



UGSEAD

Uluslararası Güzel Sanatlar Eğitimi Araştırmaları Dergisi
International Journal of Research in Fine Arts Education

<http://ugsead.penpublishing.net>

PENACADEMIC



İnsan Doğa Etkileşimine Eğitsel Bir Yaklaşım: Sanat Temelli Çevre Eğitimi An Educational Approach to Human-Nature Interaction: Arts-Based Environmental Education

Bayram DAĞLI
Görsel Sanatlar Öğretmeni

Şeniz AKSOY
Gazi Üniversitesi

Geliş Tarihi: 04 Eylül 2024
Kabul Tarihi: 01 Aralık 2024
Çevrimiçi Yayın Tarihi: 10.12.2024

Anahtar kelimeler:

Sanat eğitimi, çevre eğitimi, sanat temelli çevre eğitimi, doğa.

ÖZET

1970'lerden itibaren dünya genelinde çevre eğitiminin gerekliliğine yapılan vurgu, 1990'lerden itibaren Finlandiyalı sanat eğitimcilerinin sanat eğitimi ve çevre eğitimi birleştirdikleri yeni bir anlayışa kayarak sanat temelli çevre eğitimi doğurmuştur. Doğa ile bağ kurmada ve güncel ekolojik zorlukların farkına varılmasında, sanatın bir anten işlevi gördüğü savunulmuştur. Çevre eğitiminde; doğa bilimine dayalı mevcut uygulamalar paralelinde konumlandırılmaya çalışılan bu anlayışta, katılımcıların duyu ve algılarını doğayı algılamalarına açık hale getirmeye yarayacak birtakım etkinlikler geliştirilerek çevresel bir duyarlılık oluşturmaya çalışılmıştır. 1995'le birlikte çerçevesi ortaya konulmaya başlanan bu yaklaşım süreç içerisinde bir takım sanat temelli etkinliklerle kuramsallaştırılmıştır. Sanat eğitimcisi Meri-Helga Mantere'nin bireylerin çevreleri ile bağ kurmalarını kolaylaştıracak öncü çalışmalarını bir anlayış oluşturulmasına önyak olmuştur. Jan van Boeckel tarafından bu anlayış adı altında konumlandırılan üç uygulama örneği kuramsallaştırılarak uygulanmıştır. Bu çalışmada; sanat yapma, sanat eğitimi ve çevre eğitimi kavramları detaylandırılmış, sanat temelli çevre eğitiminin genel çerçevesi ortaya konularak Mantere ve van Boeckel tarafından uygulanan dört etkinlik örneği üzerinden incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın bulguları doküman incelemesi yoluyla elde edilmiş, verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmada, sanat temelli çevre eğitimi kapsamında uygulanan etkinlik örneklerinin bireyin doğa ile bağlantı kurmasında ve ekolojik zorluklara yönelik bir anlayış geliştirilebilmesinde yeni ve farklı eğitsel olasılıkları içerisinde barındırabilecekleri düşünülmektedir.

© UGSEAD All rights reserved

Received: 04 September 2024
Accepted: 01 December 2024
Online Release: 10 December 2024

Keywords:

Art education, environmental education, arts-based environmental education, nature.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The relationship between man and nature has become an increasingly challenging area in recent years. At the origin of these difficulties is man's detachment from nature and his destructive actions towards the environment. These actions also cause a number of long-term and irreparable damages to humanity itself. Education is one of the method that enable individuals to establish a healthy relationship with nature. Especially in the 1970s, the appeal made by international institutions to the world of education were responded to by Finnish art educators, leading to the emergence of arts-based environmental education. Arts-based environmental education, which is among the practices of environmental education with art education, has come to the fore with its unique implementations.

The Purpose of the Study

In this study, it is aimed to create a framework by examining the theoretical foundations of arts-based environmental education and the activities put forward in this context.

Method

Qualitative research methods were used in the study and literature review was used to create the data. Content analysis was used to analyze information in written sources. The

research is limited to examples applied under the name of arts-based environmental education.

Findings

Since the early 1970s, the understanding that art education can be an important field for the development of environmental awareness of individuals has begun to take root in Finland. At that time, art educators took an approach that emphasized the versatility and diversity of environmental problems. In the late 1980s, new trends began to emerge in the field of environment. Art educators appear to focus on developing educational implementations that are strongly influenced by realistic phenomena in environmental art and emerging ecological awareness. At the heart of the understanding of Finnish art educators was the belief that individuals' attitudes and values toward their environment apparently did not change through teaching that emphasized only scientific facts. In parallel with this understanding, the life and earth approach of arts-based environmental education (AEE) has started to become central. Meri-Helga Mantere defined arts-based environmental education as "a form of learning that aims to develop environmental understanding and care by encouraging participants to become more receptive to the senses and observations through artistic implementation." An AEE activity mainly consists of the combination of ecology, education and art, and the interplay of educator, participant, environment and artistic work. Taking the first steps within the scope of arts-based environmental education, Mantere's ideas and Nex application and Jan van Boeckel's lines of the hand, making little me and wild painting activities have become activities that enable the integration of the individual with nature by opening the perceptions of the individual.

Results

While the practices put forward within the scope of AEE offer a free space for the student/individual to connect with nature, they open a new way to behavior change and the development of a sensitive perspective through pre-planned comprehensive and intentional activities. By combining art and environmental education, AEE not only broadens the growing sensitivity to nature through linking with artistic creations, but through these practices, encounters in nature have the potential to enrich one's understanding in unexpected ways. As an early practitioner of AEE, Mantere structured his activities on how they could be reconciled with the natural, emphasizing the potential of the materials and products included to create a change of understanding. He saw the Nex application he developed as a start. van Boeckel, who made significant contributions to the theorization of AEE, facilitated the participants' connection with nature with the three activities he developed and ensured the theorization of AEE. It has developed activities that allow participants to identify their own bodies with their environment and the natural world, as well as to express their nature through painting without any limitations. Through these activities, it has been seen that individuals can connect to their own environment through art-based practices.

It is seen that art education programs (Primary, Secondary, High School) in Turkey progress on the axis of art history, aesthetics, criticism, visual shaping and cultural heritage, and the program is prepared by prioritizing societal and social orientation. In addition, although teachers who teach visual arts courses are given relative freedom while preparing their annual programs, it is seen that the number of achievements in the programs to support the environmental and ecological orientation of art education is insufficient. The inclusion of environmental and ecological orientation in art education at all levels in the curricula to be prepared in the future is a new and different way for individuals to connect with their own environment and gain awareness of ecological sustainability.

© UGSEAD All rights reserved

Giriş

İnsan doğa ilişkisi son yıllarda giderek zorlukları barındıran bir alan haline gelmiştir. Bu zorlukların kökeninde insanın doğadan kopuşu ve çevreye yönelik yıkıcı eylemleri gelmektedir. Bu eylemler ayrıca insanlığın kendisi üzerinde bir takım uzun vadeli ve telafisi güç zararlara da neden olmaktadır. Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) çerçevesinde yayımlanan raporda (2021) *İklimin Mevcut Durumu* kısmının birinci maddesinde insan etkisinin atmosferi, okyanusu ve toprağı ısıttığının kesin olduğu dile getirilmiş (s. 4); 2022 yılında yayımlanan *İklim Değişikliği 2022: Etkiler, Uyum ve Kırılabilirlik (Politika Yapıcılar İçin Rapor)* başlığı altında yakın dönem (2021-2040), orta (2041-2060) ve uzun dönem (2081-2100) için küresel ısınma düzeyinin 1,5°C aşabileceği dile getirilmiştir (s.10). Türkiye'nin de onayladığı yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde ekolojik sürdürülebilirliğe yönelik derin bir anlayış değişikliği amaçlayan Paris İklim

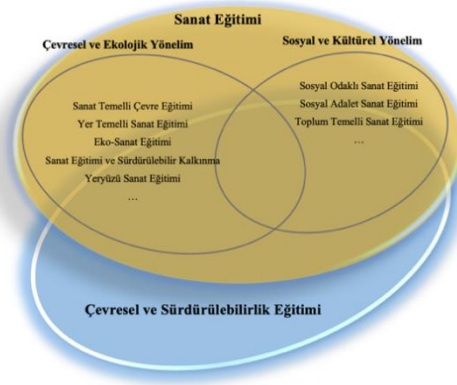
Antlaşması'nın temel hedeflerinin başında yerkürenin ısınmasının 1,5°C'nin altında tutmak gelmektedir (Karakaya, 2016).

Ulusal düzeyde, Türkiye'nin ilk İklim Şurası sonunda yayınlanan "Türkiye İklim ve Kalkınma Raporunda" iklimin gidişatına yönelik okul öncesinden başlayarak yükseköğrenime kadar müfredatın ekolojik bozulma ve iklim değişikliği paralelinde güncellenmesi, kazanımların gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir (ÇŞİDB, 2022). Millî Eğitim Bakanlığınca ulusal düzeyde, etkileri derinden hissedilen iklim değişikliği sorununa yönelik çözüm önerileri sunmak amacıyla 15-18 Mart 2022 tarihleri arasında "İklim Değişikliği Eylem Planı" çalıştayı düzenlenmiş, bu probleme yönelik bir takım eğitsel öneriler getirilmeye çalışılmıştır (MEB, 2022). Yukarıdaki uluslararası raporların bilimsel veriler ışığında sunduğu mevcut durum ve geleceğe yönelik haberdar edici yön ile ulusal düzlemde gerçekleştirilen çalışmaların eğitime yapmış olduğu vurgudan hareketle insan etkilerinin dünyanın ekolojisini derinden etkilediği ve bu etkileri azaltmanın yolları arasında eğitiminde geldiği görülmektedir. Eğitsel alanda yapılacaklar konusunda, bireyleri pasif durumdan aktif hale getirecek birtakım eğitsel anlayışların işe koşulması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.

Resmi eğitim kurumlarında iklim değişikliği ve çevresel bozulma hakkındaki mevcut öğretim çoğunlukla doğa bilimleri ile ilgili disiplinlerde gerçekleşmektedir. Bu derslerde genel olarak; sera etkisini açıklama, artan sıcaklıklar, değişen yağış düzenleri, artan deniz seviyelerinin potansiyel sonuçlarının sunulması ve tartışılması ile sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretim sürecindeki bireylerin doğaya aktif katılımını öngörmeyen bu yaklaşım hissizlik ve ilgisizlik duygularını pekiştirdiği için eleştirilmektedir (Bentz, 2020). Bununla birlikte Türkiye'de de çevre eğitiminin beklenen düzeyde olmadığı, bireylerin çevresel problemlere yönelik farkındalıklarının düşük seviyelerde olduğu bilinmektedir (Demir & Yalçın, 2014; Özdemir, 2007). Çevre eğitiminin kendi başına bir disiplin veya sadece doğa bilimlerinin konuları kapsamına alınacak bir alan olmadığı farklı disiplinlerin iş birliğinden hareketle yeni bir perspektifin ortaya konulması, diğer disiplinlerle bağlantısına odaklanarak yaratıcı birtakım çözümlerin getirilmesi acil bir konu olarak görülmektedir. Bu çözüm önerileri arasında bireylerin birden fazla duyusunu aynı anda harekete geçiren sanat yapımının, doğa ile bütünleşme ve çevresel problemlerin farkına varılmasını kolaylaştırma potansiyeline sahip olabileceği düşünülmektedir.

Duyusal, duygusal yönleri dengeleyen yenilikçi bir çevre eğitimi yaklaşımının sanat eğitime dahil edilmesi, çevre eğitimi bağlamında yeni birtakım olasılıkların gündeme gelmesini sağlayabilecektir. Çevre eğitime sanatın dahil edilmesi, öğrencilerin duyularını harekete geçirme, zihinlerini açma, kalplerine dokunma ve çevre okur yazarlığı geliştirmede güçlü iş birlikleri sağlayan yollar sunma potansiyeline sahiptir (Inwood, 2010).

Çevre eğitimi sanat eğitimi ile birleştiren çeşitli sanat temelli pedagojiler (Şekil 1) yıllardır uygulanmaktadır. Mantere (1995a, 1998) ve van Boeckel (2013) *sanat temelli çevre eğitimi*, Graham (2007) *eleştirel yer temelli pedagojiyi*, Illeris (2012) *sürdürülebilir kalkınma için sanat eğitimi*, Inwood (2007) *eko-sanat eğitimi*, Jokela (1995) *yer temelli sanat eğitimi*, Coutts ve Rusling (2002) *tasarım, çevre ve topluluk sanatı arasındaki ilişkiyi* ortaya koyarken Mamur (2017) *sanat aracılığıyla sürdürülebilirlik anlayışını geliştirmeye yönelik kişisel etkinlikler yoluyla sanat yapma* ile doğal çevreyi bir araya getiren çalışmalar ortaya koymuştur. Bu yaklaşımlar arasında yer alan sanat temelli çevre eğitiminin (AEE) bireylerin doğa ile bağ kurması ve onu anlamasında sanat yapmanın işe koşulmasının bireyin doğayla bütünleşmesi için bir anten işlevi gördüğü, gerçekleştirilen etkinliklerin bu bağlantı için (doğa ile) bir tür kolaylaştırıcı rolünün olduğunu savunmaktadır. Salt çevre eğitimi veya salt sanat eğitimi olarak nitelendirilemeyecek bu yaklaşımın doğa insan ilişkisine yönelik derin ekolojik yönün oluşturulmasına da önemli katkı sunacağı düşünülmektedir.



Şekil 1. Sanat Eğitimi ve Çevresel ve Sürdürülebilirlik Eğitiminin Görselleştirilmesi (Ylirisku, 2021, s. 24.).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada sanat temelli çevre eğitiminin kuramsal temelleri ortaya konulmuş ve bu kapsamda düzenlenen etkinlikler incelenerek somut bir çerçeve oluşturulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmış olup verilerin oluşturulmasında doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmada, İnsan doğa etkileşimine yönelik eğitsel bir yaklaşım olarak sanat temelli çevre eğitiminin teorisi ve pratiği nedir? sorusuna cevap aranmış Meri-Helga Mantere ve Jan van Boeckel tarafından sanat temelli çevre eğitimi adı altında geliştirilerek uygulanan örnekler ile sınırlanmıştır.

Doğayla Bağ Kurmada ve Ekolojik Bozulmanın Farkına Varılmasında Sanat ve Sanat Eğitimi

Çevre ve *Eğitim* kelimelerinin ilk kez birbiriyle bağlantılı olarak ne zaman kullanıldığı, çevre eğitimi teriminin yaygınlaşması ve gündelik kullanımda olup olmadığının önemli olmadığını belirten Palmer, yeni yüzyılın ilk çeyreğinde insanlığı endişelendirmesi gereken en önemli meselenin bireyleri dünya gezegeni ile olan karşılıklı ilişkisi hakkında eğitmek için nelerin yapıldığından başlamak gerektiğini vurgulamaktadır (Palmer, 2003). Güncel olarak çok sayıda sorun her geçen gün boyut ve karmaşıklık açısından büyüyerek insanlığın yeryüzündeki varlığını tehdit etmektedir. Çevre sorunlarının uluslararası bir öneme sahip olması, kalkınmanın getirdiği problemler, nüfusun hızla artması, alternatif çözümler ve insanlığı yok olmaktan kurtarma ihtiyacı gibi nedenler çevre eğitimi doğurmuştur (Pachauri, 2012). 1968 UNESCO konferansı tüm eğitim seviyelerinde çevre eğitiminin gerekliliğini vurgularken, *Belgrad Sözleşmesi-Çevre Eğitimi için Kuramsal Bir Çerçeve* ile 1978 *Tiflis Tavsiye Raporu* çevre eğitimi açısından dönüm noktalarıdır.

Başlangıcından itibaren çevre eğitiminin doğa bilimleri kapsamındaki disiplinler aracılığıyla verildiği, bilgiye dayalı bu anlayışın mevcut durum konusunda bilgilendirici bir yönünün olduğu görülmektedir. Tüm insanlığı etkileyen bir problemin tüm göstergeleriyle insanlığı kuşatmış olması sadece bilişsel düzlemde atılacak adımlar ile değil aynı zamanda duygusal olarak da insanların soruna yönelik eğitilmeleri ve farkındalıklarının geliştirilmesi ile mümkündür.

Alfred North Whitehead, eğitimin tüm yönlerinin hayatın iyiliği için olması gerektiğini savunmuş ve birçok eğitim bilimci de bu görüşe katılmıştır. Bu bağlamda, sanatın önemli şeyler hakkında insanlar arasında keşif, sorgulama, deneyim ve iletişim sağlayabileceği öne sürülebilir. Şu anda önemli olan nedir? sorusuna tartışmalı olarak çevresel bozulmanın insanlığın önündeki en büyük güncel sorun olduğu cevabı verilebilir. Dünya çapındaki hızlı çevresel bozulmaya insanlar neden olmuştur ve bu nedenle sorun çevresel olduğu kadar sosyo-kültürel bir sorundur (Anderson & Guyas, 2015, s. 224).

Karşı karşıya olunan küresel ekolojik krizin birçok yönü bulunmaktadır. Bu çağda büyüyen bireylerin bu kasvet ve kıyameti nasıl anlamlandırabilecekleri ve bunlarla nasıl başa çıkacakları önemli bir problem olarak

durmaktadır. Sürekli bilgi yüklemesi ve parçalanmış dikkatleri göz önüne alındığında bu sorunu kabul etmek zorlayıcı olabilir veya ikinci plana itilebilir. Soruna yönelik olarak sanata bakmanın yollarından biri kişiye dünyadaki deneyimleri yorumlama ve anlamlandırma konusunda benzersiz ve genellikle bilişsel olmayan yollar sunabilme kapasitesine sahip olmasında yatmaktadır. Sanat gerçekliğe ve hayata karşı duyarlılığı besleme ve yönlendirme kapasitesine sahiptir (van Boeckel, 2009).

Çevresel krizden insanların sorumlu olduğu açık olsa da eğitimde bir zihniyet değişikliği ve doğayla yeniden bağlantı kurmaya yardımcı olabilecek uygun yollar bulmanın zorluğu açıkça ortadadır. Doğaya her zamankinden daha fazla yaratıcı bir odaklanma getirilmelidir. Bunu başarmanın bir yolu, doğal ortamda sanat, yeşil bir yaklaşım yoluyla yaratıcılığı geliştirmek, algısal becerileri güçlendirmek ve estetik duyuları uyandırmaktan geçmektedir (Jolly, Slattli, & van Boeckel, 2017).

Çevre eğitiminde gerçekte bir değişikliğe ihtiyaç varsa, durumu olduğu gibi tanımlayan ve koruyan durumdan başlamak en iyi yol olmayabilir. Einstein'ın dediği gibi (Aktaran van Boeckel, 2013) "Sorunları onu yaratan zihniyetle çözemeyiz" (s. 12). Bu anlayışla çevre eğitimine yönelik, radikal olarak farklı yaklaşımlar benimsendiğinde, mevcut uygulamalar ters yüz edildiğinde nasıl bir sonucun ortaya çıkacağını görmek ilgi çekici olabilir.

Bu bilime dayalı bir bakış açısıyla çevre eğitimine başlamak yerine, sanat yoluyla doğada ve doğa hakkında açık bir alandan başlayan bir öğrenme süreci işe koşulduğunda ne olacağını görmek için yola çıkılabilir. Sanatın dahil edildiği bir çevre eğitimi, sanatsal uygulamalar yoluyla öğrencilerin doğal çevreye nasıl bağlanabileceklerini keşfetme çabası olarak anlaşılabilir (van Boeckel, 2013).

Bir disiplin, bilim ve uygulama olarak sanat eğitimi, onlarca yıldır çevresel sorunlar, eko-okur yazarlık, eko-sosyal adalet, demokrasi, çeşitlilik ve kültürel sürdürülebilirlik konularında farkındalığı arttırmaya çalışarak ekolojik, sosyal zorluklara yanıt vermiştir. Hicks ve King; (Aktaran Ylirisku, 2021) "Sanatçılar ve sanat eğitimcileri daha sorumlu ve ekolojik okur yazar bir kültürün yaratılmasında rol oynayabilir ve oynamalıdır." diyerek sanat eğitimine ekolojiye yönelik sorumlu ve önemli bir perspektif çizmişlerdir (s. 20). Pek çok eğitim bilimci çevre eğitimine sanat yapımını eklemenin, çevre eğitimini sanatsal konular içinde ele almanın öğrencilerin çevre yanlısı davranışları ortaya koymalarına elverişli olarak görülen duyuşsal deneyimleri geliştirmek için bir yol sağlayabileceğini savunmaktadır (Schneller, Harrison, Adelman, & Post, 2019). Bu süreçte deneyimlerin işe koşulması eğitsel bir anlayışta daha verimli bir sürecin geçirilmesi için zemin sağlayabilir.

Çevre eğitimine sanatsal uygulamalar dahil edilirken, sanat yapımının kendisinin sahip olduğu deneyimsel sürecin işe koşulması önemlidir. Dewey, deneyimin dışsal ve içsel müdahalelerden sıyrılarak olağan seyrinde ilerlemesi ve tamamlanması gerektiğine belirtmektedir. Bu sayede kişi bir deneyim yaşamış olur. Deneyimin maruz kalma dönemi teslim olmayı gerektirir. Bir deneyim kişinin tam anlamıyla kendini sürece kaptırması ve kontrollü teslimiyeti ile mümkün olmaktadır (Dewey, 2021a). Tamamlanmış bir deneyim kişiyi değiştirir ve sonraki deneyimlerini niteliksel olarak da etkiler (Dewey, 2021b).

Deneyimleri somutlaştırmak, doğal dünyayla yeniden ilişki kurmak için çok önemlidir. Deneyimler bedenle hissedilene, farkında ve haberdar olunan tüm bilmeyi somutlaştırır. Bütüncül bilgiyi geliştirmenin sadece bireyin kendisiyle değil, aynı zamanda dünyayla yeniden bağlantı kurmak yoluyla geliştirilebileceği savunulabilir. Bu yeniden bağlantı, doğal dünyayla yeni bir ilişki kurmak için kritik öneme sahiptir. Sanat yapmak, kum ve diğer malzemelerle oynamak, merak etmek, amaçlı ve amaçsız yürümek, fiziksel çalışmalar yapmak somut olarak deneyimlemeyi ve bilmeyi destekleyen etkinliklerdir (Anderson & Guyas, 2015).

Meri-Helga Mantere; (1995a) "Sanat eğitimcileri olarak ekolojik olana yönelik anlamlı ve sürdürülebilir bir yaşam tarzı yaratmak için üzerimize düşeni yapıp yapmadığımızı kendimize sorma cesareti göstermeliyiz. Dünyadaki yaşamın ön koşullarına ne olduğuna dair endişeler, geçen süre zarfında azalmadı aksine arttı. Endişe duygularını, kişinin kendi pedagojik çalışmasından izole etmesi veya bu tür duyguları bastırması bir çözüm değildir" (s. 1). Karakteristik olarak sanatsal etkinlik, kişinin hislerine ve iç görülerine gözlerini, kalbini açma potansiyeline biçim ve yol verir. Sanat duyarsızlığa ve kayıtsızlığa karşı bir hareket olarak durarak umut ve diriliş imgeleri yaratır (Mantere, 1995b).

Sanat yaratarak ve üzerinde düşünerek insan ruhunun daha derin seviyeleriyle yakın temas kurabilir. Aynı zamanda sanatsal faaliyetler dünyaya olan duyarlılığı, yaşamı besler ve yönlendirir. Çevredeki şeylerin gizemine yönelik algıları keskinleştirebilir ve rafine edebilir. Sanat bireye dokunabilir, hazırlıksız

yakalayabilir ve beklenmedik bir şekilde yeni duygular uyandırabilir (van Boeckel, 2022). Sanat sadece bir etkinlik değildir aynı zamanda kişiyi derinden etkileyen ve tam olarak meşgul eden somutlaşmış bir yapma ve olma biçimidir. Bu haliyle, potansiyel olarak kişinin duyuları, duygusal yatırımı, bağlam ve çevre içindeki malzemelerle uzun süreli ilişkisi yoluyla somutlaştırılır (Anderson, 2004).

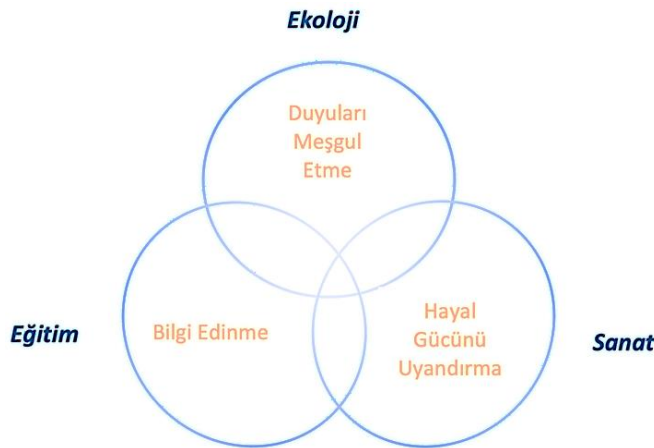
Sanat, insanların çevreyi yeniden düzenlediği araçlardan bir tanesidir. Yapıcısının, kullanıcısının ve mevcut toplumun değerlerini ve çevreyle olan ilişkilerini açıkça yansıtır. Bu kapsamda bir sanat eserinin çevreyle olan ilişkisi Irwing'e göre (Aktaran Jokela, 1995):

- 1-Bir yere hükmetme (çevrenin boyun eğdirilmesi, hükmetme),
- 2-Bir yere özgü olmak (çevreye uyum),
- 3-Bir yer tarafından tanımlanmak, çevre sanatı (çevre tarafından oluşturulur).

Yukarıda açıklanan ve kabaca sınıflandırılan çevresel sanat geleneğini alarak, sanat eğitimine ve aynı zamanda çevre eğitiminin çalışma yöntemlerine uygulanabilen işlevsel modeller kolayca türetilebilir (s. 2). Sanatı, ekolojii ve eğitimi bir araya getirmenin önemli yanı, sanatın içinde bulunan (büyük olasılıkla kapsamı ve etkisi artacak olan) ekolojik felaketleri anlamlandırmayı, anlamayı hatta belki bunlarla başa çıkmanın yollarını bulmayı destekleyebilmesidir (van Boeckel, 2017c)

Sanat ve Doğanın Birleştiği Bir Kavşak Yaratmak

Finlandiya'da 1970'lerden başlarından itibaren eğitim alan bireylerin çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik sanat eğitiminin önemli bir alan olabileceği ve olması gerektiği anlayışı kök salmaya başlamıştır. O dönemde sanat eğitimcileri, çevre sorunlarının çok yönlülüğünü ve çeşitliliğini vurgulayan bir yaklaşım sergilemişlerdir. 1980'lerin sonlarında yeni eğilimler ortaya çıkmaya başlamıştır. Sanat eğitimcileri çevresel sanattaki gerçekçi fenomenlerden ve yeni gelişen ekolojik farkındalıktan güçlü bir şekilde etkilenen eğitsel uygulamalar geliştirmeye odaklanmışlardır. Fin eğitimcilerin anlayışının temelinde, bireylerin tutum ve değerlerinin yalnızca bilimsel gerçekleri vurgulayan öğretim yoluyla görünüşte değişmediği inancıydı. Bu anlayış paralelinde AEE yaşam-dünya yaklaşımı merkezi bir konuma gelmeye başlamıştır. AEE'de çevrenin her şeyden önce insanların yaşadığı, uzak veya müstakil bir şey olmadığı fikrine özellikle vurgu yapılmıştır (van Boeckel, 2017b). AEE, çevre eğitimine yönelik semiyotik ve eleştirel yaklaşımlardan farklı olarak öğrencilerin deneyimlerine ve yaşam dünyalarına odaklanmıştır. AEE'de (Şekil 2) sanatın sadece bir amaç veya içerik olmaktan ziyade onun eğitim sürecine dahil edilmesi fikri bulunmaktadır. Bu doğa ile etkileşimin ve katılımın sıklıkla ön planda tutulduğu ve hayal gücüne çoğu günlük aktiviteden daha belirgin bir rol verildiği sanatın deneyimsel karakteriyle ilgilidir (Pohjakallio, 2010).



Şekil 2. AEE'nin Bileşenleri (Dr. Jan van Boeckel'in 21 Eylül 2022 tarihinde University of South-Eastern Norway'de vermiş olduğu "Artistic Research in Relation to (the) Earth and to Ecological Consciousness" isimli seminerden alınmıştır.).

Finlandiyalı sanat eğitimcisi Meri-Helga Mantere 1992 yılında; "Kültür ve yaşam biçimlerimizde kaçınılmaz bir değişim döneminin ortasındayız. Ekolojik krizin, insan eyleminin ve yaşamın kendisinin eskisinden daha bütünsel bir şekilde görülmesi gerektiği ve yaşam tarzımızı ekolojik gerçekliğe yaratıcı bir

şekilde uyarlamamız zorunluluğunu anlamamız için bizi harekete geçirmiştir. Başka bir deyişle doğanın durumunu ve ihtiyaçlarını ciddiye almalıyız.” (Mantere, 1992, s. 1) sözü AEE ile ilgili eğitsel anlayışın ilk söylemlerinden bir tanesi olmuştur. Mantere, sanat eğitiminin çevre eğitimi ile ilişkilendirilmesinin ekolojik krize karşı en etkili eğitsel yollardan biri olabileceğini düşünmüştür. Çevre eğitimi ayrı bir alan olarak değil sanat eğitimi dahil tüm eğitim alanlarında bir yol gösterici olarak görmüştür. Sanat eğitiminin bu yeni anlayışta hayati birtakım roller üstlenebileceğini dile getirmiştir.

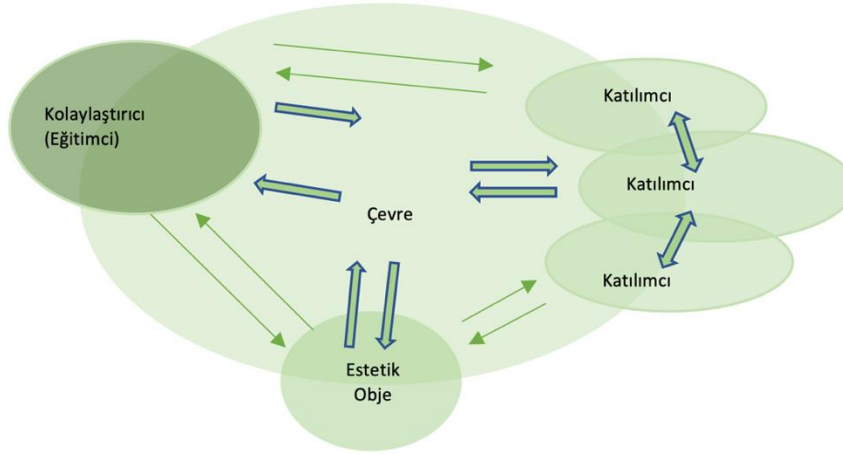
Meri-Helga Mantere, Sanat Temelli Çevre Eğitimi; “Katılımcıları sanatsal uygulama yoluyla duyuları ve gözlemleri algılamaya daha açık hale getirmeye teşvik ederek, çevresel anlayış ve özen geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme biçimi” olarak tanımlamıştır (Mantere, 1995a; Mantere, 1998) Buradaki varsayım, doğa ile bağı kurulmuş bu tür sanatsal deneyimlerin kişinin görme yeteneğini geliştirdiği, kişinin bilmesine ve anlamasına yardımcı olduğudur. Bunu başarmak için Mantere, bir AEE etkinliğindeki katılımcıların bilinmeyen ve beklenmedik olanı algılamak için durup sessiz kalmaya, yeterli zamana sahip olmaya ve psikolojik olarak güvende hissetmeye teşvik edilmesi gerektiğine inanmaktadır. Ona göre, AEE duyuların bilinçli bir eğitimi içerdiği kadar aynı zamanda basmakalıp anlayışın kasıtlı olarak çözülmesini de içermektedir. Mantere için anahtar yön, duyarlılığa ve kişinin çevresel deneyimlerini ifade etmenin yeni ve kişisel yollarına açıklıktır (van Boeckel, 2013). AEE’de sanat yapımının kendisi önemli bir rol oynar ve sanattan hareketle sanat yapımı ve sanat eğitimi kapsamında kuramsal bir temel oluşturulmaya çalışılmaktadır. Katılımcılar sanat yapmaya teşvik edilirken sanat ve sanat eğitime özellikle derinlemesine bir vurgu yapılmaktadır. Bu vurgu 1950’lerde ilk defa ekoloji kelimesinin kullanıldığı Gestalt terapisine de atıfta bulunularak temellendirilmektedir.

Beden ve zihnin bütünleşmesini amaçlayan Gestalt terapisinde, psikolojik büyüme ve iyileşmenin özü, kişinin mevcut durumuyla temas halinde olması, gerçeklik, bedensel duyguların, duyuların ve çevrenin hemen burada ve şimdiki ilkesinde yatmaktadır. Gestalt terapisti, sanat eserini özellikle bütünleştirici olarak görmektedir çünkü alanın maddi özellikleri, duyuları, görüntüleri, uyarı farkındalığı ve becerileri sezgisel bir şekilde birleştirmektedir. Aynı anda gerçekleştiğinde, maddi gerçekliğin ve koşulların kabulü, sanat eserinin temsil ettiği değişen çevreyle anında temas, etkinliğe yoğun katılım ve duyusal-motor bütünleşme ile üst düzey zihinsel bir aktiviteye işaret etmektedir (Mantere, 1995b).

AEE’nin temel güçlü ve avantajlı yönlerinden biri yaratma zevki ve keyfidir. Bununla birlikte sanatsal üretimin genellikle maddi olmayan şeylerin görüntülerini, vizyonlarını ve niteliklerini üretmekle ilgili olduğunu vurgulamak gerekir (Mantere, 1998). Van Boeckel ise (2017a) sanat yoluyla dünyanın yeniden görülebileceği ve ona yeniden yaklaşılabilmesi ile ilgili olduğunu ileri sürer. Sanat, çok tanıdık gelen günlük şeyler ve olaylarla ilgili anlayışın gözden geçirilmesine ve yenilenmesine yardımcı olmaktadır. Bu sayede doğanın algılanması sürekli hale gelmektedir. AEE anlayışı aynı zamanda diğer eğitim biçimlerinin aksine önceden belirlenen ve tespit edilen bir dizi sonuca zemin hazırlamaya yatkın değildir. AEE’deki sanatsal süreç, her şeyden önce doğal çevre ile aktif bir ilişkinin kurulmasına dayalıdır. Katılımcının etrafında ve içinde olduğu yerde hareket etmek için uyarır. Amaç doğaçlama bir girişimden dinamik, açık uçlu bir daldırma aramaktır (van Boeckel, 2017a). AEE’de kişisel çevre deneyimlerini ve düşüncelerini ifade etmek için sanatsal yöntemler kullanılır. Buradaki varsayım bu tür sanatsal deneyimlerin, kişinin görme yeteneğini geliştirdiği, bilmesine ve anlamasına yardımcı olduğudur (van Boeckel, 2013).

AEE yeşil bilgi konusunda eğitime sanatsal bir temel kazandırmayı amaçlamaktadır. Katılımcılar duyularını ve hayal güçlerini aktif olarak kullanarak dünyayla doğrudan bağlantı kurmaya teşvik edilirler. Van Boeckel’in Mantere’den aktardığına göre; (2017b) “Bir AEE etkinliğinde taze algıyı, yakınlığı, kişisel zevki ve dünyayı kalpten algılamanın zevkini desteklemeye çalışıyorum. Bunu başarmak için bilinmeyen bazen vahşi ve beklenmedik olanı algılamak için durmak, sessiz olmak, zamana sahip olmak ve psikolojik olarak güvende hissetmek gerekir. Bazen duyuların bilinçli eğitimi, stereotipin şifresini çözmek gerekir. Duyarlılığa açık olmayı, kişinin güzel, çirkin, barışçıl veya tehdit edici olabilecek çevresel deneyimlerini ifade etmesi ve paylaşması için yeni ve kişisel yolları hedefliyorum. Çevre ile konuşmayı destekler ve kolaylaştırırım” (s. 70). Bir AEE etkinliği dört aktörün karşılıklı ilişkisinin birleşiminden oluşmaktadır. (Şekil 3) Etkinliği başlatan ve devam ettiren kolaylaştırıcı, etkinliğe dahil olan katılımcılar, katılımcıların etkileşime geçtikleri doğa, doğanın katılımcılar tarafından bireysel olarak ele alınması ile oluşturulan estetik tasavvurların yansıtılmasından oluşur. Şema üzerinde yer alan oklar aktörler arasındaki ilişkiyi temsil etmektedir. Ancak insanın kendi çevresiyle ilişkisi tek yönlü bir ilişki olmayıp sınırları belirsizdir. Aynı şey bireyin somutlaştıracağı estetik bir obje olarak doğanın ele alınmasında da geçerlidir. Ele alınacak konunun varyasyonları sınırsız olabileceği gibi

kullanılacak malzemede çeşitli olacaktır. Bununla birlikte katılımcıların birbirleriyle ve kolaylaştırıcı ile olan ilişkileri de sürecin gidişatını etkileyen psikolojik durumlar yaratabilir. AEE etkinliği herhangi bir ön koşul olmadan katılımcıların doğa ile birebir etkileşime geçmeleri temelinde ilerler.



Şekil 3. Bir AEE etkinliğinde kolaylaştırıcı, katılımcılar, sanatsal çalışma ve çevre ilişkisi (van Boeckel, 2014, s. 321).

Sanat Temelli Çevre Eğitiminde Uygulama Örnekleri

Bir AEE etkinliği kolaylaştırıcısının planlaması ile başlayarak, katılımcının doğa ile bağ kurması ve bu bağdan içsel birtakım titreşimler yaratması ve çıkarımlar oluşturması üzerine kuruludur. Bu bağlamda sanat, sanat eğitimi ve çevre eğitimi bir araya getirip doğa ile bağ kurulmasını sağlama amacı gütmektedir. AEE kapsamında Meri-Helga Mantere ve Jan van Boeckel tarafından geliştirilen ve eğitsel bir arka planı olan etkinlikler ele alınarak değerlendirilecektir.

AEE'nin ilk uygulayıcısı ve kuramsal çerçevesini oluşturan Mantere (1998) süreçte kullanılan her malzemenin özel niteliklerini ve değerlerini ön plana çıkararak sanatsal etkinliklerle çevreye yönelik duyarlılığın geliştirilebileceğine inanmaktadır. Öğrencilerin dokunarak, hissederek, şekillendirerek ve ayrıca malzeme ile ürünlerin kullanım ömürlerini inceleyerek bir yargıya varabileceklerini düşünmektedir. Amaç kesinlikle ilkel bir yaşam biçimine dönüşü önermek değildir. Bu etkinlikler modern yaşam tarzının kolayca unuttuğu temel gerçekleri ve süreçleri hatırlatmanın bir yolu olarak görülmelidir. Bu kapsamda kilin topraktan alınması, biçimlendirilmesi ve bir fırında pişirilerek üretmenin ilkel yollarının öğrenilmesi, bir kurdele örülmesi, doğal malzemelerle bir kulübe yapılıp içinde bir gece geçirilmesi, koyun yününden keçe yapılması, kumaş boyamak için çam kozalaklarının pişirilmesi, bir kayak ya da kanonun ağaç bloğundan oyulması, geleneksel ahşap bir çitin inşa edilmesi bugünün gerekli hayatta kalma becerileri değildir. Ancak yaşamın öncüllerini tanımak için gerçek ve enerji verici bir estetik yöntem olarak kabul edilebilirler. Bu anlayışla organize edilecek bir sanat kampı yalnızca birkaç gün devam eder, ancak öğrenme sonuçları çok daha uzun sürer. Bu deneyimler tek başına yeni, daha bilinçli bir yaşam tarzına yol açmayabilir ancak kesinlikle bir temel oluşturabilme potansiyeline sahiptir.

Peyzaj resmi muhtemelen çevre eğitimi değildir. Ancak bu resim türü çevresel bilinçle yapıldığında, görsel süreçlerin karşılıklı ilişkisi ortaya konularak, biyolojik ve kültürel süreçler bir arada harmanlanabilir. Boyama sürecinin kendisi de çevresel süreçlerin incelenmesinde ipucu olabilir ve anlayışın derinleştirilmesinde önemli roller üstlenebilir. Öğrenciler ile yapılan bir etkinlik, buldukları doğal ortamdaki enerji ve karşılıklı ilişki içerisinde büyüme ve değişim süreçleriyle ilgili hislerini resmetmeleri bir çıkış sağlayabilir.

Mantere (1995b) isimsiz bir mekânda hayali bir yerleştirme adını koymaya karar verdiği bir çevre eğitimi projesi düzenlemiştir. Böylece katılımcılar kendi bireyselliklerini, kendi dışında mevcut olanla maddi olmayan bir varoluşu elde edebilmelerini amaçlamıştır. Bu aynı zamanda (kendi dışında var olanla) iletişim kurmayı kolaylaştıracaktır. Bir çevre eğitimi projesinin isimlendirmesi tekrar etmesi gereken uzun ve sıkıcı bir tabir olarak nitelendirilebilir. Bu etkinliğin isimsiz varlığını belirtmek için projeyi *Nex* olarak adlandırmaya

karar vermiştir. Bu proje de çok önemli bulduğu Gestalt terapiyi de işe koşturmuştur. Derin ekolojik çalışmalar, bireyin kişisel çevresel deneyimlerinin bilincine varmasını, bunları başkalarıyla paylaşmasını ve bu şekilde ekolojik bilinç geliştirmesini vurgular. Kendini yansıtma, çağdaş pedagojik metinlerde sıklıkla kullanılan bir terimdir. Süreçte öğretmenin planlı yaklaşımı örneğin kendi dışında olanı görselleştirirken, her safhada atılacak adımların açık bir şekilde tanımlanması, öğrenme sürecine yönelik genel bir perspektif sunmaktadır. Bir AEE etkinliğinde her öğrencinin ve eğitmeninin kendi geçmişi ve deneyimleme biçimi birbirinden farklıdır. Bu nedenle kullanılacak öğrenme stratejileri farklı öğrenme biçimlerine sahip kişilere de uygun olmalıdır. Bu sayede kişinin kendini yansıtma kapasitesi de artmış olacaktır.

Nex etkinliğini Mantere, tamamen kavramsal bir başlangıç olarak görmüştür. Öğrenciler ve kendisi, özne ve nesne, ben ve öteki, doğal ve yapay, organik olan ve olmayan arasındaki farkları incelemeye başlamış değerler, çatışan çıkarlar, biyolojik çeşitlilik, karşılıklı iyi ve kötü, güzel ve çirkin bir çevre kavramları; olmak ve yapmak arasındaki ilişki, bir şeyi yarım bırakma ilkesi veya evrim ve kültürel evrimin ilerlemesi gibi kavramsal temellendirmeler yapmıştır. Daha sonra, seçilen ilkeleri veya ilginç fikirleri sanatsal alanda örneklendirmeyi ve incelemeyi hedeflemiştir. Herhangi bir noktada deneyime dayalı öğrenme döngüsüne girilebilir ancak o daha çok *Nex*'i akılda tutan en iyi noktanın ne olabileceğini araştırmıştır.

Nex, bir şeyler öğrenilecek, ekolojik ve kültürel çevrede yer alma yolunda katılımcılarını biraz daha mantıklı hale getirecek şekilde verilen zaman ve kaynak sınırları içinde hareket eden bir çalışma girişimidir. Öğrenilenlerin günlük hayata yansımalarıdır. Katılmanın daha akıllıca bir yolunu, dünyanın korunmasında ve refahın teşvik edilmesinde kendi küçük ama anlamlı maddi ve manevi payını, katılımcıların sorumlu görevi görmeleri ve deneyimlemeleri olarak tanımlamıştır. Ayrıca *Nex*'in sanat eğitimi ve çevre eğitiminin genel ve resmi kabul görmüş yapıları içerisinde yer alması da önemlidir. Sanat eğitimi içerisinde yer alan bu yapıların önemini yadsımak çevre körlüğü olur ama nihayetinde sanata, çevre eğitimine ve tek bir projeye neyin dahil edileceğini kolaylaştırıcı/eğitmen karar vermelidir. Kurs gerçekte ortaya çıkmaya başladıkça hedefler gerçekleşir ve netleşir.

AEE'nin kuramsallaşmasında önemli katkıları bulunan Hollandalı sanat eğitmeni Jan van Boeckel'in geliştirdiği kısa ve uzun süreli etkinlikler, AEE'nin kavramsallaştırılması ve anlaşılmasında önemli bir işleve sahip olmuştur. Uzun süredir farklı ülkelerde ve farklı gruplarla gerçekleştirdiği etkinliklerde kolaylaştırıcı olarak rol almış ve AEE'nin içeriğini zenginleştiren ve derinleştiren etkinlikler tasarlamış, uygulamış ve teorileştirmiştir.

Jan van Boeckel'in geliştirdiği bir etkinlik olan (2014, 2017a, 2020) *Küçük Ben* yapım atölyesinde, katılımcılar gözleri kapalı olarak kendi vücutlarının minyatür bir versiyonunu şekillendirirler (Görsel 1). Kişinin kendi vücudunu temsil eden bir küçük ben yapma faaliyetini ilk defa İngiliz heykeltıraş Antony Gormley tasarlamıştır. Jan van Boeckel ilk kez 2006 yılı eylül ayında Antony Gormley'in Schumacher Koleji'nde gerçekleştirdiği bir grup etkinliğinin parçası olduğunda öğrenmiş ve AEE'ye uyarlamıştır. Rehberli bir küçük ben yapma etkinliği yaklaşık bir saat sürmekte ve eğitmen katılımcıları adım adım yönlendirmektedir. Katılımcılar bu süreçte, dikkatlerini ayaklarından başlayıp başlarına kadar tüm vücut bölümlerine odaklanmaya çalışmaktadır. Onlardan bedenlerinde ve o yerde (çamurun içinde ve aracılığıyla) algıladıklarını ifade etmeleri istenmektedir.



Görsel 1. 17 Mayıs 2022 tarihinde Wageningen Üniversitesinde gerçekleştirilen *Küçük Beni Yapma* etkinliği (https://www.linkedin.com/pulse/making-world-out-earth-jan-van-boeckel?trk=portfolio_article-card_title, Erişim Tarihi: 21.11.2024).

Doğrudan topraktan gelen ve insanların birkaç bin yıldır birlikte yaşadığı, çalıştığı ve yakın temasta olduğu bir malzemeyi kullanan bu aktivite, katılımcılar üzerinde güçlü bir etki yaratma eğilimindedir. Bu etkinliğin arka planında yatan düşünce, katılımcıların çevre ile sürekli değiş tokuş halinde kendi bedenlenmiş varlıkları hakkında, bu materyal ile yeniden öğrenecekleridir. Bu etkinlik aynı zamanda doğanın dışarıda bir yerde, bedensel varlık olarak katılımcılardan ayrı olduğu fikrine de meydan okumaktadır. Katılımcıların gözleri kapalı olarak kil ile çalışmaları durumu, derinden yabancılaştırıcı bir etkiye sahip olma eğilimindedir. Kontrol eden bakışa aldirmeden yollarını bulmak zorundadırlar. Büyüyen kil heykeli gerçekçi bir şekilde tasvir edip etmedikleri veya estetik açıdan göze hoş gelip gelmediğine dair hiçbir referansları yoktur. Aynı derecede önemli olan, başkalarının kontrol eden gözlerinin hissedilmemesidir.

Jan van Boeckel yıllar boyunca küçük ben seansları gerçekleştirmiştir. Bu seanslarda sürece bazı yeni unsurlarda doğal olarak katılmıştır. Bu yeniliklerden biri boyun ve boğazın kilden şekillendirildiği anda, katılımcıların gözleri kapalı bir bardak su içmeleridir. Daha sonra bir katılımcı su içmeyi *saygı gösteren bir jest*, kil kafanın oluşumuna başlamadan önce bir eşik deneyimi olarak algıladığını söylemiştir. Görünüşe göre suyun yutulması sanat yapım sürecinde kendini gösteren gizli bir anlama sahip olmuştur.

Van Boeckel'in gerçekleştirdiği bir diğer etkinlik olan *Vahşi Boyama* (Wildpainting) (2013) kelimesiyle doğada, ormanda, dağlarda, tarlalarda, nehir kenarında veya deniz kıyısında insan gruplarıyla gerçekleştirdiği bir görsel sanat yapma biçimi kastedilmektedir (Görsel 2). Vahşi boyama vahşi alanlarda (yani insan varlığından görece az etkilenmiş doğal yerlerde) ve alışılmışın dışında, resim yapmaktır. Vahşi boyama etkinliği çoğu durumda gerçekte vahşi olarak kabul edilebilecek bir yerde yapılmadığından ve vahşi kelimesinin çağrıştırabileceği kadar uhrevi veya kontrolsüz bir yer olmadığından isim biraz yanıltıcıdır. Bu etkinliğin amacı katılımcıları doğa ile bütünleşmeye cesaretlendirmektir. Sanki ilk kez görüyormuşçasına görmeye (ve koklamaya, dinlemeye vb.) çalışarak manzaranın estetiğine ve enerjilerine kendilerini açmayla ilgilidir. Bu alışık olunandan oldukça farklı bir şekilde çizmeye ve boyamaya cesaret etmek anlamına gelmektedir. Yapraklar her zaman yeşile boyanmak ve gökyüzünün sonsuzluğundaki mavi olmak zorunda değildir. Bunun yerine katılımcılar içinde oldukları yeri daha içten ve daha derinden gözlemlemeye ve hissetmeye çalışırlar orada ve o anda deneyimledikçe bu güdünün kendilerine gelmesine izin verirler. Bu şekilde sanatsal süreç bir tür meditasyon gibi dünyayı çocuğun algıladığı şekilde hissedilmesine olanak veren bir şey haline gelir. Vahşi Boyamada katılımcılar akrilik boyalar, fırçalar, karakalem ve kurşun kalemler, bir şövale ve yüzey olarak duralite bantlanmış bir beyaz kâğıt parçası kullanırlar. Etkinlik süreci eğitmen tarafından çeşitli sunum ve izlenceler ile kolaylaştırılır.



Görsel 2. Vahşi Boyama etkinliğinden bir kare (<http://www.wildpainting.org/wildpainting.html>, Erişim Tarihi: 21.11.2024).

Van Boeckel'in (2013, 2017b) *elin çizgileri* etkinliği, hayal gücünü olabildiğince meşgul etmekle ilgilidir ve çıkış noktası, beyaz bir karton parçasına katılımcıların avuç içi çizgilerini çizmelerinden ibarettir (Görsel 3). Bu alışılmadık durum, aktiviteyi daha samimi ve kişisel hale getirmektedir. Bu sayede, katılımcılar normalden farklı bir alana giriyor gibi görünmektedir. Avuç içindeki çizgiler her gün görülür ama nadiren bunlara dikkat edilir. Ancak bu çizgilerin herhangi bir ezoterik, hikayeli ve kültüre özgü anlamlarına değinilmemekte veya odaklanılmamaktadır. Çizilmiş çizgilere sahip kartlar katılımcılar arasında değiş tokuş edildiğinde, bu zimni boyutun bir şekilde devreye girdiğini varsaymakta; çizgilerin kişiler için özel ve samimi olduğuna dair ortak bir inanç ortaya çıkarmaktadır.



Görsel 3. Ekim 2022'de Estonya Lahemaa Ulusal Parkında gerçekleştirmiş olduğu elin çizgileri etkinliğinden bir kare (https://www.linkedin.com/pulse/art-sustainability-education-course-arbavere-october-2022-jan?trk=portfolio_article-card_title, Erişim Tarihi:21.11.2024).

Jan van Boeckel, elin çizgileri etkinliğini 2006 yılında, sanata dayalı bir etkinlikte katılımcıların hayal gücünü harekete geçirmenin yeni yollarını düşünmeye çalıştığında tasarlamıştır. Birçok insan için, her zaman yanımızda ve nereye gidersek gidelim, ellerimizin çizgilerinde oldukça özel tarafları var gibi görünüyor. Parmak izleri gibi, avuç içi çizgileri de her kişi için tekindir. Eller yüzyıllardır kehanet için bir kaynak olmuştur ve genellikle fal kabinleri ve çingene kervanları ile ilişkilendirilmiştir. El falında, okunan avuç içi, onu çaprazlayan çizgiler üzerinde kişinin yaşam yolunun öngörülebildiği bir mikro kozmos olarak tasavvur edilir. Yaşam çizgisi denilen çizgi, başparmağın tabanından başlayan belirgin çizgidir ve işaret parmağına kadar yukarı doğru ilerler. Diğer ana çizgiler baş çizgisi ve kalp çizgisi olarak adlandırılan çizgilerdir. Genel olarak bu çizgilere nadiren dikkat edilir. Bu aynı zamanda vücudumuzun diğer birçok yönü ve etrafımızdaki canlı dünya için de geçerlidir. Elin çizgileri etkinliği, sanatsal etkinlikte hayal gücünü canlandırmayı, harekete geçirmeyi ve tanıdık şeylere yeni gözlerle bakmayı teşvik etmeyi amaçlamaktadır.

Elin Çizgileri etkinliği bir dizi aşamadan oluşmaktadır. Etkinliğin kolaylaştırıcısı olarak, genellikle bu etkinliğin duyuşsal algı, anılar ve hayal gücü gibi somutlaştırılabilecek bilgi hakkında olacağını belirterek etkinlik başlar. Katılımcılara, her kenarı yaklaşık on santimetrelilik bir beyaz karton parçası verilir ve avucun ana çizgilerinden oluşan (çok ayrıntılı olmayan) bir karakalem çizim yapmaları istenir. Çizimi yapmak için yazı yazmayan ellerini kullanmaları gerekir. Eğitimsiz olan elin kullanılmasının nedeni, yabancılaştırıcı bir etki yaratmak ve odağı günlük eylemleri baskın olan elin çizgilerine yönlendirmek içindir. Katılımcıların fazla ayrıntıya girmemesi önemlidir.

Daha sonra katılımcılardan her biri dört ila beş kişilik küçük gruplar oluşturmaları istenir. Her küçük grup içinde kartları değiş tokuş edilir böylece her katılımcı bir başkasının el çizimine sahip olur. Bir grup üyesinden daha sonra tüm katılımcılara kendi küçük gruplarında neyin ortaya çıkacağı hakkında dönüt vermeleri istenir. Grup kendine sessiz bir alan bulur. Katılımcılar, her birinin elinde tuttuğu oldukça soyut çizgilerin çizimi üzerinde meditasyon yaparak birkaç dakika geçirirler. Bunu yaparken, kâğıt üzerindeki çizgilerin oluşturduğu bir manzarada (doğa parçasında) deneyimlemeye çalışıp çalışamayacakları beklenir. Hayal edilen manzaranın içinde olmanın getirdiği farklı duyuşsal deneyimleri hissetmeleri sağlanmaya çalışılır. Daha sonra her küçük grubun üyeleri bu hayali bölgede olmanın nasıl bir şey olduğunu birbirlerine anlatırlar.

Sonuç ve Öneriler

1970’li yıllardan itibaren eğitim sisteminde yer verilmesi bir gereklilik olarak görülen çevre eğitimi, dünya genelinde özellikle Finlandiyalı sanat eğitimcilerinin öğrencilerin çevresel problemlerin farkına varmalarını sağlayacak etkinlikleri sanat eğitimine dahil etmeye başladıkları, 1990’lardan itibaren ise tam olarak ne sanat eğitimi nede çevre eğitimi olarak nitelendirilebilecek, her iki disiplinin kesiştiği, disiplinlerarası bir karakteri olan sanat temelli çevre eğitiminin ortaya çıktığı, uygulamaların geliştirildiği görülmektedir. Çevre eğitiminde mevcut durumu olduğu gibi yansıtan ve bireyleri haberdar eden eğitsel yaklaşımların yanında duyuşsal deneyimleri de işe koşan yollardan biri olarak görülen AEE, sanatsal uygulamayı doğa ile bağ kurmada ve ekolojik zorluklarla başa çıkma ve haberdar olmada, çevresel anlayış ve özen geliştirmeyi amaçlayan sanat temelli bir anlayış olarak öne çıkmıştır. Bünyesinde dahil ettiği Geşalt terapisi ile dünyayla doğrudan ve bütüncül bir bağ kurmanın yeni ve farklı yollarını sunmaktadır.

Bu kapsamda ortaya konulan uygulamalar doğa ile bağ kurmada öğrenciye/bireye özgür bir alan sunarken, önceden planlanmış kapsamlı ve amaçlı etkinlikler ile davranış değişikliğine ve duyarlı bir bakış açısının geliştirilmesine yeni bir kapı aralamaktadır. AEE sanat ve çevre eğitimini birleştirerek doğaya karşı artan duyarlılığı sanatsal yaratımlarla bağ kurarak genişletmesinin yanı sıra bu uygulamalar sayesinde doğadaki karşılaşmalar kişinin anlayışını beklenmedik şekillerde zenginleştirme potansiyeline sahip olmaktadır.

AEE’nin ilk uygulayıcısı olan Mantere, etkinliklerini doğal olanla nasıl bağdaştırılabileceği üzerinden yapılandırmış, dahil edilen malzeme ve ürünlerin bir anlayış değişikliği oluşturma potansiyeli üzerinde durmuştur. Geliştirmiş olduğu Nex uygulamasını bir başlangıç olarak görmüştür. AEE’nin kuramsallaştırılmasında önemli katkıları bulunan van Boeckel, geliştirmiş olduğu üç etkinlik ile katılımcıların doğa ile bağ kurmalarını kolaylaştırmış, AEE’nin kuramsallaşmasını sağlamıştır. Katılımcıların kendi bedenlerini çevreleri ve doğal dünya ile özdeşleştirmelerinin yanı sıra içinde buldukları doğayı herhangi bir sınırlama olmadan resim yoluyla ifade etmelerine olanak sağlayan etkinlikler geliştirmiştir. Bu etkinlikler aracılığıyla bireylerin kendi çevrelerine sanat temelli uygulamalar aracılığıyla bağlandıkları görülmüştür.

Yeni yüzyılın başında sanat eğitimi söyleminde baskın paradigma, 1970’lerin sanat anlayışı ve çevre eğitimi ile bağlantıları olan görsel kültür sanat eğitimi olduğundan, AEE’yi doğayı romantikleştirdiği ve bireyselci görüşler barındırması nedeniyle birtakım eleştirilerle karşı karşıya kalmıştır (Pohjakallio, 2010). Bununla birlikte AEE, yeni bir başlangıç noktası ortaya koyması bakımından ilham verici noktalara sahip olmakta, uluslararası iş birlikleri sağlama konusundaki girişimleri ile farklı yaklaşımları ve vakaları incelemeye devam etmektedir.

Türkiye’de sanat eğitimi programlarının (İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) sanat tarihi, estetik, eleştiri, görsel biçimlendirme ve kültürel miras ekseninde ilerlediği, programın sosyal ve toplumsal yönelim önceliklendirilerek hazırlandığı görülmektedir. Bunun yanında görsel sanatlar derslerini veren öğretmenlerin yıllık programlarını hazırlarken görece bir özgürlük verilmesine karşın, programlarda sanat eğitimin çevresel ve ekolojik yönelimini destekleyecek kazanımların sayısının yetersiz olduğu görülmektedir. Gelecekte hazırlanacak öğretim programlarında her kademede sanat eğitimin çevresel ve ekolojik yöneliminde dahil edilmesi, bireylerin kendi çevreleriyle bağ kurmalarının ve ekolojik sürdürülebilirliğe yönelik farkındalık kazanmalarında yeni ve farklı bir yol olma özelliği taşımaktadır.

Kaynakça

- Anderson, T. (2004). Why and how we make art with implications for art education. *Art Education Policy Review*, 105(5), 31-38.
- Anderson, T., & Guyas, A. (2015). Earth education, interbeing, and deep ecology. *Studies in Art Education*, 53(3), 223-245. doi:<https://doi.org/10.1080/00393541.2012.11518865>
- Bentz, J. (2020). Learning about Climate Change in, with and through Art. *Climatic Change*, (162), 1595-1612. doi: <https://doi.org/10.1007/s10584-020-02804-4>
- Coutts, G. ve Rusling, L. (2002). Design, environment and community art: What's your problem?. *Art Education*, 52(6), 41-47. doi:<https://doi.org/10.2307/3193978>
- Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı (2022, 27 Haziran). İklim şurası kararları. <https://www.csb.gov.tr/iklim-surasi-nda-alinan-onemli-kararlar-bakanlik-faaliyetleri-34154>
- Demir, E. ve Yalçın, H. (2014). Türkiye'de çevre eğitimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 7(2), 07-18.
- Dewey, J. (2021a). *Deneyim olarak sanat* (2. Baskı). (Çev. N. Küçük). İstanbul: Vakıfbank Kültür Yayınları.
- Dewey, J. (2021b). *Deneyim ve eğitim* (5. Baskı). (Çev. S. Akıllı). Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Graham, M. A. (2007). Art, ecology and art education: Locating art education in a critical place-based pedagogy. *Studies in Art Education A Journal of Issues and Research*, 48(4), 375-391. doi: <https://doi.org/10.1080/00393541.2007.11650115>
- Inwood, H. (2010). Shades of green: Growing environmentalism through art education. *Art Education*, 63(6), 33-38. doi: <https://doi.org/10.1080/00043125.2010.11519100>
- IPCC, 2021: Summary for Policymakers. In: *Climate Change 2021: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [Masson- Delmotte, V., P. Zhai, A. Pirani, S.L. Connors, C. Péan, S. Berger, N. Caud, Y. Chen, L. Goldfarb, M.I. Gomis, M. Huang, K. Leitzell, E. Lonnoy, J.B.R. Matthews, T.K. Maycock, T. Waterfield, O. Yelekçi, R. Yu, and B. Zhou (eds.)]. Cambridge University Press.
- IPCC, 2022: Summary for Policymakers [H.-O. Pörtner, D.C. Roberts, E.S. Poloczanska, K. Mintenbeck, M. Tignor, A. Alegría, M. Craig, S. Langsdorf, S. Löschke, V. Möller, A. Okem (eds.)]. In: *Climate Change 2022: Impacts, Adaptation, and Vulnerability. Contribution of Working Group II to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* [H.-O. Pörtner, D.C. Roberts, M. Tignor, E.S. Poloczanska, K. Mintenbeck, A. Alegría, M. Craig, S. Langsdorf, S. Löschke, V. Möller, A. Okem, B. Rama (eds.)]. Cambridge University Press.
- Jokela, T. (1995). From environmental art to environmental education. In M. H. Mantere (Ed.), *Images of the earth: Writings on art-based environmental education* (s. 18-28). Helsinki: University of Art and Design.
- Jolly, L., Slattli, S., & Van Boeckel, J. (2017). Biology, art and sustainability. *Artizein: Arts and Teaching Journal*, 2(1), 1-19.
- Karakaya, E. (2016). Paris iklim antlaşması: İçeriği ve Türkiye üzerine bir değerlendirme. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-12. doi: <https://doi.org/10.30803/adusobed.188842>
- Mamur, N. (2017). Sanat eğitiminde sürdürülebilirlik ve çevre eğitimi üzerine bir çalışma. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 774-794. doi: <https://doi.org/10.12984/egeefd.315404>
- Mantere, M. H. (1992). Ekology, Environmental education and art teaching. In L. Piironen (Ed.), *Power of images*, (pp. 17-26). InSEA Research Congress: Association of Art Teachers, Helsinki.

- Mantere, M. H. (1995a). Foreward. In M. H. Mantere (Ed), *Image of the earth: Writings on art-based Eenvironmental education*, (s. 1-2). Helsinki: University of Art and Design.
- Mantere, M. H. (1995b). Tracking a course in the landscape of environmental education. In M. H. Mantere (Ed.), *Image of the earth-writing on art-based environmental education* (Trans. M. Barron). (pp. 3-12). Helsinki: University of Art and Design.
- Mantere, M. H. (1998). Art and the environment-an art-based approach to environmental education. In L. Rubinstein Reich (Ed.), *Rapporter om utbildning-3* (pp. 30-35). Stockholm: Lararhogskolan.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2022, Mart 15). İklim değişikliği eylem planı çalışmayı başladı. <https://www.meb.gov.tr/iklim-degisikligi-eylem-plani-calistayi-basladi/haber/25556/tr>
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: "Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim". *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 23-39.
- Pachauri, S. (2012). *Environmental education*. New Delhi: Dorling Kindersley.
- Palmer, J. (2003). *Environmental education in the 21st century: Theory, practice, progress and promise*. New York: Routledge.
- Pohjakallio, P. (2010). Mapping environmental education approaches in finnish art education. *Research in Arts & Education*, 2, 67-76. doi: <https://doi.org/10.54916/rae.118737>
- Schneller, A. J., Harrison, L., Adelman, J., & Post, S. (2019). Outcomes of art-based environmental education in the Hudson river watershed. *Applied Environmental Education & Communication*, 20(1), 19-33. doi: <https://doi.org/10.1080/1533015X.2019.1617805>
- Van Boeckel, J. (2009). Arts-based environmental education and the ecological crisis: Between opening the senses and coping with phychic numbing. In B. Drillsma-Wilgrom, & L. Kirstina (Eds.), *Metamorphoses in children's literature and culture* (pp. 145-164). Uusimaa: Enostone.
- Van Boeckel, J. (2014). *At the heart of art and earth: An exploration of practices in arts-based environmental education*. (Doctoral Dissertation) Retrieved from Aalto University publication series, 73/2013.
- Van Boeckel, J. (2017a). Artful empiricisim and improvising with the unforeseen: Two approaches in seeking understanding of nature through art. In S. Asikainen, C. Brites, K. Plebanczyk, L. R. Mijatovic, & K. Soini (Eds.), *Culture in sustainability: Towards a transdisciplinary approach* (pp. 144-160). SoPhi.
- Van Boeckel, J. (2017b). Practicing active non-activeness in the facilitation of arts-based environmental education. *Acta Academiae Artium Vilnensis*, 84, 69-81.
- Van Boeckel, J. (2022, Mayıs 10). *I would still plant my apple tree*. Groningen: Published on the Occasion of Inauguration as Professor Art and Sustainability at Hanze UAS. <https://research.hanze.nl/en/publications/i-would-still-plant-my-apple-tree-on-earthbound-the-program-of-th>
- Van Boeckel, J. (2017c). The world is breathing me: Introduction to Artizein Special on Art, Ecology and Education. *Artizein* 2(2), 1-10.
- Ylirisku, H. (2021). *Reorienting environmental art education*. (Doctoral Dissertation) Retrieved from Aalto University publication series, 9/2021.