillerde yapılandırılabilir olması kapsayıcı sanat eğitimi pratikleri için önemlidir. Yöntemin bu esnekliği öğretmen, kaynak ve müfredat altyapısına dayanır.

GÖRSEL KÜLTÜR YAKLAŞIMI

- Görsel kültür yaklaşımı çocukların ve gençlerin görsel okuryazarlık becerisi kazanmasını hedefler.
- Politik, sosyal, kültürel analizi ve görsel okuryazarlığı temel alır.
- Kültürel kimliklerin ve farklılıkların oluşması ve bilginin üretilmesinde merkezi rol oynayan imgelerin anlamlandırılma sürecidir.
- Kültürel, politik ve sosyal altyapılarının sorgulanmasına yardımcı olacak çerçeveler sunar.

ÇOKKÜLTÜRLÜ SANAT EĞİTİMİ

- Sanat eğitiminin etnik köken, ırk, dil, sosyal sınıf, din, cinsiyet, cinsel yönelim, yetenek veya diğer farklılıklardan bağımsız olarak "herkes için" olduğunu savunur.
- Toplumsal dönüşüm, eşitlik pedagojisi ve sosyal adaletin geliştirilmesini temel alır.
- Kültürel çeşitlilik ve kültürlerarası diyalog olgularının sanat eğitimi yoluyla müfredata alınmasını savunur.

DISİPLİNE DAYALI SANAT EĞİTİMİ (DDSE)

Bu model, sanat eğitmeni ve kuramcısı Manuel Barkan'ın 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptığı çalışmalara dayanır. Uygulanmasında birçok farklı yaklaşım ve pratik olsa da DDSE dört temel ilkeye dayanır:

Sanatsal üretim. Fiziksel olarak sanat eserlerinin ortaya çıkarılması

Sanat eleştirisi. Bir sanat eserini inceleme, sanat eserinin değerini sorgulayabilme

Sanat tarihi. Sanatın, sanat eserlerinin ve sanatçıların topluma yaptığı katkıları tarihsel süreçler içinde değerlendirme

Estetik. Sanatın doğasını ve sanat objelerinin niteliğini tartışabilme

DDSE, öğrenmenin öğretmen tarafından yönlendirildiği ve öğrenci değerlendirmesine dayanan geleneksel bir yöntem olarak eleştirilse de çağdaş sanat eğitimi yaklaşımlarının temelini oluşturur. Çağdaş sanat eğitimcileri, müfredat geliştirirken, öğrencileri müze ziyaretine götürdüklerinde sanat eserlerinin nasıl yorumlanacağını öğretirken ya da sanatçılarla yaptıkları işbirliklerinde DDSE'nin temel ilke ve prensiplerinden faydalanır. Bunun yanında, DDSE'nin, öğretmen, kaynak ve müfredat altyapısı ile yerel öğrenim ihtiyaçlarını ve hedeflerini karşılamak için çeşitli şekillerde yapılandırılabilir olması kapsayıcı sanat eğitimi pratikleri için de önemlidir.

GÖRSEL KÜLTÜR YAKLAŞIMI

Görsel kültür yaklaşımı çocukların ve gençlerin görsel okuryazarlık becerisi (*visual literacy*) kazanmasını hedefler. Görsel okuryazarlık "görsel dili okuyabilme, anlayabilme ve bunun üzerine yazabilme" olarak tanımlanır (Toledo Museum of Art, "Visual Literacy," t.y). Sanat ve tasarımla ilgili bir kavram olmasına rağmen görsel kültüre erişim ve katılım imkanlarının artmasıyla uygulama alanı genişlemiştir.

Görsel okuryazarlık dil, iletişim ve etkileşimle ilgilidir; çocukların ve gençlerin karşılaştığı görsel kültür öğelerini, eylemleri, nesneleri ve sembolleri anlamasına ve yorumlamasına destek olur. Görsel kültüre dair öğeleri analitik ve eleştirel bir şekilde yorumlama yeteneği kazanma becerisi, görsel kültürü sanat eğitiminin konusu haline getirmiştir (Toledo Museum of Art, "Visual Literacy," t.y; Visual Literacy Today, "What is Visual Literacy," t.y; Ece & Fazlıoğlu Akın, 2014).

Disiplinlerarası ve kültürlerarası görsel kültür formlarına ve deneyimlerine doğru ilerlemek ve açılmak sanat eğitiminde önemi giderek artan bir yaklaşımdır. Kültürel kimliklerin ve farklılıkların oluşturulmasında ve bilginin üretilmesinde merkezi rol oynayan imgelerin anlamlandırılma sürecinde, kültürel, politik ve sosyal altyapılarının sorgulanmasına yardımcı olacak çerçeveler sunar (Ece & Fazlıoğlu Akın, 2014; Carpenter II, B.S & Tavin, K., 2010). Bu yönüyle de kapsayıcı sanat eğitimi için oldukça önemli bir yöntemdir.

Görsel kültürün hayatımızın her alanına yayıldığı günümüzde, tüm çocukların ve gençlerin görsel okuryazarlık becerisi (*visual literacy*) kazanması kültüre katılımın önemli bir parçası haline gelmiştir. Görsel kültüre katılımdaki artış, dijital teknolojilerdeki gelişmelerle ve görsel sanatlardaki değişikliklerle bağlantılıdır. Ayrıca çocukların ve gençlerin görsel sanatları nasıl ve nerede öğrendiği ile ilişkilidir.

Yeni teknolojiler, daha önce kültüre katılım şansı olmayan birçok gence, düşüncelerini, ürettikleri eserleri ve pratikleri dünyanın farklı yerlerindeki insanlarla paylaşma imkânı veriyor. Bugün bilgisayara erişimi olan ve bilgisayar kullanımında yetkinliğe sahip birçok genç görsel alanda üretim yaparak anlam dünyasına katkıda bulunuyor. Kültürel üretime katılımın artmasına müzeler, galeriler ve sanat merkezleri gibi okul dışı alanlarda görsel kültürü kapsayan sanat eğitimi programları da katkı sağlıyor. Farklı yaşam deneyimlerine ve kimliklere sahip birçok genç grafiti, bilgisayar oyunu tasarımı ve video gibi farklı formlarda yaratıcı üretime katılıyor. Gençler etnik ve gençlik kültürlerini yansıtmaya imkânı yakaladıkları görsel kültür alanında her geçen gün daha çok üretim yaparken görsel kültüre olan ilgileri de artıyor (Freedman, 2015).

Görsel kültür, gençlerin ilgi alanlarına ve kültürlerine dair sanat eğitimcilerine iç gözü kazandırabilecek önemli bir alandır. Sanat eğitiminde yaratıcılık gibi sanat temelli öğrenme becerilerini geliştirebilmek için disiplin sınırlarının ötesine geçilmesi de görsel kültür öğrenimine katkı sağlar (Freedman, 2015).

ÇOKKÜLTÜRLÜ SANAT EĞİTİMİ

ABD’de okul ve okul dışındaki sanat eğitimi programlarında kültürel çeşitliliğe dair konular, “Çokkültürlü eğitim hareketi” çerçevesinde tartışılmaktadır. Çokkültürlü sanat eğitimi, ilk olarak 1960’lı yıllarda ABD’de ırkçılığa karşı sivil haklar hareketi bünyesinde ortaya çıktı. Bu yöntem, zaman içinde eğitim haklarından yoksun bırakılmış topluluklara eşit fırsatlar yaratılması için sosyal, kültürel ve politik mücadele veren bir eğitim hareketine dönüştü.

Nieto ve Bode (2018), çokkültürlü sanat eğitiminin “etnik köken, ırk, dil, sosyal sınıf, din, cinsiyet, cinsel yönelim, yetenek veya diğer farklılıklardan bağımsız olarak herkes için” olduğunu savunur (Buffington & Bryant, 2019, s. 21). Çokkültürlü sanat eğitimi yaklaşımı, toplumsal dönüşümü, eşitlik pedagojisini ve sosyal adaletin geliştirilmesini temel alır.

Çokkültürlü sanat eğitiminin temel eleştirileri şu şekilde özetlenebilir:

- Sanat eğitiminde konuların kültürel ve tarihsel bağlamından kopuk olarak işlenmesi ve buna bağlı olarak farklı kültürel, sosyal ve politik kimliklerden gelen sanatçıların temsil edilmemesi,
- Materyallerin ve nesnelerin anlamının, bağlamının, işlevinin ve kültürel öneminin arka planda kalması ve kültürel tarih ve çağdaş sanat arasındaki ilişkinin kurulmaması nedeniyle kültürel çeşitliliğe dair konuların göz ardı edilmesi,
- Kültürlere ve sanat ürünlerine yüzeysel bir yaklaşım geliştirilmesine bağlı olarak derinlikli ve farklılıkları tanıyan bir öğrenmenin önünün tıkanması.

Çokkültürlü sanat eğitimi anlayışı, bu eleştirilerle birlikte zaman içinde bir dönüşüm göstermiştir. Yukarıda sıralanan eleştiriler temelinde bina edilen farklı yaklaşımlar dikkat çekmektedir.

May ve Sleeter (2010) çokkültürlü eğitim yerine **eleştirel çokkültürlü sanat eğitimi** (*critical multicultural education*) kavramını kullanır. Bu yaklaşım, bu modelin “değişim yaratabilme” kapasitesine vurgu yaparken eğitimde ırkçılık, cinsiyetçilik, homofobi ve ayrımcılık gibi konularda yapısal değişim ihtiyacına öncelik verir (Buffington & Bryant, 2019, s.22).

Ladson-Billings (1994), **kültürle ilişkilenen pedagoji yaklaşımını** (*culturally related pedagogy*) çokkültürlü sanat eğitimi üzerine inşa ederken pedagojiye ve farklı toplulukların birbirleriyle olan ilişkilerine odaklanır. Bu yaklaşımda sosyal adalet eğitimi ve sosyal değişim önemli yer tutarken eğitim ve öğrenmenin merkezine öğrencilerin kültürleri yerleştirilir. Bu yaklaşım öğrencilerin akademik ve entelektüel gelişimine ek olarak kültürel yetkinlik gösterebilen, mevcut toplumsal düzeni anlayabilen ve eleştirebilen çocuklar ve gençler yetiştirmeyi hedefler.

Ladson-Billings, feminizme ve sosyopolitik eyleme daha güçlü vurgu yapma çağrısının da önemine dikkat çeker (Buffington & Bryant, 2019).



Paris (2012), “dilbilimselliği, okuryazarlığı ve kültürel çoğulculuğu demokratik okul projesinin bir parçası olarak” merkeze alarak Ladson-Billings’in çalışmaları üzerine inşa ettiği **kültürel olarak sürdürülebilir pedagoji** (*culturally sustaining pedagogy*) yaklaşımını geliştirir

(Buffington & Bryant, 2019, s.23). Pedagojilerin, gençlerin kültürel deneyimlerine ve pratiklerine duyarlı veya ilgili olmanın ötesine geçip gençlerin “kendi toplumlarının kültürel ve dilsel yetkinliğini sürdürürken aynı zamanda hâkim kültürde de yeterliliğe sahip olabilmeleri için bu kültürlere erişim imkanlarının desteklemesinin gerekliliğinden” bahseder.

Kültürler sürekli devinim halinde olduğu için, öğrenciler aynı anda birçok kültürel gelenekten beslenip faydalanabilir. Paris (2012), kültürel pratiklerin belirli gruplara

“özgü” olduğunu varsayıp bunları basitleştirmek yerine, gençlerin bir yandan etnik ve dilsel farklılıklarının geleneksel versiyonunu “prova” ederken aynı zamanda bu farklılıklara dair yeni vizyonlar sunduğunu savunur (Buffington & Bryant, 2019, s. 23).

Çağdaş sanat eğitimi yöntemlerindeki yaklaşımlar ve temel kavramlar sadece sanat eğitimi müfredatları ve pratikleri için önemli değildir. Bu yöntemlerin temel aldığı yaklaşımlar, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve demokrasi gibi evrensel değerlere dayanmaktadır. Bu nedenle, eleştirel ve estetik düşünceye dayanan DDSE (Disipline Dayalı Sanat

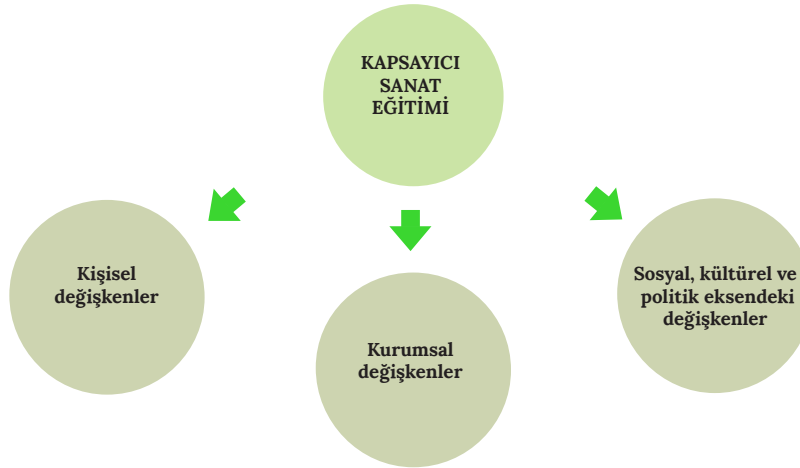
Eğitimi); politik, sosyal, kültürel analizi ve görsel okuryazarlığı temel alan görsel kültür yaklaşımı, kültürel çeşitlilik ve kültürlerarası diyalog olgularının sanat eğitimi yoluyla müfredata alınmasını savunan çokkültürlü sanat eğitimi, Türkiye’de evrensel değerlere dayanan sanat eğitimi politikaları oluşturulabilmesi için verimli yöntemler olarak düşünülebilir. Sanat eğitimi aracılığıyla öğrenciler farklı kültürlerdeki insanların düşünce yapılarını ve kültürel pratiklerini anladıkça, birlikte yaşamayı da öğrenecektir. Sanat eğitimindeki çağdaş yöntemler toplumdaki kültürel ve estetik değerlerin, kültürel çeşitliliğin ve kültürlerarası diyalogun gelişmesine uygun çerçeveler sunar. (Ece & Fazlıoğlu Akın, 2014, s.32)

İKİNCİ BÖLÜM

1- KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİ

Kapsayıcı sanat eğitimi kültürünü ve pratiklerini oluşturmak zorlu, karmaşık ve uzun bir süreçtir. Çocuklara ve gençlere yönelik kapsayıcı sanat eğitimi alanı tasarlayabilmek için yaratıcı sanatsal pedagojilerin yanında kapsayıcı sanat eğitimi ilke ve prensiplerini benimseyen kurum içi politikalara da ihtiyaç vardır. Bu anlamda kapsayıcı bir sanat eğitimi alanı oluşturmak ancak kurumdaki tüm kademelerin ve çalışanların ortak ve sürekli kılınan çabası ile mümkün olabilir.

Kapsayıcılık politikaları, temel ilke ve prensipleri açısından ne kadar net ve açık olsa da uygulanması ve hayata geçirilmesi bir o kadar zor olabilmektedir. Bunu zorlaştıran nedenlerden biri politika yapıcılarının, araştırmacıların ve alanda çalışanların kapsayıcılık kavramına dair farklı perspektiflere sahip olmasıdır. Kapsayıcı sanat eğitimi, özellikle formel olmayan öğrenme mekânlarındaki tezahürleriyle sürekli değişen, dönüşen sosyal ve kültürel bir alan olarak düşünülebilir. Bu alanı bu kadar hassas ve hareketli kılan farklı boyutlardaki kişisel, kurumsal, sosyal, kültürel ve politik değişkenlerin etkisidir (Qvortrup & Qvortrup, 2018). Sanat eğitiminde kapsayıcılık bu değişkenlerden bağımsız düşünülemez.



Qvortrup & Qvortrup (2018) kişisel, kurumsal sosyal, kültürel ve politik eksenindeki değişkenleri aşağıdaki şekilde tanımlar:

Kişisel değişkenler, çocukların ve gençlerin farklı kişisel özelliklerine ve koşullarına dayanan öğrenme deneyimleri, geçmişte sanatla olan ilişkileri ve bu öğrenme sürecindeki farklı ihtiyaçlarıyla ilgilidir.

Kurumsal değişkenler, sanat eğitiminin kurum içindeki yeri, eğitim içeriklerinde çeşitlilik ve farklılık konularına yer verilmesi, kurumun kapsayıcılığa ve katılıma dair iç politikalarına karşılık gelir.

Sosyal, kültürel ve politik eksenindeki değişkenler ise her ülkenin kendi tarihsel geçmişine ve toplumsal yapısına özgü koşullarla tanımlanır. Her toplumun kendine özgü olan bu koşulları, dahil etme/içerme ve kabul etme (*inclusion*) ile dışlanma (*exclusion*) arasındaki ince belirsiz çizgide sürekli olarak bir hareketliliğe yol açar. Kaynağı ne olursa olsun,

kapsayıcılık ve dışlanma arasındaki bu kırılganlık ve geçişkenlik, kapsayıcılık kavramına dair bir ikilem yaratmakta ve kapsayıcılık kavramının sınırlılığına da işaret etmektedir.

Kapsayıcılık kavramının “sınırlılığı” hem politikada hem de sanat eğitimi pratiğinde dışlanma ve ayrımcılık süreçlerinin kapsayıcılığın kendi iç dinamiğinden bağımsız düşünülmemeyeceğini gösterir. Kapsayıcılık (*inclusion*) ve dışlanma (*exclusion*) arasındaki dinamik ilişki içinde kapsayıcılık daima dışlanmayı da beraberinde getirir. Kapsayıcılığın sınırlılığını hem eğitim politikalarında hem de eğitim pratiklerinde görürüz. O halde, kapsayıcılığın bu sınırlılığı, kapsayıcı sanat eğitimi ve pratiklerini yeniden düşünürken bize nasıl bir yol gösterebilir?

Kapsayıcı sanat eğitiminin karmaşık yapısını anlamaya çalışmak, tüm çocukları ve gençleri kapsayan bir pratik geliştirmenin ötesinde çocukların ve gençlerin sanata ve topluma katılması ve hayata karışabilmesi için de önemlidir. Kapsayıcı sanat eğitiminin unsurlarını düşünürken, sadece fiziksel ve sosyal unsurları değil, sanat eğitimi pratiklerinin gerçekleştirildiği mekânlarda kendini güvende hissetme, buradaki topluluğa kendini ait hissetme gibi topluluk içindeki etkileşimden doğan psikolojik unsurlara ve birlikte yaşama pratiklerine de odaklanmak oldukça önemlidir.



Kapsayıcılık, dışlanma ve ayrımcılık süreçleri, kişilerin birbiri ile etkileşimde bulunduğu her türlü kurumsal ve toplumsal düzeyde karşımıza çıkar. Bir topluluğa birilerini dahil ederken, dahil edilmeyen başkaları her zaman olabilir. Bu anlamıyla kapsayıcılık, dışlanmayı içinde barındırır. Bir topluluğa farklı grupların dahil edilmesi, o topluluğu kaçınılmaz olarak değiştirir ve dönüştürür. Bu dönüşüm beraberinde birilerinin dışlanması ve ayrımcılığa uğraması riskini doğurur. Bu dışlanma ve ayrımcılık farklı kademelerde gerçekleşebilir. Bir çocuğun ya da gencin bir eğitim programına sadece kimliğini oluşturan tek bir boyut üzerinden ve o boyut vurgulanarak dahil edilmesi, etiketlenmesi anlamına gelebileceği için bir dışlanmaya işaret edebilir (Qvortrup & Qvortrup, 2018). Bu anlamda, kapsayıcı sanat eğitimi anlamaya çalışırken, kapsayıcılık, dışlanma ve ayrımcılık arasındaki dinamik ilişkinin farkında olmak ve kapsayıcılığın yüzde yüz sağlanmasının çok zor olduğunu akılda tutmak önemlidir. Bu bağlamda, kapsayıcı sanat eğitimi kurgulayabilmek, hiç bitmeyen bir süreç olarak görülebilir. Kapsayıcı sanat eğitimi, sanat eğitime dair tüm politikaların ve etkinliklerin hak temelli bir yaklaşımla sürekli yenilendiği ve kapsayıcılığın temel ilke ve prensipleriyle sürekli harmanlandığı bir süreç olarak tarif edilebilir.

2- KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİNİN UNSURLARI:

Kapsayıcı Öğrenme Mekânları Yaratma Pratiği

Bu çalışma, örgün eğitim dışında kalan ve formal olmayan öğrenme alanları arasından özellikle sanat ve kültür kurumlarına, müzelere, galerilere, sanatçı inisiyatiflerine ve sanat temelli çalışmalar yürüten kurumlara odaklanır. Bu alanların yönetimi ve sanat eğitime yaklaşımı kapasite, ölçek, kurum ve kültür politikaları açısından farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar kurumun sanat eğitimi faaliyetlerinin içeriğini, etkinliklerin azlığını ya da çokluğunu etkilese de kapsayıcı sanat eğitiminin temel ilke ve prensipleri aynıdır.

Bu bölümde örgün eğitim dışında kalan öğrenme alanlarında kapsayıcı sanat eğitimi programı tasarlama ve kapsayıcı bir öğrenim alanı yaratma sürecinin yapıtaşları, prensipleri, bu süreçte ihtiyaç duyulan kaynaklar ve politikalar tartışılacaktır.

2.1 Kapsayıcılığın mücadele alanı olarak sanat eğitimi programları

Çocuklar ve gençler okul başta olmak üzere birçok farklı sosyal ve kültürel ortama dahil oluyor. Okulda öğretmenleriyle ve yöneticilerle kurdukları resmi ilişkilerin yanında arkadaşlarıyla da farklı ortamlarda enformel ilişkiler içine giriyor. Öğretmenlerin gözetiminde kurulan ilişkilerde kapsayıcılık ve aidiyet konusunda belki problem yaşamasa bile, enformel ilişkilerinde toplumsal cinsiyet, din ya da etnik köken gibi farklı kimlikleri üzerinden dışlanma yaşayabiliyor. Çocukların ve gençlerin okul ve okul dışındaki alanlarda yaşadığı ait hissetme ve dışlanma deneyimleri

önemlidir. Özellikle okul dışı ve formel olmayan öğrenme alanlarında yetişkinlerle ya da kendi yaşlıları ile yaşadıkları deneyimler çocukların ve gençlerin sadece sosyal ilişkilerini değil, yaratıcılık ve öğrenme başarılarını ve kapasitelerini de etkiler (Qvortrup & Qvortrup, 2018). Bu nedenle okul dışındaki sanat eğitimi mekânları, çocukların ve gençlerin kapsayıcılığı deneyimledikleri önemli bir mücadele alanıdır.

Sanat eğitimi programlarının tasarlanması⁽³⁾: Sanat ve kültür kurumları toplumda kültürün ve sanatın yaygınlaştırılması, yaratıcılığın ve kültürel okuryazarlığın artırılması amacıyla eğitim etkinlikleri ve programlar tasarlar. Kurumların eğitim birimleri kendi çalışma alanlarına, kaynaklarına, alt yapılarına ve kapasitelerine bağlı olarak farklılık gösterse de sanat eğitimi programları genel olarak okullar, yetişkinler, gençler, çocuklar ve aileler olmak üzere dört ana katılımcı grubu için tasarlanır.

Okul programları: Sanat kurumlarının, öğretmenlerin ve okul yönetiminin işbirliği içinde gerçekleşir. Okullar için tasarlanan sanat eğitimi programları bir kerelik ve kısa hedefleri olan programlar (sergi gezme, film izleme) ya da daha uzun süreli ve tekrarlanan programlar olabilir. Genel olarak iki farklı şekilde yapılır:

1. Öğrenciler müze, galeri ve diğer kültür ve sanat kurumları gibi mekânlara getirilerek, bu kurumların kaynakları ve koleksiyonu çerçevesinde şekillenen programlara katılır. Öğrenciler, kurumlarda eğitmenler ve küratörler dışında sanatçılarla da çalışma imkânı yakalar.
2. Kurumlar eğitim programlarını okulda gerçekleştirir. Sanatçılar ve kültür kurumlarında çalışanlar, öğrenciler ve öğretmenler okul ortamında hep birlikte çalışır.

Yetişkin programları: Kurumların kendi koleksiyon ve program alanları dahilinde yetişkinleri hedef alarak kurguladıkları kurslar, konuşma serileri, atölye çalışmaları vb. programlar etrafında yapılır.

Gençler ve çocuklar için programlar: Kurumların kendi programlarına ve kaynaklarına bağlı olarak çocuklar ve gençler için kendi mekânlarında tasarladıkları sanat eğitimi programlarıdır. Bu programlar da bir kerelik deneyimlerden uzun süreli eğitim programlara uzanan bir yelpaze içinde gerçekleşir. Çocuklar ve gençler, sanatçılarla ve sanat eğitmenleriyle çalışma ve sosyalleşme imkânı yakalar.

Aile programları: Kurumların, aileler için tasarladığı alandır. Çocukların ve gençlerin aileleriyle birlikte yaşadıkları sanat eğitimi deneyimleri, ileride sanatla olan ilişkilerini belirleyen önemli unsurlardan biridir.

Sanat eğitmenlerinin önemi: Müzeler ve galerilerde çalışan sanat eğitmenleri, kurumların eğitim bölümlerinin daimi kadrosunda çalışan kültür profesyonelleri olabilir. Bu kişiler, kurumların eğitim programlarının tasarlanmasından ve yönetilmesinden sorumludur. Kültür profesyonellerinin bir kısmı bu programların sadece yönetim işlerine odaklanırken, bazıları aktif olarak galerilerde ve kurumlarda eğitimler de verir. Sanat eğitimi programlarındaki bir diğer pratik de programın içeriğine göre sanatçıların, sanat eğitmenlerinin ve sanat tarihçilerinin programa eğitmen olarak katılmasıdır. Dışarıdan programa katkı sağlayan sanat eğitmenleri, kurum ile işbirliği içerisinde programın hedefleri ve kaynakları doğrultusunda çalışır ve kendi uzmanlık bilgileri ile programa katkı sağlar. Sanat kurumlarının eğitim birimleri, çocukların ve gençlerin kurumun sanat ve kültür etkinlikleri ile derinlikli bir ilişki kurmasına katkıda bulunurken sanat ile kurdukları ilişkiyi etkileme konusunda da önemli bir yere sahiptir.

Her bir katılımcı grubunun ihtiyaçları ve kendi içindeki farklılıkları gözetilerek farklı disiplinler odağında kapsayıcı sanat eğitimi programları kurgulanması ve uygulanması kolay değildir. Çocuklara ve gençlere kendini güvende hissettirecek kapsayıcı alanın yaratılmasında kurumlara, kültür profesyonellerine ve sanat eğitimcilerinin yanında kültür politikası yapımcılarına da önemli roller ve sorumluluklar düşer.

Aşağıda kapsayıcı sanat eğitimi ortamlarının oluşturulması için temel prensipler ve yapıtaşları tartışılacaktır.

2.2. Temel prensipler: Çeşitlilik, Eşitlik/Hakkaniyet, Kapsayıcılık ve Katılımcılık

Çeşitlilik, eşitlik/hakkaniyet, kapsayıcılık ve katılımcılıktan (katılım ve erişim) oluşan kavramsal çerçeve, kapsayıcı sanat eğitimi için önemli bir yol haritasıdır. Bu kavramsal çerçevenin yapıtaşları birbirini tamamlar ve kendi içlerinde çeşitli kesişim alanları barındırır. Hakkaniyet Çerçevesi olarak adlandırılan bu çerçeve **hak temelli** bir yaklaşım önerir.

⁽³⁾ Bu yazı, çocuklar ve gençler için kapsayıcı sanat eğitimine odaklandığı için yetişkin programlarına yer verilmemiştir.

ÇEKK: Hakkaniyet Çerçevesi

Çeşitlilik (Diversity)

Eşitlik / Hakkaniyet (Equity)

Kapsayıcılık (Inclusion)

Katılımcılık (Engagement)

2013 yılında başlayan Siyahların Hayatı Değerlidir (*Black Lives Matter*) hareketi, Mayıs 2020'de Minneapolis kentinde George Floyd'un polis müdahalesi sonucu hayatını kaybetmesi üzerine yeniden gündeme oturdu. Bu hareket ABD'deki yapısal ırkçılığa dair hararetli bir tartışma ortamı yarattı. Bu tartışmalar ekseninde DEIA (*Diversity, Equity, Inclusion, and Access*) olarak tanımlanan hakkaniyet çerçevesi (*equity framework*) özellikle 2020 yılından itibaren kurumların politikalarını ve pratiklerini giderek artan bir oranda etkilemeye başladı. Bu süreçte kültür ve sanat kurumları da bu alandaki çalışmalarını yoğunlaştırdı. Bu çerçeve, kurum içi tüm politika ve pratiklere dair **hak temelli ve sosyal adalet odaklı bir değişim önerisinde bulunur**.

ABD'nin politik, sosyal ve kültürel bağlamına bağlı olarak geliştirilen bu çerçeve ekseninde yapılan çalışmalardan ilhamla kapsayıcı sanat eğitiminin temel unsurları ve prensiplerini, ÇEKK kısaltmasıyla ifade edeceğimiz *hakkaniyet çerçevesi* üzerinden anlamaya çalışacağız ve bu bölümde, bu kavramların sanat eğitimiyle ilişkileri içindeki tanımlarını irdeleyeceğiz.

Çeşitlilik (Diversity), Ulusal Sanat Eğitimi Derneği (*National Arts Education Association*), çeşitliliği yaşam ve çalışma deneyimleri, öğrenme, çalışma şekilleri ve kişilik özelliklerindeki farklılıkların yanında ırk, toplumsal cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, vatandaşlık, yetkinlik, inançlar, entelektüel ve kültürel birikimler gibi sosyal ve kültürel farklılıklar üzerinden tanımlamaktadır (*NAEA, Getting Started with Diversity, Equity, and Inclusion, "Getting Started, Defining Terminology," t.y.*).

Türkiye'nin de üyesi olduğu uluslararası kuruluşlarca hazırlanan sözleşmelerde önemli yer tutan bu kavram, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve demokrasi gibi evrensel değerler çerçevesinde tanımlanır. UNESCO Evrensel Bildirgesi'nde (2001) "insanlığın ortak mirası" olarak tanımlanan kültürel çeşitlilik, toplumdaki farklı kimliklerin özgünlüğüne ve çoğulluğuna dayanır (Ece & Fazlıoğlu Akın, 2014). Kültürel çeşitlilik kavramı, sanat eğitimi müfredatı ve yöntemleri için önemlidir.

Çocuk ve gençler de, tüm yetişkin bireyler gibi, farklı kültürlerle ve topluluklarla etkileşim haline girip farklı düşünce yapıları ve kültürel pratikleri anladıkça birlikte yaşamayı öğrenir. Kültürel çeşitlilik sayesinde farklı bakış açıları kazanırken öğrenme süreçleri de olumlu yönde etkilenir. Sanat eğitimi sayesinde kendini ifade etme ve farklı kültürel kimlikleri tanıma fırsatı bulan çocuklar ve gençler, ayrımcılık, toplumsal dışlanma ve sosyal adalet gibi konularda bilinçlenme fırsatı yakalar. Bu bağlamda kapsayıcı sanat eğitimi, "ırkçılığa, milliyetçiliğe, yabancı düşmanlığına, erkek egemenliğine, homofobiye, dinlerin istismarına ve her türlü şiddete karşı çıkan düşünce yapısının şekillenmesine katkıda bulunur" (Ece & Fazlıoğlu Akın, 2015).

Çocuklara ve gençlere yönelik tasarlanan sanat eğitimi programlarında çeşitliliğe dair konular, katılımcı çocukların ve gençlerin farklı kimliklerinin, yaşam ve öğrenme deneyimlerinin ne kadar önemsendiği, temsil edildiği ve çocukların ve gençlerin bu alanlara kendini ne kadar ait hissettiği ile ilgilidir. Kapsayıcı sanat eğitimi kapsamında, sanat öğretmenlerinin de kültürel çeşitliliğe ve farklılığa dair yetkinlik kazanması, kendilerini ve sanat eğitimi müfredatını sürekli sorgulaması bu süreçte önemlidir. Sanat ve kültür kurumları bu alanda sanat öğretmenlerine eğitim olanakları yaratarak destek olmalıdır.

Eşitlik/Hakkaniyet (Equity), çocukların ve gençlerin ihtiyaçlarını gözetmeyi, hakkaniyeti ve adaleti destekleyen koşulları oluşturma ve bu koşullara alan açmayı çalışma pratiklerinin temel prensibi haline getirmekle ilgilidir. Bu amaç doğrultusunda tasarlanan programlarda, topluluğun tüm üyelerinin kendilerini geliştirmek ve ellerinden gelenin en iyisini yapabilmek için eşit fırsatlara sahip olabilmesi için çalışılır (*NAEA, Getting Started with Diversity, Equity, and Inclusion, "Getting Started, Defining Terminology," t.y.*). Eşitlik ve hakkaniyet çalışmaları, kapsayıcı sanat eğitimi kapsamında tüm çocuklar ve gençler için eşit erişim ve katılım koşullarının sağlanması yönünde geliştirir-

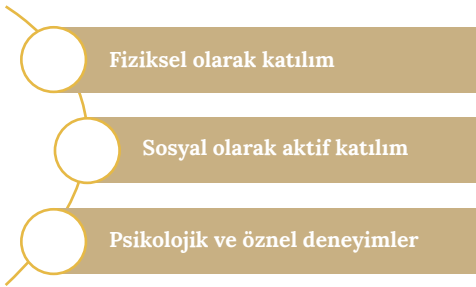
lecek politikaların tümüne dair olmalıdır. Kültürel çeşitliliğin ve toplumsal farklılıkların eşit ve derinlikli bir şekilde temsil edildiği sanat eğitimlerinde eşitlik ve hakkaniyet temel değer ve norm olarak kabul edilebilir.

Kapsayıcılık (Inclusion), kültürel çeşitliliği ve farklılıkları dahil etmeye odaklanan ve bunları sorgulayan, bunlar üzerine proaktif bir şekilde düşünen politikalarla ve faaliyetlerle ilgilidir. Sanat eğitimi bağlamında, çocukların ve gençlerin, kendilerini topluluğa ait hissetme ve topluluk tarafından kabul edilme hissini yaratmaya çalışan sanat odaklı pedagojileri ve pratikleri tasarlama ve uygulama sürecidir (NAEA, *Getting Started with Diversity, Equity, and Inclusion*, "Getting Started, Defining Terminology," t.y). Kapsayıcılık, hakkaniyet çerçevesinin hem yapı taşlarından biri hem de diğer kavramların hepsini bünyesinde toplayan ana kavram niteliğindedir.

Katılımcılık (Engagement), kültürel hayata erişim (*accessibility*), katılım ve katkı sağlama hakkı (*participation*) çerçevesinde kültür sanat faaliyetlerine kimlerin katıldığı, kimlerin katılmadığı veya katılamadığıyla ilgilidir. Katılımcılık yaklaşımları, sanat ve kültür üretiminin ve hizmetlerinin olabildiğince geniş kitlelere ulaştırılmasının yanında kültürün ve sanatın bireylerin hayatında yer bulması için erişimin önündeki engellerin kaldırılması, sanat eğitiminin geliştirilmesi, sanatçılar ve izleyiciler arasındaki etkileşimin teşvik edilmesi, katılım niceliğinin ve niteliğinin artırılması, kültürel çeşitliliğin geliştirilmesi ve yaratıcı ifade türlerinin yaygınlaşmasını sağlanması gibi pratikleri içerir (İnce, 2017).

Katılımcılığa **hak temelli** ve **bütüncül bir yaklaşım** kapsayıcı sanat eğitiminin önemli unsurlarından biridir. Sanat eğitimi faaliyetlerine erişimin ve katılımın artırılmasına yönelik pratikler kapsayıcı yaklaşımların hedeflerinden biridir. Aynı zamanda sanat eğitimi, katılımcılık yaklaşımlarının geliştirilmesinde kullanılan en önemli araçlardan biridir. Sanat eğitimi, kişilerin bireysel ve entelektüel gelişimlerine ve kültürel okur yazarlığa katkısının yanında toplumun yaratıcı kapasitesinin artırılması gibi faydaları ile katılımcı faaliyetlerin altyapısının oluşturulması ve kapasitesinin geliştirilmesi için çok önemlidir. Bu nedenle, katılımcılık yaklaşımları ve sanat eğitimi, karşılıklı olarak birbirini besleyen pratiklerdir.

Sanat eğitiminde kapsayıcılık ve katılım (*participation*) arasındaki ilişki kapsayıcılığın seviyesine işaret eder. Kapsayıcılık çerçevesinde katılım üç seviyede gerçekleşir (Qvortrup & Qvortrup, 2018):



Birinci aşama, çocukların ya da gençlerin sanat eğitimine *fiziksel olarak katılımına* işaret eder ve erişim imkanları ile yakından ilişkilidir. Sanat eğitimi programına katılan çocukların ve gençlerin sayısı, ana dil, toplumsal cinsiyet, din ve etnik köken, özel ihtiyaç sahibi olma durumu ya da sosyoekonomik durum ekseninde toplulukta çeşitliliğe ve farklılığa (*diversity and difference*) dair sayısal katılım ve bu konuda verilerin toplanması ile ilgilidir.

İkinci aşama, çocukların ya da gençlerin sanat eğitimi pratiğine *sosyal olarak aktif katılımı* ve *sosyal iletişimi* ile ilgilidir. Sosyal olarak aktif katılım aşaması, çocukların ve gençlerin, sanat ve öğrenme etkinliklerine ne kadar ve ne şekilde katılım sağladığı, diğer katılımcı çocuklarla ve gençlerle kurdukları sosyal ilişkilerinin nasıl olduğu ve grup içi sosyal aktivitelere ne kadar katılım sağladıkları sorularına odaklanır.⁽⁴⁾

⁽⁴⁾ Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çocuk katılımına odaklanan 12. maddesi çocukların görüşlerine başvurulmasını ve bu görüşlere gereken önemin gösterilmesini bir hak olarak tanımlar. Başlı başına ele alınması gereken çocuk katılımı bu çalışma kapsamında detaylandırılmamış ve kapsayıcılık ile ilişkisi içerisinde ele alınmıştır. Çocuk katılımı ile ilgili bkz. <https://www.gencesler.org/cocuk-katilimi/nedir/>

Çocukların ve gençlerin sanat eğitimi etkinliklerine fiziksel ya da sosyal olarak katılımı soruları bize çocukların yaşadıkları deneyime dair bir bilgi vermez. Üçüncü aşama, çocuklar ve gençler, *sanat eğitimi pratiğine katılan topluluğun diğer üyeleri tarafından kendilerini kabul edilmiş ve kendini bu topluluğa ait hissediyor mu* gibi sorulara odaklanır. Bu seviyedeki katılım, topluluktaki kültürel ve sosyal iletişim ve etkileşime dayansa da çocuğun ya da gencin deneyimine, düşüncelerine ve duygularına odaklanır. Prince ve Hadwin (2013), çocukların ve gençlerin kendilerine dair olumlu bir imaj oluşturabilmelerinin, bulundukları sosyal ortamda kabul edilme, saygı duyulma ve bu ortamda desteklenmeleri ile yakından ilişkili olduğunu söyler (Qvortrup, 2018, s. 811). Bu nedenle bu psikolojik ve öznel deneyimler, sanat eğitimi programlarında göz önüne alınması gereken unsurlardan biridir.

Bu üç unsur birbirini tamamlarken, sanat eğitime katılan çocukların ve gençlerin deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını ön plana alır. Sanat eğitimi programına başlamadan önce fiziksel katılım unsurlarına ve temsil edilen farklı kimliklere dair anket çalışmaları yapılabilir. Program sonrasında sosyal ve psikolojik unsurlara dair değerlendirmeler tasarlanması çocukların ve gençlerin deneyimleri, düşünceleri ve duygularının sanat eğitimi programının bir parçası olarak değerlendirilmesi ve programların kapsayıcılığını ileriye götürmek için önemli bir adım olabilir.

ÇEKK çerçevesi, temel ilke ve prensipleri ve yapıtaşlarıyla, birbirinin içine geçmiş ve kendi içlerinde kesişimler barındıran hak temelli bir yaklaşım önerir.

3- HAKKANİYET ÇERÇEVESİNDEN SANAT EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK

Sanat eğitimi pratiklerinde de hakkaniyet çerçevesinin içselleştirilmesi ve bütün etkinliklerde temel dayanak noktası olarak kabul edilmesi önemli bir ilk adımdır. ÇEKK çerçevesini oluşturan çeşitlilik, eşitlik ve hakkaniyet, kapsayıcılık ve katılımcılık kavramları ulusal ve uluslararası kuruluşlar tarafından da tartışılan, politika metinlerinde sıklıkla bahsedilen ve kültür politikalarının yapı taşlarını oluşturan temel prensiplerdir.

Bu kavramlar, sanat eğitiminin ve kültür politikalarının temel prensiplerini belirleyen önemli değerler ve normlar olsa da bu kavramların anlamı zaman içinde kısmen “boşalmış”tır. Bu çerçevenin içi boş referanslar olmanın ötesine geçebilmesi için üç önemli adım kapsayıcı sanat eğitimi alanları yaratmak için önemlidir.

- Birincisi, sanat eğitiminde eleştirel, katılımcı ve yaratıcı pedagojilerin kullanılması ve her geçen gün daha disiplinlerarası hale gelen sanat eğitiminin beşerî ve sosyal bilimlerin eleştirel teorileri ile diyalog içinde olması;
- İkincisi, ÇEKK çerçevesinin kurum içi politikalarla desteklenmesi;
- Üçüncüsü de özen ve dayanışma kültürü politikalarının (*politics of care*) kapsayıcı sanat eğitimi pratiklerinde düzenleyici bir prensip (*organizing principle*) olmasıdır.



3.1 Eleştirel, katılımcı ve yaratıcı pedagojiler

Kapsayıcı sanat eğitimi hakkaniyet çerçevesinde temellendirmenin ilk adımı, etkileşim ve eşit ilişki ağlarını öngören ve öğrencinin katılımına dayanan pedagoji yaklaşımlarını uygulamakla başlıyor. Bell Hooks tarafından 1994 yılında geliştirilen *engaged pedagogy* yaklaşımı, öğrenci ve öğretmen arasında eşit ilişkiyi öngören, öğrencilerin

katılımına dayanan, öğrencilerin kendi yaşam deneyimlerini, hikayelerini, kimliklerini ve farklılıklarını merkeze alan ilercici bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımla Hooks, öğrenim alanlarındaki güç dengelerini sorgularken çocukların ve gençlerin kendilerini ifade etmesine ve öğrenme sürecine eşit olarak katılmasına alan açılmasını önerir. Sanat eğitimcileri, çocukları ve gençleri hiyerarşik öğrenme alanlarından ne kadar çıkartabilirse, çocukların ve gençlerin kendini ifade etme ve öğrenme süreçlerine aktif katılımları o kadar artar. Bu pedagojide amaç, çocuklara ve gençlere bilgi vermenin ve beceri kazandırmanın ötesine geçerek yaratıcılıklarının geliştirilmesine de katkı sağlamaktır. Formel olmayan eğitim alanlarındaki sanat eğitimi pratikleri, yaratıcı ve eleştirel sanat eğitimi pedagojilerinin uygulanarak hiyerarşik olmayan öğrenme alanları yaratılması için oldukça elverişlidir. Sanatın iletişim gücü, katılımcı niteliği ve alternatif öğrenme stratejileri, çocukların ve gençlerin yaşam deneyimlerini paylaşabilecekleri ve kendilerini ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme topluluğu oluşturulması için önemli bir araçtır. Hooks (1994), eleştirel pedagoji pratiğinde çocukların ve gençlerin kendi hikayelerinin öğrenme topluluklarına sızmasının önemli bir fırsat olduğunu söyler. Öğrenme topluluğundaki tüm çocuklar, gençler ve sanat eğitimcileri bu hikayelerle kendilerinin toplumdaki ayrıcalıklı olma hallerini ve konumlarını sorgularken önyargıları ile yüzleşme ve bunlara direnme yeteneği geliştirir. Bu öğrenme, topluluk üyelerinin kendini gerçekleştirme ihtiyacını fark etmesine yardımcı olur.



Hooks, Freire'nin *praksis* kavramını eleştirel pedagojinin merkezine alır. Toplumda değişim ve dönüşüm yaratmak için harekete geçmenin önemini vurgularken eleştirel pedagojinin de yaşama geçirilmesini savunur. Bunu yaparken kişilerin kendilerine eleştirel bakmayı öğrenmesi ve kendi sınırlarını aşarak özgürleşmesinin gerekliliğinden bahseder.

Hooks'a göre müfredatta eleştirel konuların eklenmesi ilk adımlardan biridir. Bu öneri, sanat eğitimi özelinde, sanatsal beceri ve yeteneklerin geliştirildiği teknik eğitimin ötesine geçen programlar oluşturma gerekliliğine işaret eder. Sanat eğitimi programları, çocuklara ve gençlere kimliklerini keşfetme ve sanatsal olarak kendilerini ifade etme fırsatı verir. Bu açıdan, bir arada yaşama pratikleri için oldukça önemlidir ve sosyal uyumun geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Sanat eğitimi, toplumsal cinsiyet, ırk, etnik kimlik, sosyo-ekonomik durum, cinsel yönelim, engellilik, çeşitliliğe ve farklılığa dair konuların anlaşılması için önemli bir araçtır. Beşerî ve sosyal bilimlerin merkezinde olan bu konular, sanat eğitimi pratiklerine ve eleştirel pedagojilere kavramsal altyapı sunması nedeniyle sanat eğitimcileri için önemli bir kaynaktır.

Bu noktada, sanat eğitiminde güncel tartışmalar ve eleştirel perspektifler kapsamında üç teori ve çalışma alanına kısaca değinmek anlamlı olur.

Eleştirel ırk teorisi (Critical Race Theory) ABD'deki ırkçılığı yasal zeminde inceleyen araştırma alanıdır. Hukuk metinleri, yasalar ve politika metinleri üzerinden ırkçılığın ABD'nin hukuk sisteminin yapısal bir sorunu haline gelmesini anlamaya çalışır. Eleştirel ırk teorisi, ırksal sorunları ortaya çıkarmak üzere Amerikan tarihini, yasal zeminini ve yasal kurumlarını incelemek için yöntemler sunar. ABD'de özellikle siyahlara karşı yapılan ırkçılık üzerine odaklanır. Eleştirel ırk teorisi, sanat eğitimi teorisyenlerinin kapsayıcılık tartışmalarına bilgi zemini sağlayan bir yaklaşımdır. Sanat eğitiminde ırkçılığın yanında yabancı düşmanlığı, ulusal, etnik ve kültürel kimlik dahil olmak üzere her türlü ayrımcılığa ve dışlanmaya karşı kapsayıcılık çerçevesinde yöntemler önerir. Eleştirel ırk teorisi, ırkçılık ve ayrımcılık konularını kurumsal yapılar, çalışanlar arası hiyerarşiler ve müfredatta sunulan içerikler bakımından incelemeye alan açar.

Sanat eğitimde toplumsal cinsiyet çalışmaları (Gender Studies in Arts Education) sanat eğitimi ve kültür sanat alanında toplumsal cinsiyet ekseninde mevcut olan ve sürdürülen eşitsizlikler, ayrımcılık ve dışlanma konuları ile ilgilenir. Gerek sanat eğitimi gerekse kültür politikaları çalışmalarında toplumsal cinsiyet üzerine yapılan çalışmalar çok kısıtlıdır. Toplumsal cinsiyet odaklı çalışma alanı ise, sanat eğitimi kapsamında yapılan çalışmalar daha çok sosyal etki ve sanat terapisi odaklıdır. Sanat eğitimi ve kültür politikaları, müfredat, personel hiyerarşileri ve kurumsal yapılar içindeki toplumsal cinsiyet eksenli yapısal sorunları anlamak için önemli yöntemler sunar.

Eleştirel engellilik çalışmaları (Critical Disability Studies). Eleştirel engellilik çalışmaları, “engeli bulunma haline” dair düşünce sistemini değiştirmiştir. Bu çalışmalar, çocukların ve gençlerin etiketlenmesine karşı çıkarken engelliliğe dair geliştirilecek politikaların dönüştürücü doğasını da anlamaya çalışır. Daniel Goodley engellilik kavramının sadece özel ihtiyaç sahibi olma üzerinden ele alınmasının kısıtlılığına işaret ederken eleştirel engellilik çalışmaları sınıf, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim, postkolonyal tartışmalar ve eleştirel ırk teorisi ile kesişimlerini (*intersectionality*) gösterir. Sanat eğitiminde engelliliğe dair geliştirilen politikaların ve pratiklerin daha kapsayıcı olması için tüm çocukların ve gençlerin engelliliğe ve farklılığa dair durumlarının bu kesişimsellikte ele alınıp dayandığı varsayımların sürekli sorgulandığı bir süreç önerir (Hatton, 2015).

3.2 Kurum içi politikalar

ÇEKK çerçevesi, formel olmayan öğrenme alanlarındaki sanat eğitimi pratikleri için bir yol haritası sunarken sanat ve kültür kurumlarının kurum içi tüm politikalarına yön verebilecek hak temelli önemli bir referans olabilir. Bu çerçeve kapsamında Sanat Eğitimi Ortaklığı’nın (*Arts Education Partnership*)⁽⁵⁾ yaptığı öneriler, ABD’de bulunan kurumlar için hazırlanmış olsa da temel prensipler açısından farklı coğrafyalardaki tüm kurumlara önemli açılımlar sunabilir.

Kapsayıcı sanat eğitimi pratiklerine yaklaşabilme sürecinde kültür ve sanat kurumları için fiziksel erişilebilirlik temasında faydalı olacak bazı öneriler şu şekilde özetlenebilir:

Ulaşım ve erişime dair engeller. Çocukların ve gençlerin sanat eğitiminin gerçekleşeceği mekâna erişimine dair karşılarına çıkabilecek ulaşım, maddi unsurlar gibi engellerin kaldırılması ile ilgilidir.

Fiziksel engeller. Engeli olan çocuk ve gençlerin sanat eğitimi programlarına erişim ve katılımlarının artırılması ve bu programlarda nasıl temsil edildikleri ile ilgili çalışmaları kapsar.

Fiziksel mekânın tasarlanması. Sanat eğitimi pratiğinin gerçekleşeceği mekânın fiziksel olarak öğretime, erişilebilir olmaya ve katılıma açık olma koşullarının sağlanması ile ilgili çalışmaları kapsar.

İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları biriminin 2017 yılında yayımladığı *Kültür Sanatta Katılımcı Yaklaşımlar* adlı rapor, katılımcılığın yaklaşımlarına dair önemli bilgiler ve bu alanda atılabilecek adımlar için birçok öneri sunar ve katılımcılık konusunda önemli bir referans belgesidir.

Hakkaniyet çerçevesi (*equity framework*) kapsamında, kurum içi politikalar ve kapsayıcı sanat eğitiminde yaptığı çalışmalarla ABD’nin Columbus şehrinde bulunan Wexner Sanat Merkezi (*Wexner Center for the Arts*)⁽⁶⁾ de bu alandaki önemli iyi örneklerden biridir.

3.3 Özen ve dayanışma kültürü politikaları (Politics of Care)⁽⁷⁾

İngilizcede “politics of care” kavramına karşılık olarak önerilen özen kültürü politikaları, sosyal hizmetlerden çocuk bakımına, uluslararası ilişkilerden hukuka, antropolojiden kadın çalışmalarına, psikolojiden kişisel gelişime uzanan birçok alanda farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Sanat ve kültür kurumlarında *care work* (bakım emeği - özen odaklı çalışmalar) olarak tanımlanan ve kurum personeli, izleyiciler ve katılımcılar için daha çok *mindfulness* (şimdi ve burada olma, farkında olma ve özen gösterme) ekseninde bireyin kendine dönmesine ve anda kalmasına dayanan pratikler çerçevesinde düzenlenen faaliyetler her geçen gün daha çok kullanılmaktadır. Bu faaliyetler, kurum içinde çalışanlar için yoga ve *mindfulness* seanslarından sessiz oda uygulamalarına kadar uzanır. Bu uygulamalar, özellikle COVID dönemi ile birçok kurumda yaygınlaşmıştır. Bireysel gelişim ve ruh sağlığı ekseninde tasarlanan ve bireylere odaklanan bu uygulamalar hiç şüphesiz çok önemlidir. Ancak bu çalışmada özen politikaları bireylerin kendilerine odaklandıkları bir özeni değil, topluluk temelli bir özen kültürünü önerir.

Özen politikaları, bu metinde kapsayıcı sanat eğitimi pratikleri ve kurum içi politikalar kapsamında daha geniş anlamıyla **ilişkisel, dayanışma ve sosyal fayda** kavramlarıyla birlikte ele alınacaktır. Bu nedenle, İngilizce’de özen politikaları kavramı bu geniş anlamını karşılarsa da Türkçeye *özen ve dayanışma kültürü politikaları* olarak çevrilmesi daha uygun görünüyor.

⁽⁵⁾ Metnin bütünü için, Ek Malzemeler, “Zülal Fazlıoğlu Akın, Ekler I” bkz. <https://www.germanturkishinitiative.org/tr/birlikte-sanat-araclar-2>

⁽⁶⁾ Wexner Sanat Merkezi hakkında detaylı bilgi için, Ek Malzemeler, “Zülal Fazlıoğlu Akın, Ekler II” bkz. <https://www.germanturkishinitiative.org/tr/birlikte-sanat-araclar-2>

Hep Beraber Projesi kapsamında Dionne Custer Edwards (Wexner Sanat Merkezi Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler Birimi direktörü) ile yapılan video söyleşiye <https://www.germanturkishinitiative.org/tr/birlikte-sanat-araclar-2> adresinden ulaşılabilir.

⁽⁷⁾ Bu bölümdeki tartışma Care Collective tarafından hazırlanan “Care Manifest” kitabının giriş ve özen politikaları bölümlerine dayanmaktadır. The Care Collective, özen konusuna dair krizleri anlamayı amaçlayan Londra merkezli bir okuma grubu olarak 2017 yılında kuruldu. Her biri farklı bir disiplinden gelen, çeşitli kişisel, akademik ve politik bağlamlarda hem kolektif hem de bireysel olarak çalışan üyeleri arasında Andreas Chatzidakis, Jamie Hakim, Jo Littler, Catherine Rottenberg ve Lynne Segal bulunmaktadır.

İlişkisel, dayanışma ve sosyal fayda kavramlarını özen kültürünün merkezine aldığımızda, bu politikaların ön koşulu tüm yaşayan canlıların değerli olduğu ve karşılıklı olarak birbirine bağlı olduğunun kabulüne yaslanır. Bu yaklaşım, Joan Tronto ve birçok feminist düşünürün bu konudaki fikirlerine dayanır. Tronto, birisine **bakım verme** (*caring for*) kavramını fiziksel ihtiyaçlara yönelik olarak fiziksel bakım sağlama anlamında kullanırken, birisine **özen gösterme** (*caring about*) kavramını başka bir kişiye duygusal olarak verilen emek ve bağlanma üzerinden tanımlar. **Dayanışma içinde özen** (*caring with*) kavramını da dünyayı değiştirmek için politik duruş ve buna bağlı olarak harekete geçme odağında ele alır.



Bu ayrımlar, özen kavramının farklı boyutlarının yanında dayanışmaya, ilişkiselliğine ve sosyal faydaya dair açılımlar sunar. Özen ve dayanışma kültürünün farklı tezahürlerindeki tüm özen ve dayanışma kapasiteleri (*care capacities*) ve bu geniş kültürün doğasında bulunan paradokslar, belirsizlikler ve çelişkiler yapısal ekonomik, sosyal, politik ve kültürel sorunlarla ilişkilidir ve bu boyutlarıyla tartışılmaya ihtiyaç duyar.

“Evrensel özen” fikri toplulukların ve dünyanın sürdürülebilirliği için özenin ve dayanışmanın yaşamın her katmanının merkezinde olduğu ve hepimizin ortak sorumluluğu olduğu bir toplum ideali sunar. Bu ideal “herkesin her şeyi yapması” anlamına gelmez. İnsanların birbirine karşı özen gösterme ve dayanışma kapasitelerine alan açan ve bunları besleyen sosyal, kurumsal ve siyasi mekanizmaların geliştirilmesi ve doğanın ve dünyanın onarılmasına odaklanır. Evrensel özen ve dayanışma anlayışına öncelik vermek, buna yönelik çalışmak ve bunun için bir sağduyu geliştirmek birbirine karşı özen göstermeye ve dayanışmaya dayalı politikaların oluşturulması ve yaşamların daha anlamlı hale getirilmesi için vazgeçilmezdir.

Özen ve dayanışma kültürü, kişilerin sadece ait oldukları topluluğa ya da aile üyelerine karşı sağladığı özenin ötesine geçerek haklar temeline, eşit ilişkiye, karşılıklı bir dayanışmaya ve birbirini gözetmeye dayanır. Bu yaklaşım, birbirine karşı özen göstermenin ve dayanışma içinde olmaya ihtiyaç duyanın insani bir durum olduğunun (*human condition*) altını çizer. Özen ve dayanışma kültürüne dair bütüncül bir anlayış geliştirebilmek özen ve dayanışma kültürünün farklı katmanlarına da odaklanmayı gerektirir.

- Yakın fiziksel ve duygusal bakım pratikleri,
- Özen altyapıları,
- Özen ve dayanışma siyaseti,
- Yabancılarla ve daha uzaktaki ötekilere yönelik özen ve dayanışma

Özen ve dayanışma kültürünün katmanlarını ve bunlarla ilişkili soruları kavramsallaştırma ve anlama gerekliliği açıktır. Lakin burada özen ve dayanışma kültürünün tezahür ettiği tüm katmanlara ve politikalara odaklanmak mümkün olmayacaktır. Bu çalışmada, kapsayıcı sanat eğitimi kapsamında formel olmayan alanlarda sanat eğitimi pratiklerinin ve kurum içi politikaların ÇEKK çerçevesine oturtulmasında, özen ve dayanışma kültürünün bir örgütlenme ilkesi (*organizing principle*) olarak düşünülmesi önerisi getirilmektedir.

Care collective (Özen ve dayanışma kolektifi), özen ve dayanışma politikalarını hayatın her ölçeğinde bir örgütlenme ilkesi olarak düşünürken bu uygulamaların mümkün olduğunca geniş bir şekilde anlaşılabilmesi için feminist, ırkçılık karşıtı ve eko-sosyalist bir bakış açısına dayandırmanın gerekliliğini savunur. Bu açıdan bakıldığında, özen ve dayanışma kültürü politikaları kapsayıcı sanat eğitimi uygulamaları için önemli bir alan açar.

Formel olmayan öğrenme alanlarındaki sanat eğitimi pratiklerinde eleştirel ve yaratıcı pedagojiler ve disiplinlerarası yaklaşımlar kullanılması, özen ve dayanışma kültürünün yerleştirilmesi için uygun bir zemin oluşturur. Sanat eğitimi, dayanışmayı, özen kültürünü ve pratiklerini, tasarlanan programların temel örgütlenme ilkesi haline getirdiğinde, kapsayıcı olabilmek yolunda çok önemli bir aşama kaydetmiş olur.

Bu anlamıyla kapsayıcı sanat eğitimi, çocuk ve gençlerde dayanışma ve özen kültürünün gelişmesi için gerekli olan sosyal ve kültürel alt yapıyı güçlendirmesi, öğrenmenin her alanında, hayata ve dünyaya katkıda bulunmanın yeni ve yaratıcı yollarını keşfetmeyi sağlaması ve böylece birlikte yaşam pratiklerine alan açması bakımından büyük önem taşır.

Elbette, tüm bunların hayata geçebilmesinde, bir diğer deyişle kapsayıcı sanat programları tasarlanması ve yürütülmesinde aktif rol oynayacak kültür profesyonellerine ve sanat eğitmenlerine; en önemlisi de bu ilkeler doğrultusunda sanat eğitimi ve sanat atölyeleri sunma imkanı açan kurumlara ve Hakkaniyet Çerçevesi'ni temel alacak kurum politikalarına ihtiyaç vardır.

SONUÇ VE GENEL DEĞERLENDİRME

Sanat eğitmenleri ve kültür sanat kurumları, kapsayıcı sanat programları vasıtasıyla çocuklara ve gençlere kendi çevrelerindeki ve dünyadaki eşitsizliklerin farkına varmaları, bunu sanat yoluyla ve sanatla temas içinde yapabilmeleri ve yaratıcı ifade biçimleri keşfedebilmeleri için alan açar.

Çocuklara, gençlere ve tüm katılımcılara daha eşitlikçi bir gelecek olasılığının imkanlarını gösterme fırsatı sunan kapsayıcı sanat eğitimi uygulamaları, kültürel çeşitlilik ve farklılıklara odaklanırken sosyal değişimi savunur.

Kapsayıcı eğitimin unsurları sanat eğitimi pratiklerine uygulandığı ve eleştirel ve çağdaş sanat eğitimi modellerinden faydalanıldığı ölçüde, kültür ve sanata erişimde daha eşitlikçi imkanlar yaratılabilir.

Sanat eğitmenleri ve kültür sanat kurumları programlarını daha geniş bir katılımcı yelpazesine sunabilmek için fiziksel mekânlarında ve benimsedikleri pedagojik yaklaşımlarda değişiklikler yaptığında, çocuk ve gençlerin katılımında önemli dönüşümler de beraberinde gelecektir.

Tüm bu değişimlerin hayata geçmesi çok kolay olmayabilir ve uzun zaman alabilir. Lakin, sanat eğitimi ve sanatla öğrenme uygulamalarının kültürel ve sosyal açıdan daha sürdürülebilir hale gelmesi için atılacak her bir adım çok değerli. Kapsayıcı sanat eğitimi pratikleri çocuk ve gençlerle, ailelerle, kurumlar ve topluluklarla işbirliği içinde gerçekleştirildiği ölçüde sürdürülebilirlikten söz etmeye başlayabiliriz.

Kapsayıcılığın önemli bir mücadele alanı olan sanat eğitimi pratiklerini çeşitlilik, eşitlik ve hakkaniyet, kapsayıcılık ve katılımcılık (ÇEKK) çerçevesiyle anlamaya çalışmak bu noktada önemli bir ilk adım teşkil ediyor.

Öncelikle tamamen kapsayıcı bir alanın oluşturulamayacağını kabul etmekle başlayan bu yolculukta, sanat eğitmenleri ve sanat atölyesi yürütücüleri için sürekli bir kendini sorgulama süreciyle birlikte yaratıcı ve dönüştürücü pedagojilerin devamlı yenilenmesinin gerekliliği kendini gösteriyor. Bu da hem sanat eğitmenleri hem de kurumlar için hiç bitmeyen ve sürekli devinimde olan bir alanda kapsayıcılıkla sanatı buluşturmak için aktif bir rol ve sorumluluk üstlenmek anlamına geliyor.

Bu çerçeveden bakıldığında kapsayıcı sanat eğitiminde eleştirel, katılımcı ve yaratıcı pedagojilerin benimsenmesi, bunun yanında beşerî ve sosyal bilimlerin eleştirel teorilerinin de sürekli işe koşulması kapsayıcılığın hayata geçirilmesine büyük katkı sunacaktır.

Toplumsal dönüşüm, eşitlik pedagojisi ve sosyal adaletin geliştirilmesini temel alan kapsayıcı sanat eğitimi mekânlarının oluşturulmasında ÇEKK çerçevesi temelinde kurum politikalarının geliştirilmesi, özen ve dayanışma kültürünün bir örgütlenme ilkesi olarak benimsenmesi ve sanat eğitmenlerinin bu çerçevede desteklenmesi ve güçlendirilmesi için öğrenme imkanlarının yaratılması önümüzdeki en öncelikli adımlar olarak sıralanabilir.

KAYNAKÇA

Arts Education Partnership (t.y). AEP Equity Working Group: Addressing Diversity, Equity, Inclusion and Access in Arts and Education. Tactics. <https://www.aep-arts.org/wp-content/uploads/AEP-Equity-Working-Group-DEIA-Tactics.pdf>

Baban, F. & Laurier, W. (2018), Birlikte Yaşamak: Kültürel Çoğulculuğu Sanat Yoluyla Geliştirmek. İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları. https://www.iksv.org/i/content/4478_1_BirlikteYasamak_2018.pdf

Birleşmiş Milletler (1948). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948). <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Birleşmiş Milletler (1976). Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

- Birleşmiş Milletler (1989). Çocuk Hakları Sözleşmesi. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Buffington, M.L & Bryant, A. (2019). Changing Practice: Culturally Sustaining Pedagogy in Art Education, *Art Education*, 72 (2), 20-25.
- Carpenter II, B.S & Tavin, K. (2010). Art Education Beyond Reconceptualization Enacting Curriculum Through/With/By/For/Of/In/Beyond/As Visual Culture, Community, and Public Pedagogy. E. Malewski (Der), *Curriculum Studies Handbook: The Next Moment*, (244-259). Routledge.
- Chatzidakis, A. & Hakim, J. & Littler, J. & Rottenberg, C. & Segal, L: The Care Collective (2020). *The Care Manifesto: The politics of interdependence*. Verso.
- Ece, Ö. & Fazlıoğlu Akın, Z. (2014). Türkiye’de Sanat Eğitimi (Yeniden) Düşünmek. İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları. https://www.iksv.org/i/content/230_1_SanatEgitimi_2014.pdf.
- Ece, Ö. & Fazlıoğlu Akın, Z. (2015). Sanat Eğitimi Yeniden. *Sanat Dünyamız*, 147, 4-15.
- Freedman, K. (2015). *Studying Art: How Institutional Change Can Support Contemporary Practice*. Kate Hatton (Der.), Towards an Inclusive Arts Education. Institute of Education Press.
- Hatton, K. (2015). *Towards An Inclusive Arts Education*. Kate Hatton (Der.), Towards An Inclusive Arts Education içinde. Institute of Education Press.
- Hooks, Bell (2021). Sınırları Aşmayı Öğretmek: Özgürlük Pratiği Olarak Eğitim. Nota Bene Yayınları: İstanbul (Orijinal basım yılı: 1994)
- Işın, E. F. (2017). Performative Citizenship. A. Shachar, R. Bauböck, I. Bloemraad ve M.Vink (Der.), *The Oxford Handbook of Citizenship*, 500-523. Oxford University Press.
- İnce, A. (2017). Kültür Sanatta Katılımcı Yaklaşımlar. İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları. https://www.iksv.org/i/content/226_1_KatilimciYaklasimlar_2017.pdf
- Ladson-Billings, G. (1994). *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. Jossey-Bass.
- May, S., & Sleeter, C. E. (2010). Introduction. *Critical Multiculturalism: Theory and Praxis*. S. May & C. E. Sleeter (Der.), *Critical multiculturalism: Theory and Praxis*, (1-17) Routledge.
- National Art Education Association (NAEA) (t.y). *Art Educator Toolkit, Getting Started with Diversity, Equity, and Inclusion. Getting Started, Defining Terminology*. <https://www.arteducators.org/learn-tools/art-educator-toolkit>
- Nieto, S., & Bode, P. (2018). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education* (7th ed.). Pearson.
- Oral, I. (2016). Türkiye’de Kapsayıcı Eğitimi Yaygınlaştırmak için Politika Önerileri. Eğitim Reformu Girişimi. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_KapsayiciEgitim_PolitikaOnerileri.pdf.
- Paris, D. (2012). Culturally Sustaining Pedagogy: A Needed Change In Stance, Terminology, and Practice. *Educational Researcher*, 41(3), 93-97.
- Prince, E. J., and J. Hadwin. 2013. The Role of a Sense of School Belonging in Understanding the Effectiveness of Inclusion of Children with Special Educational Needs, *International Journal of Inclusive Education* 17 (3): 238-262.
- Qvortrup, A. & Qvortrup, L. (2018) Inclusion: Dimensions of Inclusion in Education. *International Journal of Inclusive Education*, 22 (7), 803-817.
- San, İ. (1984). Sanat Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 215-227.
- Toledo Museum of Art (t.y). *Visual Literacy*. <https://www.toledomuseum.org/education/visual-literacy/why-visual-literacy> (çevrimiçi erişim: 30 Kasım 2021).
- Visual Literacy Today (t.y). *What Is Visual Literacy?* <https://visualliteracytoday.org/what-is-visual-literacy/> (çevrimiçi erişim: 30 Kasım 2021).

ALMANYA BAĞLAMINDA SANAT EĞİTİMİ VE GELECEĞİ

Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss



Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss
Bundesakademie für Kulturelle Bildung
Wolfenbüttel e.V.

Prof. Dr. Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss eğitim, felsefe, tiyatro ve medya çalışmaları alanlarında eğitim almış, doktora ve doktora sonrası çalışmalarında erken çocuklukta öğrenme süreçleri ve kültür sanatın bu alandaki rolüne odaklanmıştır. Almanya’da kültürel eğitim alanının önde gelen kurumlarından biri olan Wolfenbüttel Kültürel Eğitim Federal Akademisi’nde 2012 yılından bu yana direktörlük görevini yürütmektedir. Reinwand-Weiss aynı zamanda Hildesheim Üniversitesi’nde Kültürel Eğitim profesörüdür.

Başlıca çalışma alanları arasında estetik ve kültürel eğitim, eğitim teorisi, erken çocukluk eğitimi ve kültürel eğitim yöntemlerinin ampirik olarak incelenmesi bulunmaktadır. 2010 yılında meslektaşlarıyla birlikte ülke çapında “Netzwerk Forschung Kulturelle Bildung”u (Kültürel Eğitim Araştırma Ağı) kurmuştur. Alana dair önemli bir çevrimiçi kaynak olan “Kulturelle Bildung Online” bilgi platformunun kurulmasına ve bu alanda ilk olma özelliği bulunan kültürel eğitim el kitapçığının yayınlanmasına öncülük etmiştir. Reinwand-Weiss, Kültürel Eğitim Konseyi üyesidir ve çok sayıda kültür politikası kuruluşunda aktif rol almaktadır. Kültürel eğitim uzmanı olarak araştırma ve yayınlar yapmakta, dersler vermektedir.

ALMANYA BAĞLAMINDA SANAT EĞİTİMİ VE GELECEĞİ⁽¹⁾

Almanya’da Kültürel Eğitim Terimi⁽²⁾

Almanya’da “Kulturelle Bildung” (Kültürel Eğitim) teriminin ne ifade ettiğini kavrayabilmek ve Almanca konuşulan ülkelerdeki sanat ve kültür eğitiminin mevcut durumunu ve toplum nezdinde sahip olduğu konumu anlamak için yakın tarihe bir bakış atarak başlamak yerinde olacaktır.

Almanya’da güzel sanatlara dair zengin bir kültürel mirasa sahibiz. Bunun başlıca nedeni, Almanca konuşan halkların yüzlerce yıl boyunca irili ufaklı sayısız prenslikler halinde yönetilmiş olması ve her hükümdarın, önemsiz olanların bile, sarayında kendi orkestrasına, kendi müzesine, kendi dans topluluğuna ya da kendi şairine sahip olmasıdır. Güzel sanatlar böylece kültürel mirasın önemli bir parçasını teşkil eder hale gelmiştir.

Almanya’da güzel sanatlara verilen önemin ve desteğin nedenlerinden biri de, manevi ve ahlaki bakımdan bizi daha iyi bir insan olmaya yönlendiriyor olduğuna dair güçlü bir inanca sahip olunmasıydı. Bu fikrin en ünlü temsilcisi yazar Friedrich Schiller’dir. Fransız Devrimi’nin yol açtığı zulüm ve yarattığı hayal kırıklığı hakkındaki *Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen* (İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine, 1795) başlığını taşıyan denemesinde Schiller, Avrupa’da sanat eğitiminden temel olarak ne anlaşıldığını açıklar. Güzel sanatları icra etmenin ve bu sanatlara ilgi duymanın, insanların akıllı ve irfan sahibi birer vatandaş olmasına ve huzurlu bir ulus inşa edilmesine yardımcı olacağını belirtir. Bunun nedeni, sanat eğitiminin akıl ve duygular arasında iyi bir denge kurabilmesidir.

Dolayısıyla, Avrupa’da güzel sanatlar bir yandan “yüksek kültür”ü teşkil ederken ve insanın manevi varlık zeminini genişletirken, bir yandan da “daha iyi bir insan yaşamı yaratma”ya yönelik ülkü ve siyasetle her zaman yakından ilişkili olmuştur.

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra güzel sanatlar siyasi alandaki gücünü ve ağırlığını geçici bir süre için kaybetmişti. Fakat üst orta sınıflar tarafından, kendileri için doğru ve münasip bir meşgale olarak görülmeyle devam ediyordu. Piyano çalmak, operaya ya da konser salonlarına gitmek bir medenilik göstergesi olarak kabul ediliyor ve bu gibi uğraşlarla meşgul olmak belirli bir toplumsal sınıf ve statüyle ilişkilendiriliyordu. Bununla beraber, sanat eserlerinin insanlık karşıtı bir siyasetin elinde birer propaganda aracı olarak “kullanıldığı” İkinci Dünya Savaşı sırasındaki deneyimden ötürü, savaş sonrası dönemde güzel sanatlar pratiği ve verilen eserler, eleştirel olmaktan ve siyasi bir tutum benimsemekten imtina ediyordu.

Sanata bu şekilde bakılması 1970’li yıllarda kökten bir şekilde değişti. Almanya’da, özellikle de Batı kesiminde bir toplumsal değişim iklimi hakimdi ve bu iklim içerisinde, ‘yüksek’ sanatların ve kültürün özel bir sınıfın ayrıcalığı olmasına karşı bir hareket gelişti. “Herkes için kültür, herkes tarafından kültür” sloganıyla (Hoffmann, 1979) güzel sanatların icra edilmesinin üst sınıfların bir ayrıcalığı olmaktan çıkarılıp demokratikleştirilmesine yönelik bir süreç başlatıldı.

Sanata ve sanat eğitimine yönelik bu yeni bakış, kamusal alandaki ifadesini gençlik merkezleri, toplum merkezleri ya da herkese açık sanat okulları gibi yeni kurum ve kuruluşlarda buldu. Böylece sanatla uğraşmak herkesin hayatının bir parçası haline gelebilecekti. Almanya’da bugün faaliyet gösteren kültür kurumlarından birçoğunun temelleri bu dönemde atıldı ve tüm bu kurumlar Almanya’daki okul dışı sanat eğitiminde çok önemli bir rol oynamaya devam ediyor. Örgün eğitim dışında kültür ve sanat eğitimi ve atölyeleri veren bu kurumlar büyük oranda, kar amacı gütmeyen dernekler olarak faaliyet gösteriyor ve kısmen ya da tamamen kamu kaynaklarıyla destekleniyor. Bu “yeni kültür politikası”nın beşiğinin 1970’ler olduğunun altını çizmekte fayda var. Bu yeni siyasi paradigma sanatla iştigal etme ve sanattan istifade etme hakkını demokratikleştirmeyi amaçlıyordu. O günlerde şekillenen bu siyasi vizyon bugün hâlâ geçerliliğini koruyor ve halihazırda sanat eğitimi için kullanmayı tercih ettiğimiz “Kulturelle Bildung” terimini ve ondan ne anladığımızı iyi bir şekilde ifade ediyor.

⁽¹⁾ Reinwand-Weiss, V.-I. (2019). Cong De-Guo de Shi Chiao Chian Shi Yi-Shu-Chiao-Yu de Wei Lai [Arts education and its future – a German perspective], (Y.Cooper, Trans.). In: Y. Cooper (Ed.). 21st Century Arts and Culture Education, pp. 28-40. Hung-Yeh Publishing, Taipei: Taiwan.

Bu makale yazarın özel izniyle Hep Beraber Projesi kapsamında Türkçeleştirilmiştir. Reinwand-Weiss, Wolfenbüttel şehri Kültürel Eğitim Federal Akademisinde Direktör olarak görev yapmaktadır.

⁽²⁾ Metinde kültürel eğitim terimi “Kulturelle Bildung” teriminin karşılığı olarak kullanılmıştır

Sanat eğitiminin Almanya’da nasıl verildiğini anlamak için öncelikle sanat eğitimi (sanatsal eğitim), estetik eğitimi ve kültürel eğitim (Reinwand, 2012, s. 108) terimleri arasındaki ayrımı ortaya koymak gerekiyor.

Sanat eğitimi, güzel sanatların zanaat olarak öğrenilmesini ifade eder. Örneğin, resim yapmak, enstrüman çalmak, dans etmek ya da yazmak gibi. Güzel sanatlarla ilgilenirken bu sanat dallarının nasıl ortaya çıktığını ve tarihlerini öğrenmek de önemlidir. Nitelikli bir sanat eğitimine, tek tek sanat eserlerinin nasıl ortaya çıktıkları, tarihleri, onlara dair yapılan yorum ve eleştiriler ile, eserlerin üretim sürecine dair bir eğitim de mutlaka dahil edilmelidir. Güzel sanatlar eğitimi sanatsal bir eğitim olarak alan kişiler genellikle sanat akademilerine ve üniversitelere devam eder ve edindikleri becerilerle gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyeti meslek olarak edinmek ister veya buna yönelir. Öte yandan belirli bir sanat türünü temel alan genel bir güzel sanatlar eğitiminin, güzel sanatların herhangi bir biçimine giriş niteliği taşıyacağı da söylenebilir. Böylece sıradan insanların sanat icra edebileceği veya öğrenebileceği çok sayıda formel olmayan eğitim kurumu ortaya çıkmıştır.

Buna mukabil, **estetik eğitimi** daha geniş bir terimdir ve duyuların çalıştırılmasını ve geliştirilmesini ifade eder. Dar anlamıyla estetik eğitimi her gün, her an gerçekleşen bir şeydir. Kendimizi bir nameye kaptırdığımızda, etrafımızda göze hitap eden bir tasarım veya bir düzenlemenin farkına vardığımızda, herhangi bir şeyi daha büyük bir dikkat ve konsantrasyonla gözlediğimizde, kokladığımızda ya da hissettiğimizde, duyularımıza odaklanıyor ve estetik duyumumuzu geliştiriyoruz demektir. Estetik kapasitemizi geliştirmek için bir sanat dalını kullanmak zorunda da değiliz. Doğayla ve gündelik eşyalarla ilişkimiz içerisinde de estetik duyum sürekli geliştirilebilir. Öte yandan, sanat eserleri belirli bir konuya dair yoğunlaşmış bir ifade imkanı sağlaması ve o yoğunluğu cisimleştirerek sunmasıyla çapraşık ama açık bir bakış açısını serimler. İyi sanat eserleri, zamandan ve mekandan azade bir insani duyguyu ya da deneyimi yoğun, herkesin kişisel bir yansımasını bulabileceği şekilde sunan eserlerdir. Bununla beraber, belirli bir sanat eseriyle bahsettiğimiz bu kişisel ilişkiyi kurabilmek için önce duyularımızı ve estetik örüntülere odaklanabilme becerimizi eğitmemiz gerekir. Bu beceri de en iyi şekilde, sanat eserlerine ve günlük hayattaki nesnelere estetik bir açıdan yaklaşmakla geliştirilebilir. Tüm bu saydığımız nedenlerle, başarılı bir güzel sanatlar eğitimi, algı gelişimi, kişiye özgü yorumlama ve ifade edebilme becerisi ve sunum gibi öğeleriyle bir çeşit estetik eğitimi de kapsamalıdır.

Son olarak, üçüncü terim olan **kültürel eğitim** bu üç kavramın en kapsamlı olanıdır. Kültürel eğitim terimi, temel bir sanat eğitimiyle bir çeşit estetik eğitimi kapsar ve onlara toplumsal ve siyasal bir bileşen ekler. Bu son bileşenden yukarıda, 1970’lerin mirası olarak bahsetmiştik. 21. yüzyılda kültürel eğitim, belirli bir siyasi ve toplumsal tavıra sahiptir ve kültürel katılıma temel bir insan hakkı olarak bakar.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nde (§ 27 (1)) yer aldığı üzere “Herkes, topluluğun kültürel faaliyetine serbestçe katılmak, güzel sanatları tecrübe etmek, ilim sahasındaki ilerleyişe iştirak etmek ve kazanımlarından faydalanmak hakkını haizdir.” Bu anlayışla, kapsayıcı bir toplumsal katılım için temel eğitimin önemi teslim edilirken güzel sanatlar eğitimi de temel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olarak görülmüştür. Fransız sosyolog Pierre Bourdieu’nün çalışmalarına baktığımızda, insanların toplum içerisinde elde ettikleri fırsatların sahip oldukları estetik beğenin derecesine ve bu insanların gençliklerinde nasıl bir sanat eğitimi alabildiklerine, yani ‘kültürel sermayelerine’ bağlı olduğunu görüyoruz (Bourdieu, 1979).

Bourdieu’ye göre, estetik ifadeler daima belirli bir tabakaya, gruba, topluluğa aitlik veya yakınlığın simgesidir ve kendilerini belirli yaşam biçimleri, tavır ve alışkanlıklar olarak gösterir. Bu da yine, o toplum içinde dikey veya yatay hareketin imkanlarını (sosyal sınıfını değiştirebilme imkanını ve statüsünü yükseltebilme olanaklarını) ve sosyal başarıyı etkiler. Dolayısıyla, sosyal adaleti ve eğitimde adaleti sağlayabilmek için kültürel eğitime özel bir vurgu yapmak olağanüstü bir öneme sahiptir.

Bu bağlamdaki anlamıyla “kültürel eğitim” kişinin kendi etnik değerlerine, dinine, tarihine ve bunların ördüğü sembolik anlamlara dair bir kavrayışa sahip olmasını da kapsar. Buna ek olarak, kültürel eğitim kavramı, özellikle de 21. yüzyılda, artık diğer etnik toplulukların değerlerine dair bir bilgiye sahip olmayı ve başka yaşama biçimlerine yönelik bir hoşgörü ve anlayışı da ifade eder. Kültürel eğitim, bu bağlamda yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

Bu nedenle Almanya’da “Kulturelle Bildung” kavramı tüm hedef toplulukları kucaklar, sanat eğitimi küçük yaşlardan itibaren verilmeye başlanır ve yaşlılara da hitap eder. Yani Almancada “bildung” kelimesiyle ifade edilen türden bir eğitim için mutlaka bir eğitmene ihtiyaç yoktur. Hatta bu kavram, insanın kendisiyle tüm çevresi arasında yaşam boyu devam eden etkin bir süreci anlatır.

“Bildung” kelimesi, çevresine uyum sağlama çabasındaki insanla, yarattığı ve çeşitli şekillerde etkilediği dünya arasındaki hercai etkileşimi ifade eder. Dolayısıyla, “Kulturelle Bildung” yani kültürel eğitim, bizimkinden ve başka kül-

türlerden unsurları yaşam boyu devam eden bir süreç içerisinde ele almak ve bunu, sürekli üretimi ve kendi üzerine düşünmeyi teşvik edecek bir biçimde yapmak demektir.

Sanat eserleri, duyuları eğitmek için özellikle uygun nesnelerdir. Hepimizin içinde yaşadığı ve hissettiği çeşitli kültürel ve küresel etkilerden dolayı, 21. yüzyılda daha önce hiç olmadığı kadar önem arz eden kültürel eğitim için sanat eserleri çok uygun bir temel teşkil eder. Kültürel eğitim, içinde yaşadığımız bu karmaşık dünyada kendi yolumuzu bulmamız için bir çeşit pusula görevi görebilir.

Aşağıdaki bölümlerde “Kültürel Eğitim” terimini, yani Almandaki “Kulturelle Bildung”u, yukarıda tanımladığımız ve serimlediğimiz tüm bu çerçeveyi, yani hem bir fikri hem de bir pratiği ifade eder şekilde kullanacağız.

Almanya’da 2000 Yılından Bugüne Kültürel Eğitim Uygulamaları



Alman öğrencilerin 2000 yılında, PISA (*Programme for International Student Assessment*) olarak kısaltılan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı’nda beklendiği kadar iyi sonuçlar alamadığının görülmesi ve kabul edilmesiyle, “Kulturelle Bildung” gittikçe daha popüler bir hale geldi. Eğitime dair konuşmak ve çocukları eğitmenin yeni yollarını tartışmak siyasi arenada tekrar önem kazandı. Siyasetçiler, daha iyi bir örgün eğitimin yaratılması, eğitimde eşitsizliğin azaltılması ve kısıtlı imkanlara sahip öğrencilerin desteklenmesi gibi konularda “Kulturelle Bildung”’a büyük beklentiler yüklediler. Okullarda yeni uygulamalar başlatıldı. Daha önceleri güzel sanatlar dersi büyük oranda müzik teorisi ve görsel sanatlardan müteşekkil az sayıdaki okul dersi ve ailelerinin imkanları izin verdiği için öğleden sonraları özel sanat ya da müzik okullarına devam edebilen ayrıcalıklı çocukların eriştiği eğitimle sınırlıydı.

Uygulamaya geçen ilk yerel programlardan biri, “Jedem Kind ein Instrument” (Her Çocuk Bir Enstrüman) başlığında ifadesini bulan bir kavramsal çerçeve üzerinde inşa edilmişti. North Rhine Westfalia eyaletinde uygulanan program, büyük bölümü bir kamu fonu, daha küçük bir bölümü ise özel olan iki farklı fon tarafından finanse edildi. Bu programın amacı, her çocuğa okulda bir klasik müzik enstrümanı öğrenme imkanı sunmaktı. Öte yandan, program yalnızca müziğe odaklanması ve seçmeli enstrümanların sadece klasik müzik enstrümanları olması nedeniyle eleştirilere maruz kaldı. Ayrıca, çocukların okulda alacakları bu enstrüman dersleri ilk sene için ücretsizken ikinci seneden sonra ücret ödemek zorunda olacak olmaları da bir başka şikayet sebebiydi. Programa başlayan birçok öğrenci imkanları el vermediği için enstrümanlarını çalmaya devam edemedi. Bu örnek, “Kulturelle Bildung”’da yaşanan canlanmanın ilk günlerinde hayata geçirilen görece büyük ölçekli örneklerden biri olarak, sanat eğitimine yönelik desteğin ilk adımlarının ne kadar mütereddit ve münferit olduğunun bir göstergesi olması bakımından önemlidir.

Öte yandan, sanata daha eşitlikçi bir erişimi mümkün kılmaya ve eğitimde hak eşitliğine yönelik bu irade, o günlerde sanat eğitimine yönelik desteğin tek nedeni değildi. 2000’li yıllarda Almanya’da tüm gün eğitim veren okulların sayısında bir artış yaşanıyordu. Resmi örgün eğitim sistemi yarım günlük eğitimi temel alıyordu ve normal şartlar altında dersler öğlede bitiyordu. Bazı durumlarda dersler öğleden sonra da devam etse de, genel olarak durum bu değildi. Buna mukabil, daha fazla kadının çalışma hayatı içerisinde yer almasına yönelik ekonomik ihtiyaçla orantılı bir biçimde, tüm gün eğitim veren okulların popülerliği Almanya’da giderek artıyordu. Ne var ki, öğretmenler genellikle tüm gün çalışmayı reddediyordu. Tam da bu nedenle, serbest çalışan eğitimciler tarafından verilecek spor ve sanat derslerine ihtiyaç duyuldu. 2000’li yıllardan sonra Almanya’da sanat eğitiminde yaşanan patlamanın nedenlerinden biri de, tüm gün ders veren okullara duyulan bu ihtiyaçtı.

Bu arada, yaratıcılığı temel alan yeni sektörler ekonomik açıdan büyük kazançlar vaat etmeye başlamıştı. “Kulturelle Bildung”’un teşvik edilmesiyle bir arada düşünüldüğünde, bu yönelimin müstakbel piyasalar için taze bir kan teşkil etmesine dair ekonomik bir umut da kendini göstermeye başlamıştı. Yaratıcılığa dayalı sektörler, yaratıcı endüstriler bugün hala büyüyen bir piyasa. Dolayısıyla, daha fazla genci sanatsal becerilerini geliştirmeye yöneltmek, gelecek için iyi bir ekonomik yatırım olarak karşımızda duruyor.

Son olarak, Almanya'da kamuya ait kültür kurumları, izleyici ve dinleyici kitlesinin hızla yaşlanmakta olmasından da mustarıptı. Kurumlar, izleyici kitlesi ve takipçi topluluğunu genişletmeyi ve gençleri kazanmayı hedefliyordu. Son yıllarda müzeler, tiyatrolar ya da orkestralar gibi kamuya ait birçok kültür kuruluşu, gelecekte yeni bir takipçi kitlesi teşkil etmek üzere okullarla işbirlikleri geliştirmek için çaba harcıyor. Ne yazık ki bu konuya dair Almanya'da yapılan taramalar, genç izleyici ve dinleyicilerin bu tür kurumlara erişim ve istifade etme sıklığında bir artış yaşandığını, öte yandan bu tür kültür ve sanat deneyimlerine yönelik ilgide genel anlamda bir azalma olduğunu ortaya koyuyor (Keuchel & Larue, 2012). Görünen o ki, kültür alanına verilen bu destek, daha fazla genç insanın klasik kültür kurumları ve kültür sanat faaliyetlerine ilgi duymasını sağlamak için ihtiyaç duyulan başarıyı henüz yakalayabilmiş değil.

Dördüncü Ulusal Eğitim Taraması gibi araştırmalar gösteriyor ki kişilerin sosyo-ekonomik durumu ile formel olmayan eğitimden ve kültür ve sanat kurumlarından istifade edebilmeleri arasındaki güçlü bağıntı varlığını sürdürüyor (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2012). Dolayısıyla güzel sanatlar eğitiminin teşvik edilmesi yoluyla eğitimde bir adaletin sağlanabilmesi için okullarda ve okul öncesi kurumlarda daha fazla kültürel eğitime ihtiyaç var.

Almanya'da bugün hâlâ, "Sanat ve kültürel eğitim yoluyla daha fazla insana ulaşmak için kullanılabilecek en iyi yöntemler nelerdir?" sorusu üzerine çalıştığımız ve bunu araştırmaya devam ettiğimiz bir aşamadayız. Bir yandan olası çözümleri araştırırken çeşitli çelişkiler de gün yüzüne çıkıyor. Örneğin, okullarda düzenli verilen sanat derslerinin eksikliği ve yetersizliği gibi. Okulların müfredatında sadece müzik ve görsel sanatlar konularında temel dersler mevcut. Bazı okullarda tiyatro dersleri de zorunlu ancak okulların çoğunda diğer sanat dersleri sadece seçmeli olarak alınabiliyor. Dahası, zorunlu görsel sanatlar ve müzik dersleri her sınıf düzeyi için açılmıyor ve açılanlar da çeşitli nedenlerle sık sık iptal ediliyor. Bütün bu saydıklarımız, eğitimlerine normal okullarda devam eden çocukların her birinin erişimine açık, geniş kapsamlı bir sanat dersinin mevcut olmadığı anlamına geliyor. Daha da kötüsü, güzel sanatlara verilen önemin daha da azaltılması ve bunun yerine dil, matematik ve fen bilimleri derslerinin güçlendirilmesini savunan bir hareket de mevcut. Bununla beraber, sanatın okullardaki alanı daralırken, yeni ve görece kapsamlı okul dışı programların tasarlanması ya da okul dersleri ile okul dışı ağların işbirliğine dayalı programların yaratılmasına büyük bir çaba da harcanıyor.

Örneğin, 2013 yılında Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı *Kultur macht stark* (Kültür Güçlü Kılar) başlığını taşıyan bir programa 230 milyon avro tutarında bir ödenek tahsis etti. Söz konusu program, en az üç kültürel kurumun oluşturduğu ve kısıtlı imkanlara sahip çocuklara yönelik olarak özel sanat programları üreten yerel ağlara (okullar da dahil) destek sağlıyor. Burada asıl amaçlanan, bir ilçe merkezli faaliyet gösteren yerel ağları ve kurumlararası işbirliklerini güçlendirmek ve başta kısıtlı imkanlara sahip yerlerde olmak üzere, daha fazla sanat ve kültürel faaliyetler üretilmesini sağlamak. Bu programın başarılı olup olmadığı ve devam ettirilip ettirilmeyeceği, yapılacak değerlendirme çalışmalarıyla belli olacak.



Her ne kadar 2000'li yıllarla birlikte eğitimdeki eksikler daha şeffaf bir şekilde görünür oldu ve bu tür programlar başlatıldıysa da, Almanya'da eğitim politikasının odağında sanat eğitiminin gerekli önem ve ağırlığa sahip olmadığı, sanat eğitiminin okul müfredatının düzenli ve ayrılmaz bir parçası haline getirilmesine dair bir politikanın eksikliği hala dikkati çekiyor.

Öte yandan, durumu doğru bir şekilde değerlendirmek de oldukça güç zira sanat eğitimlerinin arzı ve istifadesine dair verilerde hâlâ büyük eksiklikler bulunuyor. Almanya'nın örgün öğretim, yaygın eğitim ve formel olmayan eğitim sistemleri o kadar geniş ki hangi projeye tam olarak ne kadar bütçe tahsis edildiğini bilmek zor. Görevi, hatta temel amacı sanat eğitimi desteklemek olan çeşitli kurumlar mevcut. Federal düzeyde sanat eğitime kamusal bir kaynak tahsis etme yetkisine sahip üç ayrı bakanlık bulunuyor: Eğitim Bakanlığı (Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı), Kültür Bakanlığı (Federal Hükümet Kültür ve Medya Komisserliği) ve Gençlik Bakanlığı (Federal Aile İşleri, Yaşlı Vatandaşlar, Kadın ve Gençlik Bakanlığı).

Öte yandan, Almanya gibi federasyon şeklinde yapılmış bir ülkede eğitim, büyük oranda teker teker federal eyaletlerin sorumluluğundadır ve on altı federal eyaletin her biri bu sorumlu-

luğu kendi yerel yetkilileri aracılığıyla yerine getirir. Söz konusu bu yerel yetkililer ise kültür başlığı altına giren faaliyetlerden görevlerinin tanımı gereği sorumlu değildir, onlarla sadece gönüllü olarak ilgilidir ve söz gelimi, müzik okullarına ya da tiyatro merkezlerine ödenek ayırmak zorunda değildir.

Anlaşılağı üzere, Almanya'da sanat ve kültürel eğitimden sorumlu, geniş bir alanda faaliyet gösteren kurumlar mevcut olmakla birlikte, bu alana tahsis edilecek kaynakların kimin görev ve sorumluluk alanına girdiği tam olarak belli değildir. Bu durum, gerekli değışikliklerin hızlı bir şekilde gerçekleştirilmesini güçleştiriyor ve konuya dair siyasi, ekonomik ya da estetik uzman görüşlerinin eksik olduğu bir ortamda sarıh bir genel değerlendirme yapılmasını zorlaştırıyor.

Almanya'da sanat eğitiminin nasıl bir görünüm sergilediğine dair bu tür güncel sorunların yanı sıra, 2000'lerden itibaren sanat eğitimini desteklemeye yönelik olarak ortaya çıkan çaba ve girişimlere bakarak sanat eğitiminin en iyi şekilde nasıl verilebileceğine dair çalışma ve araştırmaların arttığını ve akademik ilgi de dahil olmak üzere bu alana yoğunlaşan bir ilgi olduğunu ifade edebiliriz.

Bu da bizi, 21. yüzyılda sanat eğitimi vermeye dair sahip olduğumuz pedagojik ve sanatsal bilgi birikimi ile bu konuya dair bilimsel bulguları konu edineceğimiz bu makalenin son bölümüne getiriyor.

Bilimsel Çalışmaların Konusu Olarak Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitmenliği Eğitimi

“Kulturelle Bildung”a siyasi bir bakış açısından baktığımızda aklımıza doğal olarak gelen bir soru, “Güzel sanatlar eğitime neden yatırım yapmalıyız, neden kaynak ayırmalıyız?” olacaktır. 2000 yılında PISA programında ortaya çıkan sonuçları gördükten sonra, takip eden yıllarda, konuya dair siyasi ve akademik tartışmaların bir parçası olarak, sanat eğitiminin çocuklar üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğuna dair kanıtlar getirmek gerekti. Bu amaçla, sanat eğitiminin sağladığı bilgi ve becerilerin başka alanlara aktarılabilir olduğunu gösteren çok sayıda araştırma yapıldı. Bu, belirli sanat dallarının kazandırdığı belirli becerilerin, sanatsal olmayan başka becerileri olumlu etkilediği, söz gelimi zekayı artırabildiği ya da öğrencinin doğa bilimleri konularındaki notlarını yükseltmesine yardımcı olabildiğini kanıtlamak gerekmesi anlamına geliyordu.

Son yıllarda, sanatsal faaliyetlerin bu şekilde eğitimin diğer amaçları için de kullanılmasına dair bakış açısında bir miktar değışim yaşandı. Bir sanat eğitiminin sağladığı becerilerin başka alanlara aktarılabilir olması ilgi uyandırmaya devam ediyorsa da, konuya yönelik artık daha geniş bir bilimsel bakış açısı kullanılmaya başlandı. Sanat eğitiminin sanatsal olmayan alanlardaki becerilere büyük katkılar yaptığını dair güçlü inancı sarsan “Sanat, sanat için midir?” başlıklı OECD araştırmasının ardından bu durum bir hayli değışti. “Sonuç olarak, sanat eğitiminin, diğer alanlarda gerekli olan becerilere katkıda bulunduğuna dair bir kısım kanıtlar bulunduyorsa da, sanatsal olmayan alanlardaki becerilere yaptığı katkı ve emek piyasasında bir inovasyonu teşvik etmesine yönelik beklentiler, sanat eğitiminin günümüz müfredatında yer bulması için en önemli gerekçeler değildir. Sanat ilk insanlardan bu yana her zaman var oldu, bildiğimiz her kültürün bir parçası ve tıpkı bilim, teknoloji, matematik ve beşeri bilimler gibi insan deneyiminin gerçekleştiği asli alanlardan biridir. Bu bağlamda, sanat eğitimi, eğitim için kendi özünde bir öneme sahiptir.” (Winner, Goldstein and Vincent-Lancrin, 2013, s. 19)

İnsanın kendisini ifadesinin insana özgü bir yolu ve çevresini şekillendirmesinin bir aracı olarak sanatın temel ‘amacı’na yönelik böylesi bir vurgu yapılmasının, araştırma ve öğretimin penceresinden bakıldığında işleri kolaylaştırdığı söylenemez. Günümüzde ana soru “Sanat eğitimi neden gerekli?”den “Sanat eğitimi nasıl yapılmalı?”ya dönüşmüş durumda. Tıpkı belirli sanatsal uygulamaların biçimi ve “işlevi”ne dair gerçekleştirilen temel araştırmalar gibi, buradaki ‘nasıl’ sorusu da eğitsel meseleleri kast ediyor. Bale yaparak ne öğrenirsiniz? Bir Shakespeare oyunu izlerken ne gibi bir deneyim yaşarsınız? Piyano çalmakla flüt çalmak arasında ne fark vardır? Almanya'da bugüne değin bu gibi sorulara dair çok az araştırma yapılmış durumda zira bu tür sorulara cevap verebilmek için genellikle disiplinlerarası araştırma ekipleri kurmak ve takım halinde çalışmak gerekiyor. Dolayısıyla, bu gibi bir soruya cevap verebilmek için sanatçılara, pedagoğlara, belki psikoloğlara, nörobilimcilere ya da filozoflara ihtiyacımız var ve Almanya'da bu sorulara ilgi duyan akademik kürsü sayısı yok denecek kadar az.

Bu türden sorular çerçevesinde gerçekleştirilen araştırmaların eksikliğine bir cevap mahiyetinde ve disiplinlerarası alışverişı desteklemek için 2010 yılında Hildesheim Üniversitesi'nde Almanya Bilimsel Çalışmaların Konusu Olarak Sanat Eğitimi ve Sanat Eğitmeni Eğitmenliği alanında faaliyet gösterecek bir “Sanat Eğitimi Araştırma Ağı” kurduk.

2010 yılından beri farklı üniversitelerde altı konferans gerçekleştirildi ve hiç değilse Almancanın konuşulduğu coğrafyalarda sanat eğitiminin etkileri üzerine araştırmalar yapılması teşvik edildi. Biri 2006 yılında Lizbon'da, diğeri 2010 yılında Seul'da olmak üzere konuya dair dünya çapında gerçekleştirilmiş iki konferans olmasına rağmen, sanat eğitiminin ne gibi etkilere sahip olduğuna dair uluslararası söylemin ufku, gelecek yıllarda sadece Almanya'da değil, her yerde genişlemeye ve genişletilmeye muhtaç.

"Sanat Eğitimi Üzerine İkinci Dünya Konferansı"nın ardından, sanat eğitimi üzerine araştırmalar yürüten dünyanın her tarafındaki araştırmacıları, aralarındaki diyalogun sürdürülmesini desteklemek üzere bir çatı altında toplayan bir ağ kuruldu (*International Network for Research in Arts Education* - Uluslararası Sanat Eğitimi Araştırmaları Ağı, INRAE).

Uluslararası Sanat Eğitimi Araştırmaları Yıllığı'nın ilki 2013 yılında yayınlandı (Liebau, Wagner & Wyman, 2013). Bugüne kadar, Almanya'da bu konu üzerine çalışan bilimsel topluluk büyük oranda Almanca konuşuyor ve konuya dair uluslararası perspektiflere yönelik büyük bir ilgi mevcutsa da bu perspektiflerle temasa geçmek konusunda halihazırda büyük bir eksiklik söz konusu. Bunun bir istisnası, çok sayıda yabancı ve disiplinlerarası çalışan yazarın katkılarıyla yayınlanan *International Yearbook for Research in Arts Education: The Wisdom of the Many - Key Issues in Arts Education* isimli kitaptır. (Schonmann, 2015).

Bu alanının finansal ve siyasal destek alamaması, söz konusu bu eksikliğin en önemli nedenlerinden biridir. Güzel sanatlar eğitiminin ne gibi koşullarda gerçekleştiğine dair Avrupa çapında yürütülen bir çalışma, bu alanın "tutkulu ve iyi yetişmiş ama faaliyetlerine yetersiz kaynaklarla devam eden ve kırılğan bir alan" olduğunu ortaya koyuyor. (*Arts Education Monitoring System AEMS* - Sanat Eğitimi Takip Sistemi, 2013, s.4)

Okullar ve okul dışı kurumlardaki uygulamalar söz konusu olduğunda, yukarıda bahsettiğimiz araştırma soruları son derece ilgi çekici hale geliyor. Örneğin, Almanya'da sanat eğitimi alanında öğretmen olmanın birçok yolu var. Üniversitede ilgili bir bölüm okumak gibi klasik yollar Almanya'da da mevcut. Ayrıca sanatçılar, kültür yöneticileri ya da kültür alanının dışında güzel sanatlar eğitimi verenler de bu işi yapabiliyor. Bu durum, sanat eğitimine dair bir standart sahibi olmayı bir yana bırakın, hangi şartları yerine getirmesi halinde iyi bir şekilde öğretilebileceğine temel teşkil edecek ortak bir nitelik anlayışımızın bile olmadığı anlamına geliyor. İyi bir sanat eğitiminin uygulamada neye tekabül ettiğine dair kanaatler, bir okuldan diğerine, örgün eğitimden okul dışı eğitime muazzam farklılıklar gösteriyor. Okullarda verilen müzik dersleri, hangi seviyede neyin öğrenilmesi gerektiğini belirleyen sabit bir müfredat çerçevesinde gerçekleşiyor. Dersler genellikle müzik teorisine odaklanıyor ve öğrencilerin illa da bir enstrüman çalmayı öğrenmesi ya da müzik tarihinin belirli olaylarından haberdar olması gerekmiyor. Buna mukabil, okul dışı eğitim kurumlarında uygulamalı çalışmalara daha çok yer veriliyor ve müzik, müzik aleti çalarak öğreniliyor.



Okul dışı kurumlardaki pedagojik yaklaşımı ve öğretme mefhumuna yönelik tavır, gönüllü katılıma ağırlık verilmesi, öğrencinin zayıflıkları yerine güçlü yanlarının öne çıkarılması ve özyeterliliğin güçlendirilmesi gibi ilkeler belirliyor. Öğrencilerin derse yönelik çabası çoğu zaman bir notlandırmaya tabi tutulmuyor; bunun yerine, tüm grubun iyi bir deneyim yaşamasını sağlamak amaçlanıyor ve birçok örnekte, çalışmalarını veya atölyelerin sonunda bir performans sergileniyor. Böylece öğrenciler, okulda olanın aksine, bireysel bir başarı ve sonuca erişmek üzere öğrenmek yerine, ortak bir görevin birlikte yerine getirilmesinde bir rol oynama becerisini ediniyor. Okullarda uygulaması zor olan bu pedagojik tavır benimsenerek ve işe koşularak birçok sosyal beceri kazandırılabilir. Örgün eğitimde de, normal eğitim süreci dışına çıkan kısa süreli projeler uygulandığı oluyor ancak genel olarak okullarda uygulanan sanat eğitimi, okul dışı deneyimlerden çeşitli şekillerde farklılıklar arz ediyor.

Bu bağlamda, son yıllarda bu iki pedagojik tavır ve bakış açısını bir araya getiren ve okullarla sanatçıların ya da okullarla kültür kurumlarının işbirliğine dayanan yaklaşımlar denenmeye başlandı. Yukarıda bahsettiğimiz farklılıklardan ötürü bu işbirlikleri genellikle kolay yürümüyor. Okul dışı öğrenme kurumlarından gelen temsilciler ya da sanatçılar okulların sistemini ve öğretmenlerin nasıl bir baskı altında çalıştığını tam olarak bilmiyor. Takip edilmesi gereken zaman çizelgelerinin olduğunu, sınıfların boyutlarının çok dar ve küçük ol-

duğunu ya da şu ya da bu projeye ayıracak yeterli zamanlarının olmadığını her zaman fark edemiyor. Buna mukabil, öğretmenler kültür sanat kurumları gibi okul dışı kurumlardan gelenlerin “çılgın” ve fazlasıyla serbest fikirli yöntemleriyle okul müfredatını değiştirmeye kabil olmadıklarından şikayet ediyor.

Tüm bunlar gösteriyor ki, sanat eğitimi ve bu alanda edinilen deneyimi ciddiye alarak okullarda uygulanmakta olan öğretim biçimini değiştirmek gibi büyük bir şansa sahibiz. Sanat eğitimi bireyi güçlendirme ve özgür bir öğrenme ortamı yaratarak diğer dersler için ilham verme gücüne sahip.

Örneğin, Almanya’nın kuzeyinde büyük bir federal eyalet olan Aşağı Saksonya’da iki bakanlık halihazırda SCHULE:KULTUR! (OKUL: KÜLTÜR) başlığı altında bir program yürütüyor ve program kapsamında öğretmenlerle okul dışı eğitim kurumu temsilcileri bir araya gelerek okulda hakim olan iklimi değiştirmek üzere kendi güzel sanatlar eğitimlerine dair strateji geliştiriyor. Dört yıl sürecek bu programa eyalet çapında toplam 40 okul katılıyor. Program kapsamında okullar, okul dışı eğitim kurumlarından gelen uzmanların desteğiyle, güzel sanatlar eğitiminde kullanılan yöntemlerin diğer her ders için de uygulanabilir olmasına yönelik bir master plan geliştirmeye teşvik ediliyor. En azından, sanat eğitiminde kullanılan belirli etkinliklerin bir araya getirilerek diğer derslerle ilişkilendirilmesi; böylece her öğrencinin sanat eğitimini çeşitli başka biçimler altında bile olsa deneyimlemesi amaçlanıyor.

Bu programın başarılı olması halinde okullar, güzel sanatlara insani ve eşsiz bir önem atfeden ve toplumun farklı kesimlerinin erişimine açık birer kültürel mekan haline getirilebilir. Bu, her okulun tutacağı bir yol olmayabilir ama bazı okullar bu hedefi odağına koyarak kendi “eşsiz karakterini” bulabilir ve böylece diğer okullardan olumlu bir anlamda ayrışabilir. Öğrencilerin kendi ritimlerinde gelişmek için daha geniş bir serbest alanı olacağı ve kendi ilgileri doğrultusunda yönlendirilecekleri için, bu gelişmeler uzun vadede eğitimde daha fazla fırsat eşitliğinin yolunu fiilen açacaktır.

Bizi Neler Bekliyor?

Her ne kadar bu gelişmeler, Alman toplumunun sanat eğitime daha fazla yer açması için mücadele etmek konusunda insanları teşvik edici olsa da yapılacak hâlâ çok şey var. Yetişkinlere ve yaşını almış kişilere yönelik sanat eğitimi hâlâ çok yetersiz ve ücretleri genellikle çok yüksek. Dolayısıyla, toplumun bu kesimlerine hitap eden sanat programları bugün herkesin erişimine açık değil.

Büyük kültür kurumları kapılarını daha geniş kitlelere açmalı. En azından Almanya örneğinde, büyük kültür kurumları büyük kamusal fonlar ve desteklerden istifade ediyor. Dolayısıyla her bir vatandaşa erişmek bu kurumların önemli bir sorumluluğu. Ayrıca, bu kurumlar müzeye ya da tiyatroya gitmeye dair kendiliğinden bir merak duymayan (yani eğitime erişimde engellerle karşılaşan veya sınıfsal imkanlarının yetersizliği nedeniyle bunlardan yoksun bırakılmış) toplumsal grupların da ilgisini çekmekle mesuldur. Farklı kültürel geçmişlerden gelen, çeşitlilik arz eden topluluklarda merak ve ilgi uyandırmak üzere yeni stratejiler geliştirmek de yine, bu kurumların sorumlulukları arasındadır. (Mandel, 2014).



Erken çocukluk dönemine yönelik sanat eğitiminin güçlendirilmesi de oldukça önemli zira küçük yaşta çocuklar, nitelik açısından yüksek bir standarda sahip bir sanat eğitiminden özellikle büyük fayda sağlayabiliyor (Reinwand, 2013). Bu nedenle erken çocukluk dönemine yönelik olarak faaliyet gösteren kurumlarda çalışan kadroları nitelikli bir eğitimle geliştirmeye, bu alanlarda onları güçlendirmeye ihtiyacımız var. Sanat eğitimi örgün eğitimde okullarda verilen öğrenimin temel ilkelerinden biri haline getirmeliyiz. Böylece, her bir öğrencinin sanatsal çalışmalara ve sanat eserlerine erişim imkanına sahip olmasını sağlayabilir, yaratıcılık ve kendinden sorumlu bir tavırdan ilham alan bir öğrenme ortamını herkese sunabiliriz.

Sanat eğitimi ayrıca, diğer derslere de aktarılabilen ve böylece öğrenmeyi kolaylaştıran ve bütüncül kılan çok sayıda yöntemle tanışma olanağı sağlıyor. Bunu ele almak üzere, faydalı bir başlangıç noktası öğretmen eğitimleri olabilir, öğretmenlerin üniversite eğitimleri sırasında aldıkları derslerde bu yönde değişikliklere gidilebilir.

Yukarıda bahsedilen tüm bu hususların uygulamaya geçirilebilmesi için ise, sanat eğitimi ve öğretimi üzerine daha fazla araştırma yapılmasına ve veri üretilmesine ihtiyaç var. Halihazırda bu alana dair bilmediğimiz çok şey olduğu için uluslararası bilgi alışverişini artırmak oldukça ilginç olacaktır. Yurtdışında sanat eğitimiyle ilgili çok sayıda ilgi çekici tecrübe yaşıyor ve Alman akademik çevreleri artık kendi burnunun ucundan ötesini görebilmeyi hedeflemeli.

Son olarak, eğitim ve kültür politikaları son yıllarda sanat eğitimi ile geliştirdiği yakınlaşmayı ve ilişkiyi devam ettirmeli. Öte yandan bunu, eğitim sisteminin verimliliğini artırmak ya da sanat eğitiminde kullanılan yöntemleri öğrenciler diğer derslere aktarsın ve orada muazzam başarılar elde etsin diye yapmamalı. Sanat eğitiminin geliştirilmesinin amacı sanatı kendi namına desteklemek olmalı.

Sanatı her insanın yaşamının önemli bir parçası olarak görmek ve onun kültürel kimliğimizin ifadeleri olduğunu fark etmek ve kabul etmek, toplum üzerinde bugün ancak öngörebileceğimiz çok çeşitli etkiler yaratmaya dair büyük bir fırsat sunuyor.

Çeviri: Özgür Bircan

KAYNAKÇA

- Arts Education Monitoring System (AEMS) (2013). Final Report. <http://www.educult.at/wp-content/uploads/2011/09/FINAL-REPORT-AEMS-and-Annex.pdf> [26.5.2015]
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012). Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bourdieu, P. (1979/1984). Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste. Harvard University Press.
- Hofmann, Hilmar (1979). Kultur für alle. Perspektiven und Modelle. Fischer: Stuttgart.
- Keuchel, S., Larue, D. (2012). Das 2. Jugend-KulturBarometer. Zwischen Xavier Naidoo und Stefan Raab... ARTCult Media: Köln.
- Liebau, E., Wagner, E. & Wyman, M. (Eds.) (1/2013). International Yearbook for Research in Arts Education. Münster: Waxmann.
- Mandel, Birgit (2014). Does Art Needs Subsidies? In DAAD Letter, Hochschule und Ausland 2/2014, (p. 42/43). Bonn: DAAD.
- Reinwand, V.-I. (2012). Künstlerische Bildung – Ästhetische Bildung – Kulturelle Bildung. In H. Bockhorst, V.I. Reinwand, W. Zacharias (Eds.), Handbuch Kulturelle Bildung, (S. 108-114). München: kopaed.
- Reinwand, V.-I. (2013). Ästhetische Bildung – Eine Grundkategorie frühkindlicher Bildung. In M. Stamm, D. Edelmann (Eds.), Handbuch frühkindliche Bildungsforschung, (S. 537-586). Wiesbaden: Springer.
- Schiller, Friedrich (1795/2004). On the Aesthetic Education of Man. Dover: Dover books on Western Philosophy.
- Schonmann, Shifra (Ed.) (3/2015). International Yearbook for Research in Arts Education. The Wisdom of the Many - Key Issues in Arts Education. Münster: Waxmann.
- Winner, Ellen/Goldstein, Thalia R./Vincent-Lancrin, Stéphan (2013). Art for Art's Sake. Overview. Paris: OECD.

KÜLTÜR VE SANATIN KAPSAYICI TOPLUMLAR İNŞA ETMEDEKİ ROLÜ

PROF. DR. FEYZİ BABAN'LA
VIDEO SÖYLEŞİ

Röportaj: Kırkayak Kültür Ekibi



Prof. Dr. Feyzi Baban

Trent Üniversitesi

Uluslararası Kalkınma ve Siyaset Bilimi

Bölgeleri Öğretim Üyesi

Feyzi Baban, Wilfrid Laurier Üniversitesi'nden Kim Rygiel ile birlikte, 2015'te başlayan ve halen devam eden, farklı Avrupa ülkelerinde "vatandaşlık hareketleri"nin mülteciler ve topluma yeni katılanlarla dayanışma modellerini inceledikleri bir araştırma yürütmektedir.

İKSV Kültür Politikaları Çalışmaları kapsamında 2018'de, yine Kim Rygiel ile birlikte, kültür ve sanat faaliyetlerinin mülteci ve yeni gelenleri topluma dahil etmede oynadığı rolü ele aldıkları "Birlikte Yaşamak: Kültürel Çoğulculuğu Sanat Yoluyla Geliştirmek" isimli raporu yazdı.

2021'de Kirkayak Kültür ile birlikte, farklı ülkelerden göç uzmanlarının da katılımıyla, göç ve birlikte yaşam alanında çalışan sivil toplum aktivistleri ve lisansüstü öğrencilerine yönelik Göç Seminerleri programını düzenledi.

KÜLTÜR VE SANATIN KAPSAYICI TOPLUMLAR İNŞA ETMEDEKİ ROLÜ

PROF. DR. FEYZİ BABAN'LA VIDEO SÖYLEŞİ

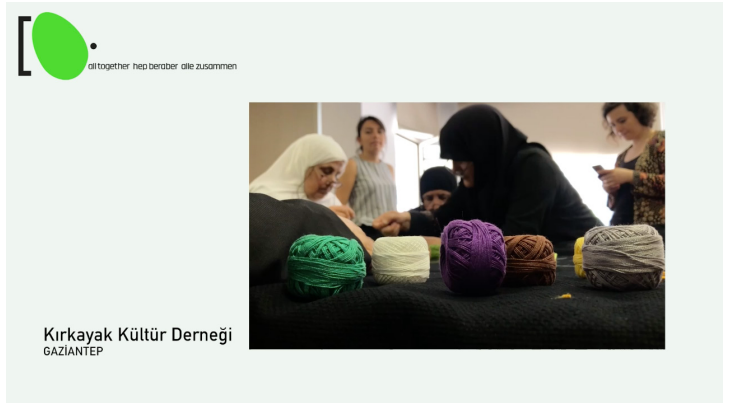
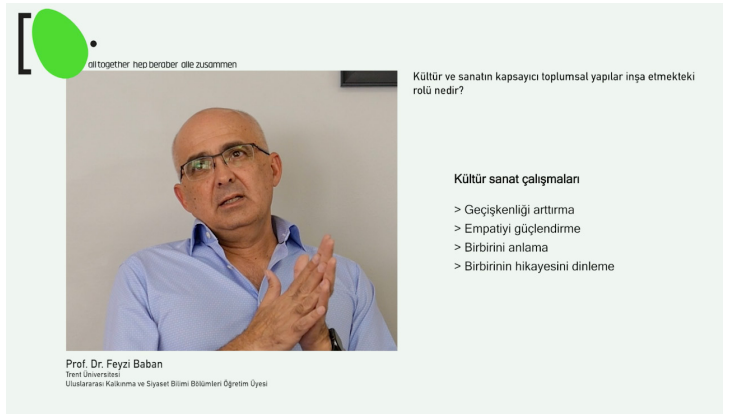
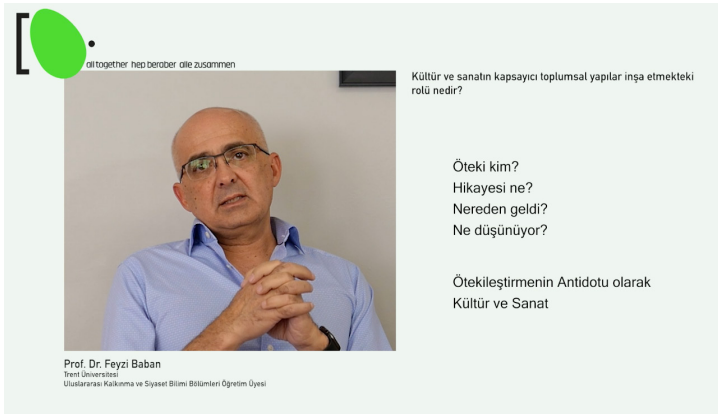
Hep Beraber Projesi ikinci döneminde Birlikte Sanat Çalışma Grubu olarak, çocuk ve gençler başta olmak üzere farklı gruplarla “Kapsayıcı Sanat Atölyeleri Tasarlamak ve Yürütmek” teması etrafında kurum, eğitmen ve sanatçıların kapasitelerini güçlendirmeyi amaçlayan bir eğitim programı geliştirmek üzere çalışmalar yürüttük.

Bu çerçevede “Kapsayıcı Topluluklar İnşa Etmede Kültür ve Sanatın Rolü” başlığını Prof. Dr. Feyzi Baban’la video söyleşide çeşitli boyutlarıyla tartıştık.

Kırkayak Kültür ekibinin, kendisiyle Ekim 2021 tarihinde, Gaziantep’te gerçekleştirdiği bu söyleşide,

- Kültür ve sanatın kapsayıcı toplumlar inşa etmekteki rolü nedir?
- Kültür ve sanat dışlanmış gruplar için kapsayıcı bir ortamı nasıl oluşturur?
- “Kapsayıcılık” ve “Birlikte Yaşam” kavramları bazen soyut kalabiliyor. Bu kavramlar kültür sanat kurumları bağlamında nasıl somutlaştırılabilir?
- Araştırmanızı yürüttüğünüz 2015-2018 dönemiyle şu anki ortam ve koşullar arasındaki farklar neler?

sorularını ele aldık. Söyleşiye bu sayfadaki QR kodu taratarak ve www.hep-beraber.org adresinden, Araçlar başlığı altında yer alan Birlikte Sanat Eğitim Programı’nın ilgili başlığından erişebilirsiniz.



alltogether hep beraber alle zusammen



"Kapsayıcılık" ve "Birlikte yaşam" kavramları bazen soyut kalabiliyor. Bu kavramlar kültür sanat kurumları için nasıl somutlaştırılabilir?

- > Açıklık
- > İkilikler yerine eşitlik düzleminde ilişki kurmak
- > Yeni gelenlerin vatandaşlık statüsüne bakmadan, onları eşit bireyler olarak kabul etmek

Prof. Dr. Feyzi Baban
Trent Üniversitesi
Uluslararası Kalkınma ve Siyaset Bilimi Bölümü Öğretim Üyesi

alltogether hep beraber alle zusammen



"Kapsayıcılık" ve "Birlikte yaşam" kavramları bazen soyut kalabiliyor. Bu kavramlar kültür sanat kurumları için nasıl somutlaştırılabilir?

- > Birlikte dönüşmeyi kabul etmek
- > Öğretmek değil birbirimizden öğrenmek
- > Beraber dönüşerek yeni bireyler haline gelmek

Prof. Dr. Feyzi Baban
Trent Üniversitesi
Uluslararası Kalkınma ve Siyaset Bilimi Bölümü Öğretim Üyesi



alltogether hep beraber alle zusammen



Trambolin Evi
KOPENHAG

SANAT EĞİTİMİNDE KAPSAYICILIK: WEXNER SANAT MERKEZİ

**DIONNE CUSTER EDWARDS'LA
NEHİR SÖYLEŞİ**

Röportaj: Zülâl Fazlıoğlu Akın



Dionne Custer Edwards

Wexner Sanat Merkezi

**Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler Birimi
Direktörü**

Dionne Custer Edwards yazar, sanatçı, eğitimci ve Wexner Sanat Merkezi'nde Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler biriminin direktörüdür. Wexner Sanat Merkezi'nde, sanat ve yazarlık programı olan PAGES de dahil olmak üzere birçok sanat eğitimi programını tasarladı ve yürüttü. Dionne 2021 yılında, sanat ve kültür alanına, kamu hizmetine katkıları ve çeşitlilik, eşitlik, kapsayıcılık ve erişime olan desteği nedeniyle Greater Columbus Arts Council'in Sanat Ortaklığı Ödülü'ne layık görüldü. 2022'de NYC Müze Eğitimcileri Yuvarlak Masa ulusal konferansında ana konuşmacı olarak yer aldı. Bunlara ek olarak Dionne, ulusal ve uluslararası düzeyde eleştirel ve edebi yazılar kaleme aldı. Halen Ohio State Üniversitesi Yayınları tarafından yayınlanacak olan *Olasılık Üzerine: Sosyal Değişim ve Sanat + Beşerî Bilimler* adlı bir kitap serisinin eş editörlüğünü yapmaktadır.

DIONNE CUSTER EDWARDS İLE SANAT EĞİTİMİNDE KAPSAYICILIK ÜZERİNE NEHİR SÖYLEŞİ

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Dionne, hoş geldin. Bu nehir söyleşi için bize ayırdığın değerli vaktin için çok teşekkür ederiz. Öncelikle kısaca hangi kapsamda bir arada olduğumuzdan bir kere daha söz etmek isterim. Hep Beraber Projesi, diğer adıyla “Mülteci Desteği Alanında Almanya-Türkiye Ortaklık İnisiyatifi” Projesi, Anadolu Kültür ve Institut Dinx yürütücülüğünde Stiftung Mercator desteğiyle 2017’den bu yana hayata geçirilen uluslararası bir kolektif öğrenme ve birlikte içerik üretme projesi.

Türkiye’de ve Almanya’da farklı alanlarda uzman kurumlardan temsilcileri bir araya getiren proje, çocukların ve gençlerin daha kapsayıcı toplumlar ve öğrenme alanlarında yaşayabilmesi, nitelikli eğitime erişebilmesi ve katılabilmesi konularına odaklanıyor. Bu amaçla, kurumlara ve eğitmenlere yönelik çeşitli kapasite geliştirme programları ve alternatif pedagojiler alanında içerikler geliştiriyor ve bedelsiz olarak sahaya sunuyor.

Projenin hem birinci hem de ikinci döneminde sanat yoluyla öğrenme ve formel olmayan öğrenme mekanlarında sanat çalışmaları tasarlama ve yürütme teması önemli bir yer tutuyor.

Ben de bu projeye sanat eğitimi ve sanat eğitiminde kapsayıcılık konusunda uzmanlık desteği veriyor ve konu üzerine bir metin ve kaynakça hazırlıyorum.

Formel olmayan öğrenme alanlarında kapsayıcı sanat atölyeleri ve kapsayıcı bir sanat eğitimi nasıl olabilir sorusuna odaklanmak istediğimizde seninle bir araya gelerek bu alandaki derin tecrübenden faydalanmak, heyecanından ve üretkenliğinden ilham almak istedik. Davetimizi kabul ettiğin için tekrar çok teşekkür ederiz.

Kapsayıcı sanat eğitimini okul dışı öğrenme mekanlarında düşündüğümüzde aklımıza kültür ve sanat merkezleri geliyor. Sen tam da buna örnek olabilecek bir üniversite sanat galerisinde, Wexner Sanat Merkezi’nde (Wexner Center for the Arts) çalışıyorsun. Sohbetimize çalıştığın bu kurumu tanımakla başlayalım mı? Kurumu bize biraz anlatıp oradaki rolünden bahsedebilir misin?

Dionne Custer Edwards: Tabii ki. Öncelikle davetiniz için çok teşekkür ederim. Wexner Sanat Merkezi farklı alanlarda çalışan, çokdisiplinli bir kurum, bir müze. Bir “sanat merkezi” olarak görülsek de, müze ve sanat galerileriyle birlikte anılıyor. Mekân olarak Ohio Eyalet Üniversitesi’nin kampüsündeyiz. Öte yandan, çalışmalarımız itibarıyla kendimizi üniversite ile kamu arasında konumlandırıyoruz ve bu konumumuzu hayata geçiren işler üretiyoruz.

Wexner Sanat Merkezi için çokdisiplinli olmak ne anlama geliyor diye sorarsak, film-video, sergiler, performans sanatları ve “öğrenme ve kamusal faaliyetler” birimlerini bir arada bünyemizde topluyoruz. İzleyici kitlemiz yani hizmet götürdüğümüz topluluklar çok çeşitli. Üniversite bileşenleri bunun başında geliyor. Bununla beraber, bir bütün olarak Ohio eyaletinin tamamına hizmet veriyoruz. Öte yandan çalışmalarımızla bölgemizdeki çeşitli toplulukların ve çevre eyaletlerin yanında ulusal ve uluslararası topluluklara da ulaşıyoruz.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Eğitim departmanınız son üç yılda senin direktörlüğün döneminde bir dönüşüm geçirdi. Bir isim değişikliği oldu. Bu birimin yapısından, geçirdiğiniz değişimlerden ve bu değişimlerin nedenlerinden bahsedebilir misin?

Dionne Custer Edwards: Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler Departmanı’nın asli işi eğitim. Biz eski direktörümüz Johanna Burton’la birlikte “eğitim” ile ne kastettiğimizi biraz açalım ve yeniden ifade edelim istedik. Eğitim çok geniş bir kavram ve farklı bağlamlarda kullanılabilir. Bunu kullandığımız sözcüklerle doğru ifade edecek bir yol bulmaya ihtiyacımız vardı. Eğitim faaliyeti, eğitim programı dendiğinde biz ne anlıyoruz? Departmanın ismini “Öğrenme” olarak değiştirdik çünkü öğrenme etken bir sözcük, edilgen değil. Eğitimin bizimki gibi bir kurumda ne anlama geldiğini “öğrenme” sözcüğü daha iyi anlatıyor. Öğrenmenin durağan olmaması, edilgen bir şey olmaması, aksine sürekli devamlılık arz eden bir şey olması önemli. “Öğrenme” hiç bitmiyor, durmuyor ve öğrenmeye devam ediyoruz. Ayrıca öğrenme, öğretmeyi de kapsıyor;



bence öğretirken de öğreniyoruz ve öğrenirken öğretiyoruz. Arada böyle bir ilişki de var. Bu da bizim kurumdaki anlayışımızı çok iyi yansıttıyor.

“Kamusal Faaliyetler” ile ne kastettiğimize gelirsek, kamusal alanda çalışmak, kamusal olmak demektir. Burası da bir kamusal alan. Terim olarak “kamusal faaliyetler” yapmak istediklerimizi çok iyi karşılıyor ve departmanın isminde “kamusal faaliyetler”i kullanmak bizi sürekli bunun ne anlama geldiğini düşünmeye sevk ediyor.

Departmanın isminde değişikliğe gittiğimizi açıkladığımızda bunun ne anlama geldiğine dair bir sürü soru geldi. Bence insanların departmanın ismiyle bu şekilde ilişkileneceği, değişimin başladığının işaretiydi. Departmanın isim değişikliğinin bile bir çeşit merak uyandırmasını ve insanların bunu sorgulamasını çok etkileyici buluyorum. İnsanları “kamu” kavramı üzerinde düşünmeye sevk ediyor. Kamu kimdir? Bir tane midir? Çok mudur? Kamuyu kim ya da neler oluşturur? Kamusal alanda ne gibi faaliyetler gerçekleştirilir? Yeni ismimizin “öğrenme”ye ve “kamusal faaliyetler”e dair bu fikirleri bir araya getirmesinin ve etken bir dil kullanmamızın burada yaptığımız işleri yansıtacağını düşündük.

Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler biriminde tam zamanlı altı çalışanımız var ve bu ekip farklı alanlarda çalışıyor. Her alanda sanat programları üretiyoruz. Departmanın yapısında yeni olan şey aslında bu alanları kendi kabuğundan çıkartmış olmamız. Hiçbir alan sadece bir tek kişinin sorumluluğunda değil. Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler departmanı aslında bir kolektif. İşleyişi de işbirliğine dayanıyor. Biliyorsunuz, işbirliği genelde sadece lafta kalır. Hani nerede işbirliği diye sorsalar, görürüz ki o faaliyetler aslında birbirine paralel, eş zamanlı şekilde ama ayrı ayrı yapılmış olan faaliyetlerdir; insanlar sonradan düşüncelerini bir araya getirmiştir.

Biz ise departman olarak “işbirliği” kelimesinden ne anladığımız konusunda denemeler yapıyoruz ve bunları uygulamaya koyuyoruz. Hatta işbirliğinin hangi anlamlara gelebileceğine dair deneysel çalışmalar yapıyoruz. Özetle, çalışma alanlarını kabuklarından çıkardık ve birbirleriyle ilişkilendirmelerini sağladık. Artık küçük çalışma grupları olarak çalışıyoruz. Bunlar ayrı ayrı birimler. Ben bu çalışma gruplarının hepsiyle birlikte çalışıyorum ki yapılan işi anlayabileyim ve yapılan işe yakın kalabileyim. Her bir çalışma grubunun bir lideri oluyor. Bu kişi, o alanda bir dizi beceriye ya da bilgi birikimine sahip bir kişi oluyor. Onun dışında, grupta bizim departmanımızdan birileri de oluyor. Bunlar da çalışma grubunun yaptığı işle kesişen belirli alanlarda uzmanlığa sahip kişiler.

Tam zamanlı çalışanların dışında, stajyerlerimiz ve bursiyerimiz var. Onlar birkaç çalışma grubunda birden yer alırken eğitim de alıyorlar. Bu onlar için de bir öğrenme süreci, ayrıca çalışma gruplarına fikirleriyle katkıda bulunuyorlar.

Çalışma gruplarını bu şekilde yapılandırmak birden fazla alanda eğitim almamıza ve vermemize fırsat tanıyor. Hepimizin işin tamamına dair bir sorumluluk duymasını sağlıyor ve bu şekilde, bir çalışmadan sorumlu olan tek bir kişi olmuyor. Programlarımızın topluluğumuzu, katılımcılarımızı ve izleyicilerimizi ne şekillerde etkilediğini birden fazla kişi gözlemliyor, araştırıyor ve anlamaya çalışıyor. O işin başarısından ve etkisinden tek bir kişi sorumlu olmuyor.

Ayrıca, çalışma gruplarını bu şekilde yapılandırmak düşünce ortaklığı yapabilmemize olanak sağlıyor ki ben en çok işin bu kısmını seviyorum. Departmanın isminin değişmesi Johanna Burton ile yaptığımız bir düşünce ortaklığı sayesinde oluştu. Yani o düşünce ortaklığı sayesinde tüm departman yeniden şekillendirildi. Böylece çok çeşitli düşünce ortaklığı biçimlerini kapsayabilir ve bu biçimlere yer verebilir olduk.

Yani çalışma gruplarımızın yapısı öğretirken öğrenmenin, yorumlamanın, düşünce ortaklıkları kurabilmemizin yolunu açıyor. Böylece okullarla ortaklıklar kurabiliyoruz, okul müfredatlarına girebiliyoruz. Kurumumuzdaki okul ve öğretmen programlarının ve müfredatlarının oluşturulmasına çok sayıda kişi dahil olabiliyor. Gençleri ve aileleri kapsayan topluluk programlarımızda, birçok sanat eğitmeni katılımcılarımızla birlikte hizmet ettiğimiz topluluklarla hep beraber çalışma fırsatı yakalıyor.

Başka bir grup, üniversitedeki farklı bölümlerle ve öğretim elemanlarıyla nasıl işbirliği yapılacağı üzerine düşünüyor ve gerçek anlamda bir işbirliği kurabiliyor. Akademi ve akademisyenlerle işbirliği yapmak ne demek, Wex’in çalışmalarına katılmak öğrenciler için ne ifade ediyor gibi konuları sorguluyorlar. Bu işbirliğinin karşılıklı olduğundan nasıl emin oluruz? Üniversitedeki ortaklarımızla aramızdaki diyalogun kesintisiz sürmesi için ne yapabiliriz gibi sorular da buna dahil.

Bu tür işleri sürdürebilmek için çoğu zaman birden fazla kişi gerekiyor ve çalışma gruplarının bu yapısı, bütün bu işleri bir arada yürütebilmemize olanak sağlıyor. Hepimiz yapılan her türlü işe dahil olurken departmanın bir bütün olarak ne yaptığına da hakim olabiliyoruz ve yürüyen işlerin şu ya da bu noktasında destek verebiliyoruz. Kendi uzmanlık alanlarımıza kapanmış değiliz.

Departmanın ne yapmakta olduğunu anlamak direktör olarak benim görevim. Lakin bence bu tür işlerde, lider pozisyonundaki kişilerin yapılan günlük işlerden uzaklaşması ya da farklı yönere savrulması çok olası. Tüm çalış- ma grupları ile çalışıyor olmam, işin nasıl yürüdüğünü takip edebilmemi sağlıyor. Ben de sonuçta, eskiden bu işi yapıyordum, hatta hala yapıyorum. Çalışma gruplarında yer alıyorum. Yani, çalışma gruplarımız birlikte çalışıyor, işin nasıl yapılacağını ve yürütüleceğini bulmaya çalışıyoruz ve o işle ilgili sorular soruyoruz. Mesela, “Bu işi birlikte yapabilir miyiz ve nasıl yaparız?”

Bir programdan tek başına sorumlu olmak ya da yanınızda sadece bir stajyer ya da yarı-zamanlı ya da gönüllü bir kişi ile çalışmak tecrit edici olabiliyor. Birlikte düşünebileceğiniz başka birilerinin olmaması işi zorlaştırıyor. Bu yüzden de departmanı hepimizin her zaman birlikte düşünebileceği şekilde, hepimizin işi anlayabileceği ve işleri ortaklaşa yürüteceği şekilde yeniden yapılandırdık.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Harika. Anladığım kadarıyla departmanın okul programları, topluluk ve gençlik program- larından oluşan klasik yapısını korurken, çalışmalarını yürütme şeklinizi yeniden tasarladınız ve bu yeni sistem doğal bir kapasite geliştirme ve profesyonelleşme süreci olarak işliyor. Birbirinizi desteklediğiniz ve birbiriniz- den öğrendiğiniz bu süreç herkesin yetkinleşmesine katkı sağlıyor.

Dionne Custer Edwards: Tam olarak öyle, evet. Genellikle zamanın hiç yetmediğinden sürekli yakınırsınız; yeterli kaynak olmadığından, o hizmeti vermek için yeterli kapasiteye sahip olmadığımız gibi şeylerden şikayet ederiz. Bu şekilde çalışarak yaptığımızın tam bir “hizmet sunma” olduğunu düşünüyorum. Bence kamusal faaliyet dediğimiz bir hiz- mettir. Liderlik anlayışında hizmet merkezli olmak çok ilgimi çekiyor. Kendi liderlik pratiğim için bunu önemsiyorum. Departmanı da bu bakış açısıyla yeniden yapılandırdık ve hizmet verme prensibini merkeze koyduk.

Departman olarak ne yapmakta olduğumuza dair sürekli kafa yormayı önemsiyorum. Neden buradayız, bu yaptıkları- mızı neden yapıyoruz, kamunun ihtiyacı olan işleri yapmak için kaynağımızı nereden sağlıyoruz? Halihazırda elimizde olan imkanlara nasıl bakıyoruz, ne düşünüyoruz, farklı programlar tasarlayıp farklı kamusal hizmetler sunabilmek için yeni çalışma gruplarını ne şekilde oluşturabiliriz? Bunlar tek başımıza olsak ya da izole çalışıyor olsak altından kalka- mayacağımız işler olurdu. Kısacası, evet, tam da dediğin gibi. Bu şekilde çalışmak türlü şekillerde etkin bir şekilde öğ- renmeye devam etmemizi sağlıyor. Buna ben de dahilim, bir çalışma grubundan diğerine atlarken çok şey öğrendim.

Örneğin, sabah okul programları üzerine çalışıp düşünürken, öğleden sonra kamusal programları hazırlıyor olabili- riz ve sonrasında yüksek öğretim bağlamında fakülte üyeleriyle ve öğrencilerle çalışıyor olabiliriz. Başka bir gün bir mahallede uygulamalı bir sanat stüdyosu yürütüyor veya bir iş ya da proje üzerine çalışıyor olabiliyoruz. Bir sanat- çının kafasının bu şekilde bir konudan diğerine geçmesi... Ben kendimi aynı zamanda aktif bir uygulayıcı ve sanatçı olarak da tanımlıyorum. Böyle bir kurumda bir birimin direktörlüğünü yürütüyor olsam da aktif bir sanat eğitmeni, sanatçı ve uygulayıcıyım. Bu şekilde farklı işlere kafa yoruyor olmak benim hiçbir zaman atıl kalmamamı, yaptığımız işin nereden geldiğini ve o işin ne yapmayı gerektirdiğini hiçbir zaman unutmamamı sağlıyor. Beni “nasıl” sorusuna, “ne,” “nerede” ve “ne zaman” sorularına hep yakın tutuyor ki bu soruların hepsi çok önemli.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Programlarınız için gerekli eğitim malzemelerini nasıl hazırladığınız hakkında bilgi vere- bilir misin?

Dionne Custer Edwards: Bir sanat galerisinde bir performansı ya da bir filmi, zengin bir deneyim olacağını düşün- düğümüz bir sergiyi insanların dikkatine sunmak bir şey, tüm bunları o esere veya sergiye eşlik edecek bir kaynakla birleştirerek sunmak başka bir şey.

Bu kaynak, eseri deneyimledikten sonra da izleyiciyle kalmaya devam edecek ve deneyimlerinin derinleşmesini sağ- layacak bir şey. Soru sormaya yer açacak, kısacası o ilk deneyimi aşan sürekli ve tekrarlanan bir ilişki kuracak bir şey.

İşte biz de müzede gerçekleştirilen etkinliklere yönelik böyle kaynaklar üretiyoruz. *Öğrenme Rehberi* bunun bir ör- neği. *Öğrenme Rehberi* için yeni bir araç, bir yöntem ya da yeni bir müdahale biçimi diyebiliriz. Aslında bu öğrenme rehberini çok çeşitli şekillerde düşünmek mümkün. “Sergi Rehberi” dediğimiz kaynak ile diyalog halinde olan bir yayından söz ediyoruz; ama sonuçta bu farklı bir yayın. Her serginin bir sergi rehberi oluyor. Sergi rehberinde güzel görseller, yazılar ve bazen bir sanatçı hakkında farklı yazılar oluyor. Temel olarak serginin yapısı, ne şekilde düzen- lendiğiyle ilgili metinler ve görseller içeriyor.

Öğrenme Rehberi ise öğretmek ve öğrenmek üzerine düşünenler için kurgulanmış bir kaynak. Peki bu rehber vesi- lesiyle ne yapıyoruz? Kamuya hitap etmek üzere çalışıyoruz. “Bu rehber gerçekten kimin için?” sorusunu kendimize sorarak başlıyoruz ve izleyici kitlesini geliştirmek için rehberi kullanıyoruz. Bu öğrenme rehberi kime yönelik olacak ve kime hitaben hazırlayacağız? Bunun cevabı genelde eğitmenler oluyor.

Anaokulundan lise son sınıfa, ilkokul ve ortaokul seviyesindeki tüm sınıflarda eğitim veren öğretmenlerle, üniversitede çalışan hocalar ve öğrencilerle sürekli iletişim halindeyiz. Aramızda kesintisiz süren bu diyalog, neye ihtiyaç olduğunu ortaya koyuyor. İnsanlar neyle ilgileniyor? Öğretmen ve öğrencilerin galeride yaşadıkları deneyimlere odaklanıyoruz. Ne tür sorular sorduklarına, insanların neye ihtiyacı olduğuna ve müzede ki sanat eserleriyle nasıl ilişkilendiklerine önem veriyoruz.



Bu şekilde katılımcıların ihtiyaçlarını tespit etmek önemli, öğrenmeyi ancak böyle destekleyebiliriz, öyle değil mi? Bir üniversitenin içinde olmamız harika bir şey. Lisansüstü öğrencileriyle bir araştırma ekibi halinde çalışabiliyoruz. Wex'in içinde bir çalışma grubumuz var. Bu gruba genellikle lisansüstü öğrenciler ve profesyonellerden oluşan bir araştırma ekibi destek veriyor. Hep birlikte çalışarak *Öğrenme Rehberi*'ni hazırlıyoruz. Herhangi bir deneyim, sanatçı, film ya da performans ile ilgili yapacağımız bir işe nereden başlayacağımıza böylece karar veriyoruz.

Bir sergi için öğrenme rehberi hazırlarken giriş noktalarımız neler? Soru işaretleri neler? İnsanların kafalarında ne gibi sorular oluşabilir? İnsanlar daha önce aynı eserlerle ilgili neler sormuşlar? Hep beraber bu işi nasıl yapacağımızla ilgili gerçekten şahane sorulardan oluşan listeler yapıyoruz. O izleyiciyle nasıl ilişkilenecek istediğimize bakıyoruz.

Öğrenme Rehberi dijital bir formatta hazırlanıyor. Erişilebilirlik de çok kafa yordüğümüz ve üzerine çok düşündüğümüz bir konu. Görme engelliler için ekran okuyucularla birlikte çalışabilecek cihazlar kullanıyoruz. Büyük yazı karakterleri kullanıyoruz. Dijital formatta kullanmayı düşündüğümüz başka erişilebilirlik türleri de var. *Öğrenme Rehberi*'nin ne zaman kullanılacağını da dikkate alıyoruz. Müzede sergiye gelmeden önce kullanacaklar olabilir, sergiye gezerken, bir eserin önüne geldiklerinde ya da sonrasında üzerine düşünmek veya müzede gördükleriyle derste öğrendiklerini karşılaştırmak için kullanılabilir. Rehberi, tüm bunları düşünerek hazırlıyoruz. Bu bağın devamlılığı bize müzenin de böylece bir öğrenme ortamı olduğunu hatırlatmıyor mu?

Öğrenme Rehberi aynı zamanda mobil bir rehber. Herhangi bir alette rehberi açabiliyorsunuz. Cep telefonu, tablet ya da dizüstü bilgisayar. Bu durum bilginin de bir anlamda mobil olmasını sağlıyor. İnsanlar istedikleri an çıkarıp bakabiliyorlar. Peki hiçbir alete sahip olmayanlar için de erişilebilir olmasını sağlayabiliriz? Örneğin, sergiye gelirken yanında herhangi bir alet getirmemiş olanlar için... Bu öğrenme rehberinin en azından sergi alanında mevcut olması için, erişilir olması için neler yapılabilir? Düşünülmesi gereken çok şey var.

Öğrenme Rehberi'nin nasıl geliştirildiği de oldukça önemli. Bu rehber, öğrenci araştırma grupları ile kurumun çalışma gruplarını bir araya getiriyor ve bu iki grup birlikte çalışıyor. Tabii ki küratörler de çalışma grubunun bir parçası. Bir sergi, film gösterimi ya da performans programlamakta olan küratörlerle birimler arası kesişimler yaratarak çalışıyoruz. Hep beraber aylarca oturup bu *Öğrenme Rehberi* için uğraşıyoruz ve ben bunun öğrencilerle birlikte olmasına bayılıyorum çünkü bir projeye yönelik düşünce ortaklığının nasıl yürüdüğüne tanıklık ediyorlar. Küratörlerin öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmasını izliyorlar; konuyu ya da eseri nasıl yorumladıklarına ve hangi soruları nasıl sorduklarına şahitlik ediyorlar. Öğrenciler bütün bu sürecin bir parçası oluyor. Sonuçta hepimizin yönlendirmeleri ve katkılarıyla oluşan bir "*Öğrenme Rehberi*" sunuyoruz.

Kısaca, tüm bunların ciddi bir emek gerektirdiğini söyleyebilirim. Bir yayını çıkarmak aylar alıyor ve hemen her sergi için bir tane üretiyoruz. Bütün bunlar daha başlangıç, ileride yapacaklarımızı dört gözle bekliyorum.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Tüm bunlar hem sergiler hem de izleyicilere erişim için harika gelişmeler. Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler biriminde yürütülen programlarda dışarıdan gelip sizinle çalışan sanat öğretmenleri olduğunu da görüyoruz. Birlikte çalıştığınız bu sanat öğretmenlerinin desteklenmesini çok önemseydiğini biliyorum. Örneğin, onlar için araştırma malzemesi hazırlıyorsunuz, böylece verecekleri programlara daha donanımlı girebiliyorlar. Öğle yemeği temin ediyorsunuz. Wex'e tek bir sefer için gelmiş olsa bile sanat öğretmenleriyle ilgilenmek için sen özel bir çaba gösteriyorsun. Peki, bu açıdan baktığımızda sanat eğitiminde kurumların rolü nedir? Kurumlar kendi çalışanlarını ve sanat öğretmenlerini nasıl destekleyebilir, bu ilişkiyi nasıl besleyebilir?

Dionne Custer Edwards: Bu gerçekten de çok önemli bir nokta. Aslına bakarsanız ben topluluk temelli sanat pratiklerinden geliyorum. Birçok farklı kurumda sanatçı olarak eğitimler de verdim. Dolayısıyla bu alanda bir hayli deneyimliyim. Farklı sanat ve kültür kurumlarıyla bu şekilde çalışan bir sanatçı ve eğitmen olmanın ne demek olduğunu iyi biliyorum.

Artık bir kurumda tam zamanlı olarak çalışıyor olsam da bir kurumun dışında olmanın, ortak bir çalışma için kurumla işbirliği yapan dışarıdan bir sanatçı ya da eğitmen olmanın nasıl bir şey olduğunu unutmadım. Bu işbirlikleri her zaman iyi yürüyen ortaklıklar olmayabiliyor. Kendi kurumumdan bahsetmiyorum ama insanların ortaklıktan ne anladığı çok değişiyor. Dışarıdan sanatçılarla ve sanat eğitmenleriyle yaptığımız çalışmalar, ortaklıklar ve işbirlikleri benim çok önemsedğim bir konu. Bu ilişkilerde ihtiyacımız olan ne, bu işi nasıl sürdürebiliriz? Bence işin içinde mutlaka tutum olarak bir miktar özen olması gerekiyor. Bunu, güven inşa etmenin ve bu ilişkiyi ayakta tutmanın ve sürdürmenin önemli bir bileşeni olarak görüyorum.

Farklı kurumlarla proje üzerinden sözleşmeli çalışan biriyse, bu işten geçiminizi nasıl sağlarsınız? Sürekli bir kurumdan diğerine geçiyorsanız, kısa süreli işlerde geçici sözleşmelerle çalışıyorsanız, kapıdan girmenizle çıkmanız bir oluyorsa... Ben birlikte çalıştığımız insanlara elimizdeki işten ya da görevden fazlasını temin edebilmeyi isterim. Elimizde yapmakta olduğumuz bir program var. PAGES gibi birçok bileşeni, birçok temas noktası olan ve her yıl yüzlerce öğrencinin ve çok sayıda okulun katıldığı, çoklu buluşmaları ve ziyaretleri içeren bir program. Bu işte her paydaş çok önemli. Böyle programlarda sanatçılar ve sanat eğitmenleriyle çalışırken bazen onlara bir hizmet sağlayıcı gibi davranabiliyoruz. Sanki onlardan o hizmeti alıyoruz ve hepsi bu, ilişki orada başladığı gibi bitiyor.

Bu şekilde kurulan bir ilişki sadece yapılan işle sınırlı kalıyor, neredeyse otomatik olarak yapılıyor gibi. Bizim, kurum olarak, ortaklarımızla olan bağımızı onlara verdiğimiz işten ibaretmiş gibi düşünmemizi istemiyorum. Biz bir işi birlikte yapan insanlarız ve o işi sürdürebilmek için bazen gereken şey birlikte yemek yemek ki düzgün bir şekilde birlikte düşünebilesiniz. Bazen, koşturup durmak değil, biraz ara vermektir. Bir toplantıdan diğerine koşmak ya da bir görevden diğerine geçmek yerine, çalıştığınız sanat eğitmenini ya da sanatçıyı tanımak için biraz zaman ayırmaktır. İlişki genelde bir sohbetle başlar ve sohbet sohbeti açar.

Sanatçıların ve sanat eğitmenlerinin kendi sorularını ve fikirlerini işin içine katması ve ilişkiye taşımasını önemli buluyorum. Kurumların da işin, bir projenin ya da programın nasıl ilerleyeceğini dikte etmemesi gerekir. Bunu pek hakkaniyetli ve insan merkezli bir tavır olarak görmüyorum. Açıkçası, her şeye kurum karar verdiği zaman bu erişilebilirlik ilkesine de ters düşüyor. Bazen kurumlar tüm topluluk üyeleri ve katılımcılar adına karar verip biz kurum olarak bunları yapacağız diye biliyor. Üstelik ihtiyaç gerçekten bu mudur diye sormadan bunu yapıyor.



Dolayısıyla ben bizimle çalışan sanatçılar ve sanat eğitmenleriyle ilişkimiz konusunda şöyle düşünüyorum. Bir kere hak ettikleri adil olan ücreti mutlaka ödemeliyiz. Bunu yaparken de sanat eğitmeninin zamanının ne kadarını o işe adadığını iyi düşünerek yapmalıyız. Proje başlamadan önce, proje sırasında ve sonrasında bu işe ne kadar zaman ayırıyor? Bazen birlikte çalıştığımız insanların kendilerine sormadan o işin ne kadar zaman alacağı konusunda tahminlerde bulunuyoruz. Bunu yaparken de örneğin, toplu taşıma kullandıkları veya seyahat ettikleri zamanları aklımıza getirmiyoruz. Ön araştırma yapmak için harcadıkları çabayı hesaba katmıyoruz. Bir fikirle yola çıktığınızda, oluşturacağınız bir programın nasıl ilerleyeceğine dair bir taslak geliştirmek zaman alıyor. Bunun için o sanatçı veya eğitmenle oturup birlikte yemek yemek ya da kahve içmek için vakit ve bütçe ayırmak önemli. Ama elbette en önemlisi, ona hak ettiği ücreti vermek. Biz dışarıdan bir eğitmen veya sanatçının ücretlendirilmesine böyle yaklaşıyoruz.

Eğitmenlerin ödeneklerini neleri göz önünde bulunduruyoruz? Bir de kaynaklar meselesi var. Diyelim birisiyle çalışıyoruz ve bir bilgiye sahibiz, neden bunu onunla paylaşmayalım ki? Bu, Öğrenme Rehberi için

de geçerli. *Öğrenme Rehberi* farklı kişiler için farklı kullanımlara hizmet ediyor, öyle değil mi? Bir kere tabii ki kamu için, ama özellikle öğretmenler ve öğrenciler, öğretme ve öğrenmeyle ilgilenen herkes için; ama aynı zamanda genel olarak kamu için. Sonuçta herkes bu *Öğrenme Rehberi*'ne ulaşabilir ve ondan faydalanabilir.

Dolayısıyla bizim kurumumuza gelip eğitim veren kişiler de bu faydalanıcılar arasında yer alıyor. Özellikle sergi salonlarındaki işler söz konusu olduğunda *Öğrenme Rehberi*'nin kullananları da onlar oluyor. Bu rehberler her zaman sergilere dair olmuyor; filmlere, performans sanatlarına ya da edebi eserlere dair de işler yapıyoruz. Dolayısıyla bir dizi sanat dalına dair işler çıkarıyoruz. Birlikte çalıştığımız insanlara tüm kaynaklarımızı açıyoruz ki ortaklığımız için gereken katkıyı biz de kendi adımıza yapmış olalım. Nasıl ki biz onların uzmanlığını, bilgi birikimini ve zanaatını, ilgili program her ne ise ona sunmalarını bekliyorsak, biz de tüm imkanlarımızı onlara sunuyoruz.

Bence birçok işte özen ve dayanışma bir şekilde kayboluyor çünkü bu işe bir işbirliği ya da etkileşim olarak değil, ticari bir işlem gibi bakıyoruz. Bence sanat eğitmenleriyle olan çalışmalarımızı bu şekilde düşündüğümüzde yine kaybeden biz oluyoruz. Bence yavaşlamalıyız. Kurum, kiminle ne şekilde çalıştığı konusunda durup bir düşünmeli. Bizim onlarla nasıl çalıştığımız konusunda onların ne düşündüğünü onlara sormalıyız, bence bu da önemli bir kıstas. Sadece bizim kurum olarak ne dediğimiz değil; onların diyeceklerini de hesaba katmak önemli. Keyif aldılar mı? Rahat hissettiler mi? Desteklendiklerini hissettiler mi? Yahut başka türlü hisler mi yaşadılar? Umut ettiğimiz şey bütün ortaklarımızın ve tüm paydaşlarımızın ihtiyaçlarının karşılanması. Sanat eğitmenleri bizim en önemli paydaşlarımız. Sanat deneyimlerimizin kolaylaştırıcısı onlar. Bizim ekibimizdeki çoğu insan bu tür bir eğitime ya da böyle bir geçmişe sahip. Bazılarımız da sanat eğitmeni olarak çalıştı. Dolayısıyla bu perspektife sahibiz ve ekte bu tür bir bakış açısına sahip insanların olması işleri kolaylaştırıyor. Yani, kendi deneyimlerimiz, yaptığımız işte daha özenli ve dayanışmaya açık pratiklere tercüme oluyor. Ama bunu herkes öğrenebilir; nihayetinde çok insani bir şey.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: DEI (*diversity, equity, inclusion* – çeşitlilik, eşitlik ve hakkaniyet, kapsayıcılık) ya da kısaca “hakkaniyet çerçevesi” kapsayıcı sanat eğitimi için de çok önemli. Senin hakkaniyet çerçevesi konusunda çok deneyimli olduğunu biliyorum. Bu konuyla ilgili kapsayıcı sanat eğitimi bağlamında kurumunun içinde ve dışında yaptığınız çalışmalara dair düşüncelerini ve deneyimlerini bizimle paylaşabilir misin?

Dionne Custer Edwards: Tabii ki. DEI (*diversity, equity, inclusion*) çeşitlilik, eşitlik/hakkaniyet ve kapsayıcılığa (ÇEK) karşılık geliyor. Ben bu kısaltmaya “erişilebilirlik” kavramını da ekliyorum. Bu hem kişisel hem de mesleki olarak son derece önemsedğim bir yaklaşım. Bu konuda çalışmaya ve okumaya devam ederken kurumumu da yıllardır bu yöne çekmeye çalışıyorum. Bu konuda eski direktörümüz Johanna Burton’la da birlikte çalıştık. Kendisi hakkaniyet düşüncesinin kurum genelinde ele alınması için kaynak sağladı. Ayrıca bu konuda farklı topluluklarla düşünce ortaklıkları tesis ettim. Bölgesel ve ulusal düzeyde kurduğumuz düşünce ortaklıklarıyla ve ülkenin farklı yerlerinden gelen ve ÇEK üzerine düşünen farklı uygulayıcılarla bu çerçeveyi oluşturduk ve bunu kurum pratiklerimize yansıttık ki kurumumuzda hakkaniyet ilkesini tesis edebilelim.

Wexner Sanat Merkezi iki yıllık bir süreç sonucunda oluşturulan bir “hakkaniyet çerçevesi” kullanıyor. Ben bunun üzerine, kurumun bunu önemsemesini ve buna yaklaşması konusunu kuruma girdiğim günden beri düşünüyordum. Bu, zorlayıcı, karmaşık ve çapraşık bir iş. Sonuçta bu noktaya geldik ve kurum bu işi son derece ciddiye alıyor ve buna kaynak ayırıyor. Ben bunu çok gerekli buluyorum.

Hakkaniyet kavramıyla ilişkili olarak, öğrenme bağlamında, “*Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler*” biriminde veya herhangi bir eğitim ortamında sormamız gereken sorular nedir diye düşünürsek, örneğin, iş akışımızda hakkaniyeti nerede sağlıyoruz? Mekanımızın girişinde insanları nasıl karşılıyoruz ve nasıl selamlıyoruz? Herkesi selamlayacak bir alan yaratabiliyor muyuz; yoksa bazılarını selamlıyor, bazılarını “görmüyor muyuz”?

İşin idari kısmı da var. Ücretlendirme konusuna nasıl yaklaşıyoruz? Sanatçılara ya da bizimle kontrat üzerinden çalışan insanlara nasıl davranıyoruz? Hatta kendi ekibimize nasıl davranıyoruz? Bu konularda bütüncül bir yaklaşım içinde miyiz, bu konuya hakkaniyeti gözetken eşitlikçi bir bakış açısıyla bakıyor muyuz?

Tabii bir de zaman konusu var. Örneğin, bir sanatçı ya da sanat eğitmeninin bir eğitim programını yürütmek için zamanının ne kadarını bize ayırdığı üzerine pek düşünmüyoruz. Dolayısıyla bunun bedelinin ne kadar olacağını da. Bu bir hakkaniyet meselesi değil mi? Birisinin hakkını ödemek için ne kadar zamanını ayırdığı konusunda düşünceli davranmak. Özellikle de çalıştığımız sistem haksızlıklarla dolu ise. Sonuçta sistem içinde sistemler var ve insanlar bunlardan farklı şekillerde etkileniyor. Dolayısıyla bu süreçlere nasıl müdahale edebileceğimiz üzerine düşünmemiz önemli. Örneğin, program tasarlarken içerik ya da kullanılan malzemeden nasıl bahsediyoruz? Bunlardan bahsederken belirli bir katılımcı kitlesini görünmez kılıyor muyuz?

Sorularımızı ne şekilde sorduğumuz üzerine düşünüyor muyuz? Soruları insanların eserle olan etkileşimini teşvik edecek şekilde yeniden kuruyor muyuz? Sorularımızı nasıl soracağımıza karar verirken erişilebilirliği göz önünde bulunduruyor muyuz? Gerçek bir etkileşimi gerçekleştirecek şekilde mi düşünüyoruz yoksa bazı grupları izole mi ediyoruz? Onlara yukarıdan bakıp üstten bir dille mi konuşuyoruz? Kullandığımız üsluba dikkat ediyor muyuz? Ortaklarımızla kurduğumuz iletişimin üslubuna dikkat ediyor muyuz? Nazik miyiz, mesela? Lakin nezaket kendi başına hakkaniyet için yeterli değil elbette. Bir sistem içerisinde eşitsizliklerin giderilmesi ve hakkaniyetin sağlanması için nezaket tek başına yeterli değildir.

Nezaket önemli tabii ki; ama bir o kadar önemli ve zorunlu olan, hatta öncelik arz eden şey sistemlere bakmak ve onların daha geniş sistemler içerisinde, toplumsal sistemler içerisinde nasıl işlediklerini görmek ve haksızlıkların nasıl otomatığe bağlandığını görmek. İnsanların sürekli olarak farklı şekillerde haksızlıklara uğradıklarını ve bu haksızlıkların üst üste yığılıp biriktiğini görmek.

Müzeler ya da sanat ve kültür kurumları yol açtıkları haksızlıkları düşünüyor mu? Vermekte oldukları zararları ya da devam ettirdikleri haksızlıkları durup düşünüyorlar mı, emin değilim. İnsanlar etkinlikler için biletleri nasıl alıyor mesela? Bir etkinliğe katılmanın maliyeti ne kadar? Çalışmalarınızda belirli grupların katılımının önünde engeller ve zorluklar var mı? Kurumların göz önünde bulundurmadığı bunun gibi bir sürü konu var aslında. Mesela bazen ücretsiz yaparsak insanlar etkinliğe gelir diye düşünüyoruz; ama belki de birilerinin etkinliğe katılımının önünde başka türlü zorluklar ya da engeller vardır ve bunlar, kurumun aklının ucundan bile geçmez. O kişinin engeli, etkinliğin günün hangi saatine konduğu gibi bir durumla ilgili de olabilir.

Biz insanlara ihtiyaçlarını ya da ne istediğini sormamışsak, bu etkinliğin saat yedi yerine saat dörtte olması gerektiğini ya da sergi salonunun hangi gün ücretsiz gezilebileceğinin aslında erişim açısından ne kadar gerçek bir fark yaratacağını da bilemeyiz. Dolayısıyla kurumdaki her departmana, muhasebeye ve teknik birime kadar hepsine bakmalıyız. Teknik birim demişken, teknik hizmetlerle ilgili ne gibi konularda hakkaniyeti göz etmemiz gerektiğini düşünüyor muyuz? Işık mesela, ya da alanın nasıl düzenlendiği, yani mekânın erişilebilirliğini ne kadar gözetiyoruz? Mekânı kimler gezebiliyor, mekânın ne şekilde gezilmesi gerektiği açık mı? Mekân her türlü bedene açık mı?

Kısacası kurumların sürekli olarak halka ne kadar açık olduklarını (kamusallık - *publicness*) düşünmeye devam etmeleri gerekiyor. Ne kadar kamusalız? Bunu sürekli kontrol etmemiz gerekiyor ve bence hakkaniyet bunu yaparken kullanabileceğimiz çok iyi bir kıstas.

Bir kurumdaki farklı karmaşık meselelere yaklaşmak için hakkaniyet perspektifine başvurulabilir. Bu aynı zamanda korkutucu bir şey çünkü bir şeyleri değiştirmemiz gerektiği anlamına geliyor. Mesela, *hakkaniyet çerçevesinden* bakmak, kaynak sağlama veya tedarik yöntemlerimizi değiştirmek ya da yapmayı çok sevdiğimiz bir şeyi bırakmak anlamına geliyor. Bu değişimin sonunda geliştirdiğimiz programlar ya da kurumumuz, birileri için çok daha cazip ya da çok daha erişilebilir; kolay kullanılabilir bir yer haline dönüşecek. Dolayısıyla bu işin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu işi tek bir alanda yapamazsınız. Çok sayıda kurum bunun hayata geçirilmesi için eğitim birimlerine bel bağlıyor ya da “çeşitlilik” konusunda uzman olarak çalışan tek bir kişiye.

Bu işi tek bir kişi yapıyor olsa bile, bu işin kurumun her alanına yayılmasını sağlamak önemli. Yönetimin tüm bu süreç boyunca bu işin öncelikli olduğunu bilmesi önemli. Stratejik planlarımızda bu konunun adı geçmeli. Bizim kurumumuzda oldu mesela. Hakkaniyeti stratejik planımızın merkezine koyduk. Bu konuya gösterdiğimiz ilgi bu boyutta olmalı. Örneğin, kurumların yönetim kurulları hakkaniyetin önemini anlamalı. Kamu yararına çalışan bir kurumsak kamusal olmanın gerçekten ne demek olduğunu anlamalıyız.

Genelde, kamusallığımızın boyutları konusunda varsayımlarda bulunduğumuzu düşünüyorum. Eşitlikçi olmayı ve hakkaniyeti gözettiğimiz uygulamaları hayata geçirmek kamusallığımıza dair sorumluluklarımızı üstlenmemizi sağlar. Bu bizi zenginleştirir ve kurumlarımızı çok daha kapsayıcı mekânlar haline getirir.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: ÇEK (çeşitlilik, eşitlik/hakkaniyet, kapsayıcılık) çerçevesi kapsamındaki çalışmalarda kurumların rolü ve politikaları çok önemli. Peki ya yaratıcı pedagojiler, kapsayıcı sanat atölyeleri ve sanat programlarının uygulanması bakımından ÇEK ne anlama geliyor? Bu uygulamalarda “hakkaniyet çerçevesi” kapsamında neler yapılmalı?

Dionne Custer Edwards: Bu soruyu çok sevdim. ÇEK çerçevesini sanat eğitimi uygulamalarımıza dahil etmenin birçok yolu var. İşin öncelikli kısmı neyin eksik olduğunun farkına varmakta. Öyle ya, kapsayıcı olmadığımızı bile fark etmiyorsak, ne yapabiliriz?

İlk adım alanın kapsayıcı olmadığını kabul ve ikrar etmek. Kurumun kapsayıcı olmadığını ve bu alanın kapsayıcı ol-

madığını anlamak. Sonrasında bunun nedenini kavramak ve nasıl olduğunu belirlemek. Hangi noktalarda dışlayıcı bir tavır mevcut, öğrenme ortamında bu dışlayıcı süreç tam olarak nerede gerçekleşiyor? Bunu anlamak uygulayıcıların şunları sormasına yardımcı olur: “Peki, şimdi ne yapıyoruz? İşimi nasıl daha iyi yaparım? Nasıl daha kapsayıcı olacak şekilde geliştirebilirim?”

Eğitimin, sürekli eğitimin bu hususta çok önemli olduğunu düşünüyorum. Özellikle de bunun öyle kolayca halledilecek bir mesele olduğunu düşünmemek gerek. Bu iş gerçekten üzerinde sürekli çalışmayı, sürekli okumayı ve sürekli tartışmalar yapmayı gerektiriyor. Tek bir atölye çalışması yapmak işimizdeki hakkaniyetsizlikleri çözmeye yetmez.

Hatta birkaç atölye, bir kitap, bir film gösterimi... Bunların hiçbirisi yıllardır birçok farklı açıdan kapsayıcı olmayan bir alanın sorunlarını çözemez. Lakin şunu yapabiliriz, işimizle ilgili ne gibi sorularımız var diye düşünebiliriz. Tabii ki asıl mesele, o soruları kendimize sormakta. İşimizin değerlendirmesini yapıyor muyuz? İşimizle ilgili nasıl bir araştırma yapıyoruz? Bir programı etkin ve başarılı yapan nedir? O programın hakkaniyeti gözetip gözetmediğini, farklı şekillerde öğrenenleri kapsayıp kapsamadığını, ilgili içeriğe ya da bilgiye yönelik farklı erişim noktalarına sahip olup olmadığını, farklı şekillerde öğrenenlerin sürdürmekte olduğumuz diyaloga katılmasına izin veren sorgulamaya dayalı pratikleri içerip içermediğini sormamız gerekiyor.

Yoksa çıkardığımız işler hep tek bir şekilde mi sunuluyor? Dolayısıyla işin kimlere ulaştığını, hangi yöntemlerle erişime açık olduğunu kendimize sormamız önemli. Birden çok erişim noktasına sahip bir iş çıkarabildik mi? Bir metin ya da araştırma... Araştırma konusunda bile kapsayıcılığı geliştirmek için fırsatlar mevcut. Araştırmada bizimle çalışan ortaklarımıza o araştırmanın soruları veya raporunu kimin için yazdıklarını düşünmelerini her zaman hatırlatırım. Raporu kendisi için mi yazıyor ya da o alanda çalışan diğer kişiler için mi yazıyor? Zira sadece o alana yönelik yazıyorsanız kapsayıcı olamayacağınızı bilmelisiniz. Mesele, halihazırda o alanda çalışan kişilerin ötesinde birileri için yazmak. Ama bu sefer de soru, o hedef grup kim? Bu araştırma kim için yapılıyor, soruları kime yöneltiyoruz, insanların ne düşünmesini istiyoruz ve bu insanlar kim?

Uygulamalarımızı değiştirmenin yolu, bu tür soruları kendimize sormak için vakit ayırmaktır; sadece bize verilen görevi yerine getirmek ya da bir işlemi tamamlamak değil. Bir program sunuyorsunuz, malzemelerinizi aldınız, insanların gelmesini sağladınız, hepsi tamam. Ama bize gereken şey, ne yapmakta olduğumuz, nasıl yapmakta olduğumuz üzerine düşündürecek etkin araştırma pratikleri ve yöntemleri kullanmak. Sonra yaptığımızı düşündüğümüz şeyi yapamadığımızı anladığımızda, farklı bir yöne dümen kırabilmemizi sağlayacak yöntemler yine bunlardır.

“Bizim sanat programımız son derece eşitlikçidir ve hakkaniyeti gözetir ya da benim programım çok kapsayıcıdır” demek kolay. Peki bunu programınıza katılan insanlara sordunuz mu? Öyleyse programınızın kapsayıcı olduğunu nasıl biliyorsunuz? Onlara ne sordunuz?

Kapsayıcılık nedir, bunu nasıl tanımlıyorsunuz ve bunu tanımlayan kim? Bunlar felsefi ve teorik sorular; ama uygulama noktasında da bu mefhumlar gayet pratiğe dökülebilir konular; o an içinde kendinize sorabileceğiniz sorular.

Bunları kendinize sormak zor gelebilir, konuşmadan önce bu soruları kendime sormalıyım diye düşünmek aslında yorucu bir iş. Konuşmadan önce düşünmeliyim, düşünmeden önce sormalıyım. Evet, zor ama sormalısınız! Zor geliyorsa da zor olacak. İşte yaptığımızın bir iş olduğunu, emek vermek dediğimiz şeyin tam da bu şekilde bizi zorlayan bir şey olduğunu hatırlamalıyız.

Hakkaniyet ve eşitlik üzerine çalışmak emek gerektirir. Bir yandan düşünürseniz, belki kimliğiniz nedeniyle, belki engelliliğiniz nedeniyle ya da başka bir insani durum ya da hayat koşulları nedeniyle sürekli dışlandığınız bir toplumda yaşamak da aynı şekilde bir emek gerektirir.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Kendi departmanında ve hazırladığınız programlarda ÇEK çerçevesine yönelik geliştirdiğiniz somut örneklerden bahsedebilir misin?

Dionne Custer Edwards: İlginçtir, birimi yeniden yapılandırdığımda verdiğimiz iş ilanlarının da ÇEK yaklaşımını ve onun önemini yansıtmalarını istedim. Mülakata gelen adayların da bu yaklaşıma aşina olmasını, bu yaklaşımı yerleştirmek için çalışmaya ilgi duymasını arzu ettim. Mülakat sürecinde bir aday seçme aşamasında bu bir çeşit kıstas işlevi gördü. Çeşitlilik, hakkaniyet, kapsayıcılık ve erişilebilirlik konusunda öğrenmeye hevesli ya da ilgili olmak tek başına yetmez. Önemli olan bunun yaptığımız işte nasıl karşılık bulduğunu anlamak. Benim önemseydiğim konu buydu. Sahip olduğumuz tüm adaylar ve birkaç da yeni ekip üyemiz vardı; hepsi çok farklı yollardan buraya gelmişlerdi. Birçoğu ÇEK çerçevesi hakkında konuşabilecek ve bu yaklaşımı uygulamada nasıl hayata geçirdiklerine dair özel

örnekler verebilecek kadar konuya hakimdi.

Örneğin, çok sayıda proje yürütmüş ve idari görevlerde bulunmuş bir proje yöneticisi düşünelim. Hangi tedarikçilerle, firmalarla ya da bayilerle çalıştığımızı sorgulayabilmeli. Hep aynı firmalarla mı çalışıyoruz? Mesela küçük ölçekli satıcılarla çalışıyor muyuz, onları destekliyor muyuz ya da azınlık mensubu satıcılardan alım yapıyor muyuz? Bir satın alma veya tedarik zincirinin başından sonuna birilerine para ödüyörüz. Peki eşitsizliklerle dolu böyle bir sistemin içinde, bu eşitsizliklerin yukarıdan aşağı doğru sirayet edip etmediğine, bir satıcıya ya da bir sanatçıya, davet ettiğimiz bir konuşmacıya etki etmediğinden nasıl emin olacağız?

Kurumlar olarak yaptığımız işin önemli bölümü belge doldurmak ve kâğıt işi yapmak. Sonu gelmez bir şekilde belge dolduruyoruz, değil mi? Kamusal hizmet veren bir kurumda çalışmak sayısız kâğıt işi yapmak anlamına geliyor. Peki bir kamu kurumunda bu belgelerin ve sistemlerin insanlar tarafından anlaşılmasını, erişilebilir olmasını nasıl sağlıyoruz? Onlardan ne bekleniyor? Sözleşmenin dili anlaşılır mı ya da erişilebilir mi? İnsanların soruları varsa yanıt verecek bir merci var mı? İnsanların bu belgeye erişiminin önünde bir engel ya da zorluk varsa ne yapılıyor? Bu noktada da yine, yaptığımız işe bir ticari işlem gibi yaklaşmaktan çıkıp daha insan merkezli uygulamalara yönelmek gerekiyor. Bu verdiğimiz, daha idari açıdan bir örnekti.

Kamuya yönelik programlar yapan birini ele alalım. En başından itibaren, bu tür programların kime yönelik olduğuna dair düşünüyor muyuz?

Bu içeriği kim istiyor ya da bu diyalogu, bu konuşmayı kim talep ediyor; bunun hakkında düşündük mü? Bunu yaparken insanların fikirlerini aldık mı yoksa kurum ne yapacağına, kendi çıkar ve ilgileri doğrultusunda kendi kendine mi karar verdi? Bakın bu çok iyi bir örnek. Ben ekibimizle sürekli konuşurum, verilerle desteklenmiş kararlar vermeyi çok severim. Bunu birkaç kere yaşadık. Diyelim ki, ailelere yönelik bir programa dair bir karar verilmesi gerekiyor. Şunu soruyorum: Ailelerin istediğinin bu olduğunu nereden biliyoruz? Bu noktada hep bir duraksama oluyor. İşte bu duraksamanın içinde aslında bir fırsat saklı. Üstelik aynı soruyu her durumda sorabilirsiniz, ne istediklerini ya da neye ihtiyaçları olduğunu nereden biliyoruz? Bu soruları sormaya, bu şekilde durumu düzenli olarak değerlendirmeye sürekli devam edeceksiniz. Öylece, kontrol etmeden devam ederseniz, sorun burada başlıyor, öyle değil mi? Her şey dağılmaya burada başlıyor ve sonra neden insanlar programlara gelmiyor diye soruyoruz. “Bu işi çıkardık, ücretsiz de yaptık, peki neden gelmiyorlar?” Eh, başından itibaren istediklerinin, ihtiyaç duyduklarının bu olup olmadığını sormadınız. Programın onların erişimine gerçekten açık olup olmadığına bakmadınız.

Program hazırlayan sanat eğitimcileri olarak insanların erişimine açık olduğumuzu varsaydığımızı düşünüyorum. Ücretsiz işler çıkarıyoruz, o halde erişilebiliriz diye düşünüyoruz. Bu programa herkes katılabilir, çevrimiçi ya da yüz yüze erişilebilir olduğunu düşünüyoruz. Ben öyle olduğundan emin değilim.

Kamuya açık olmak ne demektir? O kamuyu oluşturan insanlar arasındaki farklılıkları hesaba katmak, farklı kimlikleri, konuşulan farklı dilleri, engeli olan bireyleri, farklı zorluklar ya da insani koşullarla yaşamak zorunda olan insanları düşünmek demektir. Birileri de çıkıp “iyi ama bunların hepsine birden hitap edemeyiz” diyebilir. O halde burada ne işimiz var, burada bizim işimiz ne? Öyle ya, ben de kalkar bizim işimiz ne o zaman diye sorarım. Bir avuç insana az sayıda şeyi ulaştırmak mı?



Belki her durumda bunların hepsi birden olmayız, hepsini birden kapsayamayabiliriz; ama kendimize sürekli daha fazla ne yapabiliriz diye sorabiliriz. Nasıl daha fazla kişi için erişilebilir olabiliriz? Bu soruyu yeterince sordüğümüzü düşünmüyorum.

Kısacası bir programı hayata geçirmeden önce onun, yapıyor olduğumuzu söylediğimiz şeyi yani misyonumuzu yansıttığından emin olmamız gerekiyor. Peki misyon nasıl uygulamaya geçer? Stratejik planla. Stratejik plan dediğimizde uygulamada ne anlamalıyız? Bir tür mantıksal bir modelin ya da programın içine yerleşeceği bir tür çerçevedir. Kiminle çalışıyoruz? Programın tüm bu farklı noktalarını tasarlamak,

programı uygulamak ve deneyimi sunmak. Sonra analiz ve değerlendirme. Programın başından sonuna kadar değerlendirmesini yapmak için bir araştırma süreci gerekiyor. Çok çeşitli yöntemler kullanarak ilgili bilgiyi toplamak, analiz etmek ve değerlendirmek. Bunu da tekrar, tekrar, her seferinde tekrar yapmak.

Bunu yapmıyorsak, tekrar sorarım, ne iş yapıyoruz biz? Öyle değil mi? Biz kimin için varız? Kimiz, ne yapıyoruz? Sanat eğitimi gibi bir alanda yapılan işlerde hakkaniyet çerçevesinin gözetilmesi için çok sayıda katman var. Örneğin, bir okulu hedef kitle olarak seçip sürekli ona yönelik işler üretmek üzerinde çalışabilirsiniz, çünkü bir ilişki tesis etmişsinizdir ve sürekli ona yönelik üretim yapmak artık kolaydır. Ama bir de, örneğin, bir saat mesafedeki şu okulla çalışacağım dersiniz. Kısıtlı imkanları nedeniyle başka türlü erişemeyecekleri kaynakları onlara sunmaya, onlara ulaştırmaya yönelik bir işe soyunursunuz ki bazen bunlar zor kararlar alabilmeyi gerektirir. Oysa zaten iyi işlediğini bildiğiniz bir işe devam edip kolayca da kaçabilirsiniz. Birileri için zaten halihazırda işlediğini bildiğimiz bir işi yapmaya devam etmek kolaydır, öyle değil mi? Öte yandan, her bir iş için kime yönelik bu iş diye sorup sonra yaptığımız işin hitap ettiği alanı sürekli genişletmeye çalışmak da mümkün.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Hakkaniyet Çerçevesi'nin uygulanmasına dair bu somut örnekler gerçekten çok değerli. Bu çerçeveden bakınca, tek bir tanımı olmadığını ve farklı boyutlara sahip olduğunu bilerek sormak istiyorum, sen kapsayıcı sanat eğitimi nasıl tanımlıyorsun?

Dionne Custer Edwards: Kapsayıcı sanat eğitiminin farklı erişilebilirlik bileşenlerine sahip olması gerekiyor. Örneğin, bir programı ne şekilde sunuyoruz? Sesli mi, görüntülü mü ya da hem sesli hem görüntülü mü? Diyelim ki sesli ve görüntülü bir şekilde sunduk. Peki, görsel tanımlama kullanıyor muyuz? ASL ya da başka bir işaret dili kullanıyor muyuz? Tercüme ya da altyazı kullanıyor muyuz? Büyük harf kullanıyor muyuz, bu tür bir erişilebilirliği hesaba kattık mı?

Kurumda sunduğumuz bir sergi, etkinlik veya program için belirlediğimiz giriş ücreti ya da o deneyim için kimi davet ettiğimiz de erişilebilirlikle ilgilidir. Program kimlerin katılımına açık? Bu soruya müzeler genelde "herkesin" diye cevap verir. O halde ben de sorarım, peki "herkesin" davet edildiklerinden haberi var mı? İnsanların bunu bilmesini nasıl sağlıyorsunuz? Kurumlar, bu sergiyi yapan biz olduğumuz için kamunun katılımına açık olduğunu herkes bilebilir diye düşünüyor. Ama bazen davetin daha samimi bir dil kullanmaya ya da ince bir dokunuşa ihtiyacı vardır. Bu dilin karşınızdaki kişiyle bir diyalog kurması ya da davetin sık sık tekrarlanması gerekir. Mekân kurgusu, mekân kurmak da erişilebilirliğin bir vechesidir. Bir yere girdiniz, samimi ve davetkar görünüyor mu, oraya aitmiş gibi hissediyor musunuz? Kapıda karşılandınız mı? Yardıma, yönlendirilmeye veya rehberliğe ihtiyacınız olduğunda etrafta bunu talep edebileceğiniz birileri var mı?

Bütün bunlar kapsayıcı sanat eğitimi için gerçekten önemli. Ayrıca ilgili malzemeyi erişilebilir kılmak, malzeme ve kaynaklarla ilgili katılımın önünde engeller var mı diye sorgulamak da bu işin bir parçası. Engel olup olmadığını nasıl bilebiliriz? Bunu bilmenin bir yolu da bir atölyenin kullanıcılarına ve katılımcılarına ihtiyaçları olan bir şey var mı diye sormaktır. Atölye sırasında ihtiyaçları olan bir şeyi onlara temin ettiğimizden emin olmalıyız ya da program katılımcılarına kaynakların kullanımlarına açık olduğunu kamuya duyurmak önemlidir. Tabii ki bu duyuruyu nasıl yaptığınız da önemli.

Ayrıca, eğitimde kapsayıcılık söz konusu olduğunda farklı seslerin ve bakış açılarının mevcudiyetinin de gerekli olduğunu düşünüyorum. Mesela eğitimciler kimler? Galeride bizi gezdiren tur rehberleri kimler? Çalışanlar farklı kimlikleri kapsıyor mu yoksa homojen bir topluluk mu? Kurumlar sergi alanında çalışan ve insanlara destek olan bir eğitmenin emeğini karşılamak için ne yapıyor? Bu kişiler bu işleri artık gönüllü olarak yapamıyor olabilir. Bizim kurumumuz da dahil olmak üzere, bazı kurumlar sergi eğitim programlarıyla ilgili bu tür işleri artık sadece ücretli olarak yaptırıyor ve bu kişilere yaptıkları işin karşılığını veriyor. Sonuçta bu bir iş. Sergi salonunda çalışmak halkla çalışmak demektir, dolayısıyla bu kamusal bir iştir. Üstelik bu, kamusal iş kamu sağlığının söz konusu olduğu ya da farklı bir sürü sosyal durumla kesişim halinde yapılıyor.

Dolayısıyla insanlardan bir işi gönüllü olarak yapmalarını istemeli miyiz diye durup tekrar düşündük. Birisi gönüllü olmak istediğinde bu ne anlama gelir, gönüllü olabilmek ne demek? Bunları yeniden sorguladık. Bu kişiler saatlerce bir kurum adına gelip gönüllü iş yaptıklarında hayatları neye benzeyecek? Böyle bir şeyi yapamayacak olanlar kimler, yapabilecek olanlar kimler? Bunları düşündük. Peki bunun cevabını bulduğumuzda, bu konuyla ilgili ne yapıyoruz? Bunlar sadece birer örnek; ama nihayetinde, bütün mesele dönüp dolaşıp yaptığımız sorgulamalara geliyor. Kendimize yaptığımız işle ve kendi pratiklerimizle ilgili ne gibi sorular soruyoruz? Bunlar kapsayıcılığımızı yeniden gözden geçirmemize vesile olacak sorular; yoksa, tamam iyi bir şey yapıyoruz deyip kendi sırtımızı sıvazlamak için değil.



Diyelim ki, yaptığımız bir projede her şey yolunda gibi görünüyor. İyi, güzel; ama yine de daha fazla ne yapabiliriz diye kendimizi gözden geçirmeye devam etmeliyiz.

Kapsayıcılık ya da hakkaniyet konusunda ne yapabiliriz; bunlar durağan şeyler değil. Bir sonu yok, hayat boyu süren bir yolculuk ve her zaman araçlarımızı yenileyebiliriz. Her zaman uygulama denemeleri yapmaya devam edebiliriz, kendimizi bu konuda eğitebiliriz. Buna, tam da bu konuda çalışanlar da dahil. Mesela bu iş benim teker teker yaptığım her bir şeyle, benimsediğim her bir yaklaşımla ilgili. Ama mükemmel miyim? Hayır. Lakin, kendimi nasıl gözden geçirebilirim; daha fazlasını öğrenebilirim, kendimi yontmaya devam edebilirim ve yeteneklerimi geliştirebilirim? Bunu kariyerim boyunca yapmam gerekiyor ve tüm sanat öğretmenlerimizi bu konuyla sadece ilgilenmeye değil; bunun, kapsayıcılığın faaliyetlerimizin ve kurumlarımızın sürdürülebilirliği için hayati bir öneme sahip olduğunu anlamaya davet ediyorum.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Dionne, sen aynı zamanda bir sanatçısın, bir sanat öğretmenisin ve kültür profesyoneli olarak çalışıyorsun. Tüm bu farklı kimliklerinle alanda kendini nasıl konumlandırıyorsun?

Dionne Custer Edwards: Çok iyi bir soru. Bu saydıklarınız yaptığım işte beni ben yapan şeyler. Sanatçı yanımda, sanat eğitmeni ve kültür sektörü profesyoneli olarak aldığım kararları kesinlikle besliyor. Gelecekte böyle bir işim olacağını kırk yıl düşünsem tahmin edemezdim. Ben ücretsiz devlet okullarında eğitim aldım. İlk, orta ve lise öğrenimim boyunca ücretsiz sanat eğitimi müfredatın bir parçasıydı. Sanat eğitimine erişimimin olması önemli oldu, kendimi sanatın içinde görmemi sağladı. Başka türlü olsa, bu eğitime erişemiyor olsam böyle olmayabilirdi. Benim yenilikçi ve düşünen bir birey olarak eğitilmemi sağlayan da bu imkanlar oldu.

Bu sayede, yaratıcılığı ortaya çıkarıp geliştirecek araçları öğrenebildim. Bu araçların aktarılabilir olduğunu ve okulda gördüğüm diğer derslere uygulanabilir olduğunu anladım. Ailemin, sanatsal etkinliklerimi, müzik derslerimi, müzelere gitmemi ve yazı yazmamı desteklemesi de işimi kolaylaştırdı. Bir süre sonra üniversiteye girdim; ancak o zaman da hala sanat eğitiminin benim için bir kariyere dönüşebileceğinin farkında değildim. Açıkçası hiç aklıma gelmemişti. Bu aslında hiç şaşırtıcı değil; zira, şimdi bu alanın içerisinde olduğum için görüyorum ki benim gibi çok az insan var. Bu alanda benim gibi görünen az sayıda insan var. Benim gibi görünen demeyelim ama; belki benzer hayat deneyimlerine sahip ya da kimliklerimizin kesiştiğini söyleyebileceğim çok az sayıda insan sanat eğitimi alanında yer alabiliyor. Her halükârda sanat ve sanat eğitimi görmeyi isteyeceğimiz bir toplumsal çeşitliliğe sahip değil. Benim departmanım olan *Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler*'de biz bunu değiştirmeye çalışıyoruz.

Bu alanda çalışacak yeni meslektaşları eğitirken bunu göz önünde bulunduruyoruz. Farklı geçmişlerden gelmelerine, farklı yaşam deneyimlerine sahip olmalarına dikkat ediyoruz.

Belki şunu söylemek lazım, bir anlamda bu iş benim başıma gelen bir şey oldu. Ben sanatçıydım ve lisansımı bitirdikten sonra bir yandan da kamu hizmeti ile ilgiliydim. Kamu hizmetine yönelik bir şeyler yapmak benim yere daha sağlam basmamı ve köklenebilmemi sağladı. Toplum temelli pratiklere gerçekten ilgiliydim. Aslında ben topluluğun parçasıydım, o toplulukta başka sanatçılarla işbirliği halinde yerel bir sanatçı olarak çalışıyordum. Tabii bir de, öğretmenliği seviyordum ve bütün bunlarla ne yapabilirim diye düşünüyordum. Öğretmeyi seven bir sanatçı ne iş yapabilir? Sanat eğitmenliği mi? Sanat eğitmenleriyle büyümüş olsam da bunun benim de yapabileceğim bir iş ve bir meslek olduğu aklıma gelmemişti.

Topluluğun içinden, toplulukla birlikte yerelde iş yapan bir sanatçı olarak çalışıyorsunuz, bir kurumla çalışıyorsunuz, sonra bir başka kurumla; bir sanatçıyla çalışıyorsunuz ve sonra başka biriyle. . . Ve görüyorsunuz ki, orada adına sanat eğitimi dedikleri büyük bir çalışma alanı var. Böylece sanat eğitimi alanında yüksek lisans derecesi yapmak için üniversiteye döndüm. Halihazırda yaptığım sanatın ve işin hangi teorisyenlerle diyalog içinde olduğunu veya olabileceğini görmek için. Kurumların içinde ve kurumların dışına taşan ne tür sanat işleri var? Bunu merak edenler ve araştıranlar kimler? Gerçekten toplum temelli sanat ve pratiklerin içinde olmanın ne demek olduğunu anlayan

insanlarla birlikte olmak için okula döndüm. Sanat eğitimiyle bu anlamda ilgilenmek kafamı açtı ve beni güçlendirdi. Buradaki yüksek lisansa başladığımda zaten müzede çalışıyordum. Bu da, bir bakıma olmam gereken yerin burası olduğu düşüncesini destekliyordu. İnsanların yararına çalıştığınız bir yer, hem bir sanatçı olduğunuz hem de sanatın çevresinde olduğunuz bir yer. Merkezinde öğretmenin ve öğrenmenin olduğu bir iş. Böyle bir işin olabileceğini, hatta benim için mümkün olduğunu hayal bile edemezdik ki aslında belki de mümkün değildi. Tam da bu yüzden, sadece bu alanda nasıl çalıştığımız değil önemli olan; benim gibi düşünen birilerinin de bunu yapabileceklerini bilmelerini mümkün kılmak bu kadar önemli ve değerli. Sanatçıların da sanat eğitmeni olarak çalışabileceklerini düşünebilmelerine imkan vermek. Asıl mesele, bunu insanlara nasıl erişilebilir kılabileceğimiz. Nasıl kendi alanımızın dışına taşıyıp tüm alanlara yaygınlaştırırız? Sanat ve eğitim nasıl tüm diğer alanlarla kesişir? Bunu nasıl mümkün kılarız ve ne zaman?

Sanat eğitimi “erkenden ve sürekli” düşünmemiz gerektiğini savunan bakış açısını destekliyorum. Sanat eğitimi bir insanın erken yaşlarında başlıyor ve tüm hayatı boyunca sürüyor. Okuldaki eğitimiyle tamamlayıp yetişkin olduğumuzda, müzeler ve sanat galerileri gibi kurumların geçerli bir varlık sebebi olduğunu anlıyoruz. Sanatçıların toplumdaki rolünün ne olduğunu ya da toplumun sanatçılara neden ihtiyacı olduğunu anlayabiliyoruz.

Sanat eğitiminin önemini, müziğin, tiyatronun, görsel sanatların, edebi sanatların, performans sanatlarının, film ve medya sanatlarının hepsinin yaşama nasıl tercüme edilebildiğini sanat eğitimiyle anlayabiliriz. Hangi mesleği yapacağının bir önemi yok. Bu tür bir eğitim, diğer tüm mesleklere yönelik eleştirel bir tutum kazanmaya alan açacaktır. Tabii bunu böyle ortaya koymuyoruz; ama aslında koymalıyız. Kendimizin ötesinde düşünebilmeyi, halkla diyalog içinde ve halkla birlikte olmayı öneriyorum.

Aslında çok ilginç, uzun zamandır bu alanın içindeyim. Bir noktada ne iş yapacağıma ve bu dünyada ne üreteceğime karar vermem gerekiyordu. Değer ve önem verdiğim konuların, sanat, eğitim ve topluluklarla yerelde birlikte çalışmak olduğunu biliyordum. Bunun hem özel hem de mesleki hayatımda aldığım kararlara yön vermesine izin verdim.

Sürekli gençlerle çalışıyorum ve onlara neye ilgi duyduklarını soruyorum, ilgilendikleri ve değer verdikleri şeyleri daha yakından tanımlarını hatırlatıyorum. Neyi önemsiyorlar, neyi mesele ediyorlar? Nelere ihtiyaç var, neyin değişmesini istiyorlar ve bütün bunlar nasıl bir araya geliyor? Bir karar vermem gerektiğinde, bir attan inip başka birine binmem gerektiğinde, bunca yıldır bana temel olmuş olan şeylere bakıyorum; yani sanat, eğitim ve topluluklarla çalışmak. Bu bana sadece bu dünyada ne iş yaptığımı değil; neye ilgi duyduğumu, neyi mesele ettiğimi, neyi önemsedığimi de hatırlatıyor ve hatta benim neden var olduğumu anlatıyor.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Hep Beraber Projesi öncelikli olarak formel olmayan öğrenme alanlarında kapsayıcı sanat eğitimi konusuna odaklanıyor. Senin formel olmayan eğitimde, okul dışı alanlarda çalışan ve kimi zaman işlerini yapmak için yeterli kaynaklara sahip olmayan sanat eğitmenlerine ve gönüllülerine ne gibi önerilerin olur?

Dionne Custer Edwards: Evet, bu kaynak meselesi hepimizin gerçeği. Çoğumuz yeterli kaynağa sahip değiliz ve elbette bunun da dereceleri var, öyle değil mi? Bazılarımız çok daha mütevazı koşullarda çalışırken, bazılarımızın kaynakları ve elindeki imkanlar daha iyi. Demek istediğim, her hâlükârda kaynaklara erişememenin dereceleri var.

Ben merakımızı korumamız gerektiğini düşünüyorum. Nerede ve neyi merak ediyoruz? Hangi şekillerde merak ediyoruz? Kimlerle birlikte merak ediyoruz? İşimize dair ne düşünüyoruz? Önemli olan, merakı merkeze alan bir hayatını kazanma ve geçim kaynağı elde etme yolu bulmakta.

Peki biz neye karşı merak ve ilgi duyuyoruz? Bu merakları ne şekillerde besliyoruz? Sonra, meraklarımızı farklı ve çeşitli alanlarda nasıl paylaşıyoruz, nasıl insanların ilgisine açıyoruz? Ve tabii kendimize ne kadar sunuyoruz? Bu kadar kaygılanacak şey varken, kendimizi kaygı içinde buluyorken kendimize merak etmeyi nasıl hatırlatıyoruz?

Ben kurduğumuz ortaklıkların bu konuda çok işe yaradığını düşünüyorum. Geçen gün sanatçılarla konuşuyorduk, kendi topluluklarını bulmaktan ve inşa etmekten bahsediyorlardı. Sizin topluluğunuzu kimler oluşturuyor? Bir sanat eğitmeni kendi hizmet verip alacağı ve fayda sağlayacağı topluluğu nasıl inşa eder? Hatırlıyor musunuz, az önce yüksek lisansında insanlarla yaptığım iş hakkında



konuştuğumdan bahsetmiştim. Bunlar sanat teorisyenleri ve kitaplarını okuduğum insanlardı. Elbette herkesin böyle bir imkânı olamayabilir. Böyle insanlarla konuşabileceğimiz ortamlar her zaman herkesin elinin altında olmuyor; herkes yüksek lisans yapmıyor. O yüzden bazen durup sormak lazım...

Öte yandan farklı durumlarda bize bu tür erişimler sağlayan fırsatlar karşımıza çıkabiliyor. Kariyerimde ilerlerken, liderlik üzerine gelişmemi sağlayacak bir eğitimin o dönem kurumun içinde mevcut olmadığını fark ettim. İlerlemek için kurumun dışına çıkmam gerekiyordu. Johanna Burton kurumun başına geçene kadar bu çeşit bir ilerleme benim için mümkün değildi. Sadece benim için de değil, onun başa geçmesi birçoğumuz için hayatımızı vakfettiğimiz bir kurumda ilerlememizin yolunu açtı. Ondan önce bu benim için açık bir yol değildi. Dolayısıyla bu yol açılınca, ben içinden geldiğim ve parçası olduğum topluluklara geri döndüm; toplulukla çalışma fikrine geri döndüm. Yerelliğime, geldiğim ve hala çalışmalarımı dayandırıdığım yere geri dönmek ve gelişmek için oraya bakmam gerekti.

Hangi sanatçılarla diyaloga geçebilirim? Örgün ve yaygın eğitimde, konvansiyonel ya da geleneksel alanlarda çalışan hangi eğitmenlerle iletişime geçebilirim? Birbirimizden öğrenmeyi nasıl sağlayabiliriz? Ortak sorularımıza dair düşüncelerimizi nasıl paylaşabiliriz? Ayrıca bir-birimizden ne şekillerde farklıyız ve ne şekillerde karşılıklı olarak fayda yaratabiliriz? Bu tür karşılıklı ve eşit ilişkileri nasıl yaratıyoruz?

Kısacası ben biriyle birlikte oturup şunu nasıl yaptın ya da neden öyle yaptın; bunu yapabilmene ne yardımcı oldu gibi sorular sormayı çok faydalı buldum. Bu, yani merakımı koruma ve daha fazlasını öğrenme isteği ve hevesi, bana bu işteki yıllarım boyunca hep çok yardımcı oldu. Hiçbir zaman bu alanla ya da bu işle ilgili bilmem gereken her şeyi biliyorum diye düşündüğüm bir noktada olmadım. Bence yapılması gereken budur. İşler gerçekten sorunsuz akıp gidiyormuş gibi görünürken bile...

Her şey tıkır tıkır işliyor, başarılı hissediyorsunuz, işiniz fon desteği de buluyor, hatta insanlar programlarınıza ilgi de gösteriyor ya da türlü şekillerde her şeyin yolunda olduğunu hissediyorsunuz...

Öyle bile olsa, her sene bir şeyleri biraz daha farklı yapsak diye düşünebilmek güzel bir alıştırma ve harika bir pratik olur. Diyelim ana çerçeve ya da amaçları aynı kalsın; ama küçük de olsa bir şeyler farklı olsun. Bunun bizi nereye götüreceğini görmek. Böylece kendimizi değişime açık tutmadığımızda neleri kaybettiğimizi görebiliriz. Aslında araştırmalar yapmak da böyle bir şey, öyle değil mi? Araştırmamız ne gösterdi, belki yaptığımız değişiklik bir işe yaramayacak ve bunu bir daha yapmayalım diyeceğiz. Öte yandan, bazı durumlarda da denemeseydik asla öğrene-meyeceğimiz şeyleri öğrenebiliriz. Dolayısıyla kendimizi risklere açmamızın, biraz araştırma yapmamızın ve kendi topluluğumuzun bulmanın ki burada diğerlerinin, sanat eğitmenlerinin ya da benim örneğimde sanatçıların, neler yaptığını görmenin ve onlarla birlikte çalışmanın önemi büyük... Aynı kurumda olmayabilirsiniz, hatta öncelikleriniz de aynı olmayabilir; ama başkalarıyla birlikte çalışma, bu birlikte bir atölyeye katılma ya da paylaşımında bulunma da olabilir. . . Alandan ve az da olsa alanın dışından insanlarla e-postalar üzerinden çok şey paylaştım ve bu çok hoşuma gitti. İnsanlar bana başka türlü asla haberim olmayacak konuşmalar gönderdiler. Yani, onların ulaşabilip benim ulaşmadığım bir sürü şey vardı. Dolayısıyla ülkenin her yanından, hatta dünyanın birçok yerinden insanların benimle böyle paylaşımlarda bulunmuş olmasına minnettarım.

Kısacası, kurduğumuz iş birliklerinin, bu işin bizim için sürdürülebilir olmasında çok önemli olduğunu düşünüyorum. Mesele kendinizi sürdürülebilir kılmakta. Bu çok yıpratıcı ve yorucu bir iş. İşinizi yeterince önemsemek, yeterince sorgulamak, bir dönüşüme yol açacak bir değişime ilgi göstermek, bunu mesele edinmek, değişimi ve iş birliğini sürdürülebilir kılmak. . . Bu iş oldukça yorucu; ya da en azından öyle olabiliyor. Dolayısıyla bir sanat eğitmeni olarak, bir sanatçı olarak, bir uygulayıcı olarak, bir profesyonel olarak kendimizi sürdürülebilir kılmak için ne yapıyoruz? Sağlıklı, insani, bütüncül anlamda ne yapıyoruz? Tabii, ah böyle şeylere ayıracak vaktim yok, diyebilirsiniz. Evet, biliyorum. . . Ama işte kendimizi sürdürülebilir kılmak için gerekli zamanı yaratmak zorundayız. Hakkaniyet odaklı çalışma dediğimiz uzun bir yolculuk, sabır ve dayanıklılık gerektiren bir iş.



Eğitim ve öğretimle ilgili her iş belirli düzeyde bir karmaşıklığa ve sayısız bileşene sahip. Bu öğrenme ve öğretme bağlamı her ne olursa olsun, her gün birbirinden farklı olur. Söz konusu olan bir de sanat olunca, sürprizlerle dolu; herhangi bir günde başınıza ne geleceğini, işlerin nasıl sonuçlanacağını bilemezsiniz. Bu aynı zamanda çok insani bir durum. Sanatçıysanız bir şeyler hissettiğiniz durumlarla karşılaşıyorsunuz. Bazen bu hissettiğiniz şeyin o kadar derinde olabileceğini tahmin edemiyorsunuz ve bu durmanıza neden oluyor. Kendinize o hissettiğiniz şeyi hissetme iznini vermeniz gerek. Tamamıyla insan olma iznini vermek aslında. Eğitim verirken işimiz sadece bir şeyler anlatmak değil; bu basit bir alma-verme işlemi ya da bir alışveriş değil. Bu süreç bizi etkiliyor ya da etkilemeli. Bu alanı ve bu pratiği düşündüğümde aklıma bunlar geliyor.

Şimdi düşünüyorum da belki son olarak şunu söylemem lazım. Gerçekten dert edindiğim ve önem verdiğim şeyi belirlemek benim için inanılmaz derecede faydalı oldu. Neyi sevdiğinizi, neyi mesele edindiğinizi bulmak, neden bu alanda olduğunuzu, bu alana neden ilgi duyduğunuzu olabildiğince erkenden belirlemek, tanımlamak ve buna sık sık geri dönüp bunları gözden geçirmek. Sizin için neyin önemli olduğunu, neyi mesele edindiğinizi bilmek önemli zira işler zorlayıcı olduğunda ya da beklediğinizi bulamadığınızda devam etmenizi sağlayacak olan odur. Yani bu işi neden yaptığınız.

Bizi asıl motive eden şeyin ne olduğunu, bizi hedefimize doğru güdüleyen şeyi yeniden ve yeniden gözden geçirmenin, neden bu alanı seçtiğimizi bilmenin önemli olduğunu düşünüyorum.

Ben sanat eğitimiyle ve yerelde topluluklarla birlikte çalışmakla ilgilendiğimi ve bunu sevdiğimi çok erken fark ettim ve bu benim bütünlüğümü korumamı ve dağılmamamı sağladı. Bana rehberlik eden sanat, eğitim ve topluluk temelli çalışmaydı. O nedenle, yönümü kaybettiğimi düşündüğümde ya da zorlandığımı hissettiğimde ya da nasıl ilerleyeceğimi bilmediğimde dönüp bunlara bir daha baktım hep çünkü sağlam bastığım, üzerinde durduğum, kök saldıgım zemin buydu.

Zülâl Fazlıoğlu Akın: Sohbetimizi bitirmek için daha iyi bir yer olamazdı. Dionne, sanat eğitiminde eğitiminde kapsayıcılıkla ilgili deneyimlerini, iç görülerini ve düşüncelerini bizimle paylaştığın için çok teşekkür ederiz. Bu sohbeti yapmak benim için bir zevkti.

Dionne Custer Edwards: Benim için de öyle. Çalışmanıza beni konuk ettiğiniz için ben teşekkür ederim.

Çeviri: Özgür Bircan



Dr. Zülal Fazlıoğlu Akın'ın
Dionne Custer Edward ile
gerçekleştirdiği nehir söyleşinin
Türkçe altyazılı videosuna
erişmek için soldaki QR kodu
okutabilirsiniz.

İKSV BİRLİKTE GÜÇLÜ SESLER KOROSU

ZEYNEP EREN KOVANKAYA'YLA VİDEO SÖYLEŞİ

Röportaj: İKSV Alt Kat Ekibi

ZEYNEP EREN KOVANKAYA İKSV BİRLİKTE GÜÇLÜ SESLER KOROSU ŞEFİ

Hep Beraber Projesi ikinci döneminde Birlikte Sanat Çalışma Grubu olarak, farklı dillerden, farklı sosyokültürel çevrelerden ve yapabilirliklerden çocuk ve gençlerin bulunduğu kapsayıcı sanat atölyelerinden örnekler seçerek sizlere sunmak istedik. Bunlardan biri de İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu.

İKSV Alt Kat ve İstanbul Müzik Festivali'nin işbirliğinde kurulan Birlikte Güçlü Sesler Korosu, 2019 yılında görme ve duyma engeli olan çocuklarla, Barış İçin Müzik Vakfı Gençlik Korosu'ndan koristleri bir araya getirdi. 2020 yılında kurulan ikinci koroda ise, mülteci ve Türkiyeli çocuklar bir araya geldi. İstanbul Müzik Festivali programı kapsamında birer konser gerçekleştiren her iki koronun da şefliğini Zeynep Eren Kovankaya üstlendi.

Hep Beraber Projesi kapsamında "Kapsayıcı Sanat Atölyeleri Tasarlamak ve Yürütmek" temasında oluşturduğumuz eğitim programının 3-4 Aralık 2021'de, Müze Gazhane ev sahipliğinde gerçekleşen pilot uygulamasında Zeynep Eren Kovankaya da bizlerleydi. Kendisiyle, bu iki koro deneyiminden edindiği bilgilerini, duygularını ve geliştirdiği kapsayıcı ve yaratıcı yöntemleri bizlerle paylaştığı keyifli bir sohbet gerçekleştirdik. Çeşitli kültür sanat kurumlarından ve sivil toplum örgütlerinden uzmanların ve Hep Beraber ekibi olarak bizlerin kendisine yönelttiğimiz soruları ilham verici bir coşkuyla cevapladığı bu video söyleşiye bir sonraki sayfanın sağ alt köşesinde bulunan QR kodu taratarak ve www.hep-beraber.org adresinden, Araçlar başlığı altında yer alan Birlikte Sanat Eğitim Programı'nın ilgili başlığından erişebilirsiniz.

[all together hep beraber alle zusammen]



İki koro arasında katılımcıların ihtiyaçları ve beklentileri nasıl farklılaştı?

1. Koro:
İşitme ve görme engeli bulunan çocuklar

2. Koro:
Türkiyeli ve mülteci olmak üzere farklı ana dillere sahip çocuklar

Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu Şefi

[all together hep beraber alle zusammen]



İki koro arasında katılımcıların ihtiyaçları ve beklentileri nasıl farklılaştı?

Koroların farklı ve kendine özgü ihtiyaçları

1. Koro
İşitme ve görme engelli çocuklara özgü ihtiyaçlar

> Ulaşım desteği
> Detaylı betimlemenin önemi
> Özel nota sistemleri ve ses dosyalarının dahil edilmesi

Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu Şefi

[all together hep beraber alle zusammen]



İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu

[all together hep beraber alle zusammen]



İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu

[all together hep beraber alle zusammen]



İki koro arasında katılımcıların ihtiyaçları ve beklentileri nasıl farklılaştı?

Koroların farklı ve kendine özgü ihtiyaçları

2. Koro
Mülteci ve Türkiyeli çocuklara özgü ihtiyaçlar

> Pandemi nedeniyle zorunlu dijitalleşme
> Tercüme için zaman ayırma
> Güvenli bir alan ve atmosfer sağlama

Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu Şefi

[all together hep beraber alle zusammen]



İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korosu



alltogether hep beraber alle zusammen



İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu



alltogether hep beraber alle zusammen



İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu



alltogether hep beraber alle zusammen



Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu Şefi

Tamamıyla kapsayıcı bir ortam yaratmak mümkün mü?
Kapsayıcılık nasıl bir gelişim sürecidir?

- > Güvenli bir ortam yaratma
- > Katılımcıların iletişiminde kolaylaştırıcı rol üstlenme
- > Yeni iletişim yolları geliştirme
- > Dil engellerini kaldırma



alltogether hep beraber alle zusammen



Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu Şefi

Tamamıyla kapsayıcı bir ortam yaratmak mümkün mü?
Kapsayıcılık nasıl bir gelişim sürecidir?

- > Çokdilli ve kapsayıcı repertuar seçimi
- > Eşit düzeyde iletişimi mümkün kılma
- > Grup içi dayanışmayı teşvik etme



alltogether hep beraber alle zusammen



Zeynep Eren Kovankaya
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu Şefi

Koro çalışmalarının ve konserlerin katılımcı çocuklar ve aileler üzerinde nasıl etkileri oldu?

- > KONSERE ÇIKMANIN DÖNÜŞTÜRÜCÜ ETKİSİ OLDU
- > Katılımcılar neler başarabileceklerini gördüler
- > Çocuklar pandemi sırasında çevrimiçi çalışmalara aktif katılım gösterdi



alltogether hep beraber alle zusammen



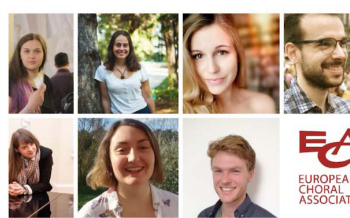
İKSV Birlikte Güçlü Sesler Korusu



alltogether hep beraber alle zusammen

YOUTH COMMITTEE 2019 – 2021 APPOINTED

FEB 21, 2019 / 10:00



European Choral Association
Inclusion and Diversity Expert – Zeynep Eren Kovankaya



İKSV İSTANBUL MASALLARI YAZIM VE ANLATIM ATÖLYESİ

DENİZ SORUKLU EVREN'LE VIDEO SÖYLEŞİ

Röportaj: İKSV Alt Kat Ekibi

DENİZ SORUKLU EVREN

İKSV İSTANBUL MASALLARI YAZIM VE ANLATIM ATÖLYESİ YÜRÜTÜCÜSÜ

Hep Beraber Projesi ikinci döneminde Birlikte Sanat Çalışma Grubu olarak, farklı dillerden, farklı sosyokültürel çevrelerden ve yapabilirliklerden çocuk ve gençlerin bulunduğu kapsayıcı sanat atölyelerinden örnekler seçerek sizlere sunmak istedik. Bunlardan bir diğeri de İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi.

İKSV Alt Kat ve İstanbul Tiyatro Festivali'nin işbirliği ile 2019'da gerçekleştirilen İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi'ne 7-9 ve 10-12 yaş gruplarından, Türkiye'li ve mülteci toplam 30 çocuk katıldı. Atölyenin yürütücülüğünü masal anlatıcısı ve yazarı Deniz Soruklu Evren üstlendi. Atölye süresince, çocukların yazıp resmettikleri çokdilli masallar *Naristan* adlı bir kitaba dönüştü ve 23. İstanbul Tiyatro Festivali'nde Masal Sahnesi performansı ile festival takipçileriyle buluştu.

Hep Beraber Projesi kapsamında "Kapsayıcı Sanat Atölyeleri Tasarlamak ve Yürütmek" temasında oluşturduğumuz eğitim programının 3-4 Aralık 2021'de, Müze Gazhane ev sahipliğinde gerçekleşen pilot uygulamasında Deniz Soruklu Evren de bizlerleydi. Kendisiyle, bu masal atölyeleri sırasında farklı yaş gruplarından Türkiye'li ve mülteci çocuklarla çalışırken yaşadığı zorlukları ve masallar aracılığıyla ürettiği yaratıcı çözümleri konuştuk. Çeşitli kültür sanat kurumlarından ve sivil toplum örgütlerinden uzmanların ve Hep Beraber ekibi olarak bizlerin kendisine yönelttiğimiz soruları içtenlikle ve tükenmeyen heyecanı ile cevapladığı bu video söyleşiye bir sonraki sayfanın sağ alt köşesinde bulunan QR kodu taratarak ve www.hep-beraber.org adresinden, Araçlar başlığı altında yer alan Birlikte Sanat Eğitim Programı'nın ilgili başlığından erişebilirsiniz.



all together hep beraber alle zusammen

Masallarla ilgili nasıl çalışmalar yürütüyorsunuz?
Masalları çokdillilik üzerinden nasıl değerlendiriyorsunuz?

Kardeş Masallar Projesi

- > Masalların ortak dili üzerine bir proje
- > Masallar evrenselidir ve ortak duyguları ifade eder

Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi Yürütücüsü



all together hep beraber alle zusammen

İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi nasıl planlandı?

- > Alandaki ilgili sivil toplum örgütlerinin belirlenmesi
- > Kurumlararası işbirliği sağlanması

Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi Yürütücüsü



all together hep beraber alle zusammen

Çalışmalarınıza kimler katıldı?
Çocuklara yaklaşım için destek aldığınız akademik kişilerin nasıl katkıları oldu?

- > Atölye alanını kapsayıcılık ve birlikte olma duygusuyla özel tutmaya çalışıyorum
- > Atölyede bir oyun alanı yaratıyoruz
- > Atölyeye çocuklar dışında kim gelirse onlar da atölyenin içine dahil olur, böylece tedirginlik hissi ortadan kalkar

Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi Yürütücüsü

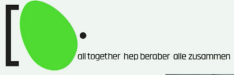


all together hep beraber alle zusammen

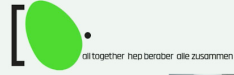
Farklı dillerde konuşan çocukların birbiri ile iletişimini sağlamak için standart düşünme pratiğinin dışında neler hazırladınız?

- > Konfor alanını bozmak
- > Çatışmalardan korkmamak, çatışmaları besleyici bulmak
- > Çocukların soru sormasını sağlamak

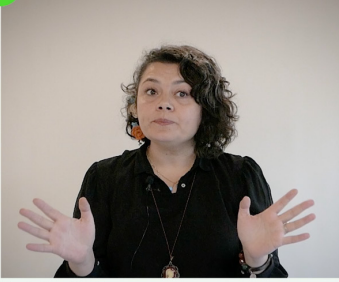
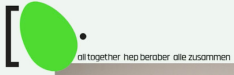
Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatım Atölyesi Yürütücüsü



İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi



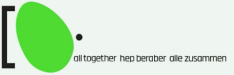
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi



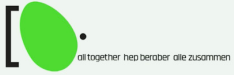
Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi Yürütücüsü

Çokkültürlü ve çokdilli bu çalışma sizde ve katılımcılarda nasıl değişiklikler yarattı?

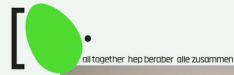
- > Dil bir bariyer olarak gözüksede duygular bariyer değil.
- > Masal anlatırken duygulara hitap ettiğinizde dil bariyerini ortadan kaldırabilirsiniz.



İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi



İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi

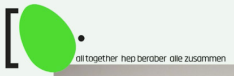


Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi Yürütücüsü

Atölye süresince kullanılan yaratıcı drama teknikleri, yapılan gezi, Masal Sahnesi ve içeriğini hazırladıkları Naristan kitabının basımı çocukları nasıl etkiledi?

Naristan (2019)

- > Çocukların hikâye ve çizimlerinden oluşuyor.
- > Çocukların ıraksak düşünme; farklı açılardan bir şeyi bakma ve gözlemlenme yetenekleri gelişiyor.



Deniz Soruklu Evren
İKSV İstanbul Masalları Yazım ve Anlatımı Atölyesi Yürütücüsü

Atölye süresince kullanılan yaratıcı drama teknikleri, yapılan gezi, Masal Sahnesi ve içeriğini hazırladıkları Naristan kitabının basımı çocukları nasıl etkiledi?

- > Çocuklar bana bir şey öğrettiklerinde onlara teşekkür ediyorum.
- > Çocuklara karşı "bilmiyorum" sözcüğünü kullanabiliyorum.
- > Karalamaları, hata yapabilmeleri, saçmalayabilmeleri için özgürlük alanı tanıyorum.



KÜNYE

Fikir Gelişme ve İçerikler

Beril Sönmez
Birt Gooşes
Damla Deniz Cengiz
Ekin Su Birinci
Elif Obdan
Emine Doğan
Fleur Angelina Vogel
Irmak Erdurak

Çeviri

Bora Şahin
Mehmet Barış Albayrak
Ozan Ergenay
Özgür Bircan

Kitapçık Editörü

Özgür Bircan

Metinler ve Kavramsal Arkaplan

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss
Zülal Fazlıoğlu Akın

Video Söyleşi: Kavramsal Arkaplan

Feyzi Baban

Video Söyleşiler: İyi Örnekler

Deniz Soruklu Evren
Dionne Custer Edwards
Zeynep Eren Kovankaya

Video

Gökçe İnce

Grafik Tasarım

Asiye Karabulut
Esra Göksu

Koordinasyon, İçerik ve Uygulama

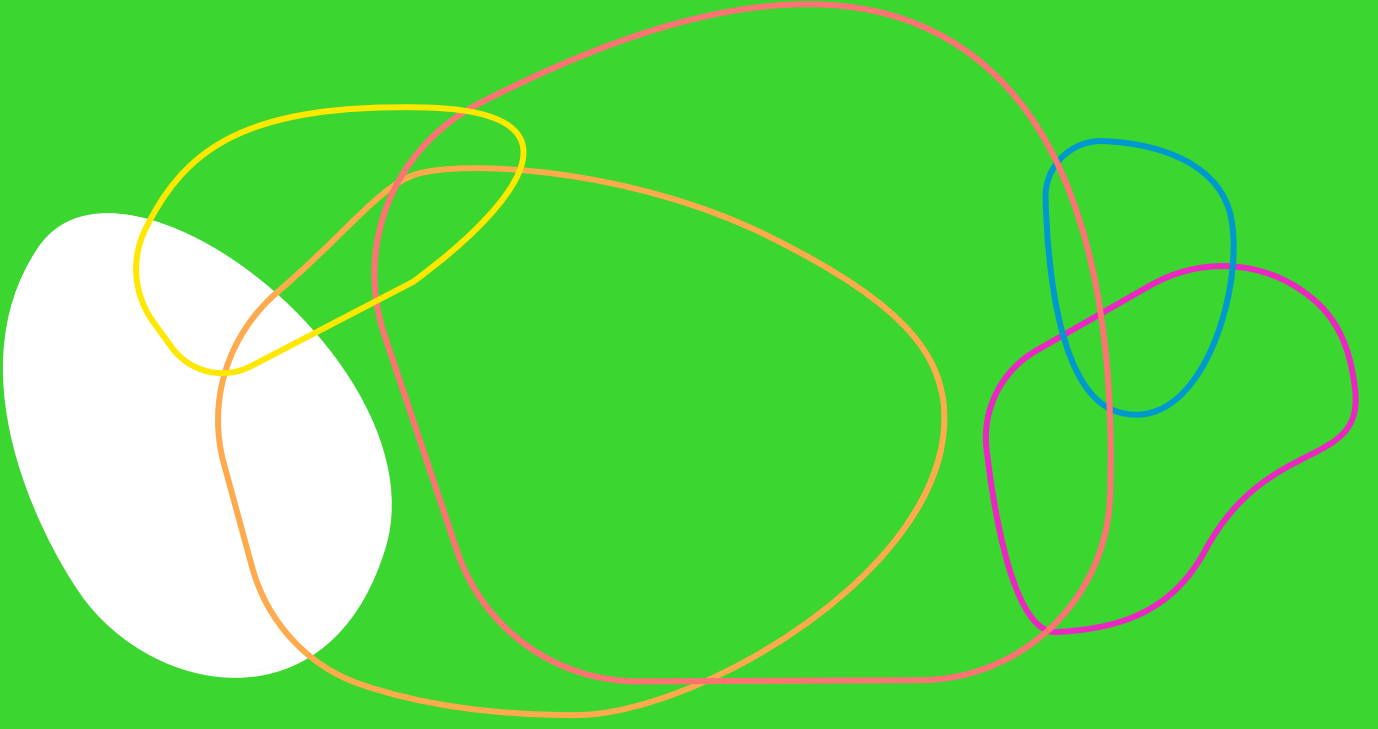
Beril Sönmez
Birt Gooşes
Ekin Su Birinci

BİRLİKTE SANAT EĞİTİM PROGRAMI LİSANS VE TELİF HAKLARINA DAİR YASAL UYARI

Birlikte Sanat Eğitim Programı CC BY-NC-ND 4.0 lisansına tabiidir.

***Birlikte Sanat Eğitim Programı aşağıda belirtilen şartlar altında
çoğaltılıp yayılabilir:***

- Birlikte Sanat Eğitim Programı içerikleri kullanılırken, çoğaltılırken, paylaşılırken künyede adı geçen kişi ve kurumlara, (lisansörlere) atıfta bulunulmalıdır.
- Eğitim Programının kullanımı sırasında künyeye atıfta bulunulmalı, program üzerinde değişiklik yapıp yapılmadığı mutlaka belirtilmelidir.
- Eğitim Programı hiçbir koşul altında ticari amaçlarla kullanılamaz, çoğaltılamaz ve paylaşamaz.
- Eğitim Programı üzerinde değişiklik yapılır, değiştirilir, düzenlenirse programın değiştirilmiş hali çoğaltılamaz, dağıtılamaz ve yayılamaz.
- Lisansın izin verdiği herhangi bir uygulamayı başka bir kişiye yasal olarak yasaklayan ek hükümler veya teknik prosedürler kullanılamaz.
- Künyede adı geçen kişi ve kurumlar lisans şartlarına uyduğunuz sürece bu haklarınızı iptal edemez.
- Daha fazla bilgi için projenin internet sayfası üzerinden veya Anadolu Kültür internet sayfası üzerinden bizlerle iletişim kurabilirsiniz.



MÜLTECİ DESTEĞİ ALANINDA ALMANYA-TÜRKİYE ORTAKLIK İNİSİYATİFİ II
ALL TOGETHER / HEP BERABER / ALLE ZUSAMMEN