



Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı

**KATILIMCI TASARIM YAKLAŞIMLARI BAĞLAMINDA
ALTERNATİF OKUL MEKANI: ANKARA MERAKLI KEDİ
İLKOKULU ÖRNEĞİ**

Çiğdem YÖNDER

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2017

KATILIMCI TASARIM YAKLAŞIMLARI BAĞLAMINDA ALTERNATİF OKUL MEKANI:
ANKARA MERAKLI KEDİ İLKOKULU ÖRNEĞİ

Çiğdem YÖNDER

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü
İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2017

KABUL VE ONAY

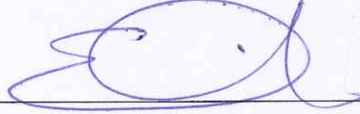
Çiğdem Yönder tarafından hazırlanan "Katılımcı Tasarım Yaklaşımları Bağlamında Alternatif Okul Mekanı: Ankara Meraklı Kedi İlkokulu Örneği" başlıklı bu çalışma, 5 Temmuz 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



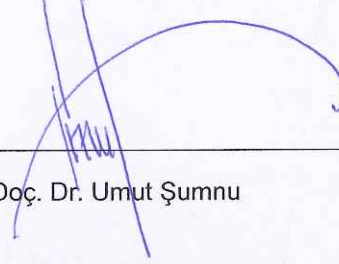
Prof. Dr. Ayhan Azzem Aydınöz (Başkan)



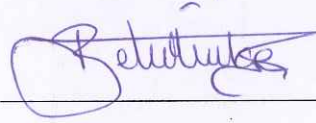
Prof. Dr. Meltem Yılmaz (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Emre Demirel



Yrd. Doç. Dr. Umut Şumnu



Yrd. Doç. Betül Bilge

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. TÜREV BERKİ

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun üç (3) yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

5 Temmuz 2017



Çiğdem YÖNDER

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

- Tezimin/Raporumun 07/2020 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.


(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)

- Tezimin/Raporumun.....tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

- Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

05/07/17

(imza)


Öğrencinin Adı SOYADI
Ciğdem Yönder

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitim hayatım ve tez çalışmam boyunca her zaman bana destek ve yol gösterici olan değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Meltem Yılmaz başta olmak üzere, Hacettepe Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümündeki tüm hocalarıma,

Araştırmam süresince desteğini benden esirgemeyen Başkent Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümündeki değerli hocalarım Prof. Dr. Can M. Hersek, Prof. Dr. Ayhan Azzem Aydınöz, Yrd. Doç. Dr. Umut Şumnu ve Yrd. Doç. Betül Bilge başta olmak üzere tüm değerli hocalarıma ve son okumalarda benden desteğini esirgemeyen sevgili araştırma görevlisi arkadaşlarım Onur Kutluoğlu ve Pelin Nane ile diğer tüm çalışma arkadaşlarıma,

Araştırmanın onlarsız mümkün olamayacağı, araştırmaya ilham veren, katkı koyan, gerçekleşmesini sağlayan ve aralarından olmaktan büyük keyif aldığım Ankara Meraklı Kedi İlkokulu ailesinin tüm öğretmenleri, öğrencileri ve ebeveynlerine, Herkes için Mimarlık Derneği üyeleri ve gönüllülerine,

Son olarak sadece çalışma süresince değil tüm hayatım boyunca manevi desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşlarım Birgül Ulutaş ve Hazal Yayalar ile sevgili aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çiğdem Yönder

ÖZET

YÖNDER, Ç. *Katılımcı Tasarım Yaklaşımları Bağlamında Alternatif Okul Mekanı: Ankara Meraklı Kedi İlkokulu Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2017.

Araştırma alternatif okul ve okul mekanı ilişkisini katılımcı tasarım yaklaşımları çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu konu Başka Bir Okul Mümkün Ankara Kooperatifi *Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu)* örneğinde incelenmiştir. Çalışmada, alternatif eğitim yaklaşımı doğrultusunda okul mekânının planlanması, tasarımı, inşası, kullanımı gibi yönler aydınlatılarak okul tasarımına ilişkin ihtiyaçların tespiti ve tasarım yöntemine ilişkin önerilerin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Örnek okulun hem alternatif eğitim anlamında özgün bir nitelik taşıması hem de ilk başta çelişik gibi görünen atıl bir köy okulundan dönüştürülmüş olması durumu nedeniyle incelemeye değer bulunmuştur.

Araştırmada okul mekânlarının üretim ve kullanım süreçlerinin aydınlatılması amacı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ve çocuklar ile atölye çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca atölye çalışmasına bağlı olarak katılımlı gözlem de yapılmıştır. Araştırma okulun günlük rutinine uyum sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Katılımcıların araştırma süreçlerinde birer araştırmacı olarak aktif yer almaları gözetilmiştir.

Araştırmanın sonucunda mekân üretim süreçlerinde kuramsal olarak alternatif eğitim yaklaşımı ile uyumlu ve ondan doğan katılımcı tavır ortaya çıkarken, uygulamada bu tavrın alternatif eğitim deneyimine eşlik edecek mekân yaratma pratiğine henüz dönüşmemiş olduğu tespit edilmiştir. Ancak örnek Türkiye'deki sayılı alternatif eğitim ve ona bağlı gelişen mekân deneyimini ortaya koyarak, bu alanda katılımcı tasarım yaklaşımlarını yönlendirebilecek bir sorgulamaya araç olabilir niteliktedir.

Anahtar Sözcükler

Katılımcı Tasarım, Okul Mekanı, Alternatif Okul Mekanı, Okul Mekanı Eğitim Yaklaşımı İlişkisi, Çocuk Mekanları

ABSTRACT

YÖNDER, Ç. *Alternative School Space in the Context of Participatory Design: The Case of Curious Cat Elementary School*, Master's Thesis, Ankara, 2017.

This research aims to analyze the relation of school space and alternative education in the context of participatory design. This subject examined on Another School Is Possible Association's Ankara Cooperation, Private İncek Elementary School (The Curious Cat School). Through research, the study aimed to present and uncover spatial processes in school such as planning, designing, building and using. The case is chosen because of its authenticity as an alternative school experience in Turkey and its repurposed old village school building which seems contradictory to its educational approach.

Research was conducted through semi structured interviews with actors who take place in spatial processes and workshops conducted with children. The participatory observation method was also used on workshops. This research, carefully designed to fit school and children routines. Research participants tend to be seen as active researchers on research processes.

Research results shown that in spite of visionary and theoretically suitable attitude of alternative educational approach and participatory design processes arise from this, school spaces which can promote alternative education experience couldn't shape physically as a practice of spatial creation in this case. But this case opened a path for investigation through presenting an example of alternative education and participatory design processes arising from this.

Keywords

Participatory Design, School Environments, Alternative School Spaces, Relation of Alternative Education and School Design, Children Spaces

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
GÖRÜNTÜLER DİZİNİ	xii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amaçları.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Araştırmanın Yöntemi.....	3
1.2.1. Örneklem / Katılımcılar	3
1.2.2. Dahil etme / Dışlama Ölçütleri.....	6
1.2.3. Veri toplama Yöntemleri	6
1.2.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme	6
1.2.3.2. Gözlem	6
1.2.3.3. Atölye Çalışması.....	7
1.2.3.4. Analiz.....	7
2. BÖLÜM: MEKAN TASARIMINDA KATILIMCI YAKLAŞIMLAR.....	8

2.1. Mekan Tasarımında Katılımcı Yaklaşımların Kökeni.....	8
2.2. Modern Mimarlığın Eleştirisi	12
2.2.1. Modern Mimarlık ve İnsan	13
2.2.2. İktidar ve Mimarlık	15
2.2.3. Mimarın ve Mimarlığın Bilgisi	16
2.3. Katılımcı Tasarım Kuramı.....	18
2.4. Tasarımda Katılım Biçimleri.....	20
2.5. Katılımcı Tasarımda Yöntem.....	21
3. BÖLÜM: İLKÖĞRETİM OKULLARINDA MEKAN VE EĞİTİM İLİŞKİSİ...25	
3.1. Modern Okul.....	25
3.1.1. Modern Okulu Şekillendiren Koşullar	26
3.1.2. Modern Okul Mekanını Şekillendiren Koşullar.....	26
3.1.3. Okul Fabrika Analogisi.....	28
3.1.4. Erken Modern'in Okul Mekanları	29
3.1.4.1. Duiker'in Açık Hava Okulu	30
3.1.4.2. EFL Okulları.....	32
3.2. Alternatif Okul	33
3.2.1. Alternatif Okul Mekanları	33
3.2.1.1. Winnetka Projesi ve Crow Island Okulu.....	34
3.2.1.2. Montessori Metodu ve Delft Montessori Okulu	37
3.2.1.3. Özel Eğitim ve Oakfield Okulu Sığınağı	39
3.2.1.4. Vittra Telefonplan Okulu	42
4. BÖLÜM : MERAKLI KEDİ İLKOKULU.....	44
4.1.1. Meraklı Kedi İlkokulu Eğitim Yaklaşımı.....	45
4.1.1.1. Demokratik Yönetim	46

4.1.1.2.	Alternatif Eğitim.....	49
4.1.1.3.	Ekolojik Duruş.....	51
4.1.1.4.	Özgün Finansman	52
4.1.2.	Meraklı Kedi İlkokulu Gün Akışı	53
4.1.3.	Meraklı Mimarlık Atölye Çalışması	53
4.2.	Meraklı Kedi İlkokulu Mekansal Analizi.....	57
4.2.1.	Okul Mekanları	57
4.2.1.1.	A Blok Zemin Kat // İdari Hacimler, Sınıflar, Islak Hacimler	60
4.2.1.2.	A Blok Bodrum Kat // Spor Salonu ve Depo	62
4.2.1.3.	B Blok // Kütüphane ve Meclis Odası.....	63
4.2.1.4.	C Blok // Yemekhane	64
4.2.1.5.	Bahçe	65
4.2.2.	Okul Mekanlarının Tasarım ve İnşa Süreçleri	67
4.2.2.1.	Tadilat Projesinin Hazırlanması	69
4.2.2.2.	Peyzaj Tasarım Atölyesi 1	70
4.2.2.3.	Peyzaj Uygulama Atölyesi 1	72
4.2.2.4.	Peyzaj Tasarım Atölyesi 2	76
4.2.2.5.	Peyzaj Uygulama Atölyesi 2	79
4.2.3.	Eğitim Yaklaşımı ve Mekansal Süreçlerin İlişkisi	85
4.2.3.1.	Demokratik Yönetim	88
4.2.3.2.	Alternatif Eğitim.....	90
4.2.3.3.	Ekolojik Duruş.....	92
4.2.3.4.	Özgün Finansman	93
4.2.4.	Mekansal Gereksinimler	96
4.2.4.1.	Kapasite.....	96
4.2.4.2.	Düzen	97

4.2.4.3.	Esneklik	98
4.2.4.4.	Özelleşmiş Alanlar	99
4.2.4.5.	Güvenlik.....	100
4.2.4.6.	Teknoloji	100
4.2.4.7.	Konfor	100
4.2.4.8.	Erişilebilirlik	101
4.2.4.9.	Uzman Desteği	101
4.2.4.10.	Çocuk Katılımı	101
4.2.5.	Mekan Tasarım ve İnşa Süreçlerinin Kavramsal Analizi.....	102
4.2.5.1.	Tamamlanmamışlık ve Katmanlılık	102
4.2.5.2.	Ortak ve Anonim Mekan Üretimi	106
4.2.5.3.	Kimlik ve Aidiyet.....	108
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
5.1.	Öneriler	111
6.	KAYNAKÇA.....	113
7.	EKLER.....	117

KISALTMALAR DİZİNİ

CIAM : Congrès Internationaux d'Architecture Moderne (Uluslararası Modern Mimarlık Kongresi)

BBOM: Başka Bir Okul Mümkün Derneği

HİM: Herkes İçin Mimarlık Derneği



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Görüşülen Ankara Başka Bir Okul Mümkün Kooperatifi Üyeleri.....	4
Tablo 2: Görüşülen Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğretmenleri ...	4
Tablo 3: Atölyeye Katılan Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğrencileri	4
Tablo 4: Görüşülen Gönüllüler	5
Tablo 5: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı ve Toplam Sayılar	5
Tablo 6: Arnstein'in Katılım Merdiveni.....	20
Tablo 7: Lee'nin Tasarımda Katılım Türleri	21
Tablo 8: Anlatı Olarak Mekanın Üretimi, Aracı ve Araçları	24
Tablo 9. Eğitim Yaklaşımı // Mekansal Gereksinimler // Öneriler Tablosu.....	111

GÖRÜNTÜLER DİZİNİ

Görsel 1: CIAM'ın Defni, Kaynak: http://transculturalmodernism.org/article/9	10
Görsel 2: Pruitt-İgoe Konutlarının Yıkılışı, Kaynak: https://politecture.wordpress.com/2011/11/25/pruitt-igoe/	11
Görsel 3: Otterlo Çemberleri, Kaynak: http://www.team10online.org/team10/eyck/ .	17
Görsel 4: Fabrika'da çalışan bir çocuk, Kaynak: http://www.loc.gov/pictures/collection/nclc/item/ncl2004000796/PP/	26
Görsel 5: Horace Mann Tek Odalı Okul (Baker, 2012)	27
Görsel 6: Açık Hava Okulu , 2006, Kaynak: http://www.architectureguide.nl/project/list_projects_of_architect/arc_id/822/prj_id/362	30
Görsel 7: Duiker'in Tasarımı Açık Okulun Plan ve Kesit Görünüşleri.....	31
Görsel 8: Duiker'in Açık Okulu Sınıf Mekanından Bir Görünüm (Kuhn, 2011).....	31
Görsel 9: SCSD Prefabrik Yapı Birleşeneleri Kaynak: http://prefabricate.blogspot.com/2014/09/prefabrication-experiments-32-school.html	32
Görsel 10: Prototip Okul Mekanlarından Görüntüler, (Kuhn,2011)	32
Görsel 11: Crow Island Okulu Plan (Ogata, 2008).....	34
Görsel 12: Üstte sınıf mekanı, sol altta ana sınıf mekanı, sağ altta çalışma alanı	35
Görsel 13: Delft Montessori Okulu Plan, Kaynak: https://architectureandeducation.org/2016/02/03/interview-with-herman-hertzberger/	37
Görsel 14: Sınıf Mekanı Sümüklü Böceğin Kabuğundan İlham Almıştır (Hertzberger, 2008).....	38

Görsel 15 Ortak alanda yer alan platform, Kaynak: http://tarsas2010.blog.hu/2012/02/17/herman_hertzberger_1	39
Görsel 16: Çocuklar ile Gerçekleştirilen Tasarım Atölyesi, Kaynak: http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/	40
Görsel 17: Atölye Sonucu Ortaya Çıkan Tasarım Kararları, Solda: Eğimli Çatı ve Gözlem, Ortada: Gölge ve Pivot Duvarlar, Sağda: Çerçeve ve Güvenlik, Kaynak: http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/	40
Görsel 18: Çocuklar İnşa Süreçlerinde de Aktif Olarak Yer Almıştır, Kaynak: http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/	41
Görsel 19: Vittra Telefonplan Stockholm Plan Görünüşü, Kaynak: http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan	42
Görsel 20: Öğrenmede Bir Araya Gelme ve İletişim Biçimleri, Kaynak: http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan	42
Görsel 21: Okulda sınıf mekanları yerine öğrenme alanları tanımlanmış, Kaynak: http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan	43
Görsel 22: Meraklı Kedi İlkokulu'nun Logosu Çocuklar Tarafında Tasarlanmıştır, Kaynak: http://bbomankara.org/	44
Görsel 23: BBOM Eğitim Modeli // Dört Eksen.....	45
Görsel 24: BBOM Demokratik Yönetim Ekseni // Meraklı Kedi İlkokulu.....	46
Görsel 25: Baharın Gelmesi ile Okulun Bahçesinde Gerçekleştirilen Akşam Çemberleri, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums	48
Görsel 26: Atölyede Ortaya Çıkan Farklı Çember Tasarımları	48
Görsel 27: BBOM Alternatif Eğitim Ekseni // Meraklı Kedi İlkokulu	49
Görsel 28: BBOM Ekolojik Duruş Ekseni // Meraklı Kedi İlkokulu	51
Görsel 29: Solda Çocukların Gözünden Kümes, Sağda Çocuklar Okulu Gezdiriyor, Tavuk Yumurtası, Kasım 2016.....	51

Görsel 30: Çocuklar Okulu Gezdiriyor: Solda Elma Ağacı, Sağda Yeni Diktikleri Çam Ağacını Gösterirken, Kasım 2016	52
Görsel 31: Çocuklar Okulun Kedisi ile, Kasım 2016	52
Görsel 32: BBOM Özgün Finansman Eksenini // Meraklı Kedi İlkokulu.....	52
Görsel 33: Meraklı Kedi İlkokulu Gün Akışı.....	53
Görsel 34: Atölye Çalışmalarının İşaretlendiği Pano.....	54
Görsel 35: 2. Atölye Günü.....	55
Görsel 36: 2. Atölye Günü.....	56
Görsel 37: 3. Atölye Günü.....	56
Görsel 38: 4. Atölye Günü.....	57
Görsel 39: Meraklı Kedi İlkokulu Konumu, Haziran 2017.....	57
Görsel 40: Okulun Dışarıdan Görünümü, Haziran 2017	58
Görsel 41: Ankara Meraklı Kedi İlkokulu Yerleşim Şeması.....	59
Görsel 42: A Blok Zemin Kat Planı.....	60
Görsel 43: 1. sınıf mekanı, Mayıs 2016	60
Görsel 44: Çocukların gözünden bir sınıf (2. sınıf mekanı), atölye saati esnasında, Kasım 2016.....	61
Görsel 45: Çocukların gözünden anasınıfları, atölye saati esnasında, Kasım 2016.	61
Görsel 46: A Blok Bodrum Kat Planı	62
Görsel 47: B Blok Kat Planı.....	63
Görsel 48: C Blok Kat Planı	64
Görsel 49: Bahçeden Görünüm, Kaynak: Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums	65

Görsel 50: Çocukların Okulun Arkasında Oluşturdukları Oyun Alanı, Çocukların Gözünden.....	67
Görsel 51: Yapının Tadilatın Önceki Görünümü, Kaynak: http://bbomankara.org/okullu-olduk/	67
Görsel 52: Okulun Tasarım ve İnşa Süreçleri	68
Görsel 53: Peyzaj Atölyesi 1, Kaynak: Meraklı Kedi Peyzaj Grubu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/groups/961034273909500/photos/?filter=albums	70
Görsel 54: 25 Nisan 2015, BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums ,.....	72
Görsel 55: Peyzaj Uygulama Atölyesi Yapılanlar Plan Şeması	73
Görsel 56: Kullanılan Malzemeler	74
Görsel 57: İki Kot Farkı Arasında Oluşturulan Alan Hem Oyun Hem de Sirkülasyon Alanı Olarak Kullanılmakta, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums , http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/	74
Görsel 58: Yeşil Alan Çalışmaları, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums , http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/	75
Görsel 59: Bahçe Duvarının Yükseltilmesi, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums , http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/	76
Görsel 60: Sol Üstte Çocuklar ile Birlikte Gerçekleştirilen Peyzaj Tasarım Atölyesi, Sağ Altta Çocuklar ile Yapılan Tasarım Atölyesinden Çıkan Veriler Üzerine İstanbul'da Yapılan Çalışma, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308 , https://www.flickr.com/photos/herkesicinmimarlik/sets/72157669906609355	77

Görsel 61: Peyzaj Uygulama Atölyesi 2	79
Görsel 62: Oyun Parkurunun Boyanması, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	80
Görsel 63: Lastikten Oyun Elemanlarının Yapılması, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	80
Görsel 64: Ağaç Ev, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	81
Görsel 65: Tırmanma Elemanı, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	81
Görsel 66: Asfaltın Kaldırılması // Yeşil Alan, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	83
Görsel 67: Sebze Yataklarının Yapılması, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	83
Görsel 68: Salıncak Yapılması, Kaynak: http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents	84
Görsel 69: Kooperatif Üyeleri, Gönüllüler ve Çocuklar Okulu Boyarken Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums	95
Görsel 70: Okul Temizliğinden Görüntüler, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums	95
Görsel 71: Tamamlanmamışlık	102
Görsel 72: Solda Villa Verde, Şili, Sağda Quinta Monroy Konutları, Şili, Kaynak: http://www.archdaily.com/447381/villa-verde-housing-elemental , http://www.archdaily.com/10775/quinta-monroy-elemental	104

Görsel 73: Katmanlılık.....	105
Görsel 74: Mekanın Üretiminde Yer Alan Aktörler	106
Görsel 75: Anonim Tasarım	107



1. BÖLÜM: GİRİŞ

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Kitlesel, seküler eğitimin doğuşunun tarihlendiği nokta aslında bugün kullandığımız ve çalışmanın konusunu oluşturan eğitim yapılarının da eğitim için özelleşmiş olan yeni bir yapı türü olarak eş zamanlı ortaya çıktığının ipucunu taşımaktadır. Eğitim yapılarının biçimlenmesi ve dönüşmesi eğitim yaklaşımı ile doğrudan ilişkilidir.

2010 yılında alternatif bir eğitim modeli geliştirmek ve bu modelin kullanıldığı okullar kurmak amacı ile kurulmuş olan Başka Bir Okul Mümkün Derneği(BBOM) Türkiye’de alternatif eğitim anlamında özgün ve güncel örneklerden birini oluşturmaktadır. Dernek, mevcut sistemin tek tipleştirici, hiyerarşik yapısına karşı demokratik, eşitlikçi, çoğulcu ve katılımcı bir öğrenme modelini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Şu an BBOM derneğinin eğitim kooperatifinin açtığı iki ilkokul ve bir erken eğitim merkezi bulunmaktadır. İlkokullardan ilki öğrencilerinin verdiği isim ile Mutlu Keçi Okulu - resmi adı ile Özel Yahşi İlkokulu - 2013 yılında Muğla, Bodrum’da, ikincisi ise yine öğrencilerinin verdiği isim ile Meraklı Kedi İlkokulu – resmi adı ile Ankara Özel İncek İlköğretim Okulu - ile Ankara, İncek’te 2015 yılında kurulmuştur.

BBOM okullarının eğitim yapılarının mevcut binaların kiralanması ve yeniden işlevlendirilmesi yoluyla kullanıldığı bilinmektedir. Yapıların yeniden işlevlendirilmesi süreçlerinde gönüllüler, kooperatif üyeleri, okulda bulunan öğretmen ve öğrenciler yer almaktadır. Böylelikle mekanlar kolektif bir anlayışın sonucu olarak meydana gelmektedir. Mekanlardaki mobilya, donatı ve ekipmanlar ise ağırlıklı olarak bağış ve geri dönüşüm yöntemleri ile elde edilmektedir. Mekanların oluşum süreçlerinin kendiliğinden geliştiği ve çoğunlukla ekonomik nedenlerden dolayı bu tip bir süreç yaşandığı söylenebilir.

BBOM okullarında alternatif eğitim ile de ilişkili olarak mekan vurgusunun yoğun olduğu görülmektedir. BBOM okulları eğitim yapısını, öğrenmenin tek mekanı olarak görmediklerini pek çok yerde dile getirmişlerdir. Sınıfların geleneksel sınıf şemasında olmadığından bahsetmişlerdir. BBOM okullarının mekanlarına yönelik “BBOM Modeli Mimari İlkeleri” başlıklı bir çalışma da bulunmaktadır. Ancak Ankara Meraklı Kedi İlkokulunun geleneksel eğitim anlayışı ile şekillenmiş olan atıl bir köy okulundan dönüşmüş olması çelişik bir durum yaratmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMAÇLARI

Araştırmada, BBOM Ankara Meraklı Kedi İlkokulu örneğinde, alternatif eğitim yaklaşımı bağlamında okul mekânının incelenmesi, okul mekanının oluşumuna ilişkin süreçlerin ortaya konması, alternatif okul deneyimine eşlik edecek alternatif okul mekânlarının imkânlarının araştırılması amaçlanmaktadır.

Meraklı Kedi İlkokulu'nun atıl bir köy okulundan dönüştürüldüğü bilinmektedir. Bu durumda geleneksel eğitim anlayışı tarafından şekillendirilmiş olan okul mekanında alternatif öğrenmenin mümkün olup olmadığı araştırmanın temel sorusunu oluşturmaktadır.

Araştırmada şu alt sorulara yanıt aranmaktadır:

BBOM okullarının inşa süreci, planlanması, tasarlanması nasıl gerçekleşmiştir, olanak ve kısıtlılıkları nelerdir?

BBOM okullarının mevcut eğitim mekanlarının alternatif eğitim yaklaşımları ile ilişkisi var mıdır?

BBOM okul mekanları nasıl kullanılmaktadır?

BBOM okulları alternatif eğitim yaklaşımları bağlamında okul mekanlarında gereksinimler nelerdir?

BBOM okul mekanları gereksinimleri karşılamakta yeterli midir?

BBOM okulu açıldıktan sonra mekanda ne gibi değişimler yaşanmıştır?

BBOM Okullarının tasarım süreç ve yöntemleri alternatif eğitim yaklaşımları doğrultusunda nasıl geliştirilebilir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

BBOM örneğinin geleneksel eğitim modeline karşı eleştirel bir bakış açısından yola çıkmasına rağmen, Ankara Meraklı Kedi İlkokulunun eğitim süreçlerinin mevcut eğitim sistemi tarafından şekillendirilmiş olan bir okul yapısında gerçekleştiriliyor olması, ilk bakışta çelişkili görünen bir durumu yansıtmaktadır. Bu çerçevede bu araştırma, eğitim yaklaşımı ve eğitim mekanı ilişkisini bu çelişkili, karşıt gibi görünen durum üzerinden ortaya koymak açısından özgün bir nitelik taşımaktadır.

Aynı zamanda Türkiye’de alternatif okul deneyimi olarak sayılı girişimlerden birisi olan BBOM Ankara Meraklı Kedi İlkokulu’nun mekan tasarım, planlama ve inşaa süreçlerinin ortaya koyularak mekan eğitim ekseninde incelenmesi bu özgün örneğin görünür kılınmasının yanı sıra eğitim mekan ilişkisine ilişkin literatüre katkı sağlayacaktır.

Okulun tasarım, planlama ve inşaa süreçlerinde kooperatif üyeleri, okulda bulunan öğretmen ve öğrenciler ve gönüllülerin yer aldığı bilinmektedir. Bu anlamda mekanların üretiminde katılımcı bir tasarım yaklaşımının etkin olduğu düşünülmektedir. Bu süreçlerin aydınlatılması, Ankara Meraklı Kedi İlkokulu özelinde katılımcı tasarım deneyimini görünür kılmak adına da önemlidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada eğitim yaklaşımı ve mekan ilişkisini ortaya koyabilmek adına kurumda çalışan öğretmenlerden yedi, kooperatif üyelerinden ise iki kişi ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel görüşme yöntemlerinin kullanıldığı araştırmada öğretmenler ve kooperatif üyeleri ile derinlemesine görüşmeler yapılarak katılımcıların kişisel görüş, deneyim ve beklentilerinin ortaya konularak konunun derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır.

Öğrencilerin yaş aralığının 4 ile 7 yaş arasında değişmesi nedeniyle öğrencilerle görüşme yerine atölye çalışması kurgulanmıştır. Okulun günlük akışında yer alan atölye saatinde “Meraklı Mimarlık” başlığıyla gerçekleştirilen atölye 4 güne yayılmıştır. Bu atölyenin amacı öğrencilerin mekanla ilişkilerini ortaya koymak olurken atölye süresince katılımcı gözlem de gerçekleştirilmiştir.

Aynı zamanda görüşmeler esnasında görüşmeciler tarafından ifade edilmeyen mekânsal kullanıma ilişkin verileri ortaya koymak amacı ile katılımcı gözlem yapılarak okul mekanlarını kullanımları sırasında incelenmiş, mekan-insan etkileşiminin ortaya koyulması amaçlanmıştır.

1.2.1. Örneklem / Katılımcılar

Çalışmanın evrenini BBOM Derneği ve ona bağlı olan BBOM Ankara Kooperatifi Meraklı Kedi İlkokulu oluşturmaktadır. Alt evrenler ve örneklemi aşağıdaki gibidir.


Ankara Başka Bir Okul Mümkün Kooperatifi Üyeleri: Örneklem grubunu kuruluş aşamasından günümüze kooperatifte yer alan üyeler (veliler) ve kooperatifte aktif rol alan üyeler oluşturmaktadır (Tablo 1).

Tablo 1: Görüşülen Ankara Başka Bir Okul Mümkün Kooperatifi Üyeleri

		Kod	Cinsiyet	Kooperatifteki Yeri
BBOM Ankara Kooperatifi Üyeleri		VK -1	Kadın	Kurucu Üye
		VE -2	Erkek	BBOM Derneği ve BBOM Anlara Kooperatifi Üyesi


Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğretmenleri: Bir öğretmen hariç bu evrenin tümüne ulaşılmıştır (Tablo 2).

Tablo 2: Görüşülen Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğretmenleri

		Kod	Cinsiyet	Kod	Cinsiyet
Meraklı Kedi İlkokulu Öğretmenleri		ÖK-1	Kadın	ÖK-6	Kadın
		ÖK-2	Kadın	ÖK-7	Kadın
		ÖK-3	Kadın		
		ÖK-4	Kadın		
		ÖK-5	Kadın		

Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğrencileri: Örneklem grubu araştırma kapsamında yapılan atölye çalışmasına katılmayı seçen öğrencilerden oluşmaktadır (Tablo 3).

Tablo 3: Atölyeye Katılan Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğrencileri

		Kod	Cinsiyet	Devam Ettiği Sınıf	Kod	Cinsiyet	Devam Ettiği Sınıf
Meraklı Kedi İlkokulu Öğrencileri		ÇK-1	Kız Çocuk		ÇE-6	Erkek Çocuk	
		ÇK-2	Kız Çocuk		ÇE-7	Erkek Çocuk	
		ÇK-3	Kız Çocuk		ÇE-8	Erkek Çocuk	
		ÇE-4	Erkek Çocuk		ÇE-9	Erkek Çocuk	
		ÇE-5	Erkek Çocuk		ÇE-10	Erkek Çocuk	





Gönüllüler: Örneklem grubu okul çatısı altında ve okul ile ilgili olarak daha önce gerçekleştirilmiş olan, okul mekanına ilişkin proje, çalıştay, toplantılara katılım sağlamış uzman, üye ve gönüllülerden oluşmaktadır. Bu gruptan üç gönüllü mimar ve bir gönüllü atölye katılımcısı ile görüşülmüştür (Tablo 4).

Tablo 4: Görüşülen Gönüllüler

		Kod	Cinsiyet	Rol	İlişkili Olduğu Kurum	Katkı Alanı
Gönüllüler		GMK - 1	Kadın	Gönüllü Mimar	Ankara Mimarlar Odası	Tadilat Projesi
		GME - 2	Erkek	Gönüllü Mimar	Herkes İçin Mimarlık Derneği	Peyzaj Atölyeleri
		GMK - 3	Kadın	Gönüllü Mimar	Herkes İçin Mimarlık Derneği	Peyzaj Atölyeleri
		GK - 1	Kadın	Gönüllü	-	Peyzaj Atölyeleri

Araştırmaya katılanların toplam sayısı ve cinsiyetlere göre dağılımı aşağıda sunulmuştur (Tablo 5).

Tablo 5: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı ve Toplam Sayılar

BBOM Ankara Kooperatifi Üyeleri			Meraklı Kedi İlkokulu Öğretmenleri			Meraklı Kedi İlkokulu Öğrencileri			Gönüllüler		
											
Yarı Yapılandırılmış Görüşme			Yarı Yapılandırılmış Görüşme			Atölye			Yarı Yapılandırılmış Görüşme		
Kadın	Erkek	Top.	Kadın	Erkek	Top.	Kız Ç.	Erkek Ç.	Top.	Kadın	Erkek	Top.
1	1	2	7	0	7	3	7	10	3	1	4

1.2.2. Dahil etme / Dışlama Ölçütleri

Araştırmaya katılacak dernek ve kooperatif üyelerinin kuruluş aşamasından itibaren süreçte yer alması ya da okul mekanı ile ilgili çalışmalarda bulunmuş olması çalışmanın konusu ve amaçları doğrultusunda eğitim yaklaşımı ve okul mekanının planlama, tasarım ve kullanımı ile ilgili nitelikli veriye ulaşılması adına önem taşımaktadır.

Okul mekanının kullanıcısı olan öğrenci ve öğretmenlerin araştırmaya katılımı, gerek görüşmeler gerekse atölye çalışması doğrultusunda okul mekanının kullanım, ihtiyaç ve kısıtlılıklarına ilişkin verilere ulaşılması anlamında kritik değere sahiptir. Okulun eğitim anlayışı ve programı çerçevesinde yapılan araştırmada öğrenci, öğretmen ve veliler yani okul ile günlük hayatında birebir ilişki kuran aktörler, araştırmada sadece gönüllü birer katılımcı değil, mekanın araştırılmasında aktif rol oynayan birer araştırmacı olarak görülmüşlerdir.

Çalışma Ankara Meraklı Kedi İlkokulu özelinde Gerçekleşmiştir. BBOM Derneği ve diğer BBOM okulları araştırmanın kapsamında yer almamıştır. Ancak Ankara Meraklı Kedi İlkokulu ile ilişkilendikleri noktalarda dernek ve diğer okullardan bahsedilmiştir.

1.2.3. Veri toplama Yöntemleri

1.2.3.1. Yarı yapılandırılmış görüşme

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları araştırmacı tarafından bu araştırma için hazırlanmış ve eklerde sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, Ankara Başka Bir Okul Mümkün Kooperatifi Üyeleri, Ankara Özel İncek İlkokulu (Meraklı Kedi İlkokulu) Öğretmenleri ve okul mekanına ilişkin proje, çalıştay, toplantılara katılım sağlamış uzman, üye ve gönüllüler ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında sesli kayıt alınmıştır.

1.2.3.2. Gözlem

Taslak gözlem formu araştırmacı tarafından bu araştırma için hazırlanmış ve eklerde sunulmuştur. Çalışmada iki tür gözlem yapılacaktır. İki katılımcı olmayan gözlem olarak, okulda ders ve boş zamanlar esnasında yapılmıştır. Gözlemde rahatsızlık vermemek adına ses/video kaydı alınmamış, sadece not tutulmuştur. Gözlem okulda gerçekleşen eylem-mekan-insan ilişkilerini anlamak adına okulun mekanların

incelenmesi şeklinde gerçekleşmiştir. İkinci olarak atölye çalışmasında katılımlı gözlem gerçekleştirilmiştir. Atölye alışması esnasında ses/video kaydı alınmıştır.

1.2.3.3. Atölye alışması

Atölye plan taslağı araştırmacı tarafından bu araştırma için hazırlanmış ve eklerde sunulmuştur. Atölyenin temelinde katılımcı eylem araştırması yatmaktadır. Atölye çalışmasında katılımcı öğrenci ve öğretmenlerin aktif katılımı ile kolektif bir araştırma süreci planlanmıştır. Atölye öğrencilerin mevcut müfredatlarında yer alan atölye saatinde gerçekleştirilmiş, böylelikle öğrenci ve öğretmenlerin günlük rutinleriyle bütünleştirilmiştir. Çalışma geleneksel araştırma yöntemlerinde karşılaşılan, araştırılanın pasif bir nesne olarak konumuna karşı araştırılanın araştırmaya bizzat araştırmacı konumunda katıldığı bir süreci öngörmüştür. Bu bağlamda araştırma katılımcılar için bir keşif süreci olarak tanımlanabilir. Bu nedenle atölye çalışmasına ait plan araştırmanın doğası nedeniyle katılımcıların katkısına açık ve kesinlik taşımayacak şekilde kurgulanmış, atölye esnasında değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

1.2.3.4. Analiz

Veriler, alternatif okul mekanlarının planlanması, tasarımı, inşası, kullanımını ortaya koymak amacıyla BBOM Ankara Kooperatifi ve ona bağlı olan Ankara Özel İncek İlkokulu'ndan (Meraklı Kedi İlkokulu) toplanmıştır. Elde edilen mekan ve alternatif eğitim ilişkisi ortaya koyularak nitel analiz yöntemleri doğrultusunda analiz edilmiştir.

2. BÖLÜM: MEKAN TASARIMINDA KATILIMCI YAKLAŞIMLAR

Mekan tasarımında 1960'lardan itibaren eleştirel bir yaklaşım olarak karşımıza çıkan katılım kavramı temelde; tasarım, planlama, inşa ve iskan süreçlerinde yer alan aktörlerin bu süreçlere katılımı şeklinde tanımlanmaktadır. Ancak katılımın düzeyleri ve tanımlanış biçimi gerek söylem gerekse pratikte çeşitlilik göstermektedir. Böylelikle yapılan her çalışma kavramı yeniden tanımlamaktadır.

Kavramın çalışmada kullanıldığı biçimde anlaşılabilmesi adına bu bölümün ilk kısmında kavramın kökenleri tarihsel çerçevede incelenmiştir. Takip eden bölümde ise mekan tasarımında katılım kuramı ilgili demokrasi, uzmanın ve insanın bilgisi, hak kavramları üzerinden tartışılmıştır.

2.1. MEKAN TASARIMINDA KATILIMCI YAKLAŞIMLARIN KÖKENİ

Mekan tasarımında katılım kavramı 1960'lı yıllardan itibaren ağırlık kazanması sürpriz değildir. Kavramın tasarım alanında gündeme gelişini "modern toplumsal yapıları ve pratikleri, kültürü ve düşünce biçimlerini sorgulayan altmışlı yılların radikalizmi" (Best ve Kellner, 1998, s.10) ile birlikte düşünmek doğru olacaktır. 1960'lara gelindiğinde modern sosyal, politik ve ekonomik kurumlara karşı gelişen güven kaybı sonucu modern toplumun kökeninde yer alan demokrasi anlayışı da evrilmiştir. Demokrasi, modern bireyin özgürlük ve haklarının korunmasının ötesinde insanın kendini gerçekleştirebilmesinde aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Bu anlamda demokrasi, eril ve kurumsal tarafından oluşturulmuş ayırıcı, saldırgan, yarışçı, analitik akla ve nesnel değerlere dayandırılmanın ötesine geçerek bu değerler tarafından dışlanmış olan maduna (kadınlar, zenciler, işçiler, savaş karşıtları vb.) ait birleştirici, besleyici, sezgisel ve deneyimsel olanı kapsayan bir anlam değişikliğine uğramıştır. Böylelikle toplumun sosyal, politik ve ekonomik anlamda güçsüzleştirilen kesimleri her alanda hak talep ederek günlük yaşantılarında karşılaştıkları eşitsizliklere karşı koymuştur (Morgan, 1991, s.280-282). Bireyci ve tekçi olandan, kişisel¹ ve çoğulcu olana doğru değişen hak ve demokrasi anlayışı özellikle Amerika ve Avrupa'daki zenci, kadın, işçi ve öğrenci hareketleri ile paralel gelişmiştir. Kişisel ve gündelik yaşamda karşılaşılan sorun ve haksızlıkların aslında

¹ "The personal is political" yani "Kişisel olan politiktir", 60'ların sonu ve 70'ler boyunca feminist harekette slogan haline gelmiştir. Carol Hanish'in 1970'te yayınlanan bir makalesinin başlığı da olan bu slogan gündelik hayatta kadınların yaşadığı haksızlık ve sorunların "bireysel" olmadığı ve ancak kadınların sosyal, politik ve ekonomik hayata aktif katılımıyla çözülebileceğini özetler niteliktedir.

sosyal, politik ve ekonomik meselelere dayandığının ortaya koyulması sonucu kişilerin kendi hayatlarını etkileyen konularda karar alma mekanizmalarına katılım talebi doğmuştur. Bu karşı koyuş sosyal, politik ve ekonomik olan ile doğrudan ilişkili olan mimarlık ve tasarım alanında da katılım kavramının tartışılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu anlamda Petrescu, kavramı 1968 olayları ve atmosferi ile ilişkilendirir ve katılımı “mimarlık pratiği içinde yeni bir özgürlük arayan, eleştirel bir pratiğin ‘devrimci’ hareketi” olarak değerlendirir (2005, s.44).

Benzer şekilde Tzonis ve Lefaivre’e (1997, s.10) göre “Berkeley’den Berlin’e, Paris’ten Prag’a, ‘68 Baharı manifestolarında mimarlık odak haline gelmiş, (...) mimarlık, modern makina uygarlığının yarattığı fakirlik, acı ve kirliliği örneklemek amacı ile kurumlara saldırı için kullanılmış, ya da uğruna savaşmaya değen duygusal ve vizyon sahibi ütopyik bir ‘**alternatif**’ olarak görülmüştür.” (vurgular yazara ait)

Aynı zamanda 1960’lı yıllara gelindiğinde elitin hizmetinde görülen geleneksel mesleki yapıya karşı öğrenciler ve mezunların eleştirel bir tavır alması, geleneksel mesleki yaklaşımların sorgulanması ile sonuçlanmıştır. Pek çok disiplin daha eşit bir toplum için yüksek statüdeki müşteriler ve elitler için değil, ihtiyacı olan yoksullar, yoksunlar ve dışlanmışlar için çalışmayı arzular hale gelmiştir. Bazı aktivistlerce geleneksel yöntemler reddedilmeye başlanmıştır. Böylelikle pek çok disiplinde demokratik ve eşitlikçi bir toplum için eleştirel politik yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Gans, 1977, s.26).

Bu aktivistlerden biri olarak görebileceğimiz Jane Jacobs², ilk defa 1961’de yayınlanan “Büyük Amerikan Kentlerinin Ölümü ve Yaşamı” kitabını “Modern, ortodoks şehir planlaması ve yeniden inşasını şekillendiren ilkelere ve hedeflere yönelik bir saldırı” (Jacobs, 2009, s.23) olarak sunmuştur. Modern planlama ilkelerinin kentleri bölgeleme politikalarıyla suç ve eşitsizliğin merkezi haline getirdiğinden bahsetmiştir. Homojenlik adı altında çeşitliliğin lanetlenmesi sonucu kentlerin nasıl yok edildiğini vurgulamıştır. Bu eleştirisinin yanı sıra yeni planlama ilkelerini ortaya koymayı amaçlayan Jacobs, bu ilkeleri belirlerken “**gerçek hayat**” ın işleyiş biçiminden yola çıkmayı önermiştir.

² Jane Jacobs mimarlık ya da planlama eğitimi almamıştır, ancak gazeteci ve aktivist olarak kent planlaması ve mimarlık üzerine çalışmaları ile alana katkısı -özellikle alternatif ve katılımcı yaklaşımlar bağlamında- büyüktür.



Görsel 1: CIAM'ın Defni, Kaynak: <http://transculturalmodernism.org/article/9>

Aslında bu eleştiriler 1950'lerden beri gündemde olmuştur. Enternasyonal Stil'in merkezi olan CIAM'da savaş sonrası kongrelerinde yeni kuşak genç mimarların etkilerinin artması ile CIAM'ın yerleşik ideallerine karşı düşünceler gelişmeye başlamıştır. 9. Kongrede (1953) Le Corbusier, Gropius, Eesteren, Giedion ve Sert gibi kurucu üyelerin emekliliğinden sonra, 10. Kongrede (1956) yeni kuşak mimarlar yeni kavramları gündeme getirmeye başlamış, "**kimlik**", "**ortaklık**" gibi kavramlar ile CIAM'ın "**evrensellik**" ideallerini sarsarak, "**yere**" ve "**duruma**" özgünlük gibi kavramları tartışmaya açmışlardır (Günay, 1988; vurgular yazara ait). Tüm bu yeni kavramlar CIAM'ın ideallerini sarsmakla kalmamış, 1959 Otterlo kongresinde Team 10 ekibi tarafından CIAM ilkeleri ile birlikte alaycı bir törenle defnedilmiştir (Görsel 1).



Görsel 2: Pruitt-İgoe Konutlarının Yıkılışı, Kaynak:
<https://politecture.wordpress.com/2011/11/25/pruitt-igoe/>

Öte yandan Jones mimarlığın “kendi yol ayrımı”na gelmesinin 1960’ların sonunu bulduğundan (2005, s.128) bahseder. Bu yıllarda artık toplu konutlar bir yandan “**yersizlik**”in ifadesi olurken, bu yersiz yurtsuzluk, **evrensellik** iddiaları ile birlikte pek çok kentte pek çok amaç için tekrarlanmıştır (Jones, 2005, s.128). Modern planlamanın bölgeleme politikaları³ sonucu kentlerde coğrafi eşitsizliğin yarattığı sorunlar giderek artmış, yoksullar ve işçilerin itildiği banliyö yerleşimleri, suç ve eşitsizliğin merkezi haline gelmiştir⁴. Böylelikle 1970’lere gelindiğinde Charles Jencks’in deyiimi ile “Modern Mimarlık, 5 Temmuz 1972, saat 15:32’de St. Louis, Missouri’de ölmüştür. Ölüm cezası Pruitt- İgoe mahallesindeki birkaç binanın dinamit ile yıktırılması şeklinde infaz edilmiştir.” (Jencks, 1977) (Görsel 2).

Eleştirilerin tarihsel olarak sıfır noktasını keşfe çıkmak anlamsızdır. Ancak örneklerden anlaşıldığı üzere 1950’lerden başlayarak 1960’ların sonlarına doğru ağırlık kazanan eleştiriler mimarlık alanında farklı görüş ve yaklaşımları doğurmuştur. Eleştirilerde ortaklık kazanan **evrensele** karşı **yerelin**, **homojene** karşı **heterojen** olanın, **uzmanın bilgisine** karşı **gündelik hayatın bilgisinin** mimarlık pratiğine dahil olduğu görülmektedir. Öte yandan eleştirilerin yarattığı etkiler ve mimarlık alanında farklı yön ve yönelimleri şekillendirmiştir.

³ Atina Kartası’na bkznz.

⁴ Henri Lefebvre , Manuel Castells ve David Harvey’in kent üzerine metinlerine bakınız.

Tzonis ve Lefaivre (1997, s.10-14) kökenini modern mimarlığın eleştirisinden alan “Populist” olarak adlandırdıkları iki farklı mimari yaklaşıma dikkat çeker. Bu eleştirilerin kökeni benzerlik gösterse de verdikleri cevaplar ile ayrışır: Postmodern Mimarlığın Modern Mimarlığa verdiği cevap daha çok biçimsel bir hal alırken, katılımcı tasarım gibi insan odaklı yaklaşımlar mimarlığın kim için ve nasıl yapıldığı üzerine insan odaklı yaklaşımlar geliştirmiştir. Katılımcı yaklaşımlar modern mimarlığın özellikle insan ile olan ilişkisi üzerinde yoğunlaşmış, yerellik, çeşitlilik, gündelik hayat kavramlarını bu anlamda değerlendirmiştir.

2.2. MODERN MİMARLIĞIN ELEŞTİRİSİ

“**Modernlik**”, “dünyanın her köşesindeki insanlarca paylaşılan...modern olma...**deneyim**”ini işaret etmektedir (Berman, 1999, s.27; vurgular yazara ait). Bu deneyim gündelik hayatta kendini “büyük keşifler”, “yeni teknolojiler”, “yeni” ve “kitle”sel “ulaşım ve iletişim tarzları” “modern sanat”, “sanayileşme”, “tüketim toplumu ve onun ürünleri”, “güçlenen ulus devletler”, “tekelci iktidar ve sınıf mücadelesi”, “kitlesele toplumsal hareketler”, “kapitalist dünya pazarı” ile gösterir (Berman, 1999, s.28; Best ve Kellner, 1998, s.15). Bu noktada **modernleşme** “yirminci yüzyılda, bu girdabı doğuran ve onu sürekli bir oluş halinde yaşatan **süreçler**”e işaret ederken (Berman, 1999; vurgular yazara ait), bu süreçler Best ve Kellner tarafından (1998, s.15) “hepsi bir arada modern dünyayı oluşturan bireyselleşme, sekülerleşme, endüstrileşme, kültürel farklılaşma, metalaşma, kentleşme, bürokratikleşme ve rasyonelleşme” olarak ifade edilir.

Tüm bu modernleşme süreçleri ile birlikte dönüşen birey ve toplumsal düzen çerçevesinde mimarlığın “Modern”i arayışı Modern Mimarlığın⁵ çeşitlenen ütopyacı program ve manifestolarında⁶ ifadesini bulur. Çeşitlenen yaklaşımlara rağmen 19. yüzyıl sonu 20. yüzyılın ilk yarısı olarak belirleyebileceğimiz bir aralıkta modern mimarlık tartışmalarının birleştirici sorunu modern yaşama uygun mekanın ve mimarinin nasıl olması gerektiğidir.

Habermas, Mimarlıkta Modern Hareket’in moderniteye verdiği cevabın “kültürde yabancılaşmadan, endüstriyel kapitalizm alanlarına varıncaya kadar sadece prestij binalarında bir iz bırakmayacak, aynı zamanda **gündelik uygulamalara da nüfuz**

⁵ Çalışmada Modern Mimarlık terimi 1960'lara kadar olan erken döneme işaret etmektedir.

⁶ Bu anlamda Ulrich Conrads'ın derlediği 20. Yüzyıl Mimarisinde Program ve Manifestolar kitabına bakınız.

edecek bir tarz yaratma iddiası” (1997, s.230; vurgular yazara ait) olduğundan bahseder. “Modernizmin ruhu, toplumsal tezahürlerin bütününe katılmaktı.” (Habermas, 1997, s.230)

Bu anlamda modern mimari üretim ve söylem, modern zamanların mimarlığını üretmenin yanı sıra modern dünyanın mimarlık yoluyla üretimi görevini de üstlenmiş görünmektedir. Mimari determinizm, yani yapılı çevre aracılığıyla insan davranışında değişiklik yaratılabileceği inancı modern mimarlar tarafından taşınmaktaydı (Dostoğlu, 1988, s.144). 1914'te Paul Scheerbart şöyle yazıyordu: “Kültürümüz bir anlamda mimarlığımızın ürünüdür. Eğer kültür düzeyimizi yükseltmek istiyorsak, iyi ya da kötü, mimarlığımızı değiştirmek zorundayız. (...) Böylelikle yaratacağımız yeni çevre, yeni bir kültürü de beraberinde getirmelidir.” (Scheerbart, 1991, s.19).

Ancak Habermas Modern Hareket'in Yeni Mimarlık (Neues Bauen) teorisyenlerinin tasarımın yetkisinin ötesine geçerek, insan hayatını tasarım aracılığıyla tasarlama amaçlarının boşa çıkmasının kaçınılmaz olduğundan bahseder. Modern hayatın dinamizmi planlamacının hayal gücünü aşmaktadır (Habermas, 1997, p.232). Bu anlayış aynı zamanda etik bir probleme de işaret etmekteydi.

1960'larda yoğunlaşan biçimde Modern Mimarlığın mimarlık aracılığıyla insan davranışı ve insanı tanımlama biçimlerine karşı eleştiriler artmakta, bu eleştiriler insanın mimari tasarımdaki konumunun sorgulanmasını doğurmaktaydı. 1966'da bir grup Amerikan plancı tarafından yayınlanan “Planners' People” isimli makalede mimari çizimlerde nasıl sürekli aynı tipteki insan temsillerinin (“çantalı beyefendi”, “modaya uygun hanımefendi”, “anne ve çocuk”, “genç aşıklar”, “seyirci” ve “flaneur”) yer aldığı eleştirel bir tavırla ortaya koyulmaktaydı (Richards, 2012, s. 16). Brower, Latimer ve Wood Jr. (1966, s. 232) plancıların insan temsillerini inceledikleri bu makalede, yansıtılan insan, topluluk ya da tüketici imajlarının, tasarımcıların “binaları tasarladıkları gibi, insanları da yeni, verimli, çekici ve modaya uygun” biçimde tasarlama eğilimlerinin bir göstergesi olarak okunabileceğini vurgulamış, aynı zamanda toplumun sadece belirli bir kısmını temsil ederken, temsil edilmeyen kısmın tasarım ve planlama süreçlerinde dışlandığının bir göstergesi olarak da okunabileceğine değinmişlerdir.

2.2.1. Modern Mimarlık ve İnsan

Modern mimarlık hareketinin ve işlevci yaklaşımının - dönemin toplumsal, ekonomik ve politik koşulları düşünüldüğünde - **kitleler için tasarlama** gereksinimi

doğrultusunda insanı temele alma kaygısını taşıdığı ileri sürülebilir. Ancak bir önceki bölümde değinildiği üzere- modernist mimarın insan yaşamı üzerinde mimarlık aracılığıyla bir dönüşüm yaratabileceğine olan inancı insan odaklı olmaktan çok uzakta, baskılayıcı ve kontrol altına alıcı bir düşünce olduğu görülmektedir.

Modern planlama ve mimarlığın işlevselci yaklaşımını “dilibilimsel bir yanlış anlaşılma” olarak gören Habermas, bu yanlış anlaşılmayı şu şekilde açıklar:

... bir amaç için uygun olan şeyler, işlevsel olarak adlandırılır. Bu bakımdan ‘işlevselcilik’ yapıları kullanıcıların amaçlarına uygun biçimde inşa etme arayışı olarak anlaşılabilir. Öte yandan ‘işlevsel’ terimi, bir sistemin varlığının herhangi katılımcı tarafından talep edilmesine hatta fark edilmesine gerek duyulmaksızın, anonim aktivitelerin ilişkisini stabilize eden kararları da tanımlar. Bu anlamda, ‘işlevsel sistem’ olarak kabul edilen ekonomi ve yönetim için geçerli olanıdır(...) Kent planlamasına ilişkin problemler öncelikli olarak tasarım değil, kontrol ve kent hayatını etkileyen ve kent dokusunu tehdit eden anonim sistem zorunluluklarına dayalı problemlerdir. (1997, p.232; vurgular yazara ait)

İşlev ve işlevsellik tanımını insan ihtiyaçlarından ziyade sermaye ve iktidarın ihtiyaçları üzerinden kuran modern mimarlığın “modern yaşama” ve “modern insana” uygun mekan yaratma arzusu böylelikle modern kurumların aracısı olması ile sonuçlanmıştır. Çünkü modern düşüncenin odağına aldığı “modern birey” bir yandan modern zamanların “işçi”sini tanımlarken, diğer yandan ulus devletlerin “vatandaş”ına işaret etmektedir.

Böylelikle sanayileşme ve küreselleşme paralelinde, mimari üretimin büyüyen ekonomi ve farklılaşan üretim biçimlerinin –seri üretim- hizmetine girmesi ile birlikte mimari üretimin öznesi olan insan da nesneleşmiş, mimari üretim piyasanın hizmetine girmiştir. Sanayi kentinin doğurduğu yeni yaşam biçimleri insanı “işçi” olarak yeniden tanımlarken, sanayi “işçisi” özellikle 20.yy’ın ikinci yarısından sonra küreselleşen piyasanın “tüketicisi” konumuna getirilmiştir.

Rankin’e (2014, s. 63) göre Hannes Meyer, Grete Lihotzky ve Le Corbusier gibi pek çok mimar Taylor’ın endüstriyel verimliliği arttırmak için iş yönetimi ve işçi davranışlarını bilimsel yöntemler ve normlarla belirleme düşüncesinden etkilenecek, mekanları ve mekanların kullanıcıları olan insanları da bir makine olarak düşünme eğilimine girmişlerdir. Mimari üretimde akılcılık ve işlev, mekanın çalışma ve yaşam için bilimsel yaklaşım ile kendini doğrulayarak gündelik ve toplumsal yaşam için en verimli şekilde üretimine bağlı hale gelmiştir. Standartlaşma yolu ile “normalleşen” ve ardından “idealleşen” insan da tekipleşmiştir.

İşçi ve işçinin eylemleri üzerinden tanımlanan insan aktiviteleri, seri üretime paralel standartlaşmaya tabi tutulmuş, bu durumu izleyen süreç insan ölçülerinin “standartlaştırılması” yine bu aktiviteler üzerinden tanımlanmıştır. Emmons ve

Mihalache (2014, s. 38) tasarımcının insan hayatı ve aktivitelerine yönelik Taylorcu yaklaşımına en iyi örneklerden birinin insan aktiviteleri ve ölçülerine ilişkin şematik anlatımlar ile mimarlara tasarım sürecinden veri sağlamayı amaçlayan kitaplardan biri olan Neufert'de görüldüğünden bahsetmiştir. Kitapta yapı türleri insanların doğumdan ölüme kadar geçen ömürleri boyunca yaşadıkları mekanları ayrıştırarak ve standartlaştırarak ev, okul, hastane ve krematoryuma kadar insan bedeni ile birlikte insan hayatının da nicel değerlere dayandırılarak inşa edilebileceği fikrinin ipuçlarını sunmuştur.

İlk olarak 1930 ve 1940'larda ortaya çıkan ve insan bedeni ve aktivitelerine ilişkin standart ve minimum ölçü gereksinimlerini şemalaştıran mimari çalışmalar mimarlar tarafından yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Emmons & Mihalache, 2014, s. 36). İnsanın bilimsel ilkeler ile standartlaşması sürecinde, insan bedeninin antropolojik özelliklerinin ortalaması alınarak oluşturulan bu "ortalama", "standart" ve "normal" kullanıcılar, Rönesans'ın Vitruviusçu "ideal" insanı ile yer değiştirerek yeni çağın kitlesel tüketiminin ihtiyaç duyduğu "hedef kullanıcı kitlesini" yani tüketiciyi tanımlamıştır (Coleman ve diğerleri, 2008). Böylelikle tasarımın insan ihtiyaçlarına uygun çevre, ürün ve hizmet yaratma, problem çözme amacı piyasanın ihtiyaç ve problemlerine cevap verme arzusu ile yer değiştirmiştir, uzman olarak mimar piyasanın hizmetine girmiştir.

Buna karşın mimarlık disiplini içerisinde bu duruma karşı sesler 1960'lardan itibaren yükselmeye başlamıştır. Habraken ve Hertzberger gibi mimarların farklı biçimlerde tanımladıkları "açık mimarlık" kavramı mekanların kullanıcıları ile olan ilişkisinde standartlaşmanın ötesinde yeni anlamlar ve olasılıklar yüklemiştir. Kullanım, deneyim, esneklik, dönüştürülebilirlik ve tamamlanmamışlığın ön plana çıktığı bu yaklaşımlar insanı tasarımda odağa almayı hedeflemiştir (Yılmaz, 2008, s.34-37).

2.2.2. İktidar ve Mimarlık

Modern mimarlık ve şehircilik, "üretimci" ideoloji ya da "kitlesel tüketim" ideolojisinin temsili olarak görülmüştür. "Modern mimarlık, 'hakim sınıfın ideoloji'sine hizmet eder biçimde tanımlanmıştır (Tzonis ve Lefavre, 1997, s.10).

Le Corbusier'nin ardından, büyük toplu konutları ve "blokları", işçi sınıfının özgül yaşam alanı olarak kabul edenler için de talihsizlik! Onlar, modernite kisvesi altında kendi mekanını üreten ve böylece tamamlanan üretim tarzı kavramını ihmal ediyorlardı. "Modernite" mekanının belirgin özellikleri vardır: homojenlik - parçalılık - hiyerarşiklik. Bu mekan çeşitli nedenlerle homojenliğe yönelir: Elementlerin ve malzemenin imalatı; müdahillerin benzeşen gereklilikleri; yönetim ve denetim, gözetim ve iletişim yöntemleri. Plansız, projersiz homojenlik. Sahte "toplu" konutlar, ki aslında bunlar toplumsal

izolasyondur. Çünkü (yine) paradoksal olarak, bu homojen olması için planlanan mekan parçaları: paylara, parsellere ayrılır. Kırıntılara dönüşür. Bu da gettolar, yalıtılmış alanlar, mahalle grupları, etrafla ve çeşitli merkezlerle doğru düzgün birleşmemiş sözde-topluluklar üretir (Lefebvre, 2014, s.26).

Fransız felsefeci ve sosyolog, Henri Lefebvre, 1974'te yayınlanan "Mekanın Üretimi"nde Le Corbusier, Bauhaus'lular, "Gropius ve dostlarını", " 'ileri' kapitalizm mekanının pratisyenleri (mimarlar ve kentleşme uzmanları) ve hatta teorisyenleri" olarak tanımlamıştır. (2014, s.24) Lefebvre için Bauhaus "estetik bir perspektif değişiminin nedeni ve gerekçesi" olmaktan çok "toplumsal pratik içindeki bir değişim semptomu"nu işaret etmektedir. Modern Mimarlık ise "**Kapitalist ya da sosyalist olsun, devletin homojen ve monoton dünya çapındaki mimarisi**" olarak kendini var etmiştir (2014, s.148).

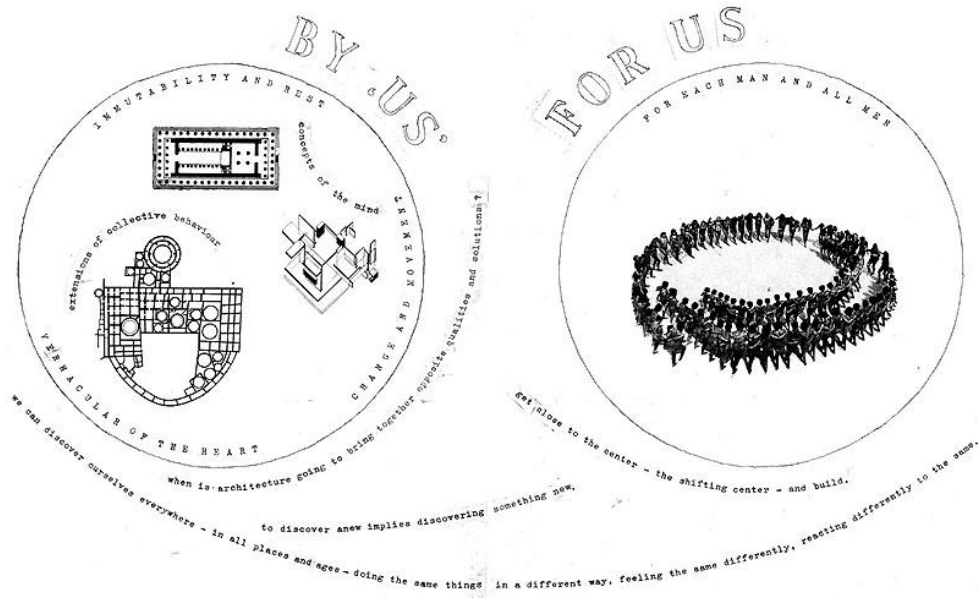
Modern mimarlığın işleve dayalı yaklaşımı bir yandan mimar tarafından yaratılmaya çalışılan "modern insan"ın yaratılmış ya da dayatılmış ihtiyaçları üzerine kurulmuş diğer yandan ise sermaye ve iktidarın çıkar ve ideolojilerine hizmet etmiştir. Böylelikle "insan"ın ihtiyacına dayandırılmamış olan işlevcilik düşüncesi mimari disiplinde olduğu kadar farklı disiplinlerce de eleştiriye maruz kalmıştır.

2.2.3. Mimarın ve Mimarlığın Bilgisi

Modern mimarlığın insan ile olan ilişkisinin tartışılması ve mimarlık alanına sıradan insanın bilgisinin dahil olabilmesi katılım kavramının temellerinde yer alan başka bir olgudur.

Mimarlık tarih yazımı nesnesi olan "mimari eser" ile "inşa" edileni belirgin bir biçimde ayırmıştır. Mimarlık tarihçisi Nikolaus Pevsner 1942 tarihli kitabında mimarlığı şöyle tanımlar: "Bisiklet sundurması bir yapıdır; Lincoln Katedrali ise mimari eserdir. Bir mekan tanımlayan ve insanın hareket edebilmesi için yeterli olan hemen hemen her şey bir yapıdır; öte yandan mimarlık terimi sadece estetik unsur gözeterek yapılmış binaları kapsar." Pevsner'e göre estetik yapıda üç biçimde ortaya çıkıyordu. Estetik iki boyutlu olarak bir "ressam" ın yöntemine benzer biçimde oranlar, ilişkiler, cepheler, süslemeler aracılığı ile, üç boyutlu, hacimsel ve kütsel olarak "heykeltraş" ın yöntemi ile ve yine üç boyutlu olarak mekânsal olan ve duyulara hitap eden, atmosfer yaratan "ressam" ve "heykeltraş" ın ortaya koyması mümkün olmayan sadece "mimar" a ait olan ifade biçimleri ile ortaya çıkıyordu. Pevsner bu tanımları doğrultusunda mimarı ressam ve heykeltıraştan ayrıcalıklı ve üstün bir yere koyuyordu (Pevsner, 1948, s.19).

Yapı sadece mimarın sahip olabileceği estetik anlam yaratma becerisi ile yaratılan “yüksek sanat eseri” olarak görülmekte, mimar ressam ve heykeltıraşın estetik algılayışına da sahip olmakla beraber onlardan daha ayrıcalıklı bir konumda bulunmaktadır. Mimari yapı da yine bu anlamda en **yüksek sanat nesnesi** olarak tanımlanmaktaydı.



Görsel 3: Otterlo Çemberleri, Kaynak: <http://www.team10online.org/team10/eyck/>

Ancak 1960'lara doğru bu anlayışı tamamen değiştirmese de tartışmaya açmaya yönelik çabalar ortaya çıkmaya başlamıştı. CIAM'ın içinden çıkan Team 10 grubu üyelerinden Aldo Van Eyck 1959 Kongresinde sunduğu “Otterlo Çemberleri” (Görsel 3) ile bir yandan mimarlığı kendi geçmişi ile barıştırmaya çalışırken bir yandan da kullanıcısı ve bir zamanlar üreticisi olan insan ile buluşturmayı amaçlamaktaydı.

Avrupa ile paralel olarak Rudofsky'nin 1964-65 yıllarında MOMA'da gerçekleştirdiği Architecture Without Architects (Mimarsız Mimarlık) sergisi ve eş zamanlı yayınlanan aynı isimli kitabı ile “mimari eserin” tanımını sarsıyordu. Serginin tanıtım metninde Rudofsky'nin “bizi kendileri için neyin iyi olduğu söylenmesine ihtiyaç duymayan insanlar tarafından zaman içerisinde geliştirilmiş ve sürdürülmüş; eski, bazıları bin yıllık mimari gelenekler ile” tanıştırdığına değiniliyor ve “soy-suz mimarlık” olarak tanımladığı bu mimarlığa olan ilgisinin kökenlerinden bahsediliyordu (MOMA, 1964). Rudofsky mimarlık tarihinin “ayrımçı” tavrına karşı çıkıyor ve bu yaklaşımın “dar kafalılık” tan kaynaklandığını öne sürüyordu (Rudofsky, 1964, s.1).

Sorunlarımızın bir kısmı yaşam ile ilgili sorunlarımızı mimarların - ya da tüm diğer uzmanların - ayrıcalıklı kavrayışına bırakma eğilimimizde yatıyor. Oysa ki, onların çoğu iş ve prestij ile ilgili problemlerle ilgilenmektedir. (Rudolfsky, 1964, s.4)

Rudolfsky'nin uzmanın bilgisini sermayenin hizmetine girdiğinden bahsederken aynı zamanda gündelik hayatın bilgisini de eşdeğer hatta daha değerli gördüğünden bahsedilebilir.

Aldo Van Eyck ya da Rudolfsky'nin çalışmaları sıradan insanı tasarım süreçlerine dahil etmemiş olsa da sıradan insanın ve gündelik hayatın bilgisini mimarlık alanında geçerli kılarak "Mimarlık"ın geleneksel tanımını sarsıyordu.

Yerel inşa pratiklerinin mimari söylemde meşruiyet kazanması aynı zamanda mimari nesnenin bitmiş, kendinde, tam, bütün ve değiştirilemez olan anlamını da dönüştürmüştür. Mimarlığa karşıt görülen yerel inşa pratiklerinin araştırılması sonucunda yerele ait olan kimlik, yer, zaman, bellek kavramları mekan ve insan arasındaki süregelen ikili ilişkiyi vurgulamıştır. Mekanın insan tarafından inşasının ve zaman içerisinde sürekli öznesi tarafından dönüştürülüyor olmasının olumlanması ise mimarı mekanın bitmiş bir nesne oluşunu sarsarak mimarlıkta bitimsizliğin, tamamlanmamışlığın sorgulanmasını doğurmuştur (Brown ve Maudlin, 2012, s.353-354).

2.3. KATILIMCI TASARIM KURAMI

Katılım, kişilerin hayatını etkileyen konularda onlara danışma olarak tanımlanmakta ve demokrasinin özünde yer almaktadır (Fisher, 2000, s.1; Arnstein, 1967, s.216). Reich ve diğerleri (1996, s.166) tasarımda katılımı, tasarlanmış nesnelere ve çevrelerin tüm insanların hayatındaki etkisine bağlı olarak temel bir hak olarak görmektedir. Bonsiepe (2006, s.29) tarafından katılım **demokrasi** ile eş anlamlı kullanarak "domine edilmiş vatandaşların, kendilerini, kendi kaderini tayin için yer açan öznelerle dönüştürmesi" olarak tanımlanmıştır. Böylelikle katılım Fisher'ın da bahsettiği gibi bireyin sosyal, psikolojik gelişiminde rol alan **eğitimsel** bir nitelik de kazanabilmektedir.

Öte yandan sıradan vatandaşın karar almadaki becerisine şüpheli yaklaşımlar da mevcuttur. Fisher' a göre (2000, önsöz) "demokrasinin eşit vatandaşlık, kamuoyu ve seçim özgürlüğüne olan vurgusu bilimsel uzmanın rasyonel, hesaba dayalı ruhu ile huzursuz bir ilişki içerisinde varolmaktadır." Tasarım alanında bu huzursuzluk çoğunlukla sıradan insan ya da kullanıcının bilgisinin göz ardı edilmesi ile sonuçlanır. Modernist tasarım yaklaşımının kullanıcıyı tanımlama biçimlerinin eleştirisine

rağmen, tasarım eğitimi süresince öğrenciler halen tek karar merci kendileri olacak biçimde yetiştirilmektedir (Siu, 2003, s.65). Tasarım konusunda en iyisini bilmenin tasarımcıların sorumluluğu olarak görülmesi kullanıcının aktif katılımının tercih edilmemesini doğururken (Reich ve diğerleri, 1996, s. 165), geleneksel tasarım süreçlerinde kullanıcı temelde tüketici olarak görülmekte, tasarım ile ilişkileri ve katılımları bu tüketim üzerinden tanımlanmakta, tasarım süreçlerinde ya yer bulamamakta ya da kısıtlı olarak yer almaktadırlar (Reich ve diğerleri, 1996, s.167).

Sıradan insanın doğru seçimi yapma becerisine karşı bu tutum Fisher'ın (2000, Preface) bahsettiği üzere katılımın, seçim ve oylamaya indirgenmesine neden olabilir. Bunun yansıması tasarım alanında katılımın anket vb. nicel yöntemlerle ölçülmesi yaklaşımını doğurabilmektedir. Ancak tasarımda katılımın anket ve görüşme gibi geleneksel sosyal bilim teknikleri kullanılarak sağlanmaya çalışılması kullanıcıların ihtiyaçlarını ortaya koymakta yetersiz kalmaktadır (Reich ve diğerleri, s.167). Aynı zamanda kullanıcının tasarım sürecinde bu tip temsilleri kullanıcıların istatistiksel soyutlamalara (Arnstein, 1967, s.219), bir tür veri bankasına indirgenmesi (Reich ve diğerleri, 1996, s.167) ile sonuçlanabilmektedir. Bu durum ise katılımın gerçekleşmemesi anlamına geldiği gibi Arnstein'in deyimini ile katılımın bir "halkla ilişkiler" aracı haline geldiği, hakim sınıf tarafından insanların süreçlere dahil edildiğinin bir kanıtı olarak kullanıldığı süreçler doğurabilir. Katılımın halkla ilişkiler aracı olarak kullanıldığı bu tür manipülatif durumlar ise iktidar sahiplerinin yoksul kimseleri eğitmek, ikna etmek ve tavsiyede bulunmak şeklinde kendi çıkarları doğrultusunda kullanması ile sonuçlanabilmektedir (Arnstein, 1967, s.219).

Öte yandan demokratik katılım kavramının temelini oluşturan karar verme hakkı manipülasyonun tersine güçlendirmeyi hedeflemektedir. Arnstein (1969, s.216) katılımı bu anlamda "politik ve ekonomik süreçlerden dışlanmış olan yoksul kimselerin gelecekte kasıtlı olarak dahil edilmesini olanaklı kılan **gücün yeniden dağıtımı**" olarak tanımlamaktadır. Petrescu benzer biçimde "tasarımda katılımcı yaklaşımın projede kurumlar, politikalar, protokoller aracılığıyla ifade edilen güç ilişkilerinin yapısına" meydan okuduğundan bahsetmektedir. Böyle bir yaklaşım "hem kullanıcıya hem de müşteriye karar alma ve yaratıcı süreçlerde aktif rol almasını sağlayarak yetki vermektedir" (2005, s.46). İktidar ve güç dengelerini değiştirme kapasitesi ve madunun yanında olma durumu doğrultusunda katılımcı tasarım Bonsiepe (2006, s.30) tarafından "hümanist" bir yaklaşım olarak nitelendirilmektedir.

Ancak katılımcı tasarım çok farklı biçimlerde karşımıza çıkmaktadır. Bu farklı biçimleri anlamak ve incelemek hem nasıl bir yaklaşımın sergileneceğini ortaya

koymak açısından, hem de mekan tasarımında katılım süreçlerinde çelişkiye düşmemek açısından önemlidir.

2.4. TASARIMDA KATILIM BİÇİMLERİ

Katılım, tasarım alanında kent planlamasından, mimarlık alanına, ürün tasarımına kadar her alanda farklı biçimlerde var olan bir kavramdır. Literatürde katılım; vatandaş katılımı (citizen participation), kamu katılımı (public participation), tasarımda katılım (design participation) , katılımcı tasarım (participatory design) vb. pek çok farklı isim ve kapsamda karşımıza çıkmaktadır. Bu bölümde kavramlar arası özel bir ayırım yapılmadan katılım biçimlerini ortaya koymak adına iki ayrı sınıflandırmadan faydalanılmıştır.

Katılım biçimlerini tanımlama çabalarından en erkenlerinden birisi Arnstein'in (1969, s.217) "Vatandaş Katılımı Merdiveni" (Tablo 6) olmuştur. Takip eden çalışmaların da esin kaynağı olan ve hala geçerliliğini koruyan bu çalışmada Arnstein, ağırlıklı olarak ABD'deki kentsel dönüşümde katılım politikalarına değinerek katılımı sekiz basamakta sınıflandırmıştır. Bunlar sırası ile: manipülasyon, terapi, bilgilendirme, danışma, teskin, ortaklık, yetkilendirme ve vatandaş kontrolüdür. Arnstein'in oluşturduğu bu merdiven katılımın olmadığı "katılım" durumlarından, kontrol ve yetkinin insanlarda olduğu katılım durumuna kadar bir aralıkta yer almaktadır.

Tablo 6: Arnstein'in Katılım Merdiveni



Lee ise tasarımda katılımı Lefebvre'in üçlü mekan anlayışından yola çıkarak tasarımcıların mekanı (soyut mekan) ve kullanıcıların mekanı (somut mekan) nın nasıl ilişkilendiği üzerinden temellendirir ve bu ilişkilere bağlı olarak tasarımda katılımı dört farklı türe ayırır (Lee, 2006, s.8). Bunlar: inovasyon, ortaklaşma, eşitlik ve motivasyon için katılımlı tasarımdır (Tablo 7).

Tablo 7: Lee'nin Tasarımda Katılım Türleri

	Tasarımcının Mekanı	Ortaklaşma Mekanı (tasarımcı + insanlar arasında)	Kullanıcının // İnsanların Mekanı
LEE	inovasyon	ortaklaşma	eşitlikçilik
Tasarımcının Mekanı - Kullanıcının Mekanı Arasındaki İlişki	iki mekan ayrı	iki mekan keşir // ortak	kullanıcının mekanı tasarımcının mekanı ele geçirir
Tasarımcı'nın Rolü	uzman // otorite	ortak tasarımcı // kolaylaştırıcı	teşvik eden
Kullanıcı'nın Rolü	hayali kullanıcı // temsilciler	iş arkadaş // ortak	yaratıcı bireyler // danışman
			motivasyon
			kullanıcının ve tasarımcının mekanı üstüste biner // tek mekan
			zannatkar // işçisi
			aktif müşteriler

İnovasyon ve ortaklaşma Lee tarafından “görev odaklı” olarak tanımlanırken, bu tür katılımı bilgi işlevsel değerine indirgenmektedir. Öte yandan ortaklaşma ve eşitlikçi katılımı kullanıcı ile tasarımcının eşdeğer konumlanma ve işbirliği alanı doğmaktadır. Motivasyon ise tüm yetkinin kullanıcı da olduğu bir tasarım sürecine işaret ederken, tasarımcı süreçlerde yer almayabilir (Lee, 2006, s.9).

Arnstein ve Lee'nin katılımı sınıflandırdığı çalışmalarında görüldüğü üzere katılım; kullanıcının yer almadığı bir süreçten tasarımcının yer almadığı bir sürece kadar, oldukça geniş iki uç arasında tanımlanmaktadır. Nasıl tanımlandığı ise tasarımcı ve katılımcıların rollerinin süreç içerisinde tanımlanma biçimlerine ve süreç içerisinde izlenen yol, yani yöntemle ilişkilidir.

2.5. KATILIMCI TASARIMDA YÖNTEM

Önceki bölümlerde belirttiğimiz üzere tasarım sürecine kullanıcıyı dahil etme sosyal bilimlerde tasarım arakesitinde geliştirilen yöntemler ile mümkün olmaktadır. Öte yandan geleneksel sosyal bilim yöntemlerinden (anket, görüşme vb.) özellikle nicel yöntemler katılımın gerçekleşmesini kısıtlamakta, gerçek bir katılım ile çelişik bir yapı sergilemektedir. Bu noktada nitel ve özellikle eleştirel araştırma yöntemleri doğrultusunda geliştirilmiş yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Bu bölümde katılımcı tasarımda yöntem sorunu araştırma yöntemleri ile taşıdığı paralellik üzerinden tartışılacaktır.

Denzin ve Lincoln nitel araştırmanın “sosyal olarak konumlandırılmış bir araştırmacının, bir paradigma ya da bakış açısı doğrultusunda ampirik dünyaya yönelttiği araştırma sorusu” (2005, xii) ile başladığından bahseder. Sosyal olarak konumlandırılan araştırmacı, araştırma ile de bir kez daha Dünya üzerinde konumlanır ve araştırma aracılığıyla bu Dünya'yı görüşmeler, fotoğraflar, kayıtlar,

notlar vb. araçlar ile temsillere dönüştür (Denzin ve Lincoln, 2005, s.3). Yani “Araştırma, araştırmacı ve araştırılan ya da araştırmacı ile dünya arasındaki güç ilişkilerinin hayata geçirilmesi olarak görülebilir.” (Usher ve Diğerleri, 1997, s.207; aktaran Punch, 2006).

Öyleyse araştırmada ve araştırmacının kendini ve araştırılanı nasıl konumlandığı önemli bir etik soruna işaret etmektedir. Katılımcı tasarım süreçlerinde de benzer bir durumdan bahsedilebilir. Tasarımcının kendini ve diğer aktörleri nasıl konumlandığı benzer bir sorunu ortaya koyar ve katılımın gerçek anlamda gerçekleşip gerçekleşmemesi bu soruna verilen cevaba bağlıdır. Katılımcı tasarım süreçlerinde tasarım bilgisinin ve tasarımın nasıl üretileceğine ilişkin anlayış daha önceki bölümde bahsedildiği üzere katılımın hangi basamağında durulduğunu ortaya koyar. Bu noktada uzman ve sıradan insanın konumu ve onların meşru ve sözde meşru olmayan bilgisi arasındaki ayrıma değinmek gerekli görülmektedir.

Meşru ve meşru olmayan bilginin ayrımı modern bilgi anlayışının kökeninde yer almaktadır. Bilgiyi feminist çerçeveden inceleyen Letherby meşru (akademik) bilgi ve deneyimsel bilgi karşıtlığını feminist çerçeveden inceler. 16. ve 17. Yüzyıllarda yaşanan bilimsel devrim Aydınlanmanın “akıl” ve “nesnellik” idealleri doğrultusunda bilimsel bilgiyi tarihsel olarak eril olan “akıl” ile özdeş kıldığına değinir. Böylelikle kadın ve kadınlığa ait kabul edilen ve eril olan ile karşıt koşulan doğa – kültür, akıl – beden, kamusal – özel, nesnel – öznel kavramları üzerinden deneyimsel olanın bilgisi akademinin bilgisi tarafından dışlanmıştı (Letherby, 2007, p.22-23).

Böylelikle deneyimsel olan, sıradan insan tarafından üretilen bilginin de akademinin bilgisinden dışlandığından bahsetmek yanlış olmaz. Böylelikle bilgi iktidar tarafından meşrulaştırılırken, iktidar da bilgi aracılığıyla meşrulaşır. Bu modernist bilgi anlayışı “Dünyayı (ve bireyi) tutarlı, anlamlı ve hakim olunabilir kılan kesin bir söylemi harekete geçiren birleştirici ve temel oluşturucu bir hakikat ve belirlilik inancı” üzerine kurulmuştur. Ancak Lyotard, 1950’lerden itibaren post- endüstriyel toplum ve postmodern kültüre evrilen toplumsal durum sonucu “bilginin konumu” değiştiğinden bahseder (1997, s.16) ve bilginin toplumsal olanla bağı nedeniyle bilginin konumunu anlayabilmek için “konumlandığı toplumun özelliklerini” bilmek gerekliliği doğmuştur (1997, s.39). Böylelikle evrensel büyük anlatılar geçerliliğini yitirilirken, yerel olanın, gündelik olanın, sıradan ya da önemsiz görülenin anlatısı bilgi alanına dahil olabilmıştır.

Lyotard büyük anlatılara karşı bu küçük anlatıları nasıl önelediği şöyle ifade eder: “Artık büyük anlatılara müracaat etmiyoruz - postmodern bilimsel bilginin geçerli kılınması olarak ne Tin-’in diyalektiğine ve hatta ne de insanlığın özgürleşimine başvurabiliriz. Ancak daha önceden gördüğümüz gibi, küçük anlatı (petit récit), çok özel bir biçimde bilimde, muhayyel yeniliğin esas formu olarak kalmaktadır.”(Lyotard, 1997, p.130) Lyotard’a göre postmodern bilgi modern bilgiye karşın “otoritelerin basit bir aracı değildir. Farklılıklara olan duyarlılığımızı arındırmakta, karşılaştırılmazlığımızı, hoşgörme yetimizi pekiştirmektedir. İlkesi, uzmanın homolojisi değil, yenilikçinin paralojisi.”(Lyotard, 1997, p.13-14). Bozkurt’un aktardığı üzere “Büyük öykü”ye inanç da yitince, onun bir ideolojik otorite olmayı sürdürmesi de böylece son bulur.” (2004, s.447).

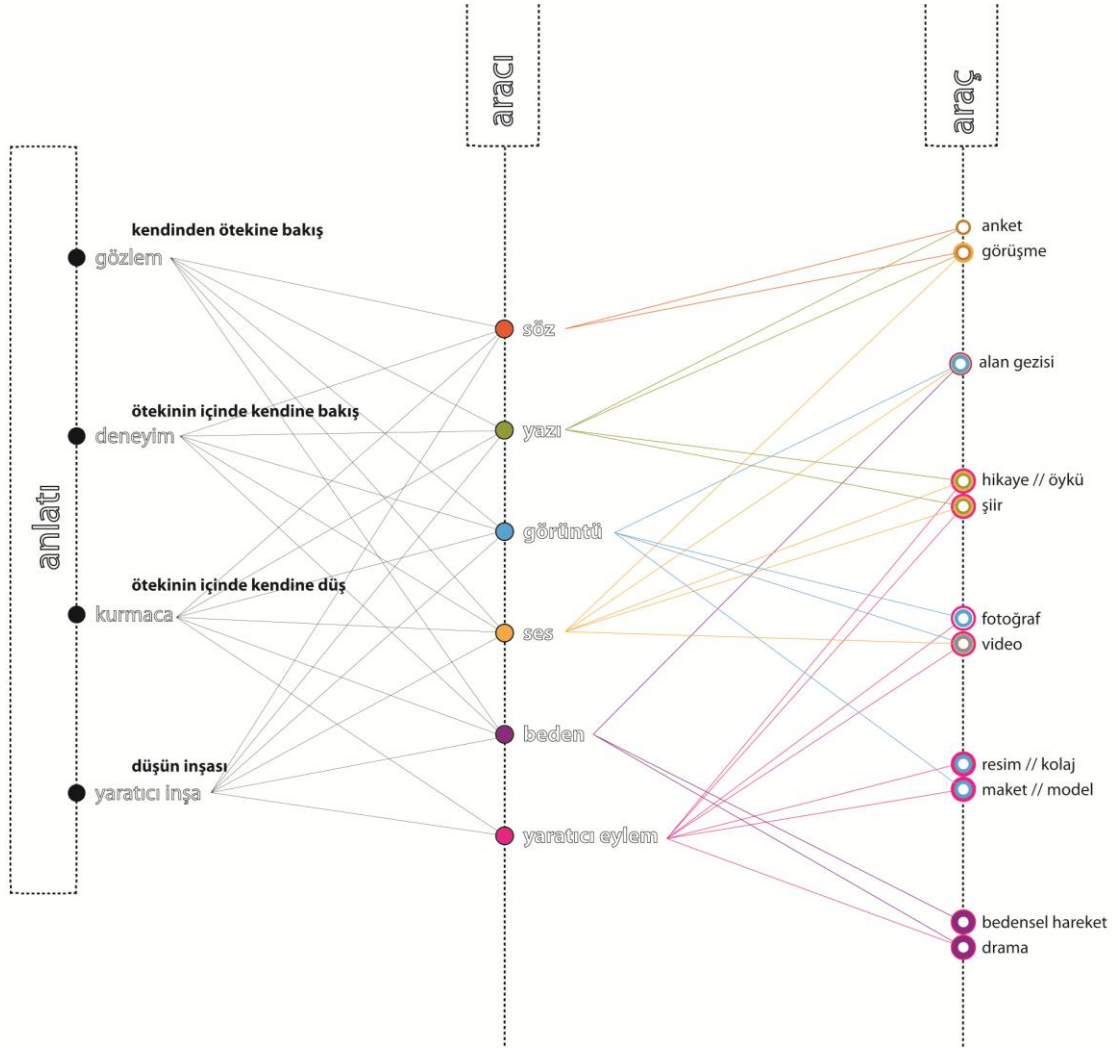
Yani evrensel, bütünleştirici, tekçi bir bilgi anlayışından, çoğulcu, yere, duruma özgü bir bilgi anlayışına doğru evrilen bu süreçte sadece uzman olan tasarımcının bilgi alanına sıradan insanın ve gündelik olanın bilgisinin sızması da böylelikle mümkün olmuştur⁷. Ancak kullanıcıların ya da mekanın üretiminde yer alan aktörlerin tasarım, planlama ve inşa süreçlerine aktif katılımı nasıl mümkün olabilir? Katılımcı tasarım literatüründe yöntemle ilişkin çeşitlilik mevcuttur ve her girişim kendi özgün yöntemini barındırır ve yaratır niteliktedir. Bu yöntemlerden bazıları; anketler, açık oturumlar, toplantılar, bilgilendirme toplantıları (Sanoff, 2006, s.139) olabileceği gibi çalıştaylar ya da oyunlar (Luck, 2007, s.218) da olabilir.

Aşağıdaki şema literatür çerçevesinde araştırmanın tasarım sürecinin her aşamasını bir anlatı olarak kurgulandığı bir katılımcı tasarım süreci önererek bu süreçte hangi araç ve araçların kullanılabilmesine ilişkin bir harita sunmaktadır (Görüntü 11). Burada amaç tasarım ve uygulama süreçlerinde katılımın sağlanabilmesi için aktörler arası iletişim biçimi geliştirmektir. Harita, tasarlanmış çevrelerin tasarım, inşa ve deneyimlenme süreçlerinin aktarımının bir anlatı olarak kurgulanabileceği bir yöntem önermektedir. Bu anlatı kişilerin mevcut çevrelere ilişkin **gözlem** (kendinden ötekine bakış) ya da **deneyimlerini** (ötekinin içinden kendine bakış) aktarma amacı ile kurulabilir. Anlatı, aynı zamanda tasarım eylemine aracı olarak da yani **kurmaca** (ötekinin içinde kendine düş) şeklinde işlev görebilir. Mekanların inşası; yani hem tasarım kararlarının verilmesi hem de uygulanması da yine anlatı yolu ile hayata geçirilebilir. Burada anlatı herhangi bir biçimde ortaya çıkabilmektedir. Anlatı görsel, işitsel, yazınsal, bedensel ya da yaratıcı eylemler aracılığı ile kurgulanabilir.

⁷ Konu ile ilgili olarak 2.1.1.4. Mimar ve mimarlığın bilgisi bölümüne bakınız.

Tasarıma veri sağlayan ya da tasarımın kendisini oluşturan anlatı, anket, görüşme, alan gezisi, hikaye/öykü, şiir, fotoğraf, video, resim/kolaj, maket/model, bedensel hareket ya da drama gibi araçlar ile aktarılabilir.

Tablo 8: Anlatı Olarak Mekanın Üretimi, Aracı ve Araçları



3. BÖLÜM: İLKÖĞRETİM OKULLARINDA MEKAN VE EĞİTİM İLİŞKİSİ

3.1. MODERN OKUL

Bugün okul denildiğinde şüphesiz pek çok insanın aklında canlanan bir imge vardır. Bu imge ufak tefek farklılıklar içermekle birlikte, çoğu zaman bilindik bir yapı arketipini işaret eder. Bu arketip modern okul ve modern eğitim anlayışının ürünüdür. Okulun ve okul mekanının hikayesinin çok eski olmasına rağmen bugün anladığımız anlamda okul, endüstri ekonomisi ve ulus devletin ihtiyaçları doğrultusunda eğitimin önceki amaç ve ihtiyaçlarından ayrılarak şekillenmiştir.

Spring'e göre kitlesel eğitimin doğuşu 19. ve 20.yüzyıllara tarihlenirken (2014, s.10), 19. yüzyılın sonlarında okullar devletin sanayi ekonomisinin aygıtı haline gelerek onun bir uzantısı işlevini görmeye başlamıştır (2014, s.17).

Hükümetin okul eğitimine verdiği destek konusunda Ferrer "İktidarlarının neredeyse tamamen okula dayandığını herkesten çok daha iyi biliyorlar" diye yazmıştı. (13) Geçmişte hükümetler kitleleri cehalet durumunda tutarak denetim altına almışlardı. Ondokuzuncu yüzyılda endüstriyelizmin yükselişi ile birlikte, hükümetler kendilerini eğitilmiş sanayi işçilerine gerek duyulan bir ekonomik rekabet ortamında buldular. Okulların ondokuzuncu yüzyılda zafere ulaşmalarının nedeni toplumu ıslah etmeye yönelik genel bir istek değil, ekonomik gereksinimlerdi. Ferrer, hükümetlerin okulları isteme nedeni Eğitim yoluyla toplumun yenilenmesini beklemek değil, sanayi şirketlerini kurmak ve buralara yatırdıkları sermayeden kâr elde etmek için insanlara, işçilere ve mükemmel emek araçlarına duydukları ihtiyaçtır" diye yazıyordu. (14) Ferrer, kapitalizmin hiyerarşik yapısının işçilerde belirli karakter özelliği tiplerini gerektirdiğini kavramıştı, işçiler, fabrika mesaisinin sıkıntı ve monotonluğunu kabul etmek ve fabrika içindeki düzenlemeye itaatkâr bir şekilde uyum sağlamak üzere eğitilmeliydiler. İşçiler dakik, itaatkâr, pasif ve işlerini ve konumlarını kabul etmeye istekli olmalıydılar. (Spring, 2014, s.18) (13. Francisco Ferrer, "L'Ecole Renovee, "Mother Earth" (Kasım 1909), Cilt IV, Sayı 9, s. 269.,14. Ibid., s. 268) (vurgular yazara ait)

Amacı "dakik", "itaatkar", "pasif" işçiler yetiştirmek olan eğitim yaklaşımının mekanları da aynı ilkeler doğrultusunda tasarlanmıştır. Öğrenciyi birey olarak değil, ekonomik çıkarlar için bir araç olarak tanımlayan sistemin sonucu olarak okul yapısı içerisinde de kullanıcı olarak öğrencinin benzer biçimlerde tanımlanması kaçınılmaz olmuştur.

3.1.1. Modern Okulu Şekillendiren Koşullar



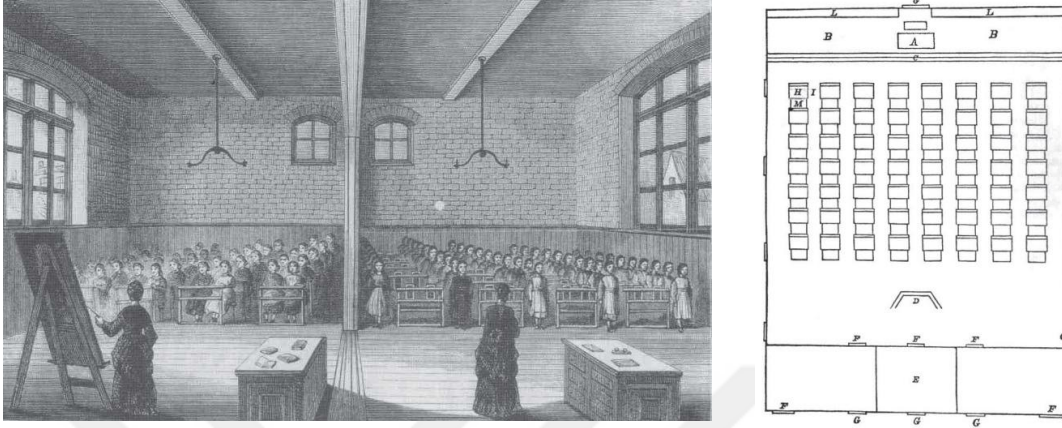
Görsel 4: Fabrika'da çalışan bir çocuk, Kaynak:
<http://www.loc.gov/pictures/collection/nclc/item/ncl2004000796/PP/>

Endüstri devriminden sonra pek çok çocuğun fabrika ve madenlerde çalıştığı bilinmektedir (Görsel 4). Bu nedenle çocuk emeğini kısıtlayan yasal düzenlemelerden sonra çocukların okula gitmesi zorunlu hale gelmiştir. Örneğin 1836'da Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuk emeğine karşı ilk yasa Massachusetts'te yürürlüğe girmiş, fabrikada çalışan, 15 yaşın altındaki her çocuğun yılda en az 3 ay okula gitmesi zorunlu hale getirilmiştir. 1860'da Mines Act ile erkek çocukların madenlerde çalışabilmesi için, okur-yazar olma zorunluluğu getirilmiştir. 1880'de İngiltere'de Education Act ile okula devam etme 5-10 yaş arası çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Böylelikle Avrupa ve ABD'de eğitim zorunlu hale gelirken çok sayıda çocuğun eğitim almasını sağlayacak okullara ihtiyaç doğmuştur.

3.1.2. Modern Okul Mekanını Şekillendiren Koşullar

Kitlelere eğitim verme ihtiyacı eğitimin kitlesel olması gerekliliğini doğurmuştur. Balay (2004, s. 68), sanayi toplumunun eğitim modelinde öğretmenin rolünün "herşeyi bilen", "bilgi aktarıcı", "alanında uzman", öğrencinin rolünün ise "dinleyici", "edilgen", "bireysel çalışma" gerçekleştiren olduğundan bahseder. Bu modelde öğrenme yöntemi "sınıfta öğrenme", öğrenme şekli ise "bireysel çalışmayla öğrenmedir" (Balay, 2004). Bu doğrultuda okulda öğrenmenin merkezi sınıf olurken, sınıfların

bireysel öğrenmeye yönelik bir kurgu çerçevesinde tasarlandığından bahsedilebilir. Yine sınıf mekanının eğitim modeli doğrultusunda öğrenen ve öğretan rolleri çerçevesinde hiyerarşik bir düzenin sonucu belirli bir tipolojiye sahip olduğundan bahsedilebilir.



Görsel 5: Horace Mann Tek Odalı Okul (Baker, 2012)

Böylelikle sınıfın mekanı bu nitelikler çevresinde gelişmiş, eğitim anlayışındaki hiyerarşinin en belirgin göstergelerinden biri olagelmıştır. Daha önce bahsedildiği üzere, öğretmenin “bilgi aktarıcı”, aktif, üstün olduğu, öğrencinin ise edilgen olduğu yapı içerisinde sınıf mekanı da buna göre şekillenmiştir. Görsel 5’te görülen Amerika’da tek odalı bir okul planında görüldüğü üzere sınıf mekanı öğrencilerin ve öğretmenin alanları katı bir şekilde tanımlanmıştır. Öğretmenin bulunduğu kısım sınıfa hakim bir konumda, zeminden yükseltilmiş bir alanda bulunmaktadır. Bu durum şüphesiz sınıfta gerçekleşen tek yönlü iletişimden kaynaklanmaktadır. Öğretmen bilgi aktarıcı rolüne sahipken karşısında yer alan öğrenciler pasif şekilde konumlandırılmıştır. Bu nedenle öğretmen kürsüsünün karşısında sıralanmış olan öğrenci masalarının tamamı öğretmene dönük biçimdedir. Bu plan öğrenmenin bireysel oluşuna karşı da bir gösterge niteliğindedir çünkü böyle bir düzende öğrenciler arası iletişim mümkün olmamaktadır.

Okul binası yan yana gelmiş sınıflardan oluşmakta, bu biçim eğitim anlayışı ile birlikte fabrikaya benzetilmektedir.

3.1.3. Okul Fabrika Analjisi

Fabrika tipi eğitim yaklaşımı öğrenmeyi, yaşlara, işlevlere bölerken çocuklar adeta bir fabrika üretim bandında ilerler gibi okulda ilerlemekte, kitleler halinde eğitim almakta, öğrenme standartlaşmakta idi.

Illich (2011, s. 30), Kilise Reformuna kadar günümüzde anladığımız biçimde bir eğitim düşüncesinin var olmadığından bahseder ve “seri üretimin ilk kuramcılarında biri” olarak gördüğü Comenius’un “okul”u nasıl tanımladığı iletir;

... 17.yüzyılda yaşamış Johannes Amos Comenius, haklı olarak modern okulun kurucularında biri kabul edilir. Kendisi yedi ya da on iki yıllık zorunlu öğretimi önerenlerdendir. Magna Didactica adlı yapıtında, okulları, “herkese her şeyi öğretme”ye yarayan düzenekler olarak tanımladı ve bilginin montaj bandında üretilmesini sağlayacak bir taslak oluşturdu (2011, s.30).

Böylelikle geç 18. yüzyıl ve erken 19.yüzyılda Amerika ve Avrupa’da Aydınlanmadan başlayarak sanayi devrimi sonrası yaygınlaşan seküler eğitim sistemi sonucu ortaya çıkan modern okul yapısı temelde standartlaşmış sınıflardan oluşmaktaydı. Öğrenmenin tek mekanının sınıf olması sonucu, okul yapısı da bu kutuya benzeyen sınıfların yan yana gelerek koridorlar ile bağlanması yoluyla şekillenmiştir. Amerika’da kırsal alan ve küçük şehirlerde yaşam alanlarına yürüme mesafesinde bulunan 50-100 kişilik tek sınıflı okullar yaygınken, kentlerde inşa edilen okullar tek ya da iki katlı olarak aynı sınıf tipinin bir koridor etrafında dizilmesinden meydana gelmekteydi (Hille, 2011). Avrupa’da da benzer bir durum söz konusu idi. Okul mekanı yine sadece “geçiş ve palto asmak” için kullanılan koridor etrafında dizilen “opak kutular biçiminde sınıflar”ın bir araya gelmesi ile oluşmakta idi (Hertzberger, 2008, s. 13).

Baker bu dönem Amerika’da çocukların çalışma saatlerini kısıtlayan ve eğitimi zorunlu kılan yasal gelişmeler doğrultusunda kentlerde daha fazla çocuğun gitmesi sonucu okul yapılarının fabrika gibi şekillendiğinden bahseder. Bu dönemde inşa edilen pek çok okul daha sonra “fabrika gibi, karanlık ve rutubetli” olarak tanımlanmıştır. 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başında inşa edilen okul yapılarının çoğu mümkün olduğunca çok öğrencinin eğitim alabilmesini amaçlaması beraberinde standartlaşmayı getirmiş, okul tasarımında sınıf mekanının verimli kullanımı ön planda olmuştur. (Baker, 2012, s. 4). Yine Sanoff ve Walden’a (2012, s.277) göre, Amerikan iş ve sanayisindeki hızlı gelişme ve ilerlemelere bağlı olarak okul bir fabrika gibi görülmekte, öğrenme ise üretkenlik bağlamında algılanmaktaydı. Bir fabrikanın verimlilik mantığının devamı niteliğinde olan bu okul yapıları, Tanner ve Lackney’in deyimiyile “üretim için tasarlanan fabrikalar”ın, “öğrenme üretmek için tasarlanan

fabrikalara” yol açması olarak görülmekteydi (alıntılayan Baker, 2004, s. 4); (aktaran Tanner ve Lackney, 2005).

3.1.4. Erken Modern’in Okul Mekanları

19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl boyunca değişen ve dönüşen eğitim yaklaşımları doğrultusunda okul mekânlarının da geliştiğinden bahsetmek mümkündür. Ancak bu dönemde **okul mimarisinde yeni arayışları özellikle biçimsel, teknik ve ekonomik kaygılar şekillendirmiştir.**

Hille (2011), 20. Yüzyıl boyunca okul tasarımında okul kimliği, halka açık kullanım, öğrenme alanlarının çeşitliliği, öğrenci-öğretmen etkileşimi, esneklik ve uyarlanabilirlik, öğrenme ortamının kalitesi gibi konuların gündeme geldiğinden bahseder. Öte yandan Hertzberger’e göre değişen eğitim yaklaşımları ve gereksinimler doğrultusunda okul mekanı geleneksel anlayışı özünde korumuş ve pek fazla bir değişime uğramamıştır. Eğitim alanında geleneksel öğrenci-öğretmen ilişkileri ve rolleri üzerine eleştiriler artarken, “modernist mimarlar” sosyal reformculuk iddialarına rağmen, okul mekanında daha çok biçimsel arayışlara girmiş, iç mekan ilişkileri geri planda kalırken, “daha büyük pencere ve şeffaflık” gibi konular ile ilgilenmişlerdir (Hertzberger, 2008, s. 11-13).

Aynı zamanda erken dönem okul çevrelerinde yetersiz koşullar okul mimarisi alanındaki sorgulama ve gelişmelerin daha çok mekanın konforunu yükseltmeye yönelik teknik çabalar olurken, okul mekanının anlamı, kullanımı sorgulanmamıştır.

İlerleyen bölümde erken modern mimarlığın modern eğitim mekanına yaklaşımı geleneksel okul arketipine karşı tasarlandığı öne sürülen iki örnek üzerinden incelenmiştir. Bu örnekler mimari anlamda modernist ütopoyu yansıtmakta, biçimsel olarak yenilikçi olmakla beraber eğitim yaklaşımı ile ilişkileri de düşünüldüğünde geleneksel okul şemasını korumaktadırlar.

3.1.4.1. Duiker'in Açık Hava Okulu



Görsel 6: Açık Hava Okulu , 2006, Kaynak:

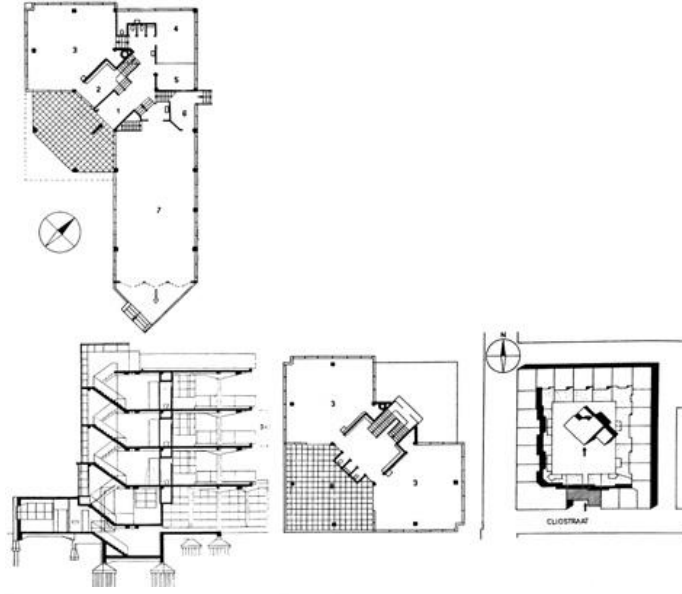
http://www.architectureguide.nl/project/list_projects_of_architect/arc_id/822/prj_id/362

Modern hareketin en ünlü ve ilginç örneklerinden birisi olan Duiker ve Bijvoet'nin 1927 yılında Amsterdam'da tasarladıkları açık hava okulu (Görsel 6), Hertzberger'in bahsettiği salt biçimsel yenilik arayışına örnek oluşturmaktadır. 20. yüzyılın başlarından itibaren ortaya çıkan açık hava okullarının arkasında fiziksel olarak zayıf çocukların güneş ve açık hava ile daha çok buluşmasını sağlayacak okul mekanları inşa etme düşüncesi yer alıyordu.⁸ Bu açık hava okullarından esinlenen okul yapısı temelde benzer bir amacı gütmekteydi: sağlıklı çocuk için sağlıklı çevre.

Dört adet kare biçiminde sınıf mekanının dört kat boyunca diyagonal olarak bir araya gelmesinden oluşan yapıda güney cephesinde açık hava sınıfları konumlandırılmıştır. Aynı zamanda pivot pencereler ile sınıfların da tamamıyla açılması sağlanmıştır. Kolonların köşelerden içeri çekilmesiyle yapının açık ve havada aşıllı duran görünümü desteklenmiştir. Yapının bu anlamda biçimsel olarak modern mimarlığın ideallerini yansıttığından bahsedilebilir.⁹

⁸ Bakınız: Open-Air Schools, Bureau of Education, Department of Interior, Bulletin No:13, 1916

⁹ (http://www.architectureguide.nl/project/list_projects_of_architect/arc_id/822/prj_id/362)



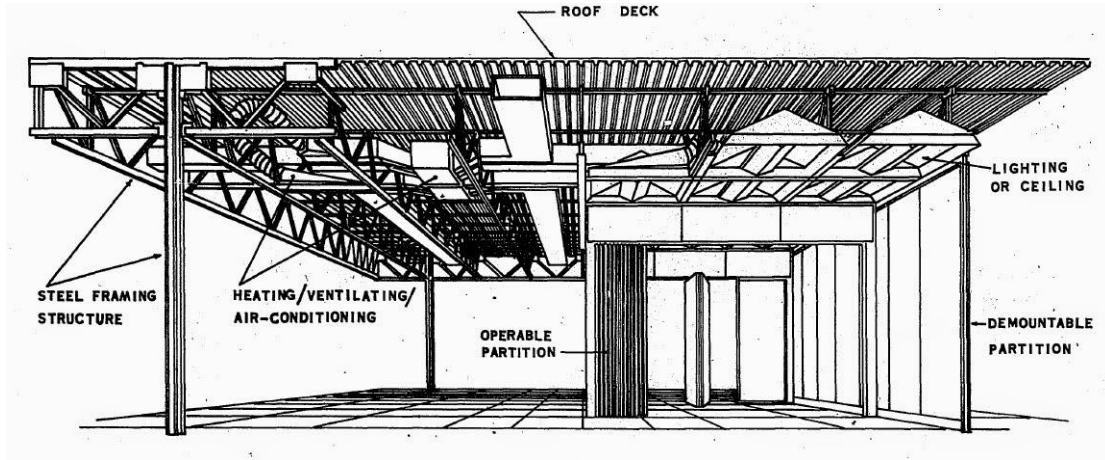
Görsel 7: Duiker'in Tasarımı Açık Okulun Plan ve Kesit Görünüşleri

Ancak Plan şemasından ve mekan fotoğraflarından görüldüğü (Görsel 7-8) üzere yapı Modern Hareketin biçimsel bir yansıması olmanın ötesine geçememiştir. Okul ve sınıf arketipini kırmayı başaramayan okul yapısı, Kuhn tarafından bu anlamda halen “yüksek oranda kontrolü ve işlevsel olarak homojenleştirilmiş toplum düşüncesini simgeleyen bir mekan” olarak tanımlanmıştır. (Kuhn, 2011, s.20)



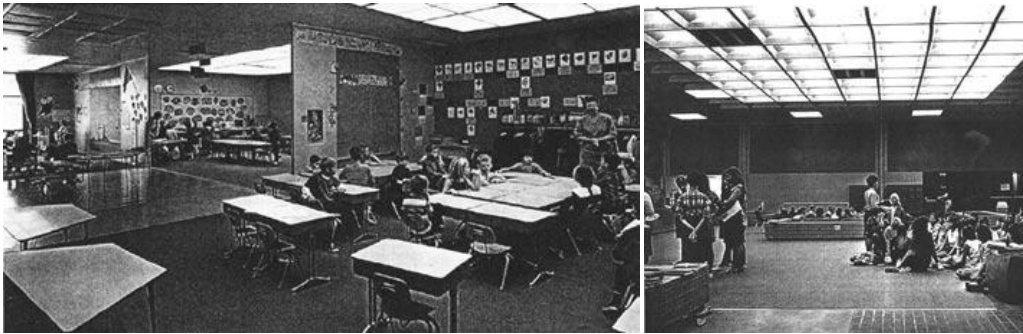
Görsel 8: Duiker'in Açık Okulu Sınıf Mekanından Bir Görünüm (Kuhn, 2011)

3.1.4.2. EFL Okulları



Görsel 9: SCSD Prefabrik Yapı Birleşeneleri Kaynak:
<http://prefabricate.blogspot.com/2014/09/prefabrication-experiments-32-school.html>

1960'lı yıllarda Amerika'da Ford Foundation tarafından desteklenen School Construction Systems Development (SCSD) projesi Educational Facilities Laboratories (EFL) tarafından yürütülmüş ve büyük, açık ve esnek okullar tasarlamayı amaçlamıştır (Görsel 9-10). Mekanların eğitim ihtiyaçlarına göre değiştirilebilir ve dönüştürülebilir olması amaçlanırken, Birleşmiş Krallıkta bir dönem görülen açık plana sahip ilköğretim okulları örnek alınmıştır (Marks, 2009; Ogata, 2008;Kuhn, 2011).



Görsel 10: Prototip Okul Mekanlarından Görüntüler, (Kuhn,2011)

Proje diğer bir taraftan modern kitlesel endüstriyel üretimin okulların inşasında kullanımını da amaçlamaktadır. Projenin eğitimin yanı sıra aslında sanayiye hizmet etmesi ve ekonomik faydayı ön plana koyması Ford tarafından finanse edilmesi ile de pekişmektedir. Farklı eğitim yaklaşımları ve ihtiyaçları için açıklık ve esneklik

amaçlanmasına rağmen bu okullar daha sonra geleneksel okullar biçiminde düzenlenmişlerdir (Kuhn, 2011).

Proje raporunda şu ifade yer almaktadır. “Öğretmenleri, okullarımızı daha iyi hale getirmek için yüreklendirmenin pek çok yolu vardır ve bu onlardan biridir. Değişime açık bir okul, öğretmenlerimizin gözlerini açacaktır.” Okulların daha sonra geleneksel biçimde düzenlendiği de göz önüne alındığında, projenin eğitim yaklaşımları ile yeterli ilişki kuramadığı düşünülebilir. Bu anlamda projenin modernist ve kapitalist ütopyası yani mekan tasarımının tek başına eğitim sisteminde devrim yaratacağı düşüncesi de çürütülmüş olur.

3.2. ALTERNATİF OKUL

Alternatif eğitim, çocuk odaklı eğitimden, ana akım okullarda eğitim almaları mümkün olmayan ve sistem tarafından ‘sorunlu’ addedilen çocukların eğitimine, özel yetenekli çocuk eğitimine kadar farklı anlamlarda kullanılabilir (Yoshiyuki, 2007, s.1-2). Ancak alternatif eğitimin hangi anlamda kullanılırsa kullanılsın ana akım eğitim yaklaşımına bir alternatif sunmayı işaret ettiği ve hedeflediği açıktır. Bu anlamda çeşitlenen alternatif eğitim yaklaşımlarının ana akım eğitimde dert edindikleri sorunlar ve bu sorunlara verdikleri cevaplar üzerinden farklılaştıklarından bahsedilebilir.

Kimine göre alternatif eğitimin kökeni 1920’li yıllarda Amerika ve Avrupa’da ortaya çıkan yeni eğitim ve ilerlemeci eğitim hareketlerine dayanırken (Yoshiyuki, 2007, s.1-2), kimilerine göre Rousseau’nun Emilé’ine (Kaya ve Gündüz, 2015, s.11) kadar gitmektedir.

Alternatif okul kavramı geleneksel okul gibi evrensel değerler üzerinden açıklanamamaktadır. Her alternatif okul farklı coğrafyada, farklı toplumsal, ekonomik koşullar çerçevesinde şekillenmiştir. Bu anlamda her alternatif okul deneyimi özgündür. Uygulamada çeşitlenen ve farklı yaklaşım ve yöntemleri benimseyen alternatif okul mekanları da bir alternatif okul tipolojisine indirgenememektedir.

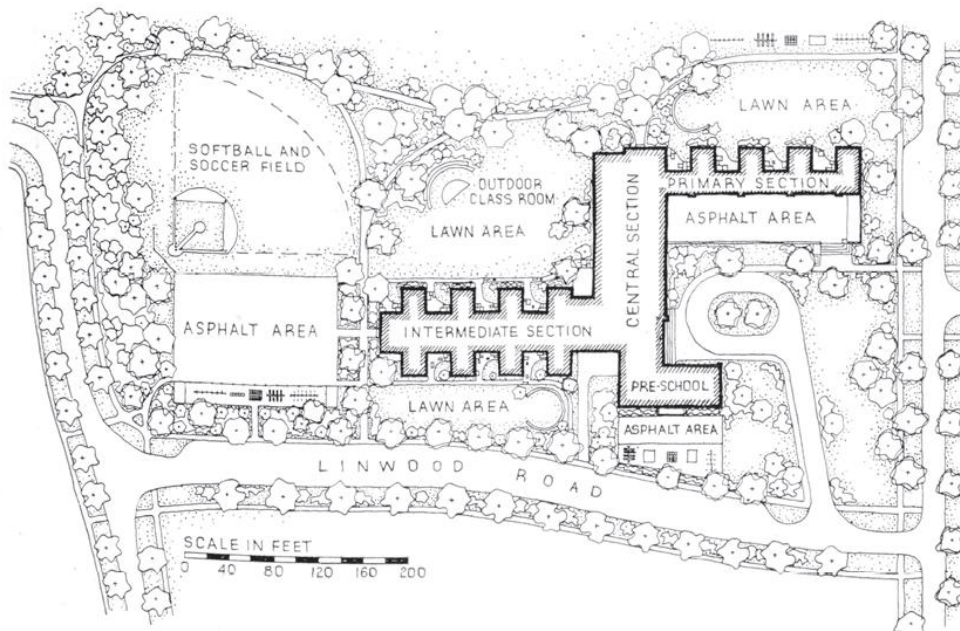
3.2.1. Alternatif Okul Mekanları

Her alternatif okul yaklaşımı farklı ihtiyaçları doğurmuştur. Bu nedenle geleneksel okul mekanı gibi tektipleşmiş bir anlayıştan söz etmek mümkün görünmemektedir. Bu bölümde okul mekanı – eğitim yaklaşımı ilişkisi bu çeşitlilik üzerinden izlenecektir.

Bu anlamda alternatif okul mekanı kullanıcısı ile kurduğu ilişkide dolaylı kullanıcı katılımından (açık tasarım, değiştirilebilirlik, esneklik, kullanıcının müdahalesine açık tasarım) doğrudan kullanıcı katılımına (kolektif tasarım, kolektif inşa) değişen bir çerçeve üzerinden örneklendirilmiştir.

3.2.1.1. Winnetka Projesi ve Crow Island Okulu

Dönemi için bir istisna olarak görebileceğimiz Crow Island Okulu 1939-1940 yılları arasında inşa edilmiştir. Okul tasarımında "ortaklaşma"nın ilk örneklerinden olan okul tasarımı Carleton Washburne'un¹⁰ pedagojik ilkeleri¹¹ doğrultusunda Perkins, Wheeler and Will (şimdiki adıyla Perkins+Will) firması tarafından Eliel ve Eero Saarinen ortaklığında tasarlanmıştır. Okulun tasarımı öğretmenlerin de yer aldığı katılımcı yaklaşım sürecinden ortaya çıkmıştır (Ogata, 2008).

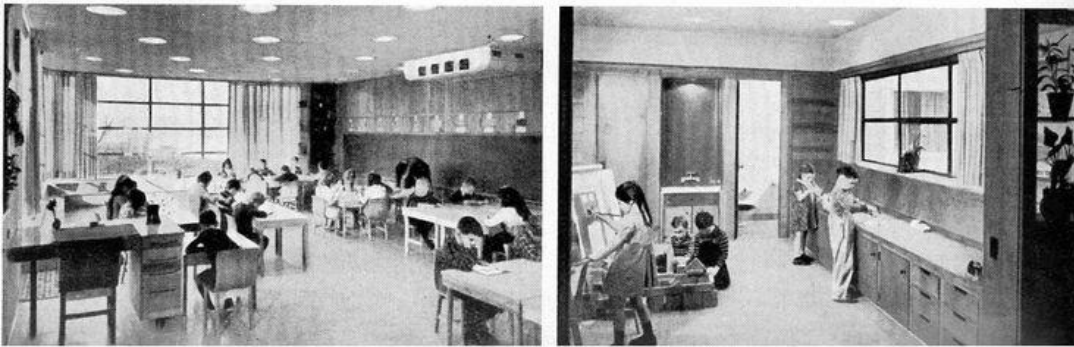
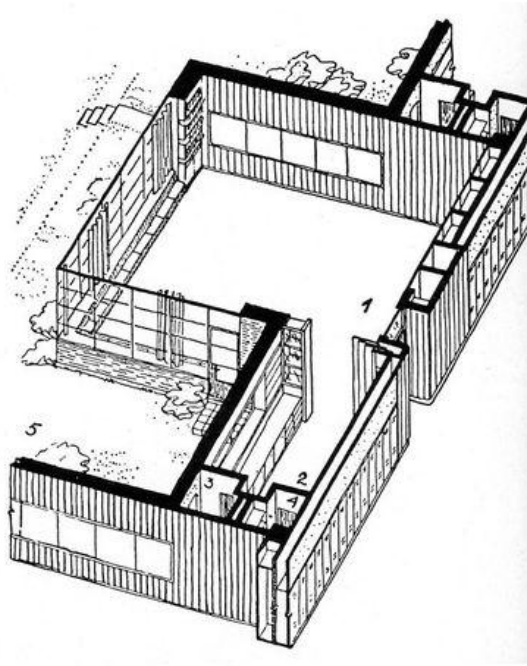


Görsel 11: Crow Island Okulu Plan (Ogata, 2008)

¹⁰ Carleton Washburne John Dewey ve Francis Parker tarafından yönetilen okullarda eğitim görmüştür, yani alternatif eğitimle büyümüştür.

¹¹ Winnetka Projesi bireyselleştirilmiş eğitim ve karma yaş uygulaması ile Carleton Washburne öncülüğünde Winnetka, ABD'de geliştirilmiş ve uygulanmış bir yaklaşımdır. Bu sistemde çocuk yaşına bakılmaksızın kendi öğrenme hızında konularda ilerleyebilmektedir. Sanat edebiyat müzik gibi sanatsal ve kültürel faaliyetler eğitimde önemli bir yer kaplamaktadır.

Crow Island Okulu yaş grubuna göre üç kanata ayrılan okul yapısı bu kanatları birbirine bağlayan ve ortak kullanıma açık hacimlerin bulunduğu bir çekirdekten meydana gelmektedir (Görsel 11). Okulda kamusal - özel alanlar ve bu alanlar arası geçişlilik tasarımı şekillendiren temel unsurlardan birisidir. Oyun alanları sınıfların uzantısı gibi düşünülerek yine yaş gruplarına göre özelleşmiş, sınıflar ise adeta ev gibi bağımsız birimler olarak tasarlanmıştır. Tasarımdaki bu yaklaşım Larry Perkins'in okul hakkındaki "şehir gibi" olma kurgusunu¹² açıklar niteliktedir.



Görsel 12: Üstte sınıf mekanı, sol altta ana sınıf mekanı, sağ altta çalışma alanı

Geleneksel okulların aksine okulda, öğrencilerin evde ve güvende olma hissine sahip olması amacı ile her sınıf kendi içerisinde bir ev gibi tasarlanmıştır (Ogata, 2008). L

¹² <http://perkinswill.com/news/video%3A-remembering-crow-island.html>

şeklinde tasarlanan sınıf iki ayrı mekandan oluşmaktadır (Görsel 12). Ana kısım yaklaşık 25 - 30m² büyüklüğünde, farklı aktivitelere göre düzenlenebilen sınıf mekanını oluştururken, sınıfın içerisinde geçilen ikincil bir mekan (workplace) çalışma alanı olarak düşünülmüştür. Bu mekanın içinde lavabo ve tuvalet de yer almaktadır.

Okulun eski müdürü Beth Hebert bir röportajında¹³ ana sınıf mekanına eklenen ve yaklaşık 10m² alana sahip olan bu mekanın yapıdaki en esnek ve okulun eğitim yaklaşımını en uygun şekilde destekleyen alan olduğundan bahsetmiştir. Carleton Washburne'ün projeye dayalı öğrenme metoduna mekansal aracı olan bu alanlar öğretmenlerin ve öğrencilerin istek, arzu, ihtiyaç ve hayalleri doğrultusunda sürekli yeniden şekillenmiştir. Herbert mekanın en kullanışlı tarafının ana sınıfta yer alan aktiviteyi engellemeden gerçekleştirilmesi sağlaması olduğunu iletmiştir. Bu alanın belirli bir süre boyunca ev sahipliği yaptığı etkinliğe kalıcı olarak alan açabilmektedir. Sınıfta farklı aktiviteler için esneklik sağlayan alanlar olmasına karşın bu mekanın hem sınıf ile geçişli hem de ayrık yapısı mekanın katılığına rağmen anlamda ve kullanımda farklı olasılıklar taşımasını sağlamış görünmektedir. Hebert bu mekanın 1 ile 4. Sınıf seviyelerinde sınıf deposu, müze, bilim laboratuvarı, yaşam alanı, sanat stüdyosu, atıştırma zamanı tiyatrosu, çalışma odası, dört alana ayrılmış coğrafya laboratuvarı (sulak alanlar, yağmur ormanları, çayırlar, çöl) gibi farklı anlam ve işlevlerde kullanıldığını aktarmıştır.

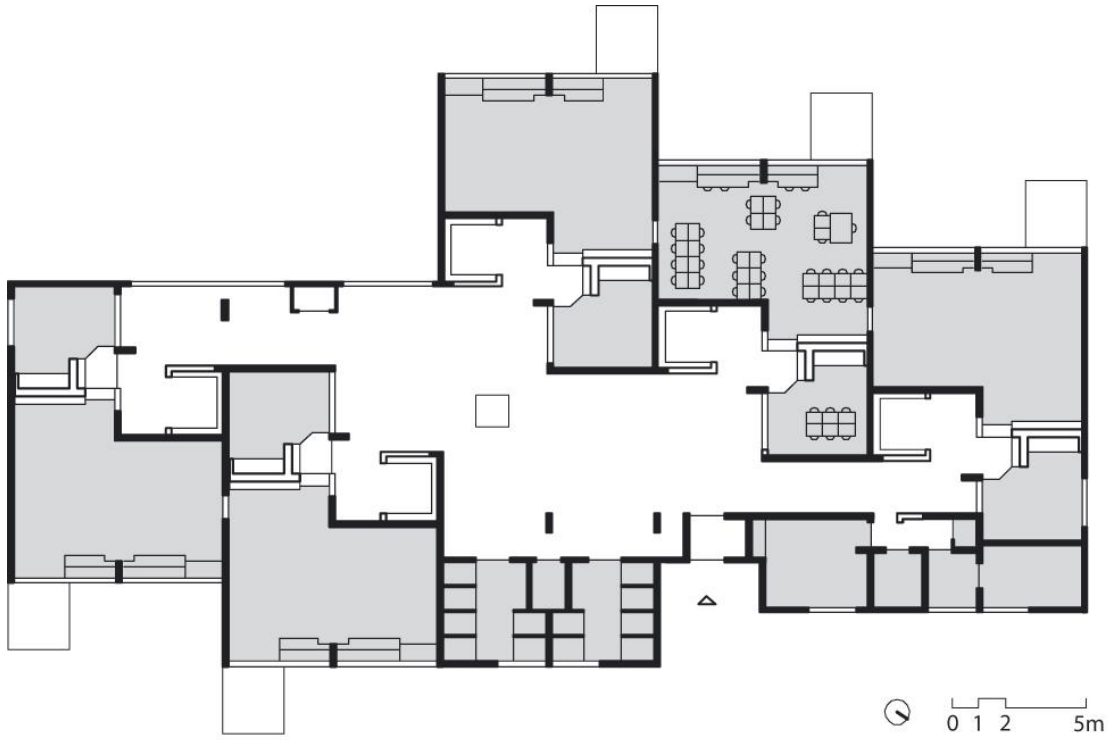
Okulun tasarımında parçadan bütüne içeriden dışarıya giden ilişki açık ve kapalı mekanların ilişkisine de yansımıştır. Her sınıfın özelleşmiş, kendine ait avlusu hem bir açık hava sınıfı oluşturmakta, hem de okulun herkes tarafından kullanılan bahçesi ve oyun alanlarına geçişte yarı-özel- kamusal bir mekanı tanımlamaktadır.

Okulun çocuk odaklı doğası tasarım sürecinde yer alan öğretmenler ve eğitim yaklaşımının bir yansımasıdır. Okulun tasarımında dikkat edilen noktalar, öğrencilerin kullanımına uygun ölçü ve ölçekte olması olmuş, mobilyalardan, kapı kollarına, aydınlatma anahtarlarının yüksekliğine kadar her şeyin çocukların ulaşımına uygun olarak tasarlanmasına dikkat edilmiştir. Tavan yüksekliği yine zamanının okullarına göre daha düşük tutularak mekanların çocuk ölçeğine uygunluğunun yanı sıra baskılayan etkisinin de azaltılması amaçlanmıştır (Ogata, 2008).

¹³ Bahsi geçen röportaj için bkz. <http://www.designshare.com/index.php/articles/interview-beth-hebert/>

3.2.1.2. Montessori Metodu ve Delft Montessori Okulu

Kendisi de bir Montessori okulunda eğitim görmüş olan Hertzberger bir röportajında eğitiminin kendisini bir mimar olarak nasıl etkilediğini şu sözlerle aktarmıştır: “Bu beni şeyleri insanlar için açık tutma ve projelere her şeyi en ince detayına kadar tasarlamayı seçerek başlamaktansa, tartışma ile başlama fikrine götürdü.”¹⁴



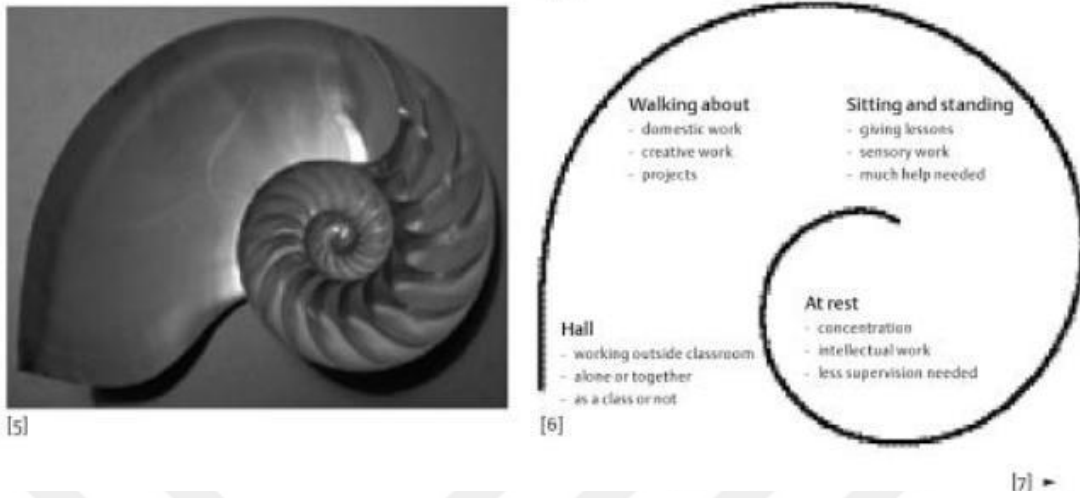
Görsel 13: Delft Montessori Okulu Plan, Kaynak:
<https://architectureandeducation.org/2016/02/03/interview-with-herman-hertzberger/>

Hertzberger'in Montessori okulunu oluşturan ana karar eklemlenmiş sınıf olmuştur (Görsel 13). Montessori yaklaşımında çocuğun sınıfta kendi seçtiği bireysel aktiviteler üzerinden öğrenme gerçekleşmektedir. Bu nedenle farklı aktivitelerle ilgilenen öğrencilerin birbirini engellemesi ya da dikkat dağıtması gibi sorunlar oluşabilmektedir. Bu probleme getirilen cevap sümüklü böceğin kabuğundan ilham almış (Görsel 14) ve içeriye doğru özelleşen, dışarıya doğru ise kamusallaşan bir yaklaşım düşünülmüştür (Hertzberger, 2008, s. 31-32). Böylelikle geleneksel sınıfın öğretmen odaklı oluşundan kaynaklanan tek odaklı yapısına karşın, farklı aktivitelere

¹⁴

<https://architectureandeducation.org/2016/02/03/interview-with-herman-hertzberger/>

ve iletişim biçimlerine olanak sağlayan çok odaklı ve farklı mahremiyet değerlerine sahip bir sınıf kurgusu önerilmiştir (Hertzberger, 2008, s.24-25).



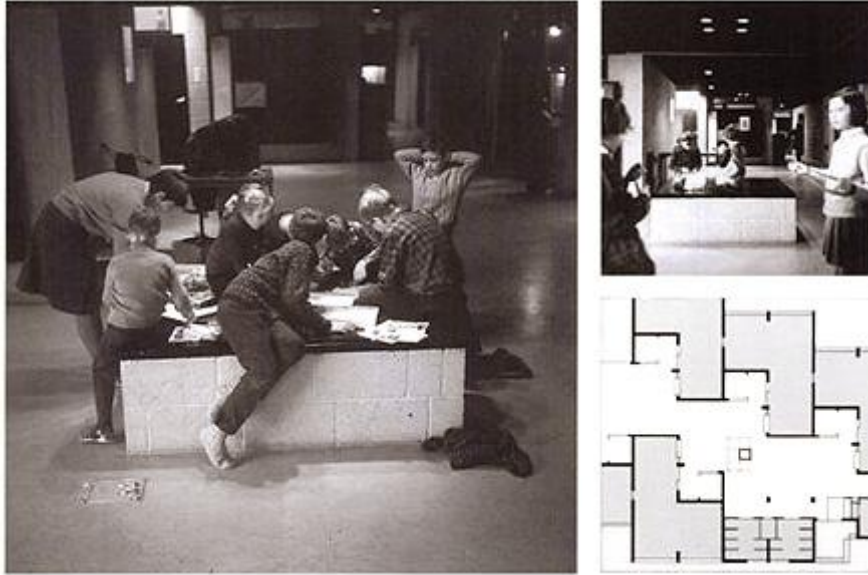
Görsel 14: Sınıf Mekanı Sümüklü Böceğin Kabuğundan İlham Almıştır (Hertzberger, 2008)

Sınıf mekânındaki diğer önemli bir unsur aidiyet yaratma olarak ortaya çıkmaktadır. Geleneksel sınıf yapısında sınıfın sahibi öğretmen, misafir öğrenciler hissi yerine gerçek bir aidiyet hissi yaratılmaya çalışılmıştır. Herzberger özellikle ilkokul yaş grubunda kendini bilindik, tanıdık ve güvenli bir çevrede hissetmenin önemini vurgulamıştır. Sınıf öğrencilerin bir maceradan sonra geri dönebilecekleri, başka bir aktivite ile uğraşırken eşyalarının güvende olduklarını bildikleri, aynı zamanda sorumluluğu onlara ait olan güvenli bir yuva olarak tanımlanmıştır (Hertzberger, 2008, s. 35-36).

Hertzberger'in okul mekânlarında açıklık kavramı az yapılandırılmış mekânların anlamsal olarak açık kullanımından, mekânda yarattığı küçük nişlerle (boşluklar ve boşaltmalar ile) kullanıcıların kullanım esnasında tercih ve biçimlendirmelerine yer açmaya kadar farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır.

Hertzberger, okul mekânlarında merakı körükleyen, ilham verici mekânlar tasarlamayı amaçlamıştır. Okulları anlamsal olarak açık, kullanımda esnektir. Ancak bu "açık" ve "esnek" olma durumu, modüler ve hareket ettirilebilir nesnelere aracılığıyla sağlanmaz. Aksine sabit ve yapısal ancak biçimsel ve işlevsel olarak az yapılandırılmış mekânsal unsurlar aracılığıyla anlam ve kullanım kullanıcısının tercih ve hayalgücü ile şekillenir. Bu anlamda Herzberger'in esnekliği kullanım yoluyla kazanılan çok anlamlılık ile sağlanır.

Örneğin Delft Montessori Okulunda yerden yükselterek sınıfların açıldığı hole yerleştirdiği platform mekanın kullanıcılar tarafından farklı şekillerde anlamlandırılması ve dolayısı ile kullanılmasına olanak vermiştir. Bu platform ne bir masa ne bir oturma alanı, ne bir sahnedir. Ancak bu özelliği sayesinde hepsi olabilmıştır (Görsel 15).



Görsel 15 Ortak alanda yer alan platform, Kaynak: http://tarsas2010.blog.hu/2012/02/17/herman_hertzberger_1

Herzberger'in okul tasarımında önemli olan bir diğer kavram ise kimlik olmuştur. Mekanda kişiselleştirme ve kullanıcının müdahalesi tasarım aşamasından bilinçli bir şekilde planlanmış ve mekanlar bu doğrultuda açık bırakılmıştır. Mekanlarda ham ve boşluklu malzemeler kullanmış, kullanıcıların doldurabileceği boşluklar ve alanlar yaratmıştır.

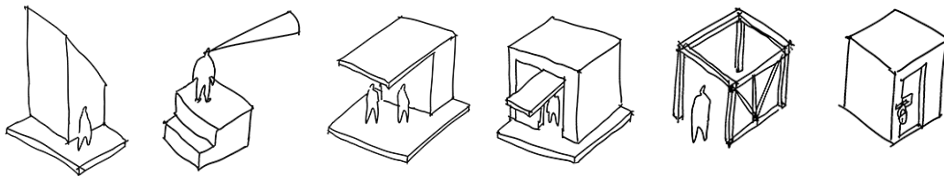
3.2.1.3. Özel Eğitim ve Oakfield Okulu Sığınağı

Oakfield Okulu ana akım okullarda eğitim göremeyen ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların devam ettiği bir okuldur. Okulun kiralık arsasında, bir açık hava sınıfı olarak kullanılabilir ve çeşitli aktivitelerin gerçekleştirilebileceği bir strüktür inşa edilmesi amaçlanmıştır. Bu strüktürün inşası "No Limits" öğrenme programı çerçevesinde "Made in Oakfield" İsmi ile mimar ve eğitimci ortaklığından oluşan Matt+Fiona firması ve çocukların işbirliği ile gerçekleştirilmiştir (Taylor, 2017 Nisan).



Görsel 16: Çocuklar ile Gerçekleştirilen Tasarım Atölyesi, Kaynak:
<http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/>

Sığınak tasarımı yaşları 11 ila 16 arasında değişen çocuklarla yapılan atölyede geliştirilmiştir. İlk etapta çizim ve maket ile yapılan eskizler daha sonra çocuklar tarafından sunulmuş ve 3d modelleri yine çocuklar tarafından yapılmıştır (Görsel 16). Tüm çocukların fikirleri birleştirilerek son tasarımın ortaya konması sağlanmıştır(Matt+Fiona, 2017).



Görsel 17: Atölye Sonucu Ortaya Çıkan Tasarım Kararları, Solda: Eğimli Çatı ve Gözlem,
 Ortada: Gölge ve Pivot Duvarlar, Sağda: Çerçeve ve Güvenlik, Kaynak:
<http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/>

Atölyede çocuklar tarafından bir gözetleme alanı fikri ortaya atılmış, bu fikir yine çocuklar tarafından sunulan eğimli çatı fikri ile birleştirilmiştir. Hava koşullarının değişken olması nedeniyle hem yerden yükseltilmiş bir alan hem de gerektiğinde gölgelik görevi görebilecek açılıp kapanabilen pivot duvarlar düşünülmüştür. Aynı zamanda çocuklar bu tarz projelerde kullanılan geri dönüştürülmüş malzemelerden yapılmış bir strüktür yerine tasarımın yalın ve iyi tasarlanmış bir yapıda olmasını

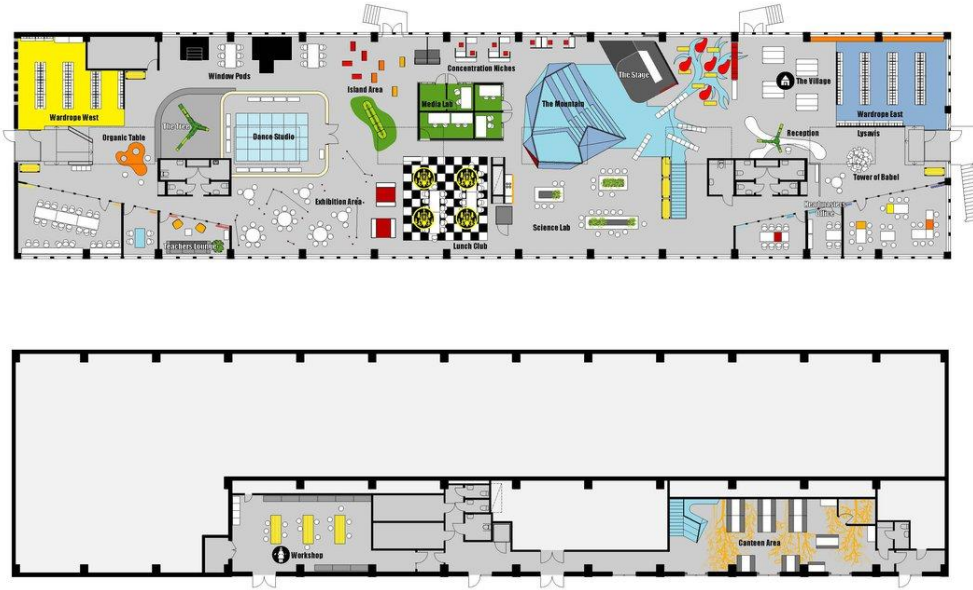
arzulanmış ve sığınağın kilitlenebilir olması gerektiğini belirtmişlerdir(Matt+Fiona, 2017) (Görsel 17).



Görsel 18: Çocuklar İnşa Süreçlerinde de Aktif Olarak Yer Almıştır, Kaynak: <http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/>

Strüktürün inşası 5 günde gerçekleşmiş, süreçte gönüllüler ve çocuklar aktif olarak yer almıştır (Görsel 18). Yapım için gerekli olan malzeme ve ekipman sponsorlar tarafından sağlanmıştır. Aynı zamanda strüktürün statik tasarımında da sponsor desteği alınmıştır (Matt+Fiona,2017).

3.2.1.4. Vittra Telefonplan Okulu



Görsel 19: Vittra Telefonplan Stockholm Plan Görünüşü, Kaynak:
<http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan>

Stockholm'daki Vittra Telefonplan okulu İsveç'te yer alan serbest bir organizasyon olan Vittra okullarının pedagojik ilkeleri doğrultusunda, farklı öğrenme durumlarına çözüm getirecek şekilde tasarlanmıştır. Sınıf mekanının olmadığı okul dikdörtgen bir açık mekanda farklı odakların oluşturulmasıyla meydana gelmiştir (Görsel 19).



Görsel 20: Öğrenmede Bir Araya Gelme ve İletişim Biçimleri, Kaynak:
<http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan>

Mekan eğitimin bir parçası olarak görülmüş, fiziksel mekan da “show off”, “watering hole”, “the cave”, “the campfire”, “the laboratory” gibi bir araya gelme ve iletişim biçimleri doğrultusunda şekillenmiştir (Görsel 20). Bunun yanı sıra teknoloji ve özellikle bilgisayar kullanımı ile bireysel öğrenmenin desteklendiği okulda öğrencilerin, oturarak, uzanarak ya da ayakta çalışabilecekleri alanlar düşünülmüştür (Rosan Bosch, 2011).



Görsel 21: Okulda sınıf mekanları yerine öğrenme alanları tanımlanmış, Kaynak: <http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan>

Okul için tasarlanan mobilyaların da eğitim yaklaşımına uygun tasarlandığı görülmektedir. Farklı çalışma biçimlerine uyum sağlamanın yanı sıra mobilyalar belirli bir postürü dikte etmemektedir (Görsel 21). Görsel 21’de görüldüğü üzere aynı mobilya farklı oturma ve uzanma biçimlerine de imkan sağlamaktadır. Bu bedensel olarak mekanın yaratıcı kullanımını doğurduğu gibi çocukların çeşitlenen fiziksel özelliklerine uyum sağlayabilmesi açısından kullanımda kolaylık sağlamaktadır.

4. BÖLÜM : MERAKLI KEDİ İLKOKULU



Görsel 22: Meraklı Kedi İlkokulu'nun Logosu Çocuklar Tarafında Tasarlanmıştır, Kaynak: <http://bbomankara.org/>

Araştırmanın gerçekleştirildiği Meraklı Kedi İlkokulu (Görsel 22), Ankara Başka Bir Okul Mümkün Eğitim Kooperatifi tarafından kurulmuş olup, resmi olarak özel okul statüsündedir. Eğitim kooperatifi ise eğitim yaklaşımını benimsediği Başka Bir Okul Mümkün Derneğine bağlıdır. 2010 yılında kurulan dernek çocuğu merkeze alan, demokratik yapıda, ekolojik, eşitlikçi, katılımcı yaklaşımı benimsemiş ve kar amacı gütmeyen alternatif okullar kurulmasını amaç olarak belirlemiştir. Dernek okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim seviyelerinde okullar kurmayı amaçlamaktadır. Okullar doğrudan dernek tarafından değil, derneğe bağlı olan yerel kooperatiflerce kurulmaktadır.

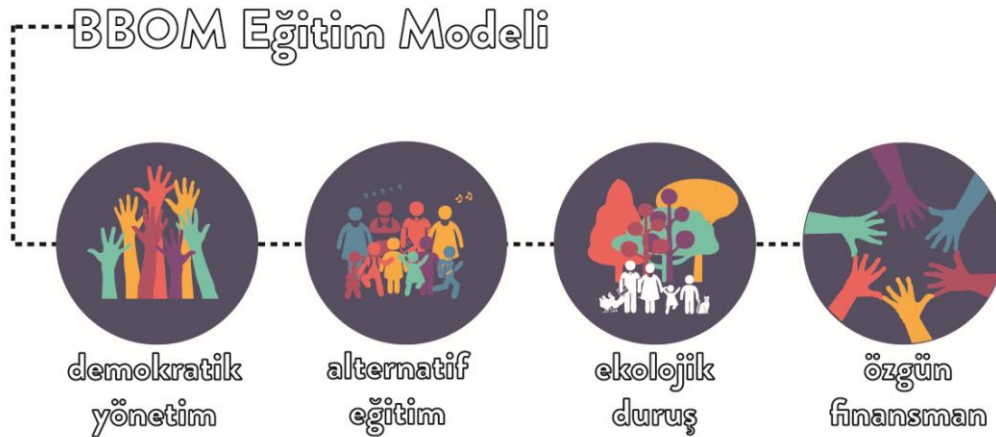
Yerel kooperatifler tarafından kurulan tüm BBOM okulları BBOM değer ve ilkeleri doğrultusunda hareket etmektedir. BBOM ilke ve değerleri: Eşitlik, Toplumsal Adalet, Özgürlük (düşünce, ifade, hareket, seçim), Dayanışma, Çoğulculuk, Toplumsal Duyarlılık, Şiddet Karşıtlığı (fiziksel, sözlü, psikolojik), Ayrımcılık Karşıtlığı (milliyet, ırk, dil, din, cinsiyet, cinsel yönelim, ekonomik, sosyal, fiziksel), Ekolojik Düşünce, Hayvan Hakları, Yaratıcılık, Üretkenlik, Dürüstlük, Öz Denetimcilik, Eleştirelilik, Farkındalık, Empati olarak belirtilmiştir (BBOM).

Şu an üç farklı şehirlerde kooperatifler tarafından kurulmuş olan toplamda iki ilkokul, ve okul öncesi seviyede eğitim merkezleri bulunmaktadır. Aynı zamanda bu üç şehir haricinde altı şehirde kurulmuş olan kooperatifler okul açma çalışmalarını sürdürmekte, ayrıca kooperatifleşme aşamasında olan iki farklı girişim de bulunmaktadır.

Dernek okulların kurulması kadar alternatif eğitim yaklaşımının kurgulanması, oluşturulması, yaygınlaştırılması ve yerleştirilmesinden de sorumludur. Bu anlamda kooperatifler dernek tarafından denetime tabi olup bir sözleşme ile bağlı konumdadırlar. Kooperatif ile dernek arasındaki ilişkiyi hem kooperatife hem de derneğe üye olan dernek temsilcisi sağlamaktadır.

4.1.1. Meraklı Kedi İlkokulu Eğitim Yaklaşımı

2015 yılında İncek'te eğitime başlayan okul 2 yıldır faaliyet göstermektedir. Şu anda bir 1. Sınıf, bir 2. Sınıf ve iki okul öncesi sınıfı bulunmakta ve yaklaşık 40 öğrenciyeye eğitim vermektedir.



Görsel 23: BBOM Eğitim Modeli // Dört Eksen

Okulda Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM) tarafından ortaya koyulan eğitim modeli (Görsel 23) doğrultusunda eğitim verilmektedir. Bu model dört eksen oluşmaktadır. Eksenler alternatif eğitim, demokratik yönetim, ekolojik duruş ve özgün finansman olarak belirlenmiştir.

Öğretmenler tarafından okulun alternatif eğitim yaklaşımı ve BBOM modelinin dört ekseni ile olan ilişkisi şu şekillerde aktarılmıştır:

Aslında o da BBOM Derneğinin eğitim modeline bağlı, hani biz öyle diyoruz kendi içimizde yani bir BBOM modeli var, böyle kısaltıp bu BBOM modeline uygun neler yapabiliyoruz? Belli eksenler var burada eğitim ile ilgili olan kısmı alternatif eğitim ve demokratik yaklaşım ve ekolojik duruş, dördüncüsü finansmanla ilgili, özgün finansman, kar amacı gütmeyen için pek eğitimle alakalı olmuyor. (ÖK-1)

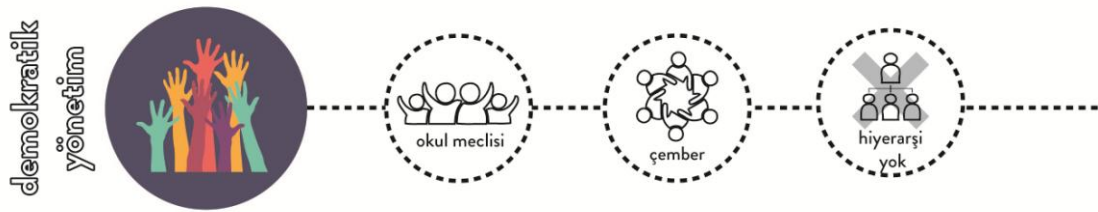
Geleneksel eğitim metotlarından, şimdiye kadar kızıdığım, inanmadığım, yanlış olduğunu düşündüğüm, bana uymayan her şeyden farklı olması farklı aslında, Alternatif eğitim bizdeki dört eksen ve diğer eksenler. Tamamıyla farklı diğer okullardan. (ÖK-3)

Ancak bu modelin uygulamada nasıl şekilleneceği dernek tarafından kooperatiflere bırakılmış görülmektedir.

Meraklı Kedinin bu anlamda daha ayakları yere basan bir modeli yok. (...) Çok güzel şeyler oldu çocuk katılımı, sosyo- duygusal müfredat ya da okul meclisi, sınıf çemberleri, çok somut güzel şeyler kazandık. Ama bu bizim en fazla şu anda bir demokratik okul olma çabamıza dair şeyler. Ama hani bu alternatif okul, bu MEB kazanımlarını alternatif yollarla elde etme konusunda daha emekleme kısmındayız, bu da çok normal. Hani bunu yapan İzmir bir erken çocukluk merkezi, ilkokul ilk defa açacaklar, böyle bir deneyimleri yok. İlkokul ve MEB kazanımları çok başka bir konu. Hani Bodrum mesela 4. Yılın sonunda ilk defa şu anki kadrosundaki uyum ve okul müdürünün bu işi çok sahiplenip, BBOM modeline yaklaşık bir şey yapmaya başladı. Hani biz de o yüzden biraz daha demokratik okul diyebileceğim, ama diğer kısımlarda biraz daha emekleme aşamasındayız diyebilirim yani bir ebeveyn olarak ama daha çok bunu bir dernek ya da kooperatif üyesi olarak değil, çoçuğumdan gördüklerimle daha çok söylüyorum. (VE-1)

Bu bölümde BBOM Modelinin dört ekseni Ankara Meraklı Kedi İlkokulu özelinde öğretmenler ile yapılan görüşmeler odağında açıklanmıştır. Bu anlamda BBOM modelinin Ankara kooperatifi yerinde deneyimlenme biçimi ortaya koyulmuştur.

4.1.1.1. Demokratik Yönetim



Görsel 24: BBOM Demokratik Yönetim Ekseni // Meraklı Kedi İlkokulu

BBOM Okullarının temel yapısı demokratik yönetim üzerine kurulmuştur. Demokratik yönetim kavramı günlük işlerden, okul ile ilgili temel kararlara kadar okul ile ilgili her aktörün karar alma mekanizmalarında yer alabilmesi şeklinde anlaşılmaktadır (BBOM). Karar alma süreçlerine katılım temsil yolu ile değil doğrudan katılım ile gerçekleştiği görülmektedir. ÖK-4 okuldaki demokratik katılımı ilişkin süreci şu şekilde aktarmıştır:

Bu demokratik katılım şey gibi değil işte oy çoğunluğu sağlandı ve o karar alındı gibi değil. Burada oy birliğinden bahsediyoruz. Yani birbirini bir ikna etme süreci var. (ÖK-4)

Okulda demokratik süreçleri destekleyen oluşum ve yaklaşımlar gözlemler ve görüşmeler doğrultusunda şu şekilde belirlenmiştir; okulu ilgilendiren konularda kolektif karar almaya yönelik haftalık **okul meclisi**, daha küçük ölçekte ve çocuğun kendisi ile ilgili kararları alıp, paylaşabildiği, günlük **çember** oluşumu, herkesin eşit katılımını destekleyen **hiyerarşik olmayan yapı** (Görsel 24).

4.1.1.1.1. Okul Meclisi

Karar alma süreçlerine okulda yer alan tüm aktörlerin; öğrenciler, öğretmenler, diğer çalışanlar vb. Katılımı okulda haftalık olarak gerçekleştirilen okul meclisi ile sağlanmaktadır. Okul meclisi her hafta Cuma günü toplanmaktadır.

Haftada bir meclis toplanıyor ki çocuk tüm bu karar alma mekanizmalarında bir özne olsun, yani bu okulda bir karar alınıyorsa beraber. Biz tavuk almadan önce haydi tavukları aldık koyduk değil yani bir ihtiyaç hani dedik ki bir ailemiz yurtdışına taşınyordu. Tavuklarını verecek yer arıyordu, meclise getirdik önce çocukların fikrini aldık, kim neden istiyor, kim neden istemiyor? E sonra tavuklara davranış haftalarca gündem oldu, e beraber yaşama şekilleri yani işte bir tavuğun kakası bile problem olabiliyor. Ne yapacağız, buna çözüm bulalım, onun yararı ne gübre oluyor falan, böyle süreçler yani. (ÖK-1)

İşte bir gün arka tarafın çitler var, çocuklar çıkıyorlar çitlerden ve biz bu konuda çok endişeliyiz. Çocuklarla bunu konuştuk mecliste bi endişeleniyoruz, napalım ne edelim. Onlar da dediler ki biz kaçmak istiyoruz ve oyun oynuyoruz. Ve böyle ortaklaşamadık orada ve çok yetişkin tepkisiyle, tepeden inme bir tane çit yaptık kenarlara çocuklar geçmesinler diye. Çocuklar iki hafta üç hafta o çitleri taşıdılar. Sonra meclise getirdiler, o çitler kalkacak orası bizim alanımızdı ve siz çok yukarıdan inme bir şey yaptınız. Kooperatif tarafından yapıldı o çitler, ebeveynler tarafından. Ve karar alındı çitler söküldü. (ÖK-5)

4.1.1.1.2. Çember

Okulla ilgili kararlar okul meclisinde alınırken, aynı zamanda günlük planlamaya yönelik kararların alındığı sınıf çemberleri (Görsel 25) okulda demokrasi ve katılım adına önemli bir yer kaplamaktadır. Sabah bir saat ve akşam yarım saat olarak günde iki kez gerçekleştirilen çember, tüm sınıfın katıldığı ve sözel paylaşımında bulunduğu zamanlar olarak belirlenmiştir.

Bence Hani en güçlü olan şey bu okullarda çember yapılarının oluşu. Çünkü bu ilişkileri güçlendirmek, yaşanan güzellikleri paylaşmak bir de sorunları çözmek adına en doğru yer. Çünkü çember şekil olarak da çok birbirini görebildiğin bir yer, sandalye masada oturmuyorsun, her sınıfta halı var ve o halıya geçip genelde yani okul öncesinde bu yapılır zaten circle time denir, şarkılar falan söylenir. Diğer okullar bunu yapıyor ama hani ilkokulda niye devam etmiyor? Niye birinci ikinci sınıfa geldiğinde çocuk birden ayakkabı ile giriyor, çıkıyor? Yani o çocuk okula girdiğinde aslında yine dışarıdan geldiği ayakkabıları değiştiriyor girişte, içeri ayakkabılarıyla daha kendisini evinde hissedebileceği bir ortama giriyor. Ve sonrasında o çembere oturduğunda yani akşam bir şey yaşamış olabilir, bir şeyi paylaşmak istiyor olabilir, gününü planlama adına bugün bunu yapmak istiyorum diyebilir, yaşadığı bir sorunu dile getirip orada çözebilir ya da yani işte bu çok güzel oldu bunu bir de şurada yapamaz mıyız? Yani hep böyle önerilerle, gündemler getiriliyor yani işte çocuk diyor ki çemberde, atölye açmak istiyorum, işte yarın bizim sınıftan birinin kağıttan kukla atölyesi var onun hazırlık aşamasını anlatıyor. Yani herkesin birbirini dinlediği, gözettiği, topluluk olmaya çalıştığımız yerdir çember. (ÖK-1)



Görsel 25: Baharın Gelmesi ile Okulun Bahçesinde Gerçekleştirilen Akşam Çemberleri, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/meraklikediler/photos/?tab=albums>

Ve günü değerlendirdiğimiz yarım saatlik bir zaman dilimi var o da akşam çemberi. Akşam çemberinde hep beraber bugün nasıldı, nasıl olsa daha iyi olurdu? İşte bizi en çok ne mutlu etti, hayal kırıklığına uğradığımız olay neydi gibi o günü değerlendirdiğimiz bir an akşam çemberi ve çok değerli. Hakikaten orada konuştukları şeyler ile, aldıkları verilerle bir sonraki günü daha sağlıklı planlayabiliyorlar. İşte atölyeyi seçmiş ama pişman olmuş, tekrar bunu söylememiş çocuk ve oraya gitmek zorunda kalmış. Atölyeden hiç zevk almamış ve ertesi gün şey diyor. Ben dün çok kararsız kaldığım için bu atölyeyi seçtim. Bundan sonra kararsız kaldığımda karar vermeyeceğim falan gibi böyle ilginç şeyler gelebiliyor. Evet hani hakikaten yaşantılar. Burada yaşıyorlar, tercih yapıyorlar, tercihlerini yaşıyorlar ve onlarla kendileri yüzleşiyorlar. Kendi çıktılarını da kendileri buluyorlar açıkçası. (ÖK-5)

Atölyeler geçtikten sonra artık hani şeye ihtiyaç duyuyoruz, son bir ara veriyoruz teneffüs arası, akşam çemberi, orada da günümüz nasıl geçti, akşam ne yapmayı planlıyorum, öğleden önce çalışmalar nasıldı, atölyeler nasıldı, ne hoşuma gitti falan bunlar üzerinden bir yarım saat çok fazla değil, her çocuk böyle 1,5 dk falan konuşabiliyor, onu yapıp üç buçukta günü kapatıyoruz. (ÖK-7)

Çember çocukların günlük yaşantılarında önemli bir yer tutmaktadır. Atölye çalışmaları esnasında sınıfta bulunan bir mekanı tasarlama konusunda çocukların çember alanı üzerinde özellikle durdukları gözlemlenmiştir (Görsel 26).



Görsel 26: Atölyede Ortaya Çıkan Farklı Çember Tasarımları

4.1.1.1.3. Hiyerarşik Olmayan Yapı

Okuldaki tüm aktörlerin karar süreçlerine katılımının destekleyen diğer bir tavır ise hiyerarşik olmayan yapı olarak görünmektedir. Okulda öğretmenler arasında hiyerarşik bir yapılanma olmadığı gibi, çocuklar ve öğretmenler arası ilişkilerde de hiyerarşinin kırılmaya çalışıldığı gözlemlenmiştir.

Bir kere hem çocuk değerli hem öğretmen değerli...hep bir hiyerarşi var müdürün söylediklerini yapan öğretmenler, öğretmenlerin söylediklerini yapan çocuklar. Burada onun tam tersi burada gerçekten bir işbirliği var, öğretmenler arasında da bir iş birliği var, çocuklar arasında da bir iş birliği olması yapılandırılmaya çalışılıyor. Ödül yok, ceza yok. (ÖK-7)

4.1.1.2. Alternatif Eğitim



Görsel 27: BBOM Alternatif Eğitim Eksenini // Meraklı Kedi İlkokulu

BBOM eğitim modelinin 4 ekseninden ilki olan Alternatif Eğitim (Görsel 27), eğitim programının **çocuk odaklı** (her çocuğun özgün durumuna ve bireysel farklılıklarına göre şekillenme), **çocuk katılımlı** (çocuğun eğitim süreçlerini belirleyen kararlara katılması), hayat ile kopuk olmayan bir yapıda olması temeline dayanmaktadır (BBOM).

...alternatif eğitim derken belirli montessori, reggio emilia, waldorf gibi belirli yaklaşımlardan esinlenerek çocuğu merkeze alan bir eğitim programı çıkartmak, aslında MEB'e bağlı olduğumuz için yaptığımız şeyler kazanımlarla örtüşüyor. Bunlara bağlıız sonuçta, teftişlerden geçiyoruz biz de işte mavi tabelalı normal bir okul, kazanımları da aynı, sadece gittiğimiz yol farklı. (ÖK-1)

4.1.1.2.1. Bireyselleşmiş Eğitim

Alternatif eğitim ekseninde eğitimin bireyselleştirilmesi en vurgulu kavramlardan birisidir. Her çocuğun biricikliği üzerine temellenen bu yaklaşım farklı öğrenme hızları ve farklı öğrenme yolları desteklenmektedir. Her çocuk biricikliği ile eğitimde var olabilmektedir. Böylelikle özel eğitime ihtiyaç duyan, engelli ya da öğrenme güçlüğü olan çocukların da kapsayıcı bir biçimde eğitim alabilmeleri de desteklenmektedir.

Meraklı Kedi İlkokulu özelinde öğretmenler **çocuk odaklı ve bireyselleşmiş eğitim** konusundaki görüş ve deneyimlerini aşağıdaki gibi aktarmışlardır:

... sınıf içinde yürütülen akademik süreçler tamamen çocuğun kendi öğrenme isteğine ve hızına bağlı olarak şekilleniyor. Sadece yaklaşımla ilgili söyleyebileceğim şeyler var o yüzden. (ÖK-2)

... çocuk okuma yazma öğreniyorsa ki öğreniyor zaten ilkokulda, bu yolda birazcık daha onun ilgilerine yönelik, hareketle öğrenebiliyorsa daha böyle materyalle ya da geçen yıl işte birinci sınıfta ilgilenilen konularda işte kedileri merak ediyorum diye gelen bir çocuk böyle kedilerle ilgili bilgi toplayarak proje gibi okuma yazmayı öğrendi ama aynı anda birisi uzay merak ediyordu, kara delikleri araştırdı dönem boyunca. Farklılık orada çıkıyor. (ÖK-1)

Çocukların kendini rahat ifade edebildiği, özgürce oynayabildiği, konuşabildiği, projelerine salt kendi meraklarından başlatabildikleri, araştırmanın, öğrenmenin keyfine vardıkları ve kendi aralarındaki iletişimin aslında odağında sadece kendileri değil, okul için, dünya için bir şeyler yapabildikleri, düşleyebildikleri bir yer. Dolayısıyla tüm o kapıları onlara aralayan bir okul pedagojik olarak da. (ÖK-3)

Meraklı Kedi İlkokulunun bireyselleştirilmiş eğitim çalışmaları akademik saatlerde çocuğun ilgi ve isteği doğrultusunda şekillenirken okulda Pazartesi, Salı, Çarşamba ve Perşembe günleri öğleden sonra 1 saat süren atölye saatleri ile de desteklenmektedir. Okulda her gün farklı konularda en az 4 - 5 atölye açılmakta, çocuklar bu atölyelerden tercih ettiklerine katılmaktadır. Bu atölyeler öğretmenler, çocuklar ya da gönüllüler tarafından açılabilir.

Öğleden sonra da atölye derken yapmaya çalıştığımız yine aslında branş dersler var orada, hani bir çocuğun yapması gereken kazanımlardaki müzik beden resim diye hepsi ayrılıyor, serbest etkinlik falan. Ama birazcık daha çocuğun seçeneğine bırakırsak daha motivasyon yüksek oluyor yani sonuçta böyle her an aynı anda aynı şeyi yaptıklarında hiçbir zaman o etkinliğe bütün çocuklar katılmaz ama kendi tercih ettikleri bir şey olduğunda, orada söz hakkı olduklarında "evet ben bunu tercih ettim ve hani buraya kendi isteğimle geldim" oluyor. O yüzden her gün üç-dört atölye açılıyor, çocuklar bazen hazırlık yapıp atölye açabiliyor. (...) Çocuk atölyesi olabiliyor, işte bu hafta biri malzemelerini toplamış olta yaptırdı mesela pazartesi günü. (ÖK-1)

4.1.1.2.2. Çocuk katılımı

Öğrenmenin bireyselleştirilmesi çocuk katılımını da doğurur niteliktedir. "Çocukların akademik süreçler tamamen çocuğun kendi öğrenme isteğine ve hızına bağlı olarak" şekillenmesi çocuğun bu süreçte aktif katılımını gerektirmektedir. Çocuğun kendi eğitiminde söz, tercih ve karar verme hakkına sahip olması desteklenmektedir. Ankara Meraklı Kedi İlkokulu özelinde çocukların atölyelerde hem istediği atölyeyi seçebilmesi, hem de kendilerinin atölye açabilmesi kendi eğitimini şekillendirebilme gücünü çocuğa vermektedir.

4.1.1.2.3. Karma yaş

Okulda uygulanan atölye sistemi aynı zamanda karma yaş etkileşimine de olanak vermektedir. Çocuklar akranlarından ve akranları ile öğrendikleri kadar, farklı yaş grupları ile öğrenme ve öğretmeyi deneyimlemektedirler.

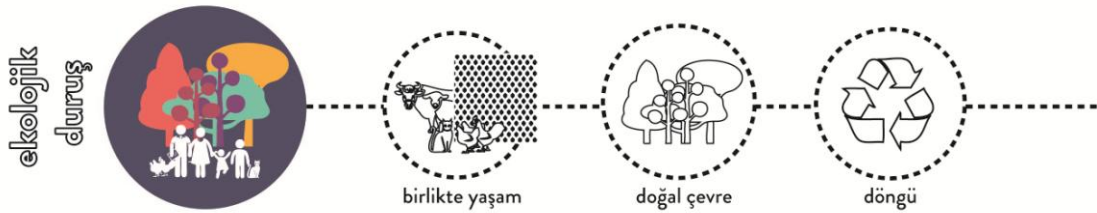
Bir de atölye çalışmaları var, atölye çalışmaları da çocuklara açılıyor. Haftanın her günü 4 tane atölye var isteyen çocuk istediği atölyeyi seçiyor. Dolayısıyla aynı atölyede dört farklı sınıf grubundan da çocuk olabiliyor. Bu da yine karma yaş destekleyen bir şey. (ÖK-2)

Bir öğretmen karma yaş uygulaması olarak da bilinen bu yaklaşımın çocukların farklı yaş grupları arasında iletişimini desteklemenin ötesinde öğrenmeye olan pozitif katkısını şu şekilde aktarmıştır:

Aslında karma yaş akran öğrenmesini çok destekliyor. Yani birbirlerinden öğrendikleri şeyler çok daha etkili ve kalıcı oluyor çocuklar için ve genelde çocukların açtıkları atölyeler daha çok tercih ediliyor. Yani aynı anda 4 tane atölye açılıyor ama çocuk atölyelerine gitmek için birbirleriyle yarışıyorlar. Yani bizim atölyede 3-5 kişi oluyor, orada 12-13 kişi oluyor falan. Bu olumlu bir şey yani çocuklar da çok motive atölye açma konusunda, atölyelere girme konusunda, birbirlerine bir şey öğretme konusunda. (ÖK-2)

Şimdi bizim sınıflar arası bir geçişliliğimiz var, çocukları bu anlamda motive de ediyoruz. Mesela okul öncesinde okuma yazmaya meraklı olan bir çocuk varsa ya sen bugün birle ikilerle zaman geçirmeye ne dersin diye yönlendirebiliyoruz. Gidip gitmemek onun tercihi. Ya da sırf biyolojik yaşından dolayı 1. 2. Sınıfa giden çocuklar var ama çocuğun ihtiyacı biraz daha oyun oynamak, kaba motor becerilerini geliştirmekse onu da okul öncesine yönlendiriyoruz. İşte istersen şu sınıflarda zaman geçirebilirsin diye. Bu çocukların takibini de bir formla yapıyoruz. (ÖK-2)

4.1.1.3. Ekolojik Duruş



Görsel 28: BBOM Ekolojik Duruş Eksenini // Meraklı Kedi İlkokulu

BBOM modelinde ekolojik duruş eksenini çocukların doğal çevre ile olan ilişkilerini tüketim ve sömürü ile değil birlikte var olabilme ile kurmaya çalışmaktadır (Görsel 28). Bu anlamda ders içeriğinden, günlük pratiklere, mekan tasarımından, beslenmeye kadar pek çok alanda ekolojik bir yaklaşım sergilemeyi amaçlamaktadır (BBOM).



Görsel 29: Solda Çocukların Gözünden Kümes, Sağda Çocuklar Okulu Gezdiriyor, Tavuk Yumurtası, Kasım 2016

Meraklı Kedi İlkokulu'nda ekolojik duruş çocukların hayvanlar ve bitkilerle birlikte var olabilmesi ve doğanın döngüsünü günlük yaşantılarında deneyimlemesi şeklinde gözlemlenmiştir (Görsel 29-31).

Ekolojik duruşta birazcık daha ilkeleri okula yedirelim istiyoruz. Daha doğa ile uyumlu, sistemleri bilen, gözetilen insanlar olabilmek adına hem şeyde müfredatta hem de yaşantıda, daha işte şu hani horozun sesi, kümes var çünkü hani yediklerimizi sebze bahçesinden topluyoruz sonrasında hani onun bir döngüsü, bu aslında başka hayvanlara da yiyecek oluyor sonra onlardan hani yumurta alıyorsun falan böyle hani döngüsel şeyleri daha iyi görebilmek için ekolojik duruş da var. (ÖK-1)



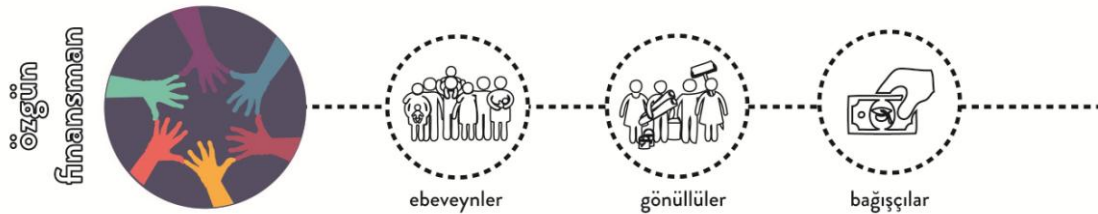
Görsel 30: Çocuklar Okulu Gezdiriyor: Solda Elma Ağacı, Sağda Yeni Diktikleri Çam Ağacını Gösterirken, Kasım 2016



Görsel 31: Çocuklar Okulun Kedisi ile, Kasım 2016

bir de ekolojik duruş, ekolojik tavrın var. Haliyle buna şehirde de olsan özen gösteriyorsun, gözetiyorsun bunu, işte köyde de olsan özen göstermek durumundasın. Hani köyde olunca ekolojik duruş biraz daha kolay oluyor. (ÖK-4)

4.1.1.4. Özgün Finansman



Görsel 32: BBOM Özgün Finansman Eksenini // Meraklı Kedi İlkokulu

BBOM modelinin son eksenini olan özgün finansman (Görsel 32) temelinde kar amacı gütmemeyi barındırmaktadır. Özel okul statüsünde kurulan BBOM okulları yerel kooperatiflerce kurulur ve okul masrafları kooperatif üyesi veliler tarafından karşılanır. Aynı zamanda bağışçılar maddi destek, gönüllüler emek desteği sağlamaktadır. BBOM okulları burs aracılığı ile gelir seviyesi fark etmeksizin her aile ve çocuk için ulaşılabilir olmayı hedeflemektedir.

4.1.2. Meraklı Kedi İlkokulu Gün Akışı

Meraklı Kedi İlkokulu'nda gün sabah çemberi ile başlamaktadır. Öğretmenler isteyen bazı çocukları çember öncesi okulda kahvaltıda yaptığını belirtmişlerdir. Ardından akademik saatler, öğlen yemeği, serbest oyun ve atölye saatleri gelmektedir. Gün akşam çemberi ile son bulmaktadır (Görsel 33).

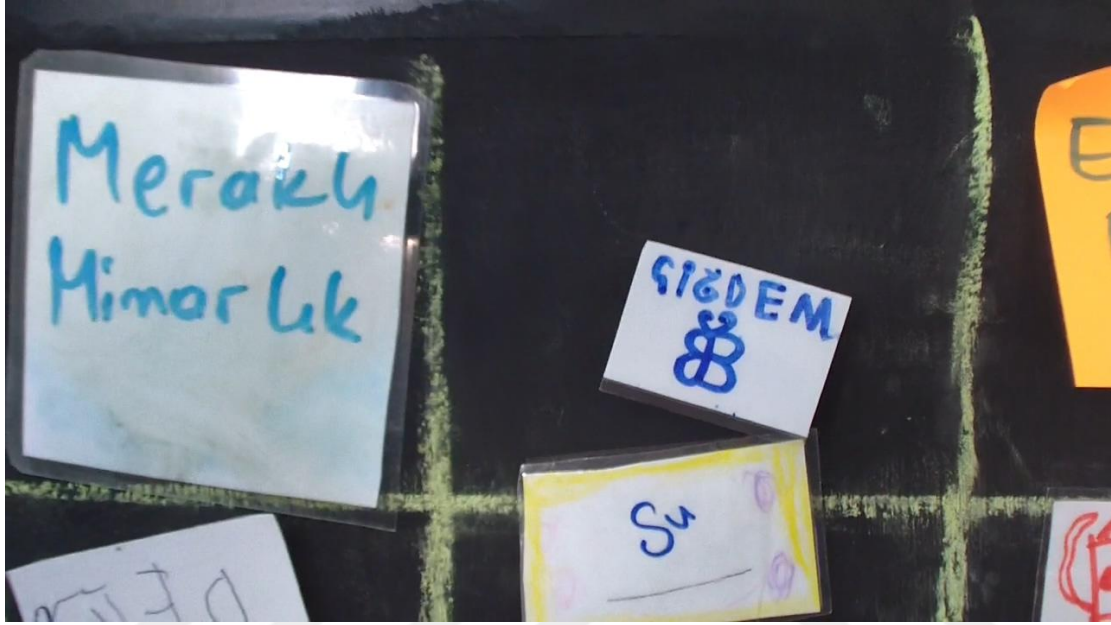


Görsel 33: Meraklı Kedi İlkokulu Gün Akışı

4.1.3. Meraklı Mimarlık Atölye Çalışması

Okul mekanlarının çocuklarla birlikte araştırılması ve okulunun düzenini bozmadan ve sakinlerini rahatsız etmeden gözlem yapılabilmesi için okulda 4 gün süreli atölye çalışması gerçekleştirilmiştir. "Meraklı Mimarlık" ismi ile açılan atölye çocukların rutinine uyacak biçimde tasarlanmış ve okulda düzenli olarak gerçekleşen atölye saatlerinde gerçekleştirilmiştir.

Meraklı Kedi İlkokulunda Cuma hariç (okul meclisi nedeniyle) her gün 4-5 farklı konuda açılan atölyeler sabah çemberinde çocuklara sunulmakta, çocuklar bunların içerisinde tercih ettiklerine katılmaktadır. Atölyeler ve hangi çocuğun hangi atölyede olacağı koridordaki panoya asılmaktadır (Görsel 34). Atölye sekiz çocuk ile sınırlandırılmıştır. Ancak gerçekleşen dört atölye boyunca katılımcı sayısı değişkenlik göstermiştir. Toplamda on çocuk atölyelerde yer almıştır.



Görsel 34: Atölye Çalışmalarının İşaretlendiği Pano

Atölyenin ilk günü çocuklara atölyenin amacının açıklanması şeklinde planlanmıştır. Bugün araştırmacı kendisi, iç mimarlık disiplini, okul mekanlarını neden incelemek istediği ve bu incelemenin birlikte yapılmasını arzuladığını çocuklarla paylaşmıştır. Ardından 4 gün sürecek atölyenin planı çocuklarla tartışmaya açılmış ve atölyenin nasıl ilerlemesini hayal ettikleri ve neden bu atölyeyi seçtikleri gibi konular paylaşılmıştır.

----- meraklı mimarlık atölye 2 ● okulu araştırıyoruz



Görsel 35: 2. Atölye Günü

Atölyenin ikinci günü okulu araştırmak amacı ile ilk olarak okul mekanları gezilmiş ve fotoğraflanmıştır (Görsel 35). Toplam sekiz çocuğun bulunduğu ikinci atölye çalışmasının fotoğraflama aşaması üç grup halinde gerçekleştirilmiştir.

Daha sonra okulun boş planları çocuklara dağıtılmış ve eksik gördükleri yerleri tamamlamaları istenmiştir (Görsel 36). Bu kısım atölye saati içerisinde tamamlanamamış ve üçüncü atölye gününde devam edilmesi düşünülmüştür. Ancak çocukların büyük kısmı üçüncü atölye gününe kadar geçen zaman aralığında planlarını gönüllü bir şekilde tamamlayarak gelmişlerdir. Atölyenin bu kısmı o an başka atölyede olmayan ya da atölyesi bitmiş olan çocukların da dikkatini çekmiştir. Bu aşamaya katılmak isteyen çocuklara da ayrıca planlar dağıtılmıştır. Atölye belirli bir alanda gerçekleşmemiş, okulun tüm mekanları kullanılmış ve incelenmiştir.

----- meraklı mimarlık atölye 2 ● okulu araştırıyoruz



Görsel 36: 2. Atölye Günü

Atölyenin üçüncü gününün konusu çizgi roman olmuştur. Bu atölyede çocuklar bireysel olarak meraklı mimarlık konulu bir çizgi roman oluşturmuştur. Çizgi romanlarda çocuklar okulda sevdikleri alanlardan bahsetmiş ya da okul mekanları ve mimarlıkla ilgili kurgu oluşturmuşlardır (Görsel 37).

----- meraklı mimarlık atölye 3 ● çizgi roman



Görsel 37: 3. Atölye Günü

Atölyenin dördüncü ve son gününde ise çocuklar okulda istedikleri bir mekana ihtiyaç duydukları ya da istedikleri bir konuda oyun hamurları ile tasarım önerisi getirmişlerdir. Bu atölyede ağırlıklı olarak çember ve oturma elemanları tartışılmıştır(Görsel 38)

.....meraklı mimarlık atölye 4 ● meraklı tasarım



Görsel 38: 4. Atölye Günü

4.2. MERAKLI KEDİ İLKOKULU MEKANSAL ANALİZİ

4.2.1. Okul Mekanları



Görsel 39: Meraklı Kedi İlkokulu Konum, Haziran 2017

Okula ait binalar 12 Şubat 2014'te ihalesine girilen köy okulunun (Görsel 39-40) kiralanması yoluyla elde edilmiştir. Böylelikle okul binasının yasal olarak kiralanabilmesi için kooperatifin kurulması gerekmiştir. İhalenin öğrenilmesi sonucu çok kısa sürede yasal işlemler başlatılarak kooperatif resmi olarak 11 Şubat 2014'te kurulmuştur.

Binamızı bulduk toplantılarında 20-30 kişi vardı...İşte kooperatif kurulsun kararı verildi çünkü bir bina bulunmuştu. Eski bir köy okulu, il özel idaresinin elindeki bir okul, o sene de il özel idareleri kapanacaktı. Böyle de sıkıntılı bir durum vardı aslında. Milli Eğitime gittiler yani çok yer Milli emlak'a gidildi, yer arandı, arsa arandı. Burasıyla ilgili bir durum olunca ve İl Özel İdaresinden İhaleye çıkılacağı da öğrenilince şey yapıldı, İhaleye girildi.(...) 3.000T'ye tutludu o İncek'teki atıl hale gelmiş köy okulu.(...) O esnada bir kopuşlar oldu aslında gruptan, binayı tutup da hani bu sene açalım dediimizde bir kopuş oldu, hazır

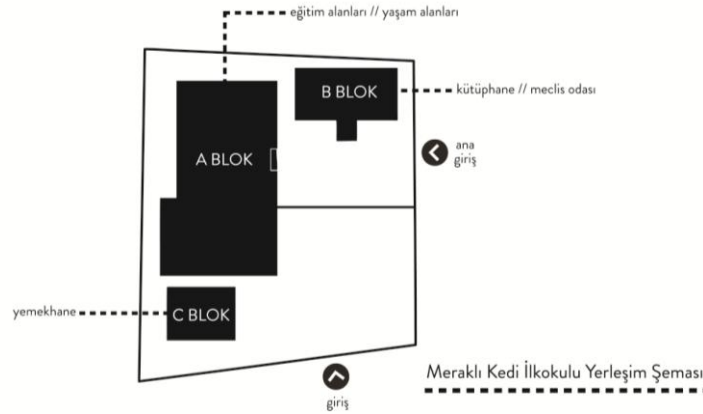
değiliz, yapmayalım diyenler de oldu. İlk başta çok heyecanlıydı o insanlar ama nedense orada birkaç kişi koptu orada kooperatiften. Epeyce bir çaba harcandı , para toplandı, kampanyalar yapıldı, epey bir bağış yapan da oldu bazı firmalar. Onlarla birlikte yaklaşık bir 100.000 liraya yakın bir parayla ilk tadilatlar yapıldı. O dönemde hani ne yapılabilir bu binada diye düşünülürdü ama hani tek öneri, bir çok şey düşünülürdü aslında bir kış bahçesi yapalım arka bahçeye, çok karanlık mekandı acaba çatıda bir aynalarla, çatı penceresi açıp bir şeyler yapabilir miyiz diye. Onun için İstanbul'daki bir firma sponsor olma görüşmeleri filan yapıldı, o gelişmedi. Varolanı en az parayla ne yapabiliriz 100.000 lirayla tamamlandı ama o seneye yetişmedi. Eylül ayı içinde o okul açılmadı. Bu durumda biz hani çocuk ilkokula başlayacağı için kopmak zorunda kaldık, bıraktık kooperatifi, ayrıldık. O sene açılmadı, bir dahaki sene açıldı. (VK-1)



Görsel 40: Okulun Dışarıdan Görünümü, Haziran 2017

Öğretmenler okulun halen köy olan bir çevrede (Görsel 40) bulunmasının okulun hem ekolojik yaklaşımı hem de eğitimin yaşamdan kopuk olmama anlayışı ile olumlu bir bağ kurduğunu iletmiştir:

BBOM okullarının öyle bir ilkesi var yani çevreyle, bulunduğu yerle uyum sağlamalı. İşte burada fırıncıyla, bakkalıyla, tanimalısınız, köylüyü de tanimalısınız. Köydeyseniz. İşte şehirdeyseniz, en yakın marketi, en yakın sağlık ocağını vesaireyi bilir olmanız lazım. Komşularla iletişim haline geçersiniz. Yandaki binada dershane mi varmış, işte efendim öbür tarafta ne var bir aile mi kalıyor villa mı. Yani çevrenizde ne görebiliyorsunuz. Ve bunu geziler yapıyoruz biz mesela işte okuldan çıkıyoruz. İşte ne biliyim bugün fırına gidiyoruz mesela, bir grup fırına gidiyor. Bir grup sağlık ocağına gidiyor, bir grup postaneye gidiyor. Okula yakın yerleri bu şekilde bulmaya çalışıyoruz. Sonra bu gruplar yer değiştiriyorlar. Bunun kombinasyonu halinde. E haliyle insanların da senden haberi oluyor. E zaten nüfusun az yani 40 kişiyiz şu an, en fazla 70-75 olabileceğiz. Sürecin devam edilebilirliği anlamında da buradaki komşuların da seninle iletişim halinde olması süper bir şey çünkü onlardan besleniyoruz, onların tavukları geldi, onların yumurtaları geldi, işte çorbası geliyor, ürün de onlardan hani dört eksen eğitim modelinde bir de ekolojik duruş, ekolojik tavrın var. Haliyle buna şehirde de olsan özen gösteriyorsun, gözetiyorsun bunu, işte köyde de olsan özen göstermek durumundasın. Hani köyde olunca ekolojik duruş biraz daha kolay oluyor. Şehirde daha pahalıya gelebiliyor belki bazen bu işler. O yüzden de okulun dışarıyla iç içe olması sürekli o dört ekseninde aslında besliyor. Ama bunu yaratmak da yani ciddi bir koordinasyon istiyor. Orada da başka bir kafa yoruyor eğitimciler, kooperatif vs. (ÖK-4)

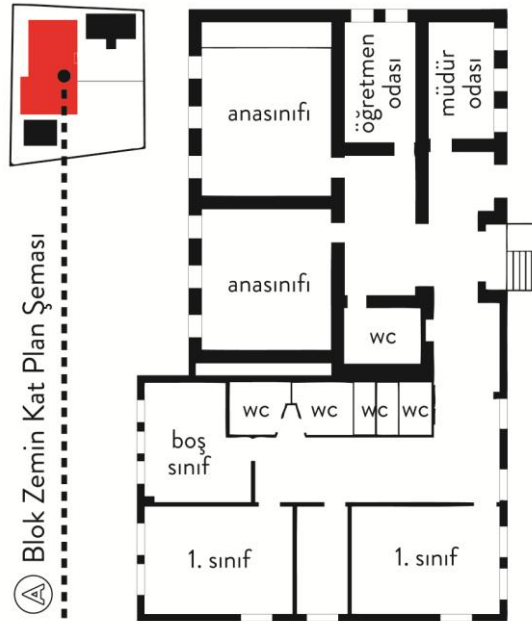


Görsel 41: Ankara Meraklı Kedi İlkokulu Yerleşim Şeması

Aynı zamanda okulun üç farklı yapıdan oluşması (Görsel 41) ve çocukların gün içerisinde bu üç yapı arasında sürekli hareket halinde olmaları bir öğretmen tarafından öğrenme süreçlerine katkı sağladığı şeklinde iletilmiştir:

Bu yapı yani şu an Meraklı Kedinin yapısı üç farklı binadan oluşuyor. Bunun üç farklı bina olması aslında benim işime geliyor. Çünkü çocuklar mekan değiştiriyor. Bir binadan başka bir binaya gidiyor. Böylelikle çocuk şeyin ayırtına varabiliyor. İşte müzik atölyem burada, yemeği burada yiyorum gibi gibi ayrımlar (...) mesela şöyle bir örnek vereyim bir gün yağmur yağdı, yağmur sonrasında okuldan çıkıp kütüphanede bir atölye var 10 tane çocuk kütüphanede bir atölye gerçekleştirecekler fakat giderken yolda kurbağa gördüler. Şimdi eğer biz yani Ankara'da etrafımızda su yok bir şey yok yağmur yağması sonucu okulda kurbağa var bir kere bu çok mucizevi, ilginç bir şey. Bunu geçiyorum eğer çocuklar aynı bina içerisinde yer değişikliği yapsalardı belki de o kurbağayı orada fark etmeyeceklerdi. Yani o yüzden yer değiştirmek, böyle kampus ortamı gibi çocuklara farklı bir şey veriyor yani... farklı farklı yapıların olması güzel. Bu yüzden çocukların hareketi için ve mekansal algıları için daha bir vizyon genişletiyor. (ÖK-4)

4.2.1.1. A Blok Zemin Kat // İdari Hacimler, Sınıflar, Islak Hacimler

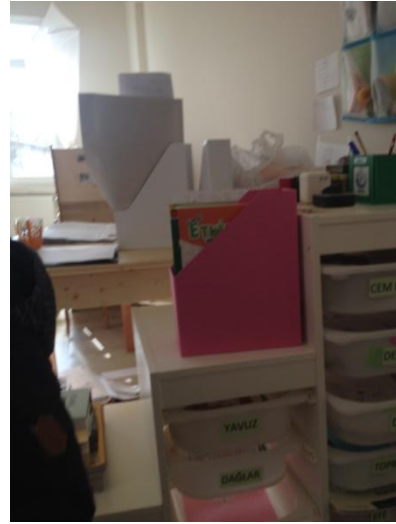
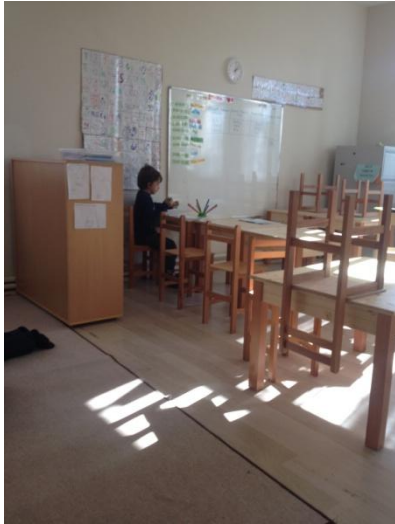


Görsel 42: A Blok Zemin Kat Planı

Sınıfların (Görsel 41-45) tümü A blok zemin katta bulunmaktadır. Akademik saatlerde sınıflar o sınıfın öğrencileri tarafından kullanılırken atölye saatlerinde bu sınıflar atölyeler için de kullanılabilirler. Aynı zamanda serbest oyun zamanında tüm çocukların tüm mekanları kullandıkları görülmüştür.



Görsel 43: 1. sınıf mekanı, Mayıs 2016



Görsel 44: Çocukların gözünden bir sınıf (2. sınıf mekanı), atölye saati esnasında, Kasım 2016

İşte hemen hemen boş sınıfımız yok. Bütün alanlar sınıflarla dolu ya da işte bir dinlenme odası var, rahatlama odası gibi bir alan var boş olarak nitelendirebileceğim. Spor salonu ve yanındaki bir şey var depo gibi kullandığımız bir alan var. Dediğim gibi çok değişkenlik gösterebiliyor burası. Zaten baktığımız zaman burada da böyle küçük küçük kendi içinde ayrılmış sınıf ortamında alanlar var, dolaplarla bölünmüş bölmeler, işte çocukların kendilerini biraz daha rahat hissedebilecekleri kapalı alanlar anasınıflarında. Bu şekilde işte sınıf süreçlerinde bu şekilde kullanıyoruz. (ÖK-4)



Görsel 45: Çocukların gözünden anasınıfları, atölye saati esnasında, Kasım 2016

Şimdi bir sınıfın birden çok amacı olabiliyor. Mesela burası bir anasınıfı ama atölye saatinde 2. Sınıf öğretmenin açtığı işte bir sanat atölyesi de olabiliyor, bir drama atölyesi de olabiliyor, hani farklı materyaller katarak ortamı farklılaştırmak gibi olabiliyor. (ÖK-4) (Görsel 44)

Yapılan görüşmeler ve gözlemler sırasında sınıf mekanlarında kullanıma ilişkin yaşanan sıkıntılar şu şekilde aktarılmıştır.

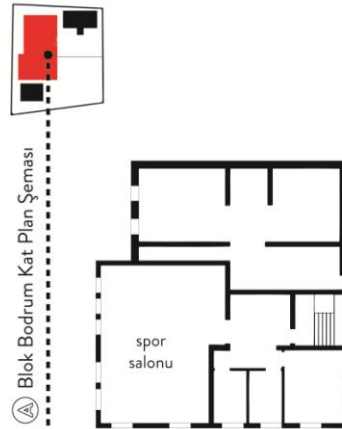
Aslında şey sınıf çocukların yaşam alanı olmasını istiyoruz. Çünkü hakikaten sabah 8 de anne baba gibi mesai yapıyorlar. Yani sabah 8'de çocuk buraya gelip 5 buçukta çıkıyor. Dolayısıyla onların rahat etmesi ve her şeyin ulaşılabilir olması önemli. İşte kullanacağı malzemenin, oyuncuğun, ne biliyim eğitim öğretim materyalinin (...)erişilebilir olması önemli. Evet boyut olarak erişebilecekleri durumdadır. İşte sınıfta halı var minderler var, biraz daha rahat edebilecekleri, dinlenebilecekleri durumdadır. Sınıf mevcutları olarak bakıyorum. Mesela okul öncesi 8 kişi fakat 8 kişi için şu anki sınıf ortamı çok büyük. Dolayısıyla çocuklar kayboluyor. Grup etkinlikleri yaparken bir araya gelmeleri zorlaşıyor. İşte sınıflarda 4-5 tane merkez var merkezlere ayrıldıkları zaman birlikte çalışma ihtimali

çok azalıyor. Belki daha kalabalık sınıflarla yer değişikliği şimdi bizim de gündemimizde, bizi biraz daha rahatlatır gibi. Ama sınıf alanlarını dediğim gibi yaşam alanı olarak kullanmaya çalışıyoruz daha çok işte dramatik oyunlarını orada yapıyorlar. Dışarı çıkmak istemedikleri zaman orada zaman geçiriyorlar öğle arasında, onun dışında akademik saatleri orada sürdürüyorlar. Dinlenmek isteyenler orada dinlenip kitap okuyabiliyor. Aslında küçük bir kütüphane gibi de düşünülebilir sınıfın bir köşesi, kitap okuma alanı olarak da kullanıyoruz. Böyle... (ÖK-4)

Sonra sınıf içinde birazcık daha böyle çalışma ortamını besleyecek düzenlemelere ihtiyaç var. Yani ortada masalar kenarda birkaç kitaplık ve raf yeterli olmuyor belki daha çalışma köşesi olabilir, daha böyle girintili çıkıntılı alanlar. Çocuğun böyle bazen isterse tek başına kalabileceği, yani ona da ihtiyacı olabiliyor. Odaklanıp tek başına çalışabileceği alanlar (ÖK-1)

Bunlar aslında şeymiş sandalye ve masalar standart olarak Montessori standartlarına uygun, dolaplarla beraber. Öneren işte o sırada okul hazırlanırken ebeveynler çalışıyor, destek alıyorlar falan, bir okulöncesi kurumundan demişler ki işte ben bir marangoza yaptırıyorum, uygun fiyata size de yapabilir ölçüleri şöyle şöyle şöyle. O sırada biz zaten yokuz hani, kuruluyor okul aşamasında falan böyle. Bizim belki görüşmelerimiz oluyordur olmuyordur. Biz tabi öğretmen olarak bunlarda söz hakkı alamadık, belki de alsak bile yani çok başladığında görülebilir ihtiyaçlar, ortama girdiğinde görebiliyorsun. O yüzden yaptırılmış oldu bir kere. (ÖK-1)

4.2.1.2. A Blok Bodrum Kat // Spor Salonu ve Depo



Görsel 46: A Blok Bodrum Kat Planı

A Blok Bodrum Katta yeni düzenlenmiş olan spor salonu bulunmaktadır (Görsel 46). Bu alan tavan yüksekliğinden yeterli olmamasından dolayı basketbol, voleybol gibi sporlar için uygun olmamasına rağmen, atölye saatlerinde ve oyun zamanlarında öğrencilerin rahat hareket edebileceği bir alan olarak düşünülmüştür.

spor salonu yeni yeni yapılanmaya başlıyor ki bu beni mutlu eden bir şey ama tavan yüksekliği çok yüksek değil, biraz daha yüksek olması belki farklı sporların yapılabilmesine imkan sağlardı ama mevcut şartlarda olabilecek en iyi durumda herhalde. (ÖK-4)

Şimdi spor salonunu biraz daha fazla kullanmaya başladılar, o çok rahatlatıyor. Hani beni de oraya çekiyor, benim de ilgimi çekiyor. Orada da etkinlik yapılabilir belki. Şimdi özellikle

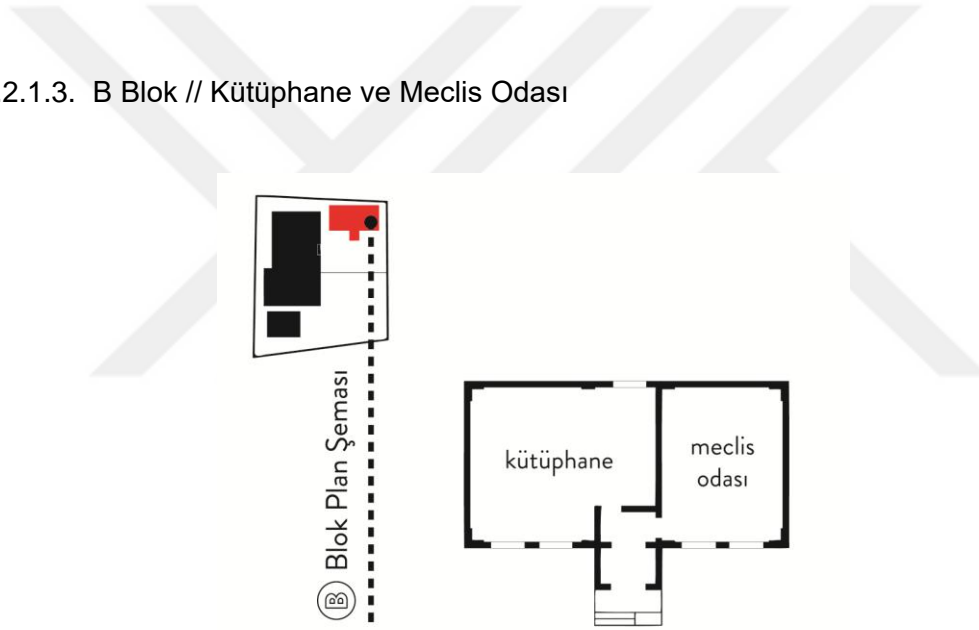
hava soğukken spor salonu çok önemli bir alan onlar için. Yine dışarıdaki gibi oynayabildikleri, çok rahat enerji atabildikleri. E şimdi mesela tabanın bile yumuşak olması daha da özgür kılıyor onları, tırman duvarı gibi şeylerle iyice donatıldığına aslında harika bir yer olacak. Yeterince malzeme yok yeni yeni tamamlanıyor. Ama tamamlandığında çok daha verimli bir yer haline gelecek. (ÖK-3)

Öğlen yemeğinden sonra bir saat oyun, serbest zaman halleri var, bahçede ya da okulun içinde ya da spor salonunda olabiliyorlar istedikleri gibi. (ÖK-3)

Bizim spor salonumuz 87-80 m2 sanırım. Kapalı bir spor salonu işte kolonları kirişleri olan da bir spor salonu. Tavan yüksekliği çok düşük bir spor salonuna göre. Çocukların çocuk olmasından kaynaklanan, onlara göre büyük gözükebilir ama orada bir badmington oynayamayız, tenis oynayamayız, basketbol oynayamayız, voleyboy oynayamayız orada yani o kadar yüksek değil. Bu yüzden de ne yapabiliriz, işte tırmanış duvarı koyabiliriz, tırmanış duvarını çeşitlendirebiliriz, işte sallanmalı, sarkmalı, akrobasi hareketlerine girebiliriz, bir macera parkuru kurabiliriz oraya. İşte jimnastik, pilates, step, aerobik, yoga gibi branşlarla çocukları tanıştırebiliriz. Uzmanlar getirebiliriz, bize sunum yaparlar, ders verirler vesaire. (ÖK-3)

Spor salonu atölyede kullanılıyor daha geniş zamanlarda kullanımı için çocuklarla konuşmak gerekiyor. (ÖK-2)

4.2.1.3. B Blok // Kütüphane ve Meclis Odası



Görsel 47: B Blok Kat Planı

B blokta kütüphane ve meclis toplantıları ya da atölyeler için kullanılan boş sınıf bulunmaktadır (Görsel 47). Bu alanlar şu an atölye saatlerinde de kullanılmaktadır. Çocukların okul içerisinde farklı aktiviteler için mekan değiştirmesi ve özellikle kütüphane mekanı üzerinden kütüphane deneyimini yaşamaları ÖK-2 tarafından istenen bir durum olarak aktarılmıştır:

Ama bir taraftan gözlemim özellikle kütüphanenin daha fazla kullanılabilmesi yönünde. Çünkü bu bir kültür aslında kütüphane yani kütüphaneye gitmiyoruz biz milletçe, gitsek de nasıl kullanmamız gerektiğini bilmiyoruz. O yüzden bir kütüphane kültürü oluşturabilmek için kütüphanenin daha sık kullanılmasını ben istiyorum ve atölyelerin bir kısmını orada yapıyorum. İşte geçen hafta başladığım bir kütüphane atölyesi vardı bu hafta da ona devam edeceğiz. Biraz daha işin kültürünü kavramaları için farklı alanlar kullanmalarını istiyorum aslında. Yoksa sınıflar evet çok amaçlı olarak kullanılıyor, oyun alanı yapıyoruz,

sınıf yapıyoruz, atölye alanı yapıyoruz ama farklı alanları nasıl değerlendirebileceklerine dair bir fikirleri olsun istiyorum çocukların. (ÖK-2)

Bu blokta yer alan kütüphane ve boş sınıf bir yandan mekan yetersizliğinden dolayı öğretmenlerin kullandığı alanlar olarak belirtilmiştir. Aynı zamanda ilerleyen yıllarda bu mekanların sınıfa dönüştürülmesi düşüncesi olduğu aktarılmıştır.

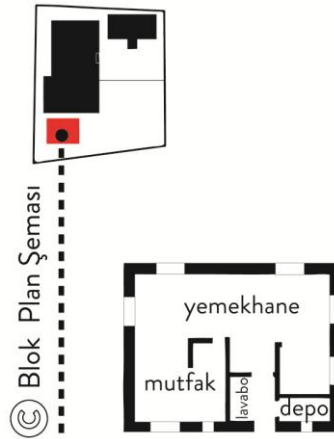
Akademik saatlerde kendi sınıfım olmadığı için çocukların sınıflarını ya da kütüphaneyi kullanıyorum, meclis odasını da kullanıyorum. (ÖK-3)

Onun dışında kütüphane ve yanındaki sınıfın ilerleyen zamanlarda sınıf olarak kullanılması ya da belki derslerin oralarda yapılması... (ÖK-2)

Kütüphane yanındaki boş sınıf, meclis toplantıları için kullanılıyor, atölyeler için kullanılıyor, haftasonu toplantıları için kullanılıyor, çocuklar boş zamanda oyun oynamak için kullanıyor. (ÖK-2)

Akademik saatlerde zaten herkes sınıfında, kütüphanede ya da işte spor salonunda. (ÖK-4)

4.2.1.4. C Blok // Yemekhane



Görsel 48: C Blok Kat Planı

C Blok yemekhane, mutfak, depo ve lavabo hacimlerini içermektedir (Görsel 48). Bu mekan yemekhane olmanın dışında atölyeler aracılığı ile çocukların kullanımına açılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yemekhane ve mutfakın eğitim süresince de kullanıldığına değinilmiştir.

Okulda dediğim gibi işte bir atölyeyi mutfakta da açabiliyoruz. Mutfakla ilgili bir atölye mesela yemek yaparsak. Yani her alan aktif bir şekilde kullanılmaya çalışılıyor. Özellikle atölyelerde. (ÖK-4)

İlk tadilat projesinde de bu alanın çocukların kullanımına açık olması düşüncesinin yer aldığı GMK-1 ve VK-1 tarafında aktarılmıştır.

Burada yemek pişerken şeyi kurguluyoruz mesela bu yemeği yetişkinler mi pişirecek, yoksa çocuklar da aktif olarak burada bu yemek pişirme eylemine dahil olsun mu? Eğer bunu gözetsek, bu durumda klasikte bilirsiniz. Duvarın arkasında bir yemekhane olur, bir pencereden çocuklara yemek uzatılır. Bunu kıralım istedik, daha açık bir yemekhane sistemi olsun, işte çocukları parçalı bir masaya değil de hep bir arada olabilecekleri parçalı bir masaya oturtalım dedik. Bu arada ne kadarı yapılmış ben size soracağım, öngörü bu şekildeydi, bu şekilde bir proje hazırladık. Aynı şekilde tuvaletlerde ölçeği mutlaka çocukların ölçeğine indirdik, yetişkinler için bir yetişkin tuvaleti ayırırken, çocukların tuvaletinin de onlara göre, küçük klozetler, küçük lavabolar öngörüldü seçildi. (GMK-1)

Belki atölyede yapacaklar mutfakta, mutfak da o zaman bir atölye olacak. Böyle şeyler de kurgulanmıştı. Yapıyorlar da. Bodtumdaki çocukların turşu yaptıklarını, tarhana yaptıklarını, reçel yaptıklarını biliyorum. Bu durumda o çocukların da hani içeride hijyen olayı da sağlanarak bir şeyler yapması isteniyor. Demek ki yakınında lavaboların olması gerekiyor. Belki önlüklerinin orada hemen bir soyunma mekanının olması gerekiyor. Çocukların orada toz kaldırmadan, hijyeni sağlayarak bir şeyleri kırıp kendileri için tehlike yaratabilecek şeylerin uzakta duracağı ama üretim de yapabileceği bir yere de dönüşmüş olması gerekiyordu. Belki bu tip detayların da düşünülmesi gerekiyordu. Böyle bir şeyi biz biraz açık mutfakla yapmaya çalışmıştık. Açık ama yarı açık. Orası aslında bize verildiğinde bir anasınıfıydı ve duvarları vardı. Banyo, tuvalet, iki farklı odadan oluşan küçük bir yapıydı. Onun hepsinin duvarlarını kırdık ama deprem güvenliği açısından bir akyığıyla da çelik güçlendirmeler yapıp, onun için de bir inşaat mühendisinin eli değdi. Yarı açık bir mutfaka dönüştürdük. Bankoyla kestik hani oradaki pişirme alanını. Bunun projesini filan aslında filizle yapmıştık. Biz endüstriyel mutfak alacaktık. Ama tepe mutfak hibe edince, standart bir ev mutfağına dönüştü. Yine tabldot sistemi düşünmüştük. Yine onu yaptılar. Çocuklar orada masaları birleştirip kurabiye atölyesi, yemek atölyesi yapabiliyorlar. Biz de yaptık çünkü kurabiye atölyesini yaptık. Kimya atölyesi bile gerçekleştirilebilir orada. Hamur nasıl kabarır işlenecekse ... bunu yapabiliyorlar orda gözlem yaparak. Bu mutfak mesela ihtiyaçtan doğan bir şey. Tamamen çocukların mutfağı görmeyeceği bir yemekhane alanı olarak da düşünülebilirdi. Ama özellikle açık mutfak olması böyle bir şeyden dolayı yapıldı. (VK-1)

4.2.1.5. Bahçe



Görsel 49: Bahçeden Görünüm, Kaynak: Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>

Bahçe Meraklı Kedi İlkokulu'nda çocukların mevsim gözetmeksizin kullandıkları bir alandır (Görsel 49). Öğlen yemeğinden sonra çocukların 1 saat süren serbest zamanları bulunmaktadır. Okulda yapılan gözlemler ve görüşmeler sonucu çocukların bu zamanlarını bahçede geçirmeyi tercih ettikleri görülmüştür.

çok fazla görülen bir şey değil serbest oyun, beraber karma yaş şeklinde hareket edebilecekleri, okul bahçesinde, açık havada değerlendirebilecekleri 1 saat bence çok değerli bunu faydasını çok gördük yani o zaman sen uğraşmıyorsun ay hadi ben bu çocukları kaynaştırayım, şu etkinliği yapayım. Hayır zaten serbest bıraktığında çocuklar direk ayrılıyor, bir grup okulun arkasına böyle bir köprü kurdu (görüntü 28), şuraya sadece ve mesela oraya kimseyi sokmuyorlar çünkü çok haftalarca uğraştılar orası için. Dün dediler ki bilet hazırlayın, üstüne 3000(üç bin) yazın, giriş kartı yazın isminizi yazın, 3000 tl ile girebilirsiniz buraya sonra bir baktım iki kişi girmeyince böyle bir üzüldü falan e sonra dedim bu bir oyun o zaman yapın bunu ve uğraşmışlar işte kaç 0(sıfır) oluyor orada, 3 tane sıfır oluyor, giriş kartı yazmaya çalışmışlar, öyle girmişler oraya ve böyle çok besleyici acayip oyunlar çıkıyor. E ancak o zaman işte bu karın tadı çıkıyor, tavuklarla uğraşılıyor, kompost yapıyorlar arkada, okulun içinde bir sürü şey dönüyor falan. Oyun saati çok değerli. (ÖK-1)

Öyle bahçe için yapmamız gereken pek çok şey var çünkü biz mevsim gözetmeden bahçede zaman geçiriyoruz. Bahçedeki zamanda geçekten kazanım elde etmek istiyorsak, bu da benim kaygım, o yüzden biraz kurgulanması lazım. (ÖK-2)

Birazcık böyle baktığında bu outdoor şeylerine alanlarına falan yurtdışında oyun alanından çıkıyor aslında oyun. **Yani senin oraya belki yapacağın bir platform orada bir korsan gemisi de olabiliyor. Yani çok basit bir şey de yapabilirsin ama yolunu öyle açarsın.** Hiçbir şey olmadan çok zor oluyor ve yani en büyük dert bence çevre şu an hani burada da. (ÖK-1)

Öğretmenler bu alanın eğitime katkı koymadaki potansiyeline değinmişlerdir. Ancak mekansal yetersizliklerin potansiyeli açığa çıkarmada bir engel olduğu görülmektedir. Okul mekanında gönüllü uzmanların katkısı ile en çok kurgulanmış alanlardan birisi olmasına rağmen, bahçedeki yetersizlik ÖK-1 ve VK-1 tarafından aşağıdaki şekilde iletilmiştir:

Sonra bahçeye böyle bakıyoruz evet serbest oyun çok güzel aslında falan. Birkaç destek aldık Herkes için Mimarlıktan ama yeterli değil, derme çatma şeyler. (ÖK-1)

Keşke daha yeşil bir alanda olsaydı, daha çok ağaç olsaydı. Aslında onun için HİM'le ikinci sene yeşil alana biraz daha yönelindi. Çünkü çocuklar daha çok yeşil alan istediklerini, daha çok koşup oynamak istediklerini, geniş alan istediklerini söylediler. Daha çok elleri ayakları toprağa değsin istediler. O asfalt alan o yüzden kazıldı, o yüzden orada bir düzenleme yapıldı ama o da yetmiyor. Çünkü daha çok ağaç istiyorlardı. (VK-1)

Bahçenin çocuklar için istenen ölçüde kurgulanmamış olması bir yandan çocukların bahçede buldukları malzemeler ile kendi alanlarını ve oyunlarını oluşturmasını desteklerken (Görsel 50), diğer yandan çocuklar için tehlike yaratan durumları da doğurabilmektedir.

Çocukların şu anda doğal malzemelerle oyun oynuyorlar, doğal derken yani bahçede olan her şey ile bankları çekiyorlar, ağaç dalları ile oyun oynuyorlar, daha önceden elimize geçen küp taşlarla oyun oynuyorlar. Ama bunlar zaman zaman **tehlike** oluşturabiliyor. Çünkü o anda öfkesini kontrol edemeyen bir çocuk o taşı atabiliyor ve sonuçlarını düşünmüyor o anda. O yüzden biraz daha sınırlı alanlarda özgürlük tanıyan oyun alanları yaratmamız gerek diye düşünüyorum. (ÖK-2)



Görsel 50: Çocukların Okulun Arkasında Oluşturdukları Oyun Alanı, Çocukların Gözünden

4.2.2. Okul Mekanlarının Tasarım ve İnşa Süreçleri

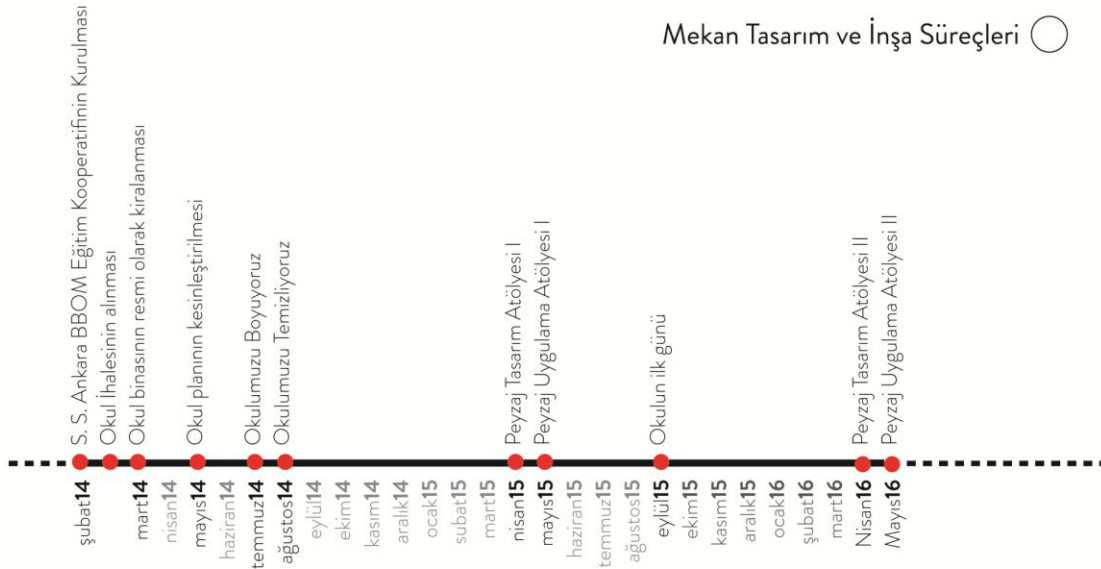


Görsel 51: Yapının Tadilatın Önceki Görünümü, Kaynak:<http://bbomankara.org/okullu-olduk/>

Şöyle bir şey okul ihtiyacın varsa okul mekanına ihtiyacın var. Biz bir ara şunu düşündük hani acaba bu Avrupa Fonlarından faydalanabilir miyiz? Bir proje yazsak oradan para alabiliriz miyiz diye düşündük ama hani okula başlayacak çocuklar olunca bunu uzun uzun düşünüp, geleceğe yaymak yerine var olan talep oluşmuşken, o hevesi de yakalamışken, bu sene açılıma karar verdik. Baya uzun uzun tartışıldı bu zaten, yapabilir miyiz? Edebilir miyiz? Yeterli olgunluk var mı? Bodrum'la görüştük. Heyecanlı lokomotif bir otuz kişi varsa bu işi yaparsınız gibi bir şeyler söylediğini hatırlıyorum hani Bodrum'daki kooperatiften gelen kişilerin. İşte yedi kişi, yedi kişiden fazlaydık zaten yani 20 30 kişi vardı ilk heyecanlı toplantılarda, bu işi yapmak istiyoruz diyen 30 kişi katılmaya başlamıştı. 30'ar kişilik 2-3 toplantı yaptığımızı hatırlıyorum o sürece yayılan toplantılar

dışında. Hani kooperatifi kuruyoruz. Binamızı bulduk toplantılarında 20-30 kişi vardı...İşte kooperatif kurulsun kararı verildi çünkü bir bina bulunmuştu. Eski bir köy okulu (0), il özel idaresinin elindeki bir okul, o sene de il özel idareleri kapanacaktı. Böyle de sıkıntılı bir durum vardı aslında. Milli Eğitime gittiler yani çok yer Milli emlak'a gidildi, yer arandı, arsa arandı. Burasıyla ilgili bir durum olunca ve İl Özel İdaresinden İhaleye çıkılacağı da öğrenilince şey yapıldı, İhaleye girildi.(...) 3.000Tl'ye tuttu o İncek'teki atıl hale gelmiş köy okulu.(...) O esnada bir kopuşlar oldu aslında gruptan, binayı tutup da hani bu sene açalım dediimizde bir kopuş oldu, hazır değiliz, yapmayalım diyenler de oldu. İlk başta çok heyecanlıydı o insanlar ama nedense orada birkaç kişi koptu orada kooperatiften. Epeyce bir çaba harcandı , para toplandı, kampanyalar yapıldı, epey bir bağış yapan da oldu bazı firmalar. Onlarla birlikte yaklaşık bir 100.000 liraya yakın bir parayla ilk tadilatlar yapıldı. (VK-1)

Okulun kiralanmasını takip eden süreçte okulda (Görsel 51) yapılacak tadilatlar çalışmaları hem kooperatif içinden hem de dışarıdan gönüllüler ile gerçekleştirilmiştir. Meraklı Kedi İlkokulda mekana ilişkin yapılan girişimlerin kronolojik listesi aşağıda yer almaktadır:



Görsel 52: Okulun Tasarım ve İnşa Süreçleri

Bu süreçlerde tasarımcıların da dahil olduğu beş süreç göze çarpmaktadır (Görsel 52). Bunlara gönüllü mimar GMK-1 ve Herkes İçin Mimarlık Derneği (HİM) ve gönüllüler tarafından gerçekleştirilen peyzaj atölyeleridir. Okulun tasarım ve inşa süreçlerindeki yaklaşımı ortaya koyabilmek adına bu süreçlerin aydınlatılması gerektiği düşünülmüştür. Bu anlamda bu bölümde okulun tadilat projesinin hazırlanması ve peyzaj atölyeleri ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

4.2.2.1. Tadilat Projesinin Hazırlanması

Okulda yapılacak tadilatların planlanması, tasarımı ve projelendirilmesinde için kooperatif içinde mimari bir ekip kurulmuştur. Ankara Mimarlar Odası ile uzman desteği için yapılan talep ve görüşme sonucu gönüllü olan bir mimarın desteği alınmıştır. Okul açılana kadar yaşanan mekansal süreçlerde kooperatif üyeleri ve gönüllüler aktif olarak bulunmuştur. Okul açıldıktan sonraki süreçte ise öğretmenler, çocuklar ve çalışanların da süreçlere aktif katılımı gerçekleşmiştir. Okulun tasarım ve inşaa süreçleri ihtiyaçlar doğrultusunda zaman içerisinde ilerlemekte ve halen devam eden tamamlanmamış bir süreç olarak görülmektedir.

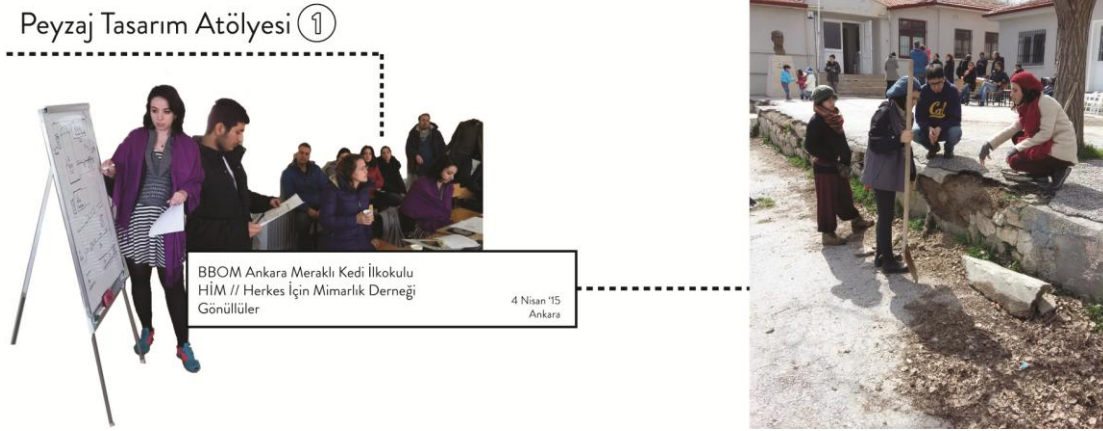
Epeyce bir çaba harcandı, para toplandı, kampanyalar yapıldı, epey bir bağış yapan da oldu bazı firmalar. Onlarla birlikte yaklaşık bir 100.000 liraya yakın bir parayla ilk tadilatlar yapıldı. O dönemde hani ne yapılabilir bu binada diye düşünüldü ama hani tek öneri, bir çok şey düşünüldü aslında bir kış bahçesi yapalım arka bahçeye, çok karanlık mekandı acaba çatıda bir aynalarla, çatı penceresi açıp bir şeyler yapabilir miyiz diye. Onun için İstanbul'daki bir firma sponsor olma görüşmeleri filan yapıldı, o gelişmedi. Varolanı en az parayla ne yapabiliriz 100.000 lirayla tamamlandı ama o seneye yetişmedi. Eylül ayı içinde o okul açılmadı. Bu durumda biz hani çocuk ilkokula başlayacağı için kopmak zorunda kaldık, bıraktık kooperatifi, ayrıldık. O sene açılmadı, bir dahaki sene açıldı. O ara süreçte neler yapıldığını ben de bilmiyorum. Alman Büyükelçisi, Ama biz şeyi de düşünmüştük bir su dönüşümü yapabilir miyiz? Bunu yeraltı suyunu ısıtmada kullanabilir miyiz? Mimarlar odasından bir mimar çok destek olmuştu bize. Zaten yenilenme projesinde tamamen o çizmişti. (VK-1)

Kooperatifte ilk zaman mimari bir ekip vardı. Ama onlar tadilatıyla uğraştılar, GMK-1 tuvaletler nerede olacak, duvarlar nasıl bölünecek, bunları hep GMK-1'in oluşturduğu ve tabi özel okullar yönergesinin gerektirdiği şekilde yeniledi o o şekilde uygulandı. Bir mimari ekip yok bildiğim kadarıyla. Belki oluşturulduysa Spor salonunu yeniden yapmak için oluşturulmuştur. Ama o tam çözüm olmamış sanırım. (VK-1)

İnşası imece ama bir çatı işi için birilerinden hizmet alındı, kapılar değiştirildi, alçı işleri yapıldı, alçıpan işleri tabi ki onlar için birilerinden profesyonel hizmet alındı ama alçı sıvası, boyaları, dış cephe boyası, bir iki günde dış cephe boyası yapıldı mesela, boyalar, alçıpanlar hibe olarak alındı. Çatı tuğlaları, keresteler hediye edildi. Onlar hep ilk sene yapıldı imeceyle. (VK-1)

Mutfaktaki masaları bir arkadaş yaptı. Atık malzemelerin değerlendirilmesi gibi de yapıldı. Ama biraz geçici çözümler. (VK-1)

4.2.2.2. Peyzaj Tasarım Atölyesi 1



Görsel 53: Peyzaj Atölyesi 1, Kaynak: Meraklı Kedi Peyzaj Grubu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/groups/961034273909500/photos/?filter=albums>

BBOM Ankara Eğitim Kooperatifi ve Herkes için Mimarlık Derneğinin (HİM) Meraklı Kedi Peyzaj çalışması toplamda dört farklı atölye ile gerçekleşmiştir. Atölyelerden ilki olan Meraklı Kedi Peyzaj Tasarım Atölyesi (Görsel 53) 4 HİM üyesi ile farklı illerden gelen 11 kişinin ve yerel kooperatif üyelerinden bazılarının katılımı ile 4 Nisan 2015 tarihinde gerçekleşmiştir.

HİM derneğinden gönüllü bir mimarın aktardığı üzere Ankara BBOM Kooperatifinin kendileri ile iletişime geçmesini takiben 2014 sonu 2015 başında başlayan görüşmeler 2015 Nisan ayında ilk tasarım atölyesinin gerçekleşmesi ile sonuçlanmıştır. Tasarım atölyesi fikrinin ortaya çıkışını HİM üyesi gönüllü mimarlar (GME-2 ve GMK-3) şu şekilde aktarmıştır:

Bize aslında o talepleri ilettiler, biz onlara dedik yani dernek içinde hızlıca bir şey üretmektense hani bunu hızlıca bir çağrı yapalım, insanlar gelsin, bir tasarım atölyesi olsun. İşte o atölye mimarlık, başka tasarım alanından insanlar da gelebilir yani doğal olarak oradaki veliler de gelmişti. Böyle bir şeyde onu **beraber yapalım**, hatta bunu **yerinde yapalım**, okulda yapalım diye görüşmüştük. (GME2)

Bu tasarım atölyesi uygulama atölyesi sırası yerinde üretim yaptığımız her üretimde izlediğimiz bir süreç, ancak başlarken ikincisinin de olacağını bilmiyorduk. Çünkü biraz veliler de kararsızdı. Çünkü orada bildiğiniz gibi hep **beraber karar** verdikleri bir süreç olduğu için, **ekonomik** olarak da **beraber paylaşıyorlar** her şeyi o yüzden net bir kararları yoktu. (GMK-3)

Atölye sonucunda alınan tasarım kararları aşağıdaki gibidir:

*Asfalt zemin ve yeşil alan oranları belirlendi. Asfalt kısmın tamamen kaldırılmamasına giriş duvarı iç yüzeyinden 1.5m genişliğinde bir alanın açılmasına karar verildi. Diğer kısımlarda kısmi açmalar yapılması(zeminin yer yer "patlatılması")kararlaştırıldı.

*Duvar dibinde açılan bölge ve asfaltta kısmi açılacak bölgelerde yeşillendirme yapılması kararlaştırıldı.

*Yenilebilir bahçelerin ve bahçe etkinliklerinin(açık derslik vb.) bahçenin güney kısmında yer alması kararlaştırıldı.

*Üst bahçe ve alt bahçe arasındaki kot farkının uygulama atölyesinde karar verilecek malzemeler ile basamaklandırılarak üst bahçe ve alt bahçenin birbirine bağlanması kararlaştırıldı.

*Üst bahçe ve alt bahçe kot birleşiminde duvar dibinden 1.5m lik açma sonrası elde edilecek artık asfalt parçalarının dolgu malzemesi olarak değerlendirilmesi düşünüldü.

*Mevcuttaki merdivenin üst kaplamasının kırılması ve yapılacak basamaklandırma içinde eritilmesine karar verildi.

*Alt bahçe kapısının aynen kalmasına daha sonraki aşamalarda yemekhane binasına doğru çekilmesi ve kısmen küçültülebileceği kararlaştırıldı.

*Mevcuttaki basket potasının yerinde korunmasına ve bir oyun objesine dönüştürülmesine karar verildi.

*Yükseltilmiş sebze yatakları yapılmasına karar verildi.

*Arka kısımdaki konteynerın yarısının depo olarak kullanılmasına ve diğer kısmın yan yüzeylerin sökülmesine ve seraya dönüştürülmesi kararlaştırıldı.

*Yemekhane bölümü arkasında kompost kasaları yapılmasına karar verildi.

*Daha sonraki aşamada su hasatı projesinin teknik olarak çizilmesine karar verildi.

HİM derneği üyeleri ile yapılan görüşmede taleplerin yoğunluğu nedeniyle alınan kararların tümünün tek bir uygulama atölyesinde gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı ve bu kararların bir kısmının ilk atölyede uygulanarak diğerlerinin sonraya bırakılması gibi bir karar alındığını iletilmiştir.

... işte çok büyük bir asfalt bahçe var onun kaldırılmasını istiyorlar ama o biraz şey onun kaldırıldığında yerine ne yapılabileceğine dair net bir fikirleri olmadığından biz de böyle ufak bir denemeyle yani çok büyük adımlar atmadan direkt çözülebilir problemler üzerinden ilerledik. (GMK-3)

Eldeki imkanlara göre aslında bütün o istekler hani bir etaplama yaptık biz belki bu ilk sene de bitirilebilirdi o etaplama ama olmadı. Biraz da şey oldu hani bir kısmını yapalım görelim birkaç ay içerisinde neye dönüşüyor. Sonrasında şeye devam edelim. Böyle olabilir diye bir şey konuşmuştuk ki onun üstüne ikinci sene tekrar bir atölye gerçekleşmiş oldu. (GME-2)

Aynı zamanda tasarım kararlarında ortaklaşma gibi bir yaklaşım izlense de tasarımda derneğin belirleyici bir rol üstlendiği ve çalışmaların İstanbul'da gerçekleştiği belirtilmiştir.

Bu bizim yerinde yaptığımız işler arasında biraz daha küçük ölçekli bir iş o yüzden biraz da mesafeli olduğu için dernekten çıkan ekip üzerinden ilerledi sistem öncelikle. Bir de o ekibe daha ekolojik uygulamalardan, perma kültürden uzman olan arkadaşlarımızı, peyzajcı arkadaşlarımızı davet etmiştik. Onlarında önerileriyle böyle biraz daha nasıl diyim, bir danışmanlık gibi ilerledi bir süre, şu bitki ekilebilir, asfalt kaldırılırsa yerine toprak şu şekilde olabilir vesaire gibi. O yüzden tasarım daha bizim odağımızda ve İstanbul'da gerçekleşti. (GMK-3)

Aynı zamanda tasarım atölyesinde çıkan kararların uygulamadan önce tam detaylarıyla netleştirilmeyip, uygulama aşamasında sahadaki duruma göre ilerlendiği aktarılmıştır.

Ama yerinde uygulamaya da biz mutlaka şey ayırıyoruz. Şöyle diyim çizdikten sonra tam olarak detaylarıyla nasıl uygulanması gerektiğini net belirlemediğimizden, malzemelerin de siparişle istediğimiz şeyi getirmek şeklinde değil de, orada bulabildiğimiz ve geri dönüştürülebilir malzemeler üzerinden ilerlediği için süreç, o yüzden yerinde tasarımın daha önemli payı oluyor. (GMK-3)

4.2.2.3. Peyzaj Uygulama Atölyesi 1

Nisan 2015'te gerçekleştirilen peyzaj tasarım atölyesinde alınan kararların bir kısmının uygulanması 1-2-3 Mayıs 2015 tarihlerinde üç günlük uygulama atölyesinde gerçekleştirilmiştir. HİM Derneği üyesi GME-2 ekim dikim işlerinin hızlıca yapılabilmesi için tasarım atölyesinin ardından çok kısa bir sürede uygulama atölyesinin yapılmasına karar verildiğini iletmiştir.

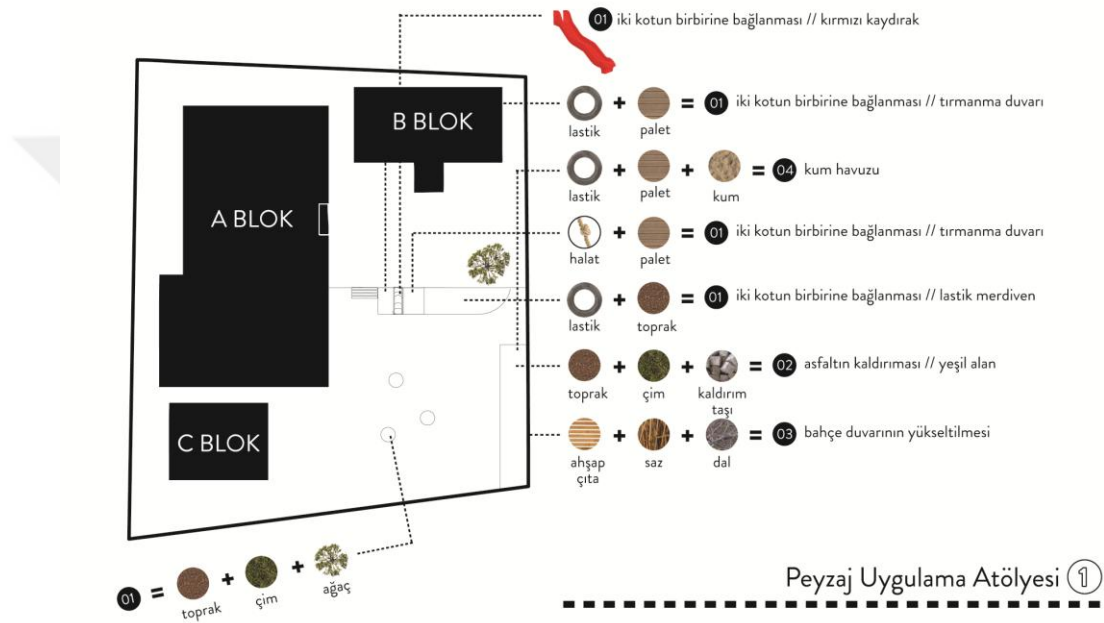


Görsel 54: 25 Nisan 2015, BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>,

Atölye çalışması başlamadan önce BBOM Ankara Kooperatifi tarafından asfalt alanın açılması gibi ön hazırlıklar yapılmıştır (Görsel 54). Atölye süresince bahçede kimi alanlarda asfaltın kazılarak, kazılan alanların yeşillendirilmesi, bahçe duvarının

yükseltilmesi ve iki kotun birbirine bağlanması gerçekleştirilmiştir (Görüntü 63). HİM derneğinden görüşülen bir üye bu işlerin farklı gruplar halinde yapıldığından bahsetmiştir:

Bizde biraz şey ilerliyor aslında, parçalı ilerliyor saha, siz de oradaydınız sanırım. Aynı anda pek çok işi yapıyoruz. Vakit dar olduğu için de ama aslında bunu biz aslında bir yöntem olarak da kullanıyoruz. Eğer tek bir sırayla giderse o zaman işte hep böyle bir mimara dönüp bunu nasıl yapalım şimdi, bu böyle mi olsun diye hep böyle bir hiyerarşi tanımlamaya başlıyor. Biz bunu da dağıtmak için sahada aynı anda birkaç işi birden yürütüyoruz ki böylece herkes işte kendi şeyini neye yatkınsa, becerikliyse onu ortaya koyabilsin ve işte tek bir şey kurulmasın diye. Bu koşturmaca içerisinde çocuklar da bir şekilde dağılmış oluyorlar, aralara... (GMK-3)

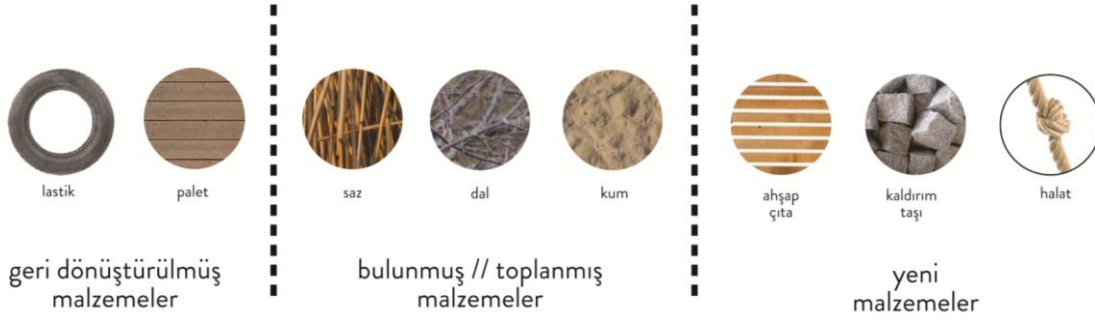


Görsel 55: Peyzaj Uygulama Atölyesi Yapılanlar Plan Şeması

Atölye süresince kullanılan malzemeler (Görsel 56) kooperatif tarafından sağlanmıştır. Kooperatifin kısıtlı bütçesi nedeniyle lastik, palet gibi geri dönüştürülmüş malzemeler, saz, dal, kum gibi bulunmuş, toplanmış malzemeler kullanılırken, ahşap çita, kaldırım taşı, halat gibi yeni malzemeler de kullanılmıştır. HİM derneği gönüllülük esası ile katıldığı süreçte planlanma ve koordinasyon ağırlıklı bir rol üstlenmiştir. Bu anlamda malzemeler konusunda yönlendirici olmuştur. Peyzaj düzenlemelerinde kullanılan malzemelerin ağırlıklı olarak geri dönüştürülmüş ya da bulunmuş, toplanmış malzemeler olmasının nedeninin imkanlara bağlı olduğunu GME-2 şöyle aktarmıştır:

Tabi şöyle de bir şey oldu işe başladıktan sonra asfaltı şöyle kaldıralım, arkaya bunu yapalım şuraya şunu yapalım. Tabi talepler çok fazla var ama imkanlar da hani bir yerden bir şey bulunuyor, az bir bütçe sağlanıyor falan böyle ya da bizim işte lastik kullandık, palet kullandık, bizim böyle çıkma malzemelerle mesela asfalt kırıldı asfalt ama dolguya

kullanıldı gibi... Böyle malzemeleri de farklılaştırmaya çalışılan bir durum vardı. Eldeki imkanlara göre aslında ...(GME-2)



Görsel 56: Kullanılan Malzemeler

Atölyede iki kotu birbirine bağlamaya yönelik çalışmalar yapılmıştır(Görsel 57). Bu alan hala ilk yapıldığı duruma en yakın halde bulunmaktadır. Kot farkı araba lastikleri ile kademelendirilmiştir. Böylelikle merdiven dışında da iki kot arasındaki geçişi sağlaması amaçlanmıştır. Burada oluşturulan engelli rampası, kapsayıcı bir biçimde herkesin kullanımına açık bir şekilde düşünülmüş ve uygulanmıştır. Okulda yapılan gözlem sırasında çocukların bu rampayı sıklıkla ve kimi zaman oyun amaçlı kullandıkları gözlemlenmiştir. İki kot arasındaki alana bir kaydırak oturtulmuş ve iki yanına paletlerden oluşturulmuş olan biri halatlı, diğeri lastikli tırmanma alanları eklenmiştir. Bu anlamda bu çözüm iki kot arasında sirkülasyonu çözmenin yanı sıra çocuklar için bir oyun alanı da yaratmıştır.



Görsel 57: İki Kot Farkı Arasında Oluşturulan Alan Hem Oyun Hem de Sirkülasyon Alanı Olarak Kullanılmakta, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim:

27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>,
<http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/>

Bahçede bulunana asfalt alanda bazı yerler patlatılarak bahçenin yeşillendirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır (Görsel 58). Okulun ekolojik yaklaşımı doğrultusunda bahçe ve yeşil alan kullanımının öncelikli olduğu görülmüştür. İlk peyzaj atölyesinde bahçenin küçük bir kısmı açılırken, ikinci atölyede daha geniş bir yeşil alan çalışması yapılmıştır.



02 asfaltın kaldırılması // yeşil alan

Görsel 58: Yeşil Alan Çalışmaları, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası.
 Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>,
<http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/>

Atölye süresince yapılan diğer uygulama ise bahçe duvarının yükseltilmesi olmuştur (Görsel 59). Bunun için öncelikle mevcut bahçe duvarına belirli aralıklar ile ahşap çitler vidalanmıştır. Daha sonra bahçe duvarı bitiş kotunun üzerinde kalan kısma etrafta bulunan doğal malzemeler ile çitler örülmüş böylelikle fiziksel ve görsel olarak duvar yükseltilmiştir. Ancak bu çit şu an kullanımda değildir, HİM Derneği üyesi bu çitin geçici bir çözüm olarak uygulandığını aktarmıştır:

İşte ilk sene şey hatırlıyorum. Duvara böyle bir 60-70cmde bir ahşaplar çaktık oraya bir çit yapılacak, nasıl yapılacak o çit belirsizdi. Hani çevreden sazlar, dallar bularak hani ilk etapta o geçici bir şeydi tabi ki ama böyle bir hani daha doğal diyebileceğimiz görüntüde bir çitle orayı kapatmış olduk. Tabi o sonra o yağmur yedi bozuldu falan ama onlar onu değiştirdiler. (GME-2)

Bahsedildiği üzere bu bahçe duvarı şu anda bulunmamaktadır.



03 bahçe duvarının yükseltilmesi

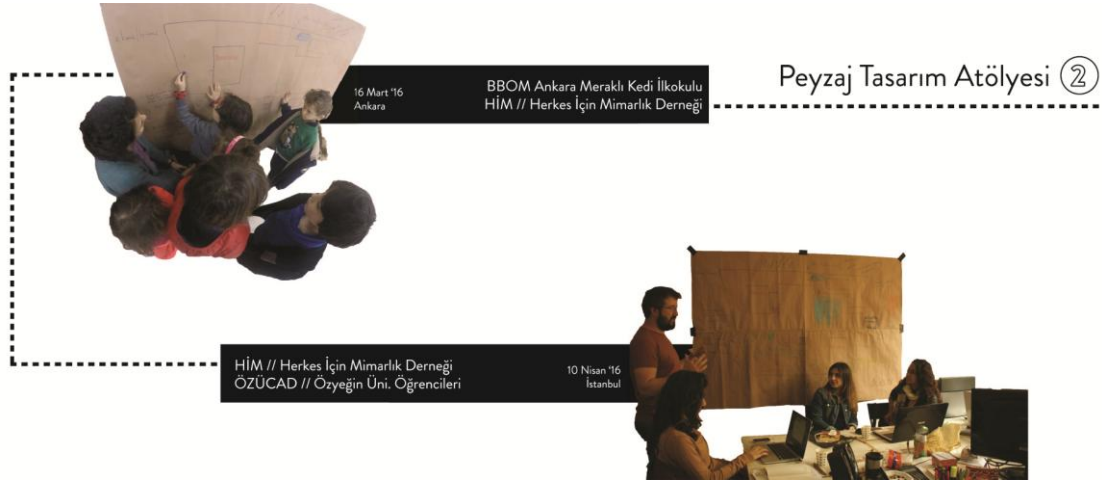
Görsel 59: Bahçe Duvarının Yükseltilmesi, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017,
<https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>,
<http://herkesicinmimarlik.org/portfolio/merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/>

4.2.2.4. Peyzaj Tasarım Atölyesi 2

Peyzaj atölyesinin ikinci etabı önceden planlanmamıştır. HİM üyelerinin iletğine göre Kooperatiften gelen istek sonucu ikinci bir çalışma yapılmasına karar verilmiştir.

...görüldü ki ikinci etabın olması hakikaten iyi olacak çünkü bir yıl boyunca deneyimlediler orayı, yeni beklentileri oluştu, onlardan geldi, biz tekrar bahçeyle uğraşacağız, yine gelir misiniz diye. Yine gittik ve tamamladığımız bir süreç oldu. (GMK-3)

... bizim bahçenin belli başlı eksikleri vardı. Şu an bahçenin yarısı toprak, çim falan ama orası daha önce betonu ve o betonun kaldırılması gibi bir fikir vardı. Fakat orada oluşacak o çamuru nasıl yöneteceğimizi bilemedik, çocukların oyun kurabilecekleri alanlar yoktu falan. Bir şekilde bağlantıya geçildi ve fotoğraflarını çektik, nereye ne olabilir onlarla ilgili konuştuk. Sonra 3-4 kişilik bir ekip geldi buraya. Malzemeleri aldık ve onlar kafalarındaki planı yapmaya başladılar. Kafalarındaki derken aslında daha öncesinden okula geldiler ve çocuklara okulda ne olsun istersiniz diye sordular bir atölye yaptık. Kocaman bir kağıda işte kim nerede ne olmasını istediğini oraya çizdi. Onlarla birlikte kendi planlarını birleştirip uygulamaya geçtiler. Hep beraber bir çalıştık zaten. (ÖK-2)



Görsel 60: Sol Üstte Çocuklar ile Birlikte Gerçekleştirilen Peyzaj Tasarım Atölyesi, Sağ Altta Çocuklar ile Yapılan Tasarım Atölyesinden Çıkan Veriler Üzerine İstanbul'da Yapılan Çalışma, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308>, <https://www.flickr.com/photos/herkesicinmimarlik/sets/72157669906609355>

İlk atölyeden farklı olarak bu atölyede çocukların da tasarım sürecine katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Bu nedenle tasarım atölyesi çocuklarla birlikte kurgulanmıştır (Görsel 60).

Aslında ilk başta şey gitmiş olduk bir Mart'ın 16sı gibi 2016'da. Yani bir gidip görelim, tekrar konuşalım diye okula tekrar gitmiş olduk. Yani orada okula tekrar gitmişken ne oluyor eğitime başlıyor okul, öğrenciler var öğretmenler var hani o 7-8 aylık süre zarfında ne deneyimlendi okulda biraz aslında onları konuşmak istedik. Onlar ne düşünüyor? Öğretmenler ne düşünüyor? Velilerin bazı istekleri vardı zaten geçmişten gelen. Okuldaki öğrenciler ne düşünüyor? Hani 1. Sınıf vardı, 2. sınıf vardı, anaokulunda da öğrenciler vardı hani küçük bir yaş grubu. Onlarla hani bir tasarım nasıl olabilir? Nasıl bir tasarım verisi gelir diye? Daha önceden de başka yerlerde böyle atölyelerimiz oluyordu böyle düşündüğümüz üstüne bir konu hani. O gittiğimizde şey yaptık. Öğrencilerle bir çalışma yapalım diye karar vermiştik önceden. Gittiğimizde ne olur diye düşünürken, Böyle büyük kağıtları birleştirip aslında soyut bir şekilde bütün bir bahçeyi yemekhaneyi okulu çizdik. Ama sonra işte hep beraber öğrencilerle ha şurada ne var? Bina mı var? Şurada duvar mı var? Hani bina çizeceğiz de çocuk gerçekten ondan ne anlayacak? Aslında anlamaz da değil ama başka türlü şeyler hayal ediyordur belki. O hayalleri beraber ortaya çıkarmak için bütün o soyut çizimleri aslında tekrar üstünden geçerek bazı yerleri farklılaştırarak. **Bize de şey oldu mesela siz şunu buraya koymuşsunuz ama o aslında bura falan diye bir böyle bahçeyi çizim üstünden, plan üstünden beraber tanımak gibi bir şey oldu. Onun üstüne de işte çocukların talepleri.** (GME-2)

Onu çizerken de hatta şöyle şeyler oldu yani biz yani bahçede bizim eklediğimiz sonradan bizim eklediğimiz şeyleri biraz taslak olarak yuvarlak olarak çiziyoruz. Burada tekerlekler var, burada da merdivenler var gibi. **Ama onlar yok hayır o öyle değil, o aslında bu tarafta arada da şöyle bir şey var, biz burada bunu yapıyoruz gibi aslında ne kadar hakim olduklarını da gösterdiler. Ve onun üzerinden sırayla oraya neler eklemek istediklerine karar verdiler.** (GME-2)

Ama işte ikinci etapta daha böyle çocuklarla tasarlamayı bir denemek istedik. Onun için de Ankara'ya gidip aslında onlarla böyle küçük bir atölye gerçekleştirdik. Önce duvara büyük bir kağıt asarak aslında okulun vaziyet planını orada onlarla beraber çizdik. İşte acaba biz neredeyiz, burası neresi vesaire gibi taslak bir plan çizdik. **Ve aslında onların o vaziyet planını okuma yetisi de bir anlamda beraber çizdiğimiz için gelişmiş oldu.** (GMK-3)

Yaşanan bu süreçte çarpıcı görünen noktalardan birisi katılımcı tasarım atölyesinin karşılıklı olarak pedagojik yönü olmuştur. Atölye süresince çocuklar tasarım ve tasarım problemlerinin nasıl çözüleceğine dair bir deneyim yaşarken, tasarımcılar da çocukların algısı ve aktarımı aracılığıyla süreçte gözden kaçırdıkları, farkına varmadıkları noktaları yakalayabilmişlerdir.

Aynı zamanda kolektif karar almayı gerektiren bu süreç, tartışma, ikna, anlaşma gibi süreçleri doğurmuştur. HİM üyelerinden birisi okulun mevcut işleyişi ve yapısındaki kolektif karar alma pratiğinin atölyede kendileri için görünür hale geldiğinden bahsetmiştir.

Pek çok öneri yığıldı ve aslında aynı zamanda birbirleriyle de müzakare ettiler, diğerlerini dinlediler ve ikna etmeye çalıştılar. Ya evet bir tırmanma duvarı olacak ama şunu da istiyoruz. Acaba o mu olsa bu mu olsa gibi. Zaten aldıkları eğitim ve oradaki birliktelik ortamının biz de sonuçlarını gördük diyelim. (GMK-3)

Çocukların yaş grubunun küçük olması nedeniyle kimi zaman uygulanması mümkün olmayan önerilerde bulunulmuştur. Ancak atölyenin sonunda tasarıma referans oluşturabilecek fikirler de ortaya konmuştur.

Hakikaten böyle ağaç ev istiyoruz, şurada olsun, bakın burada set var, şurada şöyle koşuyoruz gibi şeyleri de vardı. Çatıya havuz isteyen gibi böyle fantastik şeyler isteyen de vardı. Ama böyle somut detler üstüne de işte şurada arka tarafa geçmeleriyle ilgili hem veliler hem öğretmenlerin çocuklarla tartışmalı bir hali vardı işte o nasıl düzeltilebilir? Orayı komple kapatacak mıyız? Açarsak nasıl olacak falan gibi. Yani o şeyleri bize söyledikleri, yani söylediler, üstüne yazdılar, çizdiler, kimi yerde yazamayan çizemeyenin yerine biz çizmiş olduk falan. Sonra da bahçeye tabi şeye çıkıp hani o söyledikleriniz şeyler nerede olsun gibi çocuklarla konuşmuş olduk. O iyi bir veri sağlamıştı bize aslında... (GME-2)

Çocuklar ile yapılan tasarım atölyesinden elde edilen veriler doğrultusunda tasarlama ve planlama süreçleri İstanbul'da devam etmiştir. Özyeğin Üniversitesi'nden bazı öğrenciler de bu süreçlere katılmıştır:

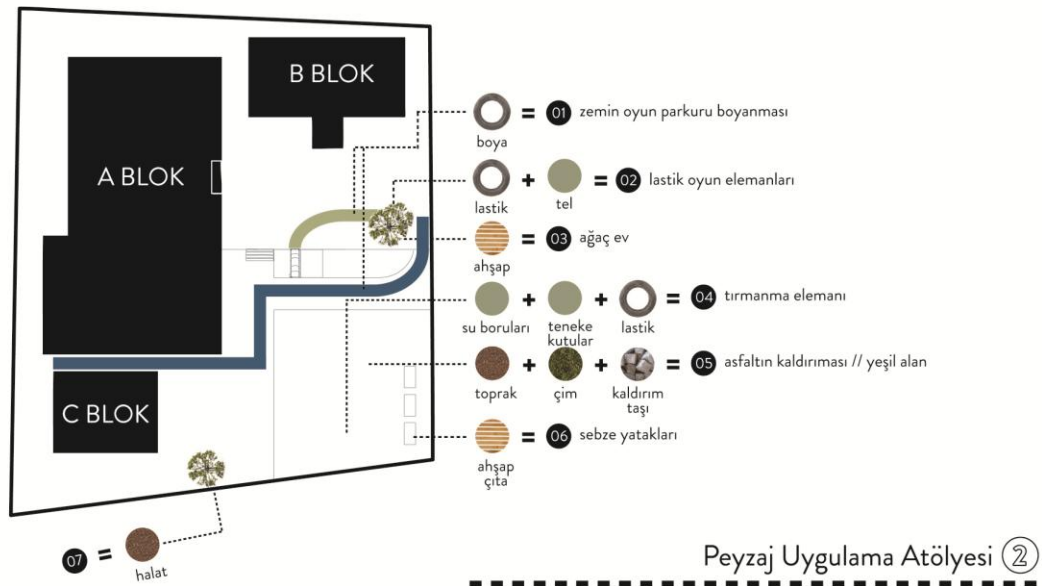
İstanbul'a döndüğümüzde küçük bir hem kendi aramızda hem de Özyeğin Üniversitesi'nden Özucad diye bir öğrenci topluluğu var, oradan da birkaç arkadaşın geldiği tekrar değerlendirme toplantısı yapmıştık. Yani ikinci sene de o bu iki çalışmanın üstüne yapmış olduğumuz, ilk senede de böyle bir durum var. İşte tam ağaç ev yapacağız, şöyle olsun detayı böyle olsun diye yapmadık. Ama hiçbir şey yapmadan da gitmek olmaz, biraz ölçüler, bir şeylerin farkında olmak lazım biraz böyle onları gösteren, ne nerede nasıl konumlanabilir. Ama onun yanında şöyle şöyle tiklerle böyle şeyler olabilir, bunlar için şu malzemeler gerekir, şöyle detay birleşimleri olabilir gibi böyle genel bir şey sunmuş olduk onlara. Hem onlara hem kendimiz için. Yani biraz oradaki niyette yerinde lastik gelsin, palet gelsin diyoruz ama onlar nasıl gelecekler, onlar nasıl birleşecekler, biraz ona da imkan verecek şekilde tasarım atölyelerinin sonunda çıkan ürünler öyleydi yani bitmiş tasarımlar değildi ama bazı kararlar veriliyordu. (GME-2)

Yapılan görüşmeler doğrultusunda tasarım atölyelerinde alınan kararların mekan tanıma, bazı kararları öngörme amaçlı olduğu görülmüştür. Tasarımın bir kısmı da atölyeden elde edilen veriler doğrultusunda sahada, uygulama esnasında gerçekleşmektedir. Bu durum HİM Derneğinin yerinde tasarım yaklaşımı nedeniyle

tasarım aşamasını sonuçlandırmadan, yerinde, imkanlara göre ve kimi zaman doğaçlama denilebilecek şekilde gerçekleştirilmesi ile ilişkilidir.

...**yerinde uygulamaya** da biz mutlaka şey ayırıyoruz. Şöyle söyleyeyim çizdikten sonra tam olarak detaylarıyla nasıl uygulanması gerektiğini net belirlemediğimizden, malzemelerin de siparişle istediğimiz şeyi getirmek şeklinde değil de, orada **bulabildiğimiz** ve **geri dönüştürülebilir malzemeler** üzerinden ilerlediği için süreç, o yüzden **yerinde tasarımın** daha önemli payı oluyor. O yüzden sahada çalışırken her iki etapta da aslında oradaki velilerin de işte birisi mesela ahşap işlerini çok iyi yapıyor. Onun yönlendirmesi ve hatta o ahşap işlerinde daha çok onun böyle tasarımını ve işte orada çocuklarla konuşularak, deneyimlenerek, araştırılarak çalışmalarına kadar. Bu şekilde tasarıma dahil edildiler. (GMK-3)

4.2.2.5. Peyzaj Uygulama Atölyesi 2



Görsel 61: Peyzaj Uygulama Atölyesi 2

İkincisi Mayıs 2016'da gerçekleştirilen Peyzaj Uygulama Atölyesinde; asfalt alanının açılarak yeşillendirilmesi, bu alana sebze yataklarının yapılması, çocuklarla yapılan atölye sonucu istenen ağaç evin yapılması, demir su boruları ile tırmanma elemanı oluşturulması, ağaçlar arasına salıncak yapılması, lastiklerden geri dönüştürülmüş elemanlar yapılması ve zeminde düşünülen alanın boyanması gibi çalışmalar yapılmıştır (Görsel 61-68).

İlk gün HİM ekibi alanda olmadığı için asfalt alana toprak dolgu kooperatif üyeleri tarafından yapılmıştır. İkinci gün bir yandan yeni açılmış toprak alana parke taşları döşenirken, bir taraftan tırmanma elemanı ve sebze yatakları için çalışılmıştır.



Görsel 62: Oyun Parkurunun Boyanması, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>



Görsel 63: Lastikten Oyun Elemanlarının Yapılması, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>



03 ağaç ev

Görsel 64: Ağaç Ev, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>



04 tırmanma elemanı

Görsel 65: Tırmanma Elemanı, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>

Atölyenin ikinci gününde gönüllü olarak bulunan bir katılımcı tırmanma elemanına (Görsel 65) ilişkin şunları aktarmıştır:

O atölyeden sonra tekrar orayla bir bağlantım olmadı ve oraya yapılan oyun alanı ve bu oyun alanının akıbeti hakkında hala düşünüyorum. Çünkü orada bazı çok da sağlam görünmeyen borular birbirine monte edilerek bir tırmanma alanı yapılmak istenmişti. Bu tırmanma alanı içine toprak doldurulmuş teneke kutuların toprağa gömülüp sağlaştırmalarıyla yapılan bir tırmanma alanıydı. Boruların birbirine ne biçimde monte edileceğine dair konuşuldu tartışıldı ve herkesin görüşü dinlendi ama daha sonra bu boruların üzerine bir straför döşendi mi, yoksa son derece ince kırılğan olan ve güvensiz şekilde monte edilmiş bu borular olduğu gibi öğrencinin yararlanmasına mı sunuldu, tırmanma amacına ne kadar hizmet edebildi, bir kaza veya istenmedik durum oluştu mu bilmiyorum. (GK-1)

Bu tırmanma elemanı daha sonra kullanılamamış ve alandan kaldırılmıştır. Duruma ilişkin öğretmenler görüşlerini şu şekilde aktarmışlardır:

Ama kullanılan malzemenin kalitesinden, işte çok belki planlama aşamasındaki aksiliklerden dolayı devam ettiremedik. Yani daha doğrusu yaptığımız, kurguladığımız alanlar sürdürülebilir olmadı. İşte bahçeye çelik borulardan oluşan bir oyun alanı yaptık ama boruların kalınlığı uygun değildi, çok kısa zamanda onlar kırıldı, yerinden çıktı falan. (ÖK-2)

...işte borular yapıldı tırmanma boruları, bir kere boru metal, demir, kışın avucunu yakar, yazın kaç tane çocuk elini yaktı o demirlerde falan böyle sallanacağım diye. Bir de iki, üçüncü sallanmada demirler zaten koştur, kırıldı. (ÖK-5)

NE kaldı geriye onların yaptığından? Evet toprak alanı açtılar o oluşturuldu. Ama oyun alanları kalmadı, kırıldı. Belki malzeme seçimi yanlıştı orada. (VK-1)

HİM üyesi ise bu durumu şu şekilde aktarmıştır:

Mesela ikinci sene de demir borulardan yapmıştık. Sonra onun dengesinde falan problem oldu bağlantı yerlerinde. Sonra biz gittikten sonra o çok değiştirilebilecek gibi düşünmediler, onu söktüler. Ama o parçalar orada hala başka şeylerde kullanılabilir gibi. Yaptığımız şekilde kalmıyor aslında sonrasında da yani bazen gidiyor, bazen üstüne bir şeyler konuyor gibi oluyor. Yani öyle bir yaşayan hali olması da güzel bir şey. (GME-2)



Görsel 66: Asfaltın Kaldırılması // Yeşil Alan, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>



Görsel 67: Sebze Yataklarının Yapılması, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>



Görsel 68: Salıncak Yapılıması, Kaynak: <http://www.arkiv.com.tr/proje/bbom-merakli-kedi-ilkokulu-peyzaji/7308/pub/dicle-hokenek/38/296/546/function.file-get-contents>

Bu yaklaşım tasarım ve uygulama aşamalarında kontrolün gönüllüler, kooperatif üyeleri, öğretmenler ve öğrencilerle paylaşıldığı ve kimi tamamen onlara bırakıldığı süreçler yaratma konusunda etkili olurken. Kimi zaman planlama, uygulama ve tasarımın sürdürülebilirliği açısından problemler yaratmıştır. Mekanların yaşayan mekanlar olması ve dönüşebilmesi kavramsal olarak katılımcı tasarım anlayışı ile örtüşmekteyken kullanımda yaşayan ve dönüşebilen mekanlar yaratmak amacıyla az yapılandırılan tasarım süreci kimi zaman inşa edilenlerin ihtiyacı karşılayamaması sonucu tamamen ortadan kalkması ile sonuçlanmıştır. Öğretmenler bu anlamda tasarım ve uygulama süreçlerinin okulun yaklaşımı ile uyumlu olduğunu iletirken, kullanım sırasında yapılan bazı diğer uygulamaların da sürdürülebilir olamadığı konusuna dikkat çekmişlerdir.

Sonra duvarları boyamıştık çocuklarla ve onlarla birlikte, bu yaz tatilinde mantolama yapıldı, hepsi gitti. Böyle biraz planlama anlamında ardıllık, öncüllük şeyini kuramamışız yani onu fark ettik. Çünkü yalıtım olmazsa olmadı mesela, keşke yalıtımı yapsaydık da onları sonra çağırırdık. Böyle ufak tefek aksilikler oldu ama işbirliği anlamında güzel bir girişim. (ÖK-2)

HİM'den bahsediyorduk. Mesela çocukların projeleriyle çok örtüşmedi onlar. Mesela sınıfta bizim konuştuğumuzda bir ağaçtan ev hayali vardı. Ama o ev gerçekten ağacın üzerine kurulmuş bir kulube ya da ağacın üzerine tırmanabilecekleri bir alan bir şeydi. Ama o çok efektif olmadı, Çocukların hakikaten çizimleriyle işte yapılan ağaçtan ev bir hayal kırıklığı yarattı hani çocuklar şey söylediler. Nasıl yani? Bitti mi? Bu mu ağaçtan ev? İşte biz bitti gidelim kitap okuyalım falan. Hayır ben buraya girmiyecem, buranın çatısı yok, hayır, buranın kapısı nerede? Bari bir çatı yapsaydınız falan ve hani o da yine bizim

ebeveynimizin katkılarıyla ortaya çıkan bir üründü, (...) Onun dışında işte lastikleri boyadık, yeri boyadık ama, iki hafta sonra yerdeki boyadan eser yoktu hani boya yeniden attı, tutmadı falan. Biraz hayal ettikleriyle çocukların, karşılaştıkları doğru orantıda değildi. Onun verdiği bir hayal kırıklığı var. Bir de dediğim gibi işte kullanma, kullanım açısından da çok şey değildi sağlıklı değildi. Çok emek var, çok zaman harcadılar, hep beraber kolektif bir iş yapmaya çalıştılar hem ebeveynler hem Herkes İçin Mimarlık ama işte bazen çocukları karşılayamayabiliyor bizim yetişkin algımızla baktığımız şeyler onları kapsayamayabiliyor. Sadece bize bir tane ağaçtan ev çıksaydı bize yetecekti. Tırmanma parkuru, atlama zıplama şeylerinde hiç gözümüz yoktu. Mesela bir çim alanımız oldu biz günlerce oranın keyfini çıkardık. Asfalttı orası kaldırıldı, günlerce oranın tadını çıkardık, ufacak şeyler yetebiliyor çocuklara. (ÖK-5)

Tasarımın sürdürülebilirliğinin olmayışı ÖK-5'in bahsettiği üzere çocuklarda hayal kırıklığı yaratması çocukların katılımcı süreçlere olan inancını ve güveninin sarsılmasına neden olabilir. HİM üyelerinden GMK-3 sürdürülemeyen tasarımlarla ilgili şunları iletmiştir:

Uygulamaya geldiğimizde de unutmamışlardı. Ağaç ev demiştik ama bu tam böyle mi acaba gibi diye de eleştirerek, daha yine yerinde tasarıma onlar da bir taraftan dahil olmuş oldular. (GMK-3)

4.2.3. Eğitim Yaklaşımı ve Mekansal Süreçlerin İlişkisi

BBOM Modeli Alternatif eğitim ekseninin kapsamında mekan da yer almaktadır. BBOM Derneği tarafından okul mekanlarının nasıl olması gerektiğine dair "BBOM Modeli Mimari İlkeleri" ortaya konmuş ve kooperatifle yapılan protokole eklenmiştir. Bu ilkeler temelde eğitim yaklaşımı ile ilişkili olarak geleneksel okul mekanının tersine şekillenmiş bir okul binası öngörmektedir. BBOM Modeli Mimari ilkeleri aşağıdaki gibidir:

Bu ilkeler BBOM okullarının; '**Yer'e bağlı**'; bölge, iklim, topografya, yerleşim ve parsel ölçeğindeki değişkenlere; farklı sosyal çevre, finansman, imkan ve kullanımlara göre farklı mimari yapısal oluşumlar olmasına izin verirken, ortak bir 'anlayış' ve 'değer' dünyasında tutmayı hedefler. Bu nedenle;

BBOM okulunun tip projesi yoktur. Tip okul anlayışını değil, kullanım olanaklarına odaklanmış ortak bir mekan anlayışını benimser.

BBOM okulu mekanları eğitim için tanımlanmış duvarlar içine sıkışmış kutu mekanlardan oluşmazlar. Okul, açık-kapalı tüm alanları, içinde bulunduğu çevreyle **bir bütün olarak öğrenme mekanları** olarak kullanılır.

BBOM okulu mekanları eğitimcilerin müfredatlarını uyguladıkları alanlar değil, çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt üretebilen; bir arada ve tek tek öğrenebilme imkanları sunan; sadece öğretmen odaklı değil, okulun parçası olan herkesin birbirinden öğrenebileceği **etkileşim ve iletişim imkanı** sunan mekanlardan oluşur, **çocuk merkezlidir**.

BBOM okulu, içinde eğitim verilen bir bina değil, **aynı zamanda öğrenimin aracı ve kaynağıdır**.

BBOM okulu mimarisi, bilişsel öğrenimi, duyuşsal öğelerle de birleştirmiş, gerçek yaşam modelini içine almış, **etkileşime ve iletişime** dayalı; sadece okul alan sınırları içinde değil, **çevresindeki yaşamla** da dinamik ve üretici ilişkiler kurabilen bir yapı ve mekan anlayışı sunar. Mekanları sınırlayıcı değil, **katılımcıdır**.

BBOM okulu mekanları hiyerarşik ve tanımlayıcı değil, demokratik ve katılımcıdır. Dayatmaz, yönlendirmez, olanak yaratır. Katı ve statik değil, esnek ve dönüştürülmeye açıktır.

BBOM okulu mimarisi esnekliği sadece mobilya hareketlerine bağlı kullanım esnekliği olarak tanımlamaz. Yapım aşamasından başlar, tüm yapının kullanım hayatı boyunca sürer. Katılımcılıkla paralel genişler. Bu yüzden BBOM okulları kendi özgün finansman yapısı ile etaplanabilir bir mimari sunar; yapının zaman içindeki değişkenliklerine, eklere izin verir; kullanım olanaklarını çoğaltacak yönde yapısal evrilme esnekliği taşır.

BBOM okulu gerçek **hayatın içerdiği tüm mekanlara**; kamusal mekan, özel mekan, yapay mekan, doğal mekan, buluşma, tartışma, öğrenme, öğretme, üretim, tüketim, düşünme, araştırma, çatışma, uzlaşma, uyum, kaçış mekanlarını kendi iletişim dinamiklerini yok saymadan barındırır.

BBOM okulu mimarisi yapıyı 'katı'ya da 'katlı' yapı anlayışı içinde düşünmez, çevresi **ile etkileşimli** iç-dış mekanlarla ilişkili; mekan olanakları ve onun ergonomisi ile düşünen 'hacim'lerden oluşan bir yapı anlayışını benimser.

BBOM okulu mekanları içerdiği hayat ile gerçek hayatı birbirine katar; onun **simülasyonunu üretmez**. Bunun için **doğaldır**. Bunları üretmeye kalkmak yerine üretilmesine olanak verecek imkanlar sunar.

BBOM okulu **etiketlenmiş ekoloji** anlayışını değil, elinde var olan kaynakları fark eden, bunları bencilce kullanmayan, tüketim dengesini üretimle destekleyerek kullanan; bunu yaparken de sürdürülebilirlik adına doğayı yeniden bir sömürü nesnesine indirgemeyen, onun döngülerine katılan ve bunu da teşhir etmek yerine yaşayan '**derin ekoloji**' anlayışını benimser.

BBOM okulu içinde bulunduğu doğaya ne kadar eklendiğinden, onu ne kadar dönüştürdüğüne; malzeme seçimlerinden, yapım sürecine; kullanım sürecindeki enerji kullanımından, sağlık, hijyen gibi faktörleri de işin içine katan, yapı fiziği ve yapı kimyasına kadar pek çok detayı bu derin ekoloji kavramı ile sorgulayan bir içerik taşır.

BBOM okulu mimarisi araziye üzerine inşa edilecek yapı olarak görmez; **çevresi, sosyal yaşantısı, doğası ile bir bütün** olarak algılar. Onun tüm imkanlarını, olanaklarını ve potansiyelini kendi 'değer' sistemi içinde araştırır.

BBOM okulu mimarisi okul saatleri dışında kullanılmayan bir yapı değil, **sadece bir eğitim yapısı hiç değildir**. İçinde bulunduğu sosyal ve doğal doku ile birlikte yaşayan, farklı zamansal döngülerde içinde sürekli hayat bulunan ve o hayatın içinde kattığı her yaşta insanın birlikte öğrendiği **bir yaşam alanıdır**.¹⁵

Meraklı Kedi İlkokulu öğretmenleri de mekanın eğitimdeki önemini aşağıdaki gibi aktarmıştır:

Bir de çok fazla şey olduğunu düşünmüyorum işte ben hakikaten eğitim öğretimi en çok etkileyen şeylerden birisi de fiziksel ortam olduğunu düşünüyorum. Fakat bu anlamda hala tamamlanmış, her şey tamam denilebilecek bir okul ortamına sahip değiliz. Biraz da bu işte kooperatif olmanın verdiği dezavantaj, işler çok hızlı ilerlemiyor. İşte bahçede olsun, bahçe dizaynında, sınıf dizaynlarında işte vesairelerde falan süreç ilerlemediği için beklemek zorunda kalıyoruz. Ve hani böyle olumsuz etkileyen bir şey. (ÖK-4)

Yani bizim hem özellikle dış mekan olarak, bahçe dizaynı düzeninde. Çünkü alan açmak, çocuklara çevre hazırlamak çok bambaşka bir şey ve bu böyle öğretmenlik bilgisiyle ben

¹⁵ Bu ilkeler Bodrum Mutlu Keçi İlkokulu kurulması sürecinde BBOM üyesi mimar Berna Boğaçhan Dündaralp tarafından katılımcı süreçler doğrultusunda geliştirilmiştir. Sürece dair detaylı bilgi için bkz: <https://bogachandundaralp.wordpress.com/tag/baska-bir-okul-mumkun/>

çok tökezliyorum. Ben çok takılıyorum işte bu mimari ve okullar işte üniversitede bizim gördüğümüz o yapıdaki okullarla o slaytlarda gördüğümüz o yıldız okullar, o her tarafı cam okullar, her yeri açık okullar, o sınıflar falan hani hiç böyle bir şey değil gerçek hayat. O gördüklerimizle alakalı hiçbir şey yok. O yüzden daha çok ben kendime dönüp şey diyorum. Daha farklı bir şeyler yapmalıyım. İşte sanatsal anlamda daha çok şey katmam gerektiğini düşünüyorum. İşte bu çözümler üretmek, işte ne biliyim en basiti yankıyı bile çözmemişim kendi içimde. Ne biliyim yankıyı bile çözemiyorum. Bunlarla ilgili desteğe ihtiyaç duyduğum zamanlar çok oluyor. Onu söyleyebilirim. Hani işte mimar olan ebeveynlerimiz var ama sadece dışarıdan sözel olarak destek atabiliyorlar. Gelip direk bir şey yapma konusunda çok aktif çalıştıkları için zaman bulamıyorlar gibi. O yüzden senin burada olman çok iyi hissettirdi bana. (ÖK-4)

Bizim sonuçta yapmaya çalıştığımız şey hep böyle çevrenin beslemesiyle gerçekleşebilir. Çünkü sonradan bizim de uyanışımız şu oldu, aldığımız eğitimlerde üniversitede falan genelde kitap, etkinlik, nasıl bir etkinliğin var, girişi, gelişmesi, sonucu ama işte çevre diye bir başlık. Çevrende ne var nasıl bir ortamdasın göz ardı ediliyor. Bu Reggio Emilia konusuna çalışmaya başladığımızda mekânsal olarak böyle bir aydınlanma yaşadık. Woow. Aslında yani senin tüm olayın çevre, çevreyi düzenlersen çocuğa bir sürü şey geliyor. Yani merak da geliyor, heves de geliyor, istek de. Ama çevreyi oturtamazsan bir türlü akıyor bir şeyler, tıkanıp duruyorsun, kullanamıyorsun orayı. Bunun üzerine böyle bir kafa yormaya başladıkça artık elimizdeki de yetmemeye başladı. Açtığımızda şeydi aman masa sandalyemiz olsun, işte tamam kapısı penceresi sağlam, ısıyor okul yeterdi. Artık çok zor oluyor. Sınıfı düzenlemek de çünkü çocuğa birazcık alan sağlıyorsan bunu yapmaya çalışıyorsan, katmaya çalışıyorsan olmuyor. (ÖK-1)

Çünkü yani çocuk böyle şekil almak istiyor, yani hani suysa o bir bardak olsun ki ben onun içinde nasıl bir şekil alacağını biliyim diyor. O da mekânsal düzenlemeyle oluyor ancak. Yoksa böyle herkes her yere dağılabiliyor falan. Öğrenmede de böyle, serbest zamanda da böyle aslında en çok yoksunluğunu yaşadığımız, en çok kafa yormaya çalıştığımız şey bu ama gözden kaçırılıyor çünkü şey zannediliyor hep sonuçta okulu da şeyler kuruyor ya hani kooperatif, ebeveyn. Diyorlar ki hani biz bir okulu şey yapalım, hazırlayalım devamı gelir zaten ama tıkanabiliyor yani hani. Hala burada ne biliyim çatin akıyorsa, oradan buradan yardımla gelen koltuklarla kütüphane yapmaya çalışıyorsan ne göze hitap ediyor ne de işlevselliği oluyor. (ÖK-1)

Hayalindeki şeyleri yapamaman bazen **mekansal çaresizlikler** oluyor. Keşke çözülebilseydi diye düşünüyorsun o noktada. (VK-1)

...hani bir Reggio dediğiniz zaman öğrendik ki biz bir mekan kurgularsın ve çocuk o mekanın içerisinde özgürce gezip kendi öğrenme istasyonlarını oluşturup, orada yaşayabilir çok fazla öğretmenle temas içinde olmadan. (VE-2)

Eğitim mekanları olan sınıflar günlük kullanımda öğretmen ve öğrencilerin değiştirmesine açık olsa da mevcut mekanların aslında kısıtlayıcı tarafları olduğu görülmüştür. Eğitim yaklaşımının aslında mekanlara tam olarak öğretmenler tarafından aktarılmıştır.

Hayali sınıfı tasarlardık lisansta ve gelmeden önce şunu düşünüyordum. Burada bunları burada gerçekleştirebilirim. Burada böyle bir alan da var gibi. Ancak zaman geçtikçe bazı şeyleri yapamadığımı fark ettim. Burası benim için geleneksel eğitim metodolojisinin yanında yeni teknikler uygulayabileceğim bir yerd. Ancak zaman zaman mekan engel oluyor. Bazen başka bir yaratıcılığın kapısını aralıyor ama yoruyor tabi. Mimarisi sınıf düzenine de yansımaları da bekliyordum, kağıt üzerinde öğrenciyken çalıştığım gibi olmuyor, çok derinleşiyor ve kafamdaki şey yansııyor sınıf ortamına o üzücü olabiliyor. (ÖK-3)

4.2.3.1. Demokratik Yönetim

Okulun kiralanması ve kooperatifin resmi olarak kurulması ile başlayan, okulun açılmasına kadar devam eden ilk etap ağırlıklı olarak kooperatif üyeleri ve gönüllülerce tamamlanmıştır. Bu süreç boyunca **kolektif karar** alma, mekanın üretiminde en etkili yaklaşım olmuştur. Kararlar kooperatif üyeleri ve gönüllülerin katıldığı toplantılarda alınmıştır.

Ankara Mimarlar Odasında yapılan bir sunum sonrası kooperatife mimari danışmanlık yapmayı kabul eden bir mimar okulun tadilat projesini gönüllü olarak hazırlamıştır. Bu süreçte gönüllü mimar mekansal kararların kooperatifle işbirliği halinde **kolektif** olarak alındığını aktarmıştır. Okulun kooperatif okulu olması nedeniyle özünde ortaklaşma ve dayanışma kültürünü barındırması GMK1'e göre bu sürecin olumlu ilerlemesine neden olmuştur.

ben bir takım önerilerle geliyorum, onların kafalarında bir takım öneriler var, bunları konuşuyoruz ama genelde piyasada iş yaptığınız zaman muhatabınız bir iki kişidir, bir iki kişi ile uzlaşmaya çalışırsınız ama aynı anda yirmi kişi ile uzlaşmak biraz zor oluyor tabi, gerekçelerinizi anlatmanız. Ama şunu söyleyebilirim çok beklediğimden kolay geçti bu süreç çünkü ben hani yirmi kişinin, en az yirmi kişinin ki bazen 10 kişi geliyor bazen 30 kişi toplantılara. Her birini ikna mı edeceğim derken, topluca sunduğunuzda bir kendi aralarında tartışıp, önerilerini sunup, kafalarındaki söylediklerinde beklediğimden çok daha kolay **uzlaşım** ilerledik. (GMK-1)

Tabi bir yandan da şöyle bir şey yapılıyordu o çok güzeldi. Çocuklar daha eğitim süreci başlamadan önce, hatta binanın inşası bile daha netleşmeden önce, etkinlikler düzenleniyordu. Çocuklar zaten biliyorsunuz, buranın adını kendi koydu, Logosunu kendi yaptı, burada ne olabilir? Ne yapalım şeklinde hayal projeleri yani en güzel tarafı ben sadece velilerle muhatap değildim, ben o okulda okuyacak olan çocuklarla da muhataptım. Bu noktada oturup bir masada kağıt kalem alıp konuşmuyorsunuz, orada bambaşka bir şey, onların o mekanı nasıl kullanacağını anlamanız için, onlarla orada oyun oynamanız lazım. O avlunun nasıl olacağı zaten biz onlarla oyun oynarken ortaya çıktı. Ya işte biz burada koşturuyoruz, ediyoruz, işte evet bir rampa lazım ama biz bunu bir engelli rampası gibi değil, çocukların da zaten koşturup oynayabileceği bir rampa gibi nasıl çözeriz, işte çocuklar burada koşturacaksa oynayacaksa neyle oynar? Bunu çocukları orya salıyorduk. Biz de onlarla zıpladık, oynadık, eğlendik, elimizde boyalarla kağıtlar, çarşafklar boyadık. Çok eğlenceliydi ve onları kendi akışına bıraktığında şunu gözlemliyorsunuz. Zaten elde olanı dönüştürmeyi çok iyi biliyorlar. Ne biliyim orada bir taş varsa sırayla oraya çıkıp, atlayıp, taşın üstünden atlamaca da oynayabiliyorlar. Orada bir yükselti varsa işte. Şöyle söyleyeyim böyle rampa gibi bir şey dayanmıştı sekinin olduğu yere orada bir kot farkı var ya, oradan mesela koşarak inip, koşarak çıkıyorlardı. Bir yandan şey tedirginliği var, düşerler mi? Bir yandan da bayağı oyun oynuyorlar, bu bir oyuncak. Ki sonrasında şu anda o noktada bir kaydırak var. Aslında o kaydırığın yerini o gün o çocuklar belirledi. O şekilde netleşti. Ama hani dediğim gibi sürecin her aşamasında dahil olmadığım için ben de fırsat buldukça sürece dahil oluyordum. Ama bugün baktığımda avluya gördüğüm o şey dizaynı evet bir kısmı yetişkinler tarafından şekillendirilmiş olabilir ama, o gün oyun oynayan çocukların oynadığı oyunların izi vardı yani orayı nasıl kullandıysa, bahçede onu gördüm ben. (GMK-1)

Kolektif karar alma yaklaşımı inşa süreçlerinde ve HİM ile gerçekleştirilen peyzaj atölyelerinde **kolektif inşa** pratiğini de içeren bir yaklaşıma dönüşmüştür. Benzer şekilde HİM üyeleri de peyzaj atölye sırasında **"beraber karar verme"** nin yollarının arandığından ve buna özen gösterildiğinden bahsetmişlerdir.

İkinci atölyede hatta biz o dört günün ilk gününde gidememiştik. Onlar ilk gün kendileri bir şeyleri düzenlediler, biz sonra katılmış olduk. İkincisi cumartesi salıya süren bir süreçti, pazartesi ve Salı okul açıktı bir yandan. O açık olma durumunda nasıl çalışılacağını düşünmemiz gerekiyordu. Arada çocuklarla küçük boyama işleri de yapıyorduk. Yani bu herkesin işbirliğiyle hatta işte veliler çok değerli gerçekten orada kooperatif üyeleri demek lazım belki. Hani onların işte biraz böyle bir mühendis olanı var, elinden ahşap işi fazla geleni var hani biz de diyoruz şöyle ahşap şeyler yaparız da biraz biliyoruz ama çok böyle becerimiz öyle usta gibi değiliz. Orada neredeyse bir usta gibi becerikli olan kooperatif üyelerinin yardımıyla baya bir şey yapmış olduk aslında o da çok iyi bir durumdu. Yani böyle herkes koyabildiği katkıyı koyabiliyor gibi bir hali vardı orada. Hani biz bir şeyler diyorduk şunu şöyle mi yapalım falan ama hani böyle çok yönlendirici olmak, tepeden bir şey demek de, dememeye çalışıyorduk işte beraber karar verme şeyleri nasıl olabilir. Ama tabi karşı tarafın sizden beklentileri var nasıl yapcaz diye ona da bir çözüm sunmanız lazım. Ama onların imkanları, onların fikirleriyle nasıl olabilir onları değerlendirmek lazım. (GME-2)

Bu anlamda mekanın tasarımı ve inşasında okulun yaklaşımına uygun olacak şekilde kolektif, demokratik ve katılımcı süreçlerin yaşandığı görülmektedir. Mekanla **o an ilişki kuran** tüm aktörler (erken süreçlerde kooperatif üyeleri ve çocuklar) süreçlerde yer alırken, gönüllü mimar ve tasarımcıların eğitim yaklaşımı ile ilişki kurması süreçte anlam kazanmıştır. GME-2'nin bu anlamda süreçte manipülatif olmadan bir aracı gibi hareket etmeye çalıştığından bahsedilebilir.

Okulun açılmasına kadar olan süreçte öğretmenler, henüz okulla ilişkili olmamaları nedeniyle kararlarda yer alamamışlardır. Bunun nedeni ise okulun kısa bir sürede açılma gerekliliği ve öğretmenlerin işe alım süreçlerinin devam etmesi olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin ağırlıklı olarak mekan ile ilgili kararlara katılmaya başlaması ise ancak okul açıldıktan sonra mümkün olmuştur.

Bizden önce pek çok şey yapılmış, parke yapılmış, petekler değişmiş, boyası badanası yapılmış vesaire. O zamana kadar olan bütün kararları ebeveynler vermiş **ama okul başlayıp da hakikaten canlı bir mekanizma haline gelince bizler böyle. Çünkü yaşıyoruz ve işte bakıyoruz** bu duvar rengi olmamalı bu duvar rengi iyi değil çok karanlık gösteriyor. İşte bir gün arka tarafın çitler var, çocuklar çıkıyorlar çitlerden ve biz bu konuda çok endişeliyiz. Çocuklarla bunu konuştuk mecliste biz endişeleniyoruz, napalım ne edelim. Onlar da dediler ki biz kaçmak istiyoruz ve oyun oynuyoruz. Ve böyle ortaklaşamadık orada ve çok yetişkin tepkisiyle, tepeden inme bir tane çit yaptık kenarlara çocuklar geçmesinler diye. Çocuklar iki hafta üç hafta o çitleri taşıdılar. **Sonra meclise getirdiler, o çitler kalkacak orası bizim alanımızdı ve siz çok yukarıdan inme bir şey yaptınız. Kooperatif tarafından yapıldı o çitler, ebeveynler tarafından. Ve karar alındı çitler söküldü.** (ÖK-5)

ÖK5'in belirttiği üzere okulun açılması ile birlikte çocuklar da mekanla ilgili kararlarda söz sahibi olmaya başlamıştır. Okulun günlük işleyişi içerisinde mekanda öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılan değişikliklerin yanı sıra gönüllü mimarların da yer aldığı peyzaj atölyelerinde de öğretmen ve öğrenci katılımı hedeflenir duruma gelmiştir. HİM üyelerinin konu ile ilgili yaklaşımlarını aşağıdaki gibidir:

... tekrar gitmişken noluyor eğitime başlıyor okul, öğrenciler var öğretmenler var hani o 7-8 aylık süre zarfında ne deneyimlendi okulda biraz aslında onları konuşmak istedik, onlar ne düşünüyor? Öğretmenler ne düşünüyor? Velilerin bazı istekleri vardı zaten geçmişten gelen, okuldaki öğrenciler ne düşünüyor? Hani 1. Sınıf vardı? 2. sınıf vardı anaokulunda da öğrenciler vardı hani küçük bir yaş grubu. Onlarla hani bir tasarım nasıl olabilir? Nasıl

bir tasarım verisi gelir diye daha önceden de başka yerlerde böyle atölyelerimiz oluyordu böyle düşündüğümüz üstüne bir konu hani o gittiğimizde şey yaptık. Öğrencilerle bir çalışma yapalım diye karar vermiştik önceden gittiğimizde ne olur diye düşünürken. (GME-2)

Ama işte ikinci etapta daha böyle çocuklarla tasarlamayı bir denemek istedik. (GMK-3)

Bu durum 2016 yılında gerçekleştirilen peyzaj atölyesine katılan bir gönüllü tarafından da şu şekilde aktarılmıştır:

Demokratik okul, ekolojik kaygı, atölyelerle yapılmış olması onların da sevdiği bir durum oldu diye gözlemledik. Bizim açımızdan da kooperatifle çalışma, herkesin oraya koyduğu katkı, orada üretilen yeni fikirler yani öyle bir yapıyı görmek yakinen deneyimlemek baya iyi olmuştu. Bu yerinde tasarım açısından denediklerimiz olanlar, olmayanlar gibi şeyleri de denemek yararlı olmuştur. (GME-2)

... orada atölye esnasında -hangi konuyla alakalı olduğunu hatırlamıyorum ama- çocuklar kendilerinin karar vermedikleri bir şey yapılıyor diye tepki göstermişlerdi. Hatta epeyce sert bir tepkiydi bu. "Benim karar sürecine katılmadığım herhangi bir şey burada yapılamaz" fikri ve kültürünün çocuklarda yerleştirilmiş olduğunu açıkça gözlemladim. Bu bana çok ilginç, etkileyici ve düşündürücü geldi. (GK-1)

Ancak erken tasarım ve inşa aşamalarında öğretmenlerin henüz okulda olmaması alınan bazı kararların kullanım esnasında değişmesini doğurmuştur. Öğretmen ve öğrenciler mekanın asıl kullanıcıları olarak, mekanda değişiklik yapmayı sürdürmüşlerdir. Mekana ilişkin yeni karar ve öneriler ise okul meclisi aracılığıyla ortaya konmaktadır. Okul mekanları ekonomik imkanlar dahilinde sürekli ihtiyaca göre dönüşmektedir.

Mekansal olarak biz fark ediyorsak biz söylüyoruz hani böyle böyle bir sıkıntı var, çocuklar fark ediyorsa çocuklar söylüyorlar. Ama hani bunun konuşulacak bir ortamı var o da meclis Cuma günleri. (ÖK-5)

4.2.3.2. Alternatif Eğitim

Alternatif eğitim yaklaşımı okul mekanlarının tasarım süreçlerinde en önemli belirleyicilerden biri olmuştur. Ancak BBOM modelinin henüz çok yeni olması, modelin uygulamada nasıl işleyeceğinin dernek tarafından belirlenmemiş olup kooperatiflere bırakılmış olması ve kooperatifin kurulmasının okul mekanın kiralanması ile beraber gelişmesi sonucu tasarıma yön verebilecek bir alternatif eğitim yaklaşımı tanımlanamamıştır. Buna bağlı olarak GMK-1 tasarım süreçlerinde iç mekan tasarımına ilişkin kararların alınmadığı ve alınamadığı aşağıdaki gibi aktarmıştır:

Burada beni en çok ilgilendiren kısım şuydu. Bu çocuklara nasıl bir eğitim vereceğiz, nasıl bir binada vereceğiz? (...) Tabi bu eğitim alanlarının nasıl olacağı ayrı bir soru işareti. Çünkü tamamen klasiğe karşıyız yani sıraları koyup bir kara tahta, bir öğretmen masası koymayacağız ama ne koyacağız? Hani onun henüz adı konmuş değil. Onun için bir sürü hayal bir sürü fikir var, o yüzden ilk başta sınıfların içine girmekten öte, işte nereleri sınıf,

nereleri öğretmen odası, nereleri tuvalet, nereleri spor salonu yapabiliriz, nereyi yemekhane yapabiliriz diye ilk aşamada bunları tartıştık. (GMK-1)

Tadilat projesinin hazırlanma süresince mekanların nasıl kullanılacağı eğitim yaklaşımına bağlı olarak belirsizliğini korumuştur. Bu nedenle mekanların süreç içerisinde eğitim yaklaşımı ile birlikte gelişebileceği düşüncesi ile mekanlar yapılandırılmamıştır.

Alternatif eğitimin ucu çok açık, hangi alternatif eğitim metodunu kullanacağına bağlı olarak bu tasarım farklılaşacaktır. (VK-1)

Burada bira da şey kaygısı hep vardı: biz bir şeyleri baştan çok net tanımlamayalım, süreç kendi içinde tanımlasın. Doğal olarak da bir şey çizerken şuraya da tahta gelir, şurada öğretmen durur, şurada da öğrenci durur gibi bir mekan çözümlemesine hiç gitmedik. Sadece biz onlara bir alan verelim, bu alanda zaten belki öğretmen ortada oturur, çember şeklinde ders yaparlar, belki bir gün bir duvara tahta koyarlar da öbür duvara projeksiyon mu yansıtırlar, yani her şey olabilir. Biz bunu baştan sınırlamayalım, sadece her şeyin olabilmesine izin verelim. (GMK-1)

Öte yandan kooperatifin kuruluş aşamasından itibaren toplantılarda tartışılan alternatif eğitim yaklaşımı doğrultusunda bazı mekanlara ilişkin fikir ve öneriler de getirilmiştir. GMK-1 ve VK-1 mekanı tasarlarırken mekansal kararların okulun günlük işleyişi içerisinde eğitim yaklaşımını nasıl etkileyeceğinin tasarım süreçlerinde tartışıldığını yemekhane örneği üzerinden aktarmışlardır:

Burada yemek pişerken şeyi kurguluyoruz mesela bu yemeği yetişkinler mi pişirecek, yoksa çocuklar da aktif olarak burada bu yemek pişirme eylemine dahil olsun mu? Eğer bunu gözeteceksek, bu durumda klasikte bilirsiniz. Duvarın arkasında bir yemekhane olur, bir pencereden çocuklara yemek uzatılır. Bunu kıralım istedik, daha açık bir yemekhane sistemi olsun, işte çocukları parçalı bir masaya değil de hep bir arada olabilecekleri parçalı bir masaya oturtalım dedik. (GMK-1)

Belki atölyede yapacaklar mutfakta, mutfak da o zaman bir atölye olacak. Böyle şeyler de kurgulanmıştı. Yapıyorlar da. Bodrum'daki çocukların turşu yaptıklarını, tarhana yaptıklarını, reçel yaptıklarını biliyorum. Bu durumda o çocukların da hani içeride hijyen olayı da sağlanarak bir şeyler yapması isteniyor. Demek ki yakınında lavaboların olması gerekiyor. Belki önlüklerinin orada hemen bir soyunma mekanının olması gerekiyor. Çocukların orada toz kaldırmadan, hijyeni sağlayarak bir şeyleri kırıp kendileri için tehlike yaratabilecek şeylerin uzakta duracağı ama üretim de yapabileceği bir yere de dönüşmüş olması gerekiyordu. Belki bu tip detayların da düşünülmesi gerekiyordu. Böyle bir şeyi biz biraz açık mutfakla yapmaya çalışmıştık. Açık ama yarı açık. Orası aslında bize verildiğinde bir anasınıfıydı ve duvarları vardı. Banyo, tuvalet, iki farklı odadan oluşan küçük bir yapıydı. Onun hepsinin duvarlarını kırdık ama deprem güvenliği açısından bir kaygıyla da çelik güçlendirmeler yapıp, onun için de bir inşaat mühendisinin eli değdi. Yarı açık bir mutfaka dönüştürdük. Bankoyla kestik hani oradaki pişirme alanını. Bunun projesini filan aslında GMK-1'le yapmıştık. (...) Çocuklar orada masaları birleştirip kurabiye atölyesi, yemek atölyesi yapabiliyorlar. Biz de yaptık çünkü kurabiye atölyesini yaptık. Kimya atölyesi bile gerçekleştirilebilir orada. Hamur nasıl kabarır işlenecekse (...) bunu yapabiliyorlar orda gözlem yaparak. Bu mutfak mesela ihtiyaçtan doğan bir şey. Tamamen çocukların mutfağı görmeyeceği bir yemekhane alanı olarak da düşünülebilirdi. Ama özellikle açık mutfak olması böyle bir şeyden dolayı yapıldı. (VK-2)

Çocuk odaklı yaklaşım doğrultusunda okulda çocukların kullandığı alanlar onlara uygun ölçekte tutulmaya çalışılmıştır.

Aynı şekilde tuvaletlerde ölçeği mutlaka çocukların ölçeğine indirdik, yetişkinler için bir yetişkin tuvaleti ayırırken, çocukların tuvaletinin de onlara göre, küçük klozetler, küçük

lavabolar öngörüldü seçildi.(...) Burada mesela hani yani bir kütüphane yaptığımızda biraz daha çocuklar rahat kullanabilsin, onlara yönelik olsun, başında gardiyanlı bir kütüphane sistemi değil, zaten onların oyun odasıyla iç içe entegre olabilecek bir kütüphane sistemi kuralım ve her mekan da gerektiğinde her şeye dönüşebilmeli mantığımız vardı. (GMK-1)

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yemekhane ve mutfağın eğitim süresince de kullanıldığına değinilmiştir.

Okulda dediğim gibi işte bir atölyeyi mutfakta da açabiliyoruz. Mutfakla ilgili bir atölye mesela yemek yapacaksak. Yani her alan aktif bir şekilde kullanılmaya çalışılıyor. Özellikle atölyelerde. (ÖK-4)

Bir önceki bölümde de belirtildiği üzere okul açıldıktan sonra mekanın kurgusu öğretmen ve öğrenciler tarafından dönüştürülmektedir.

Şimdi burası aslında çok değişti, onu söyleyeyim. Çocuklarla böyle ilk iki hafta üç hafta dolap çekiyorduk biz sürekli. Öğretmenim bu buraya olmadı, buraya ışık lazım, işte bunu camın önüne çekelim. Fen merkezi mesela, feni önce bu tarafa aldık, duvarın olduğu tarafa, sonra işte şey dediler, bir tane bitki vardı, bitkinin hani güneşe, biraz da böyle hani çocuklara alan yaratmak için, bitkinin şeye ihtiyacı var hani suyunu veriyoruz ama güneş yok napalım, hani bitkiyi oraya götürelim, camın önüne götürelim. Ama camın önünde siz oyun oynuyorsunuz, ne yapabiliriz, o zaman hep beraber dolabı oraya taşıyalım gibi. Hani bu tekerlekli olmasının bir avantajı, dolaplarımız tekerlekli ve istediğimiz yere çekebiliyoruz dolapları, o anlamda çok değişti sınıf ortamı. Biraz daha şeye dikkat etmeye çalışıyorum işte okuma yazma daha sakin bir merkez, biraz daha çocukların odaklanmalarına fırsat vermem gereken bir yer, fen de aynı şekilde işte matematik de öyle, bira daha durağan ve sakin yerleri ayırma, işte biraz daha hareketlileri kendi içerisinde toplama, mesela müzik, sanat merkezi var, burada da bir müzik merkezi var hani, o çekmecenin içinde müzik aletleri var. ve çocuklar biliyorum ki diğer merkezlerde çalışma yapılırken şunu söylüyorlar, ben müzik merkezine geçeceğim ama. Orada biraz daha uzak biraz daha yavaş tınılarla çalışabilirsin hani daha yavaş olabilirsin diye, bu şekilde değerlendirmeye çalışıyoruz şeyleri. Kesinlikle değişmez diye bir şey yok değişiyor, çok da sık değiştiği oluyor bazen ama şu an yaklaşık 1.5 aydır hiç değişmedi dolaplar. (ÖK-5)

4.2.3.3. Ekolojik Duruş

Okulun ekolojik duruşuna bağlı olarak yenilenebilir enerji kullanımı gibi yapıya entegre olabilecek sürdürülebilir çözümler süreç içerisinde tartışılmıştır.

Ama mesela çatı yalıtımını yaparken şu öngörü de ben dedim ki eğer burada çocuklar için ufuk açan bir şeyler yapmak istiyorsak işte yenilenebilir enerji, ekosistem böyle şeyleri de öğretilim. Sonra böyle bir beton avlu kesinlikle istemiyoruz ki son halinde o yapıldı, bu betonları kıralım, çiçekler olsun, çocuklar kendileri belki bir şeyler ekip yetiştirebilirler, bir şeyin nasıl büyüdüğünü görsünler. Burada doğal enerji kaynaklarını da öğrenebilirler diye, güneş enerjisi kullanabilmeyi çok istedik ama tabii ki o zaman bizim bunun için bir bütçemiz yoktu, biz de baştan sistemini öngördük, o sistem için gerekli altyapıyı bırakalım, ilerde bütçemiz olduğunda da yaparız dedik ki sanıyorum geçen seneydi, konsolosluklardan biri sponsor olup, güneş enerji sistemi de sonradan takıldı, entegre edildi. Ama dediğim gibi mekanik projeyi çizerken öyle bir öngöründe bulunmuştuk, umarım uygularken de altyapısını bırakmışlardı, entegre etmekte sıkıntı çekilmemiştir diye düşünüyorum. Burada bu ufku yakalamak güzeldi. Burada bir çatı yalıtımı yapıyoruz ama, gelecek nesiller için bir şey öngörüyorsak, o çatının tadilatında bir şeylerin temelini koyalım. (GMK-1)

Aynı zamanda açık mekanların tasarlanması da bu anlamda öncelikli ve önemli olmuştur.

Onların ekolojik bazı prensipleri de var Meraklı Kedi Okulunun yani bütün BBOM okullarının. Ona yönelik de bir şeyler hem böyle ekme dikme işleriyle de ilgili hem böyle oyun alanlarının yapılmasıyla, belki dışarıda ders yapılmasıyla ilgili talepler vardı. (GME-2)

4.2.3.4. Özgün Finansman

Neticede bu aslında bir özel girişim. Siz aslında oraya bir özel okul açmışsınız, her ne kadar bir sosyal sorumluluk projesi gibi görünse de aslında mutlu azınlığın mutlu okulu gibi bir şey aslında gerçeği bu. Yani bu bir devlet okulu olmadığı sürece, ücretsiz çocukların burada okumayacağı sürece, siz çocuğunuz için okul açıyorsunuz aslında. Bu Türkiye'de alternatif okul deneyimi için güzel bir örnek olsa da bu bir özel okul. Bazı yardımlar da sırf bu yüzden gelmiyordu. Ama siz bir özel okulsunuz diyen çok oldu. Gidip de konuştuktan sonra biz buna para aktarmayız diyen çok olmuştu. Sınırlı kaynak o yüzden hani geliyor. O kaynakla da yapılabilecek yine sınırlı, belki o yüzden böyle köklü bir değişim olamıyor. (VK-1)

Hem tasarım hem inşa süreçlerinin kolektif üretim ve ortaklaşmanın ürünü olması alternatif eğitim yaklaşımı ile örtüşmenin yanı sıra özgün finansman nedeniyle de gelişmiş görünmektedir. Mekanların temel ihtiyaçlara göre biçimlenmesi, iç mekan mobilya vb. kararlarının bütüncül olarak verilememesi bir taraftan eğitim yaklaşımının belirsizliğine ve mekanı öğrenci ve öğretmenlerin şekillendirmesi anlayışına dayandırılırken diğer yandan ekonomik nedenlerle de ilişkili olduğu görülmüştür. Mekanın üretiminde sponsor ve bağış yoluyla ilerlenmesi mekansal süreçlerin kesintili ve ekonomik koşullara göre şekillenmesi ile sonuçlanmıştır.

...evet paramız yok ama bir vizyonumuz var. Hani şey kaygıları yoktu. Paramız yettiği kadarını yapalım bir şekilde bu okul yürüsün. Zaten bu çocuklar büyüyecek, bu okul büyüyecek mantığı olduğu için, her şeyin ucunu bırakmaya hazırıldılar. Yani şu an yapabildiğimiz kadarını yaptığımızda, sonrasında da yapılacağı için imkan yaratalım. Bu aynı şey sınıflarda da, öngöremiyoruz şu an burada ne olacağını, evet belki klasik sıralara ihtiyacımız olacak ama biz o klasik sıraları alıp, klasik düzen kullanmayacağız da farklı şekillerde kullanabileceğiz (...) Burada biraz da şey kaygısı hep vardı: biz bir şeyleri baştan çok net tanımlamayalım, süreç kendi içinde tanımlasın. Doğal olarak da bir şey çizerken şuraya da tahta gelir, şurada öğretmen durur, şurada da öğrenci durur gibi bir mekan çözümlemesine hiç gitmedik. Sadece biz onlara bir alan verelim, bu alanda zaten belki öğretmen ortada oturur, çember şeklinde ders yaparlar, belki bir gün bir duvara tahta koyarlar da öbür duvara projeksiyon mu yansıtırlar, yani her şey olabilir. Biz bunu baştan sınırlamayalım, sadece her şeyin olabilmesine izin verelim. Biz zaten baştan sınırlayacak şeyleri alacak paramız da olmadığı için, esnekliğimizi de koruduk. (GMK-1)

Yapılan görüşmelerin ortaya koyduğu üzere okul yapısının kiralanmasından, tadilatının yapılmasına kadar mekanın üretiminde birincil bağlayıcı faktör ekonomik koşullardır. Okul özel okul statüsünde olmakla beraber okulun ekonomik kaynağını kooperatif üyelerinin yıllık ve aylık üyelik aidatları ve bağışlar oluşturmaktadır. Okulun işletme masrafları, eğitimcilerin maaşları ve okulun tadilatına yönelik tüm giderler bu

kısıtlı bütçe ile gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu anlamda tasarım, planlama ve inşaa süreçlerinde kararlarda en etkili unsur sermaye yetersizliği olmuştur.

... ve en önemli soru işareti bütün bunları nasıl ödeyeceğiz? Şimdi her şey gönüllülük hesabıyla yürüyor. Bir miktar kooperatif için para toplanmış ama bu okulun kiralanması ve evrak işlerine gittiğinde okulu inşa etmek için, işçi, malzeme işte mimar vesaire, bunların hiçbirini için bir ödenek söz konusu değil. (GMK-1)

Bir veli bu nedenle BBOM Derneğinin Mimari İlkelerinin Ankara Meraklı Kedi özelinde çok da uygulanabilir olamadığını şu şekilde ifade etmiştir:

Bir okul açacağınız zaman hani siz bir ebeveynsiniz. Neye bakıyorsunuz? Kaç paran var? Ankara'da elimde ne imkanlar var? Atıyorum mesela Ankara'da on kişi 5'er bin lira koydu bizim 50 bin liramız var. 50 bin lirayla okul açılmaz, 50 bin lirayla arsanın a'sını alamazsın Ankara'da. Yani biz o kiralama sürecinde eski bir devlet okulunu şu an bulmuşuz. Hani onu bulduktan sonra, dönüp o protokoldeki mimari şeyleri okumak ve hani hayırlı işler yani (...) oradaki imkan o cevap aslında bu yani hani, Öyle bir dünya yok maalesef. Öyle bir dünya olsa, iş dönüp dolaşıp paraya bakıyor. Herkes 200 bin lira verecek dediğiniz zaman da kim verebilir ki 200 bin lira çıkarıp, kooperatifin öyle bir kaynağı da yok. Optimizasyon, her şey bir optimizasyon. (VE-2)

Bu durum okulda öncelikli olarak yemekhane, ıslak hacimler, eğitim alanları ve öğretmenler için alanlar gibi temel ihtiyaçların GMK-1'in deyiimi ile "olmazsa olmazlar" ın eğitim anlayışıyla mümkün olabildiğince uyumlu şekilde planlanması ve gerçekleştirilmesi gerekliliğini doğurmuştur.

Tabi ilk aşamada temel ihtiyaçları tespit etmemiz gerekiyordu. Olmazsa olmazlar var. Nedir? Bu çocuklar bir yerde yemek yiyecekse, Bir yemekhane koymalıyız, bunlar bir ıslak alan bir tuvalet ihtiyacı var. İşte eğer ki öğretmenler ve öğrenciler için iki ayrı mekan yaparsak işte öğretmenler için bir oda ve eğitim alanları ayırmamız lazım. (GMK-1)

Aynı zamanda ekonomik durum malzeme temininde sponsorluk yoluna gidilmesi ile sonuçlanmış, böylelikle malzeme seçiminde sponsorların sağladığı malzemeler yönlendirici olmuştur.

Ama burada bir şeylere özellikle malzeme konusunda karar verirken kriter hep şuydu. Diyelim ki kırmızı bir kapı istiyoruz ama bunu parayla satın alacak gücümüz yok, sponsor bulursak ve sponsor derse ki elimizde mavi bir kapı var evet mavi kapı olsun diyeceğiz. Keza sponsorlarla görüştük, alçıpan, tavandaki yalıtımlar vesaireler için sponsorlar bulunmaya çalışıldı ki bildiğim kadarı ile de sponsorlarla yapıldı onlar. O konuda fikre sıcak bakan firmalar, malzeme bağışında bulundular projeye, güzel kaliteli markaları, güzel malzemeler bağışlandı. (GMK-1)

Malzemelerin sponsorluk ve bağış aracılığıyla sağlanıyor ya da sağlanacak olması tasarım ve planlama süreçlerinde alternatifli çalışma sonucunu da doğurmuştur. Bu durumu GMK-1 Şu şekilde aktarmıştır:

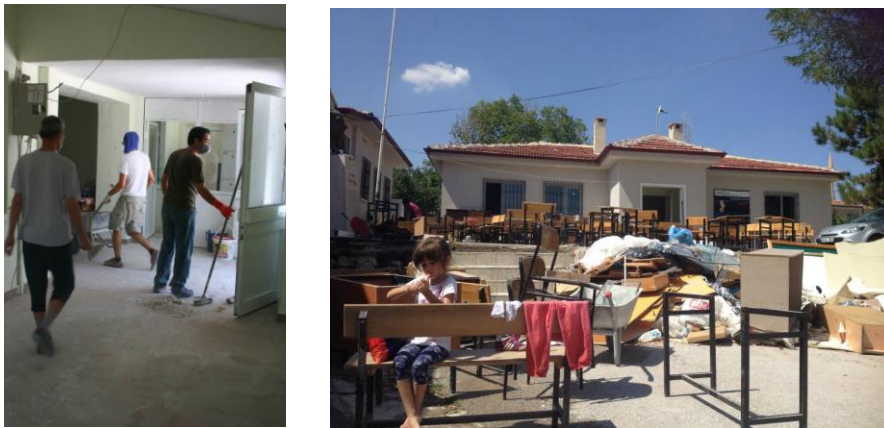
...bu sınıflarda eğer çocuklar yere oturacaksa, çember kuracaksa vesaire yapacaksa bizim daha sıcak zemine ihtiyacımız var, o zaman ne yapabiliriz, halı mı döşeyelim, işte zemini tatami mi kaplayalım, minder mi kaplayalım ve dolayısıyla bunların hepsini alternatif olarak gözettilik. Ve en son nihayi karar dediğim gibi tatamiye sponsor bulursak tatami, halıya sponsor bulursak halı şeklindeydi hani son belirleyici kriter buydu. (GMK-1)

Aynı zamanda bütçenin kısıtlı oluşu nedeniyle öngörülen her ihtiyaç ya da verilen her tasarım kararının kısa vadede uygulanamayacak olması nedeniyle ileride tamamlanabilecek, eklenebilecek unsurlar için hazırlık yapılmaya çalışılmıştır. Örneğin daha sonra Alman Konsoloslğu tarafından yapılan güneş panellerinin ilk planlama aşamalarından itibaren düşünülerek mekanik projede buna yönelik altyapı çalışmalarına yer verildiği GMK-1 tarafından iletilmiştir.

Ekonomik kısıtlar emek konusunda da gönüllülük gibi bir ihtiyaç doğurmuştur. Aynı zamanda okulun inşasına yönelik harcamaların kooperatifin sınırlı bütçesinden sağlanması inşa süresince de bir anlamda ortaklaşmayı zorunlu kılmıştır. Bu süreçte ortaklaşma emek ve malzeme paylaşımı şeklinde ortaya çıkmıştır. İnşada kullanılacak malzemelerin çoğu bağış yoluyla elde edilirken, inşa süreçlerinde hem ebeveynler hem gönüllüler birlikte yer almıştır.



Görsel 69: Kooperatif Üyeleri, Gönüllüler ve Çocuklar Okulu Boyarken Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>



Görsel 70: Okul Temizliğinden Görüntüler, Kaynak: BBOM Meraklı Kedi İlkokulu. Facebook Sayfası. Erişim: 27.04.2017, <https://www.facebook.com/pg/meraklikediler/photos/?tab=albums>

Okulun boyanması ve temizlenmesi gibi işler gönüllüler, kooperatif üyeleri ve çocukların katkılarıyla gerçekleştirilmiştir (Görsel 69-70). Çocukların katkıları kimi zaman sembolik olurken kimi zaman tasarım kararlarında yönlendirici nitelikte olmuştur. Çocukların tasarım kararlarındaki etkisini GMK-1 şu şekilde aktarmıştır:

... daha eğitim süreci başlamadan önce, hatta binanın inşası bile daha netleşmeden önce, etkinlikler düzenleniyordu. (...) yani en güzel tarafı ben sadece velilerle muhatap değildim, ben o okulda okuyacak olan çocuklarla da muhataptım. Bu noktada oturup bir masada kağıt kalem alıp konuşamıyorsunuz, orada bambaşka bir şey, onların o mekanı nasıl kullanacağını anlamanız için, onlarla orada oyun oynamanız lazım. O avlunun nasıl olacağı zaten biz onlarla oyun oynarken ortaya çıktı. Ya işte biz burada koşturuyoruz, ediyoruz, işte evet bir rampa lazım ama biz bunu bir engelli rampası gibi değil, çocukların da zaten koşturup oynayabileceği bir rampa gibi nasıl çözeriz, işte çocuklar burada koşturacaksa oynayacaksa neyle oynar? (...) ki sonrasında şu anda o noktada bir kaydırak var. Aslında o kaydırığın yerini o gün o çocuklar belirledi. O şekilde netleşti. (...) bugün baktığımda avluya gördüğüm o şey dizaynı evet bir kısmı yetişkinler tarafından şekillendirilmiş olabilir ama, o gün oyun oynayan çocukların oynadığı oyunların izi vardı yani orayı nasıl kullandıysa, bahçede onu gördüm ben. (GMK-1)

Bu ortaklaşma halini Peyzaj atölyesindeki deyimi üzerinden HİM Derneği üyesi şu şekilde aktarmıştır:

Yani bu herkesin işbirliğiyle hatta işte veliler çok değerli gerçekten orada kooperatif üyeleri demek lazım belki. Hani onların işte biraz böyle bir mühendis olanı var, elinden ahşap işi fazla geleni var hani biz de diyoruz şöyle ahşap şeyler yaparız da biraz biliyoruz ama çok böyle becerimiz öyle usta gibi değiliz. Orada neredeyse bir usta gibi becerikli olan kooperatif üyelerinin yardımıyla baya bir şey yapmış olduk aslında o da çok iyi bir durumdu. Yani böyle herkes koyabildiği katkıyı koyabiliyor gibi bir hali vardı orada. (GME-2)

İşte ilk mülakata geldim, okul inşaat, içi böyle berbat bir halde, insanlar bana şey diyorlar, bir ay sonra okul açılıyor. Ben diyorum ki nasıl böyle bir şey olabilecek, hala burası inşaat falan diyorum. İşte burada her şey hep beraber oluyor, el birliğiyle, işbirliğiyle. (ÖK-5)

4.2.4. Mekansal Gereksinimler

4.2.4.1. Kapasite

Yapılan görüşmeler sonucu okul mekanlarının şu an yaklaşık 40 öğrenci bulunmasına rağmen mekanların yetersiz olduğu ortaya konmuştur. Okulda şu an iki anasınıfı, bir 1.sınıf ve bir 2.sınıf olduğu düşünüldüğünde ilerleyen yıllarda en az iki sınıf mekanına daha ihtiyaç duyulacağı görülmektedir. Konu ile ilgili görüşlerini öğretmen ve veliler aşağıdaki gibi aktarmıştır:

Şimdi ben yani zamanla bakıyorum mesela benim olduğum sınıf bile baştan çok büyük görünüyordu. Biz bir başladık, a bunlar 2. Sınıf oldu, büyümüşler, boy falan atmış, masa sandalyeler küçük gelebiliyor ve sınıf o kadar küçüldü ki. Ben şu an nereye taşacağını şaşırıyorum, sığamıyoruz yani bildiğin. Ben şu an nereye taşacağını şaşırıyorum, sığamıyoruz yani bildiğin. Diyorum yani kütüphaneye falan mı şöyle bir ortamda olsa

çocuğa hareket alanı da var çünkü öyle bir şey değil ki 40dk aynı yerde otur bu zaten bekleyemezsin hani yani bir çocuğun ihtiyacı oluyor, yer değiştiresin falan ama burayı bile yani zorla, köşeler, okuma alanları olsun, çadır madır olsun ama hala o sıcaklığı sağlamıyor. Bir kel alakalık var yani. Böyle oradan buradan toplanmış bir şeyler, bir araya gelmiş ama niye yani, niye bunlar bir göze hitap etmiyor. (ÖK-1)

İşte hemen hemen boş sınıfımız yok. Bütün alanlar sınıflarla dolu ya da işte bir dinlenme odası var, rahatlama odası gibi bir alan var boş olarak nitelendirebileceğim. (ÖK-5)

Şimdi bir de sayı da artacak artıyor. Şu an kütüphane olarak kullanılan bölgenin sınıf olarak kullanılması gibi bir gündem var. Ya anasınıfı ya ilkokul 3, 4 ya 2, 3 gibi. Hani bana biraz dar geliyor. Sanki biraz daha boşluğa ihtiyaç varmış, kurgulanabilir yerleri olan boşluğa ihtiyaç varmış gibi geliyor Meraklı Kedi'nin. (VE-2)

Geçen yıl çok anlayamadık, o zaman çok daha az kişiydik bu arada, o zaman ne oluyordu biliyor musun böyle 3 sınıf vardı ve boş sınıfları kullanabiliyorduk mesela. O sınıfları çok rahat biz dizayn ettik, çocuk gidip orada çalışabiliyordu. Daha böyle geçişkendi falan. Şimdi biz yani böyle üst sınırın noktasındayız. Hiçbir yerde zaten böyle oturabilme imkanı yok, çünkü her yerde birileri var. Hani okul olarak küçük sonuçta dört sınıfın dördü de dolu. Çocuk sayısı olarak da fazla. O yüzden şimdi farkına vardık biz işte bu sene başladığımızdan beri ya biz sığmıyoruz. Çocuklara yani böyle bir alan yaratalım diyoruz arada okuyup böyle bir araştırma yapacakları, oyun oynayacakları falan. Ama hani yok düzenleyemiyoruz. (ÖK-1)

Bu durumda buralar da derslik olarak görünüyor. Farklı bir bina ama burası okul öncesiymiş, buranın ısınması biraz dert fark ettiğin gibi. Yani kapısı falan kesin değişmeli. En temeli tuvaleti yok. Ve hani kaç yaşında olursa olsun sen bile üşenirsin. Burada sen derstesin, tam bir şey okuyorsun ya da işte resim yapıyorsun tuvaletin geldi. Ayakkabılarını değiştir, buraya kadar yürü, buraya kadar gel, yine değiştir orada tuvalete gir. Yani buraya tuvalet yapılması lazım ancak ve ancak. (ÖK-1)

Bu durumda yeni mekanlar oluşturulması ya da mevcut mekanların düzenlenmesiyle beraber tesisat sisteminin de tekrar değerlendirilmesi gerektiği görülmektedir.

4.2.4.2. Düzen

İç mekanların bütünlükçü olarak tasarlanamamış olması mekanların kullanımını güçleştirdiği gibi okul içerisinde düzenin sağlanmasında da sıkıntılar yaratmaktadır.

İçeride Sınıfların ve koridorun yapısı, koridor böyle can pazarına dönüşüyor yani çok dağınık ve böyle bir düzen, bir sakinlik, bir böyle boşluk ister ya hani bir sakinliğin olabilmesi için. O boşluk çok fazla yok. Tabi bunun avantajları da var ama ben biraz daha (...) huzurun da olduğu, düzenin de olduğu. Ama bunun ne kadarı okul idaresiyle, ne kadarı okulun mevcut kurulmuş kültürüyle alakalı, ne kadarı mekanla alakalı bilmiyorum ama şu anki mekan sanki fiziksel olarak bir alternatif eğitim modelinin yeşermesi, atıyorum hani bir Reggio dediğiniz zaman öğrendik ki biz bir mekan kurgularsın ve çocuk o mekanın içerisinde özgürce gezip kendi öğrenme istasyonlarını oluşturup, orada yaşayabilir çok fazla öğretmenle temas içinde olmadan. Bu Meraklı Kedi de ne kadar yapıyor? Bilmiyorum. (...) Yani ama alternatif eğitimde o mekan kurgusu çok önemli bir yerde. (VE-2)

Sandalye konusunda şununla anlaştım, bize şunu hibe edecekler diyor, Yenimahalle belediyesinde benim suyum var ben onlarla görüşeceğim diyor yani çok büyüleyici şeyler de olabiliyor bir yandan. Biz şimdi elimizden gelenle buraya kadar getirdik. **Ama biraz da işte o bağlantıların, o hibelerin, o kaynakların oluşturulmasıyla ilgili bir şey Meraklı Kedi özelinde.** (VE-2)

Ya da işte bizim beden eğitimi salonu geçen yıl yoktu. Toplanabileceğin büyük bir salon en büyük ihtiyaçtır bir okulda. Orası daha bu sene yeni yapılabildi. Süngerleri falan yeni

geldi. Onlarla yani öncelik sırasına göre enerji onlara gitti yani sınıf var mı var bir şekilde en azından oturacağın masa, sandalyen var, bir şeyler ancak yani o temelde onlar hallolduktan sonra birazcık daha niteliğine gelebiliriz. Ya biz zaten mesela buraya da harcayamıyorsun o vakti, çünkü hani bir sınıfın istediğin boyuta gelsin, çevresel anlamda amaçladıklarını yap, sonra bir kütüphaneye bak yani ne yapsam buraya nasıl daha iyi kullanabilirim falan diye. Bunlar yani birazcık insan gücü emek gücü. İnsan gücü olarak da yani hani azız, haliyle emeğe de yansıyor bu. Ama şeyi düşünüyorum, çok temel şeylerimizi hallettik artık hani, çok yol kat ettik açıldığından beri, çünkü ben bu şeyi yani daha kooperatif kurulduğu gibi yollarımız kesiştiği için burasıyla ilk halini biliyorum yani buranın. Benim için çok büyük bir değişiklik bu yine. Oradan buraya gelinmesi bu emekle inanılmaz, harabeydi resmen sonuçta bu okul. Bence böyle bir bahara doğru falan sahiden derdimizin hani çocuğun oturduğu böyle sandalye, çalıştığı masa, uzandığı raf olabileceği zamanlar gelecektir diye ümit ediyorum ben. (ÖK-1)

Bir de çok fazla şey olduğunu düşünmüyorum işte ben hakikaten eğitim öğretimi en çok etkileyen şeylerden birisi de fiziksel ortam olduğunu düşünüyorum. Fakat bu anlamda hala tamamlanmış, her şey tamam denilebilecek bir okul ortamına sahip değiliz. Biraz da bu işte kooperatif olmanın verdiği dezavantaj, işler çok hızlı ilerlemiyor. İşte bahçede olsun, bahçe dizaynında, sınıf dizaynlarında işte vesairelerde falan süreç ilerlemediği için beklemek zorunda kalıyoruz. Ve hani böyle olumsuz etkileyen bir şey. (ÖK-4)

4.2.4.3. Esneklik

Mekanların esnek tasarlanması okulun ilk tasarım süreçlerinden beri bahsedilen bir konu olmuştur. Ancak uygulamada bu amacın tam anlamıyla gerçekleştiği söylenemez.

Açtığımızda şeydi aman masa sandalyemiz olsun, işte tamam kapısı penceresi sağlam, ısınıyor okul yeterdi. Artık çok zor oluyor. Sınıfı düzenlemek de çünkü çocuğa birazcık alan sağlıyorsan bunu yapmaya çalışıyorsan, katmaya çalışıyorsan olmuyor. Sıralar belli olsun hatta artık okulda sıraları bile sabitliyorlar, yer değişmeyen sıralar, hepsi tahtaya bakıyor, bir tahta iki kitaplık bitti. Şimdi yani öyle bir ortam yok ki masalar zaten yer değiştirebilir, çocuk istediği yerde çalışabilir, halıda çalışabilir. Sonrasında hani o halı düzenlemesi, eğer o kendisi baş başa birkaç kişi ile çalışmak istiyorsa, onlara böyle grup çalışması yapabileceğin bir kitaplık dizaynı, kitaplıklar mesela sokuyorsun bütün kitapları ama görülüyor yani bir türlü. Çocuk da okuma yazma bilmeyen çocuk var ona göre böyle yani daha raf sistemi falan lazım. (ÖK-1)

Şimdi burası aslında çok değişti, onu söyleyeyim. Çocuklarla böyle ilk iki hafta üç hafta dolap çekiyorduk biz sürekli. Öğretmenim bu buraya olmadı, buraya ışık lazım, işte bunu camın önüne çekelim. Fen merkezi mesela, feni önce bu tarafa aldık, duvarın olduğu tarafa, sonra işte şey dediler, bir tane bitki vardı, bitkinin hani güneşe, biraz da böyle hani çocuklara alan yaratmak için, bitkinin şeye ihtiyacı var hani suyunu veriyoruz ama güneş yok napalım, hani bitkiyi oraya götürelim, camın önüne götürelim. Ama camın önünde siz oyun oynuyorsunuz, napabiliriz, o zaman hep beraber dolabı oraya taşıyalım gibi. Hani bu tekerlekli olmasının bir avantajı, dolaplarımız tekerlekli ve istediğimiz yere çekebiliyoruz dolapları, o anlamda çok değişti sınıf ortamı. Biraz daha şeye dikkat etmeye çalışıyorum işte okuma yazma daha sakin bir merkez, biraz daha çocukların odaklanmalarına fırsat vermem gereken bir yer, fen de aynı şekilde işte matematik de öyle, bira daha durağan ve sakin yerleri ayırma, işte biraz daha hareketlileri kendi içerisinde toplama, mesela müzik, sanat merkezi var, burada da bir müzik merkezi var hani, o çekmecenin içinde müzik aletleri var. ve çocuklar biliyorum ki diğer merkezlerde çalışma yapılıırken şunu söylüyorlar, ben müzik merkezine geçeceğim ama. Orada biraz daha uzak biraz daha yavaş tınlarla çalışabilirsin hani daha yavaş olabilirsin diye, bu şekilde değerlendirmeye çalışıyoruz şeyleri. Kesinlikle değişmez diye bir şey yok değişiyor, çok da sık değiştiği oluyor bazen ama şu an yaklaşık 1.5 aydır hiç değişmedi dolaplar. (ÖK-5)

Meraklı kedi çok dar ve bana çok modüler gelmiyor. İhtiyaçlara göre yeniden şekillendirilebilir bir yapısı olduğunu göremedim. Hani böyle bir beklentim vardı yani; çocukların bir yeri bir dönemki çocuklar birkaç ay bir şeye çevirip orada o şekilde

yaşayabilecekleri, onu o şekilde kullanabilecekleri, bunun üzerinden bir öğrenme yaşayabilecekleri bölünmeler, hani o modülerlik, o değişkenlik çok fazla Meraklı Kedi'de yok. (VE-2)

4.2.4.4. Özelleşmiş Alanlar

Esnek alanların yanı sıra belirli çalışma biçimlerine uygun özelleşmiş alanlara ihtiyaç duyulduğunu öğretmenler aşağıdaki gibi aktarmıştır:

Ahşap bir şeylere ihtiyacımız oluyor. En azından yani materyalleri daha çok onlara çevirmek, kullanacağımız şeyleri. Hani bir raf sistemi yapıyorsan bile azıcık daha rengi dokusu uyumlu olursa daha iyi oluyor. Oralara gidip işte bir şey araştıralım dedik. Ama her zaman bu büyük mobilya kısmında tıkanıyorsun çünkü sanmıyorum ki şöyle bir masa o kadar normalleşmiş ki. (ÖK-1)

Sonra sınıf içinde birazcık daha böyle çalışma ortamını besleyecek düzenlemelere ihtiyaç var. Yani ortada masalar kenarda birkaç kitaplık ve raf yeterli olmuyor belki daha çalışma köşesi olabilir, daha böyle girintili çıkıntılı alanlar. Çocuğun böyle bazen isterse tek başına kalabileceği, yani ona da ihtiyacı olabiliyor. Odaklanıp tek başına çalışabileceği alanlar. (ÖK-1)

Böyle rahat oturma alanı yani hiçbir sınıfta böyle görmedim. Hepsi aynı boyda masa hepsi aynı boyda sandalye değil. Hepsinde böyle üç farklı aşama falan var, çok yüksek yetişkin masasına göre yetişkin sandalyesi, orada oturup çalışan. Birazcık daha ortada olanlar var onlara genelde pilates topu falan koymuşlar. Artık çok böyle kullanılıyor ya zaten, altına bir sabitleyici, topun üzerinde. En alçak olanlara da bir yer minderi orada da çalışan var. Yani o hareket ihtiyacına göre bile aslında değiştirmişler en basit şeyi 17:50 Biz hani bu şeyden çıkamadık hepsi aynı boyda masalar ya da böyle şey dizayn etmişler yarım daire şeklinde, ona bayıldım çünkü akşam gördüm böyle, sadece şöyle fasülye gibi büyük bir fasülye gibi bir masa var, çocuklar burada böyle şey zaten arkalıksız falan, tabureler var üstü minderi bunların, buraya da öğretmen sandalyesi geliyor. Bu sayede ne oluyor hani çocuklar etrafında daha kolay böyle ulaşabiliyor mesela. Ben şunu farkediyorum, köşeli yani bu köşelerden çocuğa ulaşmak zor. Neresinden giriceksin. Zaten sinir bozucu bir şey yani bir şeylerin köşeli olması bana göre. Daha böyle bir yuvarlak masa olabilir mesela yani parçaların yani dilim dilim olur ama sonrasında yuvarlak falan oluşturur. Bunları hiç biz düşünmedik. Bu masalar böyle pat diye geldi ve şimdi bakıp bakıp ya ne kadar işlevsel değil, çok yer tutuyor ve hani şöyle bir şey sağlayamıyorsun. Mesela şeyi düşündüm artık böyle yer sofraları falan var ya böyle katlanıyor bacakları burada. Ya dedim acaba öyle bir şey mi alsam altına bir minder falan bari orada çalışsın çocuk. Zaten yani koca gün bu sandalye hiç rahat bir şey değil. Bu konuda biraz dertliyim bu aralar. (ÖK-1)

Aynı zamanda bir öğretmen mekan içerisinde sınır yaratmanın çocukların aidiyet kurması, kendini güvende hissetmesi ve yaptığı işe odaklanabilmesi adına önemli olduğuna değinmiştir.

Ha duvarları kaldırırsa sınıfsızlıktan kastımız işte tamamen hiçbir şekilde sınıf olmasın olabilir ama bunun için öncelikle bu aidiyet nedir, neredeyim ben kimim, işte bunların iyice oturması ve ne yapmak istiyoruz belki bunun daha netleşmesi gerekiyor. Hem biz yetişkinlerde hem çocuklarda çünkü şey tamamen biz özgür okuluz, biz farklı bir şey yapmaya çalışıyoruz vesaire şu da bir gerçek ki çocuklara sınırlar çok iyi geliyor yani şu iki tane dolabı kapattığın zaman orada çocuk saatlerce oynayabiliyor. Alanı belli, nerede ne yapacağını çok daha iyi tasarlıyor ve zihinsel olarak sürece çok daha kolay adapte olabiliyor. Ama bütün dolapları kaldır ve şu an bu sınıfta hiçbir şey olmasın, çocuklar sadece koşarlar, ha tabi bir süre koşarlar, bir süre sonra durup napçaz ya biz diye sorarlar ama ilk tepkileri koşmak olur. O yüzden bu seviyeye gelene kadar önce bu sınırı yavaş yavaş işte kaldırılıp belki daha sonradan tamamen sınıfsızlık olabilir diyebilirim. (ÖK-4)

4.2.4.5. Güvenlik

Okul mekanlarında güvenliğe ilişkin endişe ve ihtiyaçlar, öğretmen, veli ve uzmanlar tarafından iletilmiştir. Çocukların merak ettikleri, yasak ve tehlikeli yerlerde bulunma arzusu öğretmen ve veliler tarafından desteklenmektedir. Ancak bu durumun çocukların yetişkinlerin gözetiminde olabileceği biçimde düzenlenmesi gerektiğinden bahsedilmiştir.

Zaten o Merak uyandırma buradaki en popüler kelime olduğu için Mutlu ve Meraklı Çocukların Okulu. Soruyu sorduruyorsun ve bir şekilde onun çözümünü üretiyorsun. Okulun özünde bu var. Mekan da bunu yapabilmeli. Mekan da belki gizli alanlar, her an keşfetmeye hazır alanlar olabilmeli. Çünkü çocuklar buna ihtiyaç duyduklarını bir vakit söylemişlerdi. Bu dar bir koridor var ya Meraklı Kedide (A blok ve C Blok arasındaki alan) o koridoru gizem koridoru gibi istemişlerdi. O küçücük yer bile onlara öyle bir keşfetme alanı gibi... Arka bahçe, onlara yasak olan her yer onlar için çok bulunmak istedikleri yerlerdi. Arka bahçelere filan aslında kimseyi göndermek istemiyorlar, çünkü öğretmenlerin göremedikleri yerler. Ama onlar gitmeyi çok seviyordu çocuklar... Oraya göndermeme ihtiyacı öğretmenin göremiyor oluşu. Çocuk özgür kalacak ama denetimsiz de kalmayacak aslında buradaki hedef. Öğretmen çaktırmadan görebilecek belki. Çünkü öğretmenin böyle bir şeye ihtiyacı var, velinin de böyle bir talebi var. (VK-2)

4.2.4.6. Teknoloji

Okulda teknoloji kullanımı olumlu karşılanmakta ve desteklenmektedir. Ancak bunun için gerekli altyapı ve mekansal düzenlemelerin eksik olduğuna değinilmiştir.

Teknoloji desteği olduğunu çok net görüyorum şimdi yani şey oluyor. Benim sınıfta şu an yani daha internet bile çekmiyor. Bu bile bir yoksunlukken, şeyi hayal edemiyorum mesela gördüm, hani bir projeksiyon olsa çalışma saatinin konusunu işte devamlı yansıttığı öğretmenin, geri sayımını bile oradan yaptığı, işte çalışmanın bitimine 15 dk kaldı. Aslında çok basit bir şey ama hayat kurtarıyor çocuk oradan öz kontrolünü sağlayabiliyor. (ÖK-1)

4.2.4.7. Konfor

Okul mekanında ses ve ısı kontrolüne karşı ciddi problemler yaşanmaktadır. Bu durumun çözümü için uzman desteği gerekli görülmektedir.

Mesela şu an belki sesim yankı yapıyordur. Bu sınıfın büyüklüğü, bu sınıfın yerden, tavana kadar olan yüksekliği, işte camlarının küçük olması vesaire bunlar bizi olumsuz etkileyen şeyler. Yine mesela camlarımız küçük ama camların önü geniş. O alanlar çocuk için çok büyük bir oyun alanı. İşte camın önüne oturmaları, oradan dışarı bakıp kitap okumaları, işte perdeyi kapatıp kendi aralarında kendilerine kapalı alan üretmeleri falan olumlu yanları bir taraftan ama benim en büyük dert yandığım şey yankıydı. Sınıflarda çok yankı var çünkü fiziksel olarak işte tavanların biraz daha alçaltılması gerekiyor bence işte. Benim grubum 8 kişilik yani bu sınıf bize büyük mü geliyor gibi düşündüm. Biraz daha bence mimariye hakikaten daha fazla dikkat etmemiz gerekiyor. İşte yerler, buralar parke ama koridor parke değil. Zemin olarak sıkıntılarımız var, doğal olarak ısıtma da buna eklenince işte soğuk bir okul ortamı olabiliyor fiziksel anlamda, geçen yıl öyleydi. Bu yıl biraz daha işte bir şeyler eklenerek devam ediyor. (ÖK-5)

Onun dışında yumurta kolileri denemiştik biz yankı için duvarların kenarına. Ama yumurta kolileri çocuklar tarafından dönemin başında tama adaptasyon, uyum süreciydi. O koliler çok amacının dışında kullanıldı ve çok şeyini görmedik hani belki daha çok koli ya da ses yalıtımına dair bir şeyler yapılabilir. Olmadı hani yani o bizim işimizi görmedi köşelere koli koymak. (ÖK-5)

4.2.4.8. Erişilebilirlik

Okulun alternatif yaklaşımı doğrultusunda her çocuğun biricik olması, eğitimin buna göre şekillenmesinin yanı sıra mekanın da buna göre şekillenmesi gerektiği düşünülebilir. Bu anlamda mekanların engelli bireylerin de kullanımına olanak sağlayacak şekilde kurgulanması gerekliliği doğmaktadır. Daha önce bahsedildiği üzere çocukların fiziksel özellik ve kabiliyetlerinin farklılık göstermesi bu anlamda kapsayıcı bir tasarımın tüm kullanıcıların yararına olacağını ortaya koyar niteliktedir.

4.2.4.9. Uzman Desteği

Öğretmenler mekanları düzenlemekte güçlük yaşadıklarını aktarmışlardır. Bu anlamda uzman desteğine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Yani bizim hem özellikle dış mekan olarak, bahçe dizaynı düzeninde. Çünkü alan açmak, çocuklara çevre hazırlamak çok bambaşka bir şey ve bu böyle öğretmenlik bilgisiyle ben çok tökezliyorum. Ben çok takılıyorum işte bu mimari ve okullar işte üniversitede bizim gördüğümüz o yapıdaki okullarla o slaytlarda gördüğümüz o yıldız okullar, o her tarafı cam okullar, her yeri açık okullar, o sınıflar falan hani hiç böyle bir şey değil gerçek hayat. O gördüklerimizle alakalı hiçbir şey yok. O yüzden daha çok ben kendime dönüp şey diyorum. Daha farklı bir şeyler yapmalıyım. İşte sanatsal anlamda daha çok şey katmam gerektiğini düşünüyorum. İşte bu çözümler üretmek, işte ne biliyim en basiti yankıyı bile çözememişim kendi içimde. Ne biliyim yankıyı bile çözmiyorum. Bunlarla ilgili desteğe ihtiyaç duyduğum zamanlar çok oluyor. Onu söyleyebilirim. Hani işte mimar olan ebeveynlerimiz var ama sadece dışarıdan sözel olarak destek atabiliyorlar. Gelip direk bir şey yapma konusunda çok aktif çalıştıkları için zaman bulamıyorlar gibi. O yüzden senin burada olman çok iyi hissettirdi bana. (ÖK-4)

4.2.4.10.Çocuk Katılımı

Çocuğun hem mekanın üretiminde hem de kullanımında daha aktif yer alması, mekanla bağ kurması eğitim yaklaşımına bağlı olarak desteklenmektedir. Bu anlamda mekana dair süreçlerde çocuğun aktif katılımının artırılması istenmektedir.

Biraz daha bu çevresel şeylere çok şey gibi konuştuk ya hani, başlamadan önce yetişkinlerin düşünüp karar verdiği yapılar olmaksızın, böyle çocuğu gözetmek çok kıymetli. Geçen yıl çok az öyle bir deneyimimiz oldu gerçi, HİM geldiğinde çocuklarla atölye şeklinde yürüttüler, senin gibi. Hani çocuk mekanı algıladığında, ihtiyacını söylediğinde amacına ulaşıyor. Biz çünkü kendi kaygılarımızla, yaşantılarımızla, yargılarımız, önyargılarımızla bir yere varmaya çalışıyoruz. Bu böyle olur, şu şöyle olur. Yani tüm bu süreçlerde yine çocukla ne kadar çok hareket edebilirsek, o kadar amacına

ulaşır gibi. (...) Onlara sordukça, çok daha ruhundan bile anlaşılıyor. Çok böyle beraber, çocuk dostu bir ortam yaratılıyor. Onu gözden kaçırmazsak bence güzel olur zamanla burası. Ayrıca zaten sen de bu alanda şey yaptıkların şey yapıyor böyle zihin açıyor çocuklarda, onları da görebiliyorum. (ÖK-1)

Aynı zamanda mekanlarda çocukların ürünlerinin ve üretimlerinin sergilenmesinin de çocukların mekana müdahalesine olanak sağladığı düşünülmektedir.

Onun dışında başka bir yapmaya çalıştığımız ama yapamadığımız, kütüphanenin ara bir koridor var hani küçük bir koridor. Orayı hani (...) sunumlarımızı yapıp asabileceğimiz, çocuk çıktılarını sergileyebileceğimiz bir duvar oluşturmaktı. Onu da yapamadık. Onu şu an sınıflarda yapmaya gayret gösteriyoruz. O yüzden o alanı kullanmıyoruz. Bunlar bazen yapıp bazen yapamadığımız. (ÖK-5)

4.2.5. Mekan Tasarım ve İnşa Süreçlerinin Kavramsal Analizi

4.2.5.1. Tamamlanmamışlık ve Katmanlılık



Görsel 71: Tamamlanmamışlık

Meraklı Kedi İlkokulu özelinde gerek tasarım gerekse inşa süreçlerinin tamamlanmamış olduğu görülmektedir. Burada tamamlanmamışlık **sermaye yetersizliği** ve **ihtiyaçların belirsiz** olması şeklinde iki farklı nedenden kaynaklanmaktadır (Görsel 71). Bu durum bir yandan mekansal olarak somut ve fiziksel bir eksikliğe işaret ederken bir yandan da ihtimallere ve dönüşüme açık olan mekan nasıl tasarlanabilir sorusunu doğurmaktadır. Peki, bu durum tasarım ve inşa süreçlerinin kurgulanmasında yeni olasılıkların önünü açabilir mi?

Sermaye yetersizliğine bağlı olarak mekansal ihtiyaçların çözümünün bütünsel olarak planlanamaması ve uygulanamaması ilk bakışta olumsuz görünmektedir. Ancak bu

durum bir yandan süreç içerisinde deneyimlenen mekanın, deneyimler doğrultusunda dönüşme ve değişmesine olanak sağlamaktadır. Böylelikle henüz sınırları net olarak belirlenmemiş alternatif bir eğitim yaklaşımını kurgulamaya çalışan kullanıcılar mekanın imkan ve imkansızlıklarını da bu süreç içerisinde keşfedebilirler. Ancak Meraklı Kedi İlkokulu'nda yaşanan bu parçalı süreç ÖK-1'in belirttiği gibi okul mekanlarının fiziksel olarak yetersiz olması ve konfor koşullarını sağlanamamasını doğurmuştur.

okulu da şeyler kuruyor ya hani kooperatif, ebeveyn. Diyorlar ki hani biz bir okulu şey yapalım, hazırlayalım devamı gelir zaten ama tıkanabiliyor yani hani. Hala burada ne biliyim çatin akıyorsa, oradan buradan yardımla gelen koltuklarla kütüphane yapmaya çalışıyorsan ne göze hitap ediyor ne de işlevselliği oluyor. (ÖK-1)

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucu, gönüllü tasarımcıların, kooperatif üyesi ebeveynlerin, hem de öğretmen ve çocukların mekana ve tasarım süreçlerine yaklaşımının kuramsal olarak eğitim yaklaşımı ile uyumlu olduğu görülmüştür. Ancak bu yaklaşımın fiziksel mekana eğitim yaklaşımına destek olacak biçimde yansıdığından bahsetmek mümkün görünmemektedir. Okulun mekanlarında eğitim yaklaşımını özellikle destekleyen ve bunun için hazırlanmış mekanlar yaratılamamıştır. BBOM okullarının daha önceki bölümlerde de belirtildiği üzere mekana dair kuramsal olarak geliştirdiği bu alternatif yaklaşımın Meraklı Kedi İlkokulu'nda yansıyamamasının bir nedeni ekonomi olarak görülürken diğer bir etken kooperatifin yerel koşul ve ihtiyaçları olarak görülmektedir. Okulun atıl bir köy okulundan dönüştürülmesi bazı mekansal kısıtlılıklar yaratmıştır. Bu nedenle merkezi ve genelleştirici ilkeler uygulamada karşılık bulamamaktadır.

Sermaye yetersizliğine karşı tamamlanmamışlık durumunu olumsuz görünen yapısından kurtarmayı başarmış bir örnek yöntem arayışı için anlamlı olabilir. Elemental firmasının Meksika'da düşük ve orta gelirli ailelerin nitelikli toplu konuta ulaşmaları için bulduğu çözüm az sermayeye rağmen **fiziksel tamamlanmamışlık** yolu ile nitelikli konuta ulaşmalarını sağlamaktadır. Sermaye yetersizliği ve arsa fiyatları nedeniyle çok katlı olmak zorundaymış gibi görünen konut üretimini bir evin **yarısını inşa edip**, diğer yarısını kullanıcının tamamlamasına izin verecek şekilde bırakarak çözüm getirmişleridir (Görsel 72).



Görsel 72: Solda Villa Verde, Şili, Sağda Quinta Monroy Konutları, Şili, Kaynak:
<http://www.archdaily.com/447381/villa-verde-housing-elemental> ,
<http://www.archdaily.com/10775/quinta-monroy-elemental>

Bunun yanı sıra Meraklı Kedi İlkokulu özelinde Herzberger'in bahsettiği anlamda anlamsal bir tamamlanmamışlık anlayışı da eğitim anlayışı ile uyumlu görünmektedir. Hertzberger'in bahsettiği **anlamsal tamamlanmamışlık** yani mekanın işlevde kullanıcıya açık bırakılması yoluyla sağlanabilir. Bu anlamda az yapılandırılmış ve işlevi tasarımcı tarafından dikte edilmeyen mekanlar kullanım esnasında, çeşitliliği çocukların ve öğretmenlerin hayal gücü ile sınırlı olan işlevsel yorumlamalara açık bırakılabilir. Mekana bu anlamda yaklaşmak da Meraklı Kedi İlkokulunun yaklaşımı ile tutarlı olacaktır.

BBOM okullarında mekanın anlamsal olarak tamamlanmamış olmasına ilişkin KAY (2013) **zamanda barınan tasarım** olarak kavramsallaştırdığı bu yaklaşımı "*tasarımcı tarafından belirlenmiş sınırlar içerisinde, kullanıcıların mekan deneyimleriyle yeniden kurulmaya açık olmalarıdır*" şeklinde açıklar. Ancak bu yaklaşım mekanın üretim süreçlerinde tasarımcının ayrıcalıklı rolünü sürdürmektedir. Kullanıcıya verilen yetki zaten elinde bulundurduğu anlamsal dönüştürme yetkisidir.

Anlamsal olanı kaçınılmaz olarak kullanıcının türettiği mekanda, anlamsal olanın ötesinde ve onunla birlikte fiziksel olarak da türemeye, üremeye, dönüşmeye açık bir mekan nasıl olmalıdır sorusu Meraklı Kedi İlkokulu'nun eğitim yaklaşımı özelinde tartışılması gereken bir konudur. Bu konu katılımcı süreçler içerisinde aktörlerle tartışılarak tasarımda yeni yaklaşımların önünü açabilir.

Aynı zamanda alternatif eğitim yaklaşımının da halen deneniş oluşu ile ilişkili olarak mekana ilişkin alternatifler de bu süreç içerisinde deneyerek ve deneyimleyerek ortaya koyulabilir.

BBOM okulu mekanları hiyerarşik ve tanımlayıcı değil, demokratik ve katılımcıdır. Dayatmaz, yönlendirmez, olanak yaratır. Katı ve statik değil, esnek ve dönüştürülmeye açıktır. (BBOM)

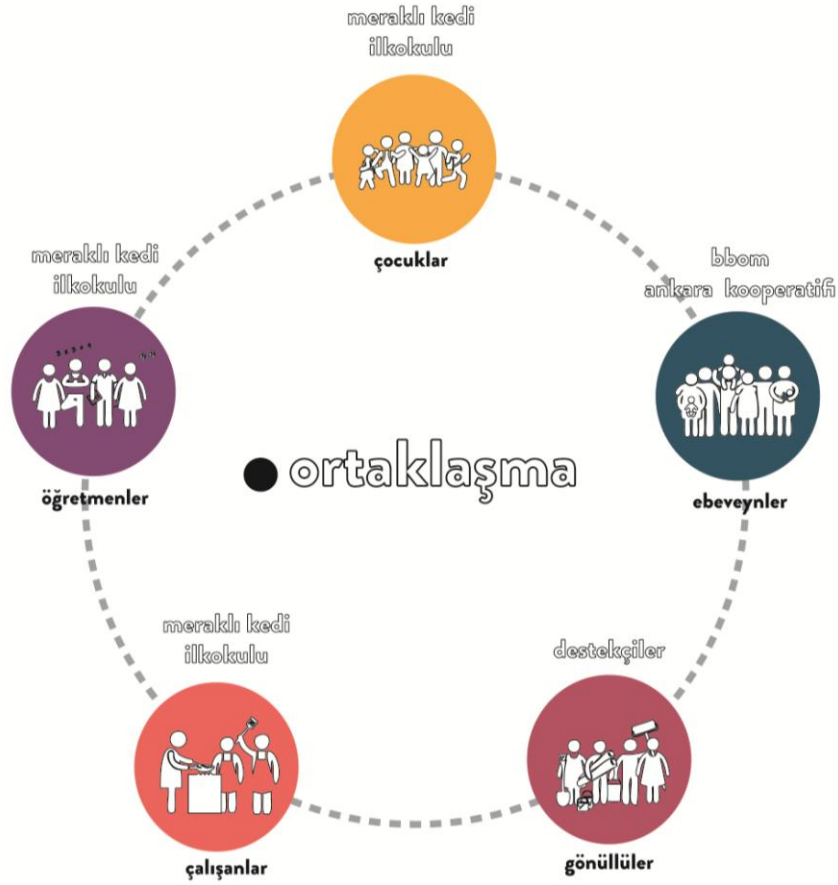


Görsel 73: Katmanlılık

Yapının tamamlanmamış olması, farklı zamanlarda, farklı kişiler tarafından yeni eklemelerin yapılıyor olması tasarım ve inşa süreçlerinde katmanlılık ile sonuçlanmıştır. Tamamlanmamış mekanın sonucu olan katmanlılık, okul mekanlarında farklı **zaman**larda, farklı **alan**lara yapılan müdahaleler ile süreçte farklı **aktör**lerin yer alabilmesine olanak sağlamış görünmektedir (Görsel 73). Örneğin kooperatife kuruluş aşamasından sonra üye olan VE-2 ilk süreçlerde yer almamasına rağmen ikinci peyzaj uygulama atölyesinde yer aldığından bahsetmiştir.

Bu durum aslında katılımcı tasarıma karşı getirilen mekanı deneyimleyen ve mekanda bulunan aktörlerin zaman içerisinde değişiyor olması eleştirisine ilginç bir açılım sunmaktadır. Mekanın bir kerede tasarlanıp, bir kerede inşa edilen bitmiş ve cansız bir nesne olarak görme anlayışıyla ortaya koyulan bu haklı eleştiri Meraklı Kedi İlkokulu özelinde geçerli olmayabilir. Mekan üretiminin farklı zamanlarda **katmanlı** olarak gerçekleşmiş ve gerçekleşiyor olması mekanın zaman içerisinde değişen kullanıcılarının tümünü kapsayacak bir biçimde mekan üretimine dahil olmalarının olanaklılığını sorgular.

4.2.5.2. Ortak ve Anonim Mekan Üretimi



Görsel 74: Mekanın Üretiminde Yer Alan Aktörler

Tasarım ve inşa süreçleri çeşitlenen zamanlarda çeşitli aktörlerin katılımı ile gerçekleştiği görülmektedir (Görsel 74). Tüm bu süreçlerde ortaklaşmanın mekana ilişkin her aşamada merkezi bir yer aldığı görülmektedir.

Ortaklaşmanın okul mekanının üretiminde: tadilat projesinin hazırlanma sürecinde kooperatif üyeleri ve gönüllü uzmanlar, boyama ve temizlik süreçlerinde gönüllüler, kooperatif üyeleri, öğretmenler ve çocuklar, peyzaj atölyelerinde kooperatif üyeleri, HİM, gönüllüler, öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışması ile gerçekleştiği görülmektedir.

Daha önce bahsedildiği üzere mekansal süreçlerdeki tamamlanmamışlık ve katmanlılık aynı zamanda mekanın üretiminin tek bir kişi ya da grup ile özdeşleşmemesi anlamına gelmektedir. Bu durumda mekanın ortaklaşa üretiminin yanı sıra mekanın üretiminde anonim oluş da karşımıza çıkmaktadır. Bu durum ise

mekan üzerinde mekanın tek yaratıcısı olan tasarımcı ve mimar rolünü bir yandan sarsarken bir yandan tasarımcıya farklı bir rol biçmektedir.

Mekanda çok katmanlı ve kolektif üretim süreçleri mekanın sakinleri için ve ile bir yandan güçlü bir kimlik ve aidiyet yaratırken bir yandan da mekanın üretimini anonimleştirmektedir (Görsel 75). Bu konu ile ilgili olarak gönüllü mimar GK-1 süreçte mimar olarak profesyonel işlerinin aksine müelliflik hissetmediğini aktarmıştır. Okulu kullanıcıları olan çocuklar ve öğretmenlere ait gördüğünü iletmıştır.

Ancak tasarım, planlama ve inşa aşamalarında öğretmenlerin henüz okulda olmaması alınan bazı kararların kullanım esnasında değişmesini doğurmuştur. Öğretmen ve öğrenciler mekanın asıl kullanıcıları olarak, mekanda değişiklik yapmayı sürdürmüşlerdir. Mekana ilişkin yeni karar ve öneriler ise Okul Meclisi aracılığıyla ortaya konmaktadır.

● anonim tasarım



Görsel 75: Anonim Tasarım

Meraklı Kedi İlkokulu özelinde, katılım süreci kullanıcının sürece dahil olduğu bir süreç değil tasarımcıların sürece dahil olduğu bir süreç olarak görülmektedir. Bu anlamda süreçteki gönüllü mimarlardan GMK-1 profesyonel mimarlık aktivitelerinde hissettiği müellifliğin aksine bu süreçte bir müelliflik hissetmediğini, okulun “çocuklara ait olduğunu” aktarmıştır. Bu anlamda Meraklı Kedi İlkokulu’nun mekansal süreçleri alternatif bir tasarım yapma biçimi ve alternatif bir tasarımcı rolünün aslında mümkün olabileceğinin de göstergesidir.

Bu yaklaşım tasarımcının mekanda tahakküm kurmaktansa mekanın kullanıcılarına hem işlevsel olarak fayda sağlayacak hem de işlevin ötesinde onun mekana dair hayalleri, arzuları vb. keşfetmesi ve bunu gerçekleştirmesinde de aracı olabileceği bir

rol tanımlayabilir mi sorusunu ortaya koyar. Tıpkı Meraklı Kedi İlkokulunda öğretmenin her şeyi bilen bir bilgi aktarıcı rolü yerine bir yol gösterici olması gibi tasarımcı da bir aracı olarak kendini yeniden tanımlayabilir mi?

4.2.5.3. Kimlik ve Aidiyet

Mekanın üretiminin kolektif oluşu ve kimseye mal edilemiyor oluşu mekanda kimlik kavramı ile çelişik görünebilir. Ancak kolektif üretim sonucu mekan anlam dolu yere evrilirken, yaşanan süreç mekanda güçlü bir kimlik ve aidiyet oluşturduğu görülmüştür.

Okulun inşa ve tasarım süreçlerinde okulun kullanıcısı aktörlerin yer alışı mekan ile güçlü bir bağ kurmalarına ve mekana karşı aidiyet hissetmelerine neden olmuştur.

Çünkü hepsi burada çocukların amelelik yaptı bildiğin, okul duvarları, yer döşemesi, temizliği... Geçen yıl her hafta sonu açana kadar neredeyse bütün aileler böyle okuldaydı. Çünkü iş bitmiyordu falan masasını kes, yerleştir, temizle, kitapları düzenle falan çocuklar da tabi şey olduğu için onlar ayrı kıymetini biliyor, mesela buranın. Yani çok kıymetleniyor. Sonradan gelen tabi tam kavrayamıyor. Oradaki süreci kaçırıyor sonuçta, geldim bu okula, gidicem falan diye. Ama biliyor musunuz annemle babam buraya emeklerini verdiler falan diye başlıyor. Çünkü çocuklar o zaman görüyor her Pazar'ını çocuk buraya vermiş. (ÖK-1)

Bahçeyi şey için anlatmıştım. Çocuklar daha hiçbir şey başlamadan bahçede oyun oynamaya başladıklarında ve burası sizin okulunuz, burayı siz yapacaksınız dediğinizde okula yaklaşımları çok farklıydı. Yani hiç biri şey gibi düşünmüyordu: yaz tatili bitecek, okul başlayacak, okula geleceğiz. Öyle bir mod yoktu hepsi heyecanla ne zaman bitecek, ne zaman bitecek, böyle eteklerimde dolanıp bacağımı çekiştirip hadi oyun oynayalım, hangisi bizim sınıfımız, nerede ne oynayacağız. Yani ben hayatımda bu kadar heyecanla okulum ne zaman bitecek diyen bir çocuk kitlesi görmedim. Sürekli heyecanla okul ne zaman bitecek, burayı ne yapacağız, burada oynayalım mı işte soruyorsunuz nereye salıncak koyalım? Salıncak mı kayacağız evet nereye koyalım. Biri orada biri burada olsun. Ama aranızda karar verin falan böyle. Aralarında ciddi ciddi bizim masaya oturup tartıştığımız gibi nereye salıncak koyalım falan konuşmaları. Doğal olarak şimdiye kadar her şeyi ne kadar yanlış yaptığımızı gördüm. Yetişkinler olarak Çocuklar için her şeyi yanlış yapmışız. Ve bildiğim kadarıyla zaten bu ilk cephe boyanırken falan da bir sürü gönüllü öğrenciler geldi, beraber boyandı edildi ve bütün bu işler yapılırken etrafta da zaten okulun sahibi çocuklar vardı. İşte biz de bir şey yapabilir miyiz? İşte siz de gelin buralara renkli renkli ellerinizi basın ya da içeriye afişler boyayın falan bayağı çocuk işçi olarak çalıştırdık. Çok da mutluydular. (GMK-1)

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

BBOM Meraklı Kedi İlkokulu örneğinde görüldüğü üzere her kooperatifin yerelde kendine özgü bir yapısı ve yaklaşımı vardır. Bu anlamda derneğin koyduğu mimari ilkeler uygulamada farklılık göstermekte, kavramsal olarak tüm aktörlerce bilinmekte ancak pratikte uygulamada sıkıntılar yaşanmaktadır.

Okul mekanının eski bir köy okulundan dönüştürülmüş olması ve kiralık olması, mekanların oluşumunda esnekliğin önüne geçmiş görünmesi ile birlikte mekanın alternatif eğitim yaklaşımı ile uyumu problemlili görünmektedir. Öğretmenler mekanın eğitim süreçlerinde önemini vurgulamakta ancak kimi zaman mekanın eğitimin önünde engel oluşturduğundan bahsetmektedirler.

Okulun kooperatif okulu olması ve maddi olanaklarının kısıtlılığı mekansal süreçleri en çok etkileyen unsur olmuştur. Malzemeler ve donatılar ağırlıklı olarak sponsorluklar ile sağlanmıştır. Tasarım ve uygulama kararları bu doğrultuda verilmiştir. Ancak süreçlerdeki planlama eksikliği nedeniyle mekanlarda uyuma ulaşamamıştır.

Kolektif mekan üretiminin, okulun açılışına kadar olan süreçte ağırlıklı olarak kooperatif üyeleri tarafından gerçekleştirildiği görülmüştür. Bu aşamalarda öğretmen ve öğrencilerin aktif olarak yer alamaması okulun kurulma süreci ile ilişkilendirilmiştir. Okulun açılmasından sonraki süreçte ise okul mekanlarına ilişkin kararlarda tıpkı diğer kararlarda olduğu gibi okulun tüm aktörlerinin yer aldığı süreçler ile doğal olarak geliştiği görülmüştür. Ancak bu süreçlerde planlama ve müdahalelerin ağırlıklı olarak günlük çözümler üretmeye yönelik oluşu, sürecin bütüncül bir yaklaşım içerisinde gelişemiyor olması okul mekanlarında teknik konfor olanaklarını ve atmosferi olumsuz etkilemektedir.

Okulun mekanının alternatif eğitim yaklaşımı ile ilişkisi, özellikle kolektif mekan üretimi (kolektif karar ve kolektif inşa) ile ortaya çıktığı görülmüştür. Ancak mekanların kullanımında eğitim anlayışı ile uyumlu ve eğitimi destekleyici çözümlere ulaşamadığı görülmüştür. Bunun bir nedeni sermaye yetersizliğine bağlı geliştirilen günlük çözümler gibi görünmekte diğer nedeni ise eğitim yaklaşımının halen net olarak tanımlanmamış olması ve geliştiriliyor olması olarak görülmektedir.

Bu nedenle Ankara Meraklı Kedi İlkokulu'nda özellikle iç mekan çözümlerinin eğitim yaklaşımının belirsiz olması nedeniyle öğretmen ve öğrencilere bırakıldığı tespit edilmiştir. Okul mekanları kullanım esnasında ihtiyaca göre sürekli dönüşmektedir.

Dönüşüm süreçlerinde öğrenci ve öğretmenler rol almaktadır. Ancak öğrenci ve öğretmenler mekanın sakinleri olarak deneyim ve gözlemler aracılığıyla edindikleri bilgiler doğrultusunda okula ilişkin hayal ve isteklerini hayata geçirme konusunda teknik desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu anlamda mekanın kolektif üretilmesi ve bu süreçte kullanıcıya yetki verilmesinin sanıldığı aksine tasarımcının alanına girerek onun uzmanlığını tehdit etmek yerine onun tasarımcı konumunu destekler niteliktedir.

Okul mekanlarına ilişkin yapılan görüşme ve gözlemler sonucu okul mekanlarında kapasite, düzen, esneklik, özelleşmiş alanlar, güvenlik, teknoloji ve konfor alanlarında gereksinimler olduğu tespit edilmiştir. Bu gereksinimlerin karşılanmasında uzman desteği ve çocuk katılımının sağlanmasının arzulandığı ortaya koyulmuştur.

Mekanın kullanıcısı olan çocuklar ile tasarlanması yaklaşımının veliler ve öğretmenler tarafından özellikle üzerine tartışılan ve arzu edilen bir konu olduğu görülmüştür. Ancak bu nasıl bir süreç ve yöntem kullanılabileceği konusunda okulun yaklaşımı belirsiz görünmektedir.

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir konu Ankara Meraklı Kedi İlkokul'u özgün durumu çerçevesinde mevcut koşulları ile BBOM tarafından sunulan mimari ilkeleri karşılayamaması olmuştur. Ancak Meraklı Kedi İlkokulu kendi alternatif eğitim yaklaşımı ve mevcut koşulları çerçevesinde süreç içerisinde mekanların iyileştirilmesi konusunda uzman desteği ile kendi yerel yaklaşımını ortaya koyabilir görünmektedir. Bu konuda öğretmenler ve veliler uzman desteğine açık olduklarını ve ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda okulun alternatif yaklaşımları mekan tasarımında yeni yaklaşım ve süreçlerin geliştirilmesi ve denenmesi için de fırsat sunmaktadır.

Mekansal süreçlere ilişkin yapılan kavramsal analizlerde ortaya atılan kavramlar özgün bir katılımcı yaklaşım süreci geliştirmede yol gösterici olabilir. Okulun tamamlanmamışlığı mekana bakışa yeni bir açı sunarken, mekanın üretiminde de yenilikleri sorgulatabilir. Tamamlanmamışlığa bağlı gelişen katmanlılık yine katılım yolu ile mekanın insanlarla yani kullanıcıları ile var olduğu sürece mekan üretimin anlamsal olanın ötesinde fiziksel olarak da kullanıcının yararına olacak biçim nasıl kurgulanabileceğine dair ipuçlarını taşımaktadır.

Tüm bu zamana yayılan mekansal üretim süreçlerinin kolektif olarak gerçekleşmesi de katılımcı tasarım ilişkisi bağlamında anlamlı görünürken, bu süreç mekanın üretiminde anonim bir yapıyı da doğurmaktadır. Bu yapı tıpkı yerel mimarlık

geleneğinin oluşma biçimine benzer biçimde zaman içerisinde organik olarak ortaya çıkarken aynı zamanda güçlü bir kimlik yaratma potansiyelini taşımaktadır.

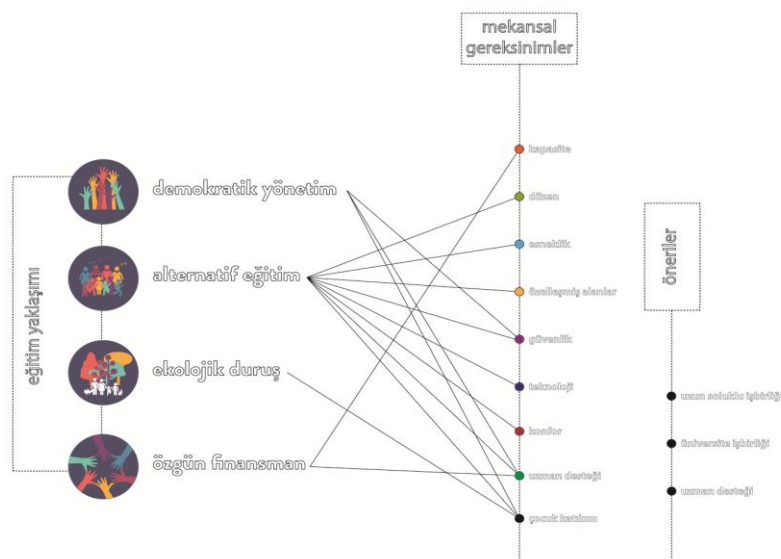
Mekana dair kolektif inşa sürecinin getirdiği diğer bir kavram aidiyet olarak görülmektedir. Kamusal bir yapı ve alan olan okul mekanlarında aidiyet genellikle kurumsal bağlanma olarak gerçekleşmekte, mekana da bu durum kurumsal kimliğin yansımaları olarak aktarılmaktadır. Ancak Meraklı Kedi İlkokulu deneyiminin gösterdiği üzere mekanın üretimine katılan ve tanık olan çocuklar mekanlar güçlü bir bağ kurmakta, okulu ve okul mekanlarını sahiplenmektedirler.

5.1. ÖNERİLER

Okulun uzman desteğine ihtiyacı ancak bunu sağlamada ekonomik araçlarının olmayışı bugüne kadar süreçlerin gönüllülük esasına dayandırılması ile sağlanmıştır. Gönüllülük okulun anlayış ve yaklaşımı ile uyumaktadır. Ancak gönüllülüğün yapı nedeniyle süreçler bütüncül gelişmemiştir. Bu kopukluğun ortadan kaldırılabilmesi adına daha uzun soluklu ve sürece yayılan işbirlikleri yapılması anlamlı görünmektedir.

Okulun alternatif eğitim yaklaşımına uygun mekansal süreç ve sonuçlara ulaşması adına uzman desteği üniversitelerin ilgili bölümleri ile yapacağı iş birlikleri sağlanabilir. Bu işbirlikleri üniversitenin kamu yararını gözeterek bilgi üretmesi amacına da hizmet edecektir.

Tablo 9. Eğitim Yaklaşımı // Mekansal Gereksinimler // Öneriler Tablosu



İki tarafın için de yararına olacak bu iş birlikler aynı zamanda pedagojik alternatiflerin de önünü açabilir. Bu yaklaşım ilköğretim seviyesinde mekan tasarımına ilişkin eğitimsel bir süreci yaratacağı gibi yüksek öğretimde de tasarımda katılımcı ve alternatif mekan yaklaşımlarının öğrenciler tarafından deneyimlenmesi ve geliştirilmesini sağlayabilir.

Bugüne kadar mekan üzerine yapılan ve uzman desteği alınan çalışmaların okulun ekolojik yaklaşımı doğrultusunda ağırlıklı olarak açık alanlarda, bahçede gerçekleştiği görülmüştür. Ancak okulda büyük bir vaktin de iç mekanlarda geçtiği düşünülürse bu anlamda da uzman desteğinin alınması gerekmektedir.

İlerleyen süreçlerde çalışma boyunca geliştirilen katılımcı tasarım yaklaşımlarda mekan üretiminin anlatı üzerinden tanımlandığı ve bu anlatının kolektif inşasında kullanılabileceği düşünülen aracı ve araçlar yol gösterici olabilir.

6. KAYNAKÇA

Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation, *Journal of the American Institute of Planners*, 35:4, 216-224.

Baker, L. (2012). *A History of School Design and Its Indoor Environmental Standards, 1900 to Today*. Washington: NCEF.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 61-82.

BBOM, <http://www.baskabirokulmumkun.net/>.

Berman, M. (1999). *Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Best, S., Kellner, D. (1998). *Postmodern Teori*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Bonsiepe, G. (2006). Design and Democracy, *Design Issues*, 22:2, 27-34.

Bozkurt, N. (2004). *20. Yüzyıl Düşünce Akımları: Yorumlar ve Eleştiriler*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Brower, S. N., Latimer, M. W., & Wood Jr., W. (1966). Planners' People. *Journal of the American Institute of Planners*, 228-234.

Brown, R. ve Maudlin, D. (2012). Concepts of Vernacular Architecture. C. G. Crysler, S. Cairns ve H. Heynen (Ed.). *The SAGE Handbook of Architectural Theory* (s. 340-355). Londra; Thousand Oak; New Delhi: Sage Publications.

Denzin, N. K. ve Lincoln Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. California; London; New Delhi: Sage Publications.

Dostoğlu, N.T.(1988), *Utopia and Determinism: Architectural Deterministic Thinking in Utopias*. METU JFA, 8(2), 143-152.

Emmons, P., & Mihalache, A. (2014). Architectural Handbooks and the User Experience. K. Cupers içinde, *Use Matters: Alternative History of Architecture* (s. 35-50). London; New York: Routledge.

Fisher, F. (2000). *Citizens, Experts, and the Environment: The Politics of Local Knowledge*. Dunham; Londra: Duke University Press.

Fontana, A., Prokos, A. (2016). *The Interview : From Formal to Postmodern*. Walnut Creek, US: Routledge, 2016..

Gans, H. J. (1977). Toward a Human Architecture: A Sociologist's View of the Profession. *JAE*, 31(2), 26-31.

Günay, B. (1988). History Of CIAM And Team 10. *METU JFA*, 8(1), 23-44.

Habermas, J. (1997). Modern and Postmodern Architecture. N. Leach (Ed.) *Rethinking Architecture: A Reader in Cultural Theory* (s.214-223).

Hertzberger, H. (2008). *Space and Learning: Lessons in Architecture 3*. Rotterdam: 010 Publishers.

Hille, T. (2011). *Modern Schools: A Century of Design for Education*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.

Illich, I. (2011). *Şenlikli Toplum*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Jacobs, J. (2011). *Büyük Amerikan Şehirlerinin Ölümü ve Yaşamı*. İstanbul: Metis.

Jencks, A. C. (1978). *The Language of Post- Modern Architecture*. Londra: Academy Editions.

Jones, P. B. (2005). Sixty-Eight And After. P. B. Jones, D. Petrescu ve J. Till (Ed.). *Architecture and Participation* (s. 127-139). Londra; New York: Spon Press.

Kaya, D. ve Gündüz, M. (2015). Alternatif Eğitim ve Toplumsal Değişim Üzerine Etkisi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 44(205), 5-25.

Kay, İ. (2013). Zamanda Barınan Tasarım: Çocuklar İçin Etkin Öğrenim Mekanları Oluşturmak. İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü.

Kuhn, C. (2011). Learning Environments For The 21st Century. *Designing for Education Compendium of Exemplary Educational Facilities*. OECD.

Lefebvre, H. (2014). *Mekanın Üretimi*. İstanbul: Sel Yayıncılık.

Letherby, G. (2007). *Feminist Research in Theory and Practice*. Maidenheas, GB: Open University Press.

Luck, R. (2007). Learning to talk to users in participatory design situations. *Design Studies* 28, 217-242.

Lyotard, J. F. (1997). *Postmodern Durum*. Ankara: Vadi Yayınları.

Marks, J. (2009). A History of Educational Facilities Laboratories (EFL).

Matt+Fiona (2017). Erişim adresi: <http://mattandfiona.org/made-in-oakfield/>

MOMA (Aralık 1964). Biographical Notes on Bernard Rudofsky. Erişim: 07.04.16, https://www.moma.org/momaorg/shared/pdfs/docs/press_archives/3336/releases/MOMA_1964_0123_1964-11.pdf?2010

Ogata, A. F. (2008). Building for Learning in Postwar American Elementary Schools. *Journal of the Society of Architectural Historians*, Vol. 67, No. 4 (s. 562-591)

Petrescu, D. (2005). Losing Control, Keeping Desire. P. B. Jones, D. Petrescu ve J. Till (Ed.). *Architecture and Participation* (s. 43-63). Londra; New York: Spon Press.

Pevsner, N. (1948). *An Outline of European Architecture*. Londra, Aylesbury: Watson & Viney.

Punch, K. F. (2006). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Yayınevi.

Rankin, W. J. (2014). Laboratory modules and the subjectivity of the knowledge worker. K.Cupers (Ed.). *Use Matters: Alternative History of Architecture* (s. 51-68). London; New York: Routledge.

Reich, Y., Suresh, L. K., Ira, A. M., Sean, N.L., Eswaran, S. (1996). Varieties and Issues Of Participation And Design, *Design Studies*, 17, 165-180.

Richards, S. (2012). *Architect Knows Best: Environmental Determinism in Architecture Culture from 1965 to the Present*. Farnham; Burlington: Ashgate.

Rudolfsky, B. (1964). *Architecture Without Architects: A Short Introduction to Non-Pedigreed Architecture*. New York: Doubleday.

Sanoff, H., & Walden, R. (2012). School Environments. S. D. Clayton (Ed.). *The Oxford Handbook of Environmental and Conservation Psychology* (s. 276-294). Oxford University Press.

Sanoff, H. (2006). Multiple Views of Participatory Design. *METU JFA*, 23:2, 131-143.

Scheerbart, P. (1914). *Cam Mimarlık. U. Conrads (Der.). 20. Yüzyıl Mimarisinde Program ve Manifestolar (s.19-20)*. Şevki Vanlı

Siu, K.W.M. (2003). Users' Creative Responses and Designers' Roles, *Design Issues*, 19:2, 64-73.

Spring, J. (2014). *Özgür Eğitim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Taylor, N. (2017, Nisan). 'Made in Oakfield' rose (literally) to fruition this week. Hull 2017 UK City of Culture. Erişim adresi: <https://www.hull2017.co.uk/discover/article/gallery-oakfield-students-design-build-new-den-allotment/>

Tzonis, A., Lefaivre, L. (1997). *Architecture in Europe Since 1968*.

Yılmaz, M. (2008). *Sustainable Housing Design Considerations for Turkey: Planning and Design Principles*. Ankara: Hacettepe University Publications.

Yoshiyuki, N. (2007). *Alternative Education: Global Perspectives Relevant to the Asia-Pacific Region*. Springer.

7. EKLER

EK-1 GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı'nda, Prof. Dr. Meltem Yılmaz danışmanlığında, Çiğdem Yönder tarafından yürütülmekte olan bir Yüksek Lisans tezi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırma alternatif okul ve okul mekanı ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu konu Başka Bir Okul Mümkün Ankara Kooperatifi *Özel İncek İlkokulu(Meraklı Kedi İlkokulu)* örneğinde incelenecektir. Soruların tamamına içtenlikle yanıt vermeniz araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmada, alternatif eğitim yaklaşımı doğrultusunda okul mekanının planlanması, tasarımı, inşası, kullanımı gibi yönler aydınlatılarak okul tasarımına ilişkin ihtiyaçların tespiti ve tasarım yöntemine ilişkin önerilerin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Bu nedenle gözlem ve görüşme yapılacaktır.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır, katılıp katılmamak sizin vereceğiniz bir karardır. Araştırmaya katılmaya karar verdikten sonra herhangi bir nedenden dolayı rahatsızlık duyduğunuz takdirde bir neden göstermeksizin istediğiniz zaman araştırmadan ayrılmakta serbestsiniz.

Yanıtlarınızı sağlıklı bir şekilde değerlendirebilmek amacıyla ses kaydı alınacaktır. Araştırmada size ait kişisel bilgilerin gizliliği korunacaktır ve araştırma konusu ile ilgili elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır.

Araştırmaya katılmaya karar vermeden önce, araştırmanın yapılma sebebi ile ilgili veya aklınıza takılan herhangi bir konu ile ilgili sormak istediklerinizi çekinmeden sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız takdirde çalışma bittikten sonra da telefon ya da e-posta yoluyla bize ulaşarak sorularınızı sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Lütfen formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Tarih:

Katılımcı:

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, soyadı: Meltem Yılmaz

Adres: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü
Beytepe 06800 Ankara

Tel: 0312 297 88 50

e-posta:meltemy@hacettepe.edu.tr

İmza:

Yardımcı Araştırmacı:

Adı, soyadı: Çiğdem Yönder

Adres: Bağlıca Kampüsü Eskişehir Yolu 20. km Bağlıca 06810 ANKARA

Tel:

e-posta: cyonder@baskent.edu.tr

İmza:

EK- 2
ATÖLYE VELİ ONAM FORMU

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı'nda, Prof. Dr. Meltem Yılmaz danışmanlığında, Çiğdem Yönder tarafından yürütülmekte olan bir Yüksek Lisans tezi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırma alternatif okul ve okul mekanı ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu konu Başka Bir Okul Mümkün Ankara Kooperatifi *Özel İncek İlkokulu(Meraklı Kedi İlkokulu)* örneğinde incelenecektir. Atölyede çocuklarınız ile birlikte gerçekleştireceğimiz araştırmamızda çocukların alternatif okul deneyimleri doğrultusunda mekan ile kurdukları ilişkileri çocuklar ile birlikte araştırmak, ortaya koymak ve incelemek amaçlanmaktadır. Bu anlamda çocukların araştırmada sadece gönüllü katılımcılar değil birer araştırmacı olarak yer aldığı bir yaklaşım izlenmektedir. Aynı zamanda atölye çalışması esnasında mekanın kullanımına ilişkin veri toplamak amacı ile gözlem yapılacaktır.

Atölyedeki aktivitelerimizin tamamına çocukların içtenlikle, seyerek ve isteyerek katılmaları önemlidir. Bu anlamda araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır, katılıp katılmamak sizin ve çocuklarınızın vereceğiniz bir karardır. Araştırmaya katılmaya karar verdikten sonra siz ya da çocuğunuz herhangi bir nedenden dolayı rahatsızlık duyarsanız, çocuğunuz bir neden göstermeksizin ve istediği zaman atölyeden ayrılmakta serbesttir.

Atölye araştırmamızın sağlıklı bir şekilde değerlendirebilmesi amacıyla görüntü(video, fotoğraf) ve ses kaydı alınacaktır. Aynı zamanda atölyede yapılan çalışmaların örneklerinin de dijital yollarla araştırmanın değerlendirilmesi nedeniyle kopyalanması gerekmektedir. Araştırmada isim, adres, telefon gibi kişisel bilgileriniz korunacaktır. Araştırma konusu ile ilgili elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır.

Atölyeye çocuğunuzun katılmasına karar vermeden önce, araştırmanın yapılma sebebi ile ilgili veya aklınıza takılan herhangi bir konu ile ilgili sormak istediklerinizi çekinmeden sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız takdirde çalışma bittikten sonra da telefon ya da e-posta yoluyla bize ulaşarak sorularınızı sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz.

Bu çalışmaya çocuğumun katılımına tamamen gönüllü olarak izin veriyorum ve ben ya da çocuğum istediği zaman yarıda kesip çıkabileceğini biliyorum. Çalışmada elde edilecek bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Lütfen formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Tarih:

Katılımcı Çocuğun Adı ve Soyadı:

Katılımcının Velisinin:

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, soyadı: Meltem Yılmaz

Adres: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü

Beytepe 06800 Ankara

Tel: 0312 297 88 50

e-posta:meltemy@hacettepe.edu.tr

İmza:

Yardımcı Araştırmacı:

Adı, soyadı: Çiğdem Yönder

Adres: Bağlıca Kampüsü Eskişehir Yolu 20. km Bağlıca 06810 ANKARA

Tel:

e-posta: cyonder@baskent.edu.tr

İmza:

EK- 3 ATÖLYE GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı'nda, Prof. Dr. Meltem Yılmaz danışmanlığında, Çiğdem Yönder tarafından yürütülmekte olan bir Yüksek Lisans tezi kapsamında gerçekleştirilmektedir. Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırma alternatif okul ve okul mekanı ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu konu Başka Bir Okul Mümkün Ankara Kooperatifi *Özel İncek İlkokulu(Meraklı Kedi İlkokulu)* örneğinde incelenecektir. Atölyede okulun kullanıcıları ile birlikte gerçekleştireceğimiz araştırmamızda kullanıcıların alternatif okul deneyimleri doğrultusunda mekan ile kurdukları ilişkileri kullanıcılar ile birlikte araştırmak, ortaya koymak ve incelemek amaçlanmaktadır. Bu anlamda katılımcılar araştırmada sadece gönüllü katılımcılar değil birer araştırmacı olarak yer aldığı bir yaklaşım izlenmektedir. Aynı zamanda atölye çalışması esnasında mekanın kullanımına ilişkin veri toplamak amacı ile gözlem yapılacaktır.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır, katılıp katılmamak sizin vereceğiniz bir karardır. Araştırmaya katılmaya karar verdikten herhangi bir nedenden dolayı rahatsızlık duyarsanız, bir neden göstermeksizin ve istediğiniz zaman atölyeden ayrılmakta serbestsiniz.

Atölye araştırmamızın sağlıklı bir şekilde değerlendirebilmesi amacıyla görüntü(video, fotoğraf) ve ses kaydı alınacaktır. Aynı zamanda atölyede yapılan çalışmaların örneklerinin de dijital yollarla araştırmanın değerlendirilmesi nedeniyle kopyalanması gerekmektedir. Araştırmada isim, adres, telefon gibi kişisel bilgileriniz korunacaktır. Araştırma konusu ile ilgili elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır.

Atölyeye katılmaya karar vermeden önce, araştırmanın yapılma sebebi ile ilgili veya aklınıza takılan herhangi bir konu ile ilgili sormak istediklerinizi çekinmeden sorabilirsiniz. Araştırmaya katıldığınız takdirde çalışma bittikten sonra da telefon ya da e-posta yoluyla bize ulaşarak sorularınızı sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi alabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Lütfen formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Katılımcının:

Adı, soyadı:
Adres:
Tel:
İmza:

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, soyadı: Meltem Yılmaz
Adres: Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü
Beytepe 06800 Ankara
Tel: 0312 297 88 50
e-posta:meltemy@hacettepe.edu.tr
İmza:

Yardımcı Araştırmacı:

Adı, soyadı: Çiğdem Yönder
Adres: Bağlıca Kampüsü Eskişehir Yolu 20. km Bağlıca 06810 ANKARA
Tel:
e-posta: cyonder@baskent.edu.tr
İmza:

EK-4 DERNEK ÜYELERİ İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. BBOM ne demek? Bu dernek hangi amaçlarla kuruldu?
2. Derneğin kurulma sürecinde neler yaşandı? Bu süreçle ilgili deneyimlerinizi alabilir miyim?
3. Sizin bu dernekte olmanızı sağlayan koşullar nelerdir?
 - Kişisel tercihler, dünya görüşü, mesleki ilgi, gönüllülük, vb.
4. BBOM derneğinin kurulduğu günden bugüne gözlemlerinize dayanarak üyelerin genel profili hakkında bilgi verebilir misiniz?
 - Hangi illerden, mesleklerden, yaş grubu, cinsiyet, eğitim durumu vb.
5. Okulların kooperatif çatısı altında kurulmasının nedenleri nelerdir? Size göre bu tarz okulları diğerlerinden ayıran temel faktörler nelerdir?
6. BBOM Derneği ile bu derneğin eğitim kooperatifleri ve okullar arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?
7. BBOM okullarının kuruluşunda derneğin rolü nedir?
8. Okul yapılarının finansal kaynağı nerelerden sağlanmaktadır?
9. Okul yapılarının tasarım ve inşaa süreçlerinde hangi aktörler yer almaktadır?
 - Mimari ofisler, akademisyenler, sponsorlar, gönüllüler, dernek üyeleri, STK'lar, yerel yönetimler, resmi kurumlar, vb.

EK-5 KOOPERATİF ÜYELERİ İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. BBOM ne demek? Bu dernek hangi amaçlarla kuruldu?
2. BBOM Derneği ile bu derneğin eğitim kooperatifleri ve okullar arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?
3. Kooperatifin kurulma sürecinde neler yaşandı? Bu süreçle ilgili deneyimlerinizi alabilir miyim?
4. Sizin bu kooperatifte olmanızı sağlayan koşullar nelerdir?
 - Kişisel tercihler, dünya görüşü, mesleki ilgi, gönüllülük, vb.
5. BBOM Ankara kooperatifinin kurulduğu günden bugüne gözlemlerinize dayanarak üyelerin genel profili hakkında bilgi verebilir misiniz?
 - Hangi illerden, mesleklerden, yaş grubu, cinsiyet, eğitim durumu vb.
6. Okul yönetimi ile ilgili süreçlerden söz eder misiniz?
7. Meraklı kedi ilkokuluna öğretmen alım süreci nasıl gerçekleşmektedir?
8. Meraklı kedi ilkokulu pedagojik ilkeleri nelerdir?
9. Okulların kooperatif çatısı altında kurulmasının nedenleri nelerdir? Size göre bu tarz okulları diğerlerinden ayıran temel faktörler nelerdir?
10. Okul yapılarının finansal kaynağı nerelerden sağlanmaktadır?
11. Okul yapılarının oluşum süreçleri nasıl gerçekleşti?
 - Yer bulma, Kiralama, Tadilat, Kullanım, Teknik gereksinimler, Eğitim yaklaşımına bağlı gereksinimler?
12. Okul yapılarının tasarım ve inşaa süreçlerinde hangi aktörler yer almaktadır?
 - Mimari ofisler, akademisyenler, sponsorlar, gönüllüler, dernek üyeleri, STK'lar, yerel yönetimler, resmi kurumlar, vb.
13. Okul binaları ve çevresi ile BBOM eğitim yaklaşımı arasında nasıl bir ilişkiden söz edebilirsiniz?
14. Okulun bakım, onarım, temizlik vb. gibi gereksinimleri nasıl karşılanmakta?

Ek-6**ÖĞRETMELER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI**

1. BBOM ne demek? BBOM okullarının diğer okullardan farkı nedir?
2. BBOM okulunda neden çalışmak istediniz?
3. Meraklı kedi ilkokulu pedagojik ilkeleri nelerdir?
4. Okulda bir gün nasıl geçmekte?
5. Okulda hangi mekanları hangi amaçlarla kullanıyorsunuz?
6. Mekanlar yeterli mi? Karşılaştığınız güçlükler ya da olumlu tarafları nelerdir?
 - Öğretmen olarak ve öğrencilere ilişkin gözlemler
7. İhtiyaç duyduğunuz diğer mekan, mobilya, ekipmanlar neler?
 - Öğretmen olarak ve öğrencilere ilişkin gözlemler
8. Mekanın eğitimdeki rolü nedir?

EK-7**GÖNÜLLÜLER İÇİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI**

1. BBOM ne demek? Bu dernek hangi amaçlarla kuruldu?
2. Dernek ile nasıl tanıştınız?
3. Dernekte ne gibi faaliyetlerde rol aldınız? (Mekanla ilgili olan faaliyetlerin detayları sorulacaktır)
4. Bu faaliyetlerdeki rolünüz neydi?

Ek-8

KATILIMCI EYLEM ARAŞTIRMASI – ATÖLYE PLAN TASLAĞI**Atölyede ne hedefliyoruz? Bir araştırma yapmak?****1. Atöyle Günü: Yaşadığımız Çevre**

- a. Doğal Çevreler
- b. İnsan Yapımı Çevreler // Hayvan Yapımı Çevreler
 - i. İlk yerleşimler
 - 1. Evler, Farklı kültürlerde evler
 - 2. Okul
 - a. İlk okullar nasıldı?
- c. Bu Çevreleri Kim Yapıyor? // Meslek grubu
 - i. Ne zamandan beri
 - ii. Katılımcı Tasarım nedir? Neden ortaya çıktı?

2. Atölye Günü: Okulumuz 1

- a. **Poster Çalışması/Maket Çalışması**
- b. Okulumuz nerede?
- c. Okulumuzun etrafında neler var?
- d. Okulumuzun nasıl bir geçmişi var?
- e. Okulumuz neye benziyor?

3. Atölye Günü: Okulumuz 2

- a. **Fotoğraf – Mekanlara Göre – Eylemlere Göre**
- b. Okulumuzda neler yapıyoruz?
 - Oyun, çember, akademik, atölye, temizlik, koşma vb...
- c. Okulumuzda bir günümüz nerelerde geçiyor?
 - i. Zaman Çizelgesi
- d. Okulda en çok nereyi seviyoruz?
- e. Okulda en çok ne yapmayı seviyoruz?
- f. Nasıl bir okul hayal ediyoruz?

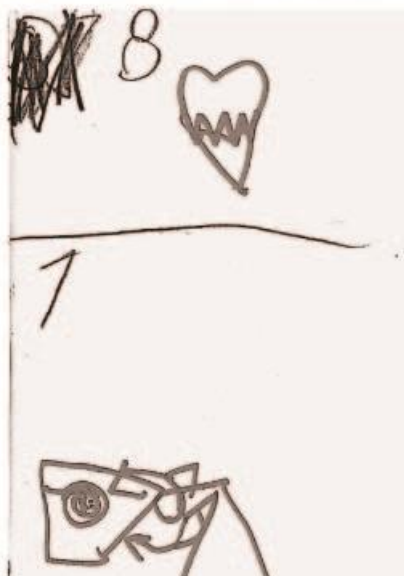
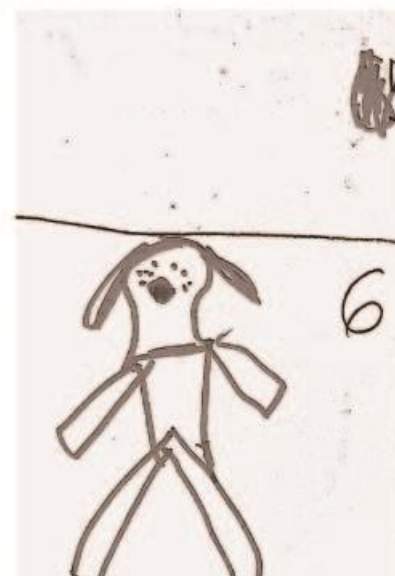
4. Atölye Günü: Okulumuz 3

- a. Okulumuzda mekanlar nedeniyle yapamadığımız şeyler?
- b. Okulumuzda mekan ile ilişki kurarak yaptığımız şeyler?
- c. Okul mekanımız bizi nasıl etkilemiş?
- d. Nasıl bir okul hayal ediyoruz?
- e. Hayalimizdeki okulu nasıl gerçekleştirebiliriz?

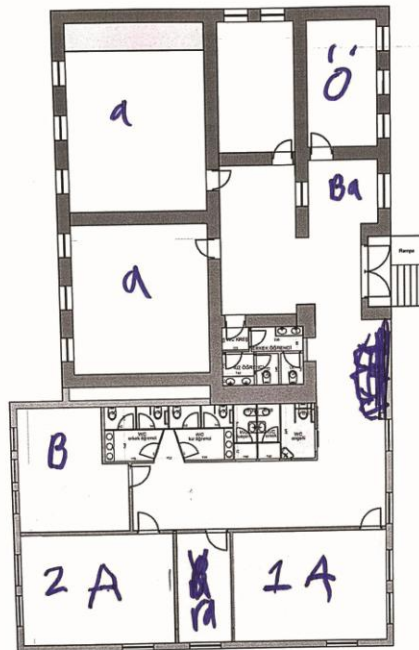
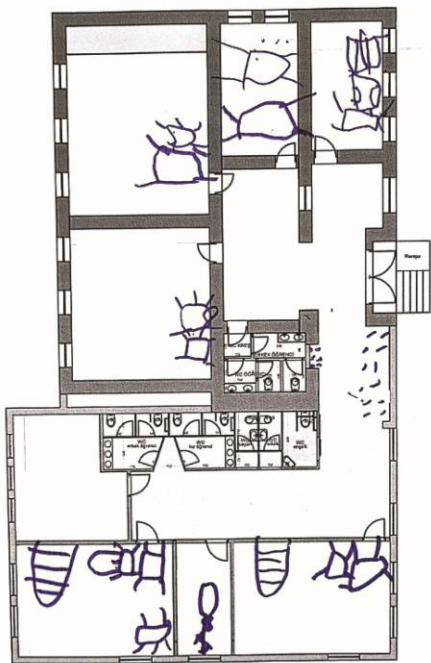
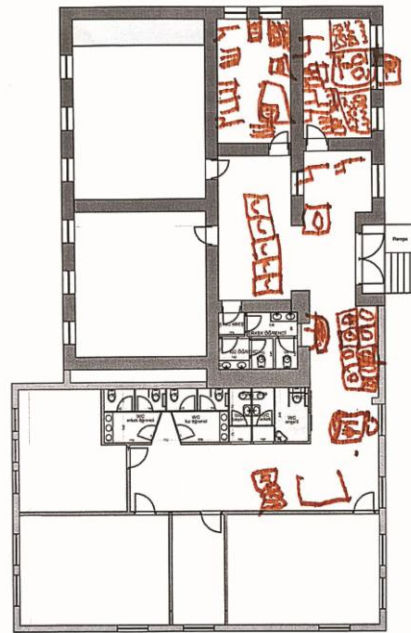
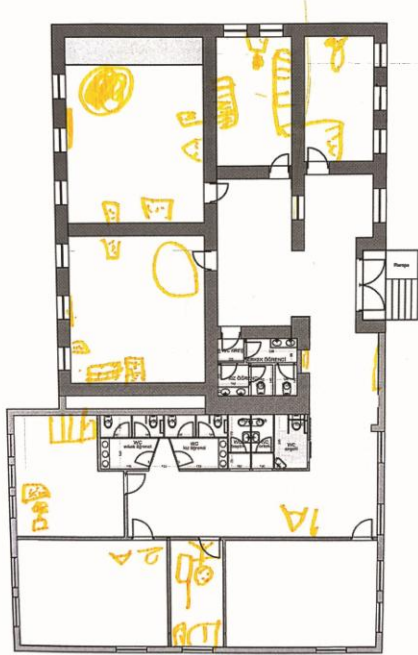
**EK-9
TASLAK GÖZLEM FORMU****Okul içerisindeki eylem-mekan-insan ilişkisinin gözlemlenmesi****MekanTasviri:****Eylemler ve Eylemlere Karşılık Mekan Kullanımı**

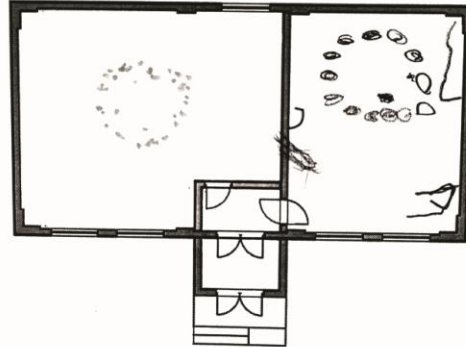
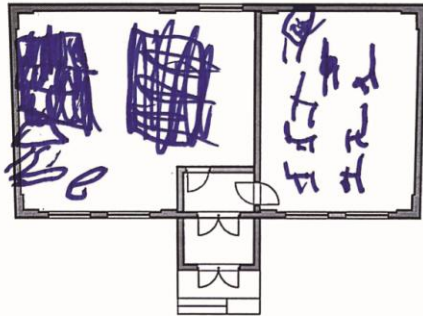
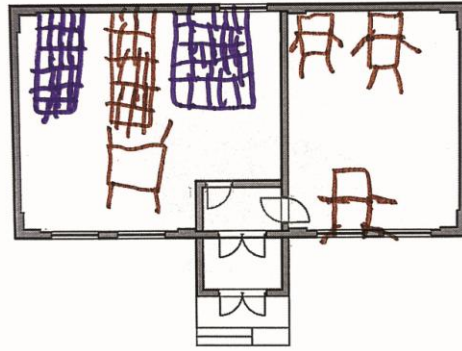
Eylem	Süre	Mekan	Mobilya	Bireysel// Grup//Kişi Sayısı	Notlar

Açıklamalar//Notlar:









B BLOK
1/100



KATILIMCI TASARIM YAKLAŞIMLARI BAĞLAMINDA ALTERNATİF OKUL MEKANI: ANKARA MERAKLI KEDİ İLKOKULU ÖRNEĞİ

Yazar Çiğdem Yönder

Gönderim Tarihi: 23-Ağu-2017 02:57PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 839164622

Dosya adı: NDA_ALTERNAT_F_OKUL_MEKANI_-_ANKARA_MERAKLI_KED_LKOKULU_RNE.pdf (6.87M)

Kelime sayısı: 31230

Karakter sayısı: 204650

KATILIMCI TASARIM YAKLAŞIMLARI BAĞLAMINDA ALTERNATİF OKUL MEKANI: ANKARA MERAKLI KEDİ İLKOKULU ÖRNEĞİ

ORIJINALLIK RAPORU

%**4**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**4**

İNTERNET
KAYNAKLARI

%**0**

YAYINLAR

%**1**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

www.baskabirokulmumkun.net

İnternet Kaynağı

%**2**

2

blog.herkesicinmimarlik.org

İnternet Kaynağı

%**1**

3

www.muratkaymak.com

İnternet Kaynağı

%**1**

4

docplayer.biz.tr

İnternet Kaynağı

<%**1**

5

www.sosyalarastirmalar.com

İnternet Kaynağı

<%**1**

6

insideinside.org

İnternet Kaynağı

<%**1**

7

journals.uran.ua

İnternet Kaynağı

<%**1**

8

www.fbetzbankasi.gazi.edu.tr

İnternet Kaynağı

<%**1**

9	www.acarindex.com İnternet Kaynağı	<% 1
10	polen.itu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
11	tesamakademi.com İnternet Kaynağı	<% 1
12	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
13	baskabirokul.blogspot.com İnternet Kaynağı	<% 1
14	kirmizilar.com İnternet Kaynağı	<% 1
15	www.metiskitap.com İnternet Kaynağı	<% 1
16	search.fbe.itu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
17	Submitted to AUT University Öğrenci Ödevi	<% 1
18	www.kaosgl.com İnternet Kaynağı	<% 1
19	www.edfacilities.org İnternet Kaynağı	<% 1
20	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	<% 1

21

www.ironminers.com

İnternet Kaynağı

<% 1

22

Christian Kühn. "Rationalisierung und Flexibilität: Schulbaudiskurse der 1960er und -70er Jahre", Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs, 2009

Yayın

<% 1

23

www.ijtase.net

İnternet Kaynağı

<% 1

24

www.ogretmendiari.com

İnternet Kaynağı

<% 1

25

BALAY, Refik. "Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim", TUBITAK, 2004.

Yayın

<% 1

Alıntıları çıkart

Kapat

Eşleşmeleri çıkar

< 5 words

Bibliyografyayı Çıkart

üzerinde