

YIL 24 SAYI 85-86 2013/3 - 2014/1

TMMOB Mimarlar Odası İzmir Şubesi tarafından üç ayda bir yayınlanır.
Yerel Süreli Yayın
 Mimarlar Odası İzmir Şubesi Üyelerine ücretsiz gönderilir.

Yayınlayan

Mimarlar Odası İzmir Şubesi adına;

Yayın Komitesi

Sahibi Hasan Topal**Sorumlu Yazı İşleri Müdürü** Nilüfer Çınarlı Mutlu**Yayın Sekreteri** Naciye Çıracı Yücel-Güler Özsakarya Ertan**Grafik Tasarım** Güler Özsakarya Ertan**Konsept Tasarım** Emre Çıkınoğlu**Yayın Komitesi**

H. İbrahim Alpaslan

T. Didem Akyol Altun

Naciye Çıracı Yücel

Erdal Onur Diktaş

Ebru Türkdamar Diktaş

Hikmet Gökmen

Emel Kayın

Nezihat Köşklük

Seçkin Kutucu

Nilüfer Çınarlı Mutlu

İlker Özdel

Hasan Topal

(Soyadına göre alfabetik)

Tarandığı Veritabanları

DAAI - Design and Applied Arts Index

Yayın Yeri

1474 Sokak No: 9 Alsancak İzmir

Tel: (232) 463 66 25 (pbx)

Faks: (232) 463 52 12

egemim@izmimod.org.tr

www.izmimod.org.tr

Akhisar Temsilciliği: (0236) 414 86 50

Aydın Temsilciliği: (0256) 213 45 33

Çeşme Temsilciliği: (232)712 72 74

Didim Temsilciliği: (0256) 811 57 74

Dikili Temsilciliği: (0232) 671 85 02

Kuşadası Temsilciliği: (0256) 612 00 91

Manisa Temsilciliği: (0236) 232 68 07

Nazilli Temsilciliği: (0256) 312 84 83

Ödemiş Temsilciliği: (0232) 545 73 73

Salihli Temsilciliği: (0236) 715 08 23

Turgutlu Temsilciliği: (0236) 312 04 21

Uşak Temsilciliği: (0276) 212 29 57

Alaşehir Oda Temsilcisi: (0236) 654 50 18

Aliağa Oda Temsilcisi: (0232) 616 20 21

Menemen Oda Temsilcisi: (0232) 832 90 32

Soma Oda Temsilcisi: (0236) 613 10 08

Söke Oda Temsilcisi: (0256) 518 48 88

Tire Oda Temsilcisi: (0232) 511 17 66

Baskı

Mas Matbaacılık AŞ

Hamidiye Mahallesi Soğuksu Caddesi No: 3

34408 Kağıthane / İstanbul

Tel: (0212) 294 10 00

Faks: (0212) 294 90 80

www.masmat.com.tr

Baskı Tarihi: Şubat 2014

Yayın Koşulları

•Gönderilecek yazılar 1600 sözcüğü geçmemelidir. •Görsel malzeme, teknik işlemlere uygun orijinal fotoğraf, dia olabilir (Dijital ortamda iletiyor ise min. 20 cm. eninde, gerçek 300 dpi çözünürlükte olmalıdır). Çizimler, küçüldüklerinde okunabilir olmalıdır.

•Yazıların her türlü sorumluluğu yazarına aittir.

•Yazı ve fotoğraflar için kaynak gösterilmesi zorunludur.

•Yayın Komitesi'nin kararı yazara yazılı olarak iletilir.



KAPAK İzmir Mimarlık Merkezi Amfi

FOTOĞRAF Güler Özsakarya Ertan

BAŞYAZI ...2

İNGİLİZCE ÖZET ...4

YAPI TANITIM

Hasan Topal

Mimarlar Odası İzmir Şubesi Hizmet Binası - İzmir Mimarlık Merkezi ...5

ANI

Gürhan Tümer'in Ardından ...18

DOSYA

OKUL TASARIMLARINI YENİDEN DÜŞÜNMEK: ÇOCUKLAR VE GENÇLER İÇİN ÖĞRENME ORTAMLARI / ÇEVRELERİ

Celal Abdi Güzer

Eğitim Ortamını ve Yapılarını Yeniden Düşünmek ...24

Haydar Karabey

Eğitim Tesislerinde Çevre Duyarlı Bir Tasarım için Öneriler Listesi ...27

Aslı Sungur Ergenoğlu

Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler için Çözüm: Kapsayıcı Okullar ...30

Ayla Ayyıldız Potur

Tenin Gözleri: Görme Engellilere Yönelik Öğrenme Ortamları ve Çok Duyulu Mekansal Deneyimler ...36

Gonca Yılmaz

Çevre Dostu Yüksek Performanslı Eğitim Binalarına Bakış: Gloria Marshall İlkokulu Örneği ...42

Kutlu Sevinç Kayıhan

Güncel Bir Eğilim Olarak Üniversitelerde Sürdürülebilir Dönüşüm ve Eko-Yerleşkeler ...48

Hikmet Sivri Gökmen

Okul Öncesi Eğitime Farklı Yaklaşımlar: Montessori ve Reggio Emilia ...52

Levent Şentürk

Antakya Latife Hanım Anaokulu ...58

Boğaçhan Dünderalp

'Başka Bir Okul Mümkün'e İnanmak ...62

YAPI TANITIM

Alpay Demirci

Hem Neşeli, Hem Dinamik Ekin Koleji ...66

YAYIN TANITIM ...72

Yaşadığı çağda, döneminin en nitelikli mimarlık eserlerini ve yaşam çevresini yaratmış olan ve dünya uygarlık ve mimarlık tarihinde silinemez izler bırakan büyük usta Mimar Sinan'ı ölümünün 426.yılında saygı ile anarken, günümüzde bu topraklarda kentleşme, yapılaşma ve mimarlık adına yapılanlara baktığımızda;

- Kentlerin ortak yaşam alanlarını oluşturan kamusal alanları, meydanlar, parklar, kıyılar, sit alanları, kent peyzajları çeşitli gerekçelerle yapılaşmaya açılmakta,
- İnsanca yaşamanın gereği olan konut gereksiniminin karşılanması için çevreye duyarlı, yaşayanları mutlu edecek uygulamalar yerine, bütün doğal, kültürel ve çevresel değerleri yok eden TOKİ uygulamaları ile nitelsiz, kimliksiz, duyarsız bir yapılaşma sürdürülmekte, hiçbir mimari kalite endişesi taşınmadan onbinlerce yapı gerçekleştirilmekte,
- Kentlerde üreten, istihdam yaratan yaşam kalitesini önemseyen politikalar yerine, kentsel alanın tahribine neden olan çoğu hukuka ve bilime aykırı, ayrıcalıklı projelerle rant politikaları benimsenmekte,
- Güvenli, nitelikli kentleşme ve yapılaşma politikaları yerine, kentsel dönüşüm adı altında insanları yerlerinden ederek toplumsal kaynaşmayı da zedeleyen uygulamalar yapılmaktadır.

Özetlenen yanlış politikalar yerine;

Anadolu'nun zengin yapı ve mimarlık kültürü ile buluşturulacak eşsiz bilgi birikimini kentleşme yapılaşma sürecine yansıtacak kalıcı ve sürekliliği olan politikalar oluşturulmalıdır..

Mimarlığın daha iyi bir insan yaşamı için yenilikçi ve yaratıcı gücünü kentleşme ve yapılaşma sürecine yansıtacak kalıcı politikalara ihtiyaç vardır.

Sinan'ın eserlerinde izlenen ve yüzyıllar öncesinden günümüze bir ders niteliğinde olan, araştırıcılık çevreye duyarlılık, ölçü ve oran, strüktürel yalınlık, mekansal bütünlük ve cephe plastiği gibi özellikler dikkatle izlenmesi gereken mesajlardır.

Yarattığı eserlerle dünya mimarlık tarihine esin kaynağı olan büyük usta Mimar Sinan'ı ölümünün 426.yılında saygı ile anarken,

Kentlerimizin yapı ve mimarlık niteliğine önem verilmesini, günümüzün teknoloji, malzeme ve bilgi birikimi ile, mimarlığın dönüştürücü gücünün kentleşme sürecimizde etkin kılınmasını öneriyoruz, talep ediyoruz.

ŞUBE'DEN

SAĞDA
Ekin Koleji'nden detay

EGE MİMARLIK'TAN

Bu sayımızda Hikmet Sivri Gökmen editörlüğünde "Okul Tasarımlarını Yeniden Düşünmek" başlıklı dosyaya yer veriyoruz. Değişen dünya koşullarında eğitim mekânlarının günümüzde planlama ve tasarım süreçleri, farklı eğitim süreçlerine yönelik okul tasarımları ve örnek proje ve yapılara yer verilen dosya kapsamında; Aslı Sungur Ergenoğlu "Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler için Çözüm: Kapsayıcı Okullar" başlıklı yazısında bütün çocukların farklılık ve zorluklardan bağımsız şekilde, mümkün olan her yerde birlikte eğitim görme zorunluluğu prensibini benimseyen "kapsayıcı okul" tanımını örneklerle inelerken, "Tenin Gözleri: Görme Engellilere Yönelik Öğrenme Ortamları ve Çok Duyulu Mekânsal Deneyimler" isimli makalesinde Ayla Ayyıldız Potur göre engelliliğini odak aldığı yazısında engellilik durumunu detaylı bir biçimde tanımlıyor. Boğaçhan Dünderalp "Başka Bir Okul Mümkün'e İnanmak" başlıklı yazısında Türkiye'deki eğitim sorununu kendine dert edinen "Başka Bir Okul Mümkün (BBOM) girişimine ve BBOM'un mimari tasarım ilkelerine yer verirken, "Çere Dostu Yüksek Performanslı Eğitim Binalarına Bakış: Gloria Marshall İlkokulu Örneği" başlıklı yazısında Gonca Yılmaz ABD'de ilkökul eğitimi veren bir çevre dostu yeşil yapı örneği olarak Gloria Marshall İlkokulu'nda tasarım ve malzeme seçimi kriterlerini aktarıyor. Hikmet Sivri Gökmen ise "Okul Öncesi Eğitime Farklı Yaklaşımlar: Montessori ve Reggio Emilia" başlıklı yazısında fiziksel çevrenin çocuk eğitimindeki önemini Montessori ve Reggio Emilia eğitim yaklaşımlarına verdiği örneklerle aktarırken, Haydar Karabey Eğitim Tesislerine Yönelik Çevre Duyarlı Bir Tasarım İçin Öneriler Listesi" başlıklı yazısında yeni kuşak eğitim tesislerine yönelik çevre duyarlı okul tasarımlarına dair ipuçlarını anlatıyor. "Güncel Bir Eğilim Olarak Üniversitelerde Sürdürülebilir Dönüşüm ve Eko-Yerleşkeler" başlıklı yazısında Kutlu Sevinç Kayıhan, eko-kampüs kavramının çeşitli yönleriyle inceleyerek dünya çapında farklı eko-kampüs niteliğindeki yerleşkelerden örnekleri anlatırken, Celal Abdi Güzer ise "Eğitim Ortamını ve Yapılarını Yeniden Düşünmek" yazısında günümüz Türkiye'sindeki eğitim politikalarını, eğitim ortamlarını ve eğitim yapılarını tartışıyor ve Levent Şentürk ise "Antakya Latife anım Anaokulu" isimli yazısında 19.yüzyıldan bir kilise ve misyoner evinin restorasyonu ile elde edilmiş bir devlet okul olan Latife Hanım Anaokulu örneğini anlatıyor.

Yapı tanıtım bölümümüzde Demirce Mimarlık tarafından tasarlanan "Ekin Koleji" yapısının tasarım ve proje sürecini sizlerle paylaşıyoruz.

Bir sonraki sayımızda buluşmak dileğiyle. İyi okumalar...

YAYIN KOMİTESİ



ARCHITECTURES İzmir Architecture Center

Hasan Topal, Architect

Since the foundation of Chamber of Architects of Turkey İzmir Branch, the branch has served in different buildings to its members. In time, the number of the members and the activities organized for architects and citizens showed that there is a structure needed in the city. In the end, Old Tekel Building located in Alsancak was selected and transformed into a new structure after a serious restoration, design and construction process. We are sharing the details of the process in this issue.

MEMOIR Chamber of Architects of Turkey İzmir Branch will always remember Prof. Dr. Gürhan Tümer with respect. We are sharing the memoirs written to Tümer by different academicians and architects in this issue.

ISSUE Rethinking the Educational Environment and Educational Buildings

Prof. Dr. Celal Abdi Güzer, Middle East Technical University, Faculty of Architecture

The changing conditions of education by the new digital age also effects both education directly and educational environment. The author argues about the changes in educational system in Turkey for the different ways such as exams and increasing numbers of students in relation to the educational-spatial organizations.

ISSUE A list of suggestions for Environmentally-Friendly Educational Structures

Prof. Dr. Haydar Karabey, Mimar Sinan University, Faculty of Fine Arts, Department of Architecture

The writer advises about design and construction principles of educational structures from a single building to a campus design. The author suggests in different topics such as the landscape decisions, material chosen criteria and construction process details.

ISSUE A Solution for Students with Special Educational Needs: Inclusion Education

Assist. Prof. Aslı Sungur Ergenoğlu, Yıldız Technical University Faculty of Architecture, Department of Architecture

The author indicates a new educational system that is named as inclusion education that aims to integrate the mainstreaming and students with 'special educational needs' together. The system works as a mixture of general education and special education programs that all students learn together. The author gives examples from different countries in detail.

ISSUE The Eyes of the Skin: Learning Environment Design for Visually Disabled and Multi-Sensory Spatial Experiences

Assoc. Prof. Ayla Ayyıldız Potur, Gebze Institute of Technology, Faculty of Architecture

The article defines visual disability in detail by giving examples about spatial experiences of space not only the five-senses that people physically have but also the multi-sensory experience practices of place.

ISSUE A review of Environmentally-Friendly Educational Structure: Gloria Marshall Primary School

Gonca Yılmaz, LEEDAP BC+D

The article introduces the design and application details of an environmentally-friendly educational building located in USA. In the article, the materials and the design principles of smart buildings for educational buildings are conveyed in detail with addition to the certification criteria.

ISSUE The Eco-campuses and Sustainable-Cycle as an Uptrend at Universities

Assist. Prof. Kutlu Sevinç Kayhan, Gebze Institute of Technology, Faculty of Architecture

The author examines the new trend for universities and campus environments' change by considering environmentally friendly transformations. The article

gives information about the sustainable campus organizations that are explained by examples and different certification systems for complex educational structures in detail.

ISSUE A New Approach to Pre-School Education: Montessori and Reggio Emilia

Assoc. Prof. Hikmet Sivri Gökmen, Dokuz Eylül University, Faculty of Architecture

The writer conveys the importance of physical environments' role in education by explaining the methods of Montessori and Reggio Emilia by giving examples of both building design principles and education methods from different countries.

ISSUE Antakya Latife Hanım Pre-School

Assist. Prof. Levent Şentürk, Eskişehir Osmangazi University, Department of Architecture

The pre-school building which is located in Antakya is a building that used to be a church and a missionary house now renovated to serve as an educational building. The article gives details about the renovation process and spatial integration with new educational systems for pre-school children.

ISSUE To believe in 'Another School is Possible'

Boğaçhan Dündaralp, Architect

The author mentions the details of 'Another School is Possible (ASIP)' foundation, a voluntary group, that was established in 2010 to offer alternative solutions based on systematic studies and research for the current educational system's problems in Turkey.

ARCHITECTURES Ekin College

Alpay Demirci, Architect

The two-storey college building is located in Çiğli that serves as a pre-school and primary school with its eight classrooms is designed by considering scale factors for children. In addition to classrooms, the social and sports activities spaces are also included in the structure.

EGEMİMARLIK 85-86 2013/3 - 2014/1

English Summary by Naciye Çıracı Yücel

İzmir Mimarlık Merkezi

ALSANCAK'TA BULUNAN TEKEL ESKİ DEPOSUNUN, MİMARLIK MERKEZİ OLARAK YENİDEN İŞLEVLENDİRİLME ÖYKÜSÜ...

Hasan Topal

Mimarlar Odası'nın ülke genelinde 43 bin, İzmir Şubesi'nin ise kayıtlı 4000 üyesi bulunmaktadır. İzmir'de Mimarlar Odası Şube hizmet sunumu, kurulduğu 1955 yılından günümüze, dönemin olanaklarına göre, 1970'lere kadar Pasaportta Emlak Bankası İş Hanı'nın tek odalı bir büro mekanında, 1996'ya kadar Kıbrıs Şehitleri Caddesinde bir apartmanın bağımsız bölümünde, 2014 yılına kadar da Alsancak'ta bir iş hanının 4.katında sağlanmıştır.

Üye sayısındaki artışa paralel olarak mimarlık etkinliklerindeki artış ve mimarlık ortamının beklentileri, kongre, konferans, toplantı, sergi, kokteyl, kütüphane gibi etkinlikler için sürekli mekan sıkıntıları yaşanmıştır. Kentte bu işlevleri sunabilen mekanların yetersizliğinin yanı sıra kendi program yoğunlukları ve maliyetleri sürekli sorunlar yaratmış, çalışmaları güçleştirmiştir.

Özetle tanımlanan bu gelişmeler kapsamında, İzmir'de mimarlık ortamını destekleyecek ve Şube hizmetlerine olanak sağlayacak mekan arayışları gündeme gelmiştir.

Mimarlar Odası İzmir Şubesi Yönetim Kurulu bu gereksinimi karşılamak amacıyla çeşitli girişimlerde bulunmuş,

uzun araştırmalar ve çabalar sonucunda Alsancak 1252 ada, 1 parsel üzerinde yer alan TEKEL eski depo binasını 11.08.2010 tarihinde satın almıştır.

Alsancak TEKEL Eski Depoları

Alsancak Limanı'na yakın konumdaki TEKEL depolarının bulunduğu imar adaları yürürlükteki imar planlarında "TM-Ticaret Seçenekli Konut" kullanım kararı içermektedir. 1990'ların sonunda bu yapıların yıkılarak ve imar planları değiştirilerek yerlerine yüksek yapıların yapılması tartışmaları kent gündemine getirilmiştir.

O yıllarda Mimarlar Odası bu depo binalarının İzmir kenti mekânsal oluşumu ve kent belleğindeki önemini bu nedenle korunması gerektiğini belirterek tescil edilmesi için İzmir 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Bölge Kuruluna başvurmuşlardır. İzmir 1 Numaralı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Bölge Kurulu 20.10.2003 tarihli kararı ile Alsancak'ta bulunan TEKEL eski depo yapılarını İzmir kent tarihi açısından önemi, liman çevresinde depolama işlevlerinin gelişmesinin kentin mekan oluşumunda taşıdığı özellikleri kapsamında kent belleği açısından korunmasına ve tesciline karar vermiştir.



PROJE DANIŞMA KURULU **Güngör Kaftancı, H. Arslan Yıldırım, Turgay Bakır, Salih Seğmen, Hüseyin Hepşengünler, Alev Ağrı, Tamer Başbuğ, Hasan Topal, Erdal Kemahlıoğlu, Hikmet Sivri Gökmen, Aytül Yaşarol, Nilüfer Çınarlı Mutlu, Necdet Ulema, Adnan Turan, Ahmet Küçük, Erdal Uzunoğlu, İlker Özdel, Seçkin Kutucu, Hakan Kılınçarslan, Ali Okan Yılmaz, Selin Zağpus Yiğitoğlu, Deniz Dokgöz, İlker Kahraman, Halil İbrahim Alpaslan, Ferhat Hacılibeyoğlu, Cenk Kocaman, Serdar Uslubaş, Orhan Ersan, Talat Sivri**
RÖLÖVE **Hasan Topal, Gözde Doğutürk, Gamze Kahya, Özenç Özdere, Müjgan Özkan, Zübeyda Özkan**
KONSEPT PROJE - İÇ MEKAN **Deniz Dokgöz, Ferhat Hacılibeyoğlu, Orhan Ersan**
UYGULAMA PROJE **Hasan Topal, Zübeyda Özkan, Gamze Kahya**
YAPIM KONTROL **Sinan Akyol, Zeynep Gülden Teket Öncü, Erol Ünsal**
STATİK PROJE **Ergun Dinçer**
ELEKTRİK TESİSAT PROJE **Namık Onmuş**
MEKANİK TESİSAT PROJE **Murat Başaran**
YÜKLENİCİ Kaba İnşaat **Kare Mimarlık Mühendislik**
İnce İnşaat **MTU Mimari Tasarım Uygulama**
Elektrik **Mar Elektrik**
Tesisat **Genta A.Ş.**
İŞVEREN **Mimarlar Odası İzmir Şubesi**
YER **Alsancak**
PROJE TARİHİ **2011 - 2012**
YAPIM TARİHİ **2012 - 2013**



İZMİR MİMARLIK MERKEZİ

TEKEL İdaresi tarafından iki ayrı imar adasında ve ayrı parsellerde bulunan depo yapıları, konveyörler, portatif merdivenler, çelik platformlarla birbirine farklı katlardan, farklı kotlardan ve bir süreklilik izlemeden o günün gereksinimlerini karşılamak üzere bir tek işlevle bütünleştirilmişlerdir.

Alsancak 1252 Ada, 1 Parsel- TEKEL Eski Depo Yapısı

Alsancak 1252 ada, 1 parsel üzerinde yer alan TEKEL eski depo yapısı, 19.yüzyıl sonları ve 20.yüzyıl başlarında İzmir'de yarı sömürge ilişkilerinin şekillendirdiği ve Alsancak yük iskelesi çevresinde gelişen depolama işlevlerinin ilk örneklerinden sayılabilir.

Yapılan restitüsyon araştırmalarında, yapının giriş kapısının yanında duvarda bulunan mermer yazıtta yer alan "KAT 1905" ibaresinin açılımına ilişkin bir belgeye ulaşılamamıştır.

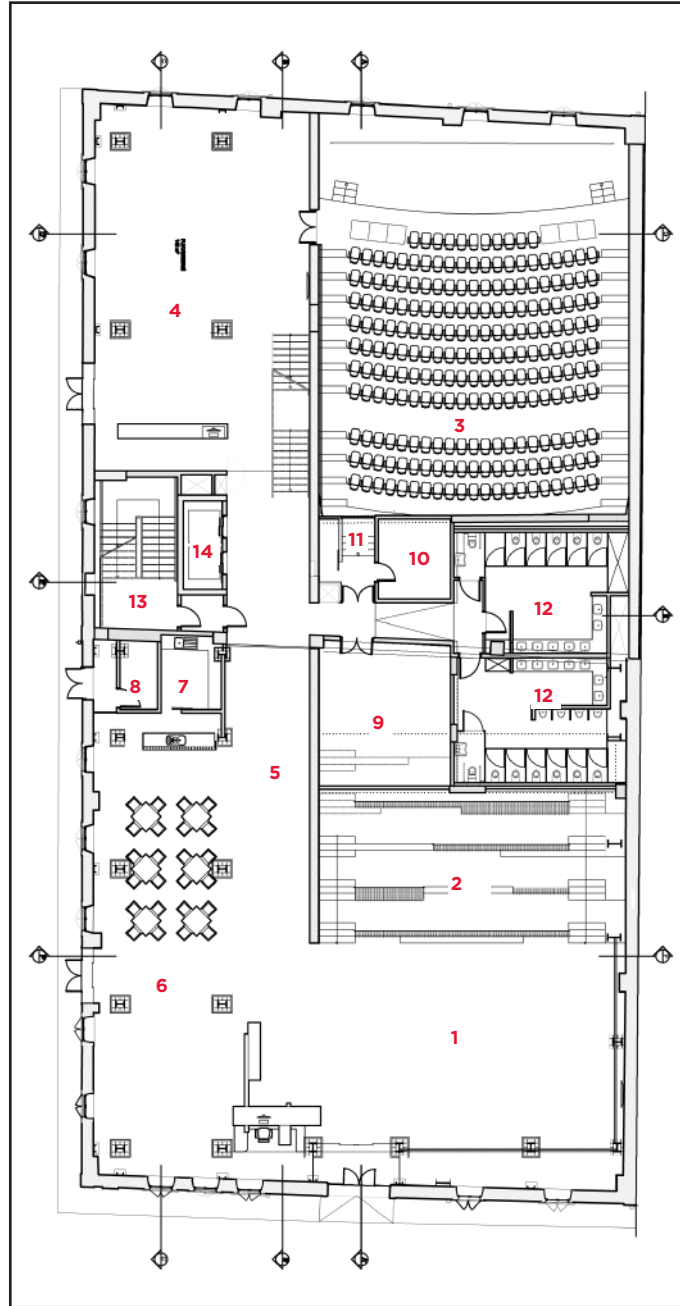
Ancak tapu kayıtlarında mülkiyetinin Bezmi Alem Valide Sultan Vakfı'na ait olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Cins hanesinde "langar" olarak belirtilmektedir. Langar sözlük anlamı; üç yanı duvarla kapalı üstü örtülü sundurma" olarak tanımlanmaktadır.

Yapı 1940 yılında Spierer Tütün İhracat Sanayi AŞ'nin mülkiyetine geçmiştir. TEKEL İdaresi tarafından 1993 yılına kadar kiralık olarak kullanılan yapı 25.08.1993 tarihinde TEKEL Genel Müdürlüğü'nün mülkiyetine geçmiştir.

Aynı imar adasında diğer iki parselde de ve karşı imar adasındaki TEKEL İdaresine ait eski tütün depoları bulunmaktadır. Bu yapıların ise 1940'ların sonu, 1950'lerin başlarında B.A sistemiyle inşa edildikleri görülmektedir.

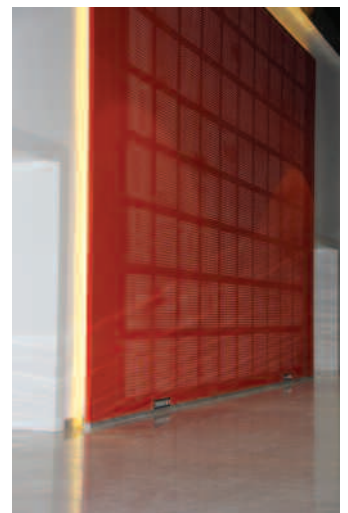
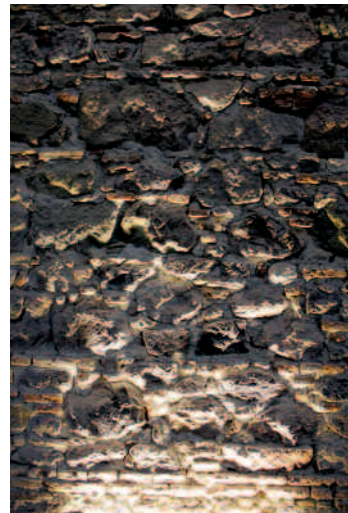
152 ada, 1 parselde yer alan ve Mimarlar Odası tarafından işlevlendirilen ve yapım yılı bilinmeyen yapıda dış duvarlar zemin katta taş, daha sonra ilave edildiği düşünülen birinci katta ise almalı karma, yarı bağdadi sistemle, 1960'larda ilave edilmiş olan 2. katının ise tuğla malzemeden yapıldığı izlenebilmektedir. Dönem içinde yapının zemin katına dış duvarlara bağlanmadan, üst katta devam etmeyen ilave çelik kolonlar üzerinde ara kat eklendiği görülmektedir.

Yapının Zemin katı TEKEL depoları kompleksinin, işçi duş, wc ve soyunma kabinleri olarak kullanılmıştır.



Zemin kat planı

- 1 Giriş holü / sergi alanı
- 2 Amfi
- 3 Konferans salonu
- 4 Fuaye / sergi alanı
- 5 Hol
- 6 Kafeterya
- 7 Mutfak
- 8 Enerji Odası
- 9 Arşiv
- 10 Depo
- 11 Tesisat Odası
- 12 WC
- 13 Yangın Merdiveni
- 14 Asansör





“ZEMİN KAT TAŞ DUVARLARININ SAĞLAM OLAN KISIMLARI VE KONFERANS SALONU SAHNE TAŞ DUVARLARI SIVANMADAN İÇ MEKANA YANSITILMIŞTIR”





Kompleksin tesisat mekanları ve makine dairesinin büyük bir bölümü de bu yapının zemin katında yer almıştır. 1 katı ise uzun yıllar TEKEK İdaresi'nin lokali ve TEKEK Güreş Kulübü'nün binası olarak kullanılmıştır.

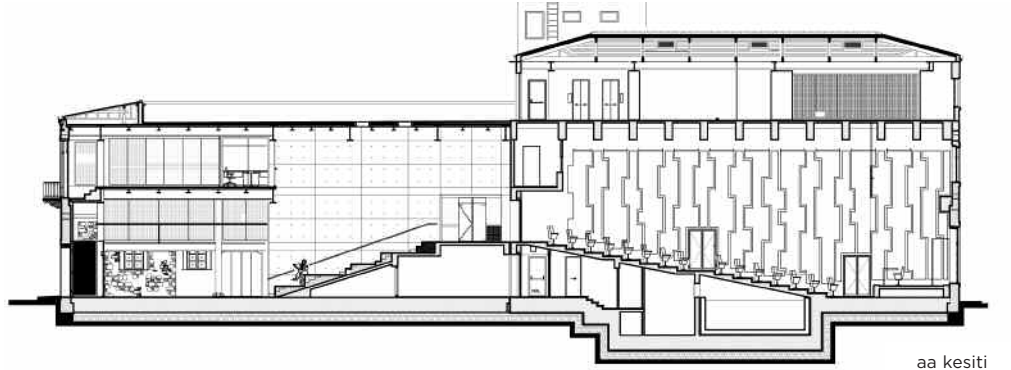
Yapı depo olarak kullanılırken sahip olduğu mekanik tesisat ve donanımların hemen tamamı söküldükten sonra satışa çıkarılmıştır. Bu nedenle yapıda eski işlevinden kalan hiçbir mekanik ekipmana rastlanmamıştır. Döşemelerde ve duvarlarda bu ekipmanlara ait montaj ve ankraj izleri ile parseller arası duvarlarda boşluklar ve yırtıklar izlenmiştir.

Yeniden İşlevlendirilme İhtiyaç Programı

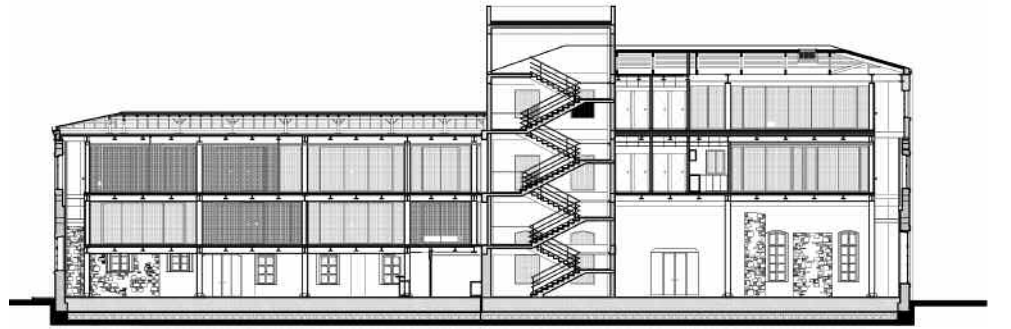
Şube Yönetim Kurulu çalışma programında, Kentin mimarlık düzeyinin yükseltilmesi, kentsel, mekânsal gelişmede mimarlık boyutuna daha çok önem verilmesi, kentlilerde ve karar vericilerde canlı bir mimarlık kültürünün geliştirilmesi, sürekli ve kalıcı mimarlık politikası oluşturulabilmesine mekânsal bir katkı olarak İzmir Mimarlık Merkezinin büyük gereksinim olduğu kabul edilmiştir.

Yönetim Kurulu'ca, Şube Hizmet Binası ve Mimarlık Merkezi işlevlendirme ihtiyaç programı; erişimi kolay bir katta

olacak şekilde, 350 kişi kapasiteli bir konferans salonu, büyük bir sergi - fuaye holü, amfi, küçük toplantı salonları, kütüphane, arşiv ve bu işlevlerin gereksinimi olan ıslak mekanları ve servis mekanları, Şube yönetim ve hizmet birimleri olarak, başkanlık, yönetim kurulu, sekreterlik, muhasebe, üye işlemleri, mesleki denetim, yayın mekanlarını ve bu işlevlerin servis mekanları, Atölyeler, eğitim salonları, değişebilen bölünebilen küçük toplantı salonları, mutfak, fuaye ve açık teras ile bu işlevlerin servis mekanları, wc - lavaboları olarak oluşturulmuştur.



aa kesiti



cc kesiti

Müdahale Yaklaşımı

Mimarlar Odası İzmir Şubesi Hizmet Binası ve İzmir Mimarlık Merkezi ihtiyaç programı kapsamında, TEKEL eski depo binasının yeniden işlevlendirilmesi önemli bir müdahale ve tasarım problemi olarak ele alınmıştır.

Koruma kavramı, her kuşağın kendinden önceki dönemlerden devraldığı kültürel öğeleri, (yapı ve mekanları) onlara yenilerini ekleyerek gelecek kuşaklara taşıma sorumluluğu olarak özetlenirse kentsel dokuların, yapı gruplarının ya da tek yapıların dondurulması anlayışıyla değil, geçmişten devralınan yapının strüktürel



“YAPI, ÇELİK VE BETONARME OLARAK KARMA SİSTEMLE YENİLENMİŞ, BÜTÜN YAPISAL ELEMANLARIN BETONARME PERDE, ÇELİK KONSTRÜKSİYON, MEKANİK TESİSAT VE ELEKTRİK TESİSATI ELEMANLARININ AÇIK BIRAKILMASI BENİMSENMİŞTİR”



olarak güvenli olan, bütün elemanlarını ve mekan kurgusunu koruyarak yeni gereksinimlerin yenilikçi ve yaratıcı tasarım anlayışıyla eklememesi olarak tanımlanabilir. Bir başka ifadeyle yapının koruma sürecine mimari tasarımı ve bugünü katabilme endişesi denebilir.

Müdahale ve Tasarım Kararları

Zemin etüdları ve raporları sonucuna göre, su seviyesi yüksek, emniyeti düşük zemin iyileştirmesi için jet grout uygulaması ve ba. radye temel sistemi zorunluluğu oluşmuştur. Dış duvarların sıva raspası sonunda, gerek aşınma ve bozulma, gerekse eğimler nedeniyle statik rapor ve projeye göre 3 ayrı kotta çelik kuşaklarla içten ve dıştan desteklenmesi ve dış duvarlara taşıyıcı bir yük ilave edilmemesi, dıştan bütün cephelerin çelik hasır üzerinde sıva ile güçlendirilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Son kat tuğla duvarların ise yeniden yapılması, mevcut ahşap makasların temizlenerek, onarımı yapılarak yeniden montajı, çatı fenerlerinin yenilenmesi zorunlulukları müdahalenin ve tasarımın önemli verilerini oluşturmuştur.

Özetlenen yapısal özellikler ve statik gereklilikler kapsamında yapının dış duvarlarının korunması, dış duvarlardan geri çekilerek içerde rölevede belirlenen mekan kurgusunu ve formlarını koruyan bir tasarım yaklaşımıyla projeler hazırlanmıştır.

Yapı, çelik ve betonarme olarak karma sistemle yenilenmiş, bütün yapısal elemanların betonarme perde, çelik konstrüksiyon, mekanik tesisat ve elektrik tesisatı elemanlarının açık bırakılması benimsenmiştir. İç mekanlarda kapalı olma zorunluluğu olmayan bölme elemanlarının tamamı şeffaflığı sağlamak için alüminyum doğrama ve cam olarak uygulanmıştır. (konferans salonu duvar ve tavanları akustik gereksinimleri nedeniyle akustik panellerle kapatılmıştır.) Zemin kat taş duvarlarının sağlam olan kısımları ve konferans salonu sahne taş duvarları sıvanmadan iç mekana yansıtılmıştır.

Tasarımda, Zemin katta girişler, 330 kişi kapasiteli konferans salonu, 200 kişilik etkinlik amfisi, bu iki mekanı kavrayan 550 m2 sergi salonu - fuaye, kafeterya ve bu işlevlerin gereksinimi olan ıslak mekanlar düzenlenmiştir.

Ara katta düzenlenen kütüphane ile kültürel-kamusal işlevler



desteklenmekte, mimarlık ortamına sınırsız bilgi alanı yaratılmaktadır. 1.katta, Yönetim Kurulu, Başkanlık, sekreteryaya, muhasebe, mesleki denetim, yayın ve bilgisayar kurs mekanları konumlandırılmış, ıslak mekanlar ve mutfak ile desteklenmiştir. Mimarlar Odası İzmir Şubesi İdari bölümü yalnızca bu katta çözümlenmiştir.

Erişimi iki asansörle desteklenen 2.katta, oda çalışma programlarında yoğun gereksinim duyulan, atölyeler, eğitim salonları, değişken toplantı mekanları, bu mekanların ortak fuayeleri ve ıslak hacimleriyle mutfak yerleştirilmiş bütün bu işlevleri destekleyen ve bunlarla bütünleşen açık teras (yazlık sinema, kokteyl ve etkinlikler vb. için) tanımlanmıştır.

Su depoları, hidrofor ve mekanik donanımın bir bölümü bodrum katta,

arşiv, WC-lavabo grupları, konferans salonu ve amfi eğiminden yararlanarak zemin katta çözümlenmiştir.

Tasarım ve Uygulama Süreci

Mimarlık Merkezi'nin tasarım, projelendirme ve uygulama süreci çok sayıda mimarın destek ve katkılarıyla gerçekleştirilmiştir.

Mimarlık Merkezi ve Hizmet Binası ihtiyaç programı Yönetim Kurulunca hazırlanmış, Röleve, restitüsyon proje ve raporları, restorasyon raporları Şube mimar personeli tarafından hazırlanmıştır.

Mimarlık Merkezi Proje Danışma Kurulu oluşturulmuş, müdahale ve tasarım ilkeleri tartışılmış, bu ilkelere göre üç mimarlık ofisince hazırlanan üç alternatif etüd üzerinde değerlendirmeler yapılmış, öneriler

geliştirilmiş, ortaklaştırılan kabuller kapsamında proje kurulunda önerilen yaklaşımlarla konsept proje ve iç mekan tasarımları hazırlanmıştır.

Uygulama projeleri Yönetim Kurulu Başkanı gözetiminde Şube mimar personeli tarafından yapılmış, Yönetim Kurulu Başkanı imzası ile, ilgili Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Bölge Kurulu ve Konak Belediyesi'nden yapım izinleri alınmıştır.

İzmir Mimarlık Merkezi yapımında dört aşamalı bir ihale düzeni uygulanmıştır. Önce kaba inşaat ihalesi ve yapımı gerçekleştirilmiş, daha sonra mimarlık işleri (ince yapı), Elektrik Tesisat İşleri, Mekanik Tesisat İşleri ihaleleri ve uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Kaba inşaat ve ince yapı müteahhitlik hizmeti için mimar müteahhit zorunluluğu getirilmiştir.

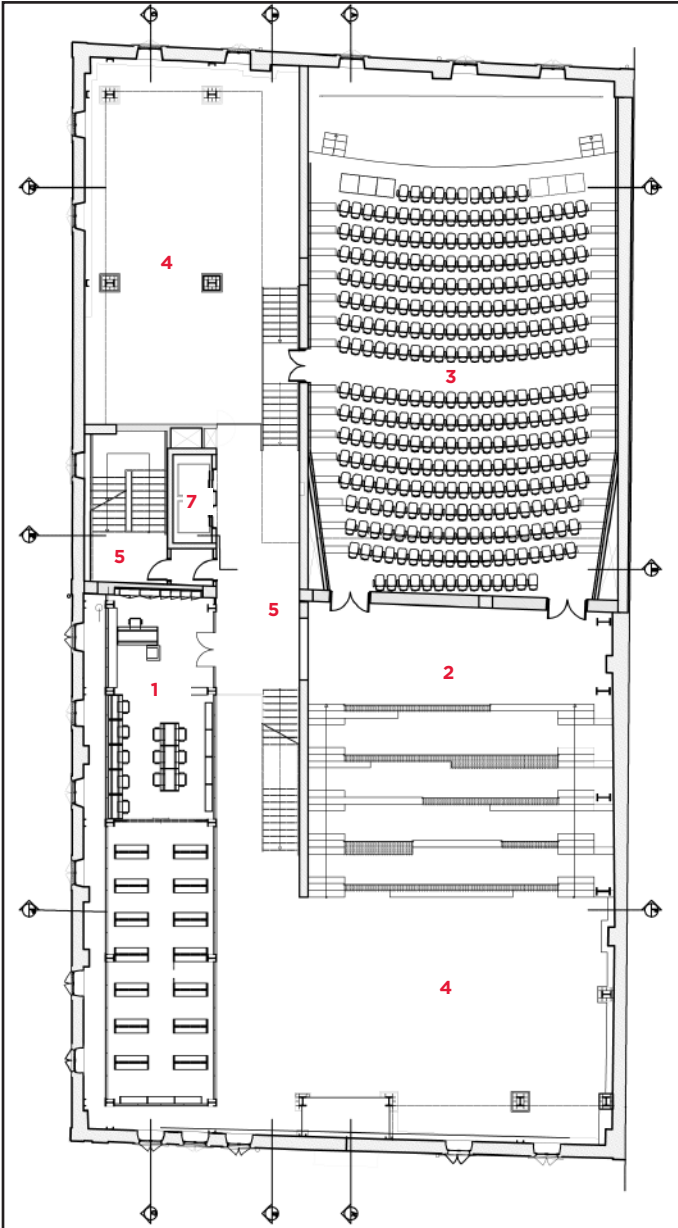


- 1 Kütüphane
- 2 Amfi
- 3 Konferans salonu
- 4 Fuaye / sergi alanı

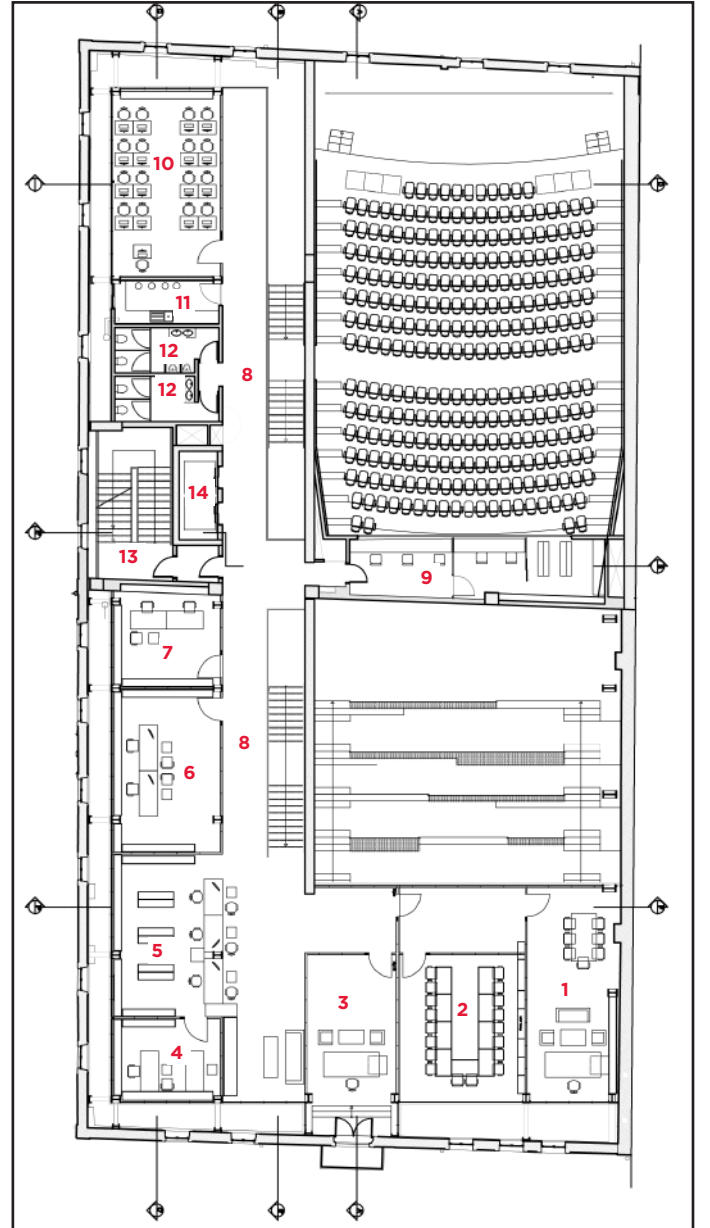
- 5 Hol
- 6 Yangın Merdiveni
- 7 Asansör

- 1 Yönetim Kurulu Başkan odası
- 2 Yönetim Kurulu Toplantı salonu
- 3 Yönetim Kurulu Sekreter Üye od.
- 4 Muhasebe / Sayman Üye odası
- 5 Sekreteryaya
- 6 Mesleki Denetim odası
- 7 Yayın odası

- 8 Hol
- 9 Işık / Ses / Çeviri odası
- 10 Bilgisayar odası
- 11 Mutfak
- 12 WC
- 13 Yangın Merdiveni
- 14 Asansör



Ara kat planı



Birinci kat planı

Bütün bu aşamalar proje danışma kurulu, proje kurulu, ihale komisyonu, yapım komisyonu ve geçici kabul heyetinde görev alan mimarların özverili katkıları ile gerçekleşmiştir.

Kültür mirası olarak tescilli TEKEL eski Depo binası, mimarlığın yenilikçi ve yaratıcı gücü, tasarımın sonsuz zenginliği ile buluşturularak yeniden işlevlendirilmiş, bu uygulama ile bir anlamda mevcut yapı stokunun mimarlık aracılığı ile yeniden kent yaşamına katılmasının başarılı bir örneğini gerçekleştirilmiştir.

İzmir Mimarlık Merkezi, 330 kişilik konferans salonu, 200 kişilik etkinlik

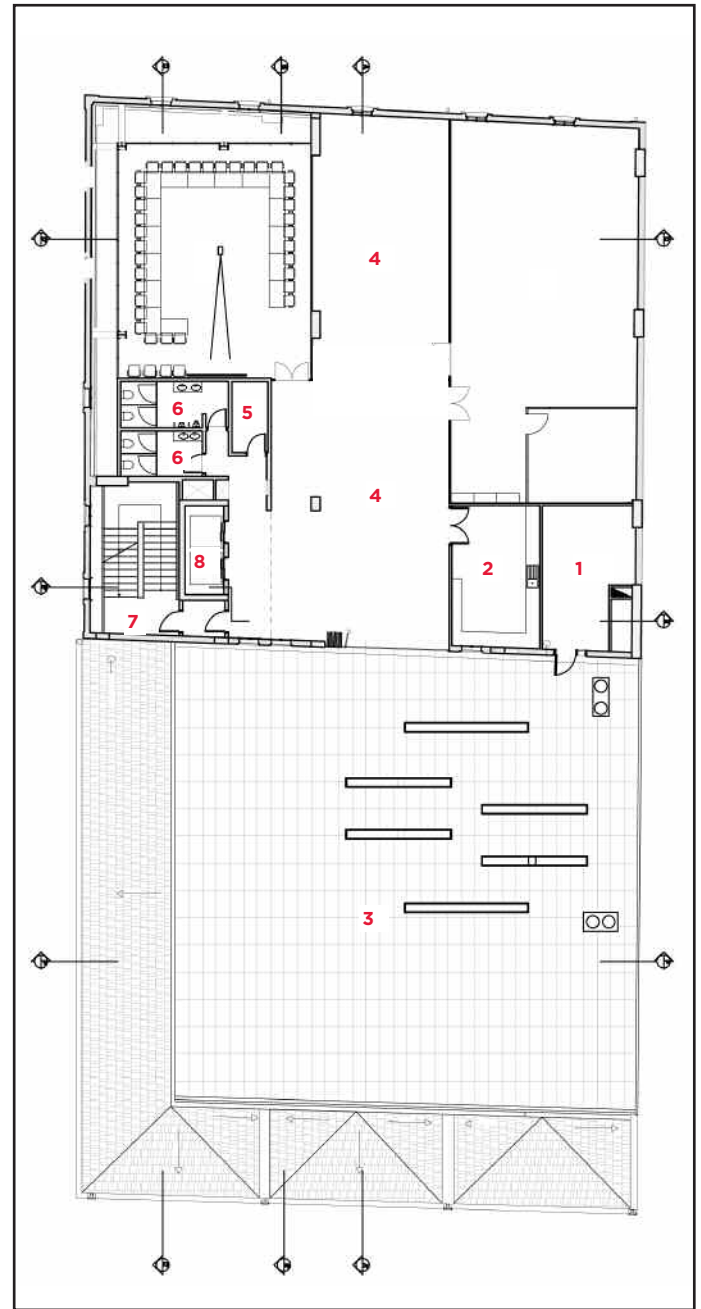
amfisi bu iki mekanı bütünleştiren 550 m2'lik sergi salonu + fuaye, kütüphane ve eğitim salonları, atelyeler ile yaşlı, engelli, çocuk her kesimden kentlilerin ve ilgi gruplarının kolayca erişebileceği, önceliği mimarlığın oluşturduğu nitelikli kültürel-kamusal kullanım boyutuyla mimarlara ve kentin kültür ortamına sunulmaktadır.

*Hasan Topal, Mimarlar Odası İzmir Şubesi
Yönetim Kurulu Başkanı*





“KÜLTÜR MİRASI OLARAK TESCİLLİ TEKEL ESKİ DEPO BİNASI, MİMARLIĞIN YENİLİKÇİ VE YARATICI GÜCÜ, TASARIMIN SONSUZ ZENGİNLİĞİ İLE BULUŞTURULARAK YENİDEN İŞLEVLENDİRİLMİŞ, BU UYGULAMA İLE BİR ANLAMDA MEVCUT YAPI STOĞUNUN MİMARLIK ARACILIĞI İLE YENİDEN KENT YAŞAMINA KATILMASININ BAŞARILI BİR ÖRNEĞİ GERÇEKLEŞTİRİLMİŞTİR”



- 1 Tesisat odası
- 2 Servis mekanı
- 3 Teras
- 4 Hol
- 5 Depo
- 6 WC
- 7 Yangın Merdiveni
- 8 Asansör

İkinci kat planı



Gürhan Tümer'in Ardından...



Prof. Dr. Gürhan Tümer

Gürhan Tümer, 1944 yılında İzmir'de doğdu. Ortaöğrenimini Saint-Joseph Fransız Koleji'nde ve AFS bursuyla gittiği Amerika Birleşik Devletleri'nin Illinois Eyaleti'nde, Libertyville High School'da tamamladı. 1970 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi'nden mezun oldu ve aynı yıl İzmir'e gelerek Ege Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'ne asistan olarak girdi. Ardından Fransız Hükümeti'nin verdiği bir bursu kazanarak Paris'te bir yıl Vincennes Üniversitesi'ne devam etti. Yurda döndükten sonra, Ege Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde 1977 yılında doktorasını tamamladı. Dokuz Eylül Üniversitesi'nin kurulması üzerine, bu kurumun Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde akademik hayatını sürdürdü. 1988 yılında doçent, 1995 yılında profesör unvanını aldı. Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Fakültesi'nde profesör olarak görev yaptı.

Dostum Gürhan Tümer ve Bizim O Cesaretli Yalnızlığımız

Gürhan Tümer öldü. Bilim ve edebiyat alanlarındaki en iyi dostumdum. Korkularını itiraf edebilecek kadar cesaretli bir insandı. Kendisini kalabalıkların içinde ne kadar yalnız hissettiğini söyleyebilecek kadar yalansız bir insan. Bir mimarın işkencevi tasarlayıp tasarlayamayacağı tartışmasını ortaya atabilecek kadar sorgulayıcı bir insan. Beden, zihin ve ruhun bütünleşik çerçevesinde, zamanı devreden çıkaran bir algıyla kavradığı mimarlığın ölmüş olabileceğini düşünebilecek kadar şüpheci bir insan.

Kendi yarattığı duvarlar da dahil olmak üzere yeryüzünün devasa duvarlarla kaplı olduğunu erkenden görmüştü. En büyük düşü, mekânsal dünyada ve sözün, yazının, emeğin dünyasında yürünebilecek gerçek "patikalar" arayanların karşısına çıkan duvarların üzerinde yarıklar açabilmektir. Bu düşünüyü yazı ve eğitim kanalıyla gerçekleştirmeyi seçti; üstelik bunu önemli bir oranda da başardı. Yakınında ve uzağındaki bazı yolcuların yollarını kolaylaştırmış olduğunu içten içe bilse de, bilim ve edebiyat alanları için önemli bir değer olan şüpheci, sorgulayıcı, mükemmeliyetçi kişiliği yüzünden bundan hiçbir zaman emin olamadı.

Mekân, zaman ve insan ilişkisini farklı bir boyutta ele alan mimarlık yazıları gibi edebiyat yapıtlarında da korku, yalnızlık, çaresizlik, açgözlülük, ikiyüzlülük, hırs gibi insana özgü haller olanca çıplaklığıyla boy gösterdi. Bilim ve edebiyat alanlarında her geçen gün

daha da yükselen sahte soylulukların bu ortamları içten içe kemiren varlıklarına karşıydı. Muhafif tavrını çığırkan sloganlarla ortaya koymak yerine derin bir farkındalık geliştirdiği sahtelikleri ironik cümlelerle sergilemeyi seçti. Yazılarında sıklıkla vurguladığı görkemli yalnızlığı, yeryüzündeki kötülüklerin yüzüne bakmaya ve onların acıtıcı gerçekliğini herkese anlatmaya karar vermişlere özgü "cesaretli bir yalnızlık"tı.

Bencil olmak istemeyen bir insanın yazması ve sorular sorması gerektiğine inanıyor; düşündüklerini mutlak bir gerçeklik dahilinde yazıya dökemediği için acı çekiyordu. Öyle ki "Kimseye Yardımcı Olamayan Bir İnsan Olarak Portrem" başlıklı denemesinde, ellisini aşmış, korkuları ve kuşkuvarı olan, yaşamın anlamını sorgulayan; ama bir sonuca varamayan bir yazar olarak "Tayland'daki çocuklar, Fransa'daki domuzlar, Afrika'daki açlar, Türkiye'deki, Şili'deki depremzedeler, İzmir-Ankara yolunda ezilen köpekler, Konya'da, Elazığ'da kocalarından dayak yiyen kadınlar, İstanbul'da parasını kaptıran emekliler, Paris'te intihar eden ressamalar, Bükreş'te işkence gören mahkûmlar, Dublin'de, Mersin'de aşk cinayetine kurban gidenler, Amerika'da yanan ormanlar, Moskova'da donan evsizler" için gerçek bir yardımda bulunamamanın kendisine hissettirdiği derin çaresizliği dile getirdi. İnsan ve mekâna ilişkin bir diğer çaresizlik halini zaman boyutuyla ilişkilendiriyordu. Hollanda'nın Den Haag kentinin Scheveningen kasabasındaki kum

üzerinde üretilen bina modellerini konu eden "Kumdan Binalar" başlıklı yazısında, Boğaziçi'nin güzelim yalılarının, görkemli Artemis Tapınağı'nın, sapasağlam Galeri des Machines'in kumdan binalar gibi yok olduğunu ifade ederek, dünyadaki tüm binaların bir anlamda "kumun üzerine ve kumdan yapılmış" olduğuna işaret etti. Mimarlık dergisinde yıllar boyu bir dizi olarak yayımladığı "Mea Architectura Mea Culpa" yazılarında olduğu gibi, "Bir Başka Mimarlık", ile "Ve Mimarlık" kitaplarında da, edebi, felsefi, dinsel kitapların içinde mimarlığın nasıl anlatıldığını ve hayatın kıyısında kalmış ya da çirkin görüldükleri için horlanmış mimarlıkları dünyaya ilişkin güçlü sorgularla birlikte sergiledi. Bilim ve edebiyat alanlarındaki inşa edilmiş tarihlerin, ezberlenmiş kuramların, duvarların ardında kurulmuş ve mutlak bir gerçeklik haline getirilmiş kanonların, kutsanmış binaların ve ikonların üzerine göz ardı edilemeyecek kadar derin sorular koydu.

Gürhan Tümer öldü. Korkularını itiraf edebilecek kadar cesaretli bir insandı. Acı çekmekten ve ölümden ne kadar çok korktuğunu söyleyebilecek kadar yalansız bir insan. Dünyayı değiştirmek istediğini anlattığı kitabına "Hiçbir Şey Yapmamak" adını verebilecek kadar paradoksların peşinde bir insan. Marcus Aurelius ile özdeşlik kurarak "Bir stoacı olmak istiyorum onun gibi; her şeyi olduğu gibi kabullenmek, hiçbir şeyden yakınmamak, her acıya katlanmak, ölümün çok doğal bir şey olduğunu düşünüp ondan korkmamak; böylece, iç huzuruna, ruhsal dinginliğe kavuşmak istiyorum. Bir bilge olmak istiyorum özetle. Çok çabalıyorum bunun için. Kıyısından köşesinden başarır gibi oluyorum. Sonra yine aklım karışıyor. Tam stoacı olduğumu, bilge olduğumu sanırken, bir de bakıyorum ki, korkmaktayım; acı çekmekten ve ölümden müthiş korkmaktayım." diye yazabilmiş bir insan. Tüm bunları yazmış olduğu için yayımlanmadan önce içindeki öyküleri okumuş olduğu "Mekân Hikâyeleri" adlı kitabındaki "Hikâye Evi"* isimli öyküyü kendisine armağan ettiğimi ben bunu ona söylemediğim halde anlayabilmiş bir insan.

O bu dünyadan gittiği için yeryüzündeki yalnızlığımız daha da büyüdü. Bizim o cesaretli yalnızlığımız. ■

Emel Kayın, Doç. Dr.

Yazı, 25 Eylül 2013 tarihinde Arkitera'da yayınlanmıştır.

Mimarlığı işledi Gürhan Hoca. Ama çoğunlukla da tasarımcı mimarların dışındaki bir mimarlığı. Özellikle edebiyat ile ilişkilerini kurcaladı, erki elinde tutanların imgelemindeki kentleri örnekledi. Bu nedenle mimarlığı sadece mimari tasarım ve uygulamanın çerçevesi içinde görenleri rahatsız etti. Dahası, mimarlık eğitimini tasarımcı mimar yetiştirmeye odaklamış üniversiter bir yapıda biraz ayrıksı durdu. Yorumları ile kimini hafiften kışkırttı. Bizim gibi o dönem asistanlık yapanların ise ilgisini çekti. Hocanın yürütücülüğünde bir sempozyum düzenledik. İdeoloji, Erk ve Mimarlık. Bir daha da yapılamadı. Onu hep sevdik. Şimdi ardından tekrar düşününce daha iyi anlıyorum ki bunun sebebi sadece insancıl bir yapısı olması değildi. Dinlemesini bilirdi. Ve karşındakini anlardı. Öğretici bir tavır asla takınmadı. Neredeyse her konuda bir çocuğun gözünden bakar gibi, görüşleri henüz yerleşmemiş gibi temel sorular sorardı. Bu bizi, bildiğimizi ve emin olduğumuzu düşündüğümüz durumlarda bile şüpheyi düşürürdü. Onun sayesinde yeniden bakmayı öğrendik. Gürhan Hocaya çok şey borçluyuz. ■

M. Emre Ergül, Yrd. Doç. Dr.

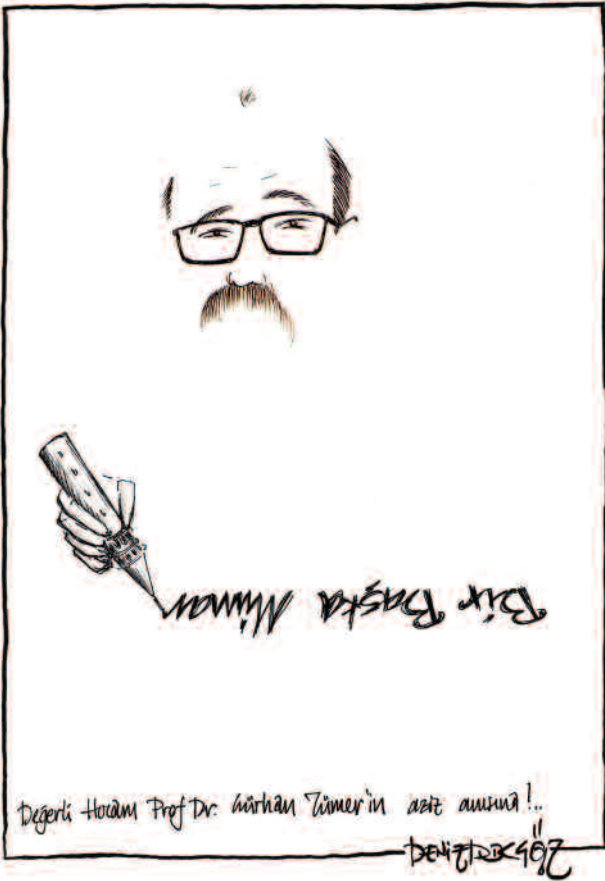
Sevgili Gürhan Tümer, deyim yerindeyse platonik bir mimardı.

Zaten felsefe okumak istediği halde ailesinin hatırına mimarlık eğitimi aldığını söylerdi, fazla dönüp dolaşmadan mimarlığın filozofu oldu. Kuşkusuz, bu sanat alanında başka değerli düşünür ve yazarlarımız da var ; ama, o yalnızca eğitimci ve kuramcıydı. Büyük oranda ranta teslim olan mimarlık ortamımızda, "suça katılmamak için" meslekten uzak duran

birçok mimar dostum oldu; Gürhan Tümer, aynı tanıyı koydu ise de cephede olmasa kışladan, ömrünü bu olguyu düzeltmeye adadı. Alçak gönüllü, çelebi, duygularını belli etmeyen bir insandı. Merhabamız dışında bazı küçük ortak çalışmalarımız da oldu: 1991de Arredamento-Dekorasyon dergisinin ikinci sayısı için hazırladığı "Korumacılık Üzerine Aykırı Notlar" adlı yazısına vinyet karikatürler hazırlamış, 1995te, gene onun önerisi ile İzmir Ticaret Odası'nın "İzmir'de Tırafiğin Ekonomi'ye Yansıması" konulu panelinin lobisinde aynı konulu bir mini-sergi açmışım. Aynı yıl, Mimarlık dergisinin 263üncü sayısı için "Savaş ve Mimarlık" konulu karikatürler istedi. Bunları onun istemiş olması ve bu vesilelerle sohbetinden yararlanmak benim için büyük onur olmuştur. Bütünöyle okumaya ve yazmaya hasrettiği vaktini başka türlü nasıl çalabilirdim ki?... Nur içinde yatsın, bundan sonraki mimarlık yayınlarımızda hep koparılmış bir sayfanın kalıntıları görecekmışim gibi geliyor bana... ■

Eray Özbek

Gürhan hocanın yazmayan kalem... Mimarlar için kalemin ne kadar önemli olduğunu, öğrencilik hayatımdaki proje kritiklerinden ve jürilerinden öğrenmişimdir. İster eskiz kalem olsun, ister kömür kalem isterse de füzün... O kadar farklı kalem çeşitleri içerisinde hemen sıyrılırlardı bu kalemler, mimar kalem diye... Eskiz kalemleri ve o kalem kullanan hocaların eskizleri dikkatimi çekmişti hep, ne kadar farklı tarzlara sahip olurlarsa olsunlar... Çizginin çiziliş biçimindeki hafif titretmeler ya da tam tersine sert, net çizgilerle tarflenen duvarlar bu mesleğin ve bu mesleği yapan mimarların olmazsa olmaz ayrıntılarıydı benim için... Ta ki beşinci yarıyla gelinceye dek... Gürhan hocanın grubuna dahil olmam ve projenin araştırma, inceleme, analiz safhalarından sonra bireysel masabaşı kritik zamanı... Yapmış olduğum eskizleri açıyorum Gürhan hocanın



ÜSTTE Çizim: Deniz Dokgöz

ALTTA Grafik: Ferhat Hacılibeyoğlu



önüne... Önce bir güzel dinliyor beni ve ardından sorular başlıyor, yavaş yavaş acele etmeden... Derken sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda tartışmalar başlıyor... Bu sırada Gürhan hoca cebinden bir kalem çıkartıyor, dikkatlice süzüyorum hangi marka bir eskiz kalemi diye... Gürhan hoca cebinden bir dolma kalem çıkartıyor, kahverengi ve boyu normal eskiz kalemlerine göre biraz daha kısa... Açıyor dolma kalemin kapağını ve benim çizimlerimin olduğu eskiz kağıdı üzerine konuşurken bir şeyler çizmeye çalışıyor... Ama o da ne hoca bir şey çizmiyor, çizemiyor, çizmeye çalışsa da kalem kağıt üzerine düzgün ve sürekli bir mürekkep bırakmıyor, kesik kesik bütünsel olmayan yarım ve hatta bazen hiç... Garip çizgi denemeleri kalıyor kağıdımın üzerinde... Hoca da bu durumdan şikayetçi değil, ne kalemi değiştirip bir eskiz kalemi alıyor eline, ne de çizmediği çizgileri yeniden çizeyim diye uğraşıyor... Kritik bitiyor ve ben eskiz üzerinde kalan mürekkep damllarına bakıyorum... Ve kendimce bir kanaat getiriyorum hoca hakkında "bir eskiz kalemi bile kullanmıyor, yazmayan bir kalemle kritik veriyor" diye... Tüm dönem bu şekilde geçiyor neredeyse... Aradan yıllar geçiyor... Proje derslerine girmeye başladıkça şunu görüyorum çok net... Gürhan hocanın çizmeyen kalemi, farklı bakış açılarına olanak sağlayan bir durumu izah ediyor aslında... Öğrenciyi belirli bir form ve çözüme itmeyen, sürekli sorgulatan, tartıştıran ve hiçbir zaman bitmeyen, kesin bir sonuca yönlendirmeyi hedeflemeyen bir süreç... Hala proje derslerine giriyorum, elimde eskiz kalemi ve ben hala çizerek anlatmaya çalışıyorum mimarlığı ve mimarlığa bakış açımı, farklı yöntemlerin de varlığını ve başarısını önemseyerek... ■

Deniz Dokgöz, Ar. Gör. Dr.

Sevgili Gürhan Bey'e, Sizi düşününce ilk aklıma gelen büyük altından muzip muzip gülümseyişiniz, okul idaresinden ne zaman bir şey talep etsek hiç düşünmeden bir yerlere imza atıp bizim için kefil olunuz, sıkıcı müfredattan bizimle beraber sıkılmanız, farklı mimar

kişiliğiniz ve ilgilerinizle biz öğrencilerinizi alternatif bir kavrayış dünyasıyla tanıştırmamız... Eiffel Kulesi'nin farklı boylarıyla; Pantheon'a, Ayasofya'ya tercih edilesi cici kulübelerle; mimarların, politikacıların değil kadınların elindeki kentlerle; konuşan duvarlarla; hiçbir binaya benzemeyen binalarla; süslü binalarla; başlar üzerinde taşınan binalarla; yazılı camilerle; mimarlık tarihinden ilginç ayrıntılarla; dilinizde mimarlıkla dolu hale gelen şiirlerle, öykülerle; çocuk mimarlarla; yazar mimarlarla; Dogon Tapınağı'yla... sizin sayenizde karşılaştım. İroniyle, ince bir eleştirel bakışla ve farklı kültürel üretimler arasında kurulan çeşit çeşit ilişkilerle dolu zengin, güzel ve zarif dünyanızı bizlerle paylaştığınız için çok teşekkür ederim. ■

Özlem Berber

2 0 Eylül 2013 tarihinde Gürhan Hocamızı kaybettiğimiz haberini almak beni derinden üzdü.

Hocamız, olumlu yaklaşımı, ılımlı kişiliği, sakın yapısı ile dikkat çeken biri idi. Yapısında varolan, aynı zamanda mimarının doğasında da olan kesinlikten uzak, esnek yapıyı, mimari proje kritiklerinde de "olabilir de, olmayabilir de" sözcükleri ile ifade ederdi. Çalışmalarını ağırlıklı olarak, mimarlık ve diğer sanatlar, özellikle de edebiyat konusunda gerçekleştiren Tümer, felsefi bakışı ile zaman zaman aykırı denilebilecek sıradışı yaklaşım sergilerdi.

Mimarlığın çeşitli alanlarında gerçekleştirilen etkinliklerde yer alan Hocamız, birçok ödülle de onurlandırılmıştı.

Kafka eserlerinin birçoğunun çevirisini yapmıştı. Mimarlığın Özü ve Sözü, Bir Başka Mimarlık, Aynalı Binalar Nöbetçi Mimarlar, Mimarca Değirmeler gibi kitaplarında mimarlığa dolaylı bakan, fark ettirmeden öğreten, akıcı bir üslup sergileyen Hocamız, Mimarlık dergilerinde yer alan "Mea Architectura, Mea Culpa" başlıklı yazıları ile de popülerdi.

Yayınlarını keyifle okuduğumuz Tümer, çok sayıda öğrenci yetiştirmesi, pekçok mesleki ve ilintili çalışmaya imza

atması, yayın kurullarında, sempozyum organizasyonlarında katkı sağlaması gibi mesleğinde önemli işler başarması, ödüllerle onurlandırılması düşünüldüğünde, şanslı bir kişi idi. Ama bence Hocamızın hayatındaki en büyük şansı, Sumru Hanım gibi bir eşi olması idi.

Gürhan Hocamız, tarihsel süreçte Ege ve Dokuz Eylül şemsiyeleri altında konumlanan Bölümümüzün en eski hocalarından olup, 1970 yılından emekli olduğu 2011 yılına dek, 41 yıl aralıksız olarak bölümümüzde çalıştı. Ömrünce çalıştığı tek eğitim kurumu bölümümüzdü.

Kendisinden çok şey öğrendiğimiz Gürhan Hocamız, birçok yönü ile bizlere örnek olmuştur. Tanıyanlarının anılarında ve gönüllerinde yaşayacağı inancıyla, Hocamızı saygı ve rahmet ile anıyorum.■

Etı Akyüz,

bir an geçip gitti. Bu kadar. Sonrası çok da önemli değil. ■

Ferhat Hacılibeyoğlu, Ar. Gör. Y.Mimar

Gürhan TÜMER'i anımsamak... Birbirleriyle çelişen yazılar yazacağım.

İşte ancak o zaman bulabileceksiniz beni yazılarımda.

Size öğüt vermeye kalkanları dinlemeyin sakın. Kovun onları yanınızdan. Dinleyin beni, uyun bu öğüdüme, inanın zararlı çıkmazsınız.

Bütün okumalar boşuna; çünkü sonunda herkes kendi bildiğini okuyor.

Eskiden denemeler yazardım. Şimdi mini denemeler yazıyorum. Bilmiyorum bu bir ilerleme mi, yoksa gerileme mi?

En çok kendimi severim. Başkalarının, hele sevdiklerimin mutluluğu da mutlu eder beni hiç kuşkusuz; ama yine de kendi mutluluğumu ön planda tutarım. Kendimden nefret ettiğim, öğrendiğim anlar olmaz değil, olur, ama ben o zamanlar bile severim kendimi.

Güneşli, ılık, dingin bir ilkbahar günü, sabahleyin, saat 10:30'da, herkes işinde gücündeyken, bir bulvar kafesinin terasında, hiçbir şey yapmadan, hiçbir şey düşünmeden, ama pek çok şey düşleyerek, yapayalnız oturan adamın adı G.

... Yıllar önce, diyelim ki, 40'lı yaşlarda kaleme almış olduğum o yazıda, daha eskilerden, diyelim ki 20'li yaşlardan kalma anılarımı anlattığımı gördüm ve yazıldığı tarihte, anılardan söz eden, ama kendisi güncel olan o yazının, bugün artık kendisinin de bir anı olduğunun bilincine vararak şaşırdım, hüznlendim. Biliyorum, anılarımdan söz eden o yazımı konu alan bu yazım da bir gün gelecek, bir anı olacak.

(G.T., Hiçbir Şey Yapmamak, 2006)

Uzun yıllar boyunca, birlikte, daima güzellikleri paylaştığımız sevgili dostum Gürhan Tümer'i özlemle anarak...

Orcan Gündüz



ÜSTTE, ALTTA Fotoğraf & Çizim:Orcan Gündüz

Bu anı, içinden ve tam da olması gerektiği yerden, mimarlığa bakışı ve düşünme biçimiyle

Gürhan Tümer geçen, fakat fiilen hocaların oralarda hiç olmadığı, benim için 'Bir başka anı'.

Yıl 2001, dördüncü yıl birinci proje; konu bir havaalanı ve hocam Pof. Dr. Sencer Ayhan'dı. İlk kritik için istenen, havaalanı için bir ilişkiler şeması oluşturulması ve büyüklüklerin belirlenmesi iken, ben öncelikle havaalanı tasarımı bir fikir ile nasıl yaklaşırım düşüncesiyle konuyu kavrayabilmek adına bir fikir maketi yaptım. Sınır, evrensellik, aidiyet vb. gibi kavramları dert ederek, farklı dillerde yazılar içeren gazete kâğıtlarını kesip, bir zemin üzerine yapıştırdım ve tam ortasından çizdiğim bir sınır çizgisinin üzerine de buruşturulmuş bir kola kutusu koyarak derse gittim. Kritik sırasında düşüncelerimi ve yapmak istediklerimi, ürettiğim maket üzerinden Sencer Hoca'ya anlattım. Sencer Hoca beni dinledi ve ben söyleyeceklerimi tamamladıktan sonra sadece "Keşke Sen Gürhan Hoca'yla çalışsaydın" dedi. O an Sencer Hoca maketin üstünden, Gürhan hoca ise ikimizin de zihninden





OKUL TASARIMLARINI YENİDEN DÜŞÜNMEK: ÇOCUKLAR VE GENÇLER İÇİN ÖĞRENME ORTAMLARI / ÇEVRELERİ

EDİTÖR **Hikmet Sivri Gökmen**

EĞİTİM, EN GENEL ANLAMI İLE ÇOCUKLARIN VE GENÇLERİN TOPLUM YAŞAMINDA YERLERİNİ ALMALARI İÇİN GEREKLİ BİLGİ, BECERİ VE ANLAYIŞLARI ELDE ETMELERİNE, KİŞİLİKLERİNİ GELİŞTİRMELERİNE YARDIM ETMEKTİR. EĞİTİM YAPILARI DA, ÇOCUKLARIN VE GENÇLERİN DAVRANIŞLARINI, BİRBİRLERİ İLE KURDUKLARI İLİŞKİLERİ VE ÖĞRENME OLANAKLARINI ETKİLEMESİ AÇISINDAN ÖNEMLİ BİR ROLE SAHİPTİR. GÜNÜMÜZDE EĞİTİM ORTAMLARI, BİREYLERİN BİRBİRİNE SAYGI DUYDUĞU, AYRIMCILIĞIN YAPILMADIĞI, HERKESİN GEREKSİNİMLERİNE UYGUN BİR ORTAM YARATMAK ÜZERE TASARLANMAKTADIR. DÜNYA'DAKİ ÜLKELER OKUL DÜŞÜNCESİNİ HEM FİZİKSEL BİR MEKÂN OLARAK HEM DE ÖĞRENME VE GELİŞME İLE İLGİLİ BİR UYGULAMA ALANI OLARAK YENİDEN İNCELEMEDİRLER. "OKUL" TASARIMLARI PEDAGOJİK GELİŞMELERE, İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNE VE AFETLERE KARŞI YENİDEN YAPILANMAK ÜZERE KAPSAMLARINI GENİŞLETMEKTEDİR. GÜNÜMÜZDEKİ OKUL TASARIMLARI; PROGRAMLARI, ALANLARI VE MEKÂNLARI İLE EĞİTİM MEKÂNLARININ BİLİNENİN DIŞINDA, ÇOCUĞU VE FARKLI EĞİTİM YAKLAŞIMLARINI DİKKATE ALARAK ÇÖZÜMLENMEKTEDİR. DERGİMİZİN BU DOSYASINDA EĞİTİM MEKÂNLARI KONUSUNU FARKLI PERSPEKTİFTEKİ YAZILARLA ELE ALMAKTAYIZ. ULUSLARARASI BİR PERSPEKTİF YANSITMAYI DÜŞÜNDÜĞÜMÜZ BU DOSYADA KURAM, UYGULAMA, EĞİTİM POLİTİKALARI VE UYGULAMALARINDAKİ DÜŞÜNCELERİ İÇEREN YAZILARA YER VERDİK. BU DOĞRULTUDA DOSYAMIZDAKİ YAZILAR, GÜNÜMÜZ TÜRKİYE'SİNDEKİ EĞİTİM POLİTİKALARINI, EĞİTİM ORTAMLARINI VE EĞİTİM YAPILARINI TARTIŞMAKTADIR. NİTELİKLİ EĞİTİM ÇEVRELERİNİN OLUMLU ETKİLERİNİ ELE ALAN KONULARIN YANI SIRA, DEĞİŞEN DÜNYA KOŞULLARINDA OKULLARIN PLANLANMASI VE TASARIMI, ÖZEL GEREKSİNİMESİ OLAN ÇOCUKLAR VE GENÇLER İÇİN OKULLAR, FARKLI EĞİTİM YAKLAŞIMLARINA YÖNELİK OKUL TASARIMLARI, SÜRDÜRÜLEBİLİR OKUL, EKO-OKUL KAVRAMLARINA VE ÖRNEKLERİNE DEĞİNMEKTEDİR.

Eğitim Ortamını ve Yapılarını Yeniden Düşünmek

GÜNÜMÜZ TÜRKİYESİNDEKİ EĞİTİM POLİTİKALARINI, EĞİTİM ORTAMLARINI VE EĞİTİM YAPILARINI TARTIŞTIĞI BU YAZISINDA GÜZER, NİTELİKLİ EĞİTİM ÇEVRELERİNİN OLUMLU ETKİLERİNİ DE ELE ALMAKTADIR

Celal Abdi Güzer



ÜSTTE TED Koleji Bodrum

Bilginin üretilme ve tüketilme ortamına, alışkanlıklarına yönelik olarak yaşanan küresel dönüşüm tüm coğrafyaları olduğu gibi Türkiye ortamını da radikal biçimde etkiliyor. Bilgiye uzaktan erişim, elektronik ortamın bilgi birikimi ile mekan arasındaki sürekliliği bir zorunluluk olmaktan çıkartması biryandan “eğitim ortamı” olarak özelleşmiş mekanları yeniden kurgulamayı getirirken öte yandan hemen her mekanın eğitim ortamı olarak işlevselleştirilebilmesine olanak tanıyor. Bu anlamda sadece eğitim ortamları değil, başta ev, çalışma ve üretim ortamları olmak üzere tüm yaşam alanları dönüşüme uğruyor. Bu dönüşüm içinde Türkiye özellikle eğitimin her aşamasında yer alan sınav ve seçme sistemleri nedeni ile özel ve uç noktada bir farklılık barındırıyor. Daraltılmış ve tek noktaya yoğunlaşmış eğitim hedefi özellikle üniversite öncesinde tek tip bir öğrenme ve bilgi üretme / tüketme modelini baskın bir eğitim modeline dönüştürüyor. Bu anlamda Türkiye’de gözlenen, özellikle küresel olarak gelişmiş kültürel ortamlarda gözlenmeyecek biçimde mekana bağlı kalan ve tipleşen, yeni kültür ortamının olanaklarını eğitim ortamı ile nitelikli bir biçimde bütünleştiremeyen eklektik bir model. Resmi okulların paralel ve zorunlu uzantısı gibi algılanan dershanelerin özellikle üniversite öncesi yıllarda asal eğitim ortamı gibi algılandığı bir gelenek içinde temel eğitim mekanı da “okul” yapılarından çok “dershaneler” olarak algılanıyor. Öğrenciler ağırlıklı ve öncelikli zamanlarını kent içinde, büyük

çoğunluğu eğitim ortamı olarak tasarlanmamış geçici, sonradan dönüştürülmüş yapılarda geçiriyorlar. Şüphesiz bu resim özellikle son yıllarda gelişen modern ve çok işlevli okul yapıları, yeni nesil eğitim ortamları ile derin bir tezat oluşturuyor. Giderek yaygınlaşan “yerleşke” ölçeğindeki eğitim kurumlarında zengin bir altyapı olanağına sahip olan öğrenciler, temel ve öncelikli eğitimlerini kent içinde konut ya da işyerinden dönüştürülmüş yapılara taşımak zorunda kalıyorlar, asal eğitim ortamlarını istemeden talileştiriyorlar. Türkiye’ye özgü bir başka farklılık da bölgeler arası ve gelir gurupları arası uçurumlar. Bir gurup öğrenci 18-24 kişilik sınıflarda tüm gün eğitim alabilirken başka bir gurup günde üç zaman dilimine bölünen kısmi eğitim ortamlarında ve kimi zaman 50-60 kişiye varan sınıflarda eğitim görüyor. Sürekli değiştirilen eğitim ve sınav sistemleri, arttırılıp azaltılan yıl sayıları eğitimin mekansal örgütlenmesini de doğrudan etkiliyor. Bu çeşitlilik ve standart farklılığı içinde ister istemez bir yarışma ortamına dönüşen eğitim ortamı kendi ayrıcalıklı kurum ve ortamlarını yaratıyor. Bu ayrıcalıklı ortamlardan yararlanmak isteyen öğrenciler özellikle büyükşehirlerde her gün birkaç saatini yolda geçirmek zorunda kalıyor. Eğitim sistemi okullara paralel olarak onlara eklemlenmiş, servis, yeme-içme, kurs, dersane, gibi sistemleri de içererek oldukça büyük bir ekonomik etkinlik ortamı, temel bir yatırım alanı oluşturuyor. Bu yapılaşma içinde eğitim giderek şablonlaşan, kendi kalıpları içine hapsolan bürokratik bir süreç,

piyasa kuralları ile oluşan bir pazara dönüşüyor. Biryandan gündelik yaşamın öncelikleri ile eğitim programlarının öncelikleri öte yandan resmi eğitim kurumları ile özel eğitim kurumları arasındaki fark giderek açılıyor.

Türkiye’de eğitim ortamları ve eğitim yapıları da her şeyden önce giderek birbirinden uzaklaşan bu standart farklılıklarını, yanyana varolan bu ikili yapıyı temsil ediyor. Bir yanda sanat ve spor olanakları ile donatılmış düşük yoğunluklu okul yapıları, yerleşkeler, öte yanda üstüste oturulan derslikler ve adeta seri üretime yönelen, standartları düşük okul

kimliğini oluşturamayan eğitim çevreleri kaçınılmaz bir çıktı haline gelmektedir. Oysa başta sayısal çoklukları ve çevresel çeşitlilikleri nedeni ile eğitim yapılarının özgün projeler olarak ele alınmaları sadece nitelikli eğitim çevreleri ile sonuçlanmayacak aynı zamanda mimarlık ortamı ve kentsel doku için de itici bir güç oluşturacaktır.

Bu ortam içinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından son dönemde gündeme getirilen ve gruplar halinde yarışmaya çıkarılan bölgesel lise projeleri bir yandan yeni bir başlangıcı temsil ederken, öte yandan pek çok yeni sorun için de zemin

Bakanlığı’nın yarışmalarda kullandığı program bu radikal farklılıkları gözardı eder nitelikte, adeta klasik lise programlarının sayısal olarak çoğaltılmasına dayanmakta, derslik sayılarının katsayılarla çoğaltılmasının yanısıra sosyal etkinlik alanlarının büyütülmesi ile kısıtlı kalmaktadır. Böyle bakıldığında dönüşen, değişen eğitim anlayışı ve bu anlayışın mekana yansması ile ilgili fazla ipucu barındırmayan bu naif programlama anlayışı yarışma süreçlerini eğitimi yapısal ortamları aracılığı ile yeniden düşünmek yerine, büyütülmüş programları çözme, geleneksel yapı tiplerini büyütme egzersizine dönüştürmüştür. Yarışma sonuçları da alternatif eğitim ortamı araştırmalarından çok, büyütülmüş lise yapılarını ya da küçültülmüş ve disipline edilmiş üniversite yerleşkelerini andırmaktadır. Tekrar etmek gerekirse burada en önemli sorun, mimariye esas olan yapı programlarının arkasında alternatif mekansal oluşumlara ve farklı araştırmalara olanak tanımayan, katı, rakamsal büyüklüklere dayanan, eğitim sistemi ile ilgili ipucu vermeyen indirgenmiş bir programlama anlayışının olmasıdır. Gene de başta vurgulandığı gibi, bu süreç tip yapıların terk edilmesi ve katılımcı şeffaf proje süreçlerinin işletilmesi adına umut taşımaktadır.

Aslında Bakanlık tarafından benimsenen bu kent dışında yerleşke oluşturma modeli son yıllarda özel eğitim kurumları tarafından da benimsenmiş ve yaygın olarak uygulanmakta olan bir modeldir. Sayısal olarak bakanlığın öngördüğü büyüklüklere ulaşılmaya da özel eğitim kurumlarının çoğu başta uygun ve düşük maliyetli arsa temini ve güvenlik olmak üzere pek çok nedenle kent çeperinde yapılaşmayı ve eğitim yapılarının yanısıra spor, sosyal ve kültürel etkinliklere olanak tanıyan yerleşkeler gerçekleştirmeyi tercih etmektedir. Bu model kentle eğitim işlevi arasındaki bağı koparmakta, eğitim çağındaki gençler için kent sonradan ve okula alternatif olarak deneyimlenecek bir “diğer” ortam haline gelmektedir. Şüphesiz bu ayrım yaşamla bütünleşen yeni eğitim anlayışı ve yaşam boyu öğrenme felsefesi ile örtüşmemektedir. Öğrencilerin kentsel,

“SÜREKLİ DEĞİŞTİRİLEN EĞİTİM VE SINAV SİSTEMLERİ, ARTIRILIP AZALTILAN YIL SAYILARI EĞİTİM MEKANSAL ÖRGÜTLENMESİNİ DE DOĞRUDAN ETKİLİYOR”

yapıları. Bir yanda iklim, yer, yön, kültür farklılıkları gözetmeksizin tekrar eden tip projeler, öte yandan sayıları az da olsa mimarlığı öne alan, eğitim parçası, itici gücü olmaya çalışan yapılaşmalar. Böylesi bir resim ilk bakışta bir maliyet sorunu ya da devletin kaynak sorunu gibi algılsa da arka planda hiç de yabancı olmadığımız bir “zihniyet”, devletin mimarlığa yaklaşımı ile ilgili bir genel bir anlayış sorunu yatıyor. Hemen her alanda olduğu gibi eğitim alanında da devlet eliyle yapılan yapılar “tip projeyi” maliyete, çabuk üretime ve standartlaşmaya yönelik meşru bir mazeret olarak kullanmakta, yeni denemeleri, yarışmaları, yerine göre özelleşmiş üretimleri, bağlamsal çözümleri göze almamaktadır. Bazı tip okul projeleri iklimsel, topografik, bağlamsal ve kültürel farklılıklar gözetilmeksizin Erzurum’dan Muğla’ya, İstanbul’dan Kars’a çekinilmeden tekrar edilmekte, okul arazilerinin kent merkezinde ya da çeperde olması, çevre ile eklenme biçimi, topografik özellikleri, içinde olunan ortamın kültürel öncelikleri özel bir tasarım girdisi oluşturmamaktadır. Tip proje olgusunun böylesine zorlanması sonucunda dış mekanla, iklimle, yönelme ile ve hepsinden önemlisi bağlamı ile yabancılaşan, kendi

oluşturmaktadır. Projelerin içerik ve programından bağımsız olarak, Bakanlığın yeni yerleşke alanlarını katılımcı süreçler içinde ve mimari yarışma geleneğini işlevselleştirerek gerçekleştirmesi şüphesiz çok olumludur. Burada esas olan herhangi bir projede tip üretim süreçleri yerine, yere özel çözümlere gidilmeye çalışılması, bunun için fikirlerin yarıştırılmasına, katılımcı ve şeffaf bir sürecin işletilmesine karar verilmesidir. Öte yandan onbinleri bulan öğrenci sayılarının birarada ve kent dışında eğitilme, buna yönelik yeni bir yapılanmaya gidilme kararı sadece mimarlığa yönelik olarak değil, eğitim öncelikleri içinde de çok boyutlu olarak irdelenmesi ve tartışılması gereken bir karardır. Öncelikle biryandan liselerin kent dokusu dışına atılması ve 10-20 bin sayılarını bulan farklı lise çağı öğrencilerinin birarada eğitilmeleri sadece mekansal bir tercih değil, çağdaş eğitim beklentilerinden, sosyal ve kültürel etkilere, kent üzerindeki fiziksel etkilerinden öğrencilerin kentsel yaşamla ilişkisine çok boyutlu ve radikal yansımaları olacak bir karardır. Şüphesiz bu yeni ölçek sadece eğitim ortamı ile kısıtlı olmayan sosyal, kültürel ve kentsel bir çevreye referans vermektedir. Oysa Milli Eğitim

sosyal, kültürel yaşamı ile eğitim yaşamı iki ayrı dünya olarak ayrılmakta, buna bir üçüncü dünya olan sanal ortam eklenmekte ve gençler bu ayrı dünyaları çatışma ve süreklilikleri içinde, birarada yaşama ve yaşatma sorunu ile başetmek zorunda kalmaktadır. Türkiye ölçeğindeki sorun bu üç öğrenme mekanının birbirlerine geçirgenliklerine yönelik katı sınırlar ve özellikle resmi eğitim ortamının diğerlerinin varlığını bütünleşik bir yapı olarak barındırmamasıdır. Bu parçalı yapı içinde zorunlu öğrenme mekanı olan okul “gerçek yaşamla” yarışan ve giderek ondan keskin çizgilerle ayrılan, ona rağmen varolan bağımsız bir ortama dönüşmektedir.

Mimarlık bir talebi, kendisinin önüne konulan bir programı takip eder. Eğitim yapıları da herşeyden çok kendilerine zemin oluşturan eğitim programını ve buna bağlı anlayışı temsil eder. Böyle bakıldığında okulların yıllardır sabit kalan program kurguları ile gündelik yaşamın uğradığı dönüşüm arasındaki fark, bir başka deyişle yeni eğitim yapısı tipolojilerinin oluşmaması mimarlıktan çok eğitim sistemine yönelik bir sorunu temsil etmektedir. Yarışmaya dayalı, üniversite odaklı bir eğitim sistemi üniversite öncesi tüm kurumsallaşmasını belli bir ölçüm sistemi içinde maksimum performans sağlayacak birikimi oluşturmaya odaklamakta, bu performansın birleşkesi olmayan sosyal, kültürel, sanatsal ve bireysel öncelikler eğitim alanının ikincil unsurları olarak algılanmaktadır. Bu yapı içinde okul kavramı neredeyse derslik ve öğrenme mekanına indirgenmekte, sosyal ve kültürel mekanlar birer eklenti olmanın ötesine geçememektedir. Örneğin sanat ve yaratıcılığa dayalı diğer etkinlikler bu eğitim sistemi içinde tali, asal olandan kalan zaman sınırları içinde yer verilebilecek etkinliklerdir. Benzer biçimde tipleşmiş eğitim sistemi öğrencilerin bireysel tercih ve öncelikleri ile eğilimlerini görmemezlikten gelmekte, başarıya yönelik değer ve ölçümleri tekil şablonlara indirgemektedir.

Öte yandan içinde bulunulan eğitim ortamı ve fiziksel çevre öğrencilerin kent ve çevre bilincinin, beğeni standartlarının, yaşama alışkanlıklarının oluşmasına yönelik olarak doğrudan

belirleyici bir girdidir. Bu anlamda nitelikli eğitim yapı ve çevreleri bireyler üzerinde doğrudan öğretici olacaktır. Tersten gidildiğinde de niteliksiz yapılaşmalar mimarlık ve kent kültürünün oluşmasında olumsuz birer girdi oluşturacak, mimarlığı dışlayan çevreleri meşrulaştıracaktır. Bir başka deyişle tipleşmiş, niteliksiz yapılarda öğrenim gören bireylerin kentsel çevreye ve mimarlığa yönelik duyarlılık ve talepleri de bu çevrelerin oluşturduğu beğeni norm ve alışkanlıkları tarafından

“BU PARÇALI YAPI İÇİNDE ZORUNLU ÖĞRENME MEKANI OLAN OKUL GERÇEK YAŞAMLA YARIŞAN VE GİDEREK ONDAN KESKİN ÇİZGİLERLE AYRILAN, ONA RAĞMEN VAROLAN BAĞIMSIZ BİR ORTAMA DÖNÜŞMEKTEDİR”

belirlenmektedir. Türkiye’de özellikle son yıllarda hemen her alanda olduğu gibi eğitim alanında da yapısal üretim herşeyden çok sayısal çokluğu ve hızlı üretimi bir değer önceliği olarak kabul etmekte, “yapmış olmak” kendiliğinden bir değer olarak algılanmakta, oluşan çevrelerin nitelikleri ikincil bir değer ortamı olarak algılanmaktadır. Bunun en belirgin örneklerinden birini sayıları ivmelenerek artan üniversite yerleşkeleri oluşturmaktadır. Şüphesiz hemen her kentte bir üniversite açılması, yüksek öğrenim hakkının yaygınlaşması olumludur ancak bu yerleşkelerin çoğu yer seçiminden başlayarak pek çok sorun barındırmakta, planlama ve mimarlık ölçeğinde kısa vadeli kararlara dayanan eklektik yapılaşmalar olarak belirmektedir. Bugün yeni yapılaşan üniversite yerleşkelerinin çoğu herşeyden çok mimarlık ve kentleşme adına kaçırılmış bir fırsatı temsil etmekte, yapılaşma nitelikleri üniversitenin temel dinamiği olan araştırma ve yenilikçilik ruhunu barındırmamaktadır. Buna ek olarak devlet eliyle gerçekleştirilen başka yapılarda da gözlenen yapay kimlik oluşturma çabaları üniversite yapılarında da gözlenmekte, özünde özgünlük ve bağlamsallık barındırmayan mimari çözümlere bazı yapııştırma öğelerle anlam

kazandırılmaya, yapay bir kimlik oluşturulmaya çalışılmaktadır. Özellikle son dönemde Osmanlı ve Selçuklu referansları başta olmak üzere bazı geleneksel mimari öğeler bu anlamda işlevselleştirilmeye çalışılmakta yapıların anlam ve kimlikleri grafik gösterimlere indirgenmektedir. Hepsinden önemlisi özellikle metropol alanları dışında, küçük kentlerde yer alan üniversite yerleşkeleri kentsel ortam ve yaşamla bütünleşmemekte, üniversiteyi içinde yer aldığı ortamın dönüştürücü gücü, bilimsel olduğu

kadar sosyal, kültürel odağı olmaktan alıkoyacak biçimde salt bir eğitim ortamına dönüştürmektedir.

Eğitim yapıları bir yandan eğitimin altyapısını oluştururken öte yandan eğitilen kişilerin biçimlenişine, çevresel beğeni tercihlerinin oluşmasına, sosyal ve kültürel ilişkilerinin gelişmesine yönelik temel girdilerden birini oluşturur. Bu nedenle nitelikli eğitim çevreleri bir yandan çevre konusunda eleştirel kültüre sahip bir gençliğin yetiştirilmesi öte yandan eğitim ortamının ve önceliklerinin yeniden yapılandırılması konusunda yaşamsal bir işlev üstlenir. Böyle bakıldığında günümüz dünyası ve onun getirdiği dönüşümler içinde eğitim yapılarını kentin bir simülasyon ortamı olarak görmek, kentsel yaşamın ve kent kültürünün süreklilik içinde varolduğu bir alt yaşam ortamı olarak algılamak zorundayız. Tipleşmiş, yaşamdan ve kentten izole edilmiş, yarışmaya dayalı tek bir hedefe odaklanmış çevreleri dışlayan, araştırmanın önünü açan bu düşünce ancak ona zemin sağlayan bir eğitim politikası ile zemin bulabilir. Unutulmamalı ki bugün öğrencilerin severek gitmedikleri okul yapıları mimarlıktan çok onlara talep oluşturan zihniyet ve eğitim sisteminin sonucu ve sorunudur. ■

C. Abdi Güzer, Prof. Dr., ODTÜ, Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü

Eğitim Tesislerinde Çevre Duyarlı Bir Tasarım için Öneriler Listesi

YENİ KUŞAK EĞİTİM TESİSLERİNE YÖNELİK ÇEVRE DUYARLI BİR TASARIM KONUSUNUN YER ALDIĞI BU YAZIDA OKUL TASARIMI YAPACAKLARA BAZI İPUÇLARI SUNULMAKTADIR

Haydar Karabey

E ntegre Eğitim: K-12 Hakkında

Hepimiz için: Herhangi bir zaman kesitinde ülke nüfusunun yaklaşık 1/3 ünün (25 milyon) etkin olarak kullanacağı mekanlardan - tüm insanlarımızın, (zorunlu olarak) yaşamlarının yaklaşık 1/6'sı süresince kullanacağı mekanlardan söz ediyoruz. Devasa bir yapı stoğu: Yaklaşık 100.000- 120.000 yapıdan (yapı grubundan) söz ediyoruz. Entegre tesis - kampüs anlayışı: büyük kampüsler, büyük kapasite, üstün donanımlı tesisler. Kimi mekanların ortak işlevlerin "havuz" olarak kullanımı da ekonomi sağlayacaktır (yurt, spor, salon, kitaplık, altyapı).

Çağdışı Yaklaşımlar: tüm çağdaş dünya yapılaşma süreçlerinde karbon ayak izi, su ayak izinden söz ederken*; bizlerin Osmanlı- Selçuklu çağrıştırmalı mimariyi konuşmamız çağdışı değil mi?

Optimum Boyut: Ayrıca, fiziksel ve sosyal olarak sürdürülebilir, işletilebilir bir eğitim tesisi için optimal boyutlar tartışılmalıdır. MEB Yeni kuşak eğitim tesisleri için 10.000 öğrenci, 100.000 metrekaarelik karma yapılaşmalar önerdi, bir tür öğrenci fabrikaları yani. (Bu konuda bir tartışma için bkz: XXI Dergisi, Haziran 2013).

Duyarlık Tasarım Öncesinden, Yer Seçiminden Başlar

Yer seçiminde kentsel yeşil alanlar, spor, kültür, belki sağlık parselleri ile birliktelik sağlanmalıdır. Böylece bu donatı alanlarında yeşil, altyapı ve hizmet bütünleşmesi sağlanacaktır. Entegre tesis parsellerine erişilebilirlik,

kamusal ulaşım olanakları geliştirilmelidir.

Yer seçiminde imar ve çevre bilgileri irdelenmeli gerekirse eğitim parseli lehine değiştirilmelidir.

Yeşil Arsa (Greenfield), Gri Arsa (Grayfield) kavramlarına göre yer seçilmelidir. Gerekirse Eğitim Parselleri kendi içlerinde "dönüşüme" uğratılmalı, giderek kentsel dönüşüm alanlarında eğitim parseli için en değerli konum seçilmelidir. Ne var ki TOKİ diktiği bloklar ile hiçbir ilişkisi olmayan dış-çeper parselleri eğitime ayırıyor. Kolay - kamusal ulaşım olanakları sağlanmalıdır. 1600 kişilik optimum boyutlu bir okul için; 1500 öğrenci, yani 75 servis aracı, yani 4000 metrekaarelik bir servis aracı kuyruğu ortaya çıkıyor. Bunların ne egzostu ne de karbon sorunu kimsenin umurunda değil.

Konumlarda RİSK analizi yapılmalıdır. Yer seçiminde deprem, su baskını, enerji hatları, trafolar ve diğer marjinal riskler göz önüne alınmalıdır.

Arazi Kullanımı ve İnşaat Sürecine Değin

Her inşaat faaliyetinde kaçınılmaz olan kimi "günah"lar en aza indirilmelidir: İnşaat yapım sürecinde çevre ekonomisi. Malzeme seçimi, taşıma mesafeleri, inşaat atık yönetimi vb. Dönüştürülmüş ve dönüştürülebilir malzeme kullanımı... Toprak kaldırma, doğal yaşama müdahale, ağaç kesme, doğal atıkların dönüştürülmesi kimi düşünülmesi gereken konulardır.

Çevre ve Peyzaj Listesi

- Peyzajın aktif kullanımı
- Güvenlik, engeller





- Çevre aydınlatma
- Yaya - taşıt ayrımı
- Olabilirse akademik personel için kapalı garaj
- Bisiklet parkı
- Tüm alanlara itfaiye - ambulans erişimi
- Yangın söndürme sistemi
- İletişim panoları

Tasarım İlkeleri için Bir Liste

- Doğal ışık için yapı konumunu zorlamak (yoğun eğitim kışın yapılıyor)
- Yönelmelere dikkat etmek (önerilen: doğu - batı lineer konum: güneşiği kullanımı). Ancak artık teknoloji bu konularla baş edebiliyor.
- Güneş kontrolü (teknoloji)
- Az katlı yapılaşma (3-5 katı geçmemek)
- Tepe ışıklıklarını kullanmak zorunluğu (aktif- pasif açılımlar ile)
- İç saydamlık (ışık- iletişim- sinerji için çok gerekli)
- Havalandırma (saatte bir, 10 - 15 dakikada kapalı mekanın havasının tam değişimi)
- Her ikisi için döşeme alanı / doğrama alanı oranına dikkat etmek (doğrama alanı döşemenin %20 si kadar olmalı)
- Akustik konfor (özellikle saydam ve iç boşluklu binalarda)
- Dış seslerden yalıtım (peyzaj katkısı düşünülmeli)
- Terasların - çatı düzlemlerinin beton düzlem olarak kullanımı. Tip projelerde hala kiremit öneriliyor! Su emmemiş halinde metrekareye 50 kg: 5000 metrekare bir yapıda 300.000 kg. ek yük getirir! Bir de 12 metre yükseklikten temele verdiği momenti düşünün! (burada kiremit üreticileri de artık kendi üretimlerini bir gözden geçirmeli diyorum).

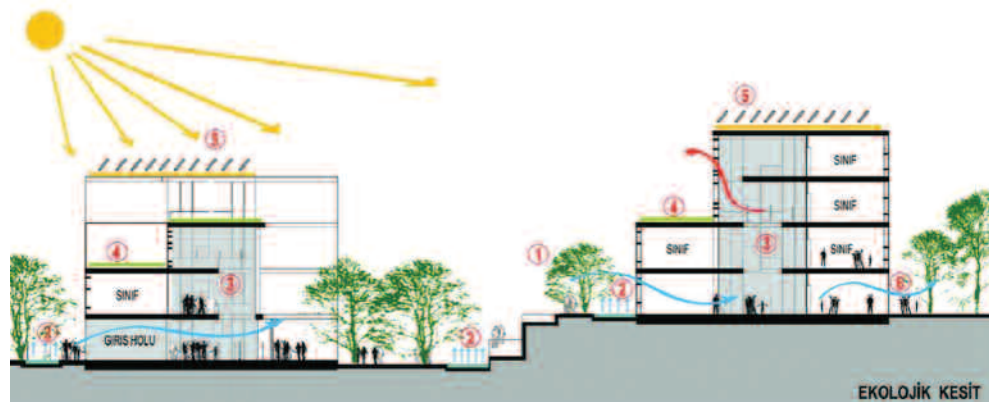
Tüm çatı düzlemlerinin işlevsel ve

ekolojik kullanımı, yeni kullanılabilir alanlar fırsatı sunacak; sürdürülebilirlik yanı sıra doğadan alınan düzlemlerin de geri verilmesini sağlayacaktır.

- Terasların enerji üretimi için kullanımı: Az betonlanmış bir bahçe- zemin kotu için
- Su toplama ve yeniden kullanımı için sert zeminlerin kullanımı: İstanbul yağış: 680 mm /m² 1 metrekareye 500 litre, 10.000 m² su toplama düzleminde 5.000.000 litre / yıl su toplanır, 1000 öğrenci, 70 litre / gün harcama ile 70.000 litre / gün su harcar, Net 70 günlük (3 aylık) su harcaması karşılanabiliyor.
- Güvenlik (Özellikle ABD'deki okul baskınlarını düşünün)
- Engelli erişimi
- Kadınlar için pozitif ayrımcılık

Ayrıntılar Konusunda

- Darbe emici döşeme ve duvarlar
- Akustik duvarlar
- Sökülebilir bölmeler
- Akustik tavanlar
- Yapay aydınlatma (merkezi - zon/bölge) denetimi
- Küçük parçalar halinde kırılmaz camlar
- Açılım biçimleri güvenlik ve hızlı havalanma ölçütleri ile irdelenmeli
- Işık yansıtma katsayıları şöyledir: tavan %80 - duvar %50- döşeme%20
- Yatay ve düşeyde dolaşım mesafelerinin denetimi
- Merdiven genişliği - koridor genişliği - kapı açılım yönü ve boyutları meselesi
- Korkuluk ve parapetlerin yükseklikleri ve tırmanılmaz biçimde tasarımları
- Zararsız -zehirsiz malzeme (boya, pvc vb.) seçimi
- Özel bölme, dolap ve mobilya sistemleri geliştirilmesi için malzeme bilinçli çağdaş endüstri tasarımı kullanılması



EKOLOJİK KEŞİT

Teknoloji Kullanımı

- Yalıtım (temelden çatıya) çok önemlidir
- Deprem ve fırtına dayanımı
- Yapay ısıtma - soğutma - havalandırmayı asgaride tutma için önlemler
- Doğal ışık ve doğal havayı azami kullanan teknoloji için önlemler
- Tam bina otomasyonu

İşletme Becerisi

- Öğrenci katımlı işletme modeli
- Çevre bilinci veren noktalar, daha iyisi bir interaktif köşe yaratılması
- Tüm entegre eğitim tesislerinde gece, hafta sonu ve tatil sürelerinde akıllı kullanılabilirlik sağlanmalıdır. Çevre ile ilişki ve sosyal merkez oluşturma olanağı (çevreye açık kütüphane, toplantı salonu, spor, sağlık olanakları

- Gece- gündüz kullanım olanakları düşünülmelidir
- Yaz- kış kullanım olanakları düşünülmelidir
- Haftasonu kullanım olanakları düşünülmelidir
- Dış topluma açık- kapalı bölgelerin farklı biçimde işletilmesi için işletme planı gereklidir. ■

Haydar Karabey, Prof. Dr., Mimar Sinan Üniversitesi
Güzel Sanatlar Fakültesi Mimarlık Bölümü

“GEREKİRSE EĞİTİM PARSELLERİ KENDİ İÇLERİNDE “DÖNÜŞÜME” UĞRATILMALI, GİDEREK KENTSEL DÖNÜŞÜM ALANLARINDA EĞİTİM PARSELİ İÇİN EN DEĞERLİ KONUM SEÇİLMELİDİR. NE VAR KI TOKİ DİKTİĞİ BLOKLAR İLE HİÇBİR İLİŞKİSİ OLMAYAN DIŞ-ÇEPER PARSELLERİ EĞİTİME AYIRIYOR”

- Güneş panelleri (su ısıtma ve enerji üretme)
- Su biriktirme ve arıtma
- Atık yönetimi
- Tesisat gruplaması ile shaft sistemi kullanımı (bakım onarım)

ile sağlanmalıdır. Bu tasarım (bağımsız bölümler) yanısıra bölge- zon anlayışına dayalı bir “işletme” ilkesi olmalıdır.

- Bu nedenle, işletme esnekliği (zonlar) gereklidir.

DİPNOTLAR

* Bence uygar dünyanın kendine dert ettiği (ve artık görüldüğü gibi bizim toplumumuzun da nihayet hassas olduğu) kimi yeni evrensel kavramlar şöyle: Çoğulcu Toplum (Katılımcı, Müzakereci), Sustainability (Sürdürülebilirlik), Recycling (Geri Kazanım), Organic (Organik), Brownland- Green Building (Gri Arsa-Yeşil Bina), Digital (Dijital).

**Resim 2 Şanlıurfa Merkez Eğitim Kampüsü Proje Yarışması, 1. Ödül'den alınmıştır.
Cem İlhan, Tülin Hadi, Sedef Zorbozan, Sezin Beldağ, Fabio Ribeiro, Aydoğan Özsoy, İbrahim Turan, Emir Zengin. Tasarım Ekibi İzni ile.



Özel Eğitim Gereksinimi Olan Bireyler için Çözüm: Kapsayıcı Okullar

GELECEKTE EĞİTİM KURUMLARI TASARIMINA YÖN VERECEK EN ÖNEMLİ ANLAYIŞIN "KAPSAYICI OKULLAR" OLACAĞINA DEĞİNER YAZAR, TÜM YÖNLERİYLE VE ÖRNEKLERİ İLE BU KONUYU TARTIŞMAKTADIR

Aslı Sungur Ergenoğlu



ÜSTTE Çoklu-algı odası
(Park School OWPP, www.designshare.com) (Resim 1)

SAĞ ALTTA Algı bahçesi
(www.littlemisscruciferous.com) (Resim 2)

Dünyada, gerek uluslararası düzeyde, gerekse yerel bağlamda 'farklı insanlık halleri' için düzenlemeler ve çalışmalar hızlanmış bulunmaktadır. Günümüzde yapılan çalışma ve düzenlemeleri eskilerinden farklı kılan, önemli bir anlayış değişikliğine doğru yöneliş olmasıdır. Bu anlayış değişikliği, bireyleri; özürü veya engelli olarak sınıflandırıp özel düzenlemeler yapmak yerine, her bireyin farklılıklarını kabul ederek 'herkes için' tasarımlar geliştirmek olmuştur. Buna göre; çocuklar, yaşlılar, üstün zekalılar, hamileler gibi bireyler, kısacası farklı ihtiyaçları olan her birey bu kapsama alınmaktadır.

Özel ihtiyaçları olan bireyler için en önemli konuların başında, eğitime ve sağlığa erişim gelmesi sebebiyle, eğitim ve sağlık yapılarının, 'herkes için' düşünülmüş ve tasarlanmış olması gerekmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyanname'sinde, eğitimin insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olması gerektiği belirtilmektedir (URL 1). Bu noktadan hareketle, eğitimin, alınan bir hizmet değil, bir hak olduğunu söylemek mümkündür fakat bu alandaki uluslararası ve ulusal yasal düzenlemeler, ülkemiz için henüz istenilen noktaya varılmasını sağlayamamıştır.

Özel Eğitim Gereksinimi olan Bireyler için Uluslararası ve Ulusal Düzeyde Düzenleme ve Çalışmalar

Konu ile ilgili 2000 yılında, Dünya

Eğitim Forumu'nda, 'Herkes için Eğitim (EFA) deklarasyonu yayınlanmış ve EFA'nın gelişiminde anahtar strateji olarak açıkça 'Kapsayıcı Eğitim (IE) belirtilmiştir. Salamanca Harekât Çerçevesi'nde (1994) yapılmış olan 'Kapsayıcı Okul' tanımında; temel prensibin bütün çocukların farklılık ve zorluklardan bağımsız şekilde, mümkün olan her yerde birlikte eğitim görme zorunluluğu olduğu belirtilmektedir. Bu tanıma göre kapsayıcı okullar, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının farkında olmalı ve bunları karşılayabilmelidir (Peters, 2004). Kapsayıcı eğitim, bütün öğrencilerin eşit şekilde eğitime ulaşabilmesi için gerekenleri sağlar. Öğrencilerin, eğitim kurumuna olan aidiyetlerinin önkoşulu olarak çeşitli yetenekler veya yeterlilikler aramaz.

Kapsayıcı okul anlayışı, özel birim ve okulların, istisnai olarak genel eğitim kurumları ile birlikte kullanılmasını öngörmektedir. Temel prensip, bütün çocuk ve gençlerin mümkün olduğunca birlikte eğitim görmeleridir. Kapsayıcı okul anlayışı Dünya'da hızla yaygınlaşmaktadır. Örneğin Danimarka'da, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin %99'u, genel öğretim kurumlarında eğitim görmektedirler. Benzer şekilde Amerika Birleşik Devletleri'nde, öğrenme güçlüğü çeken her 5 öğrenciden 3'ü eğitimlerinin büyük bölümünü genel sınıflarda almaktadır (wikipedia, URL 2).

Haziran 2003'te Türkiye'nin onayladığı Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi ile bağlantılı olarak, engellilerin bütünleştirilmiş ortamlarda eğitim hakkından faydalanması gerektiği vurgulanmış ve bu yaklaşımın

uygulanması için devletlerin, engelli kişilerin engelli olmayan yaşlılarıyla aynı eğitim düzeyine sahip olmalarını sağlayacak ekipman ve yardımı sağlaması gerektiğine değinilmiştir (ESKHUS). Türkiye tarafından 1994'te onaylanan BM Çocuk Haklarına dair Sözleşme ile bağlantılı olan yorumda ise, bütünleştirmenin norm olması gerektiğine değinilmiş ve engelli çocukların genel nitelikte okullara devam edebilmesi için taraf devletlerin yükümlülükleri arasında, fiziksel çevrenin erişilebilir hale getirilmesi de sayılmıştır (Güneş H. vd, 2013). Türkiye'nin 2007 yılında imzaladığı BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'nin (1), ilgili maddesi (URL 4), engellilerin eğitim hakkının fırsat eşitliği temelinde, ayrımcılık yapılmaksızın, eğitim sisteminin her seviyesindeki engellileri içine alarak ve hayat boyu sağlanması gerektiğini vurgular.

Ülkemizde son on yıldır mevzuat düzenlemelerinde bütünleştirme yoluyla eğitime yapılan vurgu artmıştır. 2005 yılında yürürlüğe giren Özürlüler Kanunu'nda "Özürlü çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve özürlü olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır" ibaresi yer almaktadır. Türkiye'deki özel eğitim gereksinimli bireylerin eğitim hakkına ilişkin ulusal mevzuat incelendiğinde kaynaştırma yoluyla eğitimin ilke olarak tanımlandığı görülmektedir (ERG ve TOV, 2011).

UNESCO kaynakların eksik, fiziksel erişim olanaklarının sınırlı olduğu durumlarda, kaynaştırmanın mümkün olmadığını belirtmektedir (UNESCO, 2010). 'Kaynaştırma yoluyla eğitim'in fiziksel çevreye yansımaları, 'kapsayıcı okullar', 'herkes için tasarlanmış okullar', 'engelsiz okullar' gibi tanımlamalarla olmaktadır. Farklı ihtiyaçlardaki bireyleri diğerlerinden ayırmak ve izole etmek ayrımcılık olduğu kadar, mekânların 'herkes için' tasarlanmamış olması, tasarımın herkesi kapsayan özellik taşınamaması da 'ayrımcılık' olarak nitelendirilmektedir. Dolayısı ile 'kayıtsız kalmak' da ayrımcılığa girmektedir.

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan bir araştırmada, katılımcıların yaklaşık %40'ı, eğitim kurumlarında fiziksel

Eğitim alanında fiziksel çevre ile ilgili ayrımcılık deneyimine ilişkin oranlar. (TÜİK, 2010) (Tablo 1)

	Soruyu cevaplayan kişi sayısı	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
Eğitim kurumlarında binaları kullanmakta (binaya girme, üst katlara çıkma, tuvaletleri kullanma) özürlüye uygun fiziksel düzenlemeler yapılmadığı için zorluk yaşadım.	1190	% 43,8	% 8,1	% 11	% 17,6	% 19,5

“ÖĞRENİM HAYATININ HANGİ AŞAMASINDA OLURSA OLSUN, HEDEF; İHTİYAÇ DUYULAN ÖZEL EĞİTİMİ, BİREYİ ORTAMINDAN KOPARMAK YERİNE, BİREYE GÖTÜRMEK OLMALIDIR ”

düzenlemeler açısından sorun yaşadıklarını bildirmişlerdir (Tablo 1).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için eğitimler, ülkemizde aşağıdaki biçimlerde sürdürülmektedir:

- Kaynaştırma programı dâhilinde (tam zamanlı /yarı zamanlı),
- Özel eğitim sınıflarında,
- Özel eğitim kurumlarında,
- Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel eğitim okullarında (Gökçay, 2011).

Gelecek yıllarda ise, uluslararası platformdaki anlayış değişikliği ve çalışmaların yönlendiği noktaya bakıldığında, ülkemizde de özel eğitim kurumlarının yerini, kapsayıcı okulların alması ihtiyacı doğacağı açıkça görülmektedir.

'Kapsayıcı Okullar' Kavramının Mimari Mekâna Yansıması

Öğrenim hayatının hangi aşamasında olursa olsun, hedef; ihtiyaç duyulan özel eğitimi, bireyi ortamından koparmak yerine, bireye götürmek olmalıdır. Özel eğitim gereksinimlerinin karşılanması, ayrılmış mekânların oluşturulması ile değil, herkes için tasarlanan mekanlara hizmetin götürülmesi şeklinde anlaşılmalıdır. Bu anlayış değişikliğinin fiziksel mekanlara yansımaları da, yalnızca özel ihtiyacı olanlar için değil, herkes için daha güvenli ve ulaşılabilir çevreler tasarlanması ile sonuçlanacaktır.

Genel eğitim kurumlarını, özel ihtiyacı olan öğrenciler için





düzenlemeye doğru hızla giden bu anlayış değişikliği, birçok ülkeyi konu ile ilgili çalışmalar başlatmak durumunda bırakmıştır. Örneğin İrlanda hükümeti konu ile ilgili özel rehberler yayınlamakta ve bunları sürekli olarak güncellemektedir (Greville, 2009). Benzer şekilde, İngiltere’de de özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için Kapsayıcı okullar rehberi kapsamlı bir şekilde hazırlanmakta ve yasal düzenlemelerle paralel olarak güncellenmektedir (DfES, 2011). Söz konusu rehberler, mevcut eğitim kurumlarının özel ihtiyacı olan bireyler için uyumlu hale getirilmesini araştırmakta ve tanımlamaktadır. Amerika Birleşik Devletlerinde ise, düzenleme ve rehberlere ek olarak,

kapsayıcı okulların aynı ortamda birleştirildiği, bilgi, kaynak ve örneklerin sunulduğu bir site yapılandırılmış ve gerek eğitimciler, aileler ve öğrencilerin, gerekse mimarların rahatça kullanıp yararlanabileceği bir site oluşturulmuştur. Bu sistem, konu ile ilgili bütüncül bir yaklaşım benimsenmesi açısından da doğru bir örnek durumundadır (URL 3).

Bu kapsamda, özel eğitim kurumlarına alternatif olarak yapılan uygulamalar, okulların bünyesinde, ‘özel ünite’, ‘özel sınıf veya ‘müstakil sınıf’ olarak adlandırılan mekanların bina programlarına eklenmesi şeklinde olmaktadır. Bu mekânlar, genel okul yapıları içinde yer alan ve yalnızca özel ihtiyaçları olan öğrencilerin kullanımına

ayrılmış alanlardır. Bu sınıflar, özel olarak eğitilmiş öğretmenler eşliğinde kullanılmaktadırlar. Bu mekânlar, genel okul yapıları içinde olmakla birlikte, eğitime ayrılan sürede bazı öğrencilerin tamamen burada eğitilmesi, durumu elveren bazı öğrencilerin ise belirli eğitimler veya aktivitelerde özel eğitim almayan öğrencilerle birlikte olması şeklinde kullanılmaktadır.

Bu mekanların mimari programa yansımaları aşağıda listelenen birimlerin tasarımıda yer alması şeklinde olmaktadır; çoklu-algı odası (Resim 1), ikinci-derece eğitim odası, özel sınıflardan rahatça ulaşılabilen, herkes için ulaşılabilir olarak tasarlanmış tuvaletler, çamaşır odası ve depo, personel için tuvalet ve ofis, dış mekanda güvenli bir oyun alanı ve bir algı bahçesi (Resim 2) bu mekanlara özel ek bir araç park alanı.

Listesi verilen ve yeni tasarımlarda programa alınması gereken bu mekanlar, kapsayıcı ve esnek olmalıdır. Burada kullanılan anlamıyla kapsayıcılık; farklılıkların farkına varma ve kabul etme, her öğrenciye bir birey olarak değer verme ve dahil etme, esneklik ise; mekanları farklı kullanıcı grupları ve amaçlar doğrultusunda uyarlayabilme yetisi olarak açıklanabilir. Bu mekânların; ulaşım özellikleri, yerleşim kararları, yol-yön bulma açısından tasarımları, duvar/yer döşemeleri özellikleri,



kapı/pencere özellikleri,
renk seçimi,
donatıları,
akustik çevre özellikleri,
günüşi/yapay ışık kullanımı kararları,
'kapsayıcı okullar' için özel olarak
hazırlanmış kaynaklar ve rehberler
ışığında oluşturulmalıdır.

Yukarıda ana başlıkları ile listelenen konulara kısaca değinilecek olursa; söz konusu mekanlar tasarlanırken genel olarak aşağıdaki noktalar gözönünde bulundurulmalıdır:

Mekanlara Ulaşım ve Yerleşim Kararları:

Öğrencilerin tümünün, okula ulaşımının aynı yoldan olması gerekmektedir. Örneğin, ana kapıda merdiven, yan kapıda rampa bulunması gibi ayrımcılık ifade eden tasarımlar kabul edilmemelidir (Resim 3 ve Resim 4), Ana girişe mümkün olan en yakın notada, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için servise veya araca güvenli bir iniş-biniş mekânı tasarlanmalıdır, Yapıya yaklaşımda, yol-yön bulma ile ilgili ipuçları açıkça anlaşılır olmalıdır, Özel ihtiyaçlar için tasarlanan mekânların, ayrı bir şekilde konumlandırılmamış olması, diğer mekânlarla bütünleşik tasarlanarak sosyal etkileşimi desteklemesi gerekir, Mekânlar, giriş kotu ile aynı kotta yerleştirilmelidir (Resim 5). Kolay erişilebilir acil çıkışları düşünülmelidir.

İç mekan:

Tasarlanan mekânların, zaman içinde farklı kullanımlara imkan verebilmesi açısından, hareketli bölmeler ve donatılarla tasarlanmış, esnek mekanlar olmaları gerekmektedir (Resim 6). Mekânların görsel olarak ulaşılabilirliği mimari tasarım aşamasında detaylı şekilde ele alınmalı, ayrıca sınıflardan tuvalet vb. mekânlar da görülecek şekilde tasarlanmalıdır. Görsel veya işitsel olarak ulaşılabilen noktalar tasarım aşamasında çözümlenmelidir. Her bireyin birbirinden farklı ihtiyaçları bulunmaktadır. Bazı durumlarda (görme zorluğu yaşayan öğrenciler gibi), dokunsal veya işitsel uyarıcılara ihtiyaç duyulurken, bazı durumlarda ise (otizm gibi), bu uyarıcılar negatif etki yaratmaktadır. Tasarımcının, koşullara uygun çözümü bulması bu noktada oldukça önem taşımaktadır (Resim 7 ve Resim 8)

“KAPSAYICILIK; FARKLILIKLARIN FARKINA VARMA VE KABUL ETME, HER ÖĞRENCİYE BİR BİREY OLARAK DEĞER VERME VE DAHİL ETME, ESNEKLİK İSE; MEKANLARI FARKLI KULLANICI GRUPLARI VE AMAÇLAR DOĞRULTUSUNDA UYARLAYABİLME YETİSİ OLARAK AÇIKLANABİLİR”

SOL ÜSTTE Yapıya 'herkes için' aynı yoldan ulaşım- Hazelwood Çoklu-algı Engelliler Okulu (www.designshare.com) (Resim 3)

SOL ALTTA Hazelwood Çoklu-algı Engelliler Okulu (www.designshare.com)(Resim 5)

Mekanlara herkes için aynı şekilde erişim imkanı (İTÜ GVO Sedat Üründül Anaokulu, Mimarlar: Sağlamer G., Aksoy M.) (Resim 4)

ALTTA Hazelwood Çoklu-algı Engelliler Okulu (www.designshare.com)(Resim 6)



Uygun donatı ve malzeme seçiminde, estetik ve olumlu-uyaran özellikli seçimler yapılmalı, bu seçimlerin güvenliği destekleyici ve ulaşılabilir olması gerekliliği gözönünde bulundurulmalıdır.

Oyun alanları ve bahçeler:

Oyun alanları ve bahçeler, özel eğitim alanlarından doğrudan ulaşılabilir olmalıdır (Resim 9),

Oyun alanlarının yer kaplamaları, yumuşak fakat tekerlekli sandalye gibi araçların gömülmeyeceği bir malzemeden seçilmelidir, Gölge ve aydınlık alanlar tasarlanmalıdır,

Farklı yeterliliklere bağlı farklı tercihler gözönünde bulundurularak, ayrı alanlar oluşturulmalıdır, (Resim 10)

Mümkün olan yerleşmelerde, algı bahçesi düşünülmeli ve bu bahçenin her noktasına ulaşılabilirlik sağlanmış olmalıdır,

Algı bahçesinin, algıları uyarması gerekliliğinden hareketle, sert ve yumuşak dokulu peyzaj elemanları, su ögesi, tekerlekli sandalye ulaşımına imkan verecek şekilde yükseltilmiş platformlar üzerinde bitkiler, farklı renk,

koku ve ses uyarıcıları, görme, dokunma ve duyma algılarını harekete geçirecek şekilde konumlandırılmış olmalıdır,

Uygun boyutlarda, oturma ve dinlenme mekânları tasarlanmış olmalıdır.

Sonuç

Gelecekte eğitim kurumları tasarımına yön verecek en önemli anlayış, 'kapsayıcı okullar' olacaktır. Fiziksel çevrenin herkes için ulaşılabilir olması, bu anlayışı destekleyecek ana unsurlardan biridir. Buradan hareketle, tasarlanacak eğitim kurumlarının, farklı ihtiyaçları olan bireyler de gözönüne alınarak tasarlanmaları gerekmektedir. Tasarım aşamasında karşılanacak farklı ihtiyaçlar, kullanım aşamasında, gerek ulusal gerekse uluslararası sözleşme ve mevzuatta öngörülen 'kapsayıcı eğitim' kavramını destekleyeceklerdir.

Bu makalede bahsedilen 'kapsayıcı okul' tasarım ilkeleri, genel hatlarıyla belirlenmiş olup, konu ile ilgili, ülkemiz şartlarına uygun detaylı araştırmaların yapılması gerekmektedir. Akademik alandaki araştırmaların azlığı, konu ile

ilgili yasal düzenlemelerin yalnızca 'niyet' olarak kalmasına ve uygulamaya geçememesine sebep olmaktadır. Ülkemizde rehber olarak alınacak kaynak bulunmamaktadır ve üniversitelerin mimarlık bölümlerinde de ileride kapsayıcı okul yapılarını tasarlayacağı öngörülen meslek insanlarının konu ile ilgili eğitim almıyor olduğu görülmektedir. 2012 yılında yapılan bir araştırmaya (Evcil, 2012) göre, Türkiye'deki mimarlık bölümlerinin sadece %20'sinde herkes için tasarım konusuna yakın/kapsayan ders belirlenmiştir. Bu belirlenen derslerin tümü seçmeli ders niteliğindedir (2).

'Kapsayıcı Tasarım' alanında verilen derslerin haftalık ders programındaki süresinin azlığı, konunun derinlemesine incelenmesine engel teşkil etmektedir. Kuramsal altyapı oluşturulduktan sonra ders içinde yapılacak uygulamalar ve mimari tasarım stüdyolarında 'kapsayıcılık' konusunun tasarım değerlendirme ölçütü olarak kabul görmesi, konu ile ilgili yetişmiş mimarların, profesyonel hayatta uygulamaya geçmelerini sağlayacaktır.



Diğer bir çözüm ise, günümüzde oldukça yaygın olan, okulların akredite olma çalışmaları doğrultusunda, akreditasyon ölçütleri arasına, 'kapsayıcı okul' niteliği ile ilgili maddeler konmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı da, okul değerlendirme süreçlerinde, 'kapsayıcı okul' özelliğini aramalıdır. Ülkemizde hızını arttıran ulaşılabilirlik çalışmalarının yerini 'kapsayıcı tasarım' çalışmaları alırsa, değişen ihtiyaçları karşılayabilmek adına, gelecek için daha doğru bir yatırım yapılmış olacaktır. ■

Aslı Sungur Ergenoğlu, Yrd. Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü

KAYNAKLAR

- Department for Education and Skills, 'Inclusive Schooling- Children with SEN', DfES Publications, Londra, İngiltere, 2001
- Eğitim Reformu Girişimi, Tohum Otizm Vakfı (2011), Türkiye'de Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi. (www.sabancivakfi.org)
- ESKHK (Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi), E/1995/22(SUPP). Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi Genel Yorum 5: Engelli Kişiler (Güneş H. vd. (2013)'den alınmıştır.)
- Evcil Ayşe Nilay (2012), 'Türkiye'de Mimarlık Eğitiminde Herkes için Tasarım', Mimar-ist, Yıl:12, Sayı: 45, İstanbul, s. 108-111
- Gökçay G. ve ark. (2011), 'Engelli Çocuklara ve Ailelerine Sağlanan Olanaklar', Rehber, T.C. İstanbul Üniversitesi Çocuk Sağlığı Enstitüsü, İstanbul
- Greville, Eamonn (2009), Including Pupils with Special Educational Needs in Schools in Ireland, CELE Exchange 2009/1, OECD Publications, İrlanda, ISSN 2072-7925
- Peters, Susan (2004), Inclusive Education: An EFA Strategy For All Children, Dünya Bankası için hazırlanan çalışma raporu, tam metin: www.worldbank.org
- Güneş H. vd. (2013), "Engelsiz Türkiye için: Yolun Neresindeyiz? Mevcut Durum ve Öneriler, Eğitim Bölümü, Sabancı Üniversitesi Yayınları, İstanbul, ISBN: 978-605-4348-46-6
- TÜİK, T.C Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2010 (Güneş H. vd. (2013)'den alınmıştır.)
- UNESCO (2010), EFA Global Monitoring Report 2010: Education for All, Reaching the Marginalized, UNESCO Publishing, Paris, Fransa ve Oxford University Press, Oxford, İngiltere, OUP ISBN 9780199584987
- United Nations Educational, Cultural and Scientific Organization and Ministry of Education and Science (1994), The Salamanca Statement and Framework for Action, on special Needs Education, Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, İspanya
- URL 1: İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 26. Madde, Türkçe sürümü, T.C. İnsan Hakları Koordinasyonu Üst Kurulu tarafından tercüme edilmiştir, <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=trk> (Erişim tarihi: 10.12. 2012)
- URL 2: Wikipedia, http://en.wikipedia.org/wiki/inclusion_education-- (Erişim tarihi: 04.02.2013)
- URL 3: <http://inclusiveschools.org/> (Inclusive schools Network, Texas, ABD) (Erişim tarihi: 10.12, 2012)
- URL 4: BM Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme'si, 24. Maddesi, http://www.ttb.org.tr/mevzuat/index.php?option=com_content&task=view&id=686&Itemid=36 (Erişim tarihi: 10.02. 2013)



DİPNOTLAR

1 3/12/2008 tarihli ve 5825 sayılı Kanunla onaylanması uygun bulunan ekli "Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme"nin onaylanması; Dışişleri Bakanlığının 13/5/2009 tarihli ve HUMŞ/619 sayılı yazısı üzerine, 31/5/1963 tarihli ve 244 sayılı Kanunun 3 üncü maddesine göre, Bakanlar Kurulu'nca 27/5/2009 tarihinde kararlaştırılmıştır.

2 Evcil'in (2012) yaptığı bir araştırmaya göre, Türkiye'deki üniversitelerde bulunan toplam 53 adet mimarlık bölümünden, sadece 9'unda (%18,4) seçme veya zorunlu ders düzeyinde, herkes için tasarım konusuna yakın/kapsayan ders belirlenmiştir. Bu belirlenen derslerin tümü seçmeli ders niteliğindedir. (söz konusu çalışmada belirtilmemiş olan, Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü ile birlikte sayısı 10' a çıkan bu bölümler yine oldukça yetersiz olan %20 oranındadır.)

SOL ALTTA İç mekan- dokusal duvar uygulaması- Park School OWPP (www.designshare.com) (Resim 7)

Hazelwood Çoklu-algı Engelliler Okulu (www.designshare.com)(Resim 8)

ÜSTTE The Children's School (www.archello.com) (Resim 9)

Farklı yeterliliklere bağlı tercihler için imkan tanıma (İTÜ GVO Sedat Üründül Anaokulu, Mimarlar: Sağlamer G., Aksoy M. (Resim 10)

Tenin Gözleri: Görme Engellilere Yönelik Öğrenme Ortamları ve Çok Duyulu Mekansal Deneyimler

GÖRME ENGELLİLİĞİ ÜZERİNE ODAKLANILAN BU YAZIDA POTUR, BU ENGELLİLİK DURUMUNU DETAYLI BİR BİÇİMDE TANIMLAMAKTA VE ÖRNEKLERLE TARTIŞMAKTADIR

Ayla Ayyıldız Potur



ÜSTTE Anchor Center, Dokunsal oyun duvarı (Resim 1)

SAĞ ALTTA Hazelwood School, Mantar Kaplama Duyusal Duvar (Resim 2)

SAĞ ALTTA New Mexico School for the Blind (Resim 3)

“Tenin Gözleri: Mimarlık ve Duyular” adlı çalışmasında Pallasmaa, mekanla deneyimin sadece görsel olmaktan öte, daha derin bir duyumsal içeriğe sahip olması gerektiğinden bahseder. Tüketim kültürü, teknolojinin de katkısıyla, görsellik alanını başat olarak belirler. Oysa bireyin “yer” içindeki varlığı çokduyulu bir pratiğin ürünüdür ve tüm duyuların bileşimiyle biçimlenir. Bu yazının başlığına da esin kaynağı oluşturan eserinde, Juhani Pallasmaa, cıfcaflı bilgeliği ile şeyleştirilen “göz”e karşı, Merlau Ponty’nin düşüncelerini destekleyerek insan bedenini deneyim zincirinin merkezine yerleştirir ve “ten”in özdeşleşme yeteneğini savunur. Başat duyu görme ile bastırılmış duyu kipi dokunma arasında kavramsal olarak kısa devre yaratmayı hedefler. Görme duyusu dışarıdaki izleyicinin pasif Kartezyen gözü ile değil, bedenli görme ile sağlanmalıdır. Göz merkezci paradigma, “ten” in belirleyici olduğu dokunma duyusunu ve diğer duyu kiplerinin tümünü bastırarak bireyi mekandan ayırıştırıp izleyici durumuna getirirken bu indirgeme, bireyin mekansal pratiklerini de yoksullaştırır. (Pallasmaa, 2005).

Tüm bu sorgulamaların ardından, bugün, sadece görme veya klasik beş duyu yerine, birbirleriyle etkileşen ve kaynaşan çoklu deneyim pratiklerini kapsayan Duyusal Mimarlık (Sensory Architecture) kavramı, gündemdeki tartışma konuları arasındaki yerini alır. Kavram, evrensel tasarım olgusuyla beraber değerlendirildiğinde daha da pragmatik bir çerçeveye oturur. Özellikle de, engellilik durumu, başat

duyu olarak kabul gören görme yeteneğinin yoksunluğu ile ilişkili olduğunda, duyusal mimarlık olgusu, mekansal deneyimi zenginleştiren isteğe bağlı bir artı değer olarak değil, yaşamsal bir zorunluluk olarak karşımıza çıkar.

Görme engelliliği hakkında, yaygın olarak kabul gören yasal, eğitsel ya da işlevsel tanımlara rastlamak mümkündür. Körlük, genel olarak, psikolojik ve nörolojik faktörler nedeniyle, görsel algılamada ortaya çıkan yetersizliktir. Yasal tanıma göre körlük (legal blindness), en iyi gören gözünde görme keskinliği, olağan görme gücünün onda birine (20/200) ya da daha azına sahip olma, veya görüş açısının 20 dereceyi geçmemesi ile belirlenir. (Cromelin, et al. 2012). Genellikle tıbbi literatürde kabul gören bu yasal tanım, eğitim literatüründe yaygın olarak kullanılmaz. Eğitim programlarının, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde yasal körlük tanımı yerine daha öznel olan eğitsel tanımın kullanılması tercih edilir. Görme engeli, öğrencinin eğitim performansını etkileyen görme kayıpları olarak tanımlanırken, görme dereceleri, orta (ılımlı) görme, sert görme, derin görme gibi düzeylerde sınıflandırılabilir. Hiç görüşün olmaması, ancak ışık ve karartıların görülebilmesi, alternatif adaptasyon araçlarına ihtiyaç düzeyi gibi değişkenlerin derecesine göre tam körlük, işlevsel körlük, yasal körlük gibi tanımlar kullanılabilir. (Kelly & Clark-Bischke, 2011).

Görme engellilerin işitme, koku alma, dokunma gibi yeteneklerinin gelişmiş olduğuna dair bir inanış olsa

da, bu bireylerin diğer duyularının görenlerinkine oranla herhangi bir üstünlük göstermediği, farklılıklarının bu duyular yoluyla uyaranları yorumlamadaki deneyimlerinden kaynaklandığı bilinmektedir. Bu nedenle ki, görme engellilerin eğitiminde, duyularla öğrenme, oldukça önemlidir.

Bu, bir anlamda, "bireyin görme duyusunun yoksunluğunda görmeyi öğrenebilmesini sağlamak" olarak ifade edilebilir. (Phillips, 2005). Öğrenme Stili sınıflandırmalarında, "Görsel Öğrenme", "İşitsel Öğrenme", "Dokunsal (kinestetik) Öğrenme" gibi kavramların varlığı söz konusudur. (Leopold, 2012). Buna göre, bazı bireyler, görerek daha iyi öğrenirken, bazıları işiterek, bazıları da dokunarak, hissederek ve elleyerek öğrenir. Gören bireyler için öğrenme stili, bireyin seçimine bağlı bir edinim iken, görme engelliler için işitsel ve dokunsal duyular, yaşamda kalabilmenin olduğu gibi, mekansal öğrenme ve genel öğrenme pratiklerinin de zorunlu yöntemidir.

Görme engellilere yönelik öğrenme ortamlarının ana hedeflerinden biri, bireyin görme yeteneğini olabildiğince geliştirmek ve günlük pratiklerinde kullanmasını sağlamaktır. Bu nedenle, çok duyulu öğrenme sürecinde ve öğrenme ortamlarında görme duyusu da ihmal edilmez. Genel olarak insanoğlunun, çevreden aldığı enformasyonların %85 gibi önemli bir bölümünü görme duyusuyla edindiği düşünüldüğünde, görme engellilerin eğitim sürecinin ne denli zorlu bir alan olabileceği tahmin edilebilir. (Omansky, 2011). Gerek eğitim programlarının, gerekse de öğrenme ortamlarının, bireyin motor gelişimini, bilişsel gelişimini, psiko-sosyal gelişimini destekleyecek biçimde tasarlanması önemlidir.

Motor yetenekleri, gören bireylere göre farklılık göstermese de, motor becerilerini kullanmayı öğrenmek, görerek - taklit ederek - model alarak gerçekleştiği için, bu bağlamda günlük yaşam pratiklerinde karşılaştıkları sorunları indirmek önemlidir. Görme yeteneğinin yoksunluğu, hareket yeteneğinin gelişimi için gerekli deneyim fırsatlarını sınırlandırdığından, öğrenme ortamlarında, lokomotor becerileri arttırmaya yönelik, vücut

koordinasyonunun gelişimini destekleyen, çevresel deneyim fırsatlarındaki sınırlılığı ve motor hareketsizliği indirgeyen düzenlemeler gerçekleştirilmelidir. Obezite, duruş bozukluğu, düz tabanlık, beden rotasyonunu sağlayamama gibi olası çeşitli problemler için öğrenme ortamlarının spor aktivitelerinin yanı sıra, koordinasyon, esneklik, kuvvet gibi

“TÜKETİM KÜLTÜRÜ, TEKNOLOJİNİN DE KATKISIYLA, GÖRSELLİK ALANINI BAŞAT OLARAK BELİRLER”

özelliklerin gelişimine ve çevrenin keşfine olanak sağlayan yürüme, tırmanma, merdiven inip çıkma gibi cesaretlendirici aktivitelerle desteklenmesi gerekir. (Celeste, 2002; Top, 2007).

Bilişsel gelişim duyular kanalıyla gerçekleşir. Her türlü bilgi, duyular kanalıyla algılandığı için, görme engellilerin bilişsel yeterlilikleri diğerlerinden farklı olmasa da, çevreden gelen enformasyonları görsel olarak bütünleştiremedikleri için, zihinde organize etme ve kodlandırma süreçlerinde güçlük yaşarlar. Uyaranların yetersizliği nedeniyle, alan kavramları ve soyutlama becerileri sınırlıdır ve görme düzeylerine göre, sezgisel düşünmeden soyut düşünme sürecine geçiş süreleri farklılaşır. (Hupp, 2003). Bu nedenle, öğrenme ortamlarının, bilişsel becerilerinin gelişimi için kullanılan özellikli yöntem ve cihazlara göre tasarlanması önem

kazanır. Bireysel olarak kullanılan braille (altı nokta kabartma yazı) daktilo ve tabletlerinin, yazılı bilgileri seslendiren ekran okuyucularının, yazılı materyalleri dijital ortama geçirerek okunmasına olanak veren tarayıcıların, bireysel masalarda ses sistemi ve kulaklıkların, teleskopik ve tele mikroskopik gözlüklerin, braille çıktısı veren yazıcıların, büyüteçlerin ve kapalı devre

büyüteçlerle donatılmış ekranların kullanımı öğrenme ortamlarının bilişsel tasarım girdileri açısından önemlidir.

Görsel uyarıcılardan yoksun olma, bireyin sosyal gelişimini de olumsuz yönde etkileyeceğinden öğrenme ortamlarının tasarımında bu bağlamdaki duyarlılık önem kazanır. Bireyin bağımsız olarak hareket edebilmesini destekleyen, özgür deneyimine olanak sağlayan, çarpma düşme gibi kaygı durumlarını azaltan, etkileşim fırsatları doğuran öğrenme ortamları duyuşsal gelişimin yanı sıra çocuğun sosyal olarak varoluşunu da destekler. Görme engelli çocukların, görenlere oranla, kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu, içsel gerilimlerini vücut dilleriyle yansıtabildikleri, içedönük durgun tepkisiz kalabildikleri düşünüldüğünde (Omansky, 2011), öğrenme ortamlarının oluşturabileceği psiko-sosyal bağlamdaki destekleyici rol daha da önem kazanır.



Görme engellilere yönelik eğitim mekanlarının tasarımında, motor gelişimin, bilişsel gelişimin, psiko-sosyal gelişimin uzamsal düzenlemelerle desteklenmesinin yanı sıra, (1) Görmenin kullanımını arttırmayı hedefleyen, (3) Diğer duyu ve çok duyulu öğrenmeyi destekleyen, (3) Mekansal öğrenmeyi hızlandıran ve kolaylaştıran, (4) Fiziksel ve algısal “güvenlik” olgusunu ihmal etmeyen uygulamalar önemlidir.

(1) Görme yeteneğini olabildiğince geliştiren ve mevcut görme becerisinin kullanımını arttıran öğrenme ortamları oluşturmak, görme engellilere yönelik eğitim yapılarının birincil tasarım hedeflerinden biridir. Yasal - tıbbi tanımlama sistemine göre, “kör” olarak kabul edilen bireyler dahi, ışığa karşı belli miktarlarda duyarlılık gösterebilirken, “az gören” ve “orta (ılımlı) gören” olarak tanımlanan

nesnelerin ve hareketlerin görülebilirliğini arttırırken, genele ve kişiye özel durumlar göz ardı edilmemelidir. Genel bir kural olarak, göz zayıflığı olan ve retinitis pigmentosa (periferal yan görüş kaybı ve gece körlüğü) olan çocuklar, aydınlığın artmasıyla daha iyi işlevde bulunurken; katarakt (bazı çeşitleri), aniridia (irisin tam olarak gelişmemesi) ve albinizm (gözde renk pigmentlerinin bulunmaması) problemi olanlar, az ışık altında daha iyi işlevde bulunurlar. (Pogrud et al, 1992). Bu nedenle, genel kullanımlı mekanlarda, ışık kaynaklarından mümkün olduğu kadar çok faydalanmak hedeflenirken, bireysel öğrenme ortamlarında aydınlatma biçimi, gereksinimlere göre kişiselleştirilmelidir. Mekanların, kendi özel ışık ihtiyaçlarına göre bireyin yer değiştirebilmesini sağlayacak esnekliğe ve genişliğe sahip olması önemlidir.

ve elemanlara yer verilmemesi, öğrenme ortamlarında tanımlılığın ve netliğin sağlanabilmesi önemlidir. Öğrenme ortamlarının tasarımında izlenen sade ve rasyonel tavır, görme eyleminin, farklılaşan düzeylerde, daha etkin gerçekleştirilmesini sağlarken, fiziksel ve psikolojik güvenlik algısı açısından da önemlidir.

Tasarımda “zıtlık” ve “renk” faktörlerinin uygun süreçlerle kullanımı da görmeyi korumanın, öğrenmenin ve etkinleştirmenin önemli yöntemlerindendir. Görme engelli bireyler için nesnelerin kendi aralarında ve nesnelerle yer aldıkları yüzeyler arasında zıtlıkların olması, onları ayırt edebilme açısından önemlidir. Bu zıtlıklar, dokusal ve biçimsel farklılaşmalarla sağlanabildiği gibi renklerle de oluşturulabilir. Bu nedenle, nesnelerin yerleştirilmesinde, yapı malzemelerinde ve mekansal düzenlemelerde renk-doku-biçim etkisi bakımından zıtlıkların kullanılmasına sıklıkla rastlanır. Özellikle mekanlar arası geçişlerde, zemin ve duvar yüzeylerinde kullanılan malzemelerin renklerinin ve/veya dokularının zıtlık oluşturacak biçimde farklılaşması, mekan algısını kuvvetlendirmenin yanı sıra yönelim sağlama açısından da önemlidir. Görme engelli bireyin tutunduğu düşey düzlemdeki duvar dokusunun değişimi (Resim 2,3), zemin geçişlerinde kullanılan farklı döşeme malzemelerinin beyaz bastonun dokusuyla çıkardığı farklı sesler bu anlamda örnek verilebilir. Benzer şekilde mekansal geçişlerde koku değişimi uygulamalarına da rastlamak mümkündür. Görme eyleminin daha etkin hale getirilmesinde, dikkat çeken nirengi noktaları oluşturmak, mekanlar arası geçişleri belirginleştirmek, yürümeye yardımcı yapı elemanlarını (küpeşte, yürüme bandı vb.) vurgulamak gibi hedeflerle, gereksinime göre, renklerin parlaklık düzeyinin belirlenmesi ve şekil-zemin ilişkileri açısından dengenin kurulması önemlidir. (Görme engelli çocukların, başta kırmızı olmak üzere parlak renkleri ve ana renkleri daha çabuk ayırt ettiği düşünülür).

(2) Görme engelli bireylere yönelik eğitim ortamlarının çok duyulu öğrenmeyi desteklemesi ve tasarım gereklilikleri açısından farklı duyu alan,

“DUYUSAL MİMARLIK OLGUSU, MEKANSAL DENEYİMİ ZENGİNLEŞTİREN İSTEĞE BAĞLI BİR ARTI DEĞER OLARAK DEĞİL, YAŞAMSAL BİR ZORUNLULUK OLARAK KARŞIMIZA ÇIKAR”

bireyler için ise “görmeyi koruma” (sight-saving) önem kazanmaktadır. Bu nedenle, eğitim ortamlarının temel hedeflerinden birinin, görmeyi öğretmek (Phillips, 2005) olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Mevcut görme eylemini daha etkin hale getirebilmek, “ışık”, “görsel düzenleme”, “zıtlık”, “renk” gibi etkenlerin uygun kullanımlarıyla başarılabılır.

Uygun aydınlatma ve “ışık” kullanımı, çocuğun çevresindeki

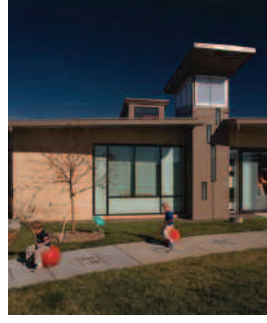
Doğal ışık kaynaklarından maksimum düzeyde faydalanma hedeflenirken, ışığın göz alıcı etkileri indirgenmeli, yatay parlak denetimsiz ışığa karşı, gerekli durumlarda, ışık kontrolü sağlanabilmelidir. Işığın yeterliliği fotometre gibi cihazlarla ölçülebilmeli, taşınabilir yapay ışık kaynaklarının yerleri belirlenirken, gölge oluşturma riskinin ve göze doğrudan yansıma ihtimalinin en aza indirgenmesi sağlanabilmelidir. Masalarda bulunan okuma lambalarının aydınlatma düzeyi ve konumu bireyin retinal gereksinimlerine uygun olmalıdır.

“Işık” gibi “görsel düzenleme” de, bireyin görmeyi kullanabilmesini arttırmayı hedefleyen önemli tasarım gereksinimlerinden biridir. Görsel karışıklık, gören bireyler için dahi zorlayıcı iken, görme engelli bireyin algısında belirgin yanılsamalara neden olabilir. Bu nedenle, görsel karışıklığın engellenebilmesi için, mekanlarda yer alan zorunlu sabit donatıların birbirine yakın yerleştirilmemesi, gereksiz nesne



farklı biçimlerde kullanılabilmesi önemlidir. İşitsel ve dokunsal faktörler bu bağlamda etken rol kazanır. Dokunarak öğrenme, eğitim programında, yaşayarak öğrenme deneyimleri kapsamında önemli rol oynarken, yapının doğrudan kendisinin de bu bağlamdaki öğrenme pratiklerini desteklemesi gerekir. (Resim 1,2,3). Diğer yandan, ses, görme engelli birey için bir görme biçimidir. Eğitimin büyük bir bölümü “ses” vasıtasıyla gerçekleştirilirken; konuşan kitaplar, konuşan cihazlar, bilgisayar ekranındaki yazıları seslendiren programlar sıklıkla kullanılan araçlar arasında yer alır. Sesin belirleyici rolü, ses kontrolü ve akustiğin önemini de beraberinde getirir. Dış mekandan gelen seslere ve mekanlar arası ses geçişlerine karşı gerekli izolasyonun sağlanması, gürültünün oluşumunu engellemek için uygun yerlerde duvar ve tavanların ses emici malzemelerle kaplanması, paralel yüzeylerin belli açılarla eğilmesi ses kontrolü açısından önemlidir. (Ulusoy, 2006). Buna ek olarak, balina, yunus gibi bazı memeli hayvanlar ile yarasaların, ses dalgalarını kullanarak, cismin boyut, uzaklık gibi verilerini algılamalarını sağlayan ekolojasyon tekniğinin, görmeyen bireyler tarafından da uygulanmaya başladığı bilinmektedir. Ekolojasyonla, yasal kör olarak nitelendirilebilecek bireyler, dilleriyle sistematik olarak çıkarttıkları sesin geriye dönen yankısını dinleyerek, objeleri hissedebilmekte, uzaklıklarını ve yerlerini belirleyebilmektedir. (Schenkman & Nilsson, 2010). İç ve dış mekanda, bisiklet kullanmak da dahil olmak üzere, görmeyen birey tarafından yapılması imkansız görülen pek çok eylemi gerçekleştirilebilmesine olanak veren bu yöntem, eğitim programlarında yer almaya başlamıştır. Bu nedenle görme engellilere yönelik tasarlanan öğrenme ortamlarının akustik veriler açısından ekolojasyon eğitimine ve kullanımına destek verebilmesi önemlidir.

(3) Görme engellilere yönelik eğitim ortamlarının tasarımında, mekansal öğrenmeyi ve oryantasyonu kolaylaştıran - hızlandıran düzenlemeler oldukça belirleyicidir. Yapının, planimetrik özelliklerinin yön bulma eylemini destekleyecek nitelikte olması; kompleks olmayan, işlevsel akışkanlığı



SOL ALTTA Anchor Center, Motor Gelişim Nişleri (Resim 4)

SOLDA Anchor Center, Braille yol ve duyuşal bahçe (Resim 5,6,7)

sağlayabilen, akılda kalıcı net bir plan şemasının oluşturulması; tek bir ana akstan dağılımın sağlanabilmesi; sirkülasyon alanlarının geniş tutulması; çeşitli duyuşal uyarılarla akılda kalıcı imgelem öğelerinin oluşturulabilmesi; bireyin algısında şaşırtmalara neden olmamak için masalar sandalyeler de dahil olmak üzere tüm donatıların yerlerinin sabit olması ve değiştirilmemesi; mekansal genişliklerin optimum düzeyde olması; mekanların biçimlenişinde yön algısını güçleştiren dairesel eliptik formlar yerine dik açılı dikdörtgen kare formların tercih edilmesi; asansör ve merdiven gibi düşey sirkülasyon elemanlarının konumlarının net, ulaşılabilir ve belirgin olması; tutunarak, dokunarak, izleyerek, iz sürmeyi sağlayan ve kılavuzluk görevi üstlenen duvar küpeşmeleri ve zemin bantları gibi elemanların renk ışık doku etkileriyle algıda güçlü bir etki bırakabilmesinin sağlanması önemlidir. Yapının iç mekanlarında olduğu gibi dış yüzeylerinde de dokusal etkileri farklılaşan duvarlar, ışık bantları, kademeli olarak gürültü keserek ses kontrolünü sağlayan ve güvenlik açısından kent ile yapı, dışarı ile içerisi arasındaki ayrımı belirginleştiren peyzaj ses duvarları önem kazanır. Birey, iç mekanlarda olduğu gibi, yapının açık rekreasyon alanlarında da bağımsız olarak hareket edebilmelidir. Gerek içeride, gerekse de dışarıda, farklılaşan mekanlara, farklı koku özellikleri gösteren bitkilerin yerleştirilmesi oryantasyonu kolaylaştırır. Görme

engelli bireyin, fiziksel olarak zarar görme ve kaybolma kaygısı taşımaksızın, bulunduğu yeri tanıması, arzu ettiği yöne yönlenebilmesi, bir rotayı takip edebilmesi, sadece o mekana yönelik öğrenme deneyimi açısından değil, genel mekansal öğrenme pratikleri açısından da önemlidir. (Passini & Proulx, 1988)

(4) Görme engelli bireylere yönelik eğitim ortamlarının tasarımında, “güvenlik” birincil parametredir. Nesnel olarak güvenliğin sağlanmasının yanı sıra, subjektif olarak bireyin güvenlik algısının da pozitif yönde desteklenmesi önemlidir. Oryantasyonu sağlayan ve mekansal öğrenmeyi destekleyen düzenlemeler aynı zamanda, nesnel ve algısal güvenliği de sağlar. Mekanın genişliğinin ve optimum ölçülerinin belirlenmesinde, kılavuz görevi üstlenen beyaz bastonun ölçüleri, hareket alanı için gereken mesafeler ve kullanım biçimi önemli bir parametredir. Sirkülasyon alanlarının, minimal genişlik ölçüleri, birden çok öğrencinin aynı anda beyaz baston kullanımına olanak verecek biçimde belirlenir. Koridorlarda ve diğer sirkülasyon alanlarında, öğrencileri çarpma problemlerinden korumak için, diğer eğitim yapılarından farklı olarak, sınıf kapılarının, dışarıya doğru değil, içeriye doğru açılması gerekir. (Frampton, 1963). Gerekli mekanlarda, düşey yüzeyler, çarpma ve darbe etkilerine karşı minder ya da yumuşak dokulu malzemeler ile kaplanabilir. Duvarlarda kullanılan kaplamaların



dokusal etkilerinin farklılaşması, yönelim sağlamanın yanı sıra güvenlik açısından da önemlidir. Gereksiz kot farklılıkları kullanılmazken, rampa - merdiven gibi tehlike oluşturabilecek kot farklılıklarının başlangıç ve bitişleri, renk-ses-doku gibi uyarıcıların katkısıyla belirginleştirilir. Güvenlik açısından küpeştelerin kullanımı, süreklilik ilkesine dayanır, ve bu nedenle, merdiven - rampaların yanı sıra kot farkı oluşturmayan zeminlerin duvarlarında da yaygındır. Asansörlerin panel düğmelerinin kabartmalı ve ulaşılabilir olması, katlarda kapı açılma kapanma eylemi sırasında ses sinyali kullanılması güvenlik zaafiyetlerini azaltabilir. (Ulusoy, 2006). Genel olarak mekansal karakterin dik açılarla oluşturulması, gereksiz girinti ve çıkıntıların engellenmesi, mekan ortasındaki düşey taşıyıcı elemanlar gibi hareketi engelleyebilecek donatılara - aksesuarlara yer verilmemesi önemlidir.

“DOKUNARAK ÖĞRENME, EĞİTİM PROGRAMINDA, YAŞAYARAK ÖĞRENME DENEYİMLERİ KAPSAMINDA ÖNEMLİ ROL OYNARKEN, YAPININ DOĞRUDAN KENDİSİNİN DE BU BAĞLAMDAKİ ÖĞRENME PRATİKLERİNİ DESTEKLEMESİ GEREKİR”

Anchor Center for Blind Children Davis Partnership, Colorado, 2007.

Yasal kör ve çeşitli düzeylerde görme bozukluğuna sahip olan çocukların kullanımı amacıyla kâr amacı gütmeyen Anchor Center adlı kuruluş için gerçekleştirilen tasarım, duysal bahçe fikri ve yönelimi kolaylaştıran plan özellikleri ile farklılık kazanmaktadır. Sirkülasyon alanlarının düşey yüzeylerinde, kılavuzluk görevini, küpeşteler yerine, ardışık girintilere sahip duvarın doğrudan kendisi üstlenmektedir. Girintili duvar boyunca oluşturulmuş kılavuz yürüme aksını, görme duyusuyla da desteklemek üzere, zeminde ışık bandı uygulaması gerçekleştirilmiştir. Açık mekanda, duysal bahçede ise, üzerinde Braille

kabartma olan yol, kılavuz aksı oluşturur. (Resim 5). Çocukların görme yetersizlikleri farklı düzeylerde olduğundan, “görmeyi korumayı” sağlama hedefiyle, tasarımda zıtlık ve renklerin kullanımı önem kazanmıştır. Lokomotor becerilerinin gelişimi ve bu bağlamda günlük yaşam pratiklerinde karşılaştıkları sorunları indirgemek için oluşturulan motor odaları ve motor gelişim nişleri, tasarım bütünlüğünde etken yer kazanır. (Resim 4) Ses, görme engelli birey için bir görme biçimi olarak nitelendirilebileceğinden, ses kontrolünün ve akustik gereksinimlerin sağlanmasına özen gösterilmiştir. Özellikle, görme engelli bireylerin dillerini kullanarak çıkarttıkları sistematik sesin yankısını dinleyerek nesnelerin konumlarını ve uzaklıklarını tespit edebildikleri ekolojasyon tekniğini gerçekleştirebilmeleri için tavanlarda askıya alınmış akustik perde uygulamalarına sıklıkla rastlanmaktadır. Mekanlar arası geçişlerde, ayak seslerinin ve beyaz bastonun sesinin değişimini öğrencinin algılayabilmesi ve akustik ortamın netliğinin sağlanabilmesi için kat yükseklikleri sınırlandırılmamıştır.¹

Ross Macdonald School Bruce Stratton Architects, Ontario.

Kuruluşu 1872 yılına dayanan tarihi Ross Macdonald Körler Okuluna ek bina olarak tasarlanan yapının kullanıcıları, ilköğretimin birinci evresindeki çeşitli düzeylerde görme engeli bulunan ve bir kısmı sağır-kör (deafblind) olarak değerlendirilen çocuklardır. Tasarımda dokunma ve işitme duyularını aktive eden malzemeler yönlendirme ipuçları olarak kullanılmıştır. Zemin ve duvar bitişlerinde doku ve renk özelliği farklılaşan malzemeler kullanılarak, işaret işlevi görmeleri sağlanmıştır. (Phillips, 2005). Sınıf, atrium, koridor gibi farklı mekanların geçişlerinde oluşturulan malzeme farklılıkları, ayak ve baston seslerinde değişikliklere neden olarak sesli işaret görevi üstlenir. Yapının önemli bir bölümünde görülen ve koridor duvarları boyunca devam eden siyah küpeşteler öğrenciler için kılavuz görevi üstlenmek üzere tasarlanmıştır. Parlak ışığa aşırı düzeyde hassas olan çocuklar



düşünülmüş, doğal ışık kontrolünü sağlamak üzere geniş beton saçak uygulamaları gerçekleştirilmiş, dolaylı aydınlatma birimleri için ise ışık kesici reostalar kullanılmıştır. Görsel karışıklığın engellenmesi için, tasarımda vurgulanmış keskin biçimlerin ve güçlü renklerin kullanımına özen gösterilmiştir.² (Resim 8).

Hazelwood School Alan Dunlop Architects, Glasgow, 2007.

Hazelwood'un kullanıcıları, ikili duysal engele sahip (görme ve işitme engelli, görme engelli ve otistik vb.) 2 ve 19 yaş arasındaki çocuklar olup, okul, kara yollarıyla beslenen bir noktada Bellahouston Parkında yer alır. Korunacak ağaçların konumları tarafından belirlenen kavisli dolaşım aksı, ve ona iç avlularla eklenen birimler yapının plan şemasını belirler. Akustik açıdan sınıflar, kompleksin daha sessiz olan bölümüne avlular vasıtasıyla yönlendirilirken; arazinin yola yakın sınırları, yoğun trafik gürültüsünü kesmek üzere yüksek arduaz peyzaj duvarıyla çevrelenir. Çatı ışıklıklarıyla doğal aydınlatma sağlayan kavisli dolaşım aksının, bir iç sokak gibi işlev görmesinin hedeflenmesi, tasarımın ana kararlarından birini oluşturur. Bu iç sokağın yanal yüzeylerinde uygulanan ve düzensiz kırılmalar gösteren duysal duvarlar, görme engelli çocukların yönelimini sağlarken, iç sokak etkisini daha da güçlendirir. Yumuşak dokulu doğal mantar malzeme ile kaplanan ve yer yer nişlerle mekansal hafızayı güçlendiren duysal duvarda mantar malzemenin yanı sıra koklama duysunu harekete geçiren doğal karaçam kullanılmıştır. (Resim 2). Dış mekanda, duvarlardaki doku etkisi ve ışık kontrolü sağlayan geniş saçak kaplamaları (Resim 9) için, ağırlıklı olarak, soğuk olmayan ve doğal bir dokunsal etki uyandıran ahşap malzeme tercih edilmiştir. Yarışma ile elde edilen ve uygulama sonrasında çok sayıda ödül alan tasarım (Çelik, 2009), eğrisel hatlarından dolayı kompleksleşerek mekansal öğrenmeyi zorlaştıran plan tipolojisiyle ve engelli çocukların korunmasız adımlarına da olanak tanıyan tavrıyla, kurallaşmış parametreleri tam olarak yerine getirmeyerek eleştirilebilir düzeyde

farklılaşmaktadır. Tasarımcıları, ezber bozan bu tavrı, "Gerçek dünya okul ortamı gibi inşa edilmez. Güvenli binalar, aynı zamanda sıkıcı yapılardır. Bazı öğrenciler 15 yıl burada bulunacağından sıkıcı olmasını istemedik" ifadesiyle açıklamaktadır.³ (Resim 9). □

Ayla Ayyıldız Potur, Doç. Dr., GYTE Mimarlık Fakültesi
Mimarlık Bölümü

KAYNAKLAR

- Celeste, M. A. (2002) Survey of Motor Development of Infants and Young Children with Visual Impairment, Journal for Visual Impairment and Blindness, 96, 169-174.
- Cromelin, H.C., Candy, T.R., Lynn, M.J., Harrington, C.L., Hutchinson, A.K. (2012) The Handy Eye Chart: A New Visual Acuity Test for Use in Children, Ophthalmology, 119 (10).
- Çelik, B. (2009) Okula Dokun, Hazelwood Engelliler Okulu Glasgow, Alan Dunlop ile Söyleşi, XXI, 48-51.
- Frampton, M. E. (1963) Körlerin Eğitim Öğretimi (Çev. G. Yazgan, E. Sağlamer), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1963.
- Hupp, G.S. (2003) Cognitive Differences Between Congenitally and Adventitiously Blind Individuals, Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, Denton, TX.
- Kelly S.M. & Clark-Bischke C. (2011) History of visual impairments, in History of Special Education (Advances in Special Education, Volume 21), Emerald Group Publishing Limited, pp.213-236.
- Leopold, L. (2012) Prewriting Tasks for Auditory, Visual, and Kinesthetic Learners, TESL Canada Journal, 29(2).
- Pallasmaa, J. (2005) The Eyes of the Skin. Architecture and the Senses. John Wiley: New York.
- Omansky, B. (2011) Borderlands of Blindness, Lynne Rienner Publishers, USA.
- Passini, R. & Proulx, G. (1988) Wayfinding Without Vision: An Experiment with Congenitally Blind People, Environment and Behavior, 20, 227-252.
- Phillips, R. (2005) School Design for the Blind: Learning to See Without Sight, Architectural Record, 66-69.
- Pogrud, R.L., Fazzi, D.L., & Lambert, J. S. (1992) Early focus: Working With Young Blind and Visually Impaired Children and Their Families, New York: American Foundation for the Blind.
- Schenkman, B.N. & Nilsson, M. E. (2010) Human Echolocation: Blind and Sighted Persons' Ability to Detect Sounds Recorded in the Presence of a Reflecting Object, Perception, 39(4), 483-501.
- Top, C.E. (2007) 14 Haftalık Fiziksel Aktivite Programının 10-12 Yaş Görme Engelli Çocuklar Üzerindeki Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ulusoy, A. (2006) Kaynaştırma Eğitimi Kapsamında Eğitim Yapılarında Engellilerin Kullanımına Yönelik Mimari Düzenlemeler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

DİPNOTLAR

- 1 Anchor Center for Blind Children
<http://anchorcenter.org/>
http://archrecord.construction.com/schools/08_Extra_Sensory.asp
http://www.sourcesanddesign.com/archives/0811/0811_project_walk-through.html
http://www.denverpost.com/ci_10907340
<http://davegiancarli.files.wordpress.com/2012/10/conference-presentation3.pdf>
- 2 Ross Macdonald School for the Blind
<http://arch3611sp09esrakilic.blogspot.com/2009/02/w-ross-macdonald-school-for-blind.html>
http://blog.strattonarchitects.com/2008_11_01_archive.html
<http://anchorcenter.org/Data/Sites/1/documents/2011-12-annual-report.pdf>
- 3 Hazelwood School
<http://spandrel.spabhopal.ac.in/spring%202012%20social%20sust/Hazelwood.pdf>
http://archrecord.construction.com/schools/08_Hazelwood.asp
<http://blog.2modern.com/2011/01/hazelwood-school-glasgow-by-alan-dunlop-architects.html>
http://issuu.com/xxi_dergi/docs/xxieylul09_small

SOL ÜSTTE Ross Macdonald School (Resim 8)

SOL ALTTA Hazelwood School (Resim 9)

Çevre Dostu Yüksek Performanslı Eğitim Binalarına Bakış: Gloria Marshall İlkokulu Örneği

GÜNÜMÜZDE YAŞANAN ÇEVRE KİRLİLİĞİ, İNSAN SAĞLIĞINA ZARARLI MALZEMELERİN ÜRETİMİ İLE ORTAYA ÇIKAN SAĞLIK PROBLEMLERİ SÜRDÜRÜLEBİLİR ÇEVRE DOSTU BİNALARIN TASARLANMASI KONUSUNU GÜNDEME GETİRMİŞTİR. BU YAZIDA, BU DOĞRULTUDA TASARLANMIŞ BİR OKUL TANITILMAKTADIR

Gonca Yılmaz



Giriş

Günümüzde eğitim yapıları ve eğitim süreci için ayrılan bütçelerin kısıtlı olması, artan enerji maliyetleri, mekânların ve kullanılan malzemelerin insan sağlığını direkt olarak etkilemesi, doğal kaynakların azalması ve çevre bilincinin artması eğitim yöneticilerini bir çözüm aramaya yöneltmiştir. Çözüm ise “sürdürülebilir çevre dostu yüksek performanslı nitelikte tasarlanmış eğitim binaları”dır.

Sürdürülebilir çevre dostu yüksek performanslı yeşil binaların misyonu; enerji, su ve bunun gibi doğal kaynakların verimliliğini artırması, kullanıcı sağlığının korunması ve iyileştirilmesi, atıkların azaltılması, çevre kirliliğinin önlenmesi ve çevresel degradasyonun sağlanmasıdır. Yüksek performanslı çevre dostu yeşil binalar, yapının arazide konumlanması ve tasarımından, inşaatına, binanın kullanımındaki işletim/operasyon sürecinden, bakımına, renovasyonundan yıkımına kadar tüm yaşam devri boyunca çevreye karşı sorumlu ve kaynak verimliliği sağlanmış yapılardır. Bu süreçte, binanın tasarım ekibinin, mimari ekibin, tüm mühendislerin ve binanın mal sahibi ile beraber çalışan bir ekip halinde, işbirliği ve yakın koordinasyon içinde olmaları gerekmektedir.

Bu çerçevede tasarlanan “çevre dostu yüksek performanslı yeşil eğitim yapıları”nın ana fikri, sağlıklı mekânlarda sağlıklı bireylerin yetiştirilme arzusudur.

Yüksek performanslı çevre dostu okul tasarımları yapılması, okul mekânlarının

kullanıcılarına ölçülebilir sonuçlarla tanımlanmış eğitim mekânlarının yaratılması, sınıfa giren küçük anaokulu öğrencisinden, laboratuarda öğrencisine kadar, yeşil okul ve kampüslerde yaşam kalitesini arttırmaya yöneliktir. Yüksek performanslı okullar, yüksek performanslı öğrenciler ile neticelenebilmektedir. Tüm okulların sürdürülebilir alanlara dönüştürülmesi, yaşam alanlarının, oyun alanlarının yüksek performanslı mekânlara dönüşmesi, öğrenmenin ve başarının artmasına dolayısıyla toplumunda bu süreç ile değişime uğramasını sağlayacağını düşündürmektedir.

Neden Yüksek Performanslı Çevre Dostu Okul?

Kullanıcı sağlığı, okulların işletme/operasyon maliyetlerinin azaltılması ve yeşil okulların eğitime dolaylı etkisi, okulların yüksek performanslı, çevre dostu yeşil bina olarak tasarlanması için ana etkenlerdir. Bu etkenleri kısaca açıklamak gerekirse;

- Kullanıcı sağlığı: Yüksek performanslı, çevre dostu yapılarda kullanılan temiz hava sirkülasyonlu sistemler ile havalandırmanın sağlanması, binanın tasarımında ve teknolojisinde gün ışığının maksimum seviyede kullanılması, toksik malzemeler içermeyen ürünler ile üretilmesi ve zararlı kimyasalların arındırılması, okulların kullanıcı sağlığını olumlu yönde etkileyecek uygulamalara örneklerdir.

- Maliyetlerin düşürülmesi: Yüksek performanslı yeşil binalarda kullanılan

gelişmiş tesisat sistemleri, ısıtma-soğutma sistemleri, doğal kaynakların kullanımı, yenilenebilir enerji kullanımı, atıkların indirgenmesi gibi uygulamalar enerji verimliliği ile sonuçlanır. Enerji verimliliği okulların işletme ve bakım maliyetlerinin azalmasında önemli bir etkidir.

Eğitime etkisi: Yeşil okullarda eğitim öğrenim gören çocuklar, yaşadıkları mekânı bir vitrin olarak benimseyerek, ait oldukları topluma karşı, erken yaşta mesuliyet sahibi olmanın önemini öğrenirler. Bu farkındalıkla, toplumun en küçük bireyleri, kendileri ve yaşadıkları toplumun geleceği için bilinç sahibi bireyler olarak yetişirler ve gelecek nesillere bu bilinci aktarırlar. Bu bağlamda çevre dostu yeşil okullar, geleneksel okul yapılarına göre iç mekân kalitelerini arttıran, eğitimi destekleyen çevreye ve ekonomiye etkide bulunan avantajlar sağlar.(USGBC, 2013)

Yeşil Okul Sistemlerinin Avantajları

- İç ortam hava kalitesi: Karbon monoksit, toz ve polene karşı kontrol altında bulunmak, okuldaki astım, alerji, mikrop, virüs dolanımı okuldaki devamsızlığı arttırdığı klinik olarak kanıtlanmıştır. (Knecht, 2002) İç ortam hava kalitesinin artması ile öğrencilerin, eğitimci ve diğer çalışanların sağlığını iyileştirdiği dolayısıyla bu konulara bağlı devamsızlığın azaldığı görülmektedir.

- Akustik - ses dağılımı: Sınıfların akustik sistemini optimize etmek, çocukların duymasını iyileştirmekte, öğrenimin temelini güçlendirmektedir. Arka plandaki gürültü, eğitimi olumsuz etkilemektedir. Yeşil okullarda bulunan akustik tavan plakaları, uygun kanal ve borulama sistemi ve optimize edilmiş havalandırma sistemleri, doğru yerleştirilmiş ventilasyon, dikkatin dağılmasını engellemekte ve katılımı arttırmaktadır.

- Sıcaklık - termal kontrol: İç mekân ısının konfor seviyesinde olması öğrencileri aktif tutmaktadır. Pencerelerden alınan temiz ve taze hava veya temiz ve taze havayı temin eden havalandırma sistemleri sürekli hava alımını sağlar.

- Gün ışığının değerlendirilmesi: Gün ışığı insanların melatonin dolaşımını (Figueiro & Rea, 2010) yakından

Zemin kat planı



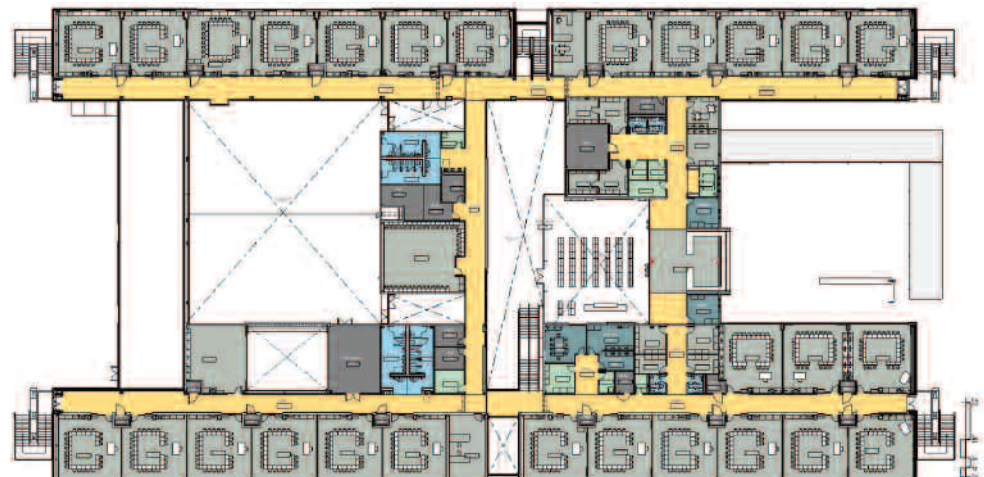
“ÇEVRE DOSTU YÜKSEK PERFORMANSLI YEŞİL EĞİTİM YAPILARI’NIN ANA FİKRİ, SAĞLIKLI MEKANLARDA SAĞLIKLI BİREYLERİN YETİŞTİRİLME ARZUSUDUR”

etkilerken, aynı zamanda derste uyarımı da arttırmaktadır. Tavan pencereleri ve geniş pencereler, günışığının girmesini sağlayıp, enerji masraflarını düşürüp, öğrencinin konsantrasyonunu arttırmaktadır.

- Deneyisel öğrenim: Çevre dostu yüksek performanslı yeşil okullardaki öğretmenler, kullanımları dahilinde olan yeşil binaları proje bazlı deneyisel öğrenim için örnek alabilirler. Yeşil okullar, fen bilgisi, sosyal bilgiler dersleri ve matematik eğitimi için müfredat ile bağlantılı çalışmalarda bulunabilirler. Buna örnek olarak matematik dersinde, öğrenciler elektrik / su / doğal gaz gibi giderleri hesaplayıp, sürdürülebilir bina olmanın

kazançlarını görebilirler, fen bilgisi dersinde, normal ve çevre dostu temizlik malzemeleri karşılaştırılabilir, sosyal bilgiler dersinde de sürdürülebilirliğin çevreye ve insanlığa etkileri tartışılabilir.

- Eğitimcilerin memnuniyeti: Normal okullardaki eğitimciler ile çevre dostu yeşil okullardaki eğitimcilerinin memnuniyetleri karşılaştırıldığında, yeşil bina eğitimcilerinin gün ışığının kullanımı, iç hava kalitesinin yüksekliği, akustik optimizasyonun sağlanması sebebiyle daha verimli eğitim verdikleri ve kendilerinin de memnuniyeti gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, memnun eğitimci kadrosuna sahip okullar, sürekliliği sağladıklarından okul



Birinci kat planı



kalitesini yükselterek hem eğitim hem de maddi açıdan fayda sağlamaktadırlar. (Olsen, Kellum 2003)

- Ekonomik etkiler: Çevre dostu sürdürülebilir okullar, kullandıkları çevre dostu sistemler ile enerji tasarrufu yapmaktadırlar. Örnek olarak yeşil okullarda kullanılan yenilenebilir kaynaklar, verimli aydınlatma sistemleri, kullanıcı sensorleri ile israf engellenir. Gün ışığından faydalanma stratejileri, su verimli tesisat ürünleri ile su kullanımını azaltma, daha düşük operasyon ve bakım masrafları ile normal okullara karşılaştırıldığında daha ekonomik bir yapıya sahiptirler.

- Çevreye etkileri: Yeşil okullar, enerji ve su kullanımını azaltılmayı, inşaat süresi ve binanın kullanımı sürecinde geri dönüşümü desteklemeyi, yerli, doğal peyzaja yönelmeyi ve belediye altyapısına olan ihtiyacı minimuma indirmeyi baz almaktadırlar. Yeşil binalar sürdürülebilir malzemelerden üretildiğinden, yeniden kullanım ve geri dönüşüm açısından tartışılmaz bir konuma sahiptirler. Ayrıca, fosil yakıtların kullanımının minimuma indirilmesi ve sera gazları olarak nitelendirilen karbondioksit emisyonunun kontrol altında tutulması, insan sağlığına zararlı ve çevre kirliliğini engellemesi açısından gelecek nesillere, temiz bir dünya bırakmamızı sağlarlar.

Türkiye’de ve Dünyada Çevre Dostu Binalar İçin Sertifika Standartları

Dünyada yeşil binaların ölçülebilirliğini ve standardizasyonunu sağlayan birçok sertifika sistemi vardır. Başlıcaları, 1990’da İngiltere’de çıkan BREEAM (Building Research Establishment Environmental Assessment Method), 1998’de Amerika Birleşik Devletlerinde çıkan LEED (Leadership in Energy and Environmental Design), 2003’de BREEAM’den uyarlanarak Avusturalya’da oluşturulan Greenstar, 2004’te Japonya’da çıkan CASBEE (Comprehensive Assessment for Building Environmental Efficiency) ve

Tüm sertifika sistemlerinin yaklaşık olarak aynı felsefeye sahip olduğu söylenebilir. Türkiye’de sertifikalandırılmak istenen yapıların, BREEAM veya LEED sertifikası sahibi olması gereklidir. Ayrıca Türkiye’de Çevre Dostu Yeşil Binalar Derneği ÇEDBIK ülke koşullarını göz önüne alarak bir sertifika sistemi hazırlamaktadır. Yukarıda çizilen çerçevede belirtilen kriterlere uygun çevre dostu eğitim yapıları, gelişmiş batı ülkelerinde giderek artmaktadır. Bu yazı bağlamında ise çevreye duyarlılık, malzeme seçimleri, eğitim metodu sistemlerine göre Gloria Marshall ilkokulu irdelenecektir.

“TÜM OKULLARIN SÜRDÜRÜLEBİLİR ALANLARA DÖNÜŞTÜRÜLMESİ, YAŞAM ALANLARININ, OYUN ALANLARININ YÜKSEK PERFORMANSLI MEKANLARA DÖNÜŞMESİ, ÖĞRENMENİN VE BAŞARININ ARTMASINA DOLAYISIYLA TOPLUMUNDA BU SÜREÇ İLE DEĞİŞİME UĞRAMASINI SAĞLAYACAĞINI DÜŞÜNDÜRTMEKTEDİR”

2009’da Almanya’da DGNB (Deutsche Gesellschaft für Nachhaltiges Bauen)’dir.

Gloria Marshall İlkokulu

Gloria Marshall İlkokulu Amerika Birleşik Devletlerinde, Spring ilçesi,

Texas eyaletinde anasınıfından 5. Sınıfa kadar eğitim veren bir ilkokuldur. 9790 m2 brüt alana yerleşmiş olan okul, LEED Sertifikası 'GOLD' seviyesindedir. 2010 yılında tamamlanmış ve 15,6 milyon dolara mal olmuştur.

Gloria Marshall İlkokulunun girişindeki üzeri kapalı yürüyüş yolu, etrafı yerel doğal bitkilerle peyzajlandırılmış bir gölet ve alçak beton duvarlarla çerçevelenmiş oturma alanına ulaştırır. 18900 litre kapasiteli yağmur suyu toplama depoları 40 derecelik Teksas iklimine uygundur.

Bina iki kattan oluşmaktadır. Dolayısıyla, binanın kapladığı alan ve çatı alanı yarıya düştüğünden sıcaklık kazanımı azaltılmıştır. Binanın zemin katının cephesi, beton blok, cam ve tuğladan oluşmakta, üst katın cephesi ise oluklu metal kaplama ve delikli ahşap ile inşa edilmiş olup, binanın konseptini gözler önüne sermektedir. Renkli, düzensiz bir düzende yer alan, farklı renklerden oluşan pencere bantı, binanın çocuklar için özenle tasarlanmış bir okul binası olduğunu

göstermektedir. Pencerelerin konumlarının düzensizliği, dışarıdaki ağaçların düzenine uyum sağlayarak, ağaçların gün ışığını engellemediği ve ışık alabildiği şekilde yerleştirilmiştir. Ağaç kesimi minimuma indirgenmiş olmasına rağmen, kesilmek zorunda kalınan ağaçlar, binanın yapım aşamasında, mobilya ve cephe kaplaması olarak kullanılmıştır.

Binanın çevre dostu yüksek performanslı yeşil bina olarak tasarlanmasındaki ana sebeplerden biri, ABD. Eğitim Bakanlığının tüm ülke çerçevesinde öngördüğü eğitim bütçesinden 4 milyar dolar kesinti yapması ve Teksas eyaletindeki okulların hiç bir koşul altında para israfı yapma olanağının olmasıdır. (GreenSource, 2012) Ayrıca, yeşil okul olmasının diğer ve en önemli sebebi ise, okul yönetimi, okulun mimarisinin öğrencilere bir vitrin teşkil etmesi gerektiğini öngörmesidir. Okulun mimarisi ve ana felsefesi ile çevreciliğin öğretilmesinin önem kazandığını, dolayısıyla sürdürülebilirliğin

hayatlarının büyük bir parçası olmasını doğru bulduklarını savunmaktadırlar. Bu sebepten ötürü okul yönetimi müfredata eklenen çevrecilik içerikli bölümler ile eğitimin de bu yönde desteklendiği, LEED Sertifikalı bir okul - yapı yapılmasına karar vermiştir.

Dikdörtgen bir forma sahip okul binası, betonarme ve çelik konstrüksiyon ile inşa edilmiş ve yansıtımlı kaplama ile kaplanmış hafif beton çatıya sahiptir. Zemin katta genel alanlar, spor salonu, oditoryum, kafeterya, mutfak, yönetim ofisleri, müzik odaları ve sınıflar bulunmaktadır. Birinci katta ise, sınıflar, bilgisayar laboratuvarı ve diğer eğitim alanları mevcuttur.

Binanın tasarımı, okulun müfredatını tamamen ortaya koyarak, proje ve araştırma bazlı eğitimin önemini vurgulamaktadır. Okul, bina ile eğitimin bağdaşmış olduğunu gösteren iyi bir örnektir. Okul, binayı sadece mimari bir yapı olmaktan çıkarmış, aynı zamanda bir eğitim-öğretim aracı olarak kullanılması gerektiğini vurgulamıştır.





Buna ek olarak, binada mimarinin tüm form ve fonksiyon özellikleri kullanılarak, estetik bir yapı haline dönüştürülmüştür.

Güney-kuzey yönünde konumlanan havadar lobide, interaktif dokunmatik otomasyon sistem gösterge paneli bulunmakta ve çocuklara binanın ne kadar enerji tükettiğini, rüzgâr tribünlerinin üretimini, binaya aktardığı enerjiyi, su tüketimini, isteğe bağlı kullanılan havalandırma sistemi ve aydınlatma sisteminin tüketimini, kullanıcı ve günışığı sensörlerin fonksiyonelliğini uygulamalı ve araştırmacı bir yaklaşımla göstermektedir.

Okuldaki tüm sınıflar doğal aydınlatma ile aydınlatılmaktadır. Güney konumlu sınıflar gün ışığından maksimum şekilde faydalanmak için özel pencere sistemleri ile donatılmıştır. Kuzey yöndeki sınıflarda ise tavanda yer alan solar tüpler ile gün ışığı sınıflara taşınmaktadır. Okul yönetimi sınıflarda, %75 oranında elektrikle aydınlatmanın olmadığını belirtmektedirler. Okulda jeotermal ısıtma ve soğutma sistemleri kullanılmıştır. Binanın bu özelliği cam paneller ile teşhir edilmektedir.

Öğrenciler analiz ve takip edebilmelerine ek olarak, okullarından oldukça keyif almaktadırlar. Üst katta bulunan kullanışlı ve konforlu toplanma alanı "ağaç evi" olarak tasarlanmıştır. Açık tavan sistemi ile kütüphanenin izlenebilir olması sağlanmış, bir heykel ile keyiflendirilmiştir.

Binanın tümünde maksimum seviyede doğal malzemeler kullanılmıştır. Ana renkler tipik ilkokullardan farklıdır. Okul yönetimi, okullarının fen bilimleri ve buluş-keşif okulu olduğunu savunmaktadırlar ve mimarinin bunu desteklediğini vurgulamaktadırlar. Dışarıda bulunan kelebek bahçesi, yürüme yolu ve dış mekân sınıfların doğa ile bağlantısını sağlamaktadır.

Binanın son olarak LEED Künyesine bakıldığında:

Sürdürülebilir Arazi	08/16 Kredi
Su Verimliliğin	06/07 Kredi
Enerji ve Atmosfer	11/17 Kredi
Malzeme ve Kaynaklar	07/13 Kredi
EQ : IC mekan	10/20 Kredi
Inovasyon	03/06 Kredi

görülmektedir.

Gloria Marshal İlkokulu Amerika'da son zamanlarda yapılmış eğitime ve mimariye sürdürülebilirliğin aktarıldığı bir örnektir. Yine Amerika Birleşik Devletleri ve LEED sertifikasını benimsemiş ülkelerde, ilk-orta-lise ve yüksek eğitim veren LEED Sertifikalı veya sertifika almak için başvuruda bulunmuş olan 1759 adet okul bulunmaktadır (USGBC, 2013). Türkiye'de ise okul sisteminde sürdürülebilirlik yeni bir kavram olmakla beraber, yeşil okul uygulamaları gündeme gelmektedir. Bunlara örnek olarak henüz sertifika başvurusu seviyesinde olan İstanbul'da Terakki Vakfı Tepe Ören Kampusu ve yine İstanbul'da ve sertifika başvurusu yapılmış TED Rönesans Koleji bulunmaktadır.

Sonuç olarak Endüstri devrimini takiben dünyada yaşanan çevre kirliliği, ozon tabakasının delinmesi, insan sağlığına zararlı malzemelerin üretimi ile ortaya çıkan sağlık problemleri, yeni, sürdürülebilir, çevreci endüstri devrimini çağımıza taşınmıştır. Bu kavram ile yeniden yapılanan dünya, geleceğin liderleri ve vatandaşları olacak günümüz toplumunun en küçük bireylerinin sağlığını, eğitimi ve ekonomisini diğer nesillere de aktarmak üzere mimarları çevreye duyarlı, yüksek performanslı, yeşil okullar tasarlamaya yöneltmiştir. Mimarların ve eğitimcilerin işbirliği ile tüm toplumun ve gelecek nesillere sağlıklı mekânlarda yetişen sağlıklı bireyler bırakmaları gelecek için ümidimizdir. ■

Gonca Yılmaz, Y. Mimar, LEEDAP BC+D

KAYNAKLAR

- Figuerio MR., Rea MS., (2010): "Lack of short-wavelength light during the school day delays dim light melatonin onset (DLMO) in middle school students", *Neuroendocrinology Letters*; N: 31, ss:92-96, ABD
- Green Source Magazine, (September 2012): Mc Graw Hill Construction Publications, New York, USA
- Howley C.B., Eckman J.B. (1997): "Sustainable Schools", Eric Publications, Charleston, WV, USA
- Kayihan S.K., Tonuk S., (2008): "Sürdürülebilir Temel Eğitim Binaları", *Megaron, YTE Mimarlık Fakültesi E-Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, İstanbul
- Knecht G., (December 2002): "Background Noise Levels and Reverberation Times in Unoccupied Classrooms", *American Journal of Audiology*, N: 11, ss: 65-71, ABD
- McDonough W., Braungart M. (2002): "Remaking the Way We Make Things - Cradle to Cradle", North Point Press, New York, USA
- Olsen S. L., Kellum S. (2003): "The Impact of Sustainable Buildings on Educational Achievements in K-12 Schools", *Leonardo Academy Inc. Wisconsin*, USA
- USGBC, (2009): "LEED for Schools v-2009", USGBC Publications, Washington DC, USA
- USGBC, (2013): www.usgbc.org, Washington DC, USA



Güncel Bir Eğilim Olarak Üniversitelerde Sürdürülebilir Dönüşüm ve Eko-Yerleşkeler

EKO-KAMPUS KAVRAMININ ÇEŞİTLİ YÖNLERİ İLE İRDELENDİĞİ BU ÇALIŞMADA, BU KONUDA OLUŞTURULAN ÇEŞİTLİ KILAVUZLAR TANITILMAKTA VE EKO-KAMPUS OLARAK BİLİNER DÜNYADAN ÇEŞİTLİ KAMPUS ÖRNEKLERİNE YER VERİLMEKTEDİR

Kutlu Sevinç Kayıhan

Giriş
Bilindiği gibi üniversiteler “bilim yuvası” olmalarının yanı sıra, eğitim ve araştırma faaliyetleri ile hem ekonomiye ivme kazandıran ve hem de toplumsal gelişimi destekleyen kurumlar olarak faaliyet göstermektedirler. Günümüzde üniversitelerin bu tür misyonlarına, içerisinde yer aldıkları toplumu sürdürülebilir bir geleceğe taşıma amacına yönelik eylemlere öncülük ederek toplumun bu yönde geliştirilmesi de eklenmiştir.

Üniversiteler geleneksel disiplinlere ve özelleşmiş bilgi alanlarına göre organize edilmiş, parçalı yapıda bir öğrenim modelinin izlendiği, genellikle bireysel öğrenim ve yarışmacılığın ön plana çıktığı kurumlar olarak, diğer disiplinlerle etkileşim gerektiren çalışmalar konusunda yeterince teşvik edici olamamakta ve dolayısıyla öğrenciler koordinasyona dayalı çalışmalarda yetersiz bir şekilde mezun olabilmektedirler. Ancak günümüzde kurumların temel hedeflerinden olan; sürdürülebilir gelecek misyonu doğrultusunda işbirliği ve koordinasyonu vurgulayan sistematik bir perspektife doğru bir paradigma değişimi gerekmektedir.

1972 yılında gerçekleştirilen Stockholm Konferansı'nın bir ürünü olan Stockholm Beyannamesi ile başlayarak yüksek öğretime yönelik ulusal ve uluslar arası sürdürülebilirlik beyannameleri istikrarlı bir biçimde gelişim göstermiş, pek çok yüksek öğretim kurumu bu bildirgeleri imzalayarak sürdürülebilir olma yolunda adımlar atmışlardır (The

Stockholm Declaration on the Human Environment, 1972). 1990 yılında Fransa' nın Talloires kentinde yirmi iki rektörün katılımıyla imzalanan Talloires Bildirgesi ile bu alanda önemli bir atılım gerçekleştirilmiş, sürdürülebilir bir gelecek için üniversitelerin alması gereken temel aksiyonlar ortaya konan raporda ayrıntılı biçimde açıklanmıştır (Report and Declaration of The Presidents Conference, 1990).

Üniversiteler toplumun kurumlarını etkileyen, geliştiren, yöneten, eğiten ve bu kurumlarla işbirliği içerisinde çalışan meslek insanlarını hazırlayan kurumlar olarak, adil ve sürdürülebilir bir gelecek yaratma konusunda ihtiyaç duyulan bilgi, farkındalık ve değerleri kazandırma konusunda önemli bir potansiyel taşımaktadırlar. Yeni fikirler ve yorumlardaki çeşitlilik ile sürdürülebilir yaşam konusunda gerçekleştirilecek çalışmalar için benzersiz bir akademik özgürlük ortamı sunmaktadırlar.

Üniversitelerin sürdürülebilir gelişme doğrultusunda gerçekleştirdikleri dönüşüm ve bu dönüşüme rehberlik eden araçlar ile ilişkili literatür araştırmasında, üniversitelerde sürdürülebilirliğe yönelik hazırlanmış çok sayıda sözleşme, politika ve kılavuzların mevcut olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların bir kısmı ulusal ve uluslar arası çalışmalar iken, bir kısmının belirli bir üniversitenin bağımsız olarak hazırladığı, kendi spesifik beyannamesi olduğu gözlenmektedir.

Bu bağlamda çalışmada üniversite yerleşkelerinde sürdürülebilirliğe yönelik olarak uygulanmakta olan belli

ÜSTTE Arizona Eyalet Üniversitesi' nin “Kampus Metabolizması” adını verdiği web sitesi, yerleşke binalarında gerçekleştirilen kaynak tüketimlerini eşzamanlı olarak grafik ve tablolar halinde sunmaktadır (<http://cm.asu.edu/>)

SAĞ ÜSTTE KSK sistemine göre 322 üniversite ve kolej in derecelerini gösteren diyagram. Herhangi bir kategoriden A puanı alabilmek için okul, bu kategorideki göstergelerin en azından % 70'ini almak durumundadır. % 50 durumunda B, % 30 durumunda C, % 10 durumunda D puanı alınmaktadır. (<http://www.greenreportcard.org/report-card-2011/categories/green-building>)

başlı değerlendirme sistemleri tanıtılmakta, bu sistemlere ait örnek üniversite binalarına yer verilmektedir. Örnek değerlendirme sistemlerinin çoğunun ABD orijinli çalışmalar olması dikkat çekicidir.

Eko-Yerleşke Planlamasını Yönlendiren Bazı Uluslararası Programlar

Eko-yerleşke programlarına yönelik kılavuz, sözleşme ve raporlar incelendiğinde büyük bir çeşitlilik göze çarpmaktadır. Bu çeşitlilik hem programların uluslararası-ulusal-üniversiteye özel olma durumlarından ve hemde programların kapsamından kaynaklanmaktadır. Örneğin; bazı programlar üniversitelerin kendi sürdürülebilirlik performanslarını kendilerinin değerlendirmelerine imkan sağlayan araçlar iken, bazıları belirli bir kriterler dizisi bağlamında kurumların bağlı performansını değerlendirip karşılaştırmalar yapmakta, bazıları sera gazı azaltım faaliyetlerini değerlendirmekte, gıda hizmetlerini ödüllendirmekte ya da atık yönetiminde ulaşılan sonuçları değerlendirebilmektedir. Bu bölümde sözü edilen çalışmalardan sürdürülebilirliği bütüncül bir yaklaşımla ele alan ve en yaygın ve öne çıkan örnekler tanıtılacaktır.

STARS (Sustainability Tracking, Assessment & Rating System™) - Sürdürülebilirlik İzleme ve Değerlendirme Sistemi

AASHE (Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education) tarafından yüksek öğretim kurumlarından temsilcilerin geniş katılımıyla geliştirilen STARS, Kuzey Amerika ve Kanada'daki tüm kolej ve üniversitelerin sürdürülebilirlik programlarını izlemek ve tanıtmak amacıyla kurulmuştur. Bu sistem hem uzun süredir bu yolda çalışan ve hem de ilk adımlarını atmakta olan üniversitelerin uzun vadeli sürdürülebilirlik hedeflerini kapsamaktadır. Stars' ın amaçları arasında;

- Yüksek öğrenimin tüm birimlerinde sürdürülebilirlik anlayışı için bir çerçeve sağlamak,
- Belirli bir ölçütler dizisi kullanan kurumlar arasında zamana bağlı karşılaştırmalar yapmak,

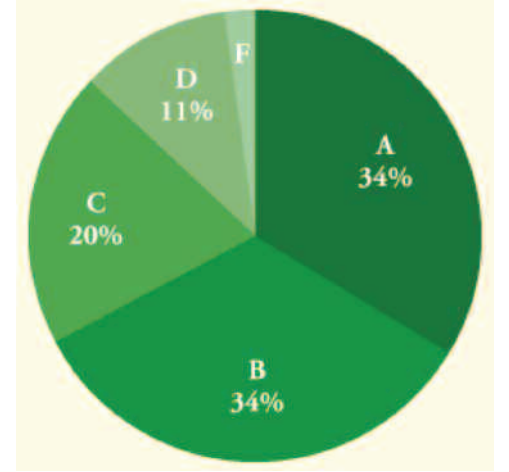
- Sürdürülebilirliğe yönelik sürekli gelişim için teşvik,
- Yüksek öğrenimde sürdürülebilir uygulamalar konusunda bilgi paylaşımını kolaylaştırmak,
- Yerleşkede güçlü bir sürdürülebilir toplum yapısı meydana getirmek yer almaktadır.

STARS değerlendirme sistemi, kolej ve üniversitelerin;

- eğitim&araştırma (müfredatla bütünleşik eğitim, müfredat, araştırma)
- işletim (binalar, iklim, gıda hizmetleri, enerji, arazi, satın alma, ulaşım, atık, su)
- planlama yönetim&yükümlülükler (koordinasyon ve planlama, çeşitlilik ve karşılanabilirlik, insan kaynakları, yatırım, halk katılımı)
- İnnovasyon

konularındaki sürdürülebilirlik performansını ölçmektedir. (<https://stars.aashe.org/pages/about/>)

Sistemin "işletim" ana başlığı altında yer alan "binalar", üniversitelerin binalarının sürdürülebilirlik performansını geliştirme yolunda atılan



kalitesini arttırabilirler.

STARS'a göre üniversite binaları "LEED® for Existing Buildings: Operations & Maintenance (O&M)" sertifikasına sahip olmalı ve/veya kılavuzda yer alan arsa üzerindeki etkiler, enerji tüketimi, çevreye duyarlı malzeme kullanımı, iç çevre kalitesi, su tüketimi başlıkları altında ön görülen bakım-işletim kriterlerini sağlamak zorundadırlar (STARS Version 1.2 Technical Manual, 2012).

“GÜNÜMÜZDE KURUMLARIN TEMEL HEDEFLERİNDEN OLAN; SÜRDÜRÜLEBİLİR GELECEK MİSYONU DOĞRULTUSUNDA İŞBİRLİĞİ VE KOORDİNASYONU VURGULAYAN SİSTEMATİK BİR PERSPEKTİFE DOĞRU BİR PARADİGMA DEĞİŞİMİ GEREKMEKTEDİR”

adımları irdelemektedir. Bilindiği gibi binalar genellikle yerleşkelerdeki en yüksek enerji ve su tüketimlerinin gerçekleştiği alanlar ve en yüksek sera gazı emisyonu kaynaklarıdır. Kurumlar binalarının doğal çevre üzerindeki etkisini azaltırken kullanıcıları için sağlıklı ve güvenli bir iç çevre oluşturacak biçimde tasarlayabilir, inşa edebilir ve bakım ve işletimini gerçekleştirebilir.

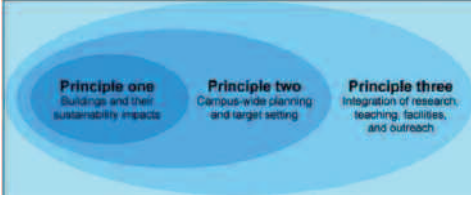
Bina bakım ve işletimi:

Bu kriter kurumların binalarının bakım ve işletimini insan ve çevre sağlığını koruyacak biçimde gerçekleştirip gerçekleştirmediğini ölçmektedir. Üniversite binaları büyük miktarda su ve enerji tüketiminin önüne geçerek, arsa üzerindeki etki ve atıklarını minimal düzeye çekerek iç hava

Tasarım ve Konstrüksiyon:

Bu konu başlığı üniversitelerin yeni inşa edilecek binalarının tasarım ve uygulama projelerine dahil ettikleri çevresel tasarım kriterlerini değerlendirmektedir. Binaların konumlandırılması ve yönlendirilmesi gibi tasarım aşamasında alınan bazı kararlar ciddi miktarda enerji tasarrufu sağlayabilmekte ve arsa üzerindeki çevresel etkileri azaltabilmektedir. Yüksek iç çevre kalitesi oluşturacak biçimde tasarlanan ve inşa edilen binalar, kullanıcılar için sağlıklı, güvenli ve verimli mekanlar sunmaktadır.

Yerleşkede inşa edilen ve son üç yıl içerisinde yenilenen binaların; "LEED® for New Construction and Major Renovations", "LEED for Commercial Interiors", ve/veya "LEED for Core and



Shell" Yeşil Bina Değerlendirme sistemlerinin sertifikalarını alması ve/veya kılavuzda yer alan arsa üzerindeki etkiler, enerji tüketimi, çevreye duyarlı malzeme kullanımı, iç çevre kalitesi, su tüketimi başlıkları altında ön görülen bakım-işletim kriterlerini tasarım ve konstrüksiyon yoluyla sağlamak zorundadırlar (STARS Version 1.2 Technical Manual, 2012).

İç Hava Kalitesi:

İç hava kalitesi başlığı altında binaların iç hava kalitesinin monitorize edilmesi, yeterli ve uygun havalandırma sağlanması, iç mekan kirleticilerinin kontrol altına alınarak eğitim mekanları ve çalışma alanlarında verimlilik konuları yer almaktadır. Bu kriterler güvenli öğretim, yaşama ve çalışma ortamları oluşturarak öğrenci ve personelde bina kaynaklı sağlık problemlerini azaltmaktadır. Bu bağlamda kurumlar düzenli denetim, monitorizasyon ve kullanıcı şikayet mekanizmasını içeren bir iç hava kalitesi yönetim politikası benimsemelidir (STARS Version 1.2 Technical Manual, 2012).

Kolej Sürdürülebilirlik Karnesi (The College Sustainability Report Card)

Sürdürülebilir Bağışlar Enstitüsü (Sustainable Endowments Institute) öncülüğünde oluşturulan Kolej Sürdürülebilirlik Karnesi (KSK), ABD ve Kanada'daki kolej ve üniversitelerdeki sürdürülebilirlik faaliyetlerini değerlendirmek üzere kurulmuş tek bağımsız oluşumdur. Temel amacı; üniversitelere diğerlerinin deneyimlerinden öğrenme ve

ulaşılabilir bilgi kaynağı sağlamak ve daha etkin sürdürülebilirlik politikaları oluşturmaktır. KSK temelde araştırma ve öğretim faaliyetleri üzerine odaklanmakla birlikte, çeşitli çevresel konuları da değerlendirmektedir. Bu bağlamda yönetim, iklim değişimi&enerji, gıda&dönüşüm, yeşil bina, öğrenci katılımı, ulaşım, bağlılık, yatırım öncelikleri, paydaşların sorumlulukları şeklindeki dokuz ana kategoride politika ve uygulamalar belirlenmiştir; **Sürdürülebilir Kampus Sözleşmesi (Sustainable Campus Charter)** Sürdürülebilir Kampus Sözleşmesi, International Sustainable Campus Network (ISCN) ve Dünya Ekonomik Forumu (World Economic Forum) tarafından oluşturulmuş ve Global Üniversite Liderleri Forumu (Global University Leaders Forum - GULF) işbirliğiyle geliştirilmiştir. Sözleşmenin amacı, üniversitelerin ve kurumların yerleşkelerinin sürdürülebilirliği üzerine hedef ve amaçlarını şekillendirmek üzere bir ana çerçeve sunmaktır.

Sözleşmeyi imzalayan kurumlar bu üç ilkeyi uygulamayı taahhüt etmiş olurken, her bir ilke altında kendi somut ve ölçülebilir hedeflerini oluştururlar ve ISCN'e düzenli olarak rapor ederler. Bu raporlamanın amacı ISCN'nin bir performans skorlaması yapması değil, diğer üniversitelere kendi deneyimlerini aktarmak ve ilham vermektir.

Kampus Çevresi 2008: Yüksek Öğretimde Sürdürülebilirlik Üzerine Milli Karne (Campus Environment 2008: A National Report Card on Sustainability in Higher Education)

"National Wildlife Federation" tarafından oluşturulan Kampus Çevresi 2008'in amacı, çevresel performans ve sürdürülebilirliğe önem veren ve bu önemi uygulamaya taşıyabilen kolej ve üniversite yönetimlerini ortaya koymak ve bu yöndeki faaliyetlerini tanıtmaktır. Bu amaçla söz konusu program altında, 2001 yılından bu yana çok sayıda çalışma yürütülerek karşılaştırmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar geniş kapsamlı ve karmaşık bir konu olan yerleşkenin sürdürülebilirliği konusunda

“DÜNYA ÜZERİNDE ÜNİVERSİTE YERLEŞKELERİNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR BİR YAŞAM BİÇİMİ OLUŞTURMA MİSYONUNU BENİMSEMİŞ ÇOK SAYIDA YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU BULUNMAKTADIR”

Sistem sürdürülebilirliğe bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşabilmek adına binalar, yerleşke planlaması ve sürdürülebilirlik için araştırma, öğretim, sosyal yardımlaşma ve hizmetlerin entegrasyonunu içeren içiçe geçmiş bir hiyerarşi önermektedir;

İlke 1: Doğaya ve topluma saygı- Sürdürülebilirlik ilkeleri yerleşkedeki binaların planlama, inşa, yenileme ve işletim süreçlerini bütünleştirmelidir.

İlke 2: Yerleşkede sürdürülebilir gelişim, master planlama ve hedefler, uzun vadeli çevresel ve sosyal amaçları içermelidir.

İlke 3: Kurumun sürdürülebilir gelişme misyonunu oluşturmak için hizmetler, eğitim ve araştırma faaliyetleri -sürdürülebilirlik için yaşayan bir laboratuvar oluşturacak biçimde- bütünleştirilmelidir.

farklı mercekler sunmaktadır. Bu çalışma, büyük-küçük, devlet-özel tüm üniversitelerde ve ülkenin tüm bölgelerinde son on yılda bu konuda büyüyen bir eğilim olduğunu ortaya koymuştur. 2001 yılından bu yana kaydedilen aşamayı ölçmek üzere, Princeton Survey Research Associates International tarafından 2008 yılında yürütülen kapsamlı bir alan çalışmasına göre, dönüş alınan 1,068 yerleşkenin büyük bölümü ABD' de bulunmaktadır (Campus Environment 2008, 2008).

Yeşil Kampus (Green Campus)

FEE (Foundation for Environmental Education)' nin "eco-schools" programı altında kurulmuş olan "yeşil kampus" programı, Avrupa Birliği EMAS (Eco-Management and Auditing System)' ı temel almakta ve yüksek öğrenim kurumlarında çevresel farkındalığı



SOL ÜSTTE Sürdürülebilir Kampus Sözleşmesi'nin temelini oluşturan üç ana ilke (Implementation Guidelines to the ISCN-GULF Sustainable Campus Charter, 2010)

SOL ALTTA St. Olaf Üniversitesi Doğal ve Matematik Bilimleri Okulu, LEED Platin sertifikasına sahip, geniş kapsamlı bir eğitim ve araştırma kurumudur (www.stolaf.edu/map/RegentsHall.html)

SAĞDA İrlanda'da bulunan University College Cork'ta yeşil kampus programı altında yürütülen atık yönetimi çalışmaları (<http://www.greencampusireland.org/resources/European%20Week%20for%20Waste%20Reduction.pdf>)



geliştirmeyi amaçlamaktadır. FEE (Foundation for Environmental Education)'ye üye ülkelerin yerel sivil toplum kuruluşları tarafından yönetilmekte ve ISO14001:2000 Çevresel Yönetim Sistemi Standartı'na yönelik yedi adımı içermektedir. "Yeşil Kampus" programı, çevresel farkındalığı ve hareketi gündelik yaşamın ve üniversite kültürünün temel bir parçası haline getirmeyi amaçlamakta, öğretimi dersliğin dışına taşıma ve sorumlu tutum ve davranışları kampus dışında da geliştirme çabasıdadır. Program yedi adımdan oluşan bir metodolojiye dayanmaktadır (<http://www.eco-schools.org/Menu/About/Eco+University/Eco+University>)

Sonuç

Dünya üzerinde üniversite yerleşkelerinde sürdürülebilir bir yaşam biçimi oluşturma misyonunu benimsemiş çok sayıda yüksek öğretim kurumu bulunmaktadır. Bu kurumların bir kısmı ulusal ve uluslar arası sözleşmeleri imzalayarak sürdürülebilirlik hedefine ulaşmaya çalışırken, bir kısmı ise kendi kurumsal politikalarını oluşturma yolunu seçmektedir. Yaklaşımları her ne olursa olsun, sürdürülebilirliğe ulaşmak için makro ve mikro ölçekte çeşitli konular bulunmaktadır. Bu konular arasında sürdürülebilir fiziksel işletim sistemleri,

sürdürülebilir akademik araştırma, çevre okur-yazarlığı, etik ve ahlaki sorumluluk, üniversiteler ve ülkeler arası işbirliği, disiplinler arası müfredat geliştirme, hükümet, sivil toplum kuruluşları ve sanayiyle işbirliği yer almaktadır. Sözü edilen konulara yönelik kurumsal bir anlayış geliştirildiğinde, üniversitelerde sürdürülebilirliğe yönelik çalışmaların nasıl yürütüleceği tanımlanabilmektedir. Üniversitelerde sürdürülebilir gelişmenin teşvik edilmesi, bu yolda ilk adımlarını atmaya hazırlanan kurumlar için zorlukların ve tavsiyelerin ortaya konarak rehberlik edilmesi, bu yöndeki çalışmaların temel hedefidir.

Günümüzde ulusal ve uluslar arası sözleşmeleri imzalayan ya da kendi politika ve uygulama planlarını geliştiren kurumların sayısı her geçen gün artmaktadır. Sürdürülebilirlik politikalarının ortaya konarak sözleşmelerin temelini oluşturan dökümanların hazırlanması pek çok kurum için faydalı olmakta ve değişimi kolaylaştırmaktadır. Ülkemizde ekoyerleşke olma yolunda adımlar atan üniversite sayısının çok az olduğundan hareketle, yakın gelecekte bu tür çalışmaların ülkemizde de yaygınlaşması ümit edilmektedir. ■

Kutlu Sevinç Kayıhan, Yrd. Doç. Dr., Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü

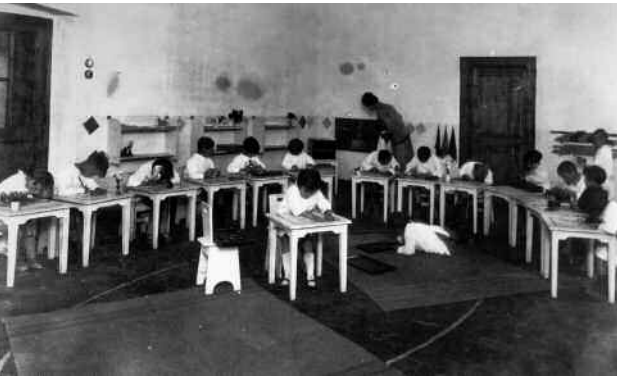
KAYNAKLAR

- The Stockholm Declaration on the Human Environment, (1972), The 1972 United Nations Conference on the Human Environment; <http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?DocumentID=97&ArticleID=1503>
- University Leaders for a Sustainable Future. (1990) The Talloires Declaration. Washington: ULSF; http://www.ulsf.org/programs_talloires.html
- STARS; a program of AASHE; <https://stars.aashe.org/pages/about/>
- The College Sustainability Report Card, Green Building; <http://www.greenreportcard.org/report-card-2011/categories/green-building>
- Implementation Guidelines to the ISCN-GULF Sustainable Campus Charter, (2010), GULF&ISCN; <http://www.international-sustainable-campus-network.org/about/charter-and-guidelines.html>
- Campus Environment 2008, (2008), Trends and New Developments in College and University Leadership, Academics and Operations, National Wildlife Federation; <http://www.nwf.org/campus-ecology/resources/reports/campus-report-card.aspx>
- Eco University, Foundation for Environmental Education; (<http://www.eco-schools.org/Menu/About/Eco+University/Eco+University>)
- European Week for Waste Reduction, (2009); <http://www.greencampusireland.org/resources/European%20Week%20for%20Waste%20Reduction.pdf>

Okul Öncesi Eğitime Farklı Yaklaşımlar: Montessori ve Reggio Emilia

FİZİKSEL ÇEVRENİN ÇOCUK EĞİTİMİNDEKİ ÖNEMİNE DEĞİNEREN BU YAZIDA, FİZİKSEL ÇEVREYİ ÖNEMSEYEN MONTESSORI VE REGGIO EMILIA YAKLAŞIMLARI ÖRNEKLERLE AKTARILMAKTADIR

Hikmet Sivri Gökmen



Montessori Okulu, İtalya
(Kaynak: Kinchin, J. and A. O'Connor, 2012)

Zihinsel gelişimin en önemli yaşları ilk altı yaştır. Bilinçsiz öğrenmenin bilinçli öğrenme seviyesine geçtiği bu yıllar geri dönüşü olmayan bir dönemdir. Gelişimin tüm yönlerini destekleyecek sosyal ve fiziksel ortamda önemlidir. Her çocuğun sağlıklı fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimini arttırmak üzere ortaya çıkan okulöncesi eğitim kurumları, çocukların becerilerinin geliştiği bir çevredir. Öğrenme için bir araç olarak nitelendirilen bu kurumlar, çocukları destekleyen, güven veren ve motive eden bir sosyo-kültürel çevredir. Günümüzde birçok erken çocukluk eğitim yaklaşımı çevre faktörü üzerinde önemle durmaktadır. Çünkü yapılan araştırmalar sonucunda, iyi tasarlanmış, pozitif atmosferi olan bir eğitim ortamında, çocukların kendilerini güvende hissedecekleri ve öğretmenlerle ve diğer öğrencilerle beraber öğrenmek için uygun ortam bulacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, bu yazıda fiziksel çevrenin çocuk eğitimindeki rolüne ve önemine değinen ve fiziksel çevreyi önemseyen Montessori ve Reggio Emilia eğitim yaklaşımları örneklerle tartışılmaktadır. Reggio Emilia ve Montessori geleneksel ilköğretim ve erken çocukluk eğitim programları için alternatiflerdir. Her ikisi de gelişen eğitim ortamları için örnek yaklaşımlar olsalar da, her öğrenme ortamı bağlamsal ve kültürel olarak yere özgü tasarlanmaktadır.

Montessori Yaklaşımı

Montessori yaklaşımı çocukların gereksinimlerine uygun bir eğitim sistemidir ve çocuklara eşsiz bireyler

olarak yaklaşmaktadır. İtalya'nın ilk kadın tıp doktoru olan Dr. Maria Montessori (1870-1952) tarafından geliştirilen Montessori yaklaşımı ilk "Çocuk Evi"ni (Casa dei Bambini) 6 Ocak 1907'de Roma 'da açmıştır. Özellikle okul öncesi kurumlarında uygulanan Montessori yaklaşımı, lise dahil diğer eğitim kademelerinde de uygulanmaktadır. Montessori'ye göre eğitimin ilk amacı; çocuğun kendisini keşfetmesi ve özgürleştirmesidir. Montessori yaklaşımı çocukların fiziksel serbestliğinin, onlara tanınacak yaşamsal araçlarla sağlanabileceğini ileri süren, özünde üreten ve mutlu insanlar yetiştiren bir hayat eğitimidir. Çocuğun özgürlüğünü iyi kullanabilmesi için bağımsızlığa gereksinimi vardır. Bu nedenle Montessori eğitim çevresi, çocuğa bağımsızlık kazandıracak şekilde tasarlanmıştır. Çocuk boyutunda uygulanan mobilyalar, çocuğun çevreye egemen olmasını sağlayarak ona bağımsızlık kazandırmaktadır. Mekânın çocuk boyutlarında düzenlenmiş olması, çocuğa mekânın onun için hazırlanmış olduğunu hissettirir. Bu yaklaşımın felsefesini özetleyen anahtar cümle, "hazırlanmış çevre" dir. Montessori, eğitim sisteminin başarılı olmasında mekânı oluşturma ve düzenlemenin başlangıç noktası olduğunu savunur. Fiziki ortam, çocuğun gelişimini destekleyen belirli bir düzene sahip olmalıdır. Montessori yaklaşımında bu durum sadece mobilyalarla sınırlı değildir. Hatanın kontrolünü içeren özel olarak tasarlanmış materyaller, duvarlardaki pano, resim vb.nin göz seviyesine asılı olması, çocukların

yemek saatlerine aktif olarak katılması, sofranın hazırlanmasına, toplanmasına ve yemek sonrası temizliğe katkı sağlamaları, sınıfın temizliğinden sorumlu olmaları vb. çocukların çevreye egemen olmalarına ve bağımsızlık kazanmalarına katkı sağlayan önemli uygulamalardır. Gerçeklik ve doğallığın önemli olduğu Montessori sınıflarındaki araçlar, çocuğun gerçekle yüz yüze gelmesini kolaylaştırmak amacıyla gerçek yaşamda kullanılan araçlardır. Bir şey içmek için cam bardaklar, ütü yapmak için ütü, sebzeleri kesmek için keskin bıçaklar kullanılmaktadır. 3-6 yaş Montessori ortamı günlük yaşam, duyuşal, matematik, dil müfredat

istedikleri materyalle, istedikleri zaman, istedikleri yerde çalışırlar. Dolayısıyla Montessori yönteminin özü, çocuğa önceden hazırlanmış bir çevrede kendini geliştirebileceği şekilde hareket ve faaliyet özgürlüğü tanımayı amaçlayan, kendi kendine oluşan ve gelişen bir yöntem ve sistem anlayışıdır. Çocuğun kendisini güvende hissederek rahatça hareket edebileceği, çocuklara uygun boyutlarda hazırlanmış bir Montessori sınıfının, yalnızca çocuğun boyutları ve gücüne göre değil, çocuğun içinde yaşadığı "kültür"e de uygun olması önemlidir. Montessori eğitiminde dış aktiviteler çok önemlidir. Bu nedenle bahçe, özel



ÜSTTE Montessori Eğitim Materyalleri
(Kaynak: Kinchin, J. and A. O'Connor , 2012)

ALTTA Children's School, ABD.
(Kaynak: www.pinterest.com)

“HER ÇOCUĞUN SAĞLIKLI FİZİKSEL, SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİMİNİ ARTTIRMAK ÜZERE ORTAYA ÇIKAN OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARI, ÇOCUKLARIN BECERİLERİNİN GELİŞTİĞİ BİR ÇEVREDİR”

alanlarına ayrılmıştır. Montessori sınıflarında güzellik ve atmosfer çok önemlidir. Renkler canlı, ilgi çekici ve uyumludur. Sınıfın atmosferi rahatlatıcı, sıcak ve katılımı destekler niteliktedir. Farklı alanları kapsayan Montessori sınıflarında uygulamalı yaşam alıştırmaları, duyuşal alıştırmalar, matematik alıştırmaları, kitaplardan oluşan dil köşesi, okuma yazma araç gereçleri, tahta yemek kaşığı ve yöresel kıyafetlere ait farklı dokudaki kumaşlar gibi yöresel araç gereçlerin bulunduğu köşeler yer almaktadır. Buna ek olarak, yumuşak bir halı ile çocukların ilgisini çekebilecek kitapların resimlerine bakabilecekleri veya kitap okuyabilecekleri bir köşe bulunmaktadır. Montessori materyalleri, çocuklara hatalarını kendi kendilerine bulma olanağı tanır. Montessori materyalleri, günlük yaşam materyalleri, duyuşal materyaller, dil materyalleri, matematik materyalleri, biyoloji materyalleri, coğrafya materyalleri olmak üzere 6 temel alanda sınıflandırılmaktadır. Materyaller ve program, gündelik yaşam, duyuşal deneyim, ruhsal/zihinsel gelişim, dil, matematik, coğrafya, fen, sanat ve müzik alanlarında toplanmıştır. Montessori okullarında çocuklar,

olarak düzenlenmiş ve çeşitli etkinlik alanları (bahçe oyunları, bitki yetiştirme, seramik, vb.) oluşturulmuştur. Montessori sınıflarında, çocukların sınıf içerisinde istedikleri gibi dolaşmalarına izin verildiği gibi okuldaki açık alana çıkmalarına da izin verilmektedir. Hareketlerdeki bu özgürlük nedeniyle Montessori okulları, geleneksel okullardaki gibi, çalışma, dinlenme ya da oyun zamanlarına bölünmemiştir. (Başal,2010; Edwards, 2002; Korkmaz, 2006, 2012; Morrison, 2007; Vuslat ve Köksal Akyol, 2006; Wilbrant, 2011; www.montessori-ami.org)

The Children's School, Stamford, ABD

Maryann Thompson Architects, 2007 2-8 yaş arası çocuklar için olan bu okul "bir oda okul" konsepti ile tasarlanmıştır. 120 öğrenci kapasiteli okulun temel öğrenme alanları tek mekân şeklindedir, fakat değişen çatı düzlemleri, zemin kotundaki değişiklikler ve duvarlar yerine alçak mobilyalar ile akıllı bir şekilde ayrılmaktadır. Bu akışkan mekân konsepti iç-dış mekân arasındaki ilişkide de devam etmektedir. Her alanın, okulun yer aldığı sakin ormanlık





alan ile görsel ve fiziksel bir bağlantısı vardır. Çocukların kendi kendine öğrenme ve doğal içgüdülerini uyaran fiziksel objeler bulunmaktadır. Öğretmen çocukların doğal tepkilerini cesaretlendirmek için çevreyi düzenleyen bir gözlemcidir. Çocukların gözlemine ve çevrenin işleyişine izin veren bu yapı, bu yaklaşıma doğrudan bir yanıttır. Açık planın doğası ve duvarlardaki ve çatıdaki camlar binanın her yerinden çevredeki ağaçlık alanı görmeye olanak sağlamaktadır. Tek mekân olarak tasarlanan okulda mimarlar keyifli ve samimi mekânlar yaratmışlardır. Örneğin bir köşede küçük bir kütüphane, bir başka alanda çocukların öğretmenle bir araya gelebileceği duvar boyunca bir beyaz tahta.

(<http://www.imagineschooldesign.org> ; www.thearchitectureofearlychildhood.com ; www.maryanthompson.com)



Montessori Kinderhaus Kalvarienberg, Neusiedl am See, Avusturya

Architectekten Halbritter & Hillerbrand, 2007

Avusturya'da kırsal alanda yer alan 160 öğrenci kapasiteli bu okulda doğadan ödünç alınan orman ve bahçe fikri önemli rol oynamaktadır. Fiziksel olarak da bu alanlarla bağlantı kurulmuştur. İç mekânlarda ev hissini vermek üzere standart ve ısmarlama donatıların yanı sıra, sanat ve kamu binalarını anımsatan daha sofistike ve eğlenceli malzemeler ve donatılar da kullanılmıştır. Doğal ışığı en üst düzeye ulaştırmak için grup odaları güneybatıya yönlendirilmiştir. Sürdürülebilir yapı malzemesi olarak ahşap seçilmiştir. Doğaya ve ekolojiye referans veren bir çocuk binası için en uygun seçimdir. Binanın birinci katındaki ana mekânlar binanın arka yüzündeki terasa yönlendirilmiştir. Renkli bölmelerle çocukların ıslak mekânları ana mekânlarla ilişkilendirilmiştir. Bu öğretmenlerin gözetim sorumluluğunu kolaylaştırmaktadır. Anaokulu çiçekler ve çimen baskılı panellerle sarmalanmıştır. Binanın önündeki bu sistem arkadaki standart pencere sisteminin görülmesini ortadan kaldırmaktadır. Cephenin bu etkisi tasarım ve yapımdaki kavramların tam olarak bütünleşemediğini göstermektedir.

(<http://www.imagineschooldesign.org>)

Fuji Kindergarten Tokyo, Japonya

Tezuka Architects 2007

Tüm öğrencilerin kişisel gelişimlerini teşvik etmek için bir öğrenme ortamı sunan bu okul, 500 öğrenci kapasitesi ile Japonya'daki en büyük anaokuludur. Montessori pedagojisine temellenen tasarım ile duvarsız bir bina oluşturulmuştur. Sınıf mekânları, oyun alanları ve destek birimleri bir araya toplanmıştır. Bu, çocuklara gereksinmelerine uygun keşif yapacakları bir ortam sunar. Okulun oval biçimdeki oyun güvertesi, özellikle serbest oyun için, ayrıca da öğrenme ve toplanma için yıl boyunca kullanılmaktadır. Öğrenci-merkezli tasarım, mevcut üç Zelkova ağacı ile bütünleştirilmiştir. Binada mevcut üç Zelkova ağacı öğrenme ortamının bir

parçası olarak kullanılmaktadır. Oyun alanına kadar uzanan kanopiler yazın gölge sağlamaktadırlar. Sınıf mekânlarının iki yanındaki sürme bölmeler açıldığı zaman sınıf, açık alandaymış gibi bir etki vermektedir. İç ve dış mekânda var olan sınırları tanımlamak zordur. Bu öğretmenlere daha da önemlisi çocuklara, büyük bir esneklik ve öğrenme deneyimi için gerçek bir özgürlük sunmaktadır. Oval planlı form her sınıfı görünebilir kılmaktadır. Oval halka içindeki oyun alanı çocukların dış mekâna güvenli erişimine olanak sağlar. Sınıflar arasında bölücü duvarların olmaması, çocukların ders zamanında da kaynaşmasına fırsat yaratır. Yoğun bir kentsel bağlam içinde yer alan bina, oval formu ile okulun sınırlarını çizer ve keskin bir sınır koyar. İç duvarların olmaması, okulun çeşitli etkinlikleri için mekânların düzenlemesine olanak sağlayamamakta, buna çözüm olarak da ahşap kutu birimler kullanılmıştır. Öğrenciler tarafından oturma yeri, sıra ve sergileme için kullanılan bu kutular farklı yaş grupları için üç boyutta yapılmıştır. Öğretmenlerde bunları depolama ve sergileme için kullanılmaktadırlar. Kutuların boyutları 300x300x300 (450 ve 600) dür. Montessori prensipleri ve mimari yaklaşım bu projede iyi entegre olmuştur. Mimarların ve müşterilerin peşine düştükleri ana tasarım yaklaşımı bina yoluyla öğrenmedir. Bunun tavana konan elektrik aydınlatmasıdır. Açma kapama için, her ampulden çekilebilen bir kablo vardır. Çocuklar ışığı açıp kapatarak kendi ortamlarında küçük değişiklikler yapabilirler, ayrıca da ışığın gerçekten nereden geldiğini anlarlar. (<http://www.imagineschooldesign.org> ; www.thearchitectureofearlychildhood.com ; <http://www.tezuka-arch.com/english/> <http://edfacilitiesinvestment-db.org/facilities/9>)

Reggio Emilia Yaklaşımı

Reggio Emilia yaklaşımı çocukların ve yetişkinlerin birlikte geliştirdikleri dinamik bir programdır. İtalya'nın kuzeyinde Reggio Emilia şehrinde Belediye'nin öncülüğünde başlatılmış bir okulöncesi eğitim yaklaşımıdır. Çocuk merkezli, aile ve öğretmen

katılımı ve iki farklı yaş grubuna (4 ay-3 yaş ve 3-6 yaş) yönelik okullar olması Reggio Emilia yaklaşımının genel özellikleridir. Bu yaklaşımla, çocuklara, sorgulayan, üreten ve sorun çözmeyi destekleyen somut yaşantılar sunulmakta, yeni keşifler yapmalarına olanak yaratılmaktadır. Reggio Okulları, II. Dünya Savaşı yıkıntılarında ailelerin kendi okullarını inşa etmeye başlaması ile oluşmuştur. Felsefenin kurucusu olan psikolog Louis Malaguzzi, ailelerin ve belediyenin yaptığı okullarda, geleneksel yapıları yıkan bir sistem oluşturmaya başlamıştır. Çocukluk kültürünün inşa edildiği ve kent kültürüne sunulduğu mekânlar olarak kurgulanan Reggio Emilia yaklaşımındaki okullarda eğitim, çocukların gerçek hayatlarıyla doğrudan ilişkilendirilecek şekilde oluşturulmuştur. Bu yaklaşımın en önemli noktası ise, öğretmenlerin çocukların öğrenme sürecini “dokümantasyon” yöntemi ile ortaya çıkaran bireyler olmalarıdır. Reggio Emilia yaklaşımında çocukların düşünce ve duygularını ifade etmek için çok sayıda dil kullanıldığına inanılmaktadır. Çocuğun “100 dili” olarak ifade edilen bu bakış açısı ile Reggio Emilia okullarında, çocukların kendilerini farklı “dil”lerle ifade edebilmeleri için zengin bir malzeme çeşitliliği ve etkileyici bir fiziksel ortam bulunmaktadır. Reggio Emilia okullarında ortam çok büyük önem taşımaktadır. Loris Malaguzzi ortamın; çocuğun farklı yaştaki kişiler arasında ilişki kurması, hoş bir çevre yaratması, değişimler, etkinlikler ve alternatifler sunması, bilişsel öğrenmenin gelişmesi için potansiyel sağlaması açısından önemini vurgulamıştır. Reggio Emilia okullarında ortam için “öğrenmenin” kendisi şeklinde ifadeler de kullanılmaktadır. Ancak, sadece fiziksel çevrenin değil sosyal çevrenin de önemli olduğu belirtilmiştir. Reggio Emilia’da her okulda sınıf içinde bir mini atölye vardır, bir de büyük atölye bulunmaktadır. Bu atölyeler, her okulda sınıfın ve çalışma alanlarının yerine geçen değil, tamamlayıcısı olarak görülen bir stüdyo mekânı vardır. Okullarda sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde çalışan, çocukların öğrenme ve yaratıcılık süreçlerini destekleyen ve gözleyen, görsel

sanatlarda geçmişi olan “atelierista” diye anılan bir özel öğretmen de bulunmaktadır. Atölye ve sınıf; birlikte çalışmalar, gözlemler ve dokümantasyon için bir merkezdir. Reggio Emilia okullarında yıllar içinde bu konsept her bir sınıfta “küçük atölyeler” şeklinde gelişmiştir. Reggio okullarında dikkati çeken diğer bir özellik de proje konularına uygun olarak ortamın düzenlenmesidir. Örneğin, girişte yer alan üçgen çatı biçimindeki aynalar, konveks ve konkav aynalar çocuğun kendisini değişik açılardan ve değişik durumlarda gözlemesini sağlamakta ve çocuğu düşünmeye yöneltmektedir. Diğer bir önemli özellik “piazza” meydan diye anılan büyük merkezi bir alanın varlığıdır. Piazza’nın kentte yaptığı rolü, bu mekân okulda sağlamaktadır. Burada, mekânsal ayrımın ve yerleşimin pedagojik bir anlamı vardır. İlişkilerin biçimlenmesini destekleyen Piazza, “ilişkilerin pedagojisi” duygusunu sembolize ederek, buluşma, grup etkileşimi, hikâyeler, sosyal ilişkiler ve çocukların toplumsallaşmasını teşvik eder. Buna paralel olarak, piazzanın kullanımı koridor gereksinimini azaltır ve pedagojik seçimlere temellenen bir dağılıma olanak tanır. Fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan gerekli öğrenme ortamının sağlanmasının ve belli prensipler çerçevesinde her kültürün kendine has eğitim vermesinin gerekliliğini vurgulayarak ideal eğitim ortamları oluşturmayı hedefleyen Reggio Emilia yaklaşımı; sadece teorilerin değil, Reggio Emilia kasabasında yaşayan halkın hayalinin, gayretlerinin ve çocukların deneyimlerinin bir ürünüdür. Reggio Emilia okullarında, binanın yapımından çocukların nasıl eğitim alacağına kadar geniş bir yelpazede toplum katılımı vardır. (Başal, 2010; Cadwell, 2011; Ceppi&Zini, 1998; Edwards, 2002; İnan, 2012; Learning&Teaching Scotland, 2006; Morrison, 2007; Strong-Wilson& Ellis, 2007).

Loris Malaguzzi Infant School, Reggio Emilia, İtalya

Bu okul Reggio hareketinin gelişiminde önemli bir dönüm noktasıdır. Sergi salonu ve araştırma merkezi bulunan bina kompleksinin bir parçası olarak tasarlanan okul, Reggio hareketi için bir



SOL ÜSTTE Montessori Kinderhaus, Avusturya
(Kaynak: www.pinterest.com)

SOL ALTTA Fuji Kindergarten, Japonya
(Kaynak: www.pinterest.com)

ÜSTTE Reggio Emilia Sınıfı ve Loris Malaguzzi
(Kaynak: www.nytimes.com)

ALTTA Loris Malaguzzi Infant School, İtalya
(Kaynak: www.pinterest.com)





merkezdır ve kentin kuzey bölümündeki yenilenmeye katalizör olmaktadır. 2008 yılında tamamlanan okulda, 3 okulöncesi sınıf ile 2 ilkokul sınıfı yer almaktadır. Her sınıf dağınık yaratıcı çalışmanın yer aldığı bir “atelier” atölye, bilimsel ve teknolojik

çocukları uzaklaştırarak uyku için uygun bir ortam sunmaktadır. (<http://www.imagineschooldesign.org> ; www.thearchitectureofearlychildhood.com ; www.thewonderoflearning.com; <http://www.reggiochildren.it/centro-internazionale-loris-malaguzzi>)

bulunmamasına rağmen, bina strüktüründeki sadelik, mekân tanımlayan bir dizi camlı bölmenin yerleştirilmesini sağlamıştır. Esneklik, çocuklara esnek programlar sağlamakta, onların gereksinimlerine uygun olarak mekânları nasıl düzenleyeceklerini ve organize edeceklerini öğretmektedir. Savaş öncesindeki sosyal bağlam, okulun yapımındaki sosyal bağlamda da sürdürülmüştür. Ebeveynler öğrenme ortamları yaratmak için tahrip olmuş binaların molozlarını kullanmışlardır. Amaçları çocuklara duysal deneyimlerle gerçek yaşamı göstermektir. Çarpıcı yeni bir gelecekte daha çok, Reggio Emilia projeleri deneysel pedagojiye odaklanan tasarımlara yönelmiştir. Mimari bir idealden daha çok çocukların gereksinimlerine öncelik verilmiştir. “Piazza” okul etkinliklerinin ve binanın merkezidir. Günün farklı zamanlarında çocuklar tarafından kullanılan büyük bir açık alan olarak işlev görür. Reggio okullarında çocuklar, kullanıcılar veya öğrenciler olarak değil; bağıyuncu ve işbirlikçi olarak tanımlanmakta, öğretmenlerde yürütücü ve otorite figüründen ziyade, rehber ve araştırmacı olarak görülmektedir. Karşılıklı saygı ve ortak mülkiyet teşvik edilmektedir. Sınıf veya atölye “üçüncü öğretmen”dir. Program hedeflerden ve sonuçlardan daha çok

“HEM MONTESSORI YAKLAŞIMI HEM DE REGGIO EMILIA YAKLAŞIMI, ÖĞRENEN TARAFINDAN DÖNÜŞTÜRÜLEN VE KAVRANAN FİZİKSEL ÇEVRENİN ROLÜNÜ, ÜÇÜNCÜ BİR ÖĞRETMEN OLARAK VURGULAR”

çalışmalar için “laboratuvar” ve gösteriler, oyun ve öğrenme için “piazza” ile ilişkilendirilmiştir. Yenilenmiş tarihi binadaki okul, Reggio Enstitüsü tarafından belirlenen vizyonun bir parçasıdır. Sınıf içindeki basamaklar, fiziksel engeller olmadan öğrenme alanları yaratır. Basamaklar toplantılar için oturma alanı ve performans alanı oluşturmaktadır. Depolama alanları, öğrenme ortamı ile akıllıca bütünleşmektedir. Her çocuk çalışmalarını göstereceği ve depolayacağı alanı kendi düzenlemektedir. Depolama birimleri aynı zamanda oyun fırsatları yaratan bir duvar işlevini de görmektedir. Her sınıftaki asma kat aşağıdaki sınıfın karmaşasından, gürültüsünden

Diana Municipal Anaokulu, Reggio Emilia, İtalya

800 mçlik okul binasının tasarımı, içle ve dışı birleştirmeyi amaçlamaktadır. Kapalı ve açık mekânlar arasındaki geçişi sağlayan bir çevre yaratılmıştır. Bina ve pedagoji birbirini destekleyecek şekilde düşünülmüş ve geliştirilmiştir. Günümüzde “Reggio” hareketi insanların, yarım asır önce oluşturulan öğrenme yaklaşımını ve değerlerini kabul etmesiyle küresel bir hareket haline gelmiştir ve belki de bugünün dünyası için daha da önemlidir. 1960’larda 60-80 öğrenci için tasarlanan Diana Municipal Anaokulu en tanınmış ve en çok ziyaret edilen Reggio okuludur. Hareketli duvarlar ve kayan bölmeler

yaratıcılık ve araştırma üzerinedir. Ebeveynler eğitim sürecinde ortak çalışan olarak görülmektedir. (<http://www.imagineschooldesign.org>)

Covolo di Pederobba Anaokulu, Treviso, İtalya

C&S Associati 2005

Covolo'daki 900 m²lik ve 77 öğrencilik bu yeni anaokulu, çevredeki üzüm bağları ve buğday tarlaları ile bina arasındaki ilişkiyi en üst düzeye çıkarmak üzere tasarlanmıştır. Tek katlı yerleşim, altı grup odasından ve büyük salondan dış mekâna erişim sunarken, iç avlu küçük kullanıcılar için daha samimi bir açık alan sağlamaktadır. İç-dış arasındaki ilişki Reggio Emilia'nın çevresel ve pedagojik yaklaşımından alınan tek konsepttir. Çocuklarla birlikte sürdürülen farklı aktiviteler için daha esnek mekânlar yaratmak için, anaokulunun güneyindeki grup odaları sürme kapıları çekilerek bir araya getirilebilmektedir. Okulda aynen bir köy meydanı gibi işlev yüklenen merkezi hol, esnek bir mekândır. Anaokulunun yerleşimi Reggio Emilia yaklaşımının konseptlerini kullanarak tasarlanmıştır. Bunun örnekleri, hiyerarşik örgütlenmeyi azaltmak için yatay planlama, etkileşim ve toplanma için meydan, iç ve dış arasında güçlü ilişkidir. Binanın tanımlanabilir özelliği renktir. Binanın hem içinde, hem de dışında farklı bölgeleri ayırmak için renk kullanılmıştır. Bununla birlikte, rengin kullanımı bu binanın çocuklar için olduğunun tek göstergesidir. Çocuklar için öğrenme ortamları yaratırken; çocukların katılacağı, içselleşeceği ve ilişkiler kuracağı mekânlar oluşturulmalıdır.

(<http://www.imagineschooldesign.org> ; www.archdaily.com/49617/)

Hem Montessori yaklaşımı hem de Reggio Emilia yaklaşımı, öğrenen tarafından dönüştürülen ve kavranan fiziksel çevrenin rolünü, üçüncü bir öğretmen olarak vurgular. Her iki yaklaşımda öğreneni aktif kabul etmekte, bunun için de, okulöncesi eğitim kurumlarının hem iç mekanında hem de dış mekanında çocuklara fırsatlar sunmaktadır. Hem Montessori yaklaşımı hem de Reggio Emilia yaklaşımı, çocuğu oyun ve çalışma etkinliklerinde öğrenmek için hevesli, coşkulu ve hazır görür. Ayrıca, öğretimin

ve öğrenme, aktif bir öğrenme çevresini şekillendirir. Bu çevrede, her çocuğun diğer öğrencilerin ve öğretmenlerin cesaretlendirmesi ve rehberliği ile izleyeceği eşsiz bir yol için çeşitli olanaklar vardır. Her zaman ve çeşitli şekilde, yeni becerilerini birbirlerine göstermek üzere, çocuklar cesaretlendirilmektedirler. Bilginin bu şekilde yayılması, diğer sınıf arkadaşları ile arkadaşlığın gelişmesine de destek olur. ■

Hikmet Sivri Gökmen, Yrd. Doç. Dr., DEÜ Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü

KAYNAKLAR

- Başal, H.A. (Editör) (2010): Okul Öncesi Eğitiminde Uygulanan Farklı Modeller; Bursa: Dora Yayınları.
- Cadwell, L. B. (2011): Reggio Emilia Yöntemiyle Harika Çocuk Yetiştirmek, Çev: A. Akman, H.Y. Topaç; İstanbul: Kaknüs Yayınları
- Ceppi, G. and M. Zini (1998): Children, Spaces, Relations, Metaproject for an Environment for Young Children, Reggio Emilia, Italy: Reggio Children
- Edwards, C.P. (2002): "Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia", ECRP, Early Childhood Research and Practice, 4(1); www.ecrp.uiue.edu/v4n1/edwards.html Erişim: 11.08.2012
- İnan, H.Z. (2012): Okul Öncesi Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar, Reggio Emilia Yaklaşımı ve Proje Yaklaşımı, Ankara: Anı Yayıncılık
- Learning and Teaching Scotland (2006): The Reggio Emilia Approach to Early Years Education, Glasgow, www.itscotland.org.uk/earlyyears/images/reggioAug06-tem4-393250.pdf Erişim: 11.08.2013
- Korkmaz, E. (2006): "Eğitimde Alternatif Bir Metod: Montessori", Zil ve Teneffüs Dergisi, Sayı:6, 45-47
- Korkmaz, E. (2012): Montessori Metodu, Özgür Çocuklar İçin Eğitim, 2. Baskı, İstanbul: Algyayın
- Morrison, G. S. (2007): Early Childhood Education Today, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Strong-Wilson T. and J. Ellis (2007): "Children and Place: Reggio Emilia's Environment as Third Teacher", Theory into Practice, 46(1), 40-47
- Vuslat, O. ve Köksal Akyol, A. (2006): "Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı", Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 15, Sayı: 1, 243-256
- Wilbrant, E. Çakıroğlu (2011): Okul Öncesi Eğitiminde Montessori Yaklaşımı, Ankara: Kök Yayıncılık
- www.montessori-ami.org/montessori/environment.htm ; Erişim 10.08.2013
- <http://www.imagineschooldesign.org> 03.01.2012, 08.02.2012
- www.thearchitectureofearlychildhood.com 03.01.2012
- www.archdaily.com/49617/ 21.10.2013
- www.maryannthompson.com 21.10.2013
- <http://www.tezuka-arch.com/english/> 21.10.2013
- <http://edfacilitiesinvestment-db.org/facilities/> 21.10.2013
- www.thewonderoflearning.com 21.10.2013
- <http://www.reggiochildren.it/centro-internazionale-loris-malaguzzi> 21.10.2013



SOL ÜSTTE Diana Municipal Anaokulu, İtalya (Kaynak: Kinchin, J. and A. O'Connor, 2012)

ÜSTTE, ALTTA Covolo di Pederobba Anaokulu, İtalya (Kaynak: www.pinterest.com)



Antakya Latife Hanım Anaokulu

ÇOCUKLUK KAVRAMINI ANAOKULU MEKANI ÜZERİNDEN TARTIŞAN VE ANAOKULLARINDA YENİ TASARIMSAL YAKLAŞIMLARA DEĞİNER YAZAR, BU DÜŞÜNCELERİ ANTAKYA'DAKİ BİR ANAOKULU ÜZERİNDEN İRDELEMEDİR

Levent Şentürk



ÜSTTE Anaokulu binası, ana yoldan genel görünüm ve okul giriş cephesi. Kâgir yapı, sokak kotunun biraz üzerinde, bir podyumda ve yüksek çam ağaçlarının gerisinde konumlanmaktadır.

SAĞ ÜSTTE Bahçe tarafından oyun alanı ve anaokulu binası. Oyun alanı, geleneksel kent dokusunun dar sokaklarına komşu, korunaklı ve neşeli bir bölge yaratmaktadır.

SAĞ ALTTA Anaokulu üst katından oyun alanına ve Antakya'ya bakış. Antakya'nın geleneksel kent dokusu içinde okul prestijli bir konuma sahiptir.

Antakya'da yeni açılan Latife Hanım Anaokulu, On Dokuzuncu Yüzyıldan Bir Kilise ve Misyoner Evinin Restorasyonu ile elde edilmiş bir devlet okuludur. Okul mekânsal kalitesi, tarihselliği, sosyo-ekonomik modeli ve kentselliği bakımından, Türkiye'de güncel bir uygulama olarak örnek teşkil etmektedir.

Çocukluk: Proto-Heteroseksüellik ve Queerlik Arasında

Çocukluk, devlet ve ailelerce yeniden-üretilmeden önce, zihinsel ve kültürel bir kurgudur: Sözelimi yirminci yüzyılın başlarında Dewey (1956, 47) çocukların dört şeyi önemseydiğini söylerken ("diyalog", "sorgulama", "yaratmak/yapmak" ve "sanatsal ifade"), buna eklenmekteydi (Upitis, 2004, 25). Çocuk mimarisinde deneyimli Dudek'e göre (2005, vii) çocukluk hem bir zihinsel haldir, hem de (ne zaman bitip erişkinliğe geçildiği belirsiz olsa da) somut olarak 1,5-16 yaş arasındaki dönemdir. Yazar, yaşadığımız çağın, mekânda çocukları geçmiştekinden çok daha fazla zapturapt altına aldığını ve bunun, hayal gücüne dayanan oyunları öldürdüğünü iddia etmektedir. Kentlerde çocukların sokakta rastgele oyun oynayamayıp evlerinin çevresini kendi başlarına keşfedememelerinin, maceracılıklarına ve özgürlüklerine ket vurduğunu; yapılması gerekenin, gerçekte her yerde bolca bulunan çocuk peyzajlarının (üretilmiş veya rastlantısal oyun yerlerinin) tüm çocukların lehine ulaşılır hale getirilmesi

olduğunu ifade etmektedir (Dudek, 2005, ix-x, xi). Yazara göre çocuklar içle dış arasında mekânsal ayrım gözetmemektedir; binalara kapatılmaları yanlıştır (Dudek, 2005, xx). Moore ve Wong'a göre (1997), dış mekânlardaki aktif öğrenme, çocuk gelişimini iç mekânlardakinden misliyle etkiler (Mozaffar & Mirmoradi, 2012, 382).

Yetişkinler, yükledikleri anlamlarla çocukluğu zihinlerde üretilip normalleştirir. Oysa çocukların "nebulamsı", cinsellik-öncesi halleri, vücut bulmuş "queer"liktir (çarpık, bozuk, yamuk, lgbti, vb. anlamlarda). Çocuklar "normal" yetişkinler için queer'dir: Ya homoseksüeldir veya henüz heteroseksüel olmayandır (Pugh, 2011, 9). Türkiye'deki egemen eğitim rejimi, tüm zorunlu (ve hatta okul öncesi) eğitimi kadın-erkek dikotomisine dayandırmaktadır (Tuncel, 2010, 9). Eğitim süreci, cinsiyetleri biyolojik mazeretlerle hiyerarşilendirerek "norm"u/"normal"i tanımlar; heteroseksüellik "normal yegâne varoluş"tur ve bu heteronormativizmdir (Altunpolat, 2010, 209). Lgbti (gey, lezbiyen, trans ve intersex/hünsa) ailelerinin "gerilim"lerinin alanın gündemini işgal etmesi zaman kaybıdır (Baba, 2011, 45). Bir lgbti öğretmenin ifade ettiği üzere, cinsel kimliğin başladığı üç yaşından sonra, anaokullarında eşcinsellikten bahsedilmemesi bir eksiklik (Tuncel, 2010, 32).

Anaokulu Mekânını Yeniden Düşünmek

Çocukların sürekli ve yaygın biçimde

okula gitmesinin ulus devletleşmeyle bağları olduğu yadsınamaz. Bu, on dokuzuncu yüzyılın sonunda gerçekleşmiştir. Yirminci yüzyılda okullaşma, Avrupa ve ABD'ye damgasını vurmuştur; bu yapı stoğu şimdilerde ömrünü tamamlamıştır ve yenilenmektedir (Nicholson, 2005, 44). Ama Türkiye'de bu noktaya daha gelinmemiştir.

Batı'da iki yüz yıldır, kamu okulları fabrika tipi öğrenmeye göre inşa edilmiştir: Homojen bir çocuk grubu bir yere kapatılıp adına "sınıf" denir. Grup yıl boyunca işlemekten geçirilir (ve bilgiyle doldurulur). Dersi öğrendiklerini sınamak için teste sokulup sonraki işleme konteynerine geçirilir (üst sınıfa). Bu döngü mezuniyete dek sürer (Upitis, 2004, 20).

1930'lardaki "iyi okul mimarisi" imgesi, bugünden köklü biçimde farklıdır: Bina -çocuğun gözünde- yapısı, amacı, işlevi ve imkânlarıyla dürüst, bariz, sahici olmalıydı. Malzemeler, "her şeyin görüldüğü gibi olduğu"nu söylemeliydi. Bugün, bütün bu "yukarıdan" tanımlanmış kalıpların kadük kaldığı söylenebilir ama binaların pasifleşmeyi değil hareketi özendiren bir estetik barındırması, ilham vermesi ve demokratik olması gibi, yine 1930'larda vurgulanmış konular da vardır ve bunlar önemini korumaktadır (Nicholson, 2005, 53).

Okul binasının eğitimde bir aktör, hatta "üçüncü öğretmen" olduğu; çocukların nasıl ve ne kadar eğitildiklerini, neyi nasıl öğrendiklerini belirlediği; okul binasının çocuklarla doğrudan iletişim kurup neyin önemli ve saygıdeğer olduğunu -ister istemez- anlattığı konusu dile getirilmektedir (Nicholson, 2005, 45). 1930'larda Dewey (1956, 47), geniş bahçe ve seralar, açık havaya bakan iç mekânlar, farklı türde çalışma mekânları, kitaplara kolay ulaşılan mekânlar içeren ve ev hissi veren ideal bir okul kavramı üzerine düşünmüştür (Upitis, 2004, 25). Daha güncel bir tartışmada, Day'e göre (1990) "ruha hitap eden" bir bina yapmak için, uygun doğal malzemeler, çevreyle uyumlu veya kontrast oluşturan biçimsel tercihler, iç-dış arasında bir eşik, bitkilendirme, mekânsal çeşitlilik ve gün ışığı, "iyi okul"un mekânsallıklarıdır (Read, 2007, 388).



Kötümser bir perspektifle Taylor (1995, 67-76), okulların çocukları demokratik bir toplumda yaşamaya hazırlamasının beklendiği bir çağda, polis devletinin öğrenme çevresinin inşa edildiğine işaret etmektedir: Sert, aşırı dayanıklı bir mimarlığın yanında, çitlerle çevrilmişlik, kapalı girişler ve bekçilerce gözetlenen okulun, demokrasi için gereken sahiplenme, katılımcılık ve sorumluluk duygusunu aşılayamayacağını söylemektedir (Upitis, 2004, 21).

Kimi Batılı reformist eğitimciler, iyi bir mimari atmosfere sahip okul mekânını, grup ve öğretmenden sonra "üçüncü eğitimci" saymaktadır (Hofmann, 2007, 50). Çocuk çevresi, "dünya içinde dünya" olarak

kurulmalıdır; araştırma ve oyunun tüm yönlerini içeren, zengin ve özel bir peyzaj olmalıdır (Dudek, 2005, xx). "İyi okul", bireyin (çocuğun) kendisine ve ihtiyaçlarına cevap veren insanlar, yapılar ve ilkeler demektir (Dudek, 2005, xiii).

Anaokullarında Yeni Tasarımsal Yaklaşımlar

Anaokullarının tasarımına dair kuşkusuz birçok mimari yaklaşım vardır; her projede bunlar sınanıp başkalaşacak ve beklenmedik yenilikler açığa çıkabilecektir.

Her tasarım yaklaşımının, çocuğu, çocukluğu ve cinsiyeti yeniden tanımlayıp (kuramsal bakımdan) inşa ettiği söylenebilir. Sözgelimi,





anaokullarının “yer hissi” taşıması gerektiğine dair varsayıma göre, inşa edilmiş çevrede yer hissi, “anlamı olan bir yer”, “duygusal tutarlılık sağlayan bir yer”; “duyuları aracılığıyla bireyin renk, doku, form, ışık bilgileri elde ettiği yer” anlamlarındadır. Anaokulunda “evsellik” ile “eğitimsel unsurlar” birbirine karışmalıdır (Read, 2007, 387). Anaokulu tasarımı okulu niteleyen kavramlar, “ev gibi olmak”, “demokrasi”, “güvenlik”, “güzellik”, “hareket”, “sükunet” ve “süreklilik”tir (Nicholson, 2005, 53). “Sevgi”, “topluluk olma”, “karşılıklı saygı”, “güzellik”, “doğayla bağlantılı olmak” da sayılabilir (Nicholson, 2005, 56). Fazlalık, çeşitlilik, mimariyi doku kavramıyla tanımlayabilme, merkezileşmemiş denetim, biyolojik/kültürel bilişsellik, öğrenme kolektifleri açısından bilişsellik, anaokulunda gözetilmesi gereken mimari özelliklerdir (Upitis, 2004, 25).

Anaokulunda, “katılımcı” tasarım ilkelerinin benimsendiğinde şunlar öne çıkar: Düzenle kendiliğindenliği dengelemek; gruplara dağılma mekânları ve grup çalışması için çok-amaçlı sınıflar yaratmak; açık ve esnek mekânlar oluşturmak; öğretmenlerle ebeveynlerin bir araya gelebileceği mahaller yapmak; okulda sanat eserlerinin yer alması; çocukların tasarım yapabileceği açık yerler bulunması; öğretmenlere sergi mekânları oluşturmak; okul binalarına topluluk deneyimlerini dahil edecek girişimler örgütlemek; renkli, ışıklı ve dokulu deneyimler sunmak ve son olarak, çocukların sağlıklı gelişimini

sağlamak (Dudek, 2005, xv). Merkezle modüllerin planlamada temel olduğu anaokulu binaları, imge ve ölçek, dolaşım alanları, ortak etkinlikler için toplanma odağı, iç mekân çevresel kalitesi gibi yönlerden ele alınmaktadır. Çocuk iç mekânlarında, dönüştürülmüş açık mekân planlaması, evsel yerler, sessiz etkinlik alanları, fiziksel etkinlik alanları ve kirli etkinlik alanları

bahçesinde akıl oyunu alanları tasarlamak, manzaraya bakan grup oturma alanları yapmak gerekmektedir. Duygusal ihtiyaçlar, kapalı alanların manzaraya bakması; okulun dışıyla içi arasındaki erişimin güçlendirilmesi, okul içinde bitkilendirme yapılması, çocukların içeride ve dışarıda bitkiler ekebilmesini sağlamak ile karşılanabilir (Mozaffar & Mirmoradi, 2012, 387).

“RUHA HİTAP EDEN BİR BİNA YAPMAK İÇİN, UYGUN DOĞAL MALZEMELER, ÇEVREYLE UYUMLU VEYA KONTRAST OLUŞTURAN BİÇİMSEL TERCİHLER, İÇ-DİŞ ARASINDAKİ BİR EŞİK, BİTKİLENDİRME, MEKANSAL ÇEŞİTLİLİK VE GÜN IŞIĞI, İYİ OKUL’UN MEKANSALLIKLARIDIR ”

bulunmalıdır. Açık havada oyun alanları ve vaziyet planı önem taşır (Berris, 2011, 108).

Anaokullarında tasarım stratejilerini belirleyen üç ihtiyaç vardır: Eğitimsel, komünal/fiziksel ve duygusal ihtiyaçlar. Eğitimsel ihtiyaçlar doğrultusunda, sınıflarla dış mekânları birbirine bağlamak; sınıfa ve dışarıya bitişik geçişken laboratuvarlar yapmak; bitki yetiştirilebilen, sınıftan erişilebilen mahaller oluşturmak; bahçede de bitki yetiştirmek; dersleri bahçede işleyebilmek önem kazanmaktadır. Komünal ve fiziksel ihtiyaçlar doğrultusunda, doğal ortamlarda kolektif oyun alanları yaratmak; bunların çevresinde her yaştan insanla sosyal etkileşimi sağlamak; okul

Antakya’da Bir Anaokulu: Latife Hanım Anaokulu Örneği

Gündeme “Suriye” ve “savaş” başlıklarıyla gelen Antakya, Akdeniz ve Ortadoğu için kültürel, tarihsel, ekolojik önemi bulunan kentlerdendir. Anaokulu binaları, Antakya’nın Levanten mirasa sahip geleneksel kent merkezinde, Kurtuluş semtindedir ve Harbiye caddesiyle Asi nehri arasındadır. Bölge sinagoglar, kiliseler ve camiler kadar sivil mimariyle tanımlı bir merkez olarak önemini korumaktadır. Kent Arap, Ermeni, Kürt, Türk, Yahudi kökenli, kozmopolit dinsel/ırksal nüfusa sahiptir.

Okul öncesi eğitim, Türkiye’de yaygın ve kronik bir problemdir. Antakya’daki Latife Hanım Anaokulu, bu yazıya ilham vermekte.

Restorasyonuna 2009'da başlanan ve 2013 Eylül'de Anaokulu olarak kullanıma giren iki kâgir bina, on dokuzuncu yüzyılın son çeyreğinde inşa edilmiştir. İki katlı İngiliz papaz evi ve tek katlı Presbiteryen kilisesi, tescilli binalardır. Misyoner evi, 180 öğrenci barındıran bir kreş binasına, kilise 124 kişilik konferans salonuna dönüşmüştür. 1881-1946 arasında Presbiteryen yapılarıdır. Binaların kamusal işlevi sık değişmiştir: Anaokulu binası Milli Eğitim Müdürlüğü lojmanı, sağlık eğitim merkezi, Milli Eğitim hizmet binası olarak; kilise, ana sınıfı, Milli Eğitim Müdürlüğü, sağlık ve rehberlik merkezi, sosyal dayanışma vakfı olarak kullanılmıştır. Parasız ve ikili eğitim veren devlet okulunun 5 dersliğinde (10 şubesinde) yöneticiler dahil 13 öğretmen görev yapmaktadır. Ortak mekânları yemekhane, konferans salonu, mutfak ve okulun geniş ön arka bahçeleridir.

Binalar, müellifleri bunu istese de istemese de, çocuklarla iletişim kurar (Nicholson, 2005, 64). Okul öncesi çağındaki bireyler için bu mesajlar hayati önem taşır. Latife Hanım Anaokulu, çocuklara nasıl tarihsel, sembolik, demokratik ve oyunusal mesajlar vermektedir?

Okula, her semtten çocuğun parasız kabul edilmesi, kentin sosyo-kültürel, etnik ve sosyo-ekonomik çeşitliliğe sahip nüfusuna, her anlamda örnek bir katkı sağlamaktadır. Yapının davetkâr mimarisi, bu niteliğiyle örtüşmektedir: On dokuzuncu yüzyıl yapılarının restore edilerek dönüştürülmüş olmaları, okulun tarihsel, mimari ve estetik derinliğine katkıda bulunmaktadır. Restorasyona ayrılan 1.7 milyon liralık bütçenin özenle kullanıldığı görülmektedir: Cepheelerde taş işçiliğinin ve ahşabın genel kalitesi, peyzajdaki ışıklandırma ve bitkilendirme, oyun alanı bileşenlerinin yüksek niteliği, okul içinde mekânlarda yoğun ahşap kullanımı ve sınıf donanımlarının kalitesi ve çeşitliliği buna tanıklık eder. Merdiven rıhtları çocuk ergonomisine göre yeniden üretilmiştir. Anaokulunda korumanın kamu yararını gözetip gentrifikasyona veya butik otelleşmeye alternatif oluşturması, diğer kentler için modeldir. Bir mekâna görsel açıdan erişilir olması, yetişkinler kadar çocuklar açısından son derece

önemlidir (Read, 2007, 391).

Anaokulunun zengin peyzajı ve gösterişli taş yapıları, vaziyet planında bu açıdan öne çıkar.

Yüksek tavanlar, geniş alanlar, doğal ışığın cam kullanımıyla artırılması, araştırmaya ve hayal gücüne yönelik mekân tasarımları için önem taşır (Berris, 2011, 109). Oyun alanlarında aşırı belirlenmişlik yerine esneklik yeğlenir çünkü çocuğun kendi hayal gücüyle hareket edebilmesi gerekir (Dudek, 2005, viii).

Anaokulunun oyun alanlarıyla sınıflar arasındaki bağlantının kuvvetlendirilmesi önerilebilir (Nicholson, 2005, 55). Bahçe peyzajının deneyseelliğe ve bitki ekimine uygun hale getirilmesi faydalı olacaktır. Sınıfların türdeş donatımı yerine farklılaştırılması, farklı yaş gruplarına ortak mekânlar oluşturulması önemlidir. Okulun her yerinde heykellere, sanat eserlerine yer verilebilir; bunların üretilmesi için yerler tasarlanabilir. Bu örnekte olanak bulunmasa da, her sınıfın kendine ait tuvaletinin olması, çocukları izin almaktan kurtaracaktır (Nicholson, 2005, 54).

Oditoryumlar, pasif dinlemeye dayandığından olumsuzdur (Nicholson, 2005, 55). Kiliseden dönüşen konferans salonu, ortak ve oyunusal kullanımlar açısından gözden geçirilebilir. Kapı ve pencereler, çocuk ergonomisi açısından yeniden ele alınabilir.

Benzer örneklerin Türkiye'de artabilmesi için bir alternatif, Berlin TU (Teknik Üniversite) bünyesinde proje üretilip bütçe dahilinde uygulayan bir grup mimarlık bitirme öğrencisi, "Baupiloten" grubu olabilir. 2003 yılında Wedding'de Erika Mann ilkokulunu ve Spandau'daki "Taka-Tuka Land" anaokulunu, bu grup çocuklarla ortak çalışarak deneysel şekilde yenilemiştir (Hofmann, 2007, 50-53). Türkiye'de mimarlık öğrencileri ve yerel yönetimler, bu türden inisiyatifler kurarak harekete geçirilebilmelidir. ■

Levent Şentürk, Yrd. Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

SOL ÜSTTE Sınıflardan görünüm, 4 ve 5 yaş anaokulu grupları 29 Ekim çalışmaları sırasında.

SAĞDA Çocuk yemekhanesi.

KAYNAKLAR

- Altunpolat, Remzi (2010), "Cinsel Kimliğin İnşasında Eğitimin Rolü", Homofobi Kimin Meselesi Anti Homofobi Kitabı 2 Uluslararası Homofobi Karşıtı Buluşma, Editörler: Ali Erol, Nevin Öztop, Kaos GL Yayınları, Ankara, 209-210.
- Baba, Burcu (2011), "Vatandaşlığın Cinsiyeti: Türkiye'de Muhafız Cinsellikler ve Ebeveynlik", Heteroseksizme Karşı Gökkuşağı Anti Homofobi Kitabı 3, Editör: Ali Erol, Kaos GL Yayınları, Ankara, 45.
- Berris, Rebecca & Miller, Evonne (2011), "How Design of the Physical Environment Impacts on Early Learning: Educators' and Parents' Perspectives", Australasian Journal of Early Childhood, V. 36, N. 4, Deakin, Australia, 102-110.
- Day, Christopher (1990), Places of the Soul, The Aquarian Press, London.
- Dewey, John (1956), "The Child and the Curriculum and the School and Society", The University of Chicago Press, London, 47.
- Dudek, Mark (2005), "Introduction", Children's Spaces, Elsevier Architectural Press, Great Britain, vii-xxii.
- Hofmann, Suzanne (2007), "Schools and Kindergartens under Reconstruction" A Design Manual Schools and Kindergartens, Editor: Mark Dudek, Birkhauser Verlag, Berlin, 50-53.
- Moore, Robin & Wong, Herbert (1997), Natural Learning: The Life History of an Environmental Schoolyard, Berkeley, CA: MIG Communications.
- Mozaffar, Farhang & Mirmoradi, Seyede Somayeh (2012), "Effective Use of Nature in Educational Spaces Design", Organization, Technology and Management in Construction An International Journal, V. 4, N. 1, University of Zagreb, Croatia, 381-392.
- Nicholson, Eleanor (2005), "The School Building as the Third Teacher", Children's Spaces, Editor: Mark Dudek, Elsevier Architectural Press, Great Britain, 44-65.
- Pugh, Tison (2011), "Introduction", Innocence, Heterosexuality, and the Queerness of Children's Literature, Routledge Taylor and Francis, New York, London, 1-19.
- Read, Marilyn A. (2007), "Sense of Place in Child Care Environments", Early Childhood Education Journal, V. 34, N. 6, Dordrecht, Netherlands, 387-392.
- Taylor, Anne (1995), "How Schools are Redesigning Their Space", Designing Places for Learning, Editor: Anne Meek, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, 67-76.
- Tuncel, Seçin (2010), Eğitimde Cinsel Kimlik Ayrımcılığına Son, Kaos GL Yayınları, Ankara, 32.
- Uptis, Rena (2004), "School Architecture and Complexity", Complicity: An International Journal of Complexity and Education, V. 1, N. 1, University of Exeter, UK, 19-38.



‘Başka Bir Okul Mümkün’*’e İnanmak...

DÜNDARALP BU YAZISINDA, TÜRKİYE’DEKİ EĞİTİM SORUNUNU KENDİNE DERT EDEN “BAŞKA BİR OKUL MÜMKÜN (BBOM)” GİRİŞİMİNE VE BBOM’UN MİMARİ TASARIM İLKELERİNE DEĞİNMEKTEDİR

Boğaçhan DüNDARALP



ÜSTTE BBOM Mimari Çalıştay-Bodrum
Tasarım Ana İlkelerinin Oluşturulma süreci, 03.2012

**“EĞİTİM HAYATA
HAZIRLIK DEĞİLDİR.
EĞİTİM HAYATIN TA
KENDİSİDİR”** John Dewey

Gün geçtikçe hayat karşısında seçeneklerin daraldığı; sosyal ve ekonomik adeletsizliğin arttığı; gezegen kaynaklarının giderek tüketildiği; değerlerin muğlaklaştığı bir dünyada; gezegenimizin geleceğinin bir parçası olacak ‘çocuklarımız’ ve onların ‘eğitimi’, kuşkusuz hayat karşısındaki en büyük önceliklerimizden biri. Bizi giderek yutan, parçası haline geldiğimiz, düşünmeden normlarına uyduğumuz, kendi ellerimizle kurduğumuz bu medeniyetin içinde, onu sürdürecektir yeni kuşakların jeneratörü zorunlu eğitim sistemlerinin aksine; hayat karşısında farklı kavrayışlar üretebilen, geliştirdiği duyarlılıklar ve değerler üzerinden kendi iradesini geliştirebilen ve adaletli davranarak, gerekli iletişim olanaklarını yaratan kuşaklar nasıl bir ortamda yetişir? Böyle bir ortam kurmak mümkün mü; hele geleceğin yöneticilerini yetiştireceğini iddia eden ana okullarının olduğu, hızlı kalkınma adına coğrafyasını bozan, doğasını yok eden, toplumsal ve sosyal hayatını ayırtıran, tepeden inme kararlarla yaşam alanlarının gün be gün değiştiği, değerler ve eğitim sisteminin tektipleştirildiği, insanların birbirine şüphe ve güvensizlikle baktığı bir coğrafyada? Bunu bilmiyoruz. Ama içindeumudu olan, çaresizlikten kendi yolunu inşa eden, sayıları gün geçtikçe artan bir avuç insan; tamamıyla gönüllü emekle işleyen, eşitlikçi, demokratik bir yapılanma üzerinde, kendi yarattığı öz kaynaklar üzerinden bu hayali 4 yıldır inşa etmeye çalışıyor. Önce İstanbul’da, sonra Bodrum’da, şimdilerde Ankara, Antalya ve İzmir’de... Bu insanları bir

araya getiren bir amaç, bir hedef değil; çaresizlik, alternatifsizlik, ihtiyaç... Ne istediğinden çok, ne istemediğinden yola çıkarak birbirini bulan insanlar topluluğu...

Ortak dertleri olan-eğitimciler, akademisyenler, sosyal bilimciler, avukatlar,mimarlar, mühendisler gibi pek çok farklı disiplinden gelen- bu insanlar; hayata bakışları ve değerlerinin ötesinde, dünyayı biçimlendiren güçler karşısında temel değerlerin peşine düşmüş ve egemen eğitim sistemleri karşısında 100 yılı aşkın bir süre içinde farklı coğrafyalarda deneyimlenen demokratik okullar, özgür okullar ve alternatif eğitim sistemlerini, mekanlarını, araçlarını araştırarak kendi yaşadıkları coğrafyaya özgü bir model geliştirdiler. Ortak ilkeler ve öncelikler belirlediler. Zamanlarını, emeklerini birleştirdiler, dayanıştılar. Bir dernek yapılanması içinde işler bir yapı kurdular.

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,yaratıcılık, üretkenlik, dürüstlük, öz denetimcilik, eleştirelilik, farkındalık, empatigibi ortak ilkeler üzerine inşa ettikleri bu yapı 4 Temel eksen üzerine oturuyor: Alternatif Eğitim, Demokratik Yönetim, Ekolojik Duruş,Özgün Finansman.

Bu gönüllü insanlar topluluğu “Başka Bir Okul Mümkün Derneği” olarak varlığını “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde belirlenen temel hakları hayata geçiren, çocukların kendilerini

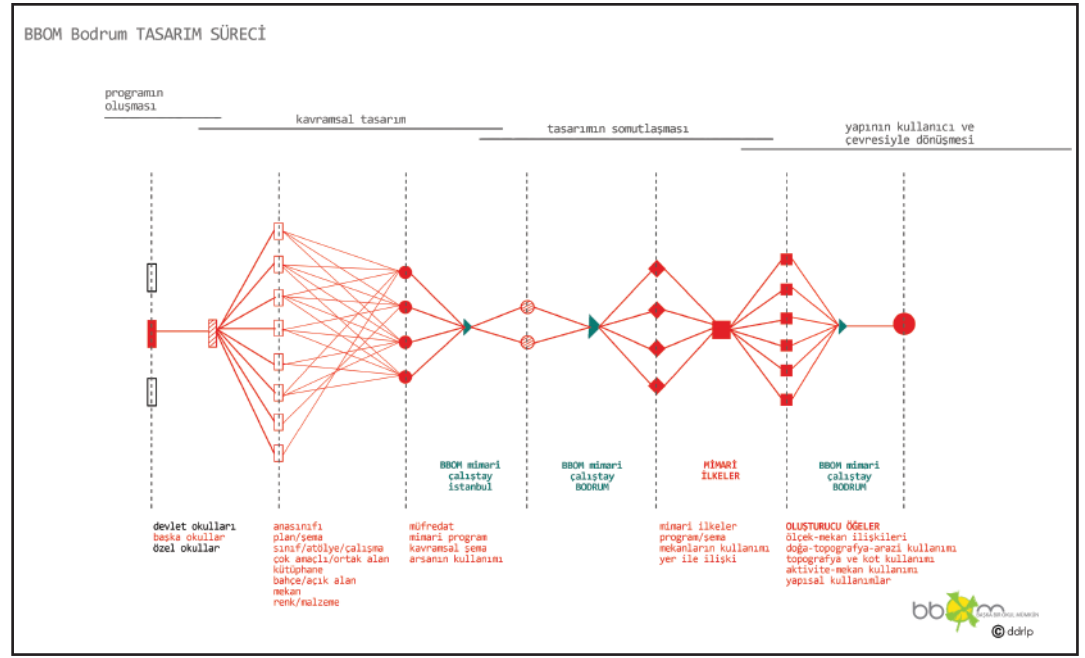
gerçekleştirmelerini sağlayan, katılımcı demokrasiyle yönetilen, ekolojik dengeye saygılı ve kar amacı gütmeyen uygulanan bir eğitim modelinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasına” adanmış durumdadır. Bu doğrultuda, aileler ile gönüllülerden oluşan inisiyatifler tarafından kar amacı gütmeksizin kurulacak ve yürütülecek bu eğitim modeline sahip okullar kurma çabası; şimdilerde bir taraftan araştırma, geliştirme bir taraftan da hayata geçirme adına emek yoğun müzakere ve mücadele içinde sürdürülüyor.

2013-2014 eğitim yılı için hazırlıklara başlayan İstanbul ve Bodrum oluşumlarında dernek yapılanmasının yanında her okul bağımsız bir kooperatif yapılanması üretti. Bu gelişmeler diğer iller için de süreci hızlandıran etkenler oldu.

Bu sürecin içinde yaklaşık 2 yıldır Berna ile mimar anne-baba olarak bu oluşum içindeki mimari konuları gönüllü olarak çalışıyoruz. Bir taraftan alternatif eğitim mekanlarının araştırmaları; bir taraftan da hedeflenen okul yapılarının kendi bağlamsal durumları üzerinden BBOM eğitim modelinin mekanlarını araştırıyoruz. Araştırma ve tasarım temelli bu iki çalışma eksenini iki temel soruya odaklanıyor: 1.BBOM eğitim mekanları nasıl olmalıdır? 2. Bu mekanları tasarlayanın, hayata geçirmenin yöntemi ne olmalıdır?

BBOM Eğitim Mekanları

BBOM mekanları belirli bir eğitim metodolojisinin aracı olmaktan çok; alternatif ve farklı kullanımlara olanak yaratacak, kullanıcılarının dönüştürebilecekleri bir ortamın aracı olarak düşünülebilir. Beden ölçeğinde beden-mekan-ölçek-malzeme-detay-kullanım ile başlayan; doğa-çevre-fiziki ve sosyal yapıya kadar genişleyen; her ilişki biçiminin öğrenme temelinde karşılıklarını üretebilme olanaklarını araştırarak bir kavrayış ile ele alınmaya çalışılıyor. Mekan çalışmaları sadece mimarlar tarafından ele alınacak mimari bir konu olarak değil; başta eğitimciler olmak üzere BBOM eğitim modeli üzerinde çalışan, düşünen, sürece dahil olan farklı disiplinlerdeki gönüllülerle birlikte içinde bulunduğu ortam ile bir bütün olarak araştırılıyor.



Mimari Çalışma/ Tasarım Yöntemi

Gönüllü çalışma, demokratik yapılanma, farklı bilgi alanları ve uzmanlıkların bir arada karar alma mekanizmaları üretmesi; mimari konularda ve BBOM mekanlarının tasarlanmasında kendi 'katılımcı tasarım modeli'mizi üretme konusunda bir yaklaşım geliştirmemizi

eden mimarlık ortamımız için de önemli olabilir. Çocukları anaokulundan başlayarak öğrenmekten çok teste ve yarışmaya hazırlayan eğitim sistemini tekrar eden bir model yerine alternatif mimari süreçler üretilebileceğini de deneyimlemek, gösterebilmek; bizim açımızdan heyecan verici olmaktan çok umut vericidir. Bu konuda denemeye

“GEZEĞENİMİZİN GELECEĞİNİN BİR PARÇASI OLACAK ‘ÇOCUKLARIMIZ’ VE ONLARIN ‘EĞİTİMİ’ KUŞKUSUZ HAYAT KARŞISINDAKİ EN BÜYÜK ÖNCELİKLERİMİZDEN BİRİ ”

sağladı. Eğitim konusunda olduğu kadar 'Katılımcı Tasarım' üzerine yaptığımız çalışmalar ve deneyimler bize bu konuda epey yardımcı oldu. Bu yöntemle somut bir proje elde etme adına Bodrum ekibi ile yaptığımız çalışma bu konuda önemli bir deneyim üretmemizi sağladı. Hem süreç olarak hem de ürün olarak Dağbelen köyü için hazırlanan bu proje 'BBOM okulları tasarımı' için bir deneyim oluşturmaktan öte; şu ana kadar Türkiye'de örneğine rastlamadığımız bir proje elde etme yöntemi olarak da oldukça farklı bir model sunmaktadır.

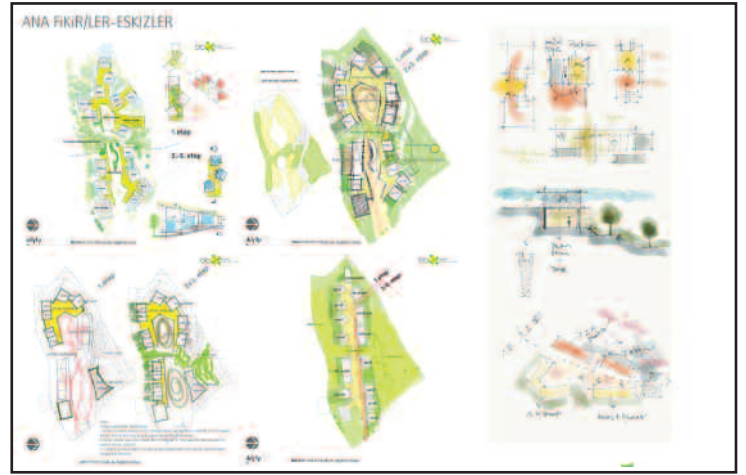
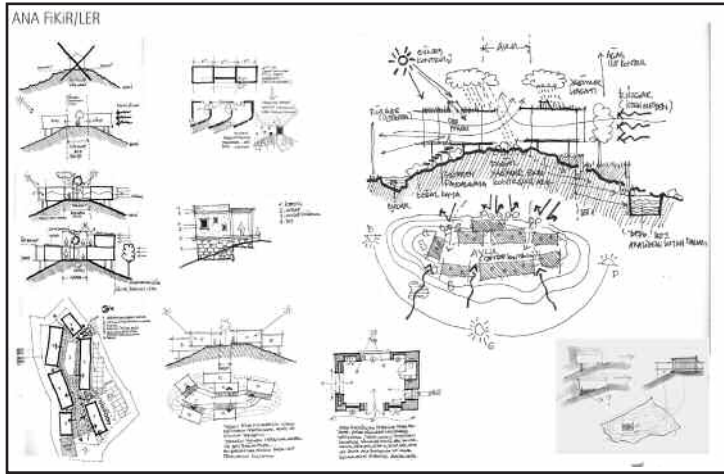
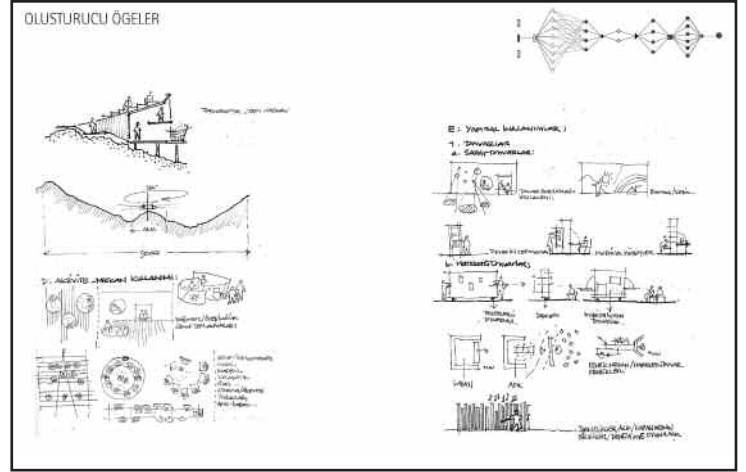
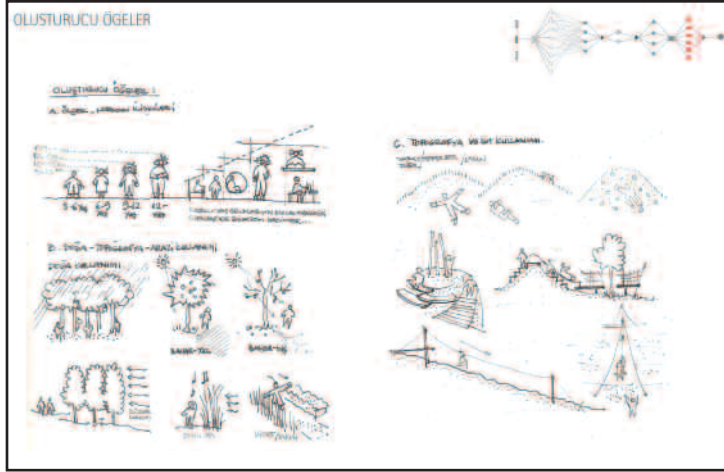
Hele umudunu 'fırsat eşitliği' adına ancak müellif seçme konusunu çözebilen 'yarışma'lara bağlamış; projelerini kolektif bilgi birikimi ve empati yoksunu süreçlere mahkum

ve deneyimlemeye devam edeceğiz.

Başka Bir Okul Mümkün girişimi, pek çok okulun aksine; eğitim ve çocuklar için ne bir formül sunuyor, ne de bir hedef için garanti veriyor ya da bir model pazarlıyor. Sadece ortak kaygıların tetiklediği, ortaklıklar ve farklılıkların dengesi üzerine kurulmuş; çocukların kendi kişiliklerini inşa edebilecekleri, zengin imkânlar sunan eğitim ortamı peşinde koşuyor.

BBOM; kar amacı gütmese de bir finansmana, hayata ve doğaya temas edebilecek bir mekâna ya da mekanlara,"Başka Bir Okulun Mümkün" olacağına inanan iradeli, sorumluluk sahibi,güven duyulabilecek insanlara ihtiyaç duyuyor.

Ve şimdilerde de daha çok desteğe...



BBOM Mimari İlkeleri

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;

1. BBOM okulunun tip projesi yoktur. Tip okul anlayışını değil, ortaklıklarını mekan anlayışından alan özgün okullar anlayışını benimser.

2. 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.

3. BBOM okulu mekanları eğitimcilerin müfredatlarını uyguladıkları alanlar değil, çocukların bireysel ilgi ve ihtiyaçlarına yanıt üretebilen; birarada 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.

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

5. BBOM okulu mimarisi, bilişsel öğrenimi, duyuşsal öğelerle de birleştirmiş, gerçek yaşam modelini içine almış, etkileşime ve iletişime dayalı; sadece okul alan sınırları içinde

“BBOM, ALTERNATİF VE FARKLI KULLANIMLARA OLANAK YARATACAK, KULLANICILARININ DÖNÜŞTÜREBİLECEKLERİ BİR ORTAMIN ARACISI OLARAK DÜŞÜNÜLEBİLİR”

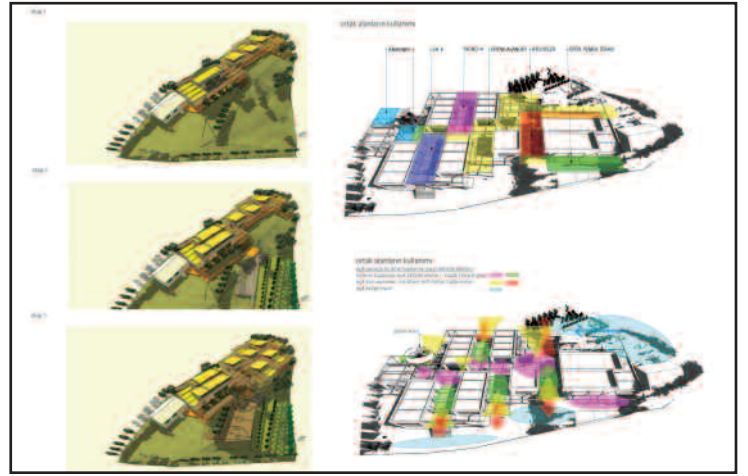
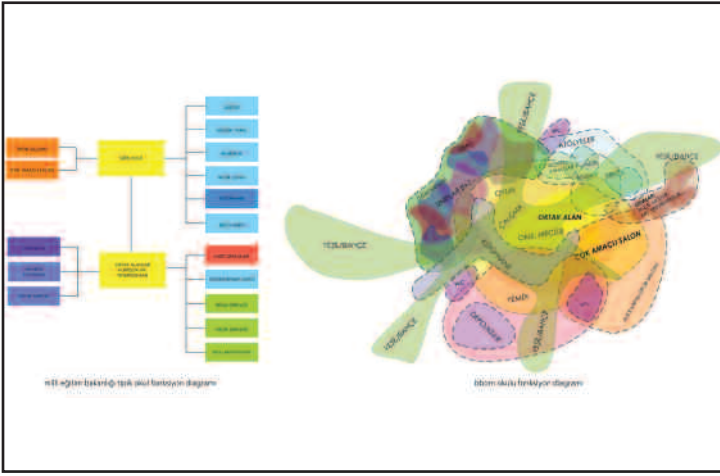
değil, çevresindeki yaşamla da dinamik ve üretici ilişkiler kurabilen bir yapı ve mekan anlayışı sunar. Mekanları sınırlayıcı değil, katılımcıdır.

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

7. 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.

8. 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.

9. BBOM okulu mimarisi yapıyı 'kat'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.

10. 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.

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

12. 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.

13. 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.

14. 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 yaştan insanın birlikte öğrendiği bir yaşam alanıdır. □

Boğaçhan Dündaralp, Mimar

DİPNOT

* <http://www.baskabirolkulmumkun.net/>



Hem Neşeli, Hem Dinamik

İZMİR ÇİĞLİ'DE YER ALAN **EKİN KOLEJİ**, MİNİK ARKADAŞLARIN MEKANI NASIL ALGILAYACAKLARI, VÜCUT ÖLÇÜLERİ VE DÜŞÜNCE ŞEKİLLERİ GÖZ ÖNÜNE ALINARAK TASARLANMIŞTIR. SINIFLARDA HEM NEŞELİ HEM DE DİNAMİK BİR ATMOSFER HEDEFLENMİŞTİR.

Alpay Demirci

PROJE MÜELLİFİ **Demirce Mimarlık**
TASARIM EKİBİ **Burçin Demirci, Alpay Demirci**
PROJE EKİBİ **Belgin Utma, Kerem Dumlu, Nihal Demir, Sercan Demir, Ecem Ceylan**
İŞVEREN **Ekin Koleji**
YER **Çiğli**
PROJE TARİHİ **2012**
ARSA ALANI **2856 m²**
İNŞAAT ALANI **4900 m²**
YAPIM TARİHİ **2013-2014**

En mutlu çocuk, doğada çevresindekileri keşfeden, tüm duyularını kullanabilen, kendi yaşlıtları ile sosyalleşebilen ve hayal dünyasını kullanabileceği mekanlara sahip olan çocuktur.

Bu saptamadan yola çıkarak, binanın genel formu ve cephesindeki gökkuşağı renkleri ile de bütünlük sağlayan doğa temasını mekanlarda kullandık.

Ekin Koleji projesinde, hedeflediğimiz en önemli iki konu kullanıcıların tüm ihtiyaçlarını karşılayacak mekanlar oluşturmak ve öğrencilerin hem ders saatlerinden, hem de aktivite zamanlarından keyif almalarını ve motive olmalarını sağlamaktır. Özellikle anaokulu çağındaki çocuklar için hayal dünyalarını kullanmalarına olanak sağlayan ve bedensel aktivitelerini kullanabilecekleri mekanların olması çok önemliydi.

Binamızın genel formu, arazimizin şeklinden kaynaklı paralel kenar formunda oluştu. Dışarıdan algılanan katı formu, girişlerin eğrisel çözümleri ile yumuşattık. Cepheye gökkuşağı konseptinden yola çıkarak emaye boyalı renkli camlar ve alüminyum güneş kırıcılar kullandık, iç mekanda tasarlanan formların keskin hatlı olmamasına özen gösterdik. Bu projede çocukların

güvenliği, hayal dünyalarını geliştirmeleri, sosyalleşebilmeleri ve öğretim hayatlarına adım attıkları bu ilk senelerinde okuldan keyif almaları bizim bu projedeki önceliklerimizdendi.

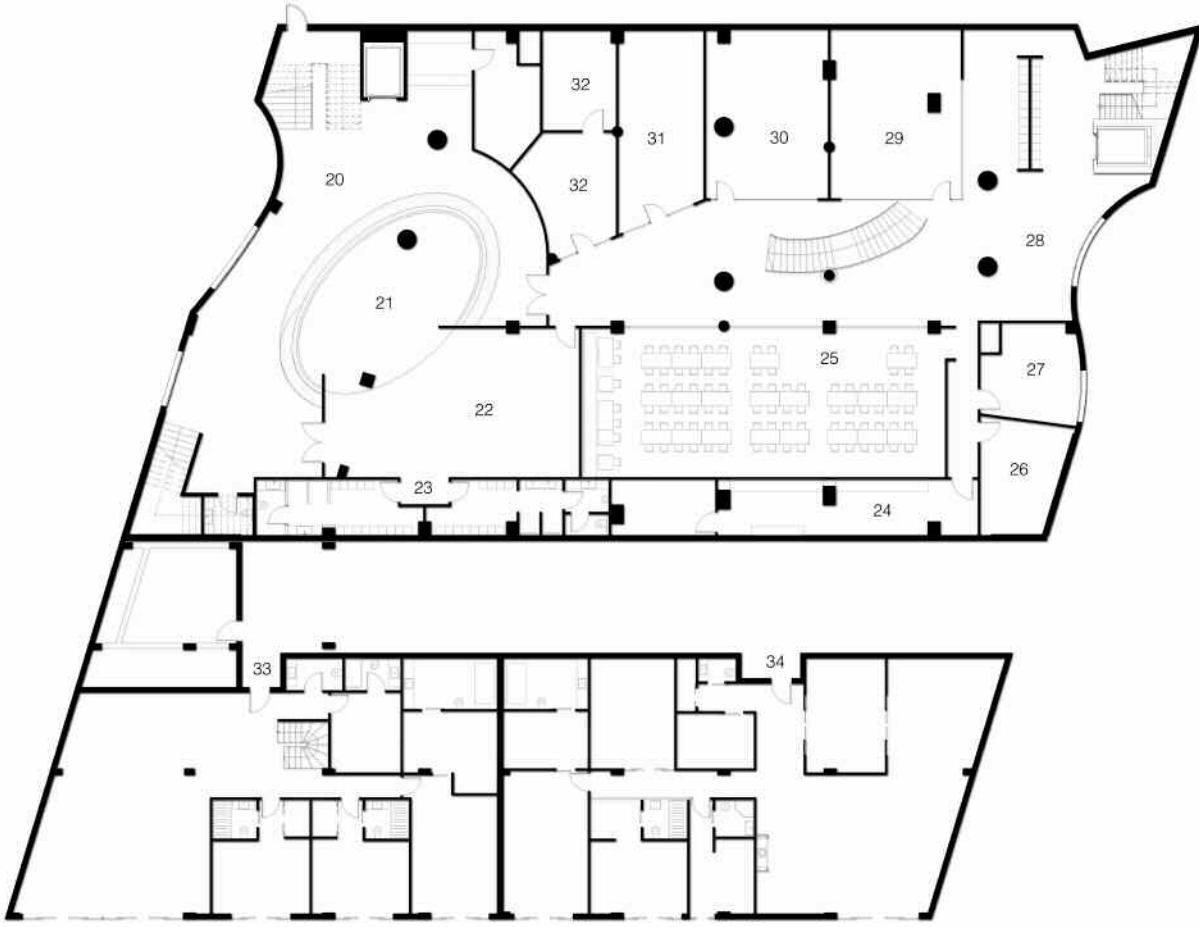
Ekin Koleji, tamamen minik arkadaşlarımızın mekanı nasıl algılayacakları, vücut ölçüleri ve düşünce şekilleri göz önüne alınarak tasarlanmıştır.

Ekin Koleji, 8 adet anaokulu sınıfı ve 8 adet ilköğretim sınıfından oluşmaktadır. Bodrum katta, sergi alanları, dans ve jimnastik salonu, seramik atölyesi, yemek salonu ve personel odaları bulunmaktadır. Zemin katta, karşılama bankosu ve bekleme alanları, çocuklar için tasarlanmış kapalı oyun alanı, anaokulu sınıfları, müdür odası ve rehberlik odası bulunmaktadır.

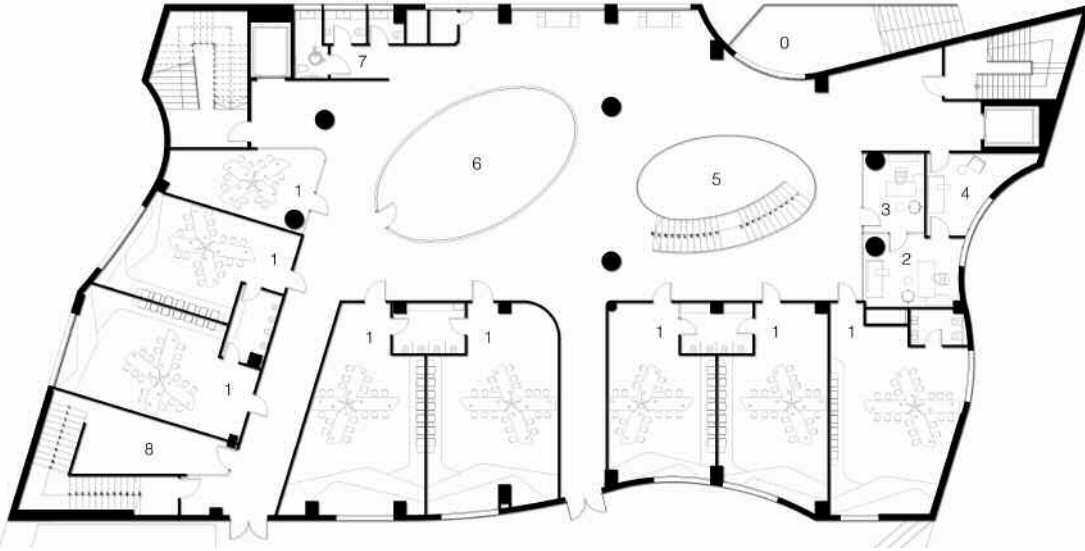
Anasınıflarında çocukların el işi, boyama gibi faaliyetlerini grup çalışması olarak yapabilecekleri organik formda tasarlanmış toplu çalışma masası bulunmaktadır. Aynı zamanda her sınıfta çocukların faaliyetlerini sergileyebileceği sergi panoları bulunmaktadır. Çocukların bedensel aktivitelerini güçlendirmek amaçlı kapalı oyun alanlarına da önem verilmiştir.

Birinci kat ise ilköğretim öğrencileri için tasarlanmıştır. Sınıflarda hem neşeli



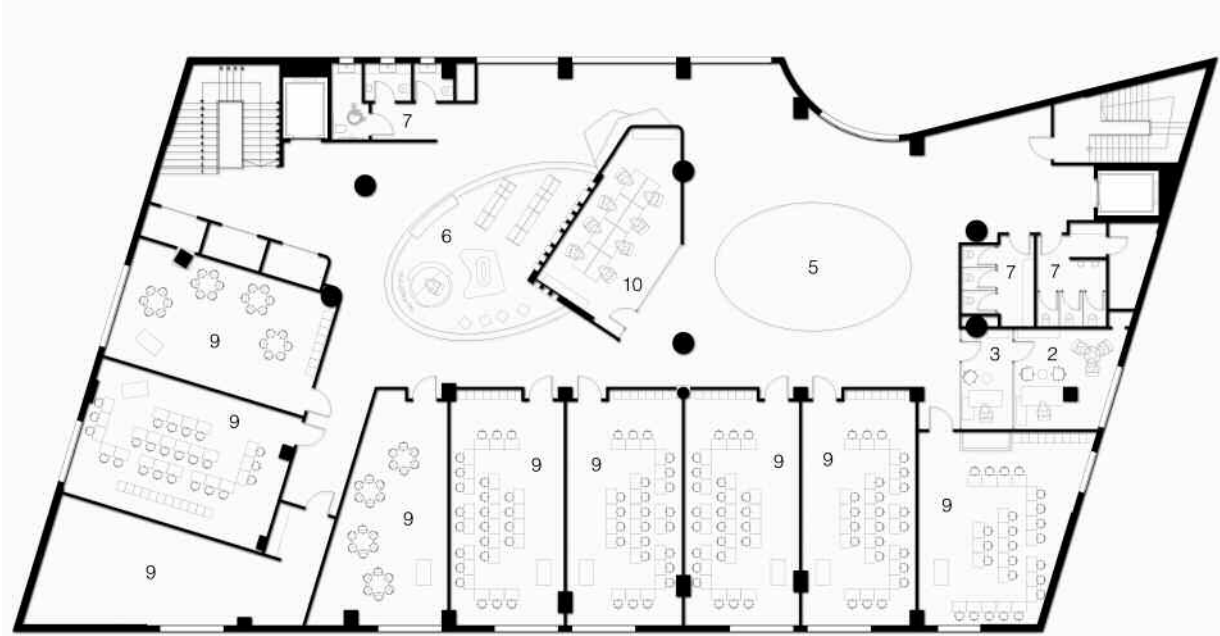


Bodrum katı planı



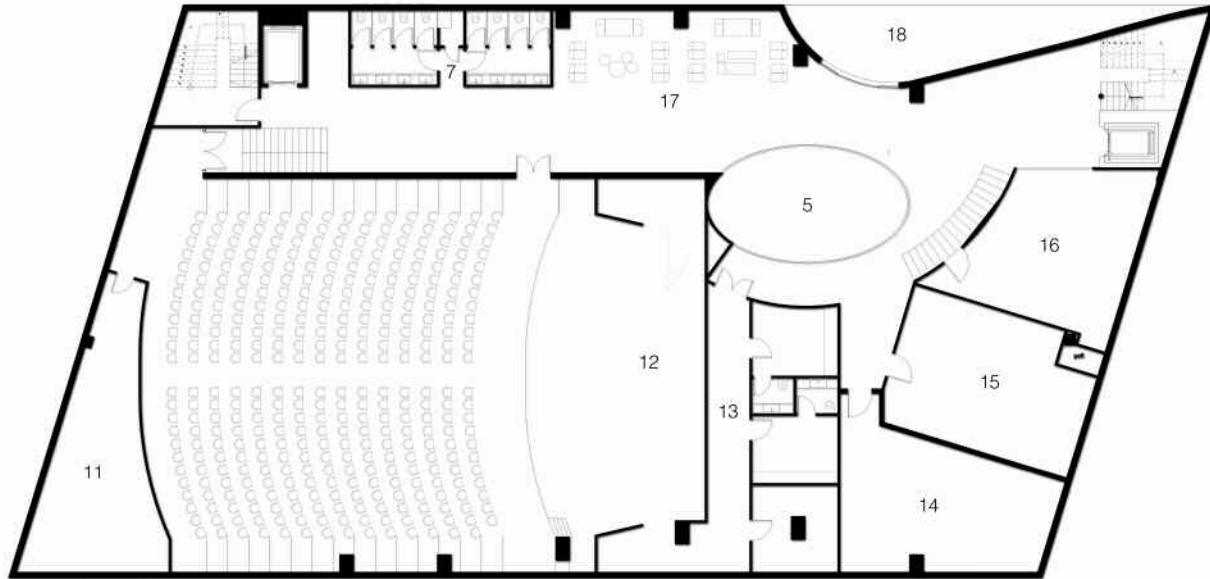
Zemin kat planı





Birinci kat planı

- | | | | |
|------------------|----------------------|---------------------------|---------------------------------|
| 0 giriş | 9 sınıflar | 18 iç bahçe | 27 güvenlik odası |
| 1 sınıflar | 10 kütüphane | 19 amfi | 28 öğrenci giriş |
| 2 müdür odası | 11 projeksiyon odası | 20 konferans salonu giriş | 29 öğretmenler odası |
| 3 sekreter odası | 12 konferans salonu | 21 dans salonu | 30 seramik atölyesi |
| 4 pdr odası | 13 kulis | 22 jimnastik salonu | 31 muhasebe |
| 5 galeri boşluğu | 14 müzik odası | 23 soyunma odaları | 32 malzeme/personel soyunma od. |
| 6 etkinlik odası | 15 resim odası | 24 hazırlık mutfağı | 33 lojman |
| 7 wc | 16 drama odası | 25 yemek salonu | |
| 8 revir | 17 fuaye | 26 enerji pano odası | |



İkinci kat planı





hem de dinamik bir atmosfer yaratılmıştır. Sınıfların tasarımı, dalga formundan esinlenen okuma köşesi için yapılan sünger kaplı ünite, tek kişilik sıralar ve sergi panolarından oluşmaktadır. Ortak kullanım alanında yer alan kütüphane bölümünün sınırları tamamen hareketli cam bölücü paneller ile belirlenmiştir. Okuma ve yazmayı yeni öğrenen öğrenciler için öncelikli

amaç, kitap okuma alışkanlığını kazandırmak ve kütüphane alanını da genel oyun alanı ile bütünleştirmektir. Böylece çocuklara özgürce kitap seçme, inceleme ve kütüphane alanında vakit geçirme imkanı sunulmaktadır.

İkinci kat ise, öğrencilerin yıl boyunca hazırladıkları gösterileri sunabilecekleri, öğretim süresince çeşitli aktivitelerde kullanılmak için tasarlanmış

konferans salonu ve fuaye alanı ile sahne arkası hazırlık bölümlerinden oluşmaktadır. Ayrıca resim atelyesi, drama sınıfı ve idari birimlerde bu katta yer almaktadır. ■



*“EN MUTLU ÇOCUK, DOĞADA
ÇEVRESİNDEKİLERİ KEŞFEDEN,
TÜM DUYULARINI
KULLANABİLEN, KENDİ
YAŞITLARI İLE
SOSYALLEŞEBİLEN VE HAYAL
DÜNYASINI KULLANABİLECEĞİ
MEKANLARA SAHİP OLAN
ÇOCUKTUR”*





Tanıklarından Mimarlar Odası, 1954 - 1990

EDİTÖR **Çetin Ünalın**
YAYINEVİ **Mimarlar Odası**
Yayınları
YAYIN TARİHİ **Mart 2013**
ISBN **978-605-01-0458-5**

“Tanıklarından Mimarlar Odası, 1954-1990” kitabında, Mimarlar Odası’nın kuruluş yılı olan 1954’den 1990’a kadar yaşam öyküsü, Oda Yönetim Kurullarında görev almış, bugün bir kısmı aramızda olmayan en yakın tanıkların, karar defterleri, çalışma raporları ve yayınlar altyapısıyla desteklenmiş anlatımları ile aktarılıyor. Kuruluşundan itibaren “Toplumsal Hizmetinde” olmayı sloganlaştıran bu meslek örgütünün, darbelerle bölünmüş, idamlar, ölümler, hapisler, sorgular, sürgünlerle örülü, Cumhuriyet tarihimizin en çalkantılı döneminde kazanılmış haklarını koruma ve genişletme, meslek alanında örgütlenme, hukuki altyapıyı oluşturma, etik ve normlarını geliştirme, kamusal ortamı düzenleme, bilimsel çalışmalar yapma ve uygulamayı denetlemenin yanı sıra demokrasi, özgürlük ve bağımsızlık mücadelesi anlatılıyor. 2014, Mimarlar Odası’nın kuruluşunun 60. yılı. Bu yıl dönümünde dönüp geriye bakmak, geçmişi olumlu, olumsuz yönleriyle değerlendirmek ve bu sürece ilişkin bir belge bırakmak amacıyla yapılmış, Oda tarihi yazılana kadar araştırmacıların ve meraklılarının önemli bir başvuru kaynağı olacağını düşündüğümüz kitap, Mimarlar Odası’nın mücadelelerine, çabalarına omuz verenlere bir armağan niteliğinde.



Mimar Leman Cevat Tomsu: Türk Mimarlığında Bir Öncü, 1913 - 1988

YAZAR **Neslihan Türkün
Dostoğlu, Özlem
Erdoğdu Erkarıslan**
YAYINEVİ **Mimarlar Odası**
Yayınları
YAYIN TARİHİ **Nisan 2013**

Erkek egemen bir meslekte kadın olmak başlı başına zor bir durum iken, bu alanda ilk olmak daha büyük sorumluluk, cesaret ve özveri ister. Mimarlık mesleğinin yapı ustalığına dayanan kökenleri, yaratıcı düşüncenin fiziksel güçle veya başka bir deyişle, eril dünya ile özdeşleşmesinin en önemli gerekçesidir. Leman Cevat Tomsu’nun, 1934 yılında Münevver Belen ile birlikte Güzel Sanatlar Akademisi’nden mezun olarak mesleğe giriş öyküsü, Avrupa ve Amerika’daki diğer öncü kadın mimarların öyküleri ile karşılaştırılırsa, Türkiye’de Cumhuriyet ideolojisinin kadınların kamusal alana girişlerini destekleyici politikalarının ne denli önemli bir ayrıcalık yarattığı görülebilir. Bu kitapta Leman Tomsu yalnız ilk kadın mimar olma özelliği ile değerlendirilmemektedir. Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk dönemlerine özgü toplumsal dinamiklerin okunması için bireylerin, ailelerin geçmişleri eşsiz bir alandır. Leman Tomsu’nun biyografisi Tanzimattan Cumhuriyete, Anadolu’dan İstanbul’a uzanan bir aile öyküsü ile Cumhuriyet dönemi aile tarihi çalışmaları açısından anlam taşımakta, aynı zamanda kadın tarihi açısından da Cumhuriyet Türkiye’sinde kadınların kamusal yaşama girişlerinin özgün koşullarını ortaya koymaktadır.



Bir Açılış Olarak Mekan

YAZAR **Selim Velioğlu**
YAYINEVİ **YEM Yayınevi**
YAYIN TARİHİ **Kasım 2013**
ISBN **9786054793198**

Selim Velioğlu, “Bir Açılış Olarak Mekan” adlı kitabında, açılış kavramından yola çıkarak ortaya koyduğu mimari mekân tasarımı anlayışını, “açılış”ın mekânsal bir gerçeklik olarak hayat bulmasını sağlayan beş temel kavram (çokluk, uydu öğeler, kütleli kademelenme, avludan hayat bulma, yeşil üreten mekânsal kurgu) ışığında düşünceler, tasarımlar ve yapılar eşliğinde anlatıyor. Kitabın temel özelliği ya da farklılığı, günümüzde kutuplaşmış iki ayrı küme olarak algılanan kuramsal çalışmalar ile tasarım çalışmalarının bütünleştiği yeni bir alan açması. Ortaya konulan kuramsal yaklaşım, tamamı yazar ve çalışma arkadaşlarına ait tasarımlar ile örnekleniyor. Kitabın diğer bir özelliği de, mimar ya da tasarımcı olmayan okuyucuya mekân tasarımının gündelik yaşam ile iç içeliğine ilişkin iletiler sunması. Kitap yoğun içeriği ve sürükleyici kurgusuyla da dikkat çekiyor.