

Formel Olmayan Eğitim Alanlarında Kapsayıcı Sanat Eğitimi

Zülâl Fazlıoğlu Akın

Mayıs 2022

[all together
hep beraber •
alle zusammen

[birlikte **sanat** •

İçindekiler

GİRİŞ

BİRİNCİ BÖLÜM

1. EĞİTİM POLİTİKASINDA ULUSLARARASI ARKAPLAN
2. SANAT EĞİTİMİ NEDİR VE NEDEN ÖNEMLİDİR?
3. ÇAĞDAŞ SANAT EĞİTİMİNİN YÖNTEMLERİ

İKİNCİ BÖLÜM

1. KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİ
2. KAPSAYICI SANAT EĞİTİMİNİN UNSURLARI:
Kapsayıcı Öğrenme Mekânları Yaratma Pratiği
 - 2.1. Kapsayıcılığın mücadele alanı olarak sanat eğitimi programları
 - 2.2. Temel prensipler: Çeşitlilik, Eşitlik/Hakkaniyet, Kapsayıcılık ve Katılımcılık Çerçevesi (ÇEKK: Hakkaniyet Çerçevesi)
3. HAKKANIYET ÇERÇEVESİNDEN (ÇEKK) SANAT EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK
 - 3.1. Eleştirel, katılımcı ve yaratıcı pedagojiler
 - 3.2. Kurum içi politikalar
 - 3.3. Özen ve dayanışma kültürü politikaları

SONUÇ VE GENEL DEĞERLENDİRME

KAYNAKÇA

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 ekip üyeleri 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 Eğitim Alanlarında Kapsayıcı Sanat Eğitimi

Zülâl Fazlıoğlu Akın

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 arttırarak 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

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

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)

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 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.

⁽²⁾ The Salamanca Statement and Framework for Action.

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 kültürlere 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.

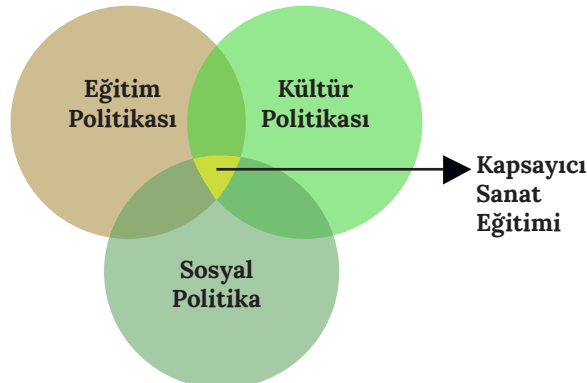
Madde 31. Her çocuğun formel olmayan eğitim alanlarındaki (oyun bahçesi, kütüphane, müze, vb.) kültürel ve diğer etkinliklere katılım ve erişim hakkına odaklanır.

Bu sözleşme ve bildirilere 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 eğitimine erişimin temel haklar çerçevesinde değerlendirilmesine engel teşkil etmektedir.

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 sosyoekonomik durum bakımından kapsayıcı eğitimi destekleyecek kapsamlı bir düzenleme olduğunu söylemek mümkün değildir (Oral, 2016).

Kapsayıcı sanat eğitimi, kültür politikası, eğitim politikası ve sosyal politikaların kesişiminde yer almaktadır.



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

Bu bağlamda kapsayıcı sanat eğitimi, 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 biçimleri ele alan eğitim, öğretim ve programların bütünü olarak tanımlanabilir. İnci San (1984), sanat eğitimi “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 kapsamındaki 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)..

Bireysel ve entelektüel gelişime katkı sağlar	Eğitimin niteliğinin iyileşmesine katkıda bulunur	Kültürel okuryazarlığı geliştirir
Birlikte yaşama alanları yaratma potansiyeli taşır	Vatandaşlık eğitimine katkıda bulunur	Toplumun yenilikçi ve yaratıcı kapasitesinin yükseltilmesini destekler

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 (*divergent and convergent thinking*), 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 karşındakine 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 düşünceyi 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 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.

- **Disipline Dayalı Sanat Eğitimi (DDSE)**
- **Görsel Kültür Yaklaşımı**
- **Çokkültürlü Sanat Eğitimi** olmak üzere üç ana başlıkta incelenebilir.

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.

DİSİPLİNE DAYALI SANAT EĞİTİMİ (DDSE)

Bu model, sanat eğitmeni ve kuramcısı Manuel Barkan'ın 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 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 sanatçıların yaptıkları iş birliklerinde 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 ilerleyen 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 artma-

sına 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 görü 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. 21-2). 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 temel eleştirel zeminde geliştirilmiştir. Bu eleştirilen 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 toplumların 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 önemi 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 kültürlerle erişim imkanlarının desteklemesinin gerekliliğinden” bahseder. Kùltürler 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).

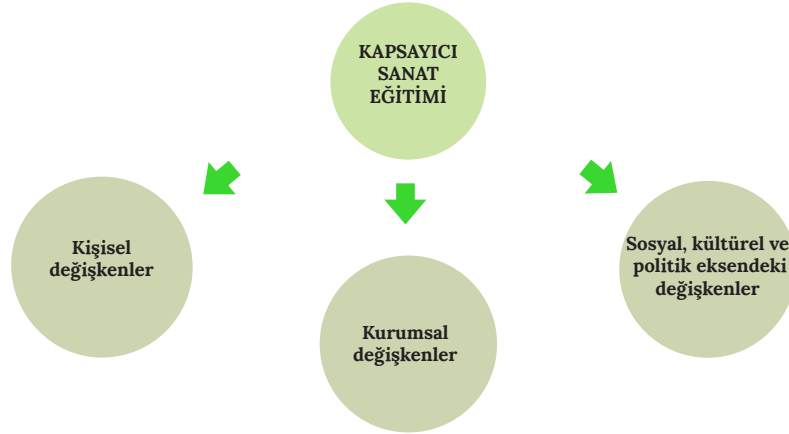
Çağdaş sanat eğitimi yöntemlerindeki yaklaşımlar ve temel kavramlar sadece sanat eğitimi müfredatları ve pratikleri için önemli değildir. Bu yöntemlerin temel aldığı yaklaşımlar, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve demokrasi gibi evrensel değerlere dayanmaktadır. Bu nedenle, eleştirel ve estetik düşünceye 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 çokkùltürlü 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 eksenlerdeki 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 kapsayıcılığı ve katılıma dair iç politikalarına karşılık gelir.

Sosyal, kültürel ve politik eksenlerdeki 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 kırılmalı 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 düşünülemeyeceğini 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 birbirleri ile etkileşimde bulun-



duğu 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 eğitimine 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 formel 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 tasarlanması³: 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 ve çocuklar ve aileler olmak üzere dört ana katılımcı grubu için tasarlanır.

³ Bu yazı, çocuklar ve gençler için kapsayıcı sanat eğitime odaklandığı için yetişkin programları dahil edilmemiştir.

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 eğitimci 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 programlarına uzanan bir yelpaze içinde gerçekleşir. Çocuklar ve gençler, sanatçılarla ve sanat eğitimleriyle 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 eğitimlerinin önemi: Müzeler ve galerilerde çalışan sanat eğitimci, kurumların eğitim bölümlerinin daimî 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 eğitimcilerinin ve sanat tarihçilerinin programa eğitimci olarak katılmasıdır. Dışarıdan programa katkı sağlayan sanat eğitimci, 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 gözeticilerle 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 mekânının oluşturulması için temel prensipler ve yapıtaşları tartışılacaktır.

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

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.

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 irdedeceğiz.

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 geliştirilecek 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.**

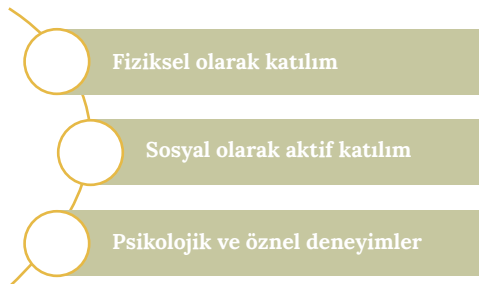
Kapsayıcılık (Inclusion), kültürel çeşitliliği ve farklılıkları dahil etmeye odaklanan ve bunları sorgulayan, bunlar üzerine proaktif bir şekilde düşünen politikalarla ve faaliyetlerle ilgilidir. Sanat eğitimi bağlamında, çocukların ve gençlerin, kendilerini topluluğa ait hissetme ve topluluk tarafından 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, katılımın 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 ya-kından ilişkilidir. Sanat eğitimi prog-ramına katılan çocukların ve gençlerin sayısı, ana dil, toplum-sal cinsiyet, din ve etnik köken, özel ihtiyaç sahibi olma durumu ya da sosyoekonomik durum ekseninde toplulukta çeşitliliğe ve farklılığa (*diversity and diffe-rence*) dair sayısal katılım ve bu konuda verilerin toplanması ile ilgilidir.



İkinci aşama, çocukların ya da gençlerin sanat eğitimi pratiğine *sosyal olarak aktif katı-lımı 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 çocuk-larla ve gençlerle kurdukları sosyal ilişkilerinin nasıl olduğu ve grup içi sosyal aktivitelere ne kadar katılım sağladıkları sorularına odaklanır.⁽⁴⁾

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, toplu-luktaki kültürel ve sosyal iletişim ve etkileşime dayansa da *çocuğun ya da gencin deneyimine, düşüncelerine ve duygularına* odaklanır. Prince ve Hadwin (2013), çocukların ve gençlerin ken-dilerine 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 eğitimine katılan çocukların ve gençlerin deneyim-lerini, 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 çocuk-ların ve gençlerin deneyimleri, düşünceleri ve duygularının sanat eğitimi programının bir par-çası 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.

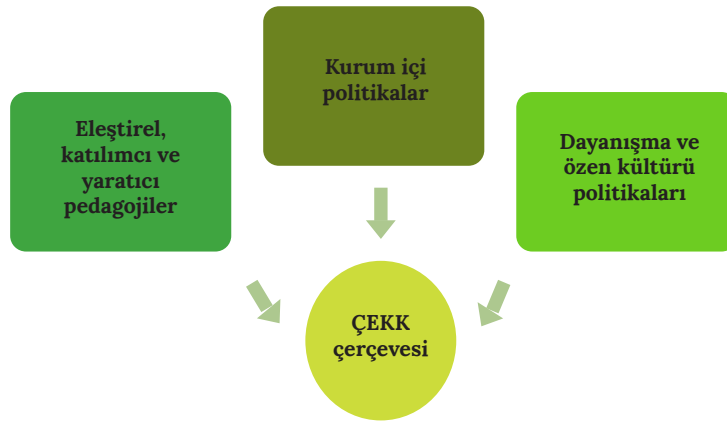
3- HAKKANİYET ÇERÇEVESİNDEN SANAT EĞİTİMİNİ DÜŞÜNMEK

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

⁽⁴⁾ Çocuk katılımı bir çocuk hakkıdır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 12. maddesi çocukların görüşlerine önem ve-rilmesini ve çocuk katılımını anlatır. Hak temeline dayanan çocuk katılımı, başlı başına ele alınması gereken bir konudur. Bu çalışma kapsamında konu detaylandırılmamış ve çocuk katılımı kapsayıcılık ile ilişkisi içinde ele alınmıştır.

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 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 ilerici 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 öğretmenleri, 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 paylaşılabilecekleri 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 öğretmenleri 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 ya-

şama 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 eğitmenleri 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 ırkçılığın 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. Sanat eğitimi kapsamında yürütülen çalışmalar daha çok sosyal etki ve sanat terapisi odaklıdır. Toplumsal cinsiyet odaklı çalışma alanı ise, 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 çalışmalarının 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 erişilebilirlik temasında faydalı olacak bazı öneriler şu şekilde özetlenebilir:

Ulaşım ve erişime dair engellerin kaldırılması. 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 gelen 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.

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

⁽⁵⁾ Metnin bütünü için, bkz. Ekler I.

⁽⁶⁾ Wexner Sanat Merkezi hakkında daha detaylı bilgi için, bkz. Ekler II. Hep Beraber Projesi kapsamında Dionne Custer Edwards (Wexner Sanat Merkezi Öğrenme ve Kamusal Faaliyetler Birimi direktörü) ile yapılan nehir söyleşiye www.hep-beraber.org 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.

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 duymanın 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 dayanırmanın 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, çocuklar ve gençler arasında 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 olabilme 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, kapsayıcı sanat programları tasarlanması ve yürütülmesinde aktif rol oynayacak kültür profesyonellerine ve sanat eğitimlerine; en önemlisi de bu ilkeler doğrultusunda eğitim sunma imkanı açan kurumlara ve hakkaniyet çerçevesini temel alacak kurum politikalarına ihtiyaç vardır.

SONUÇ VE GENEL DEĞERLENDİRME

Sanat eğitimcileri ve kültür sanat kurumları, kapsayıcı sanat programları vasıtasıyla çocuklara ve gençlere kendi ülkelerindeki ve dünyadaki eşitsizliklerin farkına varmaları ve bunu sanatla ve sanatla temas içinde yapabilmeleri 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.

Sanat eğitimcileri kapsayıcı eğitim unsurlarını sanat eğitimi pratiklerine uyguladıklarında ve eleştirel ve çağdaş sanat eğitimi modellerinden faydalandıkları ölçüde bu alanlarda daha eşitlikçi imkanlar yaratabilirler.

Sanat eğitimcileri, sanat ve kültür kurumları, programlarını daha geniş bir katılımcı yelpazesine sunabilmek için fiziksel mekânlarında ve pedagojilerinde değişiklikler yaptığında, çocuk ve gençlerin katılımında önemli dönüşümler meydana gelecektir.

Tüm bu değişimlerin hayata geçmesi çok kolay olmayabilir ve uzun zaman alabilir. Lakin, sanat eğitimi uygulamalarının kültürel ve sosyal açıdan daha sürdürülebilir hale gelmesi için her bir adım önemlidir.

Kapsayıcı sanat eğitimi pratikleri, öğrencilerle, ailelerle, kurumlar ve topluluklarla işbirliği içinde gerçekleştirildiği ölçüde sürdürülebilirlikten söz edilebilir.

Kapsayıcılığın önemli bir mücadele alanı olan sanat eğitimi pratiklerini çeşitlilik, eşitlik ve hakkaniyet, kapsayıcılık ve katılımcılık (ÇEKK) çerçevesiyle anlamaya çalışmak, tamamen kapsayıcı bir alanın oluşturulamayacağını kabul etmekle başlıyor. Sanat eğitimcileri için sürekli bir kendini sorgulama süreciyle birlikte yaratıcı ve öğretici pedagojilerin sürekli yenilenmesi gerekliliğini doğuruyor. Bu da hem sanat eğitimcileri hem de kurumlar için hiç bitmeyen ve sürekli devinimde olan bir alanda aktif bir rol ve sorumluluk üstlenmek anlamına gelir.

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 sunar.

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 eğitimcilerinin bu konuda her anlamıyla desteklenmesi önemli ilk adımlardır.

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-to-ols/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).