İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SERGİLEME MEKANLARINDA ETKİLEŞİM VE ÖĞRENME BİÇİMLERİNİN ÇOCUKLARIN MEKAN DENEYİMİNE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçe EVREN

İç Mimarlık Anabilim Dalı

İç Mimari Tasarım Uluslararası Yüksek Lisans Programı

ARALIK 2016

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SERGİLEME MEKANLARINDA ETKİLEŞİM VE ÖĞRENME BİÇİMLERİNİN ÇOCUKLARIN MEKAN DENEYİMİNE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gökçe EVREN
(418131008)

İç Mimarlık Anabilim Dalı

İç Mimari Tasarım Uluslararası Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. S. Banu GARİP

ARALIK 2016

İTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 418131008 numaralı Yüksek Lisans Öğrencisi Gökçe EVREN, ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "Sergileme Mekanlarında Etkileşim Ve Öğrenme Biçimlerinin Çocukların Mekan Deneyimine Etkileri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı tezini aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.

Tez Danışmanı :	**Doç. Dr. S. Banu GARİP** İstanbul Teknik Üniversitesi	.....
Jüri Üyeleri :	**Doç. Dr. Emine GÖRGÜL** İstanbul Teknik Üniversitesi	.....
	Yard. Doç. Dr. Derya ADIGÜZEL İstanbul Kültür Üniversitesi	.....
	Doç. Dr. S. Banu GARİP İstanbul Teknik Üniversitesi	.....

Teslim Tarihi : 25 Kasım 2016
Savunma Tarihi : 23 Aralık 2016

Aileme,

ÖNSÖZ

Lisans öğrenimimde katıldığım İstanbul Bienali, sergileme mekanlarına olan ilgimi ve merakımı uyandıran ve iç mimari alanında yüksek lisans yapma kararımı vermemde etkili olan önemli ve ilk gelişmedir. Bu gelişme sonucunda İmiad Programı'nı keşfettim ve ortak merakları paylaştığım birbirinden değerli insanlarla tanıştım. Bu nedenle bana ilk adımı attıran Pattu ekibine Bienal kapsamındaki interaktif çalışmaları ve hayatımdaki olumlu etkileri adına ilk teşekkürümü etmek isterim.

Yüksek lisans programının ve tez çalışmalarının son ve en önemli adımlarını ise sevgili Tez Danışmanım Doç. Dr. Banu Garip sayesinde, desteğiyle ve yardımlarıyla attım. Tezim ve projem süresince benden esirgemediği her türlü destek için kendisine teşekkür borçluyum.

Tezimin ilk aşamasından son aşamasına her zaman benimle olan ve bana olan inanç ve desteklerini her zaman eşsiz bir şekilde yansıtan ailem olmasa bu programı deneyimlemem ve bu çalışmayı tamamlamam mümkün olmazdı. Hayatımın son adımlarına kadar yanımda olmalarını dileyerek; anne ve babama da teşekkür ve sevgilerimi belirtmek istiyorum.

Tez çalışmam süresince okuduğum kaynakları, aldığım bilgileri ve verileri yaşamaya ve hayatıma yansıtmaya özen gösterdim. Yüksek lisans tezim herhangi bir konuda daha detaylı bilgi sahibi olmamı sağlamaktan öte duyularımı keşfetmemi, duygularımı sonuna kadar hissetmemi, hayat deneyimlerimin kıymetini bilmemi ve hayatın değerini fark etmemi sağladı. Bu süreçte hayata dair pek çok yeni deneyim edindim ve bu tez çalışmasını yaşayarak tamamladığıma inanıyorum. Bu deneyimleri yaşarken pek tabii yalnız değildim. Değerli arkadaşlarım da benimle bu değerli anları ve desteklerini paylaştılar. Bu süreçte her anımı paylaştığım Özge Özer , Hatice İçer ve Başak Bekişli'nin tezimdeki önemi ve desteği çok büyüktür. Bununla birlikte bana mis kokulu yaseminlerden geçerek ulaşabileceğim huzurlu bir kapı sunan; ev arkadaşlarım Ceren Balcı, Cansın Çakır ve her ihtiyaç duyduğumda sevgilerini esirgemeden paylaşan minik arkadaşlarımız, kedilerimiz Onyx ve Pickle'a desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim. Tez araştırmamla ilgili yaptığım seyahatlarde bana odalarının kapılarını açan ve benimle güzelliklerini paylaşan arkadaşlarım Derya Adıyaman ve Yasemin Canık'e de sonsuz teşekkürler ediyorum. Tez çalışmamda olduğu gibi hayatım boyunca her adımımda yanımda olmasını dilediğim değerli arkadaşım Begün Erbaba'ya da tezimdeki pozitif yansımaları için çok teşekkür ederim. Tezimin oluşmasındaki en büyük desteklerden birini sağlayan; İstanbul'daki proje maceram boyunca benimle hayatını, deneyimlerini ve enerjisini paylaşan ve bana evini açan çok değerli kardeşim ve kuzenim Melda Günakın ve bu süreçteki minik ev arkadaşımız Lila'ya da defalarca teşekkür borçluyum. Tez araştırmam ve özellikle proje çalışmam sırasındaki İstanbul sürecinde keyifli, doyurucu ve sakinleştirici sohbetleriyle her zaman ufkumu genişleten ve tezimde pek çok olumlu etkisi bulunan Çağlar Erteber' e de teşekkürlerimi bu aracılık ile aktarmak istiyorum. Her birinin güzel enerjileri bu tezin bir parçasında bulunmaktadır.

İmiad süresince pek çok değerli anıyı bölümdeki değerli hocalarımız ve arkadaşlarımızla paylaştık. Bu süre boyunca aktardıkları bilgiler ve verdikleri destek için değerli İmiad programı öğretmenlerine teşekkür ediyorum. Her biri birikimleriyle yepyeni bir alanı keşfetmemi daha da keyifli hale getirdiler. Sadece öğretmenlerim değil program arkadaşlarım da bu birkaç senelik deneyimi eşsiz ve daha doyurucu kıldılar, İstanbul ve yurt dışı sürecinde pek çok değerli anıyı

paylaştığım program arkadaşlarıma da çok teşekkür ediyorum. Ancak birkaç isim hayatımda kalıcı bir yere ve öneme sahip olacaktır; içten bir biçimde desteğini her zaman belirten ve her zaman keyifli anılar yaratan Adife Güzel'e, bölüm serüvenimde her zaman yanımda olan ve her anımın güzel bir parçası haline gelen Elif Aksu'ya ve bu süreçte bana kendimi tanımam adına önemli deneyimler yaratan Meltem Uysal'a bu dönemdeki katkıları için çok teşekkür ederim.
Son olarak sergi mekanlarına olan ilgimi daha da zenginleştiren ve değerli bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşarak bana ışık tutan sevgili Pelin Derviş'e de teşekkürlerimi iletmek istiyorum.
Yüksek lisans tez süreci sade bir tez süreci olmaktan öte hayatımın önemli adımlarından ve en değerli deneyimlerinden biri olmuştur. Bu anlamda teşekkür borçlu olduğum daha pek çok isim var. Bu süreçte hayatın olumlu ve olumsuz bütününde bana eşlik eden herkese defalarca teşekkürlerimi iletiyorum.
Tez sürecinde pek çok bilgi ve deneyim edinme fırsatım oldu, bunda tezimin bende oluşturduğu taze bakış açısının da etkileri yadsınamaz. İlerleyen süreçte benim için olduğu kadar olmasa da bölüm arkadaşlarım ve meslektaşlarım için de etkileyici ve faydalı bir çalışma olmasını diliyorum.

Kasım 2016 Gökçe Evren

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ……..vii
İÇİNDEKİLER……..ix
ŞEKİL LİSTESİ……xi
TABLO LİSTESİ…….....xv
ÖZET……...xvii
SUMMARY…….…....xix
1. GİRİŞ…….....1
1.1 Tezin Konusu ……1
1.2 Araştırmanın Amacı……...1
1.3 Araştırmanın Yöntemi……2
2. SERGİLEME MEKANLARI 5
2.1 Tarihsel Gelişimi Işığında Sergileme Mekanının Amaçları..... 5
2.2 Sergileme Mekanlarının Amaçları ile İlişkili olarak İletişim Konusu……..12
2.2.1 Sergileme mekanlarında iletişim tipleri…….....16
2.2.1.1 Tek yönlü iletişim……16
2.2.1.2 Çift yönlü (karşılıklı) iletişim……..17
2.2.1.3 Çoklu (kitlesel) iletişim…… …...18
2.2.2 Sergileme mekanlarında iletişim ağı modelleri……...19
2.3 Sergileme Mekanlarının Ziyaret Evreleri…….…….....23
2.3.1 İlgilenme……..23
2.3.2 Anlama……23
2.3.3 Keşfetme……. …24
2.3.4 Etkileşim ……24
2.3.5 Deneyim ve anlamlandırma……24
2.3.6 Geri bildirim……25
3. SERGİLEME MEKANLARINDA DENEYİM ve ETKİLEŞİM…….....27
3.1 Deneyim ve Deneyimin Bileşenleri……. 27
3.1.1 Duyular…….. …… 28
3.1.2 Duygular…….....31
3.1.3 Kinestetik aktivite ve geri bildirim…….32
3.2 Etkileşim ve Etkileşim Biçimleri…….....33
3.2.1 Araç ölçeğinde etkileşim ……...……..…….....34
3.2.2 Beden ölçeğinde etkileşim..…….....38
3.2.3 Mekan ölçeğinde etkileşim…….....41
3.3 Deneyim ve etkileşim üzerine uygulamalar……..……...42
3.3.1 İnteraktif çalışmalar……42
3.3.2 Atmosferik çalışmalar……48
3.3.3 Dioramalar ……..……..……50
3.3.4 Sanal gerçeklik çalışmaları …….…….....51

4. ÇOCUKLARA YÖNELİK SERGİLEME, ÖĞRENME ve OYUN……53
4.1 Sergileme Mekanlarında Eğitim ve Öğrenme……..53
4.2 Öğrenme Teorileri……56
4.2.1 Davranışçı teoriler……...56
4.2.2 Bilişsel teoriler……57
4.2.3 Sosyal teoriler……58
4.2.4 Hümanistik teoriler……58
4.3 Oyun Teorileri…….....59
4.3.1 Piaget oyun teorisi……..60
4.3.2 Smilansky oyun teorisi……..60
4.3.3 Parten oyun teorisi…….....60
5. ÇOCUKLAR İÇİN ŞEKER PORTAKALI SERGİSİ PROJE DENEYİ…...63
5.1 Şeker Portakalı Romanının Analizi……..…… …….....63
5.2 Çocuklara Yönelik Geçici Şeker Portakalı Sergisi…….....67
5.2.1 Şeker Portakalı Sergisi'nin Tasarımı ve Uygulama Aşamaları…….....67
5.2.1.1 Şeker Portakalı sergi deneyimi ve üretim aşamaları…….....71
5.2.2 Serginin ilkokul öğrencileri tarafından deneyimlenmesi ve değerlendirmeler……91
5.3 Sergileme Çalışması Sonrası Deney Üzerine Değerlendirmeler …….....105
6. SONUÇ VE ÖNERİLER……..111
KAYNAKLAR……...113
ÖZGEÇMİŞ……...119

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1: Deneyim, öğrenme, etkileşim ve iletişim kavramlarının ilişkisi……3

Şekil 2.1: Gizemli eşya odaları……6

Şekil 2.2: Ashmolean Müzesi, 1683……6

Şekil 2.3: Exploratorium Momentum Makinası, 1973……8

Şekil 2.4: Glasgow Müzesi ve Sanat Galerisi Eğitim Bölümü, 1941……...9

Şekil 2.5: Ulusal Tarih Müzesi, Londra……..10

Şekil 2.6: Ulusal Tarih Müzesi, Londra……..10

Şekil 2.7: Launch Pad Bilim Müzesi……..11

Şekil 2.8: Danish National Maritime Museum……...14

Şekil 2.9: Danish National Maritime Museum……...15

Şekil 2.10: Bermondsay, White Cube Gallery……16

Şekil 2.11: Üçlü temel iletişim ağı modeli……..19

Şekil 2.12: Geri bildirim döngülü temel iletişim ağı modeli……...20

Şekil 2.13: Süreç odaklı iletişim ağı modeli……...….20

Şekil 2.14: Shannon ve Weaver iletişim ağı modeli……21

Şekil 2.15: Shannon ve Weaver iletişim ağı modelinin müzelere uyarlanmış hali..22

Şekil 2.16: Bütünleşik müze iletişim ağı modeli…… .22

Şekil 3.1: Smell-o-vision reklamı……....29

Şekil 3.2: Drink- away sergisi, Dresden……..30

Şekil 3.3: Soykırım Müzesi, Washington……....32

Şekil 3.4: Rittersport Müzesi, Stuttgart……...35

Şekil 3.5-6: Ulusal Tarih Müzesi, Londra……35

Şekil 3.7: İstanbul Bienali, 2015…….....36

Şekil 3.8: İkea interaktif pişirme masası…….....37

Şekil 3.9: Ulusal Bilim Müzesi, Londra…….....37

Şekil 3.10 : Ulusal Bilim Müzesi, Londra……...39

Şekil 3.11: Ulusal Bilim Müzesi, Londra……39

Şekil 3.12: İstanbul Bienali, 2015……....40

Şekil 3.13: İstanbul-o-matik_Pattu / İstanbul Bienali, 2012……...41

Şekil 3.14: İstanbul Bienali, 2012……42

Şekil 3.15: Urania, Berlin……....43

Şekil 3.16: Ulusal Bilim Müzesi, Londra……....45

Şekil 3.17: Ulusal Bilim Müzesi, Londra……46

Şekil 3.18 : Su Ruhu sergisi, Nakilbent Sarnıcı, 2015…….49

Şekil 3.19 : Su Ruhu Sergisi, Nakilbent Sarnıcı, 2015……49

Şekil 3.20: Sovereing Hill dönemsel sergisi……...50

Şekil 3.21: İngiltere'de bulunun dönemsel bir sergiden diorama örneği……....50

Şekil 3.22: Rachel Rossin' e ait yapay gerçeklik yağlı boya sergisi……...51

Şekil 4.1: Deneyim, öğrenme, iletişim, öğrenme ve oyun teorileri ilişkisi……...61

Şekil 5.1: Sergi girişi ve afişi……..68

Şekil 5.2: Geçici sergi plan görünüşü……..69

Şekil 5.3: Sergileme kurulumu/ 1 ……...70

Şekil 5.4: Sergileme kurulumu/ 2……....70

Şekil 5.5: Sergileme kurulumu/ 3……71

Şekil 5.6: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 1……...72

Şekil 5.7-8: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 2……72

Şekil 5.9: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 3……...73

Şekil 5.10: Bölüm 1, Ayak izleri/ Resmi metne yerleştir……...73

Şekil 5.11: Ayak izlerininin üretimi…….....74

Şekil 5.12: Ayak izlerinin üretimi……..75

Şekil 5.13: Ayak izlerinin kurulumu……..75

Şekil 5.14: Ayak izlerinin kurulumu / 1…….....76
Şekil 5.15: Ayak izlerinin kurulumu / 2…….....76
Şekil 5.16: Ayak izlerinin kurulumu / 3…….....77
Şekil 5.17: Ayak izleri…….……77
Şekil 5.18: Bölüm 1, Resim yerleştirme bölümü ve metni……...78
Şekil 5.19: Bölüm 1, Resim yerleştirme bölümü kurulumu……79
Şekil 5.20-21: Bölüm1, Resim yerleştirme bölümü elektromıknatıs devreleri…79
Şekil 5.22-23: Bölüm 2, Şeker portakalı ile tanışma bölümü……...80
Şekil 5.24: Bölüm 3, Ayak izleri/ Kutularda hediyeni ara……....81
Şekil 5.25: Bölüm 3, Noel'de yoksulluk bölümü kurulumu……81
Şekil 5.26-27: Bölüm 3, Noel'de yoksulluk bölümü giriş ve kutular…….....82
Şekil 5.28: Bölüm 4, Sokak şarkıcısıyla tanışma bölümü…….83
Şekil 5.29: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu…….....84
Şekil 5.30: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 2…….....84
Şekil 5.31: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 3…….....85
Şekil 5.32: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 4…….....85
Şekil 5.33: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 5…….....86
Şekil 5.34: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 6…….....86
Şekil 5.35: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü ayak izleri sensör devresi……..87
Şekil 5.36: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü ardunio devresi……..87
Şekil 5.37: Bölüm 4, Sokak Şarkıcısı bölümü adımlar……..88
Şekil 5.38-39: Bölüm 5, Valaderes ile tanışma bölümü…….....89
Şekil 5.40-41: Bölüm 6, İki büyük dayak bölümü…….....89
Şekil 5.42: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü……...90
Şekil 5.43: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü/ 2……...91
Şekil 5.44: Sergiye katılan çocukların yaş ve sayıları……...92
Şekil 5.45: Sergiye katılan çocuklar 8-9 yaş grubu……...92
Şekil 5.46: Sergiye katılan çocuklar, 8-9 yaş grubu…….....93
Şekil 5.47: Giriş bölümü…….....93
Şekil 5.48: Bölüm 1, Resim yerleştirme…….....94
Şekil 5.49: Bölüm1, Resim yerleştirme…….....94
Şekil 5.50: Çocuklar adımları takip ederken…….....95
Şekil 5.51: Bölüm 2, Ağaç ile tanışma/ 1…….....96
Şekil 5.52: Bölüm 2, Ağaç ile tanışma/ 2…….....96

Şekil 5.53-54: Bölüm3, Noel'de yoksulluk…….....97
Şekil 5.55: Bölüm 4, Sokak şarkıcısıyla tanışma/çocuklar adımları takip ederken……...98
Şekil 5.56-57: Bölüm 5, Valaderes ile tanışma…….....99
Şekil 5.58: Bölüm 6, İki büyük dayak…….....99
Şekil 5.59: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü……...100
Şekil 5.60: Sergi sonrası anket bölümü…….....101
Şekil 5.61: Sergi sonrası anket çalışması…….....101
Şekil 5.62: Sergi sonrası şekerler…….....102
Şekil 5.63: Sergiye katılan çocuklar, 13 yaş grubu……103
Şekil 5.64: Sergiye katılan çocuklar, 10 yaş grubu……103
Şekil 5.65: Sergiye katılan çocuklar, 11 yaş grubu…….....104
Şekil 5.66: Sergiye katılan çocuklar, 12 yaş grubu……104
Şekil 5.67: Sergiye katılan çocuklar, 8-9 yaş grubu…….....105
Şekil 5.68: 7-10 yaş grubu çocukların özetlerinde yer verdikleri kelimeler…..106
Şekil 5.69: 7-10 yaş grubu çocukların en çok sevdikleri bölümler……106
Şekil 5.70: 10-16 yaş grubu çocukların özetlerinde yer verdikleri kelimeler…108
Şekil 5.71: 10-16 yaş grubu çocukların en çok sevdikleri bölümler……..108

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 5.1: Şeker Portakalı romanı bölüm analizi……66

SERGİLEME MEKANLARINDA ETKİLEŞİM VE ÖĞRENME BİÇİMLERİNİN ÇOCUKLARIN MEKAN DENEYİMİNE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

ÖZET

Sergileme mekanları tarihsel süreçleri boyunca ilk doğuş nitelikleri ile amaçlarından ayrılarak yeniden tanımlanan ve sürekli değişen mekanlar olmuşlardır. Bu farklılaşan amaçlar, ilk etapta sadece gösterme ve veriyi paylaşma amaçlarıyken ilerleyen zamanda; verinin aktarımı, sergileme mekanına gelen ziyaretçilerin eğitilmesi, ziyaretçilerin birbirleriyle sosyal iletişim geliştirmeleri, bu iletişimin yanı sıra mekan, obje ve insanlarla etkileşime girmeleri, en sonunda da ziyaretçilere kendileri için hayatları boyunca faydalı olacak bilgi ve deneyimleri sağlama şeklini edinmiştir. Bu değişen amaçların yansıdığı süre boyunca sadece sergileme mekanının niteliği değil bununla birlikte sergi ziyaretçisinin özellikleri, aktiviteleri, bu mekanda geçirdiği süreler ve niceliği de sürekli değişmiş, günümüzdeki halini almıştır. Günümüzde sergileme mekanının en büyük amaç ve hedeflerinden biri ziyaretçisine veriyi aktarmak ; o veriyi ziyaretçisi için kalıcı kılmaktır.

Sergileme mekanları üzerine yapılan çalışmalara baktığımızda bu mekanda geçirilen sürenin kalitesi için en önemli etmenlerden biri bu mekanın içinde geçirilen iletişim sürecidir. Sergileme mekanı her zaman bir iletişim mekanı olmuştur ve özünde; bir fikrin, bilginin, politikanın veya herhangi bir verinin aktarıcısı rolü taşımaktadır. Sergileme mekanının amacı her ne olursa olsun bu rolü hiç değişmemiştir ve bu rol sergileme mekanının en temel rolü olarak değerlendirilebilir. Bu iletişim pek çok katman içermektedir. Bahsedilen iletişim etkinliği sadece sergileme mekanı ve ziyaretçi arasında değil, aktarılan bilgi, sergilenen nesneler, ziyaretçiler, sergileme mekanı çalışanları gibi pek çok katmanın aktif olduğu ve birbirlerine veri aktardığı bir ağı ifade eder.

Sergileme mekanında geçirilen süreye baktığımızda ziyaretçinin aktarılan her türlü veriyi almasında ve kendi hayatında kullanmasında etkili diğer pek çok etmenden de bahsetmek mümkündür. Bu veriler öncelikle, her mekanın kişilere yansıttığı atmosferle benzer özellikler taşır ve bu mekanda aktarılan veriyi sadece bir bilgi veya sergilenen bir görsel olarak görmek hata olur. Aksine bu mekanlar sergi ziyaretçisiyle duyuları, duyguları ve düşünceleri paylaşan mekanlar olmalıdır. Ancak böyle olduğunda bütünsel bir iletişim aktivitesinden söz edilmesi mümkündür.

Bu anlamda gelişimine ve ilerleme sürecine baktığımızda sergileme mekanları önceleri sadece bir duvar ya da kapalı bir kutu niteliğindeyken zamanla daha söz sahibi olmuş ve aslında bir mekan haline gelmişlerdir. Sadece ziyaretçilerin girip çıktığı ve bu süre zarfında pasif rol edindikleri değil, aktif bir biçimde etkinlikte bulundukları mekanlar özelliğini kazanmaya başlamışlardır. Bu özellik sergileme mekanlarına bir deneyim ve etkileşim mekanı niteliği getiren teknikler, teknolojilerle de desteklenmiştir. İnteraktivite, yapay gerçeklik, diorama gibi yeniliklerin her biri bu deneyimsel ve etkileşimsel özelliği destekleyici niteliktedir.

Tezin ilk iki bölümünde sergileme mekanlarında tarihsel süreç, iletişim , deneyim ve etkileşim kavramları üzerinde durulmuş; bunları etkileyen pek çok katman değerlendirilmeye çalışılmıştır. Tezin bundan sonraki bölümündeyse bütün bu etkinliklerin öğrenme ve eğitim üzerindeki etkilerine odaklanılmış, bu bağlamda çocukların öğrenmesindeki katkıları değerlendirilmiştir.

Günümüzdeki yaklaşımı incelediğimizde sergileme mekanlarının en güncel temel amaçlarından biri eğitimdir. Bu amaçtan uzun süredir bahsedilir olmasına rağmen bu konuların ilişkilerini ele alan herhangi bir teoremle karşılaşılmamaktadır. Buna karşılık eğitim ve öğrenme biçimleri konuları tarih boyunca eğitim alanında yoğun araştırmalar yapılan konular olmuştur ve bu alanda pek çok teorem bulunmaktadır.Bununla birlikte mekan ve eğitim konularını da değerlendirmek mümkündür. Bu alanda geliştirilen teoriler sergileme mekanının da niteliğini etkilemiş olsa da bu etkilerden sadece söz edilmiş, ancak bu teoremler sergileme mekanının tasarım ilkeleri belirlenirken belirgin bir biçimde işlenmemiştir. Çocukların deneyim edindikleri ve sergileme mekanına etkileri yansıyan bir diğer aktivite ise oyunlardır. Sergileme mekanlarındaki oyun uygulamaları ve ayrıca bu uygulamaların öğrenme teorilerinde önemli bir yeri olması da göz önünde bulundurularak eğitim bölümünde oyun teorileri de incelenmiştir.

Literatür araştırmasından elde edilen bu bilgiler ışığında etkileşim ve öğrenme biçimlerinin ilişkilerini içeren geçici bir sergi tasarlanmış, ve bu sergileme İTÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Yüksek Lisans Projelerini Destekleme Programı desteğiyle uygulanmış ve bu sergiye katılan 123 adet 7-16 yaş grubu çocuktan veri toplanmıştır. Bu gözlem sonucunda çocukların eğitiminde oyunun, deneyimin, farklı duyuların, duygusal verilerin önemi test edilmiş ve sergileme sonunda yapılan anket çalışmasıyla literatür araştırmaları sonucu geliştirilen hipotez desteklenmiştir. Çalışma sonucunda ortaya çıkan en önemli bulgu, sergileme mekanının bütün deneyim bileşenlerine cevap vermesi gereken kapsayıcı ve harmonik mekanlar olması gerektiğidir.

Sergileme mekanları değinilen bütün açılardan ele alındığında fazla karmaşık bir tabloya ulaşıldığı düşünülebilir. Ancak aksine sergileme mekanının nitelediği atmosfer, tam olarak da bu çok yönlü özelliği ziyaretçilerine sunmalıdır. Tez araştırması ve gerçekleştirilen proje sonucunda, mekanın bütüncül bir nitelik taşıması ve birbiriyle aynı amacı taşıyan bileşenlerin her açıdan ziyaretçiyi doyurması gerekliliği tespit edilmiştir.

Tezin son bölümünde ulaşılan bu veriler bir bütün olarak daha detaylı bir biçimde değerlendirilmiş ve bu alanda çalışmalarını sürdürecek kişilere öneriler geliştirilmiştir.

A RESEARCH ON EFFECTS OF INTERACTION AND LEARNING TYPES IN EXHIBITION AREAS ON CHILDREN' SPATIAL EXPERIENCE

SUMMARY

Exhibition spaces have gained many different characters and facilities during their historical development. At the beginning of their implications, these spaces' only main aim was to show and share the enthusiasm of some objects. This function was only serving to a small and rich group of the public. After some research and improvements, its characters, aims; and as a result, its visitors' characters and activities in these spaces have changed. As it is indicated, their first aim was to show some interesting objects to people. During the historical period it gained its other aims like; educating people, socializing the public, providing a communication environment for different groups of people, providing experiences for visitors, and providing an interaction for people in all senses. The very main aim for today's exhibition spaces may be explained as providing people a whole sense of experience and interaction with whole members of the space to provide him/her to gain an information. In short today's exhibition spaces' aim may be stated as to give education to people in a more sensual and experiencial manner from formal educational areas. After all these changes, exhibition areas' aim was not the only thing that changed; also the activities of people, their level of communication and their knowledge of exhibitions have changed.

When we consider whole research about exhibition spaces, there is one purpose of these spaces that has never changed. This main purpose is providing a communication area to its visitors in all manners; communication with space, and objects, with other people and with its all parts. Moreover, this communication role may be evaluated as a role which is only specified to exhibition spaces as a primary aim of the area. This communication process does not only have virtual and verbal informations; it should also include senses, sensations and also it should provoke ideas of its visitors. When this area provides the whole of these all informations, then it may be possible to talk about a whole communication process. When the historical evaluation of exhibtion spaces is considered, its main activities may be indicated as developed over time. At the beginning, it was just a 'box of curiosities', or a wall with whole stuff hanged on. However with whole research and with the improvements in the society, it gained may other communication ingredients. In the end; with interactive experiences, virtual realities, dioramas, and all the other stuff that provides the whole atmosphere of the exhibition area; the exhibition spaces gained a holistic approach as experience areas.

The first chapter of the thesis focuses on the changing aims of these areas. The next two chapters will be explaining the main communication role and communicational activities of exhibition areas. Next, the main ‘education’ and ‘entertainment’ aim of the exhibition spaces will be discovered and especially exhibition spaces’ educational aim for children will be researched. The educational and game theories gains a role at this point. These are informative subjects which affects the development of interior spaces of exhibition areas. Although the developments of educational and game theories have a huge impact on the historical change of these areas, there is no set of rules about educational and entertainmental facilities of exhibition spaces.

In the final part, a realized pop-up exhibition project will be explained; which is designed and produced with the support of Istanbul Technical University, Master Degree Scientific Research Projects Support Programme. An exhibitional experiment of a novel is evaluated in order to improve obtained literature research in a real manner. This project is designed to give information to children about the story of ‘My Sweet Orange Tree’ which is a novel of Jose Mauro de Vasconcelos and 123 children have visited and experienced the area. At the end of the exhibition, a mini questionnaire and whole observations came with the result that; the exhitibion area should be a holistic and harmonic environment which provides a more realistic experience to its visitors.

At the end, the whole literature and project research are evaluated and advices for the developers of these areas are provided for further projects.

1.GİRİŞ

1.1 Tezin Konusu

Bu çalışma, sergileme mekanlarında deneyim ve etkileşim yöntemlerinin iletişim ile ilişkisini ve bu ilişkinin çocukların eğitimi üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Etkileşim tasarımı, sergileme mekanlarında yoğunlukla çocuklara yönelik olarak kullanılmaktadır; bu araştırma kapsamında mevcut örnekler ve literatür araştırması üzerinden deneyimsel ve etkileşimsel sergileme mekanları, çocuklara yönelik uygulamalar incelenmekte ; bununla birlikte çocuklarda psikoloji, iletişim, eğitim ve oyun gibi etkileşimi destekleyen konular da iç mekan tasarımı ile ilişkilendirilerek ele alınmaktadır. Bu bağlamda, tezin konusu; sergileme mekanlarında, çocuklarda öğrenme eylemini kuvvetlendiren bir iletişim sağlayacak deneyim ve etkileşim yöntemlerinin araştırılmasıdır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Sergileme mekanları zamanla farklı amaçlar doğrultusunda değişmiş iletişim mekanlarıdır. Bu mekanların kurdukları iletişimin farklı biçimleri bulunmaktadır. Bütün bu biçimler ve iletişimin kalitesi sergileme mekanındaki pek çok etmenden etkilenmektedir. Tezin amacı, tarihsel süreçte sergileme mekanının edindiği bütün amaçların incelenmesi ve günümüzdeki temel eğitim amaçlarına yönelik zaman içinde uygulanmış veya uygulanabilecek yöntemler için ilkeler belirlemektir. Genellikle sergileme mekanlarında etkileşim ve deneyim tasarımın dijital teknikler aracılığıyla sağlandığı kanısı hakimdir. Fakat bununla birlikte etkileşim ve deneyim sağlayan farklı iletişim yöntemleri de kullanılmaktadır. Çalışma; sergileme mekanlarında etkileşim ve deneyimin sağlanabilmesi için gerekli yöntemleri araştırmayı, ortaya koymayı ve test etmeyi amaçlamaktadır.

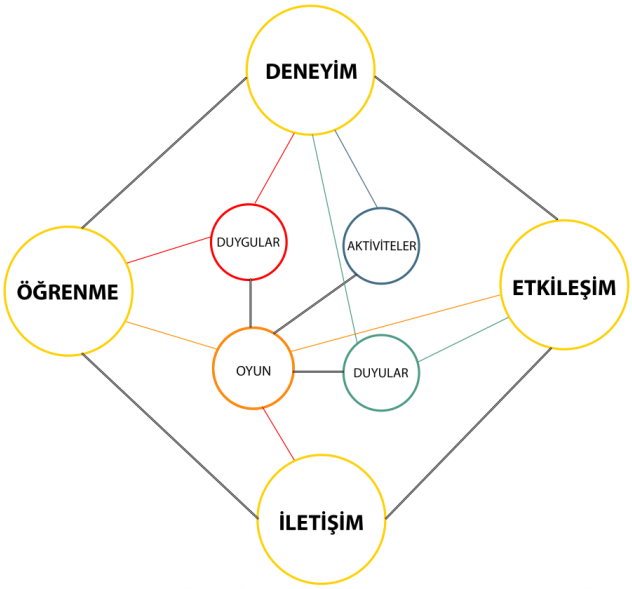
Bu amaçlarla ilk olarak iletişim yöntemleri incelenmiştir. Sergileme mekanı pek çok iletişim yöntemi içermektedir ve bu iletişim sürecinin gerçekleşmesi bu pek çok farklı yöntem ile gelişmektedir. İkinci olarak sergileme mekanının ziyaretçilerine sunduğu deneyim ve bu deneyimin içerdiği faktörler incelenmiştir. Sergileme mekanı

deneyimi; her gerçek deneyimde olduğu gibi duyu, duygu ve aktivitelerden oluşmaktadır, bu bileşenler de sergileme mekanı ve öğrenme deneyimi üzerine etkiler taşımaktadır. Bunlara ek olarak deneyimin içeriğini arttırmak adına günümüzde yapılan çalışmalar incelenmiş özellikle etkileşim adına yapılan uygulamalar değerlendirilmiştir. Son olarak da öğrenme ve oyun teorileri üzerine çalışılmış ve bu alanlar ile sergileme mekanları arasında bir ilişki kurulması amaçlanmıştır.

1.3 Araştırmanın Yöntemi

Tez araştırmasında kullanılan yöntemler; literatür araştırması, çocuklar için geliştirilen bir projenin tasarım ve uygulaması, uygulama sırasında gözlem ve anket çalışmasının gerçekleştirilmesi şeklindedir.

Öncelikle sergileme mekanlarında deneyim, iletişim, etkileşim, öğrenme ve oyun yöntemleri ile ilgili literatür araştırması yapılmıştır. İlk olarak literatürdeki konu ile alakalı makaleler, tezler, kitaplar ve web sitelerindeki veriler taranmıştır. Bu verilerin bağlantı kurduğu diğer kaynaklar da incelenmiş ve sergileme mekanları ile ‘iletişim’ kavramının birbirine olan bağlantısı saptanmıştır. İletişim yöntemleri incelendikten sonra bu iletişimin deneyimsel niteliği tespit edilmiş ve araştırma deneyim yönünde de güçlendirilmiştir. Deneyimin bileşenleri incelendiğinde son zamanlarda sergileme mekanlarında yer kazanmaya başlayan etkileşim kavramının bileşenleriyle olan benzerliği dolayısıyla bu ilişkiler ağına ‘etkileşim’ kavramı da eklenmiş ve bu nitelikte uygulamalar incelenmiştir. Sergileme mekanlarının amaç ve yöntemleri bu bakış açılarıyla incelendiğinde ‘öğrenme’ ve ona bağlı olarak ‘oyun’ kavramları da bu ağda yerlerini almıştır. Bu araştırmaların sonucunda şekildeki ilişki ağı modeli geliştirilmiş ve sergileme mekanında değinilen bütün bu kavramların bütünleşik ve dengeli niteliği desteklenmiştir. (Şekil 1.1)



Şekil 1.1: Deneyim, öğrenme, etkileşim ve iletişim kavramlarının ilişkisi

Bir sonraki aşamada, sergileme mekanlarında deneyim ve etkileşim adına kullanılabilecek yöntemleri uygulayabilmek ve farklı iletişim yöntemlerinin çocuklar üzerindeki etkilerini test etmek üzere deneysel bir çalışma yapılmıştır. İTÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Yüksek Lisans Projelerini Destekleme Programı tarafından desteklenen ve bir romanın hikayesini etkileşimli olarak sunmayı amaçlayan sergi kapsamında; romanın anlamsal olarak denekler tarafından kavranmasına yönelik farklı etkileşim tekniklerini içeren deneysel bir sergi uygulanmış ve gerçekleştirilen bu deneysel sergiye ilkokul öğrencilerinin katılımı sağlanmıştır. Sergileme, 16-19 Kasım 2016 tarihlerinde yapılan Bilim Şenliği kapsamında, İTÜ Mimarlık Fakültesi Kampüsünde yer alan Bilim Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Sergiye 123 öğrenci katılmış ve deneyimlenen sergileme mekanı bu öğrencilerin yanı sıra 8 eğitimci tarafından da değerlendirilmiştir. 'Şeker Portakalı' romanının hikayesi ve kitap içindeki illüstrasyonların sergilendiği, 7 bölümden oluşan bir sergi kurgulanmıştır. Sergide hikaye 7 temel parçaya bölünüp her bir bölüm farklı bir sergileme tekniğiyle sergilenmiştir. Bu yöntemler standart gösterimin yanı sıra, dokunma ve aktivitede bulunma gibi fiziksel etkileşim yöntemlerini de içermiştir. Sergiye katılan çocukların tepkileri, sergide geçirdikleri süreler ve diğer aktiviteleri gözlemlenip, deneysel sergileme sonrası yapılan anket yöntemiyle sergileme mekanındaki etkileşim ögelerinin çocuklardaki duygusal, duyusal ve hafızasal etkileri incelenmiştir.

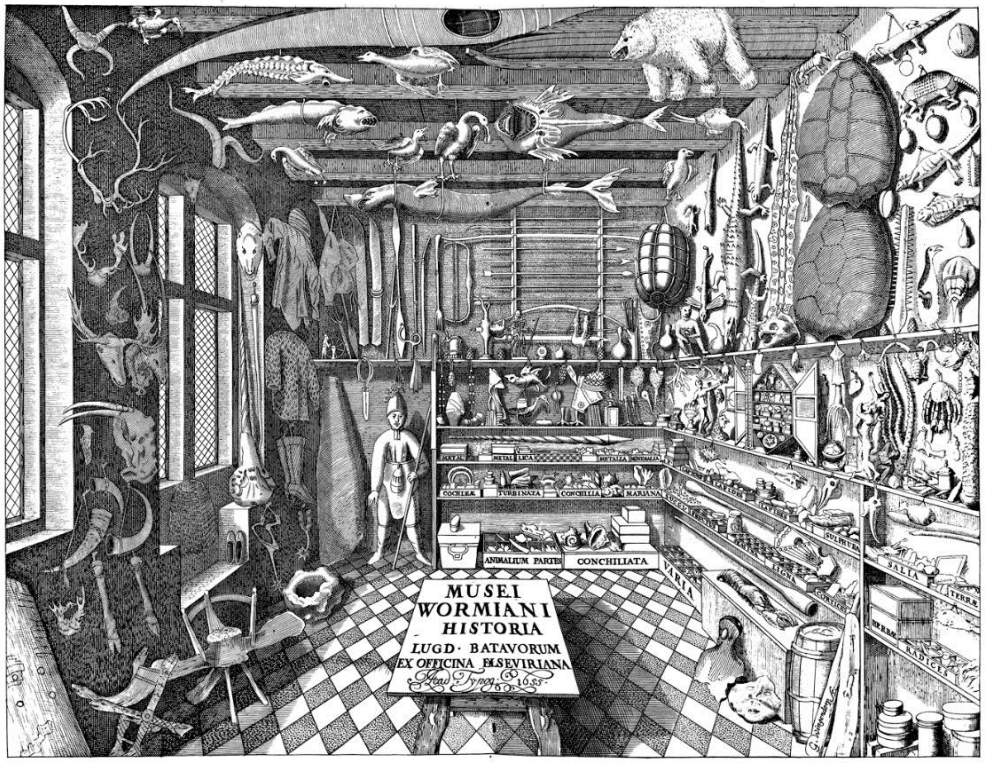
Literatür araştırması ve proje çalışması sonrasında çocuklar için tasarlanacak sergileme mekanlarında sunulacak deneyimin nitelikleri değerlendirilerek tasarım aşamasında önemli olabilecek ilkeler belirlenmesi hedeflenmiş ve belirlenen bu ilkeler gelecek çalışmalara fayda sağlaması amacıyla öneri niteliğinde açıklanmıştır.

2. SERGİLEME MEKANLARI

2.1 Tarihsel Gelişimi Işığında Sergileme Mekanlarının Amaçları

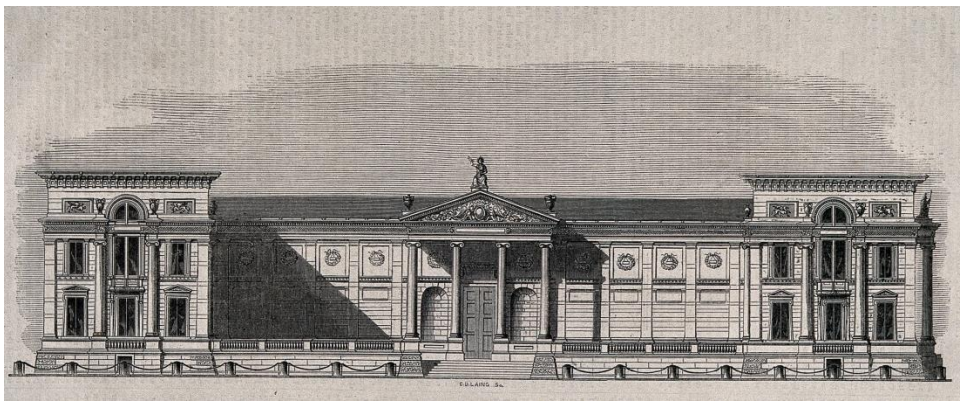
Tarihsel süreçteki gelişimine baktığımız zaman sergileme mekanları zaman içinde farklı amaçlar kazanan ve günümüzde de sergileme mekanının politikası ışığında bu amaçlardan bazılarını barındıran mekanlar olmuşlardır. Sergileme eylemi, tarihin ilk dönemlerinden bu yana farklı iç güdüler ile fikirlerle ve farklı biçimlerde ortaya çıkmış, sergilemenin kökeni farklı zamanlara dayandırılmıştır. Sergileme mekanlarının tarihçesi müzelerin tarihçesiyle paralel ilerlemiş olduğundan, müze tarihiyle özdeşleştirilebilir niteliktedir. Bu süreçte değişen özne ve mekanlar; temelde araştırma, elde etme ve sergileme eylemlerinin bir parçası olmuştur. Bu özne ilk başta bir objeyken zamanla bilgi veya duyular da mekana eşlik etmeye başlamışlardır.

Sergilemenin muhafaza etme ve gösterme olarak görüldüğü ilk örnekler Lewis tarafından Paleotik döneme kadar dayandırılmıştır, bu konudaki somut kanıtların M.Ö. 2. yy.'a kadar ulaştığı belirtilmiştir. (Lewis, t.y., s.3) Müzeciliğin ilk örneği olaraksa bazı kaynaklar Pisagor'un Müz'ler Tapınağı'nı göstermektedir. (Hein, 2000, s.2) Ancak 'cabinets of curiosities', Türkçe ismiyle 'gizemli eşya odaları' saklama ve sergilemenin ilk mekanları olarak kabul edilir. (Şekil 2.1) 16. yy'ın bu mekanları coğrafi keşifler aracılığıyla farklı coğrafyalarda bulunan ve keşfedilerek bu coğrafyalardan getirilen merak uyandırıcı objelerin varlıklı zümrelerle paylaşıldığı mekanlar olmuşlardır. (Bayar, 2011, s.10)



Şekil 2.1: Gizemli eşya odaları (Url 1)

17. yy'ın sonlarına doğru tarihin ilk müzesi olan Ashmolean Müzesi'nin açılmasıyla sergilemenin halka açılması yolunda ilk adım atılmıştır. (Şekil 2.2) Wittlin' e göre ise halk müzelerinin ortaya çıkmasında en önemli etmen 18. yy'daki aydınlanma ve paylaşım ruhu olmuştur. British ve Louvre Müze'lerinin açılması da bu gelişmelerin sonucu gerçekleşmiştir. Bu gelişmelerle birlikte müzeler; halk için öğrenme, araştırma, insanlarla buluşma ve eğlendirme amaçlarını kazanmaya başlamışlardır. (Hooper-Greenhill, 1991, s.187)



Şekil 2.2: Ashmolean Müzesi, 1683 (Url 2)

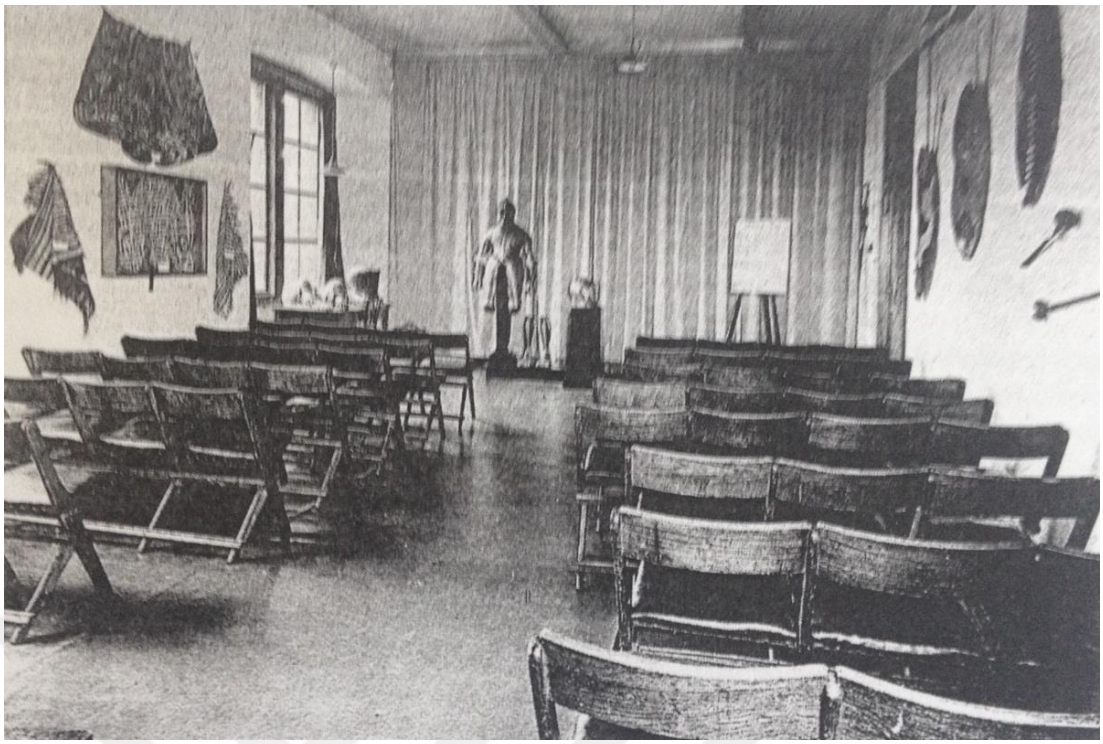
19. yy'ın sonları ve 20. yy'ın başlarında Amerika'da ilk çocuk müzeleri Brooklyn (1899), Detroit (1917) ve Indianapolis'de(1925) açılmıştır. (Hooper-Greenhill, 1991, s.172) Müzeler ve galeriler 19. yy'ın sonlarından 1. Dünya Savaşı'na kadar olan dönemde eğitim kurumları olarak kabul görmeye başlamış ve insanların kendilerini bu yapılarda eğitebilmeleri amacıyla kütüphane, ders odaları ve laboratuvarlarla birlikte halka sunulmuşlardır. (Hooper-Greenhill, 1991, s.1) Wittlin bu ilk periyodu sergileme mekanlarında eğitim adına önemli iki reform tarihinden biri olarak kabul eder. (Hein, 2000, s.341) Tarihteki ilk eğitim müzesi, Andrews tarafından Ontario Eğitim Müzesi (1845) olarak ifade edilir. (Hooper-Greenhill, 1991, s.172) Bu dönemde; objelerle öğrenme, ziyaretçinin ilgi alanlarına yönelme , malzeme ve aktivitelerle deneyimleme konuları sergileme mekanlarında ön plana çıkmaya başlamıştır. (Hein, 2007, s.344) Sonraki dönemde dünyadaki ilk eğitim müzeleri Almanya, Avusturya, Brezilya, Danimarka, Fransa ve birkaç diğer ülkede açılmaya başlamıştır. (Hooper-Greenhill, 1991, s.1) Özellikle I. Dünya Savaşı sırasında müzeler; endişeli halkı özellikle sağlık ve hijyen konularında eğitmek, çocukların eğitimi ve fikir alış verişi için uygun mekanlar haline gelmiştir. (Hooper- Greenhill, 1991, s.1)

Kökeninin 19. yy'a dayandığı bazı kaynaklarca dile getirilen interaktivite, 20. yy'da gerçek anlamda şekillenmeye başlamıştır; 20. yy'ın başlarında Münih'te açılan 'Deutsches Museum' bu alanda ilk örneklerdendir. (Ahlamo, 2013, s.7) Bu sıralarda ziyaretçinin sergileme mekanında gezindiği, düğmelere bastığı fiziksel aktiviteler hem bilgi aktarımı için bir iletişim aracı hem de ziyaretçinin bilincini uyarıcı bir etken olarak kabul görmeye başlamıştır. (Henning,2006, s.36) Neurath ve Oppenheimer bu dönemin halkı özgürleştirmeye ve güçlendirmeye çalışan sosyalist politikasını müzelere uyarlayan ve müzelerde halkı bilgilendirmeyi amaçlayan önemli isimlerdir. (Henning, 2006, s.75) Neurath'ın Isotype System'i müzelerde sembolik grafiklendirme ve Oppenheimer'ın Exploratorium'u ise interaktivite adına önemli ve temel örneklerdendir. (Şekil 2.3) Bu tarihlerde 'aktif' sıfatı kazanmaya başlayan ziyaretçi süregelen sosyalist politikanın eseri olarak değerlendirilir.



Şekil 2.3: Exploratorium Momentum Makinası, 1973 (Url 3)

Müzenin görsel ve işitsel özellik kazandığı ve teknolojiden faydalanılarak geliştirildiği ilk örneklerden biri de 'British Institute of Adult Education' da düzenlenmiş 3 günlük sergidir; bu sergide teknolojik aletler araç olarak kullanılmıştır. (Griffiths, 2008, s.247) Teknolojinin ilk defa kullanıldığı ve ziyaretçinin üzerinde büyük etki bıraktığı etkinliklerden biri de 1939 Dünya fuarıdır. (Bloom &Powell, 1984, s.62) Wittlin' e göre müzelerde eğitim adına ikinci reform dönemi de II. Dünya Savaşı dönemi olmuştur. (Hein, 2007, s.341) Bu dönemde müze eğitimciliği kabullenilmiş bir meslek haline gelmiştir. (Hein, 2007, s.340)

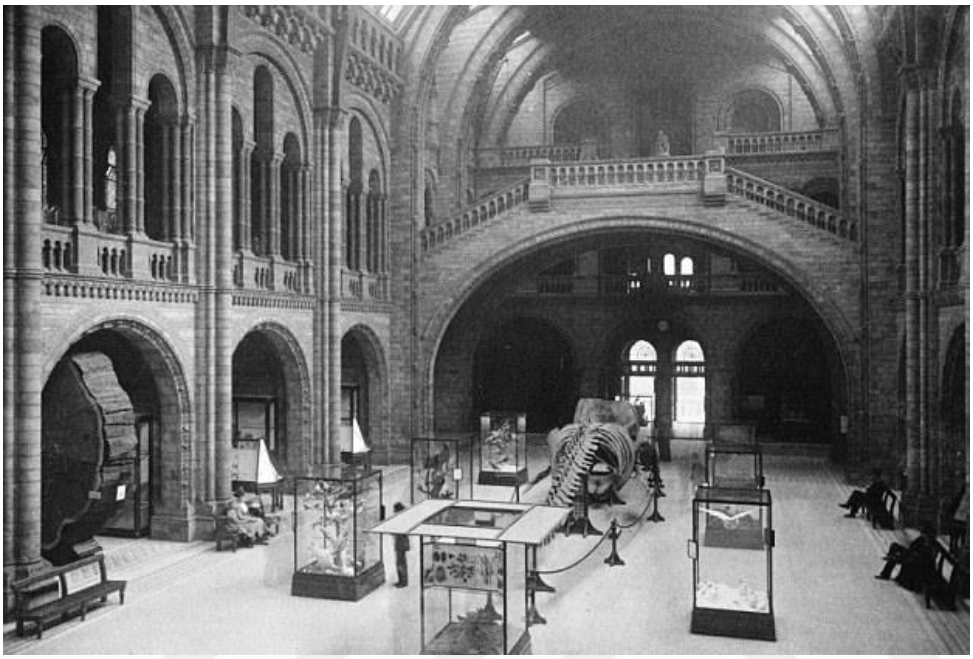


Şekil 2.4: Glasgow Müzesi ve Sanat Galerisi Eğitim Bölümü, 1941 (Hooper-Greenhill, 1991)

1950 ve 1960'larda sergileme mekanlarındaki etkileşim gelişmeye devam etmiştir. Bu süre zarfında görme ile duyma dışındaki duyular da rol edinmeye ve etkileşim farklı alanlarda farklı duyularla arttırılmaya başlamıştır. 'Smell-o-vision' filmleri buna etkileyici bir örnek teşkil eder. (Griffiths, 2008, s.258) Lothar P. Witteborg , Amerika Doğa Tarihi Müzesi Şefi, 1960 yılında 'Müze Sergilerinde Tasarım Standartları' isimli bir makale yayımlamış ve müzelerde insanların mekansal ve görsel bir deneyim yaşamaları ve bilinçsiz bir biçimde öğrenmeye yönlendirilmeleri gerektiğini vurgulamıştır. (Griffiths, 2008, s. 262)

1960 ve 1970'li yıllarda Jean Piaget, L.V. Vigotsky ve Jerome Bruner gibi profesyonel psikologların teorileriyle müzelerde öğrenme 'keşif' özelliği kazanmıştır. (Hein, 2000, s. 117) Zamanla sergileme mekanlarındaki vurgu objelerden, bu objeler ile bilgilerin kullanımı ve sunumuna doğru kaymıştır. Bu anlamda müzede eğitimcilik gittikçe profesyonelleşmiş ve müzelerde eğitim odaklı personel bulundurulmaya başlanmıştır. 1970'lerde ziyaretçiler için müzeleri daha çekici hale getirmek ve bilgi aktarımını daha etkili kılmak adına imax tiyatrolar, sürüş simulatörleri, tematik ziyaretçi turları bu mekanlardaki yerlerini almaya

başlamıştır. (Spencer, t.y., s.163) 1972 yılında Londra'da bulunan Ulusal Tarih Müzesi sıkıcı, eski moda ve fazla teknik bulunarak yeniden tasarlanmış ve bu yeni tasarımda Neurath ve Oppenheimer'ın tasarımları esin kaynağı olarak kullanılmıştır. (Henning, 2006, s.75) (Şekil 2.6)



Şekil 2.5: Ulusal Tarih Müzesi, Londra (Url 4)



Şekil 2.6: Ulusal Tarih Müzesi, Londra (Url 5)

1980’lere geldiğimizde sergileme tasarımında daha takımsal bir organizasyon şeması oluştuğunu ve tasarımcıya verilen önemin arttığını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra özellikle İngiltere ve bununla birlikte Hindistan ve Japonya gibi ülkelerde bilim müzesi fikrinin oluştuğu da görülebilir. (Hooper-Greenhill, 1991, s.171) 1986 yılında Ingiltere’nin ilk interaktif bilim müzesi ‘Launch Pad’ açılmış; burada bilim teknoloji ile birlikte eğlenceli bir hale getirilmeye çalışılmıştır. (Hooper- Greenhill, 1991, s.185) (Şekil 2.7)



Şekil 2.7: Launch Pad Bilim Müzesi (Url 6)

1990’larda müzeler eğlence mekanlarıyla yarışır bir politika edinmiştir. (Henning, 2006, s.81) Bu dönemde müze eğitimi okullarla eşleştirilen resmi halinden kurtulup daha gayri resmi ve daha oyunlu bir hal kazanmıştır. 20. yy’ın sonuna geldiğimizde müzeler; müzede ziyaretçilerin aktif bir rol alması ve müze ile karşılıklı bir iletişim geliştirmesi fikirlerini benimsemiştir. (Hein, 2000, s.108)

Sergileme mekanlarının tarihsel süreçteki gelişimi üzerinden amaçlarını özetleyecek olursak; sergileme ilk olarak ilgi çekici objelerin belirli ve varlıklı bir grup ziyaretçiyle paylaşılmasıyla başlamıştır. Daha sonraki süreçlerde dönemin ihtiyaçları ışığında bu objeler halkla da paylaşılmaya başlanmış ve zamanla halk için öğrenme, araştırma ve hatta insanlarla buluşma ve eğlenme gibi amaçlar edinilmeye

başlamıştır. Zamanla bu amaçlar netlik kazanmış ve bu eğitim amacı çocuklara veya yetişkinlere yönelik eğitici müze ve sergilerin açılmasıyla sergileme mekanının temel amaçlarından biri haline gelmiştir. Ziyaretçinin objelerle öğrenmesini destekleyen bu mekanlar ziyaretçinin ilgi alanlarına yönelmişler ve hatta aktivitelerle onlara bu ilgi alanlarına yönelik deneyimler yaşatmayı amaçlamışlardır. Barry ve Gail Dexter Lord' a göre müze mekanının amacı zamanla bir dönüşüm geçirerek ziyaretçinin ilgi alanlarını, davranışlarını ve değerlerini değiştirmeye yönelik bir nitelik kazanmıştır, ve bunun sağlanmasında da objelerin ziyaretçiye sağladığı anlamlardan ve bu tarihi objelerin ziyaretçiye verdiği somut güvenden yararlanılmıştır. (Lord & Lord, 2002, s.17) Müze mekanları dönemdeki politik, ekonomik ve sosyal gelişmelerin de etkisiyle halkın fikir alışverişi yapabileceği mekanlar haline gelmiş ve bu gelişmelerle ziyaretçi aktif bir rol kazanmıştır. Bu aktif rol daha da somut bir hal kazanarak interaktif sergilere temel oluşturmuştur. Paykoç ve Baykal'ın listelediği müze pedagojisi amaçlarından biri de müzede ziyaretçinin vaktini yaratıcı bir biçimde değerlendirmesi olmuştur. Mekan artık sadece görsel ve işitsel değil diğer duyulara da hitap eder hale gelirken ziyaretçilerin mekansal bir deneyim yaşaması üzerinde durulmuştur. Griffiths bu değişikliği müzenin yaşayan bir özellik kazanması ve fikirlerin gerçek hayatta olduğu gibi yansıtıldığı mekanlar haline gelmesi olarak tanımlar. (Griffiths, 2008,s.151) Günümüze geldiğimizde ise müze ve sergileri; ziyaretçilerin de en az sergileme mekanı ve sergi objeleri kadar söz sahibi olduğu ve ziyaretçilerine farklı bilişsel ve duyusal boyutlarda, farklı deneyimler yaşatarak bilgi ve veri aktarımı yapmayı sürdüren mekanlar olarak tanımlamamız ve hala değişmekte, gelişmekte ve ziyaretçileriyle daha kaliteli bir iletişim kurmaya çalışmakta olduğunu söylememiz mümkün görünüyor.

2.2 Sergileme Mekanlarının Amaçları ile İlişkili Olarak İletişim Konusu

Sergileme mekanlarını iletişim platformları olarak tanımlamak mümkündür. Mekanın sahip olduğu objeler, bilgi ve her türlü içerik; mekan, atmosfer ve içerisindeki her türlü obje ile ziyaretçiye aktarılır. Eilean Hooper Greenhil' e göre 'iletişim' ziyaretçiyi sergileme mekanına çeken, onların ihtiyaçlarını değerlendiren ve entelektüel ihtiyaçlarına cevap veren temel bir müze fonksiyonudur. (Hooper-Greenhill, 1994,s140) Hooper Greenhill' e göre sergileme mekanındaki iletişimi anlamak için ilk olarak 'iletişim' kavramının sorgulanması gerekir. (Hooper-

Greenhill 1994,s.140) Her türlü ‘iletişim’ işlemi bir grup kurgulanmış iletişim aracı içerir. Sergileme mekanında bunlar; sergiler, gösterim biçimleri, düzenlenen etkinlikler, kataloglar ve hatta posterleri içerir. Bütün bu araçlar sergileme mekanı tarafından iletilmek istenen veya doğal olarak ortaya çıkan mesajları aktarmak adına kurgulanmıştır. Aynı şekilde Barry ve Gail Dexter Lord da sergilerin; estetik deneyimleri, fikirleri veya farklı konseptleri; farklı öğrenme biçimlerine sahip ve farklı ilgileri olan ziyaretçilere aktaran bir araç olduğunu ifade etmiştir. (Lord & Lord, 2002,s.222) Sergilerin müze ile insanlar arasında bir iletişim formu olduğunu benzer biçimde ifade eden Spencer ise; sergilerin aktarmak istedikleri mesajları aktarmakta başarılı veya başarısız olsalar da amaçlarının fikirleri, yorumları ve deneyimleri veya sadece görsel verileri paylaşmak olduğunu dile getirmiştir. (Spencer, t.y.,s156)

Sergileme mekanında iletişim iki farklı boyutta gerçekleşmektedir. İlk olarak mekanın kendisi ziyaretçiye bir veri aktarır; bu veri küratoral veya sergi tasarımcısının seçeneği olabileceği gibi sergileme mekanındaki atmosferin ziyaretçiye ilettiği tesadüfi bir mesaj da olabilir. Bu mesaj verilmek istenen esas mesajı destekleyen, o mesajın algılanması ve duyumsanmasını sağlayan, ancak somut olmayan bir mesaj olarak tanımlanabilir. Sydney müzesi küratörü Peter Emett müzeleri “duyusal ve duygusal deneyimler yaşatan mekansal kompozisyonlar” olarak tanımlar. (Witcomb, 2003,s.156) Pallasma mekan ile bu şekilde gerçekleştirilen mesaj alışverişini biraz tinsel bir açıdan ele almış ve mekanla olan bu iletişim hakkında: “Ben duygularımı ve çağrışımlarımı mekana ödünç veririm, mekan da bana algılarımı ve düşüncelerimi ayartan ve özgürleştiren aurasını ödünç verir.” demiştir. (Pallasma, 2005,s.14)



Şekil 2.8: Danish National Maritime Museum (Url 7)

Locker mekanın ziyaretçiye ilettiği her türlü mesajın ve bu mesajların doğru olarak anlaşılmasının, tasarımcının kontrolü ve görevinde olduğunu söylemiştir; ona göre sergi tasarımcısının rolü istenilen hikayeyi anlatan 3 boyutlu mekanı tasarlamaktır. Bunu da her türlü form, yüzey, malzeme, ses, ışık veya atmosferle subliminal mesajlar ileterek yapabilir. (Locker, 2011,s.86) Bu subliminal mesajlardan bahsederken iletişim ile ilgili olarak bahsedilmesi gereken kavramlardan biri de 'semioloji'dir. Pallasma semiolojiyi "sosyal çevre sayesinde edinilen biçimde en az iki kişi tarafından anlaşılacak bir mesaj iletimi" şeklinde tanımlar. (Pallasma, 2005,s.14) Sergileme mekanı, mekanın atmosferinde veya objelerle insanların anlayacağı mesajlar aktarmaya çalışır; ve bunu kavramsal ve algısal bir boyutta da yapmayı hedefler. 'Museum making' kitabında ise mekanın hikaye anlatımıyla ilgili olarak şunlar yazılmıştır: "Müzenin hikaye anlatıcı özelliği çok boyutlu olmasından çok güçlüdür. Bu özellik edebiyatta yazının düzenine, sinemada ekrandaki görsellere, tiyatroda statik izleyici ve onun perspektifine bağlıyken müze ve sergiler ziyaretçilerine bütün bunları bütüncül bir biçimde sunabilirler. Peter Greenaway bu durumu daha iyi anlatmak adına 'sinemalar artık sinema için yeterli değil ama müzeler öyle' demiştir." (Hourston-Hanks, Hale & MacLeod, 2012, s.xxi)



Şekil 2.9: Danish National Maritime Museum (Url 8)

Müze ve sergileme mekanlarında verilen atmosferik ve soyut mesajların diğer iletişim araçlarıyla biraraya gelmesiyle bütün bir mesaj meydana gelir. İletilmek istenen esas mesajın veya verinin yansıtılması da tasarlanan obje, görsel, yazı ve türlü içeriklerle gerçekleştirilir. Bu da somut bir iletişim boyutu olarak nitelendirilebilir. Bu iletişim araçlarının zaman içinde daha çok seçenek ve dolayısıyla iletişim adına daha çok olanak sağladığını söylemek mümkündür. Herbert Bayer'e göre sergilerin iletişim özelliği yeni medya araçları ile güçlenmiş ve resimler, semboller, heykelsel medya araçları, malzeme, yüzeyler, ışık, hareket,

filmler, diyagramlar ve diğer göstergeler yeni bir dil meydana getirmiştir. (Henning, 2007,s.33)

Bütün bunların ışığında sergileme mekanında soyut ve somut olarak ayrılabilecek iki farklı mesajın iletildiğini söylemek mümkündür. Bu iki mesaj aktarımı, müzenin kendi politikasıyla şekillendirilebileceği gibi oluşan soyut mesaj daha az kontrollü ve tesadüfi olabilir. Bu iki yol aracılığıyla sergileme mekanı ziyaretçisine bütün bir mesaj aktarır ve ziyaretçisiyle iletişimi böylece başlatır.

2.2.1 Sergileme mekanlarında iletişim tipleri

Sergileme mekanlarında iletişimi farklı boyutlarda incelemek ve yorumlamak mümkündür. Mekan ve ziyaretçiyle olan bu çok boyutlu iletişimi 3 temel tiple gruplandırabiliriz:

1.Tek yönlü iletişim

2.Çift yönlü (karşılıklı) iletişim

3.Çoklu (kitlesel) iletişim

2.2.1.1 Tek yönlü iletişim

Müze ve sergileme mekanlarının ilk zamanlarına gittiğimizde gözlemleyebileceğimiz tek iletişim biçimi olan ‘tek yönlü iletişim’; sadece mekanın veya serginin aktarmak istediği mesaj veya herhangi bir veriyi ziyaretçisine iletmek amacında olduğu ve iletişimini bu noktada tamamladığı iletişim biçimidir.(Şekil 2.10)



Şekil 2.10: Bermondsay, White Cube Gallery (Url 9)

Witcomb'un da belirttiği gibi bu iletişim biçiminde ziyaretçi sadece alıcı olarak kabul edilir ve üretici sürecin içinde aktif bir konumda değil, ancak sürecin en son basamağı olarak ön görülür. (Witcomb, 2003,s.128) Paykoç ve Baykal, 'Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar' isimli makalelerinde bu tür iletişim ile gerçekleştirilmeye çalışılan eğitimi Eilean Hooper Greenhill'in tanımıyla 'uzaktan öğrenim' olarak tanımlar; sergileme sadece sunuş ve materyallerle gerçekleştirilir. (Paykoç & Baykal, 2000)

Günümüzde dahi yönetim politikaları, gelenekselci bakış açıları veya küratoral ya da tasarım kaygılı sebeplerle ziyaretçisiyle tek yönlü bir iletişim geliştiren müzeler ve sergileme mekanları bulunmaktadır. Falk ve Dierking' de pek çok serginin tek yönlü bir iletişim halinde ve sadece küratör veya tasarımcının bilişsel düzeyinde gerçekleştiğini benzer şekilde ifade etmiştir. (Falk & Dierking, 2004,s.197)

Bu iletişim biçimi yaşayan bir sergileme anlayışının karşısında zayıf olarak kabul edilebilir; sergileme statik ve geliştirilemeyen bir niteliktedir. Ancak sergileme mekanının konusuna hitap eden iletişim yolu bu olduğunda diğer iletişim yollarından daha kuvvetli ve etkileyici olması da mümkündür.

2.2.1.2 Çift yönlü (karşılıklı) iletişim

Sergileme mekanında zamanla gelişen çift yönlü iletişim; ziyaretçisini katılımcı olarak kabul eden ve çeşitli geri bildirim kanallarıyla ziyaretçisinden yanıtlar alarak değişen ve gelişebilen sergilemelerdir. Witcomb' a göre bu yaklaşımda müze veya sergi iletişiminde herhangi bir hiyerarşi bulunmamaktadır ve mekanın eğitimsiz olduğunu ön gördüğü ziyaretçiyi eğitmek misyonundan çok ziyaretçiyi mevcut serginin eş bir yazarı olarak kabul etmesi söz konusudur. (Witcomb, 2003,s.143)

İnteraktif sergilemeler de bu tür iletişim biçiminin örnekleri olarak tanımlanır ve karşılıklı iletişimle betimlenirler. Ziyaretçi sergileme mekanıyla bir etkileşime girer ve bunun sonucunda bir iletişim meydana gelir; ziyaretçi artık pasif değil aktif, katılımcı ve yorumlayıcı bir özellik kazanmış olur. Moussouri, interaktif sergilerin bu iletişim özelliğinin yanı sıra gerçekleşen karşılıklı ve tahmin edilemez iletişim dolayısıyla ziyaretçiye sergileme mekanı ekibinin vermeyi amaçlamadığı mesajları da verebileceğini iddia eder. (Moussouri, 2002,s.2)

Sergileme mekanlarının öteki medya iletişim araçlarından farklı olan bu özelliğini, sergileme mekanının özgür ve sınırsız nitelikli özelliğine veren McKenna-Cress ve Kamien sergileme mekanında ziyaretçinin istediği şekilde gerçekleştirdiği ileri ve geri sirkülasyonu bile ziyaretçinin mekana verdiği bir geri bildirim olarak değerlendirir. (McKenna-Cress & Kamien, 2013,s.135) Sergileme mekanı her türlü geri bildirimi alıp değerlendirerek yeniden doğduğunda kendini yenileyen bir kimlik kazanacaktır, ve bu yeni özellik sayesinde ziyaretçisinin ihtiyaçlarına göre şekillenmesi ve ziyaretçisi için taze bir özellik kazanabilmesi adına çift yönlü yani karşılıklı iletişim büyük bir önem taşımaktadır.

2.2.1.3 Çoklu (kitlesel) iletişim

Sergileme mekanında gelişen bir diğer iletişim türü ise çoklu iletişimdir. Çoklu iletişim sergileme mekanına gelen ziyaretçilerin birbirleriyle etkileşim, iletişim ve paylaşıma geçmesi sonucunda oluşur. Birbirleriyle olan bu ilişkilerinin yanı sıra ziyaretçilerin aynı anda sergi mekanında bulunması dahi bir çoklu iletişim ortamı yaratmaktadır. Charles Leadbeater ve Kate Oakley'e göre kültür ve sanat ayrışmış ve eşitliksiz toplumları biraraya getirme araçlarıdır. (Appleton, 2002) Bu anlamda sergileme mekanları toplumsal buluşma noktaları olarak önemli bir role sahiptir.

Lehn, Heath ve Hindmarsh müze ve sergilerde insanların birbirleriyle iletişime girmesinin önemli ve bir o kadar kaçınılmaz olduğunu ifade etmiş ve katılımcı niteliğindeki sergi ziyaretçisinin aynı mekanı paylaştığı diğer ziyaretçilerin duygu durumları ve etkinliklerinin farkında olması sonucu onlarla etkileşim içinde olduğunu ifade etmiştir. (Lehn, Heath & Hindmarsh, 2001) Appleton ise bir müze veya sergileme mekanının size sağlayacağı en büyük etkileşimin size diğer ziyaretçilerle iletişim ve fikir alışverişi olanağı sağlaması olduğunu söyler. (Appleton, 2002)

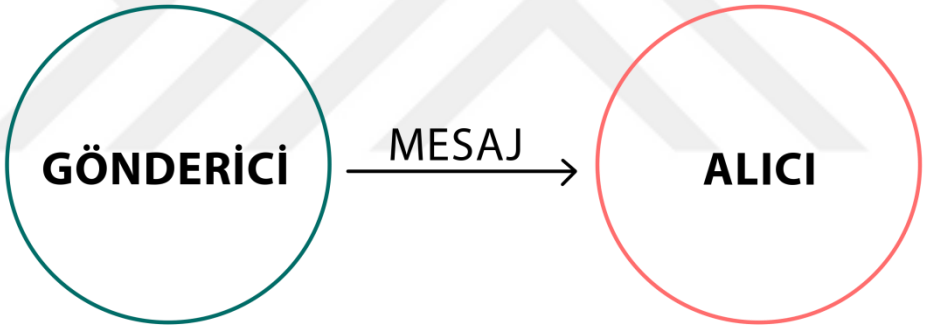
Çoklu iletişim sergileme mekanının aktarmak istediği bilgi ve mesajın aktarılmasında ziyaretçilerin katılımcı rol edinmesinde ve sorularına cevap bulmalarında büyük bir önem taşır. Bunun yanı sıra sergileme mekanının eğlendirici ve sosyalleştirici hedeflerine etkiletiyi bir araç teşkil etmektedir.

Bütün bu iletişim biçimleri kendi başlarına sergileme mekanının farklı amaçlarına hizmet etmekte ve sergiyi farklı boyutlarda anlamlı kılmaktadır. Bütüncül bir

sergileme mekanı farklı ziyaretçilerinin bu farklı ihtiyaçlarına cevap verecek ve onlar için bu üç farklı iletişim olanağını bütüncül bir biçimde ve sergi temasının gerektirdiği ölçülerde sağlayacaktır.

2.2.2 Sergileme mekanlarında iletişim ağı modelleri

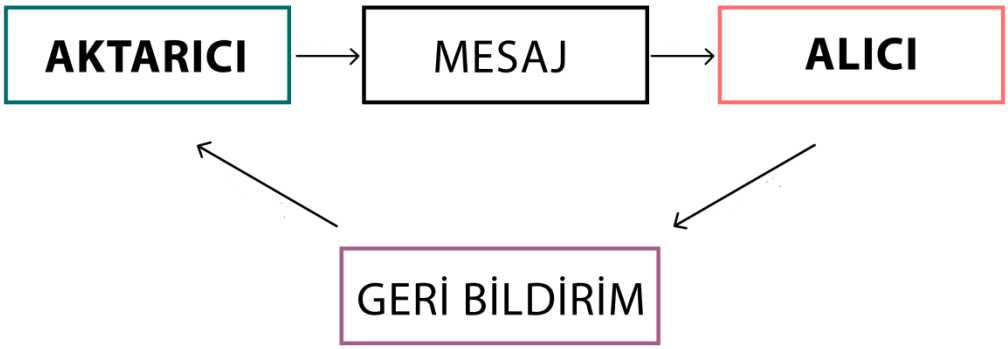
Sergileme mekanının iletişimi her zaman bir araştırma konusu olmuş ve bu konuda farklı analizler yapılmıştır. Bütün bu araştırmalar sonucunda sergileme mekanında gerçekleşen iletişim farklı 'iletişim ağı' modelleriyle açıklanmaktadır. Bu iletişim ağlarından bazıları genel iletişim ağları iken bazıları bu genel iletişim ağlarının müze ve sergileme mekanlarına uyarlanmasıyla oluşturulmuştur; bazı iletişim ağları ise müze ve sergileme mekanları değerlendirilerek şekillenmiştir. Bütün bu iletişim ağları, sergileme mekanının kurduğu iletişim adına önemli boyut ve süreçleri anlamamızı kolaylaştırıcı niteliktedir.



Şekil 2.11: Üçlü temel iletişim ağı modeli (McManus, 1991)

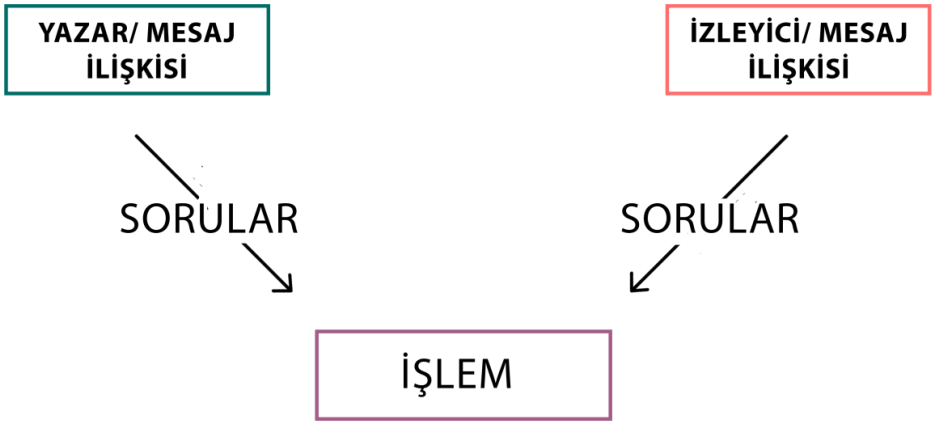
Bu konudaki en temel ve genel iletişim ağı gönderici, mesaj ve alıcı'dan oluşan üçlü iletişim ağıdır. (Şekil 2.11) Sergileme mekanı küratörü, yönetimi ve tasarımcıları gönderici rolü edindikleri mesajı, 'alıcı' yani zirateçiye aktarırlar. Bu iletişim modeli en yaygın ve literatürde en çok karşılanan iletişim ağı modeli olmasının yanında sergileme mekanındaki bazı iletişim boyutlarını anlatmakta yetersiz kaldığını söylemek mümkündür. Sergileme mekanında iletişim ağındaki bazı boyutlar ve süreçler bu iletişim ağı modelinde gözardı edilmiş ve model, sergileme mekanına özelleşememiş ve genel bir yaklaşımla kalmıştır. Sergileme mekanı adına

tasarlanmamış ve genel bir iletişim ağı olsa da bu üçlü ağ iletişimin sadece bir kısmını anlatan basit ve temel bir ağ olarak nitelendirilebilir ve oluşan diğer ağlara bir alt yapı oluşturduğu söylenebilir.



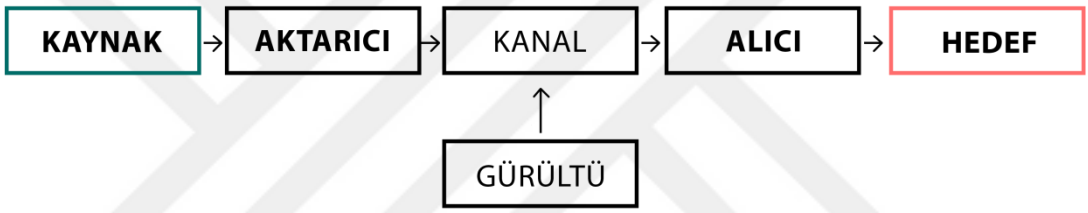
Şekil 2.12: Geri bildirim döngülü temel iletişim ağı modeli (Hooper-Greenhill, 1994)

Bu iletişim modelinin bir farklı modelinde alıcı ile mesajın kaynağı arasında bir geri bildirim olması ön görülür. (Şekil 2.12) Bu geri bildirim ziyaretçiye 'aktif' bir nitelik kazandırmaktadır, ve bu geri bildirim sayesinde mesajın iletim yolu daha kaliteli bir hal alabilir. Müze ziyaretçisi özel bir iletişim ağının parçası olarak görülmelidir. Bu iletişim sisteminde ziyaretçi müzece verilmek istenen mesajların alıcısı rolündedir. Mesajın ulaşıp ulaşmadığını ve anlaşılıp anlaşılmadığını anlamak adına sergileme mekanı bu iletişim ağını ziyaretçisinden geri bildirim alarak sürdürmelidir. Bunun için de bir takım geri bildirim kanalları geliştirilmelidir.



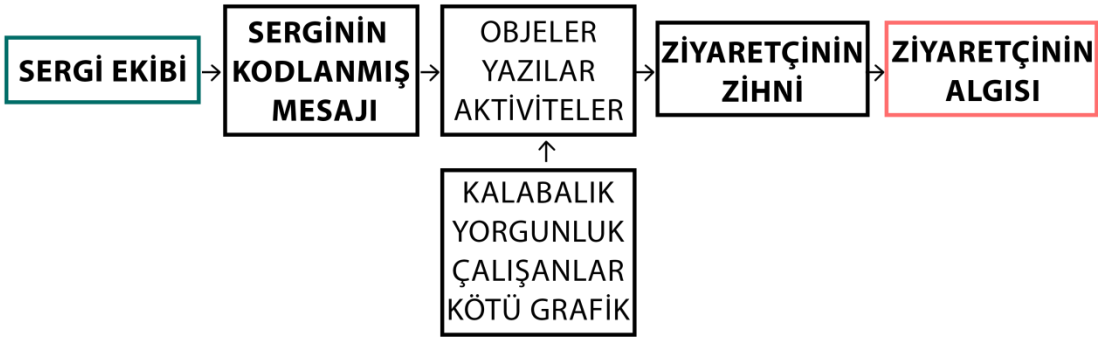
Şekil 2.13: Süreç odaklı iletişim ağı modeli(Mcmanus, 1981)

McManus'un aktardığı bir diğer iletişim ağı ise bize daha detaylı bir şema sunar. (Şekil 2.13) McManus'a göre bu şema daha çok süreç odaklıdır ve 'mesaj' ziyaretçi veya sergileme mekanından bağımsız bir şekilde bulunmamaktadır; aksine mesaj sergileme mekanı ve ziyaretçi iletişim kurduğu anda ortaya çıkar, bu durumda sergileme ziyaretçisinin müze ziyaretinde 'aktif' bir rolü olduğunu da vurgular niteliktedir. Bu iletişim biçiminde müze iletişimi bir bakıma problemli görülür, çünkü serginin vermek istediği ve cevaplamak istediği sorularla, ziyaretçinin soruları ve aldığı cevapların kesişmemesi ihtimali mevcuttur, bu iki birin arasındaki bağlantıyı sağlamak içinse ziyaretçi üzerinde nitelikli çalışmalar yapılması gerekmektedir. (McManus, 1991,s.42)



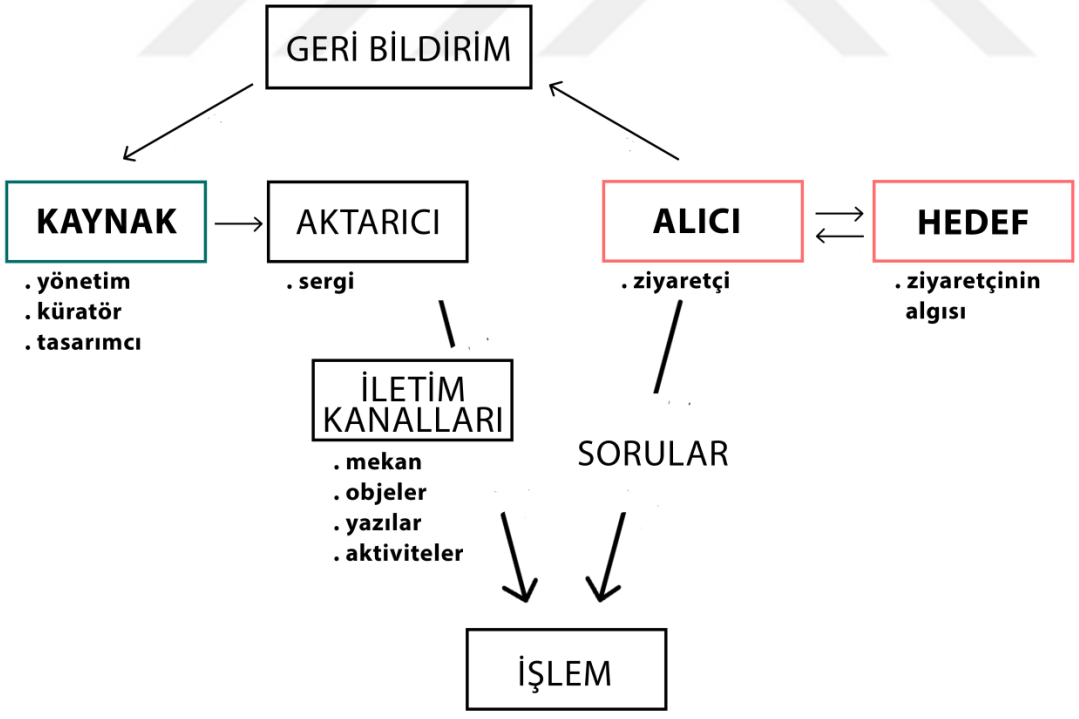
Şekil 2.14: Shannon ve Weaver iletişim ağı modeli (Shannon, Weaver, t.y.)

Bir diğeri ise Shannon ve Weaver 'ın iletişim modelidir; geleneksel iletişim modeline ek olarak birkaç birim daha içermektedir. (Şekil 2.14) Bu modelde 'kaynak' sergi tasarımcıları veya küratörlerdir. 'İletici' sergileme iken, iletişim kanalı da objeler, yazılar veya aktivitelerdir. 'Alıcı' ziyaretçi iken, 'varış noktası' da ziyaretçinin anlayışını kasteder. Bu iletişim ağına bir de 'gürültü' kavramı eklenmiştir, bununla da iletişimi zorlaştıran kalabalık, zayıf grafikler gibi olumsuz unsurlar kastedilmektedir. Bu iletişim ağı da genel nitelikte bir iletişim ağı olup bir diğer şekildeki biçimde sergileme mekanlarına uyarlanmıştır. (Şekil 2.15)



Şekil 2.15: Shannon ve Weaver iletişim ağı modelinin müzelere uyarlanmış hali (Hooper-Greenhill, 1994)

Bütün bu iletişim ağı modelleri sergileme mekanındaki iletişim adına farklı noktalara değinir şekildedir. Sergileme mekanındaki iletişim ile ilgili nitelikler bir araya getirildiğinde elimize daha bütüncül şu şekilde bir iletişim ağı çıkacaktır.(Şekil 2.16)



Şekil 2.16: Bütünleşik müze iletişim ağı modeli

2.3 Sergileme Mekanlarının Ziyaret Evreleri

Ziyaretçinin sergileme mekanında geçirdiği süre zarfı, sergileme mekanına girdiği andan sergileme mekanını terkettiği ana kadar farklı evreler içerir. Bu evrelerde ziyaretçi fiziken ve algısal boyutta değişimler geçirmektedir. Bu evreler Barry ve Gail Dexter Lord tarafından ; 'ilgilenme', 'anlama', 'keşfetme' ve 'etkileşim' olarak sıralanmıştır. Ancak sergi ziyaretinin süreçleri daha detaylı ve ziyaretçinin ayrılana kadar ki vakti göz önünde bulundurulursa; 'deneyim ve anlamlandırma' ve bunun yanı sıra bu evrelerin sonucunda 'geri bildirim' evresini de ayrıca eklemek mümkündür. (Lord & Lord, 2002,s.17) Bu durumda sergileme mekanında ziyaretçinin geçirdiği evreler şu şekilde sıranabilir:

1. İlgilenme
2. Anlama
3. Keşfetme
4. Etkileşim
5. Deneyim ve anlamlandırma
6. Geri bildirim

2.3.1 İlgilenme

Sergi ziyaretçisi mekana girdiği andan itibaren bir 'ilgilenme' eylemi içindedir. Bu aşamada ziyaretçi zeka ve duygusal anlamda aktif bir halde olsa bile fiziksel olarak pasif bir durumdadır. (Lord & Lord, 2002,s.17) Bu ilgilenme aşamasına mekanın her türlü duyusal verisi de tabii tutulur, ziyaretçi verilerin her birini anlamak adına enerji harcar; ve sergiyle ziyaretçi arasında bireysel düzeyde bir iletişim başlamış olur.

2.3.2 Anlama

Sergi ziyaretinin ikinci evresi anlama evresidir, bu aşamada ziyaretçi daha aktif bir hale gelir ve sonucunda bilgiler ile veriler arasında karşılaştırma veya ilişkilendirme

yoluyla bir ilişki kurmaya başlar. (Lord &Lord, 2002,s.17) Zamanla bu ilişkilendirme ve karşılaştırma bazı anlamlar çıkarmayla sonuçlanır.

Anlama evresi hafıza açısından da büyük önem taşımaktadır. Craik ve Tulung' a göre beyinde bağlantılara ulaşmak en iyi derin, anlamlı ve detaylı olarak anlamlandırılmış bir kodlamayla mümkün olacaktır. (Craik & Tulving, 1975) Anlama ve hafıza arasında yakın bir ilişki vardır; bir veriyi anlama derecemiz onu başka verilerle ilişkilendirme ihtimalimizi ve dolayısıyla o veriyi daha hatırlanır hale getirmemizi sağlar. (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, & Nolen-Hoeksama, 2010,s.275) Bu nedenlerle anlama evresi bilgiyi ve iletilen verileri kalıcı kılmaya başlayan evredir.

2.3.3 Keşfetme

Ziyaretçinin sergileme mekanı ve içerisindeki verilerden bir takım çıkarımlarda bulunduğu evre keşfetme evresidir.

2.3.4 Etkileşim

Sergileme mekanının sunabileceği bir sonraki evre 'etkileşim' evresidir. Bu evre sergileme mekanıyla ve mekandaki elemanlarla olabileceği gibi mekandaki insanlarla da gerçekleşebilir. Ziyaretçi tamamen aktif bir rol kazanır, algısal ve düşünsel faaliyetlerin yanı sıra fiziksel etkinlikler de gösterir. Böylece sergilenen veri veya objeler ziyaretçinin beyninde somut bir gerçeklik ve anlam kazanmaya başlar.

2.3.5 Deneyim ve anlamlandırma

İlgilenme, anlama, keşfetme ve etkileşim evreleri sonucunda ziyaretçi edindiği verileri bir deneyim olarak işler. Hein'a göre müzeler zamanla daha çok deneyim kazandırma niteliği edinmiştir. (Hein, 2000) Alan Radley de sergileri ziyaretçilerin farklı yönlerine hitap eden dünyevi deneyimler olarak tanımlar. (Radley, 1991,s.67) Sergileme mekanında farklı veriler edinen ve aktivitelerle bunları somutlaştırma fırsatı bulan ziyaretçi yeni bir deneyim edinmiştir.

Anlamlandırma evresi, ziyaretçinin bütün deneyimi sonucunda sergileme mekanında bir mesaj veya anlam edinmiş olduğu evredir. Burada ziyaretçi bütün deneyimi algısal düzeyde bir araya getirir ve bir sonuca varır ve bu sonucu hayatında bir şekilde değerlendirme ihtimali doğar.

2.3.6 Geri bildirim

Bu son ‘geri bildirim’ evresinin her sergileme mekanında bulunduğunu söylemek mümkün değildir. Sergileme mekanı, ziyaretçinin istedikleri mesajlarla ayrılıp ayrılmadığını ve sergileme ile ilgili yorumlarını öğrenmek adına çeşitli geri bildirim kanalları oluşturabilir.

Bu bölümde anlatıldığı üzere sergileme mekanlarının tarihsel süreçleri incelendiğinde bu mekanların amaçlarının sürekli değişkenlik gösterdiğini belirtmek mümkündür. Bu amaçlar ilk başlarda sadece gösterme ve sunma gibi aktiviteleri hedeflerken daha sonraları halkı eğitme ve halkı sosyalleştirme gibi amaçlara doğru evrilmiştir. Bütün bu süreçler ele alındığında sergileme mekanının her dönemde aynı kalan tek bir amacı vardır; o da iletişimi sağlamaktır. Bu iletişim hem sergileme mekanı birimleri ile ziyaretçileri arasındaki iletişimi kapsarken, hem de sergileme mekanını ziyaret eden ziyaretçiler arasındaki iletişimi de kapsamaktadır. İletişim amaçlarıyla sergileme mekanına gelen ziyaretçiler temelde ilgilenme, anlama, keşfetme, etkileşim, anlamlandırma ve geri bildirim olmak üzere 7 süreçten geçerek sergileme mekanındaki ziyaretlerini ve iletişim faaliyetlerini tamamlarlar.

3.SERGİLEME MEKANLARINDA DENEYİM VE ETKİLEŞİM

3.1 Deneyim ve Deneyimin Bileşenleri

Sergileme mekanlarını ziyaretçilerine çeşitli evreler sonucunda faydalı veya faydasız, etkili veye etkisiz deneyimler sunan mekanlar olarak nitelendirebiliriz. Daha önceki bölümde belirtildiği gibi bu deneyim ya sergi ziyaretçisine ulaşamayacak ya da ziyaretçisiyle iyi bir iletişim sürecini tamamlayacak ve onun için faydalı bir anı olarak zihninde yer edecektir.

Deneyim edinmenin veya deneyim haline getirdiğimiz bilginin; bizim için sadece bize aktarılan bilgi veya fikirlerden daha anlamlı ve kalıcı olacağını söylemek mümkündür. Greenhill, insanların bir takım durumlara bakış açılarını değiştiren ve onlara gerçekten bir bilgiyi öğretenin bir aktivitede bulunmak , yani o aktivitede aktif bir biçimde yer almak olduğunu vurgulamıştır; bunu da 16. yy'da yapılan bir yemeği yemek kitabından okuyarak öğrenmekle o yemeği kişinin kendisinin hazırlayıp sonrasında tadarak öğrenmesi arasında fark olduğunu; yemek kitabından okuyarak öğrenmenin deneyimleyerek öğrenmeye oranla daha düşük bir etkiye sahip olduğunu söyleyerek ifade etmiştir. (Hooper-Greenhill, 1994,s.144) Bradburne de aynı konuda benzer şekilde bilimsel olarak da etkili bir deneyimin bilişsel öğrenmeden daha önemli olduğunu söylemiştir. (Bradburne, 2004,s.79) Hein'ın da belirttiği gibi bu fikirlerin etkisiyle müze ve sergileme alanları sadece birer saklama ve sergileme alanları olmaktan çıkmış ve geçmişe gerçeklik kazandıran öznel mekanlar haline de gelmişlerdir; bu değişim insan gruplarının kendi sosyal gerçekliklerini inkar etmeden veya objeleri kutsal bir pozisyona getirmeden birbirleriyle iletişim kurmak adına aktif bir gerçeklik sergilemelerini mümkün kılmıştır. (Hein, 2000,s.76) Hooper-Greenhill bu gelişmeleri sergileme mekanı ziyaretinin kalitesinin giderek önem kazanması olarak yorumlar ve bu anlamda sergileme mekanında farklı stil ve düzeylerde deneyimler yaratmayı amaçlayan konseptlerin ortaya çıkmasını bununla ilişkilendirir. (Hooper-Greenhill, 1991,s.67)

Bu gelişmeleri ekonomideki değişimlere bağlayan bakış açıları da olmuştur. Örneğin Müze, Medya ve Kültürel Teori'ye göre Hein ve Henning yeni deneyim edinme

politikasının bir metalaştırma olduğunu ve yeni bir deneyim ekonomisinin sonucu ortaya çıktığını ileri sürerler. (Henning, 2006,s.93) 1980'lerden bu yana ortaya çıkan bu metalaşma Theodor Adorno tarafındansa deneyimin standartlaşması olarak nitelendirilir, buna karşılık Henning bu deneyimlerin herkes için farklı nitelikte olacağını, farklı çevre ve değerlerden gelmelerine bağlı olarak ifade eder. (Henning, 2006,s.93)

Ekonomik politikaların sonucu veya eğitim kaygılarıyla gündeme gelen bu etkileyici deneyim noktası; deneyimin ziyaretçi için faydalı olup olmama noktasında ayrışacaktır. Nihayetinde salt 'eğlenme' mekanlarının ziyaretçilerine sağladığı deneyimden farklı olarak ziyaretçi sergileme mekanlarından anlamlı bir veri ile çıkmalıdır, veya sergileme mekanının amacı bu yönde olmalıdır.

Bu deneyimin anlamlı kılınmasında bir takım bileşenlerin rolü önem kazanmaktadır. Hein'a göre sergileme mekanlarının zamanla objelerin bilgi aktardığı mekanlar olmaktan ziyade ziyaretçilerin duyu ve duygularının hedef alındığı mekanlar haline geldiğini ifade eder. (Henning, 2006,s.92) Duyu ve duyguların yanı sıra deneyimin bileşenlerinden bir diğeri de fiziksel aktivitedir; bu aktivite Alexander tarafından müzelerce, deneyimleyen ziyaretçinin gerekliliğinin kabulü olarak ifade edilir. Eğitim açısından ele alındığında da yorumlamanın; görme, duyma, koklama, tatma ve dokunma duyuları ve kinetik hareket ile ilişkisi vardır. (Alexander, 1996,s.12) Fiziksel aktivitenin duyu ve duygularla buluşması ile ziyaretçi için gerçek hayattakine benzer bir deneyim meydana gelir ve bu deneyimin sonucunda edinilen veri ziyaretçinin beynine işlenir.

3.1.1 Duyular

Ziyaretçi boyutundan ele alındığında sergileme mekanında edinilen deneyimin önemli bileşenlerinden ilki duyulardır. McLuhan ve Parker' a göre ziyaretçiler objelere sadece bir göz atarken duyusal verilere daha çok odaklanırlar; ve bütün duyularını kullanmaları gerektiğinde bu deneyim onlar için daha spontan, rastlantısal ve paylaşılmış bir hal alır. Bunun yanı sıra elde ettikleri bilgiyi daha hızlı kabul eder ve daha uzun süre belleklerinde tutarlar. (Alexander, 1996,s.186) Bachelard da aynı şekilde duyuların çok sesliliğinden bahsetmiştir, duyuların birbirleriyle etkileşimi sayesinde kişinin gerçeklik duygusunun güçlendiğini vurgular. (Pallasma, 2005,s.52)

Pallasma ‘Tenin Gözleri’ kitabında çok duyulu deneyimin mimarideki etkisinin yanı sıra mekanın gözün hegemonyasından kurtulup diğer duyularla da buluşmasının kişiler adına etkilerinden de söz etmiştir; bununla birlikte teknolojinin gözü diğer duyulardan ayırıcı özelliğiyle bizi kopukluk ve yalıtılmışlık hislerine bıraktığını belirtmiştir. (Pallasma, 2005,s.52) Özellikle teknolojinin kullanıldığı mekanlarda bu kopukluğa müdahale edilmesi ve çoklu duyulara ulaşılması sağlanmalıdır.

Duyularla ilgili bir diğer ilginç nokta da objelerin algılanmasında bir gerçeklik etkisi oluşturmaları sonucu ziyaretçinin ilgisini arttırma ihtimalleridir. (Pallasma, 2005, s.52) Hooper-Greenhill ‘e göre mümkün olduğunca objelerin dokunulur kılınması; onların nerden geldiği, nasıl yapıldığı, ne içerdiği ile ilgili soruların uyanmasını tetikler. (Hooper-Greenhill, 199,s.102) Ahlamo ise edindiğimiz deneyimleri karşılaştığımız duyusal verilerin bir çevirisi olarak nitelendirmiştir. (Ahlamo, 2013,s.12)

Genel olarak kabul edilen duyular; görme, işitme, tat alma, koku alma ve dokunma olarak 5’e ayrılır. Görme, ilk dönemlerde sergileme mekanında varlığını kabul ettiren tek duyudur. Posner ve Keele’ e göre sözlü olmayan ögelerin saklanmasında görsel kod önem taşımaktadır. Buna karşılık sözlü materyallerin işlenmesinde akustik kodun önemi daha fazladır. (Posner ve Keele, 1967,s.268) İşitme ve koklama benzer şekilde ilişkilendirilir ve uzun süreli hafıza da önemli yere sahiptir. (McKenna-Cress & Kamien, 2013,s.158) Kokunun görsel sanatları destekler özellik kazanması tarihte smell-o-vision izleme aletleriyle karşımıza çıkar. Smell-o-vision’larda izleyicilere görselin yanı sıra konuyla ilişkili koku da sunulmuştur. (Şekil 3.1)



Şekil 3.1: Smell-o-vision reklamı (Url 10)

George Berkeley dokunmayı ise görme ile ilişkilendirmiş; maddeselliğin ve derinliğin algılanmasında dokunsallığın öneminden bahsetmiştir. (Pallasma, 2005,s.52) Tat alma ise sergileme mekanının en unutulmuş duyusu olarak kabul edilebilir. Buna örnek olarak ise Almanya'nın Dresden kentinde gerçekleştirilen 'Drink Away' Sanat Sergisi verilebilir. (Şekil 3.2)



Şekil 3.2: Drink- away sergisi, Dresden (Url 11)

Temel 5 duyunun dışında oluşturulmuş duyu sistemlerinden de bahsetmek mümkündür. Gibson da duyuları yine 5 ayrı şekilde ancak; görsel sistem, işitsel sistem, tat-koku sistemi, temel yön bulma sistemi ve dokunsal sistem olarak ayırmıştır. (Pallasma, 2005,s.52) Steiner ise duyuları; dokunma, yaşam duyusu, öz-hareket duyusu, denge, koku, tat, görme, sıcaklık duyusu, işitme, dil duyusu, kavramsal duyu ve ego duyuları olarak sıralamıştır. (Pallasma, 2005, s.52) Kabul ettiğimiz sistem her hangisi olursa olsun bilginin veya aktarılmak istenen verinin; etkili ve kalıcı bir biçimde aktarılması için kişinin farklı duyularına hitap etmesi ve bu anlamda edinilen deneyimi daha bedensel bir boyutta da ifade etmesi önem taşımaktadır.

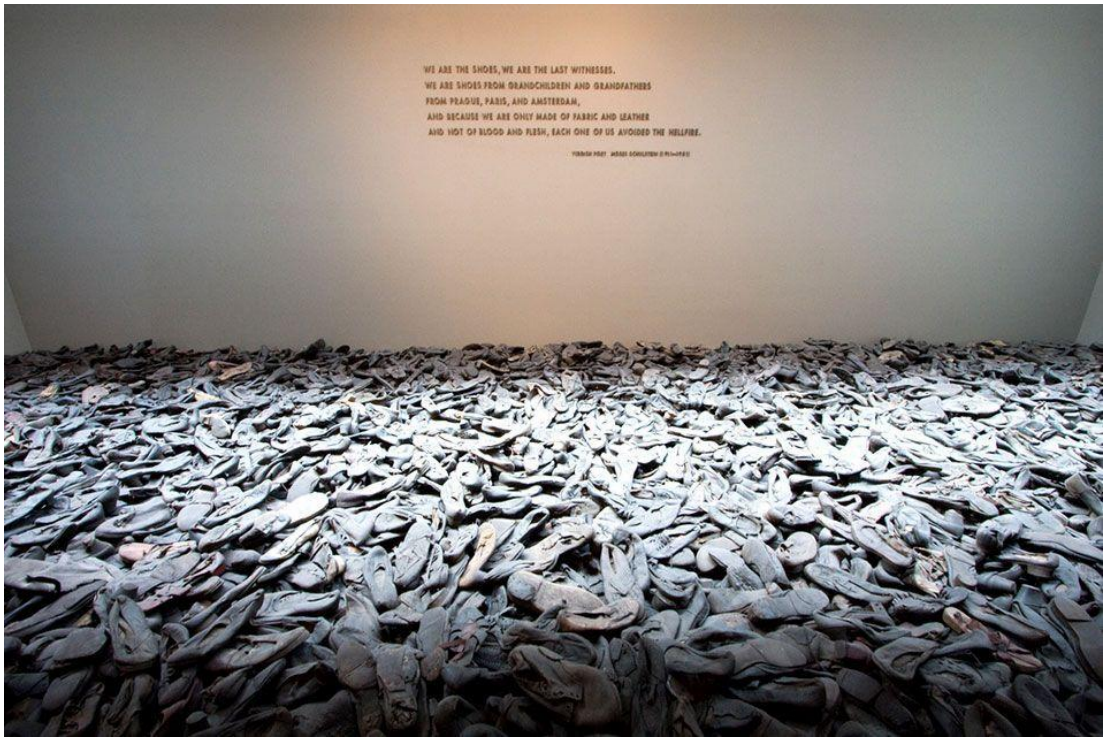
3.1.2 Duygular

Deneyim kavramının bir diğer önemli bileşeni ise duygulardır ve sergileme mekanlarında da ziyaretçiye sunulmaktadırlar. McKenna-Cress ve Kamien' e göre müzeler eskiden daha çok salt bir gözlemleme ve entellektüel edinimin peşindeyken şu anda daha çok 'eğlence, merak mizah, korku, şüphe, üzüntü, ve doğruluk' gibi duyguların aktarımı peşine düşmüşlerdir. Bu duyguların aktarımı ziyaretçiyi farklı biçimde etkileyecektir, ve ziyaretçinin zihni duygusal bir veri ile edindiği deneyim sayesinde aktarılan bilgi veya fikirle daha kuvvetli bağlar kuracaktır. (McKenna-Cress & Kamien, 2013,s.139) Barcelona Müzesi yöneticisi, Jorge Wagensberg de benzer bir noktaya değinir ve ziyaretçinin sadece zihninin veya vücudunun değil duygularının da uyarılması gerektiğini ve kendini deneyimin tam olarak içinde hissetmesi için ruhunun da uyanık hale gelmesi gerektiğini savunur. (Bradburne, 2002,s.121) Barry ve Gail Dexter Lord da aynı şekilde en iyi olarak nitelendirilebilecek sergilerin ziyaretçinin sadece düşünmesini değil hissetmesini de sağlaması gerektiğini savunur. (Lord & Lord, 2002,s.301)

Psikolojik çerçeveden baktığımızda; duygusal deneyimi, veriyi hafızada tutmaya etkisi açısından duygusal olmayan deneyimden ayırmak mümkündür. İlk olarak olumlu veya olumsuz bir duygu deneyimi yaşadığımızda bu deneyimi beynimizde duygu içermeyen bir deneyimden daha çok tekrarlar, bu veriyi beynimizde defalarca kez geri çağırır ve yeniden yerleştiririz. Bu tekrarlanan döngü hafızanın o veriyi geri çağırmasını kolaylaştırır, dolayısıyla da uzun süreli hafızada istediğimiz zaman kullanabileceğimiz bir veri şeklinde yerleştirilmiş olur. Duyguların hafızaya veri yerleştirmeyi olumlu etkilediği bir diğer durum ise 'flaş anı' oluşturduğumuz

deneyimlerdir. Bu durumda hissedilen ani ve kuvvetli duygu, o duygu ile birlikte işlenen diğer her türlü veriyi de hatırda kalır kılar. (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, & Nolen-Hoeksama, 2010,s.238)

Duygunun aktarılma biçimi duyular kadar net çizgilere sahip değildir, özellikle de bir mekanda aktarımı henüz deneysel bir boyuttadır. Buna örnek olarak Washington Holocaust Müze'sinden bir kare verilebilir, serginin odalarından birinin zemini sadece soykırımı zamanında cinayetlere kurban gitmiş insanların ayakkabı çiftleriyle kaplanmıştır, böylece insanların zavallılığı ve sayılarının çokluğu etkili bir biçimde yansıtılmış ve ziyaretçinin vicdanına ulaşılması hedeflenmiştir. (Şekil 3.3)



Şekil 3.3: Soykırım Müzesi, Washington (Url 12)

Sonuç olarak duygular deneyimi hem daha gerçek kılarak hem de ziyaretçi için farklı düzeyde bir bağlam daha oluşturarak aktarılan veriyi daha etkili ve daha unutulmaz bir hale getirirler.

3.1.3 Kinestetik (Fiziksel) Aktivite

Deneyimin bir diğer bileşeni ise fiziksel aktivitedir. Belirli bir olay içinde fiziksel aktivite göstermemiz olayın somutluğunu ve bizim o olayın içindeki gerçekliğimizi arttırıcı bir etkiye sahiptir, ve bu etki sonucunda bize aktarılan verinin hafızamızda kalıcılığı da artmaktadır. Pam Locker 'ın yazısında yer verdiği gibi yapılan bir

araştırmaya göre insanlar okudukları bilginin %10'unu, duydukları bilginin %20'sini, gördükleri bilginin %30'unu, anlattıkları bilginin %70'ini ve hem yapıp hem de anlattıkları bilginin %90'ını akıllarında tutabilmektedirler. Adams' ın da bir araştırmadan aldığı verilere göre çocuklar deneyimlerinin kinestetik aktivite içeren kısımlarına daha çok odaklanmaktadırlar. (Locker, 2011,s.56) Bu nedenlerle kinestetik aktivite deneyimin etkileyiciliğini ve hafızada kalıcılığını arttırmak için duygu ve duyular gibi önem taşımaktadır.

Sergileme mekanında, ziyaretçilerin duyusal, duygusal ve fiziksel deneyimlerini daha ilgi çekici ve daha verimli bir hale getirmek adına zaman içinde farklı çözümler üretilmiştir. Bu çözümler bazen teknolojik gelişmelerden yararlanırken bazen iletişimi ön planda tutan uygulamalar olmuşlardır. Bunlar arasında interaktivite son zamanlarda en ön plana çıkan uygulama olarak değerlendirilebilir. İnteraktivite ile birlikte yapay gerçeklik uygulamaları, interaktif tiyatrolar, dioramalar gibi farklı uygulama ve çözümlerden de bahsetmek gereklidir. Bu tarz uygulamalar bir yandan ziyaretçilere deneyim sağlama adına kuvvetli bir niteliğe sahipken bir yandan da ziyaretçinin mekan ve mekanın diğer bütün içerikleriyle etkileşimini de arttırmaktadır.

3.2 Etkileşim ve Etkileşim Biçimleri

Sergileme mekanlarında bulunan en önemli kavramlardan bir diğeri de etkileşimdir. Sergilemenin tarihine baktığımızda bu etkileşim kavramının her zaman var olduğu ancak zaman, teknik ve teknolojilerin ilerlemesiyle sürekli daha kuvvetli bir hal kazandığı söylenebilir. Deneyim ve etkileşim kavramları geliştirilen yeni yöntem ve uygulamalarla farklı iletişim yönleri kazanmışlardır. Etkileşim karşılıklı olarak sürekli etki paylaşımı yapmak olarak tanımlanabilir. Sözlük tanımıyla 'birbirini sürekli etkileme işi'olarak tanımlanmıştır. ('TDK',2012)

Etkileşim içeren uygulamalar, uygulanışları ve kurdukları iletişimin boyutuyla pek çok biçim barındırmaktadır. Bu uygulamalardan bazıları fiziksel uygulamalarken teknolojinin ilerlemesiyle bir çoğu dijital uygulamalar halini almıştır. Bu uygulamaları genel özellikleriyle incelediğimizde araç ile etkileşime geçilen uygulamalar, beden ölçeğinde etkileşimler ve mekan ölçeğinde etkileşimler olarak 3 ana grupta inceleyebiliriz. Bu grupları da kendi içlerinde niteliklerin yoğunluğuna

göre ayrıştırmak mümkündür. Araç ile etkileşime girilen uygulamalarda ziyaretçi sadece araç ile karşılaşır ve karşılıklı veya tek yönlü bir iletişim gerçekleşir. Beden ölçeğinde etkileşimli uygulamalarda ziyaretçi sadece interaktif uygulamayı yönetmekle kalmaz tüm bedeniyle de etkileşimin bir parçası olur, bunlar daha özgür ve daha bütüncül deneyimler olarak değerlendirilebilir. Mekan ölçeğinde uygulamalarda ise ziyaretçi değişiklikleri daha mekansal ölçekte algılar. Her bir grubu birbirinden tam olarak ayırmak mümkün değildir ve tanım ve örneklerde de birbirleriyle iç içe geçmeleri mümkün olacaktır.

3.2.1 Araç ile etkileşim

Araç ile etkileşime geçilen uygulamalar genellikle kullanılan etkileşimli uygulamaların en büyük çoğunluğunu oluşturur. Ziyaretçi sergileme mekanının aktarmak istediği mesajı bir araç tarafından veya araç aracılığı ile alır. Bu grupta uygulanan etkileşim tek taraflı veya karşılıklı bir iletişim özelliği taşıyabilir. Bu gruptaki uygulamaları da 3 alt grupta incelemek mümkündür. Birinci grup pasif uygulamalar, ikinci grup ise hiyerarşik uygulamalardır. Bu uygulamalar Sparacino tarafından 'skript edilmiş' interaktif uygulamalar grubuna alınmıştır. Bilginin akışı önceden kurgulanmıştır ancak ziyaretçiye aktarılması için ziyaretçinin etkileşimi gereklidir. Son grup ise Sparacino'nun gruplamasına göre 'responsive' yani 'cevap veren' uygulamalardır. (Sparacino, Larson, McNeil, Davenport, & Pentland, 1999) Sims'in gruplama sistemine göre ise bu son grup 'update' yani 'kendini güncelleyen' uygulamalar olarak adlandırılır. (Ahlamo, 2013,s.10)

Pasif etkileşim

Bu tarz etkileşim, etkileşimli sayılamayacak derecede pasif ve ziyaretçiyi de pasif bırakan uygulamalardır. Ziyaretçinin herhangi bir seçim şansı veya değişim yapma ihtimali yoktur. Genelde ziyaretçinin sadece bir butona bastığı ve direk olarak aktarılan veriye ulaştığı uygulamalardır; tek özellikleri verinin aktarılma zamanını kontrol etmektir. Bu grupta verilebilecek örneklerin ilk ikisi Ritter-Sport müzesinde bulunan uygulamalardan ikisi olabilir. İlki pek çok çeşidi bulunan çikolatanın kokularının ziyaretçilere sunulduğu bölümdür, ziyaretçi bir düğmeye basar ve koku bir delikten çıkar.(Şekil 3.4) Buna benzer bir uygulama yine İstanbul Bienali kapsamında şehrin kokularıyla ilgili bir çalışmada sunulmuş, ve farklı olarak ziyaretçiden kokladığı kokunun neye ait olduğunu tahmin etmesi istenmiştir.



Şekil 3.4: Rittersport Müzesi, Stuttgart (Url 13)

Bir diğer örneğin benzeri hem Rittersport Müzesi'nde hem de Londra, Ulusal Tarih Müzesi'nde bulunmaktadır. (Şekil 3.5-6) Bu örnekte ziyaretçiye bir konu ile ilgili görsel ve bilgi sunulmaktadır. Ziyaretçi düğmeye bastığında ekrandaki görsel hakkındaki bilgi görülmeye başlar, veya bu şekilde iki farklı görsel sunulabilir.



Şekil 3.5-6: Ulusal Tarih Müzesi, Londra (Evren, 2016)

Hiyerarşik etkileşim

Bu tip etkileşimli uygulamalarda da ziyaretçiye sunulan bir değişiklik yapma özgürlüğü yoktur ancak ziyaretçi elde edeceği verilerin sıralamasına veya işlemin nasıl ilerleyeceğine karar verebilir. Bu gruptaki örneklerden ilki İstanbul Bienali 2015 yılı sergilerinden 'Gelecekte Herkes 1.5 Dakikalığına Kahramanlaşacak' bölümüdür. Ziyaretçi karanlık bir odada bir yürüme bandına alınır. Çalışmaya başlayan yürüme bandında 3 adet düğme bulunmaktadır. Ziyaretçinin karşısındaki duvarda ise bir hikayenin akışı yazılmaktadır ve ziyaretçi seçtiği durumlara göre hikayenin akışı şekillenmekte ve sonunda ziyaretçi kendi seçimlerinin sonucuna ulaşmaktadır. (Şekil 3.7)



Şekil 3.7: İstanbul Bienali, 2015 (Evren,2015)

Bunun daha basit uygulandığı örneklerden biri ise interaktif ekranlardır. Ziyaretçi seçtiği şıklar veya objeler hakkındaki bilgilere hiyerarşik ağlardan ulaşabilir, verilen bilgiyi değiştiremez veya yorumlayamaz ancak hangi bilgiyi ve hangi sıralamayla almak istediğini seçebilir. (Şekil 3.8)



Şekil 3.8: İkea interaktif pişirme masası (Url 14)

Güncellenen etkileşim

Bu tip etkileşim Sims tarafından etkileşimin esas olarak başladığı etkileşim derecesi olarak tariflenir. (Ahlamo, 2013,s.10) Bu grupta ziyaretçi deneyimin ilerleyeceği yönü ve sonucu şekillendiren taraftır.

Londra, Ulusal Bilim Müzesi'nde ki birkaç örneği bu grupta incelememiz mümkündür. Uygulamalardan birinde 3 konsolun başına geçen ziyaretçilerden bir şehrin enerji kaynaklarıyla ilgili kararları en doğru biçimde vererek şehre gerekli enerjiyi vermeleri istenir. Seçecekleri yollar ve cevaplar dolayısıyla farklı yollardan doğru noktaya varmaları veya tamamen yanlış sonuçta kendilerini bulma ihtimalleri vardır. Ziyaretçinin verdiği cevaplara göre interaktif uygulama yön değiştirmektedir. (Şekil 3.9)



Şekil 3.9: Ulusal Bilim Müzesi, Londra (Evren,2016)

3.2.2 Bedensel ölçekli etkileşim

Beden ölçekli etkileşimde ziyaretçi iletişime girerken gerçekleştirdiği etkinliği tüm bedeniyle gerçekleştirir. Bu gruba giren etkileşimli uygulamalar ise davranışsal ve performatif olmak üzere iki gruba ayrılabilir.

Davranışsal etkileşim

Davranışsal etkileşimde ziyaretçinin yönlendirdiği veya kendi kendine gerçekleştirdiği davranışsal etkinlikler karşılığında ziyaretçi bir geri bildirim alır. Bu gruba verilebilecek örneklerden biri Londra, Tasarım Müzesi'nin geçici sergilerinden birinde sergilenen etkileşimli uygulama olabilir. Uygulama bir odanın duvarına yansıtılmıştır. Ziyaretçi ilk olarak bu yansımada duvardaki dansçılardan birini beden hareketleriyle seçer ve ekranda beliren dansçı bir takım hareketler yapmaya başlar, bununla eş zamanlı olarak mekanın zemininde de bir takım işaretler belirir ve ziyaretçi hem adımları izleyip hem de duvardaki yansımasını gördüğü dansçının hareketlerini taklit ederek dans etmeye başlar.

Bu gruba verilebilecek bir diğer örnek de yine Londra'da bulunan Bilim Müzesi'nden verilebilir. Ziyaretçilerin insan bedeni ve genetik üzerine bilgilendirilmeleri adına hazırlanmış ve pek çok interaktif uygulama içeren bölümde ziyaretçileri üzerinde 'Who am I?' yazılı beyaz bir duvar karşılar. Ziyaretçi yaklaştıkça beyaz duvarın üzerindeki sensörler yardımıyla ziyaretçinin vücudu algılanır ve duvarda ziyaretçinin vücut hareketlerini yansıtan baloncuklar görülmeye başlar. Ziyaretçi hareket ettikçe duvarda baloncuklardan oluşan bedeni de eş zamanlı hareketler yapar, ziyaretçilerin sergi boyunca işlediği bilgiler ise yine benzer şekilde ancak serginin çıkışına yerleştirilen duvara yansıtılmıştır. Burada kendi kendine hareket eden vücutların üzerinde her bir ziyaretçinin bölüm boyunca işlediği bilgileri yer alır. (Şekil 3.10)



Şekil 3.10 : Ulusal Bilim Müzesi, Londra (Url 15)



Şekil 3.11: Ulusal Bilim Müzesi, Londra (Url 16)

Performatif etkileşim

Bu tip etkileşimli uygulamalarda ziyaretçi sadece beden hareketleri yapmakla kalmaz bütün olarak aktivitenin içinde yer alır. Bu deneyimler daha çok 'gerçek' gibi, gerçek hayata yakın deneyimlerdir. Bu tarz interaktif uygulamalara yine İstanbul Tasarım Bienali 2015 yılı sergilerinden olan Disturbati Collective tarafından tasarlanan ABC Manifesto Şirketi Yazar ve Danışanları bölümü verilebilir. Bienal temasına göre manifestoların işlendiği bölümde sergi ziyaretçisinin de kendi manifestosunu yazması amaçlanmıştır. Yazılacak manifesto gerçek bir manifesto değildir ve yazım adına farklı yöntemlerden faydalanılır. Bu amaçla ziyaretçiye büyük bir alanda manifesto yazması için gerekli bazı aşamalar anlatılmıştır. Bazı bölümlerde ziyaretçi sepetine koyduğu nesnelerle anlamlı veya anlamsız cümleler yazarken, bir diğer kısımda ziyaretçi yazdığı manifestoyu diğer ziyaretçilere bağırarak okumaktadır. Böylece hem sergi ile hem de ziyaretçilerle çoklu bir iletişim kurmuş olur. (Şekil 3.12)



Şekil 3.12: İstanbul Bienali, 2015 (Url 17)

3.2.3 Mekan ölçeğinde etkileşim

Mekan ölçeğinde etkileşim üzerine uygulamalar; ziyaretçinin mekan ile etkileşime geçtiği, etkileşimi mekansal olarak algıladığı veya girdiği etkileşim sonrası değişikliklerin mekana yansıdığı uygulamalar olarak ifade edilebilir. Bunları örneklerle açıklamak daha doğru olacaktır.

Ziyaretçinin mekanın tümüyle etkileşime girdiği bir örnek olarak İstanbul Bienali 2012 yılı sergileme alanlarından birinde sergilenen, ve mimari üzerine tasarlanmış İstanbul-o-matik bölümünü verebiliriz. Pattu Mimarlık tarafından tasarlanan odada yerde bulunan daireler içinde şehir mimarisini etkileyen etmenleri tanımlayan kelimeler bulunmaktadır ve mekanın duvarlarında da İstanbul' a ait görseller yer almaktadır. Ziyaretçi dairelerden herhangi birinin üzerine geldiğinde duvarlardaki görseller, o dairenin üzerindeki kelime ile ilişkili olarak değişmektedir. Örneğin ziyaretçi 'yeşil' yazılı daireye ilerlediğinde şehir görseli daha yeşil ve doğal alanlarla dolu bir hal almaktadır. Bu örnek hem mekansal hem de bedensel bir uygulama olarak nitelendirilebilir. (Şekil 3.13)



Şekil 3.13: İstanbul-o-matik_Pattu / İstanbul Bienali, 2012 (Url 18)

Etkileşimin mekansal algılandığı bir diğer örnekse yine İstanbul Bienali'nden verilebilir. Bu etkinlikte eski bir mekanın içini gezen ziyaretçilere gözlükler verilmiştir, ziyaretçiler ellerindeki düğmelere bastıklarında takmış oldukları

gözlüklerdeki görüntüler değişir ve karşılarındaki görüntü bir başkasının gördüğü yer ile değişir. Bu örnek de yine bedeni de kapsayan bir örnektir. (Şekil 3.14)



Şekil 3.14: İstanbul Bienali, 2012 (Url 19)

3.3 Deneyim ve Etkileşim Üzerine Uygulamalar

3.3.1 İnteraktivite

İnteraktivite, sergileme mekanlarında ziyaretçiye farklı deneyimler yaşatacak biçimde geliştirilmiş çözümlerden biridir. Ahlamo kelime kökeninden giderek bir tanım geliştirmeye çalışmaktadır; interaktivite 'inter' ve 'agere' kelimelerinden gelir, 'inter' kelimesi 'arasında' anlamı taşırken 'agere' kelimesi 'yapmak, rolünü yerine getirmek anlamlarındadır; böylece interaktivite iki birim arasında yapılan aktivite anlamına gelir. (Ahlamo, 2013, s.8) Smithsonian Enstitüsü ise interaktiviteyi sıfatlarla tanımlamaya çalışmıştır; interaktivite fiziksel aktivite içerir, görme dışındaki duyuları da uyarır, ziyaretçinin de etkinlikte bulunmasını gerektirir, ziyaretçiyi hem duygusal hem de düşünsel olarak uyarır, konuya daha derin bir biçimde dahil olunmasını gerektirir ve bilgi verir. (Smithsonian Institution, 2002, s.10) İnteraktivite başka bir takım kelimelerle de ifade edilmiştir; bunlar 'hands-on' yani 'yaparak', 'minds-on' yani 'düşünerek', 'immesive' yani 'kapsayıcı' ve 'participatory' yani 'paylaşımcı' kelimeleridir. (Adams & Moussouri, 2002,s.1) İnteraktivite çoğunlukla bu sıfatları da barındırabilen eylemleri kapsamaktadır.

İnteraktivite zaman içinde oluşumunu sürdürürken bu şekilde farklı kampsamlarda tanımlanmıştır; nihayetinde temelinde iki birimin etkileşim ve aktivite içinde olduğu deneyimlerin her biri interaktif olarak nitelendirilebilir; sunulan aktivite bununla birlikte başka özellikleri de kapsayıcı biçimde sunulabilir. Etkileşimin içinde bulunan iki birimi ele aldığımızda bu ilişkinin sabit birimi ziyaretçi olarak kabul edilebilir; karşı birim ise bir ünite, teknolojik bir alet, bir anlatıcı veya bir başka ziyaretçi olabilir. Kapsamlı bir ifadeyle sergileme mekanında interaktivite ziyaretçi veya değişken bir birimin karşılıklı veya çoklu bir biçimde etkileşim içinde oldukları ve farklı boyut ve şekillerde birbirlerine uyaranlar gönderdikleri bir anlatım ve sunuş biçimidir.

İnteraktivitenin gelişimi 19.yy' a kadar dayandırılmaktadır. Kathleen McLean interaktivitenin kökenini Berlin' de bulunan, ziyaretçiyle aktifleşen modeller ve bilimsel bir de tiyatro içeren Urania'ya ve Münih' de bulunan Deutches Museum' a dayandırır; McLean'ın bu örneklerindeki seçimlerinin ortak özellikleri; teknolojik bir yöntem seçmeleri, interaktivitenin ana kısma eklenti olarak bulunması ve ziyaretçilerin müdahale edebilecekleri ve fiziksel aktivite içeren kısımlar içermeleri şeklindedir. (Witcomb, 2003,s.129) (Şekil 3.15)



Şekil 3.15: Urania, Berlin (Url 20)

Sosyolog Andrew Barry ise interaktivitenin müzeye uygulanma sürecini incelemiş ve interaktivitenin tek bir formda kalıp müzelere uygulanmadığını fakat zaman içinde sosyal gelişmelerden etkilenerek ve dönüşerek yeni formlar kazandığını ileri sürmüştür; ona göre ilk olarak, sosyalizmin etkisiyle 'aktif' sıfatını kazanan ziyaretçi zamanla seçici bir tüketici haline gelmiştir. 1960 ve 70'lerde ise bilimi ziyaretçilerin de etkin olabileceği bir hale getirme vurgusu önem kazanmış ve interaktivite de buna göre rol değiştirmiştir. Zamanla bu rol ziyaretçinin geri bildirimiyle değişen bir sisteme dönüşmüştür. Sonuç olarak ziyaretçi odaksız bir tüketiciden ilgili ve bilgilendirilmiş vatandaşlara dönüştürülmüştür. (Henning, 2006,s. 82) Bu değişken formu ile interaktivite pek çok kişi tarafından farklı tanımlamalarla netleştirmeye çalışılmıştır. Henning' e göre interaktivite müzedeki estetik araçlardan biridir, Witcomb'a göre ise bir gösterim ya da sunuş biçimidir. (Barry, 2014,s.220) Virilio ise interaktiviteyi bir katalizör olarak nitelendirir; radyoaktivite atmosfer için ne ise Virilio için interaktivite de mekan için aynı değerdedir. (Barry, 2014,s.223)

Bir sergileme mekanında interaktiviteden bahsettiğimizde bunun bazı artı ve eksilerinden de söz etmek mümkündür. Yapılan bir araştırmada öğrencilerin okulda ve sergileme alanında aynı derecece öğrenebildikleri ve bunun yanı sıra sergileme mekanında öğrenmeyi okulda herhangi bir veriyi öğrenmekten daha eğlenceli buldukları sonucu elde edilmiştir. Pond ve Borun' a göre sergileme mekanının öğrenmedeki potansiyeli duyguları, hayal gücünü eğitici ve aktif biçimlerde uyarabilme olanağından kaynaklanmaktadır. (Hooper-Greenhill, 1991,s.114) James Gardner'a göre sergileme mekanlarının kitaplara göre avantajı ziyaretçinin yani bir nevi okuyucunun aktivite içinde rol sahibi bir duruma getirilebilmesidir, ve bu sergileme mekanlarını daha verimli yapacaktır. (Locker,2011,s.118) Bunun yanı sıra interaktivite ziyaretçiye eğlenceli bir deneyim sunarak başka ziyaretlere teşvik edecektir. (Digger, 2002,s.1) İnteraktif etkinliklerdeki oyun faktörü özellikle çocuklar için cazip bir öğrenme biçimi sunar. (Locker, 2011,s.98) Bir başka araştırmaya göre tekrar tekrar interaktif aktivitelerde bulunan çocuklarda; eleştirel düşünme ve analiz yeteneği, listeleme, obje tanımları, hikayeler ve metaforlar yapma ya da anlamlandırma, bu tür aktiviteler sayesinde artmaktadır. Digger' a göre ise interaktivite sergileme mekanının aktarmak istediği veri ile ziyaretçinin ihtiyaçları ve farklı öğrenme biçimleri ile ilişki kurar. (Digger, 2002,s.2) Frank Oppenheimer Exploratorium'u yorumlarken insanların bilim ve teknoloji hakkında laboratuvar ekipmanlarını kendileri kullanarak ve deneyler yaparak bir bakış açısı

edineceklerine inandığını ifade etmiştir. (Allen & Gutwill, 2004,s.1) Araştırmalar ayrıca interaktif sergilerde edinilen bilgi, düşünce ve duyguların 6 ay sonrasında dahi hatırlanabilir olduğunu göstermiştir. (Allen & Gutwill, 2004,s.2) Adams'ın yer verdiği bir araştırmaya göre ziyaretçilerin interaktif ve interaktif olmayan sergileri sıfatlandırmalarında interaktif sergiler eğlenceli, heyecan verici, eğitici, uzun süre hatırlanabilir, farklı duyulara hitap edebilen ve ziyaretçiyi aktif kılan özellikler sunabilecek avantajlara sahiptir. (Adams & Moussouri, 2002,s.6)

Bu avantajların yanı sıra interaktivitenin aldığı bazı eleştiriler de vardır. Barry'ye göre interaktif sergiler ziyaretçiyi bilimin öznesi haline getirmeye çalışmalarına rağmen ziyaretçiye istedikleri hissi vermekte başarısızdırlar. (Henning, 2006,s.84)

McKenna-Cress ve Kamien' e göre ise pahalı olan bu tarz sergilerin bu efor ve masrafa değeceğinden tasarım ekibince emin olunarak kullanılması gerekir. (McKenna-Cress & Kamien, 2013,s.168) Allen ve Gutwill ise interaktif sergilerin ziyaretçileri için bilim öğrenmeyi destekleyici özelliklerinin karşılığında aşırı kullanımının tasarım sorunları yaratabileceğini iddia ederler. (Allen & Gutwill, 2004,s.1) İnteraktif birimlerin büyük mekanlarda ve sık bir biçimde kullanılması 'pinball' etkisine yol açabilir, çocuklar mekan içindeki birimler arasında sadece birimlerle oynamak için koşturup asıl veriyi anlamaya odaklanmayabilirler. (Ahlamo,2013,s.38) Londra, Ulusal Bilim Müzesi' nde çocuklarla etkileşime geçen bir çok birim bulunmaktadır ve büyük bir alana yayılmış bu sayıca fazla birim ziyaretin bir noktasından sonra amacını kaybedip çocukların peşinde koşturduğu objeler halini almaktadır. (Şekil 3.16)



Şekil 3.16: Ulusal Bilim Müzesi, Londra (Url 21)

Bazı interaktif birimler ise ziyaretçiler tarafından anlaşılmamaktadır, ve bazı ziyaretçiler katılım göstermeyip sadece izleyici konumunda kalabilirler. Bu durumun oluşmasındaki asıl etmen interaktif birimlerin nasıl kullanılması gerektiğinin yeterince incelemeden tasarlanması sonucu iletişimin zayıf kalmasıdır. (Barry, 2014,s.226) Bunun sonucunda ziyaretçi anlayamadığı bir interaktif birim nedeniyle kendini kötü hissedebilir ve sergileme mekanına ziyaretleri olumsuz yönde etkilenebilir. Bunlara ek olarak FACT grubunun ziyaretçileriyle yaptıları araştırmada dijital interaktif birimleri çok kullanmalarına rağmen ziyaretçilerinin artık eskisi kadar bu birimleri ilginç bulmadığını keşfetmiştir. (Tsoroni, 2009,s.30) Teknolojinin bazı problemler meydana getirmesi de mümkündür; örneğin teknolojik ürünler sürekli bakım ve onarım ihtiyacı içinde olabilirler. Örneğin Londra, Ulusal Bilim Müzesi'ndeki birim ilk başta ziyaretçinin vücut hareketlerini ekrana yansıtırken birkaç ay sonra bu özelliğini yitirmiştir. (Şekil 3.17)



Şekil 3.17: Ulusal Bilim Müzesi, Londra (Url 22)

Bunların yanı sıra, Birmingham Ikon Galeri eğitim ve yorum küratörü bazı ziyaretçilerin bütün gün içli dışlı oldukları bilgisayar ekranlarıyla sergileme mekanında da karşılaşmak istemediklerini öne sürmüştür. (Tsoroni, 2009,s.27) Bazı ziyaretçilerin değerlendirmelerine göre ise interaktif bazı birimler ziyaretçi için bir

anlam ifade etmemekte veya aktarmak istedikleri mesajla bir anlam bütünlüğü taşımadan sadece etkileyici bulunduğu için kullanılmaktadır. Thinktank'in bazı ziyaretçileri bu tarz birimlerin iyi göründüğünü ancak gereksiz olduğunu açıkça ifade etmişlerdir. (Tsoroni, 2009,s.29) Heath ve Lehm' e göre bir başka problem de interaktif tasarımların, insanlar arasında etkileşimle ilgilenmemesi ve sosyal bir etkileşim olmayan bu birimlerin çoğunlukla bireysel aktivitelerden oluşmasıdır, insanların ancak bir sistem veya objeyi kullandığı uygulamalardan öteye gidememektedirler. (Griffiths, 2008,s.276) Allen ve Gutwill ayrıca interaktif uygulamaların basit ve güçlü nitelikler taşımaktayken çok fazla özellik yüklenmesiyle ziyaretçi için karmaşık hale geldikleri örneklerin de olduğunu söylemiştir. Sanat eserlerinin sergilendiği mekanlarda ise farklı sorunlar ortaya çıkabilir. Shelton' a göre interavtivitenin ziyaretçinin aktivitelerini kontrol ederken özünde sanat eseri ile olan deneyimini de şekillendirmesi bir sorun teşkil etmektedir, ve interaktivitenin eğlenceli ve oyuna benzer niteliği sanat eserlerinin sergilendiği ciddi bir mekana uyum göstermemektedir. (Allen & Gutwill, 2004,s.13) Bunun yanı sıra ziyaretçiler için neyin sanat eseri neyin interaktif birim olduğunu anlamak karmaşık bir hale gelebilir ve bazı objeler ve sanat eserleri böylece dokunulma ve zarar görme riskiyle karşılaşabilirler. (Barry, 2014,s.224) İnteraktivitenin eleştiri aldığı yönleri bütün olarak ele alırsak genellikle tasarım ve uygulama tercihlerindeki hatalar sonucunda gereksiz, verimsiz veya zarar verici olarak nitelendirilebildiklerini görürüz. İnteraktif birimler anlatılan temayla alakasız veya temayı ikinci plana atar nitelikte olabilir ve sonuç gereksiz bir masraftan öteye geçemeyebilir. Veya bu birimlerin yanlış kullanımı ziyaretçilerin ilgisini çekmenin aksine onları sergileme mekanından uzaklaştırabilir.

Sonuç olarak interaktif sergileme uygulamaları iyi ve kaliteli bir deneyim yaratmak adına tasarımcı veya küratöre pek çok opsiyon sunar. İletişimi karşılıklı ve çoklu bir hale getirebilirken bir yandan da ziyaretçinin farklı alıcılarına hitap etme şansı bulmaktadır. Ching ve Dan Heath interaktif deneyimin ziyaretçiyi etkilemesi ve aklında kalması için 'stick' yani 'yapışma' prensipleri dedikleri 6 prensip belirlemişlerdir. Bu 6 prensip; 'basitlik, beklenmezlik (şaşırtıcılık), duygulara hitap edebilirlik, hikayeleşmişlik, güvenilirlik ve somutluk'tur, bu prensiplerin her birinin her projede bulunması gerekmediğini de ek olarak belirtmişlerdir. (Ambrose & Paine, 2012,s.56) Smithsonian Enstitüsü ise iyi bir interaktif deneyimin özelliklerini 'yeni ve taze, ulaşılabilir, sürükleyici, hatırda kalıcı derecede önemli ve ziyaretçinin

duygu ve düşüncelerini değiştirebilecek derecede dönüştürücü' olarak sıralamıştır. (Smithsonian,2002, s.13) Barry'ye göre sadece interaktif uygulamanın özellikleri değil onun ziyaretçisine uygunluğu da önem taşımaktadır ve bu anlamda ziyaretçilerin kimliği, sosyo-kültürel ve etnik özellikleri, sergiyle karşılaşmadan önceki hayat akışı gibi özellikleri göz önünde bulundurmak gerekmektedir ki interaktif uygulama bunların da yardımıyla anlaşılabilir ve kullanılabilir bir nitelik kazanır. (Barry,2014,s.227) Özetleyecek olursak interaktif uygulamalar ziyaretçinin özellikleri de göz önünde bulundurularak; sergi temasına uygun ve anlamlı biçimde, ziyaretçiyi heyecanlandıracak, ona yeni ve özgün bir veri veya aktivite sunacak, ziyaretçi için konuyu hikayeleştirerek somutlaştıracak ve bunların sonucunda aldığı veriyi anlamlandırmasına katkıda bulunacak, basit, anlaşılır ve güvenilir biçimde tasarlanmalı ve ancak gerekli görüldükçe kullanılmalıdırlar.

3.3.2 Atmosferik uygulamalar

Deneyim adına önemli örnekler sunan uygulamalardan bir grubu da atmosferik uygulamalardır. Son zamanlarda sergileme mekanlarında da uygulanmaya başlanan uygulamalar, sergi ziyaretçisini içine alan ve mekanlaşmış bir deneyim sunar niteliktedir. Atmosferik uygulamaların kuvvetli olduğu özellikleri; bu uygulamaların ziyaretçiyi bedensel olarak tamamen sarması ve ziyaretçinin duyularına hitap eder nitelikte olmasıdır.

Bu tür uygulamalar için örnek olarak verilebilecek sergileme Türkiye'den bir sergi uygulamasıdır. Atmosferik nitelik taşıyan 'Su Ruhu' sergisi Nakilbent Sarnıcı'nda sarnıçların hikayesini ziyaretçilerine deneyimsel olarak sunmak amacıyla tasarlanmış ve ziyaretçileri tarafından da yüksek beğeni toplamıştır. Sergileme eski bir binanın altında bulunan Nakilbent Sarnıcı'nda sadece ışıklandırma ve ses ile gerçekleşitirilmiştir. Ziyaretçi ilk olarak mekana girdiğinde karanlıktan dolayı mekanı iki boyutlu algılayıp daha sonrasında mekanın derinliklerine ilerlemektedir. Işık efektleri ile bu sarnıçlardaki suyun dolum ve geri çekilme hikayeleri etkileyici bir şekilde aktarılmıştır. (Şekil 3.18)



Şekil 3.18 : Su Ruhu sergisi, Nakilbent Sarnıcı, 2015 (Url 23)



Şekil 3.19 : Su Ruhu Sergisi, Nakilbent Sarnıcı, 2015 (Url 22)

Atmosferik bir uygulama olan ancak farklı bir bakış açısıyla tasarlanmış ‘Sovereign Hill’ ise yurt dışından bir örnek olarak incelenebilir. Burada eski bir dönemde bulunan bir kasabanın genel atmosferi ve orada yapılan işler, yaşam biçimleri, konut

nitelikleri ziyaretçilere bütün bir mekan benzer bir şekilde kurgulanarak sergilenmektedir. (Şekil 3.20)



Şekil 3.20: Sovereing Hill dönemsel sergisi (Url, 23)

Atmosferik uygulamalar sergi ziyaretçisinde gerçekçi bir deneyim uyandırmaları dolayısıyla kuvvetli ve etkileyici uygulamalardır. Bu uygulamaların hem etkileşimli hem de etkileşimsiz olarak niteledirilebilecek örneklerine rastlamak mümkündür.

3.3.3 Dioramalar

Teatral bir iletişim tekniği sunan veya bir mekanın veya büyük ölçekli bir objenin algılanmasını sağlamak amacıyla yapılan gerçekçi modellemeler dioramalardır. Yeni dönem bir uygulama olmamasına karşın hala sergileme mekanlarında veya müzelerde örneklerini görmek mümkündür. Bu uygulamalar öğrenme açısından da cazip uygulamalardır, çünkü bunlar sayesinde nesli tükenmiş veya şu anda gözlemlememiz mümkün olmayan pek çok habitat, canlı veya eşya örnekleri birebir biçimde gözlenebilir. (Şekil 3.21)



Şekil 3.21: İngiltere'de bulunun dönemsel bir sergiden diorama örneği (Url 24)

Dioramaların özelliklerine yönelik yorumları değerlendiren Henning; bu uygulamaların etkileyici, gerçekçi, insan eli değmemiş nitelikler taşıdığını belitmiştir. (Henning, 2006,s.44) Diorama uygulaması ile tasarlanan mekanları bütünleşik olarak değerlendiren Gail Dexter ve Barry Lord'a göre ise dioramalar ve period odaları tarihte donmuş bir anı yansıtan uygulamaldır.

3.3.4 Yapay gerçeklik

Yapay gerçeklik uygulamaları sergi ziyaretçilerine özellikle deneyim konusunda yenilikçi olanaklar sunan ve teknolojinin gelişmesiyle her geçen gün farklı biçimlerde kullanımı artış gösteren uygulamalardır. Hein'ın 'The Museum in Transition' isimli makalesinde verdiği bilgiye göre 'virtual reality' yani 'yapay gerçeklik' isminin kökeni 'artificially produced' yani 'yapay şekilde üretilmişlik' fenomeninden almaktadır, bu fenomenolojik deneyim bir olayın fiziksel olarak yaşanmamasına rağmen gerçekleşmiş olmasına dayanır. Bu anlamda 'yapay gerçeklik' hem gerçek hem de yapaydır, varolan ancak var olmayan bir görüntüdür, ne ilüzyon ne de halüsinasyondur. (Hein, 2000,s.76)



Şekil 3.22: Rachel Rossin' e ait yapay gerçeklik yağlı boya sergisi (Url 25)

Yapay gerçeklik uygulamaları henüz kişileri yapay mekanlarda hissettirmek veya görsel aktarımı somut değil soyut verilerle yapmak boyutunda kalmış olsa da önümüzdeki dönemlerde daha yaratıcı ve etkileyici kullanımlarla kullanılacakları öngörülebilir. (Şekil 3.22)

Deneyim ve etkileşim sergileme mekanlarının en güncel ve en çok desteklenen kavramları olarak nitelendirilebilir. Günümüz dünyasında oluşan deneyime yönelik çalışmalar bu alanda da kendini göstermiş ve buna ek olarak da ziyaretçilerin ve mekanın sürekli birbirlerini etkileyip, değiştirdikleri ve geliştirdikleri etkileşim kavramı da sergileme mekanlarının en önemli kavramları arasına eklenmiştir. Deneyim gerçek hayatta veya sergileme mekanında 3 temel bileşen içermektedir. Bunlar duyular, duygular ve fiziksel aktivitedir, bu üç bileşen bir araya geldiğinde gerçek hayata yakın bir deneyim elde edilmiş olur. Bu üç bileşenin de sergileme mekanı deneyiminde var olması bu deneyimi daha gerçekçi ve dolayısıyla daha hafızada kalır nitelikte kılacaktır. Etkileşim kavramına geldiğimizde bu konudaki farklı biçimler de üçe ayrılmıştır. Bunlar mekan ile etkileşim, bedensel etkileşim ve bunların en temeli olan araç ile etkileşim yöntemlerini içermektedir. Her bir yöntem kendine kuvvetli noktalar ve avantajlar barındırmaktadır. Deneyim ve etkileşim adına bu bileşenleri ve biçimleri ayrı ayrı veya birlikte içeren ve farklı şekillerde kullanılan biçimler bulunmaktadır. Bunlar hem günümüz teknikleri hem de teknolojilerinden faydalanılarak tasarlanan ve uygulanan interaktif çalışmalar, yapay gerçeklik uygulamaları, dioramalar ve diğer atmosferik çalışmalar olarak özetlenebilir.

4.ÇOCUKLARA YÖNELİK SERGİLEME, ÖĞRENME VE OYUN

4.1 Sergileme Mekanlarında Eğitim ve Öğrenme

Eğitim ve öğrenme kavramları daha önce de belirtildiği gibi tarihsel süreçte müze ve sergileme mekanlarının amaçları arasında sayılmaya başlamıştır. Bloom ve Powell' e göre müzede gerçekleştirilen bu yönde amaçlı aktiviteyi 'eğitim 'yerine 'öğrenme' kavramıyla eşleştirmek daha doğru olur. Ona göre müzeleri öğrenme yerleri ilan etmek bilinçli ve amaçlı bir eylemdir ve bunun sonucunda müzelerin eğitimdeki rolü daha net bir şekilde kavranmış olacaktır. (Bloom & Powell, 1984,s.57)

Müzeler ve sergileme alanları eğitim kurumlarıyla sürekli kıyaslanmış ve farklı karakterleri farklı kişilerce tartışılmıştır. Lord'a göre müzeler birer kütüphane değildir, ve dolayısıyla sergilemelerde sadece birer kitap özelliği taşımamalıdır; bu nedenle de bazı sergilemelerde uygulanan ve ziyaretçiyi sadece duvarları okuyacak birer kütüphane ziyaretçisinden farksız ilan eden sergileme biçimlerini eleştirmiştir; ilaveten bir sergi çok geniş ve çok yönlü bir içeriği olan bir tezden farklı olmalıdır, sergilerin sahip olduğu etkileyici nitelik onların daha odaklı ve daha tutarlı davranışlar içermelerini gerektirir. (Lord & Lord, 2002) Bununla birlikte sergileme mekanı bir okul, üniversite olamayacağı gibi sergiler de bir ders veya kurs değildir; eğer ki sergileme mekanı didaktik rolünü bu boyuta taşırsa; ziyaretçiyi olumlu yönde etkileme şansı azalacaktır. Çünkü gelen ziyaretçi zaten bu konuda uzman öğretici bir kurumun parçasıdır veya geçmişte olmuştur, dolayısıyla ziyaretçinin sergileme mekanına gelişi resmi bir eğitim kurumuna gelişiyle aynı amaçlarla değildir, ziyaretçi sergileme mekanına resmi olmayan bir öğrenme hevesi ile gelir. Sternberg'e göre de bir sınıf ortamında sağlanacak öğrenme nasıl resmi ve temellendirilmiş ise, bir sergileme mekanındaki öğrenme de onun kadar sert belirli biçimde yapılandırılmamış ve gayri resmi olabilir; sergi ziyaretçileri sınıfta verilen eğitimde puan ve zorunluluk sisteminin aksine sergileme mekanında kendi kendilerine öğrenme ve keşfetme şansına sahiplerdir. (Sternberg, 1989,s.154) Hooper-Greenhill'in makalesinde yer verdiğine göre pek çok müze eğitimcisi de sergilerinin standart bir sınıf eğitimi izlenimi uyandırmaması ve hem çocuk hem de

yetişkinlerin sergileme mekanında daha farklı ve daha bireysel ve buna ek olarak daha ilk elden bir deneyim yaşamaları gerektiğini savunur. (Hooper-Greenhill, 1991,s.5) Ahlamo'ya göre sergileme mekanları sınıf özelliği taşımadığından ziyaretçiler de verilen görevleri yapamama hissine kapılmamalıdır. 1989'da Drew Ann Wake'in yaptığı araştırmaya göre Kanada'nın en büyük bilim merkezini ziyaret eden ziyaretçiler normal bir biçimde gösterilen sergi ürünlerinin önünde en fazla 2 dakika vakit geçiriyorlardır, ve bu araştırmadan hareketle Bradburne'de ziyaretçinin dikkatini çekecek yeni yollar keşfetmenin gerekliliği sonucuna varmıştır. (Ahlamo, 2013,s.16) Hooper-Greenhill'e göre de müze ve galeri mekanlarının öğretme adına ilk adımı ziyaretçi ile bir ilişki kurmak ve sergilenen nesne ve veriler arasında olabildiğince aktif, dinamik ve esnek bu ilişkiyle ziyaretçinin ihtiyaçları ve ilgi alanlarına yönelik beklentileri karşılamak olmalıdır. (Hooper-Greenhill, 1991,s.3) Bloom ve Powell bu iletişim aracını sergileme olarak ifade eder; müze veya galerinin iletişim kuran ve toplumsal karakterini ortaya koyan birimleri her şeyden önce sergilerdir. (Bloom & Powell, 1984,s.63) Bu sergi kavramında; sergileme tasarımı, sergileme elemanları, sergileme ve yöntemleri kapsanabilir. Özellikle müze sergileri objesel ve mekansal nitelik taşırlar, bu özellik ile de resmi eğitim mekanlarından ayrılmaktadırlar; geçmişte normal sınıf anlayışına benzer sergileme uygulamaları olmuş ancak bunlar uygunsuz olarak nitelendirilmiştir. (Bloom & Powell, 1984,s.63) Ve yine Bloom ve Powell'e göre sergileme mekanlarının öğrenmedeki rolü ve yeri toplumun zihninde hala yerleşik değildir. Chicago Tarih Müzesi müdürü durumu şöyle açıklamıştır; ziyaretçiler resmi eğitim kurumlarına aşinalıkları daha çok olduğu ve hayatlarının herhangi bir bölümünde bünyelerinde bulunmuş olduklarından bu kurumların amaçlarını ve eğitimdeki yerlerini kolay bir şekilde kavrayabilirler, halkın kültürel kurumlara bakış açısı ise daha çeşitlidir. Eğitim rolü sergileme mekanıyla özdeşleşmiş ve temel işlevlerinden biri haline gelmiş olmasına rağmen ironik bir biçimde eğitim ve öğrenmedeki rolü netlik kazanmamıştır. (Bloom & Powell, 1984,s.57) Bunun netleştirilmesi adına sorgulanması gereken bir kaç adım belirlenmiştir. Bunlar şu şekildedir;

- Müzelerin yapısında eğitim fonksiyonu tekrar sorgulanmalıdır.
- Sergilerin öğrenme ve iletişimdeki rolü ve gücü değerlendirilmelidir.
- Elektronik birimlerin potansiyeli ve sergileme mekanında öğrenmenin

üzerine araştırmalar devam etmelidir.

- Müzeler ve okullar arasında yeni bir ilişki geliştirilmelidir.
- Müzelerin özellikle yetişkinlere karşı sorumlulukları belirlenmelidir.

Sergileme mekanlarının diğer mekanlardan farklılaştığı ve eğitim adına yeni ve kendine özgü bir gelecek vaadettiği bir kaç nitelikten söz edilebilir. Net bir öğrenme veya eğitim rolü ifade edilmese de niteliksel bir tanımlama ortaya çıkarmayı umabiliriz. Sergileme mekanlarındaki eğitimin resmi eğitim kurumlarından en temel farklarından biri eğlendirici ve şaşırtıcı niteliklerinin baskın olmasıdır. Bu anlamda eğitim açısından büyük bir avantaja sahiptirler. Marshall McLuhan, eğitim ve eğlence arasındaki ilişkiyi görmeyenlerin bu iki konuda da pek fikir sahibi olmadıklarını iddia eder. Hood' a göre insanların çocukluklarında müzelerde öğrendiği pek çok veriden yetişkinliklerinde akıllarında kalanlar kavanozdaki garip nesneler, gerçekten çok daha büyük heykeller gibi sıradışı şeylerdir ve dolayısıyla insanları bu şekilde eğlendirecek ve şaşırtarak etkileme fırsatı bulunan sergileme mekanları büyük bir eğitimsel avantajı ellerinde bulundururlar. Ahlamo ise son zamanlarda özellikle interaktif uygulamalarla birlikte beraber anılmaya başlanan 'eğitim' ve 'eğlence' kelimelerinden 'edutainment' kavramını ortaya çıkarmış ve artık eski ve sıkıcı diye nitelendirilen sergileme tekniklerine dönüşün neredeyse imkansız olduğunu belirtmiştir. (Hood, 2004,s.209)

Sergileme mekanını farklı kılan eğitim avantajlardan bir öteki, sosyal bir aktiviteye imkan sağlamasıdır. Sosyal iletişimin eğitim açısından önemlerinden ilerleyen kısımda öğrenme teorilerinden bahsederken daha detaylı bahsedilecektir. Hooper-Greenhill'e göre müzelerin ve sergileme mekanlarının eğitim adına edindikleri rollerden biri de insanları ve farklı grupları biraraya getirmeleridir. (Hooper-Greenhill,1991,s.9) Özellikle kültür paylaşımının yapıldığı bu mekanlar farklı sınıf ve zümrelerden insanların biraraya gelerek birbirlerini tanımalarını da sağlarlar. Bir raporunda David Anderson, müze ve sergileme mekanlarını insanların doğuştan hayatları boyunca sosyal etkileşimle sürdürdükleri bir hayat eğitimin parçası olarak nitelendirir. (Soren, t.y.,s.56)

Üçüncü ve son olarak sergileme mekanı diğer eğitim kurumlarının sağlayamadığı bir başka olanağı sağlar; ziyaretçilerine daha nitelikli bir deneyim yaşatabilir. Deneyimin değeri ve etkilerinden geçtiğimiz bölümde bahsedildi ve öğrenme

teorileri kısmında da ayrıca bahsedilecektir. Sternberg' e göre sergileme mekanının tasarımını şekillendiren eğitimcilerin en büyük endişelerinin serginin ziyaretçileri ile etkileyici bir iletişim kurmak olması nedeniyle müze mekanındaki eğitimde en ktirik ve meydan okuyucu nokta, ziyaretçilerin duygu ve düşüncelerini birbirleriyle ilişkilendirebilecekleri anlamlı deneyimler oluşturmalarını sağlamaktır. (Sternberg, 1989,s.154) 1909'da 1929'a kadar Newark Müzesi'nin yöneticiliğini yapan Dana da özellikle eğitim amacı güden bilim ve teknoloji müzelerinin interaktif sergiler ve diğer deneyimsel metodlar adına öncülük ettiğini ifade etmiştir. Burcaw ise konuyu özellikle çocuklar açısından ele alır ve sergileme mekanı adına çocukların henüz olgunlaşmamış zihinlerine ulaşılabilecek yenilikçi teknikler geliştirildiğinden bahseder. (Burcaw, 1997,s.140) Sergiler çocukların dünya deneyimlerini geliştirmelerinde provakatif bir rol oynarlar.

Bütün bunlar incelendiğinde genel başlıklarıyla herkes tarafından farklı nitelik ve kavramlardan bahsedilse de bu alanda geliştirilmiş bir eğitim politikasından söz edilemez.

4.2 Öğrenme Teorileri

Sergileme mekanında öğrenme adına geliştirilmiş bir eğitim politikası olmasa da eğitim ve öğrenme kavramları tarih boyunca üzerinde yoğun araştırmalar yapılmış alanlardır. Bu incelemeler sonucunda her dönemde farklı öğrenme teorileri geliştirilmiş ve farklı faktörlerin öğrenmeye etkileri bulgulanmıştır.

Bu anlamda yapılan teori çalışmalarını 4 ana grupta incelemek mümkündür.

1. Davranışçı teoriler
2. Bilişsel teoriler
3. Hümanistik teoriler
4. Sosyal teoriler

4.2.1 Davranışçı teoriler

Öğrenme üzerine araştırmaların ilk bölümü davranış teorileri üzerine odaklanmıştır. Bu teoriler özellikle bebeklik ve çocuk dönemindeki öğrenmenin daha çok pasif bir aktivite olduğu üzerine yoğunlaşmış ve öğrenici bireyin daha çok dışarıdan gelen uyaranlara tepki olarak bir takım veri işleme ve veri kullanımı davranışlarını geliştirdiği üzerinde durmuşlardır. Bu alandaki teoriler öğrenme teorilerinin tarihteki

ilk teorileri olarak söz edilebilir. Davranışçı teorilerin en göze çarpanları şu şekildedir;

a. **Koşullanma teorisi:** Koşullanma teorisi, Pavlov tarafından keşfedilmiş bir teoridir. Öğrenici bulunduğu ortamdaki herhangi bir durum değişimine göre aldığı tepkilerden etkilenerek herhangi yeni bir davranışa koşullanır ve bu davranışı öğrenme işlemini bu şekilde gerçekleştirir.

b. **Edimsel koşullanma teorisi:** Edimsel koşullanma teorisi, Skinner tarafından ifade edilmiş bir koşullanma teorisidir. Skinner, Pavlov'dan farklı olarak koşullanma eyleminde öğreniciyi bir miktar daha aktif kabul eder. Davranış yine çevreden gelen etmenlerden kaynaklanmaktadır ancak alınan kararlar öğrenicinin aldığı bilinçli kararlardır. Klasik koşullanmadan farklı olarak bilinçli hareketler üzerinde yoğunlaşan bir davranış teorisidir.

c. **Bağlantı teorisi:** Bağlantı teorisi bireyin yine geçmiş deneyimlerinden etkilendiği ancak bu sefer deneyimleri arasında bağlantılar kurarak farklı durumlar adına da bir öğrenme gerçekleştirdiği öğrenme teorisidir.

Davranışçı teoriler ilk dönem teoriler olduklarından doğruluklarına karşın bir durum ifade edilmese de bireyi çoğunlukla pasif kabul eden eksik teoriler olarak kalmışlardır. Zamanla bireyin öğrenmedeki rolünün daha çok irdelendiği ve bu rolün getirdiği sonuçların da verilere eklendiği teoriler geliştirilmeye başlanmıştır.

4.2.2 Bilişsel teoriler

Bilişsel teoriler davranışçı teorilerin bireyi öğrenme işleminin fazlasıyla dışında bırakması sonucu bunun eksikliği ile oluşturulmuş teorilerdir. Burada ise karşıt olarak daha çok bireyin aktivitesi üzerinde durulur ve öğrenme işlemi uyarıcıların algılanması, kodlanması, yeni verilerin eskilerle karşılaştırılması, belleğe işlenmesi ve yeniden hatırlama gibi aşamaları içeren bir mekanizmadan söz edilir.

Bilişsel teorilerde en çok dikkat çekmiş olanlar şu şekildedir;

a. **Gestalt teoriler:** Gestalt teoriler bütüncül bilişsel teorilerdir. 'Gestalt' kelimesi 'biçim, form ve şekillerin tümü' anlamında açıklanabilir. Ve bu teoriye göre veri birey tarafından bütün bir biçimde algılanır. Aldığı veriyi bir bütün olarak algılayan birey, buna yönelik bir öğrenme eylemi gerçekleştirir.

b. **Konstrüktivist teori:** Konstrüktivist teori öğrenme teorilerinde bireyin ilk olarak oldukça aktif kabul edildiği öğrenme teorisidir. Piaget'in bu teorisinin gelişimi, müze ve sergileme mekanlarındaki genel eğitim ve öğrenme anlayışının tarihsel gelişiminde de etkili olmuştur. Bu teoride öğrenici birey kendisine aktarılan veriyi direk olarak almak yerine onu kendisi inşaa eder ve ilerleyen süreçte bu kendi inşaa ettiği bilgiyi kullanır. Bu teori ile öğrenici bireyin bilgiyi inşaa edebileceği eğitim teknikleri geliştirilmeye başlamıştır. 1960'larda keşfedilen bu teori ile hem resmi eğitim kurumlarında hem de müzeler gibi resmi olmayan eğitim kurumlarında farklı uygulamalar kullanılmaya başlanmış ve öğrenici birey pasif bir öge olmaktan kurtulmuştur. Deneyimin edinilmesi ve işlenmesi adına bu teori günümüzde hala önemli bir yer tutmaktadır.

4.2.3 Sosyal teoriler

Öğrenme teorileri adına bir diğer önemli gelişme de sosyal teorilerin ortaya atılması ile başlamıştır. Öğrenme eylemi genellikle tekil bir ortamda değil çoğul öğrenici bireylerin bulunduğu ortamlarda gelişmektedir. Dolayısıyla bu bireylerin birbirleri üzerine olan etkileri de büyük önem taşımaktadır. İlk olarak çevreden gelen uyaranlar, sonrasında bireyin etkileri ve ardından da bireylerin birbirleri üzerine etkileri olduğu farkedilmiş ve bunların etkileri üzerinde teoriler geliştirilmiştir.

Sosyal teorilerde göze çarpan teoriler şu şekildedir;

a. **Gözlem teorisi:** Gözlem teorisi, Bandura tarafından keşfedilmiş bir teoridir, Bandura aynı mekanda eylem gerçekleştiren bireylerin birbirlerini gözlemleyerek eylemleri ve bunun sonucunda gelişen sonuçları öğrenebildiklerini keşfetmiştir.

b. **Sosyal konstrüktivizm:** Vygotsky, inşaa etme sürecini sosyal bir perspektiften ele almıştır. Ona göre bilgi edinme insanlarla etkileşim sonucu gelişen bir süreçtir ve öğrenmede diğer insanlarla edilen diyaloglar büyük önem taşımaktadır.

4.2.4 Hümanistik teoriler

İlerleyen zaman ile bütün bu etmenlerin yanı sıra bireyin edindiği deneyimlerin ve duyguların da öğrenme eylemi üzerinde etkili olduğu keşfedilmiştir. Bununla ilgili önem taşıyan iki teoriden bahsedilmelidir;

a. **Deneyimsel öğrenme teorisi:** Montessori deneyimsel öğrenmede söz edilmesi gereken ilk ve hala geçerliliğini koruyan isimlerden biridir. Günümüze kadar geçerliliğini ve güncelliğini sürdüren Montessori yöntemi , çocukların deneyim edinerek daha derin bir öğrenme gerçekleştireceği bulgusuyla çocukların deneyim edinebilecekleri aktivitelere fırsat veren öğrenme mekanları sunar. Maslow'un deneyimsel öğrenme teorisi de öğrenmenin zamanla ve edinilen deneyimler aracılığıyla gerçekleştiği üzerinedir. Tezin önceki bölümlerinde de ifade etmiş olduğumuz deneyim kavramı bu teoriler ile de desteklenir ve önem kazanır niteliktedir. Maslow'a göre birey edindiği deneyimler sonucu elde ettiği verileri zaman içinde bilinçli ve bilinçsiz olabilecek bir biçimde kullanmaya başlar.

b. **Duygusal öğrenme:** Rogers'ın duygusal öğrenme teorisi bu alandaki en yeni teorilerden biri olarak söz edilebilir. Bu teori bireyin öğrenmesinde bir bilgiyi veya veriyi deneyimlerken edindiği duyguların da etkili olacağını savunmaktadır. Bu duyguların edinimi öğrenici birey üzerinde gerçekçi bir etki yaratılmasını sağlar ve edinilen veri bu sebeple daha kalıcı bir nitelik taşır.

4.3 Oyun teorileri

Çocuklar söz konusu olduğunda ve öğrenme ve deneyim edinme eylemleri incelendiğinde bu eylemlerin en çok gerçekleştirildiği aktiviteler oyunlardır. Oyun kavramı eğitimde kullanılmak adına incelenmiş ve bu anlamda farklı gruplandırmalar yapılmıştır. Oyun aynı zamanda sosyal ve bireysel etkileşim sağlaması, deneyim edinimine olanak vermesi, ve çocukların zihninde önemli bir yeri olması nedeniyle sergileme mekanları adına da yararlı veriler verebilecek ve uygulamalar yaratabilecek bir özellik taşır. Bu sebeplerle de çocuklarla yapılan yeni uygulamaların bir çoğunda oyunlaştırılma eğilimi kolaylıkla gözlenebilir.

Bu bölümde bahsedilecek oyun teorileri şu şekildedir;

1. Piaget oyun teorisi
2. Smilansky oyun teorisi
3. Parten oyun teorisi

4.3.1 Piaget oyun teorisi

Piaget' e göre 3 adet oyun çeşidinden söz edilebilir;

a. **Alıştırma oyunlar:** Bu oyunlar çocuğun sürekli olarak aynı eylemleri düşünmeden gerçekleştirdiği oyunlardır.

b. **Sembolik oyunlar:** Bu oyun biçiminde çocuklar obje ve nesneleri başka birimler olarak sembolize ederler.

c. **Game oyunlar:** Bu oyunlar daha belirgin kuralları olan oyunlardır. Çocuklar belli bir kural grubu üzerinden belirledikleri rol veya görevleri yerlerine getirirler. Diğerlerine göre en gelişmiş oyun biçimi olarak nitelendirilebilir.

4.3.2 Smilansky oyun teorisi

Smilansky'nin oyun teorisindeki bazı biçimler Piaget'in teorisi ile benzerlik göstermektedir. Oyun çeşitleri şu şekilde sıralanmıştır;

a. **Fonksiyonel oyunlar:** Bu oyunlar Piaget'in 'alıştırma' oyunları olarak nitelendiği grup ile aynı oyunlardır. Çocuklar herhangi bir tasarı olmaksızın aynı eylemi devamlı olarak gerçekleştirirler.

b. **Konstrüktivist oyunlar:** Bu oyunlar çocukların yaratıcı yanlarını ortaya çıkarebilecekleri ve aktif rol aldıkları oyunlardır. Çocukların herhangi bir üretimde veya bir birimin inşaasında bulunduğu oyunlar bu gruptadır.

c. **Game oyunlar:** Bu oyunlar Piaget'in de teorisinde bulunduğu gibi kurallı oyunlardır.

d. **Dramatik oyunlar:** Dramatik oyunlar çocukların belli roller edindiği ve bu rollerin verdiği karakterleri canlandırdıkları oyunlardır.

4.3.3 Parten oyun teorisi

Parten'in oyun teorileri daha çok sosyal biçimden incelenmiş bir teoridir. Bu nedenle de çeşitlendirme biraz daha sosyal bir çeşitlendirme şeklinde yapılmıştır.

a. **Tekil oyunlar:** Bunlar çocuğun yalnız başına oynadığı oyunlardır.

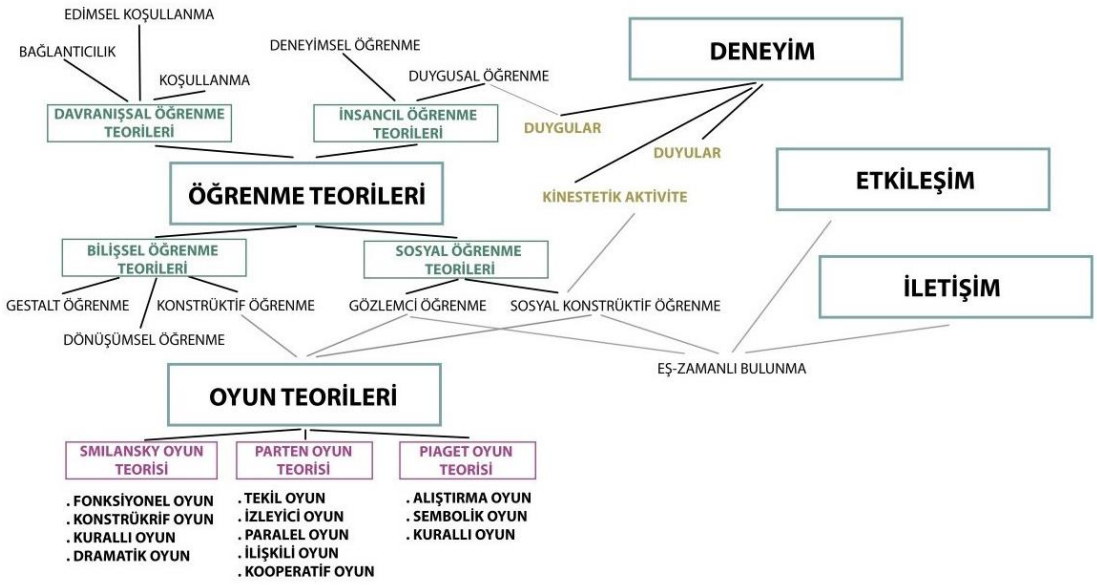
b. **Bakarak oyunlar:** Bunlarda çocuklar aynı oyunu oynarken bir yandan birbirlerini izlerler.

c. **Paralel oyunlar:** Bu oyun grubunda çocuklar çocuklar paralel olarak aynı oyunu oynarlar, birbirleriyle iletişim veya etkileşim halinde değillerdir ancak aynı mekanda oynamaktadırlar.

d. **İlişkili oyunlar:** Bu oyun grubunda çocuklar aynı mekanda aynı oyunun parçası olarak ve iletişim halindedirler. Ancak oyun içindeki aktiviteleri birbirlerini etkilememektedir. Oyunun gelişimi daha tekil niteliktedir.

e. **Kooperetif oyunlar:** Sosyal oyunların en gelişmiş biçimi kooperatif oyunlardır. Çocukların her biri kendi rol veya görevlerini yerine getirmektedirler ve bu esnada iletişim ve etkileşim halindedirler.

Sergileme mekanının günümüzdeki en temel amaçlarından biri olan eğitim daha çok 'öğrenme' kelimesi, sergileme mekanı ile eşleşmektedir. Sergileme mekanında öğrenme adına geliştirilen bir teori veya kalıplaşmış uygulama olmamasına rağmen öğrenme adına tarih boyunca pek çok teori geliştirilmiştir. Bu teorilerin en güncel ve kabul görenleri incelendiğinde deneyim, sosyallik, aktiflik, duygusallık gibi kavramların öğrenme adına büyük etkiye sahip olduğu görülür. Bununla birlikte sergileme mekanları ve öğrenme teknikleri incelendiğinde sergileme mekanındaki uygulamalarda bir oyunsallaşma eğilimi de gözlemlemek mümkündür. Bu anlamda geliştirilen oyun teorileri de öğrenme teorileri adına şekildeki gibi ilişkilendirilebilir. (Şekil 4.1)



Şekil 4.1: Deneyim, öğrenme, iletişim, öğrenme ve oyun teorileri ilişkisi

5.ÇOCUKLAR İÇİN ŞEKER PORTAKALI SERGİSİ PROJE DENEYİ

Tez çalışması kapsamında, sergileme mekanlarında etkileşim tasarımı için kullanılabilecek yöntemleri uygulayabilmek ve farklı etkileşim yöntemlerinin çocuklar üzerindeki etkilerini test etmek üzere deneysel bir çalışma tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu deney çalışmasında Şeker Portakalı romanının çocuklara yönelik şekilde sergilenmesi hedeflenmiştir.

5.1 Şeker Portakalı Romanının Analizi

Şeker Portakalı romanı, Zeze isminde 5 yaşındaki bir çocuğun büyüme hikayesini anlatır. Zeze, yoksul bir ailenin çocuğudur ve 3 ablası, 1 ağabeyi ve kardeşi ile yaşamaktadır. Bunun yanı sıra dayısı ve anneannesi, bir sokak şarkıcısı, öğretmeni ve Portekizli arkadaşı Valaderes'te kitabın ilerleyen bölümlerinde Zeze'nin karşısına çıkan ve büyüme sürecinde ona eşlik eden karakterlerdir. Zeze çok iyi fakat bir o kadar yaramaz bir çocuktur. Ailesinden sürekli dayak yemekte ancak onları anlayışla karşılamaktadır. Kitap boyunca babalarının işsiz olması dolayısıyla çektikleri sıkıntılar anlatılır. Zeze ve ailesi bir gün evlerinden taşınmak durumunda kalırlar ve yeni evlerine taşındıklarında Zeze bir şeker portakalı fidanı ile tanışır. Ailenin bütün fertleri bahçedeki bir ağacı sahiplenmiştir ve Zeze ne kadar ilk anda beğenmese de onun payına da ufak bir şeker portakalı fidanı düşmüştür. Zeze, hayal gücü kuvvetli bir çocuk olduğundan arkadaşları ve kardeşinin yanı sıra köpek ve tavuklarla da arkadaşlık etmektedir ve yine hayal gücü sayesinde bu ufak fidanın kendisiyle konuştuğuna inanır, hayatındaki bütün gelişmeleri onunla paylaşmaya başlar. Bu sırada Zeze'nin yılbaşında hediye hayali kurması ve hiç hediye alamadığı için babasına öfkelenip sonrasında pişman olması anlatılır. Bunun ardından Zeze bir sokak şarkıcısıyla tanışır ve bu sokak şarkıcısına çıraklık etmeye başlar, şarkı söylemeyi ve dinlemeyi çok seven Zeze işini çok sever. Zaman geçerken mahalledeki çocuklarla yaramazlıklarını sürdürmektedir. Mahalledeki çocukların arabaların arkasına atlayarak oynadıkları 'yarasacılık' isminde bir oyun anlatılır, çocuklar mahalledeki her aracın arkasına atlarlar ancak bir araca atlamaktan

çekinirler. Zeze'nin bir gün bu tehlikeli denemesinin ardından Portekizli Valaderes ile tanışması gerçekleşir. İlk başta ona öfkeliyken zamanla onu öz babası gibi sevmeye başlar. Zamanla Valaderes de Zeze'yi kendi çocuğu gibi benimsemeye başlamıştır. Bu arada Zeze ailesinden şiddet görmeye devam etmektedir. Şiddet etkilerini atlattığı günlerden birinde Zeze okuldayken bir tren kazası olduğu ve Valaderes'in ölüm haberini alır. Bu durum Zeze'yi derinden etkiler ve yataklara düşer. Öleceği sanılan küçük çocuk yavaş yavaş iyileşir ve şeker portakalı fidanı ilk çiçeğini verdiğinde ayağa kalkar ancak Zeze artık başka bir çocuktur, hayallerinden ve hayali kahramanlarından uzaklaşmış ve olgun bir çocuk olmuştur.

Şeker Portakalı romanı her bölüm başında bir de illüstrasyonun bulunduğu 14 bölümden oluşmuştur. Ancak proje kapsamında değerlendirildiğinde hikayenin dönüm noktaları ele alınmış ve bu dönüm noktalarına göre hikaye 7 ana bölüme ayrılmıştır. Zeze, bu bölümlerin her birinde büyüme hikayesinde etkili olacak bir deneyim edinmektedir. Bu 7 bölüm hikayenin her bölümünde ana karakter Zeze'nin yaşadığı deneyimlere göre birbirinden farklı nitelikte oyunlar veya anlatım biçimleri içerir nitelikte tasarlanmıştır. Sergileme mekanının ana amacı sergiyi gezen çocuklara Zeze'nin deneyimlerini, benzer biçimde deneyimsel ve etkileşimsel bir biçimde aktarmaktır. Teorik kısımda da anlatıldığı üzere bu deneyimin duyusal ve duygusal bir aktarım yapması ve bununla yanı sıra çocuklara fiziksel aktivite olanağı sağlaması gerekmektedir. Hümanistik eğitim teorilerinden deneyimsel ve duygusal eğitim teorileriyle bu karar desteklenmiştir. Giriş bölümünde çocuklar sadece romanın kapağı ile karşılaşmış ve roman hakkında kısaca bir ön bilgi almışlardır. Bu deneyim kitabı ilk ellerine aldıklarında deneyimleyeceklerine benzer niteliktedir. Hikayenin dış bir ses ile aktarılması hem görme dışında bir duyuya hitab edilmesini hem de dış bir anlatıcı ile anlatılan hikayenin çocuğun ilgisini çekmeyi amaçlamıştır. İlk bölümde çocuklar ana karakter Zeze hakkında bilgi edinirler, kitabın giriş bölümleri de okuyucuya benzer içeriği sunmaktadır. Bu bölümde Piaget ve Smilansky'nin oyun teorilerinde yer verdiği bir 'kurallı oyun' çocuklara hikayeyi anlatmaktadır. Çocuklar yapmaları gereken işlemleri yaparken yani resimleri duvardaki kelime karşılıklarına yerleştirirken kurallı bir oyunun parçası olurlar. İkinci bölümde ziyaretçiler, Zeze ile benzer şekilde bir şeker portakalı fidanı ile karşılaşır ve onu tanırlar. Bu bölümde hem duyusal hem de duygusal bir aktarım hedeflenmiş, ve bu aktarım fiziksel aktivite ile desteklenerek tam bir deneyim haline gelmesi amaçlanmıştır. Çocuklar karşılaştıkları fidanın etrafında dönerek üzerindeki

yazıyı okurken aynı zamanda fidanın kalp atışlarını duymakta, portakal kokusu almakta ve en sonunda ağaca kulaklarını dayayarak ona dokunmaktadırlar. Çocukların bu bölümde, Zeze ile benzer biçimde meraklanması, heyecanlanması ve sevinmesi hedeflenmiştir. Üçüncü bölüm Zeze'nin yılbaşında hediye bekleme heyecanını ve yaşadığı hayal kırıklığını anlatır. Bu bölümde çocukların Zeze ile aynı duygu ve sonuçları paylaştığı bir bölüm olarak tasarlanmıştır. Tekrar duygusal bir aktarımın sağlandığı bu bölümde; hediye merakı ile kutuyu açan çocukların bir yandan Zeze'nin hikayesini öğrenirken bir yandan da hediye kutularının boş olduğunu öğrenip hayal kırıklığına uğramaları hedeflenmiştir. Bu bölümdeki oyun Piagert ve Smilansky'nin teorilerinde yer verdikleri 'alıştırmalı' veya fonksiyonel oyundur. Çocuklar aynı işlemleri tekrarlayacakları bir oyunun parçası olurlar. Bir sonraki bölümde Zeze bir sokak şarkıcısıyla tanışır ve onunla çalışmaya başlar, çocuklar da birlikte ilerleyerek sokak şarkıcısıyla Zeze'nin hikayesini öğreneceklerdir. Bu bölümde tekrar duyusal bir aktarım ve bu sefer bir de sosyal paylaşım hedeflemiş ve Parten'in oyun teorilerinden biri deneyimlenmiştir. Bu bölümdeki 'ilişkili' oyunda çocukların her biri kendi rollerine sahiptirler ve birlikte oynayarak yani basmaları gereken adımlara basarak ilerlerler. Beşinci bölümde Zeze, Portekizli ve 50 yaşında Valaderes isminde bir adam ile tanışır. Bu bölümde çocuklardan biri Zeze ve diğeri Valaderes rolüne girerek birbirlerini tanıyacaklardır. Bu bölümde de amaç yine sosyal bir etkileşimi deneyimlemelerini sağlamaktır. Bahsedilen deneyimler hikayede Zeze'nin deneyimlediği etkinliklerle benzer niteliktedir. Bu şekilde anlatımın hikayeden kopuk olması ve deneyim ile etkileşimlerin anlamsız bir hal almaması hedeflenmiştir. Bu bölümde çocuklar bir 'dramatik oyun'un parçası olacaklardır. Edindikleri rolleri oynarken birbirleriyle duygusal ve verisel bir etkileşime girerler. Bir sonraki bölüm Zeze'nin yediği iki büyük dayak üzerinedir, bu bölümden itibaren oyun içeriği olmayıp sadece Zeze'nin deneyimlerinin minik ziyaretçilere etkileyici ve akılda kalıcı bir şekilde iletilmesi hedeflenmiştir. Son bölümde ise Zeze, Valaderes'in ölüm haberini alır ve hayali kahramanlarından ayrılır. Bu bölümde sergi mekanının ziyaretçileri de Valaderes'in ölüm haberini alacak ve sergi mekanından ayrılacaklardır. Bu bölümdeki aktarım duygusal bir aktarım olacak, çocuklar Zeze'nin ayrılığı gibi mekandan ayrılacaklardır. Bu bölümlerde çocukların edinmesi amaçlanmış deneyimler; duyu, duygu ve aktivite aktarımları tabloda da belirtilmiştir. (Şekil 5.1)

Giriş Roman hakkında	Deneyim: Sergileme mekanı girişi ve roman kapağı ile karşılaşma İçerik: Roman hakkında ön bilgilendirme
Bölüm 1 Zeze'nin hayatı	Deneyim: Zeze'nin hayatını öğrenme Duygu: Heves, heyecan ve hüzün Duyu: Dokunma, görme Aktivite: Kurallı oyun
Bölüm 2 Şeker Portakalı ile tanışma	Deneyim: Şeker portakalı ağacı ile tanışma Duygu: Heves, korku, heyecan, şaşırma ve sevinme Duyu: Dokunma, işitme, koku alma Aktivite: Yürüme,duyusal etkinlik, okuma
Bölüm 3 Noel'de yoksulluk	Deneyim: Hediye için heveslenme ve hayalkırıklığı Duygu: Heves ve sonrasında üzüntü Duyu: Dokunma, görme Aktivite: Alıştımalı oyun
Bölüm 4 Sokak şarkıcısı ile tanışma	Deneyim: Sokak şarkıcısı ile tanışma Duygu: Heyecan ve mutluluk Duyu: İşitme Aktivite: İlişkili oyun
Bölüm 5 Valaderes ile tanışma	Deneyim: Valaderes ile tanışma Duygu: Heyecan ve mutluluk Duyu: Görme, işitme Aktivite: Dramatik oyun
Bölüm 6 İki büyük dayak	Deneyim: İki büyük dayak Duygu: Yalnızlık, hüzün,hayal kırıklığı Duyu: Görme Aktivite: Yürüme ve okuma
Bölüm 7 Valaderes'in ölümü ve hayali kahramanlardan ayrılık	Deneyim: Valaderes'in ölüm haberini alma ve ayrılık Duygu: Hüzün Duyu: Görme Aktivite: Yürüme ve okuma

Tablo 5.1: Şeker Portakalı romanı bölüm analizi

5.2 Çocuklara Yönelik Geçici Şeker Portakalı Sergisi

İTÜ Bilimsel Araştırma Projeleri Yüksek Lisans Projelerini Destekleme Programı tarafından desteklenen ve Şeker Portakalı romanını etkileşimli olarak sunmayı amaçlayan sergi kapsamında, romanın anlamsal olarak denekler tarafından kavranmasına yönelik farklı etkileşim tekniklerini içerir biçimde tasarlanan bir deneysel sergi uygulanmış ve gerçekleştirilen bu deneysel sergiye ilkokul öğrencilerinin katılımı sağlanmıştır. Sergi, 16-19 Kasım 2016 tarihlerinde yapılan Bilim Şenliği kapsamında İTÜ Mimarlık Fakültesi Kampüsü'nde yer alan Bilim Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir. Sergiye 123 öğrenci katılmış ve deneyimlenen sergileme mekanı bu öğrencilerin yanı sıra 8 eğitimci tarafından da değerlendirilmiştir. Şeker Portakalı romanının içeriği ve kitap içindeki illüstrasyonların sergilendiği mekanda hikaye dönüm noktalarına göre belirlenmiş 7 ana parçaya bölünmüş, her bir bölüm farklı bir sergileme tekniğiyle sergilenmiştir. Bu yöntemler standart gösterimin yanı sıra, dokunma ve aktivitede bulunma gibi fiziksel etkileşim yöntemleri ve bir takım oyunları da içermesi amacıyla tasarlanmıştır. Sergiye katılan çocukların tepkileri, sergide geçirdikleri süreler ve diğer aktiviteleri gözlemlenip, deneysel sergi sonrası anket yöntemiyle sergileme mekanındaki etkileşim ögelerinin çocuklardaki duygusal, duyusal ve hafıza ile ilgili etkileri incelenmiştir.

5.2.1 Şeker Portakalı Sergisi'nin Tasarımı ve Uygulama Aşamaları

Tasarlanan sergileme mekanının hedefleri şu şekildedir;

- Çocuklara kitap okumaya benzer bir deneyim yaşatmak
- Çocukların kitabın ana karakteri Zeze ile benzer duygu ve deneyim aşamalarından geçmesini sağlamak
- Çocukların tüm duyularına hitap etmek
- Çocukların akıllarında kalacak bir deneyim yaşamalarını sağlamak
- Çocukları 'Şeker Portakalı' romanını okumaya heveslendirmek



Şekil 5.1: Sergi girişi ve afişi

Sergileme mekanının oluşturulmasında uygulama kolaylığı ve hikayenin karakterine uygun olması dolayısıyla karton malzeme seçilmiştir. Mekan kitap okumaya benzer bir biçimde ve merak uyandırması amacıyla aşama aşama ilerlenen ardışık bir formdadır. Böylece çocukların dışarıdan mekana dair görebildikleri tek kısım giriş yani kapak kısmı olacaktır, diğer aşamaları ise ilerledikçe göreceklerdir. Bu ilerleyen aşamalar kitabın ilerleyen bölümlerindeki önemli dönem noktalarından yola çıkılarak tasarlanan bölümlerdir. Sergilemenin kurulacağı mekanın niteliğine uygun olarak tasarımın planı revize edilmiş ve 'U' şeklinde bir plan uygulanmıştır. (Şekil 5.2)



Şekil 5.2: Geçici sergi plan görünüşü



Şekil 5.3: Sergileme kurulumu/ 1

Belirtilen amaçlarla tasarlanan mekanın oluşturulmasında yaklaşık 450 adet 30x50x50 ölçülerinde çift oluklu mukavva kutu kullanılmıştır.



Şekil 5.4: Sergileme kurulumu/ 2



Şekil 5.5: Sergileme kurulumu/ 3

5.2.1.1 Şeker Portakalı sergi deneyimi ve üretim aşamaları

Giriş bölümünde iki çocuk ziyaretçiyi bir duvar ve iki adet kulaklık karşılar. (Şekil 5.6) Bu ilk aşama aynı zamanda okuyucunun kitapla ilk karşılaştığı anı anlatmaktadır. Ziyaretçinin karşılaştığı duvar romanın kapağı ile eş değerdir. Ziyaretçide merak uyandırmak adına diğer mekanları görmesi mümkün olmayacak şekilde düzenlenmiştir. İki farklı renkteki kulaklıklarda iki farklı ses duyulmaktadır, ilk olarak hikayenin kısaca özeti yapılırken ikinci kısımda da ziyaretçiye mavi veya turuncu renkli adımları takip etmesi söylenecektir. İlk tasarımda bu kısım iki ayrı bölüm olarak tasarlanmıştır ve iki ayrı çocuk iki ayrı girişten mekana girecek ve birbirleriyle karşılaşacaklardır. Ancak tasarım mekana uygulandığında bu alandaki yer kısıtı dolayısıyla çocuklar metni yan yana dinleyecek ve mekana birlikte girecek şekilde yeniden düzenlenmiştir.



Şekil 5.6: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 1





Şekil 5.7-8: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 2

Kulaklıklardan birinde;

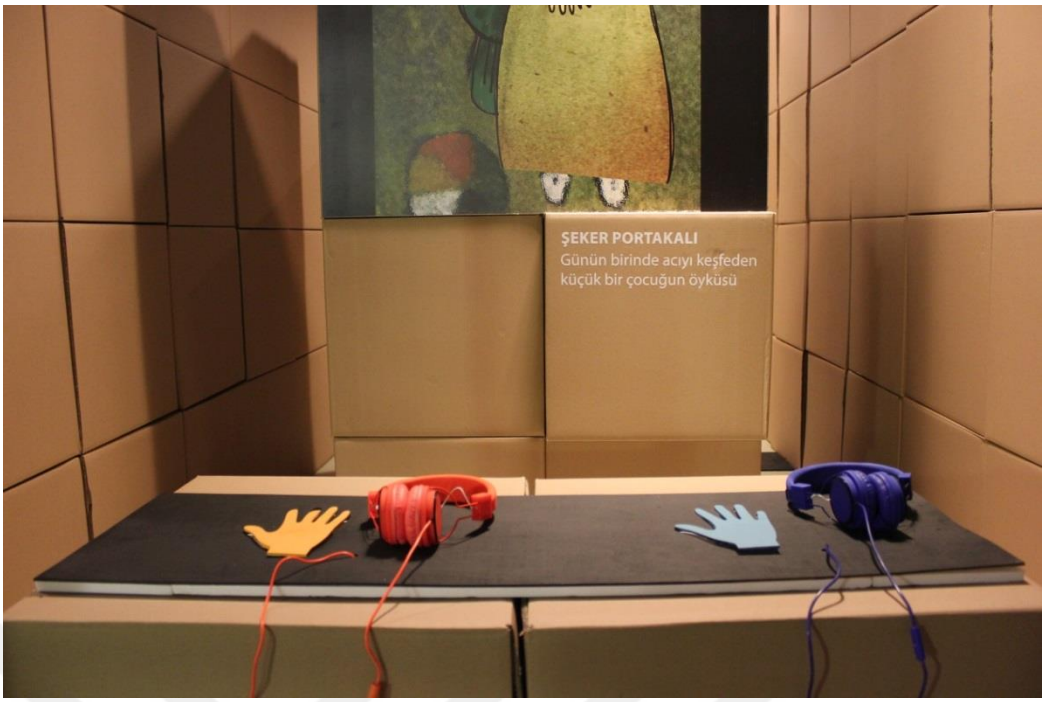
'Şeker Portakalı; Zeze isminde küçük bir çocuğun büyüme hikayesini anlatan Brezilyalı Jose Mauro de Vasconcelos'a ait bir romandır.

Mavi ayak izlerini takip et ve Zeze'nin hikayesini öğren.'

Diğerinde ise;

'Turuncu ayak izlerini takip et ve Zeze'nin hikayesini öğren.'

Sesleri ile çocuklara adımları takip etmeleri için komut verilir.



Şekil 5.9: Giriş Bölümü, Sergi girişi/ 3

Bir sonraki kısma geçmek için iki çocuk da aşağıdaki fotoğrafta da gösterildiği gibi kendilerine söylenilen renkteki adımları takip edecektir. (Şekil 5.10) Ayak izlerine bastıklarında yerde ışıklı bir yazı görünür ve yazı onlara ilk bölüm için yapmaları gereken görevi söyler ve çocuklar **Bölüm 1**'e bu şekilde giriş yaparlar.



Şekil 5.10: Bölüm 1, Ayak izleri/ Resmi metne yerleştir

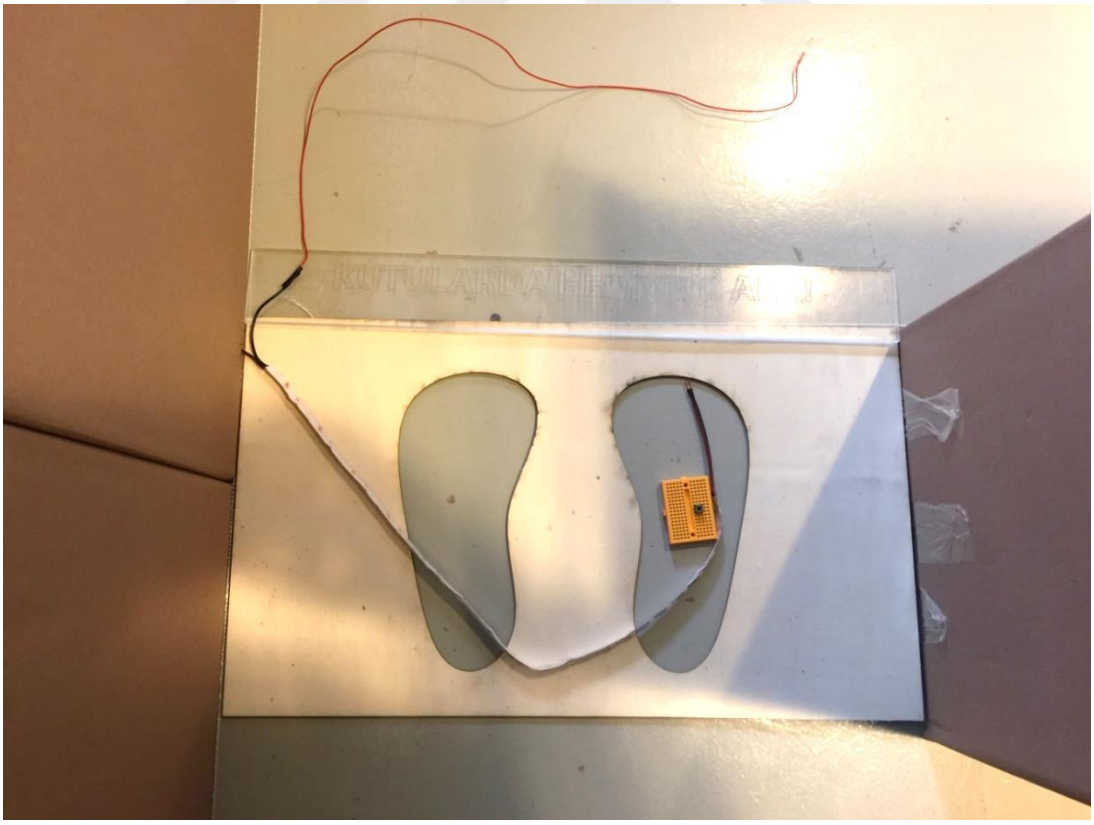
Bu ayak izlerinin yapımında katman katman bir altlık oluşturulmuş ve mekanizma bunun içie yerleştirilmiştir. Bu katmanlar lazer kesimle hazırlanmış 2 ince kayın kısım ve cnc kesim ile hazırlanmış 1 mdf kısım içerir. (Şekil 5.11) Ayak izlerinin alt kısmında breadboard ve buton devreleri bulunmaktadır. Burada kullanılan butonlar 'push button' olarak geçmekte yani üzerlerine basıldıkça devreyi keserek mdf olan parçanın önüne yerleştirilerek kayın tabaka ile üstten görünmesi engellenmiş şerit ledlerin yanması sağlanmaktadır. Bütün elektronik devreler karton kutuların içlerinden geçen bir elektrik devresiyle sağlanmaktadır.



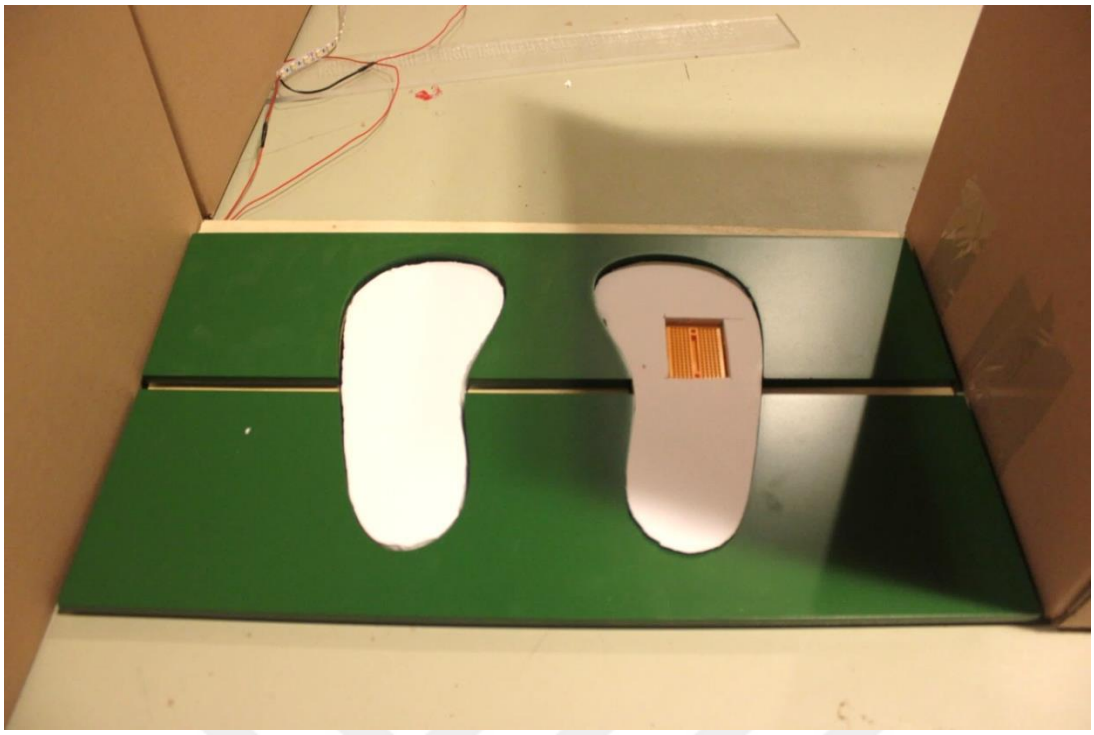
Şekil 5.11: Ayak izlerinin üretimi



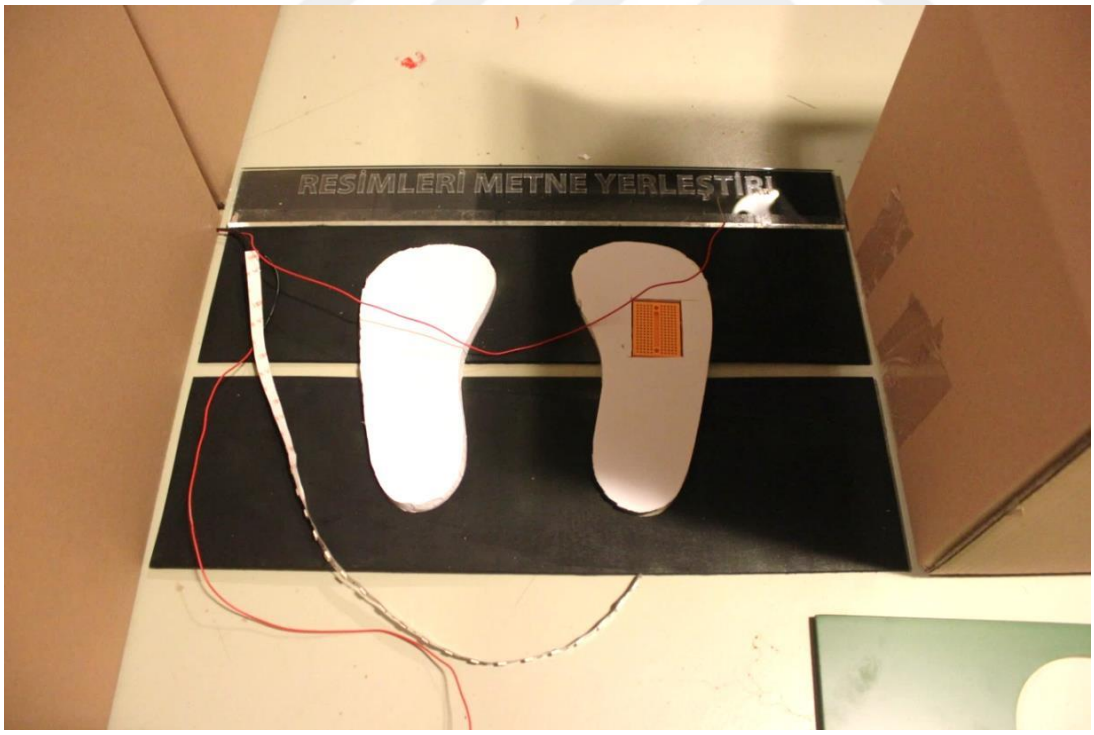
Şekil 5.12: Ayak izlerinin üretimi



Şekil 5.13: Ayak izlerinin kurulumu



Şekil 5.14: Ayak izlerinin kurulumu / 1



Şekil 5.15: Ayak izlerinin kurulumu / 2

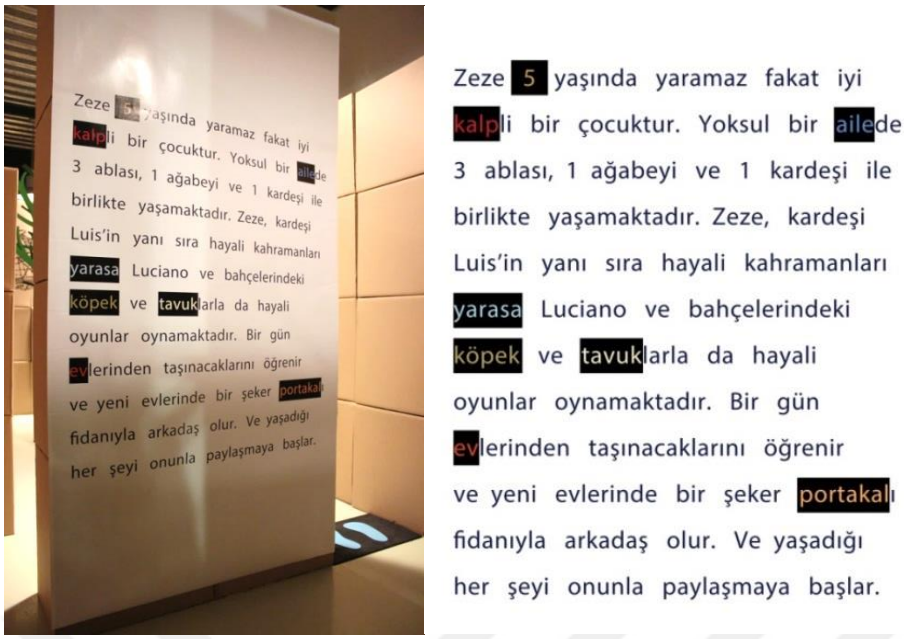


Şekil 5.16: Ayak izlerinin kurulumu / 3



Şekil 5.17: Ayak izleri

Bölüm 1'deki sergi mekanının ilk görevi 'resimleri metne yerleştir!' şeklindedir. (Şekil 5.17) Çocuklar bu adımlara basarak ikinci bölüme giriş yaparlar. İkinci bölümün ortasında bir duvar yer almaktadır ve bu duvarın üzerine Zeze'nin hayatına dair bir metin yer almaktadır. (Şekil 5.18) Bu metni çocukların okumasını daha eğlenceli bir hale getirmek adına da metin görselli bir hale getirilmiştir, çocuk hem metni okumalı hem de metne görselleri yerleştirmelidir.



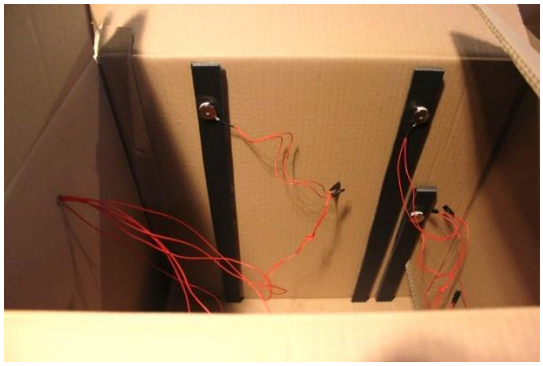
Şekil 5.18: Bölüm 1, Resim yerleştirme bölümü ve metni

Bu duvarın uygulanmasında 8 adet mukavva kutu kullanılmıştır. Bu kolilerin içine elektromıknatıslar yerleştirilmiştir. (Şekil 5.20-21) Bu elektromıknatısların amacı mekanizmanın her çocuk ilerledikçe bir diğer gelecek iki çocuk için yeniden hazırlanması adına görsellerin yere düşmesini sağlamaktır. Görsellerin arkasında ise demir parçalar eklenmiştir. Metindeki 'beş, kalp, aile, yarasa, köpek, tavuk, ev ve portakal' kelimeleri bu şekilde görsellerle verilmiştir. Çocuklar metindeki resimleri yerleştirirken bir yandan da metni okuyacaklardır. Ve ilerlediklerinde duvarın yanındaki butona basmaları durumunda elektromıknatıslar de-aktif hale gelir ve görseller yeniden yere dökülür. Ancak bu devre bir kısa devre ile sağlandığından sergileme mekanının uygulamasında bu buton kullanımı iptal edilmiştir, aynı mekanizma bunun yanı sıra itme-çekme solenoid'i ile de sağlanabilir. Ancak uygulamada bu devrenin sağlanması zaman ve bütçe kısıtı dolayısıyla sağlanamamıştır.



Şekil 5.19: Bölüm 1, Resim yerleştirme bölümü kurulumu





Şekil 5.20-21: Bölüm1, Resim yerleştirme bölümü elektromıknatıs devreleri

Bundan sonraki **Bölüm 2**'de Zeze bir şeker portakalı fidanıyla tanışır ve onunla arkadaş olur. (Şekil 5.22) Hayalperest bir çocuk olan Zeze köpek ve tavuklarla arkadaşlık ettiği gibi çevresindeki bir çok canlının kendisiyle konuştuğuna inanmaktadır. Tanıştığı bu şeker portakalı fidanıyla da benzer bir diyaloğa girer.




Şekil 5.22-23: Bölüm 2, Şeker portakalı ile tanışma bölümü

Bu bölümün ortasında ziyaretçiyi bir ağaç figürü karşılar. Bu ağaç figürü mdf malzemeden cnc kesim ile üretilmiştir. Şeker portakalı fidanının üzerinde; *'Ağaçlar aynı anda her yanıyla konuşurlar. Kulağını gövdeme daya ve kalbimin atışını dinle!'* yazmaktadır. (Şekil 5.23) Ağaç figürünün altına bir koku aleti ve üst kısmına da kablosuz bir hoparlör yerleştirilmiştir. Bu hoparlörden kalp atış sesi verilmektedir. Bu mekanda çocukların Zeze ile benzer şekilde ağaca kulaklarını dayamaları ve ağacın kalbinin atışını dinlemeleri amaçlanmıştır. Bununla birlikte çocukların görme ve duyma duyularının yanı sıra bir de koklama duyularına da hitap etmek adına portakal kokusu mekanı doldurmaktadır.

Bölüm 3, Noel'de yoksulluk bölümüdür. Romanın bu kısmında Zeze ve kardeşi Luis yılbaşında hediye hayali kurarlar. Yoksul çocuklar için mahalleye bir hediye kamyonu gelecektir ancak çocuklar bu kamyonun bulunacağı meydana vardıklarında hediyeler çoktan bitmiştir. Bir yılbaşı geleneği olarak Zeze ayakkabılarını Noel Baba'nın doldurması adına kapısının önüne koyar, ancak oraya da bir hediye gelmemiştir. Bunun yanı sıra yılbaşı yemeği için de yiyecek pek az şeyleri bulunmaktadır. Özetle bu bölümde Zeze bir hediye için çok heveslenmiş ancak elleri boş kalmıştır. Serginin bu kısmında da çocukların Zeze ile ortak bir duyguyu paylaşmaları amaçlanmıştır. Dolayısıyla adımlardaki komut onlara 'kutularda hediyeni ara!' demektedir.(Şekil 5.24) İki çocuk iki yanda bir iz ile ilerleyişi belirlenmiş kutuları sırayla açarlar, bu kutuların içinde bir hediye değil sadece

Zeze'nin hediye alamadığını anlatan bölüm yer almaktadır. İlk kutuda 'Yılbaşında Zeze ve kardeşi hediye hayali kurarlar.', ikinci kutuda 'Ancak hiç hediye gelmemiştir ve alacak paraları yoktur.', bir sonraki kutuda 'Zeze'nin babası işsiz ve ailesi çok yoksuldur.' ve son kutuda da 'Bu durum özellikle Zeze ve babasını çok üzmektedir.' Yazıları yer almaktadır. Çocuklar sırayla veya karışık bir biçimde kutuları hevesle açacak ve Zeze'nin üzücü hikayesiyle karşılaşacaklardır. Serginin bu kısmında 8 adet hediye kutusu yerleştirilmiştir.



Şekil 5.24: Bölüm 3, Ayak izleri/ Kutularda hediyeni ara



Şekil 5.25: Bölüm 3, Noel'de yoksulluk bölümü kurulumu





Şekil 5.26-27: Bölüm 3, Noel'de yoksulluk bölümü giriş ve kutular

Bundan sonraki **Bölüm 4**, 'sokak şarkıcısıyla tanışma' bölümüdür. Romanın bu bölümünde Zeze bir sokak şarkıcısı ile tanışır ve bu sokak şarkıcısıyla çalışmaya başlar. Serginin bu kısmında ziyaretçiye 'Arkadaşınla adım adım ilerle!' komutu verilir ve her bir ziyaretçinin kendi rengindeki adımda ilerlemesi gerekir. (Şekil 5.28) Bu adımların üzerindeyse rakamlar yer almaktadır böylece ziyaretçiler sırayla aynı rakamların üzerinden geçeceklerdir. Bu bölümün uygulamasında ardunio kullanılması ön görülmüştür, ardunio yardımıyla çocuklar her bir adıma bastıklarında bu bölümün hikayesinden birer parça duyarlar. Böylece ilişki bir oyunun parçası olacak ve Zeze gibi sosyal bir aktiviteyi paylaşacaklardır. Okunan metne bir de müzik eşlik etmektedir. Son birkaç adıma geldiklerinde ise sadece müziği duyacak ve bu bölümden ayrılacaklardır. Bu sefer ayak izlerinin altına sensör yerleştirilmiştir. Uygulamada kurulan yazılım sensöre değil butona uyacak şekilde yazıldığından ve değiştirilmesi için zaman yeterli olmadığından bu mekan sadece çocukların geçtiği sürede hikayenin dinletildiği bir bölüm olarak uygulanabilmiştir. Parça sürekli sürekli tekrar eder biçimde mekana verilir ve çocuklar adımlara basarken aynı zamanda müzik ve sesi dinlerler.



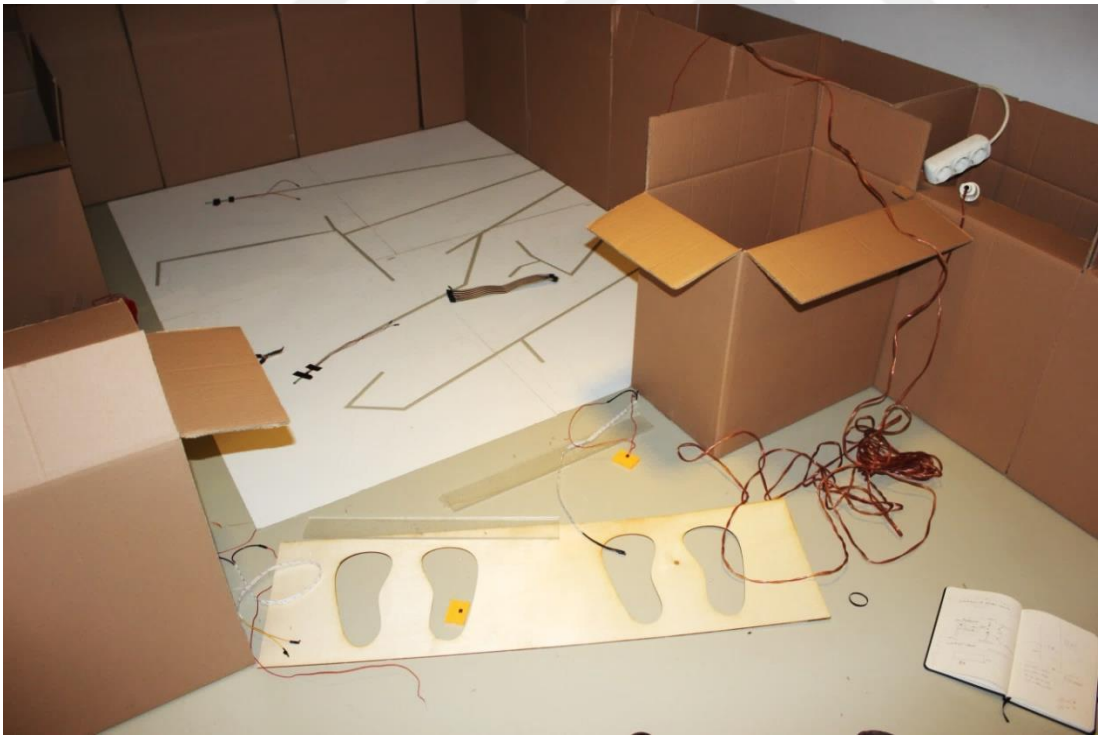
Şekil 5.28: Bölüm 4, Sokak şarkıcısıyla tanışma bölümü

Bu bölümde 10 adım bulunmaktadır ve her bir adım şu sözleri aktarmaktadır;

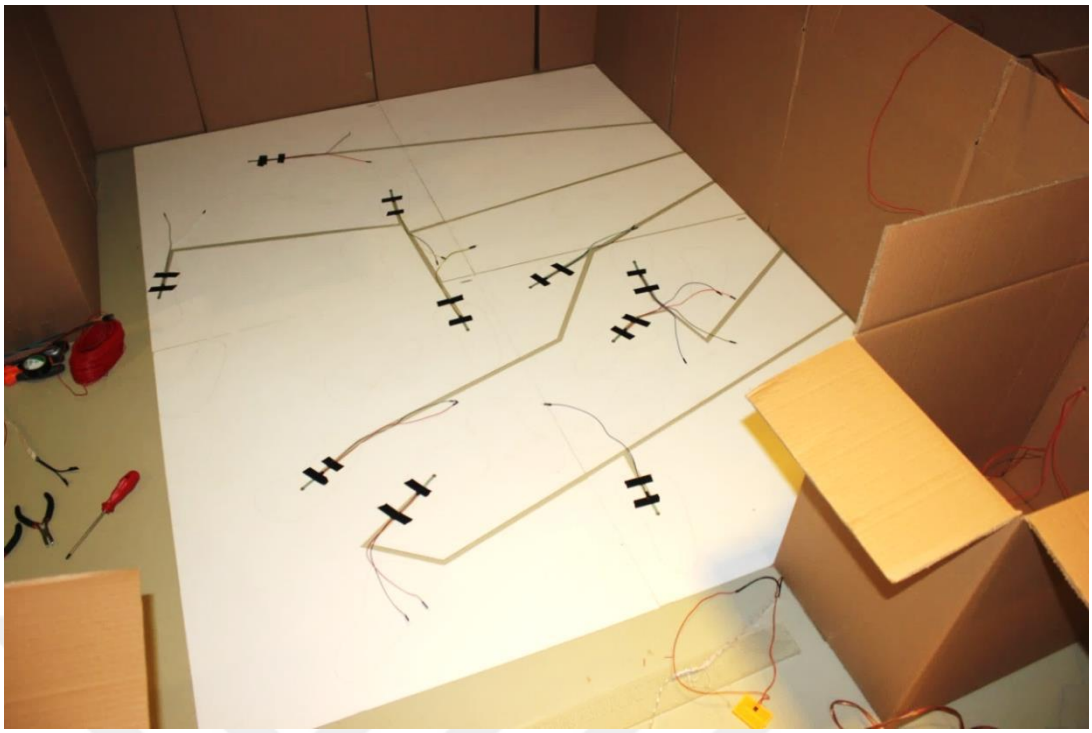
1. Müzik eşliğinde *'Zeze bir gün Bay Arrivaldo ile tanışır.'*
2. Müzik eşliğinde *'Bay Arrivaldo bir sokak şarkıcısıdır.'*
3. Müzik eşliğinde *'Kendi yazdığı şarkıları söyleyip, sözlerini satmaktadır.'*
4. Müzik eşliğinde *'Zeze, bu sokak şarkıcısına çıraklık etmeye başlar.'*
5. Müzik eşliğinde *'Şarkı söylemeyi ve dinlemeyi çok sevdiğinden işini çok sevmiştir.'*
6. Müzik eşliğinde *'Bay Arrivaldo'da Zeze'nin ona şans getirdiğine inanır.'*
7. Müzik eşliğinde *'Birlikte sokaklarda gezip şarkı söylerler.'*
8. Yalnızca müzik
9. Yalnızca müzik
10. Yalnızca müzik



Şekil 5.29: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu



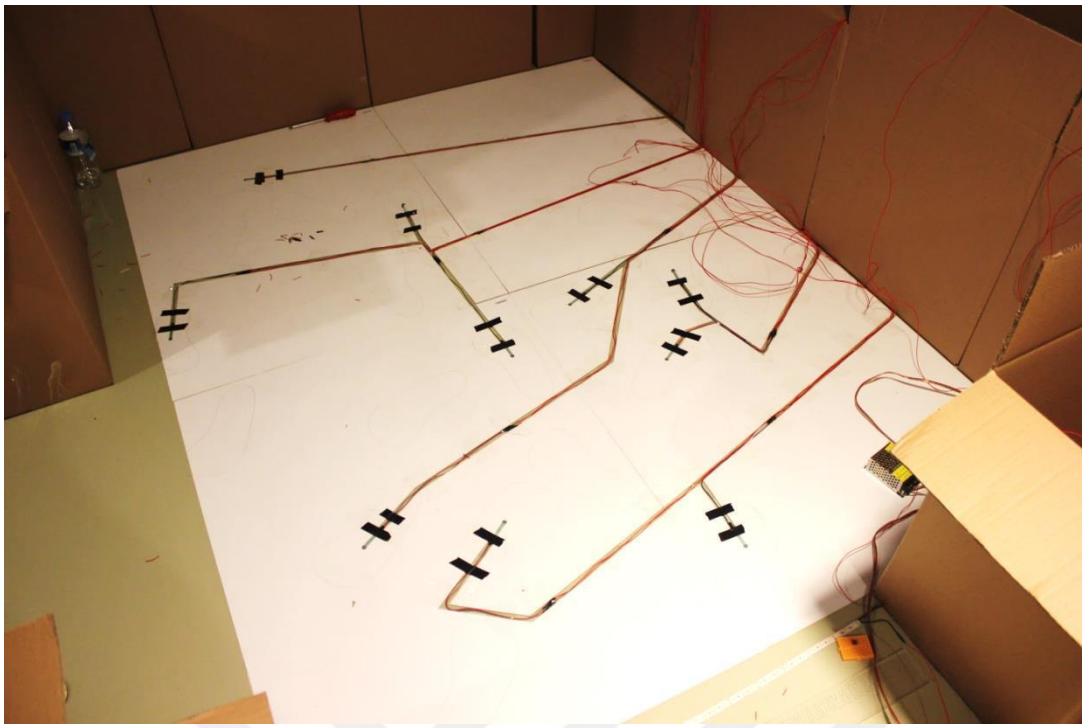
Şekil 5.30: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 2



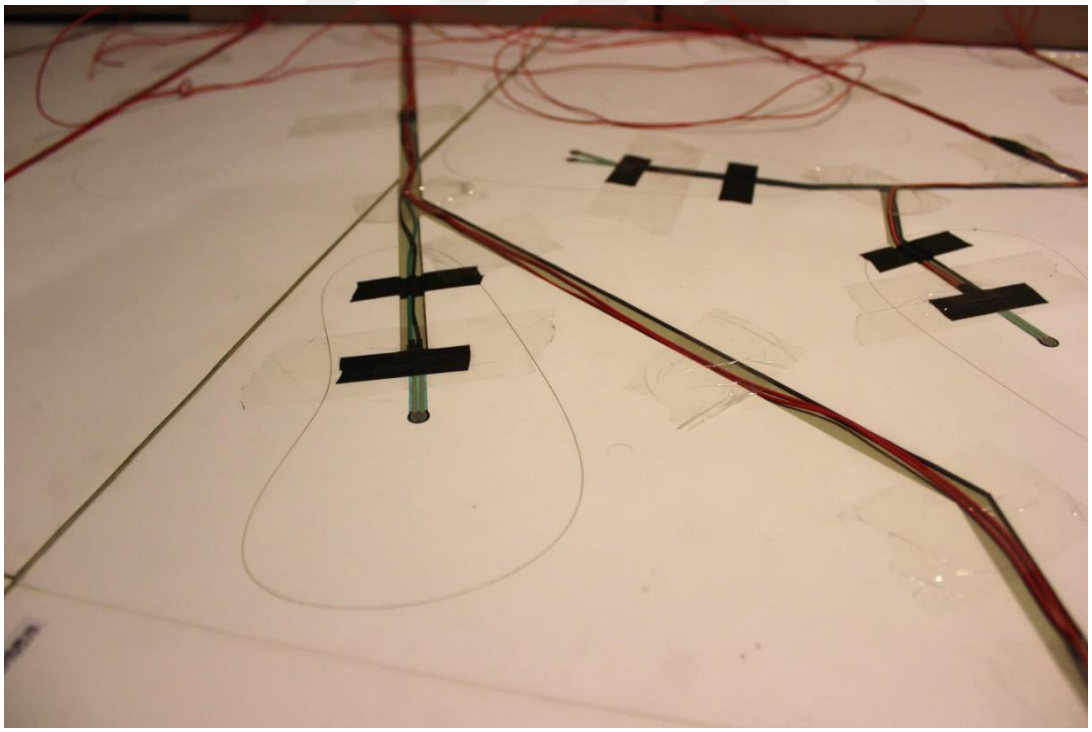
Şekil 5.31: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 3



Şekil 5.32: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 4



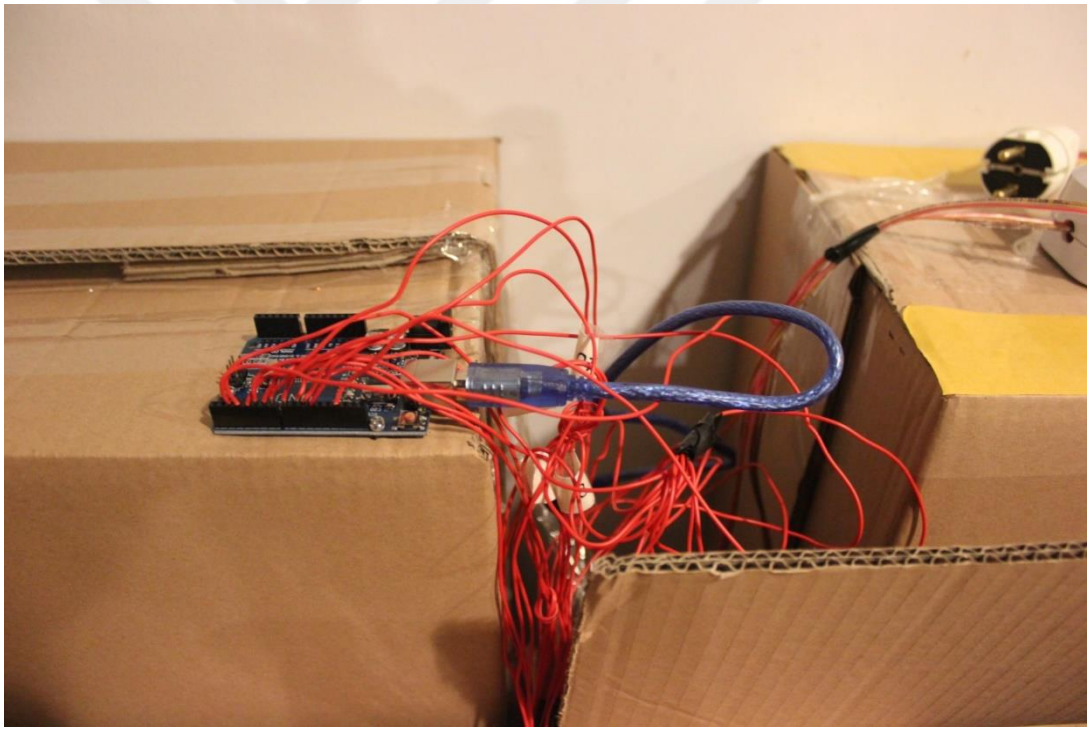
Şekil 5.33: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 5



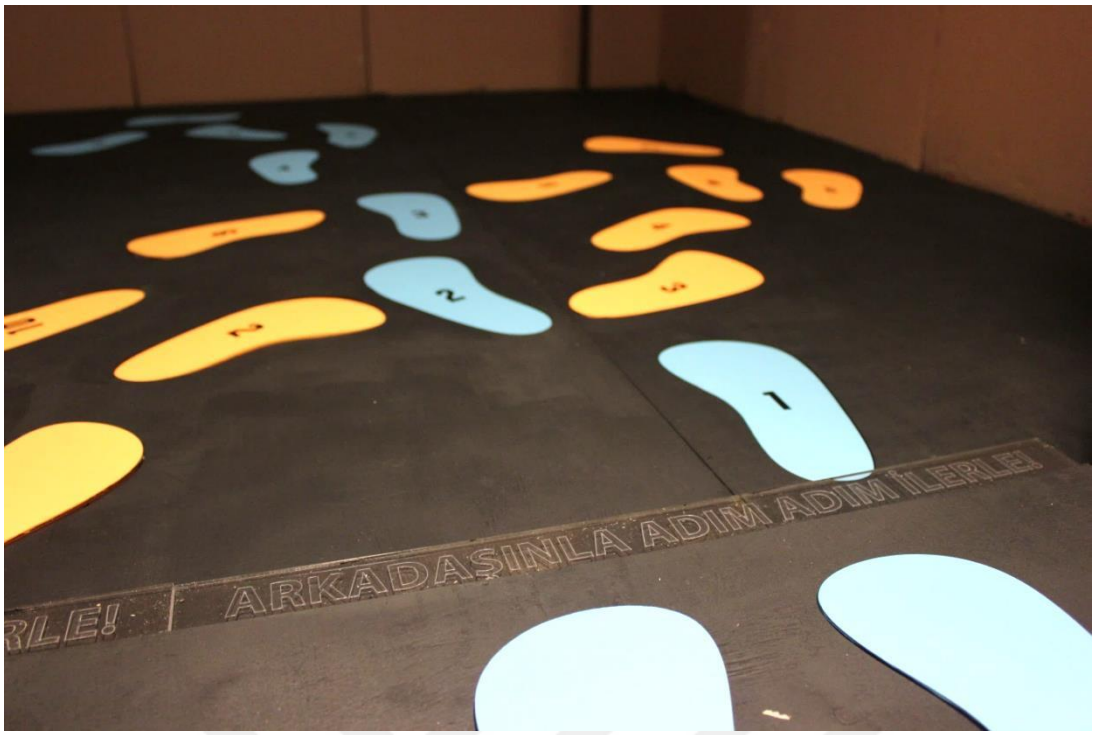
Şekil 5.34: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü kurulumu/ 6



Şekil 5.35: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü ayak izleri sensör devresi



Şekil 5.36: Bölüm 4, Sokak şarkıcısı bölümü ardunio devresi



Şekil 5.37: Bölüm 4, Sokak Şarkıcısı bölümü adımlar

Bir sonraki **Bölüm 5** ise Zeze ve Portekizli Valaderes'in tanıştığı kısımdır. Bu kısımda çocukların birbirleriyle daha çok iletişime geçmesi amaçlanmıştır ve bu bölüm 'dramatik oyun' şeklinde kurgulanmıştır. Bu kısma geçerken çocuklara verilen komut 'Başını boşluğa yerleştir!' şeklindedir. Çocukları bu kısımda iki karton figür beklemektedir. Ve bu figürlerin baş kısmında çocukların kafalarını yerleştirebilecekleri boşluklar bulunmaktadır. Çocuklar kendi renklerindeki ayak izlerini takip ederek yerlerine varırlar ve başlarını boşluğa yerleştirirler. Başlarını boşluğa yerleştirdiklerinde birbirlerini ve karşılarındaki yazıyı göreceklerdir. Bu yazı 'Arkadaşına kim olduğunu oku!' şeklindedir ve Valaderes figürünün yanında Zeze'nin, Zeze figürünün yanında ise Valaderes'in kendini tanıtma metinleri yer almaktadır. (Şekil 5.39) Böylece çocuklar aynı anda mekanı paylaştıkları diğer ziyaretçi ile daha yoğun bir diyaloğa gireceklerdir. Zeze ve Valaderes de birbirleriyle tanışarak birbirlerini çok seven iki karakterdir.

Bu bölümün uygulamasında fotoblok üzerine baskı kullanılmış ve figürlerin baş kısımları şekildeki gibi kesilerek çıkarılmıştır. (Şekil 5.38)



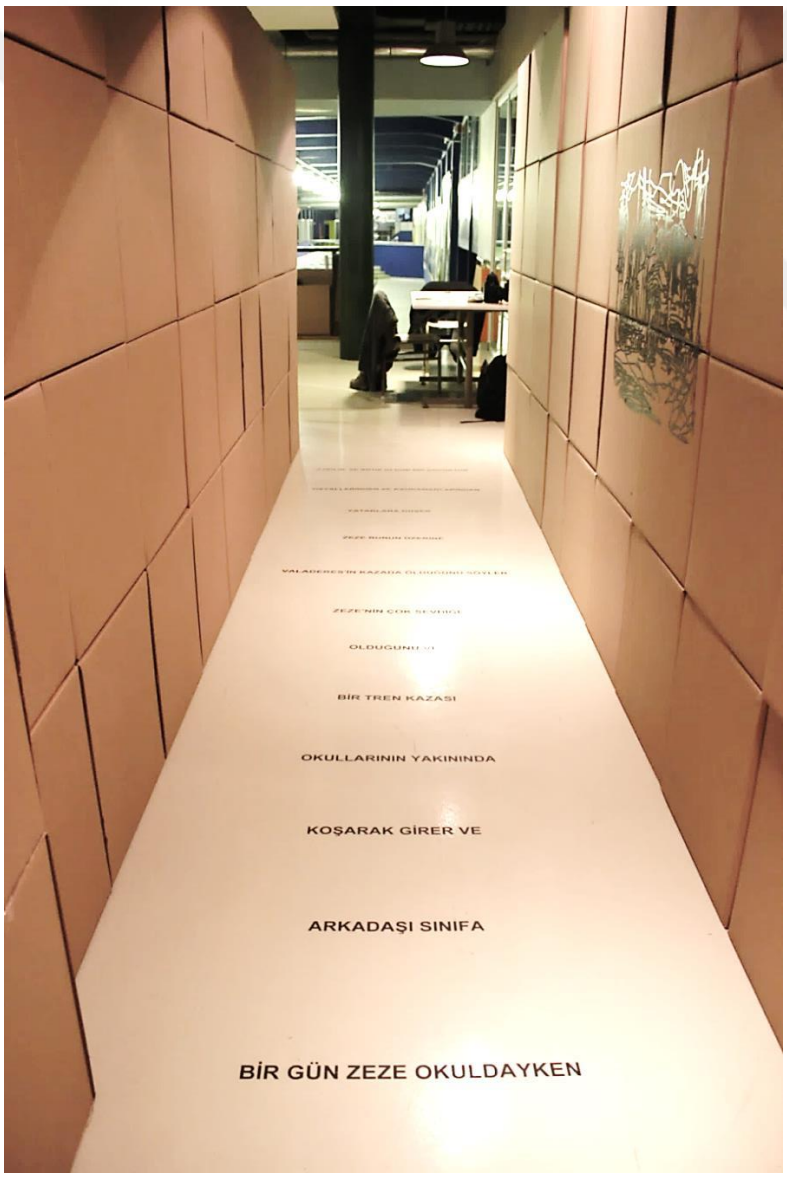
Şekil 5.38-39: Bölüm 5, Valaderes ile tanışma bölümü

Bundan sonraki kısım Zeze'nin dayak yediği kısımdır. **Bölüm 6**' da Zeze babası ve ablasından haksız yere iki büyük dayak yer ve bu dayaklar kalbinde derin izler bırakır. Ciddi bir biçimde hastalanan ve yataklara düşen Zeze bu dayaklar sonucu babasını artık sevmemeye karar verir. Serginin bu kısmında çocuklar birbirlerinden ayrılırlar ve ayrı ayrı devam ederler. Burada iki açıdan farklı biçimde görünen bir görsel kullanılmaktadır. (Şekil 5.40) Çocuklar mekana ilk girdikleri zaman baktıklarında gülümseyen bir çocuk ve ilerledikleri zaman da dayak yemiş bir çocuk göreceklerdir.



Şekil 5.40-41: Bölüm 6, İki büyük dayak bölümü

Son olarak **Bölüm 7**' de Zeze'nin çok sevdiği Portekizli Valaderes ölmüş ve Zeze bu olayın sonucunda hayali kahramanlarından ayrılıp olgun bir çocuk olmuştur. Portekizli Valadares'in öldüğü kısımda da herhangi bir oyun bulunmaktadır. Çocuklar sadece yerlerdeki yazıları sırayla okuyacaklardır. Bu bölüm de olumsuz bir bölümü anlattığından oyunsuz olarak tasarlanmıştır. Yerlerdeki yazılarda, *'Zeze bir gün okuldayken arkadaşı koşarak sınıfa girer ve okullarının yakınında bir tren kazası olduğunu ve Zeze'nin çok sevdiği Valaderes'in bu kazada öldüğünü söyler, bunun üzerine Zeze çok hastalanır ve yataklara düşer, iyleştiğinde artık hayallerinden ve kahramanlarından ayrılmış ve artık olgun bir çocuk olmuştur.'* yazısı yer almaktadır. Zeze'nin hayallerinden ayrıldığı bu bölümde çocuklarda serginin büyük bir kısmından ayrılırlar. (Şekil 5.42)



Şekil 5.42: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü

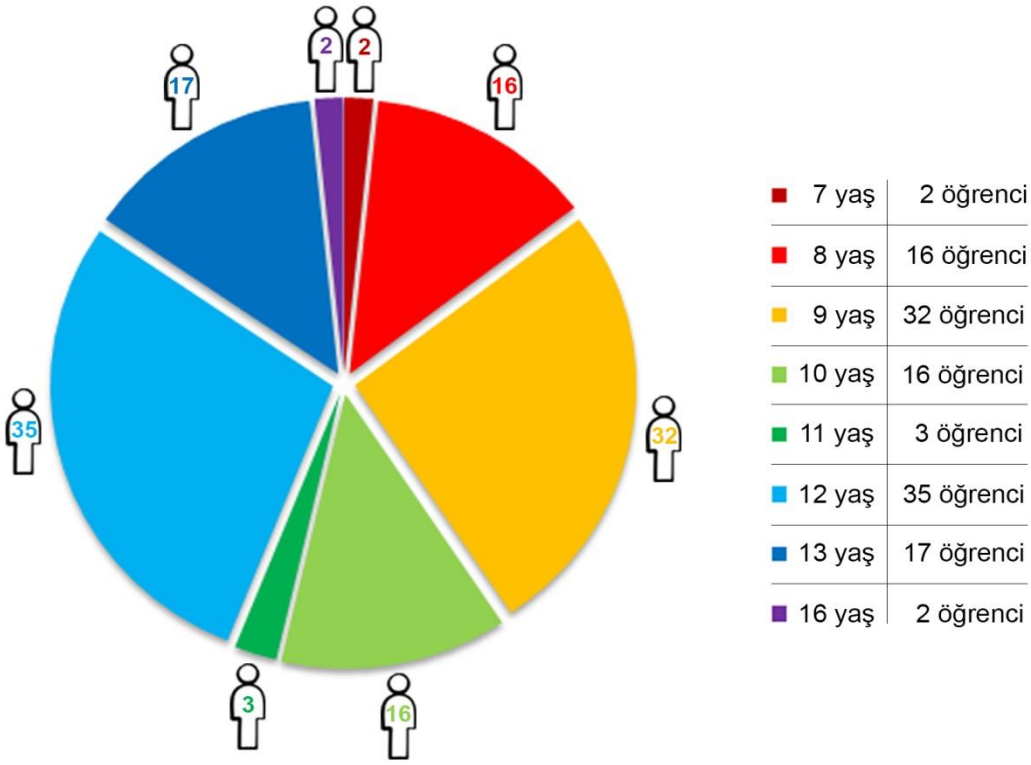


Şekil 5.43: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü/ 2

Bundan sonraki kısımda çocukların hayallerindeki şeker portakalı ağaçlarını bırakmaları adına bir bölüm tasarlanmıştır. Duvarlarda yer alan ağaç figürlerinin içine yerleştirmek üzere farklı renk ve dokularda parçalar yerlerde bulunacaktır ve her bir çocuk bir ağacı kendi zevk ve isteğine göre renklendirecektir. Ancak uygulama aşamasında zaman ve bütçe darlığından bu kısım uygulanmamıştır.

5.2.2 Serginin ilkokul öğrencileri tarafından deneyimlenmesi ve değerlendirmeler

Şeker Portakalı Sergisi 16-19 Kasım tarihleri arasında, İtü Taşkışla Kampüsü Bilim Merkezi binasında Bilim Şenliği süresince sergilenmiştir. Bu 3 gün aralığında sergiyi 7-16 yaş aralığında 123 çocuk ziyaret etmiştir. Bu çocuklardan 2'si 7 yaşında, 16'sı 8 yaşında, 32'si 9 yaşında, 16'sı 10 yaşında, 3'ü 11 yaşında, 35'i 12 yaşında, 17'si 13 yaşında ve 2 öğrenci de 16 yaşındadır. (Şekil 5.44) Sergiye ziyarete gelen öğrenciler sırayla ikişer ikişer alınmış ve her ikili grup teker teker gözlemlenmiştir.



Şekil 5.44: Sergiye katılan çocukların yaş ve sayıları

123 öğrenci ile yapılan ziyaretlerin sonunda öğrencilerle 4 soruluk bir anket çalışması düzenlenmiştir Gezileri sırasındaki gözlemlerin yanı sıra bu anketlerin sonuçları da değerlendirmeye katılmış olacaktır.



Şekil 5.45: Sergiye katılan çocuklar 8-9 yaş grubu



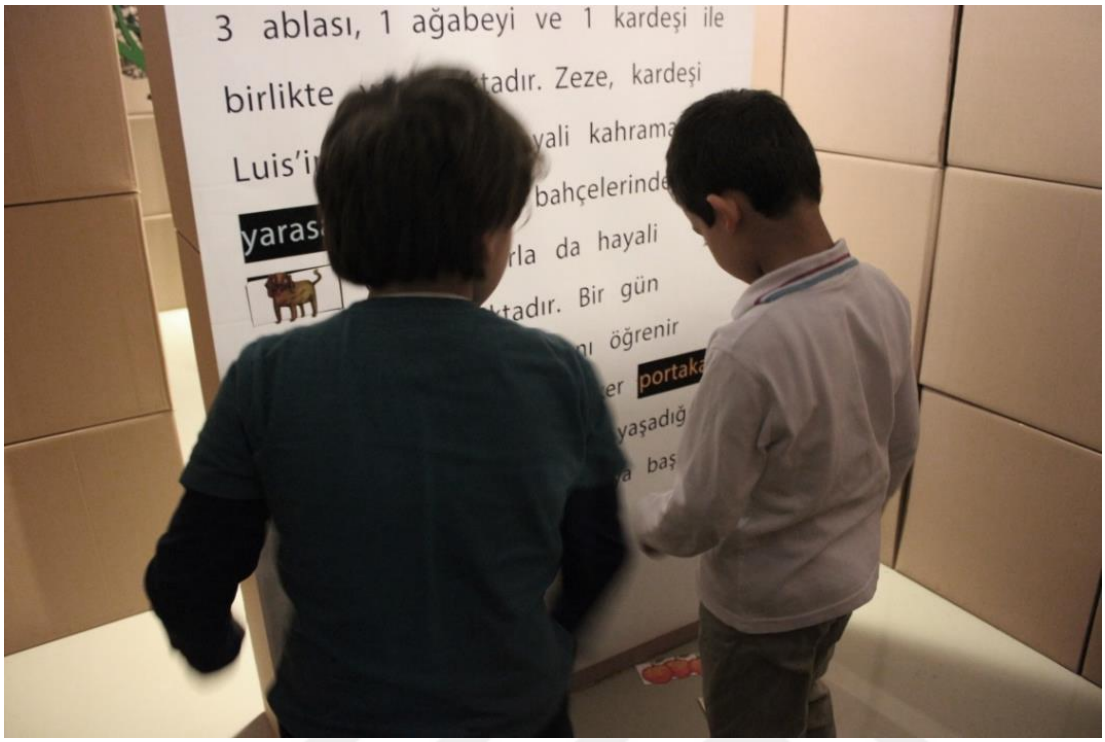
Şekil 5.46: Sergiye katılan çocuklar, 8-9 yaş grubu



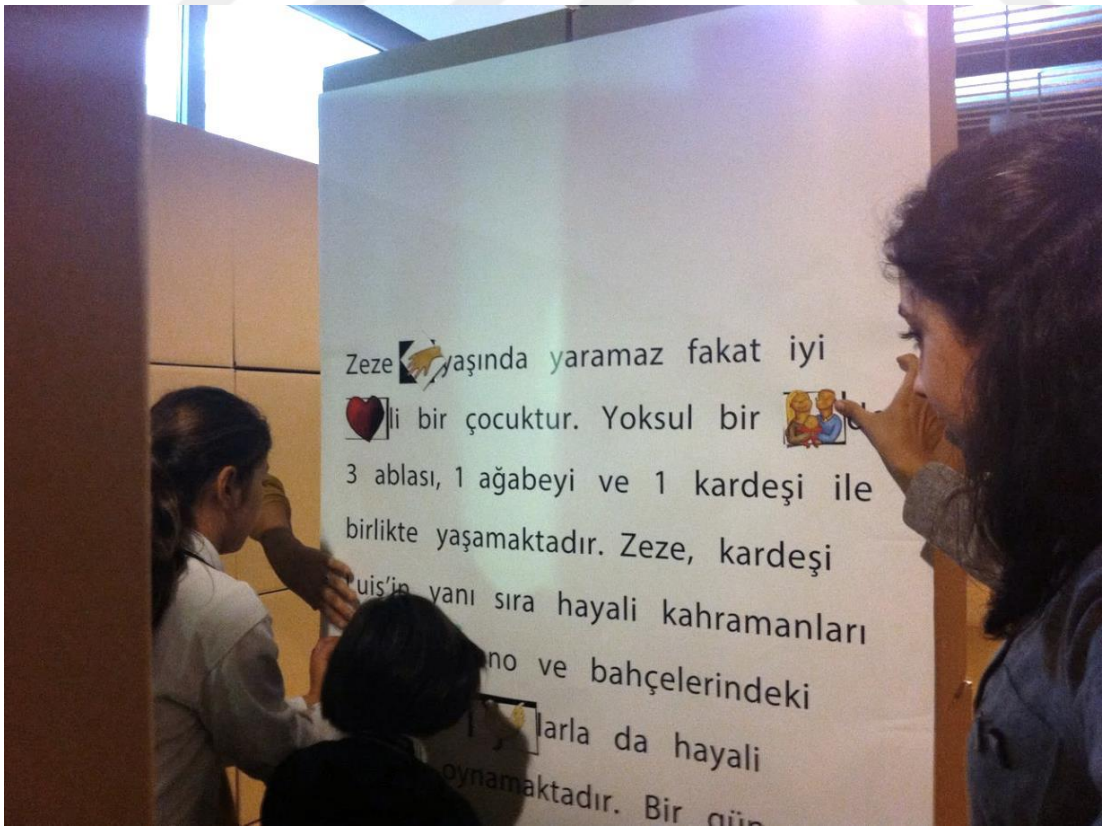
Şekil 5.47: Giriş bölümü

Giriş bölümünde çocuklara verilen kulaklıklar özellikle küçük yaş gruplarınca ilgi çekici bulundu. Kulaklıklardan verilen seslerde aynı sözler sürekli tekrar etmekteydi, 11 yaş ve üstü gruplar hemen dinleyip çıkarırken, 10 yaş ve altı gruplar daha uzun süre dinlemeyi tercih ettiler. Ve bunun yanı sıra anket sorularında en sevdikleri

bölüm sorulduğunda çocuklardan 8 yaş grubundan 1 kişi, 9 yaş grubundan 2 kişi ve 13 yaş grubundan 1 kişi bu bölümü en sevdikleri bölüm olarak değerlendirdi.



Şekil 5.48: Bölüm 1, Resim yerleştirme



Şekil 5.49: Bölüm1, Resim yerleştirme

Resim yerleştirme bölümüne geldiğimizde bu bölüm her yaş grubu için ilgi çekici bulunmuştur. Ancak anketlerin pek azında en sevilen bölümlerden biri olarak nitelendirilmiştir. Küçük yaştaki çocukların çoğu yazıyı baştan ve sesli okumayı tercih ederken, 11 ve üstü gruplarda daha çok kelimeleri hızlıca görüp yerlerine yerleştirme eğilimi gözlendi. Yazılı metinler böylece küçük gruplarca daha kuvvetli algılanmış, ve anketlerdeki hikayenin özetlenmesi kısmında özellike 7-10 yaş aralığındaki çocuklar bu bölümdeki metinden kelimelerle hikayeyi anlatmışlardır.



Şekil 5.50: Çocuklar adımları takip ederken

İlk kısım ile bu kısım arasında adımlara ilk basma komutu gelen öğrencilerin her biri için yabancı bir durum olarak nitelendirildi, 7-10 yaş grubu okuma hızları düşük olduğundan bu ilk komutları pek anlayamadan ayrıldılar. Ancak serginin ilerleyen bölümlerinde bu ilk alışma evresini tamamladıklarından adımlara basmayı keyifli buldular ve verdiği komutları okuyup anlamaya özen gösterdiler. (Şekil 5.49) Ve hatta 5 çocuk tarafından bu adımlar serginin en sevilen kısmı olarak ifade edildi.



Şekil 5.51: Bölüm 2, Ağaç ile tanışma/ 1



Şekil 5.52: Bölüm 2, Ağaç ile tanışma/ 2

Ağaç ile karşılaşma bölümü çocukların en çok ilgisini çeken bölümlerden biri oldu. Özellikle ağacın kalp atışlarını dinlemek 10 yaş altı gruplar için heyecan verici bir aktivite oldu. Hayal güçleri daha kuvvetli olduğundan ve hoparlör olduğunu algılayamadıklarından onlar için daha büyüleyici bir durum oluşturdu. 27 çocuk bu bölümü en çok sevdikleri bölüm olarak seçtiler. Gezerken de çoğunlukla şaşkınlıkla tepki verdiler, dolayısıyla bu bölümde yakalanmak istenen duygu yakalanmış oldu. Ancak ağacın etrafındaki yazıdan anketlerdeki özetlerde bahseden olmadı, buna karşın çocukların çoğu sergiyi gezerken bu yazıyı da sesli bir biçimde okudular, ancak dönen bir hareketle eş zamanlı okumaları dolayısıyla odaklanma problemi çektikleri kanısına varıldı.

Bununla birlikte bu bölümde çocukların birkaçı kendilerini kitabın karakteri Zeze ile eşleştirdi ve kendilerinin bu sergide Zeze olduklarını ifade ettiler. Bu anlamda da istenen hedefe ulaşılmış oldu. Bunun yanı sıra sergiyi gezerken birkaç çocuk portakal kokusuna dikkat çekti ve hoşlarına gittiğini ifade ettiler.





Şekil 5.53-54: Bölüm3, Noel'de yoksulluk

Çocuklar bu bölüme geldiklerinde ayak izini takip etme işlemini her biri başarıyla gerçekleştirdi. Noel'de yoksulluk bölümü çocukların en çok sevdiği bölümlerden biriydi. Her biri heyecanlanıp hediyelerini aradılar ve bulamadıklarında Zeze gibi hayal kırıklığına uğradılar. Yazıların çoğunu heyecanla ve hevesle okudular ve Zeze'nin yoksul bir çocuk olması anketlerde en çok bahsedilen öge oldu. Bununla

birlikte çocukların 55 tanesi bu bölümü en sevdikleri bölüm olarak ifade ettiler. Sergi esnasında bazı çocukların kutuları açmaktan çekindiği gözlemlendi.



Şekil 5.55: Bölüm 4, Sokak şarkıcısıyla tanışma/çocuklar adımları takip ederken

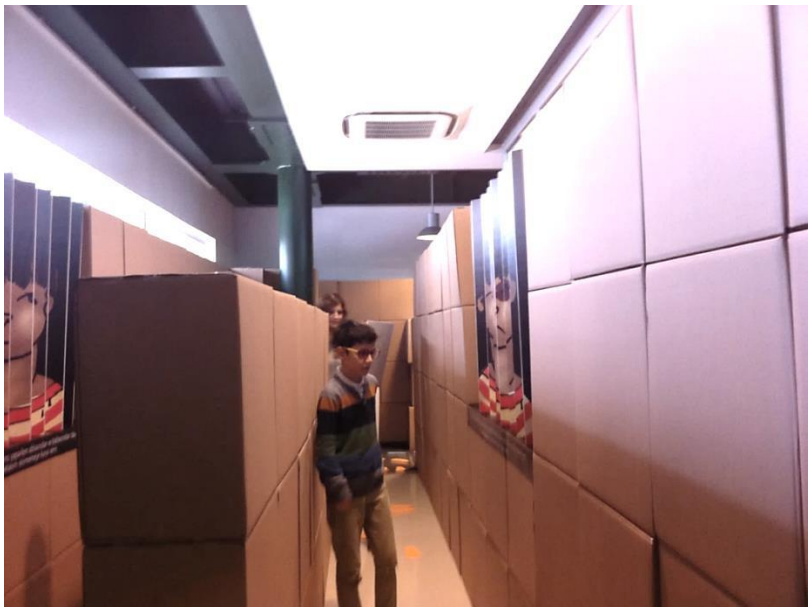
Sokak şarkıcısıyla tanışma bölümü Ardunio yazılımındaki bir sorun dolayısıyla istenildiği şekilde uygulanamadı. Bu bölümdeki adımlar sadece çocuğun bir süre bu bölümde oyalanmasını sağlayacak nitelikteydi, bir yandan da hoparlörden bu kısımdaki hikaye çocuklara aktarıldı. Ancak bu teknik aksaklık dolayısıyla çocukların hiç biri bu bölüme dair bir veri aktarımında bulunmadı.





Şekil 5.56-57: Bölüm 5, Valaderes ile tanışma

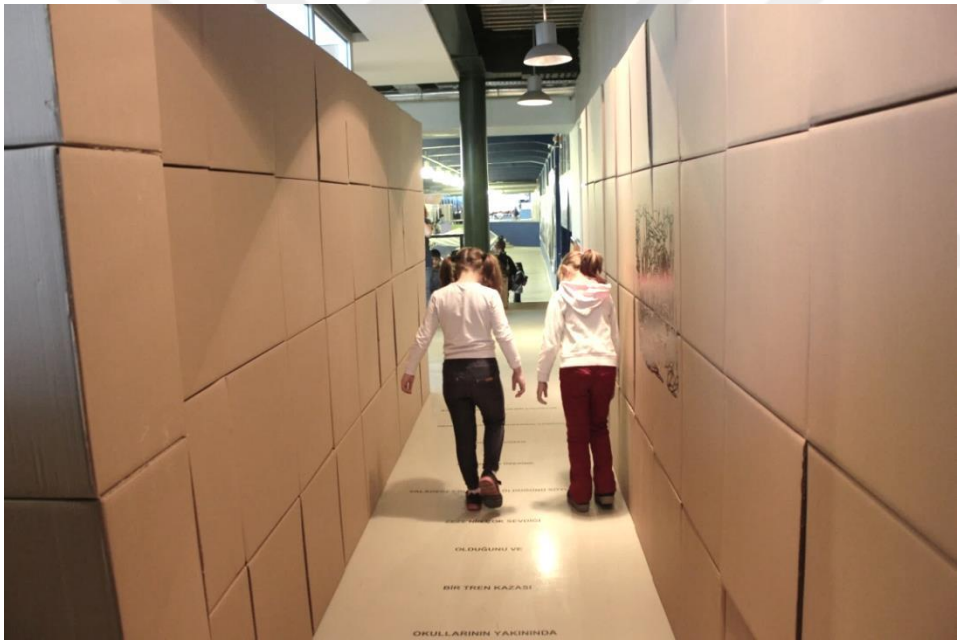
Valaderes ile tanışma bölümü serginin en sevilen ikinci bölümü oldu. Çocuklardan 34'ü bu bölümü en sevdikleri bölüm olarak ifade ettiler. Bu bölüm hem küçük hem de büyük yaş grubundaki çocuklara hitap etti. Ve her grupta iki öğrenci arasındaki diyaloğu güçlendirir nitelikte bir aktivite oldu. Çocukların çoğunluğu sesli bir şekilde metinleri karşılarındaki arkadaşlarına okudular. (Şekil 5.55-56) Ancak yaş aralığı çok geniş olduğundan boyut ve yer ile ilgili problemler yaşandı. Çocukların çoğu anketlerinde yaşlı adam ile tanışmaya yer vermişlerdi.



Şekil 5.58: Bölüm 6, İki büyük dayak

Zeze'nin dayak yediği bölüm hikayenin anlatılışı dolayısıyla en çok sevilen bölümlerden bir diğeri oldu. Çocukların 47 tanesi özetlerinde dayak yeme olayından söz ettiler ve 13 tanesi bu bölümü en sevdikleri bölüm olarak ifade ettiler. Bu bölüm sergi sırasında pek çok çocuk tarafından da hayretle karşılandı. (Şekil 5.57) Özellikle küçük yaş grupları resimdeki değişikliği şaşırtıcı buldular. Ancak büyük gruplar daha hızlı anladılar. Mekanın darlığı ve işaretçilerin azlığı dolayısıyla çocukların pek az kısmı bu kısmı uyarmadan anlayabildiler. Bununla birlikte çocukların çok azı duvardaki yazıyı okudular. Ve bu bölüme kadar etkileşime girmeye alıştıklarından bu bölümdeki akordeon şeklindeki görseli de oynayarak değiştirmeye çalıştılar. Bu nedenle hediye bölümünün tersine bir durum oluştu.

Bu bölümde yazılı metinde kullanılan olumsuzluk eki çoğu çocuklar tarafından yanlış algılandı. Yazıdaki olumsuzluk eklerinin zor algılandığı her yaş grubu için tespit edildi.



Şekil 5.59: Bölüm 7, Hayali kahramanlardan ayrılık bölümü

Sergiden ayrılık bölümü çocukların yazıları en çok okudukları bölümlerden biri oldu, ancak çocukların pek azı özetlerinde bu bölümdeki verilerden söz etti. Buna karşılık bu kısım da birkaç çocuk tarafından sevilen bölümlerden biri olarak ifade edildi. Sergi sırasında çocukların en kolay ve en seri gezdikleri bölüm bu son bölüm oldu. Kelime gruplarını kendilerine yakın olandan başlayıp yürüdükçe okumak konusunda bir sıkıntı çekmediler ve herhangi bir uyarıya gerek duymadan her yaş grubu kendine özgü hızında olsa da kolaylıkla bu bölümü tamamladı.



Şekil 5.60: Sergi sonrası anket bölümü



Şekil 5.61: Sergi sonrası anket çalışması

Serginin sonunda anketle birlikte çocuklara romanın kendisi de sergilendi. Anket sorularından biri de çocukların kitabı okumak isteyip istemeyecekleriydi. Bu soruya ise çocukların sadece ikisi olumsuz yanıt verdi. Bu iki çocuk dışındaki çocukların hepsi kitabı okumak için oldukça hevesli olduklarını belli eden yanıtlar verdiler. Böylece bu konuda da hedefe ulaşılmış oldu.



Şekil 5.62: Sergi sonrası şekerler

Anketlerini dolduran çocuklara portakal renginde şekerler armağan edildi, böylece tat alma duyusu da sergideki diğer duyuların yanında yerini almış oldu.

Çocukların sergi sonrası tepkilerinden ve anketlerdeki yorumlardan anlaşıldığı kadarıyla pek çoğu için yeni ve farklı bir deneyim oldu. Giriş kısmında içeri kısmı göremedikleri için oldukça heyecanlıydılar. Her yaş grubu için ayrıldıklarında yeniden girmek istedikleri bir deneyim olduğunu ifade ettiler. Sergiden keyif almış bir biçimde ve her biri mutlu bir şekilde ayrıldılar.

Sergi, gelen öğrencilerin öğretmenleri tarafından da değerlendirildi. Onlar da sergiyi oldukça faydalı, yaratıcı ve keyifli buldular. Çocukların seviyelerine uygun olarak nitelendirilen sergiyi özellikle çocukları kitap okumaya heveslendireceği için oldukça olumlu olarak değerlendirdiler. Öğretmenlerden biri sergiyi gezen çocukların görseller ve etkinlikler yardımıyla Zeze'nin başından geçenleri daha iyi anlayabileceklerini ve daha kuvvetli bir empati kurabileceklerini ifade etti.



Şekil 5.63: Sergiye katılan çocuklar, 13 yaş grubu



Şekil 5.64: Sergiye katılan çocuklar, 10 yaş grubu



Şekil 5.65: Sergiye katılan çocuklar, 11 yaş grubu



Şekil 5.66: Sergiye katılan çocuklar, 12 yaş grubu



Şekil 5.67: Sergiye katılan çocuklar, 8-9 yaş grubu

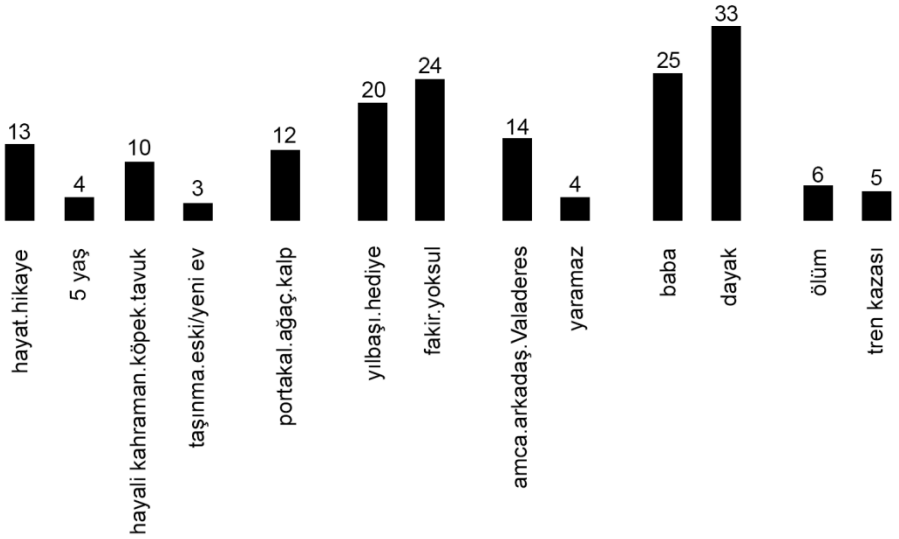
5.3 Sergileme Çalışması Sonrası Deney Üzerine Değerlendirmeler

Sergileme çalışması sırasında çocukların tepkileri gözlemlenmiş ve buna ek olarak çocuklarla gerçekleştirilen anket çalışması sonucu sergileme mekanı ile ilgili bir takım verilere ulaşılmıştır.

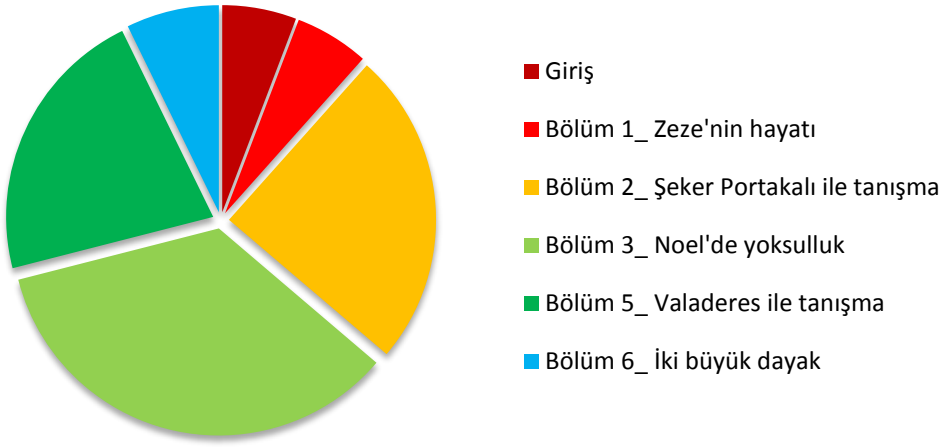
Anket soruları şu şekildedir;

- Kaç yaşındasın?
- Hikaye neler anlatıyor? Kısaca yaz.
- En çok hangi bölümü sevdin?
- 'Şeker Portakalı' romanını okumak ister misin?

Hem çocukların anket sorularına verilen yanıtlar hem de sergileme deneyimi sırasında edinilen gözlemler sonucu küçük ve büyük yaş grubundaki çocukların tepkilerinde ve hafızalarında yer eden verilerde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.



Şekil 5.68: 7-10 yaş grubu çocukların özetlerinde yer verdikleri kelimeler



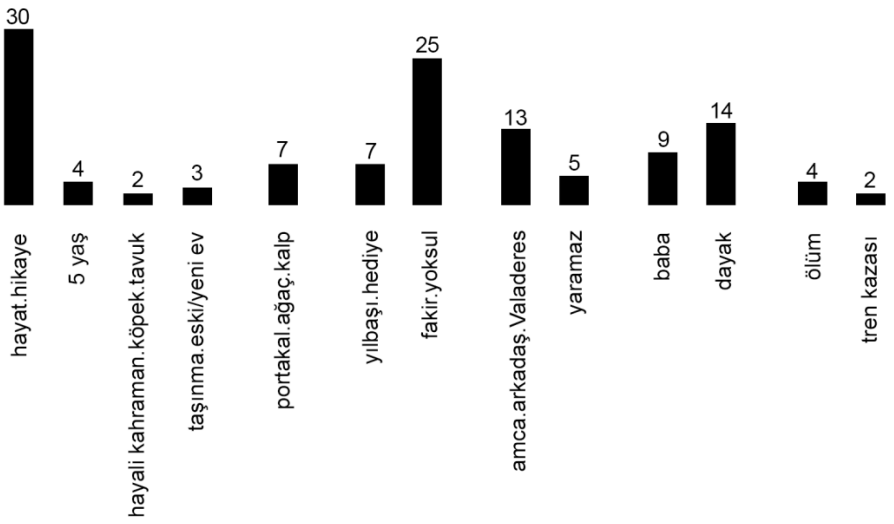
Şekil 5.69: 7-10 yaş grubu çocukların en çok sevdikleri bölümler

7-10 yaş grubu çocuklardan elde edilen gözlem ve veriler değerlendirildiğinde;

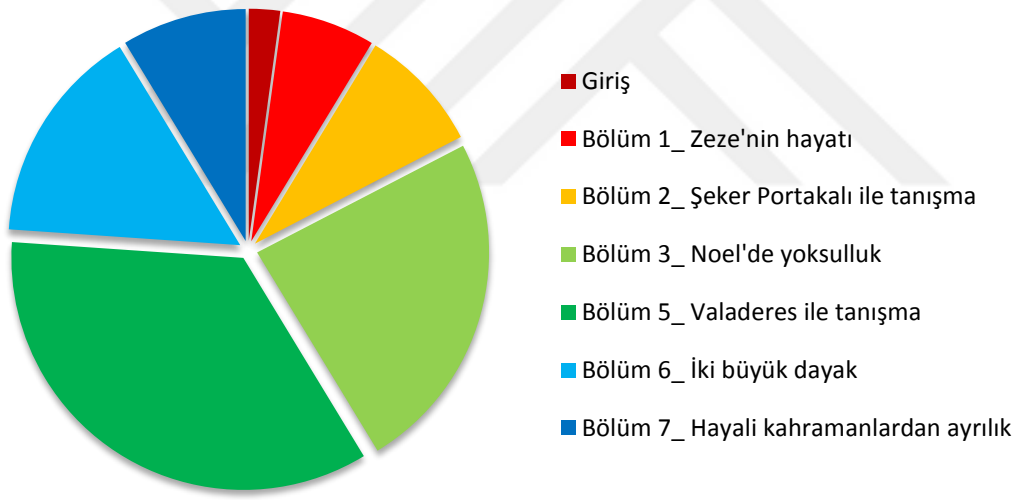
- Bu yaş grubundaki çocukların yazılı veriye; yavaş okudukları ve yeterli miktarda anlayamadıkları için, ilgi göstermedikleri ve bu nedenle anlatıcıya ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir.
- İkinci olarak özellikle bu yaş grubundaki çocuklarda merak ve heyecan duygularının sergilemenin sindirilerek gezilmesine ve verinin anlaşılmasına önemli bir oranda engel olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle aynı

deneyimlerin birden fazla kere tekrarlanma şansı bu yaş grubunda özellikle önem taşımaktadır.

- Gerçekliği olmayan içeriğin bu yaş grubundaki çocuklara ilgi çekici geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin; Şeker Portakalı ile tanışma bölümünde bu yaş grubundaki çocukların en sevdikleri bölümlerden biri olmuştur ve bu değer büyük yaş grubundaki çocuklardan daha yüksektir. Ek olarak çocuklar bu bölümde kendilerinin Zeze gibi bir fidanla tanıştıklarını şaşkınlıkla ifade etmişlerdir.
- Şaşırtıcı bir iletişim yoluyla aktarılan içeriklerin çocuklar tarafından daha çok dikkate alındığı ve özetlerinde daha çok bahsedildiği gözlemlenmiştir. Örneğin dayak ile ilgili bölümde çocukların pek çoğu değişen görselden etkilenmiş ve özetlerinde Zeze'nin babasından gördüğü şiddeti yansıtmışlardır.
- En sevilen bölümlerin kolay anlaşılır ve hikaye ile verinin aktarılış biçiminin kuvvetli bir ilişki halinde olduğu bölümler olduğu gözlemlenmiştir. Bu yaş grubunda en çok sevilen bölüm Noel'de Yoksulluk ve Şeker Portakalı ile Tanışma bölümleri olmuştur. Özellikle Zeze'nin yoksul olduğu pek çok çocuk tarafından ifade edilmiştir. Kolay anlaşılır etkileşim yöntemlerinin algılamayı kolaylaştırdığı; bu nedenle de hem motive edici nitelikleriyle beğenilip hem de hafızada daha kuvvetli bir biçimde kaldıkları gözlemlenmiştir.
- Duyusal içeriğin çocukların ilgisini çektiği gözlemlenmiştir.
- Sosyal aktivite içeren bölümlerin de en sevilen ve en çok bahsedilen bölümler oldukları gözlemlenmiştir.
- Çocukların aktiviteleri gerçekleştirdikçe mekanın etkileşim biçimine alıştıkları ve sonraki karşılaşmalarında daha rahat bir biçimde anlayarak ve eğlenerek ilerleyebildikleri, dolayısıyla mekansal ardışıklığın bir avantaj sağladığı gözlemlenmiştir.



Şekil 5.70: 10-16 yaş grubu çocukların özetlerinde yer verdikleri kelimeler



Şekil 5.71: 10-16 yaş grubu çocukların en çok sevdikleri bölümler

10-16 yaş grubundaki çocuklardan elde edilen gözlem ve veriler incelendiğinde ise;

- Bu yaş grubunda yazılı içeriğin daha hızlı ve kolay anlaşıldığı dolayısıyla özellikle yazılı içeriğin olduğu Zeze'nin Hayatı ve Hayali Kahvramanlardan Ayrılık bölümlerinin daha çok sevilen ve özet kısımlarında isminin geçtiği bulgulanmıştır. Sadece yazılı olarak duygusal verinin aktarıldığı ayrılık bölümü küçük yaş grubundaki çocuklar tarafından da okunmasına rağmen özetlerinde yer verdikleri bir bölüm olmamıştır.

- Gerçek dışı verilere inanma ve şaşırmanın daha azolması dolayısıyla Şeker Portakalı ile Tanışma bölümü bu gruptaki çocukların oranda daha az ilgilerini çekmiştir.
- Diğer yaş grubundan farklı olarak sosyal biçimde gerçekleştirilen aktivitenin bu gruptaki çocuklardan daha çok beğeni topladığı ve hatta en çok beğeni alan bölüm olduğu belirlenmiştir.
- Bu gruptaki çocuklar için de mekanın ardışık bir biçimde aynı aktiviteleri sunması bir avantaj sağlamıştır.
- Bu gruptan da pek çok çocuk sergileme mekanını tekrar gezmeyi talep etmiştir, iki yaş grubu için de deneyimin tekrar edilebilirliğinin önem taşıdığı söylenebilir.

Genel olarak sergileme mekanı tanıdık olmadıkları, yeni ve oyunlu bir içeriğe sahip olduğundan çocuklarda ilgi uyandırmıştır, bu ilgi sonucunda da hikayeyi öğrenmeye olan isteklerinde artma gözlemlenmiştir. Yeniden gezme taleplerinde bu etmenin de etkisi bulunmaktadır. Sergileme çocukları heveslendirmek, Zeze ile eş deneyimleri ve duyguları sağlamak konusunda başarılı ancak küçük yaştaki çocuklara yazılı içeriği aktarma konusunda eksik kalmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan literatür araştırması ve proje çalışmasının sonucunda sergileme mekanlarıyla ilgili pek çok veriye ve yoruma ulaşılmıştır. Bu veriler genel nitelikte olup ancak öneri niteliğinde değerlendirilebilir. Pek çok nitelik sergileme mekanının politikası, sergilenecek içeriğin özellikleri, küratörün istekleri ve sergileme mekanının ziyaretçisine ve bu ziyaretçinin mekandan elde edeceği veri ve mekanda geçirmesi beklenen süreler gibi değişken bağlamlara bağlı olarak değerlendirilmek durumundadır. Dolayısıyla standardizasyona gidemeyecek ancak temel ilkeler belirlemek mümkündür.

Araştırmalarla ulaşılan ve gerçekleştirilen proje sonucunda desteklenen temel ilkeleri özetlemek gerekirse bunlar;

-Deneyimsellik

-Mekansal ardışıklık ve tekrarlılık

-Duyusal aktarım

-Sosyal paylaşım

-Anlamlılık ve alakalılık

-Kolay anlaşılırlık

Deneyimsellik; tezin ilk aşamasından son aşamasına kadar karşılaşılan ve günümüzde de eğitim alanında pek çok biçimde uygulanan bir nitelik olarak öne çıkmaktadır. Çocuklar duyusal, duygusal ve fiziksel olarak deneyimleyebildikleri veriyi daha uzun vadede ve daha severek akıllarında tutacaklardır. Proje mekanının bütününün deneyime yönelik olması ve bunun etkisiyle pek çok çocuğun beğenisini ve kitabı okumaya olan ilgilerini hitap etmeleri bu ilkeye bir somut veri olarak sunulabilir.

Mekansal ardışıklık ve tekrarlılık; nitelikleri özellikle proje aşamasında ortaya çıkan sonuçlar olmuştur. Mekanın sağladığı ardışıklık sayesinde çocuklar verinin aktarılış biçimini, bir nevi iletişim kurma biçimini öğrenmiş ve sonraki bölümlerde

bu veriler sayesinde daha kolay bir iletişim kurmuş ve mekanı daha eğlenerek deneyimlemişlerdir. Bununla birlikte mekanın aynı deneyimi tekrarlı bir biçimde yaşayacak biçimde tasarlanması verilerin hafızalarına daha sağlam bir biçimde yerleşmesini sağlayacaktır, böylece heyecan ve merak gibi duyguların olumsuz etkileri daha az yansıyacaktır.

Duyusal aktarım; ne kadar deneyimsellik niteliğinin bir alt başlığı olsada literatür araştırması ve sergileme projesi sırasında öne çıkan özelliklerden biri olmuştur. Verinin duyusal olarak pek çok alana hitap etmesi çocukların deneyimi gerçek olarak algılamalarında önem taşımaktadır.

Sosyal paylaşım; hem çalışmanın ilk kısmında hem de eğitim ve oyun teorileri ile ilgili kısımlarda öne çıkan bir veri olmakla birlikte hem de proje verileri sonucunda da önemini göstermiştir. Sosyal etkinliğin bölümler gözlemlendiğinde hem çocukların eğlendikleri hem de en beğendikleri bölümler olmuş ve bu bölümdeki verilerin hafızada kaldığı gözlemlenmiştir.

Anlamlılık ve alakalılık; niteliği literatür araştırmasında daha çok ziyaretçilerin anket çalışmalarında bahsettikleri bir özellik olarak ortaya çıkmıştır. Sergileme mekanına bakıldığında ise etkileşim veya iletişim biçiminin, aktarılmak istenilen veri ile anlamlı ve alakalı bir ilişki kurduğunda daha çok ilgi çektiği bulgulanmıştır.

Kolay anlaşılırlık; çalışmanın her iki bölümünde de öne çıkan en önemli niteliklerden biridir. İletişim biçiminin kolay anlaşılması yetişkin veya çocuk, her türlü ziyaretçiyi motivasyon anlamında olumlu etkilemekte ve oldukça basit bir biçimde aktarılan veri ziyaretçinin hafızasında daha sağlıklı bir biçimde kalmaktadır.

Şaşırtıcılık ve etkileyicilik; özellikle çocuk grubundan bahsettiğimizde öne çıka bir unsurdur. Bu unsurlar çocukların veriyi hafızalarına yerleştirmeleri adına öenm taşımaktadır, dolayısıyla tasarlanan her türlü iletişim özgün olmak durumundadır.

Bütün bu ögeler eğitim amacıyla tasarlanmış bütün sergileme mekanları ve biçimleri için uygulanabilir nitelikte seçilmeye özen gösterilmiştir. Bunun dışında farklı teknoloji ve yöntem kullanımları her bir sergi için, o serginin konusuna ve yansıtılmak istendiği biçime uygun olarak değerlendirilmeli, sergileme mekanlarının standartlaşmasına ve sergi ziyaretçileri için her biri birbirine benzeyen monoton deneyimler halini almasına engel olunmalıdır.

KAYNAKLAR

Adams, M., & Moussouri, T. (2002, May). The Interactive Experience: Linking Research and Practise.

Ahlamo, E.-K. (2013). Interactive Exhibitions: The Use of Interactivity in Educational Exhibitions.

Alexander, E. P. (1996). Museums in Motion.

Allen, S., & Gutwill, J. (2004). Designing Science Museum Exhibits with Multiple Interactive Features: Five Common Pitfalls. The Museum Journal.

Ambrose, T., & Paine, C. (2012). Museum Basics (3rd Edition ed.). Routlage. London.

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. & Nolen-Hoeksama, S. (2010). Psikolojiye Giriş. Arkadaş Yayıncılık. Ankara.

Barry, M. (2014). Please Do Touch: Discourses on Aesthetic Interactivity in the exhibition Space. Participations.

Bayar, Z. (2011). Sergileme Tasarımında Yeni Yaklaşımlar ve Bir Proje Önerisi.

Bloom, J. N., & Powell, E. A. (1984). New Museums for a Century. Washington.

Bourdon-Caston, E. (1989). A Model for Teaching in a Museum Setting. In N. Berry & S. Mayer (Eds.), Museum Education History, Theory, and Practise. National Art Education Association. Reston.

Bradburne, J. (2004). Setting the Stage for Interaction. Interactive Dramaturgies; New Approaches in Multimedia Content and Design.

Burcaw, G. E. (1997). Introduction to Museum Work (3rd Edition ed.). American Association for State and Local History. UK.

Caulton, T. (1998). Hands-on Exhibitions. Routledge. London.

Digger, J. (2002, May). When Is An Interactive Not An Interactive? When It's An Artwork?.

Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2004). The Contextual Model of Learning. In G. Anderson (Ed.), Reinventing the Museum. Rowman Altamira. Lanham.

Ferguson, B. W. (1996). Exhibition Rhetorics. In R. Greenberg, B. W. Ferguson, & S. Nairne (Eds.), Thinking About Exhibitions. Psychology Press. London.

Griffiths, A. (2008). Shivers Down Your Spine.

Haywood, N., & Cairns, P. (2006). Engagemant with an Interactive Museum Exhibit.

Hein, G. E. (1995). Evaluating Teaching and Learning in Museums. In E. Hooper-Greenhill (Ed.), Museum, Media, Message. Routledge. London.

Hein, H. S. (2000). The Museum in Transition.

Hein, G. E. (2007). Museum Education. In A Companian to Museum Studies.

Henning, M. (2006). Museums, Media and Cultural Theory.

Henning, M. (2007). Legibility and Affect: Museums as New Media. In S. Macdonald & P. Basu (Eds.), Exhibition Experiments. Blackwell Publishing. USA.

Hood, M. G. (2004). Staying Away: Why People Choose Not to Visit Museums. In G. Anderson (Ed.), Reinventing the Museum. Rowman Altamira. Lanham.

Hooper-Greenhill, E. (1991). A New Communication Model for Museums. In G. Kavanagh (Ed.), Museum Languages: Objects and Texts. Leicester University Press. Leicester.

Hooper-Greenhill, E. (1991). Museum and Gallery Education. Leicester University Press. Leicester.

Hooper-Greenhill, E. (1994). Museums and Their Visitors. Routledge. London.

Hooper-Greenhill, E. (2001). Learning in Art Museums: Strategies of Interpretation. In Making Meaning in Art Museums. Leicester University Press. Leicester.

Hourston Hanks, L., Hale, J., & MacLeod, S. (2012). The Place of Narrative. In *Museum Making*. Routledge. London.

Kelman, I. (1995). Responsive Evaluation in Museum Education. In E. Hooper-Greenhill (Ed.), Museum, Media, Message. Leicester University Press. Leicester.

Locker, P. (2011). Exhibition Design. Switzerland.

Lord, B., & Lord, G. D. (Eds.). (2002). The Manual of Exhibitions. Rowman and Littlefield. UK.

Marincola, P. (2007). Introduction: Practice Makes Perfect. In What Makes a Great Exhibition?.

Maroevic, I. (1995). The Museum Message: Between the Document and Information. In E. Hooper-Greenhill (Ed.), Museum, Media, Message. Routledge. London.

McKenna-Cress, P., & Kamien, J. A. (2013). Creating Exhibitions. Wiley. Canada.

McLean, K. (2004). Museum Exhibitions and the Dynamics of Dialogue. In G. Anderson (Ed.), Reinventing the Museum. The MIT Press. Cambridge.

McManus, P. M. (1991). Making Sense of Exhibits. In G. Kavanagh (Ed.), Museum Languages: Objects and Texts. Routledge. London.

Pallasma (2016). Tenin Gözleri. Yapı Endüstrisi Mekrezi Yayınları. İstanbul.

Paykoç, F., & Baykal, S. (2000). Müze Pedagojisi: Kültür, İletişim ve Aktif Öğrenme Ortamı Olarak Müzelerin Etkinliğine İlişkin Bir Çalışma. In Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar.

Radley, A. (1991). Boredom, Fascination and Mortality: Reflections Upon the Experience of Museum Visiting. In G. Kavanagh (Ed.), Museum Languages: Objects and Texts. Routledge. London.

Rowe, J. P., Lobene, E. V., Mott, B. W., & Lester, J. C. (2010). Play in the Museum: Designing Game-Based Learning Environments for Informal Education Settigns.

Smithsonian Institution. (2002). The Making of Exhibitions: Purpose, Structure, Roles and Process. Washington.

Soren, B. J. (t.y.). Meeting the Needs of Museum Visitors. In Manual of Museum Planning.

Sparacino, F., Larson, K., McNeil, R., Davenport, G., & Pentland, A. (1999). Technologies and Methods for Interactive Exhibit Design: from Wireless Objects and Body Tracking to Wearable Computers.

Spencer, H. A. D. (t.y.). Exhibition Development. In Manual of Museum Planning.

Sternberg, S. (1989). The Art of Participation. In N. Berry & S. Mayer (Eds.), Museum Education History, Theory, and Practice. National Art Education Association. Reston.

Taşcıoğlu, M. (2013). Bir Görsel İletişim Platformu Olarak Mekan. Yapı Endüstrisi Merkezi Yayınları. İstanbul.

Tsoroni, A. (2009). Technology Fatigue in Digital Interactive Exhibitions. Engage.

Witcomb, A. (2003). Re-Imagining the Museum.

Türk Dil Kurumu. (2012, Şubat). Alınma tarihi:4 Kasım, 2016, <http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5843a6c156e169.42975712 >

Url 1 < https://en.wikipedia.org >

Url 2 < https://theculturetrip.com >

Url 3 < http://explodingtorium.tumblr.com >

Url 4 < https://www.theguardian.com >

Url 5 < http://museums.culturesite.org >

Url 6 < https://blog.sciencemuseum.org.uk >

Url 7 < https://www.glasinbeeld.nl >

Url 8 < http://architizer.com >

Url 9 < http://www.archdaily.com >

Url 10 < http://www.paramountmortgage.com >

Url 11 < http://inspire.ovs.it >

Url 12 < https://www.washingtonian.com >

Url 13 < http://www.wikiwand.com >

Url 14 < http://www.keywordhut.com >

Url 15 < https://curtisbacon.wordpress.com >

Url 16 < https://kaelku.wordpress.com/ >

Url 17 < http://helenealonso.com >

Url 18 < http://www.memo.tv >

Url 19 < http://arinfan.com >

Url 20 < https://xxi.com.tr >

Url 21 < http://www.pattu.net >

Url 22 < http://la-neige-en-ete.net >

Url 23 < commons.wikimedia.org >

Url 24 < www.greatsights.com.au >

Url 25 < www. Artfulliving.com >

Url 26 < http://www.newinc.org >

ÖZGEÇMİŞ



Ad Soyad : Gökçe Evren

Doğum Yeri ve Tarihi : Karapınar, 01.06.1990

Adres : Emek Mah. Kazakistan Cad. Esen Apt. No: 156/ 10
Çankaya/ Ankara

Lisans Üniversite : Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi
Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü