İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MİMARLIK EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN ROLÜ: BİRİNCİ YIL TASARIM EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bengi YURTSEVER

Anabilim Dalı : Mimarlık

Programı : Mimari Tasarım

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra AYDINLI

HAZİRAN 2011

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MİMARLIK EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN ROLÜ: BİRİNCİ YIL TASARIM EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Bengi YURTSEVER
(502081005)

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 06 Mayıs 2011
Tezin Savunulduğu Tarih : 06 Haziran 2011

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Semra AYDINLI (İTÜ)
Diğer Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Ayfer AYTUĞ (YTÜ)
Doç. Dr. Nurbin PAKER KAHVECİOĞLU (İTÜ)

HAZİRAN 2011

ÖNSÖZ

"Mimar" olabilmeyi lisans öncesi eğitimimden beri istiyordum. Bu sürecin içine bir kere girdiğim zaman ise bu ortamı kaybetmemem gerektiğinin farkına vardım. Bunun için de kuruluş aşamalarından beri içinde bulunduğum, mezun olduğum okul olan Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak görev yapmaya başladım. Aynı ortamda iki farklı konumda bulunmak benim için oldukça farklı bir deneyimdi. Bu deneyimle birlikte kendimi ve içinde bulunduğum ortamı sürekli sorgulamaya başladım. Durumlara farklı açılardan, çok yönlü bakabilmenin; eleştirel düşünme becerisinin, eğitim ve yaşam süreci boyunca ne kadar önemli olduğunun farkına vardım. Eğitim ve yaşamın aslında iç içe geçmiş olduğu bir süreci savunarak, tezimi yazmaya çalıştım.

Tüm bu genel çerçeve kapsamında sorunlara sürekli mimarlık eğitimi üzerinden yaklaşarak yanıt aramaya çalışırken, çalışmayı yapmam konusunda başından beri beni destekleyen, deneyimlerini benimle paylaşan, her "Hocam, ben yetiştiremeyeceğim; çok bunaldım" dediğimde beni sözleriyle rahatlatan danışman hocam Prof. Dr. Semra Aydınlı'ya öncelikli olarak teşekkürlerimi bir borç bilirim. Çalışmakta olduğum Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Gülser Çelebi başta olmak üzere, tez çalışma sürecimde bana her türlü desteği veren çok sevdiğim, mimarlık, müzik ve resim bölümlerinde bulunan tüm çalışma arkadaşlarıma ve öğrenci arkadaşlarıma; tezimde araştırdığım sorularda yanıtları ile beni yönlendiren tüm hocalarıma, arkadaşlarıma; lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca derslerine katıldığım tüm hocalarıma paylaşımlarından dolayı çok teşekkür ederim. Son olarak her zaman sevgilerini benimle paylaşan, bana destek veren çekirdek ailemizin mimar olmayan tek bireyi, canım kardeşim Alp Yurtsever'e; annem Yüksek Mimar Çiğdem Yurtsever'e ve babam Prof. Dr. Hüseyin Yurtsever'e, sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Mimarlık ortamının içine girmem onları da hem aile hem de akademisyen olarak, farklı ortamlarda tanımamı sağladı. Sanırım bu alanı seçmeseydim, onları da bu kadar iyi tanıyamazdım. Umarım yapmış olduğum bu tez çalışması da her türlü yaşam koşullarının hızla değiştiği günümüzde, sorunların farklı ortamlar içerisinde yeniden düşünülüp daha iyi tanınabilmesine ve bu bağlamda eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik önemin savunulmasında bir kaynak olabilir.

Mayıs 2011

Bengi YURTSEVER
(Mimar)

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ ..... **iii**
KISALTMALAR ..... **vii**
ÇİZELGE LİSTESİ ..... **ix**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **xi**
ÖZET ..... **xiii**
SUMMARY ..... **xv**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Tezin Amacı 1
1.2 Tezin Kapsamı 3
1.3 Tezin Yöntemi 8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE **11**
2.1 Mimarlık Nedir? 11
2.2 Bilmek, Öğrenmek, Anlamak 18
2.3 Eğitim Nedir? 25
3. YARATICI DÜŞÜNME-MİMARLIK EĞİTİMİ-SORUNLAR **29**
3.1 Yaratıcılık Nedir?, Yaratıcı Düşünme Nedir? 31
3.2 Mimarlık Eğitimi 39
3.2.1 Lisans eğitimi öncesinde karşılaşılan sorunlar 42
3.2.2 Mimarlık lisans eğitiminde karşılaşılan sorunlar 43
3.3 Mimarlık Eğitimi Ekseninde İçinde Bulunulan Ortamın Sorgulanması 45
3.3.1 Geçmişi mimarlık eğitimi ekseninde yeniden düşünme 46
3.3.2 Günümüz koşulları ve gündelik yaşam 49
4. MİMARLIK BİRİNCİ YIL EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ **53**
4.1 Mimarlık Eğitiminde Eş-kredilendirme Süreci ve NAAB 56
4.2 Düşünme Nedir? 60
4.3 Alan Çalışması ve Düşünme Biçimleri 62
4.3.1 Görsel düşünme 66
4.3.2 Esnek düşünme 71
4.3.3 Metaforik düşünme 75
4.3.4 Stratejik düşünme 79
4.3.5 Yaratıcı düşünme 82
4.3.6 Eleştirel düşünme 84
4.4 Mimarlık Birinci Yıl Tasarım Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisi Nasıl Kazandırılır? 95
5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA **97**
KAYNAKLAR **101**
EKLER **109**
ÖZGEÇMİŞ **261**

KISALTMALAR

ABD	**:** Amerika Birleşik Devletleri
ACSA	**:** Association of Collegiate Schools of Architecture
AIA	**:** American Institute of Architects
AIAS	**:** American Institute of Architecture Students
APA	**:** American Pshological Association
İTÜ	**:** İstanbul Teknik Üniversitesi
KBÜ	**:** Karabük Üniversitesi
NAAB	**:** National Architectural Accrediting Board
NCARB	**:** National Council of Architecture Registration Boards
SFTGSTF	**:** Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
SPC	**:** Student Performance Criteria
UIA	**:** International Union of Architects
UNESCO	**:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge Ek 2 : Pilot Çalışmaya Katılan Türkiye'de Bulunan Mimarlık Eğitim Kurumları.....141

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.1 : NAAB *Student Performance Criteria* (SPC), Url-3.....3
Şekil 1.2 : Durum çalışması, Yıldırım ve Şimşek (2008) ten uyarlanmıştır.....8
Şekil 2.1 : Kavramsal çerçeve.....12
Şekil 3.1 : Bölüm akışı. 30
Şekil 3.2 : Bauhaus diyagramı, Url-6 dan uyarlanmıştır.....48
Şekil 4.1 : Bölüm akışı. 55
Şekil 4.2 : Kör kontur portre çalışması, Aydınlı ve Avcı (2010).....68
Şekil 4.3 : Florya/biçimlen(dir)me çalışması, Dursun ve diğ. (2009) dan uyarlanmıştır.....74
Şekil 4.4 : Ayakkabı çalışması, Dursun ve diğ. (2009) dan uyarlanmıştır.....74
Şekil 4.5 : Metaforik düşünme örnekleri, Wake ve Des (2000) den uyarlanmıştır. ..78
Şekil 4.6 : Soyutlama çalışması. 78
Şekil 4.7 : Eskiz çalışmaları.....81
Şekil 4.8 : Karşıt deneyim-aykırı eğitim atölyesinden çalışmalar, Yürekli ve Falay (2006) dan uyarlanmıştır.....84
Şekil 4.9 : Eleştiren-eleştirilen-eleştiri döngüsü. 87

MİMARLIK EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNİN ROLÜ: BİRİNCİ YIL TASARIM EĞİTİMİ

ÖZET

Mimarlığın eğitim alanı, uzun süredir sorgulanmakta, nasıl olması gerektiğine dair değerlendirmeler yapılmaktadır. Yapılan tez çalışmasında ise amaç mimarlık eğitiminin sorunlarına farklı bir bakış açısı ile yaklaşmak, farkındalık kazandırmak, şimdiye kadar birbiri ile ilişkisi düşünülmeyen kavramları ilişkili kılmaktır. Sözü edilen ilişkilendirmenin bütüncül bir yaklaşım doğrultusunda kurulması hedeflenmektedir. Bu bütünsellikte ortam–süreç, zaman–mekan, geçmiş–bugün–gelecek ilişkilerinin kurulması hedeflenmektedir. İlişkilerin kurulması ile her şeyin hızlı bir şekilde gerçekleşmekte olduğu dijital bir ortamda bulunulduğunun ve bu ortamın günün koşullarında çoğul bir değerlendirme ortamına sahip olması gerektiğinin farkına varılmaktadır. Çoğul bir değerlendirme ortamı eleştirel düşünme becerisi ile sağlanabilecek; sürekli sorular sorarak; bu sorular ve yanıtları arasında Gestalt geçişlerinde olduğu gibi döngüsel bir geçiş süreci yaratarak; dönemler, düşünceler arası empati kurarak da desteklenebilecektir.

Tüm bu kavramlar ekseninde gezinen tez çalışmasında bu bağlamda Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarından uzman görüşleri alınmış, yurtdışı ve yurtiçi kaynaklı mimarlık eğitim kurumlarının programları incelenmiştir. Bunun sonucunda da Bauhaus'tan beri "Temel Tasarım" olarak adlandırılan dersin içeriğinin günün koşullarında, sözü edilen kazanımları sağlayamayacağı, bu noktada da dersin kapsamının yeniden düşünülmesi, tartışılması gerektiği düşüncesine varılmıştır. Dolayısıyla da mimarlık eğitim sorunsalına bir yaklaşım geliştirilmesi hedeflenen tez çalışmasında sorun özellikle birinci yıl tasarım eğitiminde çözülmeye çalışılmıştır.

Sonuçta uzun yıllardır süregelen tartışmalardan biri olan birinci yıl tasarım eğitimi ve kapsamı yeniden düşünülmüş olacak ve sadece mimarlık eğitimi için değil yaşam boyu olabilecek bir bakış açısı için de bir yaklaşım önerilmiş olacaktır. Tezin, içinde bulunulan gündelik yaşam koşulları içerisinde sorgulamanın, eleştirel düşünmenin, yaratıcı düşünmenin, farkındalık kazanmanın önemini vurgulayacak bir çalışma olması hedeflenmektedir.

THE ROLE OF CRITICAL THINKING SKILLS IN ARCHITECTURAL EDUCATION: FIRST YEAR DESIGN EDUCATION

SUMMARY

The field of architectural education has been questioned and evaluations about it have been done for a long time. The aim of this thesis is to approach the problems of architectural education with a different perspective, to be achieved awareness, to consider the relationship between the concepts which are not associated with each other so far. It's aimed that, aforementioned relation can be established in line with a holistic approach. In this holism, it's aimed that to establish relations between environment-process, time-space, past-present-future. With the establishment of relations, it's realized that, everything is happening so fast in a digital environment and this environment is required which has got multiple evaluations on the conditions of day. An environment which has got multiple evaluations can be provided with the skills of critical thinking; can be supported with asking questions constantly; creating a cycle snap process with these questions like in Gestalt snaps; empathizing in between ideas, environments.

Thesis which is wandering all of these concepts, on this context, the views of trainers from the architectural educational institutions in Turkey is taken and academic programs of abroad educational institutions is examined. As a result of them, it is thought that it's necessary to discuss the contents of the course which is mentioned as "Basic Design" since Bauhaus, can not be achieved the so-called conditions of the day. At that point it is necessary to debate and re-thinking the scope of this course. Therefore, in the thesis it is aimed that to develop an approach to problematic of architectural education, especially on first year design education.

In this way, all the discussions about first year design education which is ongoing for many years will be re-thought and a perspective may be proposed which is not just for an architectural education, also for a life-long approach. The aim of this thesis is to emphasize the importance of inquiry in the conditions of everyday life, critical thinking, creative thinking and to achieve awareness.

1. GİRİŞ

Tez konusuna "giriş" niteliğinde olan bu bölümde sırası ile tezin amacı, kapsamı ve yöntemi aktarılmaktadır. Tez çalışma sürecinin başlarında mimarlık eğitiminde temel sorunun öğrenme olduğu görülmüş ve bu sorunun nedenleri üzerine gidilmeye karar verilmiştir. Ana eksen bu şekilde belirlendikten sonra araştırma sürecinde ekseni besleyen diğer sorunlar sürekli güncellenmiş ve eğitim ekseninden çıkmamak koşulu ile farklı konulara da odaklanılmıştır. Farklı disiplinlerden ödünç alınan kavramlarla mimarlık eğitiminin bağlamsal yapısı oluşturulmuş; sorunlara farklı açılardan bakılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle de sorunu etkileyecek birçok etken az/çok göz önünde bulundurulmaya çalışılmıştır. Tez çalışması, bu eksen doğrultusunda ilk olarak detaylı bir şekilde aktarılan "tezin amacı" ile başlamaktadır.

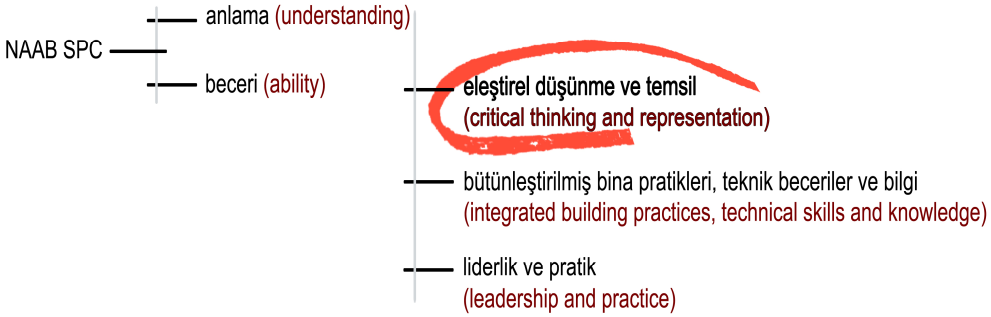
1.1 Tezin Amacı

Günümüz mimarlığını anlama ve paralel sorunları mimarlık eğitimi üzerinden tartışma, zamanla oldukça farklı boyutlar kazanmıştır. Geçmişten günümüze nasıl olması gerektiği konusunda bir arayış içerisinde olan mimarlık eğitimi, hala da tam anlamıyla kendisine bir strateji belirleyebilmiş değildir. Günümüz koşullarında bu stratejinin, temelleri olan ama o temel ile kendini sınırlamayan, kendini sürekli yenileyebilen, olası durumlara göre farlı çözüm yolları önererek bir taktik anlayışı içerisinde olabilen; dolayısıyla da geçen zamanla birlikte temelini de sürekli "yeni" tutabilen bir yaklaşıma sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, mimarlık eğitim sorunsalına günümüz mimarlık dünyasını anlamaya yönelik bir bakış açısı doğrultusunda yaklaşım geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu hedefe ulaşmak için, mimarlık eğitiminde eksen olarak saptanan öğrenme sorununa, birinci yıl tasarım eğitiminden başlayan eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Mimarlık eğitiminde gerekli olduğu düşünülen tüm düşünme becerilerinin de kısaca incelenmekte olduğu tez çalışmasında, eş-kredilendirme kuruluşlarından NAAB'ın "Öğrenci Başarı Kriterleri *(Student Performance Criteria – SPC)"* arasında yer edinen eleştirel düşünme becerisine odaklanılmıştır.

Dolayısıyla ABD'de bulunan mimarlık eğitim kurumlarının eş-kredilendirme sistemi olan *National Architectural Accrediting Board* (NAAB) kuruluşunun çalışmaları da bu bağlamda incelenmiştir.

NAAB, mimarlık eğitimi ile ilgili kriterlerini güncel tutabilen, sürekli yenileyebilen bir yapıya sahiptir. NAAB'ın mimarlık eğitimi ile ilgili değerlendirmeleri, sadece sonucu değil, süreci de gözlemlemektedir. Kuruluş tarafından, öngörülen becerilerin "nasıl" kazandırıldığı da önemsenmekte ve bu da düzenli olarak yayınlanan raporlarda belirtilmektedir. Sürecin de sonuç kadar önemli olduğunun vurgulanması, NAAB'ın yapmakta olduğu değerlendirmelere bütünsellik içinde yaklaştığını göstermektedir. Mimarlık eğitimi ile ilgili tartışılmakta olan konuları bütünsellik içerisinde değerlendirmesi gerekçesiyle de, yapılmakta olan tez çalışmasında, NAAB'ın eğitim kalitesini yükseltme adına öngördüğü koşullar incelenmekte; çalışma özellikle de bunlardan biri olan "eleştirel düşünme *(critical thinking)*" becerisi ekseninde geliştirilmektedir.

NAAB, öğrencilerin sahip olmasını gerekli gördüğü kazanımları anlama *(understanding)* ve beceri *(ability)* kavramları doğrultusunda üç ana başlık altında incelemektedir: Eleştirel düşünme ve temsil *(critical thinking and representation)*; bütünleştirilmiş bina pratikleri, teknik beceriler ve bilgi *(integrated building practices, technical skills and knowledge)*; liderlik ve pratik *(leadership and practice)* (bkz. Şekil 1.1)… Bunların her birinin alt başlığı olarak da toplam 31 maddelik kazanılması gereken bilgi ve beceriler listesi hazırlamıştır (bkz. Ek 4: s. 239-244). Tez çalışmasının amacı ise bu bilgi ve becerileri eleştirel düşünme becerisi ekseninde düşünerek mimarlık eğitimini bütüncül bir yaklaşım ile sorgulamaktır. Bu süreçte özellikle mimarlık birinci yıl tasarım eğitiminin ya da mimarlık eğitim kurumlarında genel olarak "Temel Tasarım" diye adlandırılan dersin içeriği, mimarlık eğitimi ve gündelik yaşam ile ilişkisi sorgulanmaktadır. Bu bağlamda, tez çalışması "eleştirel düşünebilme" becerisinin kazandırılmasına yönelik bir eksene oturtulmuştur. Bu becerinin eğitimle birlikte, aslında bireyin tüm yaşam biçimine yansıması gerektiği düşünülmektedir. Amaç tez çalışması süresince ortaya çıkan sorulara kesin yanıtlar bulmak değil; mimarlık birinci yıl tasarım eğitimini yeniden düşünmek adına olası durumları tartışmaya açmaktır. Tez çalışmasının hedefinde öğrenme sorunu ekseninde mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşımla soruları anlama ve değerlendirme yer almaktadır.



Şekil 1.1 : NAAB *Student Performance Criteria* (SPC), Url-3.

1.2 Tezin Kapsamı

Yapılan çalışma farklı alanlarda açılımları ile birlikte genel anlamda yedi anahtar kelime kapsamında araştırılmıştır: Mimarlık eğitimi, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, farkındalık kazanma, bütüncül yaklaşım, NAAB eş-kredilendirme koşulları, Gestalt. Bu doğrultuda tezler, dergiler, makaleler, kitaplar araştırılmış ve düzenlenen kurultaylar, sempozyumlar, etkinlikler incelenmiştir.

Yapılan araştırmaların sonucunda mimarlık eğitimi, yaratıcı düşünme, Gestalt konuları, Türkiye'de yapılmış olan tezlerde oldukça fazla yer edinirken; eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması sorunsalının ve benzeri bilgi ve becerilerin, NAAB eş-kredilendirme koşulları ile ilgili ilişkileri üzerinde pek durulmadığı fark edilmiştir. Mimarlık eğitiminin sorunları ile ilgili çözüm önerilerinde, genellikle çözümün birinci yıl tasarım eğitiminden itibaren olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Ancak günümüzde, birinci yıl tasarım eğitmi tartışmalarında ulaşılan nokta, mevcut sistemin yeniden düşünülmesi ve tartışılmasının gerekliliğidir. NAAB eş-kredilendirme koşullarına henüz eğitimle ilgili tezlerde çok fazla yer verilmezken, bu konu genellikle sempozyumlarda, kurultaylarda oldukça fazla tartışılmaktadır.

Ülkemizde mimarlık alanında iki yılda bir "Mimarlık ve Eğitim Kurultayı" düzenlenmektedir. Bu kurultaylar 2001 yılından beri sürekli farklı konuları hedef alarak hazırlanmaktadır. Kurultaylarda mimarlık eğitimi ve sorunları o kurultayın ana başlığı bağlamında ele alınmaktadır. Ancak benzer konulara ilişkin eleştirilerin yoğun olduğu, olası durumların daha az tartışıldığı oturumlar izlenmekte; özellikle eş-kredilendirme ile ilgili çalışmaların eğitimin bütününe yönelik bir sistem değişikliğini gerektirdiği göz ardı edilmektedir.

Tez çalışması kapsamında ayrıca araştırılan konulardan biri olan Bauhaus, özellikle mimarlık eğitimini geçmişi bağlamında yeniden düşünebilmek, içinde bulunulan dönemler arasında karşılıklı geçişler yapabilmek amacı ile incelenmiştir. Bauhaus ile eğitimde önemli rol oynayan mimarlıkta "Temel Tasarım" dersinin kapsamının günün koşullarında nasıl olduğu bu noktada tartışılmaktadır. 60'lı ve 70'li yıllarda düşünce sistemlerinin kapalı olduğu varsayıldığından, tasarım yapmak, mevcut, hazırda bulunan bir takım bilgilerin öğretilmesi şeklinde idi. 80'lerde ise bilim felsefesindeki gelişmelerin de mimarlığa yansıması ile çoğulcu bir yaklaşım benimsenmeye başlandı (Yürekli ve Yürekli, 2004). Dolayısıyla 80'lere kadar, aslında mimarlık eğitimi, sözü edilmekte olan "Temel Tasarım"dan bağımsız, "Temel Tasarım" da Bauhaus'tan bağımsız düşünülemezdi. 80'lerden günümüze kadar geçen süreçte, görme biçimlerinin de değişimi ile mimarlık eğitimi kapsamı "Temel Tasarım" bağlamında sürekli sorgulanmaktadır. Yapılan sorgulamalarda farkına varılan durum ise giderek biçime indirgenen, kalıplaşmış bir şekilde verilen dersin yaratıcı düşünme becerisini geliştirme ile ilgili bir ilişkisinin kalmadığıdır. Oysaki günün hızlı değişmekte olan koşullarında, esnek, dinamik, yeni olası durumlar üretebilen zihinsel bir yapıya sahip olan bir sorgulama sürecine gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle "Temel Tasarım" dersinin kapsamının artık değişip değişmemesi gerektiği; eski sahip olduğu kapsam içerisinde, öğrenciye mimarlık eğitiminde günün koşullarında kazandırılması gerekli olan eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisinin verilip verilemeyeceği, tez çalışmasında kavramsal bir çerçevede sorgulanmakta ve tartışmaya açılmaktadır. Bu noktada da tez çalışmasında düşünme biçimleri yapılan alan çalışması doğrultusunda gündeme gelmekte ve kazanımları mimarlık birinci yıl tasarım eğitimi ile birlikte sorgulanmaktadır.

Mimarlık gündelik hayattan bağımsız düşünülemez. Bu nedenle de bu çalışmada, mimarlık birinci yıl tasarım eğitimine eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşırken bir taraftan da bu durumların gündelik hayat, sokak sanatı, kentsel yerleştirmeler, performanslar, sinema ile ilişkileri de kurulmaya çalışılmaktadır. Mimarlığı şu anda içinde bulunduğu konuma getiren ortamlar incelenmekte ve günümüz ile bu ortamlar arasında geçişler yapılarak, mimarlık eğitimi bu bağlamda sorgulanmaktadır. Bu sorgulama, günümüzde mimarlık eğitiminin dijital bir çağda gerçekleştirilmesi ve her şeyin son derece hızlı bir şekilde değiştiği, dönüştüğü, adeta tüketilmekte olduğu gerçeği kapsamında yapılmaktadır. İçinde bulunulan bu hızlı çağda, her türlü

teknolojinin hızla gelişmesi, mimarlık eğitim ortamını da etkilemektedir. Yapım teknolojilerinin gelişmesi ile çeşitli temsil gereçlerinin gelişimi nedeniyle her geçen gün mimarlığın arayüzü olabilecek birçok seçenek de aynı anda sunulmaktadır. Bir taraftan da görme ve düşünme biçimlerinin; sanata, felsefeye bakış açısının; yaşama bakış açısının değişmesi ile mimarlık, bir çokluk ortamında insanın ve toplumun tüm gereksinimlerini karşılamaktadır. Bu durum mimarlık araştırmalarının disiplinlerarası ve disiplinlerötesi alanda her türlü çalışmanın yapılabilmesine olanak vermektedir. Sözü edilen, günün koşullarında bir mimarlık eğitimi ortamının; sorgulayan, eleştirel düşünebilen bir öğrenci–eğitici ortamının yaratılabilmesi için, mimarlık eğitimi gündelik yaşam ile günün koşulları doğrultusunda sürekli güncel tutulmalıdır.

Kısacası yapılan tez çalışmasında amaç, mimarlık eğitiminin sorunlarına farklı bir bakış açısı ile yaklaşmak; farklı durumlarla ilişkilendirerek, hem öğrencilerin hem de eğiticilerin farkındalık alanlarını genişletmek üzere, şimdiye kadar birbiriyle ilişkisi düşünülmeyen kavramları ilişkili kılmaktır. Bu şekilde farklı bakış açılarına ait kavramlar, farklı görüşler bir araya getirilmiş olacak, yeni bir döngü içerisinde ele alınmış olacaktır. Öğrencilerin ve eğiticilerin disiplinlerarası/disiplinlerötesi konularda bilinçlenmesine yönelik yayınların giderek artması, öğrencilerin mimarlık konularını farklı alanlarla ilişki kurarak, metaforik düşünme becerisi kazanarak, içselleştirmelerine yol açabilir. Sözü edilen içselleştirmeye ulaşmak adına olması gereken bütünsellik de sadece mimarlık eğitimi alanında değil, tüm bu davranış ve düşünme biçiminin tüm yaşam alanına yansıtılabilmesi ile sağlanabilir.

Öğrencinin mimarlık bilgisini kendi yaşam alanı içinden irdeleyebilmesi, onun yaşam boyu öğrenme becerisini geliştirmesi ile eğitim sürecinin bütünleşmesi anlamına gelmektedir. Bütünsellik içeren bir öğrenme becerisine yönelik mimarlık eğitimi, eğitim ile sınırlı bir zaman diliminde tam anlamıyla bitemeyecek olan ve mimarın mesleki yaşamının her anında kendisine bir şeyler katabileceği bir süreç olarak düşünülebilir. Mimarlık bilgisinin tam anlamıyla içselleştirilebilmesinin, öğrencinin yaşam alanı içinden edindiği bilgiyi dönüştürebilmesi, ilişkilendirebilmesi, farklı bir bağlama taşıyabilmesi ve zamanla deneyimleri ile bütünleştirerek gerçekleşebileceği düşünülmektedir. Farklı zamanlarda, farklı mekanlarda ortaya çıkan bir olguyu daha önce edinilen bilgi doğrultusunda süzgeçten geçirme deneyimi, yeni bilgiye ulaşmada bir süreklilik kazandırmaktadır. Bu deneyimler ile birlikte kazanılan bilginin içselleştirilmesinde "süre" önemli bir

kavramdır. Bergson'a göre "süre" statik bir kavram değildir; duruma göre değişen, mekan-zaman ile iç içe geçen bağlamsal, dinamik bir oluş olarak kabul edilebilir (Akt. Deleuze, 2006). Bu durumda önemli olan, anlatılan konunun nasıl bir süre içerisinde, nasıl bir ortamda ve nasıl ortaya çıktığına dair farkındalık kazandırılması; edinilen bilginin mevcut ile ilişkili kılınarak içselleştirilmesidir. Günümüzde mimarlık eğitimi adına getirilen çözüm önerilerinin, derslerde kazanılan bilgi ve becerilerin birbiri ile ilişkili kılınmadığı; eğitim sürecinde ilk yıl kazanılan bilgi ve becerilerin sonraki yıllara taşınamadığı ve stüdyo ortamlarında olan kazanımlar ile teorik derslerde edinilen bilginin bir bütünsellik içinde harmanlamadığı izlenmektedir. Bu nedenle eğitimin temel hedefi olan bilginin içselleştirilmesi gerçekleşememekte; "içselleştirme" kavramı tam anlamıyla anlaşılamamakta ve her defasında eklemlenebilecek bir süreç kendini kısır bir döngü içerisine sokmaktadır.

Bu soruna olası bir çözüm olarak, mimarlığı yeniden düşünme; günün koşulları içerisinde, geçmişi kavrama sonra yeniden bugüne dönme ve gelecek hakkında düşünebilme becerilerinin önemli olduğu söylenebilir. Bu sarmal döngü, empati kurma becerisine de gönderme yapmaktadır. Bu sürecin sonunda daha önce farkına varılamayan durumların farkına varılabilecektir. Böyle bir döngü içinde geçen sürede mevcut bilgi birikimi kendine bir şeyler eklemekte; eklenerek çoğalmaktadır. Bu nedenle bu dinamik süreç "yeni" olabilecek birçok şeye açıktır.

Tez konusuna giriş, sorunsalların kavramsal altyapısını oluşturacak bir bölüm olarak sunulmuştur. Bu bölümde "mimarlık nedir?" sorusuna yanıt aranırken, tasarım, deneyim, betimleme, sezgi, Gestalt, bütüncül bakış, asimetrik denge, sarmal döngü, empati, bilgi, bağlam, farkındalık kavramlarının birbirleriyle ilişkisine gönderme yapılmıştır. İkinci bölümün sonunda ortaya çıkan "eğitim nedir?" sorusuna da kısaca yine aynı bölümde olası yanıtlar aranmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümünde eğitimin genel sorunlarından "mimarlık eğitimi"ne geçilmiş ve bu konu yaratıcı düşünme, farkındalık kazanma bağlamında tartışılmıştır. Bu noktada mimarlık eğitiminin sorunları üzerinde durulmuş ve eğitimin sorunlarının tam anlamıyla içselleştirilebilmesi için, içinde bulunulan dönemlerin yeniden düşünülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Farklı dönemlerin eş zamanlı olarak düşünülmesi, görme ve düşünme biçimlerinin de zamanla değişim gösterdiğini açıkça ortaya koymuştur.

Üçüncü bölümde de sürekli sorgulanan ve gereksiniminin giderek arttığı düşünülen beceri olan "eleştirel düşünme" becerisi, dördüncü bölümde ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Eleştirel düşünme becerisinin eğitimdeki yeri ve bunu değerlendirme ölçütü olarak kabul eden NAAB eş-kredilendirme sistemi, dördüncü bölümde ele alınmıştır. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik, Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumları ile yapılan pilot çalışma ve kurumların görüşleri de bu bölümde aktarılmıştır. Bu noktada yurtdışı kaynaklı mimarlık eğitim kurumlarının da ders programları incelenmiş, farklılıklara dikkat çekilmiştir. Bu tartışmaları destekleyebilecek olan ikinci bir alan çalışması da İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü ve Karabük Üniversitesi (KBÜ) Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde yapılmış ve bu doğrultuda okuldan eğiticiler, mezunlar ve öğrenciler ile görüşme yapılmıştır. Bu şekilde mimarlık eğitimine bütünsel yaklaşım ile çok yönlü, karşılıklı düşünebilme olanağının yaratılabileceği ortamlar tartışmaya açılmıştır.

Kısaca çalışmanın gelişimi şu sorular bağlamındadır: Mimarlık nedir?, deneyim nedir?, bütüncül yaklaşım nasıl olabilmektedir?, günümüz mimarlık ortamında öğrenme ekseninde karşılaşılan sorunlar nelerdir?, bu sorunlar neden kaynaklanmaktadır?, geçmişte mimarlık eğitiminin içinde bulunduğu ortam nasıldı ve artık günümüzde nasıl bir ortam içinde bulunmaktadır?, bu ortamda "yeni" olan nedir?, bu "yeni" olanı yakalama becerisi yaratıcılık mıdır?, yaratıcı düşünme becerisi nedir?, "yeni" olanla birlikte aslında gereksinimi daha çok duyulan eleştirel düşünme becerisi, mimarlık eğitiminde nasıl kazandırılabilir?, eleştirel düşünme neden önemli görülmektedir?, NAAB koşullarında belirtilen eleştirel düşünme becerisinin açılımı programa nasıl yansıtılabilir?, tüm bu sorunlar ve gündelik yaşam doğrultusunda nasıl bir birinci yıl tasarım eğitimi olabilir?

Sokrates, "bilgi, algıdan başka bir şey değildir" diye belirtirken, Arnheim (2009) da düşünme denilen bilişsel işlemin, algının üstünde ve ötesindeki zihinsel süreçlerin ayrıcalığı olmadıklarını, aksine algının esas malzemeleri olduklarını iddia etmektedir. Mimar adaylarının bu geniş çerçeveyi kavrayabilmesi ise ancak olaylara bütüncül bakabilmesi ile mümkün olabilecektir. Mimarlıkla tanışmaya gelen/mimarlık eğitimine yeni başlayan öğrenciler için öğrenme, öncelikle düşünme sınırlarının kaldırılması, kalıpların kırılması ile kazandırılır. Ancak bu sınırsızlık, belirsizlik anlamına gelmemektedir. Sözü edilen bu belirsizlik ortamında da "eleştirel

düşünme becerisi kazanmak" ön plana çıkmakta; kalıpların sorgulama gücü ile öğrenme karşısında duran engellerinin kaldırılmasının önemi vurgulanmaktadır.

1.3 Tezin Yöntemi

Tez çalışmasının yöntemi, durum çalışması *(case study)* ya da örnek olay yöntemi olarak adlandırılan araştırma alanı içinde öngörülen kavramsal çerçeve bağlamında geliştirilmiştir (bkz. Şekil 1.2). Bu kavramsal çerçevede mimarlık eğitiminin sorunlarını derinlemesine anlamaya ve açıklamaya destek olabilecek ve çalışmaya yön verebilecek görüşlere yer verilmektedir. Öğreten ve öğrenen arasında gelişen süreç, öğrenme sorunları ile ele alınmaya çalışılmış, yapılan alan çalışmaları ile de sorunlar birebir gözlemlenmeye çalışılmıştır.

durum çalışması	amaç bir veya birkaç durumu kendi sınırları içinde (ortam, zaman vb.) bütüncül olarak analiz etme	kuramsal temeller sosyoloji psikoloji örgüt psikoloji program değerlendirme
veri toplama çok boyutlu veri toplama (görüşmeler, odak grup, gözlemler, döküman analizi)	veri analizi betimleme örnekleme temaları ve örüntüleri ortaya çıkarma karşılaştırmalı analiz	raporlaştırma durumların tek başına ve/veya karşılaştırmalı olarak tanımlanması ve yorumlanması

Şekil 1.2 : Durum çalışması, Yıldırım ve Şimşek (2008) ten uyarlanmıştır.

Durum çalışmasında, araştırmacı sosyal bir birimin içindeki çeşitli faktörleri bir bütün olarak görmeye çalışmaktadır (Young, 1968). Yani duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılmakta; ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sözü edilen yöntem bağlamında da tez çalışmasında mimarlık eğitimi, içinde bulunulan tüm koşulları ile bütüncül bir yaklaşım ile incelenmeye çalışılmış; birinci yıl tasarım eğitimi ekseninde özellikle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması konusunda sorun ele alınmaya çalışılmıştır. Gözlem yapabilmek, sorunları daha yakından deneyimleyebilmek amacıyla pilot çalışma olarak bir çalışma elektronik posta yolu ile uygulanmış, gelen yanıtlar doğrultusunda ikinci bir çalışma yapılmış ve açık uçlu sorularla birebir görüşme uygulanmıştır. Bu çalışmalarda sorunların daha belirgin bir şekilde ortaya

çıkması ve içinde bulunulan koşulların yeniden düşünülmesine olanak sağlaması hedeflenmektedir. Tüm bu çalışmalar yapılırken gündelik yaşam koşulları da bağlantılı olduğu ölçüde konu kapsamında düşünülmüştür.

Yin'e göre (1984) durum çalışması şu şekilde de tanımlanabilmektedir: Güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan; olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemi (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Tez çalışması da belirtilen bu özelliklerle birlikte, özellikle soru sormanın, sorgulamanın önemini de vurgulamaktadır. Yöntemin de bu bağlamda özellikle süreci de içine alan "nasıl, niçin, neden" gibi sorulara yanıt araması önem kazanmaktadır. Durum çalışmasının diğer çalışmalardan farklı olarak görülen yanlarından biri "nasıl" ve "niçin" sorularını temel alan bir araştırma yöntemi olmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Durum çalışması yönteminin uygulama süreci içerisinde, tez çalışmasında özellikle yorumbilimden yararlanılmıştır. Yorumbilim ya da diğer bilinen adı ile hermeneutik, bir metnin içerik anlamının bulunması, asıl amacının, özünün anlaşılması anlamlarında kullanılmaktadır. Aynı kelime Türk Dil Kurumu Yazın Terimleri Sözlüğü'nde (Url-1, 2011) *"bir sözün, bir yazının, bir davranışın tepkilere uğraması karşısında türlü evrilip çevirmelerle yapılan kaçamaklı yorum"* olarak belirtilmektedir. Tez çalışmasında da sürekli olarak öğrenme sorunlarının özü anlaşılmaya çalışılmakta, bütüncül bir yaklaşım ile günümüz koşulları bağlamında yeniden düşünülmektedir. Gerektiğinde sözcüklerin çeşitli tepkiler karşısındaki anlamları, davranışları değerlendirilmektedir. Bu tepki tezin ekseni olarak düşünülebilmektedir. Ele alınan kavramlara, eksen kapsamında çeşitli tepkiler uygulanmakta; oluşan tepkiler eksene tepki uygulamakta ve bu şekilde oluşan döngü her süreçte kendisine bir şeyler eklemektedir. Tepkiyi oluşturan sözcükler, mimarlık eğitimi, eleştirel düşünme ve birinci yıl eğitimi ekseninde ele alınmış, yeniden düşünülmüş; aralarında farklı ilişkiler kurulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda yapılmış olan mevcut araştırmalardan da yararlanılarak, mimarlık eğitimi ile ilgili sorunlar tartışılmış; Türkiye'de çeşitli mimarlık eğitim kurumlarını temsil eden uzmanlara gönderilen sorulara alınan yanıtlar ile de mimarlık eğitim ortamının güncel yaklaşımlar doğrultusunda, düşünme biçimleri bağlamında, sorgulanması hedeflenmiştir.

Mimarlık eğitimi kapsamında yapılmış birçok araştırma olsa da bu çalışmada farklı olan noktalardan biri, eğitim sorunlarının NAAB eş-kredilendirme koşulları ile ilişkilendirilmesi; özellikle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması için gerekli birinci yıl tasarım eğitiminin nasıl olması gerektiğinin sorgulanmasıdır. Bu noktada yöntemin nesnel verilerine ulaşmak amacı ile Türkiye'deki bazı mimarlık eğitim kurumlarına, eleştirel düşünme becerisinin eğitimdeki rolü bağlamındaki düşüncelerini, eğitime yaklaşımlarını değerlendirebilmek amacı ile ucu açık bir görüşme yöntemi uygulanmış ve öncelikli olarak beş sorudan oluşan bir pilot çalışma uygulanmıştır. Pilot çalışmanın değerlendirilmesi sonucunda araştırma verilerini tikel bir durumdan genel bir sonuca götürecek ikinci bir çalışma da yapılmıştır. Bu çalışma ile ilgili detaylı bilgi ise dördüncü bölümünde aktarılmaktadır.

Sonuçta elde edilen görüşler karşılıklı olarak değerlendirilmiştir. Görüşme sonuçlarında ortaya çıkan çeşitli sözcükler/kavramlar üzerinde durulmuştur. Öğrenci-mezun-eğitici arasındaki değerlendirmeler; farklı okullar arasındaki değerlendirmeler; aynı okulun farklı sınıfları arasındaki değerlendirmeler tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Sözü edilen karşılıklı değerlendirmelerin ardından varılan birinci yıl tasarım eğitimi ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki farklı boyutları ile son bölümde tartışmaya açılmıştır.

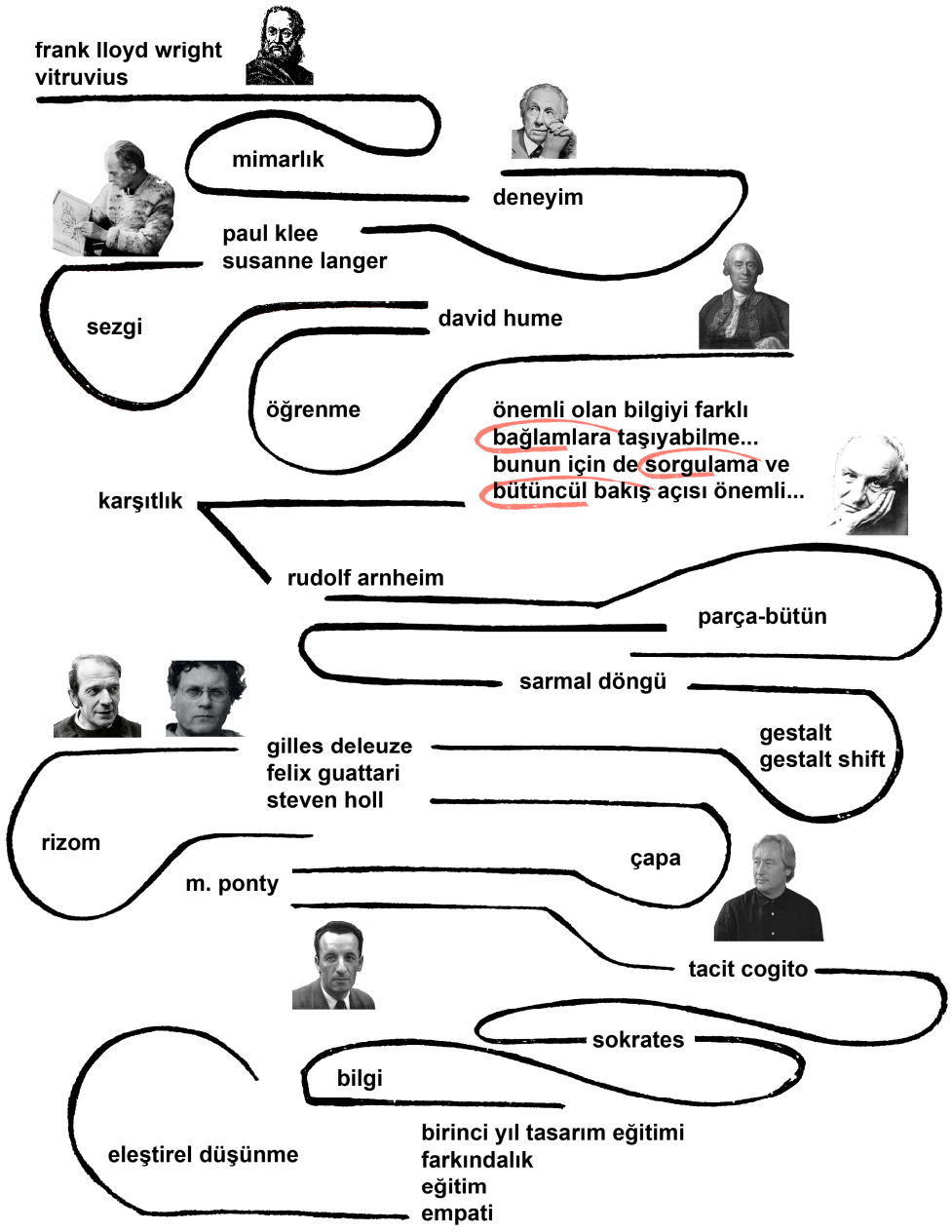
Tüm bu çalışmalar sonucunda, geçmişte ve şimdi içinde bulunulan mimarlık eğitimi, günümüzde geçerli olan bakış açısı ile yeniden düşünülmüş, sorgulanmış; bilinmeyen bir gelecek için, mimarlık eğitiminin nasıl olabileceği tartışmaya açılmış; tüm bu sorgulamalar sırasında eksikliği hissedilen "eleştirel düşünebilme" becerisinin mimarlık eğitiminde ve özellikle de birinci yıl tasarım eğitiminde kazandırılmasına yönelik olarak da Türkiye'deki bazı mimarlık eğitim kurumlarını temsil eden uzman görüşleri doğrultusunda irdelenmiştir. Sözü edilen her aşama bütünsellik içerisinde karşılıklı ilişkiler göz önüne alınarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Görüşme sonuçlarından elde edilen mimarlık eğitiminde kazanılması gerekli olabilecek düşünme biçimleri de tez çalışmasında tartışmaya açılmıştır. Sonuçta yalnızca mimarlık eğitimini içine alan süre ile sınırlı olmayan, yaşam boyu öğrenme için kazanılması gerekli bir bakış açısı için eğitime olası yaklaşımlar bir öneri olarak sunulmuştur. Bu şekilde artık hızlı bir şekilde değişen bilginin, anlık olarak yaşama yansıması sonucu, günümüzde sorgulamanın, eleştirel düşünmenin, yaratıcı düşünmenin, farkındalık kazanmanın önemi bir kez daha vurgulanmış olacaktır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bölüm, tez çalışmasına ve belirtilen sorunlara nasıl bakılabileceğini, nasıl bakılması gerektiğini aktaran bir bölüm olarak düşünülmüştür. "Mimarlık nedir?" sorusu ile başlayarak gelişen kavramların akışı, mimarlık eğitimi ekseninde geliştirilmiş; bölümün sonlarına doğru da eleştirel düşünme becerisinin eğitim süreci içerisindeki önemi ortaya çıkmıştır. Bu bölüm sonraki bölümlerde etkin olabilecek kavramlar için bir açıklama bölümü ve aslında bir anlamda da konuyu kavramlar yolu ile anlama pratiğini içeren bir bölümüdür. Kavramlar arası çeşitli geçişler yapılarak, düşünceler aktarılmaya çalışılmış ve tez çalışmasının öğrenme ekseni için zemin oluşturabilecek bir kavramsal çerçeve kurulmaya çalışılmıştır (bkz. Şekil 2.1).

2.1 Mimarlık Nedir?

Mimar Frank Lloyd Wright, mimarlığı, *"biçim haline gelmiş hayat"* olarak; günümüzden 20 asır önce yaşamış olan Romalı mimar Vitruvius ise *"sağlamlık, kullanışlılık, güzellik"* olarak tanımlamaktadır. Yine Vitruvius'a göre, mimar, felsefeden temel müzik kurallarına değin değişik bilim dalları ve çeşitli öğretilerin bilgisi ile donatılmış olmalıdır (Akt. Tümer, 1996). Dönemleri arasında her ne kadar çok fark bulunsa da aslında iki mimarın da anlatmak istedikleri kimi yerlerde benzeşmektedir. Bu benzeşim özellikle Vitruvius'un bir mimarda bulunmasını düşündüğü öğretilerden anlaşılmaktadır. Mimarın sorunlara çok yönlü bakabilmesi, onlara yaklaşım önerisi getirebilmesi, bu sorunların kendileriyle birlikte onu ortaya çıkaran süreçlerin de içselleştirilmesi ile olabilecektir. Zaman ile birlikte içselleştirilmekte olan bu durumlar, mimarın yaşam tarzını oluşturmaktadır. Kişi yaşamını sürdürmekte olduğu her an bir şeyleri deneyim olarak yaşamına eklemekte, onları bir şekilde içselleştirmekte ve bir çeşit öğreti olarak kazanmaktadır. Mimarın ortaya koyacak olduğu ürün de bu durumda mimarın deneyimlerinden esinlenen, ondan parçalar taşıyan, Frank Lloyd Wright'ın deyişiyle biçimleşmiş bir hayat olacaktır.



Şekil 2.1 : Kavramsal çerçeve.

Sanat ve tasarım kavramları üzerinden "mimarlık nedir?" sorusuna bir yorum getirilmeye çalışılırsa, Bauhaus ekolü ile kendini özdeşleştirmiş olan Paul Klee ise sanatı bir bütünlüğe ulaşmak olarak görmektedir. Bunu da: "*Tanıtla, temellendir, destekle, kur ve düzenle, hepsi iyi ama bunlarla bütünlüğe erişemezsin.*" diyerek belirtmektedir (İpşiroğlu, 1978). Sanat Klee'ye göre yasa değildir, yasaların ötesindedir. Sezgi olmadan da bir sanat eserinin ne olursa olsun sanatçıya yabancı

kalacağını söylemektedir. Susanne Langer'e göre (1953) tasarım ise, imgelemin ve duygusallığın biçimlerini bize bir bütün olarak vermektedir. Bir başka deyişle sezginin kendisini durulaştırmakta ve örgütlemektedir. Bu durumda Langer'e göre tasarım bir bütüne işlevsel, anlamsal, duyusal bir şekil verme işidir. Sonuçta ulaşmak istediği üründe duyusallığın da bir biçim haline gelerek yansıması beklenmektedir. Sonuç ürün içinde örgütlenmiş bir sezgi bulunmaktadır. Günümüzde tasarım eğitiminde özellikle kazandırılmaya çalışılan anlayış ise sonuç ürün kadar sürecin de önemli olduğudur. Sonucun, süreç olmadan, tek başına bir anlamı bulunmamaktadır. Bu durumda da "örgütlenmiş sezgi"nin sadece neye ulaştığı değil, ona nasıl ulaşıldığı da önem kazanmaktadır. Ancak ister sonuç olsun ister süreç, her ikisi de içinde sezgiyi barındırmaktadır. Bu durumda, sezgi nedir? Bergson'a göre sezgi, içten olanı, kişinin özünde olanı görmek anlamına gelmektedir (Akt. Deleuze, 2006). İnsanın bir şeyleri görünen ve görünmeyen boyutlarıyla kavrayabilmesi ve söz konusu karşıt durumları birbiriyle ilişkili olarak değerlendirebilmesi de aslında sezginin gücüne bağlıdır. Ayrıca sezgi hiçbir zaman durağan değildir, dinamiktir. Bu dinamiklik, sezginin sürekli akıl ve duygu arasında bir akış içerisinde bulunmasından kaynaklanmaktadır. İnsanın varlık nedeni ile bağlantılı olan bu akış, kişinin yaşamını sürdürdüğü her an farklı düşüncelere sahip olmasına ve buna göre bir davranış geliştirmesine neden olmakta ve bu olgu da hayatın dinamik gelişimine uyum sağlamaktadır. Sezgi gücünden kaynaklanan esneklikle, farklı düşüncelere sahip olunmasındaki en büyük etkenlerden biri de, insanın içinde bulunduğu, onu sarmalayan çevredir. İçinde bulunduğu çevre, insana sürekli bir takım çağrışımlarda bulunmaktadır. Çevre ve insan arasındaki bu çağrışım döngüsü, insan yaşadığı sürece sürekliliğini korumaktadır. Dolayısıyla da sezgi aynı zamanda süreçle birlikte var olmaktadır. Süreçle birlikte var olan bu çağrışım döngüsü, insanın düşüncesinin ve sezgisel gücünün dinamik olmasını sağlamaktadır. Uluoğlu'na (1988) göre sezgi ise, herhangi bir akıl yürütme veya yargılama olmaksızın aniden oluveren bir önsezi sıçrayışı değildir. Tasarımcıların hafıza ve geçmiş deneyimlerinden süzüp çıkardıkları bir işlemdir. Bu nedenle de süreç, aslında sezginin kaynağını oluşturmaktadır. Bu olguyu açıklayan oluşlardan da anlaşılabileceği gibi mimarlık, sanat ya da genel anlamda tasarım, yalnızca bir takım somut verilerin çizime aktarılması ile sınırlı değildir. Bunlarla birlikte insanın içinde bulunduğu, kendisine kazanım sağlayabilecek her türlü durumu içselleştirebilmesi, bunları tasarımına, mesleğine ve aynı zamanda yaşam biçimine yansıtabilmesi gerekmektedir.

Aslında bu yapılan tanımlamalar, özünde deneyimi barındırmaktadır. Başka türlü yapılmış olan "tanım" olarak değerlendirilen kalıp cümleler ise ezberlenmiş, sorgulanmadan aktarılan, üzerine yorum yapılmayan, donmuş durumlardan başka bir şey değildirler. Bu durumda da her nesnenin ya da durumun aslında kişiden kişiye göre değişen bir deneyimi, dolayısıyla da tanımı vardır. Tanım da bu şekilde düşünülmelidir. Durağanlık değil, aksine süreçle birlikte kendine her zaman bir şeyler ekleyebilecek bir dinamiklik barındırmaktadır.

Sözü edilen deneyim sadece pratikte kazanılmış birikimler anlamına gelmemektedir. Pratikle birlikte sezgiselliği de içinde barındıran deneyim, aslında insanın da birçok alanda karar verebilmesini, durumlara yaklaşım yapabilmesini sağlayan bir kazanımdır. Bu nedenle de yapılan tanımlamalar içinde deneyimi barındırmaktadır. Türk Dil Kurumu Sözlüğü'ne göre (Url-1, 2011) tanımlama *(definition), "tarif etme*" olarak belirtilmektedir. Betimleme *(description)* ise tasarlama, deneyim gibi birçok dinamik kavramı da içinde barındırmaktadır. Bu nedenle de çalışmanın ilerleyen bölümlerinde "tanımlama" yerine "betimleme" sözcüğünün kullanılması, çalışmada anlatılmak istenenler için daha uygun görülmüştür.

Hume'a göre (1994), bir şeyler ancak deneyimle öğrenilebilmektedir. Herhangi bir şeyi görmek ya da onunla ilgili herhangi bir şey söylemek, bir fikir sahibi olmak onun öğrenilebileceğini göstermemektedir. Bu durumda Hume'a göre önemli olan, bir şeyleri doğrudan yaşamak ve ardından onları içselleştirmektir. Bir şeyler ancak o zaman anlaşılabilmektedir. Bu içselleştirmede önemli olan öğrenilen bilgiyi farklı bağlamlara taşıyabilmek; bunun için ise sorgulayan, bütüncül bir bakış açısı ile bakabilmektir. Bu noktada her durum birbiriyle ilişkilendirilmeli ve içinde bulunduğu koşullar ile bağlantısı kurulmalıdır. Bilginin nesnesi ile koşulları arasındaki bağlantı anlaşıldığında, ilişki kurma becerisine sahip gözlemcinin daha karmaşık ve çelişkili gerçeklik düzeylerini kavrayışı da kolaylaşmaktadır (Arnheim, 2009). Bunun tersi olabilecek bir durumda ise gözlemci çok fazla ilişkiler ağı ve olasılıkların fazlalığı ile baş edebilmek durumunda kalmaktadır. Bu noktada gözlemciye bir eleme görevi düşmektedir. Gözlemcinin bu eleme aşamasında yararlanabileceği şey ise geçmiş deneyimleridir. Bu eleme süreci algı ve düşünmenin eş zamanlı olarak bir arada olduğu bir süreçtir. Bu süreçte eleştirel düşünme becerisi, öğrenmeyi pekiştirmeye, diğer bir deyişle bilgiyi içselleştirmeye yardımcı olabilmektedir. Bu noktada kişi kendi içinde ister istemez kendine özgü

betimlemelerini oluşturmakta; ilişkisel öğrenmeyi deneyim üzerinden gerçekleştirmektedir. Bu betimlemeler herkesin bildiği, nesnel özelliklerle birlikte kişiye özgü olabilecek öznel özellikler barındırırlar ve hatta kimi zaman bunun sözlü olarak ifade edilmesi bile o öznelliğin temsil edilmesi için yeterli olmamaktadır. Kişi, kendine özgü olarak oluşturduğu betimlemelerde sürekli, düşünülmesi gereken kavramı, deneyimlerine göre, onlarla karşılaştırarak değerlendirmektedir. Burada, deneyim, şeyleri birbiri ile karşılaştırarak, ilişki kurarak betimlemenin, kendi başlarına betimlemeye kıyasla daha kolay olduğunu göstermektedir (Arnheim, 2009). Bir şeyleri birbiri ile karşılaştırmak, bir çeşit içinde bulunulan koşullara göre bir ilişkiler ağı kurmaktır. Bir anlamda içinde bulunduğu koşullara gönderme yapan bu ilişkiler ağı, o şeyin betimlemesinin yapılmasına yani bir şekilde içselleştirilebilmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle tam anlamıyla içselleştirebilme olabilmesi için, herhangi bir kavramın karşıtı ile birlikte düşünülmesi oldukça önemlidir. Böylece elenen de kalan da içselleştirilmiş olabilir. Örneğin bu durum metaforik olarak doluluk-boşluk olarak düşünüldüğünde, Arnheim'a göre (2009) boşluğu görmek, oraya ait olan, ama orada olmayan bir algı verisine yerleştirmek ve onun yokluğunu şimdinin bir özelliği olarak fark etmek anlamına gelmektedir.

Bir şeyler sürekli aynı açıdan bakılmaya devam edildikçe aralarındaki farklar ya da benzerlikler algılanamamakta, hatta onların ne olduğu bile derinlemesine anlaşılamamaktadır. Aslında bir şeyleri karşıtı ile kavramaya çalışmak, daha önce de belirtilmiş olduğu gibi farklı bir betimleme tarzıdır. Ancak bu kavrama çabasının bir bitmişliği, donukluğu yoktur ve her geçen süreç içerisinde, tersinden düşünmeye yol açması nedeniyle, kendini yenileyebilmektedir. Kavramların bu şekilde insanın yaşam sürecine girmesi, yaşanmışlıklar üzerinden düşünmeye yol açması, aslında onların tek başlarına var olmadıklarını, her kavramın karşıt bir kavramı olduğunu göstermektedir. Bu karşıt kavramlar arasında oluşan, yaşarken, kavramaya çalışırken, olagelen ve süregiden döngü, daha önce de belirtilmiş olduğu gibi kavramların yaşam dinamiklerini temsil etmektedir.

Henri Bergson söz konusu döngüyü 1896 yılında şöyle tanımlamıştır: *"Genelleme yapmak için önce soyutlama yapmak gerekir, ama yararlı bir soyutlama yapmak için önce nasıl genelleme yapılacağını bilmek zorunludur."* Bergson'un burada aktarmaya çalıştığı şey tam anlamıyla bir döngüdür. Bu döngü betimleme ile o kalıbın dışında kalanlar arasında gerçekleşmektedir. Genelleme burada "betimleme"

gibi bir kavramı çağrıştırmaktadır. Bergson'a göre, bir şeyleri soyutlamak için, ona farklı yönlerden bakabilmek için yine de bu tür "genel" denebilecek şeylere gereksinim vardır. Bu iki gereksinimi duyulabilecek öğreti, birbiri ile bir döngü ilişkisi yakalayamaz ise tek başlarına bir anlamları olmamaktadır. Bir bütün içinde ve karşıtı ile bir arada kavranabildiği sürece ancak anlam kazanabilmekte, içselleştirilebilmektedirler. Bugün mimarlık eğitiminde öğrenme temelli anlayış bu döngüyü sonsuz kavramlar seti bağlamında kurgulama düzeyi ile geliştirilmektedir. Örgütlenmiş sezgi, bu nedenle tasarım eğitiminin ilk yılından itibaren ders programlarının öğrenme stratejilerini oluşturmada önemli rol oynamakta; bu anlamda bir örgütlenmenin eleştirel düşünme becerisi geliştirmede zemin olabileceği düşünülmektedir.

Bütüncül bakış açısını özünde barındıran "betimleme" bu zeminde tümdengelim ile tümevarıma birlikte yer vermekte; asimetrik bir döngü ile birbirini var eden koşullar bağlamında incelemeye yol açmaktadır. Arnheim'e göre (2009) tümevarıma saygıda kusur edilmemekle birlikte, tümel olan, *"her zaman ve her yönde olan şeydir"*. Bu nedenle tümel bir açıdan bakmak ve bakarken aslında bir taraftan da tümele ulaşmak, bu art arda gelen süreçleri durağanlıktan dinamik bir sürece çevirebilmektedir. Bir öğrenme stratejisi olarak sadece tümevarım ya da tümdengelim yaklaşımlarına başvurarak bunlardan birini seçip ona odaklanmak durumunda olmak, kişiyi düşünsel boyutta sınırlandırıcı bir konuma getirmekte, bugünün dinamiklerinin anlaşılmasını güçleştirmektedir. Burada önemli olan, bu iki sürecin eş zamanlı olarak bir döngüsel ilişkiye, iç içe geçmiş bir sürece yol açan dinamiklerini yaratmaktır. Doğada, evrende her şeyin karşıtı ile var olması gibi bu kavramlar da ancak birinden biri var olduğu sürece varlığını sürdürebilmektedir. Bütüncül bakabilmek için biri olmadan diğerinin anlamını kavramak güç olabilecektir. Bütünden bakmak, çok yönlü bakmayı gerektirmektedir. Parçadan bütüne, bütünden parçaya, bir döngü içinde bakmak aslında bütüncül bakış açısının da temelini oluşturmaktadır.

Gestalt psikoloji ise bu yaklaşıma, "yukarıdan aşağıya" yaklaşım, yani "bütünden bileşenlerine ulaşma" adını vermektedir. Aslında durum sadece aşağıya da inmek değildir. İki durumun eş zamanlı olarak bir arada değerlendirilmesi, asimetrik bir denge ilişkisi bağlamında yoluna devam edebilmesidir. Gestalt kuramı, 1950 yılında Ellis tarafından şöyle açıklanmıştır: *Bütünler vardır, bütünün davranışı onu oluşturan parçaların davranışlarını belirlemez; parçalarla ilgili süreçler bütünün*

kendine özgü doğası tarafından belirlenir. Parça-bütün arasındaki bu ilişki, olaylara dışarıdan bakabilmeyi de gerekli kılmaktadır. Olayların içinden dışına çıkmak ve durumları o anda bulunulan konumdan yeniden düşünmek, yeniden görmek, kişinin farklı açılardan bakabilmesini, farklı yaklaşımlara sahip olmasını sağlayabilecektir.

Gestalt kuramının görsel algı üzerine yaptığı araştırmalar 1920'de Bauhaus müfredatına giren zorunlu temel eğitim kursunun teorik kısmında da yerini almıştır (Kaplan, 2003). Gestalt kuramına göre önemli olan parça-bütün ilişkisini yakalayabilmek, olaylara bütüncül yaklaşabilmektir. Ancak o zaman asimetrik bir ilişki, döngü ortaya çıkabilmektedir. Bu döngü kısır bir döngü olarak düşünülmemelidir. Bu sarmal döngünün her bir aşaması bir önceki aşamaya bir şeyler katmakta, eklenerek çoğalmaktadır. Mimarlık bilgisinin benzer şekilde eklenerek çoğalması, öğrenme stratejisi olarak eğitimde benzeri sarmal döngünün nasıl olması, hangi süreçleri gerekli kılıyor olması çalışmanın daha sonraki bölümlerinde tartışmaya açılacaktır.

Algıda gerçekleşen bu döngü ya da atlama–sıçrama (*snap*), karşıtlıkların birbirine geçiş (*shift)* yapabilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu sayede aynı görüntüde, farklı anlarda, farklı noktalar algılanabilmektedir. Aslında görünenler değişmemektedir. Bu koşullar altında değişenler nedir? Değişen, o nesneye olan bakış açısı mıdır? Farklı noktalardan bakılınca ya da farklı anlarda bakılınca o nesne neden farklı görülebilme özelliğine sahiptir? Her durumda bu böyle mi sonuçlanır? Her zaman, her durumda karşıtlıklar geçiş yapabilme özelliğine sahip midir?

Farklı zamanlarda farklı şekillerde görülebilen ve kendini ortama göre yenileyebilen bir kurgu, algının geçiş yapabilme özelliğine de gönderme yapabilmektedir. Karşılıklı geçişler yapma potansiyeline sahip koşulların karşılıklı sorgulanması bu nedenle önem kazanmaktadır. Bu koşulların sorgulanmasının yapılabileceği ilişki düzeni ise Deleuze ve Guattari'nin (1987) "rizom *(rhizome)* ilişki" olarak adlandırdıkları düzene gönderme yapabilir.

Mimarlık eğitiminde öğrenme, Deleuze ve Guattari'nin (1987) "rizom *(rhizome)* ilişki" olarak adlandırdığı kök-sap ilişkisine benzer bir yapıda gerçekleştiğinde mimarlık bilgisinin içselleştirilmesi söz konusu olabilmektedir. Tıpkı hem bağımsız hem de bağımlı olabilen bir ilişki biçimine gönderme yapan "kök-sap" ilişkide olduğu gibi, bilgi de hem kendi koşullarında hem de farklı bağlamlarda kendi

biçimini, anlamını eklenerek çoğaltır; böylece "anlama", diğer bir deyişle içselleştirilmiş bilgi oluşur. Kök-sapların sabit bir düzeni olmadığı gibi öğrenmenin de kendi koşullarında değişen bir düzeni vardır. O nedenle klişe haline getirilmiş bilgi öğrenilemez, ezberlenir; değişen koşullara adapte olamayan bilginin öğrenilmiş bilgi olduğu söylenemez. Nasıl ki kök-sapın her hangi bir noktası, başka bir nokta ile ilişkili olabilmekte ise; bilgiyi de farklı bağlamlara taşıyabilmek onu eleştirel bir düşünme süzgecinden geçirmekle gerçekleşebilmektedir. Deleuze'ye göre her şey kaygan bir zeminde yer almaktadır. Bu zemin, dinamik bir zemindir. Yer kaplamamakta, olduğu yere çöküp kalmamaktadır. Sürekli bir arayış, bir tarayış içerisinde bulunmaktadır. Aslında bu tarama Holl'un (1989) "çapa (*anchor*)" terimine de gönderme yapabilmektedir. Denize atılan çapa sabit değildir. Denizin dibinde suyun hareketine göre sürekli bir salınım, bir tarama yapmaktadır. Çapa metaforu aslında bulunduğu koşullar ile kendisi arasındaki ilişkiyi açıklayan bir strateji olarak, öğrenmenin nasıl olabileceğine dair ipuçları vermektedir. Mimarlık bilgisinde içinde bulunulan zamana, mekana, duruma göre bir değişim, bir farklılaşma söz konusudur. Çapa, denizin durumuna göre taramasını yapmakta; hem kuma tutunmakta hem de yer değiştirmektedir. Koşullara bağlı bir strateji belirlemekte; sabit bir şekilde, olduğu yerde kalmamaktadır. Böylece dinamik olan ve kendini sürekli canlı tutan; değişimlerin esiri olmayan, ancak onları kendi için kullanabilen bir yapıya sahip olabilmektedir.

Çalışmada özellikle mimarlık, eğitimi ve mimarın eğitimi ile bağlantılı sorunlara kaygan bir zeminde yaklaşım geliştirebilmek amacıyla öncelikle "bilgi"nin, "tasarım bilgisi"nin ne olduğundan ve nasıl kazandırılabileceğinden kısaca söz edilmiştir. Bu kısa anlatım ile mimarlık eğitimi konusuna değinmeden önce nelerin bilinmesi gerektiğini, tasarımın nasıl bir birikim gerektirdiğini kavramak amaçlanmaktadır.

2.2 Bilmek, Öğrenmek, Anlamak…

Bilmek, öğrenmek, anlamak… Neye göre bir şeyler bilinmektedir? Bilinenler nasıl öğrenilmektedir? Görünenlere mi inanılmaktadır yoksa inanılanlar mı görülmektedir? John Berger'e göre (1972), düşünceler ya da inanılanlar nesnelerin görüşünü etkilemektedir. Bir şey görülmemiş olunsa bile, bazı şeylere görülmüş kadar inanılmaktadır. Bu durumda verilen kararlar, edinilen bilgiler ne kadar nesnel olabilir?

Latince bir kelime olan *Cogito*, Türkçe'de yaklaşık olarak "düşün"; Ponty'nin üzerinde durduğu *"Tacit Cogito"* ise "sözsüz düşün" anlamına gelmektedir. Ancak bunu tam olarak Türkçe'ye çevirmek mümkün olmayabilir. Kavram, bir kişiden başka bir kişiye herhangi bir yolla, sözlü ya da yazılı olarak, aktarılamayan, kişinin kendisinin deneyimleyip öğrendiği ya da düşündüğü şey anlamına gelmektedir. *"Tacit"* burada "aktarılamayan, aktarılamaz" anlamı taşımaktadır; mimarlıkta *"tacit"* bilginin önemine işaret etmektedir. Bu kavram aslında bir bakıma özgünlüğe de gönderme yapmaktadır. Kişiden kişiye aktarılamayan bu özgün bilgi, insanların ortaya koyduğu sonuçları ve bunlara ait süreçleri birbirinden ayıran, farklı kılan durumdur. Her insanda bu tür bir özgünlüğün ve sezgiselliğin bulunduğu varsayıldığında, edinilen bilginin nesnelliği burada da sorgulanabilmektedir.

Ponty (2008) "Algılanan Dünya *(Causeries)*" adlı kitabında, klasik psikolojiye bir örnekle gönderme yapmaktadır:

"…klasik bir psikoloji kitabının bize söylediği şey şudur: Bir şey, farklı duyulara yönelik nitelikleri düşünsel bir bireşimle bir araya getiren bir sistemdir. Örneğin limon iki ucu kabarık oval bir biçimdir, artı sarı renklidir, artı serin bir dokudur, artı ekşi bir tattır… Gene de bu çözümleme içimize sinmez, çünkü bu nitelikleri ya da özellikleri birbirine bağlayan şeyi görmüyoruz bu çözümlemede; limon bütünlüklü bir varlıkmış da bu nitelikler onun farklı farklı dışavurumlarıymış gibi gelir bize…"

Buradan anlaşılabileceği gibi aslında betimleme, o nesnenin fiziksel özelliklerinin ötesinde tüm algı modlarıyla kavranan bütünlüklü bir varlık karakterine işaret etmektedir. Onun fiziksel özellikleri herkes için aynı olduğu için böyle bir genelleme yapılmakta ve kavramlar herkesin anlayabileceği bir konuma getirilmektedir. Ancak genelleme adına böyle betimlemelerin yapılması gerekli midir? Herkese göre değişen birçok argüman söz konusu olabilir. Olumlu ya da olumsuz herkes farklı çağrışıma sahip olabilir. Ancak bu şekilde genelleme adına tanımlamalar yapılınca insanlar biraz sınırlandırılmış olamaz mı? Bu durum da sonucunda alışkanlığa ve daha sonra da giderek her şeyin hazır sunuluşuna dönüşmez mi? Bu da insanları giderek yaratıcılıktan, özgün düşünmekten alıkoymaz mı? Yoksa tanımlamalar aslında hayatı kolaylaştırır mı? Birçok kişinin birbirini anlayabilmesi için böyle ortak bir dile gereksinimi mi vardır?

Algılanan Dünya'daki limonun betimlenme biçimi Sokrates'in Theaetetus ile yaptığı "bilginin tanımı" üzerine olan konuşmasına da gönderme yapabilir. Sokrates, matematik öğrencisi olan Theaetetus'a bilginin ne olduğunu sormaktadır. Theaetetus, geometriye, bilime, zanaata değinerek yanıt vermekte; ama Sokrates bunun onun sorusuna yanıt olmadığını söylemektedir. Çünkü bilginin neyin bilgisi olduğunu değil, ama bilginin ne olduğunu sormuştur ve ısrarla Theaetetus'dan nesnel ve kesin olan bir tanım istemektedir. Sonunda da Theaetetus, "Bilgi, algıdan başka bir şey değildir." diye belirtmektedir (Url-2, 2011). Acaba sadece bilgi değil, daha birçok kavram algıdan başka bir şey değil midir? Eğer bilgi algıdan başka bir şey değilse, bu bilginin kazanımı, aktarımı nasıl olabilir? Nasıl bir eğitim yapılmalıdır? Eğitilen şey nedir? Kişi mi, algı mı, beyin mi, düşünce mi yoksa duygu mu? Kişiye eğitim adına bir takım genellemelerin ya da geçici şeylerin yüklenmesi yaratıcı düşünceyi geliştiren bir gelecek oluşturabilir mi? Yaratıcılık gerektiren tasarıma dayalı okullarda eğitim nasıl olmalıdır? Tasarım eğitiminde de aslında aktarılan ve aktarılamayan diye bir ayrım olabilir mi?

Bu sorulara yaklaşım için kullanılabilecek tasarım bilgisi karmaşık, örülü, anlaşılması ve açıklanması, formüllere dökülmesi zor bir bilgidir (Uluoğlu, 1988). Tasarım bilgisi de, tasarımın tanımlanış biçimlerine göre kendine bir yol belirlemektedir. Olabilecek iki farklı yaklaşımın sonucu olarak da iki farklı tanım ortaya çıkmaktadır. Bu iki farklı yaklaşımın biri tasarımı sezgisel bir süreç olarak, diğeri ise daha teknikle ve formüllerle ilerlemekte olan bir süreç olarak görmektedir. Buna bağlı olarak da aslında bütüncül bir bakış açısı ile bakılması gerektiği düşünülürse, bu iki süreç de birbiri ile iç içe girmiş bir durumda olmalıdır. Her ikisi de tasarım süreci boyunca belli dönemlerde önemini kazanmakta; bu dönemler arasındaki geçişler ile de tasarım bilgisi oluşmakta ve bir sonuç ortaya çıkarılmaktadır. Tasarım bilgisi içinde sezgiyi de bulundurduğu için tam anlamıyla bir eğitici tarafından öğrenciye kazandırılabilmesinin nasıl yapılabileceği ise tartışmalıdır. Bunun tam anlamıyla aktarılmasından öte farkındalığının kazandırılmasının önemi özellikle ilerleyen bölümlerde vurgulanmaktadır.

Bir kavramın karşılaştırma yolu ile betimlenmesi durumundan daha önce söz edilmişti. Karşılaştırma yolu ile betimleme yapılırken belki de en etkili olabilecek betimlemelerden birinin kavramları karşıt durumları ile birlikte düşünerek olabileceği tartışılmıştır. Varlığı ve yokluğu bir arada değerlendirmek ve bunları

birbirinin tamamlayıcısı olarak görmek bir çeşit bütüncül düşünme biçimidir. Bir şeyi yalnızca tek yönden değil çoklu, çok yönlü olarak görmek, düşünmek, kavramak mimarlık için önemlidir. Mimarlığın daha önce de belirtildiği üzere, çok yönlü bir meslek olması gerekmektedir. Mimarlık ortamındaki bu çoğulcu görünümün kavranabilmesi için, mimarlığın yeniden tanımlanmasına gereksinim duyulmaktadır (Güney ve Yürekli, 2004). Bu nedenle de yapılan çalışmada hedeflenen, bütüncül bakış açısına sahip bir gözlemcinin deneyimi ile "mimarlık nedir?" sorusuna yanıt aramak, farklı bir görme biçimi ve düşünme biçiminin ne olduğunu anlamak için bir yaklaşım oluşturmaktır.

O halde, "mimarlık nedir?" sorusunu içselleştirebilmek için şöyle bir aktarım süreci izlenebilir: Mimarlıkta önemli olan ve yüzyıllardır biri diğerini izleme durumunda algılanan iki kavram bulunmaktadır: Form ve işlev… Günümüze dek bu iki kavram üzerinden tanımlanan mimarlık sanki sadece birine, forma ya da işleve indirgenmiş bir meslek olarak görülmüş; öğrenciler de bu tek yönlü bakış açısıyla; "ya o ya bu" mantığı ile yetiştirilmişlerdir. Uygulama alanında yani okul dışında yapılmakta olan mimarlıkla, okullarda verilen mimarlığın birbirini tamamlayıcı nitelikte olmaması da bu durumu hem etkilemekte, hem de bu durumdan etkilenmektedir. Oysaki mimarlık bu kavramların her ikisine birden aynı anda karşılık vermek; karşılıklı ilişkisi ve etkileşimine öncelik vermek durumundadır. Bir ürünün sadece işlevsel olması onu yeterli kılmaz. Çünkü mimarlıkta önemli olan ana kavram gereksinimlerdir. Bu gereksinimleri ise sadece fizyolojik bir takım gereksinimler ile sınırlandırmak, mimarlık adına son derece sınırlı bir tanım olmaktadır. İşlevin belirlediği form ya da form tarafından belirlenen olası işlevler, işte bu noktada önem kazanmaktadır. Tasarımcı elindeki verileri değerlendirmeli ve kendisine bir öncelik belirleyip veriler arasında geçişler yaparak, onları çoklu ortamlarda, çoklu bakış açılarıyla değerlendirerek ürününü ortaya koyabilmelidir. Ortaya konulan ürün için önemli olan, onun tasarımcı tarafından çokluk ortamı içerisinde belirlenmiş olan bağlamıdır. Bu bağlam tasarımcının önceliklerini ve kavramsal bir takım değerlerini göz önünde bulundurması ile daha da farklı bir boyut kazanmaktadır. Yapılacak ürün artık sadece çevre ile fiziksel bir bağ kurmaktan çok insanlarla ve hatta tasarımcısı ile doğrudan bir bağ kurmaktadır. Önemli olan da tüm bu bağlamları, koşullar ve koşulların oluşturduğu mimarlık arasındaki ilişkiyi bir bütün içinde değerlendirebilmek; ara durumların ortaya çıkma potansiyellerini keşfedebilmektir. Peki, bu ilişkileri

değerlendirebilme, potansiyelleri keşfetme becerisi bir mimar adayına nasıl kazandırılabilir? Sözü edilen durumun aslında bir farkındalık, bir duyarlılık meselesi olduğu düşünülmektedir. Bu duyarlılığın kişiye kazandırılması gereken süreç ise daha önce açıklanan örgütlenmiş sezgi öğretisi ile gerçekleşir. Örgütlenmiş sezgi bir davranış biçimini belirler ve bu da aslında tüm yaşam boyu kazanılması gereken bir beceri olması gerektiği anlamına gelmektedir. Ancak ülkemizde verilmekte olan mimarlık eğitim sisteminde önceliklerin yeniden düşünülmemesi nedeniyle, söz konusu örgütlenmiş sezgi süreçle birlikte kazanılmaktan çok kaybedilmektedir. Aslında günümüzde duyarlılık alanına ilişkin sezgisel eğitimin "Temel Tasarım" dersi bağlamında verildiği düşünülmektedir. Ancak, sözü edilen kavramların sadece bu ders ortamında kalması, eğitimin ve yaşamın daha sonraki evrelerine dahil olamaması, verildiği şekliyle temel tasarım bilgisinin mimari tasarım sürecinde kullanılabilir bir bilgi ortamı oluşturmaması, mimarlık eğitiminde önemli bir sorun olarak görülmektedir. "Temel Tasarım" dersi ile kazanılan bilginin kullanımı konusunda sorunlar olması nedeniyle, yapılan araştırmalarda bu dersin AB ve ABD deki mimarlık okullarının müfredat programlarında yer almadığı; yaygın olarak birinci yıl eğitimi kapsamında, soyut-somut ilişki yumağı bağlamında farklı içeriklerle, özellikle sayısal ortamın sağladığı olanaklar çerçevesinde verildiği saptanmıştır (bkz. Ek 5: s. 245-253). "Temel Tasarım" dersinin Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarında halen içerik ve formasyon önceliklerinin farklı yöntemlerle verilmekte olduğu bilinmektedir. Ancak örgütlenmiş sezginin gelişimi için yeterli olup olmadığı tartışma konusudur. Temel olan bilginin meşruiyetinin de sorgulandığı günümüz koşullarında kök-sap ilişki gerektiren örgütlenmiş sezginin gelişimi salt soyut bir temellendirmede gerçekleşemez. Öğrenci bilinçli olarak kendinden bir şeyler katamadığı bir süreci, eleştirel düşünme becerisiyle elde edemediği bilgiyi de sonraki dönemlere aktarmaktan sıkıntı çekmektedir. Eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik uygulamalı bir ders yaratıcı düşünme becerisini kazandıracak gündelik hayat ile ilişkisini kuracak, çağdaş temsil araçlarını kullanarak hayal gücünü geliştirecek bir içerik taşımalı; Arnheim'ın vurguladığı gibi soyut-somut ilişkisini kurabilecek bir görme ve düşünme becerisi kazandırmalıdır. Mimarlık eğitimine yeni başlayan öğrenciye salt soyut kavramların, tanımların, geçici olan bir takım genel geçer bilgilerin verilmesi yerine; bağlama göre değişen bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesi hedeflenmelidir. Öğrencinin gereksinim duyduğu bilgiye kendinin ulaşabilmesi için öncelikle öğrencide farkındalık düzeyinin

gelişmesi gerekmektedir (Aydınlı, 2007). Bu durumda öğrencilere kazandırılması gereken temel beceri "farkındalık"tır. Bu farkındalığın kazandırılabilmesi ise sorgulayan, eleştirel bir bakış açısı ile gerçekleştirilebilir. Mimarlık eğitimine başlanan ilk andan itibaren derslerde, stüdyo ortamlarında kazandırılması gereken eleştirel düşünme becerisi, karşıtlıkların birbirini var ettiği çelişkili bir ortamda gelişir. Her şeyin giderek hızlandığı, görsel kültürün egemen olduğu günümüzde artık birçok şey sorgulamadan kabul edilmekte; derinlikte uzak görsel tatmin sağlayan yüzeysel bilgi ile yetinilmektedir. Çünkü insanlar da bir şeylerin "nasıl" olduğunu önemsemeden hızlı olmak durumundadır. Ancak özellikle mimarlık gibi tasarım alanına ait mesleklerde eleştirel düşünme olmaksızın mesleğin istenilen kaliteye ulaşabilmesi mümkün olamamaktadır. Bununla ilgili ölçütler ve eğitimde eleştirel düşünmenin önemini vurgulayan eşkredilendirme sistemi NAAB'ın koşullarından sonraki bölümlerde söz edilmektedir.

Eğitimde kazandırılması gereken temel becerilerden biri bu durumda daha önce de sözü edildiği gibi farkındalıktır. Bu farkındalığın kazanılmasında da en önemli etkenlerden biri ise empati kurabilmektir. Empati kısaca sözü edildiği gibi bir kişinin ya da bir durumun yerine, kişinin kendisini koyup düşünmesi ve ortaya çıkan çoklu durumlar arasında geçişler yapabilmesi anlamına gelmektedir. Bu geçişler sırasındaki çoklu düşünebilme ortamında öğrenci eş zamanlı olarak kendini ve mimarlık çevresini tanımakta, sorgulamakta ve bu da onun yaratıcı düşünme becerisini geliştirmektedir. Empati kurmak sadece karşıdakini de düşünmek anlamına gelmemektedir. Empatinin tam anlamıyla kurulabilmesi için, karşıdaki durumu düşünen kişi tekrar kendi konumuna dönmek durumundadır. Karşılıklı etkileşim, döngüsel bir geçiş yaratılmadığı durumlarda empati olamaz. Empati kurabilmenin önemi yeniden düşünmek, yorumlamak; aynı zamanda da kendine ayna tutmaktır. Bunun için mimari tasarım stüdyoları verimli bir ortamdır. Yaratılan entelektüel ortamda çelişkilerle ilerleyen bir gerilim tasarım düşüncesini tetikler. Yaratılan bu ortamda öğreten ve öğrenen arasındaki empati de eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinde önemli rol oynar.

Benzer şekilde mimari çevre ile kurulan empati, eğitim ile kazanılan görme ve düşünme biçimlerinde kendine önemli bir yer açmaktadır. Örneğin, geçmişe ait bir tasarım ürününün, Türk Evi'nin, hatta bir düşüncenin, tasarım bilgisinin eleştirel düşünme süzgecinden geçmeden ortaya çıktığı ortam ile ilişkisi düşünülmeden

günümüz koşullarına taşınması söz konusu olamaz; aksi takdirde sonuç geçmişi taklit etmekten başka bir şey olamaz. Önemli olan sonucun ve sürecin özgün olabilmesidir. Özgünlük ise bu sürecin kişiye özgü olmasından kaynaklanmaktadır. Bu kişiye özgü durum mimarlıkta da sonuca ve sürece yansıması gereken bir durumdur. Bu özgünlük kendini soyut ve somut olmak üzere iki şekilde gösterebilmektedir. Uluoğlu (1989) mimarlığın hem soyut bir düşünüş ve sezişi, hem de somut bir deneyimi ve hissedişi kapsadığından bahsetmektedir. Bu durumda da mimarlık, bağlamdan kopmadan, çoklu düşünebilme, düşünceler arası geçişler yapabilme, empati kurabilme ve bunları bir bütün içinde eleştirel bir bakış açısıyla sorgulayabilme işidir.

Mimari tasarım, aynı zamanda "zaman" ile ilişkilidir. *Tasarımcılar, hayal edilen bir gelecekteki gerçeklik üzerine çalışırlar, tasarımcı için önceden görülenin tanımlanması ve var edilmesi söz konusudur* (Jones, 1982). Bu noktada geçmiş ve bugün düşünülmeli ve bunun üzerinden bir gelecek öngörüsü yapılabilmelidir. Tasarlama eyleminin en önemli özelliği geleceği düşünmek ve gelecekte var olabilecek olası problemleri betimleyebilmektir. Belirsiz bir takım şeylerin mutlaka olduğu gelecek ise bu durumda sadece somut bir takım veriler ile betimlenememektedir. Çalışmanın başından beri sözü edilen sezgisellik burada da önem kazanmaktadır. Bugünden düşünüldüğünde muğlak bir ortam olan gelecek, sadece düşünce değil, sezgi ve sağduyu yardımı ile öngörülebilecektir. Bu sezgi ve sağduyu mimarlığın ölçülemez, dolayısıyla da belirsiz yanlarını oluşturmaktadır. Ancak Cook'a göre (1996) bu durum rahatsızlık vermekle beraber, mimarlığın en keyifli yanlarından birini oluşturmaktadır. Mimarlık Cook'a göre bu ölçülebilir veya ölçülemez olan özelliklerinin karışımından oluşan açık uçlu bir kavramdır.

Günümüzde uygulanmakta olan mimarlık eğitiminin, mimarlığın uygulama alanı ile örtüşmemesi ve eğitim sürecini belirleyen davranışların bir yaşam biçimi konumuna gelememiş olması, mimarlığın bir bütünsellik içerisinde kavranabilmesini güçleştirmektedir. Yakalanan bilginin yaşamın içinden geçirilerek farkındalık düzeyine ulaşması için, yapılan çalışmaların içselleştirilmesi gerekmektedir. Günümüzde mimarlık eğitimi sürekli bir arayış içinde olmasına rağmen, olası öğrenme stratejileri belirlenememekte ve buna bağlı olarak da mimarlık, üretken bir meslek yerine kendini körelten bir meslek konumuna gelmektedir.

Mimarlık eğitiminin yeniden düşünülmesi mimarlık mesleğine ilişkin sorunların da günümüz boyutuna taşınmasını sağlamaktadır. Mimarlık üretimi ve mimarın eğitimi konularının, çalışmanın başından beri anlatılmaya çalışılan bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi ve bunların gündelik hayat bağlamından kopmadan sorgulanması hedeflenmektedir. Çalışma buradan itibaren "eğitim nedir?" sorusunu da sorgulama sürecine eklemiş bulunmaktadır.

2.3 Eğitim Nedir?

Eğitim bir bireyin erişebileceği kategorilere belli sınırlar kapsamında incelik kazandırmaktır (Arnheim, 2009). Bu noktada önem kazanan kavram erişebilirliktir. Eğitimde erişilebilirlik kişinin farkındalığının gelişimine paralel bilgiyi içselleştirebilmesini sağlamaktadır. Kişinin erişebilir olduğu konumlar onun sınırlarını oluşturmaktadır. Kişi durumları bu erişim noktasının dışından ve içinden düşünmek durumundadır. Erişebileceği alan, her bir aşamada artmaktadır. Bu erişilebilen alan içinde kişi kendi oluşturduğu düşünceler ve sezgiler doğrultusunda, alanına yön vermektedir. Bu yön veriş, eğitim anlamına gelmektedir. Erişilebilen her noktada ve her alanda; kişi o noktalara, yüzeylere incelik kazandırmaktadır. İncelik kazandırılan her alan bir sonraki aşamada "yeni" ile karşı karşıya gelebilme potansiyeline de sahiptir. Bu durum da bu alanların her zaman değişime, yeni eklemlenmelere açık olduğunun bir göstergesidir. Bu duruma yine bağlamdan kopmadan, aynı Gestalt geçişlerinde olduğu gibi parça-bütün arasında sürekli, iki yönde de ileri-geri salınarak yaklaşılması gerekmektedir.

Sözü edilen erişilebilirliğin karşılıklı olma durumu eğitim ile birlikte öğrenme ile olabilir. Eğitimin ne kadar erişilebilir olduğu sorusu öğrenme ile anlaşılabilir, değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu erişilebilirliğin bir parçası olan öğrenme dört şekilde ele alınabilmektedir: Hissederek (deneyimsel), izleyerek (düşünümsel), düşünerek (kavramsal), yaparak (deneysel) öğrenme (Berber ve diğ., 2002)… Öğrenen kişi bunlardan birini seçmek durumunda değildir. Aslında önemli olan bu öğrenme biçimlerinin bütününü eğitim süreci içerisinde kullanabilmektir. Bu kullanımda da neyin ne zaman kullanılacağını, bir taktik anlayışı içerisinde, stratejik düşünme ile değerlendirmek önemlidir.

Yapılan araştırmalar kişinin baskın bir öğrenme biçiminin yanında başka öğrenme biçimlerine de sahip olabileceğini göstermektedir. Hatta belki çok genel anlamda

yukarıda geçen kategorilerden birine dahil edilebilecek, ancak tamamen kişiye özgü öğrenme biçimleri de olabilir. Bunun en önemli nedenlerinden biri de belki de kişinin deneyimlerinden bir şeyler öğrenmesi ve deneyimin de tamamıyla kişiye özgü olmasıdır. Temel (2002) bireyin farklı öğrenme biçimlerinin olabileceğini ancak bunun yanında bu biçimleri kullanım derecelerinin farklı olabileceğini belirtmektedir.

Günümüzde eğitim kurumlarının önemi özellikle, eğitimin yaşam boyu olması gerekliliğinin vurgulanmasından sonra daha da artmıştır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Yine günün gereksinimlerinden biri olarak kişi mutlaka düşünme becerilerine sahip olmalıdır. Düşünme becerilerine sahip olunması kişiyi var olan koşullar içerisinde var kılabilecektir. Bu becerilerin kazanılmaması durumunda kişi günün karmaşası içerisinde yok olacak, başkalarına uyum göstermek adına kendi görüşlerini önemsemeyecek, sonunda da başkalarının görüşlerini kendi görüşleri gibi benimseyecektir. Bu tam anlamıyla bir "benimseme" olamamakla birlikte, kişide sürekli bir sıkıntı yaratacak ve kişi kendine ait olmayan bir dünyada, kendine ait olmayan görüşler ile yaşamaya devam edecektir. Bu durumun yaşanmaması için kişi sürekli içinde bulunduğu koşulları sorgulayabilmeli, sorunları kabullenmeden önce araştırma düşüncesini içselleştirebilmelidir. Öğretimde de bilgi alıp vermek yerine, düşünmeyi öğrenme önem kazanmaktadır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006). Bir diğer bakış açısıyla, "öğrenmeyi öğrenme" bir üst aşama olarak öğrenciye içinde bulunduğu koşulların farkındalığını kazandırmaktır.

Sürekli ve oldukça hızlı bir şekilde değişen ve gelişen dünyada, ilerlemeye paralel bir şekilde insanların yaşamlarını sürdürebilmeleri için bireylerin yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi gereklidir (Koray ve diğ., 2007). Bu durumlar içerisinde de eleştirel düşünmenin kazandırılması eğitim sistemi içerisinde aslında önemli bir amaçtır (Ku, 2009).

1992 yılında yapılmış olan Amerikan Psikoloji Derneği *(American Psyhological Association*-APA) çalışmalarında, bireylerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olsalar bile bu becerilerini gerektiği gibi kullanamayabildikleri düşünülmüştür (Facione, 1990). Bu durumda da bu becerinin kazanılmasından öte nasıl kullanılması gerektiğinin de kazanılması önemlidir. Eğitim süreci içerisinde de özellikle bunun rastgele bir şekilde olmaması gerektiği vurgulanmalıdır.

“Eğitim”in ne olduğuna dair kısa bir aktarımdan sonra, konunun yine eğitim alanında, ancak daha özele inerek, “mimarlık eğitmi” alanında irdelenmesi hedeflenmektedir. Tüm sözü edilmekte olan kavramsal çerçeve bağlamında, bir sonraki bölümde mimarlık eğitiminin sorunları, değişmekte olan koşullar ve buna bağlı olarak farklı görme biçimleri, düşünme biçimleri geliştirme yolları tartışılmaktadır.

3. YARATICI DÜŞÜNME-MİMARLIK EĞİTİMİ-SORUNLAR

Bu bölümde, ikinci bölümde aktarılmakta olan kuramsal altyapıyı destekleyici nitelikte; mimarlık eğitimi ve mesleğin sorunları üzerinde durulmaktadır. Ana konu bu eksende oluşturulmakta iken buna yaklaşım öncelikle yaratıcılık ve buna bağlı olarak da yaratıcı düşünme üzerinden yapılmaktadır. Sözü edilen kavramlar farklı dönemlerde ortaya atılan çeşitli betimlemeleri ile tartışılmakta ve bunların mimarlık eğitimindeki önemi vurgulanmaktadır.

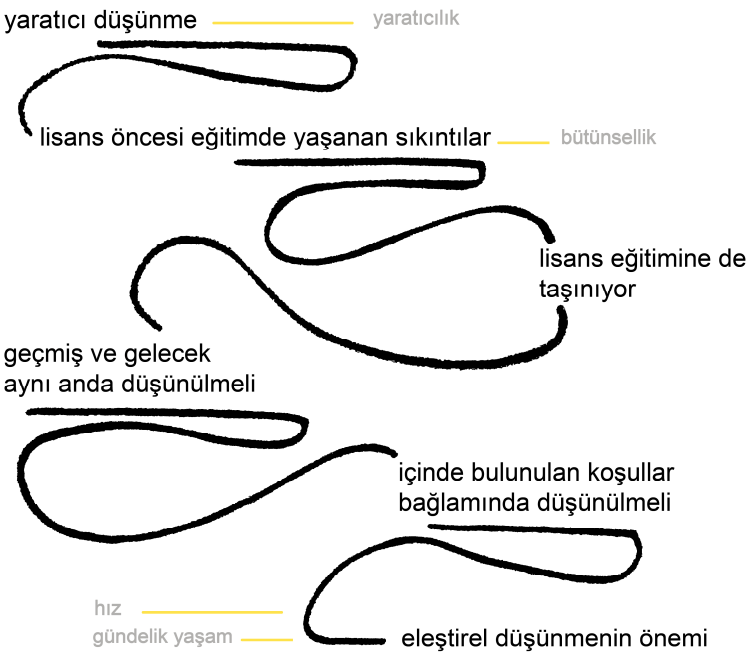
Yaratıcı düşünmenin mimarlık ile doğrudan bağlantılı olduğu, bu bölümde daha net olarak anlaşılmakta iken; lisans öncesi eğitimde bunun öğrencilere kazandırılması konusunda, ülkemizdeki sistemde sıkıntılar olduğu gözlemlenmektedir. Buna bağlı olarak da lisans öncesi eğitimde ve ardından da lisans eğitiminde bu durum sorgulanmaktadır. Aynı zamanda mimarlık lisans eğitiminde öğrenciler ve eğiticiler tarafından karşılaşılan farklı sorunlar da gözlemlenmekte ve bunlar üzerinde durulmaktadır. Bu sorunların birbirinden ayrı görülemeyeceği ve aslında hepsinin bir bütünün içerisinde ilişkilendirilmiş bir şekilde yer almakta olduğu düşünülmektedir. Sorunlara birbirinden bağımsız bir şekilde çözüm aramak, başka sorunları ortaya çıkarabilmekte ya da durumları karmaşık bir konuma getirebilmektedir.

Sorunlar araştırılmakta iken fark edilen durumlardan biri de bir şeylerin içinde bulundukları ortamın bağlamında düşünülememesidir. Ortam ile anlatılmakta olan aslında içinde bulunulan koşullardır. Bu koşulların süreç içerisinde, zaman ile birlikte değişime açık olması, ortamı canlı, dinamik bir konumda tutmaktadır. Sözü edilen ortam sadece o günün değil geçmişin ve geleceğin de eş zamanlı olarak düşünülmesini gerektirmektedir. Bu durumda zamanlar arası geçişler yapmak ve empati kurmak önem kazanmaktadır. Burada bu nedenle mimarlık bağlamında bir dönem araştırması yapılmaktadır. Bu araştırma, içinde bulunulan konuma nasıl gelindiğini göstermeyi hedefleyen ve dönemlerin çoklu olarak düşünülebilmesi için aktarılması önemli görülen bir araştırmadır. Bu yaklaşım sırasında da fark edilen, zamanla birlikte görme biçimlerinin de değişmekte olduğudur. Bu değişimler arasında özellikle gündelik yaşam bağlamında insanın yaşantısını, dolayısıyla da

mimarlığı etkilemekte olan "hız" etkeni bulunmaktadır. Bu etken insanlar üzerinde zamanla, sorgulamadan bir şeyleri yapmaya yönlendirmektedir. Çalışmada öne sürülmekte olan, gelinen durumlara eleştirel bir bakış açısı ile bakılarak anlaşılabileceğidir. Hızlı yaşam koşulları gerektiren bir zamanda bu becerinin kazanımının nasıl olabileceği tartışılmaktadır.

Bu aktarımdan sonra, kısaca dönem incelemesi sırasında ortaya çıkan "yeni" olanlar üzerinde durulmaktadır. Bölüm, eleştirel düşünme becerisinin özellikle mimarlık eğitiminde önemini vurgulayarak sonlanmaktadır. Eleştirel düşünme ise, dördüncü bölüm olan "Mimarlık Birinci Yıl Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisi" bölümünde detaylı olarak aktarılmaktadır.

Bu bölüm ile mimarlığın yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile olan ilişkisi vurgulanmış olacak ve sonunda eleştirel düşünme becerisinin günün koşulları içerisinde ne kadar önemli olduğu vurgulanacaktır (bkz. Şekil 3.1). İkinci bölüm ile birlikte bu bölümün, dördüncü bölüme bir zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Kısacası sözü edilen şekilde özetlenebilecek olan üçüncü bölüme "yaratıcılık" ve "yaratıcı düşünme" nedir sorusuna yanıt aranarak başlanmaktadır.



Şekil 3.1 : Bölüm akışı.

3.1 Yaratıcılık Nedir? Yaratıcı Düşünme Nedir?

Günümüzde uygulanan eğitim sisteminin, öğrencilerin yaratıcılığını körelten bir nitelikte olduğu düşünülmektedir. Lisans öncesi eğitimde öğrenciler, eğitim sistemi tarafından getirilen belli bir kalıba sokulmakta ve bu kalıbın tüm sınırlayıcı yönlerini ölçen bir sınav aracılığı ile de lisans eğitimlerine başlamaktadırlar. Lisans öncesi eğitimde bu sınırlayıcı eğitim sistemini yaşayan öğrenciler, istenildiği ölçüde belli kalıpların içine girdikleri için, yaratıcılıkları da sınırlanmakta ve sadece eğiticilerin istedikleri doğrultusunda bir takım çalışmalar yapabilmektedirler. Sonuçta da birbirinin aynısı çok sayıda çalışma ortaya çıkmakta ve öğrencilerin kendiliklerini ortaya koyabilecekleri sonuçlar/süreçler üretilememektedir. Günümüz eğitim kurgusuna göre aynı şekilde ilerlemesi gerektiği düşünülen, ancak aslında farklılığı oldukça önemli olan süreçler, bu noktada da önemini kaybetmiş bulunmaktadır. Oysaki süreç de sonuç kadar önemlidir.

Farklılık gösterebilen süreçler, sürekli onu arayan insanlar tarafından ortaya çıkarılmaktadır. Bu da süreçle birlikte sonuçların da farklı olabilmesine olanak sağlamaktadır. Süreci de çalışmalarda önemli görmek bütüncül bir bakış açısı ile mümkün olabilmektedir. Tek yönlü bir bakış açısında, sadece sonuca odaklanılmakta ve bu noktada olayların birbirleri ile ilişkilendirmelerinin gerçekleşmekte olduğu süreç bölümü önemsenmemektedir. Bu nedenle de yapılan çalışmalar yeteri kadar içselleştirilememekte; her şeyden bağımsız olarak, durağan bir şekilde kalmaktadır. Birbirine eklemlenerek, birbirleri arasında geçişler yaparak kendini yenilere açabilecek bir süreç, bu durağanlık içerisinde kendini yeterince ifade edememektedir. Bu yeterlilik ise günümüzün koşulları içerisinde dinamik bir kurgu ile sağlanabilecektir. Aslında bu dinamik yeterliliğin bir anlamı da hiçbir zaman tam anlamıyla bitmiş bir şeyin olamayacağıdır. Bu nedenle de zamanla birlikte istenilen boyutlarda her şey yeniden düşünülebilmeli, süreçler "yeni" görme biçimleri ile sorgulanmalıdır.

Lisans öncesi eğitim veren okulların, yukarıda kısaca sözü edildiği gibi bir düşünce biçimine sahip olmasının yanı sıra birçok lisans eğitimi veren okul için de benzer düşünce biçimi geçerli olabilmektedir. Ancak özellikle mimarlık gibi, bütüncül, eleştirel, sorgulayıcı bir bakış açısına sahip olması gereken bir mesleğin eğitiminde, yaratıcılık oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Bu kavramlar aslında zaten

birbirlerini bir döngü içinde yakalamaktadırlar. Bütüncül bakış açısında, sonuçlar için tek bir çözüm yolu savunulmamaktadır. Kişiye özgü olabilecek her türlü öznel durum, süreci, dolayısıyla da sonucu etkileyebilecek bir niteliktedir. Mimarlık eğitiminde de belki bu nedenle Teymur'un da belirtmiş olduğu gibi "mimarlık eğitimi"nden çok "mimarın eğitimi" teriminin kullanılması daha uygun olacaktır. Sonuçta verilmekte olan eğitimde, eğitici, öğrencinin yaratıcı becerilerine göre bir tavır belirlemek durumundadır. Yapılması gereken şey de mesleğin yaşamdan kopuk bir biçimde aktarılması değil; mimarlığı bir yaşam süreci yapabilecek doğrultuda mimar adayının eğitilmesidir.

Sözü edilen yaşam süreci içerisinde yaratıcılık da karmaşık bir yapıya sahip ve değerlendirilmesi zor bir süreçtir (Koray ve diğ., 2007). Ancak belirtildiği gibi yaratıcılık bir ürün değil, bir süreçtir. Bu yaratıcılık süreci de belli bir amaca yöneliktir. Süreç sonunda, genellikle, sözel ya da sözel olmayan, somut ya da soyut bir nesne ya da düşünce ortaya çıkmaktadır (Mangır ve Aral, 1991). Bu durumda sözü edilen "yaratıcılık" kavramı ile sadece ortaya bir ürün koymak değil, onunla birlikte o ürünü ortaya çıkarıncaya kadar kurulan ilişkiler de önem kazanmaktadır. Yaratıcılığın, biyolojik olarak ele alınacak olursa, insan beyninin aldığı bir takım dürtüler sonucunda ortaya çıktığı söylenebilmektedir. Bu dürtüleri sağlayan uyarıcılar da kişiden kişiye göre değişmektedir (Bentley, 1999). Daha önce karşılaşılmış olan durumlar, deneyimleri oluşturmakta, bu deneyimler de çevrede uyarıcı oluşturabilecek nitelikteki şeyleri kişiye özgü bir konuma sokmaktadır. Buna göre, her görülen bir bakıma kişinin kendisine özgüdür. Görülen nesne, gören kişi tarafından bir kere görüldükten sonra ilk konumundan uzaklaşmakta, artık görenin gözünde farklı bir konuma ulaşmaktadır. Oysaki nesne aynı olduğu yerde durmaktadır. Ancak geçen süre ile birlikte deneyim kazanan kişinin o nesneye olan bakış açısı değişmektedir. Bu geçiş süreci sırasındaki kurulan ilişki aslında yaratıcılığa da gönderme yapmaktadır. Kurulan ilişkilerin, bağlantıların özgün olması, bu süreci yaratıcı bir süreç yapabilecektir.

1981'de Bishop'un yapmış olduğu tanıma göre yaratıcılık biri mantıksal (tek boyutlu) diğeri de görsel (çok boyutlu) görüşe sahip olan iki düşüncenin birbirini tamamlamasıdır (Akt. Gür ve Kandemir, 2006). Herhangi birini seçmekten öte ikisi de birbirinin tamamlayıcısı rolündedir. Bir anlamda da sürekli sözü edilen bütünsellik/bütünsel bakış burada önem kazanmaktadır. Kieswetter'e (1983) göre

yaratıcılık ise esnek düşünme yeteneğinin geliştirilmesidir (Akt. Gür ve Kandemir, 2006). Bu şekilde kişi kalıpların içine sıkışıp kalmaz ve kendini farklı düşünceler içerisine atabilir; farklı bağlamlardan, farklı ilişkiler kurabilir.

Görselliği özellikle yaratıcılığın bir parçası olarak gören Bishop'dan sonra Matisse bunu daha da önemli bir konuma getirerek "görmek, yaratmanın başlangıcıdır." diye belirtmiştir (Akt. Çellek, 2002). Burada sözü edilen "görmek" eylemi içinde sadece bir bakışı değil, o bakışla birlikte açığa çıkabilecek yeni deneyimleri ve dolayısıyla da yaratıcı olanı barındırmaktadır. İlk bakış ile yapılacak olan başlangıç, sonradan oldukça farklı yönlere, yeni ilişkilere doğru gidebilmektedir. Aslında yaratıcılık içinde bir anlamda sorgulamayı da barındırmaktadır. Yaratıcı bir süreç, içerisine giren kişinin gördüğü şeyler ile sürekli bir karşılaşma durumunda olması, bunu da sürekli deneyimleri ile karşılaştırma yoluna giderek yeni ilişkiler ile karşılaşması ve bir çeşit sorgulama döngüsüne girmesi gibi düşünülebilir. Kişi her karşılaşmasında deneyimlerini dolayısıyla da bir şekilde kendini sorgulamaktadır. Bu nedenle de yaratıcılık için bir çeşit eleştirel bakmak ve yeni önermelerde bulunmak da denilebilir. Bu durumda da sürekli sözü edildiği gibi net bir sonucun, ürünün ortaya çıkmasından öte; aralarında ilişki kurulmamış nesneler ya da düşünceler arasında ilişki kurulması da bir yaratıcılıktır. Çellek'e (2002) göre yaratıcılık, alışılmışlığın, bilinenin dışında; farklı, yeni, özgün olmak, problemi görmek, farklı çözüm yollarından giderek yeni sonuçlar çıkarmaktır. Yaratıcılık, Çellek'in bu tanımı ile birlikte bir bakıma tasarımın içinde ne kadar olduğunu da göstermektedir. Yaratıcılığın kişinin kendisi ile ilgili bir yönü olduğu için, eğitim aşamasında bunun nasıl kazanılabileceği ise oldukça önemli bir konudur. Yaratıcılığın ne kadarı kazandırılabilir, ne kadarı kişinin içinde vardır? Kazandırılan yaratıcılık kimin yaratıcılığı, kimin yaratıcı düşüncesidir? Deneyimler bu durumda kime ait olmakta, kazanımlar nasıl bir yönde ilerlemektedir? Bu soruların yanıtları tartışmalı olup, tez çalışmasında derinlemesine girilmemekte, ancak kimi yaklaşımlar sırasında kısaca değinilmektedir.

Mimarlık eğitiminde dolulukları boşlukları görebilmek, dolayısı ile farklı olanı görebilmek; farklı olanın farkına varabilmek ve bunları bir arada değerlendirip; karşıtlıkları bir arada düşünmek oldukça önemlidir. Karşıtlıklar arasında olabilecek gerilimler sonucunda ortaya çıkabilecek olan yaratıcılık, kendini ancak bu şekilde bütüncül bir bakış açısı ile açığa çıkartabilmektedir. E. P. Torrance'a göre yaratıcılık

boşlukları, rahatsız ediciliği ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünü ya da varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamaktır (Akt. Çellek, 2002). Az önce sözü edilen boşlukları görebilme, karşıt olanı bulabilme ile birlikte sorgulama durumu da "sınama" olarak bu tanımda belirtilmektedir. Aynı zamanda sezgi ikinci bölümde de sözü edildiği gibi, görmek kadar yaratıcılıkta önemlidir.

Güleryüz'e (2002) göre yaratıcılık, bireyin öğrenme yaşantıları sonucunda öğrendiklerini, yeni öğrendiği bir konuyla yeni ve değişik bir biçimde ilişkilendirerek karşılaştığı bir sorunu çözebilmesi, ortaya yeni, özgün bir düşünce ya da ürün koyabilmesi etkinliğidir. Bu betimlemede de yaratıcılık yine yeni bir ilişki kurmak olarak ele alınmaktadır.

Aslında tüm betimlemeler toparlanacak olursa ortaya Jones'un yapmış olduğu gibi bir yaratıcılık betimlemesi çıkmaktadır. National Geographic dergisi yazar ve fotografçılarından Dewitt Jones yaratıcılığı "sıradan bir şeyin sıradan olmayan bir biçimde farkına varmaktır" diyerek betimlemektedir (Akt. Sanyel, 2003). Bu durumda yaratıcılık için en önemli olan şeylerden biri de bir duruma karşı farkındalık kazanmaktır. Bu durum bir sorun olabilir ya da kişinin kendisinin ortaya atmış olduğu bir tartışma olabilir. Ancak sonucunda, bir şeyleri olduğu gibi kabullenmemek onu çeşitli bileşenleri ile görüp, nasıl bir bağlamda ele alınabileceğinin farkındalığına varmak gerekmektedir.

Bu sözü edilen şekilde bir "yaratıcılık" sürecine girebilmek ve bunu bir düşünme biçimi olarak kabul etmek ise yaratıcı düşünme kavramının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Yaratıcı olma potansiyeli taşıyan bir sürecin düşünülmesi ve aslında sonuçta da yeni ilişkiler kurulması yaratıcı düşünmedir. Yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisi ise genellikle birlikte ele alınmaktadırlar. Zaten ikisi de birbirinden kopamayacak kadar birbiri ile bağlantılı kavramlardır. Aslında ikisi de bir şekilde bir döngü içerisindedir. Yapılmış tanımlarına göre sorgulamanın, yeniden düşünme ve sınamanın ön planda olduğu yaratıcı düşünme bu noktada eleştirel düşünmeye doğru bir geçiş yapmakta eksiğini eleştirel düşünme ile tamamlamakta ve tekrar eksik gördüğü yerde sorguladığı noktalarda "yeni" olanlar ile karşılaşarak; yeni ilişkiler kurmuş olarak yaratıcı düşünme sürecine yine girmiş bulunmaktadır. Tam anlamıyla, belli bir sıra da verilemeyecek olan bu süreçler aslında birbiri ile iç içedir. Birini diğerinden ayrı düşünmek süreci bozacak, dolayısıyla da ötekini de yok edecek; aynı

zamanda tez çalışmasında savunulmakta olan bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşımdan da uzaklaşılmış olunacaktır. Nerede hangisinin kullanılacağı, nasıl bir durumda ne yapılması gerektiği ise bu işi biraz taktik kullanımına da dönüştürmektedir. Sözü edilen düşünme becerilerinin gelişimi ise Düzgün'e göre (2004) zihinsel işlemleri seçmede ve kontrol etmede kullanılan üst düzeydeki stratejik düşünme becerileri ile gerçekleşebilmektedir. Stratejik düşünme becerisine de dördüncü bölümde ayrıntılı olarak değinilmektedir. Ancak burada da kısaca değinmek gerekirse bir çeşit taktik anlayışı sağlayacak ve bu anlayışa zemin oluşturabilecek bir düşünme becerisidir.

Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme kavramıyla uyum gösteren bir kavramdır. Yaratıcı düşünme, problem çözmenin ilk safhalarında çok önemli bir yere sahipken, bu yerin önemi problemin ileri safhalarında azalmaktadır. Bu noktada eleştirel düşünme süreci, geriye dönük problemlerin ortaya konmasında ve yaratıcı düşünmenin oluşmasında çok önemli bir yere sahip olması nedeniyle, yaratıcı düşünceyi tamamlayıcı etkide bulunabilir (Koray ve diğ., 2007).

Günümüzde ise mimarlık eğitim sisteminde yaşanan özellikle dönemler arası kopukluk sorunu nedeniyle sözü edilen iki düşünme tarzı birbirini tamamlayıcı nitelikte olmadığı gibi bu becerilerin kazandırılması konusu da farklı değerlerdedir. Her eğitim kurumunun farklı yaklaşımları benimsemesi olumlu olarak değerlendirilebilir. Ancak bu yaklaşımların da yine bir bütüne ulaşması, farklılık uğruna bütünden kopmaması gerektiği düşünülmektedir. Bu noktada tüm bu karşıtlıklar içerisinde bulunmakta olan eğitim sistemi, farklı düşünce tarzlarından kendisine kaynak oluşturmaktadır. Guilford (1967) yaratıcı düşünceyi iki türe ayırmaktadır: Daralan düşünce tarzı ve genişleyen düşünce tarzı… Ülkemizde verilmekte olan, özellikle lisans öncesi eğitim sisteminin düşünce tarzı, daralan düşünce tarzına örnek olarak gösterilebilmektedir. Daralan düşünce tarzı, bir problemin sadece tek bir doğru çözüm yolu olduğunu kabullenmektedir. Aynı çözüme, sonuca gidebilecek birden fazla yol tanımamaktadır. Oysaki yaratıcı düşünme biçimi için önemli olan hem sonuç hem de süreçtir. Sürecin nasıl olduğu, sonuca nasıl varılabildiği önem taşımaktadır.

Kişiyi önceden oluşturulmuş bir kalıba uymaya zorlayan bir eğitim sistemi, daha önce de sözü edildiği gibi, kişinin yaratıcılığını köreltmektedir. Birbirinin sürekli aynısı olan şeylerin yapılması, düşünülmesi, "yeni" olanların ortaya çıkamamasına

neden olmaktadır. Oysaki "yeni" olanı ortaya çıkaran farkındalık durumu, yaratıcı düşünebilme becerisinde gizli bulunmaktadır. Bunun için de temelde sorgulayan, eleştirel bir bakış açısı ile durumlara yaklaşmak gerekmektedir.

Eğitimde, öğrencilere bir takım bilgilerin aktarılması adına sınırlamalar yapılmaktadır. Bu sınırlamalar her ne kadar bir şeyleri netleştirmek adına yapılıyormuş gibi olsa da, aslında birçoğu anlık bir takım bilgileri, geçici durumları içermektedirler. Bu durum aslında kişiye o anda çözüm getiriyormuş gibi görünse de, muğlak bir ortamda bulunan gelecek için o anda üretilen "anlık" geçerli olabilecek çözümler yeterli gelememekte ve bir belirsizlik ortamı oluşmaktadır. Her şeyin sınırlanmadan, boşlukta bulunması da aslında belirsizlik ortamı yaratmaktadır. Bir şeylere sınır getirmemek adına, tamamen boşlukta, belirsiz bir konumdan başlangıç yapılamayacağı için kişi bu noktada yine yaratıcılığını kaybedecek bir konuma gelebilir. Bu durumda burada olabilecek şey bir denge yaratmaktır. Bir şeylerin tamamen sınırlanması ya da tamamen boşlukta bulunması aynı anlama gelmektedir. Bunların arasında kurulması gereken denge ise eğitimin ana kurgusunu oluşturmaktadır. Kurulması gereken bu denge, bu iki durumun da tam ortasında konumlanan sabit bir nokta değildir. Bu denge, bu iki durum arasında gezinen, sürekli geçişler yapan, dinamik, sürekli kendini yenileyebilen, kendini her farklı süreçte yeniden tanıyan, sürekli yeni ile tanışıp o yeniyi kendi yaşam sürecine katabilen bir asimetrik dengedir.

Guilford (1967) bir diğer düşünce tarzı olan genişleyen düşünce tarzını ise yenilikleri ve beklenmeyeni bulma konusunda istekli bir düşünce tarzı olarak belirtmektedir. Diğer bir deyişle tek bir çözüm yolu ile yetinmeyen, her zaman için daha değişik çözüm yolları arayan bir düşünce tarzını betimlemektedir. Bu tür düşünce, sezgi ve hayal gücünün yardımıyla alışılagelenden farklı bir deneyimi tetiklemektedir. Alışılagelenden farklı olanı arama isteği Guilford'a göre (1967) yaratıcı kişilerde baskın bir şekilde bulunmaktadır.

Yaratma, daha önceden olmayan bir şeyi var etmek, meydana getirmek anlamına gelmektedir (Ausubel, 1969). Bir şekilde farklı olanı üretmektir. Yaratıcılık, bu farklı olanı üretme konusunda iki farklı şekilde tartışılabilmektedir: Yoktan var etmek, yeni ve farklı ilişkiler kurmak (Çağlar, 2010; bkz. Ek 1: s. 132-135). Sözü edilen durumlar mimarlık eğitimi bağlamında düşünüldüğü zaman, eğitim sürecinde beklenen aslında öğrencinin kendine özgü ilişkiler ağı kurması, kendi sonucunu ortaya

çıkarabilmesidir. Bu noktada da aslında "yaratıcı düşünme" becerisi önem kazanmaktadır. Yaratıcılık, yaşantılar arasında farklı ilişkisel örüntüler kurmak olarak da açıklanabilmektedir (Potur, 2010; bkz. Ek 1: s. 116-118). Yaratıcılığın, bir düşünme becerisi olarak kavranması, Potur'a göre bu olgunun gizil bir güç olarak değil, mimarlık eğitimi ile geliştirilebilir, öğretilebilir bir olgu olarak değerlendirilmesini gerektirmektedir. Yaratıcılık, ilk kuramsal yaklaşımlardaki tanımlamalarında, kısa sürede ortaya çıkan bireysel bir düşünce, süreç veya ürün olarak yer almaktadır (Paker, 2007). Burada dikkati çeken durum ise, yaratıcılığın içinde aslında ilk yaklaşımlarından beri "süreç" konusunun önemli görülmesidir. Dolayısıyla yaratıcılık sadece ürünün yani sonucun değil, sürecin de özgün olması anlamına gelmektedir. 1950'li yıllardan önce, yaratıcılık için psikolojide yalnızca zeka konusu üzerinde çalışmalar yapılmaktaydı (Gürer, 1976). Özel yetenek ya da duygu, sezgi gibi kavramlar dikkate alınmamaktaydı. Günümüzde ise teknolojinin de yardımıyla farklı görme biçimleri geliştirme becerisinin etkisiyle bu kavramlar daha çok gündeme gelmeye başlamaktadır. Aslında eleştirel bir bakış açısı ile bakıldığı zaman bu kavramların zaten insanların doğal olarak içlerinde bulunduklarının; dolayısıyla da bir çalışma ne kadar aynı olmaya zorlansa da aslında kişinin ona bir şekilde içinden olanı katmak durumunda olduğunun farkına varılmaktadır. Bu katılımın fark edilmesi ve önemli bir noktaya getirilmesi ise 20. yüzyılda gerçekleşmeye başlamaktadır. Bu durumda da insanın, kendiliğinden çalışmaya birebir katılmak durumunda olması, bu kendiliğindenliğin bir eğitimi olup olamayacağı tartışmalarını başlatmaktadır. Köknar'a göre (2010; bkz. Ek 1: s. 136-139) de yaratıcılık eğitimi kişinin kendisi olabilme yolculuğudur. Bu tartışmalara geçiş aşamalarında özel yetenek kavramlarının varlığı kabul edilmekle birlikte bunun yaratıcılık ile ilgisi kurulmaya çalışılmakta ve yaratıcılık bu noktada çeşitli tanımlarla, kısıtlanmış, durağan bir takım kavramlar olarak ele alınmaya başlanmaktadır. Çok yönlü bir bakış açısının savunulduğu bu tez çalışmasında, karşıtlıkların birbirini var kıldığından da söz edilmektedir. Durumları içselleştirebilmenin en etkili yollarından birinin de durumu karşıtları ile düşünmek ve geçişler yapmak olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle her iki türde betimlemelere de çalışmada yer verilmekte, bunlar birbirleri bağlamında düşünülmekte ve eleştirel bir bakış açısı ile de sorgulanmaktadır.

Bu bağlamda Taylor, 1964 yılında yaptığı çalışmalarda yaratıcılığın tanımı için ona bir sınır getirmekte ve üç madde olarak yaratıcı bir kişide olması gereken özellikleri orijinal olmak; gerçeğe uyumlu olmak, yapılan davranışın bir amaca yönelik olması; gerçekleştirici olmak olarak belirtmektedir. Bunlar aslında belirlenmiş ve bitmiş bir takım durumlar olarak görülmektedir. Bunların yaratıcılığa etkisi olmakla birlikte, yaratıcılığın bu kadar beceri ile sınırlanması ya da bu kadar az durumda ele alınması belki de yetersiz olabilmektedir. Orijinal olmak, farklı olmak, başkalarına benzememek anlamına gelmektedir. Bu farklılık ortaya konulacak olan sonucu ve süreci yaratıcı kılabilecek bir nitelikte olabilir; en azından böyle bir potansiyele sahiptir. Gerçeğe uyumlu olmak Taylor'a göre (1964), ortaya konulacak olan sonucun ve sürecin bir amaca yönelik yapılması anlamına gelmektedir. Amaca yönelik yapılması, aslında yapılan şeyin genel anlamda çerçevesini belirlemektir. Bu genel çerçeve kişiyi sınırlandırmaktan öte, ona yol gösterici olabilecek niteliktedir. Gerçeğe uyumluluğun yaratıcılığı ne kadar ortaya çıkarıcı nitelikte olduğu ise tartışmalıdır. Üzerine çalışılan düşüncenin gerçeğe uygulanacak olması düşüncesi, kişiyi yaratıcı yönden destekleyici bir etken olabilmektedir. Ancak gerçek o kişiyi bir şekilde engellemekte ise o zaman bu durum çalışmayı yapan kişiyi belli kalıplara sokuyor demektir. Buradan, yaşamdan tamamen kopuk, gerçek olmayan çalışmalar daha yaratıcıdır gibi bir sonuç da çıkarılmamalıdır. İnsanlar genellikle düşündükleri şeyleri var olmuş bir şekilde görmek arzusu içinde bulunmaktadırlar. Bu durumda da gerçek olana uygunluk, yapılacak olan çalışmanın uygulanabilirliğini de sorgulamayı gerektirmekte ve kişi yapacağı şeyi kendi belirlemiş olduğu gerçeklik ve uygulanabilirlik sınırları içerisinde yapabilmektedir. Daha önce de sözü edildiği gibi, bunlar bir çeşit denge kurabilme becerisidir ve eğitim de bu dengenin "ne" olduğu gibi bir içeriğe değil, "nasıl" oluşabildiği ile ilgili bir içeriğe sahip olmalıdır. Bugün çağdaş eğitimde yaratıcılık, farklı düşünebilmektir. Düşünceyi farklı kılan her durum yeni olanı da ortaya çıkardığından yaratıcı düşünme becerisinin gelişimi, eleştirel düşünme becerisi ile tetiklenmekte; aynı zamanda da bir diğerini tetiklemektedir.

Bu noktaya kadar yukarıda sözü edilenler düşünüldüğünde: Mimarlık eğitiminde yaratıcılık öğrenciye nasıl kazandırılabilir? Bu kazanımın olabilmesi için mimarlık eğitimi nasıl bir profile sahip olmalıdır? Şu andaki durumda ne tür aksaklıklar bulunmaktadır?... Bu sorulara yaklaşım önümüzdeki başlıklar altında sorgulanmaktadır.

3.2 Mimarlık Eğitimi

Günümüzde sürekli birbiri ile ilişkisi kurulamayan eğitim sistemlerinin uygulanmasından dolayı eğitim kendi içerisinde kısır bir döngü içerisine girmekte ve kendini günün gereksinimleri doğrultusunda geliştirememektedir.

Günümüz mimarlık eğitimi akademik ortamlarda ve sempozyum, kurultay gibi çeşitli etkinliklerde kendisine tartışma ortamı bulabilmektedir. Tartışılan sorunlara çözüm arayışı konusunda ise günün koşullarına uygun arayışlar gerçekleştirilememekte; bu nedenle de sorunlar gün geçtikçe, farklı boyutlar kazanarak, yeniden gündeme gelmektedir. Zamanla değişmekte olan bakış açılarının da etkisiyle, günün koşulları durumlara bütüncül bakabilmeyi, eleştirel yaklaşabilmeyi gerektirmektedir. Hız ile birlikte, aynılaşmaya karşı olarak içinde bulunulan koşulları sorgulamak daha da önem kazanmaktadır. Günümüz ortamı ile bu ortamı hazırlayan ortam arasındaki geçişler bir sonraki başlık altında detaylı olarak ele alınmaktadır. Ancak burada vurgulanmakta olan, sorunlara getirilmekte olan çözüm önerilerinin kısıtlayıcı bir nitelikte olduğudur. Oysaki günün koşulları daha esnek ve dinamik olabilecek yaklaşımlara gereksinim duymaktadır.

Mimarlık alanında uygulanmakta olan kredi ve not sistemine dayalı, dört yıllık bir sürece sahip olan eğitim sistemi sürekli sorgulanmaktadır. Bu koşulların mimarlık ortamı için uygun olmadığı gibi konular tartışmalarda yer almaktadır. Sınırlanmış belli bir süreç içerisinde öğrenciler, eğitimlerinin belli bir noktada biteceğini ve bu noktadan itibaren herhangi bir şey öğrenmelerine gerek olmadığını düşünmektedirler. Bu mimarlığın kavranabilmesi için yeterli bir düşünce değildir. Bu sistem nedeniyle mimarlıkta oldukça önemli olan yaratıcı düşünme, farkındalık kazanma gibi becerilerin ölçümünün nasıl yapılabileceği tartışılmakla birlikte, günün kredili eğitim sistemi ile kısa bir süreç içerisinde sınırlandırılabilmesi de aslında pek mümkün görülmemektedir. Sistemdeki bu karmaşa nedeniyle, ülkemizde bulunan mimarlık eğitim kurumlarının genellikle kendilerine ait bir tarzı bulunmaktadır. Bu farklı tarzlara sahip olan eğitim kurumlarına, mimarlık eğitim sürecinin ve süresinin sorgulanması gerektiğinin önemi öğrencilere eğiticiler tarafından aktarılmalıdır. Mimarlığa yeni adım atmakta olan öğrenciler için bu sorunu tam anlamıyla kavramak mümkün olamayacak olsa da, bu sorunun farkındalığı bu konuda deneyimli ve bilinçli olan eğiticiler tarafından öğrencilere kazandırılmalıdır. Kimi okullar mimarlığın uygulama alanına önem vermekte iken, kimi okullar da mimarlığın

kuramsal alanına önem vermektedir. Oysaki mimarlık bu iki alana ait becerilerin aynı anda, eş zamanlı olarak kazandırılması gereken bir meslek ve bir yaşam biçimidir.

Rittel'e göre (1985), bir mimari tasarımcıda olması gereken öğretilebilen niteliklerin ilk üçü şunlardır: Beceri, serbest el çizim, maket yapma gibi bir tür koşullandırma yoluyla edinilebilen nitelikler; yargı yeteneği, uyum, yakışma gibi tanımlanması güç, ancak örneklerin gösterilmesi ile aktarılabilen değerler; olgusal bilgi, tuğlaya, kirişe, bina maliyeti ya da yapımına ilişkin ders dinleyerek, kitaptan okuyarak edinilebilen bilgilerin tümü… Tüm sözü edilen beceriler mimarın ne kadar geniş bir çerçeveye sahip olması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Mimar, el becerilerinden, malzeme bilgisine kadar birçok kazanıma sahip olmalıdır. Ancak bunların her zaman belli bir düşünme mantığı altında kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Bu üç genel niteliğin açılımları ile birlikte bir mimarlık öğrencisinde olması, o öğrencinin sorunlara bütüncül bakabileceğini göstermektedir. Bir anlamda önemli olan ise öğrencinin bunları aynı anda, birbirine herhangi bir şekilde üstün görmeyerek, eş zamanlı olarak düşünebilmesidir. Bu üç nitelikten sonra Rittel'in önem verdiği dördüncü nitelik ise belki de bunların hepsini kapsayabilecek bir niteliktedir. Bu öğreti sorunları kavrama, onlarla başa çıkma yollarına dair bilgi sahibi olma üst düzeyde bir bilinç ve eleştirel yeteneklerin gelişmesini gerektirmektedir (Rittel, 1985). Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasının mimarlık eğitimindeki önemi burada vurgulanmaktadır.

1985 yılından daha günümüze doğru gelinecek olursa 2002 yılında Berlin'de yapılan Uluslar arası Mimarlar Birliği Genel Kurulu'nda ilkesel olarak kabul edilen UNESCO-UIA Mimarlık Eğitimi Onay Sistemi belgesinde, eğitim programlarının uygunluğu için mimarlık öğrencisi tarafından, tasarım alanında şu niteliklerin kazanılması beklenmektedir: Hayal gücü, yaratıcı düşünce, yenilikçilik ve tasarım ekibinin önderliğini bir araya getirme yeteneği; bilgi toplama, sorun tanımlama, analiz ve eleştirel değerlendirme, eylem stratejileri formüle etme yeteneği; tasarım arayışında üç boyutlu düşünme ve tasarımın keşfedilmesi yeteneği; aykırı etkenleri uyuma getirebilme, bilginin bütünleştirilmesi, tasarım çözümlerinin yaratılmasında becerileri kullanma yeteneği (Akt. Düzgün, 2004)... Bu niteliklerde de yine eleştirel düşünme becerisi ön plana çıkmakta, farklı durumları karşılaştırma, karşılıklı değerlendirme vurgulanmaktadır. Bunlara ek olarak üç boyutlu düşünme becerisi ve

bunları öncelikle hayal gücünde değerlendirip çeşitli biçimlerde konumlandırmak, bunun sonucunda da tüm düşünülenleri bir araya getirmek ön plana çıkmaktadır.

Türkiye'de ise eğitimin yukarıda sözü edildiği şekilde verilebilmesi konusunda çok fazla problem ortaya çıkmaktadır. Sürekli sözü edilen lisans eğitimi ile lisans öncesi eğitimi arasındaki anlayış kopukluğu sözü edilen niteliklerin öğrenci tarafından kazanılmasında önemli sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Kopukluk nedeniyle lisans öncesi eğitimde kazanılması gereken birçok beceri, görüş, anlayış; lisans eğitimine yansımaktadır. Bu eğitim süreci içerisinde de bu sorunlar karşısında tavır geliştirebilme konusunda en çok önem kazanan yıl, şüphesiz birinci yıl eğitimidir. Eğitimler arası yaşanan kopukluk nedeniyle, önceden alışılınmış, alışkanlık haline gelmesi gereken beceriler, lisans eğitiminin birinci yılında sıkıştırılmış bir şekilde kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Eğitimin amacı aslında sürekli düşünen, düşüncelerini yaşama geçirecek, bireysel ve toplumsal gelişimi sağlayacak bireyler yetiştirmektir (Kürüm, 2002). "Düşünme" sözcüğünün tam anlamı dördüncü bölümde açıklanmakla birlikte, günümüzde bu düşünmenin eleştirel bakış açısı olmaksızın bir işe yaramayacağı düşünülmektedir. Bu durumda eleştirel düşünme yine eğitim için ve özellikle tasarım eğitimi için oldukça önemlidir. Ancak Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarındaki eğitim programlarının, çok boyutlu düşünebilen, araştırmacı kişiler yetiştirmek mi, yoksa büyük ölçüde bilgi aktarımına dayalı, "öğretim" ağırlıklı mı oldukları konusu, sorunun bir yönü; başka bir yönü ise, eğitim programlarının öğrenciyi güdüleyici, farklı kanallara yöneltici bir yapıya sahip olup olmadıklarıdır (Balamir, 1992). Oysaki mimarlık öğrencisi değerlendirmelerini yapabilmek, deneyimlerini tasarıma dönüştürebilmek için çok yönlü düşünebilme, farklı alanlarla da ilişki kurabilme becerisine sahip olmalıdır. Eğitim programları sırasında mimarlık öğrencileri, genellikle ilişkileri disiplinlerarası koordine edebilen görevlerini yerine getirebilme yeterliliğine sahip olabilmek için, tasarım yetisi bilgi ve becerileri kazanmak durumundadırlar. Ancak öğrenciler sözü edilen kazanımları elde edememekte; elde edebilse bile bu rastgele bir şekilde olmakta, dolayısıyla da istenildiği gibi bir verim elde edilememektedir. Bu bütünlük kapsamında düşünülerek, tez çalısmasında öğrencilerin yaşadığı sorunlar beraberinde öncelikle lisans öncesi eğitim sistemine, sonra da günümüz mimarlık eğitiminde yaşanan sorunlara değinilmektedir.

3.2.1 Lisans eğitimi öncesinde karşılaşılan sorunlar

Eğitim, gerek lisans öncesi gerek lisansta olsun, bir süreç olarak görülememekte ve daima sonuca ilişkin bir takım öneriler, çalışmalar yapılmaktadır. Bu eğitim sistemini herhangi bir şekilde sorgulayamadan içinde bulunan öğrenci de kendini sonuca odaklamakta ve bu sistemin bir parçası olmaktadır. Oysaki ikinci bölümde de sözü edildiği gibi, günümüze kadar yapılmış olan çalışmalardan, eleştirilerden ve bakış açılarından da yorumlanabileceği üzere, artık süreç de en az sonuç kadar önemli görülmektedir. Süreç, ortaya konulan sonucun canlılığını ifade etmektedir.

Sürecin içindeki zaman-mekan kavramı sonucun tam anlamıyla kavranabilmesine yardımcı olmaktadır. Buradan da anlaşılacağı üzere günümüzde eğitimin çokluk ortamında düşünülebilecek, süreci de kapsayan bir anlayışa gereksinimi bulunmaktadır. Özellikle mimarlık gibi çok disiplinli bir eğitim alanında süreç ve bu sürecin sadece sonuca değil tüm yaşama yansıması büyük önem taşımaktadır.

Tüm bu sonuç/süreç ayrımında, öğrenciler eleştirel bakma becerisi kazandırılamadan, eğiticilerin kişisel isteklerine göre yetiştirilmektedirler. Eğiticilerin isteklerine göre çalışmalar hazırlamaktadırlar. Bunun sonucunda da çalışmalar sadece tek tip fikirden ortaya çıkmakta, sonuçlar aynılaşmaktadır. Bu koşullarda da öğrencilerin yaratıcılıklarını temsil edebilecekleri ortamlar, oldukça sınırlı tutulmaktadır.

Öğrencilerin lisans eğitimi öncesinde yaratıcılıklarını temsil edebilecekleri sanata dayalı resim gibi dersler de birer "boş zaman eğlencesi" olarak görülmektedir. Hakim disiplinler, sözcüklerin ve sayıların öğrenilmesi üzerinde daha katı biçimde dururlarken, sanatlarla olan yakınlıkları giderek belirsizleşmekte; sanatlar da cazip bir eklenti haline indirgenmekte; herkesin asıl önemli olan diye düşündüğü konularla ilgili derslere kıyasla sanatlara ayrılan ders saati sayısı azaltılmaktadır (Arnheim, 2009). Günümüzde her ne kadar, eleştirel bakabilme, sorgulayabilme önemli görülen beceriler olsa da bu durum lisans öncesi okulların birçoğunda hala böyledir. Lisans öncesi eğitim kurumları, tek yönlü ve sınırlayıcı, geleceğe dönük olmayan bir sürü kavramlarla öğrencilerin kafalarını doldurmaktadırlar. Öğrenilen bilgilerin birçoğu daha sonra kullanılamamakta ve bu da öğrenciler üzerinde olumsuz etki yapmaktadır. Öğrenciler öğretilen şeylere gereksiz gözüyle bakmaktadırlar. Zaten kullanamayacaklarını düşündükleri şeyleri de öğrenmenin bir anlamı olmadığını

düşünmektedirler. Bu da içinde bulunulan sistemde öğrencileri başarısız kılmaktadır. Oysaki öğrencilerin yeteneklerine göre eğitim alabilmesine ve bu yönde meslek seçebilmelerine olanak veren, başarılı olup olamadıklarının yeteneklerinin de göz önünde bulundurularak ölçülebilmesini sağlayan, eğitimi bir yaşam sürecine dönüştürebilecek sistemlere gereksinimi duyulmaktadır.

Lisans öncesi eğitimden gelen sorgulamadan kabullenme alışkanlığı günümüzde çözümünü lisans eğitimi süreçlerinde aramaktadır. Bunlar bir bütün olarak düşünülmesi gereken süreçler olduğu halde, daha önce de sözü edildiği gibi, sadece sonucun önemli görülmesinden dolayı, hala çalışmalar sonuçtaki değişime yönelik olarak yapılmaktadır. "Günümüz koşullarında lise eğitiminin sınırlandırıcı ve yaşamdan kopuk sistemi göz önünde bulundurularak öğrencilere lisans eğitiminde eleştirel düşünme becerisi nasıl kazandırılır?" sorusuna yaklaşım yapılmadan önce, öncelikle mimarlık eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara karşın öğrencilerden beklenenler ile ilgili bir düşünce sürecine değinilmesine gereksinim duyulmaktadır.

3.2.2 Mimarlık lisans eğitiminde karşılaşılan sorunlar

Sürekli sözü edildiği gibi, günümüzde eğitimi bir takım sorunlar içerisinde bulunan bir mimarlık bulunmaktadır. Günün koşullarının hızlı bir yaşamı gerektirmesi nedeniyle de sorunlar sorgulanamamakta ve olduğu gibi kabul edilmektedir. Sorunlara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşılamadığında, çalışmalar sonucunda ortaya çıkanlar birbirinin aynısı olmaktadır. Oysaki mimarlık adına yapılanların kendilerine özgü, çeşitli etkenlere bağlı olarak değişkenleri bulunan bir nitelikte olması gerekmektedir. Bir şeylerin olduğu gibi kabul edilmemesi, farklı ortamlar arası geçişler yapılarak sorgulanabilmesi için, öğrencinin bu durumun öncelikle farkındalığına varması gerekmektedir. Bu farkındalığın süreçle birlikte artması, deneyim ve bilince dönüşmesi ise kişiden kişiye göre değişebilecek bir kazanımdır. Bu kazanım mimarlık eğitimi sürecinde oldukça önemli görülmektedir. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar kendini daha çok lisans eğitimi sürecinde göstermektedir. Sorunlara lisans öncesi ve lisans eğitimi bütünselliğinde bir yaklaşım geliştirilememesi ise mimarlık eğitim sürecinin tam anlamıyla kavranamamasına neden olmaktadır.

Bu bağlamda değerlendirilmesi gereken en önemli sorunlardan biri mimarlığın eğitim alanı ile uygulama alanının birbirini destekleyici nitelikte olmamasıdır. Oysaki mimarlık, bu iki alanın da birbiri ile iç içe geçmesi gereken bir örüntüdür. Uygulama alanı ile eğitimin bütünleşebilmesi adına öğrenciler tarafından yapılmakta olan stajlar da sadece kullanılan teknolojinin öğrenilmesi ile sınırlı kalmaktadır (Yürekli ve Yürekli, 2004). Günümüzde eğitim alanının, uygulamaya oranla kuramsal yönü daha ağır basmaktadır. Yapılan çalışmalarda kuramsal altyapısı oluşturulan, sonuç ürünler ortaya çıkarılmaktadır. Bir başka deyişle aslında süreç de önem kazanmaktadır. Ancak her eğitim kurumunun kendine özgü bir yaklaşımı bulunduğundan, bu şekilde bir sürece sahip olmayan birçok okul da bulunmaktadır. Uygulama alanında ise kapitalist düzenin gerektirdikleri biçimde bir düzen işlemekte ve süreç önemsenmemekte, sonuç ürünler de bu doğrultuda giderek çoğaltılmaktadır. Herhangi bir kaygısı olmayan bu tarz bir sonuç üretiminde, yapılanların aynı olması ya da nitelikleri çok fazla önem taşımamaktadır. Nicelik burada ön plandadır.

Bu şekilde işleyen bir sistemde de öğrenciler lisans eğitimine başladıkları andan itibaren ikilem arasında kalmaktadırlar. İki durum arasından birini seçmek zorunda olma hissine kapılan öğrenci, gerçek olanı seçmek adına uygulama alanını benimsemekte ve okul ile de bu alanın bağlantısını kuramadığından, okulda yapılan çalışmaları da tam anlamıyla kavrama yoluna gitmemektedir. Bu noktada öğrenciler, gerçek olarak gözle görülebilen, elle tutulabilen somut ürünleri betimlemektedirler. Çünkü çevrelerinde görmekte oldukları örnekler onlara mimarlık adına böyle bir düzeni sunmaktadır. Oysaki her bölümde özellikle mimarlığın bütüncül bir bakış açısına sahip olması gerektiği ve burada somutu da soyutu da barındırmakta olduğu vurgulanmaktadır. Mimarlık eğitiminin de bu nedenle bu bakışa sahip olabilen ve öğrencilere bunu kazandırabilen bir nitelikte olması gerekmektedir.

Öğrenciler bu noktada iki alanın da bir bütün olduğunu kavrayamamaktadırlar. Bunların birbirini desteklediği yönde bir eğitim sistemi olmadığı için de “eğitim” adına okulda yapılan çalışmalar öğrenciler tarafından gereksiz görülmektedir.

Burada aslında önemli bir görev de eğiticilere düşmektedir. Eğiticiler, her ne kadar sistem bunu böyle göstermese de, öğrencilere bu iki alanın aslında bir bütün olduğunun farkındalığını kazandırabilmelidir. Eğitim sürecinde öğrencilere farkındalık kazandırmada, öncelikle eğitimcinin bu duruma inanması gerekmektedir. Öğrenci içinde bulunulan eğitim sürecinin deneme-yanılma yolu ile kendisi

tarafından kavranabileceğini, bu sözü edilen farkındalığa ulaşarak kavrayabilir. Kısa bir süre içerisinde öğrencinin bu durumu tam anlamıyla kavrayabilmesi beklenemez, ancak bu durumun farkındalığına vararak eğitim sürecine devam etmesi, öğrenci için içinde bulunduğu ortamı sürekli sorgulama isteği yaratacaktır. Bu sorgulama, eleştirel düşünme becerisini de beraberinde getirmektedir. Sürekli bir çözüm yolu, bir arayış içerisindeki öğrenci, bunun için "yeni" olabilecek şeyleri kendinde ve çevresinde aramak hedefine sahip olacaktır. Bu sırada da yaratıcılık yönü, diğer kişilerden farklı olanı yapma isteği ortaya çıkabilecektir. Bu döngü için önemli olan nokta ise durumların farkındalığına varmaktır. Öğrenciye kazandırılması gereken becerilerden biri bu durumda farkındalık olmalıdır.

Farkındalığın öğrencilere, eğiticiler tarafından rastgele bir şekilde değil, belli bir stratejiye bağlı olarak kazandırılması oldukça önemli görülmektedir. Eğiticiler de bu nedenle bu konu hakkında yeterli olabilecek deneyime sahip olmak durumundadır. Eğiticilerin bu deneyime sahip olamaması da öğrenciler üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Bu noktada öğrenci, eğiticiyi önemsemeyebilmekte ve sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Eğiticinin ise bu durumda bu farkındalığı öğrencilere, fark ettirmeden, onların kendiliklerinden bir şeyler ortaya koyacak yönde yaklaşımlar içerisinde bulunarak kazandırması gerekmektedir.

Hem ülkemizde, hem dünyada çoğunlukla hala, eğitim süresinin uzatılması istenmekte, hala katı formel eğitim programları geçerli kılınmakta, hala yalnızca pratik yapan mimarların en iyi öğreticiler olduğu düşünülmektedir (Yürekli ve Yürekli, 2004). Eğiticiler empati kurmada yetersiz kalmakta, kendini öğrenci ile aynı platforma getirememekte ve öğrenci ile arasına sürekli bir sınır çizmektedir. Mimarlık eğitiminin böyle bir ortamdan yararlanması ise günümüz koşullarında güçtür. Buna karşın eğitimden bir takım beklentilerin olması ise sorunların farklı bir boyutta tartışılmasını, karşılıklı olarak düşünülmesini gerekli kılmaktadır.

3.3 Mimarlık Eğitimi Ekseninde İçinde Bulunulan Ortamın Sorgulanması

Ortam ile daha önce de sözü edildiği gibi bir süreç ifade edilmektedir. Bu sürecin yeniden düşünülmesine, aklın sorgulanmasına neden olmuş olan bir dönemden başlanmaktadır. Ancak öncelikle görme biçimleri ve ortam arasındaki bağlantının kısaca aktarılmasına gereksinim duyulmaktadır. Süreçle birlikte her şeyin değiştiği gibi görme biçimleri de değişmektedir. Görme biçimi aslında kişinin bir şeyi süreçle

birlikte “nasıl” gördüğünün durumudur. Dolayısıyla da içinde bulunulan ortamla da doğrudan ilişkilidir.

Günümüzde görme biçimleri geçmişe göre daha farklı bir konumda bulunmaktadır. Artık hızlı bir şeylerin gerçekleştiği ve gerçekleşmek zorunda olduğu bir ortamda yaşanılmaktadır. Bu nedenle de görüş de bu doğrultuda bir şeyleri hızlı yapabilmek, kavrayabilmek adına değişmek durumunda kalmaktadır. Bu değişim sırasında önemli olan kişinin bunları sorgulayarak yaşamının içine almasıdır. Eleştirel bir bakış ile sorgulanmadan benimsenen öneriler, yaratıcı bir süreci yok etmektedir. Mimarlık eğitiminde özellikle önemli görülen bu süreç ise eleştirel düşünebilme becerisinin öğrencilere kazandırılması ile istenen konuma gelebilecektir. Bu becerinin öğrenciye kazandırılması öğrencinin içinde bulunduğu ortamları karşılaştırması, eski ile yeni arasında geçişler yapması, empati kurması ile gerçekleşebilecektir. Tüm bunların ise eğitimin statik, durağan bir sistem mantığından uzak; dinamik, kendi içinde sürekli devinen ve her deviniminde kendine katkı sağlayabilecek bir strateji ile olabileceği düşünülmektedir. Bunun da temelinde aslında bütüncül bakış açısı bulunmaktadır.

Bütüncül bakış açısı içerisinde görme biçimlerinin değişiminin içselleştirilebilmesi için kısaca ortamlar aktarılmaktadır. Bu aktarım Endüstri Devrimi’nden, dışavurumcu yaklaşıma, Bauhaus’a, somut ve soyut sanat tartışmalarına ve bunların temelinde bulunan düşünce yapısına dayanmaktadır.

3.3.1 Geçmişi mimarlık eğitimi ekseninde yeniden düşünme

Avrupa 18. yüzyılın sonlarına doğru iki yönlü bir değişim sürecine girmiştir. Bunlardan biri 1789 Fransız Devrimi, diğeri ise İngiltere’de ortaya çıkan Endüstri Devrimi… Bunların sonucunda öncelikle Avrupa’da başlayan sonra da etkileri bütün dünya üzerinde görülen değişimler yaşanmaya başlamıştır. Bunların hepsi de 20. yüzyılda felsefede bilime yönelik sorgulayıcı yaklaşımların oluşmasına, aklın sorgulanmasına, özne-nesne arasındaki tartışmaların yeni bir boyut kazanmasına neden olmuştur.

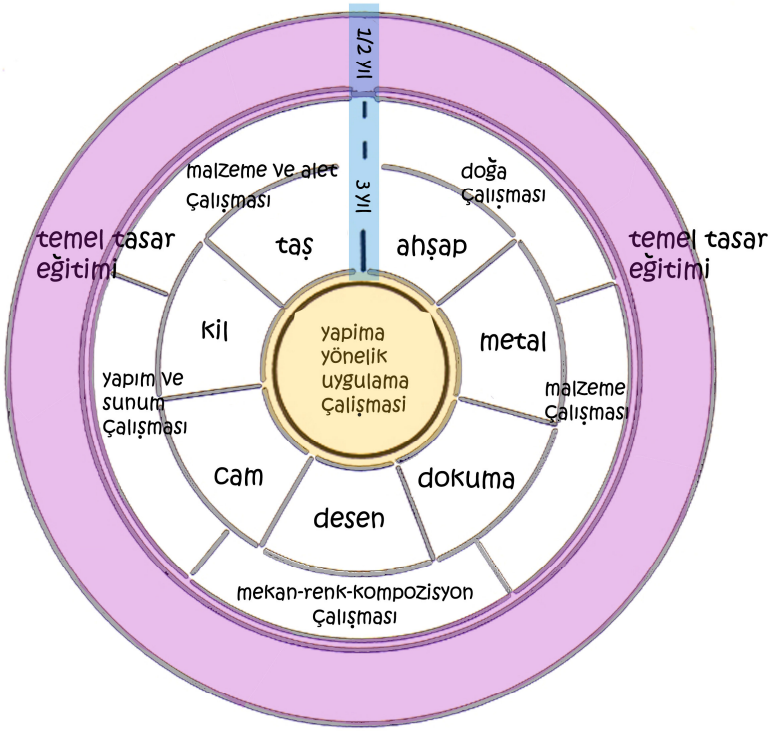
Endüstri Devrimi’nin de etkisiyle artan göçler bir taraftan barınma sorunu ile insanları karşı karşıya bırakırken, buna eklenen 1. Dünya Savaşı sonrası durum, bu sorunu iyice arttırmıştır. Özellikle savaş sonrası halkın da durumu düşünülerek bir takım kültürel, sanatsal etkinlikler artık halk ile iç içe yapılmaya başlanmıştır. Halk da sanatı bir şekilde yaşamak istemektedir. Savaşın izlerinin silinebilmesi için

insanların kendilerini ifade edebilecekleri anlayışların geliştirilmesi düşünülmektedir. Halkın kendini dışa vurması ile gerçekleşen bu anlayış, zamanla halkla iç içe, temas halinde olan bir sanat anlayışını meydana getirmiştir. Sanat artık halka da inmiş, daha önce var olan kesin sınırlar yok olmuştur. Bunun da etkisiyle özellikle 1905-1920 yılları arasında doruk noktasına ulaşan bir sanat akımı ortaya çıkmıştır: Dışavurumculuk… Bu akım, kendini ayıran, içe dönük bir akım değil; güçlü renkler ve çarpıtılmış figürlerle aidiyet, vazgeçiş, toplumsal eleştiri temalarını sorgulayan ve bunun üzerine de ürünlerini bunların soyutlamasıyla oluşturan bir akımdı (Little, 2008). Bu akım kendisini sinemadan mimarlığa kadar birçok alanda göstermiştir.

Dışavurumculuğun kendini gösterdiği bu yıllarda Almanya'da başlayan ve etkisi daha sonra Amerika'da ve bütün dünyada görülen bir ekol ortaya çıkmıştır: Bauhaus… Kısaca değinilecek olursa Bauhaus bir okul olarak Almanya'da 1919'da Walter Gropius tarafından açılmıştır. Gropius'un burada yapmak istediği kuram ile uygulamayı birleştirmek, ancak uygulama ağırlıklı bir eğitim vermektir (Düzgün, 2004). Dönemin koşulları nedeniyle Gropius bu şekilde bir yaklaşıma gerek duymuştur. Seri üretimin ön planda olduğu dönemde, aynı şekilde üretim yapılabilecek okullarda, usta-çırak yaklaşımı ile ustalar yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bauhaus'ta ortaya çıkan "Temel Tasarım" dersi ise günümüze kadar taşınmıştır. Dersin amacı tüm birimlere bir temel hazırlamak, ardından öğrenciyi özel bir alana yönlendirmek ve o alanda ustalaşmalarını sağlamaktır. Bu, Itten tarafından hazırlanan Bauhaus'un ders işleyiş şemasında da görülmektedir (bkz. Şekil 3.2). İçinde bulunulan koşullar doğrultusunda 20. yüzyılda sözü edildiği gibi işlenen dersin, günümüz koşullarına da, kimi eğitim kurumlarına, o dönem olduğu gibi taşınmış olduğu görülmektedir. Bu noktada eleştirilen ise günümüzün artık o zamanki gibi bir anlayışa sahip olmadığı, her şeyin yapılmadan önce sorgulanması gerektiği, seri üretimin her ne kadar içine girilmiş olsa da durumun sorgulanarak daha farklı konumlara getirilebileceğidir. Bu nedenle de geçmiş dönem koşullarında ve günün koşullarından aynı anda kısaca söz edilmekte ve bu koşullar gereğince bir mimarlık eğitim süreci, düşünme süreci oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır.

20. yüzyıl başlarına dönülecek olursa, soyut-somut sanat tartışması da yine bu dönemde ortaya çıkmıştır. Soyut sanat, doğada var olan gerçek nesneleri betimlemek yerine, onları bir şekilde, öznel olarak, yorumlamakla yapılan sanata denilmektedir. Soyut-somut düşünceler kapsamında algı genellikle soyut olarak görülmekte ve bu

nedenle de önemsenmemektedir. Oysaki algı, düşünme ve zeka birbirinden ayrılamaz bir bütünün, bir döngünün parçaları konumunda bulunmaktadırlar. Belki de burada sorgulanması gereken algının ne olduğu ve ne kadar "soyut" bir kavram olduğudur. Aslında bir açıdan düşünüldüğünde algılanmış olan şey de somuttur. Çünkü zihinde bir şekilde bir yer edinmiştir ve bir resmin parçasıdır. Spinoza'ya göre fikir, duygudan önce gelmektedir. 17. yüzyılın klasik bir görüşü olan bu görüşte Spinoza'yı farklı kılan, onun "istenenler hakkında fikir sahibi olma" ile ilgili görüşüdür. Spinoza'ya göre bir şey istediği kadar karışık ve belirsiz olsun, istenen şeyin bir fikrine sahip olmak gerekmektedir. Kişi ne hissettiğini bilmediğinde bile, o nesneye ait, belirsiz de olsa kendinde bir temsili bulunmaktadır (Akt. Deleuze, 2007). Arnheim ise "Görsel Düşünme (*Visual Thinking)* " adlı kitabının önsözüne şöyle başlamaktadır: "*Sanatsal faaliyetin bir akıl yürütme biçimi olduğunu öğrenmiştim, algılama ve düşünmenin ayrılmaz bir biçimde iç içe geçtiği bir süreç olduğunu görmüştüm."*



Şekil 3.2 : Bauhaus diyagramı, Url-6 dan uyarlanmıştır. (Orjinali için bkz. Ek 6: s. 255)

Buradan da bu süreçlerin birbirinden ayrı görülemeyeceği anlaşılmaktadır. Bu iki süreç birbiri ile iç içe geçmiş, birbirini sürekli bir döngü ile takip eden ve her defasında kendisine bir şeyler ekleyen süreçlerdir. Arnheim'ın iç içe geçmiş süreçler betimlemesinin içinde, her sanatın içinde bir akıl yürütme olduğu da belirtilmektedir. Deleuze'ye göre fikir ile duygu birbirinden farklıdır. Birbirine indirgenemezler. Ancak Deleuze aralarında şöyle bir ilişki olduğunu düşünmektedir: İstediği kadar karışık olsun, duygu bir fikri varsaymaktadır. Arnheim ve Deleuze'nin genel anlamda bu konudaki görüşleri örtüşmektedir aslında. Spinoza'dan Arnheim ve Deleuze'ye geçiş döneminde düşünüş tarzının da görme biçimlerinin de değişimi fark edilmektedir.

20. yüzyılda yaşamış olan birçok düşünür de dönemi içerisinde çok yaygın bir düşünce sistemi olan Kartezyen düşünce sistemini eleştirmektedir. Nedir Kartezyen düşünce? Neden 20. yüzyıl düşünürleri bu düşünceyi sürekli eleştirmektedirler? Kartezyen düşüncenin onlara yeterli gelmeyen ya da eksik gelen tarafı ne olabilir? Kartezyen düşüncenin öncüsü felsefede Descartes'tir. Her şeyi parça parça ele alan, dünyayı parçaların birleşmesinin bir bütünü olarak ele alan düşünce sistemi "Kartezyen" düşünce olarak tanımlanmaktadır. Kartezyen düşünce, çözümlemelerini indirgeyerek yapmaktadır. Burada, genel anlamda düşünürlerin karşı çıktığı durum ise çözümlemelerin sadece indirgeme mantığı ile yapılmasıdır. Birçok düşünür, çözümlemenin geri beslemeli bir süreç olabileceğini ve katı bir mantığa oturmaması gerektiğini düşünmektedir. Gerektiğinde küçük bir parçadan da bütüne varılabileceğini savunmaktadırlar. Bu süreç, 20. yüzyıl filozoflarına göre bir döngü süreci gibi işlemektedir. Süreçte, bütünden parçaya, parçadan bütüne bakmak gerekebilir. Bunun için ise belli bir sistem ya da yöntem olmamalıdır. Çünkü bu kişinin kendisiyle ilgilidir ve bu yola ancak kişi kendisi karar verebilir.

Bir sonraki başlık altında, 21. yüzyılın başları olarak değerlendirilebilecek olan günümüz, içinde bulunulan koşullar ve bu aktarılanlar ilişkisi içerisinde yeniden düşünülmekte ve eleştirel düşünme becerisinin önemi vurgulanmaktadır.

3.3.2 Günümüz koşulları ve gündelik yaşam

Endüstri Devrimi'nden beri "hız" faktörü insanların günlük yaşamlarında daha fazla yer edinmeye başlamaktadır. Hızlı üretim, hızlı tüketimi; hızlı tüketim de hızlı üretimi gerektirmektedir. Bu basit döngüyü Lefebvre (2007) daha geliştirmekte ve

günü, *"gösterilerin tüketimi, tüketimin gösterisi, tüketimin gösterisinin tüketimi, göstergelerin tüketimi ve tüketimin göstergeleri"* olarak betimlemektedir. *Devreyi kapamaya çalışan her alt sistem, gündeliklik hizasında, bu kendi kendini yok eden döngülere girmektedir* (Lefebvre, 2007). Böyle bir ortamda yaşanılmakta iken bu döngünün bir parçası olmak ise ancak döngüye eleştirel bir bakış ile yaklaşmak ve dolayısıyla da bu döngüye kimi yerde dahil olabilen kimi yerde dışarıdan bakabilen bir konumda olmak ile gerçekleşebilir. Bu konumların rastgele bir şekilde olmadan farkındalığının kazandırılması ise eğitimin alanına girmektedir.

İnsanların hayatta kalabilmek, yaşamlarını sürdürebilmek adına çalıştıkları ortamlar da insanların bir şeyler ürettikleri; ama aslında bir taraftan da kendilerinin tüketildikleri ortamlar konumuna gelmektedir. Fakat insanlar buralarda çalışmak zorundadırlar; çünkü içinde bulunulan düzen bunu gerektirmektedir.

İçinde yaşanılan mekanlar, dolayısıyla kentler de bu düzene uyum sağlamaya çalışmaktadır. Her türlü yaşam koşulunun giderek değişim göstermesi ile mekanlar da bu değişim içinde çok daha esnek bir şekilde tasarlanmaya başlamaktadır. Tam anlamıyla bu sürece geçilememiş olsa bile artık çok daha fazla işlevi aynı anda yerine getirebilecek, esnek mekanlara gereksinim duyulmaktadır. Yaşam koşulları, kentlerin giderek yoğunlaşması ve nüfus artışı ile zaten yerleşim yerleri de zaman içerisinde bu yoğunluğu taşıyamayacak kapasiteye ulaşacak ve her işlevin ayrı bir mekanda çözülme gibi bir lüksü de olamayacaktır. Bu nedenle de mimar içinde bulunulan koşulları kendince ve dönemince değerlendirebilmelidir. Eğitim süreci içerisinde bina tipi öğretmekten öte, o binanın nasıl bir süreç içerisinde üretilebildiği tartışılmalıdır. Bugün öğretilen, birkaç yıl sonra geçerliliğini yitirebilmektedir. Öğretilenler, bu durumda ezberlenmiş, geçersiz ve sırf zaman doldurmuş olmak için yapılan bir eğitim sürecinden çıkmış olmaktadır. Oysaki eğitim süreci olabilecekler ile yüzleşmek için oldukça iyi bir tartışma yeri gibi düşünülebilir. Bir altyapı bu süreçte oluşturulmakta, ancak sürecin kendisi yaşam boyu sürmektedir. Esnek bir şekilde tasarlayabilmek, bir anlamda stratejik düşünmeyi de gerektirmektedir. Düşünme biçimleri ve bu biçimlerin mimarlık eğitimi içerisindeki durumları dördüncü bölümde detaylı olarak ele alınmaktadır. Sözü edilen esneklik her şeyin "anlık" yaşanılması gerekliliğinden kaynaklanmaktadır.

Her şeyin hızla yani "anlık" bir şekilde yaşanılması, olayların çok kısa bir süre içinde gerçekleşmesi anlamına gelmektedir. Bir olay başlamakta ve hemen ardından

bitmektedir. Gelişme süreci artık ortada yoktur. Çünkü gelişme süreci gereksiz bir süreç, bir zaman kaybı olarak görülmektedir. İnsanlar yaşamları boyunca çok hızlı olmak zorundadırlar. Artık her şey büyük bir hızla işlemekte ve bu şekilde süregiderse bu hız daha da artabilecektir. Bu durumda insanlar ise hiçbir şeye yetişememe korkusu içinde birçok şeyden vazgeçip, kısabileceği durumları, süreçleri kısaltıp kendine bu düzende yeni bir yaşam tarzı belirlemeye çalışmaktadırlar.

Bu durum yaşam tarzının yanında, tabii ki düşüncelere de yansımaktadır. Her şeyin çok hızlı bir şekilde, adeta düşünmeksizin ilerlemek durumunda olması, insanları sorgulatmayan, eleştirel baktırmayan bir düzene doğru sürüklemektedir. Bir açıdan da belki istenen de budur. İnsanları ve düşüncelerini yok saymak, çoklu düşüncelerden uzaklaştırmak... Bu şekilde bir düşünce yapısının hakim olduğu günümüzde, buna karşı olarak bir şeyler ancak eleştirel bir bakış açısıyla fark edilebilir. Bunun için karşıt durumları bir araya getiren, sorgulayan, sorgulatan, çoklu düşüncelere olanak veren etkinlikler düzenlenmeli, insanlar bu yönlere odaklandırılmalıdır. Bir şekilde bir bilinçlendirme ve farkındalık seviyesi oluşturulmalıdır. Farklı düşüncelerin ortaya konması, farklı yaklaşımların olmasını ve daha yaratıcı bir takım durumların fark edilmesine neden olacaktır. Kısacası Arnheim'ın (2009) belirttiği gibi artık her türlü bilgi alanında profesyonel bir yetkinlik gerektiren sorgulayıcı şüpheci bir yaklaşıma gereksinim duyulmaktadır.

Günümüzün koşullarının artık vazgeçilmez bir parçası olan dijitallik şüpheci yaklaşımı daha da gerekli kılmaktadır. Dijitallik, hızlı olabilmek adına gündelik yaşamın her an içerisindedir. Ancak bunun kullanımını sorgulamak ve çıkan sonuçlara şüpheci bir bakış ile yaklaşmak son derece önemlidir. Dijitallik adına bazen süreç gözden çıkarılmakta; hızlı olabilme kaygısı ön plana çıkmaktadır. Sorgulama ortamının sağlanamaması durumunda insanlar giderek aynılaşmaya, durumlar tekdüze olmaya başlamaktadır. İnsanlar, üretilmiş aynı ortamlarda adeta makineler gibi seri bir şekilde çalışmak zorunda bırakılmaktadırlar.

Günümüzün değişim ortamını hız ve hareket tanımlamaktadır (Yürekli ve Yürekli, 2004). Bu ortam içerisinde de mimarlık eğitiminin nasıl bir zemine oturması gerektiği ise tez çalışması süresince sorgulanmaktadır. İlişkisel düşünmek hızlı yaşanan günümüzde oldukça önem kazanmaktadır (Aydınlı ve Avcı, 2010). Özetlemek gerekirse günümüze doğru yaklaştıkça tasarım, her an içerisine her çeşit bilginin girebildiği ve o girdiği şekilde kalmayıp, tasarımı yapacak kişinin

deneyimlerine, bakış açısına bağlı olarak değişen, tartışmalara ve etkileşime açık bir yapılanma anlamına gelmektedir (Yürekli ve Yürekli, 2004). Dolayısıyla da tasarımı içermekte olan mimarlık eğitimi süreci artık, eleştirel bir bakış açısı ile günün koşullarına göre sürekli sorgulanması gereken ve bu şekilde de kendisine bir strateji belirleyebilen bir süreç olmalıdır. Sözü edilen stratejik süreç mimarlık eğitiminde koşullara, gereksinmelere göre şekil alabilecek, esnek, dinamik bir taktik sürecidir.

4. MİMARLIK BİRİNCİ YIL EĞİTİMİNDE ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİ

Önceki bölümlerde de kısaca değinildiği gibi eleştirel düşünme becerisi, mimarlık eğitiminde ve tüm yaşam sürecinde oldukça önem taşımaktadır. Giderek daha hızlı bir şekilde işlemekte olan olanakların var olduğu günümüzde, bu olanakların içselleştirilip kullanılabilmeleri için insanların da hıza uyum sağlaması gerekmektedir. Ancak bu durum bir süre sonra insanların hıza uyum sağlayabilmek adına her şeyi sorgulamadan yapmasına da neden olabilecektir. Her şeyin sorgulanmadan yapılmakta olduğu bir ortamda ortaya çıkmakta olan sonuçlar da birbirinin aynısı olmakta ve süreç bu durumda tamamen önemsiz bir konuma getirilmiş olmaktadır. Birbirinin aynısı olabilecek nitelikte sonuçlar için sürecin önemi artık kalmamaktadır. Daha önceki bölümlerde de özellikle vurgulanan süreç ve sonuç birlikteliği; sürecin de sonuç kadar önemli olması, bu noktada yeniden vurgulanmaktadır.

Türkiye'de içinde bulunulan eğitim sistemine göre lisans eğitimi ve lisans öncesi eğitimi arasında, geçtiğimiz bölümde sözü edildiği gibi, bir kopukluk yaşanmaktadır. Lisans öncesi eğitim, kişiyi lisans eğitimine yeterince hazırlayamamaktadır. Sonuç ve süreç birlikteliğinin farkındalığının aşılanması gereken dönem, bu durumda lisans eğitiminin ilk yılı olmaktadır. Bu başlangıç aslında yeniden düşünmeyi, sorgulamayı da beraberinde getirmektedir. Öğrencilerden her türlü durumda beklenen, karşılarındaki soruna sorular ile yaklaşmaları, onu sorgulamaları böylece de belli kalıplar içinde sıkışıp kalmayıp, kendince olanları ortaya çıkarabilmeleridir. Bunun için yaklaşımlar her meslek dalında belki farklı olabilir. Kişinin kendi farklılığını ortaya koyabileceği, özgün tasarımlar üretebileceği, buna başlayacağı yaş aslında küçük yaşlar için de geçerlidir. Ancak daha önce de sözü edildiği gibi farklılığın "yanlış" gibi adlandırıldığı, her şeyin "aynı" sonuca götürülmeye ve bunun da "aynı süreçle" yapıldığı bir yaklaşım, bir bakış açısı ile kişinin özgünlüğünü küçük yaşlarda ortaya çıkarabilmesi oldukça zordur. Bunun için üniversite kurumları esasında bu süreçten önceki eğitim kurumlarına göre daha bağımsız bir yapıya sahiptir. Bu durumda da üniversitelerin bu sorunu öncelikli olarak çözmeyi hedef

alan bir görüşe sahip olması gerekmektedir. Mimarlık eğitimi için, sözü edilen özgünlüğün, bir bakış açısının kazanılması oldukça önemlidir. Tez çalışmasında da ülkemizdeki eğitim sistemindeki kopuklukların farkında olunarak, öğrenciye eleştirel düşünebilme becerisinin özellikle mimarlık eğitiminin birinci yılında kazandırılabilmesinin nasıl olabileceği sorgulanmaktadır.

Bu noktada önemli görülen sürece başlangıcın mimarlık birinci yıl eğitiminde olduğu düşünülmektedir. Geçtiğimiz bölümde neden önemli görüldüğünden kısaca sözü edilen "eleştirel düşünme" bu bölümde detaylı olarak ele alınmaktadır. Mimarlık eğitiminde, mimarlığın tanıtılması ve mimarın "ne yapması" gerektiğinden öte "nasıl düşünmesi" gerektiğinin farkındalığının kazandırılması, mimarlık birinci yıl tasarım eğitiminin hedefini oluşturmalıdır. Lisans öncesi eğitiminden birçok şeyi ezberleyerek gelen öğrenci, mimarlığın ezbere olamayacak bir meslek, bir yaşam biçimi olduğunu kavrayabilmelidir. Bu nedenle de karşılaştığı şeylere eleştirel bir bakış açısı ile bakabilmesi, onlara sorular sorarak kendi "yeni"lerini oluşturabilmesi, sorgulayabilmesi oldukça önem kazanmaktadır. Bu noktada yine önemli olan öğrencinin "kendi" olabilmesi, kendine ait bir şeyler ortaya çıkarabilmesidir. Eleştirel düşünmenin getireceği çoklu düşünme ortamı, farklılıklar ile karşılaşmak, karşıtlıklar ile yüzleşmek için oldukça önemlidir.

Mimarlık eğitiminde sözü edilen yüzleşmenin sağlanması oldukça önem taşımaktadır. Eğitim süreci boyunca stüdyo ortamları ve buna destek sağlayıcı nitelikte dersler mimarlığın bir bütün olarak algılanmasına olanak vermelidir. Bu bütün, genel bir çerçeveye sahip olan, ancak içindekiler ile sürekli ilişki halinde bulunan bir bütün anlamına gelmektedir. Mimarlık gibi geniş bir çerçeveye sahip olan bir eğitim ortamının her gün yeniden düşünülmesi, sorgulanması da önemlidir. İçinde bulunulan ortamla birlikte yapılan çalışmalar, bu çalışmalara ait sonuçlar ve süreçler eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmelidir. Ancak bu noktada sorun olan, her ne kadar gereksinimi duyulsa da kazandırılması da bir o kadar belirsiz bir konumda bulunan "eleştirel düşünme" becerisinin, mimarlık eğitimi ortamında mimar adaylarına nasıl kazandırılabileceği, bu kazanıma birinci yıl tasarım eğitiminde nasıl başlanabileceğidir. Bu kazanımın temelde bütüncül bir yaklaşımla, durumlara sadece sonuç ile bakarak değil, sonuç ile süreç birlikteliğinde, ikisi arasında sürekli geçişler yaparak sağlanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle de

mimarlık okullarında verilmekte olan derslerin buna olanak verebilecek şekilde hazırlanması gerekmektedir.

Bu bağlamda öncelikli olarak eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasını kendisine koşul olarak belirleyen ve bunu kendince ölçen, değerlendiren bir eş-kredilendirme kuruluşu olan NAAB'da söz edilmektedir. Ardından düşünme sözcüğü irdelenmekte ve özünde ne anlama geldiği tartışıldıktan sonra kısaca düşünme biçimlerine değinilmektedir. Düşünme biçimleri ile yapılan alan çalışmasının birlikte düşünülmesi, sonuçta da eleştirel düşünme becerisi üzerine odaklanılması hedeflenmektedir (bkz. Şekil 4.1).



Şekil 4.1 : Bölüm akışı.

Bunlara bağlı olarak tez çalışmasının dördüncü bölümünde eleştirel düşünme becerisinin birinci sınıf mimarlık tasarım eğitiminde nasıl kazandırılabileceği ile ilgili görüşler, hem yazılı kaynakların; hem yurtiçinde ve yurtdışında bulunan mimarlık okullarının ders programlarının; hem de Türkiye'deki mimarlık okullarında görev yapmakta olan uzman görüşleri yardımı ile yeniden düşünülmüştür. Görüşmeler, karşılaştırma yapabilmek, sorunları karşılıklı değerlendirebilmek amacıyla eğiticiler dışında öğrenciler ve mezunlar ile de yapılmıştır. Sözü edilen yeniden düşünme süreci, sorunları geçmişte bulunan konumlarından alıp, günümüz ortamına taşımayı hedeflemektedir.

Şentürer'e (2004) göre mimarlığın özü her ne kadar eleştirel bir karakter taşısa da, mimarlığın söyleminde bunun kuramının eksikliği söz konusudur. Eleştirel bir bakışın olması gerektiği kabul edilmekte, ancak bunun öğrencilere nasıl kazandırılabileceği ve bunun nasıl ölçülendirilebileceği oldukça belirsiz bir konumda bulunmaktadır. Ölçülendirme her ne kadar göreceli bir şey olsa da bunun bir şekilde sürece yayılması ile sağlanabilecek bir değerlendirme ortamı olması, konuların daha iyi içselleştirilebilmesini sağlayabilecektir. Ölçülendirme ile anlatılmak istenen sınırlandırılmış bir sonuç değil, belki belli süreçlere bölünmüş ve bu süreçleri birbiri ile ilişkili de kılabilen bir değerlendirme ortamıdır. Bu ortam öğrencinin ve eğiticinin birbirinden kazanımlar sağlayacağı bir süreç olmalıdır. Mimarlık eğitimi olarak öne sürülen süreç de bu doğrultuda çoklu kazanımları olan, sadece mimarlığa ilişkin kavramların değil, genel davranış ve belki de en önemlisi düşünüş biçimlerinin kazandırıldığı bir süreç olmalıdır.

4.1 Mimarlık Eğitiminde Eş-kredilendirme Süreci ve NAAB

Mimarlık eğitimi süreci içerisinde ölçülendirme sorununa genel bir kapsam getirmek amacıyla eş-kredilendirme kuruluşları oluşturulmaktadır. Bu kuruluşlar okullarda çeşitli çalışmalar yaparak, belli ölçütler kapsamında onları değerlendirmekte ve ortak bir bakış açısı olarak bunları rapor halinde sunmaktadır. Böylece okulların birbirleri ile ilgili durumlarını takip edebilmeleri kolaylaşmakta ve birbirlerini karşılaştırma olanağı bulabilmektedirler. Bu karşılaştırma süreci bir çeşit empatinin kurulabileceği bir süreç olarak düşünülmektedir. Eğiticiler, öğrenciler, bilgi edinmek isteyenler bu sayede kendilerini birçok okul ortamında düşünebilmekte; içinde bulundukları konumlara eleştirel bakabilme olanağı bulabilmektedirler.

Eş-kredilendirme, bir sınır getirmek olarak düşünülmemelidir. Daha önce eğitim üzerine de sözü edildiği gibi bir şeyin sınırlanması gibi, tamamen boşlukta olması da sürece bir şey katamayacaktır. Bu noktada çoklu değerlendirebilme, düşünebilme, durumların içinden ve dışından aynı anda bakma olanağı sağlayan eş-kredilendirme kuruluşları, sürece sadece genel bir çerçeve çizmektedir. Bu çerçeve ilgilenen kişiyi sınırlandırmaktan öte onun kendi düşüncelerini oluşturabilmesine yardımcı olabilecek niteliktedir. Eleştirel düşünme becerisinin kazanımını önemsemekte olan eş-kredilendirme kuruluşlarından biri olan NAAB'ın mimarlık okullarının

kazandırması gereken bilgi ve beceri ölçütlerini değerlendirmeden önce, bu kuruluş hakkında kısaca bilgi verilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Kısaltılmış olarak NAAB yani *National Architectural Accrediting Board*; ABD mimarlık okullarının eş-kredilendirme süreci için oluşturulmuştur (Url-3, 2011). 1932'ye kadar ACSA'nın uyguladığı standartları uygulamış, 1940'da ise kuruluş bildirgesini yayınlayarak farklı okulların değerlendirme ve eş-kredilendirme sürecine başlamıştır. NAAB üyeleri dört kurumun temsilcilerinden oluşmaktadır: ACSA *(Association of Collegiate Schools of Architecture)*, AIA *(American Institute of Architects)*, AIAS *(American Institute of Architecture Students)*, NCARB *(National Council of Architecture Registration Boards)*. Bu dört paydaştan oluşmakta olan NAAB'ın hedefi, eğitimde kalite güvencesi standartlarının oluşumunda öncülük ederek, mimarlık mesleğinin değerini, ilişkilerini ve etkinliğini arttırmaktır (Dostoğlu, 2009). NAAB'ın bu hedefi doğrultusunda belirlemiş olduğu 13 adet eş-kredilendirme koşulu bulunmaktadır (Url-3, 2011). NAAB eş-kredilendirme kuruluşuna başvuru yapan okulların bu koşulları, belirlenen süreçler içerisinde yerine getirmesi ve temsilcilere bunları rapor olarak sunması gerekmektedir.

Eleştirel düşünme becerisinin kazanımından başlanarak gelinen bu noktada, NAAB'ın belirlemiş olduğu 13 eş-kredilendirme koşulundan biri olan "Öğrenci Performans Kriterleri *(SPC-Student Performance Criteria)*" nde (bkz. Ek 4: s. 239-244) bu becerinin kazanımının önemi vurgulanmaktadır. SPC, iki ana kavram ekseninde, öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerileri üç ana başlık altında toplamaktadır: Anlama *(understanding)* ve beceri *(ability)* doğrultusunda; eleştirel düşünme ve temsil *(critical thinking and representation)*; bütünleştirilmiş bina pratikleri, teknik beceriler ve bilgi *(integrated building practices, technical skills and knowledge)*; liderlik ve pratik *(leadership and practice)*… Bunları da toplamda 31 maddelik bir beceri listesi ile irdelemektedir. Mimarlık okullarındaki eğitim süreci içinde bu becerilerin öğrencilere kazandırılabilmesinin ölçülmesi; okulun, eğitimcinin, öğrencinin kalitesinin ve yetkinliğinin bu çerçevede ölçülebilirliği anlamına gelmektedir. NAAB'ın da bu süreçte önemsediği ve akademisyenlerin de önemsemesi gereken konu, bu kazanımların "nasıl" kazandırılabildiğidir. Kazanımların neler olduğundan öte, bunların eğitimin hangi düzeyinde, nasıl bir ağırlıkla gerçekleştirilmesi gerektiğinin sorgulanması oldukça önemli görülmektedir (Potur, 2010; bkz. Ek 1: s. 116-118).

NAAB, eleştirel düşünme becerisini okullarda kazandırılması gereken beceriler listesine almakta ve okullarda da bu becerinin aktarılıp aktarılmadığına dair ölçümler, değerlendirmeler yapmaktadır. Böyle bir becerinin kazandırılmasının gerekliliğini bu şekilde vurgulandığı için NAAB önemli görülmektedir. Eleştirel düşünme daha önce de sözü edildiği gibi kısa bir süre içinde kazanılabilecek bir beceri değildir. Bu nedenle de NAAB değerlendirmelerini uzun süreçler içerisinde yapmaktadır. Bu süre içerisindeki değerlendirmelerini yayınlamakta ve buna bağlı olarak da değerlendirmeye almış olduğu okulun NAAB'ın belirtmiş olduğu ölçütlere uygun olup olmadığını ilan etmektedir. Kesin bir sonuca varmaktan çok durumu ortaya koymakta ve belirlemiş olduğu ölçütlere göre okulların birbirleri ile kendilerini kıyaslayabilmelerini kolaylaştırmaktadır. Böylece okullar arasında bir iletişim de kurulmuş olmaktadır. Bu tür karşılaştırmalar, bir arada değerlendirmeler yapılmadığı zaman her okul kendi içerisinde kalmakta ve dışarıdaki okullar ile bağlantıları, etkileşimleri kalmamaktadır. Oysaki savunulan bütüncül bakış açısına göre, her durumdan bakmak oldukça önemli görülmektedir. Bu noktada hem kişi kendi bulunduğu okulun ortamları içinden hem de bunun dışına çıkıp, başka okulların ortamlarını görüp onların bulunduğu konumdan kendi durumuna ve çevreye bakabilmelidir. Bu nedenle okullar arasındaki etkileşimin yurtiçi ve yurtdışı boyutlarında gerçekleşmesi, koşulları çokluk ortamlarından değerlendirebilmek adına önemli görülmektedir. Eğitim kurumlarına göre farklı anlayışların olması, ortak kazanımlar elde etme düşüncesine zarar verici bir nitelikte olduğu düşünülmemeli; NAAB kriterlerinin, farklılıklar ve eleştirel bakış içinde, mesleğin ortak kazanımlar gerekliliğinin vurgulanması açısından önem taşımakta olduğu ve bu açıdan kavranması gerektiği vurgulanmalıdır (Asiliskender, 2010; bkz. Ek 1: s. 122-124). NAAB'ın kazandırmayı hedeflediği bu bütüncül süreç aslında bu sözü edilen nedenlerden dolayı önemli görülmektedir.

Türkiye'de NAAB günümüze kadar iki mimarlık okulu ile çalışma yapmıştır. Bunlardan biri İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, diğeri de Uludağ Üniversitesi Mimarlık Fakültesi'dir. Bu okullardan İTÜ, NAAB'ın ölçütlerini sağlayarak, Türkiye'de bu ölçütleri sağlayan ilk mimarlık okulu olması açısından önemli görülmektedir. Uludağ Üniversitesi ise bu sürecin hala içerisinde bulunmaktadır. 2000 yılından beri hazırlanmakta, 2007 yılından beri de NAAB'a başvurmuş olarak ölçütleri yerine getirmeye çalışmaktadır (Dostoğlu, 2009).

Tez çalışmasında NAAB'ın özellikle eleştirel düşünme becerisi üzerine olan çalışmaları incelenmiştir. NAAB bu beceriyi soyut ilişkiler kurabilme, araştırmaların ve çoklu teorik, sosyal, politik, ekonomik, kültürel ve çevresel bağlamların vurgu noktalarını anlayabilme olarak açıklamaktadır. Aynı zamanda mimarlığın geniş bir alana sahip olduğunu ve düşünürken aynı zamanda yazmayı, konuşmayı, çizmeyi, maket yapmayı da içerdiğini belirtmektedir. Mimarlık eğitimi süreci içerisinde mimarlık öğrencisi NAAB'a göre eleştirel düşünme becerisini kazanırken şu özelliklere sahip olabilmelidir: Çok yönlü bakabilmeli, bu şekilde bir bakış açısına sahip olabilmeli; yaşam boyu çok soru sormayı, meraklı olmayı desteklemeli; grafiksel iletişim kurabilmeli; çeşitli kanıtları değerlendirebilmeli, bunlardan yeni bağlamlar elde edebilmeli; insanları, yeri ve bağlamı kavrayabilmeli; müşterinin, halkın, topluluğun gereksinimlerinin farklı olduğunu kavrayabilmelidir (Url-3, 2011).

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda NAAB birçok okulu bu şekilde bir beceri içeriği ile eş-kredilendirmektedir. Sadece öngörmüş olduğu bir beceride bile oldukça geniş bir çerçeve çizmektedir. Genel bir davranış biçimi sunması ve kazanımlarının sadece belli bir süre için değil, yaşam boyu olması gerekliliğini savunması da dikkat çekmektedir. Gerek öngördüğü düşünme tarzı, gerekse mimarın yapabilmesi gereken işler açısından çok geniş bir şekilde, kısıtlama yapmadan çalışmalarını sunmaktadırlar. Bu şekilde bir taraftan da farkındalık kazandırmış olmaktadırlar.

Sözü edilen kazanımların mimarlık lisans eğitimine başlayan öğrenciler için ilk yılda başlaması gerektiği düşünülmektedir. Mimarlık eğitim kurumlarının programları incelendiğinde bu şekilde geniş bir düşünme biçiminin kazandırılmaya çalışıldığı ders olarak da genel anlamda "Temel Tasarım" diye bilinen, ancak zamanla ismi ve içeriği kimi yerlerde değişikliğe uğramış olan ders olduğu fark edilmiştir. Tez çalışmasında bu anlamda genel olarak birinci yıl eğitimi üzerine durulmakta, "Temel Tasarım" dersi de bir taraftan sorgulanmaktadır. Çünkü içinde bulunulan koşullar içerisinde dersin yeteri kadar kazanım sağlayamadığı, kazanımı o yıl için sağlasa bile, bu kazanımın sonraki yıllara taşınamadığı düşünülmektedir. Tüm bu öngörüler kapsamında, NAAB'ı da kaynak olarak alarak çeşitli alan çalışmaları yapılmıştır. Ancak bunlardan ilerleyen başlıklarda söz edilmektedir. Sözü edilen bölümlere geçmeden önce "düşünme" sözcüğünün özünde ne anlama geldiği ve mimarlık eğitiminde nasıl bir bağlamı olduğu tartışılmaktadır.

4.2 Düşünme Nedir?

"Düşünme" sözcüğü İtalyancada *pensiore* olarak yer almaktadır. *Pensée* sözcüğü Latincede ise tartışmak, karşılaştırmak anlamlarını taşıyan *pensare* kökünden türetilmiştir. Buradan da anlaşılabileceği üzere "düşünme" özünde tartışmayı ve buradan da ortaya çıkabilecek farklılıkları barındırmaktadır. Eylem, bunu kendi içinde, anlamında taşımaktadır. Bir şeyleri karşılaştırmak, karşıtı ile birlikte düşünmek ve değerlendirmek de aynı şekilde düşünmenin özünde bulunmaktadır.

Oldukça tartışmalı olan konulardan biri de düşünmenin öğretilebilmesi konusudur. Tam olarak "nasıl" öğretilebileceği, öğretilebilse bile bunun "nasıl" ölçülebileceği, psikolojiden eğitime, farklı alanlarda araştırılmaktadır. Brandt (1985) ise düşünme ile ilgili öğretimin üç bileşeni olduğunu ileri sürmektedir: Bilişsel süreçlerin öğretilmesi, düşünmenin bilincinde olma, epistemik biliş (Akt. Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Özellikle önemli olan düşünmenin bilincinde olma, bir çeşit farkındalık yaratmadır. Bunun farkındalığını bir noktadan yakalayabilen, kavrayabilen öğrenci, üzerine eklemlemeleri kolaylıkla yapabilecek, en önemlisi yaptığını eklerken de sorgulayarak sürecine dahil edebilecektir. Farkındalık kazandırılmadan, bir şeylerin neden, nasıl yapıldığını merak etmeden bir düşünce alt yapısı oluşturulamaz. Daha sonra detaylı olarak aktarılacak olan eleştirel düşünme de aslında bütün bu kavramlar ile doğrudan bağlantılıdır. Düşünme, sorgulama, farkındalık kazanma, eleştirel düşünme… Soru sormak, yanıt arayışı içinde bulunmak, karşıtlıklar ile yüzleşmek, farklı olanı görebilmek, kavrayabilmek, bütünü görerek ve bu bütünün içindeki parçaları aynı bütün içinde ilişkili kılarak mümkün olabilecektir.

Mimarlık da içinde karşıtlıkları, farklılıkları ve bunlardan oluşabilecek bütünü düşünmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla her meslek gibi hatta meslekten öte her yaşam biçimi gibi mimarlık da düşünmeye önem vermektedir. Mimarlığın özünde bulunan tasarlama eylemi de düşünme ile gerçekleşebilecek bir eylemdir. Bu nedenle öncelikli olarak kısaca düşünme biçimleri konusuna değinilecektir.

Düşünme olmaksızın yapılan şey ezberlenmiş bir takım bilgilerden yapılıyor demektir. Çünkü "düşünme" sözü edildiği gibi kendi anlamında aslında özgünlüğü barındırmaktadır. Farklılık, düşünmede ön plandadır. Tasarım işinde de aynı şekilde tasarımı yapan kişinin görüşleri ön planda olmalıdır. Daha önce öğrenmiş olduğu bilgiler kişiye deneyim oluşturmalı, ancak aynen alıp onu uygulayabileceği bir

durum yaratmamalıdır. Böyle bir durumda yeni konu üzerinde düşünülmeli, deneyimlere geçiş yapılmalı ve o deneyimler bu sefer yeni bir bağlamda yeniden düşünülmelidir. Bunun sonucunda oluşan döngü bir süreci oluşturmakta ve o süreç de bir ürün ile tamamlanmaktadır. Bu savunulan görüşe göre önemli olan her an her süreç, kendini bir şekilde yenileyebilecek, stratejik bir gelişme içerisinde bulunabilecek, buna olanak verebilecek bir tasarım ürünü ortaya koyabilmelidir.

"Düşünme" konusu üzerine yapılan çalışmalarda insanların kendilerine ulaşan verileri incelemede kullandıkları farklı yaklaşımları, farklı düşünme biçimleri olduğu düşünülmektedir. Bu düşünme biçimlerinin özellikle mimarlıkta tüm farklı yönleri ile bir arada düşünülmesi gerekmektedir. Bu nedenle mimarlığa için sürekli çok disiplinli, çoklu düşünme ortamına sahip olan bir meslek olarak bakılmaktadır. Eğitimde de özellikle bu göz önünde bulundurularak birinci sınıfta öğrenciye bu çoğulluk düşüncesi ve bu düşünceye "nasıl" ulaşabileceği kazandırılmalıdır. Çatak ve Ögel (2009) ise düşünme biçimlerini kısaca üç ana grupta toplamış, bunları da mantıklı, duygusal, bilge düşünme olarak belirtmişlerdir. Bilge düşünme diğer iki düşünme biçiminin ortasında yer almakta, ikisinin karışımını oluşturmaktadır.

Sözü edilen düşünme biçimlerinin yansıdığı düşünme becerilerini Özden (2000) eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerinden oluştuğunu belirtmektedir. Sürekli sözü edilen, tez çalışması sürecinde de tartışılan mimarlık eğitiminin, içinde bulunulan koşullar dahilinde, tüm bu düşünme becerilerini içine alan bir şekilde nasıl yapılabileceğidir. Sürekli değişen, farklılık gösteren yaklaşımlar olagelmektedir. Bu durumda mimarlık da eğitimi de bu değişimin içinde bulunmalıdır. Kaygan bir zeminde bulunma düşüncesinin yanı sıra bunun "nasıl" uygulanabileceği ya da uygulanmakta olduğu ise araştırılmaktadır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda belirtmek gerekirse, aslında eğitimde de değişiklikler söz konusudur. Ancak önemli olan bu değişimlerin "neden" olduğunun "nasıl" yapıldığının süreci ile birlikte değerlendirilebilmesi, dolayısıyla eğitim için olabilecek stratejik değişimlerin de farkında olunarak gerçekleşmesidir. Daha önce kısaca sözü edilen stratejik yaklaşım, bir taktik mantığı ile yaklaşım, düşünme becerileri ve biçimleri için de geçerli olabilmektedir. Kişi kendi öğrenme amaçlarına ulaşabilmek, yeni kavramlar kazanabilmek için stratejik düşünme biçimini kullanabilmektedir (Düzgün, 2004). Herhangi bir düşünme biçimini net olarak

belirlemeden, gerektiğinde hangisi uygun olacaksa ona göre bir tavır belirlemek ve ona göre bir şekil almak bu düşünme biçiminin özünde yer almaktadır. Kaygan bir zeminde bulunmak da buna benzemektedir. Kendi sınırsızlığının sınırları içinde bir zeminde bulunmak ve ona göre bir düşünce sistematiği geliştirmek mimarlığın da temelinde yer almaktadır.

Dolayısıyla düşünme süreci aslında beş duyu organının birden kendini gösterebileceği, göstermesi gereken bir süreçtir. Görme, anlama, yazma, anlaşılanları bir araya getirme ve bunları yaparken yine algıyı kullanma; belki koklama, belki işitme; ama sonuna kadar her bir aşamasını hissetme… İçselleştirmenin bu şekilde olabileceği düşünülmektedir. Yüzeysel olanın; sadece görülen ya da sadece dokunulan şeyin tam anlamıyla içselleştirilebilmesi pek mümkün değildir. Yaşanan o sürecin bağlamları ki mutlaka bağlamları vardır, ortaya çıkarılmalı, sorular sorulmalı ve düşünme süreci içine sadece rastgele bir şekilde, pasif olarak değil; bilinçli yani aktif olarak girilmesi gerekmektedir. Bu düşünme biçimleri, mimarlık eğitimi de düşünüldüğünde genel anlamda şu şekilde bir sınıflandırma ile ele alınabilmektedir: Görsel düşünme, esnek düşünme, metaforik düşünme, stratejik düşünme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme… Bu düşünme biçimlerinin türleri belki arttırılabilir. Ancak burada yapılan sınıflandırma eleştirel düşünmeye biraz da kaynak oluşturabilecek bir sınıflandırmadır. Aynı zamanda yapılan alan çalışması ile birlikte ele alınarak, görüşmeler kaynağında, onlardan da yararlanarak bir sınıflandırma yapılmıştır.

Sözü edilen düşünme biçimlerinin kazanımı için eleştirel düşünme gerekli olsa da, aslında diğer düşünme biçimlerini de birbirinden tamamen ayrı gruplara koymak olanaksızdır. Her biri bir diğerini tetiklemekte, birbirlerini kapsamaktadırlar. Durum böyle olunca da aslında bir anlamda önemli olan her türlü yaklaşımın farkındalığını kazanmış olmak ve bu farkındalık dahilinde bütüncül bir yaklaşım ile bu düşünme biçimlerini değerlendirebilmektir. Düşünme biçimleri daha önce de belirtilmiş olduğu gibi alan çalışması kapsamında incelenmektedir. Bu nedenle öncelikle kısaca alan çalışması hakkında bilgi verilmesine gereksinim duyulmaktadır.

4.3 Alan Çalışması ve Düşünme Biçimleri

Tez çalışması sürecinde öne sürülen fikirleri daha güncel görüşler ile destekleyebilmek, değerlendirebilmek adına çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu amaçla

da tez çalışması, daha önce giriş bölümünde de kısaca sözü edildiği gibi durum çalışması olarak adlandırılan yaklaşımın öngördüğü kavramsal çerçeve bağlamında ele alınmaktadır. Bu kavramsal çerçeve sezgisel bilgi, farkındalık kazanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, görme biçimleri, empati arasındaki ilişkileri her defasında bağlamına göre yeniden sorgulama yöntemine yardımcı olmaktadır. Söz konusu ilişkiler, kavramsal modele esneklik kazandırmaktadır. Bu nedenle tez çalışmasında savunulan, kesin, net sonuçlar çıkarmaktan öte, bu sonuçlara ulaşırken yaşanan sürecin nasıl olduğunun ya da olabileceğinin aktarılması, aynı zamanda da her anın neden-sonuç ilişkisinin sürekli sorgulanmasıdır. Tez çalışmasının hedefi eğiticilerde ve öğrencilerde farkındalık oluşturabilecek bir süreci başlatmak; bir sorgulama süreci oluşturmaktır. Bu sorgulamanın konusu da içinde bulunulan koşullarda, mimarlık eğitimi eksenindedir. Bu eksene bağlı kalarak çeşitli sorular, tez çalışması süreci ile birlikte ortaya çıkmaktadır. Böylece belki de birçok kişinin gündelik hayat içerisinde farkında olduğu ancak yeterince odaklanamadığı bir konu, bir sorun üzerine çalışılmış olunması hedeflenmektedir.

Fenomenolojik araştırma yöntemi, bir şekilde farkında olunan, ancak derinlemesine, ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olaylara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Aslında durum çalışmasında da benzer bir durum söz konusur. Ancak belki fenomenoloji yani olgubilim biraz daha çeşitli olgulara yüklenen bireysel anlamlar ve bunların araştırmacı tarafından ortaya çıkarılması gibi düşünülebilir. Durum çalışmasında ise kendi sınırlarını belirleyen bir veya birkaç durumu incelenmektedir. Her ne kadar farklı yönleri de olsa iki araştırma deseni de nitel bir araştırma yöntemi olup; insanları, içinde bulundukları koşulları, zaman-mekan bağlamında ele almakta ve bireysel görüşün sürece yansımasına önem vermektedir. Farklılıklar olumsuz birer durum olarak değil; sonucu çeşitlendiren, süreci zenginleştiren birer bileşen olarak ele alınmaktadır. Sorgulama sırasında ortaya çıkabilecek olgular ile yaşanılan dünya üzerinde, gündelik yaşam içerisinde çeşitli şekillerde karşılaşılabilmektedir: Olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar, durumlar… Ancak bu olgular ile sürekli karşılaşmak onların tam anlamıyla tanınmasını sağlamamaktadır. Bu kavramların tanınabilmesinin, sözü edilen yöntem çerçevesinde, sürekli sorgulanarak ve farklı bakış açılarıyla yeni bir bütün oluşturarak gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

Mimarlık eğitimi ve bu süreç içerisinde kazandırılması gerekli görülen bilgi ve beceriler, her zaman bir tartışma ortamına sahip olmaktadır. Ancak daha

derinlemesine bir takım düşüncelerin sorgulanmasına, değişen günün koşullarında gereksinim duyulmaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin eğitim sürecindeki kazanımı konusu da bu tartışmalardan birini oluşturmaktadır. Bu becerinin mimarlık eğitimi ortamında hangi süreç içerisinde, nasıl bir şekilde verilebildiği ya da verilemediği tartışılmaktadır. Bu noktada geçmişten beri mimarlık eğitiminin önemli bir parçası olarak görülen "Temel Tasarım" süreci de sorgulamaya alınmaktadır. Bu sürecin okullarda nasıl işlediği, içeriğinin zamanla birlikte nasıl bir konuma geldiği sözü edilen yöntem ve eksen doğrultusunda araştırılmaktadır. "Temel Tasarım" konusunun gündeme gelmesi ise aslında bir takım becerilerin kazandırılmaya başlanabileceği süreçlerden birinin mimarlık birinci yıl tasarım eğitimi süreci olmasından kaynaklanmaktadır. Neden bu sürecin önemli görüldüğü daha önceki başlıklar altında aktarılmaktadır.

Mimarlık eğitiminin, mimarlığın sorgulanması gerekli görülen önemli süreçlerinden biri olduğu düşünülmektedir. Bu sorun üzerine bir sorgulama sürecine girilmeden, üzerine yapılacak olan eklemelerin dayanaksız olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle de her türlü sorun göz önünde bulundurularak, mimarlık eğitimi kapsamında bu tez çalışması geliştirilmektedir.

Çalışmanın belirlenen yöntem doğrultusunda geliştirilmesi amacıyla öncelikle Türkiye'de bulunan mimarlık eğitim kurumlarına bir pilot çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarının NAAB konusundaki görüşlerini anlamak ve eğitime, bütüncül bakış açısına, yaratıcı düşünmeye, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik düşünceleri bir araya getirmektir.

Altı sorudan oluşan çalışma, Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarında bulunan uzmanlara elektronik posta yolu ile gönderilmiştir. İlk aşamada ulaşılamayan okullara, gelen yanıtlar doğrultusundaki eleştiriler de göz önünde bulundurularak, sorular beşe indirilerek yeni bir soru formu gönderilmiştir. Gönderilen sorulara toplamda sekiz eğiticiden yanıt gelmiştir (bkz. Ek 2: s. 141). İlk aşama olarak düşünülen pilot çalışma ucu açık sorulardan oluşmuş ve Türkiye'deki eğitim kurumlarından uzmanların konu ile ilgili genel yaklaşımlarını almak amacı ile yapılmıştır. Gelen yanıtlar doğrultusunda, ikinci aşama olarak düşünülebilecek daha özel bir çalışmaya geçilmiştir. Yanıtlar ve eleştirilerden yararlanarak, yeni bir soru formu hazırlanması ve okullarda bu özel durumların incelenmesi, bunlara ilişkin yanıtların değerlendirilmesi, yorumlanması, tartışılması hedeflenmiştir.

Açık uçlu, yarı yapılandırılmış *(semi-structured)* görüşme sorunlarından oluşan ikinci alan çalışması ile yeni görüşler elde edilmiştir. Elde edilen yeni görüşlerin genel anlamda öngörülen sorunları desteklediği görülmüştür. Görüşme sonucunda beklenmeyen ancak ortaya çıkan bir takım durumlar da bulunmaktadır. Karşılıklı değerlendirme yapılabilecek bir biçimde hazırlanan sorular, bu değerlendirmenin yapılmasına olanak sağlayabilmiştir. Alan çalışması için İTÜ Mimarlık Fakültesi pilot çalışma alanı olarak seçilmiştir. İTÜ'den eğiticiler, mezunlar, öğrenciler ile görüşülerek karşılıklı bir değerlendirme ve tartışma ortamı yaratılması hedeflenmiştir. Ancak süreçte yaşanan bir takım aksaklıklar nedeniyle çalışma alanına, görüşülen kişi sayısını her bir grup için hedef olan 15'e yükseltmek için, KBÜ SFTGSTF Mimarlık Bölümü (Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi) de eklenmiştir. Ancak bu daha farklı durumların da fark edilmesini sağlamıştır. Süreç sonunda toplamda 15 eğitici, 15 mezun, 15 öğrenci olmak üzere 45 kişi ile görüşme yapılmıştır. Sonuçların değerlendirilmesi konusunda ise öncelikle, ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler, yazılı bir formata getirilmiştir. Ardından her biri teker teker incelenerek, aynı olan/farklı olan noktalar belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuçlar, mimarlık eğitimi ile ilgili olanlar, mimarlık birinci yıl eğitimi ile ilgili olanlar ve eleştirel düşünme becerisi ile ilgili olanlar olmak üzere üç ana grupta toparlanmıştır. Bunlar kendi aralarında yeniden değerlendirilirken, düşünme becerileri ile birlikte düşünülerek yeni bir gruplandırma yapılmıştır. Böylece sürekli farklı bir döngü içerisinde giren görüşme yanıtları da mimarlık eğitiminde kazanılmasının gerekli olduğu düşünülen düşünme biçimleri ekseninde bir araya getirilmiştir.

Yanıtlar gruplandırılırken özellikle içlerinde geçen sözcükler, bunların ilişkili olabileceği düşünme biçimleri ile birlikte yeniden düşünülmüştür. Eleştirel düşünme becerisine odaklandırılmış ve bu yönde gelişen görüşme sorularının yanıtları, farklı durumlar ile ilişkilendirildiği zaman eleştirel düşünme dışında farklı düşünme biçimleri de ortaya çıkmıştır. Hızlı koşulların sürekli kendini gösterdiği günümüzde, görüşme yanıtları sonucuda ortaya çıkarılan düşünme biçimlerinin, mimarlık eğitimi sürecinde kazanılması oldukça önemli görülmektedir. Bu bağlı olarak tez çalışmasının ekseni ve görüşme yanıtları doğrultusunda ortaya çıkarılan ve tartışılan, mimarlık eğitiminde kazanılmasının gerekli olduğu düşünülen düşünme biçimleri,

görsel düşünme, esnek düşünme, metaforik düşünme, stratejik düşünme, yaratıcı düşünme ve son olarak eleştirel düşünmedir. Görsel düşünmede özellikle içinde bulunulan dijital ortamın etkisi; esnek düşünmede lisans-lisans öncesi eğitim arasındaki kopukluk, öğrenci üzerindeki not-kredi kaygısı; metaforik düşünmede empati kurabilme; stratejik düşünmede farklı durumları farklı bağlamlarda değerlendirme; yaratıcı düşünmede eğiticinin derse yaklaşımı; eleştirel düşünmede de günün sorunları ile birlikte sorgulamanın yetersizliği üzerinde durulmuş ve tüm bu düşünme biçimlerinin mimarlık eğitimi ile bağlantıları kurulmuştur.

4.3.1 Görsel düşünme

Önceki bölümlerde de kısaca sözü edildiği gibi "Görmek, yaratmanın başlangıcıdır." diye belirten Matisse, görmek eylemini kendince önemli bir yere oturtmaktadır. Yapılan görüşmeler, araştırmalar sonucunda da, görmenin ve buna bağlı olarak da görsel düşünmenin oldukça önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Düşünme biçimleri, yapılan görüşmeler ekseninde sınıflandırılırken bu nedenle de görsel düşünmenin ilk sırada incelenmesi uygun görülmüştür. Bu noktada sözü edilen gerçek anlamda bir görme ve bunun sonuncunda oluşabilecek gerçek anlamda bir görsel düşünme sürecidir. Tek taraflı olmayan, sürekli geçişlerin olduğu, görenin sürekli konum değiştirdiği ve bu şekilde tam anlamıyla kendi dışındakileri içselleştirebildiği bir süreçtir.

Arnheim'ın (1969) yaklaşımına göre görsel düşünme geniş anlamıyla kesin çizgilerle ifade edilen etkilerin yapılarının görüntüsü olarak görsel şekilleri görebilme yeteneğidir (Akt. İpek, 2003). Yani aslında bir anlamda parça-bütün ilişkisinden yola çıkan ve sonucunda bütünü görebilen; tüm parçaları olmasa bile yapıyı görsel düşünebilme becerisi ile bütüne ulaştırabilen bir düşünme becerisidir. Bu nedenle de elbette görsel algıdan ayrı düşünülememektedir. Zaten algı, düşünmenin bir süreci, bir parçasıdır. Hangi düşünme biçimi olursa olsun algısız, gerçekleşebileceği düşünülememektedir.

Mimarlık eğitiminde de görsel algı ve bunun sonucunda/sürecinde oluşabilecek düşünme oldukça önemli görülmektedir. Görülen şeyin düşünülmesi ve kavram olarak aktarılması ardından tekrardan görülebilen bir nesneye ya da fikre dönüştürülebilmesi, sözü edilen görsel düşünme becerisine bağlı olarak gerçekleşebilecek bir döngüdür. Görsel algı, nesnelerin, olayların imgelerini

sağlayarak kavram oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Arnheim, 2009). Gözler anlık olarak uyarıyı almakta ve daha önceki yaşanmışlıklar, deneyimler sayesinde bir takım kavramlar oluşturmaktadır. Bu noktada görme ve deneyim arasındaki ilişki doğrudan kişinin kendisine bağlıdır. Her ikisi de yalnızca kişinin kendisinin bilebileceği, kendisinin ilişki kurabileceği olgulardır. Yaşanan süreçte gerçekleşen döngü, görme-düşünme-deneyim-üretme-yeniden görme-yeniden düşünme-yeniden üretme-yeni bir deneyim gibi bir şekilde sürekli devam etmektedir. Burada önemli olan bir diğer nokta da kişinin sürekli bir takım problemleri kendince sorguluyor olmasıdır. Problemler dışında sürekli ortaya çıkan "yeni"ler de bir şekilde sorgulama sürecine dahil edilmelidir. Süreci dinamik kılabilecek bu sorgulama yapılmaz ise, yapılanlar ezberden yapılıyor, düşünme adına bir şey yapılmıyor demektir. Mimarlık ortamında ortaya konulan problematik, günün koşulları doğrultusunda görülenler, görünenler, deneyimlenenler ile bir bulmaca gibi çözülmeye *(puzzle-solving)* çalışılmaktadır. Daha doğrusu bu şekilde bir yaklaşım ile çözülmesi beklenmektedir.

Bulmacaların çözülme aşamasının, sadece sorunun ortaya atılması ve buna karşın eğiticinin bir şey beklemesi ile gerçekleşemeyeceği düşünülmektedir. Ders içerisinde eğiticinin, öğrencilere sürekli sorgulamayı aşılaması, onları bu yönde zorlaması beklenmektedir. Öğrenci de aynı oranda eğiticiyi getirdiği çözüm önerileri ile zorladığı zaman süreç verimli olmaya, kazanımlı olmaya başlamaktadır. Sadece eğiticinin bir şeyler aktarıp beklediği süreçler, olmaması gerektiği halde, lisans öncesi eğitimde sürmektedir. Öğrencileri hazırı bekleme alışkanlığından da kurtarmak için yine eğitici adeta bir yaşam koçu gibi davranarak, öğrenci ile ilgilenmek durumundadır. Bu noktada eğiticinin, ders sürecinde hatta dersin dışındaki süreç içerisinde kendince bir takım şeylere de dikkat etmesi gerekmektedir. Öyle ki dersle hiç ilgisi yokmuş gibi görünen tavırlar, öğrencinin bakış açısını değiştirebilecek niteliktedir. "Bunlar öğrenilmelidir" diye bir şeyleri belirterek anlatmak her konu için mümkün olamamaktadır. Genel davranış, düşünüş biçimi ile eğiticinin yaptıklarını farkında olmadan öğrencinin kazanması eğitim süreci içerisinde oldukça önemlidir. Bu noktada öğrencinin görsel düşünme becerisinin de olumlu yönde etkilendiği düşünülmektedir.

Mimarlık eğitim kurumlarında özellikle göz-el koordinasyonunun kazanılabilmesi, öğrencinin serbest el eskiz çalışmaları yapabilmesi için genellikle kara kalem perspektif çalışmaları yaptırılmaktadır. Bu anlamda beyin de her aşamada bu

koordinasyona dahil olmaktadır. Ancak bunu birebir görebilmek her çalışma için her zaman çok mümkün olamamaktadır. İTÜ'de 2008-2009 eğitim öğretim yılında Prof. Dr. Semra Aydınlı ve Arş. Gör. Ozan Avcı tarafından yapılan "kör kontur portre çalışması" da bu anlamda yapılan çalışmalara örnek olarak gösterilebilmektedir (Aydınlı ve Avcı, 2010). Çalışmada karşılıklı olarak oturan öğrenciler birbirlerini bir kere görmekte ve ardından gözleri kapatılmaktadır. Bu şekilde birbirlerinin portlerini çizmektedirler (bkz. Şekil 4.2). Görsel algı, hafıza ve sonuç olarak görsel düşünme sözü edilen çalışma için önem taşımaktadır.



Şekil 4.2 : Kör kontur portre çalışması, Aydınlı ve Avcı (2010)

Çelişkiler, karşıtlık yarattığı ve sonucunda da tartışma ortamı yarattığı için daima önemli görülmektedir. Ancak içinde bulunulan düzende her şey o kadar olumsuz yönde gerçekleşmektedir ki karşılaştırılabilecek olumlu bir yön de oldukça zor bulunmakta; öğrenciler zor durumda kalmakta; görsel düşünme becerileri beklenen ölçüde gelişememektedir. Öğrencilerin çevrelerinde mimarlık adına gördükleri örneklerin çoğu onları görsel düşünme yönünden geliştirebilecek nitelikte değildir. Ancak o örnekleri eleştirmek ve onlardan bir takım çıkarımlar elde etmek, eleştirel düşünme becerisini de geliştirebileceğinden belki de önemli görülebilir. Ancak yine de eğitim adına görsel düşünme ile her şeyden önce öğrencinin örnek alabileceği, izleyebileceği, izleyerek kendine bir şeyler katabileceği birinden, birilerinden, örneklerden kazanılabileceği düşünülmektedir.

Görsel düşünmeyi etkileyen bir diğer önemli etken de içinde bulunulan gündelik yaşam koşulların dijital bir ortamı öğrencilerin önüne sunmasıdır. Ancak bunun mimarlık eğitimi ile birebir ilişki içerisinde bulunamaması, ortamın kullanımını etkilemektedir. Yapılan görüşmelerde alınan yanıtlara göre Türkiye'de dijital ortam eğitimin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Ancak bundan anlaşılan genellikle çizim üzerine, tasarlanan binayı çizmek üzerinedir. Tasarım sürecinden tamamen uzak, sadece teknik bir takım bilgilere dayalı bir ortam olarak görülmektedir. Bu şekilde olduğu sürece de tasarım sürecine gerçek anlamda dahil edilememektedir.

Çünkü mimarlık eğitim kurumlarında beklenen ya da olması gereken, sözü edilen dijital ortamın tasarım sürecine düşünme ile birlikte dahil edilebilmesidir. İTÜ'de yapılan görüşmelerden birine göre dijital ortam sadece sunum için değil, düşünme amaçlı da kullanılmaktadır. Yapılan çalışmalar bunu destekleyebilecek nitelikte hazırlanmaktadır.

Bu noktada dikkat edilmesi gereken nokta bu dijitalliğin nasıl bir düşünme ile ortak bir dile getirilebileceği; bir başka önemli konu ise bu ortamın hangi sınıflarda kazandırılmaya başlanabileceğidir. Günümüz koşullarında artık dijitallik mutlaka sürecin içinde kullanılmak durumundadır. Bunun için de aslında ilk yıllardan itibaren bu becerinin kazandırılmaya başlanabileceği düşünülmektedir. Ancak çok iyi olanaklar sunabilmesine rağmen el-beyin koordinasyonunun gelişiminin henüz başlangıç aşamasında olan bir öğrenci için, o ortamın esiri olmak gibi bir durum da söz konusu olabilmektedir. Önemli olan ortamı özgürce kullanabilmek için ondan yararlanmak iken; öğrenci bir anda sadece önünde bulunan programın olanakları ile kendini kısıtlayabilir ve özgürlük adına olabilecek her şey yok olabilir. Yapılan araştırmaya göre İTÜ'de öğrencilere dijital ortamla ilgili bir altyapı aşılanmaktadır. Ancak eğiticilerin görevi hiçbir zaman bir programı paket olarak verip öğretmek olduğu düşünülmemektedir. Zaten öğrencilerin de amaçları paket programları ezbere bir şekilde öğrenmek olmamalıdır. Amaç programları daha önce de sözü edildiği gibi sürecin bir parçası, tasarımın bir parçası, düşünmenin bir parçası/bir aracı olarak görmektir. Programlar sadece temsilin bir aracı gibi görülmemelidir. Programı bir temsil aracı olarak kullanmayı herkes yapabilir. Bunun için "mimar" olmak gerekmemektedir. Oysaki mimar bu programları kendi yorumu ile bütünleştirip, tasarımında bir düşünme öğesi olarak kullanıp ifade edebilecek bir kimliğe sahip olmalıdır. Bu noktada dijital ortam ile görsel düşünme arasında bir ilişki kurulabilmektedir. Özellikle mimarlık eğitimine yeni başlayan öğrencilerde dikkat edilmesi gereken konulardan birinin bu olduğu düşünülmektedir. Öğrenci lisans öncesi eğitiminden oldukça kısıtlanmış bir şekilde gelmekte ve lisans eğitimine başlamaktadır. Görsel algı dünyası da verilen eğitim doğrultusunda genişleyebilen mimarlık öğrencisi, unuttuğu bu dünya ile yeniden tanışmayı lisans eğitiminin ilk yılında gerçekleştirebilmektedir. Dijitallik ile görsel düşünme bir şekilde bu tanışmada eş zamanlı olarak bir arada bulunabilmelidir.

Bilgisayar programlarında çok fazla seçenek olmasına karşın az sayıda hareket olanağı bulunmaktadır. Üç boyutu da sadece bu tür programlardan algılamaya çalışan öğrencinin görsel düşünebilme becerisini beklenen düzeye gelebilmesi oldukça zordur. Bilgisayarın ya da çeşitli temsil programlarının kullanımı aslında tasarımı ya da öğrenciyi kısıtlayamaz. Ancak bunun için öğrencinin programı "nasıl" kullanması gerektiğini iyi bilmesi gerekmektedir. Kendine her aşamada sorular sorması, hangi noktada nasıl bir kullanımın daha uygun olabileceğini değerlendirmesi gerekmektedir. Bunu tam anlamıyla beceremeyen öğrencilere karşılık da birçok mimarlık eğitim kurumunun bu konu hakkındaki genel tavırları "yasak getirme" üzerine gelişmiştir. Günün koşullarında programlar ile yapılan çalışmalar beklenen düzeye ulaşmıyor ya da öğrenciyi olumlu hiçbir yönde etkilemiyor olabilir. Ancak burada yapılması gereken programı kötüleyip yasaklamak yerine; onu bir şekilde iyileştirmeye çalışmak; belki el çizimleri, çeşitli eskizler, kolajlar ile de çalışmayı zenginleştirmektir. Programdan kaçmak yerine "nasıl daha verimli kullanabiliriz?" sorusu araştırılmalıdır. Böyle bir görüş dahilinde de yasak son derece yanlış bir yaklaşım olarak görülmektedir. Ancak bu demek değildir ki birinci sınıftan itibaren el çizimi yapılmasın, bilgisayar kullanılsın… Burada önemli olan her ikisinin de kazanımını sağlayabilmek, ikisi arasında geçişler yaratarak, görsel düşünme süreci içine girebilmektir.

Görüşmeler sırasında ortaya çıkan bir başka durum ise mimarlık eğitimi süreci içerisindeki derslerin kendi aralarında bir bütünselliğe varamadıkları ile ilgilidir. Bunlardan birinin örneğin, birinci yıl tasarım eğitiminin iki farklı derse bölündüğünden ve bu bölünme sonucunda da derslerin birbirinden tamamen koptuğundan kaynaklanmakta olduğu belirtilmektedir. Bu derslerden biri genel adıyla belirtilecek olursa "Temel Tasarım" denilebilecek bir ders, diğeri de daha teknik bilgilerin, çizim tekniklerinin öğretildiği mimari anlatım teknikleri dersi. Oysaki bunlar bir bütün olarak öğrenciye kazandırılmalı ve her iki dersin birbiri ile bir bütüne vararak görsel düşünebilme becerisinin bir parçası oldukları vurgulanmalıdır. Bunları öğrenci tek başına bir bütüne vardıramayabilir. Bu dersin anlatılış biçimi, eğiticinin yaklaşımı ile doğrudan ilişkilidir. Ancak derslerin bütünün birer parçaları oldukları belirtilmeli; düşünülen bir çizimin ifade bulmadığı takdirde bir bütüne ulaşılamayacağı, bir anlamı olamayacağı aktarılmalıdır. Bu süreçte önemli olan görsel düşünebilme becerisinin kazanımının yanında, bir anlamda sürecin ne

kadar bir bütün içinde ilerlediğini de gösterebilmektedir. Tasarım sürecinde her zaman önemli olan ifade biçimleri içinden, plan, kesit, görünüş bir arada düşünülmeli ve bunların üçüncü boyuttaki konumları da sürekli sorgulanmalı, gerekirse maket ile çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Bu noktada el-göz-beyin koordinasyonu iyi bir şekilde sağlanabilmeli, öğrenci düşündüğünü rahat bir şekilde, ifadeli olarak aktarabilmeli; aynı şekilde çizileni aynı rahatlıkla okuyabilmeli, yorum yapabilmelidir.

4.3.2 Esnek düşünme

Daha önceki bölümlerde de sözü edildiği gibi ülkemizde lisans eğitimi ile lisans öncesi eğitimi arasında kopukluk yaşanmaktadır. Lisans öncesi eğitimde kazanılması gereken birçok beceri de dolayısı ile lisans eğitiminin ilk yılında kazandırılmaya çalışılmaktadır. Öğrenciler, ezbere dayanan, herhangi bir kişisel beceri kazandırmaya yönelik olmayan bir eğitim sürecinden geçip; bunun tam tersinin beklendiği, en azından öyle olması gereken, bir sürece başlamaktadırlar. Lisans öncesi eğitim süreci içerisinde yaşadıkları sıkıntılar dışında, bu geçiş sürecinde de ayrıca sıkıntı yaşamaktadırlar. Çünkü hiçbir şekilde alışkın olmadıkları bir yaklaşım ile onlara yaklaşılmaktadır. Bu durumda nasıl bir düşünme biçimi içinde olması gerektiğini bilemeyen öğrenci, derslerden sıkılmakta, süreç her bir aşamasında ona daha zorlu gelmektedir. Yapılan görüşmelerde de ortaya çıkan sonuçlardan biri, lisans öncesi eğitim sorunlarının lisans eğitimine taşındığıdır. Eğiticiler de bıkmış, sıkılgan, sadece çözüm için çeşitli kısıtlanmış formüller arayan öğrenciler ile karşılaşmaktan yakınmaktadırlar. Öğrenciler alıştıkları bir sistem olduğu için, sorgulamaksızın sürekli formül arayışına girmekte ve kendilerini sırf çözüm yapabilmek adına kısıtlandırmaktadırlar. Oysaki mimarlık formüllerle sürüp gidebilecek bir çalışma alanı değildir. Aksine herkesin kendine özgü bir takım fikirler öne sürebileceği, bunları tartışıp, sorgulayabileceği ve sonucunda da mutlaka sürecin izlerini taşıyan ürünlere sahip olabileceği bir çalışma alanıdır.

Öğrencinin deneyimlerinin oluşmasını sağlayan, içinde bulunduğu ortam da oldukça önem taşımaktadır: Aile ortamı, okul ortamı, arkadaş ortamı, oyun ortamı gibi… Bu ortamlardan kaynaklanan "kısıtlanmışlık duygusu" ve buna bağlı olarak gelişen davranışlar, esnek düşünme ile sorgulanabilecektir. Esnek düşünme becerisine sahip olan öğrenci farklı yaklaşımları da göz önünde bulundurabilecek; çevresinde gördükleri dışında kendini de sorgulayabilecektir. Farklı çözüm önerilerine açık

olduğu için sürekli "yeni" ile karşılaşacak ve "yeni" ile karşılaştıkça da onu sorgulama gereksinimi duyacaktır. Esnek düşünme, kişinin yeni, doğru ve önemli bir bilgiye maruz kaldığında, bu bilgi kökleşmiş inanç ve düşüncesi ile çelişse bile fikrini değiştirme cesaretini gösterebilmesidir (Soysal, 2008). Buradaki "doğru" ifadesinin baskısı altında çok fazla kalınmaz ise "yeni" olan ile karşılaşma ve onu sorgulama önem kazanmaktadır. Ayrıca ön plana çıkan sahip olunan bilginin yeni ile olan karşılaşması sonucunda bir çelişme varsa bile, bunun sorgulanmasıdır. Bu da bir anlamda daha önce de sözü edildiği gibi yine empati kurma ile gerçekleşebilecektir. Başka durumları sürekli yeni bir bağlamda incelemek, yeni ilişkiler ağının kurulmasına olanak sağlayabilecektir.

Esnek düşünebilmek adına öğrencilerin de derslerle ilgili bir takım sıkıntıları bulunmaktadır. Öğrenciler derslerde daha özgür çalışmaların yapılmasını istemektedirler. Özellikle de birinci sınıftan sonraki yıllarda birçok öğrenci kendini daha kısıtlanmış hissetmektedir. Görüşmelerden elde edilen eğitici, mezun, öğrenci ortak görüşüne göre dönem içerisinde öğrencinin sıkılmasına engel olacak, öğrencinin heyecanını yok etmeyecek nitelikte çalışmalar yapılması gerekmektedir. Özellikle dönem içerisinde çok sayıda, hızlı üretilebilen çalışmalar ile öğrenciler derse daha fazla çekilebilir, ilgileri dağılmadan bir dönemi geçirebilirler. Bazen süre kısıtlı olsa bile bir dönem boyunca sadece tek bir konu üzerinde çalışmak öğrencileri sıkabilmektedir. İTÜ'de 2005-2006 eğitim öğretim yılında Prof. Dr. Ferhan Yürekli ve Arş. Gör. İrem Falay tarafından yürütülen stüdyoda yapılan çalışmaların böyle bir temele oturduğu görülmektedir. Dönem boyunca tek bir proje değil, çok sayıda kısa süreli projeler üretilmiştir (Yürekli ve Falay, 2006).

Konunun yanı sıra günün koşulları çerçevesinde kullanılan ifade teknikleri de öğrencinin esnek düşünebilme becerisi kazanmasını etkileyebilmektedir. Dönem içerisinde yapılan çalışmalar çeşitli diagramlar ya da haritalamalar ile ifade edilebilir. Çok daha hızlı anlaşılmayı sağlayacak bir takım temsil biçimlerinin ve tekniklerinin kullanılması gündemde bulunmaktadır. Bitmiş, sınırlanmış çizgilerden öte, açık uçlu, farklı kavramlar, alanlar ile ilişkiye girebilecek nitelikte ifade biçimlerinin geliştirilmesi bu anlamda önem taşımaktadır.

Son zamanlarda eğiticiler, mimarlık eğitim süreci içinde, bilgiyi ya da isteneni net bir şekilde vermek yerine; birazını verip, geri kalanını öğrencinin keşfetmesini beklemektedirler. Eğiticilerin bunu yaparkenki amaçları aslında karşılıklı bir süreç

geliştirilmesidir. Böylece öğrenci, eğiticinin verdiği az veriyi kendince yorumlayıp yeni ilişkiler kurabilecektir. Öğrencinin bu az veri ile kuracağı yeni ilişkiler belki eğiticinin de daha önce deneyimlememiş olduğu yeni bir ilişkiyi ortaya çıkarabilecektir. Eğitici kendi verilerinin tamamını önceden söylemiş olsa, öğrenci belki o fikirlerin kısıtlaması altına girebilecektir. Ancak bu şekilde öğrenci kendi de sürece katkıda bulunabilir ve bir şeyler bulmanın özgüvenini kazanabilir. Eğitici ve öğrenci de bu süreçten karşılıklı olarak kazanım sağlayabilir. Böylece aradaki katı hiyerarşi kırılır ve düşünceler ön plana çıkabilir. Öğrenci kendi görüşlerini söylemekten çekinmez. Bu şekilde bir yaklaşımın, bir döngünün mimarlık eğitiminde sürekliliği sağlanmalıdır. Sorgulamak bir alışkanlık haline gelebilmelidir. Eğiticiye düşen görev ise bu noktada öğrencilere hazır, kalıp bilgiler vermek yerine; onların düşünmesine olanak verecek nitelikte çalışmalar hazırlayabilmek ve kendini de bu şekilde bir görüş ile geliştirebilmektir. Birinci sınıfta kalıpları kırabilmek için İTÜ'de de koordineli bir şekilde gittiği belirtilen "Mimari Proje 1 ve Anlatım Teknikleri" ve "Temel Tasarım ve Plastik Sanatlar" derslerinde büyük çaba sarfedilmektedir. 2007-2008 eğitim öğretim yılında Yrd. Doç. Dr. Pelin Dursun, Yrd. Doç. Dr. Aslıhan Şenel, Yrd. Doç. Dr. Funda Uz Sönmez, Arş. Gör. Saitali Köknar, Arş. Gör. Burçin Kürtüncü, Arş. Gör. Sevgi Türkkan tarafından yürütülen mimari proje stüdyolarında bunun için yapılan çalışmalardan biri "Florya/biçimlen(dir)me" çalışmasıdır (Dursun ve diğ., 2009). Aslında öğrenciler farkında olmadan bu çalışmada çevresel etkenleri göz önünde bulundurmak durumundadırlar (bkz. Şekil 4.3). Yine aynı yürütücüler tarafından yaptırılan çalışmalardan biri de "Ayakkabı" çalışmasıdır (bkz. Şekil 4.4). Bu çalışmada da çizim tekniklerinin öğrenilmesi de aslında devreye girmektedir. Ellerinde kendi ürettikleri bir ayakkabının kesitini alan öğrenci, onu bu sefer hem maket ile hem de çizim ile ifade etmektedir.

Görüşmede ortaya çıkan bir diğer sorun ise öğrenci üzerindeki not ve kredi kaygısıdır. Günümüzde her türlü eğitim alanın değerlendirmesi bir şekilde bu notlandırma sistemi ile yapılmaktadır. Bunun iyiliği kötülüğü ya da nasıl olması gerektiği tartışılır. Ancak sıralama yapabilmek, karşılıklı değerlendirebilmek için bir şekilde böyle bir sisteme de gereksinim duyulmaktadır. Öğrencilerin şikayeti ise notlandırma nedeniyle derslere konsantre olunamamasıdır. Bu duruma gelinmesinde aslında eğiticinin de rolü büyüktür. Eğitici notlandırma sistemini öğrenciyi korkutan, uzaklaştıran bir aracı olarak kullanırsa; öğrencide konsantrasyon eksikliği, sırf nota

odaklanma ve buna bağlı olarak da gereksiz bir hırs ortaya çıkabilir. Bu durumda da öğrenci kendi yapmak istediği şeyi değil, eğiticinin belirlediği şeyi yapmaya başlar. Nedeni de yüksek not alabilmektir. Esnek düşünebilmeyi engelleyen bir diğer baskının da bu notlandırma sisteminden kaynaklandığı görülmektedir. Notlandırma sisteminden kaynaklanan sorunu da eğiticinin, bu sisteme çok katı kurallar koymadan, kendince daha farklı bir yaklaşım ile kendi içinde çözebileceği düşünülmektedir. Bunun için eğiticinin de kalıplaşmış gelen şeyleri sorgulaması ve kendini yenilemesi gerekmektedir.



Şekil 4.3 : Florya/biçimlen(dir)me çalışması, Dursun ve diğ. (2009) dan uyarlanmıştır.



Şekil 4.4 : Ayakkabı çalışması, Dursun ve diğ. (2009) dan uyarlanmıştır.

Önceden oluşmuş kalıpların kırılması oldukça zordur. Bunlar içinde önyargıyı da barındırmaktadırlar. Önyargının tasarım sürecinde kesinlikle yeri yoktur. Önyargı, sorgulanmayan, katılaşmış düşüncelerden, deneyimlerden oluşmaktadır. Bu nedenle de tasarım mantığına aykırıdır. Eğitim kurumlarında verilen çalışmalar da bu önyargıyı kıracak nitelikte olmalıdır. Mimarlığın günümüze kadar gelen "bina yapmak" olarak düşünülen tanımı genişletilmelidir. Bu son derece kısıtlı bir yaklaşım olmakla birlikte, mimarlığı kendi içinde farklı alanlara ayırmakta ve bütünselliğini

bozucu nitelik taşımaktadır. Günün koşullarında farklı disiplinler ile çeşitli atölyeler oluşturulmalı ve çalışmalar yapılmalıdır.

Önyargıyı kırmak durumlara bir anlamda tam ortadan bakmak da demektir. Herhangi bir tarafta bulunmadan, empati kurarak her iki tarafı da düşünmek ve karşılaştırmak bu sırada da iki tarafın da içinde bulunmak, mimarlık eğitiminde düşünme becerisi kazanmada oldukça önemli görülmektedir. Birinci sınıfta öğrencilerin almış oldukları "Temel Tasarım" dersinin, bu anlamda görüşmeler sırasında yansız bakmayı sağladığı görülmektedir.

Eğiticilerin yorumlarına göre her okul esneklik adına, kendilerine göre bir "Temel Tasarım" dersi işlemektedir. Farklı anlayışlar farklı başlangıçlara neden olmaktadır. Örneğin, Karabük Üniversitesi'ndeki öğrenciler (şu anda ikinci sınıfta olan öğrenciler) birinci sınıfta gördükleri dersin çok kısıtlayıcı olduğunu ve bunun sonucunda da bir kazanıma sahip olamadıklarını belirtmektedirler.

Eğitim kurumlarının bu sözü edilen farklı anlayışları, görüşmelerde şu şekilde belirtilmektedir: Soyut, somut, karma… İTÜ bunların içinde karma olanı benimsemektedir. Karma yaklaşım esnekliği de sağlayabilmektedir. Ancak kavramsal projelerin "Temel Tasarım" projesi olarak adlandırılması, diğer projelerin ise mimari proje olarak adlandırılması oldukça yanlış bir tavır olarak görülmektedir.

4.3.3 Metaforik düşünme

Metafor sözcüğünün Türkçede karşılığı Türk Dil Kurumu Sözlüğü'ne göre (Url-1, 2011) "Mecaz"dır. Antik Yunanda "taşıma" anlamına gelmektedir. Taşıma ile anlatılmak istenen, bir anlamı ötekine gönderme, ötekine taşımadır. Bu durumda düşünme açısından bakılacak olursa, metaforun esası bir şeyi başka bir şeyin bakış açısı ile anlamak ve deneyimlemektir (Lakoff ve Johnson, 1980). Bu da aslında bir anlamda empati kurmaktır. Bir durumun içinde bulunmak ve başka bir durumu, içinde bulunulan durum açısından düşünmek; bu sırada da deneyimlerden yararlanmak ve yeni deneyimler elde etmek… Bu şekilde farklı koşullar arasında farklı ilişkiler düşünülebilir; bu ilişkilerden de yeni bağlamlar kurularak, yeni bir ağ *(network)* oluşturulabilir. Bu kendine özgü oluşturulan ağın her bir noktası aslında bir başkası ile uzak/yakın ilişki durumundadır. Uzak olduğu düşünülen iki nokta, üzerine düşünüldüğü zaman birbirine oldukça yakın iki nokta konumuna gelebilme potansiyeline sahiptir. Düşünme döngüsü sayesinde ağ her süreçte kendini

yenilemekte ve yeni bir şekil almaktadır. Bu da ağın aslında bağımsız olduğunu ama kendi içerisinde tutarlı ilişkilere sahip olduğunu göstermektedir. Bir anlamda da Deleuze ve Guattari'nin de belirttiği gibi kaygan bir zemin de oluşturulmuş bir ağdır.

Metafor, anlaşılmak istenen nesneyi veya olguyu, başka bir anlam alanına ait olan kavramlar ağına bağlayarak yeniden kavramlaştırmayı; kavramı değişik yönlerden görmeyi sağlamaktadır (Taylor, 1984). Mimarlık eğitiminin de aslında öğrenciye kazandırmaya çalıştığı şeylerden biri budur. Farklı yönlerden, farklı bakış açılarından bir nesneyi ya da kavramı görebilmek ve onu değerlendirebilmek. Ancak mimarlık eğitim süreci içerisinde tasarım derslerinin metafor üretebilme açısından zayıf kaldığı düşünülmektedir. Bunun tam tersi olarak görülebilecek olan bir sorun da sadece metafor üzerine, bir takım kavramsal bilgiler üzerine bir şeylerin oluşturulması, ama bunun sonucunun bir bütüne varamamasıdır. Oysaki sürekli belirtildiği gibi mimarlık eğitimi bir bütündür ve eksik kalan bir parçası olduğu takdirde, bütün olarak görülen şeyin hiçbir anlamı kalmamaktadır.

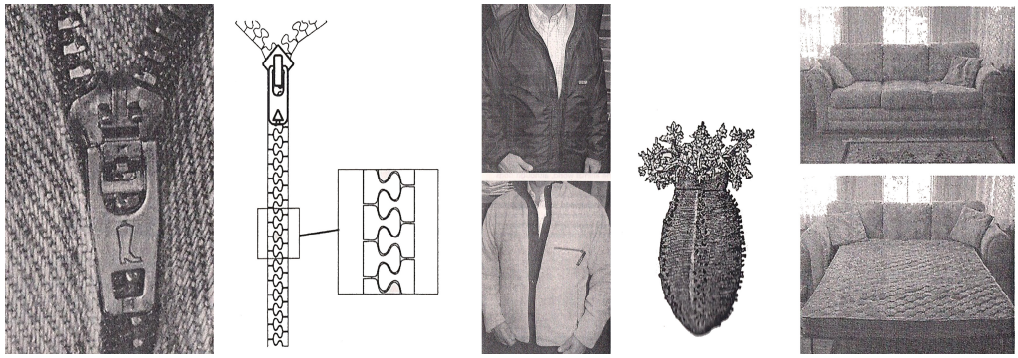
Metaforik düşünmek bir anlamda çok yönlü düşünebilmeyi de sağlamaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilere göre mimarlığın diğer disiplinler ile ortak çalışmalar yapması, eleştirel düşünme becerisinin kazanımı için oldukça önemli görülmektedir. Eleştirel düşünebilme becerisini kazanan öğrencinin çok yönlü bakış olanaklarına da sahip olabileceği düşünülmektedir. Bu çok yönlü bakış sırasında aynı atölyede farklı görüşler ortaya çıkabilmektedir. Sürekli belirtildiği gibi, farklılıklar yeni bağlamlar kurabilmek, görülmemiş alanı görebilmek, farkındalık kazanabilmek için oldukça önemlidir. Aslında dersin işleyişi de zaten bu şekilde kurgulanmalıdır. Sürekli aynı şeylerin vurgulanmasından öte, farklılıklar da olumlu/olumsuz olarak ortaya konulmalı, onlar üzerinden yeni fikirler üretilebilmelidir. Metaforik düşünme iki farklı şey arasında, benzerlikleri dikkate alarak bağlantı kurma yeteneğidir (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Bu benzerliklerden anlatılmak istenen aynısı olmaktan öte, herhangi bir ilişki dahilinde bir benzerlik de olabilir.

Metaforik düşünmeyi sağlayabilecek etkenlerden biri de mimarlık eğitiminde yer alan ama bütünlüğü proje dersleri ile bir türlü sağlanamayan teorik derslerdir. Bu anlamda eğitim süresince kültür derslerinin verilmesi oldukça önemlidir. Kültür dersleri proje dersleri için bir çeşit altyapı oluşturmaktadır. Bu altyapı aynı zamanda metafora dönüşebilme potansiyeline de sahiptir. Böyle bir altyapıya sahip olamamak,

öğrencilerin, rahatsız oldukları konulardan birini oluşturmaktadır. Öğrenciler, neden anlatıldığını, neden öğretildiğini kavrayamadıkları, ezbere bir şekilde öğrendikleri bilgileri, proje ile bütünleştirememektedirler. Burada aslında önemli bir görev de eğiticiye düşmektedir. Belki dersler dönem içerisinde tamamen bir bütün olarak düşünülebilir. Proje derslerinde dönem boyunca çalışılacak konuya destek olabilecek nitelikte bilgiler, proje dışındaki derslerde verilebilir. Öğrencinin görüşü de bu durumda dersler ile ilgili olumlu yönde olabilecektir. Derslerin birbirine herhangi bir üstünlüğü olmadığını, her birinin farklı durumlarda kullanımı gerekeceğini de öğrenci kavrayabilecektir.

Kavramları birbirlerinin anlamlarına taşıma yoluyla öğrenme, öğrencileri yeni araştırmalar yapmak ve kavramı daha derinden kavrayabilme konusunda cesaretlendirmektedir (Marzano ve diğ., 2000). Cesaret ve heyecan konusunda görüşmelerde, öğrencilerin ilk yıllarda çok daha hevesli oldukları, özellikle proje derslerinin çok daha kısıtlayıcı olmaya başlaması ile bu heyecanlarını kaybettikleri görülmektedir.

Metaforik düşünme becerisinin kendini en çok gösterebildiği dönemlerden bir mimarlık eğitiminin birinci sınıfıdır. Yapılan "Temel Tasarım" olarak adlandırılan dersin içeriği genel anlamda bu beceriyi ortaya çıkarmak, düşünebilmek, sorgulayabilmek üzerine kuruludur. Örneğin, Wake (2000) metaforik düşünmeyi farklı nesneler, canlılar üzerinden aktarmaktadır. Bir fermuardan yola çıkılarak üretilen bir metafor birbirinin içine kenetlenen, iç içe bir bütün oluşturan bir yaklaşımı getirmekte; çift taraflı bir ceket ise her iki yüzün de işlevselliğini göstermek adına bir metafor oluşturabilmektedir. Aynı şekilde farklı koşullarda yatak olabilen koltuklar da bir metafor üretebilmek için bir potansiyele sahiptir (bkz. Şekil 4.5). Bu potansiyel zaten çevrede bulunan her şeyde bulunmaktadır. Bunlardan yola çıkılarak üretilen bir metaforun tasarıma dönüşmesi ise öğrencinin bu şekilde düşünebilme becerisine bağlı olarak değişmektedir. Bunun için de aslında soyutlayabilme becerisine sahip olmak gerektiği düşünülmektedir. KBÜ'de 2010-2011 eğitim öğretim yılında Öğr. Gör. İbrahim Canbulat, Arş. Gör. Fuat Fidan ile birlikte araştırma görevlisi olarak katıldığım "Temel Eğitim ve Mimari Proje 1" dersinde yapılan soyutlama çalışmaları buna örnek olarak verilebilir (bkz. Ek 7: s. 257). Soyutlama ile aynı zamanda öğrenci görsel algı, Gestalt gibi kavramların da içine farkında olmadan girmektedir (bkz. Şekil 4.6).



Şekil 4.5 : Metaforik düşünme örnekleri, Wake ve Des (2000) den uyarlanmıştır.



Şekil 4.6 : Soyutlama çalışması (Öğrenciler: Filiz Canseven, Bilge Sevinç)

Yeni bir şey keşfedilmek isteniyorsa, ilk önce bunun hayal edilmesi gerekmektedir. Metaforlar da yaratıcı öğrenmeyi sağlayabilirler, çünkü metaforlar hayal gücündeki belirsiz kavramlar yerine net fikirler oluşturulabilmesi için birer araçtırlar (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Hatta bu sözü edilen dersin önemi hayal kurma yetisini ve yaratıcılığı ön plana çıkaran bir geçiş süreci olmasından kaynaklanmaktadır. Farklı ilişkiler kurulması, yeni olanlar ile karşılaşılması bu geçiş süreci içinde önemli görülmektedir. Karşılaşılan kavramlar, düşünülmekte ve üzerine fikirler geliştirilmektedir. Bu sırada kavramlar sürekli farklı bağlamlara taşınacak ve metafor kurulmuş olacaktır.

Metaforik düşünmede de tez çalışmasında sürekli sözü edilen tartışma ortamı bulunmaktadır. Yapılan görüşmelere göre de birinci yıl tasarım eğitiminde "Temel Tasarım" olarak adlandırılan derslerde bir tartışma ortamı bulunmaktadır. Tartışma ortamı farklılıkları, karşıt durumları bir araya getirmeye olanak sağladığı için, süreç

için önemli görülmektedir. Böylece sadece bir kişinin söz hakkı olan bir ortamdan da uzaklaşılmış olunur ve herkes söz sahibi olabilir. Metaforun, anlaşılabilmesi için aktif bir katılım gerekli görülmektedir (Hanson, 1993). Bu da eğitim kurumunun sahip olması gereken tartışma ortamını sağlayabilecek bir gerekçedir. Eğitim kurumlarında yaşanan bir diğer sorun da bu derse katılım konusu üzerinedir. Belki de eğiticinin yaklaşımından kaynaklanan çeşitli baskılar nedeniyle sınıf içerisinde çok katı bir hiyerarşi ortaya çıkmaktadır. Bu katılık öğrenciyi hep bir adım geri çekmekte, derse katılımını sağlamasına engel olmaktadır. Dolayısıyla öğrenci kendini gerektiği ölçüde ifade edememekte, süreçten sıkılmakta ve hiçbir kazanımı olamadan, boşuna zaman harcamaktadır.

"Temel Tasarım" derslerinde yaşanan sorunlardan bir diğeri ve belki de en önemlilerinden biri derste edinilen kazanımların ilerleyen dönemlerde unutulmasıdır. Öğrenci bu sözü edilen ders ile ilerleyen dönemki, özellikle proje, dersleri arasında bağlantı kuramamakta ve neyi, neden yaptığını bilemeden bir dönem geçirmektedir. Kendini başlangıçta özgür hissetmekte, ancak belki de birçok kazanım içinde en önemlilerinden biri olan bu kazanımı bile bir düşünme biçimi olarak sonraki dönemlere taşıyamamaktadır. Üst sınıflardaki öğrenciler genellikle kendilerini "Temel Tasarım" dersinde daha özgür hissettiklerini belirtmektedirler. Buna karşın "tamamen öğrenciye bağlı olan bir şeydir bu" gibi başka fikirler de ortaya çıkmaktadır. Öğrenci neyi alması gerektiğini bilirse, neyi nerede kullanması gerektiğini bilirse kazanımlarını bir sonraki dönemlere taşıyabilir. Özellikle bu dönemde kazandırılması gereken metaforik düşünme, bir kavramı başka bir kavram ile düşünme, öğrencinin sadece mimarlık eğitim sürecinde değil bütün bir yaşam boyu yaklaşımını oluşturabilmelidir. Öğrenci kavramlara metaforlar aracılığı ile bakabilmelidir.

"Temel Tasarım" dersi tek başına ortaya konulan ürünler ile değil ama oradaki sürekli sözü edilen düşünme biçimlerinin eğitim süresince kullanılması ile eleştirel düşünmeyi kazandırmaya bir etkendir. Bu nedenle de dersin içinde var olan sorunlar sadece ders kapsamında değil, bütün bir eğitim süreci içerisinde değerlendirilmelidir.

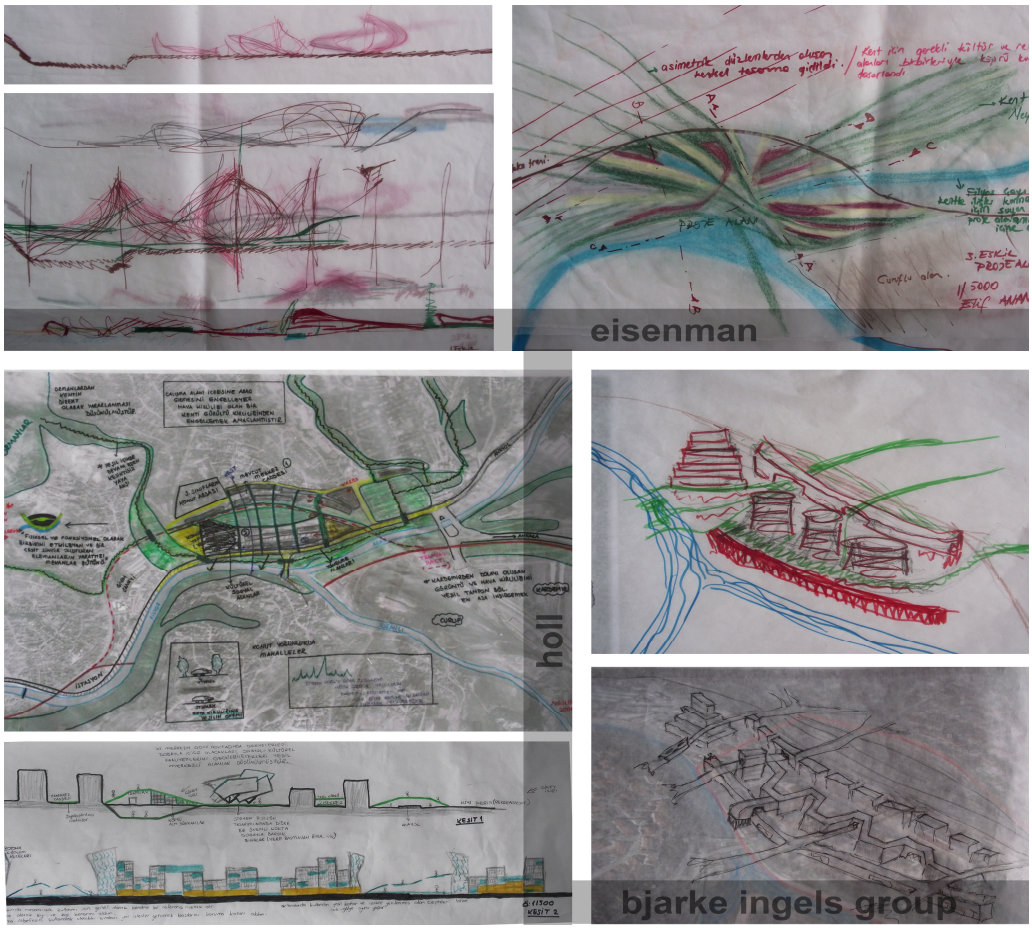
4.3.4 Stratejik düşünme

İçinde bulunulan gündelik yaşam koşulları insanı sürekli yeni bir şeyler ile karşılaştırmaktadır. Ancak bu karşılaşma tek taraflı olduğu sürece, karşılaşan kişiye

bir katkısı olamamaktadır. Beklenen kazanımın olabilmesi için karşılaşan kişinin, karşılaştığı şeyi önce sorgulaması, ona sorular yöneltmesi ve onunla empati kurması gerektiği düşünülmektedir. Böyle bir aşamadan geçtikten sonra, aynı metaforik düşünmede olduğu gibi, karşılaşılan nesne farklı bağlamlar ile düşünülebilir. Bunun sonucunda karşılaşılanın farklı durumlarda nasıl bir tavır alabileceği de düşünülmüş olmakta ve bir döngü başlamaktadır. Bu şekilde bir sürecin ardından varılan sonuç ise stratejik düşünme sürecinin ürünüdür. Her durum üzerine düşünülmüş ve sonunda koşullara en uygun olduğu düşünülen bir tanesi seçilmiştir. Bu noktada ön plana çıkan kişinin deneyimleri ve bu deneyimler ile kazandığı seçim yapabilme duyarlılığıdır. Bir mimari tasarım sürecinde çevreyi/yeri/bağlamı değerlendirip görmek bu anlamda oldukça önemlidir. Tasarımın yapılacağı yerin ne gibi özelliklere sahip olduğunu bilmek, ora için özel bir tasarım üretmek anlamına gelmektedir. Bu durumda, sürece ezberlenmiş bir bilginin bir faydası olamamaktadır. Ancak sürecin "nasıl" olabileceğini bilmek, değerlendirmek önem kazanmaktadır. Nerede, nasıl bir tavır alınacağının belli, kesin bir şeylere oturtulmadan bir yaklaşım geliştirilmesi, stratejik düşünme becerisinin de aynı şekilde gelişmesini gerektirmektedir. KBÜ'de bu düşünme biçiminin gelişebilmesi ve aynı zamanda yerin tasarımda ne kadar önemli olduğunu kavratmak amacıyla Prof. Dr. Gülser Çelebi, Doç. Dr. Aydan Balamir, Yrd. Doç. Dr. Suat Çabuk, Yrd. Doç. Dr. Yüksel Turcan, Yrd. Doç. Dr. Şenol Gürsoy ile birlikte raportör olarak katıldığım "Mimari Proje 8" dersinde Rafael Moneo'nun "Yerin Fısıltısı *(The Murmur of The Site)*" adlı makalesi okunmuş ve tartışılmıştır. Yine aynı derste mimarları anlayabilmek onlar ile empati kurabilmek adına bir eskiz çalışması yapılmıştır (bkz. Ek 8: s. 259). Bu çalışmada çeşitli mimarları seçen öğrenciler, onların gözünden kendi arsalarında bir yaklaşım geliştirmişlerdir. Bu da onların düşüncelerini ezberlemekten öte, "burada olsalar nasıl olurdu ve ben bunu nasıl yansıtırdım"a götürmektir (bkz. Şekil 4.7). Farklı koşullar arasında stratejik düşünme, bir şeyin yerine geçme ve o yer le birlikte düşünüp, tekrar eski yerine dönme ve bir karar verme süreci izlemektedir. Bu da aslında bir anlamda sözü edilen çalışmada da yapıldığı gibi empati kurmadır.

İçinde bulunulan çağda bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Ancak bu bilgiye nasıl bir düşünme biçimi ile ulaşılabileceği ve bu çok, düzensiz "bilgi" olanağı içinde hangilerinin seçilebileceği önem kazanmaktadır. Mimarlık eğitimi, çok farklı disiplinlerden bağlamlara sahip olabilecek bir süreçtir. Öğrencinin bu noktada

yapması gereken şey ise önüne gelen her bilgiyi almak değil, içlerinden kendince olanı seçebilmektir. Bu seçim yapabilme duyarlılığı, yapılan görüşmelerde eğitim kurumlarında öğrenilebilecek bir kazanım olarak görülmektedir. Sürekli eski ile yeni bir arada düşünülmeli; eski olan yeni ile güncellenmeli ve daha yeni olanlar elde edilmelidir.



Şekil 4.7 : Eskiz çalışmaları (Öğrenciler: Elif Amanet, Neslihan Özdoğan, Sibel Öztürk)

Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan sonuçlardan biri mimarlık eğitiminin gelişen günün koşullarına uyum sağlayamaması ve belli bir stratejisinin bulunmamasıdır. Oysaki mimarlık eğitiminin, gelişmeler ile birlikte daha farklı yöntemler, yaklaşımlar ile geliştirilmesi gerekmektedir. Kesin, değişmez, katı kurallar koymak yerine; esnek olabilecek, her zaman sorgulanmaya açık, kaygan bir zeminde bulunan stratejik bir yaklaşım ile mimarlık eğitimi güne hazırlanmalıdır. Ayrıca sadece düşünme biçimi olarak değil, bunun yansıması olarak üretim biçimlerinin de değişimi söz konusudur. Üretim adına olan gelişmeler de eğitim sistemine yansımamaktadır. Genelinde bir

değişiklik olamamakla birlikte, noktasal olarak giriş yapabilmektedirler. Bilişim adına yapılan çalışmaların, yapılan görüşmelerde, buna örnek olarak verilmiştir. Oradaki mantığı alıp eğitime yansıtan bir tavır bulunmamakta ama bu çalışmalar eğitim kurumlarının içinde yapılmaktadır. Kurumlar baştan sona, bir bütün içinde yenilenmediği için, entegrasyonun da yeterli düzeyde olamadığı düşünülmektedir.

Eğitim sürecinde öğrenci tek bir yöne sokulmamalı, olası tüm seçenekler öğrenciye sunulmalıdır. Öğrenci bu seçeneklerden kendince en uygun olanı yorumlayarak kullanabilmelidir. Böylece eğitim sürecinin içine öğrenci de girebilir ve günümüzde sürekli tartışılan stüdyolardaki tartışma ortamının yetersizliği, bu şekilde daha iyi bir konuma gelebilir.

Mimarlık daha önceki bölümlerde de sözü edildiği gibi geçmiş, bugün, gelecek gibi geniş bir zaman aralığında düşünülmesi gereken bir meslektir. Ortaya konulan sonuçlar ise her zaman için düşünme sürecinin bir adım ilerisinde olmak durumundadır. Çünkü bugün düşünülen bir fikir yarın için "eski" konumuna gelebilmektedir. Bu nedenle de mimarlık öğrencisinin geleceği öngörüp, o doğrultuda bir düşünme süreci oluşturması gerekmektedir.

Öğrencinin çeşitli sonuçlara varırken verdiği kararlar, eğitici için değerlendirme aşamasında önem kazanmaktadır. Kendi başına verilen kararlar, kendi başına yapılan çalışmalar belli bir düşünme ve sorgulama sürecinin sonucudur. Öğrenci bu konuda ne kadar sorgulayıcı, meraklı, ısrarcı olursa, eğitici de aynı ölçüde yapılan çalışmadan keyif almaktadır. Dolayısıyla aslında stüdyolarda bir öncelik sırası yoktur. Eğitici kadar öğrenciye de görev düşmektedir. Sürekli tez çalışmasında sözü edilen döngüsel yaklaşım eğitici-öğrenci arasında da yaşanmalıdır. Öğrenci çalışmada zorlandığı sürece daha çok sorgulamaya gidebilecek, daha çok sorguladıkça "yeni"ler ile daha çok karşılaşacak, eğitici de o oranda daha meraklı ve heyecanlı olarak ders yapabilecektir. Aslında sürekli öğrencilerin heyecanının kırılmasından söz edilmekle beraber, aynı durum eğiticiler için de geçerlidir. Bu nedenle de mimarlık eğitiminin tamamen döngüsel bir süreç izlediği düşünülmektedir.

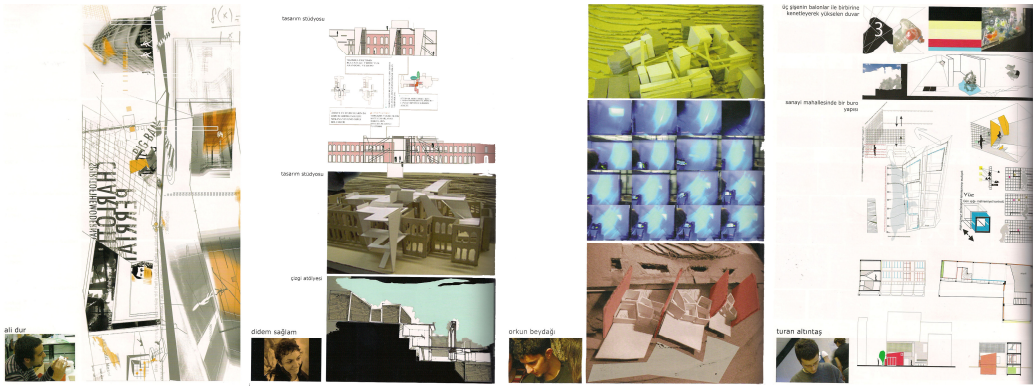
4.3.5 Yaratıcı düşünme

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme ile ilgili çeşitli ilişkilendirmeler daha önceki bölümlerde aktarılmıştı. Burada ise tez çalışmasının alan çalışması doğrultusunda

yeniden kısaca ele alınmaktadır. Şimdiye kadar sözü edilen düşünme biçimlerinin hepsi aslında birbiri ile doğrudan ilişkilidir. Aktarılanların daha kolay kavranabilmesi amacı ile böyle bir gruplandırma yapılmıştır. Yaratıcılık ve bununla ilişkili olarak yaratıcı düşünme kavramlarına "3.1 Yaratıcılık Nedir? Yaratıcı Düşünme Nedir?" başlığı altında detaylı değinildiği için bu başlık altında sadece alan çalışmasındaki ilgili görülen sonuçlar değerlendirilecektir.

Yapılan görüşmelerde, yaratıcı düşünme biçiminin gelişebilmesinin, öncelikle eğiticinin ders içinde kendini nasıl konumlandırdığına bağlı olarak değişebileceği ortaya çıkmaktadır. Eğitici kendini öğrenciden çok uzak bir noktada konumlandırmamalı, gerektiği yerde onunla aynı noktaya gelebilmelidir. Zaten aslında savunulan düşünceye göre de bu tür katı seviye farklarına gerek yoktur. Bir paylaşım ortamı olarak görülebilecek mimarlık eğitim sürecinin, deneyimlerin karşılıklı olarak, bir döngü halinde geçiş yapabileceği bir süreç olduğu düşünülmektedir. Eğiticinin konumu derste koçluk olmalıdır. Eğitici, öğrenciye bir şekilde yol göstermeli ama tamamen kendi fikirleri ile kısıtlandırmamalıdır. Yönlendirici ama kısıtlamayan bir şekilde farkındalık kazandırabilmelidir. Eğiticinin yaklaşımı ile öğrenci yaptığı çalışmaya merak duyabilmeli, heyecanını kaybetmemelidir. Heyecan ve merak, öğrencinin sürekli bir şeyleri sorgulamasına neden olacaktır. Sorgulayan öğrenci, yeniler ile karşılaşabilecek ve içinde bulunduğu süreçten kazanımları olabilecektir. Bu anlamda 2005-2006 eğitim öğretim yılında Prof. Dr. Ferhan Yürekli ve Arş. Gör. İrem Falay tarafından yürütülen karşıt deneyim-aykırı eğitim atölyesi sorgulamayı gerektiren bir atölyedir (Yürekli ve Falay, 2006). Çok sayıda çalışma üretilen dönemin ana felsefesini karşılıklı bir paylaşım süreci oluşturmaktadır (bkz. Şekil 4.8). Bu noktada da eğiticinin de öğrenciden kazanabileceği şeyler olduğu savunulmaktadır. Bu da alışılagelen düzene bir aykırılık olarak, içinde bulunulan koşulların baştan beri bir şekilde sorgulanmasını sağlamaktadır.

Özellikle birinci yıl tasarım eğitimi süreçlerinde öğrenci bir geçiş aşamasında bulunduğu için, bu heyecanın kırılmaması çok önemlidir. Bu süreç öğrencinin kendini bulduğu, keşfettiği, yeteneklerini görebildiği bir süreçtir. Kendince bir takım "yeni"ler üreten öğrenci için "Temel Tasarım" bir çeşit dil üretmedir. Bunun sonucunda da öğrencinin kendince bir dili ortaya çıkmaktadır.



Şekil 4.8 : Karşıt deneyim-aykırı eğitim atölyesinden çalışmalar (Öğrenciler: Ali Dur, Didem Sağlam, Orkun Beydağı, Turan Altıntaş)

San'a göre, yaratıcı düşünme becerisine sahip olan bireylerde görülen en belirgin özellikler şunlardır: Öğrenmeye hazır olma, ilgili olma, dilde çağrışımlarda, düşünsel alanda ve anlatımda akıcı, düşüncede esneklik, özgürlük, sezgi, hayal gücü, deneme, araştırma, sınama, bulma, kalıplardan kurtulma ve yeni fikirler üretme (Akt. Tunçdemir, 2004)... Şimdiye kadar aktarılan düşünme biçimleri içinde mimarlık öğrencisinin San'ın belirttiği özelliklere sahip olması gerektiği açıkça görülmektedir.

4.3.6 Eleştirel düşünme

Eleştirel düşünme, tez çalışması kapsamında incelenecek olan son düşünme biçimidir. Toplamda altı grup olarak incelenen düşünme biçimleri içinde, içeriği gerekçesiyle aslında en önemlisi olduğu düşünülmektedir. Sürekli belirtildiği gibi zaten tam anlamıyla bu düşünme biçimlerini birbirinden ayırmak çok da doğru bir yaklaşım değildir. Ancak ilişkilerini ve belki de benzerliklerinin ne kadar fazla olduğunu kavrayabilmek adına böyle bir gruplandırma kapsamında incelenmesi uygun görülmüştür.

Sözü edilen düşünme biçimlerinde ortak olarak sürekli değinilen, sorgulamak, soru sormak ve bir şekilde durumların farkındalığını kazanmak eylemleridir. Eleştirel düşünme becerisine sahip bireyin bu kazanımlara da sahip olabileceği, aynı zamanda görsel, esnek, metaforik, stratejik, yaratıcı düşünebileceği savunulmaktadır. Bu başlık altında eleştiri, eleştirel düşünme kavramları yine alan çalışmasından elde edilen eğitici-mezun-öğrenci görüşleri ile incelenmiş; eğitim kurumlarında ortaya çıkan sorunlar düşünme biçimleri ekseninde değerlendirilmiştir. Bu noktada da ilk olarak "eleştiri"nin ne anlama geldiğinden başlayacak şekilde bir sorgulama sürecine girilmiştir.

Eleştirel sözcüğünün İngilizce karşılığı olan *critical* kelimesi, değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca *kritikos* teriminden türetilmiş, Latince'ye *criticus* olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır (Kaya, 1997). Türk Dil Kurumu Felsefe Terimleri Sözlüğü'ne göre (Url-1, 2011) ise aynı şekilde Yunancada *kritike (tekhne)* olarak geçen eleştiri sözcüğü, temelde ayırt etme, yargılama anlamlarına gelmektedir. Genel anlamda bir insanı, bir yapıtı, bir konuyu, doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işidir. Bu betimlemelerden de anlaşılabileceği üzere eleştiri aslında oldukça geniş bir çerçeveye sahiptir. Çünkü içinde her şeyi, her yönü ile düşünmeyi barındırmaktadır. Alınan görüşlerde de eleştiri yapmak için çok yönlü bir düşünme yapısına sahip olmak gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu çok yönlülük olumlu/olumsuz, iyi/kötü her şeyin düşünülmesini gerektirmektedir. "Eleştiri" denilince anlaşılan olumsuz yaklaşım bu nedenle aslında yanlıştır. Eleştiri karşılıklı bir değerlendirme ortamı sunabilmelidir; kendi özünde sunmaktadır da zaten. "İyi" olanı bulup onun üzerine bir şeylerin tartışılması belki daha zor olduğundan dolayı, eğitim kurumlarında hep "kötü" olanlar üzerine yorum yapılmaktadır. O yorumlar da genellikle öğrencinin çalışma hevesini kıracak bir nitelik taşımaktadır. Oysaki sadece olumsuz eleştirilerin yapılması yapıcı bir eğitim sürecini ortaya çıkartamaz. Eğiticinin sağlaması gereken nedenlerin/sonuçların konuşulabileceği bir tartışma ortamı yaratmaktır. Mimarlık eğitimi için yaratıcı düşünmenin ne kadar önemli olduğu tez çalışması boyunca vurgulanmaktadır. Görüşmelerde de eğiticilerin ortak görüşü bu yöndedir. Ayrıca eleştiri olmayan yerde yaratıcılık dolayısıyla da yaratıcı düşünme de olamaz diye belirtilmektedir. Eleştiri sürekli sorgulayan bir temele oturduğu için aynı zamanda sürekli var olanı yenilemektedir. Sorgulanan bir düşünce yeni bağlamlar elde etmekte ve geçen zamanla farklı boyutlara sahip olmaktadır. Bu durumda eleştiri yapmak, dolayısı ile eleştirel düşünmek ve yeni bağlamların oluşumuna olanak sağladığı için ilişkisel düşünmek de aynı derecede önem taşımaktadır.

Eleştiri sözcüğünün kökeninden gelen bir yargılama, sorgulama eylemi bulunmaktadır. Bu sorgulama sorular sorarak, empati kurarak gerçekleşebilecek bir süreçtir. Bu şekilde eleştiri ile insanlar ve düşünme süreci kavranabilir. Eleştiri bu şekilde bir sözcük anlamına sahip iken eleştirel düşünme ve bunun becerisi, sözü edilen eleştirinin eyleme dökülmüş hali ve eleştiriyi bir düşünme biçimi olarak

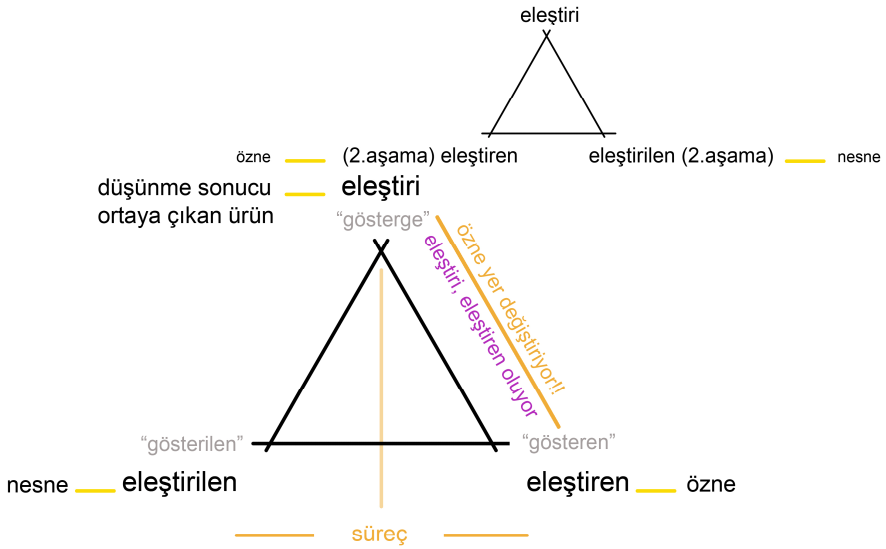
kullanmak gibi düşünülebilir. Bir şey eleştirilebilir, bu sırada kişi bunu eleştirel bir düşünme, bir yaklaşım ile sağlayabilir. Belki de eleştiri ortaya çıkan sonuç üründür.

Eleştirel düşünme birçok şeyi aynı anda düşünebilmeyi gerektirmektedir. Bu nedenle de bir şeyin sadece olumlu ya da sadece olumsuz yanlarını görmek bu noktada yeterli gelemeyebilir. Önemli olan her iki yönünü de eş zamanlı olarak görebilmek, aralarında geçişler yapabilmek ve bu sırada yeni olanı bulabilmektir. Eleştiri ile eleştirel düşünme arasındaki ilişki de budur. Eleştiri yapılır ve buna bağlı olarak, dolaylı olarak eleştirel düşünme gücü, becerisi gelişir. Eleştirel düşünme becerisinin gelişebilmesi eleştiri yapabilmeye, eleştiri yapabilme de eleştirel düşünme becerisinin gelişimine bağlıdır aslında. Bu noktada ön plana çıkan başka bir öğe daha vardır ki bu da döngüye sürekli olarak katılan eleştirendir. Eleştiren her zaman bu sürecin içindedir. Süreç içerisinde olabilecek her hangi bir farklı yaklaşım, öncelikle eleştireni ve onun bakış açısını etkilemekte ve bu durum da ardından tüm süreci etkilemekte, değiştirmektedir.

Eleştiri-eleştirilen ilişkini tam anlamıyla kavrayabilmek adına Barthes'in gösterge-gösterilen-gösteren *(sign-signified-signifier)* ilişkisine gönderme yapılabilir. Barthes'e göre (1993) gösterge, bir gösteren ve gösterilenden kuruludur. Gösterenler düzlemi anlatım düzlemini, gösterilenler düzlemi ise içerik düzlemini oluşturmaktadır. Bu yaklaşıma göre eleştiri-eleştirilen-eleştiren döngüsü de düşünülebilmektedir. Eleştiri bir döngüden sonra özne konumuna geçmekte ve eleştiren olmaktadır (bkz. Şekil 4.9). Sürekli döngü içerisinde bulunan bu yaklaşım ile sonsuz bir sorgulama olanağı da sağlanmış olmaktadır. Bu durumda özne-nesne de sürekli konum değiştirebilmekte, duruma göre "ne" olacakları belirlenmiş olmakta, dolayısıyla da stratejik bir tavır içinde bulunmaktadırlar.

Halpern (1996) eleştirel düşünmeyi bilişsel becerilerin ve stratejilerin kullanılması olarak betimlemektedir. Buradan anlaşılabileceği üzere eleştirel düşünme aynı zamanda stratejik bir düşünme biçimidir. Demirel de (1999) eleştirel düşünmenin beş temel boyutu olduğunu bunların da tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme olduğunu belirtmektedir. Pascarella ve Terenzini (1991) ise eleştirel düşünmeyi, temel konuları ve tartışmadaki varsayımları tanımlama, konular arası ilişkileri fark etme, verilerden doğru çıkarsamalar yapma, var olan ya da elde edilen verilerden sonuç çıkarma, verilerden o sonuçların çıkarılıp çıkarılamayacağını sınama, kanıtları ya da otoriteyi değerlendirme gibi, bunların tümünü ya da bazılarını

gerçekleştirecek bireysel becerileri içeren bir kavram olarak tanımlamışlardır. Çeşitli ilişkiler kurmak, farklı bağlantılar kurabilmek, bunları da yaparken sürekli sorular sormak, olabilecekleri sınamak ve bu şekilde bir düşünme biçimine sahip olmaktır. Sonuç ürün ortaya net bir şekilde "işte, bu sonuç" diye çıkmak zorunda da değildir. Önemli olan bu sorgulama, sınama sürecinin deneyimler ile içinde bulunulan konuma taşınabilmesi, sürekli güncel tutulabilmesi, yeni kalabilmesidir. İnsanda merak uyandıran şey "yeni"dir. Bir şey yeni olduğu için, o yeni de alışılmışın dışında, farklı olduğu için merak edilmektedir. Bu "yeni"ye ulaşma sürecinde yaratıcı düşünme de daha önceki bölümde sözü edildiği gibi oldukça önemlidir. Burada vurgulanmakta olan ise yaratıcı düşünme ile eleştirel düşünmenin birbiri içine geçmiş, aslında çok da birbirinden ayrılması gerekmeyen süreçler olduğudur.



Şekil 4.9 : Eleşiren-eleştirilen-eleştiri döngüsü.

Anderson (2001) ise şunlara odaklanmıştır: Varsayımları tanımlamak, kesin olmayan şeylere odaklanmak, tartışmaları analiz etmek, soru sormak ve cevaplamak ve bunların güvenilirliğini ölçmek (Akt. Emir, 2009). Burada yine dikkati çeken ve belki diğer gruplandırmalarda olmayan şey "kesin olmayan şeylere odaklanmak"tır. Bu aslında bir bakıma merakı tetiklemekte ve dolayısıyla yeni olabilecek bir şey arayışına girmeye sebep olabilmektedir. Grant (1988) da eleştirel düşünmenin sekiz bileşeni olduğunu savunmaktadır: Soru sormak, problemleri belirlemek, kanıtlar araştırmak, önyargıları ve öngörüleri analiz etmek, duygusal yargılardan ve aşırı

basitleştirmeden kaçınmak, başka yorumları da göz önünde bulundurmak, karşıtlıklara hoşgörülü olmak. Aslında Grant'ın bu sekiz bileşeni oldukça kapsamlıdır.

Fark edilebileceği gibi "soru sormak" eleştirel düşünmenin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Bu sorulara yanıt arayışında dikkat edilmesi gereken nokta ise yanıtların olabildiğince farklılıkların da göz önünde bulundurularak araştırılmasıdır. Grant'ın betimlemesinde yer aldığı gibi karşıtlıklara karşı hoşgörülü olmak, onları da göz önünde bulundurup, değerlendirmek gerekmektedir. Deneyimlerden kaynaklanabilecek önyargılar ise yine aynı şekilde değerlendirmeye alınmalı, ancak bir kapsam, kısıtlayıcı nitelikte bir bileşen olarak da görülmemelidir. Önyargılardan da yine sorular sorulup kurtulunabileceği düşünülebilir. Bu şekilde bir düşünme yaklaşımı ile kişi kalıplarından sıyrılabilir, kendini farklı şekillerde ifade biçimlerine açabilir. Özellikle mimarlık eğitiminde de öğrenciden kazanması beklenilen beceri budur. İlk yıl tasarım eğitiminde bu bilince varabilecek bir öğrencinin ilerleyen dönemlere bunu eklemleyerek taşıması ve yeni düşüncelere ulaşması beklenen şekilde olabilecektir.

Yeni bağlamların, yeni ilişkilerin oluşturulmasında soruların sorulması, problemlerin çözülmesi öncelik taşımaktadır. Problem çözme olarak adlandırılan süreç zamanla bulmaca çözme *(puzzle solving)* olarak adlandırılmıştır. Bunun nedeni de problemin daha tek yönlü bir içeriğe sahip olması, ancak bulmacanın farklı bağlamlara sahip olup, farklı yaklaşımlar ile çözülebileceğidir. Ennis'e göre (1989) de eleştirel düşünme problem çözme süreci ile başlamaktadır. Bu süreç, eski, temeldeki bilgilerden, bir anlamda deneyimlerden nedenleme süreci ile devam etmektedir. Aslında Ennis'in de burada belirttiği bir sorgulama döngüsüdür. Bu döngü en son kişinin neye inanmak ya da yapmak durumunda olduğu ile ilgili karar vermesi ile sona ermektedir. Ancak yine de bu son daha sonra başka bir öneri olabilme potansiyeli taşımaktadır. "Son" olması onun tamamen bitmesi, yok olması anlamına gelmemektedir.

Kurfiss'in (1988) betimlemesine göre ise eleştirel düşünme bir şey hakkında var olan bütün bilgiyi birleştiren ve bir amaca yönelik araştırmadır. Burada önemli görülen nokta ise tüm bilgilerin birleşmesi ve bütüncül bakabilmedir. Ayrıca Kurfiss bir şeyi açıklamayı da hedef olarak göstermektedir. Dolayısıyla aslında eleştirel düşünmenin bir şeyleri kavramada, içselleştirmede oldukça önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Eleştirel düşünme ile ilgili psikoloji alanında da sürekli çalışmalar yapılmakta ve çeşitli tanımlar oluşturulmaya çalışılmaktadır. 1990 yılında Amerikan Psikoloji Derneği'nin (APA) öncülüğünde ABD ve Kanada'dan 46 kuramcının katılımı ile yapılan çalışmalar sonucunda eleştirel düşünme, "bireyin ne yapacağına ve neye inanacağına karar vermesi için çözümleyici, değerlendirmeye yönelik bilinçli yargılarda bulunması ve bu yargıları ifade etmesi" biçiminde betimlenmiştir (Evancho, 2000). Bu betimleme sonucunda diğerlerinden farklı olarak özellikle ortaya çıkan bilinçli yargılarda bulunulması ve bunun ifade edilmesidir. Sürekli her şeyin kısıtlanamayacağından, katı bir temele sahip olmadığından çalışmada söz edilmektedir. Ancak bu demek değildir ki her şey olabilir, her şey mümkündür. Sorgulamak bu noktada önem kazanmakta, biliş belki de bu durumda ön plana çıkmaktadır. Bulunulan yargıların bir gerekçesi, bir bağlamı, bir ekseni olmalıdır. Ancak bunun oluşturulma şekli, yaklaşımı belki farklı olabilir. Bulunan yargıların yine anlaşılır biçimde ifade edilmesi de bir o kadar önemlidir. Daha önceki görüşlerde de iletişim eleştirel düşünme içinde ön plana çıkan kavramlardan biri idi. Yapılan görüşmelerde de eğiticilerden alınan yanıtlara göre eleştirel düşünmeyi yaratan şey iletişimde yatmaktadır. Öğrenci, eğiticiye ulaşabildiğini düşündüğü anda, bir şekilde iletişime geçebildiğini düşündüğü anda, kendini ve yapmakta olduğu çalışmaları daha çok önemsemekte ve bir şekilde kendine güveni gelmektedir.

Bu noktada eleştirel düşünmenin de belki kişiye kazandırılabilecek bir beceri olduğu düşünülebilir. Presseisen (1985), eleştirel düşünme becerilerini kısaca, ifadeleri çözümleme, ifade edilmemiş düşüncelerin farkına varma, önyargıların farkına varma, düşüncelerin farklı ifade edilişlerini arama olarak özetlemiştir.

Eleştirel düşünme aslında felsefe ve psikoloji gibi iki ana disiplinin de inceleme alanındadır. Eleştirel düşünmenin bu doğrultuda ilk tanımları onu bilişsel bir bileşen gibi görmekteydi. Ancak görüşlerden de anlaşılacağı üzere zamanla daha farklı yaklaşımlar da yapılmıştır. Mesela Ennis'in eleştirel düşünme ile ilgili betimlemeleri başlarda (1962) durumların doğru değerlendirilmesi iken, sonradan bu bir karar verme süreci haline gelmiştir. Aslında bu da eleştirel bakışın tek bir doğru ile değerlendirmeye alınamayacağı ve böyle bir sonuca da varamayacağını göstermektedir. Süreç/arama süreci/soru sorma süreci daha önemli görülmektedir. Günümüze doğru geldikçe eleştirel düşünme ile ilgili görüşlerin daha muğlak bir ortama sahip olduğu ve belki de aslında kendi özünde bulunan anlamına daha da

yaklaştığı görülmektedir. Örneğin Vural (2004) eleştirel düşünme, bulunan ya da söylenen bilgiler hakkında mutlak bir sonuca varmak yerine, alternatif açılımlar, açıklamalar olabileceğini de göz önünde bulundurmaktır diyerek, eleştirel düşünmenin farklı ilişkiler kurabilmek, farklılıkları, karşıtlıkları bir araya getirmek olduğunu vurgulamaktadır.

Günümüzde, sürekli çalışmada da belirtildiği gibi, çok hızlı, muğlak bir çağda yaşanmaktadır. İnsanların da buna bir şekilde uyum sağlaması beklenmektedir. Ancak bu kimi zaman bir şeylerin yine sorgulanmadan kabul edilmesi anlamına gelebilmektedir. Çünkü gelinen hıza uyum sanıldığı kadar kolay olmamakta, hızla birlikte her türlü üretimin de nicelik olarak ve ayrıca nitelik olarak da artması beklenmektedir. Bu içinde bulunulan çağ ise sürekli sorgulamayı bu noktada gerektirmektedir. Eleştirel düşünme Epstein'e göre (1999) çok fazla bilginin ve insanları ikna etmeye çalışan çok fazla kişinin olduğu dünyaya karşı bir savunmadır. İnsanların var olan ya da var olabilecek sorunlara karşı farkındalık kazanması, bilinç sahibi olması oldukça önemlidir. Eleştirel düşünme de bu noktada insanların bu farkındalığı kazanmasına yardımcı olabilecektir. Bu şekilde bir düşünme yaklaşımı insanları çeşitli iddialar ve düşünceler arasında bocalamaktan kurtarır. Kişi kendi özgür fikrini ortaya atabilir, kendi görüşünü yoruma açabilir. Bunun günümüzde olabilecek sıkıntısı yine hızla ilgilidir. Hız sürekli gündelik yaşamın da içinde bulunmaktadır. Yapılacak sorgulamada hız bir şekilde bir araç olarak kullanılabilmeli; dezavantaj olarak değil, teknolojik olanakların da kullanılabilmesi ile bir avantaj olarak görülebilmelidir.

Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de tartışma yönteminin anlatma yöntemine göre daha etkili olmasıdır. Mayhew'e göre eleştirel düşünme nasılı ve ne içini sorgulama sürecidir (Akt. Branch, 2000). Bu tartışma süreci boyunca da bu sorular sorulup sürekli bir arayış içinde bulunmak gerekmektedir. Soru sormak bir şekilde meraklı olmayı da beraberinde getirmektedir. Branch da meraklı olmanın önemini kendi açıklamalarında belirtmektedir. Branch (2000) bireylerin eleştirel düşünme becerilerini kullandıklarını ortaya çıkaran yedi özelliğini "meraklı olma, açık görüşlü olma, sistematik olma, çözümleyici olma, entelektüel olgunluk, özgüven sahibi olma ve doğruyu arama" şeklinde listelemektedir.

Bu noktaya kadar yapılan yaklaşımlardan anlaşılacağı üzere eleştirel düşünme becerisi oldukça geniş bir çerçeveye sahiptir. Bu geniş çerçeveyi görebilmek, tam anlamıyla kavrayabilmek/içselleştirebilmek için ise öğrencinin bütüncül bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Bütüne bakmak, bir durumu sadece büyük bir ölçekten bakmak anlamına gelmemektedir. Bütüne bakmak, parça ile bütün arasında gezinen bir yaklaşım ifade etmektedir. Bu gezinmede parçadan bütüne, bütünden parçaya geçişler gerçekleşmektedir. Geçişler noktasal olarak değil, belli bir alan doğrultusunda tarama yaparak gerçekleşmektedir. Bu tarama ile de ifade edilmek istenen aslında sürecin de bu bakış açısındaki önemidir. Sadece noktasal, tek bir bakış açısı yaklaşımı ile ilerleyen bir çalışmada, yaratıcılığın, özgünlüğün, sorgulayıcı yaklaşımın ne kadar var olduğu tartışmalıdır. Oysaki öğrenci, gerektiğinde parçalar arasında geçiş yapabilmeli, bunları kendi arasında yorumlayabilmeli, ayrıca da kendi eleştirel düşünme becerisi ile çalışmasına kendiliğini katıp, kendince de yorumlayabilmelidir. Bu noktada öğrencinin empati kurabilme becerisi de önem kazanmaktadır.

Empati kurmak, daha önceki bölümlerde de sözü edildiği gibi sadece kişinin kendini başka bir durumun yerine koyarak durumu gözden geçirmesi anlamına gelmemektedir. Sürecin tam anlamıyla empatik bir süreç olabilmesi için, kişinin öncelikle durumları kendi içinde, bulundukları ortamlarda değerlendirmesi; yorumlaması, günümüz ortamına taşıması ve ortamın bakış açısı ile yeniden düşünmesi gerekmektedir. Bu yeniden düşünüş yeni bir süreci de beraberinde getirmektedir. Artık eski diye bir durum ortadan kaybolmuş durumdadır. Eski olarak görülen süreç, tamamıyla günümüze taşınmış, yeniden yorumlanmış ve günümüz bakışı ile yepyeni bir sürece sahip olmuştur. Bu noktada sorgulamanın ve bunu sağlayabilmek için de eleştirel düşünme becerisinin kişilere kazandırılması oldukça önemli görülmektedir. Sürekli sorular sorarak; eskiyi, yeniyi; iyiyi, kötüyü bir arada düşünerek ilerleyebilecek bir süreç, kendini sürekli yeni tutan, dinamik kılan bir süreçtir.

Sözü edilen dinamik sürecin mimarlık eğitiminde de sağlanması için öncelikle eğitim sisteminin eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu eleştirel düşünme becerisinin mimarlık okullarında nasıl kazandırılabileceğinin de yeniden düşünülmesi gerekmektedir. Yeniden düşünmek, durumlara bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşmak ve eleştirel bakabilmek ile mümkün olabilecektir. Her şeyin

hızlıca geliştirilmesi gerektiği düşünülen günümüzde, süreç hızlı olabilmek adına, zamanı gereksiz yere aldığı düşüncesiyle önemsenmemektedir. Her şeyin çok kısa bir sürede yapılması beklenmektedir. Bu durumda aslında mimarlık okullarında da eğitim adına amaç meslek edindirmekten önce, meslek edindirmede zaman kazandırmak olmalıdır (Yürekli ve Yürekli, 2004). Zamanı iyi bir şekilde kullanabilmek, ondan gerçek anlamda yararlanabilmek, hızlı bir şekilde yaşanmakta olan günümüzde oldukça önem kazanmaktadır. Kısa bir sürede fark yaratabilecek, kişinin farklılığını ortaya koyabilecek çalışmalar yapması beklenmektedir. Zamanı iyi kullanabilmenin deneyim ile de bağlantılı bir beceri de olduğu düşünülmektedir. Eğitim ise bu deneyimlerin, eğitici tarafından paylaşıldığı, eğitici-öğrenci arasındaki tartışmalarla gelişebilecek, farklı alanlara da yayılabilecek bir süreçtir. Eleştirel düşünme becerisine günün hızlı değişimine karşılık giderek daha çok gereksinim duyulacaktır. Hızla birlikte gelebilecek aynılaşmaya, kişinin kendi önlemini alabilmesi ve kendisine göre bir çözüm süreci, yaklaşım süreci üretebilmesi ise mimarlık gibi içinde sezgiyi de barındıran bir süreç için oldukça önemlidir. Sürekli değişen, farklılık gösteren teknolojik olanakların, içinde bulundukları zamanlar çerçevesinde düşünülüp, tasarım aşamasında uygulanabilmesinin, öğrencinin durumlara bütüncül yaklaşıp nerede neyi kullanabileceğini değerlendirme becerisine bağlı olduğu düşünülmektedir. Aynı şekilde öğrenci her zaman tasarım sürecinde daha ileriyi, geleceği bilmek, tahmin etmek durumundadır. Bu da bütünün farkındalığına; ortamın farkındalığına vararak olabilecektir. Öğrencinin farklı süreçleri aynı ortama, getirmesi zaten o süreçlere ister istemez farklı boyutlarda bakmasını gerektirmektedir. Önemli olan nokta ise öğrencinin bu farklılığa bilinçli bir şekilde yaklaşması ve bu farklılığı kendince yorumlayabilmesi, aynen kopyalamaması, sorular ile yaklaşarak eleştirel bakabilmesidir.

Önceki bölümde mimarlık eğitiminde öğrenciye kazandırılması gereken becerilerden birinin de "farkındalık" olduğu belirtilmektedir. Şentürer (2004), eleştirinin mimarlıkta önemli olduğunu savunmaktadır. Bu önem öğrencinin farkındalığını arttırmada rol oynamasından dolayı kaynaklanmaktadır. Bu sayede de öğrencinin yaratıcı düşünme becerisi ve özgünlüğü ortaya çıkmaktadır. Mimarlık eğitiminde, bu iki kavramın, öğrenci tarafından kazanılabilmesi sürecinde durumların karşıtlarıyla birlikte sarmal bir döngü ekseninde değerlendirilmesi oldukça önem taşımaktadır. Karşıt olma durumundan gelebilecek dinamik yapı kavramların sürekli birbirleri ile

ilişkileri kurularak düşünüldüğü bir döngüye sahip olmaktadır. Yaratıcı düşünme becerisinin özünde yalnızca elde olan somut bilginin değerlendirilmesi bulunmamaktadır. Onlara eşdeğer ya da karşıt olarak, onları tamamlayabilecek soyut düşünceler de aynı şekilde önemli görülmektedir. Tüm bu somut ve soyut düşüncelerin eş zamanlı olarak, içinde bulunulan ortamlar bağlamında düşünülmesi, onların "yeni" olana geçişlerini sağlayacaktır. Bu noktada öğrenci durumlara kendi yorumunu da katmak durumundadır. Öğrencinin, öznel yorumları onun sonuç ürününü ve sürecini değiştirecektir. Herkesten farklı, özgün sonuçlar ve süreçler elde etmenin öneminin farkındalığı dolayısıyla da tasarımın sadece bir sonuçtan oluşmadığının, sürecin de bu aşamada oldukça önemli olduğunun farkındalığı da mimarlık eğitim sürecinde öğrenciye kazandırılmalıdır. Bu durumda öğrenci sürekli olarak daha önceki çalışmalarının üzerine "yeni" bir şeyler ekleme sürecine sokulmuş olacaktır. Bütüncül bakış açısının farkındalığını kazanan öğrenci, bu eklemlenme sürecinin Alexander'ın (1965) savunduğu yarı-kafes *(semilattice)* olarak adlandırdığı kentin gelişme süreci gibi olabileceğini kavrayacaktır (Url-4, 2011). Alexander, kentlerin ağaç biçiminde tek bir merkezden gelişmesi yerine, birbirine bir ağ gibi eklemlenen, çok merkezli olan ve her bir parçanın bütün ile hem de birbirleri ile bağlantılı olabileceği bir örüntü olması gerektiğini savunmaktadır. Bu durumda yukarıda sözü edildiği gibi noktasal sonuçların birbiri ile ilişkisinden öte, süreçlerin ilişkisi önem kazanmaktadır. Aynı 2. bölümde sözü edilmekte olan Deleuze ve Guattari'nin (1987) kök-sap ilişkisinde aktarılmaya çalışılan ilişki gibi, Alexander'ın görüşü de aslında kaygan bir zeminde bulunmakta ve duruma göre farklı konumlarda bulunabilmenin, farklı konumlardan bakabilmenin önemini ortaya koymaktadır.

Bu geçişlerin yapılmasında eleştirinin soru sorma yoluyla yapılması, onu önemli kılmaktadır. Durumlara soru ile yaklaşmak, farklı arayışlar içine girmeyi sağlamaktadır (Şentürer, 2004). Bu farklı arayış da mimarlık öğrencisinin, eğitiminde kazanması gereken yaratıcı düşünme becerilerini ön plana çıkarmaktadır.

Eleştirinin sorular üzerine kurulması, belirsiz durumların fark edilmesi nedeniyle önemli bir konuma sahiptir. Bu sorular sırasında ortaya çıkabilecek farklı durumlar, "yeni" olma potansiyeli taşımaktadır. Şentürer'e (2004) göre bu durum kriz durumu ile yakından ilişkilidir. Kriz durumu bir bunalım evresi olarak görülmekte; her bunalımın sonucundan "yeni" bir durum oluşmakta ve sürece her defasında eklemlenmeler olmaktadır. Kuhn (2003), bu durumu Bilimsel Devrimlerin Yapısı

(The Structure of Scientific Revolutions) adlı kitabında, her bilimsel devrimin öncesinde bir bunalım dönemi olduğunu belirterek savunmaktadır. Kuhn'a göre de bu nedenle "bunalım" dönemleri önemlidir. Bir şeylerin sürekli aynı şekilde ilerlemesi sürece katkı sağlasa bile; mimarlık gibi yaratıcı düşünme becerisinin son derece önemli olduğu bir süreçte, öğrencilerde bunalım yaratabilecek, farklılıklar oluşmasını sağlayacak, eleştirel düşünme becerisine dayalı çalışmaların yapılması oldukça önem taşımaktadır.

Şentürer'e (2004) göre eleştirmenin özünde yeniden tanımlamak değerlendirmek ve yorumlamak bulunmaktadır. Bu durumda aslında kavramları birbirinin karşıtı ile içselleştirmeye çalışmak ve her kavramın bu karşıtı ile sürekli sarmal bir döngü içerisinde olduğunu kavrayabilmek oldukça önemli görülmektedir. Bu döngünün tüm sürecine sorularla, sadece tekil bir bakış açısı ile değil, farklı bakış açıları ile çoğul ortamlardan yaklaşılması gerekmektedir. Bu çokluk ortamlarının arasında sürekli birbirleri ile ilişkileri kurulmalı ve bu ilişkiler farklı yanıtlara da açık olabilmek amacıyla soru olarak geliştirilmelidir. Tasarım sürecine de bu şekilde, bir sorgulama anlayışı içerisinde yaklaşmak, sürecin sürekli kendini yenileyebilmesini sağlayabilecektir. Her yenilenmede bir şeyler yeniden düşünüldüğünden öğrencinin kavramları kendince içselleştirebilmesine de, bu yaklaşım yardımcı olabilecektir. Bu süreçte eğitici de öğrenci kadar kendine bir şeyler eklemekte, o da farklı konumda bulunan bir "öğrenci" olarak sorgulamasına devam etmektedir. Eleştirel düşünme sürecinde ilişki kurmak ile sağlanabilecek olan süreklilik; eğitici–öğrenci arasındaki süreklilik ile birlikte mimarlık eğitiminin önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Sürekliliğin içinde bulunan soruşturma anlayışı, anlatılan eleştirel yaklaşımı da tek yönlü bir eleştiriden ayırmaktadır.

Eğitim sürecinde stüdyo ortamlarında, yapılmış olan çalışmaların sadece olumsuz yönlerini ya da olumlu yönlerini belirtip farklı bir aşamaya geçmek, o gelinen süreç için, öğrenci açısından yeterli olamayabilir. Önemli olan sorular sorarak ve öğrenciden yanıtlar alarak ilerlemek; sorunları, tasarım sürecini tartışmaya açabilmektir. Tasarım evresi aslında araştırmanın, soruşturmanın, sorgulamanın hem öğrenci hem de eğitici açısından en yoğun olduğu evredir. Bu sırada hem öğrenci hem de eğitici kendini daha farklı ortamlarda düşünerek; yanıt arayışı içinde karşılıklı olarak deneyimlerin paylaşıldığı bir ortamı sağlamış olacaklardır. Tasarım evresi ile paylaşımı sağlanan bu ortamın sonunda da, süreçle birlikte düşünülmüş

olan, önceki bölümlerde de belirtilen "yeni" olan ortaya çıkmaktadır. Aslında süreç her aşamada kendini bu öğrenci–eğitici arasında oluşan karşılıklı döngü ile de yenilemektedir.

4.4 Mimarlık Birinci Yıl Tasarım Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisi Nasıl Kazandırılır?

Önceki bölümlerde tartışılan konular ve eğitim kurumlarından alınan yanıtlar doğrultusunda elde edilen bilgilere dayanarak "Temel Tasarım" kapsamındaki bir dersin, günümüzde kazanılması gerekli görülen yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmada yetersiz kalabileceği düşünülmektedir. Ancak bu "yetersiz" kalabilme durumunun aşılamaz, önüne geçilemez bir durum olduğu düşünülmemektedir. Gelen yanıtlara genel bir sentez yapılması gerektiğinde, eleştirel düşünme becerisinin kazanımı okullarca oldukça önemli görülmektedir. Yanıtlardan yola çıkarak, anlatılmakta olan eğitim kurumlarında yapılan çalışmalar ya da eğitici görüşleri, "Temel Tasarım" dersinin aslında birçok mimarlık eğitim kurumunda artık eski kapsamında verilmediğini ortaya koymaktadır. Sinema, felsefe, moda gibi farklı disiplinler ile iç içe düşünülen bir mimarlık eğitimi ortamının olması gerektiği savunulmaktadır. Sözü edilen farklı disiplinlerin ancak bütünsellik, ilişkisellik içerisinde eleştirel bir düşünme becerisine sahip olunarak yorumlanabileceği düşünülmektedir. Bu noktada da öğrencilerin farklı durumları birbirleri ile ilişkili kılabilme becerisi önem kazanmaktadır. Bu beceri aslında bir açıdan da yeni olanı ortaya koyabilme yani yaratıcı düşünme becerisidir. Verilen yanıtlarda yaratıcı düşünme becerisi için öğrencilerin farkındalık kazanmasının önemli görüldüğü ve bu noktada da eğiticinin öncelikle bu koşullara inanmasının önemli olduğuna varılmaktadır. Mezunlardan gelen yanıtlar da birinci sınıfta "Temel Tasarım" olarak geçen derslerinin önemini anladıklarını göstermektedir. Zamanla sorgulamanın da önemini anlayan öğrencinin neyi neden yapmış olabileceğine dair, geriye dönük bir sorgulama sürecine sahip olduğunu göstermektedir. Bu durumda dersle ilgili kazanımların sağlanması görevi bir bakıma karşılıklı bir alışveriş, bir paylaşım gibi görülmelidir. Sadece eğiticinin değil, öğrencinin de aynı ölçüde katkı sağlayacağı bir tartışma ortamı yaratılması, öngörülen kazanımlar için oldukça önemli görülmektedir. Öğrenci–eğitici arasında olması gereken döngü süreci ise bu noktada oldukça önemlidir. Eğitici empati kurabilmeli, ancak aynı şekilde öğrenci de empati

kurabilmelidir. Karşılıklı bir etkileşim süreci olarak, bir mimarlık eğitim kurumunda geçirilecek olan sürecin ise verilen yanıtlar göz önünde bulundurularak geçmişteki mimarlık eğitim süreçlerine göre bir değişim içerisinde olduğu söylenebilmektedir. Bu değişim özellikle gelişen teknoloji ve dijital ortam ile kendini göstermektedir. Hızlı yaşanan günün koşullarında ise her durumda eleştirel düşünebilmenin, yaratıcı düşünebilmenin önemi vurgulanmaktadır. Bu değişim süreci içerisinde, kaynakların desteği ve yanıtların sentezi doğrultusunda mimarlık eğitiminin tartışılması ve tez ile ilgili genel sonuçlar ise beşinci bölümde ele alınmaktadır.

Alan çalışması sonucunda oluşturulan düşünme becerilerinin hepsinin birbiri ile ilişkili olduğu, ancak bunların içinde "eleştirel düşünme"nin diğerlerinden daha farklı bir konumda olduğu düşünülmektedir. Eleştirel düşünme aslında bir açıdan diğer becerileri de içine almakta, onları yapabilmek için yaklaşım biçimi oluşturmaktadır. Bütün düşünme biçimleri birbirini tetiklemekte, birbiri ile bir döngü içerisine girmektedir. Bu nedenle de onları birbirinden ayırmak oldukça da zordur. Zaten önemli olan hepsinin bilincinde olmak, sorunlara bütüncül bakabilmek, bu yaklaşımı da sadece bir ders gibi görmeyip tüm yaşam boyu her türlü konuya uyarlayabilmektir.

5. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

80'lerden günümüze bilim ve felsefe alanına bakış açılarındaki değişim, teknolojik olanaklarla gelişen farklı görme ve düşünme biçimlerine yönelik çalışmalar, mimarlığın yeniden düşünülmesine, tasarım olgusunun sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu sorgulama sürecinden doğrudan etkilenmekte olan mimarlık eğitiminin de içeriği, çeşitli platformlarda tartışılır duruma gelmiştir. Ancak sözü edilen sorgulamanın, bugün mimarlık eğitimi sorunsalına sadece anlık çözüm üretebilmiş olması; çözümlerin esnek, dinamik olmaması; gereksinimlere göre değişebilecek bir stratejiye dayandırılmamış olması ve düşünce sistemlerinin değişmesine rağmen mimarlık eğitiminde uygulanmakta olan kapalı sistemin bir türlü değişmemiş olması, mimarlık eğitiminde öğrencinin beklenilen yetkinliğe ulaşamamasına neden olmaktadır.

Tüm sözü edilen sorunlar kendisini mimarlık eğitim sürecinde, öğrenci–eğitici arasındaki ilişki üzerinde de göstermektedir. Eğitici, mimarlık eğitim ortamının karşılıklı bir paylaşım olduğunun bilincinde olmalı ve günün koşullarının gerektirdiklerine göre eğitimde de bir "taktik" uygulaması gerektiğine öncelikle kendisi inanmalıdır. Ayrıca öğrenen/öğreten ilişkisinde empati kurabilmeli, gerektiğinde öğrencinin yerine geçebilmeli, durumu kendince de yorumlayıp ona göre esnek bir tavır ortaya koymalıdır. Böyle bir döngüsel süreci temsil eden empati ile sonunda öğrencinin farkındalık kazanmasının sağlanabileceği düşünülmektedir. Empati, esnek düşünme becerisiyle gerçekleşen bir ortam yaratma meselesi olarak da bilinmektedir.

Günün hızlı bir şekilde değişim süreci içerisinde bulunması nedeniyle, mimarlık eğitiminin gelişen teknoloji karşısında yenilenebilir bir stratejiye sahip olması gerekmektedir. Düşünme biçimlerinin farklılaşması ve sözü edilen teknoloji ile bir araya gelmesi ile de artık çok farklı ortamlarda, farklı temsil türlerinde düşüncelerin yansıtılması mümkün olabilmektedir. Bu yansımaların kendini kentin her alanında gösteriler, bienaller, sergiler, sokak sanatları olarak göstermesi de, insana ve insanın kent içindeki yaşamına dahil olduğu için, bunların mimarlık kapsamında

sorgulanması, değerlendirilmesi gerekmektedir. Sözü edilen çoğul ortamın düşünüş biçiminin içselleştirilebilmesinin ise mimarlık eğitimi sürecinde öğrenciye kazandırılması gerekli görülen eleştirel düşünme becerisi ile olabileceği düşünülmektedir. Eleştirel düşünme, farklı olanı ortaya koyabilmeyi, farklı durumlar arasında ilişkiler ağı kurabilmeyi ve aslında da yaratıcı düşünme becerisini, sarmal döngüsel bir ilişki ile sorgulayarak, çoklu bakış açılarını ortaya koyabilecek bir ortam hazırlamaktadır. Mimarlık eğitiminde de günümüz koşullarında aynılaşmaya karşı olarak bu çoğul ortamın, eleştirel düşünme ortamının sağlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Günümüz bilgi toplumu, artık dijitalliği de içinde bulundurun ancak anlamı eksen alan, onu yeniden canlandıran, sorgulayan ve anlamlandıran bir çağı temsil etmektedir (Düzgün, 2004). Dolayısıyla da kavramların, ola gelen olayların öz anlamları, tam olarak ne anlama geldikleri sorgulanmalı ve geçen zaman ile birlikte sürekli bir "yeniden düşünme" sürecine sokulmalarının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu şekilde bir dönem içinde yaşanıldığı göz önünde bulundurarak, tez çalışmasında mimarlık eğitimi ile ilgili sorunlar öncelikle deneyimlerden yararlanılarak kısaca aktarılmış; ardından yapılan alan çalışması doğrultusunda eğiticilerden-mezunlardan-öğrencilerden alınan yanıtlar ile de bu sorunlar detaylı olarak incelenmiştir. Öncelikle, kavramsal çerçeve kapsamında Türkiye'deki çeşitli mimarlık eğitim kurumlarından eğiticilerin görüşleri alınmış ve bunlar dördüncü bölümde değerlendirilmiştir. Eğiticilerden gelen görüşler, eleştiriler doğrultusunda özel bir görüşme formu hazırlanmış, alan çalışmasının sürekliliğini sağlayacak şekilde, eğiticiler-mezunlar-öğrenciler olmak üzere üç grup ile yapılmıştır. Görüşme yanıtları dördüncü bölümün sonunda, yine bir anlamda yanıtlardan ortaya çıkan düşünme biçimleri doğrultusunda ele alınmıştır. Bu değerlendirmelerin sonunda tartışmaya açılabilecek birkaç konu bulunmaktadır. Bunlardan biri eğitim kurumlarının ders yılları içerisinde kendilerine özgü yaklaşımlarının olduğudur. Ancak birçok eğitim kurumu için fark edilen şudur ki belli bir alana yönelmişlerdir. Bu mimarlık söz konusu olduğunda ikiye ayrılabilecek olan bir alandır: Uygulama yani pratik ve teorik… Eğitim kurumları genellikle günün koşullarına uymak yerine, ya da en azından sorgulamak yerine, geleneği yerine getirmek adına eski olanı sürdürmeye devam etmektedirler. Bu nedenle de ülkemizdeki kimi eğitim kurumları için sürekli genel yargılarda bulunulmaktadır. Bütüncül bir yaklaşım ile eğitimin sürdürüldüğünü

savunan eğiticileri kimi noktalarda öğrenciler desteklememektedir. Bu da tartışmaya açılabilecek konulardan birisidir. Eğitici-öğrenci arasındaki iletişim kopukluğu, eğiticinin kendini öğrenciden çok uzak bir yerde konumlaması bu sorunların artmasına neden olmaktadır. Özellikle birinci sınıf gibi, tez çalışması kapsamında da son derece önemli görülen bir süreç için, bu kopukluğun yaşanması öğrencide olumsuz etki yaratmaktadır. Öğrencinin hevesi kırılmakta ve derse olan ilgisi azalmaktadır. Birlikte öğrenilen bir süreç olarak başlanılması gereken birinci sınıf eğitiminde öncelikle öğrencinin düşünme biçimleri konusunda genel bir bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu öğrenci fark etmeden de ona aşılanabilecek bir şeydir. Yapılacak olan çalışmalar ile mimarlığın katı bir şekilde oluşturulmuş genel yargılarından, öğrencilerin önyargılarından, kendi kısıtlanmışlıklarından kurtulmaları mümkündür. Kimi eğitim kurumlarında bu yönde çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bu anlamda günümüz koşulları da göz önünde bulundurulduğunda, genel anlamda "Temel Tasarım" olarak adlandırılan dersin artık günümüz koşullarında, eski içeriği ile öğrenciye kazandırılması gereken eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerinin yetersiz olabileceğidir. Dersin eski içeriği bir takım şeyleri fark etmeye yarar sağlasa da son derece kısıtlı kalmakta; günün olanaklarını öğrenciye sunma açısından da aynı şekilde kısıtlı kalmaktadır. Dersin güncel bir içerikle bütünsellik içinde eğitim sürecine yayılmasının, ders kapsamında yapılan çalışmaların sadece o derse ait olmadığının, sonraki dönemlerde de/hatta yaşam boyu öğrenme sürecinde de öğrencilere yarar sağlayabilmesi gerekliliğinin önemi vurgulanmalıdır. Bu şekilde kurgulanan tasarım dersleri ile farkındalık, eleştirel düşünme becerisi kazandırmaya yönelik olası ders içerikleri geliştirilmeli, deneysel ders verme biçimleriyle mimarlık/tasarım bilgisinin içselleştirilmesi sağlanmalıdır.

Görüşmelerden alınan yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkarılmış olan düşünme biçimlerinin önemi ilk yıl öğrencilere kazandırılmalı; uygulamalar bu yönde ağırlıklı olarak yapılmalıdır. Bu noktada "Temel Tasarım" ise tez çalışmasında birinci yıl eğitimini temsil eden bir araç olarak görülmüş; çalışma sonunda kapsamı sorgulanmıştır. Ancak lisans öncesi eğitiminden gelen öğrencilerin, lisans eğitimine geçiş dönemlerinde yaşamakta olduğu sorunların tamamen çözümünün tek yönlü bir bakış açısı ile, kalıplara sıkışarak gerçekleşemeyeceği anlaşılmıştır. Sorunlar da bu duruma göre sadece "Temel Tasarım" dersi olarak değil, "birinci yıl tasarım eğitimi" kapsamında ele alınmalıdır.

Kısacası, tez çalışması süresince incelenen kaynaklar, Türkiye'deki mimarlık eğitim kurumlarındaki eğiticilerden alınmış görüşler, yurtiçi ve yurtdışı kaynaklı mimarlık eğitim kurumlarının programları incelenmiştir. Bu bağlamda, Bauhaus'tan beri mimarlık eğitimi sürecinde kendisine sürekli yer edinen, 80'lerden beri de sorgulanmaya çalışılmakta olan "Temel Tasarım" dersinin kapsamının, eleştirel düşünmeye ve yaratıcı düşünmeye gereksinim duyulan, içinde bulunulan dijital çağda, öğrencilere farkındalık kazandırmada yetersiz olduğu düşünülmektedir. İçinde bulunulan çağa dijitalliğin sorgulanmadan girmesi ve kullanılması yapılmakta olan çalışmaların kalitelerini de etkilemektedir. Bütüncül bir yaklaşım ile yaklaşmak, sorgulamak, her sorgulamada da "yeni"ye ulaşmak ve bu şekilde de düşünme becerileri kazanmak mimarlık eğitiminde ön planda olması gereken kazanımlardır. Pallasmaa'nın (2011) da belirtmiş olduğu gibi günümüzdeki mimarlık anlayışı tek bir duyu üzerinden/görme üzerinden gitmektedir. Bu da tez çalışmasının başından beri sözü edilen mimarlığın sezgisel yanının, hissedilme yanının önemsenmemesine, körelmesine neden olmaktadır. Oysaki mimarlık, tüm duyulara hitap eden, ancak o şekilde bir içselleştirmenin sağlanabileceği bir disiplindir. Mimari tasarım eğitimi için gerekli eleştirel düşünme becerisinin de nasıl bir program, tasarım dersi/dersleri, nasıl bir içerik bağlamında kazandırılacağı, çeşitli deneysel ortamlar yaratılarak olası durumlar ile sorgulanmalıdır.

KAYNAKLAR

Angeli, C. ve Valanides, N., 2008: Instructional Effects on Critical Thinking: Performance on Ill-defined Issues, *Learning and Instruction,* s. 322-334

Arnheim, R., 1971: Entrophy and Art, University of Columbia Press, London

Arnheim, R., 1981: Style as a Gestalt Problem, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, **cilt: 39**, sayı: 3, s. 281-289

Arnheim, R., 1996: From Chaos to Wholeness, *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, **cilt: 54**, sayı: 2, s. 117-120

Arnheim, R., 2009: Görsel Düşünme, Çev. Rahmi Öğdül, Metis Yayınları, İstanbul

Arslan, M. ve Bayrakçı, M., 2006: Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İrdelenmesi, *Milli Eğitim*, sayı: 171

Ausubel, P. D., 1969: Educational Psychology Holt, Rinehart and Winston, London

Aydınlı, S., 2004: Mimarlıkta Hermeneutik Anlama ve Eleştiri, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Çevresel Estetik 2004-2005 Güz Yarıyılı Ders Notları

Aydınlı, S., 2007: "Awareness" as a Design Paradigm, *The Design Studio: A Black Hole*, Ed. Hülya Yürekli, Gülsün Sağlamer, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, s. 13-128

Aydınlı, S., 2009: Mimarın Eğitimi: Yaşam Boyu Öğrenme, Mimar.İst, sayı: 29, s. 84-90

Aydınlı, S. ve Akpınar, İ., 2003: Heraclitus & The Design Studio, *Itu Journal/a architecture, planning, design,* **cilt: 1**, sayı: 1, s. 58-72

Aydınlı, S. ve Avcı, O., 2010: Relational Thinking that Enhance the Critical Thinking: A Design Studio Case Based on Discovery of Knowledge, *ENHSA International Conference, Educating Architects Towards Innovative Architecture,* İstanbul, 17-19 Haziran

Balamir, A., 1992: Meslek Sorunlarımız İçine Mimarlık Eğitim Programlarının Yeri ve Program Başarısındaki Etkenler, *Yapı Dergisi,* sayı: 122, s. 38-44

Balamir, A., 2007: Experiences in The 3rd Year Architectural Design Studio, *The Design Studio: A Black Hole*, Ed. Hülya Yürekli, Gülsün Sağlamer, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, s. 151-176

Barthes, R., 1993: Göstergebilimsel Serüven, Çev. Mehmet Rifat, Sema Rifat, Yapı Kredi Yayınları

Berber, F., Akbulut, F., Maden, H., Gezer, M., Keser, Ş., 2002: Düşünme ve Eleştirel Düşünme, Süleyman Demirel Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi, Elektronik-Bilgisayar Eğitimi Bölümü, Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği, *Araştırma Projesi Raporu,* Isparta

Berger, J., 1972: Görme Biçimleri, Çev. Yurdanur Salman, Metis Yayınları, İstanbul

Branch, J. B., 2000: The Relationship Among Critical Thinking, Clinical Decisionmaking and Clinical Practica: A Comparative Study, University of Idaho, *Doktora Tezi,* Idaho

Colquhoun, A., 1990: Mimari Eleştiri Yazıları, Çev. Ali Cengizkan, Şevki Vanlı Mimarlık Vakfı

Cook, P., 1996: Primer, Academy Editions, London

Çatak, P. ve Ögel, K., 2009: Farkındalık Çalışma Kitabı, <*http://www.farkindalik.info*> son erişim tarihi: 15.04.2011

Çelik, Y. P. ve Aydınlı, S., 2007: Creativity in Design Education: From Problem Solving to Puzzle-Solving, *ITU A.Z*, **cilt: 4**, sayı: 2, s. 38-51

Çellek, T., 2002: Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu, *Üniversite & Toplum,* **cilt: 2**, sayı: 1, s. 1-5

Çopur, Ü., 2003: Amerika Birleşik Devletleri Mimarlık Programlarının Akreditasyonu, *Mimarlık 314*

Deleuze, G., 1993: Nomad Philosophy of Art, *The Deleuze Reader*, Ed. Constantin Boundas, Columbia University Press, New York

Deleuze, G., 2006: Bergsonculuk, Çev. Hakan Yücefer, Otonom Yayıncılık, İstanbul

Deleuze, G., 2007: Spinoza Üzerine 11 Ders, Çev. Ulus Baker, Öteki Yayınevi, İstanbul

Deleuze, G. ve Guattari, F., 1987: A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia, University of Minnesota Press, Minneapolis

Demirel, Ö., 1999: Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem-A Yayıncılık, Ankara

Dostoğlu, N., 2009: NAAB Üzerine Bir Değerlendirme: Uludağ Üniversitesi Mimarlık Bölümü Deneyimi, *MOBBİG*, Akdeniz Üniversitesi, 1-3 Ekim, Antalya

Dursun, P., Köknar, S., Şenel, A., Kürtüncü, B., Sönmez, F. U., Türkan, S., 2009: Birinci Sınıf İşler: 0708, İstanbul Teknik Üniversitesi Geliştirme Vakfı, Cenkler Matbaası, İstanbul

Düzgün, E., 2004: Mimari Tasarım Eğitiminde "Başarı Yönelimi"nin Ölçülmesi" Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi*, İstanbul

Ellis, W. D., 1950: A Source Book of Gestalt Psychology, The Humanities Press, New York

Emir, S., 2009: Education Faculty Students Critical Thinking Disposition According to Achedemic Achievement, *Procedia Social and Behavioral Sciences,* s. 2466-2469

Ennis, R. H., 1962: A Concept of Critical Thinking, *Harvard Educational Review,* sayı: 32, s. 81-111

Ennis, R. H., 1989: Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Research, *Educational Researcher,* sayı: 18, s. 4-10

Epstein, R. L., 1999: Critical Thinking, Wadsworth Publishing Company, Belmont

Evancho, R. S., 2000: Critical Thinking Skills and Dispositions of The Undergraduate Baccalaureate Nursing Student, Southern Connecticut State University, *Yüksek Lisans Tezi,* Connecticut

Facione, P.A., 1990: Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus For Purposes of Educational Assesment and Introduction, *Research Findings and Recommendations,* The California Academic Press, Millbrae, CA

Florenski, P., 2007: Tersten Perspektif, Çev. Yeşim Tükel, Metis Yayınları, İstanbul

Glassner, A. ve Schwarz, B. B., 2006: What Stands and Develops Between Creative and Critical Thinking? Argumentation?, *Thinking Skills and Creativity,* s. 10-18

Grant, G. E., 1988: Teaching Critical Thinking, Pranger Publishers, New York

Guilford, J., 1967: The Nature of Human Intelligence, Mac Graw-Hill Book Co., New York

Güleryüz, H., 2002: Yaratıcı Çocuk Edebiyatı, Pegem-A Yayıncılık, Ankara

Güney, D. ve Yürekli, H., 2004: Mimarlığın Tanımı Üzerine Bir Deneme, *İTÜ Dergisi/a mimarlık, planlama, tasarım*, **cilt: 3**, sayı:1, s. 31-42

Gür, H. ve Kandemir, M. A., 2006: Yaratıcılık ve Matematik Eğitimi, *Elementery Education Online,* **cilt:5**, sayı:1, s. 65-72 <*http://ilkogretim-online.org.tr*> son erişim tarihi: 11.04.2011

Gürer, L., 1976: Mimarlıkta Yaratıcılık ve Eğitim, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi*, İstanbul

Halpern, D. F., 1996: Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking, New Jersey: Lawrence Erlbaum

Hanson, LuEtt., 1993: Affective Response to Learning Via Visual Metaphor, *Annual Conference of The International Visual Literacy Association,* 13-17 Ekim, New York

Holl, S., 1989: Anchoring; Princeton Architectural Press, New York

Hume, D., 1994: Of the Standard of Taste, *Art and It's Significance: An Anthology of Aesthetic Theory*, Ed. Steven David Ross, University of New York Pres, New York, s. 77-92

Hung, W., 2005: Perception and Self-Awareness : The Problem of Cogito in Phenomenology of Perception, The New Yearbook of Phenomenology and Phenomenological Philosophy 5, Ed. Burt Hopkins, Steven Crowell, Noesis Press, Washington, s. 211-224

İnceoğlu, N., 2003: Mimarlık Eğitiminde Akreditasyon Süreci, *Mimarlık 314*

İpek, İ., 2003: Bilgisayarlar, Görsel Tasarım ve Görsel Öğrenme Stratejileri, *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET,* **cilt: 2**, sayı: 3, s. 68-76

İpşiroğlu, M. ve İpşiroğlu, N., 1978: Sanatta Devrim, Ada Yayınları, İstanbul

Jones, J. C., 1982: Design Methods, Van Nostrand Reinhold Company, New York

Kahvecioğlu, P. N., 2001: Mimari Tasarım Eğitiminde Bilgi ve Yaratıcılık Etkileşimi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi*, İstanbul

Kahvecioğlu, P. N., 2007: Architectural Design Studio Organization and Creativity, *ITU A.Z*, **cilt:4**, sayı:2, s. 6-26

Kaplan, S., 2003: Gestalt Görsel Algı Teorilerinin Bauhaus Ekolü İçinde Seramik Temel Teknikleriyle Uygulanması, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir

Kaya, H., 1997: Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi,* İstanbul

Koray, Ö., Köksal, S. M., Özdemir, M., Presley, İ. A., 2009: Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Temelli Fen laboratuarı Uygulamalarının Akademik Başarı ve Bilimsel Süreç Becerileri Üzerine Etkisi, *Elementery Education Online,* **cilt:6**, sayı:3, <*http://ilkogretim-online.org.tr*> son erişim tarihi: 11.04.2011

Ku, Y. L. K., 2009: Assessing Students: Critical Thinking Performance: Urging For Measurements Using Multi-Response Format, *Thinking Skills and Creativitiy,* sayı:4, s. 70-76

Kuhn, T., 2003: Bilimsel Devrimlerin Yapısı, Çev. Nilüfer Kuyaş, Alan Yayıncılık, İstanbul

Kurfiss, J. G., 1988: Critical Thinking, Theory, Research, Practice and Possibilities, D. C.: Association For The Study of Higher Education

Kürüm, D., 2002: Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Yüksek Lisans Tezi,* Eskişehir

Lakoff, G. ve Johnson, M., 1980: Metaphors We Live By, The University of Chicago Press, Chicago

Lang, J., 1998: Öğrenciler İçin Mimarlığa Giriş: Temel Tasarım Dersini Yeniden Düşünme, *Temel Tasarım, Temel Eğitim*, Ed. Tuğyan Aytaç Dural, Necdet Teymur, METU Faculty of Architecture Press, Ankara, s. 3-14

Langer, S., 1953: Feeling and Form: A Theory of Art, Charles Scribner's Sons, New York

Lefebvre, H., 2007: Modern Dünyada Gündelik Hayat, Çev. Işın Gürbüz, Metis Yayınları, İstanbul

Little, S., 2008: … İzmler, Sanatı Anlamak, Çev. Derya Nükhet Özer, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

Magdelena, D., Weber, K., Hanh, P., Wolsdorff, C., Hinz, K., 2004: Bauhaus Archieve Berlin, Museum of Design Collection, Berlin

Mangır, M. ve Aral, N., 1991: Alt ve Üst Sosyo Ekonomik Düzeydeki Dokuz Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim,* **cilt: 15**, sayı: 79, s. 10-20

Marin, M. L. ve Halpern, D. F., 2011: Pedagogy For Developing Critical Thinking in Adolescents: Explicit Instruction Produces Greatest Gains, *Thinking Skills and Creativity,* s. 1-13

Marzano, R. J., Gaddy, B., Dean, C., 2000: What Works In Classroom Instruction, ERIC Document

Nalçakan, H. ve Polatoğlu, Ç., 2008: Türkiye'deki ve Dünya'daki Mimarlık Eğitiminin Karşılaştırmalı Analizi ile Küreselleşmenin Mimarlık Eğitimine Etkisinin İrdelenmesi, *Megaron*, **cilt: 3**, sayı: 1, s. 79-103

Özden, Y., 2000: Öğrenme ve Öğretme, Pegem-A Yayıncılık, Ankara

Özer, B., 1966: Temel Dizayn: Tarihçe, Felsefe ve Gerekçesi, *Mimarlık 33*, s. 6-9

Pallasmaa, J. ve Holl, S., 2011: Tenin Gözleri/Mimarlık ve Duyular, Çev. Aziz Ufuk Kılıç, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

Pascarella, E. ve Terenzini, P., 1991: How College Affects Students: A Third Decade of Research, Jossey-Bass

Piaw, C. Y., 2010: Building a Test To Assess Creative and Critical Thinking Simultaneously, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, s. 551-559

Ponty, M. M., 2008: Algılanan Dünya, Çev. Ömer Aygün, Metis Yayınları, İstanbul

Potur, A. A., 2007: Mimarlık Eğitimi Başlangıcında Bireyin İlgi-Yetenek-Yaratıcılık Düzeyi ile Tasarım Performansı Arasındaki İlişkiler, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi*, İstanbul

Presseisen, B. Z., 1985: Thinking Skills: Meanings, Models, Materials, *Developing Minds,* Ed. A.Costa, s. 43-48

Rittel, H., 1985: Tasarım Eğitiminin Tasarımına İlişkin Bazı İlkeler, Çev. Aydan Balamir, *Mimarlık 218,* s. 20-22

Ross, S. D., 1994: Of the Standard of Taste, *Art and It's Significance: An Anthology of Aesthetic Theory*, Ed. Steven David Ross, University of New York Pres, New York, s. 299-321

Sanyel, D., 2003: Yaratıcılık, **<***http://www.members.fortunecity.com/bilgisttan/bilim/yaratıcılık.html***>** son erişim tarihi: 15.10.2003

Seferoğlu, S. ve Akbıyık, C., 2006: Eleştirel Düşünme ve Öğretimi, *HÜ Eğitim Fakültesi Dergisi,* sayı:30, s. 193-200

Sokol, D., 2010: 2010'un En İyi Mimarlık Okulları, Çev. Derya Yazman, **<***http://www.arkitera.com/news.php?action=displayNewsItem&ID=48283***>** son erişim tarihi: 22.04.2011

Soysal, A., 2008: İş Yaşamında Esnek Düşünme Becerisi, **<***http://www.mcozden.com* son erişim tarihi15.04.2011

Şentürer, A., 2004: Mimarlıkta, Estetikte, Tasarımda, Eğitimde Eleştirel Yaklaşım, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

Taylor, C., 1964: Creativity: Progress and Potential, Mac Graw-Hill Book Co., New York

Taylor, W., 1984: Metaphors of Education, Heineman Educational Books Ltd., London

Temel, A., 2002: Öğrenme Stilinizi Belirleyin, *Eğitim Bilim*, sayı:48, s. 6-9

Teymur, N., 1997: Bir Mimarlık Eğitimi Kuramına Doğru, *Mimarlık Eğitimi ve…*, Ed. Yonca Al, Necdet Teymur, TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi Yayınları, Ankara, s. 5-40

Teymur, N., 2002: Re-Architecture: Themes and Variations, Question Press, London

Tuna, B., 2006: Mimarlık ve Eğitim Kurultayı 3'ten Aktarılan Görevler, *Mimarlık 328*

Tunçdemir, İ., 2004: Çoksesli Müzikte Üstün Bir Yetenek: Fazıl Say, *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, <*http://www.insanbilimleri.com*> son erişim tarihi: 30.04.2011

Tümer, G., 1996: Mimarlık Mühendislik Notları, *Mimarlık 267*, s. 48-51

Uluoğlu, B., 1988: Tasarım Stüdyosuna Bir Bakış, *Planlama*, sayı:2, s. 21-25

Uluoğlu, B., 1989: Tasarımda Bilişsel Süreçler, *Bina Bilgisi 4 Ders Notları*, İTÜ Mimarlık Fakültesi, İstanbul

Uluoğlu, B., 1990: Mimari Tasarım Eğitimi: Tasarım Bilgisi Bağlamında Stüdyo Eleştirileri, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, *Doktora Tezi*, İstanbul

Url-1 <*http://www.tdk.gov.tr*> 30.04.2011

Url-2 <*http://www.gutenberg.org/dirs/1/7/2/1726/1726.txt*> son erişim tarihi: 20.04.2011

Url-3 <*http://www.naab.org/***>** son erişim tarihi: 15.04.2011

Url-4 <*http://www.rudi.net/books/200***>** son erişim tarihi: 10.04.2011

Url-5 <*http://arama.hurriyet.com.tr/arsivnews.aspx?id=-37895***>** son erişim tarihi: 23.04.2011

Url-6 <*http://architizer.com/***>** son erişim tarihi: 28.04.2011

Wake, K. W. ve Des, D., 2000: Design Paradigms: A Sourcebook For Creative Visualization, John Wiley & Sons., USA

Vural, B., 2004: Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka, Hayat Yayınevi, Ankara

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2008: Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara

Young, P. V., 1968: Bilimsel Sosyal İncelemeler ve Araştırma, Çev. G. Bingöl ve N. İşçil, Ege Matbaası, Ankara

Yurtsever, H., 1992: Mimarlık Okulları İçin Bir Eğitim Programı, *Yapı Dergisi 130*, s. 35-38

Yurtsever, H., 1996: Mimarlık Eğitiminde Fütüroloji, *Yapı Dergisi 171*, s. 66-73

Yürekli, F. ve Falay, İ., 2006: Karşı Deneyim/Aykırı Eğitim, İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi 3. ve 4. Yarıyıl Mimari Tasarım Stüdyosu, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

Yürekli, H., 2007: The Design Studio: A Black Hole, *The Design Studio: A Black Hole*, Ed. Hülya Yürekli, Gülsün Sağlamer, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, s. 17-34

Yürekli, H. ve Yürekli, F., 2004: Mimarlık Bir Entelektüel Enerji Alanı, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul

EKLER

EK 1 : Türkiye'deki Çeşitli Mimarlık Eğitim Kurumlarındaki Eğiticilerin Görüşleri (Kasım-Aralık 2010)

EK 2 : Pilot Çalışmaya Katılan Türkiye'de Bulunan Mimarlık Eğitim Kurumları

EK 3 : İTÜ-KBÜ Eğitici-Mezun-Öğrenci Görüşme Soruları ve Yanıtları (Aralık 2010-Ocak 2011)

EK 4 : NAAB *(National Architectural Accrediting Board)* 2009 Eş-kredilendirme Koşulları _ SPC *(Student Performance Criteria)*

EK 5 : Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa ve Türkiye'deki Mimarlık Eğitim Kurumlarının Eğitim-Öğretim Programlarından Bölümler

EK 6 : Bauhaus diagramı / Johannes Itten, Url 6

EK 7 : Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü, MİM 113 Temel Eğitim ve Mimari Proje 1 Dersi Dönem Çalışmalarından / Soyutlama Çalışması

EK 8 : Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü, MİM 406 Mimari Proje 8 Dersi Eskiz Sınavı

EK 1 : Türkiye'deki Çeşitli Mimarlık Eğitim Kurumlarındaki Eğiticilerin Görüşleri (Kasım-Aralık 2010)

Pilot Çalışmanın Giriş Bölümü:

Mimarlık Eğitiminde "Eleştirel Düşünme" Becerisi Nasıl Kazandırılır?

İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimari Tasarım Yüksek Lisans Programı kapsamında Prof. Dr. Semra Aydınlı danışmanlığında, ekseni "mimarlık eğitiminin sorunları" olan bir çalışma yapmaktayım. Bugün mimarlık eğitiminde son gelinen noktada, Avrupa Birliği Uyum Yasaları çerçevesinde mimarlık eğitiminin eşkredilendirilmesi ve NAAB *(National Architectural Accrediting Board)* Koşulları önem kazanmaktadır. NAAB'ın belirlemiş olduğu bilgi ve becerilerin başında da "eleştirel düşünme" becerisi gelmektedir. Bu çalışma "eleştirel düşünme" becerinin öğrenciye nasıl kazandırılması gerektiğine dair bir tartışmanın başlayabilmesi için ön görüşleri anlamaya yönelik bir pilot çalışmasıdır. Soruları (1 veya 2 cümlede özetleyerek) kısaca yanıtlayarak yardımcı olabilirseniz çok sevinirim. İyi çalışmalar…

Arş. Gör. Bengi YURTSEVER

İletişim Bilgileri:
Karabük Üniversitesi
Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü / Safranbolu - Karabük
Tlf: 0370 7128707 Cep Tlf: 0505 6551797
e-posta: bengiyurtsever@karabuk.edu.tr, bengiyurtsever@gmail.com

Yanıtlar 1:

Yrd. Doç. Dr. Acalya Allmer

Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

(Gelen eleştiriler doğrultusunda 2. aşamada hazırlanan 5 soruluk çalışma uygulanmıştır.)

Soru 1. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Öğrencinin örneklerden yararlanmasını sağlamak olabilir. Özellikle konuyla direk ilişkisi olmayan örnekler öğrencinin analojik yaklaşma becerisini geliştirir. Bazılarının düşündüğü gibi örnekleri görmek yaratıcılığı kısıtlamaz. Çok iyi bir örnek değilse bile, örnekteki olumsuzlukları geliştirme, hataları tespit edebilme yeteneği, iyi örnekte ise farklı bir şey düşünebilme yeteneği öğrenilebilir, öğretilebilir. Empati kurmada esas olan öğrencinin duygu ve düşüncelerini anlayabilmek olduğu için mimarlık disiplininde en çok birebir ilişkinin kurulduğu stüdyo derslerinde veya küçük gruplardan oluşan seçmeli derslerde başarı daha iyi sağlanabilir.

Soru 2. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Mimarlık eğitiminde öğrenciler maalesef hocaları otorite olarak görüyorlar. Halbuki eleştirel düşünce otoriteyi bir nevi red etmektir, hocanın verdiği bilginin akabinde başka sonuçlara da varılabilmesidir. Kuzu kuzu, "hocam sen söyle ben yapayım" mantığı belki de ilkokuldan beri öğrencide yerleşmiş derin ve yanlış bir düşünce sistemidir. Bunu kırmak zor olsa da hocanın elindedir. Aynı durumdan, konudan farklı anlamlar çıkabileceğini, mimarlık gibi bir disiplinde mutlak bir doğrunun olmadığını örnekleriyle düşünsel ve devamlı olarak açıklanmalıdır ve nihayetinde öğrenciden beklenmelidir.

Soru 3. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Bu konu veya liste hakkında bilgim yok.

Soru 4. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___4____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___5____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___5____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___3____A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___3____A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___4____A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___2____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___4____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___1____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___4____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___3____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___2____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___5____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___4____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___5____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___1____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___2____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___3____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___3____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___2____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___2____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___1___C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___1 ___C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___2 ___C3- Research *(Araştırma)*

___0___C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___2___C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___2___C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___2___C7- Liderlik *(Leadership)*

___4___C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___3___C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 5. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Tek cümle ile interdisipliner veya disiplinlerarası eğitim. (Bu konuda üstüme düşeni yaptığımı düşünüyorum, 2006'dan beri yürütmüş olduğum "Sinema ve Mimarlık" seçmeli dersi veya bu dönem ilk defa açacağım "Moda ve Mimarlık" dersi gibi. Aynı zamanda bulunmuş olduğum stüdyolarda edebiyat, psikoloji vb. gibi farklı disiplinlerden ödünç aldığımız kavramlarla projeyi desteklemek taraftarıyım.)

Yanıtlar 2:

Öğr. Gör. Dr. Ayla Ayyıldız Potur

Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Mimarlık eğitiminde bütüncül yaklaşım, "theoria", "praxis", "poiesis" üçlü birlikteliğini ayrıştırmacı ve çelişkili yönelimler yerine, sürekli ve etkileşimli bir diyalektik halinde sağlayabilmektir. Bilginin kuramsal–eylemsel–yaratıcı formlarına birbirini ötekileştirmeden, dışsallaştırmadan bir arada yer verebilmek, mimarlığın kuram–uygulama–yaratıcılık eksenindeki kendine özgü doğasını herhangi birinden ödün vermeden koruyabilmek bütüncül yaklaşımın sağlanabilmesinde oldukça önemlidir.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Yaratıcılık, önceden var olan (a priori) bir olgu olarak değil, zamanla gelişen bir kazanım olarak ifade edilmektedir. Mevcut bilgi birimleri ve yaşantılar arasında yeni ve farklı ilişkisel örüntüler kurma düşüncesiyle açıklanır. Bu nedenle de, doğuştan gelen gizil bir güç, tanrısal bir yeti olarak değil, mimarlık eğitimi ile geliştirilebilir, öğretilebilir bir olgu olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Eğitim sürecinde, bu düşünceye en çok stüdyo yürütücülerinin inanması gerekmektedir ki, öğrenci tasarımcı da bu kazanımın gelişiminin deneme-yanılma yolu ile sağlanabileceği fikrini içselleştirebilsin. Bu bağlamda, yürütücü öncelikle empati kurmakla yükümlüdür. Stüdyonun bir iletişim ortamı olduğu, bu iletişimde öğrencinin pasif bir alıcıdan öte aktif bir bileşen olarak var olması gerektiği düşünüldüğünde, konvansiyonel öğrenen-öğreten ilişki modelinin empatiye dayanan yaklaşımlara yerini bırakması gereği kaçınılmazdır. Yürütücü, bir antrenör rolünde olabilmeli, empatiye dayanan iletişim modelleri ile öğrenci tasarımcının üretimi ile görebilmeyi, buna bağlı düşünebilmeyi, algılayabilmeyi başarabilmelidir. Hatta, yürütücü, genç zihinlerin yaydığı sinerjiden empati yolu ile öğrenilebilecek birikimin azımsanamayacak kadar değerli olduğu gerçeğine asla direnç göstermemelidir.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

"Eleştirel düşünme" becerisinin geliştirilmesi, mimarlık eğitimi ile kazandırılması gereken öğretim hedefleri arasında önemli bir yere sahiptir. Öğrenci tasarımcının, gerek tasarım süreci, gerekse de tasarım ürünü açısından kendisine yönelik eleştirel algısı da oldukça önemlidir. Bu bağlamda "özeleştiri" olgusunun mimarlık ürünün gelişiminde önemli bir değişken olduğunu belirtmek gerekir. Eğitim sürecinde, nitelikli tasarımların ortaya konulabilmesi için, "eleştirel düşünme" becerisinin "özeleştiri" bağlamının da oldukça etken olduğunun önemle vurgulanması

gerekmektedir. Ancak, bu vurgunun standardize söylemlerle ortaya konulamayacağı, her yürütücünün kendine özgü iletişim modelleri ile farklı modlarda gerçekleştirilebileceği göz ardı edilmemelidir.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Mimarlık öğrencisini eğitim sonunda, eğitim süreci ile yön verilen bir son ürün olarak değerlendirdiğimizde, liste ile öngörülen kazanımların nitelikli bir mimarı tanımlayan genellemeler olduğunu görebiliriz. Ancak, akademisyenlerin üzerinde düşünmesi gereken asıl ana tema, bu kazanımların neler olduğundan daha öte, eğitimin hangi düzeyinde, nasıl bir oransal ağırlıkla, hangi düzeylerde gerçekleştirilmesi gerektiği olmalıdır. "Son ürün" olarak değerlendirebileceğimiz öğrenci tasarımcıların mezuniyet aşamasında bu kazanımları elde edebilme düzeyi mimarlık eğitiminin hedeflerini ne düzeyde gerçekleştirebildiğini de belgeleyebilecektir.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___4____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___5____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___3____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___4____A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___5____A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___3____A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___3____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___4____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___4____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___4____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___4____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___4____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___5____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___5____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___5____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___3____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___4____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___3____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___3____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___4____B11-Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___3____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___4____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___5____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___4____C3- Research *(Araştırma)*

___3____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___4____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___4____C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___3____C7- Liderlik *(Leadership)*

___3____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___4____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Yanıtlar 3:

Doç. Dr. Aysu Akalın

Gazi Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Bütüncül yaklaşım bana göre olaylara ince detaylardan değil, genele hakim olarak yorumlamaya yönelik bir bakıştır. Buna göre eğitimin hangi temasından bahsettiğinizi bu soru soruş şekli ile anlamamakla birlikte, öğrencinin verilen eğitimde aldığı derslerle tam donanımlı olarak eğitilmesini anlıyorum. Bizlerin görevi öğrenciye bu süreçte 'bakmayı' öğretmek olmalıdır. Onların hayal güçlerini, üç boyutlu düşünme yetilerini geliştirirken detaylarda kaybolmalarının önüne geçmeli, bütüncül düşünmelerini sağlamalıyız.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Bugün tasarım stüdyolarında verdiğimiz uygulamalı eğitim elimizde yaratıcılığın nasıl desteklenebileceğini gösterebileceğimiz tek imkan olarak görünmektedir. Empati kurma tasarım eğitiminin ilk yıllarında yaratıcılık adına olabilecek bir çözüm gibi görünürken ilerleyen yıllarda gerçeklik boyutuna taşınamayan bir 'empatik yorum' mesnetsiz kalacaktır.

Üç boyutlu düşünerek özgün fikirler yakalayabilme (bunu yaratıcılık olarak tanımlayabilirsiniz) farklı yöntemlerle yapılabilir. Burada öğrenciye gereken bilgi donanımı yüklenmeli, probleme odaklanması sağlanmalı, çözüm için farklı araçlarla tasarım yapma imkanı verilmelidir. Ne yazık ki eğitimin ilk yıllarında skeç yaparak tasarlama veya el becerisini geliştirici skeç çalışmaları desteklenmediği için ileriki yıllarda eğitim sürecinde el becerisi ile çizemeyen bir öğrenci profili ile karşılaşmaktayız. Bizim tasarım stüdyosunda uyguladığımız yöntemler daha çok üç boyutlu katı modeller (bilgisayar modelleri değil) aracılığı ile olmaktadır.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Öğrenci sormayı, tartışmayı öğrenmeli kendi fikrine sahip çıkarak savunabilmelidir. Eleştirel düşünme ancak belli bir bilgi birikimi ile olabilir Maalesef mimarlık öğrencileri genel olarak bu düşünmenin içgüdüsel olarak da yapılabileceğine inandıkları için içi boş bir özgüvene sahiptirler. Öğrencinin eleştirel düşünebilmesini sağlamak araştırma yapmayı öğretmekten geçer diye düşünüyorum. Ama bunun da sadece web araştırması olarak yapıldığının farkındayım. Kütüphaneye gitme özürlü, hazırı tüketmeyi seven (hoca ne gösterirse yeter mantığında) bir nesil yetiştiriyor sadece.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Böyle bir kuruluşa denklik peşinde olmak benim için can sıkıcı bir durum. Avrupa birliğine girmeye çabalayan bir Türkiye imajına benziyor adeta. Bizim mimarlık eğitmeni olarak temel görevimiz öğrenciye düşünmeyi, tasarım yapmayı, yaratıcı olmayı öğretmek olmalıdır. Fakat her mezun olanın büro açabilme yetkisinin önüne geçilmelidir. Bu açıdan bakarsan bizim kriterler belirlememiz gerekir veya İngiltere de olduğu gibi eğitim sonunda genel bir sınav ile başarı durumu tespit edilerek buna imkan tanınmalı, belirli bir süre tecrübe aranmalıdır.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___4____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___4____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___4____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___4____A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___4____A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___5____A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___3____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___3____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___2____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___5____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___3____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___3____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___5____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___3____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___5____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___2____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___4____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___2____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___2____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___1____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___1____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___1____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___3____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___4____C3- Research *(Araştırma)*

___2____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___3____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___3____C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___1___C7- Liderlik *(Leadership)*

___2____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___2____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Yanıtlar 4:

Yrd. Doç. Dr. Burak Asiliskender

Erciyes Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Günümüze ait koşullar dikkate alındığında, mimarlık eğitimine yönelik bütüncül bir eğitim sürecinin işlerliği bir miktar tartışmalı görünüyor. Farklı disiplinler ile ilişkisinden dolayı, mimarlık eğitimi, bütüncül bir yaklaşım olarak ele alınmak yerine, esnek ve farklı kanallardan beslenen bir içerik kazanmalıdır. Mekanı kavrama ve tasarlama yöntemleri, doğrudan ve belirli kalıplar altında ele alınmak yerine, çok boyutlu ve farklı disiplinler ile ilişkili yenikçi bir anlayış içinde yönlendirilmelidir. Elbette, mimarlık eğitimi verildiğinin ve mesleğe ilişkin temel kazanımlar hedefinin bilincinde olarak.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Yaratıcılığın ortaya çıkarılmasında, müzik, resim, sinema gibi güzel sanat disiplinlerinden yararlanılabilir. Mekana ya da durumlara ilişkin, kompozisyon çalışmaları, kısa çalıştaylar ya da enstalasyonlar ile farklı düşünme biçimi ve yaratıcılık canlandırılabilir.

Mekanın kavranmasında ve tasarım sürecinde empati kurulması oldukça önemli. Bu bağlamda, farklı durum ve senaryolar üretilerek, öğrencilerin çevreyi kavrama yetisinin geliştirilmesi gerekir. Günlük yaşamın içinden konular seçilerek bu senaryolar kurgulanabilir. Temel Eğitim ve Bina Bilgisi derslerini kapsamında kısa soluklu ve çok sayıda çalışma üretilerek "empati" duyusu geliştirilebilir.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Özellikle ilk sınıflara ait derslerin (temel tasarım ve bina bilgisi gibi) fazla sayıda öğretim elemanı tarafından yürütülmesi gerekir. Ders yürütücülerinin, kendi aralarında oluşturacakları kurgu ile öğrencinin ufkunu açacak tartışmalar yaratması bir yöntem olabilir. Öğrencilere, bir tartışma başlığı verilip, konun kısa kelimeler ya da görsel olarak ifade edilmesi istenebilir. Öğrenci tarafında hazırlanan çalışmalar üzerinden, farklı bakış açılarının önemi ve eleştirel düşünme değerlendirilebilir.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Mimarlığın evrensel bir meslek olduğu dikkate alındığında NAAB tarafından önemsenen bilgi ve beceri listesine uygunluğun önemi ortaya çıkmaktadır. Eğitim

kurumlarına göre farklı anlayışların olması, ortak kazanımlar elde etme düşüncesine zarar veren bir yaklaşım olarak değerlendirilmemelidir. NAAB kriterlerini, mimarlık eğitimine ilişkin genel bir "müferadat" oluşturma olarak algılamak yerine, farklılıklar ve eleştirel bakış içinde, mesleğin ortak kazanımlar gerekliliğinin vurgulanması olarak kavranması daha anlamlı olacaktır:

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___5____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___4____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___4____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___5____A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___4____A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___4____A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___3____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___3____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___2____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Bilgiler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___4____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___3____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___2____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___4____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___2____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___2____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___1____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___2____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___1____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___1____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___2____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___1____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___4____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___3____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___4____C3- Research *(Araştırma)*

___1____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___1____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___1____C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___1____C7- Liderlik *(Leadership)*

___3____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___4____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Sorunu kavramsallaştırma ve disiplinler arası iş birliğini ya da farklı disiplininlerin ortaklığı ile kurulacak işbirliğine ilişkin beceriler de kazandırılmalıdır.

Yanıtlar 5:

Öğr. Gör. Gülay Dalgıç

Trakya Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Disiplinler arası yaklaşım ile özne-nesne arasındaki etkileşimin/oluşumun eleştirel bakış açısı ile kurulmasını tanımlamaktadır. Bütüncül yaklaşım, "bütün"ün özünde varolanın algılanması, geçmiş-an-gelecek arasındaki kapsam ve öngörüleri içermesi aynı zamanda bilginin yorumlanması, dönüştürülmesi ve yeni olana ulaşılmasında "bilinç" yaratması açısından önem taşımaktadır. Mimari bütünün "ilişkin" olduğu gerçek ile değerlendirilebilmesi için mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım önem taşımaktadır. Bu kapsamda mimarlık eğitiminin omurgasını oluşturan mimari tasarım eğitiminde, özne-nesne ilişkisine indirgemeci ya da öznel-nesnel bakış açılarından farklı bir bakış kurulmasının bir gereklilik olduğu düşünülmelidir.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Yaratıcılığın eğitimi öncelikle öğreten ile öğrenenin karşılıklı öğrenme eylemini gerçekleştirmesi ile başlamalıdır. Öğrenme eylemini öğreten açısından ele aldığımızda, öğrenenin öğrenme stratejilerini bilmesi dolayısıyla öğreneni tanıması anlamını içerir. Yaratıcılığı yeni ve özgün kavramları ile açıkladığımızda ve tasarım nesnesinin bu nitelikleri taşıdığını düşündüğümüzde yeni ve özgün olana ulaşabilmenin öncelikle tasarımcının öznel bilgilerinin tanınması ile mümkün olacaktır. Özellikle öğrenenin düşünme sistemi ve öğrenme yöntemlerinin öğreten tarafından bilinmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde öğreten bir öğretme stratejisi kurabilir. Bu noktada önemli sorunlardan biri çoklu ortamlarda bu stratejinin kurulmasının zorluğudur. Çünkü öğrenen sayısı kadar veya yakın sayıda öğrenme stili ortaya çıkar ve iyi organize edilmediği durumlarda sadece öğretenin öğretme stratejisinin, öğrenenin öğrenme stiline uyan sayısınca başarı elde edilmiş olur. Öğrenme ve öğretme stratejileri özünde empatiyi barındırırlar ve yaratıcılık gerektiren her ders için özellikle mimarım tasarım eğitimi ve temel tasar gibi derslerde önem taşır.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Eleştirel düşünme, bilgi üretimini hareket ettiren önemli bir etkendir ve mimarlık eğitiminde öğrenciye kazandırılması gereken önemli bir beceri olarak tanımlanmalıdır. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması özellikle bu günün şartlarında genelde edilgen nitelikteki ortaöğretim sisteminden gelen öğrencinin etken konuma geçirilmesi için uygun yöntemler ile ders programlarının oluşturulması

ile gerçekleşebilir. Özellikle tasarım eğitimi ile ilgili dersler ve bu dersler kapsamında kurulacak bütüncül yaklaşım eleştirel düşüncenin kazandırılmasında önemli rol oynayacaktır.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Öncelikle NAAB'ın kriterlerinin ülkemizdeki mimarlık eğitimi veren kurumların kendilerini sorgulamaları açısından önemli bir etki oluşturduğunu belirtmek gerekir. Ancak bazı denkliklerin sağlanması küreselleşen dünya için aynı meslek insanları arasında eşgüdümü sağlamak açısından önemli ve gerekli olma özelliği taşısa da diğer taraftan tek tipleşme gibi bir tehlikeyi de barındırmaktadır. Tek tipleşme yakın geçmişimizdeki mimari ürünlerde açıkça kendini göstermektedir. Bu noktada yerelliklerin öneminin bilinmesi, korunması ve daha da önemsenmesi bilinci ile hareket edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Her kurumun kendi öz program hedeflerini oluşturması bu kapsamda önem taşımaktadır.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___5___A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5___A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___5___A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___5___A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___5___A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___5___A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___3___A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___3___A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___5___A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___5___A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___5___B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___4___B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___4___B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___5___B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___5___B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___5___B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___3___B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___4___B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___5___B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___3___B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___3___B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___5___B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___5___C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___4___C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___5___C3- Research *(Araştırma)*

___2___C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___4___C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___5___C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___5___C7- Liderlik *(Leadership)*

___4___C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___5___C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

NAAB'ın kriterleri uzun yıllardır akademik çevrelerde tartışılan, MOBBİG toplantılarında ulusal ölçeğe taşınan ve MİAK tarafından çerçevesi belirlenen bir aşamaya ulaştı. Bu kriterlerin üzerine ekleme yapmanın ötesinde mimarlık eğitimi almayı hedefleyen kitle üzerine kazandırılması gereken becerilerin belirlenmesinin daha doğru olacağını düşünüyorum. Mevcut ilk ve orta öğretim politikalarının bu kapsamda yapılandırılması, mimarlık eğitimi ile kazandırılması hedeflenen becerilere ulaşılmasını daha mümkün kılacaktır.

Yanıtlar 6:

Yrd. Doç. Dr. Hakan Hisarlıgil

Erciyes Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Mimarlık eğitimi genelinde;

İlkesel olarak mimarlık eğitimin içeriği 3 bileşenden oluşmaktadır. 1-Kuramsal, 2-Teknik, 3-uygulama içeriği. Her üç içerik bileşeni bir yandan kendi iç yapılanmasını oluştururken diğer yandan diğer bileşenlere katkı ve katılımı gerçekleştirmektedir. Sağlıklı bütüncül bir eğitim programı/müfredat yapılanmasında her üç bileşen gerek kendi içinde gerekse diğer bileşenlerle etkileşim ve eşgüdüm içindedir.

Mimari tasarım eğitimi özelinde;

Mimari tasarım stüdyosu/atölyesi mimarlık eğitiminin uygulama içeriğini oluşturan çalışma alanlarından biridir. Eğitim programı/müfredatın kuramsal ve teknik içeriklerinden edinilen bilgi birikimi desteği ile öğrenciler stüdyo/atölyeler de bir mimari tasarım sürecini deneyimler.

Know-how bileşeni stüdyo ortamını iki uçtan beslemektedir. Biri öğretim üyeleri ucu diğeri ise öğrencilerin bulunduğu uçtur. Öğretim üyeleri mesleki ve akademik anlamda gerçekleştirdikleri çalışmalar kapsamında kendi bilgi birikimleri ve mesleki donanımlarını geliştirmelidir. Ancak öğrencilerin stüdyo/atölye ortamına know-how katkısı büyük ölçüde diğer içerik bileşenlerinde edindikleri bilgi birikimi üzerinden olmaktadır. Bu nedenle stüdyo/atölye ortamının başarısı, eğitim programının tümüne bağımlıdır. Çünkü stüdyo/atölyeler eğitimin kuramsal ve teknik bileşenlerinin sağladığı donanım desteğiyle bir tasarım deneyimi geliştirmektedir. Aksi durumda mimarlık eğitiminin uygulama içeriğini oluşturan stüdyo/atölyeler de gerçekleştirilmek istenen çalışmaların başarılı olması beklenemez.

Stüdyo/atölye mimari tasarımı öğrenme ve öğretme ortamıdır. Bu ortamın başlıca dört bileşeni vardır. 1- Stüdyo/atölye mekanı: içinde mimari tasarım deneyiminin gerçekleştirildiği fiziksel mekan ve donanımı, 2-Know-how: ortamı besleyen ve etkinleştiren mesleki ve disipliner bilgi, ortak bilgi birikimi, yapabilme kuralları ve bilgisi, 3-Pedagojik/eğitimsel yaklaşım: mekanda gerçekleştirilen etkinliklerin gerçekleştirilme sürecine dair içeriklerinin yapılandırılmasıdır, 4-metodolojik/yöntemsel yaklaşım: gerçekleştirilen etkinlikler üzerinde mekanda çalışan kişilerin etkileşim ve iletişiminin, konuların ve kapsamının, üretim sürecinin, üretilenleri sunma ve değerlendirme biçimlerinin seçilmesi, planlanması/programlanması, gerçekleştirilmesi etkinliklerinin tümüdür. Stüdyo/atölye ortamı dört bileşenin tümünü kapsayan güçlü bir bünyedir. Bünyenin tüm bileşenleri birbirleri ile etkileşim içindedir. Dolayısıyla stüdyo/atölye ortamının başarısı tüm bileşenleri kapsayan çalışma sürecidir.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Yaratıcılık bilişsel ve zihinsel bir süreçtir. Bu süreç, düşünme/özgün düşünceler üretme, tartışma/düşünceler arasındaki ilişkiyi kurma, muhakeme etme/ düşüncelerin yeni bileşimlerini araştırma, bilgi/veri toplama ve çözümleme/bilinenden bilinmeyene doğru bir arayış, problem çözme/tasarlama gibi birçok eylemi barındır. Yaratıcılığın eğitimi öncelikle tüm eğitim ortamının ve eğitim sisteminin bu sürece göre kurgulanmasını gerektirir.

Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi tasarlanan ürün, tasarlayan beyin ve tasarlama sürecinin tüm etkenlerini ayrı ayrı ve karşılıklı etkileşimi üzerinden nitelendiren bir yaklaşımdır. Mimari tasarım eğitimi için uygun olduğu düşünülen bir yöntemdir. Ancak, ben tek başına bir işe yarayacağını düşünmüyorum. Yaratıcı eğitim hiçbir tasarlama yaklaşımı dışlanmayan karma yöntemler kullanımı gerektirmektedir.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Eleştirel düşünme becerisi bilgi ve iletişim üzerine kurulabilir.

Teknolojik, ekonomik, toplumsal gelişmelere paralel olarak mimarlık gündemi hızlı bir gelişim süreci yaşamaktadır. Mimarlığın güncel ve çağdaş düşünme ve üretme biçimleri ile bu biçimlere ilişkin bağlam, program, konstrüksiyon, materyal, biçim, cephe/yüzey, imge gibi asal tasarım elemanlarının anlam ve içerikleri değişmekte ve dönüşmektedir. Mimarlık ürününün çevresiyle kurduğu ilişkiler, inşa teknikleri, tasarım ve yapım süreci, görsel nitelikleri yeni anlam ve içerikler kazanmaktadır. Gelişen yeni anlam ve içeriklerin gereğinde özgün, girişimci mimarlık çalışmaları için benimsenmesi, izlenmesi, okunması, kavranması, eleştirilmesi ve tartışılması, bu alana yönelik bilgi altyapısının ve iletişim ortamının öncelikle kurulması için önemli bir gereklilik olarak belirmektedir. Eleştirel düşünme yeteneği alternatif düşünceleri kapsamaktadır. Empati yani tasarlanan ürün, tasarlayan beyin ve tasarlama sürecinin tüm etkenlerini ayrı ayrı ve karşılıklı etkileşimi üzerinden nitelendirme eleştirel düşünme alıştırmaları için yararlı bir yaklaşımdır.

Aşağıdaki sorulardan birinde eleştirel düşünmenin bileşenlerinden biri olarak örneklerden yararlanma yer alıyor. Tasarımsal içeriğini bilmediği bir örnek öğrenci için ancak görsel biçimsel tekrarlar için bir kaynak olabilir.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Sözü edilen bilgi ve beceriler listesi mimarlık eğitiminin belirli yetkinlikler kazandırmayı hedefleyerek yapılmasını öngörmektedir.

Yetkinlikleri üniversite eğitimi ile kazanılması beklenen genel yetkinlikler, formel veya informel mesleki eğitim aracılığıyla, belirli bilgi, kavrayış ve yetenekleri kazanması ile elde edilen mesleki yetkinlikler, ve kişisel yetkinlikler olarak ele almaktayım. İlk çağlardan bu yana mimarın eğitimi aracılığıyla edinmesi gereken bilgi, kavrayış ve

yetenek sadece NAAB değil Vitriviustan Edwad de Bono'ya, Bauhaus'a UIA'ya kadar değişen birçok düşünür/ yazar/okullar/kurumlar tarafından birçok kez tanımlanmıştır. Bunlar güncel deyimiyle mimarın mesleki yetkinlikleridir.

Mesleki yetkinlikleri kazanmanın en bilinen ve kullanılan yöntemi mimarlık okuluna gitmektir. Okulun süresi ne olursa olsun mimar eninde sonunda belirlenen bilgilerle donatılır ve mesleki yetkinliklerini kazanır. Ancak, sezgi, yaratıcılık ve tutkudan oluşan mesleki sihirli üçlemeyi nasıl kazanacağı önemli tartışma konularından biri olarak kalır. Mimari tasarım eğitiminin temel görevinin mimarın kişisel yetkinliklerinin gelişmesine yol göstermek olduğuna inanıyorum. Kişisel yetkinlikleri mimarı diğer meslektaşlarından farklı kılan ve onun mesleğine karşı duruşunu bakışını belirleyen ayırıcı özellikleri olarak tanımlıyorum. Sezgi, yaratıcılık ve tutku için verilecek tatminkâr bir tek tanım yoktur. Ancak, üçü bir araya geldiğinde kişisel yetkinlikleri oluştururlar. Kişisel yetkinlikleri kazanmanın bir okulu olmadığına inanıyorum. Burada mimarın yaşam düşüncesi ve paylaştığı ortamlardan ve deneyimlerden kendine çıkardığı dersler önem kazanmakta.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Aşağıdaki sorularla ilgili olarak bir önceliğimiz olduğunu ben göremiyorum. Ancak her birine gereken önemi verebilme çabalarımız da tümünü ancak ortalama bir değerde tutmaya yaramaktadır. Bu durumu benimsemediğimi ve eleştirdiğimi belirtmeliyim. Okulların özgün ve özellikli eğitim programları olmalı, belirlenen hedefler doğrultusunda okul içi ve dışı etkinliklerle desteklenerek kurgulanmalıdır.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___3____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___3____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___3____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___3____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___3___A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___3___A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___3___A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___3____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___3____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___3____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___3____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___3____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___3___ B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___3____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___3____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___3____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___3____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___3___ B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___3____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___3____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___3____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___3____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

___3____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___3____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___3____C3- Research *(Araştırma)*

___3____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___3____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___3____C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___3____C7- Liderlik *(Leadership)*

___3____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___3____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Yanıtlar 7:

Prof. Dr. Nur Çağlar

Gazi Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Öncelikle eğitim ve öğretim arasındaki ilişkinin, yani aralarındaki benzerlik ve farklılıkların tartışılması daha önemli. Bana göre, zaman ve mekana yayılan oldukça kapsamlı bir süreç olan eğitimin kendisi zaten kaçınılmaz olarak bütüncül olup, biçimi ne olursa olsun spesifik zaman dilimi ve konularla sınırlı olan öğretime bir altyapı hazırlığıdır. Diğer alanlarda da olması gerektiği gibi mimarlık alanında da "bütüncül" olması gereken öğretime yaklaşımın algısal çeşitlilikteki olgusal bütünlüğü yakalama duyarlılığını kazandırmak olarak görüyor ve bunun doğrudan değil dolaylı, doğrusal değil döngüsel yapıda stratejik bir süreç olması gerektiğine inanıyorum. Mimarlık eğitiminde "bütüncül öğretim" sürecinin stratejik açıdan öncelikli hedefinin, öğretim elemanları ve öğrencilerin mimarlık alanındaki konumları ile mimarlık alanının farklı disiplinler içerisindeki konumunu anlayabilmelerine olanak sağlayabilecek iletişim ortamlarının uygun bir biçimde tasarlanması ve sunulması olduğunu düşünüyorum. Bu yaklaşımda özellikle ders sayısını artırmak yerine anlık, sürpriz ve tesadüflere daha açık drama içerikli (öğretimi amaçlanan konu ve içeriğe uygun olabilecek her türlü oyun, deney, gezi, gösteri, okuma vb.) uygulamaların etkilerinin daha etkin ve kalıcı olabileceğini öngörüyorum.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Burada "yaratıcılığın eğitimi nasıl olmalı" sorusunu yanıtlamadan önce, "yaratıcılık" kavramının ne ifade ettiği tam olarak anlaşılmalı gerekir sanıyorum. "Yoktan var etmek" veya var olanlar arasında "yeni ve farklı ilişkiler kurmak" gibi yaratıcılığın anlamı üzerine tartışmak önemli. Örneğin "yaratıcılık" algıda ve/veya olgular arasında her türden soyut ve/veya somut farklı ve yeni ilişkiler kurabilmek olarak tanımlanacak olursa, eğitimin öncelikli amacı bu anlamadaki bir yaratıcılık için gereken ortamın koşullarını hazırlamak olabilir. Bu amaçla öğretimde bilimsel model ve yöntemlere başvurmadan ve kavramsal içeriklerin sözlük kalıplaşmış anlamlarını benimsemeden önce algı ve olgular arasında METAFORİK ilişkiler kurup yeniden üretebilen ve bu yolla düş gücünü açığa çıkaran bir öğrenme ve öğretme sürecinin daha etkin bir yol olduğuna inanıyorum. Bana göre burada "empati kurma" metaforik ilişkinin sadece bir özel türü olup, farkında olunsun veya olunmasın, gündelik çevrede algısal bir arayüz olarak konumlanan beden en etkin referans ve bunun üzerinden üretilen dil en etkin iletişim aracı olmuştur. Bunun için ders içerikleri ve yöntemlerinin yaratıcılığın önünde engel olarak algılanabilen her türden koşullanmadan arındırmaya yönelik bir başka önyargı oluşturmak yerine, koşullanma nedenleri ve anlamını kullanılan sorgulatılmasına yönelik olarak hazırlanması gerektiğini düşünüyorum. Bunun için ders içeriklerini beden ve dil üzerinden her

türden metaforik ilişkinin kurulabileceği farklı deneyim ortamlarına dönüştürebilen bir eğitim ve öğretim programı ve ortamının parçada bütünü, gizilde (virtual) varolanı (actual) ve kısıtlayıcılarda olanakları görebilme becerisi kazandırarak gerçek anlamda düş gücü ve yaratıcılığı açığa çıkarabileceğine inanıyorum.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Öncelikle "eleştirel düşünme" ifadesinin, düşüncenin özünde zaten eleştirelliğin kendisi olması nedeniyle ifade edilmeye çalışılan kavramın anlamını bulanıklaştırdığını düşünüyorum.

En saf, çocuksu ve doğal hali ile duyularda izlenimlerle başlayıp algılarda oluşan yabancılaşma ile belirginlik kazanarak zihinde olgunlaşan döngüsel bir süreç olarak tanımlanabilecek düşünce, aynı zamanda bu süreci var eden aynılık (identity) ve farklılık (difference) kutupları arasında oluşan gerilimler alanında oluşan bir tür salınımı ifade eder. Bu doğal süreci bulanıklaştıran nedenlerin başında ise öğrenim süreci ile kültür ve geleneklerden kaynaklanan kodlara dayalı koşullanmalar olarak görülebilir. Dolayısıyla düşünmenin önünde aşılması gereken en büyük engel bilgi (knowledge) olarak bilinen ancak adına malumat (information) diyebileceğimiz başkaları tarafından üretilmiş ve sunulmuş her türden anlam kodları olduğu söylenebilir. Çünkü kişi tarafından doğrudan deneyimlenmemiş ve üretilmemiş olan hiçbir olgu veya algı gerçek anlamda bilgi olarak adlandırılamaz. Buna bağlı olarak, mimarlık eğitiminde de, kişiye özgü yeni ve farklı ilişkiler kurma alışkanlığını geliştirerek her tür yargı ve yoruma açık bir mimari dil üretebilme becerisi kazandırabilecek ortamlar sağlanmasının, "eleştirel düşünme becerisi kazandırma" adına yeni kodlar yüklemekten daha geçerli olduğunu düşünüyorum.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Bu listeye ilişkin görüşlerime gelince, öncelikle ana başlıklar ve çok sayıdaki alt başlıklar arasındaki ilişkilerdeki düşünsel tutarlılığın anlaşılabilmesi gerekli. Örneğin, sanatçı bir mimar profilinin hedeflendiği A başlığına neden bu kadar ağırlık verildiği ve bunun uygulamacı bir mimar profilinin hedeflendiği B ile hangi düzeyde ve nasıl ayrıştırılabildiğini, girişimci bir mimar profilinin hedeflendiği C'nin varlığına bakarak kavramam zor. Dahası, coğrafi ayrım gözetmeksizin, ve herhangi bir literatürde yer almamış en sıradan yerel/geleneksel yapı örneklerine bakıldığında bile, mekansal nitelik ve bütünlük açısından ulaşılmış olan yetkinlik düzeyinin, NAAB'a göre belirlenen "Eleştirel Düşünme ve Sunum" "Bina Uygulama, Teknik Beceriler ve Bilginin Entegrasyonu" ve "Liderlik ve Uygulama" başlıkları ile açıklanması gerçekten kolay görünmüyor. Dolayısıyla, pragmatik Anglo-Sakson düşünce sistemini benimsemiş olan Amerikan sistemine oldukça ters olduğunu düşündüğüm A başlığının, daha çok Kıta Avrupası geleneğinde var olan kategorik "sanat" anlayışına olan entelektüel ilginin etkisinde kalınarak açıldığını düşünüyorum. Kısaca, pratikte "Mimarlık Eğitimi "nden bugün anladığımız şeyin 4 yıllık "bina üretim öğretimi" sürecinde baskın olan simülasyon ve animasyon

ağırlıklı bir temsil ortamının kurgulanma biçimi olduğu kabul edilecek olursa, bu başlıkların niceliği ve aralarındaki ilişkilerin niteliği üzerine tam bir yargıya varabildiğimi söyleyemiyorum.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___4___A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___1___A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___1___A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___4___A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___3___A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___1___A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___3___A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___4___A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___2___A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___5___A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

__3____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

__5____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

__4____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

__5____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

__5____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

__4____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

__5____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

__2____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

__5____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

__5____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

__4____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

__4____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Pratik *(Leadership and Practice)*

__4____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

__5____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

__4____C3- Research *(Araştırma)*

__5____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

__5____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

__5 ___C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

__5____C7- Liderlik *(Leadership)*

__4____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

__4____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

Yanıtlar 8:

Araş. Gör. Saitali Köknar

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Soru 1. Mimarlık eğitimine bütüncül yaklaşım sizce ne anlama geliyor?

Benim bildiğim bilimsel bir yöntem ya da dönem adlandıran bir terim olarak "mimarlık eğitiminde bütüncül yaklaşım" kavramı yerleşmiş değil. "Mimarlık eğitiminde bütüncül yaklaşım" dendiğinde aklıma yazar isimleri, okullardaki uygulamalar gelmiyor. Eğer böyle bir yaklaşım varsa parçalı, yayınlarla yaygınlaşmamış, kimi okullarda kısıtlı olmalı. Mimarlık hizmetinde bütüncül yaklaşım deseydik aklıma Ove Arup'un 'total architecture' söylemi gelirdi. Ezilmesi, üzerine tartışılması gereken bir kavram. Benim kendi geçmişimde bu kavrama en yakın denk gelen deneyim, İTÜ mimarlık eğitim programında teknik resim, plastik sanatlar deslerinin, mimari proje dersine eklenerek bütüncül bir anlayışta aktarılmaları üzerine yapılan tartışmalar. Şimdi bu üç dersin birleştirilmesiyle ortaya çıkan derse "Mimari Proje Bir ve Anlatım Teknikleri" deniyor. Bu tartışmanın ders programındaki diğer derslere doğru yayılması gerektiğini sözlü olarak şahit oldum. Mimarlık tarihi kürsüsünün, Yapı bilgisinin, fiziksel çevre kontrol birimlerinin proje dersine aktif katılımları tartışıldı. Belki yazılı olarak ders raporlarında bu konunun bahsi geçmiştir.

Ben bütüncül yaklaşımın içini doldurmaya kalksam, yani bana göre bir bütüncül yaklaşım tasarlasam ki tamlamadan anladığım kadarıyla söz konusu olan mimarlık eğitimi ise bütüncül bakabiliş mimarlığın uzmanlığıdır, mimari proje stüdyosu etrafında şekillenen bir yapı kurardım. Diğer tüm serslerin bizzat stüdyoda uygulamalı olarak yapıldığı, statik, mukavemet, bilgisayarlı simülasyon modelleri üzerinden, mimarlık tarihi, proje konusunun açtığı delikten genişleyerek, yapı teknolojileri, hepsinin bir proje konusu etrafında şekillendiği bir ortamdan söz ediyorum. Bu uzmanlık alanlarının derin bilgilerinin, seçmeli ama pek tercih edilen derslerle öğrenciye aktarıldığı bir ortam.

Benim zaman zaman denk geldiğim mimarlık eğitimi eleştirilerinde ana konu, eğitim programında yer alan konuların bir türlü bir projede, ya da bir dersin ödevinde birleşememesi, bütünleşememesi, bir birlerinden beslenememeleri üzerinedir. (Ancak bu metinlerin listelerini yapmadım, size aktaramam. Tekrar araştırmam lazım). Konular uzmanlaştıkça açılan derslerin bir birlerinden bir daha birleştirilemeyecek derecede kopması aslında doğaldır. Konu mimarın bu bilgi entropisi ile nasıl başa çıkabileceğidir. Ne de olsa ondan beklenen tüm bu konuları irdeleyip tartışarak, üreteceği bir yapıda bütünleştirmesidir.

Soru 2. Yaratıcılığın eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Empati kurularak öğrenme ve öğretme stratejisi nasıl olabilir? Hangi dersler, çalışmalar empati ile öğrenmeyi kolaylaştırabilir?

Yaratıcılığın eğitilebildiği bile kimi çevrelerde tartışma konusudur. Yaratıcılığı öğrenilen deyilde, çünkü her insan bir dereceye kadar yaratıcıdır, yaratıcı olmak zorundadır, geliştirilebilen bir beceri olarak kavrayabilmek bile kimileri için pek zordur. Benim yaratıcılık eğitimim kişinin hayatının dizginlerini yeniden ele alabilmesi üzerine kuruludur. Yaratıcılık eğitimi, kişinin kendisi olabilme yolculuğudur. Stüdyoda istediğimiz işlerin içine hep kendini keşfetme, kendiliğini anlama kaslarını geliştiren uygulamalar sızar.

Kendin olmak başlığına ek olarak, keşfeder öğrenmek, kılavuzlu keşfederek öğrenmek eğitim literatüründe bu konuya karşılık gelen başlıklardır yakalayabildiğim kadarıyla (guided discovery learning, discovery learning). Keşfederek öğrenmek öğreneni, öğretenin iktidarından azat eder, kendisi olabilme arayışında yol açar. Eğitimde kanımca öğretenin öğrenen üzerindeki iktidarına helal getirdiği için dışlanan önemsiz kıymetsiz bilmsel olmayan olarak yansıtılan dene-yanıl (trial-error) yöntemi öne çıkar. Keşfetme eylemine yardım edebilecek şimdi aklıma gelmeyen diğer tüm yöntemler yaratıcılık eğtiminin merkezindedir.

Empati ile öğrenme öğretme konusunu literatürden tanımıyorum. Ancak kendi deneyimimden konuşabilirim. Ben öğrencilerimle empati kurmaya gayret ederim. Benim söylediklerimi nasıl duyduklarını kendi öğrencilik deneyimimi hatırlayarak tahmin etmeye çalışırım. Ancak empatik davranmam. Yani empati ile onların algıladığım hallerine karşı anlayış göstermem, yardımcı olmam, kendi başlarınadırlar. İşleri onlar için kolaylaştırmam, En azından böyle yapmaya gayret ediyorumdur. Empati söz konusu olduğunda genel bir stratejiden söz edemeyiz sanırım. Kişisel pek çok strateji söz konusudur. Bunları derlemekve paylaşmak ancak bu konuda gayret sarf edenlerin işine yarayabilir.

Uygulamalı, yürütücü öğrenci temasının yüksek olduğu stüdyo derslerinde empati daha çok kullanılır diye düşünüyorum. Öğrenenin bizzat kendi bedeniyle tecrübe ederek özümsediği bilginin empatik olarak edinildiğini varsayabiliriz. Örneğin öğrenen kendi bedeni ile taklit ettiği kemer, tonoz, payanda gibi yapı elemanlarının üzerine gelen yükleri kendi bedeninde hissederek öğrenmesi empati ile öğrenmeye bir örnek olabilir. Ancak sanırım daha çok insanlar arasındaki ilişkide empati daha çok kullanılan bir kavram.

Soru 3. Mimarlık eğitiminde öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılması sizce nasıl olmalıdır?

Bol bol, birlikte ve tek tek eleştiri yaparak... Bu konuda yapılagelenin aktarılmasından daha iyi bir yöntem bilmiyorum, belki üzerine yeterince düşünmediğim için. Alıştırma olarak bir işi üzerine eleştiri metni ödevi yapıldığında bile, ardından gelen bu metinin eleştirilmesi sırasında oluşan tartışma ortamında eleştirmeyi bilenlerin bilmeyenlere aktardığı bir ortam kurulur. Eleştirel düşünme, iyi eleştirel düşünce ürünü örnekler aracılığıyla yayılır, bu temasları arttırmak gerekir.

Soru 4. Mimarlık eğitiminin değerlendirilmesinde bir eşkredilendirme kuruluşu olan NAAB'a göre öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve beceriler listesi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

NAAB bilgi beceri listesinin uygulamadan gelen tecrübeyle sürekli güncellenen revize edilen bir liste olduğunu, olması gerektiğini de varsayarsak, coğrafya olarak bir birinden uzak okulların yaklaşımlarının bir birlerine benzeşebilmesi için iyi bir araç olduğunu düşünüyorum. Ama neden böyle bir benzeşmeye gerek olduğunu kavrayamıyorum. NAAB listeleriyle amaçlanan kötü eğitim verdiği düşünülen okulların daha iyi eğitim verebilmesi ise bunun böyle bir çeklist ile nasıl gerçekleşebileceğini anlayamıyorum. Ama öz denetim, yaklaşımların belgeye ve arşive geçerek, sonradan eleştirilip incelenebilmesini sağlaması açısından olumludur, sürekli güncellendiklerini varsayarsak.

Soru 5. Siz okulunuzda bunları hangi öncelik sırasına göre verebiliyorsunuz? Yan taraftaki boşluklara skaladaki numaralardan size göre en uygun olanı yazarak belirtiniz.

Öncelikli değil _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ Öncelikli

A- Eleştirel Düşünme ve Sunum *(Critical Thinking and Representation)*

___3____A1- İletişim Becerileri *(Communication Skills)*

___5____A2- Tasarımsal Düşünme Becerileri *(Design Thinking Skills)*

___5____A3- Görsel İletişim Becerileri *(Visual Communication Skills)*

___2____A4- Teknik Dökümantasyon Becerileri *(Technical Documentation Skills)*

___3____A5- Araştırma Becerileri *(Investigative Skills)*

___3____A6- Temel Tasarım Becerileri *(Fundamental Design Skills)*

___2____A7- Örneklerden Yararlanma Becerileri *(Use of Precedents)*

___1____A8- Sistem Düzenleme Becerileri *(Ordering System Skills)*

___2____A9- Tarihi Gelenekler ve Küresel Kültür *(Historical Traditions and Globe Culture)*

___2____A10- Kültürel Farklılıklar *(Cultural Diversity)*

B- Bütünleştirilmiş Bina Pratikleri, Teknik Beceriler ve Bilgi *(Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge)*

___5____B1- Tasarım Öncesi Çalışma *(Pre-Design)*

___1____B2- Erişilebilirlik *(Accessibility)*

___1____B3- Sürdürülebilir Tasarım *(Sustainable Design)*

___2____B4- Arazi Tasarım *(Site Design)*

___1____B5- Yaşam Güvenliği *(Life Safety)*

___5____B6- Geniş Kapsamlı Tasarım Yapma Becerisi *(Comprehensive Design)*

___1____B7- Maliyeti Düşünme *(Financial Consideration)*

___4____B8- Strüktür Sistemleri *(Structural Systems)*

___4____B9- Çevresel Sistemler *(Environmental Systems)*

___5____B10- Bina Yüzey Sistemleri *(Building Envelope Systems)*

___2____B11- Bina Servis Sistemlerinin Entegrasyonu *(Building Service Systems Integration)*

___4____B12- Yapı Malzemeleri ve Bileşenlerin Entegrasyonu *(Building Materials and Assemblies Integration)*

C- Liderlik ve Uygulama *(Leadership and Practice)*

___5____C1- İşbirliği *(Collaboration)*

___4____C2- İnsan Davranışları *(Human Behaviors)*

___3____C3- Research *(Araştırma)*

___1____C4- Mimarlıkta Alıcı Rolü *(Client Role in Architecture)*

___1____C5- Uygulama Yönetimi *(Practice Management)*

___1____C6- Mimari Uygulama ve Proje Yönetimi *(Architectural Practice and Project Management)*

___4____C7- Liderlik *(Leadership)*

___1____C8- Yasal Sorumluluklar *(Legal Responsibilities)*

___4____C9- Etik ve Mesleki Hükümler *(Ethics and Professional Judgment)*

Soru 6. Bunların dışında mimarlık eğitimi ile kazandırılması gerektiğini düşündüğünüz beceriler var mı?

-Kendin olmak

-Meraklı olmak

Açıkçası NAAB belgesine eklenebilecek şekilde dillendirilmiş bir beceri düşünmedim, düşüneceğim.

EK 2 : Pilot Çalışmaya Katılan Türkiye'de Bulunan Mimarlık Eğitim Kurumları

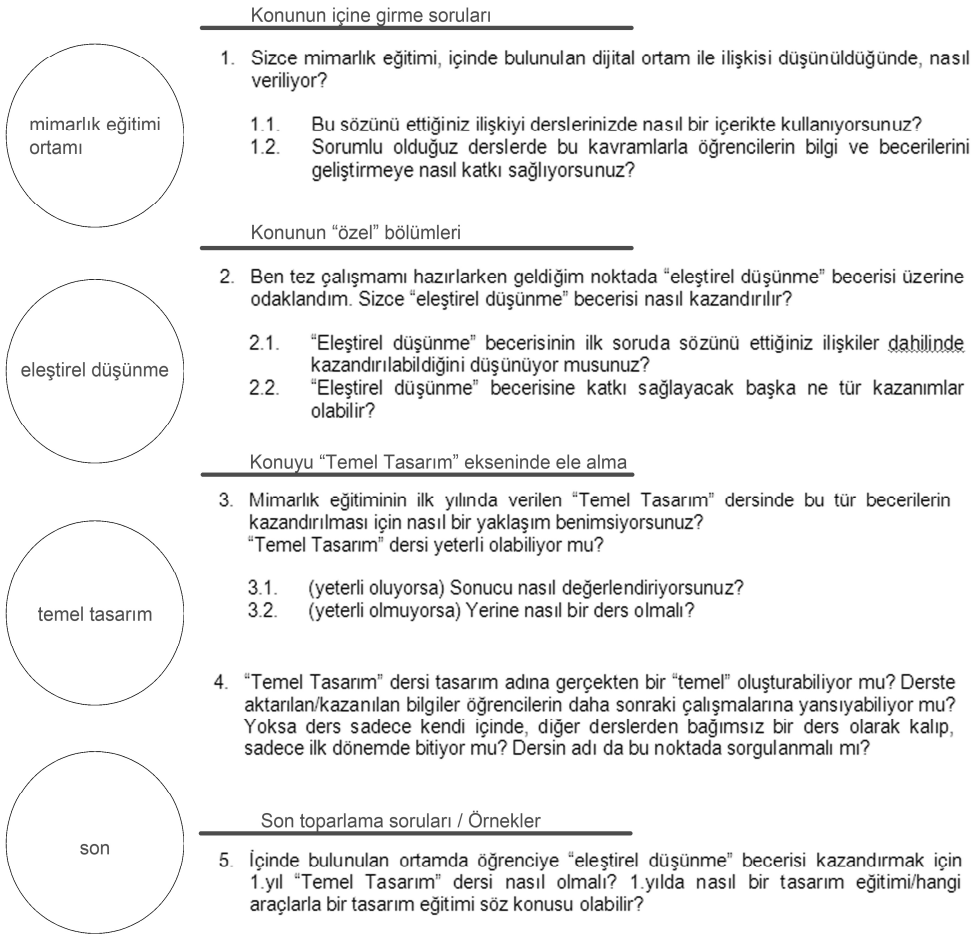
devlet	1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	2. Akdeniz Üniversitesi / Güzel Sanatlar Fakültesi			
	3. Amasya Üniversitesi			
	4. Anadolu Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	5. Balıkesir Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	6. Bozok Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	7. Çukurova Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	8. Dicle Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	9. 9 Eylül Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	10. Erciyes Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	11. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	12. Gazi Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	13. Gebze Yüksek Teknoloji Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	14. İstanbul Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	15. İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü / Mimarlık Fakültesi			
	16. Karabük Üniversitesi / Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fak.			
	17. Karadeniz Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	18. Kocaeli Üniversitesi / Mimarlık ve Tasarım Fakültesi			
	19. Mardin Artuklu Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	20. Mersin Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	21. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	22. Muğla Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	23. Mustafa Kemal Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	24. Niğde Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	25. Orta Doğu Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	26. Selçuk Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	27. Süleyman Demirel Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	28. Trakya Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	29. Uludağ Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	30. Yıldız Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	31. Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
vakıf	32. Bahçeşehir Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	33. Beykent Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	34. Doğuş Üniversitesi / Sanat Tasarım Fakültesi			
	35. Haliç Üniversitesi / Mühendislik Fakültesi			
	36. İstanbul Arel Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	37. İstanbul Aydın Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	38. İstanbul Bilgi Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	39. İstanbul Kültür Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	40. İzmir Ekonomi Üniversitesi / Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi			
	41. Maltepe Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi			
	42. Yaşar Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			
	43. Yeditepe Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi			

Elektronik posta gönderilen mimarlık eğitim kurumları

Sorulara yanıt veren mimarlık eğitim kurumları

Görüşme yapılan mimarlık eğitim kurumları (pilot çalışma aşamasında)

EK 3 : İTÜ-KBÜ Eğitici-Mezun-Öğrenci Görüşme Soruları ve Yanıtları
(Aralık 2010-Ocak 2011)



Eğitici 1:

Yrd. Doç. Dr. Aslıhan Şenel

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Günümüzde, dijital ortam düşünüldüğünde, dünyaya bakıldığında, insanların çok farklı yönlere doğru gittiğini görmekteyiz. Sadece dijital ortamla süregiden bir mimarlık var. Bu ortamın ilk senelerde öğrencilere verilmemesi gibi, çok farklı düşünceler de bulunmakta. Biz bu konuda birinci sınıflara ilk seneden, ilk dönemden bir şeyler vermeye çalışıyoruz. Ama bunun tamamen ve sadece dijitalde kalması, öğrencinin yapabileceği becerilerini sınamasına engel oluyor. O yüzden biz de biraz elde biraz dijital bir şeyler yaptırmaya çalışıyoruz. Fakat Türkiye ortamında aslında bu dijital mimarlığın çok geçerliliği yok gibi. Bunun üzerine çok çalışma da görmüyoruz. Sadece *Autocad*'de çizmek değil dijital mimarlık. Ama sadece oymuş gibi algılanıyor ve şu an Türkiye'deki okullarda da sadece *Autocad, 3d Smax* çizim öğretmek yeterli gibi görünüyor. Halbuki olay bu değil. Aslında orda bir dünya yaratmak gerekiyor ve amaç bu ise de bunun ister dijitalde olsun ister elde olsun, orada o dünya yaratmak düşüncesini geliştirmek gerekiyor. Bunun dijital araçlar ile başka yönlere gidebilmesi de sağlanmalı. Ancak buna dair herhangi bir başlangıç da görmüyoruz Türkiye'de. Tabi ki çabalarımız var bizim de. Ama Dünya ile karşılaştırdığımız zaman mesela, bu konuda yoğun çalışmalar yapan okullardan biri olan *Bartlett*'taki gibi de değil.

Siz öğrencilere nasıl çalışmalar veriyorsunuz bu yönde?

Mesela *Autocad* gibi ortogonal çizime yarayacak şeyleri göstermiyoruz. Özellikle onu hiç telaffuz etmiyoruz. Onun dışında video, animasyon üretmek gibi şeyler ile başlıyoruz. Bazen program üretmek gibi şeyler de oldukça işe yarıyor. Bunlar daha çok işe yarayacak şeyler diye düşünüyorum. *Autocad* vb. yazılımların çok katı kuralları var. Onun için onlara girmeden, düşünceyi, hayal gücünü geliştirecek şeylere yönlendirmeye çalışıyoruz. O yüzden bu sene animasyonu denedik mesela ve çok da başarılı oldu. Öğrenciler, gerçek dünyada yapamayacağı şeyleri orada deneyimlemiş oluyor. Bizim dijital ortamdan anladığımız o.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünmenin herhalde tek bir formülü yoktur ama bizim verdiğimiz eğitimden de düşünerek söylüyorum, ilk olarak sormayı öğretmek ile işe başlıyoruz. Biz de önce eğitmen olarak kendi pozisyonumuzu belirliyoruz. Öğrencilere "biz sizden çok farklı bir konumda değiliz, sonuç nasıl olacak biz de sizinle birlikte göreceğiz" diyoruz. Galiba en önemlisi kendi konumunu belirlemek. Sen eğer üst pozisyonda "ben hocayım, ben bilirim" diye yaklaşırsan o zaman, öğrenciyi eleştirel

düşünerek bakmaya da yönlendirmemiş oluyorsun. Diğer türlü olduğu zaman ise ben de öğrenci ile birlikte soru sormaya başlıyorum. Öğrenci tarafından algılanan şey "demek ki herhangi bir probleme soru sorarak yaklaşmak gerekiyor" oluyor bu noktada. Özellikle birinci sınıfta çok yaşıyoruz bu durumu. Bütün bilgiyi bizden istiyorlar. Ama "böyle bir şey yok" diye söyleyince de, onlarda bir güvensizlik oluşuyor. "Hoca da bir şey bilmiyor herhalde" diyorlar. Tabi bu durumu tam anlamı ile kavramak yavaş yavaş gelişiyor. Sonradan "demek ki bu iş böyle bilinerek başlanan bir iş değilmiş, soru sormak gerekiyormuş" diyorlar.

Bir de öğrencilerde örnek isteme durumu var…

Evet. Özellikle projelerde bir örnekle başlamıyoruz. "Siz kendiniz keşfedeceksiniz" diyoruz. O zaman da önce bocalıyorlar. Ama sonra kendilerine güvenleri geliyor. "Ben de soru sorabiliyorum" diyorlar.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Bu "Temel Tasarım" dersinin aslında öğrencinin güvenini arttırmak gibi bir çıktısı oluyor. İTÜ'de şu anda bu alanda işlenen ders, genel olarak Türkiye'de işlenen bir "Temel Tasarım" var ise ya da İTÜ'de işlenen başka "Temel Tasarım" dersleri var ise, bu başka bir ders. O yüzden bence o ders olması gereken bir ders. Oruç Bey öğrencilerle çok iyi anlaşıyor ve öğrenciler de bu sayede çalışmaya kendilerini verebiliyorlar. Aslında "Temel Tasarım" diye isimlendirilen ve müfredatta kalan şey, biraz geçmişte kalmış bir şey. Bauhaus zamanından kalma bir takım alt başlıkları var: Ritim, renk, biçim gibi… Şimdi belki yeni dünyada durumları bu kadar da kategorize etmek çok zor ve böyle bir müfredat ile verilmiyordur herhalde. Belki bu okulda da değiniliyor ama yeni bir bakış açısı ile değinildiğini düşünüyorum. Ders kapsamında çeşitli performanslar, yerleştirmeler yapılıyor. O eski "Temel Tasarım" kalmadı diye düşünüyorum ama tabi diğer okullarda hala olabilenler vardır. Dersin o tarzı ile çok da geçerliliği yok diye görüyoruz artık. Eleştirel düşünme mesela… Dersin bunu kazandırmaya yönlendirmesi gerekiyor, ama böyle bir müfredat ile de olabilecek bir şey değil gibi görünüyor. Örneğin, "renk: renk şöyledir" diye belli bir tanımlama ile olamaz. Bilgi paket olarak verildiği zaman, zaten orada bir düşünce gelişmesi çok zor... Şu an o eski içeriği ile eleştirel düşünceyi çok da içerdiğini düşünmüyorum. O şekildeki olan bir dersin belli bilgileri var, kitapları var ve oradan öğrenilebilir diye düşünüyorum.

Buradaki sonucu öğrencilerden nasıl alabiliyorsunuz? Nasıl ölçebiliyorsunuz, değerlendirme aşamasında?

Bizim mimari projeye özgü bir durum aslında, biz öğrenciler ile çok fazla iletişim halindeyiz. Yani çok fazla ilişki içinde olunduğunda, 12 saat bir aradayız, tabi her şeyi de gözlemleme fırsatımız olabiliyor. Biraz subjektif sanırım bu değerlendirme kısmı, çok da objektif görmüyorum. Bizim notlarımız sürekli öğrenciyi gözlemlememiz sonucunda ortaya çıkıyor. Bir problem veriyoruz ve özellikle son projelerde kendimizi çok çekiyoruz. O önemli bir değerlendirme bana göre. Yani onun yalnız başına da o projeyi nasıl götürdüğüne bakıyoruz. Çünkü çok fazla

müdahale edildiğinde sizin sorularınız üzerinden ilerleyen bir proje oluveriyor. Oysa bazı soruları sorup sonra geri çekilmeli.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Aslında biz birinci sınıfa çok deneysel bakıyoruz ve çok da eleştiriler alıyoruz. Yeni yöntemler arıyoruz. Durağan proje sınıflarındansa, küçük, çok, hızlı işler yapmaya çalışıyoruz. Her verilen projenin bir problemi var, ama bu illa ki mimarlık ile ilgili mekan ile ilgili olmak durumunda değil. Özellikle birinci sınıfta eleştirel düşünceyi kazandırmak için bu önemli değil. Öğrencilerin olabildiğince çok şey ile karşılaşmalarını sağlamalı, sormalı ve hiç yılmamalı… Sadece proje ile değil davranış ile de örnek olmalı. Araç, insan ve onun davranışları da işin içinde olduğu için sonsuz bana göre...

Eğitici 2:

Yrd. Doç. Dr. Funda Uz Sönmez

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor ya da hangi kavramlarla aktarılıyor?

Evet, zor bir soru. Çünkü aslında cevaplaması şöyle zor. Ne kadar onun içinde olan birisi olsam da, genel yargı oluşturmak zor. Yani sadece bizim okul düşünüldüğünde bile böyle bir genel yargıya varmak zor gibi geliyor. Bizim okulumuzda da çok çeşitli farklı mimari proje verme biçimleri, farklı stüdyo yürütme biçimleri var.

Bana sorarsanız aslında bu hep kavramlarla sürdürülmesi gereken bir şey olmalı ve interdisipliner ilişkilerle beslenmeli. Çünkü aslında o kavramlar sadece mimarlığın tekelinde olan kavramlar değil. Hatta tam tersi bugün mimarlığı besleyen kavramlar bence daha çok mimarlığın biraz mülteci olduğu diğer disiplinlerden biraz çaldığı, aşırdığı ya da ödünç aldığı diyebildiğimiz kavramlar. Yani hafiflik üzerine bugün aslında pek çok disiplin konuşup, tartışıp, yazabilir; yazmalıdır da. O tartışmaların içinde mimarlık da vardır, olmalıdır. Bu kavramlar zaman içinde de değişip, dönüşür. Bunların da böyle sabit olduğunu hiç düşünmüyorum ben. Hem böyle bu tip kavramlar var, hem de bir takım olgular var. Yani ikisi birbirinden farklı. Bir de mutlaka mimarlığın özelinde, mimarlığın daha çok ilgilendiği ya da ilgilenmesi gerektiği şeyler var. Mesela yer kavramı bence öyle… Zaman öyle… Yani yer, yersizlik meseleleri çokça tartışıldı mimarlıkta da. Ama bence o gündemden düşmüş bir şey değil. Öğrencilerin de çalışırken bunu çok dikkate almalarını, çok önemsemeleri gerektiğini düşünüyorum ben. Bugün mesela dijital ortamın imkanlarını kullanabiliyorlar çok daha yoğun bir şekilde ya da parametrik tasarımlar vs. gündemde. Çeşitli bilgisayar modellerinin daha tasarım evresinde kullanılması, sadece bir temsil aracı olarak değil, bir düşünme biçimi olarak da sürece girmesi gündemde. Ama bütün bunlar bence yerin önemli olma durumunu değiştirmiyor. Yer, bağlam… Yani hem *concept* hem *context* çok önemli…

Peki siz bu, mesela yer kavramını, derslerinizde nasıl bir içerikte kullanıyorsunuz?

Aslında her zaman böyle altını çizmeye, her zaman onu sarı fosforlu kalemlerle işaretlemeye gerek duymuyoruz. Ama bazı projelerde yer kavramı biraz daha ön plana çıkabiliyor. Topografyanın daha dramatik, keskin olduğu yerlerde ya da kentin çok yoğun, yani kentsel verilerin çok okunaklı, bazen de okunaklı değil, karmaşık ve çok katmanlı yapısı içinde öğrencinin tasarlama sürecini şekillendirirken onu önemsemesini, duyumsamasını, onun üzerine fikir geliştirebilmesini istiyoruz. Bunun için de çeşitli başka araçları kullanıyoruz. Mesela en basitinden maket yaptırıyoruz diyelim ki. Ama o maketin çok çeşitlenmesini istiyoruz, çok farklı tekniklerin kullanılmasını istiyoruz. Bu çok basit bir örnek. Ya da kent içinde çalışırken tek başına bir çevre maketi, bir arazi maketi yeterli olmuyor. Çünkü onu aslında donmuş bir üç boyutlu modelle ifade etmek, yerle ilgili bize çok fazla veri

sağlamıyor. Dolayısıyla bütün medyayı kullanmak gerekiyor. Film çekmek gerekiyor, fotoğraflarla bambaşka dünyalara açılmak gerekiyor. Sadece orayı bir aile albümü gibi fotoğraflamak değil, daha üretken fotoğraflar belki fotokolajlar üzerinden meseleyi anlamak, deşmek gerekiyor.

Ben çalışmamı hazırlarken aslında eğitimde "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik bir konuya odaklandım. Sizce nasıl kazandırılır "eleştirel düşünme" becerisi?

Eleştirel düşünce tabi mimarlıkta çok önemli bir konu. Bunun geliştirilebilmesi için aslında insanın kendine eleştirel bakması gerekiyor. Yaptığı şeye eleştirel bakması gerekiyor. Biz birinci sınıfın ilk gününden aslında kendimiz, öğrencileri ve yaptıklarını eleştirirken, aslında "seni değil senin yaptığın işi eleştiriyorum"u yerleştirmeye çalışıyoruz. Ülkemizde de insanlar bu eleştiri durumunu hemen bir hakaret, kendisine yapılmış bir saldırı olarak görebiliyor. Oysa mimarlığın temelinde eleştirel düşünce var. Bunun sıklıkla gerçekleştirilebilmesi için öğrencinin kendisini eleştirmesini sağlamaya çalışıyoruz. Hiçbir zaman için öğrenen-öğreten, masanın bu tarafı, öbür tarafı gibi bakmamaya çalışıyoruz; öğrencinin getirdiği şeyden de biz kendimizi eleştiriyoruz ve bunu saklı gizli yapmıyoruz. Bunu öğrenci ile de paylaşıyoruz. Dolayısıyla kendimizi eleştirmemiz, öğrencinin kendisini eleştirmesi, öğrencinin arkadaşlarını eleştirmesi ve bizim, arkadaşlarını eleştirirken öğrencinin de bu eleştiriye katkı yapmasını desteklememiz gibi ve bunun ortamları olarak jüriler, kolokyumlar, sergiler hatta masa başı tartışmalarında da bunun onlara yerleşmesini sağlıyoruz. Bir de bence İTÜ'de diğer üniversitelerden ve diğer bölümlerinden farklı olarak şöyle bir şey var: (Bunun farklı olduğunu bana başka üniversitelerden mezun kişilerin söylediği bir şeydi.) Öğrencilerin jüriye katılması. Bu hiçbir zaman bir taltif alarak onlara yapılan bir şey de değildir. Çok doğal bir sürecin parçası olarak öğrenciler bitirme jürisine katılır. Bitirme jürisine bile katılır ki projeye mutlaka katılır. Hiç kimse böyle bir şeye itiraz etmez, aksine destekler. Daha çok yakın bir zamanda, birkaç hafta önce ben geçen seneki birinci sınıf öğrencilerinden iki kişiyi proje dersine jüriye çağırdım. İlla onların mezun olması, mimar olması, bir yerden onay alması, ödül alması filan gerekmiyor. Yani o eleştirel düşünceyi kendi içine sindirmiş, yerleştirmiş herkes, bence o eleştirinin bir parçası olabilir, olmalıdır. Öğrencilere de ilk günden aslında söylediğim bu: "Sizleri meslektaş olarak görüyorum. Siz de kendinizi öyle görün. Mimarca davranın, mimarca düşünün. Mimarlık başladı sizin için." diyorum. Böyle bir eşik, böyle bir şey olduğunu da düşünmüyorum. Yani mezun olunca mimar olunur gibi bir düşünce bence olamaz. Mimarca düşünmek ilk andan başlar, nereden başlarsa da öyle gider diye düşünüyorum.

Yaşam biçimi gibi…

Evet, bazılarında başlamıyor ama. Çünkü onlar öyle bir eşiğe inanıyorlar. Yani o eleştirme düşüncesinin daha sonra gelişecek, belki vahiyle gelecek bir şey olduğuna inanıyorlar. Ben buna katılmıyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin, "eleştirel düşünme" becerisi gibi, kazandırılması için nasıl bir çalışma yapılabilir? Ya da "Temel Tasarım" dersi bunun için yeterli olabiliyor mu?

Aslında "Temel Tasarım" dersinin biraz daha bu arkaik öğretilerle devam ettiğini düşünüyorum. Yani biraz hala Bauhausçu bir gelenekle bazı ödevlerin verildiğini, ne kadar o tartışma ortamı açılmaya çalışılsa da çok yeterli olmadığını düşünüyorum ve bugünün mimarlık düşüncesi içinde mimari proje 1 eğitiminin "Temel Tasarım"dan çok ayrılmaması gerektiğini, beraber bir stüdyo olarak yürütülmesi gerektiğini düşünüyorum ben, kişisel olarak.

Birçok okulda dersin adı hala "Temel Tasarım" diye geçiyor ama içeriği değiştirilmiş. Belki biraz da isminin mi sorgulanması gerekiyor acaba? Temel oluşturabiliyor mu bu ders sonraki eğitim sürecine?

Bence oluşturmalı tabi ama isimlere de bağlı kalınmamalı. Yani o isimler de geliştiyse değiştiyse bütün bu dünya o kadar büyük bir hızlı evrildi ki. Bizim öğrenciliğimizden bu yana çok şey değişti. Hala bizim öğrenciliğimizdeki ismin kullanılması bana çok doğru gelmiyor.

Peki, "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için bu ders nasıl olabilir? Genel olarak, birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi, hangi araçlarla olabilir?

Birinci sınıf eğitimi gerçekten çok kritik ve önemli. Aslında dünyanın her yerinde böyle. Her yerinde çeşitli tartışmalara sahne oluyor. Bizim okulumuzda da, başka okullarda da tahmin ediyorum hep sorgulanıyor birinci sınıfta ne öğretilmeli. Bence birinci sınıfta öğretilmesi gereken tek şey o eleştirel düşünce. Onun için seçtiğiniz araçlar değişkendir. Birisi verirken başka bir araç seçer, biz başka bir araç seçeriz. Bunu geliştirmek için bence asıl önemli olan ortamın kurgulanması. Verilecek projelerin değil ortamın sorgulanması. Daha katılımcı, paylaşımcı bir ortamın sunulması. Ve aslında bunun yolları, siz istemeseniz de buna direnseniz de açılıyor. Mesela *facebook*… Bugün öğrencilerin çok yoğun kullandığı bir ortam. Ona direnemezsiniz. Biz kendi proje grubumuz için *facebook*'da bir grup oluşturduk. Bütün yazışmalar, bütün görselleri yüklemeler onun üzerinden gidiyor. Halbuki sınıfın bir de blog sayfası var fakat kimse ona bir şey yüklemiyor. Çünkü onu açmak bir iş, bir zahmet. Belki bir gün gelecek sadece *facebook* kalacak, gibi de geliyor bana. Çok eleştirdiğim tarafları da var ve aslında bugünkü kuşağa bir parça acıdığım zamanlar da oluyor. Bütün iletişimin o *facebook* üzerinden olmasını da biraz tuhaf karşılayan bir nesiliz biz. Çünkü bizim öğrenciliğimizde böyle bir şey yoktu. Ama aramızdaki iletişim az mıydı? Hayır değildi. Belki daha fazlaydı, bilmiyorum. Ama onun kanallarını zorlamak, açmak gerekiyor. Bugün ben de *facebook*'tan çok şey öğreniyorum. Pek çok şeyi oradan takip edebiliyorum. Oraya mutlaka birisi bir şey yüklemiş oluyor, bir şey yazmış oluyor. Biraz daha zihnimi genç tutmaya çalışıyorum. Nelerle ilgilendikleri görmeye, anlamaya çalışıyorum. Çünkü bu aslında eleştirel düşünceyi oluşturan şey de o iletişimde yatıyor. İletişimin yollarını açmak gerekiyor. Sizin samimiyetinize, sizinle her an iletişim kurabileceklerine, doğrudan, inanırsa öğrenci, o eleştirinin de doğruluğuna, gerçekliğine daha çok inanıyor. Ben öyle görüyorum…

Eğitici 3:

Arş. Gör. A. İrem Falay

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Esasında biz dijital ortamı yeterince kullanmıyoruz diye düşünüyorum. Aslında daha çok kullanmak, faydalanmak gerekiyor. Sadece sunum gibi ara durumlarda kullanılıyor. Onun diline de hakim olarak, onunla düşünme durumuna geçilemedi bence. Bu durumda da ortamın da eksiklikleri var. Stüdyolar ona göre donanımlı değil. Ona göre bir altyapısı yok. Ama biz kendimizce o programları ya da düşünme metotlarını dersin içeriğine katmaya çalışıyoruz. Ama son teslim aşaması ya da sunum örnekleri hazırlamak üzerine değil. Biraz düşünmek üzerinde kullanıyoruz. Mesela film yapmaya çalışıyor çocuklar. Filmlerde ürettikleri ortamın, 3 boyutlu görselini değil de, ürettikleri atmosferin projeye yansımayan havasını, karakterini, o filme yansıtmaya çalışıyorlar. Dolayısıyla film kendi varlığı ile ekstra bir katkı sağlamış oluyor projeye. Film projenin üç boyutlu sunumu değil; atmosferin verilemeyen duygularının, birikiminin başka bir yol ile anlatılması oluyor. Dolayısıyla filmi projeye katmış oluyoruz. Filmi bir şekilde projenin aracı olarak kullanıyoruz. Bizim dijital ortam ile beklentilerimiz olaya boyut kazandırması sadece onu kullanıp da bir şeyi de başka bir dille anlatmak değil; kendi yaptığımız, düşündüğümüz, ürettiğimiz şeyi kendi araçları dahilinde birebir katkı sağlaması.

Peki siz sorumlu olduğunuz derslerde bunu nasıl yansıtıyorsunuz?

Mesela onlara teknik bilginin çok azını, ipucu olarak veriyoruz. Onların işin içine bir anda düşmelerini bekliyoruz. Mesela "film yapın gelin" diyoruz. Filmle ilgili şu programları kullanabilirsiniz diyoruz. Filmin üç boyutlu animasyon olmadığını ve sağladığı ortamı belirtiyoruz. Projeye başka bir anlam katacak bir kullanım ortamı sağladığını da ekliyoruz. Bunun gibi birkaç ipucu verdikten sonra o programı öğrenmekte hiçbir zorlukları olmayacaklarını belirtiyoruz. Çünkü bu tür programları yapacak işiniz olduğunda öğreniyorsunuz. Program anlatıp da sonra bir şeyi beklemeyi biz uygun görmüyoruz. Çünkü o programı mecbur olunca insan öğreniyor zaten. Ayrıca herkesin kendi keşiflerinin daha özel bir karaktere sahip olduğunu düşünüyoruz. Böyle böyle yapılır denilse belki hep aynı şeyler çıkacak. Ama onlar programa hakim olunca, bu sefer verdiğimiz konuların sadece bir takım çerçeveleri oluyor ve konular da zaten muğlak. Farkında olmadan bir şekilde konuların içine giriyorlar. Yapamazsınız diye bir şey yok diyoruz. Hepsi de yapıyor gerçekten. İşin öyle komik bir tarafı var. Onlara özgüven verince karşılığı geliyor.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bence en başta kişiye özgüven vererek kazandırılır. Çünkü kişinin bir şeyi eleştirmeye aday olduğunu, gücü olduğunu, büyük bir birikimi olduğunu, olaya yabancı olunmadığını hissettirmesinin başında özgüven var galiba. Kişinin kendi zihnine, kendi birikimine güvenmesi. O zaman zaten kendi kendine güç bulup kendini de eleştiriyor, ortamı da eleştiriyor.

Peki, mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu gücü öğrenciler bulabiliyor mu? Siz bunun için nasıl bir yaklaşımı benimsiyorsunuz? Ya da ders yeterli olabiliyor mu? (Eleştirel düşünme becerisi kapsamında)

"Temel Tasarım" dersine ben bir süre girmiştim Semra Hanım ile. Oradaki kendi gözlemlerim var, ancak bir süredir dışarıdan gözlemliyorum. Bir süre de o ders, proje ile birleşik bir ders olmuştu. Öyle bir programın içinde de vardım. Aslında şöyle bir şey var: Çocukların şimdiye kadar neler üretildiğini; nasıl bir motivasyonla, nasıl bir ortamda, neler olduğunu görmeleri gerekiyor. Bu onlar için motivasyon ve birikim oluyor. O sırada da biraz eleştirel düşünme oluyor: Şunlar şöyle şöyle manifestolar yazmıştır, böyle bir çıkış yapmıştır; çünkü ortam şöyleydi, insanlar böyleydi; şunlar yoktu, bunlar vardı gibi… Bunlar öğrencileri çok iyi hissettiriyor, olaya hakim olmalarını sağlıyor. Tamamen proje dersine dönüp de, bu tür teorik konular işin dışında kalırsa o zaman amacına ulaşmıyor. Her ne kadar bütün dersler bir bütündür, birlikte verilse de, birinci sınıflara bütünleşik stüdyo iyidir denilse de, her kişi buna bu şekilde bir altyapı ile yaklaşmaz ise o zaman bu durum sadece projedeki bir takım konuşmalara dönüşüyor. Onun da bir şeylerden desteklenmediğini görüyoruz. Ama ayrılır da sadece haftalık iş üretme, proje değil de başka bir şey olursa, o da kişiye ve onun verdiği ödevlere kalıyor. Yani o kişi onları çok heyecanlandıracak, gerçekten bir şeyler ürettiklerini hissettirecek kavramlarla ödevler veriyorsa, evet... Ama bizim zamanımızda bazı şeyler çok tuhaftı. Bir modül verirler ve bu modülü çoğalt derlerdi. Bu şekildeki yaklaşımlarla bir yere gidilemez. Bu dersi veren kişiye bağlı. Çünkü o kendini öğretecek insan gibi görürse ve çocuklardan da belli bir çizgiye gelmesini beklerse, o verimsiz bir ilişki oluyor. Bu çocuklar nasıl birikime sahip diye görüp, onları ortamın bir parçası gibi görünce o öğrenciler de kendini eleştirmeye hak kazanmış görüyor. O bu şekilde seni, arkadaşını, stüdyonun gidişini bile eleştirebiliyor.

Bu ders genelde hep "Temel Tasarım" diye geçiyor. Acaba programda olduğu için adı böyle, ama gün geçtikçe içeriği mi değişiyor? Bunu da acaba "Temel" oluşturma açısından sorgulanmak mı gerekiyor? Dersin içeriği farklı bir şey "Temel Tasarım" diyince akla gelen farklı bir şey var. Hep Bauhaus'tan gelen. Ancak şu andaki içeriğinin öyle olması mümkün değil gibi içinde bulunulan ortamda. Bir değişim önerisi olarak değil ama yurtiçi ve yurtdışı programlarda gördüğüm bunun isminin değiştiği, bazılarında aynı tabi. Peki, dersin içeriği ile ilgili sorsam?

Gerçekten de adı değişmiyor ama içeriği değişiyor aslında. Benim girdiğim ilk zamanlarda bazı şeyler tuhaf geliyordu. Bunlardan zamanında biz de rahatsız olmuştuk. Onları birazcık bize yakın hocalarla tartışabiliyorduk, başka noktalara getirebiliyorduk. Onlar da eski sistemden memnun değillerdi. Ders gerçekten kendi

içinde başka noktalara doğru gitti. Şimdi de derste büyük bir enerji ile çalışmalar yapılıyor ama açıkçası tam içeriğini bilmiyorum. Ama benim kendi inancıma göre aslında "Temel Tasarım" doğru bir isim mi? Aslında özgüven kazanmak adına "tartışmak eğitiminin" bütün eğitimlerin temelinde 1 sene olması gerektiğini düşünüyorum. Mesela makine mühendisi, beyin cerrahı olacak aday da zihnini, bedenini kullanmayı, bir arada öğrenmeli. Bunları denemeli, o özgüvene ulaşmalı. Yoksa kendisine öğretilen çerçeveler içinde bir insan olacak; ondan beklenenlerin çerçevesi çok dar olacak. Beklenenlerin çerçevesini genişletebilmek için herkesin aynı eğitime ihtiyacı var. Biraz özgüven, biraz eleştirel bakmak, ne yapılmışsa onları görmek, bir şey ortaya koyabilmek, ben böyle görüyorum diyebilmek… Ben de böyle düşünüyorum. Tartışılması lazım. İyi bir nokta. Geçmişte ne yapılmış, biz ne ekleyebiliriz. Birkaç sanat manifestosu okutmak bile çocukları çok başka bir şeye getirebiliyor.

Eğitici 4:

Doç. Dr. Mine Özkar

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Benim Türkiye'de deneyimlediğim mimarlık eğitimi, henüz sayısal ortamın potansiyelini değerlendirecek şekilde güncellenmemiş. Eğitimde dikkate alınması gereken iletişim ve bilgi teknolojilerinin kapsamı çok geniş. Kurumlar müfredatlarını düzenli olarak ve baştan sona yenilemediği için teknolojinin entegrasyonu yeterli düzeyde ve sistematik olmuyor. Yine de özellikle öncü kurumlarda tasarım süreçlerinde sayısal ortamın kullanıldığı çalışmaların sayısı yıldan yıla artıyor. Proje derslerine müfredat içeriği olarak resmen girmese de, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin ilgileri doğrultusunda ara ara, ders bazında, sayısal ortamla bütünleşik proje temrinleri görüyoruz. Ama bu bütünleşmenin niteliği benim için önemli. Tasarımda düşünceyi temsil etmek veya düşünceyi yönlendirmek için piyasada mevcut olan sayısal araçları kullanmakla, süreci daha iyi anlamak, çözümlemek ve formalize etmek için tartışma ortamı kurmak ve bu ortamda sayısal düşünceyi algı odaklı düşünüşle birlikte ele almak çok farklıdır.

Peki, bu sözünü ettiğiniz ilişkiyi derslerinizde nasıl bir içerikte kullanıyorsunuz?

Tasarım eğitiminin sayısal ortamla ilişkisi konusuna yoğunlaşmış bir akademisyen olarak verdiğim tüm dersler üretimler üzerinden bu ilişkiyi sorgular. Verdiğim (koordine ettiğim) birinci sınıf (ODTÜ) ve ikinci sınıf (İTÜ) stüdyolarında öğrencinin kişisel tasarım sürecine dair bilinçlenmesi, bu bilinci ifade edebilmesi, tartışabilmesi ve akılcı yaklaşımlarla geliştirebilmesi temel hedeftir. Yüksek lisans ve doktora derslerinde de hazır metinler ve yazılı, sözlü ürünler üzerinden tasarımın algısal ve sayısal boyutları birbiriyle ilişkili olarak tartışılır.

Sorumlu olduğuz derslerde bu kavramlarla öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye nasıl katkı sağlıyorsunuz?

Yukarıda bahsi geçen stüdyolarda, öğrencinin kişisel çabasına bırakılan genel bilgi aktarımına ek olarak öğrencinin üreterek, bir yandan da sürecini, ürününü yöneltilen neden nasıl sorularıyla tartışarak bilgi ve beceri geliştirdiği, öğrenen merkezli (eğitmenin didaktik olmadığı, öğrencinin etkin olduğu) bir yaparak öğrenme ortamı sunuyorum.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bu sorunun cevabı bu becerinin nasıl ölçüldüğüne bağlı olarak değişir. Öğrencilerimin dönem içindeki gelişimlerini değerlendirdiğimde, kendilerine sordukları ve dillendirdikleri sorularda çözümlemeci, çeşitlemeci (varyasyon üretebilen), ilişkilendirmeye, akıl yürütmeye dayalı yaklaşımların ve algılarında zenginliğin arttığını gözlüyorum. İdea olarak izlediğim eğitim yaklaşımının temelindeki bilinçlendirme hedefi zaten eleştirel düşünme becerisinin gelişimine yönelik.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Ben temel tasarım dersi içeriği yerine temel tasarım stüdyosu içeriği hakkında konuşabilirim. (ODTÜ'de haftada 12 saat verilen birinci sınıf stüdyosudur.) Temel tasarım gibi soyut bir kavram yerine temelleri kuran bir tasarım stüdyosunu konuşmak bana daha uygun geliyor. Temel tasarım stüdyoları (temel kelimesi stüdyoyu tanımlar), yukarıda özetlediğim hedef ve yaklaşımlarla eleştirel ve ilişkisel düşünme becerilerinin kazanımında önemli adımlar atılmasını sağlıyor. Yaparak öğrenme ortamı bu adımların atılmasında önemli rol oynamakta. Kazanılan bilgi ve beceriler, malzeme yorumlamaktan düşünceleri ilişkilendirmeye, algı zenginleştirmekten araç geliştirmeye kadar geniş bir yelpazeye yayılmakta. O nedenle ilk senelerdeki tasarım stüdyolarını, öğrenciye konu aktaran bir ders yerine öğrencinin ilk tasarım deneyimlerini iz bırakır şekilde yaşadığı bir ortam olarak gördüğümü vurgulamak isterim.

Peki yeterli değil ise yerine nasıl bir ders olmalı?

Yeterliği, kazanılan becerilerin sonraki dönemlere ne kadar aktarıldığı üzerinden tartışılabilir. Bence yukarıda anlattığım şekliyle kendi içinde yeterli olduğunu söyleyebiliriz. Ama bu anlamlı değil. Bu becerilerin izleyen yıllardaki stüdyolarda ne kapasitede sürdürülebildiği mimari tasarım eğitiminin bütünlüğü içinde ele alınması gereken bir konudur.

Eğitici 5:

Doç. Dr. Nurbin Paker Kahvecioğlu

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Aslında ben altıncı ve yedinci yarıyıl stüdyosuna girdiğim için, öğrenciler dijital teknolojinin kullanımı konusunda zaten belli bir olgunluğa gelmiş oluyor. Dolayısıyla bunu destekleyecek bir altyapıyı stüdyoda vermiyorum. Ama genellikle stüdyoyu ikiye bölüyoruz. Onun içerisinde teknik bir ön çalışma yapılıyor, 1/1 ölçek gibi; onun ham maddesi ile uğraşmak, malzemesini incelemek gibi. Onun sonra da dijital ortamda sunulması gibi şeyler bekleniyor. Poster ifadesi gibi. Dijital ile ilgili olan şey stüdyo ortamında temsilde ortaya çıkıyor. Bunu teşvik edecek çalışmalar için fikrin ilk olgunlaşması aşamasında kolajlar üretilebilir. Yerle ilişkiler kurulabilir. Yeri sadece kuzey yönü, rüzgar yönü, yol ile olan ilişki ötesinde; sosyal bileşenini, teknik olanaklarını, kültürel bileşenlerini anlatmak için de tanımlamalarını ve bir yerin içerisinden gelen potansiyelleri değerlendirebilecek şekilde dijital şeyler sunmalarını istiyoruz. Bu sunum sinema olabiliyor. Film çekimi, kolaj tekniği ile hayalindeki durumla olanı ya da geçmişteki durumla mevcut durumla karşılaştırması gibi bir şey istiyoruz. Teslim aşamasında her türlü teslim serbest olduğu için herkes farklı bir şey yapıyor. Ama genel olarak İTÜ'de dijitallik teşvik ediliyor diye düşünüyorum. Bunu teknik bir eğitim olarak görmüyorum. Bu programlar zaten paket olarak verilebilir, ama biz bunu vermekle yükümlü değiliz diye düşünüyorum. Ama teşvik ediyoruz bence.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme becerisi ile benim anladığım durumun farkında olmakla ilgili bir şey. Yani bilgiyi bir teknik bilgi olarak almak ve yan yana dizmek değil de; o bilgiyi alırken birbiri ile ilişkisini kurma becerisi. Dolayısıyla hep sorgulayıcı bir düşünce becerisi üretmek diye de yorumlanabilir. Bu durumda sürekli soru sorarak yani usta-çırak ilişkisi olarak değil, soru sorarak olan bir süreç olarak yorumlayabilirim. Bu anlamda merak uyandırmak, onun içinde sorgulayıcı bir zihin kurgusunu işletmek oldukça önemli. Paket bilgiyi stüdyoda vermek üzerine değil de soru sorarak ve yeni açılımlara deneyim üzerinden bunları nasıl yaparızı kazandırmak olarak bakıyorum.

"Eleştirel düşünme" becerisinin ilk soruda sözünü ettiğiniz ilişkiler dahilinde kazandırılabildiğini düşünüyor musunuz?

Mimarlık eğitimi üzerinden bakıldığında tek kanallı bilginin kazanılması üzerinde değil de, çok kanallı bilgi kazanılması yolu ile kazanılabilir. Açılacak olursa, bir problem çözme üzerinden gidiyorsa – mimarlık çok klasik bir anlamla problem çözmek gibi bir şey ile karşımıza çıkıyorsa – o zaman o bileşenleri doğrusal olarak

yan yana dizmek değil de bunun açılımları ne olabilir, belki bazıları biraz başta kalıyor gibi olabilir ama bunun sayısını arttırmak için ne yapabilirize, hangi kaynaklara başvurabilirizi tartışmak, ilgiyi çekmek gibi bir şeyler olabilir.

"Eleştirel düşünme" becerisine katkı sağlayacak başka ne tür kazanımlar olabilir?

Erişimin olduğu yerde, internetin olduğu yerde bence bu sağlanabiliyor. Eskiden çok daha analitik ilişkiler kurulurken, şimdi açık kaynak çok fazla. Buradan kazanılabilir ama bu öğrenciye ve stüdyo ortamındaki açıklığına bağlı.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

İTÜ üzerinden bakılırsa çok çeşitli modeller üzerinden gelişti bu ders. Bizim öğrenciliğimiz zamanında ayrı bir dersti. Sonra benim birinci yıl stüdyosuna girdiğim zamanlarda bu paket olarak değil de stüdyo ile birlikte olmaya başladı. Fakat yine de "Temel Tasarım" bilgileri üzerinden yürüdü bazen. Şimdi daha organik bir yapı içerisinde. Yani "Temel Tasarım" klasik anlamda "Temel Tasarım" değil de mimari sorunları çözmeye odaklanıyor. Mimari eğitimin başlangıcında olması gereken temel bilgiler gibi konular yer alıyor. Bence bu model, yani entegre olmuş hali, iyi de işliyor. Ayrışmış olmaktan öte daha mimarlık vizyonu ile entegre hale gelirse daha iyi olur diye düşünüyorum. Benim kişisel fikrim.

Peki, öğrencilerden bu sonucu nasıl değerlendiriyorsunuz? Nasıl ölçüyorsunuz?

Aslında yararı "eleştirel düşünme" becerisini geliştirme anlamında alınıyor. İkisi ayrışmış paketler olarak değil de birbirine birleşmiş paketler olduğu zaman daha tutarlı sonuçlar oluyor diye düşünüyorum.

"Temel Tasarım" adı mimarlık için temel oluşturabiliyor mu peki? Yoksa dönemler değiştikçe içeriği değişiyor, ama adı hep o şekilde kalıyor gibi bir şey mi var?

Aslında var. MİMED zamanında tartıştığımız şeylerden biri buydu. 2006 MİMED'de "Temel Tasarım" ve birinci sınıf eğitimi üzerine ne olmalı üzerine bir fikir ayrılığı vardı. Bazen çok bitmiş bir şey olması ötesinde bunun bir konsept olarak kalması ve "Temel Tasarım" üzerinden değerlendirilmesini düşünen gruplar vardı. Bazen çok entegre olsun ikisinin ilişkisi, (şu anda bizim İTÜ'de yapmaya çalıştığımız gibi) diye düşünenler vardı. Bir de hiç soyutluk olmasın, daha somut olsun diye görüş vardı. Biz o anlamda karma bir görüş içerisindeyiz.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Ders merak uyandırmalı bence. Bu işi sevmek üzerine bir şey kurgulanmalı. "Temel Tasarım"ın amaç değil, araç olduğunun benimsetilmesi olmalı. Dolayısıyla çıkan sonuçlar da mimarlığı besleyici şeyler olmalı. Yani nesnel olarak "Temel Tasarım"ın

ürünü budur diye ayrışmaması gerekir. Bazı kavramsal durumları, bunun içerisine bulunduğu mekanı, algılaması gereken bilgileri de içerebilir. Sadece renk, düzen, oranın ötesinde daha üç boyutlu algılamakla ilgili bir "Temel Tasarım" olmalı diye düşünüyorum.

Eğitici 6:

Yrd. Doç. Dr. Oğuz Haşlakoğlu

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Şimdi burada çok önemli bir nokta şu: Ekranla sizin girdiğiniz ilişki sürekli el ile tıklama göz ile ekrana bakma ilişkisi. Ekranla ilgili sorun ne? Radyasyondan daha önemli bir sorun var aslında. Ekran karşısında gözlerinizi kırpamıyorsunuz. Dolayısıyla karşısındaki ekran gibi göz açık kalıyor. Ekranla ne kadar üç boyutlu bir ilişki kurulduğu düşünülürse düşünülsün, girilen ilişki aslında nörolojiktir. Yani gözlerin uyarılması ve retinadaki sinyallerin beyindeki ilgili yerlere giderek, beynin kavrama işlemleri ile bir takım süreçleri takip eder. Fakat desen çizimi sadece nörolojik değildir. Nöron yapısının, sinir sisteminin, oradan kas ve iskelet sisteminin aktardığı bütünleşik bir yapı bu aslında. Yani ekranla girilen ilişki tümüyle duyuya dayalı iken, elle kağıda çizilen şey ve orada girilen ilişki kinestetiktir.

"Bu teknoloji yenidir, bu eskide kalmıştır" derseniz, o zaman neyi kaçırırsınız? O bütünleşik duyguyu… Öğrenci yapacağı şeyi o ekran karşısında rahat yapar. Ama projesinde bütün-parça ilişkisine hakim olamadığını gördüğünüz zaman şaşırırsınız. Çünkü siz de zannedersiniz ki desen elma armut çizimidir. Oysaki olay bu kadar basite indirgenemez. Bu noktada dijital ortamın, sanal ortamın ne getirip, ne götürdüğüne dikkat etmek gerekir.

Kendi deneyimlerimden bir anı paylaşmam gerekirse, yurtdışında çalışmaya gittiğim bir kurumda şunu gördüm: Bir aşamaya kadar bilgisayar çizimi kullanmıyorlar. Konuya akademik bakmıyorlar, pratik bakıyorlar. Ama pratik baktıkları zaman da bu çözümü bulmuşlar. Çünkü bilgisayarla çalışıldığında, iş şekillenmeye başladığı zaman geri dönüşü olmuyor ve sonuçta yapılan çalışma geliyor bir yerde tıkanıyor. Bütünsellik çalışmanın başında yakalanmalı ve süreç iyi değerlendirilmeli. Bir şey geleneksel olduğu için iyidir anlayışı yanlıştır. Çünkü geleneğin içine ayrıca pek çok alışkanlık sinmiştir. Alışkanlıkların sanat ve tasarım alanında hiçbir anlamı yoktur. Benim bu yaşta sahip olduğum portfolyomun içinde bulunduğum zaman dışında hiçbir anlamı yoktur. Çünkü içinde bulunduğum anda yaptığımdır o. Bu çok garip bir şeydir. O sadece referans verir, kişinin nasıl olduğuna dair fikir verir, ancak ne yapacağını asla bilemez. Yani dolayısıyla gelenekteki bu alışkanlık meselesi ayırt edilmelidir. Ancak buradan da geleneğin tamamen çöpe atılabilen bir şey olduğu düşünülmemelidir. Çünkü bir anlamı vardır. İnsan kendisini ifade etmeye mağara duvarına çizerek başlamıştır. Onlardan bu yana da değişen bir şey yoktur. Çünkü çizgi unsuru değişmemiştir. Çizgiden başka bir şey icat edilmiş değildir.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bana kalırsa, eleştirel düşüncenin gelişebilmesi, doğrudan doğruya bireyselliğin gelişimine bağlı. Ancak "bireysellik" üzerinden eleştiri söz konusu olabilir. Bakın bu

bireycilik değil. Yani hep sürekli şikayet etmek anlamında kullanmıyorum. Bu şikayet etme, hep bireycilikten, bencillikten kaynaklanır. Bireysellik ise tam tersine, toplumsal katılımı destekler. Eleştirel düşüncenin gelişimi doğrudan bireyselliğin gelişimi ile olabilir. Bizdeki eksikliğin toplumsal yansıması da budur. Çünkü eğitim sistemimiz, aile yapımız, toplum yapımız, bireyselliğin gelişimine açık değildir. Tam tersine insanı bağımlı yapmaktadır. Mesela aile bağımlı yapar: Adam 30 yaşındadır, hala kahveye gider, ailesi ile yaşar; okullar bağımlı yapar, öğrenci okulda öğretilenler dışında bir şey düşünemez hale gelir. Üniversitelerde de herkes kendi öğrencisini alır. Sen öğrencini alırsan, zaten sen eğitmişsin, o eğitim katılaşır, kalır. Amerikan üniversitelerinin üniversite modeli olarak oldukça başarılı olmalarının tek bir nedeni vardır: Yetiştirdikleri öğrencileri başka üniversitelerde hoca yaparlar. Yani bu *Harvard*'da hiçbir mezun orada çalışamaz anlamına da gelmez, ama bu bir istisnadır. Bu şekilde, bilgi karşılıklı olarak havalandırılır. Bu bir yapı, kurgulanma meselesidir. Dolayısıyla eleştirel düşünme bireysellik ile gelişir. Demokrasi gibi kavramlardan tutun tüm bu siyasi görüşlere kadar, bireysellik oldukça önemlidir.

Biz kendimiz gibi insanlar seçeriz. Herkes öyle seçer. Bireysellik gelişmediyse toplum olmak yerine topluluk olunur. Çünkü eleştirel düşünme gelişmemiştir. Bu eleştirel düşüncenin daha sosyolojik ve psikolojik yanı. Bir de ontolojik yanı var. Bu açıdan bakıldığında da insan bir soru işareti olduğu için, soru sorar. Onun hali sorudur zaten. Bütün bu araştırmalar, üniversitenin varlığı, akademik ortamlar… Bütün bunlar soru soran insanın kurumlaşmasıdır. Dolayısıyla eleştirel düşüncenin gelişimi, eğitim sürecinde en önemli husustur. Yani bu olmaksızın bir eğitim sadece formatlar ile oluşturulmuş, kısıtlayıcı bir eğitimdir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Temel Tasarım eğitimi ile ilgili sorun şu: Eleştirel düşünce becerinin gelişimi öğretmeye değil, eğitime tabidir. Yani siz eleştirel düşünceyi öğretemezsiniz. Öğretim ile eğitimi birbirinden ayırmak lazımdır. Öğretim, belli bir tekniğe dayandığı için gösterilebilir, ancak eğitim gösterilemez. Dolaylı olarak öğrencinin bir şekilde alması sağlanır. O dolaylılık çok hayati bir dolaylılıktır. Çünkü eğitim kısmı tamam olmayınca öğretim kısmı tek başına bir anlam taşımaz. Birinci sınıfta bizdeki sıkıntı ise şudur: Henüz öğrencinin mecburi eğitimdeki travmayı üzerinde taşıyarak gelmesi… Yani biz üniversitelere gelen öğrencilerin bütün o mecburi eğitim süreçlerinin darbelerini üzerilerinde taşıdığını hissediyoruz. Çünkü eğitimin kendisi, dershane mantığı ve çoktan seçmeli sınavlar ile aranıza katılıyorlar. Dolayısıyla sizden sürekli prospektüs, formül, işi halledecek şeyler isteniyor. Bir kere bu eğitimin yaratıcı olması gereken esasına aykırı bir durum oluyor. Resmen, o yaşta garip, ters anlamda olgunlaşmış bir insan ile karşı karşıya kalıyorsunuz. Şimdi bir defa bu nokta unutulmadan sanki sıfırdan başlar gibi bir durum ile üniversite eğitimine başlamayı düşünmenin bir anlamı yok. Bu zorluluğu bir kere parametre olarak koyalım. Şimdi bunu koyunca dolayısıyla "Temel Tasarım"da yapılması gereken şeyler o kadar artıyor ki. Bunun altında eğitim-öğretim de yeterli değil tek başına. Peki bütün bunlara rağmen eleştirel düşünme verilebilir mi? Evet, verilebilir. Bu olanların bakışının değiştirilmesi ile ilgili. Bunu başarmak o dönem içerisinde olabilir mi? Hayır, ancak dönemin sonunda, belki ikinci sınıfta, üçüncü sınıfta olsa ne iyi. Kazandırılabilir, ancak bu husus doğrudan öğretilemez. "Arkadaşlar bugün

eleştirel bakmayı öğreneceğiz" deyip bunu öğretemezsiniz. Çünkü eğitimle ilgilidir. Sizin ders yapma tarzınız bunu etkiler. Dersle hiç alakası yokmuş gibi görünen şeyler aslında öğrencinin bakış açısını değiştirebilecek bir nitelikte olmalıdır.

Hoca olarak dönemin sonuna doğru şunu görürüz: Ne oluyor, ne bitiyor? Mesela bazen dışarıdan birini getirip bir konuşma yaptırırız. Adamın ne söylediğinin hiçbir önemi yoktur. Öğrenciler onu orada daha önce görmemişlerdir ve bunun bir farklılığına sahip olurlar o konuşmadan sonra. Durum da yeni gelen öğrenci için o kadar vahimdir çünkü… Dolayısıyla bu durum, biraz yöntem konusunda da esnek bırakmayı gerektiriyor. Mesela çok katı bir akreditasyon sistemi içinde çözülecek bir şey değil bu. Bu akredite programlarını hazırlayan ülkeler, bunu düşünürken önceki temel eğitimle ilgili, yani mecburi eğitimle ilgili süreçleri entegre olarak düşündükleri için bir sorun yaşamıyor olabilirler. Orada 18 yaşında bir insan üniversitede olduğunu ve üniversiteli bir insanın ne alması gerektiğini bütün haklarını, ne alması gerektiğini biliyor. Burada ise daha önce de belirttiğim gibi üniversite öncesi eğitimin sıkıntıları kendini üniversitede de sürdürüyor.

Eğitici 7:

Öğr. Gör. Oruç Çakmaklı

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminin, kendi bilgi birikiminden ve uluslararası bazı üniversitelerde takip ettiğim kadarıyla, bana göre ilk iki yılında öğrencilerin bilgisayara dokunması yasaklanmalı. Keşke dört yılın dördünde de yasak olsa… Ama bir çözüm bulmak gerekirse üç yıl hiç dokundurulmamalı. Ondan sonra bilgisayarın dijital ortamı sadece kalem gibi, suluboya fırçası gibi, bir araç olarak çocuklara sunulmalı. Bize bazı avantajları olduğunu söyleyebilirim bu ortamın. Daha hızlı kombinasyonları daha çok gösterebiliyor, ama dijital ortama ilk sınıftan girildiğinde her şey çok daha özsüz, yapay gidiyor. Sonuç olarak da çevrede pek de hoş olmayan örnekler görüyoruz.

Kızım Ayça yüksek lisansını *Pratt Instiute*'de bitirdi. Endüstri ürünleri bölümünde idi. Hatta uluslararası ilişkileri bitirdikten sonra tasarımcı oldu. Oradaki okulun bir yönü de bu mesela. Farklı disiplinlerden gelen kişilere de tasarımcı olma yolu açılabiliyor, hatta daha iyi tasarımcı oldukları görülüyor. Çünkü farklı bir duyarlılık ile geliyorlar. *Pratt Institute*'de ilk yıl ve yüksek lisansta bilgisayar kullanılması yasak. Aslında bu "yasak" kelimesi de bizdeki gibi değil. Çok entelektüel, çok derin, çok akademik bir durum bu. Yeni tasarım elementlerini, tasarımı, düşünceyi, hayali; dokunarak, görerek, keserek, işleyerek bütün insan öğeleriyle bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Üçüncü bir şeyi oraya sokmuyorlar. O üçüncü şey de dijital ortam oluyor. Senle tasarımın arasında hiçbir şey olmuyor bu durumda. Bu güzel bir şey sanırım. Anne ile bebek arasına kimsenin girememesi gibi. Hoş bir şey bu. Anne ile bebek arasına ne girebilir? Marketten alınmış bir kutu süt girebilir belki.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştiri olmayan yerde yaratıcılık olmaz. Yaratıcılık derken de yalnız insana özgü bir şey olarak söylemiyorum. En son insanda olan bir şey aslında. Çünkü doğan yaratıcılığa bakıyoruz. Amansız bir eleştiri var doğada. Gece, gündüzü eleştirir, su toprağı eleştirir, deniz dalgasıyla kumsalı eleştirir. İnanılmaz bir mekanik var doğada. Eleştiri işte böyle bir şey. Bizim akademik ortamdaki eleştiriye gelince, öncelikle "Temel Tasarım"da, bir öğrenci hocasının önüne ne getirirse getirsin, hocanın burada bu getirilen tasarıma %100 eleştirel bir bakışla bakma mecburiyeti vardır. Yani getirilen tasarımın, tasarım tarihinde ne gibi bir yere rastladığını söyleme olgunluğu olması lazım yürütücünün. Eğer o bilgisi varsa tabi. Nedir o bilgi? Sanat tarihi, tasarım tarihi, resim tarihi, heykel mesela… Kendi deneyimimle modern sanat, resim, heykel tarihini bu noktada çok önemli görüyorum. Hocasının o ürüne bakar bakmaz "bu senin yaptığın *Richard Meier* gibi, bir yere düşüyor" diyebilmesi gerekir. Eğer düşmüyorsa hocaların yaptığı iki şey var: Ya "bu hiç bir

şeye benzemiyor" yaklaşımı ki ben de bunu İTÜ'de çok gördüm. O zaman gerçekten bir dehayla karşı karşıyayız aslında. Gerçekten hiç bir şeye benzemiyorsa ve çocuk "ya bu ne biçim çalışma, hiçbir şeye benzemiyor" gibi bir tepki ile karşılaşmışsa orada psikolojik bir yıkıma uğruyor. Bu eleştiriden çok uzak, çocuğun anlayamadığı bir ilişkiye giriyor. Akademik ortamda eleştirel bakış çok önemli. Kısacası şunu söylemek istiyorum. Yapılan çalışmanın, ister 1.sınıf öğrencisi olsun isterse 10 yıllık pratik yapsın, bakıldığında 100 yıl öncesi ile 100 yıl sonrası arasındaki çizgi içerisinde incelenmesi gerekir. Yeni bir şeyler göremiyorsak, eski bir şeyler göremiyorsak bunları da orada dillendirmek gerekir. Bunun için de bilgi birikiminin hocalarda olması gerekir. O olmadan bu eleştirel bakışın verilemeyeceğini bilenlerdenim. *Pablo Picasso*, *Frank Stella* mesela. Eleştirmenler olmasaydı hiçbirinin yüzyılın modern sanatına yaratıcı bireyler olduğunu bilemeyecektik. Bunlar, hiç biri daha öncekilere benzemeyen, çok radikal çıkış yapan bir akım içerisindelerdi.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Benim öğrencilere bu ders kapsamında söylediğim tek şey eleştirel düşünmeleri. Bir de söylediğim şey öğrencilerin devamlı çalışmaları. Biz bir şeyleri ne kadar sunarsak sunalım kendileri çalışmada eleştirel beceriyi geliştiremeyebiliyor. Biz mesela derslerde dünyanın dört bir yerinden örnekler gösteriyoruz. Bu arada mutlak surette her öğrenci her hafta ona sorulan soruyu görsel olarak iki boyutlu ve üç boyutlu nasıl göründüğünü ifade etmeye çalışıyor. Düşüncenin yavrusu gibi… Öğrencilerin yaptığı bu iki ve üç boyutlu çalışmaları ilk başta tasarım eleştirisi olarak değerlendiriyoruz. Özellikle ilk dört haftada kesinlikle çok iyi ya da çok kötü demiyoruz. Çocuğun yaptığı her şey bir yere oturuyor zamanla. Doğal olarak yapılan şeyi hoca eleştirel bakışı ile bir yere oturttuğu anda örneğin, sen *Marcel Duchamp*'ı tanıyor musun?, hayır... Bu görüşmeden sonra çocuk kütüphanede hemen *Duchamp*'ı tanıyor. Bu arada farklı tasarımcıları da karıştırıyor. Bu çok güzel bir tanışma onun için. Önce tanışsaydı, tanışma bu kadar güzel olmayacaktı belki de. O çocuk kendi yapmış olduğu, kendince, kendi diliyle, tasarımında, kendine özgü bir tasarım diline geçiyor. Zaten "Temel Tasarım"ın bence yaratmak istediği tek şey her öğrencinin kendince bir tasarım dili olduğunun farkına vardırması.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi, hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Malzemeleri ben hiç belirlemem. "Çocuklar malzeme seçiminde özgürsünüz" derim. Önce çok mutlu olurlar. Bir hafta sonra kağıt üstünde bir çizgi ile gelirler. Malzeme ne kadar kısıtlaymış meğer... Orada çocuklara geçmiş yıllardan aynı soruya cevap veren arkadaşlarından örnekler gösteririm. Ya da ben örnek yapıp gösteririm. Örnek bakacaklar tabi. Tırnağımı kalem olarak kağıt üstünde kullanırım. Bakıyorlar, değişik geliyor. Tasarımda böyle ilginç, sert dönemeçler çok yararlı oluyor onlar için. Yani, tüketim ekonomisinin minimize etmeye çalıştığı malzemeleri, biz "Temel Tasarım"da çoğaltmaya çalışıyoruz. Bunun bir tanesi de düşünsel olarak onlara bu dersi çok pratik ve çok da kültür ağırlıklı bir ders olarak vermek. Onlara "elimizde 50*70 bir düzlem var ve onu ekonomik, kültürel, kabul edilebilir bir tasarım

politikasıyla kullanın. Her yerini abuk subuk doldurmayın, boş da bırakmayın" diyorum.

Bir de öğrenci odaklı bir tasarım eğitimi veriyorum ben kesinlikle hoca odaklı değil. Birinci sınıf öğrencisi bilmeyenler değil, öğrenmeye hazır olanlardır. O nedenle öğrencilerin kendi tasarım eğitimlerine göre çeşitlenen bir tasarım dersi oluyor bu ders de. Bunu da ilk dört haftanın sonunda anlayabiliyoruz. Örneğin, renk kullanmak serbest dediğimizde dört hafta siyah beyaz kullananlar oluyor. Bunu büyük bir tebessümle karşılıyorsun. Sonra görüyorsun ki çocuğun kendine özgü bir renk anlayışı var. Zor olanı seçiyor. Fotoğraf sanatçısı gibi, siyah beyaz ifade etmeyi tercih ediyor. Kimi renkli çalışıyor, kimi üç boyutlu, kimi renk ve tablo çalışıyor. Sonra yavaş yavaş tasarım dersinin elementleri oluşuyor. Bundan sınıf da etkileniyor. Çok zengin bir kombinasyon oluşuyor. Çoğul nokta olunca, her öğrenci bütün noktalar kadar etkileniyor. Bütün öğrenciler tahtanın önünde duran adı hoca olan bir noktadan değil, bütün noktalardan etkileniyor. Hoca da o noktalardan biri oluyor. Ama güvenilen biri olarak. Fırça çeken biri değil. Eleştiri dünyadaki en önemli var oluş elementidir. Korku elementi değildir. Bizim kültürümüzde eleştiri aşağılanmaktadır. Bize eleştirel düşünme öğretilmemiş. Eleştiri, ürünün içeriğini zenginleştiren bir davranış şeklidir. Bunu hocanın öğrenciye önceden bir şekilde anlatması gerekir. Ortada yerin dibine geçirecek kadar ciddi bir şey var çünkü. *Picasso*'nun isteği de buydu: Beni görün ve eleştirin. Çocuklara bu örnekle eleştiri anlatılmalı. Mesela, yıl 1917, bütün Paris'teki sanat eleştirmenleri *Picasso*'yu yerin dibine soktu. Bu bir şeyi ciddiye almak demek aslında. *Modern Sanatın Öyküsü*'nü ders kitabı olarak okutuyorum. Tasarım element ve ilkelerini detaylı anlatır ve çocukların içselleştirmesine çalışırız. Bu çalışmaları sergileyerek hepsinin çalışmadan görmesini temin ederiz. Elementle ilke birlikteliklerini eleştirel olarak bakarak anlatıyoruz çocuklara. Sonra kavramlar veriyoruz. "Örneğin beyaz sana anlatıyor?" diyoruz. Her şey serbest… Akıl ve hayalin almayacağı tarzda çalışmalar geliyor. Çocuk çok iyi sen onu daha iyi yapamazsın. Sen çocuğun o halini bilgilerle korumaya çalışırsın. Cesaretinin farkına vardırırsın. Çünkü bilgi hayal gücünü kısıtlar. Ses tasarımları, atölyeleri yapıyoruz. Tat tasarımları, atölyeleri yapıyoruz. "Temel Tasarım"ın güzelliği bu. "Temel Tasarım" şu anda sekiz saat. Dört saatini proje dersine ayırdım. Bu çok önemli. dört saat yetmiyor. Dört ya da altı saat özgür alanda çalışma yapıyorlar. Bu bağımsız özgür saatler daha güzel bir çalışma oluyor bana göre.

Eğitici 8:

Arş. Gör. H. Ozan Avcı

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Kendi deneyimlerime dayanarak söylemem gerekirse, bu dijital teknolojinin gelişmesi, bizim için bir potansiyel aslında. Çünkü bir sürü medya olanağını da beraberinde kullanmayı sağlıyor. Ama bir taraftan da, henüz özellikle mimarlık eğitimine yeni başlamış öğrenci için, el-beyin koordinasyonunu tam sağlamadan, teknolojiye geçip onun esiri olmak gibi bir handikap da var. O yüzden ikisinin dengesini kurmaya çalışmak, yani tasarım sürecini daha çok kendi bedenleriyle yani elleriyle başlatıp belli teknikleri de onlara bir anahtarmış gibi anlatmak gerekiyor diye düşünüyorum. Biz onlara *Photoshop*, *Illustrater*, *Movie Maker* gibi programları gösterdik. Ama uzun birer seminer gibi değil de, kendi kullandığımız pratik komutlardan da yararlanıp, nasıl işe girebilir diye, 2 saat içinde belli örnekler üzerinden temel şeyler gösterdik. Bütün bunları kısaca gösterdik, ama "şimdi o programları yapıp bir şey getirin" diye bir zorlama getirmedik. Sadece bir kolaj istediğimizde, isteyen istediği teknik ile çalışmasını yapabilir diye söyledik. İsteyen eliyle yapıştırıp bir şeyler yaptı, isteyen bilgisayardan destek aldı. Bu durum stüdyo ortamına bir zenginlik katıyor aslında. 67 öğrencimiz var bu dönem. 67 kolajı yan yana koyduğumuz zaman çeşitliliği görebiliyoruz: Bilgisayar, el çizimi ya da her ikisini bir arada kullanmak… Dolayısıyla tek bir yöne sokmamak, ama olası bütün yönleri de göstermek buradaki amacımız. Yaptığımız, tek bir yöne gitmemek için biraz höristik, yani çatallanan bir yapı sağlamaya çalışmak. Ayrıca yapabilmeleri için de bir program gösterdik. Bilgisayar teknolojilerinin aslında çok katkısı var mimarlığa, ama fetişleştirmemek lazım durumu. Örneğin, öğrencilerden bir çizgi animasyon yapmalarını istedik, ama nasıl istiyorlarsa öyle yaptılar. Bir kısmı da açık kaynaklardan bir şeyler bulup, oradan bir şeyler yaptı. O zenginliği sağlayabilmek için biz hep bunları birer anahtar gibi verip, ucunu açık bırakmaya çalışıyoruz.

Aslında dijital ortamı araç olarak kullanmanın önemi değil mi bir şekilde?

Evet, tasarım aracı olarak kullanmaya çalışıyoruz, sadece temsil aracı olarak değil. Onunla da bir şeylerin tasarlanabileceğini anlatmaya çalışıyoruz. Bu ortam bazen hayatımızı kolaylaştırabilir de. Bir şeyi elle yapmak çok vakit alıyordur da, bilgisayar onu hızlandırıyordur, zaman tasarrufu için iyi olabilir. Ya da özellikle animasyon gibi, zaman boyutunun içine girdiği çalışmalarda iyi olabilir.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

O aslında bizim de çok önemsediğimiz bir şey. "İlişkisel" ve "eleştirel" düşünebilmek; ikisini bir arada sağlayabilmek. Onun için mimarlığın diğer disiplinler

ile ilişkisi gündeme geliyor. Önce farklı durumlar üzerinden ilişkileri kurabilmek, sonra da buna eleştirel bakabilmek. Ama bunun için arka planınızın sağlam olması gerekiyor. Düşüncenizi iyi geliştirmiş olmanız ve kendinizi iyi ifade edebilmeniz gerekiyor; onu gözlemliyoruz bir süredir. Örneğin biz 20 iş yaptırıyoruz bir dönemde ki bu biraz fazla 14 hafta için aslında. Bunların her birisi farklı disiplinle alakalı işler. Moda tasarımını işin içine sokuyoruz mesela. Kendi bedenlerine onun aracılığı ile bakmalarını sağlıyoruz. Geçen sene ilk gün önlük yapmalarını istemiştik ve bu bile aslında mimarlık fakültesine gelen öğrencinin "Ben niye şimdi önlük dikiyorum. Ben biçki dikiş öğrenmeye gelmedim. Ben mimar olacağım." önyargısını yıkmasına aracılık ediyor. Kırmızı bir ipliği iki nesne arasında, bağlantılar kurarak, bir örüntü oluşturarak farklı bir ilişki tanımlamalarını istedik. Bunlar hep soyut seviyede ve mimarlıkla doğrudan ilişkisi olmayan işler. Çünkü bir kırmızı yünden mimarlık üretilemeyebilir. Ama mimarlıktan ne anladığınız bu noktada işte farklılaşmaya başlıyor. Dolayısıyla hep söylediğimiz mimarlık bilgisi her yerdedir, ama onu çekip çıkarmak için de ilişkisel ve eleştirel düşünmek gerekir. Bu noktada Hüseyin Çağlayan'ın sergisine gidip onların anatomisini çıkarmaya çalıştık bu dönem. Bir elbisenin de anatomisinden mimarlık öğrenilebilir. Oradan beden, ölçek kavramlarına değinilebilir. Bunlar ona aracılık edebilir. İçinde bulunduğumuz yapısal çevreye eleştirel bakıp, buna bazı alternatifler neler olabilir, bunları tartıştık. Bunları yaparken de belli okumalar, örneğin, *Ponty*'den *Algılanan Dünya*'yı okutuyoruz ki birazcık nasıl bir şey algılıyoruz biz bunu eleştirebilelim. Önümüzdeki dönem için aklımızda şöyle bir şey var: Bizim perspektif dersimiz batılı prensibi üzerine gelişmiş. Ama bunu eleştirmek için öncelikle batılı prensip bize neyi öğretir, bunu öğretip, sonrasında doğunun da bir perspektifi vardır: Minyatürler, Japon sanatı gibi. Onları da öğretip, sen kişi olarak hangisine daha yakınsan, onu ortaya koyabilmeyi sağlamaya çalışacağız… Mesela bu dönem filmler izledik. Sinemadan, mekana bakmaya çalıştık… Onları da izleyip öğrencinin üstüne yorum yapmasını sağlayarak, bunları başka okumalarla da destekledik. Mesela Çatalhöyük'te bir proje yaptık. Oradaki tarihi açmaları gezdik, onun tarihini okuduk hep birlikte. Sonrasında da "geleceğe yönelik ya da geçmişe dönük +7000 yıl veya -7000 yıl bir toplum kurgulayın bize" dedik. Bunu yaparken de yedi farklı öykü seçtik onlar için. Mesela "*Mülksüzler*" romanıydı biri, ayrıca *Tim Burton*'dan bazı hikayeler seçtik. Ve onların edebiyatta, felsefede ne gibi karşılıkları var, bir dünya yaratmada oradan biz mimarlar neler öğrenebiliriz ve bunu da bir mimar olarak Çatalhöyük ile nasıl ilişkilendirebiliriz, bunları sağlamaya çalıştık. Dolayısı ile eleştirel bakışı sağlamak için öncelikle "kendi içlerine eleştirel bakabiliyorlar mı? Bir şey tasarlıyor ortaya koyuyorlar, onu eleştirebiliyorlar mı?" onu vermeye çalışıyoruz. "Yaptığınız işlerde bizim için güzel, çirkin diye bir şey yoktur. Dolayısıyla bunları kullanmıyoruz biz ve işimizi ortaya koyduğumuz zaman da onun bilgisini ortaya çıkarmak için eleştiri almak gerekir. Bu da yapıcı bir şeydir ve bir öğrenme biçimidir aslında" düşüncesini vurgulamaya çalışıyoruz. O yüzden de sıklıkla günün sonunda, bütün çalışmaları bir düzlemde yan yana getirip, hepsine hep beraber bakıyoruz. Biz biraz başlatıcı olsun veya ortamda tartışmayı tetiklemek için içinden bir iş seçip örneğin "Bunun hakkında ne düşünüyorsunuz, güçlü yönleri nelerdir, zayıf yönleri nelerdir? Eleştirin." diyoruz. Burada kişisel bir eleştiri yapmıyoruz. İş üzerinden yapılan bir eleştiri var ortada. Sonra zaten bir süre sonra gördük ki öğrenciler de o güveni aldıktan sonra birbirlerine karşı kendileri de çıkıp seçip bir iş "Ben bunun şu yönde başarılı olduğunu düşünüyorum, şurada biraz başarısız olmuş"… Nedenleri ile açıklamaları ile "Ben bunu sevmedim çok çirkin" değil de "Şu yönleri başarılı çünkü…", "Bunlar

bunlar böyle", "Bunlar böyle olabilirdi" gibi gelen önerilerle de o anlamda eleştirel bakmalarını sağlamaya çalışıyoruz.

Biraz hocaya da bağlı oluyor tabi değil mi, tabi dersin işleyişi?

Evet, tabi stüdyoyu nasıl kurguladığınız ile de alakalı. Yani bizimki öğrenci odaklı mesela. Dolayısıyla biz bilen konumunda değiliz. Biz sadece koçluk yapmaya çalışıyoruz. Belli şeyleri başlatıyoruz, sonra hep beraber bilgiyi keşfedelim istiyoruz. Mevcut bir bilgi var bir yerde duruyor, onu da biz öğreten pozisyonunda değiliz. Bilgi her yerde olabilir. Bunu da biz her yerden çekip çıkartabiliriz. Birlikte bir keşif sürecine giriyoruz. Dolayısıyla orada öğrencinin de üzerine düşen rol çok büyük ve asıl aktörler onlar. Biz sadece onlara koçluk yapıyoruz tasarım eğitiminde.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Aslında "Temel Tasarım" dersi "Mimari Proje ve Anlatım Teknikleri" ile koordineli bir ders ve onlar birlikte koordineli olmaya çalışıyorlar. Ama her grup nasıl düşünüyor ve nasıl uyguluyor bilmiyorum ama kendi deneyimim ile (iki yıl Temele Tasarım'a girmiştim), aslında orada da kurgulanan şey, bizim stüdyoda anlattığımız şeylere paralellik gösteren şeyler. Orada da çok sayıda iş üretiliyor. Hepsi başka bir bağlamda değerlendirilmeye çalışılıyor. Örneğin müzikle ilişki kurulup bir ritim atölyesi kurgulanabiliyor; bedenin hareketleri üzerinden hareket atölyesi kurgulanabiliyor, şekerin çıkardığı sesler, yerkenki haz burada bir tasarıma dönüştürülmeye çalışılıyor. Aslında kritik olan şey eleştirel düşünmeyi sağlayabilmek için bir durum ortaya koyup, onu öğrencilerin kavramsallaştırmasını sağlamak. Oradan bir kavram üretmesini bekleyip, sonra o kavramlar ile kendi tasarımcı kimlikleri ile bir şey ortaya sunmalarını beklemek. Bunu da yapabilmek için ilişkisel düşünmek zorundasınız. "Temel Tasarım" dersinde mesela biz onlara "kırmızı" diyorduk. Sadece tek bir renk, bir kavram. 10 dakika süreniz var ve bir A4… "Siz kırmızıyı bize nasıl anlatırsınız?" diyorduk. 200 kişilik sınıftan, 200 farklı kırmızı yorumu geliyordu. Bir kısmı kırmızıyı, kırmızı kullanmadan anlatıyor. Bir kısmı kırmızıyı sadece kelimelere dökmeden, renk olarak anlatıyor. Bir kısmı da kırmızı rujlu dudağı ile kağıdı öpüyor, onu teslim ediyor mesela. Buradan da bir sürü kavram çıkıyor aslında. Kırmızı aşktır, kırmızı nefrettir, kırmızı şehvettir gibi. Bence tasarım eğitiminde kritik olan şey olayları, çok net değil de ucu açık kurgulamak. Özellikle 1. sınıf eğitimi, "Temel Tasarım" eğitimi için... Çünkü bir bardak tasarlayın demek başka bir şey. Hepimizin zihninde imgeler var ve o imgeleri kırmak, o kalıpların dışına çıkmak zaman alabilen bir şey. Onu kırabilmek için önce biraz kavramsallaştırmaya çalışmak, soyut düşünceyi somutlaştırmaya çalışmak daha yararlı diye düşünüyorum, yaratıcılığı tetiklemesi açısından. Yok değilse 1. sınıfta siz "Temel Tasarım"da da, projede de çok tanımlı bir şeyi önlerine koyarsanız, onlar kendi kişisel kütüphanelerinden, tarifli olan şeyleri geri çağırıyorlar. Örneğin, biz bir dönem "Temel Tasarım"da "duygu barınakları" diye bir şey yaptık. "Bir duygu seçin ve o duygu nasıl bir yerde barınır?" düşüncelerini geliştirin dedik. Onlara da yine bir düzlem tarifledik, 20*20 bir kareydi galiba. "Bunun negatiflerini pozitiflerini kullanarak bir şey yapın" dedik. Şöyle şeyler de geldi: Benim duygum yalnızlık, yalnızlığın barınağı da bir ağaç, bank, ışık. Ona yapmaya çalıştığımız eleştiri, daha ilişkisel düşünmesi, derinlemesine irdelemesi idi, "bu yalnızlık nedir?" sorusuna

farklı yanıtlar aramalıydı. Tamam, o da bir yalnızlık durumudur, ama onun ötesine nasıl geçeriz diye sorgulamak gerekir. Mesela bir kin çalışmamız vardı. Bizim ona verdiğimiz düzlemi ikiye ayırıp, içini açıp başka bir malzeme ile doldurup, ucunu kapatıp, o malzemeyi bir yerden çıkardı. Onun arkasında kavramsallaştırdığı şey, "kin içeride gizli bir şeydir, içeriden bünyeyi şişirir. Dışarı bazen birazını gösterir"di. Bu şekilde çalışmaların aynı stüdyoda olması da birbirine çok şey öğretebiliyor. Önemli olan kurgularken çok da çevremizde olmayan şeyler ya da *Google*'a girdiğinizde karşılığı çıkmayan şeyler bulabilmek. *Google*'da arama yapıldığında, bardak, bank bir sürü çıkabilir. Ama "duygu barınakları" diye bir şey yok. O bizim uydurduğumuz, ürettiğimiz bir şey. Ya da kırmızının da bir sürü olası karşılığı var. Olası tüm temsil nodlarını içerebilmesi için de, birazcık ucu açık ve soyut tasarlanması iyi sonuç veriyor diyebilirim.

Peki, bu "Temel Tasarım" dersi daha sonraki dönemlere aktarılabiliyor mu? İsmi "Temel Tasarım" ama "temel" oluşturabiliyor mu?

Bu kişisel bir şey aslında. Belli kalıplaşmış durumlar var. Ben bazı proje hocalarından da duyuyorum. Öğrenci bir proje getirdiği zaman bu "Temel Tasarım" işi, proje değil deniliyor. Ben kişisel olarak böyle düşünmüyorum. Mimarlık, "Temel Tasarım"dan ayrılmamalı. "Temel Tasarım" çok daha geniş bir üst başlık. Mimarlık onun daha altında bir yerde olabilir. Kavramsal projelere "Temel Tasarım" projesi, bina yapan projelere de mimarlık demek çok indirgemeci bir yaklaşım diye düşünüyorum. Bana sorarsanız "Temel Tasarım" dersi, hazırlama niteliğinde kritik bir ders ve sonraki dönemlere de katkısı olduğunu düşünüyorum. Ama eğer, öğrenci gerçekten ilişkisel ve eleştirel düşünmeyi öğrenebildiyse, sonradan onların ilişkisini kendisi kurar. Onlar için artık *Picasso* sadece bir ressam değildir de zamanla mekanı birleştirmeye çalışan bir adamdır. *Aydın Teker* sadece dansçı değildir de negatif-pozitif mekan kurgulayan bir kadındır mesela. Bunların da temelinde, "Temel Tasarım" çok önemli bence. Eğer buna her hafta şiir okunuyor diye bakarsanız başka bir şey, ama bir şeylerin şiirsel olarak ifade edilmesi diye bakarsanız başka bir şey. Dolayısıyla bizim hedefimiz burada, o ilişkileri kurmalarını sağlamaya aracılık etmek, o altyapı ile önüne gelen projeye bakabilmelerini sağlamak. Ama üst sınıf öğrencileri ile konuştuğumuzda onu kaybeden öğrenciler de olabiliyor. Çünkü şöyle bir handikap var. Sanki bizim yapmaya çalıştığımız şekilde mimarlık ortamı varmış gibi bir yanılgıya kapılıyor öğrenci. Ucu açık ve ne olduğu belli olmayan projeler yaratıcı projelerdir. Ama birisi onlara bir ilköğretim binası tasarlayın dediği noktada, öğrenciler buna direnç gösteriyorlar. "Bu çok tanımlı bir şey ve ben bunda yaratıcı olamam" diyorlar. Halbuki bu çok yanlış. Bizim onlara verdiğimiz şey "siz bu bakış açısını edinin ki, ilköğretim binası olabilir, okul olabilir, hastane olabilir… Ona kendi ilişkisel bakış açınızla yeni bir yorum katın ve yeniden ortaya koyun." Biz çok tanımlı projeler vermemeye çalışıyoruz. Ama bunun sonucunda hedeflenen böyle bir şey değil. Biz sadece onlar birinci sınıfta oldukları için ve belli kalıpları olduğu için, o kalıpları kırmak amacıyla yapıyoruz. Ama bu demek değil ki mimarlık camiası böyle muğlak kavramlar üzerinden ilerliyor. O ilişkiyi biz kurmak durumundayız. Mesela ikinci dönem biz Samatya'da ev yaptık. Bildiğiniz gibi bir boşluk verdik onlara. Orada gerçekten ev yaptılar. Ya da Semra Hanım ile girdiğimiz dönemde de Ayvansaray'da ev yaptık, ama öncesinde beş farklı *workshop* yaptık. Dansla, sesle, müzikle, sinemayla ilişkili *workshop*lardı bunlar ama hiçbiri konutla ilgili değildi. Ama sonra gördük ki o konutlar farklılaştı. Konut denen şeyi, barınma ihtiyacını, Ayvansaray bağlamında iyi değerlendirip ve o güne kadar yaptığımız çeşitli atölye

çalışmalarıyla ve İstanbul gezileriyle, onların ilişkisel düşünülmesi ile bayağı bir besleniyorsunuz ondan ve o beslendiğiniz şey kendiliğinden ortaya çıkabiliyor. Ama burada dediğin gibi yürütücü kadar öğrenciye de görev düşüyor.

Ek olarak söylemek istediğiniz bir şey var mı?

Bugünün ortamı için bence, başka bir jenerasyon ile karşı karşıyayız. Öğrenci profili çok değişti ki ben de genç sayılırım aslında, ama 10 yıl öncesi ile şimdiki dönem çok farklı. Hem daha bilgisayar başı çocuklarla bir aradayız. Bütün ilişkilerini de birçok anlamda sanal yaşıyorlar, sürekli mesajlaşıyorlar, bilgiye çok daha çabuk ulaşıyorlar. Ama ulaştıkları bilgi her zaman doğru olmayabiliyor. Kütüphane mefhumu pek yok, *Google*'dan araştırıp getiriyorlar. Bunun sonucunda bizim almamız gereken tavır, "bu nesil çok dejenere, ben araştırma yap diyorum, *Google*'dan bir şey getiriyorlar" demek değil, onları zorlamak için google'dan bulamayacakları şeyleri onlara vermek. Ya da aracılık etmek kitap vermek onlara okumaları için. Bize düşen görev de olumsuz eleştiri yapmak değil de olumlu olarak biz bu gerçeklikle nasıl başa çıkabiliriz, nasıl öteleyebiliriz diye bakmak. Çünkü bir taraftan da bizim çok ötemizdeler. Birçok bilgisayar teknolojilerini çok iyi kullanıyorlar bu da bizim için potansiyel. Çok çabuk öğreniyorlar… Bunları ortaya çıkarmak, yani stüdyoları da bunlara göre kurgulamak lazım. Mesela şu durumu çok kavrayamıyorum: Bazı okullar belli bir döneme kadar bilgisayar çizimini yasaklıyorlar. Bu çok normal bir şey değil bence. Ben de mesela *Autocad* ile çizilen projelerin çok yavan olduğunu düşünüyorum. Ama *Autocad*ı yasaklamak gibi bir şey değil, böyle bir durum varsa, "gelin bunları nasıl zenginleştiririz onu düşünelim" konumuna getirmek gerekiyor diye düşünüyorum. Sen onu yine *Autocad* ile çiz, onun üzerine elinle bir şeyler çiz, kolaj yap, dönüştür. Yani reddetmek ve yasaklamak değil de, ortamın bütün gerçeklerini, ortamın potası ve stüdyo atmosferinde eritip oradan iyi bir şeyler çıkartmaya çalışmak gerekiyor. Bu kritik olan bence bu bakış açısı…

Eğitici 9:

Arş. Gör. Özlem Berber

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Hangi kavramlar ile aktarılıyor?

Mimarlık eğitiminin, çok yapısal olarak kendini dönüştürdüğünü düşünmüyorum. Genel olarak baktığımızda konvansiyonel olarak nasıl veriliyorsa hala öyle veriliyor. Bu dijital ortam ve yeni veriler olarak kaçınılmaz olarak sürece katılıyor tabi. Çünkü üretim onlarla yapılmaya başlanmış durumda. Ama onlarla yapılan üretimin farklılığının eğitimine yansıyan bir tarafı yok bence. Belki de şu an eğitimci kadrolarının henüz o ortamlara çok hakim olamamasından olabilir bu. Zaman içerisinde dönüşecek bir şey olabilir. Üretimde kaçınılmaz olarak olmasına rağmen, mimarlık eğitimi buna göre yeniden tasarlanmış değil. Ancak ara durumlar ortaya çıkabiliyor, bilişim gibi. Ancak onlar da sızarak, noktasal olarak olabiliyor.

Siz öğrencilere nasıl çalışmalar veriyorsunuz bu yönde?

Ben birinci sınıfa giriyorum. Derste öğretmeye vakit olmuyor, ancak teşvik ediyoruz. Belli bir teknikle yapın diyebiliyoruz. O teknik, bir bilgisayar programı bilmeyi gerektiriyor olabilir. Ancak onu öğrenciye bırakıyoruz. Çünkü zaman ve sınıfta bulunan öğrenci sayısı itibari ile bu mümkün olamıyor. Öyle bir şey olacaksa belki proje 1 dersinde değil, başka bir ortamda olmalı. Mesela çalışma olarak da günümüzde artık hız ve karmaşıklıktan dolayı, eskiden olmayan daha diagramatik haritalamalar gündemde.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Öncelikle kişide, sosyal, entelektüel, toplumsal bir birikim, bir farkındalık olması gerekiyor. Bir kere öyle bir donanım elde edilmeli diye düşünüyorum. Bu dersler, birikimler yardımcı ile de olabilir, kişinin kendi kişisel bilgileri ile de olabilir. Aslında bunun bir sınırı yok bence. Kitap okuyorumdur, belgesel izliyorumdur, derse giriyorumdur… Bunlar bende bir birikim yapıyordur. Çünkü aslında bir bağlamsal kavrayışı da olmadan bu kavramlar hakkında bir fikir sahibi olmak gerekebiliyor. Mesela modernlik diyoruz, kent diyoruz… Bunlar tarihsel olarak nasıl oluştu, bunlar hakkında bir birikime, bir farkındalığa sahip olmak gerek.

Bir de eğitim pratiğinde de "ben öğretenim bu böyle olacak" denildiği zaman herkes onu yapıyor. O şekilde değil de; o yapılan iş ile ilgili sürekli karşılıklı bir sorgulama ve tartışma ortamı ile bu sağlanabilir. Herkesin katılımı ile bir takım sorular sorulup o sorulara verilen yanıtlar üzerinde sürekli tartışılması gerekiyor. Belki onun bir alışkanlık haline gelmesi ya da bakışın öyle kurulması gibi şeyler, eleştirel düşünmeye katkı sağlayabilir. Ama sadece stüdyo ortamında bunun kurulması, bu stüdyoda eleştirel düşünceyi yükseltir ama kişisel olarak bunun gerçekleşmesi çok da

kolay olmayan bir şeydir. Ancak bu zor diye de onu da sadece bir derse, okula hapsedemeyiz. Bütün yaşamımı öyle kurgulamam lazım o da çok önemli bir kişisel eğitim gerektirir. Ama okul bu anlamda destekleyici olmalı. Bu şekilde bir ders olduğunu şu anda zannetmiyorum. Okul bu şekilde bir mantık ile kurulu değil. Okulu kompartımanlara ayıralım; doğruları olsun, yanlışları olsun, net olsun... Genel olarak böyle bir düşünce var. Stüdyoda istenilen şekilde bir durum üretmeye çalışabiliriz biz. Çalışıyoruz da. Ama o yaşam biçimine dönüşmediği sürece orada kalacaktır.

Her şeye ilişkin bir farkındalık ve sadece bilgi birikimi de değil bu durum. Bir mesele var ortada. Ona dair benim bir farkındalığım olmalı, ancak nasıl olmalı? Onunla karşılaşmam lazım… Kendim üretebilirim, kitap okurum beni ona götürebilir; film izlerim, birileriyle tartışırım… Böyle çok çeşitli kanallarla o meselelerin farkında olmalıyım ve de onlar üzerine düşünmeliyim. Yetmemeli kendi düşündüklerim; araştırmalıyım, tartışmalıyım insanlarla ve tüm bu birikimimi de bütün üretim ortamlarında sunmalıyım. Stüdyoda hoca bazen de tam aksi davranıyor olabilir. O zaman yapılacak fazla bir şey yok. Hoca ile çatışmaktan öteye gidemem. Ama çatışma da iyidir aslında. Ya da hoca da böyle bir ortam üretmeye çalışıyordur. Ne güzel… O zaman üreyen; birçok yeni yorum, fikir, o fikir üzerine tartışma süreci birbirini besleyecektir.

Acaba öncelikle, eğiticinin bu farkındalığa sahip olması ve onu bir şekilde öğrencilerine hissettirmesi mi gerekiyor?

Bunun bir öncelik sırası olması gerektiğini düşünmüyorum. Bir kere önce herkes kendisi için o farkındalığa sahip olmalı ki kendi üretim ortamlarına bunu taşıyabilsin. Eğiticinin üretim ortamı, eğitim pratiği; öğrenci ise o eğitim pratiği içinde üretim yapıyor. Hem işin kişisel bir tarafı var hem de gelişim ile ilgili bir tarafı var. Sistemler aslında bu duruma göre kurulabilir. Daha birbiri ile tartışan, daha kompakt sistemler kurulabilir. Daha sorgulamaya açık alanların aynı anda bir araya geldiği alanlar oluşturulabilir. Mesela mimarlık için, yapı, yenileme, proje… Bunlar birbiri ile çok tartışmalı alanlar olabilir ve bunlardan yeni çok şey üreyebilir. Ama sistem bunları ayrı kompartımanlara ayırıyor.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

"Temel Tasarım", Bauhaus ile bugüne gelen bir bilgi, uygulama alanı. Sadece mimarlıkta değil, tasarım alanı olarak o alanı anlamak lazım. Ben "Temel Tasarım" vermiyorum diye düşünüyorum. "Temel Tasarım", soyut kavramlarla, onlarla üretilen kompozisyonlarla ilgilenerek işe başlıyor; biz daha somut, gerçek dünyanın içinden, mimarlığın içinden başlıyoruz. Ben dersimi "Temel Tasarım"dan ayrı tutuyorum. Ben daha somut, gerçek dünyanın içinde, ilişkiler kurmaya çalışarak, kentin içinde çalışmalar yaptığımızı düşünüyorum.

Peki, birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Birinci yıl aslında yeni bir dil öğrenmek gibi bir şey. Hep bir mekan içinde yaşıyoruz. Yüksek bir duvarın yanında yürüme deneyimine sahibiz. Ama bunları

bildiğimizi ya da bunları nasıl dillendireceğimizi bilmiyoruz. Bence bu anlamda birinci sınıfta yeni bir dil öğreniliyor. Kendi deneyimlerimi yeniden ölçekle ilişkilendirerek yeniden öğreniyorum. Gerçekten bir takım yepyeni kavramlar ile tanışıyorum. Daha önce duymuş olsam bile, şimdi o kavramlar ile üretip, tartışmaya başlıyorum. Bu anlamda birinci yıl eğitimi yeni bir dile giriş diye belirtiyorum. Ama orada kritik olan bir nokta var: Bu dil anlamların çok da mutlak olduğunu düşündürtmemeli. Yani, tartışılabilir olduğunu, sorgulanabilir olduğunu ve her şeyin pratiğinin o şekilde olması gerektiğini görmeli… Bu şekilde olasılık görgüsü de açılmalı. Bir de genel olarak ortaokul, lisede doğruya yönelik bir anlayış var. Burada öyle bir şey olmuyor. Burada her öneri, doğrular, yanlışlar, muğlak durumlar barındırıyor. Burada bizim işimiz yapılan öneriyi deşifre etmek, ona sorular sormak ve onu tartışmak… Aslında tam olarak doğruları ve yanlışları olmayan, muğlak olan ama üzerine de konuşulabilecek bir şey. Ama o konuşmayı nasıl yapabileceğimizi anlamakla geçen bir yıl birinci yıl olmalı. Yani işler bu anlamda ne kadar iyi kurgulanırsa o kadar daha iyi olur diye düşünüyorum. İşin bir tarafı da, bir şeyi daha önce ifade etmediğin bir şekilde ifade etmek gerektiği. Düşündüğüm, ürettiğim bir şeyi çizerek, yaparak ifade etmek… Bu da birinci sınıf için özel bir durum. Tartışma ortamı içerisinde mutlak doğruları, yanlışları olmayan, ama bir yandan da yargıların arkasında ne var, onu da iyi ifade etmenin pratiğine yönelik işler yapmaya çalışıyoruz birinci sınıfta ve bence bu devam ederse eleştirel düşünme alışkanlığının gelişmesine de katkısı var diye düşünüyorum. O ortama katılan herkese de bunun katkısı olur bence.

Eğitici 10:

Arş. Gör. Saitali Köknar

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor günümüzde?

Dijitalin eğitimdeki yeri mi? Yani dijital üretimin?

Aslında ben ilk hazırlarken içinde bulunduğumuz ortam zaten bu şekilde bir ortamı öngörüyor diye düşünmüştüm ve bu ortamda da mimarlık eğitimi nasıl veriliyor gibi bir soru olarak hazırlamıştım.

Autocad gibi, iki boyutlu çizim, *Computer Aided Design* deniliyor *CAD*'e mesela, ama aslında o *Computer Aided Drafting* ile başlıyor. Bilgisayar yardımı ile çizim... Şu an dışarıda hakim olan mimarlık böyle yapılıyor. Sunumlar, görseller, slayt şovlar bu şekilde hazırlanıyor. Elle çok az üretim yapılıyor. Elde üretilse bile dijital ortama aktarılıp orada tekrar çoğaltılması gibi bir durum var. Bunun eğitimdeki karşılığı nedir dersen, değişik okulların değişik yaklaşımları vardır diye düşünüyorum. Bizim birinci sınıftaki son 5-6 seneye bakılacak olursa, benim de içinde bulunduğum, özellikle dijital ortam çizimini ön plana çıkaran bir yaklaşım olmadı. Bunun iyi bir şey olduğunu düşünüyorum. Özellikle nötr kalmak; kalem, kağıt ne kadar yararlıysa tasarımı anlatırken, üretirken, bilgisayarda çizim yapmak da o kadar yararlıdır demek; eşit mesafede durmak; bunu bir teknik olarak kabul ederek eşit mesafede durmak üzerine kurulu bizim okul. Bunu daha özelleştiren dijital ortama ağırlık veren, bu konuda kurs olarak verdiren eğitim kurumları da var. Biz onu da yapmıyoruz. Çünkü devamlı değişik, yeni versiyonları da çıkıyor programların. Bunun için özel yetişmiş uzman bir kişinin istihdam ettirilmesi gerekiyor. Devlet okulunda, bizde, böyle bir şey olmadı. Özellikle "dijital tasarım"a giden bir uygulama yok. Ben bunun iyi bir şey olduğunu düşünüyorum. Tasarlarken, tasarlama yöntemi olarak dijital ortama öncelik vermemenin ya da her şey kadar öncelik vermemenin güzel bir tavır olduğunu düşünüyorum. Daha evrensel bir tavır olduğunu düşünüyorum. Ama şu kısımda eleştirilebilir bizim okul. Bir de dijital imalat diye bir şey olmaya başladı. Verilerini veriyorsun, onu *laser cutter*lar kesiyor, CNC'ler *(Computer Numerical Control)* hallediyorlar. Her türlü başka bir imalata doğru gidiyor iş bu durumda. Ortogonal teknik olarak çizilmiş bir şeyin imalatından çok, çizimin imalata dönüşmesi bu durum aslında. Özel bir imalatın, çizimine ihtiyaç duyulmadan tasarlanmış bir üç boyutlu çizimin, hemen bir çıktısının alınması meselesine o kadar yakın değiliz. Biraz mesafeli bizim okul ona karşı. Ama alınacakmış duyduğum kadarıyla bu makineler okula. Belki o zaman bir değişiklik olur. Ona karşı o açıdan eleştirilebilir. O da biraz işin içine girse, o da bağlamsal bir şey çünkü. Nasıl kentte bir şeyler yapıyorsan o kente dair şeyler o tasarımın için önemliyse, üretime dair bir şeyler de onun için önemli. Yani okulumuzda çok güzel yapım sistemleri dersi var. Orada işleniyor bunlar çok güzel. Dijital üretim tasarım stüdyosuna giriyor mu ondan emin değilim ama içerisine girerse iyi olur diyorum. Sadece bundan ibaret olursa da bir yararı olacağını zannetmiyorum. Yine eşit

mesafede durmak noktasına gelse keşke. Burada biraz zayıfmış gibi geliyor bana okul İTÜ özelinde.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Benim aklıma direkt *critical theory* geliyor. Böyle bir çağrışımı var. *Critical theory* de bu *Frankfurt Okulu*'na bağlanıyor. Oradan miras kalan *Cultural Studies* ile açılıyor. Öyle bir bağlamın içinde diye düşünüyorum. Dolayısıyla oralara biraz bakmak gerekiyor gibi geliyor. *Critical thinking* ile *critical theory* arasında bir ilişki olduğunu düşünüyorum ben. *Critical theory*ye dokunmayana *critical thinker*lar yok mudur? Vardır, ama sanki *critical theory*nin sanki bunu strüktüre eden bir yapısı var. Çok da basit bir şekilde strüktüre ediyor *Frankfurt Okulu'*nun yaratıcıları tarafından. Peki, nasıl elde edilebilir? Elbette, kültür ve tarihi bir bağlam olarak, bir tasarım uzayı olarak içine alarak, onun içinde çalışarak elde edilebilecek bir şey. Her şeyden bağımsız yaptığın her şey her yere konabilir. Yani bir evrensellik eleştirisi bu. Hani o 20'li, 30'lu yıllardaki enternasyonal stilin tavrına biraz daha ters. Daha sonra gelen 60'lı yıllarda sitüasyonist tavrına yakışır bir durum ama… Enternasyonal zamanında çalışan mimarlar hiç *critical thinker*lar değiller miydi? Tabi ki eleştirel düşünüyorlardı… O da kendi içinde katlanarak çoğalıyor. Ama yüzeyi üzerine kurulacak eleştirel düşüncenin oluşturacağı, kurulacağı yer, bu önceller denen, *precedence* diye geçen, tarihteki örnekleri sıralarına bağlamlarına göre eklenmelerine neden ondan önce o gelmiş, bunu tarihi bir laboratuar olarak yeni şeylerin cereyan ettiği, genişletilmiş bir zaman gibi sanki hepsi şu an oluyormuş gibi görmek önemli. Yani 250 yıl önce ölen bir düşünür sanki şu anda yanımda oturuyor da sohbet ediyormuş gibi bir tarihi devreye sokmak, kaçınılmaz olarak tarihsel oluşumu devreye sokmak… Çünkü senin her yaptığın şey, her düşünce, her mimari tasarım ona eklenecek. Onun nereye eklendiğini bilmek önemli. Sonuçta o da tarihte oluyor. O da ek, ondan bağımsız değil, onun içinde bir katman olarak da kültür, kültürel üretim, kültürel nesneler, mimarlık kültürel şeyler ürettiği için, kültürün ne olduğu nerede olduğu, nerede cereyan ettiği, o da dönüp dolaşıp kültür çalışmalarında, o iletişim teorilerine yaklaşıyor. Bu işte o sosyolojiden sonra görünen, görüngüler, işaretler, semboller devreye giriyor. Yaptığımız şeyin ne anlama geldiği, o yapıldığı ortamla ilişkilendiği içinde, yaptığımız şeyin gidişatı nereye doğru kıvırdığı, büktüğü, neresinde ona eleştirel yaklaştığı, yapıla geleni sürdürerek ya da sürdürmeyerek tasarımcının tavrını eleştirel olarak açığa çıkardığı, sözünü söylediği, söz ürettiği bir söyleme dönüştürmek… Bu iki zemin üzerinde araştırmaları, okumaları arttırarak… Ya da buna ek olarak, kültürden bağımsız bir şey değil bu teknoloji de, bu anlamda buna ek olabilir. Bu anlamda bunu *Bruno Latour* yapıyor. Teknoloji eleştirileri, teknoloji tarihi… Bu eleştirel yaklaşma meselesini de çok mistik bir şey gibi değil aslında. Çok basit bir şekilde o eleştirel teoride iki şeyden bu yapılır: Kendi yapıldığı mecraya karşı eleştiri diyor mesela. Örneğin, *Francis Bacon*'ın tuvalin tersini kullanması. Kazara böyle bir şeyi keşfediveriyor. Tuvalin tersi daha dokusu bozuk, daha tüylü bir zemine sahip. Bunun yaptığı resme daha çok yakışacağının farkına varıyor. Bunun resim yapılması için imal edilmediği, kusurlu zemin üzerinde resim yapıyor olması *critical* bir davranış, eleştirel bir yaklaşım. Ya da *Pollack*'ın boyaları yere dökerek resim yapması yine bir eleştirel davranış… "Eleştirel davranış, kabullerin işe yarayıp yaramadığını sorgulamaya, ayak bağı mı oluyor acaba?" diye sorgulamaya ya da "hakikaten işe yarıyorsa onları devam

ettirmek mi, daha iyileştirmek mi gerekir?, Herkes eleştirel bir davranış içinde olabilir mi?"… O da ayrı bir tartışma konusu olabilir…

İkinci madde de, benim rastladığım kadarıyla, yapılmakta olan uğraşın, işin, toplumsal olarak diğer bütün kültürel üretimlerin içindeki anlamlandırılışlarına eleştirel yaklaşım olarak bakılması. Bu ikisinden eleştirel ise tamam bu eleştirel düşünce deniliyor. Bazı düşünürler de "*critical theory* 1932'de başladı, 1936'da bilmem kimin ölmesi ile bitti" derler mesela. Dönemsel bir şey olarak bakıyorlar. Bu kültürlerin o fikri devşirerek, arttıra arttıra getiren fikir bence çok kuvvetli bir damar. Felsefede de, bütün dünyayı algılamamızda da, entelektüel üretimin en kuvvetli damarlarından biri bence eleştirel düşünce, eleştirel teori… Dolayısıyla bu iki madde üzerinden daha berrak görüyorum ben bu meseleyi. Berrak görüyorum dediğimde de her şey o kadar basit değil aslında. Bu iki madde de o kadar karışık ki aslında. Her şeyi bunun üzerinden eleştirebiliyorsun. Çok ilginç bir çatkı bu. Eleştirel düşünceye yardım eden koltuk değnekleri gibi oluyor. Başka yerlerden de bu konuya yaklaşmak da mümkün olabilir tabi ama ben buradan yaklaşıyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Bizim okulda "Temel Tasarım"da eleştirel düşünce uygulanabiliyor mu? Evet, uygulanıyor. Yapılan işler karşılaştırılarak benzerlikler, farklılıklar üzerinden bir iradeyle yapılıyor mu, yapılmıyor mu?, bir farkındalık var mı?... Bunları açığa çıkaran bir uygulamalı stüdyo "Temel Tasarım" stüdyosu, kalabalık da bir stüdyo. 200 kişi birden yapıyor. Yani tabi ki yapılıyor, ama daha verimli başka türlü yapılamaz mı? Tabi ki yapılır. Eleştirel bir tarafı olduğunu düşünüyorum. Ama biraz önce anlattığım eleştirel teoriyle ilişkilendirilebilir mi? Hayır. Öyle olması da gerekmiyor ayrıca. Yapılan işlerin analiz edilerek o ne yapmış, neyi öne çıkartmış, bunu tartıp karşılaştırmak açısından bu manada bir eleştirel düşünce sağlanıyor.

Tabi bu eleştirel düşünce dediğim zaman bir yandan da tenkit ve eleştiri kelimeleri zaman içerisinde hep bu negatif olanıyla eşleniyor. İşlemeyişi yakalamak çok kolay. Bir araç çalışmadığı zaman onu anlamak çok kolay. Çalıştığı zaman farkına varmıyorsun. Ama çalışan bir şeyin neden çalıştığını anlatmak da zor. Yani iyi eleştiri geliştirmek zor bir şey olduğu için, daha az rastlanır bir şey olduğu için de eleştiri ve tenkit kelimeleri daha sık bulunan, olumsuza yaklaşıyor. Tabi o olumsuzlama da, olması gereken bir şeyi varsayarak, olmuyor diyerek, ezberlere dayanan, normlara dayanan bir şey olduğu için sıkıntılı bir konu. Ama eleştirel düşünme denen şey hakikaten bazı zihinlerin yapıp, bazı zihinlerin yapamadığı bir şey. Bu zihinlerden daha çok olan toplumlarda, oluşan toplumsal kültürün de çok katkısı olan bir şey. Bazı kültürlerde hiç olmuyor. Bizim kültürümüzde çok yok diyebiliriz. Daha çok bir erk sahibinin söylediğini yaptırıp yaptıramama gibi bir düşünce var. Başka kültürlerde, tabi bu tartışmaların keyfine vara vara, "bu böyle mi olsun, şöyle mi olsun?" gibi gelişiyor. Başka, blokların kalkmış olmasıyla ilgili tabi…

Böyle bir zihinsel faaliyetin nasıl oluşturulabileceği sorusuna birkaç yönden yaklaşmak gerekir. Bu konuya temas eden, çağrıştıran bütün bölgeleri araştırıp oradan ona eleştirel düşünce bu şekilde de sağlanabilire varılmalı.

Bu taraftan bakınca çoğaltmak gerekiyor. Bu farklı bakışlardan birine göre "Temel Tasarım" dersi bizim okuldaki eleştirel düşünceye destek olan bir derstir. Çünkü analiz yaptırılıyor. Serbest bir şekilde içinden gelerek yaptığın bir işin, neden öyle, neye dayanarak yapıldığını, hangi parçalardan oluştuğunu kavramaya, onu parçalarına ayırmaya, onu bileşenlerine ayırmaya çalışılıyor. Durumu olduğu gibi kabul etmeyen, karşılaştırma meselesi de çok önemli bir teknik. Bir de kalabalık olmasının da bir avantajı var aslında. Aynı soruya onlarca farklı cevap gelince hepsi başka tarafından sağlayınca onu, onu eleştirmenin zorluğu ortaya çıkıyor. İyi bir eleştirel zihin orada oluşmaya yavaş yavaş başlıyor. Bir açıdan başlıyor, pek çok açıdan pekiştirmek lazım. Hangi dünya görüşüne göre "Temel Tasarım" eleştirel düşünceyi geliştiriyor diye sorarsan… Onu bilmiyorum. Onun yakın olduğu aileyi sezemiyorum.

Peki, sizce, birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Ben şöyle bir tasarımda önem veriyorum: Kendi okumalarım grafik olarak şöyle özetlenebilir. "Temel Tasarım" stüdyosu şu anlama geliyor çıkışı gereği bir tasarım eğitimi olacak. Bu eğitim için bir "Temel, Tasarım" stüdyosu, bir de "Temel Tasarım" stüdyosu olacak. Böyle ayırırsak bu tartışmayı; böyle kışkırtıcı, hafif kavgalı bu konunun çok verimli tartışma kamplarına ayrılacağını düşünüyorum. Biz bir "Temel, Tasarım" stüdyosu mu kuracağız yoksa "Temel Tasarım" stüdyosu mu? "Temel, Tasarım" nedir? "Temel Tasarım" diye tasarımdan farklı bir şey mi var? Onun cevabını verebiliyor mu bu stüdyolar. Benim bildiğim *Pure Design* diye bir şey var Amerika'da 1905'lerde 1910'larda. Onun cevabını vermiş, "Temel Tasarım" stüdyosu yapmışlar zamanında. Bauhaus'da "Temel, Tasarım" stüdyosu diye bir şey olmamasına rağmen her nasılsa bu ekolden gelen, bizim ülkemizde de çok yaygın olan, virgülün yeri kaymış vaziyette. Nasıl oluyor anlamıyorum. Bu "Temel Tasarım", tasarımın kendi iç dünyasından oluşan bir evrende davranan bir şeye dönüşüyor. Ben buna eleştirel yaklaşıyorum. Buna karşı mesafeliyim ben. "Temel, Tasarım" stüdyosundan yanayım. O zaman bütün altına koyacağın araçlar da değişiyor. "Temel Tasarım" dediğin şey renklerin, biçimlerin yan yana gelerek kompozisyonlar oluşturması gereken bir şey diye tarif ediliyorsa onları geliştirmek için yapılacak egzersizler farklı hale geliyor. "Temel Tasarım" stüdyosu dediğimiz zaman onu dünyadan farklılaştırmamak gerekiyor. "Temel, Tasarım" stüdyosu dediğimiz zaman daha zor tartışılabilir, daha zor makaleleştirilebilir bir yerden durarak o ilk stüdyoyu kurmaksa amaç orada başka türlü araçlar devreye giriyor. Bunun birisi iyi, öbürü kötü mü? Hayır. İkisi de iyi. İkisi de kötü olabilir. Nasıl denir?... Siyah-beyaz gibi bir ayrım değil bu. Bir meseleye bir tarafından tutunmak gibi de bakılabilir. Ben yalnız "Temel Tasarım" stüdyosu tavrının kendi oluşturduğu bağlama karşı farkındalığının biraz düşük olduğunun eleştirisini getiriyorum. Çünkü, "Temel Tasarım" nedir? felsefi sorusunu çıkartıyor o. "Temel Tasarım" nedir ki onun stüdyosunu yapıyorsun? Bunu savunan benim gibi düşünmeyen arkadaşlarım şöyle cevaplıyor: "Sen bunu fazla bozuyorsun. Öyle bir şey değil." Biz tabi ki tasarlamaya başlamak için bunlar gerekli kavramlar olduğu için onları anlatıyoruz. Onların oluşturduğu cisimler, dünya ile ilk başta pek ilişkisi olmayan şeyler ama tartışmayı kolaylaştıracak küçük problemler haline getirdiğimiz için onları, onlar benim gözümde üretilmiş şeyler… Garip bir konu. Dolayısıyla araçlar konusuna gelirsek, yukarıda böyle bir çatı kurduktan sonra "Temel Tasarım" stüdyosunun araçları şöyle oluyor: Bizim okulda bu durum çözüldü "Temel Tasarım"

stüdyosundan "Temel, Tasarım" stüdyosuna kaydı. İçinde de bulundum biraz. Şöyle bir şey "Temel Tasarım", stüdyosunda böyle kategorik hale getirilmiş, tasarımı konuşurken kullandığımız kavramlar, bu stüdyonun araçları olarak öne çıkıyor. Bunlar renk, ritim, doku, devamlılıklar, transformasyonlar, tekrarlar, kurallı dizgeler, onların yan yana çoğalmaları, bir tasarıma bakıp da onu konuşabileceğimiz bütün kavramları içerebilen o vokabüler ne kadar geniş olursa, o kadar iyi. Dokular, saturasyonlar. Bu işe başlayan bir kişinin hiç dikkat etmediği şeylere daha fazla dikkat etmesini sağlayan bizim daha fazla düşünmemize neden olan güzel bir vokabüler ağı üzerine kurulu işler ve temel aracı da bu stüdyonun, bu kavramlar olmuş oluyor. "Temel, Tasarım" stüdyosunun araçları ise daha bütünlüklü ele alıyor. Bir yerde bir hastane projesi tasarlamak gibi… Karmaşık değil bu sefer. Daha bütünlüklü, bir çocuk parkı tasarlamak gibi… Konusunun basitleştiği, içinde gezinen konuların biraz daha azaldığı varsayıldığı ya da özellikle bir proje brifingi verilirken bunlardan birkaçının öne çıkarıldığı, daha çok strüktürel tasarımın ya da imalatına ya da ışık ilişkilerinin ön plana çıkarıldığı ya da dokuların malzemelerin ön plana çıkarıldığı bir paket. Daha küçük projeler üzerinden ilerleyen bir stüdyo gibi oluşuyor. Birini yükseltmeye karşılık diğerlerini de dışlamıyorsun. Bunlar devam ediyorlar proje içinde. Ama tartışmayı tabi ki çok zorlaştıran bir şey. Daha dağınık bir ortam ve o dağınıklığı kabul eden, kentle temas etmeyi öne çıkaran dünyadaki bağlamı dünyada olan konular üzerinde ilerleyen ama bunların birazını öncelikli, birazından feragat eden, sonra bir başka konuyla küçük arka arkaya gelen paketlerden söz ediyorum. Birkaç kez aynı şeyi tekrar ede ede (ilk yaptığında az dokunulan bir yere ikinci yaptığında daha çok dokunarak, eze eze yapmak) örneğin bu topografya, komşuluk ilişkisi olabilir. Ama bunları yerinde kabul ederek. Ondan çok fazla soyutlamadan, çok fazla arızalı bir şey bu bahsettiğim "Temel, Tasarım" stüdyosu. Tasarıma bakarak, onun okuması üzerinden, okumalarla elde ettiğimiz vokabülere dayanan değil, o tasarımın içinden çıktığı, tekrar tekrar keşfedildiği, o kavramların içinde yürüyor zaten yürütücüler de. Yeni başlayan bir öğrencinin kendi diliyle ifade ettiği bir şeyi, hemen öğrendiği öyle bir yürüyüşün de olduğu bir durum. Malzeme çok farklı olmuyor da işlenişi farklı. Birinde kavramlar üzerinden kurulmuş şeyler iken, öbüründe bir durum üzerinden o kavranışları keşfedip, onların üzerinden devam etmek gibi. Ama ben bu konuyu tartışabilmek için kavramsal olarak böyle birbirinden ayırmayı uygun gördüm. İkisi de doğru kavramlar ama biri pedagojik olarak daha doğru geliyor bana. "Temel, Tasarım" olan… Öbürü de çok yararlı. İyi işler çıkarıyor. Birkaç üniversite "Temel Tasarım" dersi verdiği için söylüyorum. Yalnız bu iyi yapılmadığı zaman da baya kötü olan bir durum.

Osmangazi Üniversitesi'nde "Temel Tasarım" stüdyosu çok farklı uygulandı. "Tasarıma nasıl başlanması gerekir?" konusu üzerinde kafa yoranlar ve yormayanlar diye ayırabiliriz. Kavramlar, doluluk, boşluk vs. üzerinde hiç durmayıp, hiçbir kavram kullanmayıp, bir kişi kendine has çok garip bir kelime kullanmışsa, onu o şekilde koruyarak, onun üstünden kendi vokabülerini oluşturan bir ekol. Mesela "yaşarlılık"… Orada icat edilmiş bir kelime. Bence takdire şayan. İncelenmesi gereken bir şey…

Her seferinde bu araçlar inşa ediliyor. Her yarıyıl icat ediliyor. Bunun kataloğunu çıkartmak son derece güç. "Temel Tasarım"da düşünceyi geliştirmenin araçları nedir? diye bir soru sorsan sen şu an katalog çıkarsan, gelecek sene o tarih oluyor. O üzerinden çek atılacak bir liste değil de, bizimle konuşan bir arşive, bir önceller listesine, şu yapılan şeyle, bu yapılan şeyi birleştirsek de şuraya yapsak çok iyi olacak gibi kendi içinde duruma göre pozisyon alan eş zamanlı bir müfredatlar

havuzu oluşturarak oradan kullanılan ya da o havuzdaki eksikleri görerek tamamlanan bir şey olabilir. Teknoloji değişiyor, tasarımın şekli değişiyor. Son 20 yılda Türkiye'ye bakıldığında çok farklılıklar var. Bunlara karşı daha esnek bir bilgi gerekir. Devamlı değişen birinci sınıf araç ve teknikleri de buna bağlı olarak değişip duruyor.

Eğitici 11:

Arş. Gör. Fuat Fidan

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminde dijital veriler sayesinde özellikle ders anlatımı sürecinde konunun; daha iyi açıklanması, örneklenmesi, kavranması gibi olumlu etkiler sağlanmakta. Öğrenciler için ise dijital çizim teknikleri sayesinde düşüncelerini daha iyi ifade edebilme, üç boyutlu düşünebilme, çizimlerinde pratiklik kazanabilme gibi olumlu etkileri olduğunu düşünüyorum. Ancak buradaki temel sıkıntı dijital çizim verilerinin hangi süreçte ve ne ölçüde kullanılması gerektiğidir. Çünkü bu dijital veriler insanın hayal gücü ölçeğinde gelişebilir ve yönlendirilebilir. Öğrenci tasarıma ilişkin temel doğruları bilmeden, tasarıma ilişkin doğru düşünme, fikir üretme, bu düşüncelerini kağıda aktarabilme becerisine sahip olmadan dijital çizim tekniklerinde başarılı olabilmesi çokta mümkün değildir ve sonuçta da kendi düşüncelerini geliştirme başarısı gösteremez. Bu sebeple dijital çizim teknikleriyle ilgili derslerin bana göre ikinci sınıftan itibaren verilmesi daha doğrudur. Bu sayede tasarım yeteneğini birinci sınıfta kazanan öğrenci daha sonraki sınıflarda bu yeteneğini dijital çizim teknikleriyle deneme, geliştirme fırsatı yakalayabilmektedir.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme becerisinde; alınan eğitim doğrultusunda yaptığının doğruluğu yanlışlığı üzerine öğrenci öncelikle tasarım sürecinde eğitimciden önce kendisi fikir yürütmesi gerekmekte ve bunun neticesinde de ilk olarak yaptıklarını sorgulayıp geliştirebilme fırsatı yakalayabilmektedir. Bu tabi ki öğrencinin aldığı mimarlık temel doğrularını öğrendiği birinci dönemden başlar ve mesleki hayatı boyunca devam eder. Bu süreçte kazandığı bilgi ve beceriler doğrultusunda eleştirel düşünme becerisi sürekli bir gelişim içerisinde bulunmaktadır. Kazandığı bu özellik sayesinde mimarlık öğrencileri ve mimarlar mimarlık mesleği ile ilgili veya mimarlık mesleği dışındaki her türlü konuda olumlu veya olumsuz yorum yapabilme yeteneğine sahip olmaktadırlar. Kişi özellikle dijital çizim teknikleri sayesinde yaptığını test etme, daha iyi algılayabilme, iki boyuttaki tasarımı üç boyuta dönüştürüp hatalarını görme olanağı gibi olumlu yönde kazanımlara sahip olmaktadır.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Aslında mimarlıkla ilgili eğitimine yönelik kazanılan bilgiler doğrultusunda eleştirel düşünme becerisinin kazandırıldığı ilk yarıyıldan itibaren öğrencilerin beyinlerinde

gerek kendi yaptıkları gerekse gördüğü bir tasarıma yönelik olarak çeşitli fikirler oluşmaktadır. Bu fikirlerin doğruluğu ise alacağı eğitimle paralel meslek hayatı boyunca gelişecektir. "Temel Tasarım" dersinde öncelikle öğrencinin yaptığı bir çalışma öncelikle o dersin öğretim elemanları tarafından öğrencinin yanında yorumlanmakta, tasarımın artı ve eksi yönleri nedenleriyle birlikte ortaya konulmaktadır. Bu sayede öğrenci tasarıma hangi açıdan bakması gerektiği yönünde kazanımlar edinmekte ve bu sayede tasarıma yönelik düşünce gücü her geçen gün gelişmektedir. Buna ek olarak her öğrenci gerek kendi yaptığı çalışmaya gerekse başka arkadaşlarının yaptığı çalışmalara olumlu ve olumsuz yönde görüşlerini belirtmeye başlayarak bir proje hakkında fikir üretebilme ve düşünebilme yetenekleri gelişmektedir.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Eleştirel düşünme becerisinin gelişebilmesi için öğrencileri sürekli olarak her konuda düşünmeye yönlendirme alışkanlığı kazandırılması gerekmektedir. Öncelikle "Temel Tasarım" dersinde kazanacağı mimarlığa ilişkin temel doğruları tasarımlarında kullanmaya başlayan öğrenciler artık yavaş yavaş düşünme gücü kazanmaktalar ve gerek eğitimcilerden aldıkları kritik, edindiği bilgiler gerekse bunların ışığında yapabileceği kendi çıkarımları doğrultusunda bir olaya eleştirel gözle bakabilmektedirler. Buradaki esas davranış; öğrencileri düşünce anlamında özgür kılmaktır ve mimarlığa veya dışındaki konulara ilişkin daha önceki düşüncelerinin doğruluğunu veya yanlışlığını sorgulayabilmelerini sağlamaktır. Bu eleştirel düşünce alışkanlığı kazandıktan sonra aldığı eğitim doğrultusunda kendini daha da geliştirecek olan öğrenci daha doğru ve mantıklı düşüncelere ve çıkarımlara rahatlıkla ulaşabilecektir.

Eğitici 12:

Prof. Dr. Gülser Çelebi

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Öğrenciler bilgisayar kullanmaya çok erken sınıflarda başlıyorlar. Dolayısıyla bilgisayarı hem kolaylık sağlayan, ama bir taraftan da analitik düşünmeyi engelleyen bir araç olarak görüyorum. Belki eski eğitimin daha doğru olduğunu bu durumda savunmak daha doğru olur. Çünkü eskiden böylesine bir elektronik ve dijital ortam olmadan, beyin, kağıt ve kalem arasındaki üçlü işbirliği, sanki diğer etkenlerden, diğer araçlardan bağımsız olarak bir arada sonucu daha iyi olabilecek bir ortam sergiliyorlardı. Ama şimdi dijital ortam dediğim gibi analitik düşünme ortamını ortadan kaldırıyor. Siz ancak makinenin olanakları doğrultusunda bir ürünü tasarlayabiliyorsunuz. Kimi zaman öyle durumlar hatırlıyorum ki "bu programla biz bunu yapamayız" diyenler oluyordu. Ben bilgisayarın çok yoğun kullanıcısı değilim, ancak böyle bir durum çok kötü. "Bunu yapamayız, bu olmaz, bunu tasarlayamayız" gibi engeller, sınırlar içerisinde tasarım yapılamaz. Dolayısıyla dijital ortamı tamamen reddetmek de doğru değil, ama nerede dijital ortamın yararlı olacağını kestirebilmek ve onu koruyabilmek, koyabilmek önemli diye düşünüyorum.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Zannediyorum çok yaşayarak kazandırılabilir. İnsan bir şeylere hemen, ilk anda eleştirel bakamayabilir ya da mimarlık eğitimine ilk başladığı zaman ilk yıllardan bir eleştirmen olmalarını beklemek mümkün değil diye düşünüyorum. Bunun için öncelikle altyapısının oluşması gerekiyor. Bu altyapı geliştikten sonra ancak farklı bir yaklaşımla bakıp durumları eleştirebilir. Onun için de bu çok süratle yapılabilecek bir şey değildir. Ancak birikim sonunda eleştirel düşünme becerisi gelişebilir. Eleştirel düşünme becerisi geliştikten sonra da insan kendi tasarladığı ürüne de yine eleştirel gözle bakabilir. Dolayısıyla tasarımcılarda çoğu kez şöyle bir şey vardır: Ben kendimden de bunu gözlemliyorum, tasarladığım ürünü bir süre sonra beğenmemeye başlıyorum. Çünkü başka faktörler onu eleştirmeye başladığım zaman, "bu ürünü şimdiki düşüncelerim ile tasarlıyor olsaydım şöyle yapardım" diyorum. Dolayısıyla eleştirel bir düşüncenin üretilmesi için önce çok yoğun bir birikimin sağlanması gerekiyor.

Ben dün öğrenciler ile de görüştüm. Onlara bu soruyu sorduğum zaman "bunun için bizim bilgimiz olması gerekiyor, ama bize sürekli olumsuz eleştiriler yapılınca biz iyi yanlarımızı göremiyoruz, dolayısıyla da öğrenemiyoruz." dediler.

Evet, çok doğru aslında. "Eleştiri" deyince hep olumsuz sanıyor insanlar. Halbuki öyle değil. Eleştiri olumlu da olabilir, olumsuz da. Bir kritiktir o. Biraz önce söylediğim "ben şimdiki düşüncelerle bunu tasarlasaydım böyle yapmazdım" derken olumsuz açıdan söylemedim. Ama fikirlerimin, yaklaşımlarımın değiştiğini, daha farklı bir gözle baktığımı, onu eleştirdiğimi, bu eleştiri sonucunda da ortaya yeni bir ürün çıkabildiğini belirtmek istedim. Bu asla olumsuzluklarımı görerek daha olumlularını yapmak adına değil. O yeni bir ürüne gidebilmek için bir davranış diye düşünüyorum. Öğrenciler de haklılar çünkü eleştiri deyince genel olarak biz hep olumsuz kavrıyoruz. Günlük dilde de bu böyledir: "Beni çok eleştirdi" dendiği zaman hiç olumlu gibi anlaşılmaz. Oysa olumlu eleştiriler de var. Çok haklılar öğrenciler. Zaman zaman bu konuyu kaçırdığımızı ben de hissediyorum. Hatta onu toparlayabilmek için bütün her şey bittikten sonra "ama şu taraf da gayet iyiydi, çok olumluydu" diye belirtiyorum. "Bunu şu anda sonuç ürün olarak değerlendirmemize rağmen, ama bir süreç olarak değerlendirildiği zaman…" diye de belirterek bunun bir süreç-sonuç ilişkisi olduğunu vurgulamaya çalışıyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

"Temel Tasarım" dersine girmiyorum ama dersin neler kazandırdığı son derece önemli. Temel eğitim dersi, adı da üzerinde, ilk başta yaratıcılığı teşvik edici, yaratıcılığı ortaya çıkartıcı bir ders. Öğrenci ilk kez kendi becerilerini, neler yaratabileceğini bu derste kavrıyor. Temel tasar eğitiminin bu nedenle de çok önemli olduğunu düşünüyorum. Öğrenci orada belli kurallar çerçevesinde ve hiçbir kural olmadan bir şeyler üretmeye çalışıyor. Ben "Temel Tasar" eğitimi aldığım zaman orada böyle bir yaklaşım vardı. Bazı sınırlılıklar, bazı kavramlar bağlamında, bir temaya bağlı olarak objeler üretiyorduk. Objeler arası ilişkiler öğretiliyordu. Dolayısıyla da bu tasarımın başlangıç noktası diye düşünüyorum. Öğrencinin burada aldığı kavramsal eğitime soyut bakması gerekiyor. Bunu tasarım becerilerine aktarabiliyorsa, öğrenci her zaman daha başarılı ve cesaretli olabiliyor. Ama "Temel Tasarım" dersinden aldığı bilgileri ve kavramları meslek yaşantısına taşımıyorsa, orada bir sıkıntı, tasarıma başlayamamak ya da ilişkileri görememek gibi sıkıntılar olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle, öğrenciler daha üst sınıflarda bu bilgileri kullanamadıkları için sorun da olabilir. Bunun nedeni de eğitimin niteliği, süresinin yetersizliği ya da dersin yürütücüsü ile ilgili olabilir. Ancak "Temel Tasarım" bu eleştirel düşünme becerisini kazandırmada çok önemli bir adım. Ama ne kadar yararlı olup olmadığını yorumlayamayacağım gibi geliyor. Öğrenci genellikle "Temel Tasarım" dersinde öğrenmiş olduğu kavramları unutmuş oluyor. Projesini tanımlarken senaryo bağlamında çok iyi iken, mekan bazında ilişkilendirme yapmakta çok kopuklar.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" eğitiminin birinci sınıfta olması gerektiğine inanıyorum. Bu konuda biraz tutucu davranıyor olabilirim ama çok önemli görüyorum. Ayrıca mesleğe ilişkin kültürü arttırıcı nitelikte bol kitap okutmak gerektiğine inanıyorum. Bunlar doğrudan mimarlık ile bağlantılı olmak durumunda değil. Mimarlık kültürünü arttırıcı nitelikte dersler olması gerektiğine inanıyorum ama müfredat maalesef buna

uygun değil. Dolayısıyla öğrenci belli bir krediyi doldurmak üzere yönlendiriliyor. Şimdiki müfredatta mimarlığın kültür boyutuna ilişkin kısmen ders bulunmakta. Olmazsa olmaz görülen birkaç ders var ve onlar daha çok yer ediniyor programda. Yalnızca mimarlık kitabı da değil, bağlantı kurabilecekleri, bağlamlar kurabilecekleri kitapları okumalılar. Düşüncelerini sözlü olarak aktarabilecekleri ortamların olması önemli. Günceli de takip edebilmeliler. Dersler de bunlara teşvik etmeli. Ayrıca mutlaka yazın dilinin de çok iyi gelişmesi gerekiyor.

Eğitici 13:

Prof. Dr. Hüseyin Yurtsever

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü (emekli)

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Elektronik ortam, artık günümüzün yaşamsal ortamı ile iç içe girmiş bulunmaktadır. Bunu yadsımak olanaksızdır. Ancak yaşama giren her teknolojik değişim, olumlu etkileriyle birlikte olumsuz etkilerini de beraberinde getirmektedir. Dijital ortamın katkı düzeyi, eğitimin amaç ve içeriğine bağlı olarak değişim gösterir. Kaynaklara ulaşmada, iletişim kurmada, sunum ve anlatımlarda dijital olanakların katkısı küçümsenemeyecek boyutlardadır. Ancak düş gücü, yaratıcılık, sentez becerisi ve eleştirel bakış açısı gerektirmesi nedeniyle, durum mimarlık eğitiminde biraz farklıdır. Tasarım becerisi gerektiren çalışmalarda tasarımcının katkısı, dijital olanakların katkı sınırlarının üzerindedir.

Peki, derslerinizde bu ortamı sağlamak için nasıl bir yaklaşım uygulamaktasınız?

Dijital ortam, daha çok kaynak tarama, iletişim kurma, sunum hazırlama, yazı yazma ve benzeri işlevler yüklenmek suretiyle derslerimizin teknolojik bir aracı olarak değerlendirilmektedir.

Sorumlu olduğunuz derslerde öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye nasıl bir katkı sağlamaktasınız?

Dijital ortamda elde edilen bilgiler, öğrencilerin paylaştığı eleştirel ders ortamında yeniden değerlendirilmekte ve öğrencilerin kendilerinin ürettiği, kendilerine özgü bilgi ve beceri düzeyine ulaştırılmaktadır.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eğitsel bir ortamda eleştirel düşünce becerisinin kazandırılabilmesi için öncelikle dersin sorumlusu olan öğretim elemanının eleştirel düşünceyi özümsenmiş olması gerekir. Böyle bir donanıma sahip olmayan öğretim elemanı tarafından dersle ilgili olarak yapılacak belirlemeler, kalıplaşmış şablon bilgilerden öteye geçmeyecektir. Çünkü eleştirel düşünce becerisi kazandırma amacı güden derslerde yalnızca önceden belirlenen bilgiler değil; bu bilgilerin paylaşım sürecinde yaratılacak sinerji de bir o kadar önem taşımaktadır.

Böyle bir ders sorumlusu göz önünde tutması gereken konulardan birisi de, eleştirel düşünme becerisinin dersle sınırlı tutulmayıp, dersin sınırlarını aşan bir yaşam biçimine dönüştürülmesi gereğidir. Bilindiği üzere, bunun eğitimi bireyin çevresini

algıladığı anda başlar. Bireyin yetiştiği aile ortamı, okul ortamı, oyun ortamı ve her türlü sosyal ortam, eleştirel düşünme becerisine olumlu ya da olumsuz katkı yapan temel etkenler arasındadır. Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili bilgi ve beceri paylaşımında baskının değil, sevginin egemen kılınması gerekir. Bu sevgi ortamının odağında da, yalnızca yapılacak olan çalışma değil, aynı zamanda bireyin kendisinin de yer alması gerekir. Bu da bireyin kendini tanıması, kendisi ile barışması ve kendisine güvenmesi anlamını taşır.

Kendisine güveni olmayan bireyin eleştirel düşünme becerisine sahip olması olanaksızdır. Bu da, bireyin içini kemiren ve korku yaratan tabuların ve önyargıların tutsaklığından arınmayı gerektirir. Eleştirel düşünme becerisi, özgür düşüncenin de temel koşuludur. Öğrencilerin başkalıklarının ve yaratıcılıklarının eğitim adına baskı altına alındığı, çoğu mimarlık okullarının tartışılmaz bir gerçeğidir. Bu güne kadar kendi özgün düşüncelerini sergileyenler değil, öğretim elemanının görüşü doğrultusunda davranış sergileyen öğrenciler ödüllendirilmiştir. Böyle bir eğitim ortamında eleştirel düşünme becerisinin kök salması olanaksızdır. Oysa tasarım eğitiminin amacı, öğrencilerin benzeştirilmesi değil; onların farklılıklarının açığa çıkarılarak yaratıcılığının geliştirilmesidir.

Bilimin temel dayanağı eleştiridir. Çünkü bilim, eleştirildikçe yenilenir, doğrulanır ve güçlenir. Oysa tabular, dogmalar ve önyargılar, eleştiriye dayanamazlar; eleştirildikçe de çökerler. Bu nedenle eleştirel düşünmenin bir seçenek değil; doğrudan bilim ve sanat eğitiminin zorunlu bir kuralı olduğu bilincinin yerleştirilmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünme becerisi, tek taraflı bilgi aktarımından çok; öğretim elemanı ile birlikte öğrencilerin de katıldığı bir bilgi ve görüş paylaşımının ürünüdür. Öğrencilerle birlikte öğretim elemanının da eğitildiği gerçeği, hiçbir zaman göz ardı edilmemelidir. Eleştirel düşünme özgürlüğünün, bir tutarsızlık ve başıboşluk gibi de algılanmaması gerekir. Çünkü her varlık ve kavram kendi sınırları içinde tanımlıdır. Kendini sınırlandıramayan bir olgunun varlığından söz edilemez. Eleştirel düşünme, oluşumu tanımlamada evrensel doğruları egemen kılacak düzen ve disiplinin aranışıdır. Biz buna bilimsel yaklaşım diyoruz. Bu açıdan değerlendirildiğinde eleştirel düşünme becerisinin, doğrudan matematiksel düşünme becerisi ile birlikte yürümesi gerektiğini göstermektedir.

Peki, "eleştirel düşünme" becerisinin sözünü ettiğiniz dijital ortam ile ilişkisi dahilinde verilebildiğini düşünüyor musunuz?

Eleştirel düşünme becerisine, dijital ortam olanakları ile ulaşıldığını sanmak büyük yanılgı olur. Eleştirel düşünme becerisi, doğrudan kullanılan araçlara değil; bu araçların yönlendirilmesine bağlıdır. Dolayısı ile eğitimde araçlarla amaçların karıştırılmaması gerekir.

"Eleştirel düşünme" becerisine katkı sağlayabilecek başka ne tür kazanımlar olabilir?

Bireyin kendi doğası ile birlikte evreni, evrendeki olay ve olguları kavrama, çözümleme ve yorumlama amacına yönelik atılacak her adım, eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayacaktır. Dolayısı ile her mimarlık öğrencisinin temel bilimler ve doğa bilimleri konusunda yeterli düzeyde bilgi birikimine sahip olması gerekir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

"Temel Tasarım" dersinin öteki derslerden soyut olarak değerlendirilmesi, bizi hiçbir zaman doğru bir sonuca ulaştıramaz. Bu dersin yeterliliğinin ya da yetersizliğinin sınanabilmesi için öncelikle bütünü içindeki durumun ele alınması gerekir. Mimarlık eğitiminin başlangıcından bitimine kadar verilen derslerin amaç ve içerik bakımından birbirini doğrulaması ve birbirinin üstüne binmesi gerekir. Kimi zaman birbiri ile ilişkisi düşünülmeden, değişik okullardan derlenen derslerin bir araya getirilmesiyle oluşturulan eğitim-öğretim programları kendi içinde bir bütünlük oluşturamamaktadır. Bunun sonucu olarak öğrenci de beklenen bilgi ve beceri donanımına ulaşamamaktadır.

Bir başka gerçek de, "Temel Tasarım" dersi kapsamında neredeyse şablona dönüşmüş "tasar öğeleri ve tasar ilkeleri" konularına nereden gelindiği konusunda eleştirel bir yaklaşım sergilenmemektedir. Parçalar arasında birliği yaratabilecek daha başka ilke ve kuralların olup olamayacağı hiçbir zaman ele alınmamaktadır. Bu kuralların, çevrenin ve özellikle de doğanın yapılaşmasının gözlemlenerek öğrenci tarafından saptanmasına olanak sağlayarak bir yaklaşımın daha doğru bir yöntem olabileceğini düşünüyorum. Bu yaklaşımın başarısı, belirttiğim üzere öteki derslerdeki yaklaşımlarla gölgelenmiştir.

Mimarlık okullarındaki genel durum değerlendirilecek olursa, "Temel Tasarım" dersinin amacına ulaştığını söylemek olanaksızdır. Özellikle ülkemiz mimarlık okullarının "Temel Tasarım" derslerinde elde edilen bilgi ve becerilerin üst yarıyıllara taşınamadığı, "Temel Tasarım" dersi ile mimari tasarım dersleri arasında bir kopukluğun yaşandığı bilinen bir gerçektir.

"Temel Tasarım" dersinin amaç, içerik ve yönteminin belirlenebilmesi için öncelikle içinde yer aldığı eğitim-öğretim programının rasyonel verilere göre saptanmış olması gerekir. Bunun için her şeyden önce, çağın gereksinim ve beklentilerine göre yetiştirilmesi planlanan tasarımcı kimliğinin ve bu kimliği yaratacak olan eğitim-öğretim programının, amaç, içerik ve eğitim süresi ile birlikte saptanması gerekmektedir. Ancak, bu aşamadan sonra, bütünün bir parçası olarak "Temel Tasarım" dersinin içinin doldurulması sağlanabilir. Burada dersin adı o kadar önemli değildir. Önemli olan amaç ve içeriğinin tasarıma giriş yapan ve onun temel kurallarını ele alan bir nitelikte olmasıdır. Bu nedenle bu derse "Temel Tasarım", "Temel Eğitim" ya da başka bir ad verilmesi sonucu değiştirmez. Tasarımın bu başlangıç dersinin aynı zamanda, lisans düzeyindeki mimarlık eğitiminin genel yapısının ele alındığı bir tanıtım dersi gibi düşünülmesinde de yarar vardır. Dolayısıyla bu dersin amacını "tasarlama ve sentez becerisi kazandırmak", "soyutlama becerisi kazandırmak", "üç boyuta ilişkin organizasyon kurallarını tanıtmak", "düş gücü ve yaratıcılığı geliştirmek", "estetik sorunlara karşı duyarlılık aşılamak", "görsel anlatım tekniklerini öğrenmek", "mimarlığın temel kavramları hakkında bilgilenme ortamı yaratmak" şeklinde özetleyebiliriz.

Böyle bir eğitim disiplininde kuramsal ve uygulamalı derslerin birbirine koşut olarak sürdürülmesi gerekir. Belirli bir tasarım kapsamında senteze ulaştırılamıyor ise bu süreçten elde edilen bilgi ve becerilerin herhangi bir değer taşıdığından söz edilemez. Bu bilgilerin, tasarım kapsamında senteze ulaştırılabilmesi; düş gücü, yaratıcılık, soyutlama ve eleştirel düşünme becerisi gerektirmektedir.

Böyle bir beceri kazanımı, her şeyden önce koşullandırmalardan arınmayı ve doğal biçimlenişin temel kurallarının kavranmasını gerektirir. Doğanın öznel algılanımının ardındaki özyapısının kavranabilmesi ve olası doğalar yorumlanabilmesi, soyut matematik dil aracılığı ile olasıdır. Dolayısıyla mimarlık eğitiminde yer alması ya da almaması tartışılan matematiğin bu disiplin kapsamında özellikle soyutlama becerisine ulaşmada önemli bir yeri bulunmaktadır.

"Temel Tasarım" dersi tasarım adına gerçekten bir "temel" oluşturabiliyor mu? Derste aktarılan/kazanılan bilgiler öğrencilerin daha sonraki çalışmalarına yansıyabiliyor mu? Yoksa ders sadece kendi içinde, diğer derslerden bağımsız bir ders olarak kalıp, sadece ilk dönemde bitiyor mu? Dersin adı da bu noktada sorgulanmalı mı?

"Temel Tasarım" dersinden kazanılan bilgi ve becerilerin tasarım dersleri için bir altyapı oluşturamayışının iki temel nedeni bulunmakta: Birisi, doğrudan "Temel Tasarım" dersinin amaç, içerik ve yönteminden; öteki de "Temel Tasarım" dersi ile mimari tasarım dersleri ile arasındaki kopukluktan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle "Temel Tasarım" dersinin tek başına sorgulanması, sorunun çözümü için yeterli değildir. "Temel Tasarım" ve mimari tasarım derslerinin bir bütünlük içerisinde ele alınması gerekir.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Birinci yılda verilecek olan "Temel Tasarım" dersinin ele alınış mantığının, ardışık yıllardaki tasarım dersleriyle çelişmemesi gerektiğini daha önce de belirtmiştim. Başlangıçta kazanılacak soyutlama becerisi, değişik dönemlerdeki çalışmaların bir bütünlük içerisinde değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır. İki boyutlu ya da üç boyutlu görsel tasarımlarda, bileşenlerin birbirlerini doğrulayarak birliğe ulaştırılmasına çalışılır. Bu açıdan bakıldığında görsel tasarımların, karşıt değerlerin denkleştirilmesi olduğu sonucuna varılır. Bir başka açıdan görsel tasarımlar, bir doluluk-boşluk örgütlenmesidir. Bu örgütlenme ilerleyen süreçte işlev, strüktür ve benzeri sorunların çözümünü de kapsayan bir mimari projeye dönüşmektedir.

Eğitici 14:

Arş. Gör. Sinem Kaya

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile düşünüldüğünde hızla değişen ve gelişen bir yapıdadır diyebiliriz. Dijital ortamın olanakları mimarlık eğitiminin ilk yıllarından başlayarak, tasarımın hemen her evresinde kullanılmaktadır. Teknolojinin baskın olduğu günümüz koşullarında, tasarım eğitimi de bundan nasibini almıştır. Teknoloji ve iletişim çağı olarak da nitelendirilen günümüz koşulları; mimarlık kültürü de dahil yaşam biçimi ve alışkanlıklarımızı değiştirmiştir. Dijital ortam beraberinde yeni kavramları da tartışılır kılmıştır. Daha interaktif ve evrensel bir tasarım anlayışına yol açmıştır. Sınırlar, günümüzde teknolojinin kısıtladığı oranda kalmakta. Dijital ortam bilgiye kolay erişilebilirliği sağlamakta; bu da eğitimi olumlu ve olumsuz açıdan etkilemekte. Teknoloji; hayatın tüm alanlarını etkilediği gibi; hayatın tüm alanlarıyla doğrudan veya dolaylı ilişkisi olan mimarlık mesleğini ve eğitimini de etkilemiştir. Teknoloji tasarımlara yön vermekte. Kültür ve iletişim dijital ortamda farklılaşarak tasarım anlayışına da yansımakta. Dijital ortamın en büyük olanaklarından biri olan bilgisayar, tasarım öncesi ve sonrasında eğitimde aktif biçimde kullanılmakta. Günümüz koşullarında çok önemli bir kavram olan hız da bilgisayar ve teknoloji sayesinde tasarımdaki yerini almıştır. Bilgisayarla tasarım sayesinde sunum olanakları artmış ve tasarım için bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Sorumlu olduğumuz derslerde dijital ortamın sunduklarını olabildiğince olumlu yönde kullanmaya çalışıyoruz. İletişim çağının bilgiye ulaşmada ve onu üretmekteki pratikliği derslerimizde işimizi son derece kolaylaştırmaktadır.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bence eleştirel düşünme becerisi mimarlık eğitiminin olmazsa olmazıdır. Mimarlık eğitiminde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması eğitimin ilk yıllarından başlanarak verilmeye çalışılmalıdır. Bu becerinin kazandırılması için öncelikle çevreye ve bulunulan dijital ortama karşı bir farkındalık yaratılmalıdır. Çünkü insan ancak bir şeylerin farkında olduğunda onları olumlu ya da olumsuz eleştirebilme yetisine sahip olabilir. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması için çağın olanaklarından ve getirilerinden de olabildiğince haberdar olunmalıdır. Farklı açılardan bir konuya bakabilme becerisinin kazandırılması gerekir. Olaylara farklı yaklaşımlarla değerlendirme yapabilme becerisi sağlanılmalıdır. Bu zengin bakış açısının kazandırılmasında ise; gerek teknolojik olanaklardan, gerekse de gündelik hayatın koşuşturmacasından yararlanılmalıdır. Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında ilk soruda sıkça bahsettiğim teknoloji bir araç olarak kullanabilir. Dijital ortamın değiştirdiği, aynı zamanda da geliştirdiği iletişim ağı da çoklu bakış

açısını görebilme olanağı sağlayacağından eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması noktasında son derece önemlidir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersi farklı bakış açısının kazandırılmasında bir ilk adım olma niteliğinde son derece önemlidir. "Eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasında etkilidir. Farklı düşünebilme becerisi ve farkındalık yaratması açısından da önemlidir. En sıradan olaylara en sıra dışı nasıl bakılıra dair bir bakış açısı kazandırmaya çalışır. Düz bir mantık yerine farklı öğeleri kullanarak nasıl bütüncül bakılacağına dair bilgiler sunar.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için 1.yıl "Temel Tasarım" dersi öncelikle çoklu bir bakış açısı kazandırılmalıdır. Farklı açılardan farklı durumlara bakabilmeyi öğretmelidir. Bunu yaparken de dijital ortamın teknolojik olanaklarından da yararlanılabilir. Dersler öğrencinin kendini ifade edebileceği, katılımcı bir biçimde işlenmelidir. Öğrenci kendisini, gerektiğinde sözlü iletişimle, gerekse de yaptığı çalışmalarda kullandığı öğelerle özgür biçimde ifade edebilmelidir. İletişimin yoğun olması gereken derslerde, gündelik hayat olabildiğince yer almalıdır. Eğitimde sinema, tiyatro, müzik, resim v.b gibi farklı alanlardan olabildiğince yararlanılmalıdır. Görsel açıdan son derece zengin olmalıdır. Teknolojik olanaklarla beraber, disiplinler arası çalışmaların kesişimlerinden doğan veriler temel tasarım eğitiminde kullanılmalıdır. Farklı disiplinlerden katılımcıların da zaman zaman destek verdiği; farklı bakış açılarından kavramların, kimi zaman yaşatılarak kimi zamansa deneyimletilerek öğretildiği bir ortam olmalıdır. Yapılan çalışmaların öğrenciler tarafından amaçlarının ve kazanımlarının açık olarak tartışıldığı bir ortam yaratılmalıdır. Farklı düşünebilme becerisi geliştirilmelidir. Yaratıcılığı tetikleyici çalışmalar ve paylaşımlarla stüdyo ortamı zenginleştirilmeye çalışılmalıdır. Gündelik hayata dair bir farkındalık yaratılmaya çalışılmalı ve bunun tasarıma yansıtılması sağlanmalıdır. İletişim, etkileşim ve farklı düşünce biçimleri geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması hedeflenmelidir. Dersin adından da anlaşıldığı gibi dersin amacı tasarıma temel bir bakış açısı oluşturup, bütüncül bakabilme becerisini kazandırmaktır. Dersin zengin bir içeriğe sahip olmasının "temel" niteliğini kazanmasında etkili olmuştur. Tasarıma temel bir düşünce ve yaklaşım kazandırmak dersin amaçları arasındadır. Tasarıma dair belli kavramların farklı yöntem ve çalışmalarla aktarıldığı dersin en önemli kazanımlarından biri, farklı bir bakış açısına sahip olma adına bir giriş olmasından da kaynaklanmaktadır. Dersin kazanımları yalnızca derste aktarılanlarla sınırlı kalmayıp, öğrencinin kendisini geliştirmesiyle de arttıkça tasarıma katkıları ileriki yıllarda kendisini göstermektedir. Önemli olan dersin kazanımlarının açıkça ortaya konarak tasarıma temel oluşturan kavramların çoklu bakış açısıyla değerlendirmeye alınıp tartışılarak interaktif bir stüdyo ortamının yaratılmasının gerekliliğidir.

Eğitici 15:

Yrd. Doç. Dr. Süheyla Birlik

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitimi içinde geleneksel yöntemler ve dijital ortamın sunduğu olanaklar bir arada yürütülüyor, yürütülmeli. Özellikle teorik ifadelerin görsele yansıtılması açısından oldukça önemli. Günümüzde dijital araçların çeşitliliği ve aktarımları ile öğrenci, verilen eğitimin içinde yer alan bilgileri daha iyi algılayıp, daha iyi yorumlayabilir. Kendi çalışmalarını da daha kısa sürede ve daha açılımlı aktarabiliyor. Ancak sadece bu olanaklar kullanıldığında da tam yerleşmeyen bir birikim ortaya çıkabiliyor. Bu nedenle çağın getirdiği yeni imkanlar, var olanı ezmeden, eksiklikleri tamamlayarak kullanılmalı.

Peki, bu kavramları dersinizde nasıl bir içerikte kullanıyorsunuz?

Dijital ortam kavramsal olarak görsellik ile ifade edilebilir. Teorik bilgilerin görsel açılımlarını aksettirir. Fotoğraf makinesi ve bilgisayar programları ile sözlü eğitim – sunular yardımı ile – görsel eğitim ile birleşir.

Sorumlu olduğunuz derslerde siz öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik nasıl bir katkı sağlıyorsunuz?

Dijital ortam farklı çevreler, farklı yorumlar, farklı bilgileri daha çabuk bir araya getirebildiği için; öğrencilerin var olanı daha iyi anlamasına, anladıklarını yorumlayıp analiz etmesine ve yaratıcılıklarının artmasına olanak sağlıyor.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

"Eleştirel düşünme" önce temel bilgi, ardından deneyim, algı, yorumlamanın birlikteliği ile oluşur. Okuma, uygulama ile oluşur.

Peki, mimarlık eğitiminin ilk soruda sözünü ettiğiniz ilişkiler dahilinde kazandırılabildiğini düşünüyor musunuz?

Dijital ortam çeşitliliği arttırdığı için "eleştirel düşünme" becerisinin de artmasına neden oluyor elbette. "Çok gezen çok bilir" misali…

Eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayacak başka ne tür kazanımlar olabilir?

Gündemi takip etmek; kitap, dergi, sergi, sempozyum, konferans, gezi vb. alışkanlıklar ile ancak gündem takip edilerek deneyim kazanılabilir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

"Temel Tasarım" öğe ve ilkelerin öğrenciye teorik aktarımı, kavramsal açılımı; üretilmiş ve mevcut örneklerin aktarımı sonrası, öğrenci kavramlarla bireysel çalışmaya yönlendirilir. Edindiği bilgilerin görsel-soyut aktarımı ile uygulamalar yapar. Deneme-yanılma ya da yapma-bozma döngüsü içinde tek bir çözümün olamayacağını anlar. Bilgilerini, algıladıklarını analiz ederek zihinsel süreçten geçirir. Yorumlayarak yeni çözümler-örnekler üretir. Sınıf içi çalışmaları inceleyerek tekrar farklı çözümleri görebilme imkanı kazanır.

Peki, bu dersten aldığınız sonuçları nasıl değerlendirebiliyorsunuz? Nasıl ölçebiliyorsunuz?

"Temel Tasarım" eleştirel düşünebilmenin, yorumlamanın ya da mimarlık eğitiminin alfabesi diyebiliriz. Sadece bir başlangıç olup yeterli değildir. Hayal kurma yetisini, yaratıcılığın ortaya çıkmasını geliştirir, kolaylaştırır. Ancak bu yeterli geldiği durumlarda. Yeterli olmadığı durum olarak düşünüldüğünde ise, yerine bir ders değil, eğitim içinde var olan diğer derslerde özellikle mimari projede tekrarı ile kullanımı devam ettirilmeli. Yani birinci sınıflar için bir ders olmaktan ziyade eğitim süreci içinde ve meslek edinimi gerçekleştiğinde de faydalanılması gereken bir yol olduğu düşüncesi ile yeni tasarımlar oluşturulmalı.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" dersi atölye çalışmalarını içeren bir ders. Sadece mimarlıkta değil; resim, grafik tasarım gibi sanatın diğer alanlarında da bir başlangıç. Mimarlık eğitimi içinde sadece kavram olarak değil mimarlıkla bağıntısı ile birlikte işlenmeli. Sadece soyut değil, somut mimari ürünlerin görüntüleri de yansıtılmalı. Sadece el becerisi ile değil, bilgisayar destekli yeni ürünler de üretilebilmeli. Birinci dönem içine sıkıştırılmamalı. Yani mimarlık eğitimi içinde "Temel Tasarım" diğer sanat dallarında kullanılan araç ve yöntemlerden ziyade mimarlıkta yoğun kullanılacak araçlar ile teknikler geliştirilmeli.

Mezun 1:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminin bel kemiğidir hayal etmek. Mekânların ve soyut oluşumların farklı bir yöntem ile vücut bulabilme olanağıdır dijital ortam. Dolayısıyla dijital olanakların mimar zihninin daha kolay gelişimine yol açacağından ve hayal etme yetisinin kazanımında faydalı olacağından kesinlikle kullanılmalıdır diye düşünüyorum.

Bu kavramlarla almış olduğunuz derslerde nasıl bir içerikte karşılaştınız?

Kütlelerin ve formların oluşumları ve uyumları anlatıldı önce, dolunun boşluklar olmadan var olamayacağı gösterildi. Hayal ettik önce…

Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Bazı 3D programlarına dair bilgiler edindik geç de olsa, fakat açıkçası öğrenememiştik o derslerde. Dolayısıyla biz ne kazandıysak dijital anlamda kendimiz kazandık.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirmek iyi analiz gerektirir dolayısıyla eleştirel düşünme kabiliyeti öncelikle doğru ve eksiksiz inceleme kavramlarının öğreniminden geçer diye düşünüyorum. İyi analizler, iyi eleştiri ve iyi karşılaştırmaları yanında getirecektir diye düşünüyorum. Eleştiri kavramı ile doğruları ve yanlışları öğrenmek ile de doğru orantılı olduğundan dolayı bir kısım içimizde bulunuyor elbette mimarlık eğitiminin ardından. Fakat ustaca eleştiri yapmak belki de sadece bu konu dâhilinde özenli çalışmalar gerektirebilir diye düşünüyorum. Eleştirdiğiniz mevzunun tarihsel gelişimi ve çeşitli örnekleri ile inceleme olanağı sunabilecek bir ortam gelişiminiz için önemlidir. İnsanı geliştiren içerisinde nefes aldığı ortamdır. Bu konu üzerinde çalışılan ortamlarda sürekli bulunmak gelişim sürecini hızlandıracaktır diye düşünüyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Ders içeriği olarak tamamen uygun olduğunu düşünüyorum fakat uygulamasında sıkıntılar baş göstermekte. Öğrenci yeni girdiği mimarlık ortamı ve eğitiminin şaşkınlığını yaşarken bir yandan (Arkadaş bu maket şimdi nasıl yapılacak, bu cumaya bitmesi gerekiyor!) stresini yaşarken, hayal etmek için açıkçası zaman bulamıyor diye düşünüyorum. Bu uygulama hayal etme becerisini kısmen de olsa kazandırıyor fakat başka bir uygulama yolu, daha kolay daha eğlenceli bir başlangıç, hayal dünyasına erişmek için daha doğru olur diye düşünmekteyim. Dolayısıyla da

dersin yeterli olmadığını düşünüyorum. Aslında bu sorunun yanıtını yukarıda verdiğimi düşünüyorum fakat somutlaştırmak gerekirse daha ilk dönemden teknoloji desteği alınabilir ve oluşumların sonuçları yapıştırıcılar ile uğraşmaktan daha eğlenceli olabilir ve hayal etmek için öğrencilere zaman kazandırabilir.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Birinci sınıftaki bir arkadaşımıza eleştirel düşünme yeteneği kazandırmak, öncelikle saf ve cahil düşüncelerini bir ortamda sunmasını sağlamak, bir tartışma ortamı yaratarak nasıl düşünmesi gerektiğini vurgulayarak ve adapte ederek ancak mümkün olabilir. Önce kendini keşfetmesini sağlamak şart sanıyorum. Bu halini bilgiler ile güçlendirip yönelimini sağlamak doğru olacaktır.

Mezun 2:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Mimarlık ve dijital ortam ilişkisi düşünüldüğünde en büyük payı çizim programları alıyor denebilir. Bundan on yıl önce verilen mimarlık eğitimi ile bugünkü kıyaslandığında içeriğin olmasa da uygulama şeklinin çok büyük ölçüde dijital ortama kaydığını görüyoruz. Derslerde dijital platformun mesleğimize yönelik kullanımlarına dair bilgiler edindik. Sadece çizim programları değil, bugün başta internet siteleri ve bloglar olmak üzere, kişilerin özellikler mimarların dijital portfolyolarının meslek hayatlarında önemli bir imaj olduğunu görüyoruz. Dijital ortam da bence bu şekildeki farklı araştırma yöntemleri ile giriyor mimarlık eğitimine. Birçok konu hakkında internetten, bloglardan yararlanılabiliyor. Eğitimde önemli olan nokta ise bu blogların nitelikli olarak seçilmesi tabi. Yani eğitim aslında bir araştırma "kaliteli" olarak nasıl yapılır, onu göstermeli.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme, ele alınan konuyu farklı bakış açılarını görerek sağlanabilir. Dolayısıyla eleştirel düşünmenin geliştirilebilmesi için kişinin farklı birçok disiplinden beslenerek farklı bilgi donanımlarına sahip olması gerekir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Aslında dersin içeriğinin yeterli olduğunu düşünmekle birlikte, ilk dönemde birçok farklı altyapıdan gelmiş insanların sadece bir dönemlik bir derste yeteri kadar donatılamadığını düşünüyorum. Dolayısıyla ders süresi bir dönemden fazla olmalı ve tasarımın kavramsal altyapısına değinilmesi gerektiğini düşünüyorum. Farklı okumalarla, farklı dönemlerde "Temel Tasarım" dersleri olmalı.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" dersinin araç olarak el-göz koordinasyonu sağlaması açısından dijital kullanımdan biraz uzak olması gerektiğini düşünüyorum. Dolayısıyla araç olarak kişilerin el yeteneklerini geliştirmeye yönelik yöntemler olmalı. Yanı sıra farklı birçok alandan okumalarla ders desteklenmeli.

Mezun 3:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

İnteraktif bir şekilde verildiğini düşünüyorum. İnteraktiften söylemek istediğim şey etkileşimli bir ortam oluştuğu ve bunun sonucunda da bu ortamın kazandırıldığıdır. Sadece teknolojinin kullanımı olarak değil içinde bulunduğumuz çağın gerektirdiği her şey olarak düşünmek gerekirse bu ortamı, çok fazla gerektiği gibi olmamakla birlikte bir şeylerin yapıldığını fark ediyorduk. Ancak bu o dönemde olması gereken de her zaman için daha yetersiz oluyordu bence. Bu nedenle de bence interaktif veriliyor ancak teknik kazanımdan çok kişisel bir takım kazanımların oluştuğunu düşünüyorum. Bu noktada bence ortamın kazanımının ne olması gerektiği de sorgulanabilir.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bol bol eleştiri alarak kazandırılabileceğini düşünüyorum ben. Bu nedenle de hocaların ve öğrencilerin eleştiriye açık olması gerekiyor tabi. Sadece öğrencilerin tek taraflı olarak eleştiri almasından çok her şeyin, herkesin eleştiri alması önemli bence bu kazanımın yeterli düzeye ulaşabilmesi için. Buna katkı sağlayabilecek şeyler de ancak konuya hakimiyet olabilir. Yani o konu hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Sadece o konu ile ilgili de değil. Belki onunla ilişkili olabilecek, onun etrafındaki tüm konular ile ilgili bir fikir sahibi olmak gerekir. Bu şekilde de çok yönlü bakış açısına, farklı bakış açılarına sahip olunabilir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Yeterliydi bence. Bu ders test tekniğinden çıkmış öğrencileri hayal gücüyle tekrar buluşturuyor ve tasarımın temel teknikleriyle tanıştırıyor. Bu nedenle de gayet güzeldi bence ders. Güvenimizi kaybettiğimiz bir eğitimden geldik sonuçta bu okula, ama bu tarz dersler sayesinde bunu geri kazandığımızı düşünüyorum. Şu andaki çalışma ortamında bu dersin kazanımlarını o şekilde hissedebiliyorum. Bence sadece bir ders olmaktan öte bir bakış açısı kazandırıyor. Bir duyarlılık kazandırıyor.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Birinci yılda "Temel Tasarım" kesinlikle sınırlandırılmamalı ve ileride kullanılacak malzeme ve araçlarla kısıtlandırılmamalı. Akla gelebilecek her alet veya yöntem kullanılmalı diye düşünüyorum. Belli bir sınırlandırmaya girmeden her şey kullanılmalı. Düşüncenin ifade tekniğinin nasıl olabileceğini belki hocalar yönlendirmeli.

Mezun 4:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminin başında, mimarlık dijital ortamdan ilişkisiz anlatılıyor, yapılan maketler, projeler daha çok dijital ortamın sunduğu olanaklar yerine en temel eylemlerle gerçekleştiriliyor. Almış olduğum bir takım seçmeli dersler vardı. Onlarda dijital tasarım ile karşılaştım.

Peki, almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Teknik açıdan dersler hiçbir şey katmadı, fakat dijital tasarımla neler yapılabileceğini görmek tasarlama eylemimi yeniden yorumlamama sebep oldu. Okulda da zaten bu yönde bir aktarım yapıldı bize. Programların kendilerini doğrudan öğrendiğimizi söyleyemem.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bana göre çok fazla nitelikli kitap okuyarak ve düşünceler tasarımlar üreterek. Bunları tek başlarına değil çeşitli ilişkiler kurarak düşünmek de oldukça önemli diye düşünüyorum. Dijital ortamla ilgili okulda öğrendiklerimin de bu doğrultuda eleştirel düşünme becerime katkı sağladığını düşünmüyorum.

"Eleştirel düşünme" becerisine katkı sağlayacak başka kazanımlar da olabilir mi?

Proje derslerinde daha açık jürilerin olması bu beceriyi geliştirebilir diye düşünüyorum. Hocaların eleştirileri ve karşılıklı tartışma ortamları, herkesin ne yaptığını ve nasıl eleştirildiğini görmesi öğrenciler için önemli bir kazanım olabilir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Yeterli olmadı fakat iyi bir başlangıç oldu. Çünkü o güne kadarki eğitimimde eleştirme eylemiyle hiç karşılaşmadım. Bir anda bu şekilde bir eğitim ile karşılaşmak benim için iyi olsa da tam anlamıyla yeterli oldu diyemem. Belki biraz daha uzun süreli olsa daha mı iyi olurdu, bilemeyeceğim ama o dönem kendimizi sınıf olarak oldukça rahat hissediyorduk. Ancak şöyle de bir durum var, bunun bir yaklaşım dersinin olduğunun farkına vardırılmalı gibi geliyor. Tam anlamıyla "proje" yapmak isteyen biri için değil de bu görüşleri hayatına aktarabilecek birinin kazanım sağlayabileceği bir ders bence.

Peki, yerine nasıl bir süreçte ders almalıydınız? İstediğiniz özel bir çalışma var mıydı ya da yapmayı düşündüğünüz?

Farklı bir ders almak yerine, diğer dönemlerde aldığım proje derslerinde de aynı yaklaşım olsaydı daha iyi olabilirdi bence. Çok farklı bir yaklaşımla karşılaşmıştık "Temel Tasarım"dan sonraki proje derslerimizde.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir sizce?

"Temel Tasarım" dersi okumalarla desteklenen ve eleştirel bir ortamda geçirilen bir ders olmalı. Benim aldığım dönemde öyleydi. Belki ikinci dönemde de devamı olsaydı daha iyi olabilirdi. Fakat birinci yıla baktığımda temel tasarımın içerik zenginliği diğer derslerde yoktu. Proje derslerinin içeriği daha zengin geçebilirdi, ama bunun sebebinin müfredat ya da konu seçimleri değil de yürütücülerin bireysel özellikleri ile ilgili olduğunu düşünüyorum.

Mezun 5:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminde, birçok üniversitede henüz geleneksel çizim yöntemlerinden vazgeçilebilmiş değil. Kendim yaşamasam da, bazı üniversitelerde ise dijital ortamda çizimler öncelikli. Teknolojinin geliştiği her gün buna ayak uydurulmak durumunda olunduğunu düşünüyorum. Yalnız, her ne kadar dijital ortam ve mimarlık birbiri ile ilişkili olsa da zihnimizde canlandırılan tasarımları kağıda aktarabilmek, üzerinde kolaylıkla değişiklik yapabilmek için, zihin ve kalemin birlikte çalışması gerekmektedir. Çünkü zihin ve beden direk ilişkili olduğu için zihnin emirlerinin beden otomatik olarak gerçekleştirir. Yalnız dijital ortam, onun verdikleri ile sınırlıdır. Ekstradan bir şey eklenemez. Bu yüzden kimi okullarda dijital ortam çok yoğun ilgi görürken kimi okullarda neredeyse tamamen dışlansa da ikisinin bir arada yürütülmesi gerekmektedir.

Bu kavramlarla almış olduğunuz derslerde nasıl bir içerikte karşılaştınız?

Daha çok iki boyutlu çizim ve üç boyutlu görseller oluşturmak için hazırlanan çizim programlarının işimizi görecek kısmının eğitimini aldım.

Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Dijital ortam daha çok yeni bir beceri kazanmaktan ziyade, aklınızdan geçen tasarımı bir an önce görme olanağı sunmaktadır. Bu sayede değişiklikleri yapmakta kolaylaşır bana göre.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Yüksek lisans ders döneminde almış olduğum "Mimarlıkta Eleştiri" dersinde öğrendiğim en temel ve önemli bilgi, bir konuya eleştirel açıdan bakabilmek için, önce o konuyla ilgili bilinmesi gereken her detayı bilmek gerektiğidir. Öncelikli olarak konu hakkında bilgi birikiminin yüksek olması gerekmektedir. Bu bilgiye doyduğunuzda ve diğer konular hakkında da bilgi birikimine sahip olmaya başladığınızda, artık fikirlerinizi dile getirebilir, iyi ya da kötü anlamda eleştirebilir ve karşılaştırma yapabilirsiniz. Aynı zamanda yapılan diğer eleştirileri okumak, dinlemek gerekmektedir ki, farklı bakış açılarına hakim olunabilsin.

Peki, "Eleştirel düşünme" becerisinin ilk soruda sözünü ettiğiniz ilişkiler dahilinde size kazandırılabildiğini düşünüyor musunuz?

Evet, düşünüyorum. İlk soruda bahsetmiş olduğum ders kapsamında bir eleştiri konusu belirlenmiş ve bu konuda uzun süre çalışılmıştır. Ve çıkan sonuçların da gayet başarılı olduğunu düşünüyorum. Sürekli okumak, araştırmak, gözlemleme yapmak yeterli gibi geliyor. Ayrıca bunları birbiriyle sürekli ilişkilendirerek görmek oldukça önemli diye düşünüyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersleri, daha çok mimarlık eğitimindeki ilk yılınızda, bazı kavramları anlamanızı sağlamaktadır. Eleştirilen bakış, dijital ortam gibi konular için bir giriş niteliği belki taşısa da, bu kavramlar daha ileriki yıllarda eğitim haline dahil edilen ve öğrenilmeye başlanan kavramlardır. Dersin benim aldığım dönemde bana oldukça büyük katkısı olduğunu ve yeterli olduğunu düşünüyorum. Ama sadece başlangıç için yeterli tabi. Bu sonuçta bitmiş bir süreç değil ve bu süreci sürdürmek kendi elimizde bence. Ancak, okulun başlangıç dönemlerinde tüm kavramların devreye girmesinin kafa karıştırabileceğinin düşünüyorum. Sadece teorik bilgi birikimini artırmaya yönelik dersler, mimarlık, mimarlık tarihi gibi konularda mesela, bu kavramları ileride anlayabilmek için bir giriş olacaktır, diye düşünüyorum.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Teorik anlamda bilgi birikimini artırabilmek adına, yukarıda da belirttiğim gibi, mimarlık, mimarlık tarihi gibi konularda, temel girişler yapılabilir. Arkadaşlar arasında yıpratıcı karşılaştırmalara girmeden, belki de birbirlerinin çalışmalarını yorumlamaları sağlanabilir. Görsel sunumlar hazırlanarak, yine öğrencilerin bunları yorumlamaları, fikir yürütmeleri sağlanabilir. Henüz bilgi anlamında eksikliklerinden dolayı yorum yapmakta tedirgin bile olsalar da onları rahatlatarak, özgüvenlerini kazanmaları konusunda yardımcı olunabilir.

Mezun 6:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitiminin, dijital ortamdan bağımsız düşünülemeyecek biçimde verildiğini düşünüyorum. İlk fikir ve eskiz aşamalarında çalışma yöntemleri kişiden kişiye değişse de, ileriki aşamalarda mutlaka dijital ortamda çizim, sunum, modelleme programları mutlaka işin içine giriyor. Yalnızca bu kavramlarla ilgili bir ders almadığım için içerik konusunda bir şey söyleyemem. Bizde durum genelde "iste-öğrensinler" şeklinde gelişiyordu. Genel olarak mimarlık eğitiminde dijital ortamda fikirleri aktarabilmeyi, çizimleri anlamlandırabilmeyi, tasarlanan sistemi şematize ederek, düşünülmüş ama teknik çizimde etkili bir şekilde anlatılamayacak durum/sistemleri daha basit ve net anlatma yetisini kazandırdı diyebilirim.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşüncenin en çok, birbiriyle iletişim halinde olunabilen proje stüdyolarında, eğitmenle birlikte ya da öğrencilerin kendi arasında proje tartışmasıyla kazandırılabileceğini, benim de okul döneminde bunu alabildiğimi düşünüyorum. Stüdyoların bu tartışma ortamını sağladığını düşünüyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersi eleştirel bakış için ilk adım görevi gördü. Aynı konu verildiğinde bile ne kadar farklı bakış açısı çıkabileceğini, bunları yan yana getirip karşılaştırarak daha iyi-daha kötü yönlerini görmeyi, başkasının yanında kendi işlerine de eleştirel yaklaşmayı öğretti. Bu nedenle de yeterliydi bence.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için 1.yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? 1.yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Bence "Temel Tasarım" dersinde materyal ve boyut sınırlaması olmamalı. 50*70 kağıt boyutları, küp gibi… Verilen konu üzerinde iki boyutlu, üç boyutlu, dijital, video, müzik… Her şekilde anlatım yapılabilmeli. Bu öğrenciyi özgürleştirirken, yeni materyaller denemesini, dijital ya da değil, fikrini bir yolunu bulup anlatabilmesini sağlayacaktır.

Mezun 7:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

İçinde bulunduğumuz dijital ortama pek paralel gitmeyen bir eğitim görüyoruz bana göre. Dijital ortamdaki ürünleri kullanmak öğrenciye bırakılıyor, öğrencinin kendi çabasıyla öğrenmeye çalışması ilk sene için oldukça yorucu ve yıpratıcı oluyor. Bence bu nedenle de yeteri kadar, olması gerektiği gibi verilmediğini düşünüyorum. Günümüzün çok daha farklı şekilde ortamlara olanak sunabilen bir yapıda eğitim sunması gerektiğini düşünüyorum.

Peki dijital ortamla ilgili olarak, almış olduğunuz derslerde nasıl bir içerikte karşılaştınız? Bunların sonucunda bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Herhangi bir programın kullanılması gerektiğinde öğrencinin öğrenmesine bırakıldı. Hocalar bize bir şey öğretmiyordu. Sadece nasıl olabileceğine dair, genel bir bilgilendirme yapılıyordu. Ama özellikle ilk sene bilgisayar ortamında ürün anlamında bir şey yapmadık. Kendi eğitim sürecimde bilgisayar programlarını kullanmaya çok geç başladığımı söyleyebilirim. Mecbur kalmadıkça kullanmadım. Tamamen mecburiyetten öğrendiğim için becerilerimin gelişmesinde dijital ortam ile ilişkili bir şey kazandığımı söyleyemem aslında.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bu beceriyi kazandıracak öğretim görevlisinin eleştiriye açık olmasını beklerim öncelikle. Bununla birlikte ders karşılıklı paylaşım şeklinde ilerlerse eleştirel düşünme becerisi daha kalıcı kazanılır diye düşünüyorum. Farklı bakış açılarını algılayabilmek için farklı yaklaşımları okumaya teşvik etmek de gerekli tabi ki. Sürekli tartışma ortamlarının yaratılması, öğrencinin de fikirlerinin önemli görülüp, değerlendirilmesi ve sadece öğrencinin değil, daha önce de dediğim gibi hocaların, stüdyo ortamının da eleştiriye açık olması gerekir diye düşünüyorum.

Peki, size "eleştirel düşünme" becerisinin ilk soruda sözünü ettiğiniz ortam dahilinde kazandırılabildiğini düşünüyor musunuz?

Evet düşünüyorum. Dijital ortamı gerekli olduğunda kullanmak benim için durumları sorgulamayı ve o şekilde hareket etmeyi gösterdi diyebilirim. Bu nedenle de bir şeyleri eleştirmeyi kavrattığını düşünüyorum.

Sizce "eleştirel düşünme" becerisine katkı sağlayacak başka ne tür kazanımlar olabilir?

Düşüncelerin yazıya dökülmesi ve bunun çeşitli şekillerde başkalarıyla paylaşılıp üzerine konuşmanın sağlanması şeklinde çalışmalar bu beceriye katkı sağlayacaktır diye düşünüyorum. Bunun eksikliğini lisans eğitimi bittikten sonra hissediyoruz. Bu yazdığımız şeylerin de projelerle eş zamanlı olarak eleştirilmesi ve bizim onlar

üzerine konuşmamız, tartışmamız, bizim çok yönlü bir şekilde bakabilmemizi sağlayabilecektir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersi tamamen bu becerinin gelişmesine yönelik bir ders diyebilirim. Aldığımız ders bu kazanım için yeterli oldu. Bir dönem değil bir seneye yayılması gereken bir ders olduğunu düşünüyorum. Süresi yeterli olmuyor bence. Daha uzun süreçlerde bu ortamı paylaşmak daha faydalı olacaktır. "Temel Tasarım" dersini aldığımız öğretim elemanının da bu konuda etkisi büyük bence. Dersin işlenişi açısından bu çok önemli. Derste sürekli karşılıklı paylaşım halinde olmak, ortaya çıkan ürünlerin görülmesi, değerlendirilmesi, farklı bakış açılarının dinlenmesi bu tür becerilerin kazanılmasında büyük etkendir.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" dersinin şu an için aldığımız şeklini tamamen yeterli buluyorum, hatta bir dönem değil bir sene boyunca alınması gerektiğini düşünüyorum. Birinci yılda tasarım eğitimi daha çıplak yürütülmeli. Çıplaktan kastım, "Temel Tasarım" dersinde savunulan düşüncelerin olduğu gibi tasarıma dökülmesi, teknik detaylara fazla boğulmadan, teknik bilginin hissettirilmeden yapılacağı projelerle eğitim yürütülmeli. Böylece ağır olan mimarlık eğitimi ilk seneden fazla yüklenmeden yavaş yavaş öğrenciye empoze edilebilir, "Temel Tasarım" ruhu kaybolmadan ilerleyebilir diye düşünüyorum.

Mezun 8:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Dijital ortam iki türlü kullanılıyordu bana göre. Biri bilgilenmek için, mesela internet üzerinden yapı detayları, yeni yapılan binalar, firmaların telefon numaraları gibi… Diğeri de tasarım ortamı olarak, yani üç boyutlu çizimler, görselleştirme gibi... Birinci konuda bahsettiğim şeylerden, aldığım derslerde bana ilgili bir şey gösterilmedi. Bana bilgiye internetten nasıl ulaşacağımı, hangi yollar takip edebileceğimi, internet siteleri tavsiyeleri gibi bilgiler verildi sadece. İkinci konuda bana nasıl öğrenebileceğimi söylediler, fakat ben bu programları kullanmayı arkadaşlarımdan öğrendim.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Peki, sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme becerisi bir konu hakkında çeşitli teknik islerle uğraşılarak kazanılabilir gibi geliyor bana. Yani aynı işe farklı açılardan yaklaşarak yapım sürecinin içinde olup o konuya o şekilde yaklaşan insanları gözlemleyerek olabilir. Hatta bir açıdan, ne kadar çeşitli yol ve insan gözlemlenirse o kadar çok eleştirel düşünme becerisi kazanılır gibi.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersinde 120 kişiyle beraber çalışmıştık. Bu 120 kişiye o isin nasıl doğru yapılacağı hakkında bir dayatma, bir zorlama olmadı. Bunun sonucunda herkes o probleme başka açılardan yaklaştı ve aynı ortamda çalıştığımız için başkalarının düşüncesini görme fırsatımız oldu. Önceki soruda bahsettiğim eleştirel düşünme becerisi kazanma tanımına istinaden çok farklı yaklaşımlar görmek bana çok şey kazandırmıştı. O nedenle de diyebilirim ki bu kazanım benim için yeterli oldu.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için 1.yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? 1.yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Öğrencilerin kontrollü bir serbestliğe sahip olması gerektiğini düşünüyorum ben. Mesela bir proje konusunda birçok şeyi zorunlu tutup da birkaç konuda serbest bırakılması, ama bu serbestlik de çok serbest, her şeyi yapabilecek, etrafta çalışan insanların ne düşündüğünü diğerlerinin daha güçlü ve kolay anlamasını sağlayacağından yararlı olabilir. Yürütücüler ve öğrenciler hangi araçları kolay kullanabiliyorsa ve çevresindekilere öğretebiliyorsa onları kullanmalılar bence.

Mezun 9:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Dijital ortam mimarlığın yeniden tanımlanmasını sağlayan önemli bir medya bana göre. Günümüz şartlarında baktığımızda mevcut modernist yöntemlerin yeterli göründüğünü ve dijital ortamın mimari üretim sürecini hızlandıran bir olgu olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bilimdeki tüm gelişmelerin günümüzde çok fazla hızlanması gelecek için daha farklı yöntemler gerektirdiğini de gözden kaçıramayız. Mimarlığın gelecekte yaşanacak bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte evrilmesi ve dönüşmesi gerekir. Mimarlık eğitimi de bu noktada hem geleceğin şartlarında düşünen mimarlar yetişmesi hem de geleceği oluşturacak spekülasyonlarda bulunulması açısından oldukça önemli. Türkiye'de mimarlık eğitiminde dijital ortam bilgisi mevcut tasarımların üretim sürecini hızlandırması açısından gayet iyi verildiğini düşünüyorum. Tüm üç boyutlu modelleme ve iki boyutlu çizim ve hatta bina bilgi modelleme sistemleri açısından dijital ortam mimarlık eğitiminin önemli bir parçası haline gelmiş durumda. Mezun olduktan sonra tüm bu araçları son derece iyi bir şekilde kullandığımı söyleyebilirim. Ancak dijital ortamdan kastedilen genel olarak mevcut tasarlanan binayı çizmek olarak görülüyor ve dijital ortamın gerçekten tasarım sürecine dahil edilmediğini düşünüyorum.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Mimarlık ve hatta üniversite eğitiminin öğretme üzerine olduğunu düşünmüyorum. Günümüzde bilgiyi bilmenin değeri bilgiye ulaşabilmenin değerinden oldukça azalmıştır. Bilgiye ulaşmayı bilmek ise eleştirel düşünceyi beraberinde getirir. Örneğin, bir mimarlık öğrencisine mevcut bina katmanlarının ne olduğu öğretilebilir, ancak öğrencinin verilen bilgiyle sınırlı kalması farklı koşullarla karşılaştığında mevcut bilgisini yenilemesini zorlaştırır. Buna karşılık öğrencinin her koşulda bilgiye kendisinin ulaşıp ondan faydalanarak üretim yapmasının onun eleştirel düşünme ve innovatif üretim yeteneğini artıracağını düşünüyorum.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersinin mevcut durumlara daha yansız bir gözle bakabilmek açısından oldukça faydalı olduğunu söyleyebilirim. Mevcut yanlı düşünceleri bir kenara bırakıp farklı perspektiflerden bakmak eleştirel düşünme ve yenilikçi bakış açısı için çok önemli olduğu görüşündeyim. Elbette ki "Temel Tasarım" tek başına bu becerinin kazanılmasında yeterli değil; ancak "Temel Tasarım"daki düşünce yönteminin tüm eğitim hayatı boyunca kullanılmasını sağlamak eleştirel düşünme becerisinin kazanılmasını sağlayacaktır.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" dersi ben mimarlık lisans birinci sınıfta olduğumda mimari proje dersinden ayrı saatleri olan ayrı projeler şeklinde yapılan bir ders değildi. Açıkçası ben bunun "Temel Tasarım"ın eleştirel düşünce üzerinde daha çok katkı yapmış olduğunu düşünüyorum. Tasarım haricinde yürüyen salt bir "Temel Tasarım"ın tasarım ve üretim arasında ayrım yaratacağını ve gerçek mimari üretimin aslında tasarımdan ayrı gibi hissedilerek yenilikçi ve eleştirel bakış açısının mimari üretim üzerinden kaybolacağını savunuyorum. Mimarlık lisans birinci sınıfta böyle bir bakış açısıyla verilen "Temel Tasarım"ın eleştirel düşünme yeteneği için daha faydalı olduğunu düşünüyorum.

Mezun 10:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Mimarlık eğitimde dijital gelişim için birebir öğretim tercih edilmiyor. Öğrenciler arası bilgi paylaşımı, görsel gelişim ve proje araştırmaları yapılarak gelişen bir olgu olabilir dijital ortam. Bireyin "ben neler yapabilirim, nasıl yapabilirim" başlıklı düşünceleri onu gelişime iter. Mimarlık eğitimde hazır lokma vermeyi sevmez hocalar, düşündürmeyi ve araştırma yaptırmayı severler.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bence hiçbir şey için emin olmadan, ihtimaller ve olası sonuçlar üzerinde gidip gelerek oluşturulabilir. Okumak, rutin bir hayatın dışına çıkmak ve gezmek de destekleyici olabilir. Durumlara dışarıdan bakmak bu durumda etkili olabilecektir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Mimarlık eğitiminden önceki hayatlarımızda pek çok olguyu sorgulamadan yaşamıştık. "Temel Tasarım" dersinde dilimize yapışmış, kanıksadığımız kavramlar sorgulandı. "Güzel, çirkin vb." gibi kelimelere NEDEN, KİME GÖRE, NEYE GÖRE, sorularıyla yüzleştik. "Temel Tasarım" dersinde adı üstünde bir "temel" atıldı. Eleştirel düşünme hayat boyunca hep taze tutulması için çaba sarf edilmesi gereken bir yaşam tarzı bence. Bu sebeple sadece bir ders hatta lisans boyunca alınan tüm derslerin toplamı da yeterli olmayacaktır. Yani temelden sonraki aşamaları ilerleyebilmek için her zaman arayışta olmak gerekiyor.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Öğrenciyi sürekli şaşırtarak, dünyada neler yapıldığını göstererek ve neler yapılabileceği konusunda serbest bırakarak yapılabilir belki. Benim dönemimde müthiş bir kadrodan almıştım bu dersi. Arda Güler-Saitali Köknar-Deniz Arslan–İpek Yürekli–Özlem Berber–Hakan Tüzen. Onların çabaları da bize yeni kapılar açmak ve yüreklendirmek, yapabileceklerimizin sınırsızlığı gösterebilmekti. Lisans eğitimim boyunca en çok yaratıcı olduğum ve mutlu olduğum dönemdi. Eğitimde aracı olarak, konuşmak, bir proje veya olgu veya akım üzerine tartışmak düşünülebilir. Önce bir konu belirlenir ve öğrenciye bu konuyu araştırarak sunması istenebilir. Ardından sunum üzerine tüm sınıf tartışarak fikirlerini paylaşabilirler.

Mezun 11:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Bizim okulda özellikle ilk yıllarda bu ortamın bulunmadığını söylemek durumundayım. Ancak sonradan biz bunları biraz da kendimiz bir şekilde geliştirerek bir şeyler kazandık. Ancak bu ortama sadece bilgisayar kullanımı olarak bakmıyorum ben. Daha geniş bir ölçekten bakmak, düşünmek lazım gibi geliyor. Öyle düşününce de işin içine birçok kavram girebiliyor. Bence bu nedenle bu durumu sadece bilgisayarla düşünmek oldukça kısıtlayıcı olur. Ortam bütün yaşamı kapsıyor diye düşünüyorum. Bu şekilde düşündüğümde de günün koşullarına göre bence biraz eksik bir eğitim ile bize yaklaşıldığını söyleyebilirim sanırım. Kazanım olarak ise yine de değerlendirmem gerekirse, bu durumu teknolojik anlamda belki biraz kazanmış olabiliriz ama ben daha tasarıma yönelik üretim ortamlarının bu günün ortamına uygun olmasını isteyebilirdim belki.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme becerisi, bu eğitim süreci içerisinde kullanılan metotlarla bize kazandırılabilmekte. Dijital ortamda hazırlanan sunumlar, veriler örnekler; onların paralelinde kendi yaptıklarımızla karşılaştırmalarımız başta kendimiz olmak üzere bir eleştiri kavramının ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bunun yanında yapılanları incelemek, bildiklerimiz ve uyduklarımız doğrultusunda eksiklerimizin ve fazlalıklarımızın farkına varmak; yapıcı olabilmek, önce sorunu yaratıp sonra çözümünü üzerine gidebilmek, eleştirel düşünmenin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersinde önce bilmemiz gerekenler öğretildi. İşe nerden nasıl başlayacağımız konusunda geniş bir yelpaze sunuldu; daha sonra bu bilinenler üzerinde nasıl sonuca varacağımız ve kendimizi eleştirmenin bize ne ölçüde yararlar sağlayacağı zamanla aktarıldı. Bu durumun sonucunu şu anda lisans öğrencilik hayatımın son yılında iyi bir yerde olduğum sonucuna göre değerlendiriyorum. Verileni, öğretileni iyi almış olmak tek başına yeterli olmadığı üzere, okul düzeyinde bakıldığında temel tasarım dersi uygulanan program doğrultusunda yeterliydi ve ilk yarıyılda alınması gereken bir dersti.

İçinde bulunulan ortamda öğrenciye "eleştirel düşünme" becerisi kazandırmak için birinci yıl "Temel Tasarım" dersi nasıl olmalı? Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

"Temel Tasarım" dersine uygulananlar değil de istenenler doğrultusunda baktığımda belki biraz eksik olabilir; araştırmak, ünlü mimarları incelemek, daha başında o yolda

bilgi sahibi olup, eleştirel bakmaya alışabilmek, yani sadece bize verilen projeler ya da tasarımlar üzerinde çalışmak değil de, önce yapılanları incelemek, onlar arasında bir eleştiriye varabilmek, daha sonra kendi yaptıklarımız yapamadıklarımız üzerinde de tartışmaya başlayabilmek için böyle bir uygulama tercih edilebilir.

Mezun 12:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Mimarlık eğitimi içinde bulunulan dijital ortamın sağladığı olanaklarla doğru orantılı olarak veriliyor. Artık hemen hemen bütün derslerde bu olanaklardan faydalanılıyor ve dersler öyle anlatılıyor. Bu da zamanın daha verimli kullanılmasını sağlıyor. Bu dijital ortamın sağladığı olanaklar, görsel anlamda çok etkili olduğu için bilgi düzeyinin artmasında da doğrudan etkili oluyor. Mimarlık eğitimde görsellik çok önemli bir yere sahip olduğu için bilgi ve becerilerin gelişmesini sağlıyor.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim nokta da "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce eleştirel düşünme becerisi nasıl kazandırılır?

Eleştirel düşünme becerisi kazanmak için öncelikle özgür bir ortamın sağlanması gerekir. Bu özgür ortam sağlandıktan sonra doğru analiz yapmayı ve buna bağlı olarak da çıkan sonuçları doğru değerlendirmeyi öğrenmek gerekir. Dijital ortamın sağladığı görsel kazanımlarda eleştirel düşünebilme yeteneği açısından önemli katkılar sağlayabilmektedir. Eleştirel düşünmenin gelişmesi açısından en önemli nokta, özgür bir ortamın oluşması ve belli bir düşünce sisteminin empoze edilmemesi gerekmektedir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersinin teorik kısmında bir takım bilgiler öğrenip bunu stüdyo da pratik olarak uyguluyorduk. Dersin teorik kısmında hocamız hazırladığı sunumlardan ders anlatıyordu. Daha sonra verilen uygulamaları yapıyorduk. "Temel Tasarım" dersi, mimarlığın temel taşlarını öğrenmek, bunları doğru analiz edip çizimlere yansıtabilmek açısından çok önemli olmuştur. Ayrıca becerilerin gelişmesi açısından bu ders çok etkili olmuştur, çünkü mimarlığa ilk adımı bu ders ile attık ve bu ders kapsamında birçok örnek üzerinde tartışıp değerlendirme yaptık ve böylece eleştirebilmeyi, analiz yapmayı ve değerlendirmeyi bu ders kapsamında öğrendik.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Evet "Temel Tasarım" dersi olmalıdır. Teorik olarak verilen bilgiler uygulama yapılarak pekiştirilmelidir. Geniş kapsamlı düşünebilmek için sadece somut değil soyut kavramlar üzerinde de durulmalıdır. Hem görsel sunum teknikleri kullanılmalı ve stüdyoda çalışmalar yapılmalıdır. "Temel Tasarım" ilkeleri doğrultusunda dersin amacına uygun olarak tasarıma yönelik ilk çalışmalar yapılmalıdır. Doğru analiz etmeyi ve değerlendirmeyi de öğretmek gerekir.

Mezun 13:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Öğrenci günümüzde dijital ortamı ve manuel ortamı bütünleştirmeye kalktığı zaman zorluk yaşayabiliyor. Şimdi mimarlık eğitiminde de bu konu tartışılıyor: Sisteme dijital ortam nasıl oturtulacak diye. Biz birinci sınıflarla ilgili bir tez çalışması yapmıştık. Orada yaptığımız "Temel Tasarım" ile ilgili bir çalışma vardı. Amacımız birinci sınıftan öğrenciler de model üretmeye başlasın ve hem bilgisayar ile hem de el ile ikisi arasında düşünme yeteneği kazanabilsindi. Ama biz bunu "Temel Tasarım" dersinin olduğu döneme yetiştiremediğimiz için, sonradan bulabildiğimiz ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri ile çalıştık. Onlar da bile bir adaptasyon sorunu gördük. Biraz sıkıntılar yaşıyorlar. Belki bu öğrenci kapasitesinin büyük okullarda çok fazla olması ve bundan dolayı da birebir ilgilenilememesinden kaynaklanıyor olabilir. Biraz da öğrencilerin meraklanma konusu ile ilgili. Bir de jenerasyon konusu var. Jenerasyon değiştikçe bu düşünce yapısı da değişebilir diye düşünülüyor.

Bir de *Google Sketch Up*'ın çıkması ile onu projesine adapte etmesi kolay oluyor, onun da kolay kullanımını sağlıyor. Dijital araçların da karmaşıklığının azaltılması gerekiyor. "Temel Tasarım" çalışmalarında da bu tip basit şeylerde kullanılması en azından buna adım atmasını sağlıyor. Biz bilgisayar dersinde *Photoshop* ile ilgili yaptığımız çalışmalarda ilgi artıyordu. Fakat *Photoshop*'u nasıl kullanacak kısmı biraz sıkıntılı oluyor. Çünkü hem programı kullanacak hem de bir tasarım yapacak öğrenci. Özellikle birinci sınıfta en azından ikinci dönemde başlamasının yararlı olabileceğini düşünüyorum. Ama ders içerisinde kullanması gerekiyor. Ayrı ayrı verilen dersler sonra bir araya getirilmeye çalışılıyor. En çok tartışılan "bilgisayar seni yönlendiriyor, sen bu işi yapamazsın" konusu oluyor. Müfredat değişikliği belki çok zor ama bir şeyler de yapılmalı bu konuda diye düşünüyorum.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bu biraz da öğrencinin her çizdiği çizginin ne anlama geldiğini sormak, bunu da önemsemelerini sağlamak gerekiyor. Bu biraz da algılama düzeyi ile ilgili bir şey. Öğrenci çizdiği çizgileri üç boyutlu olarak düşünemiyor. Aslında "Temel Tasarım"da kavramlar oluşturulurken soyutlamayı tam anlamıyla kavrayabilmesi gerekiyor. Soyutlamayı tam becerebilirse yorumlama yeteneği kazanabiliyorsun. Çünkü bir şekilde onun analojisini çıkarmış oluyorsun. Bu yeteneği kazanabiliyorsun. Mimar olarak birleştirmek ve bütünleştirmek işlemlerini yapabiliyor ve bir ürün ortaya koyabiliyor. Ancak bu birinci sınıf öğrencilerinde biraz zayıf. O da bilgisayar, mimari anlatım teknikleri, proje, temel tasarım derslerinin ayrı verilmesi nedeniyle oluyor. Burada da öğrenci sıkıntı yaşayabiliyor. Burada neler yapılabilir? Mümkün olduğunca ders verilirken yaptığı şeyin bir sorgulamasını yaptırabilmek gerekiyor. Devamlı bir soru sorarak "neden yapıyorsun?, ne için yapıyorsun?" diyerek, biraz da sabrederek tabi, geliştirilebilir, kafasında bir şeyler uyandırılabilir. Biraz da yönlendirebilir hoca tabi. Literatür araştırması yapması gerekir öğrencinin. Çünkü bilgi olmadan her şeyi yapabilmesi de tam mümkün değil. Hocanın anlattığı ile yetinip pek araştırmıyorlar, zaman kaybı olarak görebiliyorlar bunu ve ödevlere daha çok zaman ayırmak durumunda kalabiliyorlar.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılması için nasıl bir yaklaşım benimsiyorsunuz? "Temel Tasarım" dersi yeterli olabiliyor mu?

Mimarlık eğitimine benim ilk başladığım sene "Temel Tasarım", anlatım teknikleri, proje ayrı ayrı değil de biz bu bahsettiğim dersleri bir bütün olarak görmüştük. Bunun sıkıntısı şu oldu, başta ne yaptığını tam kavrayamıyorsun. Kendini anaokulu ortamında hissediyorsun liseden sonra böyle bir ortama gelince. Bir adaptasyon sorunu ortaya çıkabiliyor. Bazı uygulamalar yapıyorduk ama neyin ne olduğunu pek de anlamadan yapıyorduk. Böyle bir durumla karşılaştık. Aslında iyi oldu diyebilirim. Sonuçta parça parça olacağına bir bütün olarak görmek, ilişkileri görmek açısından daha iyi oldu. Ama bir şekilde açıklamak gerekiyor. Bir de hocaların kullandıkları dil ile öğrencilerin kullandıkları dil farklı. Kullandıkları temel kavramlar farklı olunca da karşılıklı anlaşmazlık olabiliyor. Ancak kafadaki belirli kalıpların yıkılması açısından iyi oluyor. Bir de her gün aynı şeylerle karşılaşınca biraz sıkıcı olabiliyor.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Biraz tabi insan gördüğü, yaşadığı tarzda bir eğitim modeli düşünebilir. Mesela ben yüksek lisansı da sayısal araçlarda yaptığım için biraz onlara yönelsin diye kişisel bir yoruma çevirebilirim durumu. Bir kere bu kavramların en azından başlangıçta iyi bir şekilde anlatılması gerekiyor. "Temel Tasarım"ın mimarlıkla ne ilgisi var, neden anlatılıyor, bunun net bir şekilde anlatılması gerekiyor. Ne için anlatılıyor, "Temel Tasarım" ne işe yarar, biraz görsel örneklerle zenginleştirerek göstermek gerekebilir. Öğrenci de "ben anaokulu öğrencisi miyim de böyle kes-yapıştır işleriyle uğraşayım" düşüncelerinin oluşmaması gerekiyor. Bunun için yaptığı işin bir amacının olduğunun anlatılması önemli. Biraz da yeni yeni araçların denenmesinde fayda var. Hep standart, belli şeyler değil de yeni yaklaşımlar aranabilir. Üniversiteler bir araya gelip, bir görüş bildirimi ile yeni fikirler ortaya atılabilir. Avrupa'da, Amerika'da neler yapılıyor diye bakılarak bir yol haritası çizilebilir bence. Biraz da günümüzün dijital ortamına adapte etmekte yarar var diye düşünüyorum. Piyasada bunu kullanmaları gereken bir ortam var çünkü. Onlara yönelik programlar kullanarak biraz algılarını geliştirmede yarar var diye düşünüyorum. Sayısal ortam araçlarını kullanmaları biraz matematiksel düşünmelerini de sağlayabilir. Ben neyi yaparım, neyi yapamam tarzında bir yaklaşım kazandırabilir. Herkes çok güzel el çizimi yapamaz. Yapamayınca da karşısındakine aktaramaz. Ama iyi yapabilen yapar. Kes-yapıştır ile ifade eder belki kendini. Sonuçta kullandığımız araçlar da bir şekilde ister istemez kendimizi belirli sınırlara, kalıplara sokmak durumunda kalabiliyor. Ancak her iki ortam da bir şekilde aynı anda bir arada kullanılmalı diye düşünüyorum.

Mezun 14:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Eğitimi almış olduğum yıllarda bizde bilgisayar dersleri yasaktı ilk yıllarda. Son yıla kadar proje teslimlerimizi o şekilde yapamıyorduk. Ancak teknik olarak bir şeyler öğretiliyordu. Ama tabi projeden bağımsız olarak. Bunun sonucunda da bence tasarıma günün koşullarında çok fazla bakılamadığını düşünüyorum. Şu anda yüksek lisans yaptığım okulla karşılaştıracak olursam çok farklı bir tarzda eğitim aldıklarını söyleyebilirim. Ancak burada bir de şöyle bir şey var. Biz aslında birçok şey kazandık okuldan. Onu da belirtmeliyim. Ama sanki birbirine bağlayamadık. Her geçen gün daha hızlı kararlar vermek gerekiyor. Ancak bu kararlarda ilişkiler de doğru kurulmalı. Bence bu ilişki kurma meselesi iyi başlayan birinci sınıfla birlikte diğer dersler ile bağlantılı olamadı. Bence proje derslerimizde bu ortam sağlandı. Ben bu ortama sadece teknik kullanımı olarak değil bir düşünme biçimi olarak görüyorum. Günün şartlarına göre düşünme gibi. Biz projeler arasında ilişki kurabildik. İyi bir ekipten ders aldık, onlarla birlikte öğrendik. Ama diğer teorik dersler buna çok da katkı sağlayamadı. Bu ortama katılamadı.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Bence soru sormak çok önemli gibi geliyor. Saçma sapan olabilir. Ama sürekli soru sormak, yanıtları olmasa bile onu düşünmek önemli geliyor. Bu şekilde az önce sözünü ettiğim ortama da dahil olmak için bir adım atmış oluyorsunuz aslında.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için size yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersinde bence güzel bir yıl geçirmiştik. Keyifliydi… Belki sonraki dönemlerde de o ortam sürdürülebilirdi ama olmadı. O nedenle de dediğim gibi bir kopukluk oldu. Projelerden ben her zaman keyif aldığımı söyleyebilirim ama diğer dersler bence mimarlıkla ilişkili olarak yeteri kadar altyapı sağlamıyor. Özellikle kültürel altyapı… Bu nedenle de bence bana yararı oldu tabi ki bu dersin ama bu şekildeki bir sürecin bence tamamen sorgulanması gerekiyor. Sadece bu ders değil, sadece mimarlık eğitimi değil, önceki yaşantı, her türlü deneyim de oldukça önem kazanıyor bence burada.

Peki, birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Bu ders diğer derslerden kopuk olmayan, öğrencilere heyecan verici bir nitelikte bir ders olmalı. Araç olarak da serbestliktir tabi ki en uygun olanı bence. Zaten mezun olununca dışarıda son derece farklı bir mimarlık var. Bu nedenle de bence okul öğrencilerin hayal güçlerini en yoğun şekilde kullanabilecekleri bir yer olmalı.

Mezun 15:

Sizce mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor? Almış olduğunuz derslerde bilgi ve becerilerinizin gelişimine yönelik dijital ortam ile ilişkili olarak neler kazandınız?

Kendi deneyimim üzerinden konuşmam gerekirse, bulunduğum stüdyoların hiçbirinde tek bir tasarım aracının diğerlerinin üzerinde tutulduğu veya yürütücü tarafından zorunluluk haline getirildiği bir durumla karşılaşmadım. Dijital tasarım ortamı ve araçları ile tanışmalarım, çoğunlukla başka öğrenciler, çalışma ortamı ve yürütücülerden aldığım tavsiyeler ile oldu. "Tavsiye", burada bence yürütücü davranışı konusunda kilit ve örnek bir tanımlama olabilir diye düşünüyorum. Bu araçları ve medyayı öğrenme süreçlerim ise, ki bana göre en efektif olanıdır hala, bu yeni araçları gerçekten bir projeyi üretirken kullanmaya çalışmak; üretimin gerekliliği ve sürecin bağlayıcı gerçekliği ile paralel şekilde o aracı öğrenmeye çalışmak şeklinde oluştu. Basitçe, bir fikrin veya fikirler grubunun denenmesi, belli ölçülerde sınanması ve görülebilir ya da dokunulabilir (üzerinde konuşulup geri besleme alınabilir) hale gelmesinden sorumlu olan araçlardan biri olan dijital ortamın, diğer; yani kıyasla daha analog olanlarla beraber düşünülmesi ve kullanılması, hem bu yeni aracın anlaşılması hem de projenin içerik zenginliği açısından daha olumlu olacaktır diye düşünüyorum. Bunun yanında, bazı stüdyoların geçici bir proje seklinde veya bazı oluşumların atölye çalışması formunda, özellikle bazı araçların kullanım ve içeriğine yoğunlaşıp üretim deneyimleri yaşatması da bana göre çok yararlı bir yöntemdir. Bunun sonucunda da belli yeti ve o yeni üretim medyasının koşullarını tanıma fırsatı kazanan öğrenci bunu önceki yöntem ve araçlarına destek yada kontrast yaratacak şekilde kullanabilir. Kendine has bir yetiyi ise bu süreçten sonra, ona sunulan 'sınırlı' yönlendirmelerin üzerinden kendi keşifleri ve kendine ait bir fikir için kullanarak geliştirebilecektir. Bu fikre dayanarak, bahsettiğim tek medya üzerine yoğun bir çalışmanın geçiciliğinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sizce "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Düşünmeyi daha kaba veya genel bir tabir ile 'bakmak' olarak varsayarsak; bu aslında farklı bakma yöntemlerinin geliştirilmesi ve öğrenciye kazandırılması manasına gelebilir. Farklı bakmak konusu ise, şematik bir tasvir içinde düşünecek olursak (Göz, bakılan nesne ve arka plan), bakma araçları ve bakılan nesne veya konunun (şeyin) arka planının çeşitlilikleri ile alakalı olabilir. Bu çeşitliliğin sağlayacağı ve bize önerdiği ise en genel manada mevut ve kabul edilmiş anlam, bağlantı ve tanım ilişkilerinin dışına çıkılması gerektiğidir. Bunun yöntemi ise ancak tavsiyeler seklinde ve sınırlı tanımalarla tariflenmiş bazı düşünme deneyimleri olabilir. Bakma araçları, gözün bakmaya alıştığı şekillerinin (yani aslında belli derece bir korluk durumunun) kırılması ve daha cevap-verebilir bir karakter kazanması için gereklidir. Bakma medyasının değişikliği örnekler verilebilir; 4. zaman boyutunu da entegre eden video çalışmaları, felsefi ve dilbilim okumaları, daha nesnel ilişkilere bakabilen sayısal araçlar daha konvansiyonel araçlara alternatif ve yeni görme araçları olarak düşünülebilir. Bakılan şeyin arka planının değişmesi ise, genel bir düşünme alışkanlığı olarak "bağlam dışı düşünme" olarak tariflenebilir.

Mevcut mana ve bağlantılarından koparılan ve başka bağlamların içine yerleştirilen kavramlar kendi özlerini tekrar ortaya çıkaracak ve tasarımcıya yeni potansiyeller sunacaktır. Özellikle yerleşmiş aktivite ve programların ne oldukları konusunda, misal artik 'ev'in ne olduğu, yaratım'ın ya da sanat'ın ne olduğu konusunda yeni fikir ve tanımlamalar ile bu programatik girdilerle tasarımını şekilleyen mimara farklı düşünme imkanları sunacaktır; 'yeni' evin ya da sanat mekanının ilk eskizlerini yapma fırsatı verecektir.

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabildi mi?

Diğer sorulara verdiğim cevaplara paralel şekilde aslında tasarım eğitiminin tamamen bakmak ve en bilinen, kabul edilmiş durumlar için dahi kendine ait yeni soruları ve tanımları oluşturmak ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Mimarlığın kendi iç disipliner meseleleri haricinde dahil olduğu 'tasarım' olgusunun, bence birinci sınıfta sunulması en kritik ve en olumlu durumlardan biridir. Sonuçta mimar bir tasarımcıdır ve onun yaklaşımı toplumdaki diğer tüm disiplinlerden farklı olmalıdır. Bana göre mimarlık bir düşünme eylemidir ve onun yapısını da kendi tasarlar. O, sorununu kendi belirler ve cevabi, tahmin edileceği gibi, daha üstel bir farklılık yaratır; çünkü dediğim gibi ilk soru zaten çok özel ve farklıdır. Temel Tasarım dersinin ilk çalışmalarından olan kolilerden ürettiğimiz dolap yapımı bu açıdan çok güzel bir deneyim ve örnek sayılabilir. Bana ilk garip gelen ve kafamı karıştırmış olan kısmı, kolektif çalışmanın keyfinden sonra, oturup o kadar günledik ve herhangi olan bu dolapların üzerine konuşmak olmuştu. Önce neden bu kadar konuştuğumuzu anlamamıştım, sonuçta bir dolaptı iste. Belli bir noktadan ve bu eylemin olmasından sonra, sanırım 'tasarım' olgusunun farkına varmaya başlamıştım; oturup bir gün boyunca üzerine konuşmuş ve aslında hiç düşünmediğimiz unsurlar ortaya çıkarmıştık. Yani bu konuşma da tasarım surecinin bir parçası idi; birbirinden ayrılamayacak şekilde üretim, düşünme, konuşma süreçlerinin bağlılığını görmüş olduk. Daha sonra ürettiğimiz bir şeyin çizimini yapıp medya farklılıkları ve detay sınırları gibi konularla karşılaşmıştık. Yani basitçe dolap, artik basit bir dolap değildi; bizim için. O nedenle bir hastane de, ne kadar bilinse de; artik öyle olamazdı.

Öğrenci 1:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

"Temel Tasarım" dersinde arada bir fotoğraf bakmak dışında dersin dijital ortam ile hiçbir ilişki yok. Ben "Temel Tasarım" dersinde o kadar uzun süreçte bir şey yapmadığımızı düşündüm bazen. Bizim sınıflarda mesela 100 kişi oluyor bu dersi alan. Sanki bazen insanlar sıkılıyor ve boş geçiyor gibi, o süreyi dolduramıyormuşsun gibi oluyor. Pek öyle dijital ortamla ilgili bir şey vermiyor ders zaten. Bir de ilk geldiğimizde yapılan çalışmaları eskiden ilkokuldayken aldığımız el işi dersi gibi hissettik. Bağlantıların iyi olması önemli görülüyordu. Bir tek aklımda çok iyi kalan o bağlantı durumu. Bilmiyorum ama bence biraz dersin içi boş gibi.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sence "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Biz sanatçı küpü yapıyoruz. Her sene yapılıyor bu çalışma. 5-6 kişi bir grup olup yapıyoruz. Belki biraz daha çalışılan sanatçılara eleştirel bakılabilir. Haddine değil de onu oturup eleştirmek birinci sınıf öğrencisinin, ama bir iş veriliyor ve bir fotoğrafına bakıyorsun, ondan sonra herkes parça parça bir şeyler yapıyor ve pek de bir şey öğrenmiyorsun sonucunda. Ama mesela bir iş veriyor hoca bir haftalık. Sonra onu herkes tahtaya çıkıp, anlatıyor ve herkes onun hakkında bir şeyler söylüyor. O güzeldi bence. Öyle daha aktif dersler çok daha yararlı oluyor "Temel Tasarım"da.

Tartışma ortamı gibi, herkesin içinde bulunduğu bir ortam olsun diyorsun o zaman?

Evet, tartışma ortamı çıkınca bir şeyler kazanılıyor diye düşünüyorum. Mesela hoca bir şey söylüyor: "Bu pembe küpün kenarları böyle güzel olmuş" diye. Biri diyor ki "hocam şöyle olsa daha iyi değil mi?". Herkes o an onu düşünüyor. Öyle gitse ders, biraz daha tek bir kişinin kontrolü ile değil de, sınıf da katılsa. Sınıf 100 kişi olunca da imkanı yok tabi.

Bizim proje dersimizde biz burada sürekli üretiyoruz. "Temel Tasarım"da eve ödev gibi bir şeyler oluyor. Burada dinleye dinleye çıkıyorsun, eve gidip bir şeyler yapmak zorunda hissediyorsun kendini. Bilmiyorum doğru mu? Bence atölyede çalışıp bir şey üretince çok daha iyi oluyor. "Temel Tasarım" da atölye gibi olsa.

Ya da ikisi bir arada...

Eskiden öyleymiş galiba. Biz "Temel Tasarım" işlerini yan atölyede, 3400'de, yapınca ve hocalardan biri görünce "bu ne saçma sapan şey" deyip çöpe atan oluyordu. Ondan yararlanmaya çalışan çok kişi oldu aslında sonraki dönemlerde... İkisi birleşse. O da bir stüdyo dersi olsa, aktif olsa…

Aslında başlangıç çok önemli ama çok kopuk oluyor sonra sanki eğitimden. Kendi kendine bir ders oluyor.

Aynen öyle, onu da hiçbir yerde kullanmıyorsun. Mesela biz bir küre çalışması yapıyorduk. Parçaları birleştirmemiz lazımdı. Onu yapıştırmamız gerekiyordu. Onu o ders kapsamında anlatıldığı gibi "muhteşem detaylarla" birleştiremiyorsun tabi. Yapıştırıyorsun doğal olarak sıcak silikonla. Hocanın ondan haberi olduğunda da "ben size bunları mı öğrettim, sizinkilerin hepsi hepsi yapıştırma, yapıştırma ile proje mi olur." deyip tepki gösterebiliyor. O dersin projeye yardımı olmuyor yani. Küçük bebekler yaparken onlara düğme dikiyorsun ama küp yaparken olmuyor. Bence öyle, bence herkesçe de öyledir.

Eğiticinin nasıl verdiğine göre de çok değişecek bir şey o zaman.

Stüdyo dersleri eğiticiye göre çok değişiyor. Sen onun söylediklerine göre yönleniyorsun.

Dijital ortamla ilişkili olarak da bence bilgisayarlarımızı alıp, *Photoshop*ta bir şeyler yapalım da yanlış bence. Bizim okulda bir sürü program kullanıyorsun ama bir şey öğrenmiyorsun bununla ilgili burada zaten. Hepsini yarım yamalak öğreniyorsun ya da sen kendini geliştiriyorsun. Vakit geçtikçe herhalde artık daha dijital bir şeylerin işin içine girdiği bir ders sistemi olmalı. Atölye dersi de, "Temel Tasarım" dersi de belki onun içine girer.

Peki, sence, birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Şey olsa mesela. Bir ara böyle hafif hafif başlamıştı ama sonra gitmedi. Biraz daha sanat tarihi üzerine olsa ders, akımlar gibi... Mesela *Mondrian* küpü yapıyorsun ama ondan haberdar olmuyorsun. Öyle olmasa da altı biraz daha dolu olsa onun. Oruç Hoca bir şiir okuyordu, Orta Bahçe'de havuza balon atma etkinlikleri gibi değişik bir şeyler yapıyordu... Aslında bir yandan dersin sevimli bir tarafı da var ama eksik bence. O kadar saatin içi dolmuyormuş gibi. Bir de bence en büyük sorun "Temel Tasarım" dersi için evde bir şey yapıp yarın getirme gerekliliği. Evde bir şey yapmaya kalınca, proje için de öyle, bir kazancım olamıyor. Evde yapılan maketin hiçbir anlamı yok bence. Burada bir şey yaparken biriyle de konuşuyorsun, hoca da yardım ediyor, bir yanlış düzeltiyorsun. Ama evde tıkır tıkır kesip getiriyorsun, sonra o bir daha yapılmak zorunda kalınıyor. Biraz daha atölye dersi gibi, aktif bir ders olabilir.

Aslında okullarda stüdyo ortamının gelişmesi çok önemli mimarlık için.

Semra Hoca da dedi ya ilk defa atölye ortamı gibi olmuş. Bizim bu dönem böyle olamadı pek. Ben birinci sınıfken 3400 sürekli bir atölyeydi. Hafta sonu da geliyorsun. Sürekli orada çalışıyorsun, sürekli bir şeyler yapıyorsun, etrafında insanlar var, o çok pozitif bir şey ve çok iyi oluyor. Maketi nasıl yapacağını bilmiyorsun, biri gösteriyor ve o sırada sürekli bir şey öğreniyorsun. Ama sen evde yapınca olmuyor. İlk defa iki gündür burada çalışıyoruz. Evde çok daha iyi çizeceğim belki ama burada çizdiğim çok daha değerli benim için. Tasarım dersi için de öyle olmalı.

Öğrenci 2:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

"Temel Tasarım"da aslında dijital ortam kullanmıyoruz. Daha çok el çizimi yapıyoruz burada. Bana göre aslında çok özgür olduğum, ufuklarımı açtığım bir ders. O yüzden ilk sene çok iyiydi benim için. Bana güven veren bir dersti. Özgürsün, istediğini yapabiliyorsun, tasarlayabiliyorsun. Yani tasarıma özgürlüğünü veren bir dersti.

Ben tez çalışmamı hazırlarken geldiğim noktada "eleştirel düşünme" becerisi üzerine odaklandım. Sence "eleştirel düşünme" becerisi nasıl kazandırılır?

Aslında burada zaman geçtikçe kazanılan bir şey. Bir şeyler üretiyorsunuz sonra ona karşı tepki alıyorsunuz. Tepki ile demek istediğim iyi ya da kötü; bir şekilde eleştiriliyor. Sonra o eleştiriler ile başka bir taraftan bakmaya başlıyorsunuz. Yanlışlarınızı, görmediğiniz tarafları görmeye başlıyorsunuz. Sonra bir de sadece kendi çalışmanızda değil, jüri ya da arkadaşlarınızın karşısında sunduğunuzda da ya da onlarınkini dinlerken de "nasıl bakmam gerekiyor projeye?, hangi gözle bakmam gerekiyor?, ne taraflarını incelemem gerekiyor?" sorularının yanıtlarını bulmaya yardımcı oluyor. Bu şekilde yavaş yavaş eleştirel düşünmenin kazandırıldığını düşünüyorum.

Eğiticinin de içinde olduğu, öğrencilerin de içinde olduğu, karşılıklı tartışmalar şeklinde bir stüdyo ortamının kazanımı gibi aslında…

Evet... İlk geldiğimiz sene hocalar, konuşturmaya çalışır öğrencileri kimse konuşmaz. Sonra giderek açılırız. Onun gibi yavaş yavaş kazanılır bu beceri de…

Sonra da susturmaya çalışırlar, susturamazlar…

Evet…

Mimarlık eğitiminin ilk yılında verilen "Temel Tasarım" dersinde bu tür becerilerin kazandırılmasında nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? "Temel Tasarım" dersi bu kazanım için yeterli olabiliyor mu?

Bizim okulda dersin gayet iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü orada da aynı şekilde bir şeyler üretiyorsunuz ve tartışılıyor. O şekilde geliştiğimi düşünüyorum.

Peki, mesela yaptığınız çalışmalar o ders için, daha sonraki projelerinizde, derslerinizde yararlı olabiliyor mu? Yoksa bağımsız kendi içinde bir ders olarak kalıyor ve sonraki dönemlere taşınamıyor mu?

Bence, biraz kişiye göre değişiyor gibi geliyor.

Eğiticiye göre değişiyor gibi mi?

Hem eğiticiye göre hem de öğrenciye göre. Çünkü o dersten almak istedikleriniz ve bakış açınıza bağlı olarak değişiyor. Ben "Temel Tasarım"da öğrendiğim bazı şeyleri hala kullanıyorum. Yaptığım şeylerin detaylarından hatırladıklarım oluyor. Öğrenci eğer sadece her hafta bir şey üreteyim de, o dersi geçeyim gözüyle bakınca orada kalıyor gerçekten. Ama orada kazandıklarını, edindiğin deneyimleri üst sınıflara taşıyabiliyorsun bence…

Aslında dediğin gibi öğrencinin o dersteki kazanımlarını biraz yorumlaması lazım, alıp oradan, "bu, bu kadardı" deyip bırakmaması gerekir belki de…

Evet, hatta ben Onun üst sınıflara taşınması daha çok öğrenci ile ilgili diye düşünüyorum. Onu sadece ayrı bir ders olarak görünce, "yaptım bitti" deyince, evet orada kalıyor, ama kendine bir şeyler katmak olarak bakınca da taşıyabiliyorsunuz sonraki dönemlere.

Birinci yılda nasıl bir tasarım eğitimi/hangi araçlarla bir tasarım eğitimi söz konusu olabilir?

Ben hep özgürleştiğim bir yer olarak algıladım "Temel Tasarım"ı. O yüzden ufkunu açacak, düşündüğüm her şeyi aktarabileceğim her türlü araç kullanabilmeliyim olmalı. O yüzden de sınır getirmeyecek her türlü disiplinle de çalışma yapılabilir.

Zaten lise eğitimi çok sınırlayıcı bir eğitim ve ilk yılda bunun açılması gerekir diye düşünüyorum aslında.

Evet… Ben "Temel Tasarım"ın buna çok yardımcı olduğunu düşünüyorum.

Öğrenci 3:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Hocalar, öğrenme işini bize bırakıyorlar. Sadece yapmamız gerekeni söylüyorlar. Kendi imkanlarımız ile öğrenip, sonra yanlışlarımızı görüp ona göre yeni bir şeyler öğreniyoruz bir şekilde.

Artık çok hızla yaşanan bir çağda yaşıyoruz. Her şey sorgulamadan oluyor. Eğitimde onunla ilgili neler oluyor? O hıza ayak uydurabiliyor mu?

Çağa ayak uydurmak gerekiyor ama bundan dolayı da bir şeyleri sorgulamadan yapıyoruz ve eksiklerini hissediyoruz zamanla. Bu arayı kapatmak da öğrencinin kendine kalıyor bence. Eğitim onu biraz sağlamıyor gibi. Kendimiz okuyup, araştırarak, öğrenmek konumunda kalıyoruz.

Eleştirel düşünme becerisi, sorgulama için önemli bir şey benim düşünceme göre. Sence bu beceri nasıl kazandırılabiliyor öğrenciye? Kişinin içinde olan bir şey midir yoksa eğitimle birlikte mi kazandırılır?

Hangi duygu?

Bir şeylere eleştirel bakabilme gücü, sorgulayabilme… Eğitici mi yönlendirir mesela?

Eğitici bence bir noktaya kadar yönlendirebilir. Bir noktadan sonra görevi biter. Öğrencinin görevi başlar. Ama ilk yönlendirmeyi eğitici vermeli çünkü öğrenci o şekilde kendine bir yol bulup ilerleyebilir.

"Temel Tasarım" dersi eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için yeterli olabilen bir ders mi peki?

Aslında pek de değil bence. Bir noktaya kadar öğretiyor, gösteriyor bir şeyler. Daha sonra devam etmediği için ya da üstünde durulmadığı için eksik, kopuk kalıyor. Artık farklı şekilde düşünülmeye başlıyor o noktadan sonra. Öğrenci eleştirel düşünce yetisini ya da o ilk saflığını kaybediyor diyebilirim.

"Temel Tasarım"da yapılan şeyler sonraki döneme de aktarılamıyor mu o zaman? Kendi içinde bir ders gibi mi kalıyor? O da birazcık etkili gibi bu konuda da…

Evet, bence de…

Sence nasıl bir ders olmalıydı? Nasıl çalışmalar yaptınız da böyle düşünüyorsun?

Buraya ilk geldiğimizde mimarlık adına hiçbir şey bilmiyoruz tabi. Hoca bizi eğlendirmeye yönelik, mimarlığı zevkli kılacak şeyler yaptırıyordu. Zevkliydi de… O ders bina yapmak değil de daha farklı şeyleri görmemizi sağladı. O şekilde gelişti mimari yönümüz. Aslında iyiydi bence. Daha sonrasında o tür dersler olmadığından mı bilmiyorum, eksikliğini şu anda hissediyorum. Geçen yıl kendimi daha yaratıcı hissediyordum bazı konularda. Ama şimdi tek bir şeye sabit kaldığımdan dolayı ya da daha ince detaylarla da bir şeyler düşündüğümden, dersler daha sıkıcı geliyor. Ne yapılmalı bu konuda? Bu konuda belki eğitmenler biraz daha farklı görüşte olmalı. Belki bunun devamını sağlayabilecek seçmeli bir ders mi konmalı bilemiyorum.

Belki eğiticiler, çalışmalarını sürekli yenilemeli; çağa uygun hale getirmeli. Eleştirel düşünme becerisini içinde barındıracak ve sonraki dönemlere aktarılabilecek eleştirel bir anlayış getirmeli…

Sonuçta tüm üniversiteler aynı eğitimi veriyor. İTÜ adına farklı bir şey olmalı diye düşünüyorum. Sonuçta başka yerdekiler de çizim öğrenebiliyor ama biz burada farklı bir şey öğrenmeliyiz ki farklı olalım.

Ek olarak söylemek istediğin bir şey var mı?

Öğrenciler heyecanını kaybetmemeli bence. Birinci sınıfta ben daha heyecanlıydım ama bazı şeyleri yitirmiş durumdayım. Şimdi sıkıcı hale geliyor dersler zamanla. Zorunluluktan dolayı yapıyormuşum gibi ama bilemiyorum ne aşılanmalı, ne yapılmalı…

Bir şey yapılmalı ki bu heyecan kırılmamalı, çalışmalar hevesle yapmalı. Ama bazı şeyler zorunlu yapılıyormuş gibi ve bu mimarlık olmuyor bence. Kendi kafandaki şeyi yapamıyorsun ve sonunda öğretmenin istediği şeyi yapmış gibi oluyorsun. Öğrenci rahat bırakılmalı diye düşünüyorum. Ama fazla rahatlık da kötü mü olur onu da bilemiyorum.

Aslında çok ince bir çizgi bu bence de ama hoca da öğrencinin istediği şeyi yapmasına olanak vermeli. Onun düşüncelerini dinlemeli. Çünkü bunu öğrencinin yapabileceği bir yer okul. Burada da kendini kısıtlamak zorunda kalırsa o başta sözünü ettiğimiz sorgulama becerisine sahip olamayabilir… Zaten dışarıda çok başka bir mimarlık ortamı var orası ayrı. Ama burada, okulda, öğrencinin daha kendini sunabileceği, düşüncelerini sergileyebileceği şeylerin yapılması gerekiyor sanki.

Evet katılıyorum. Bence de okulda öğrenci daha serbest bırakılmalı.

Öğrenci 4:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Aslında başta iyi gibi geliyor, ama düşününce çok da iyi değil gibi. Ama belli bir çaba var, ona eminim. Bir şeyler yapılmaya çalışılınıyor.

Mesela neler yapılıyor?

Hocalar çok istekli, çok hırslı. İnsan kendini mutlu hissediyor. Eldeki saklanmıyor. Uygulamaya dönüşüyor yani.

Peki bana göre eleştirel düşünme becerisi, sorgulama için önemli bir şey. Sence bu beceri nasıl kazandırılabiliyor öğrenciye?

Bence eleştirel düşünceyi kazandırmak için önce öğrenciyi çok iyi bilgilendirmek gerekir. Bilgisi olmayan bir konuda insan yorum yapamaz, eleştirel gözle bakamaz. O yüzden de eğitimin çok iyi olması gerekiyor. Sadece hocalardan eleştiri almakla bence bu duyguyu geliştiremeyiz. Yaptığımız en kötü çalışmaya bile, bir karalamaya bile, yırtıp atarak değil de, ona da bir eleştiri verilmeli ki biz de bir şeyler kazanabilelim. O oldukça değerli benim için. Ama onun hocaların gözünde eleştiri alabilmesi için daha iyi olması, gerekiyor ki değer verilebilsin. Oysaki ben oradaki bir çizgiyi bile bir şeye ulaşmak için çizdim. Dolayısıyla da o çizgi bile oldukça önemli. Ama tam olmadan hocalar çalışmalara bakmak istemiyorlar.

Aslında hiçbir zaman "tam" olamayacak zaten. Ama yürütücünün çalışmanın iyi yönlerini kötü yönlerini söylemesi gerekiyor. "Eleştiri" olunca kötü bir şeymiş gibi anlaşılıyor. İyiyi bulmak çok zor, kötüyü bulmak çok kolay. Hep kötüler söylenince bu sefer öğrencide de "ben hiç mi iyi bir şey yapamıyorum" düşüncesi oluşmaya başlıyor.

Hiç özgüvenimiz kalmıyor bir süre sonra zaten. Bir süre sonra projeden iyi bir şey yapıyım yaratıcılığım gelişsin, tasarımım iyi olsun değil, dersi geçeyim dersi oluşmaya başlıyor. Şu anda bizde o mantık var mesela. Hocalar bizi eleştirecek biz onlardan öğreneceğiz. Ama onlar da bu olumsuz yönleri ile yaklaşıyorlar duruma. Dolayısıyla biz de yanlış bir şeyler öğreniyoruz.

"Temel Tasarım" dersi eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için yeterli olabilen bir ders mi peki?

Ben kazandırmadığını düşünüyorum. Çünkü açıkçası bir şeyleri yapmak isteyerek yapmıyordum. Saat 5'te teslim edilecek, bir soru olacak, onu çok iyi anlayıp hemen bir şey yapmam gerekecek… Daha yeni gelmişsiniz okula hiçbir şeyden haberiniz yok, böyle bir başlangıç yapıyorsunuz. Onda da tamamen not kaygısı olmaya başlıyor. Ders yararlı olmadı yani benim için.

Bu sadece bu okulda değil, birçok okulda aynı sorun var. "Temel Tasarım" dersi bir sonraki dönemlere aktarılamıyor gibi. Renk, doku… gibi kavramlar öğreniliyor. Ama sonraki projelere taşınamıyor.

Evet, hocam ben hiçbirini bilinçli olarak kullandığımı düşünmüyorum.

Bence stüdyo ortamı da daha serbest olmalı. Masalar filan… Herkes istediği gibi otursun, çalışsın… Projede konuyu alıp da son gün bitmiş bir proje getirmek değil burada amaç. Önemli olan o stüdyo ortamının paylaşılması. Bence öğrenci hiçbir şey yapmamış olsa bile, öğrenci okula gelse. Bir çıktı almasa bile, belki bilgisayarında bir şeyler yapsa, bir şey karalasa… Ama bütün gün orada çalışsa. Hoca da ona eleştiri verebilse… Önemli olan mimarlığın eğitim için o ortamda bulunmak…

Evet, gelmeden olmuyor.

Burada bence o eksik. Öğrencilerde de yok o. Ama yürütücülerin de bu konudaki tutumları önemli tabi.

Ama hocam, stüdyo ortamı sıkıcı olunca "ne olur eve ödev verin" demek zorunda kalıyoruz, daha iyi oluyor. Baskıdan kaynaklanan bir şey. Ortamdan kaçma isteği oluyor hepimizde.

Nasıl bir şey yapılabilir peki?

Hocaların yaklaşımı ile ilgili aslında.

Sence nasıl bir ders olmalıydı? Nasıl çalışmalar yaptınız da böyle düşünüyorsun? Ya da neler yapmalıydınız?

Bence üç boyut da girmeliydi. Bir de çok bilmeden yaptık bir şeyleri. "Şöyle şöyle olan bir kompozisyon oluşturunuz" diye bir şey veriliyordu. Biz kompozisyonun ne olduğunu da tam anlamıyorduk. Biz onun ne demek olduğunu tam bilmeden yaptık. Ben dersin sonunda, 10. haftada filan anladım bir şeyleri soyutlamam gerektiğini. Ama üç boyut çok önemli. Sadece kağıt üzerinde kalmamalı çalışmalar. Kil, hamur gibi malzemeler kullanıp bir şeyler üretebiliriz. Bazen de konu daraltılıyor. Ben bir şey yapmak istiyorum mesela. Ama "böyle olmaz" denince aklımdaki gidiveriyor. O da tasarımı sınırlandırıyor. Tasarım özgür bırakılmalı, sınırlandırılmamalı, sıkılmadan yapılmalı.

Biz özellikle bu dönem stüdyoda rahat bir ortam hazırlamaya çalıştık. Bir de jürilerimizde de bir tek biz eleştirmiyoruz. Öğrenciler de katılıyor. Onlar da birbirlerini eleştiriyorlar. Biz de her zaman bir şeyleri göremeyebiliyoruz.

İlk dönemde jüriye alışmak da çok iyi bir şey. Biz ilk defa ikinci dönemde çıktık ve çok zorlandık. Ve ilk günden jüri oldular galiba onlar…

Belki şimdi fark etmiyorlar ama ileriden çok yararını görecekler bence de. İlk günden heyecanlanan, son hafta oldukça rahattı mesela… Ek olarak söylemek istediğiniz bir şey var mı?

Bir de çalıştaylar çok iyi oluyor hocam. Kısa sürede çok güzel şeyler çıkabiliyor. Bu tür şeyler de yapılabilir bence dönem içerisinde.

Öğrenci 5:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Ders olarak zaten ikinci sınıfta biz dersi almaya başladık. Birinci sınıfta gördüğümüz programlamaydı. Onu öğrenmemiz genel kültür açısından iyi oldu belki. Ama sadece programın nasıl kullanıldığını öğrendik. Biz kendi mesleğimize onu nasıl uygulayacağız, o ne işe yarayacak, onu bilemedik. İkinci sene de zaten çoğu kişi biliyordu. Dışarıdan öğrenip geldikleri için dönem içerisinde sıkıntı olmadı. Bence yeterli bir şekilde oldu ders, ancak dışarıdan olan bir destek ile.

Peki, sence "Temel Tasarım" dersi eleştirel düşünme becerisini kazandırmak için yeterli olabilen bir ders mi?

Bizim gördüğümüz "Temel Tasarım" bir yetenek geliştirme değildi bence. Bizimkisi sadece bizde olanı görmeydi. Bizde ne varsa onu gördüler. Bize bir katılımı olmayan bir süreçti. Şu anda birinci sınıfların yaptığı çalışmaları görüyoruz. "Ne güzel keşke biz de böyle çalışmalar yapsaydık" diyoruz. Gerçekten öğreniyorlar. Yaptıkları şeyleri nasıl ifade etmeleri gerektiğini teknik açıdan da, estetik açıdan da sorgulayabiliyorlar. Bizde vaziyet planı istiyorlar mesela, maket yaparken de bir şekilde güzel olmasını bekliyorlar. Mimarlığın araştırmayı gerektirdiğini söylüyorlar. Ama bu şekilde olunca da biz hiç bir şey öğrenemiyoruz. Çok fazla belirsizlik oluyor. Başka üniversitelerde görüyoruz, oralarda öğretiyorlar. Biz mi yanlış yapıyoruz, acaba bilmemiz mi gerekiyor onu da bilemiyorum.

Hocanın biraz koçluk yapması, olanaklar sunması, birebir göstermesi değil ama birebir ilgilenmesi gerekiyor. "Bunu yap" değil ama…

Evet, bu da var denmeli, bize olanaklar sunulmalı. Biz zaten projeyi önemseyebiliyoruz sadece. Diğer dersler sınav haftasına kalıyor. Çizimler tüm vaktimizi alıyor. Onda da sadece iç çözüme zaman ayırabiliyoruz. Görsellik son ana kalıyor.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde öğrendiğiniz çalışmaları sonraki dönemlere de uygulayabiliyor musun? Yoksa o orada tek başına bir ders olarak kalıyor mu?

Yapılan bir binayı gördüğümde onu diyebiliyorum, eleştirisini yapabiliyorum. Ama kendi çalışmalarımda onu yapamadığımı fark ediyorum. O kadar gelişmedim belki de.

Sence nasıl bir ders olmalıydı birinci sınıfta? Bu dersi nasıl bir içerikte almak isterdin?

Şu anda eskiz sınavı oluyoruz biz ve serbest el çizebilen arkadaşlar var. Onlar bu konuda çok daha başarılı oluyorlar. Ben belki birinci sınıfta bunu geliştirecek bir ders olabilir diye düşünüyorum. Ben şu anda sadece cetvelle çizebiliyorum. O nedenle bunu geliştirmek isterdim bu ders kapsamında.

Öğrenci 6:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Dersin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bence içinde bulunduğumuz çağa yarışır durumda değil. Ancak üç boyut görünümü ve boyutlama kavramlarını algılayabildiğimi düşünüyorum yine de.

"Eleştirel düşünme" becerisini sence nasıl kazandırılabilir peki?

Maalesef eğitim yetersiz olduğu için, bu beceriyi de kazandığımızı düşünmüyorum. Ancak öğrencinin okulda yapacağı çalışmalarda bir şekilde serbest bırakılmalı ve öğrenci kendi kararlarını verebilmeli. Başka şekilde kendi olamayacağı için eleştirel de düşünemez gibi geliyor.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız?

Benim girdiğim stüdyoda özgün düşünce ya da tasarıma izin yok diye düşünüyorum. Her şey oldukça kısıtlı tutuluyor ve içimizde olanları ifade edemiyoruz tam anlamıyla. Belki bir takım sınırlandırmaların da olması gerekir, ama bu tavırlara da yansımamalı diye düşünüyorum. Bence o nedenle de kendi içimize dönük bir ortamda çalışıyoruz. Stüdyo ortamı yok diye düşünüyorum zaten. Bu nedenle de karşılaştığımız yaklaşımı çok olumlu bulduğumu söyleyemeyeceğim. Bana da çok fazla bir katkısı olduğunu düşünmüyorum.

Sence nasıl bir ders olmalıydı birinci sınıfta?

Daha özgün ve çağrısımsal olabilirdi diye düşünüyorum. Özgürlük çok önemli bir faktör bence bu dersin beklenilen kazanımları sağlayabilmesi için. Baskı altında, not tehdidi ve kısıtlamaları ile bir çalışma yapılamaz bence. Hocanın kendi tarzına göre bir tasarım yapmak zorunda olunmadan bir "Temel Tasarım" dersi olmalı. Araçlar maddesel nesneler yerine, bilgisayar ortamının rahatlığında olmalı. Yani insan giden malzemenin maddi yükü ve emeğin kayboluşundan korkmadan bilgisayar ortamının rahatlığını ve özgürlüğünü kullanabilmeli diye düşünüyorum. Bence bu dersten öğrendiğim bilgileri de bu nedenle ileriki dönemlerde pek kullanamıyorum. Çünkü istenilen projelerde de bir çelişki olabiliyor. İlk yılda hiç bilgisayar çizimi istenmezken, bir anda her şeyin çok grafiksel bir anlatımı bekleniyor. Bu çelişkilerin de yaşanmayacağı bir "Temel Tasarım" dersi, ve sonraki dönemlere gerçek anlamda "temel" olabilecek bir anlayış ile yaklaşılmasını isterdim.

Öğrenci 7:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Bizim okulda bence bu ortam gerektiği gibi sağlanamıyor ve dolayısıyla da verilemediğini düşünüyorum. Bizde tamamen yasak bilgisayar kullanımı ilk sınıfta. Bunun ne kadar doğru olduğu tartışılmalı bence. Yasaklarla ilerleyen bir şekilde bence pek bir şey öğrenilemez, öğretilemez. Hocaların bu konuda bize izin vermemeleri bizi engellemektedir. Belki daha farklı yönlerden durumlar değerlendirilebilecekken kısıtlandığımızı hissediyoruz. Faydalanmamız gereken olanaklardan faydalanamıyoruz.

Sence "eleştirel düşünme" becerisini nasıl kazandırılabilir peki?

İnsanın kendisiyle barışık olmasıyla bu beceriyi kazanabilir bence. Bu şekilde eleştirilere de açık olur. Karşılıklı olarak yapılan eleştiriler sonucunda kendi de bu ortamın içinde bulunacağından bu beceriyi kazanabilir diye düşünüyorum.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? Ders yeterli olabildi mi?

"Temel Tasarım" dersi bence bu konuda yeterli olmuyor. Daha fazla derse ya da dersten de öte, daha farklı yaklaşımlara ihtiyacımız var diye düşünüyorum. Dersler daha nitelikli bir şekilde hazırlanırsa da öğrenciler için daha iyi olur bence. Tasarım dersinin değerlendirilmesi öznel olduğu için not ile değerlendirilmesini de ben çok doğru bulmuyorum açıkçası.

Bu not durumunun nasıl bir etkisi oluyor üzerinizde?

Kendimi daha kısıtlanmış hissediyorum. Arkadaşlarla ister istemez bir kıyaslama içine girmeye başlıyorum. Bu durumun sonunda dersten kalma, geçme gibi bir durum olduğu için de yaptığım kıyaslama bana bir şey öğretmekten çok, sınıfta ayrılıklara yol açıyor. Belki biraz kişisel bir problemdir bu ama genel olarak sınıfta böyle bir tavır var. Sürekli iyi not alanlar farklı görülüyor bazen. Bu da bizde olumsuz etki oluşturabiliyor.

Peki, sence bu düşüncelerine göre nasıl bir birinci sınıf eğitimi almak isterdin?

Bence tasarım özgürlüğü ifade eder. Bu nedenle de ilk yılda okula yeni başlayan bir öğrenci ne kadar özgür bırakılırsa o kadar iyi olur diye düşünüyorum. Tasarım dersi hocanın belirlediği sınırlarda değil, öğrencinin özgürlüğüne bırakılmalı. Öğrenci tasarım yaparken özgür olmalıdır. Onun dışında da dersler birbiri ile biraz daha bağlantılı olabilir diye düşünüyorum. Aldığım dersler birbiri ile bağlantılı olmayınca hepsi birbirinden kopuk bir şekilde kalıyor ve bence mimarlık adına bu şekilde olması bir anlam ifade etmiyor. Bir de projelerin sürekli aynı arsalarda değil, farklı yerlerde, farklı bölgelerde yapılması bizi de heyecanlandıracaktır. Heyecanla olmadan zaten mimarlık olamaz diye düşünüyorum.

Öğrenci 8:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Okulumuzda dijital ortamın getirileri teknoloji ve bilgisayar kullanımının anlamında, tasarımı etkilediği düşüncesi ile üzerinde durulmamaktadır. Bu nedenle de kendimizi bu konuda geliştirebildiğimizi düşünmüyorum. Oysa ki bunlar da anlatılsa ama kullanımı bize bırakılsa, en azından olanaklarımızı görsek daha iyi olur diye düşünüyorum.

Sence "eleştirel düşünme" becerisini nasıl kazandırılabilir? Ben çalışmamda özellikle bu konu üzerinde çalışacağım mesela.

Eleştiriler yapıcı boyutta olduğu sürece işe yarar bence. Eleştirel düşünme becerisi kazanabilmek bir şeyler bilmeye de bağlıdır çünkü. Ancak sürekli olumsuz bir şekilde eleştirildiğimizde olumlu yanlarımızı göremiyoruz ve bir şey de öğrenmediğimizi düşünüyorum ben. Tabi her dersimiz için bunu söyleyemem. Ama özellikle proje derslerinde stüdyo ortamlarına katılım için de bu konu oldukça önemli diye düşünüyorum. Mimarlık eğitiminin esas noktası eleştiridir bence. Bu nedenle de kişi olumlu olumsuz her türlü eleştiriye açık olabilmelidir. Buna gerektiğinde hoca da dahil olmalı ve stüdyolar karşılıklı etkileşim ortamlarının oluşabileceği bir özellikte olmalı bence. Ben o şekilde olsa daha çok katılım sağlardım herhalde. Bu şekilde okulda hiç bulunmak istemiyorum. Ayrıca eleştiri konusunda bir diğer önemli nokta da yapılan eleştirilerin kişisel boyutta olmamasına dikkat edilmesidir.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? Ders yeterli olabiliyor mu sence verilen süre içerisinde ve içeriği ile?

Aslında çok eğlenceli ve verimli geçebilecekken baskı altında hissettiğimiz için zor ve verimsiz geçti. Bu doğrultuda da bir yaklaşım ile eğitim aldığımızı düşünüyorum. Eğitim için değil, not için bir şeyler yapıyor gibiydik. Hocalar da bunu derste hissettirici tavırlarda bulunuyorlardı. Verimli olabilmesi için de daha özgür ve sınırlandırılmadan çalışmalar yapmak isterdik. Sadece çalışmanın içeriği ile değil, çalışma ortamı ile ilgili de bence oldukça kısıtlanıyorduk. En azından ben öyle hissediyordum.

Peki, bunlar dışında nasıl olmasını isterdin birinci sınıf stüdyolarının ya da derslerinin?

Daha çok görsel örnekler üzerinden bir şeyler anlatılabilirdi belki. Bir de hataların yapıcı bir yönde eleştirilmesini ve bu şekilde oluşturulacak bir stüdyo ortamında bulunmak isterdim açıkçası. Çünkü burada tartışma konusunun da pek olduğunu düşünmüyoum. Şimdiki birinci sınıflar jüriyi toplu yapıyorlar mesela. Herkes değerlendirebiliyor bir çalışmayı. Öğrenci de hoca da… Böyle olunca dersleri de çok keyifli geçiyor, gözlemliyoruz. Ama bizim dönemimizde öyle değildi.

Öğrenci 9:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Hocaların derste kullanımı ile ilgili kısıtlama getirdiğini söyleyebilirim. Bu nedenle de bu anlamda verilmiyor bence herhangi bir şekilde. Ben kullanmayı tercih ederdim. Tabi "bilgisayar kullanmak yasak" denilince, bunun neden yasak, neden kötü ya da neden iyi olduğunu da tam anlamıyla anlayamıyoruz sonunda da bir şekilde dersten geçiyoruz, ama ne olduğunu anlamadan belki de. Günümüzde böyle bir sorun da var bence. Çok hızlı bir çağdayız ve bu nedenle de anlamadan, dinlemeden bir şeyleri yapıp bitiriyoruz gibi geliyor bazen. Bizim de suçumuz var aslında sorgulamıyoruz hiç. Ama bu ortamda notlar, zorunlu krediler filan… Biraz sıkıntı oluyor.

Sence "eleştirel düşünme" becerisini nasıl kazandırılabilir?

Kişinin kendine karşı özgüveni varsa bu beceriyi kazanabilir. Çünkü karşılıklı eleştiri şeklinde gidebilecek bir süreç ancak bu özgüven ile olur bence.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? Ders yeterli olabiliyor mu sence?

Ders bence sınırlandırıldı. Bu nedenle de bu beceriyi bence olması gerektiği gibi kazanamamış olabiliriz belki. Kişinin hayal gücü değil de bilinen kısıtlı konular ile ilgili fikirler yürütülmesi istendi.

Peki, birinci sınıf stüdyolarının ya da derslerinin nasıl olmasını isterdin?

Kişiyi hoca ile öğrenci arasında gören bir anlayış olmasını isterdim derslerde. Öğrenci ile beyaz kağıt arasında değil. Bu kredili sistem bence mimarlık eğitimi için uygun değil gibi geliyor. Neden bu şekilde bir sistem var diye sorgulayamadan sürekli bir sınav ve baskı ile karşılaşıyoruz. Tam olarak bilemiyorum buna karşın ne yapmalı.

Öğrenci 10:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Kendi fakültemde henüz dijital olarak bir hareketlenme gördüğümü söyleyemem. Dijital ortamın taraftarıyım diyemem ama ortamın kavramının bu kadar geç verilmesinden rahatsızım. Bence bu anlamda yetersiz bir eğitim görüyoruz. Şu an ikinci sınıfta olmam ve programlarla birlikte aslında el çizimini de kavrıyor olmam birlikte düşünülürse pek bir şey öğretildiğini de söyleyemem. Bilgisayar dersi adı altında yetersiz saatler ile ve sadece tek bir programla kendimizi geliştirmeye çalışmak zor bence. Ayrıca çok da yavaş bir ilerleme kaydediyoruz bence. Kazanım olarak da bilgisayar dışında gündelik yaşantıya dair hiçbir şey kazanmadığımızı düşünüyorum. Onda da *offset, trim, ctrl+z* dışında bir şey bilmiyorum sanki. Bence bu noktada suçlanması gereken yöntem veya işleyiş de değil. Daha temelde bizim dijital ortama ihtiyacımızın da olduğunu biraz geç kavrayan sistemde.

Sence "eleştirel düşünme" becerisini nasıl kazandırılabilir?

Olay hep soru sormakta… Eğer soru sormamıza ve o soruya cevap bulmamıza izin verilirse, eleştirel düşünme becerisini biraz olsun kazanabiliriz. Çünkü olasılıklar dahilinde sadece bir cevapla yetinemeyiz.

Bu beceriye katkı sağlayabilecek başka ne tür kazanımlar olabilir peki?

Çok kitap okumak diyeceğim ama çok klasik bir cevap olacak. Bence çok yaşamak, yeni atılımlarda bulunmak gerek. Yeni sorunlar için yeni cevaplar ararız. Her yeni soru bence bir kazanımdır. Zaten önemli olan cevap değil bence. Soru başlı başına yeni bir şey bence. Biraz da cesaret… Çünkü biz sadece bilmediğimizden korkarız. Yüzleşmeye kadar yani her şey.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? Ders yeterli olabiliyor mu sence?

Resim dersi gibi geçti benim için. Resim disiplinini öğrendim. Bazen işime yarıyor. Ama ben üç boyutun daha önemli olduğuna inanıyorum. Üç boyut, mekan kavramlarını anlamadıktan sonra istediğim kadar "boyama" yapabilirim… Ama ne kazandım? Bence bu bir kazanım değil. dolayısıyla da ders yetersizdi bence. Kesinlikle üç boyuta dayanan daha kuramsal bir ders almamız gerektiğine inanıyorum. Hala da almamız gerekiyor bence.

Peki, birinci sınıf stüdyolarının ya da derslerinin nasıl olmasını isterdin?

Derslerde gerçek dünyanın da baz alınması ve bakış açımızı genişletecek içerikli konuların işlenmesinden yanayım.

Öğrenci 11:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Bizim okulda dijital ortam kullanımının çok verimli bir şekilde yapıldığını düşünmüyorum. Bu nedenle de bana bu anlamda bir katkısı olmadığını düşünmekteyim. Aslında belki de çok farklı bir şekilde olabilir gibi geliyor ama biz bu kazanıma sahip olamıyoruz bence. Ama nasıl verilmesi gerekir derseniz, kesinlikle daha özgür olabilen, günümüze karşı kendini kapatmayan bir eğitim anlayışı benimsenirse daha iyi olabilir diye düşünüyorum.

Peki, sence "eleştirel düşünme" becerisini nasıl kazandırılabilir?

Bir kere başta özgür olabilmek gerekir. Öğrenci yapacağı çalışmalara, işlere kaygı duymadan yaklaşabilmelidir. Böyle düşünüldüğünde de ben derslerde bunu kazanamadığımı düşünüyorum. Eleştiri olmadan, yargılanmadan bir şeylerin kabul edildiğini, kabul beklediğini görüyorum. Sadece hocalar da değil aslında öğrenciler de eleştiri almak endişesi içinde değil bence. Sadece iyi bir not alıp dersi geçmeyi düşünüyorlar.

Bu beceriye katkı sağlayabilecek başka ne tür kazanımlar olabilir peki?

Bir kazanım olarak değil belki ama, kazanımın olabilmesi için öncelikle hocaların kendi egolarının azalması gerekir diye düşünüyorum. Kendini "hoca" olarak gören bir insandan biz bir şey alamayız bence. "Ben çektim onlar da çeksin" mantığı ortadan kaldırılmalı diye düşünüyorum.

Peki, "Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştınız? Ders yeterli olabiliyor mu sence?

Olmuyor bence. Bu seneki birinci sınıfların aldığı "Temel Tasarım" eğitimi daha yararlı şeyler içeriyordu bence. Bizdeki "bilgi" diye adlandırılan şeylerin hepsi uçtu gitti. Boşa giden bir zaman oldu benim için. Oysaki mimarlık eğitimi için çok önemli olabilirdi.

Peki, birinci sınıf stüdyolarının ya da derslerinin nasıl olmasını isterdin?

Adı "Tasarım Fakültesi"nde okuyoruz. Mühendis mantığıyla yetiştiriliyoruz. Diğer okullarda yapılan çalışmalar bize çok ilginç, keyifli geliyor. Biz çok bunalmış durumdayız. Farklı görüşlere açık olmayan hocalar olabiliyor okulda. Bu nedenle de görüşlerimizi özgür olarak ifade edebileceğimiz bir ders ortamının olmasını isterdim. Bunu yapabileceğim her türlü çalışma da olabilir, özel bir isteğim yok bu konuda.

Öğrenci 12:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitimi nasıl verilebilir diye düşündüğümde en mantıklısı dijital ortam diye düşünüyorum. Belki becerimize yönelik köreltici bir niteliği de olabilir ama gerek görsel açıdan, gerek bilgi açısından dijital ortam daha kapsamlı seçenek sunuyor bize. Biz aslında bu ortamın direkt içindeyiz diye düşünüyorum. Ama nasıl kullanıma alabileceğimize dair herhangi bir yaklaşım ile karşılaşmıyoruz sanırım.

Sence "eleştirel düşünme" becerisi bu eğitim ortamında kazandırılabiliyor mu? Ya da nasıl kazandırılabilir?

Eğer bu her şeyi kabullenmeyip olumsuz yanlarını eleştirerek düzeltmekten bahsediyorsanız, böyle bir beceri alamıyoruz bence. Hocalar tarafından hep olumsuz yanlarımız görüldüğü ve bunlar dile getirildiği için biz de bu şekilde bir düşünceye sahip olup, o şekilde davranamıyoruz. Bence bu anlamda dijital ortamda aktarılan bilgi, her şeyi kabullenmemiz yönünde. Eleştirmemiz, eleştirel düşünebilmemiz için elimizde somut bir takım şeylerin olması gerekir. Ama bu somut derken kısıtlılık anlamında demiyorum. Bir bilgiye, hatta çok bilgiye ihtiyacımız var ki hepsini birden düşünebilelim. Biz bunu tabi ki kendimiz öğreneceğiz ama hocaların da bizi bu anlamda yönlendirmesi gerekir diye düşünüyorum.

"Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştın? Ders yeterli olabiliyor muydu sence?

"Temel Tasarım" dersinde içerik olarak tasarımda olması gerekenler üzerine çalıştık. Renklerin, biçimlerin, şekillerin nasıl olması gerektiği, nasıl bir uyumda bulunması gerektiğinden bahsettik ve öğrendiğimiz şeyler tabi ki bize eleştirel düşünce kazandırmıştır. Bir yapıyı, bir çizimi ya da en basitinden gördüğümüz herhangi bir şeyi, "Temel Tasarım" bilgilerimize göre eleştiriyoruz. "Nasıl olmalıydı?" sorusuna cevap arıyoruz kendimizce.

Peki, birinci sınıfta nasıl bir eğitim almak isterdin?

"Temel Tasarım" dersi, bize bir şeyler kazandırıyor, ama iyi bir mimar olabilmek için yeterli olabildiğini düşünmüyorum. Örneğin, soyut tasarımlar ya da soyut düşünebilme, eleştirebilme üzerinde daha çok durulmalıydı. Yani hayal gücümüzü zorlamamız gereken şeyler olmalıydı diye düşünüyorum. Çünkü birinci sınıfta hayal gücümüzü geniş düşünebilmeyi ne kadar geliştirirsek, diğer dönemlerde ya da projelerde güzel şeyler çıkabilir ortaya.

Öğrenci 13:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Derste hocalarımız sunum haızırlayıp, göstererek dersi anlatıyorlar. Görerek öğrenmek tabi ki her zaman daha iyi oluyor. Fakat bu teknolojinin kullanımı kolay olduğu için oldukça fazla uzun süren sunumlar izlemek durumunda kalabiliyoruz. Ben ortamın getirisi olarak bunu eleştirebilirim sanırım. Sunumlar çok uzun olunca da dikkatimiz dağılıyor tabi.

Sence "eleştirel düşünme" becerisi bu eğitim ortamında kazandırılabiliyor mu?

Eleştirel düşünme için önce bilgimiz olması lazım. Bazı şeyleri araştırmak gerekiyor. Sonuçta mimarlık sadece okulda bize anlatılanlar ile öğrenilebilecek bir meslek değil. o yüzden farklı şeyleri bulmak, yapıları incelemek, bazı mimarlıkla ilgili internet sitelerini, dergilerini takip etmek iyi olabilir. Bizi daha da bilgilendirir, eleştirel düşünme becerimizi geliştirir. Tabi ki derslerde dijital ortam sayesinde gördüklerimiz de bu beceriyi kazanmamızda yardımcı oluyor.

"Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştın? Ders yeterli olabildi mi sence?

"Temel Tasarım" dersnin bana pek bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. Tasarımda ilkeler gibi temel şeyleri gördük ama uygulama hep aynı tipti. Zaten uygulamaları genelde hep not kaygısı içinde yapardık. Uygulamaları yaparken de resim kağıdı, boya kullandık. Aslında öğrencileri daha serbest bırakabilirler. Mesela iç mimarlıkta okuyan arkadaşım şöyle bir uygulama görmüş. Konunun adı "kırmızı". Nasıl anlatacağı öğrenciye bırakılmış. Fakat sağırların duyabileceği, körlerin görebileceği şekilde istenmiş. Arkadaşım şiir yazdı mesela. Yani böyle farklı daha serbest bırakıldığımız derslerde hayal gücümüz ve düşünme yeteneğimiz gelişir.

Öğrenci 14:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Biz dijital ortamı eğer sadece bilgisayar kullanımı olarak alacak isek o şekilde bir ortam dahilinde verildiğini düşünmüyorum. Verilmeli mi onu da bilemiyorum. Bence dijital ortamın sürekli kullanımı bizi biraz olumsuz yönde etkileyebilir de. El çizimimiz gelişemeyebilir mesela. Ama bu ortamın artık bu şekilde olduğunun bilincinde olarak da bence her iki teknik de bize verilebilir diye düşünüyorum. Bunun için belli bir sınıf önceliği olmak zorunda değil. Birinci sınıf da olur, üçüncü sınıf da. Ama biz liseden sonra yeni bir şeylere başlangıç yapıyoruz. O nedenle de o noktada biraz daha genele yaklaşmak bizim için daha iyi olacaktır. Yine kendi okulum açısından değerlendirecek olursam bence sözünü ettiğim durumların tam ortasında durmuyor. Yani sanki biraz ortama ayak uyduramıyormuş gibi.

Peki bu ortam şartları içinde sorgulamak da çok önemli bir konu. Sence buna da bağlı olarak "eleştirel düşünme" becerisi bu eğitim ortamında kazandırılabiliyor mu?

Şöyle ki bu eleştiriden ne anladığınıza da biraz bağlı. Genel olarak düşünüldüğünde hocaların bazen sert tepkileri ile ve olumsuz eleştirileri ile karşılaşabiliyorsunuz. Bu durumda size bir kazanım olmaktan öte o negatif yönde ama durumdan uzaklaştırıcı bir kazanım olarak kalıyor. Bu da dersten, stüdyodan soğumanıza neden olabiliyor. Ama yine de her zaman bu şekilde bir ders işliyoruz da diyemem. Bazı derslerimiz gerçek anlamda bize bu görüşü kazandıran, bizi de dersin içine alarak keyifli bir ortam yaratan derslerdi. Bir de sonuçta öyle bir eğitim sisteminden kopup buraya geliyoruz ki, "sorgulayın", demeden birileri, sanki sorgulamamız gerekmiyormuş gibi düşünebiliyoruz. Burada bizim de eksiğimiz olabilir. Araştırma, inceleme yapmıyoruz pek. Ama bize bunlarla ilgili olarak da herhangi bir bilgilendirme olmuyor. Bence bir takım konuların öğretilmesi yerine bize bir bakış açısı sağlayacak bir ders olursa, herkes için daha yararlı olabilcektir. O zaman eleştirel düşünmeye de sahip olabilir.

"Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştın? Ders yeterli olabildi mi sence?

"Temel Tasarım" dersinde bakış açımın genişlediği tartışılmaz. Yorumlayabildiğimi sandığım her şey benim için yeni bir anlam kazandı. Güzel bir başlangıç diyebilirim aslında. Ama dersin sonradan diğer dersler ile bir bütünlük içinde olmadığını fark ettiğimde hayal kırıklığına uğradığımı belirtmeliyim. Hepsi bir bütün olabilse, eminim çok güzel kazanımlara sahip olunabilir. Böyle bakınca da dersin aslında çok da yeterli olamadığını, iyi bir başlangıç olduğunu, ama sürmediğini söyleyebilirim.

Aslında cevaplarından genel olarak anlaşılıyor ama toparlamak gerekirse nasıl bir birinci sınıf eğitimi almak isterdin, ya da ne tür çalışmalar yapmak isterdin?

Çalışma konusunda belki biraz daha az sınırlandırıcı şeyler yapabilirdik. O zaman kendimizi daha iyi ifade edebilirdik diye düşünüyorum. Evet, genelde hep bahsettim aslında nasıl bir dönem olmasını istedğimden. Bence özetle bir bütün içerisinde düşünülebilecek ve birbirinden kopuk olmayan dersler kapsamında bir dönem olması gibi geliyor.

Öğrenci 15:

Sence mimarlık eğitimi, içinde bulunulan dijital ortam ile ilişkisi düşünüldüğünde, nasıl veriliyor?

Mimarlık eğitimi ve dijital ortam, bence eğitim gördüğüm okulda birbirini destekler durumda görünmüyor. Okulumuzun ısrarla ikinci sınıf sonuna kadar el çizimi dışında teslim kabul etmemesi, bizim bu yönde gelişmemizi engellediğini düşünüyorum.Sonuçta mezun olduğumuzda bizden hangi programları ne kadar kullandığımız, hızımız, işveren yönünden gözden kaçırılmayacak bir nokta. Üstelik hocaların bir çok dersi *power point* sunumu şeklinde saatlerce anlatması ve ortam şartları gereği az ışık bulunması, motivasyon ve konu kavrama açısından bence olumsuz bir etken. *Power point* sunumları dinamik bir şekilde aktarılamıyor, anlatılacak konu, anlatıcı tarafından uzun uzun sunuma aktarılıp, öğrenciye ders esnasında okuyarak konu anlatımı gerçekleştiriliyor, o yüzden bu konuda sıkıntıların olduğunu düşünüyorum. Bilgisayar derslerinin faydasını da ikinci sınıfta görmeye başladım ama yetersiz kaldığını düşünüyorum.

Peki, sence "eleştirel düşünme" becerisi bu içinde bulunduğun eğitim ortamında kazandırılabiliyor mu?

Eleştirel düşünme becerisinin öğretilemeyeceğini, sadece kişinin bunu kendi çabalarıyla kazanabileceği görüşündeyim. Bazı öğrenciler *a* kişisinin sıfatının profesör, doçent, yardımcı doçent olması durumundan etkilendiği ve onların güzel dediklerine güzel, çirkin dediklerine çirkin demek zorunda olduklarını düşünerek hareket ettiklerini görüyorum. Belki bunun sebebi eğitim gördüğüm okulun eğitim disiplininden kaynaklanıyor olabilir.

"Temel Tasarım" dersinde özellikle "eleştirel düşünme" becerisinin kazandırılmasına yönelik nasıl bir yaklaşım ile karşılaştın? Ders yeterli olabildi mi sence? Sana göre belki yeterli değildir kazandırılması konusunda ama bir takım çalışmalar yapmışsınızdır belki. Hangilerinin bu yönde olduğunu düşünüyorsun?

''Temel tasarım'' dersinin gereksiz bir ders olmadığının bilincindeyim ama benim bu konuda birinci eğitim döneminde öğrencilere tasarım yapma becerisinin kazandırılamadığı kanaatindeyim.

Sen nasıl bir birinci sınıf eğitimi almak isterdin, ya da ne tür çalışmalar yapmak isterdin?

''Temel Tasarım'' dersinin araştırma, sunum ve teslim çalışması şeklinde olması gerektiğini düşünüyorum. Bu şekilde bir hafta önceden öğrenciye verilen konu öğrenci tarafından algılanmış olacak, sunum esnasında yanlış algılanılan yerler düzeltilerek, çalışmaya geçilmiş olacak. Ayrıca bu dersin bir dönemden daha uzun bir süre verilmesi görüşündeyim, bir eğitim döneminde temel tasarım ilkelerinin hepsi verilemiyor ve bir çoğu da üstünkörü geçiliyor.

EK 4 : NAAB *(National Architectural Accrediting Board)* 2009 Eş-kredilendirme Koşulları _ SPC *(Student Performance Criteria)*

National Architectural Accrediting Board, Inc. 2009 Conditions for Accreditation Public Comment Edition <*http://www.naab.org/*>

PART TWO (II): EDUCATIONAL OUTCOMES AND CURRICULUM

The program must document its current performance relative to student learning and the curricular framework for learning and student achievement.

• Programs must demonstrate that graduates are learning at the level of achievement defined for each of the Student Performance Criteria (SPC) that will be listed in this Part. Compliance will be evaluated through the review of student work.

• Programs must also demonstrate their compliance with requirements that address the curricular framework for NAAB accredited degrees.

• Programs must document their processes for evaluating students admitted to the professional degree program.

This Part has four sections that address the following:

• Student Performance. This section includes the Student Performance Criteria (SPC).

• Curricular Framework. This section will address the program and institution relative to regional accreditation, degree nomenclature, credit hour requirements, general education and access to elective study as well as accurate public information concerning the accredited and non-accredited architecture programs. In this section, programs are asked to describe the process by which curriculum is evaluated and how changes or modifications are proposed and implemented.

• Evaluation of Preparatory/Pre-professional Education. The NAAB recognizes that students entering an accredited program from a pre-professional program and those entering an accredited program from a non-pre-professional degree program have different needs, aptitudes and knowledge bases. In this section, programs will be required to demonstrate the process by which incoming students are evaluated and to document that the SPC expected to have been met in educational experiences in non-accredited programs have indeed been met.

• Public Information. The NAAB expects accredited degree programs to provide information to the public regarding accreditation activities and the relationship between the program and the NAAB, as well as career information for students and parents.

PART TWO (II): SECTION 1 – STUDENT PERFORMANCE -- EDUCATIONAL REALMS & STUDENT

PERFORMANCE CRITERIA

The accredited degree program must demonstrate that each graduate possesses the knowledge and skills defined by the criteria set out below. The knowledge and skills are the minimum for meeting the demands of an internship leading to registration for practice.

The school must provide evidence that its graduates have satisfied each criterion through required coursework. If credits are granted for courses taken at other institutions or online, evidence must be provided that the courses are comparable to those offered in the accredited degree program.

The criteria encompass two levels of accomplishment:

Understanding—means the assimilation and comprehension of information without necessarily being able to see its full application. This includes the knowledge of familiarity with a particular subject, skill, or aspect of the student performance criteria.

Ability—means the skill in using specific information to accomplish a task, in correctly selecting the appropriate information, and in accurately applying it to the solution of a specific problem. This includes a student's capacity or competence in a particular subject, skill, or aspect of the student performance criteria.

The NAAB establishes performance criteria to help accredited degree programs prepare students for the profession while encouraging educational practices suited to the individual degree program. In addition to assessing whether student performance meets the professional criteria, the visiting team will assess performance in relation to the school's stated curricular goals and content. While the NAAB stipulates the student performance criteria that must be met, it specifies neither the educational format nor the form of student work that may serve as evidence of having met these criteria. Programs are encouraged to develop unique learning and teaching strategies, methods, and materials to satisfy these criteria. The NAAB encourages innovative methods for satisfying the criteria, provided the school has a formal evaluation process for assessing student achievement of these criteria and documenting the results.

For the purpose of accreditation, graduating students must demonstrate understanding or ability as defined below in the Student Performance Criteria (SPC):

II.1.1 Student Performance Criteria: The SPC are organized into realms to more easily understand the relationships between individual criteria.

Realm A: Critical Thinking and Representation:

The ability to build abstract relationships and understand the impact of ideas based on research and analysis of multiple theoretical, social, political, economic, cultural and environmental contexts. This includes the wider range of media used to think about architecture including writing, investigative skills, speaking, drawing and model making.

Learning Aspirations:

- Be broadly educated.
- Promote lifelong inquisitiveness.
- Communicate graphically in a range of media.
- Recognize the assessment of evidence.
- Comprehend people, place, and context.
- Recognize the disparate needs of client, community, and society.

A.1. Communication Skills: Ability to read, write, speak and listen effectively.

A.2. Design Thinking Skills: Ability to raise clear and precise questions, use abstract ideas to interpret information, consider diverse points of view, reach well-reasoned conclusions, and test them against relevant criteria and standards.

A.3. Visual Communication Skills: Ability to use appropriate representational media, such as traditional graphic and digital technology skills, to convey essential formal elements at each stage of the programming and design process.

A.4. Technical Documentation: Ability to make technically clear drawings and models illustrating the assembly of materials, systems, and components appropriate for a building design.

A.5. Investigative Skills: Ability to gather, assess, record, apply, and comparatively evaluate relevant information within architectural coursework and design processes.

A.6. Fundamental Design Skills: Ability to effectively use basic architectural and environmental principles in design.

A.7. Use of Precedents: Ability to examine and comprehend the fundamental principles present in relevant precedents and to make choices regarding the incorporation of such principles into architecture and urban design projects.

A.8. Ordering Systems Skills: Understanding the fundamentals of both natural and formal ordering systems and the capacity of each to inform two- and three-dimensional design.

A.9. Historical Traditions and Global Culture: Understanding of parallel and divergent canons and traditions of architecture, landscape, and urban design in the world (including indigenous and vernacular examples) in terms of their climatic, ecological, technological, socioeconomic, public health, and cultural factors.

A.10. Cultural Diversity: Understanding of the diverse needs, values, behavioral norms, physical ability, and social and spatial patterns that characterize different cultures and individuals and the implication of this diversity on the societal roles and responsibilities of architects.

Realm B: Integrated Building Practices, Technical Skills and Knowledge: Technicalaspects, systems and materials, their role in the implementation of design, and their impaction the environment.

Learning Aspirations:

• Create building designs with well-integrated systems.

• Comprehend constructability.

• Incorporate life safety systems.

• Integrate accessibility.

• Apply principles of sustainable design.

B.1. Pre-Design: Ability to prepare a comprehensive program for an architectural project, such as by providing an assessment of client and user needs, an inventory of space and equipment requirements, an analysis of site conditions, a review of the relevant laws and standards and assessment of their implications for the project, and a definition of site selection and design assessment criteria.

B.2. Accessibility: Ability to design sites, facilities, and systems to provide independent and integrated use by individuals with mobility, sensory, physical and cognitive disabilities.

B.3. Sustainable Design: Ability to apply the principles of sustainable design to produce projects that conserve natural and built resources, provide healthy environments for occupants/users, and reduce the impacts of building construction and operations on future generations.

B.4. Site Design: Ability to respond to site characteristics, including proper contour manipulation in the development of a project design.

B.5. Life Safety: Ability to apply the basic principles of life-safety systems with an emphasis on egress.

B.6. Comprehensive Design: Ability to understand, and to produce a comprehensive architectural project that integrates the following SPC: A2; A3; A4; A5; A8; B1; B2; B3; B4; B5; B7; B8; and B9.

B.7. Financial Considerations: Understanding of fundamentals of building costs, such as acquisition costs, financial feasibility, operational costs, and construction estimating with an emphasis on life-cycle cost accounting.

B.8. Structural Systems: Understanding of the basic principles of structural behavior in withstanding gravity and lateral forces and the evolution, range, and appropriate application of contemporary structural systems.

B.9. Environmental Systems Integration: Understanding the principles of active and passive environmental systems, such as embodied energy, energy efficiency, indoor air quality, bioclimatic design, solar geometry, passive heating and cooling, day-lighting, carbon-neutral design, as well as the application of appropriate performance assessment tools.

B.10. Building Envelope Systems: Understanding of the basic principles involved in the appropriate application of building envelope systems and associated assemblies relative to fundamental performance, aesthetics, durability, and energy and material resources.

B.11. Building Service Systems Integration: Understanding of the basic principles and appropriate application and performance of building service systems such as plumbing, electrical, vertical transportation, security, and fire protection systems

B.12. Building Materials and Assemblies Integration: Understanding of the basic principles utilized in the appropriate selection of construction materials, products, components, and assemblies, based on their inherent characteristics and performance, including their environmental impact and reuse.

Realm C: Leadership and Practice:

The ability to manage, advocate, and act legally, ethically and critically for the good of society and the public. This includes collaborative, business, and leadership skills.

Learning Aspirations:

• Know societal and professional responsibilities

• Comprehend the business of building.

• Collaborate and negotiate with clients and consultants in the design process.

• Integrate community service into the practice of architecture.

C.1. Collaboration: Ability to work in collaboration with others and in multi disciplinary teams to successfully complete design projects.

C.2. Human Behavior: Understanding of the relationship between human behavior, the natural environment and the design of the built environment.

C.3.Research: Understanding of the role of research in evidence-based design in areas such as human behavior and building sciences.

C.4. Client Role in Architecture: Understanding of the responsibility of the architect to elicit, understand, and reconcile the needs of the client, owner, user groups, and the public and community domains.

C.5. Practice Management: Understanding of how to obtain commissions and negotiate contracts, manage personnel and select consultants, recommend project delivery methods, and forms of service contracts.

C.6. Architectural Practice & Project Management: Understanding of the basic principles and legal aspects of practice organization through such means as financial management, business planning, time and project management, risk mitigation, mediation and arbitration, as well as an understanding of trends that affect practice.

C.7. Leadership: Understanding of the techniques and skills for architects to work collaboratively in the building design and construction process and on environmental, social, and aesthetic issues in their communities.

C.8. Legal Responsibilities: Understanding the rights and responsibilities to the public of the following: the architect, intern, and interns and employers, through means such as registration law, building codes and regulations, professional service contracts, zoning and subdivision ordinances, environmental regulation, historic preservation laws, and the Americans with Disabilities Act.

C.9. Ethics and Professional Judgment: Understanding of the ethical issues involved in the formation of professional judgment regarding social, political and cultural issues in architectural design and practice.

The APR must include:

- A brief, narrative or graphic overview of the school's curricular goals and content for each accredited degree program offered.
- A matrix, for each accredited degree program offered, that identifies each required course with the SPC or SPC it fulfills.
    - The top section of the matrix should include those criteria that are demonstrated across the curriculum.
    - The bottom section of the matrix should include only those criteria that are demonstrated in a single learning experience.

In all cases, the program must highlight the cell on the matrix that points to the greatest evidence of achievement.(For a sample matrix, see Appendix 4)

NOTE: Elective courses are not to be included on the matrix.

EK 5 : Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa ve Türkiye'deki Mimarlık Eğitim Kurumlarının Eğitim-Öğretim Programlarından Bölümler

Amerika Birleşik Devletleri

1- California Polytechnic State University
<*http://www.arch.calpoly.edu***>**

* ARCH 105 Architectural Practice
* ARCH 123/133 Design & Drawing/Design & Visual Communication 1.3
* ARCH 122/132 Design & Drawing/Design & Visual Communication 1.2

2- Harvard University Graduate School of Design
<*http://www.gsd.harvard.edu/academic/arch/***>**

* 1101 First Semester Core: Introduction to Design and Visual Studies In Architecture
* 1201 Third Semester Core: Architectural Design

3- Massachusets Institute of Technology
<*http://architecture.mit.edu/***>**

* 001J City Scope
* 102 Sketching For Architects
* 103 Freehand Drawing
* 105 Geometric Disciplines and Architecture Skills 1
* 106 Geometric Disciplines and Architecture Skills 1
* 108 BSAD Portfolio Workshop

4- Princeton University
<*http://soa.princeton.edu/***>**

* 201,202 Visual Arts, Introductory Drawing
* 203 Introduction to Architectural Thinking
* 204 Introduction to Architectural Design

5- University of Cincinnati
<*http://daap.uc.edu/***>**

* ARCH 101 Experiencing Architecture
* ARCH 202 Architecture Studio 2
* ARCH 203 Architecture Studio 2nd Year

6-Kansas State University
<http://capd.ksu.edu.arch>

COLLEGE OF
ARCHITECTURE
PLANNING & DESIGN
KANSAS STATE UNIVERSITY

ARCHITECTURE; INTERIOR ARCHITECTURE & PRODUCT DESIGN; LANDSCAPE ARCHITECTURE; REGIONAL & COMMUNITY PLANNING

CAPD Master of Architecture 2010-11
Accredited by National Architectural Accreditation Board

Environmental Design Studies

FIRST SEMESTER

ENVD	201	Environ. Design Studio I	4
MATH	100	College Algebra	3
ENVD	250	History of Designed Environ. I	3
ENVD	203	Survey of Design Professions	1
COMM	105	Public Speaking 1A	2
		*University General Education Elective	3
			16

SECOND SEMESTER

ENVD	202	Environ. Design Studio II	4
PHYS	115	Descriptive Physics	5
ENVD	251	History of Designed Environ. II	3
ENGL	100	Expository Writing I	3
			15

Architecture Program

THIRD SEMESTER

ARCH	302	Architectural Design Studio I	5
ARCH	413	Environmental Systems in Arch. I	4
ARCH	348	Structural Systems in Architecture I	3
ARCH	350	History of Designed Environment III	3
		*University General Education Elective	3
			18

FOURTH SEMESTER

ARCH	304	Architectural Design Studio II	5
ARCH	325	Environmental Design & Society	3
ARCH	248	Building Science	3
ARCH	449	Structural Systems in Architecture II	3
ENGL	200	Expository Writing 2	3
			17

SUPPLEMENTAL STUDY

		*** Distributed Electives	6

FIFTH SEMESTER

ARCH	403	Architectural Design Studio III	5
ARCH	433	Building Construction Systems in Arch	3
ARCH	452	Structural Systems in Architecture III	3
ARCH	472	Computing in Architecture	3
		*University General Education Elective	3
			17

SIXTH SEMESTER

ARCH	404	Architectural Design Studio IV	5
ARCH	453	Structural Systems in Architecture IV	3
ARCH	514	Environmental Systems in Arch. II	3
LAR	500	Site Planning and Design	3
		*University General Education Elective	3
			17

SEVENTH SEMESTER

ARCH	605	Architectural Design Studio V	5
ARCH	515	Environmental Systems in Arch III	3
ARCH	650	Architectural Programming	3
		**Planning Elective	3
		*University General Ed (300 level +)	3
			17

EIGHTH SEMESTER
(On Campus or Study Abroad)

ARCH	606	Architectural Design Studio VI	5
		**Professional Support Electives	9
			14
		OR	
ARCH	505	Arch. Internship Part A	9
ARCH	506	Arch. Internship Part B	3
ARCH	507	Arch. Internship Part C (Summer)	2
			14

NINTH SEMESTER

ARCH	**806**	**Arch. Design Studio VII**	**5**
ARCH	**805**	**Project Programming**	**2**
		**Architecture Seminar	**3**
		**Architecture Seminar	**3**
		**Professional Support Elective	3
			16

TENTH SEMESTER

ARCH	**807**	**Arch. Design Studio VIII**	**5**
ARCH	**853**	**Professional Practice**	**3**
		**Architecture Seminar	**3**
		**Professional Support Elective	**3**
		*University General Ed (300 level +)	3
			17

Total Hours Required for Graduation = 170 (including ENVD Program)

• A minimum of eighteen (18) University General Education (UGE) elective credits must be taken, of which at least six (6) must be in courses numbered 300 or above. Of these eighteen (18) UGE credits, three (3) credits may be taken within the College of Architecture, Planning, and Design. None, however, can be in a student's major field. No more than two (2) UGE courses may be taken in a single discipline. UGE courses must be taken at KSU. Transfer credits may reduce the number of lower level UGE courses required. Students who participate in study abroad programs approved by KSU will meet UGE credit at the 300 level upon successful completion of the program. Further information about these policies is available at http://www.capd.ksu.edu/current-students/policies/university-general-education-expectations-pertaining-to-all-departments and http://www.k-state.edu/uge/aboutuge/policies.htm

** The M.Arch degree requires twenty-seven (27) hours of professional support electives. Of these 27 credits, at least three (3) hours must be planning elective credits, and at least nine (9) hours must be architecture seminar credits as defined in the advising handbook. In addition, nine (9) of the twenty-seven (27) credits must be taken in support of the student's area of concentration as defined in the advising handbook. These nine (9) hours may include credits taken to fulfill the planning and seminar requirements.

*** Distributed electives must be taken outside the College of Architecture, Planning, and Design. They may be taken any time prior to or during the Architecture program and may include KSU approved AP, IB, CLEP and transfer credits.

Courses listed in **Bold type** in the 5th year represent those hours required within the Graduate program.

7-University of Oregon
<http://uocatolog.uoregon.edu/aaa/architecture/>

DEPARTMENT OF ARCHITECTURE
with Programs in Architecture and Interior Architecture
School of Architecture and Allied Arts
University of Oregon, Eugene and Portland

SUBJECT AREA COURSEWORK: Bachelor of Architecture

Required Subject Area Courses: Candidates for the B.Arch degree must satisfy the following requirements		
UO Course #		
Fundamentals	**Course Title**	**Course Description**
ARCH 201	Intro to Architecture	Offers a structure of principle for making places for people. Examines places, design procedures, and the use of architectural principles in general. (4)
ARCH 202	Design Skills	Introduction to basic design processes, methods, and media. Co-requisite: ARCH 181 and Pre-requisite: ARCH 201. (3)
Design Media	**Course Title**	**Course Description**
ARCH 222	Intro. to Arch. Computing	Foundation knowledge, concepts, and skills fundamental to architectural computing within three software families: three-dimensional modeling; two-dimensional drafting; and, image processing. (4)
ARCH 423	Media for Design Development	Students must be capable of using a full range of manual media in design scheming and development: contour, light and shadow, measured drawing and perspective. Pre-requisite: ARCH 202. (3)
Design Arts	**Course Title**	**Course Description**
ARCH 430	Architectural Contexts: Place & Culture	How the design of buildings interacts with physical and cultural contexts of human traditions, landscape, settlements, cities and suburbs. Historical and contemporary examples. (4)
ARCH 440	Human Context of Design	Theoretical principles, case studies and technical skills for assessing user needs, developing building programs, applying research findings to design, and evaluating performance of the built environment. (4)
ARCH 450	Spatial Composition	Architectural space as a means to measure existence and expand awareness. Focus on compositional principles of design and methods for analyzing and generating spatial organizations. (4)
Design Technology	**Course Title**	**Course Description**
ARCH 461	Structural Behavior	Developing a basic understanding of structural systems or elements and their implications for architectural form. Pre-requisite: PHYS 201 and 202. (4)
ARCH 462	Wood and Steel Bdg Systems	Analyzes elements, connections, and systems of wood and steel structures from the perspective of the construction process, spatial and structural design. Pre-requisite: ARCH 461. (4)
ARCH 4xx (An approved advanced technology course)	Construction, Structues or ECS	Advanced study in building technology, ECS, construcction or structural behavior. Pre-reqs: 462, 470, 492 (4)
ARCH 470	Building Construction	Foundation knowledge, concepts and skills fundamental to structure, construction and materials. (4)
ARCH 471	Building Enclosure	Selection, design, detailing, and performance evaluation of building envelopes: wood, metals, glass, concrete, and masonry veneers and roofing. (4)
ARCH 491	Environmental Control Systems I	Architectural and mechanical means to manipulate thermal environment. (4)
ARCH 492	Environmental Control Systems II	Implications of lighting, acoustics, and water and waste for architectural design. (4)
Professional Context	**Course Title**	**Course Description**
ARCH 417	Context of the Arch. Profession	Introduction to the professional practice of architecture and related careers. Examines marketing; the professional, legal, and regulatory environment; firm organization and management; contractual issues; and the construction process. (3)
Architectural History	**Course Title**	**Course Description**
ARH 314 &/or 315* ARH xxx, ARH xxx.	Architectural History*	A survey of architectural history and three upper division level courses are required. This selection of courses must be distributed across three major divisions: I, pre-history through Gothic; II, Renaissance; III, Modern. (4, 4, 4, 4)
*Note: Either ARH 314 or ARH 315 is required as a survey course in architectural history, and is a prerequisite for three additional architecture history courses (two upper division if you take both ARH 314 and 315); and one of the required architectural history courses is eligible for general-elective credit under the Arts and Letters Group (see UO Catalog).		
Subject Area Electives	**S-AE**, Architectural Subject Area Elective courses are open to upper-division students who have satisfied stated pre-requisites.	

For more information, consult the Department of Architecture Web Site: http://architect [7/16/09]

8-Virginia Polytechnic Institute and State University
<*http://www.archdesign.vt.edu/***>**

* ARCH 1014 Introduction to Architecture: Lessons In Form & Culture
* ARCH 1015, 1016 Foundation Design Laboratory

9-University of Virginia
<*http://www.arch.virginia.edu/***>**

* ARCH 1010 Lessons of The Lawn (Fall)
* ARCH 1020 Lessons In Making (Spring)
* ARCH 2010 Introduction to Design (Fall)
* ARCH 2010 Introduction to Architectural Design (Summer)
* ARCH 2020 Introduction to Architectural Design 2 (Spring)
* ARCH 2020 Architecture Design (Summer)
* ARCH 2040 Architecture Design (Summer)
* ARCH 2500 Developing Community Based Pro. (Spring)

10-Yale University
<*http://www.architecture.yale.edu/drupal/***>**

*** Design & Visualization**

1011a Architectural Design - M.Arch. I [1st year]
1015a Visualization II
1018a Formal Analysis
1021a Architectural Design - M.Arch. I [2nd year]
1061a Post-Professional Design Studio
1062a Computation Analysis Fabrication
1101a Advanced Design Studio - Scolari
1102a Advanced Design Studio - Balmori/Sanders
1103a Advanced Design Studio - Tsien/Williams
1104a Advanced Design Studio - Shim
1105a Advanced Design Studio - Zaera-Polo
1106a Advanced Design Studio - Eisenman
1107a Advanced Design Studio - Diaz Alonso
1108a Advanced Design Studio - Plattus
1211a Drawing and Architectural Form
1213a Architecture and Books
1214a Architectural Form
1217a Architectural Product Design
1220a On the Face of It
1224a The Chair
1228a Disheveled Geometries
1299a Independent Course Work

*** Technology & Practice**

2011a Structures I
2021a Environmental Design
2031a Architectural Practice and Management
2212a The Liquid Threshold between Order and Chaos
2217a Material Formation in Design
2220a Studies in Light and Materials
2226a Design Computation
2299a Independent Course Work

*** History & Theory**

3011a Modern Architecture
3021a Architectural Theory I
3071a Issues in Architecture and Urbanism
3091a Methods and Research Colloquium
3092a Independent M.E.D. Research
3217a Writing on Architecture
3218a Sustainability for Posthumans
3219b Architectural Multiplications
3223a Parallel Moderns
3228a The Autobiographical House
3238a 1990/2010 and Counting
3239a Launch
3240a Spatial Concepts of Japan
3242a The Digital Turn
3299a Independent Course Work

*** Urbanism & Landscape**

4021a Introduction to Planning and Development
4213a Gender Territory and Space
4217a Suburbs
4221a Commercial Real Estate Principles and Practice
4222a History of Landscape Architecture
4226a Ecological Urbanism
4299a Independent Course Work

Türkiye

1- İstanbul Teknik Üniversitesi
<*http://www.mim.itu.edu.tr/***>**

DERS PLANLARI / COURSE PLANS

1. yarıyıl / 1. semester

Ders kodu Course Code	Ders İsmi/ Course Name	Saat/Hours T*	U*	Kredi/ Credits	AKTS/ ECTS	Dil/ Lang.	Tür */ Type
MIM 111	Mimari Proje 1 ve Anlatım Teknikleri Architectural Design 1 and Rendering Techniques	2	6	5	9	Tr	MT
MIM 121 MIM 121 E	Temel Tasarım ve Plastik Sanatlar Basic Design and Visual Arts	2	6	5	9	Tr En	MT
MIM 103 E	Matematik Mathematics	3	2	4	5,5	En	TB
ING 101	İngilizce 1 English 1	3	0	3	3,5	En	ITB
	SEÇİME BAĞLI DERS ELECTIVE COURSE	3	0	3	3		ITB

2. yarıyıl / 2. semester

Ders kodu Course Code	Ders İsmi/ Course Name	Saat/Hours T*	U*	Kredi/ Credits	AKTS/ ECTS	Dil/ Lang.	Tür */ Type
MIM 112	Mimari Proje 2 Architectural Design 2	2	6	5	9	Tr	MT
MIM 122	İlkçağ ve Bizans Mimarlık Tarihi Ancient and Byzantine Architecture	2	0	2	3	Tr	MT
MIM 162 MIM 162 E	Yapı Bilgisine Giriş Introduction to Building Construction	2	0	2	3	Tr En	MT
MIM 142 E	Perspektif Perspective	1	2	2	4	En	MT
MIM 152	Statik ve Mukavemet Statics and Strength of Materials	4	0	4	5	Tr	MT
BIL 101 E	Bilgisayar ve Bilgi Sistemlerine Giriş Introduction to Computer and Information Systems	1	1	1,5	2,5	En	TM
ING 102	İngilizce 2 English 2	3	0	3	3,5	En	ITB

2- Karabük Üniversitesi
<*http://gstf.karabuk.edu.tr/*>

1. YARIYIL DERSLERİ

DERS KODU	DERS ADI	ZORUNLU	TEORİ	UYGULAMA	LAB	KREDİ	AKTS
AIT181	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	Zorunlu	2	0	0	2	2
MIM105	Matematik	Zorunlu	2	0	0	2	2
MIM113	Temel Eğitim ve Mimari Proje I	Zorunlu	4	4	0	6	10
MIM117	Yapı Malzemesi	Zorunlu	2	0	0	2	2
MIM119	Mimari Anlatım Teknikleri	Zorunlu	2	4	0	4	6
MIM121	Sanat Kavramlarına Giriş	Zorunlu	2	0	0	2	2
TBT181	Temel Bilgisayar Teknolojileri Kullanımı	Zorunlu	1	2	0	2	2
TUR181	Türk Dili I	Zorunlu	2	0	0	2	2
YDL183	Yabancı Dil I	Zorunlu	2	0	0	2	2
					TOPLAM AKTS:		**30**

2. YARIYIL DERSLERİ

DERS KODU	DERS ADI	ZORUNLU	TEORİ	UYGULAMA	LAB	KREDİ	AKTS
AIT182	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	Zorunlu	2	0	0	2	2
MIM118	Mimari Proje II	Zorunlu	4	4	0	6	10
MIM122	Sanat Tarihi	Zorunlu	2	0	0	2	2
MIM124	Yapı Bilgisi I	Zorunlu	4	4	0	6	8
MIM126	Doğa ve Tasarım	Zorunlu	2	0	0	2	2
TBT182	Temel Bilgisayar Bilimleri	Zorunlu	2	2	0	3	2
TUR182	Türk Dili II	Zorunlu	2	0	0	2	2
YDL184	Yabancı Dil II	Zorunlu	2	0	0	2	2
					TOPLAM AKTS:		**30**

3- Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
<*http://www.msgsu.edu.tr/msu/pages/82.aspx/*>

* MİM 101 Bina Bilgisi 1
* MİM 102 Yapı Bilgisi 1
* MİM 103 İnce Yapı 1
* MİM 104 Strüktür Çözümleme
* MİM 105 Tasarı Geometri
* MİM 107 Matematik
* MİM 109 Temel Sanat Eğitimi 1

* MİM 201 Bina Bilgisi 2
* MİM 202 Yapı Uygulama 1
* MİM 203 Statik
* MİM 204 Geleneksel Yapı Malzemesi
* MİM 205 Mesleki Teknik Resim
* MİM 206 Temel Sanat Eğitimi 2
* MİM 207 Mimarlıkta Temel Kavramlar

4- Orta Doğu Teknik Üniversitesi
<*http://arch.metu.edu.tr/*>

* ARCH 101 Basic Design
* ARCH 102 Introduction to Architectural Design
* ARCH 103 Graphic Communication
* ARCH 104 Graphic Communication
* ARCH 121 Introduction to Architecture 1
* ARCH 122 Introduction to Architecture 2
* ARCH 190 Practice In Build Construction & Survey

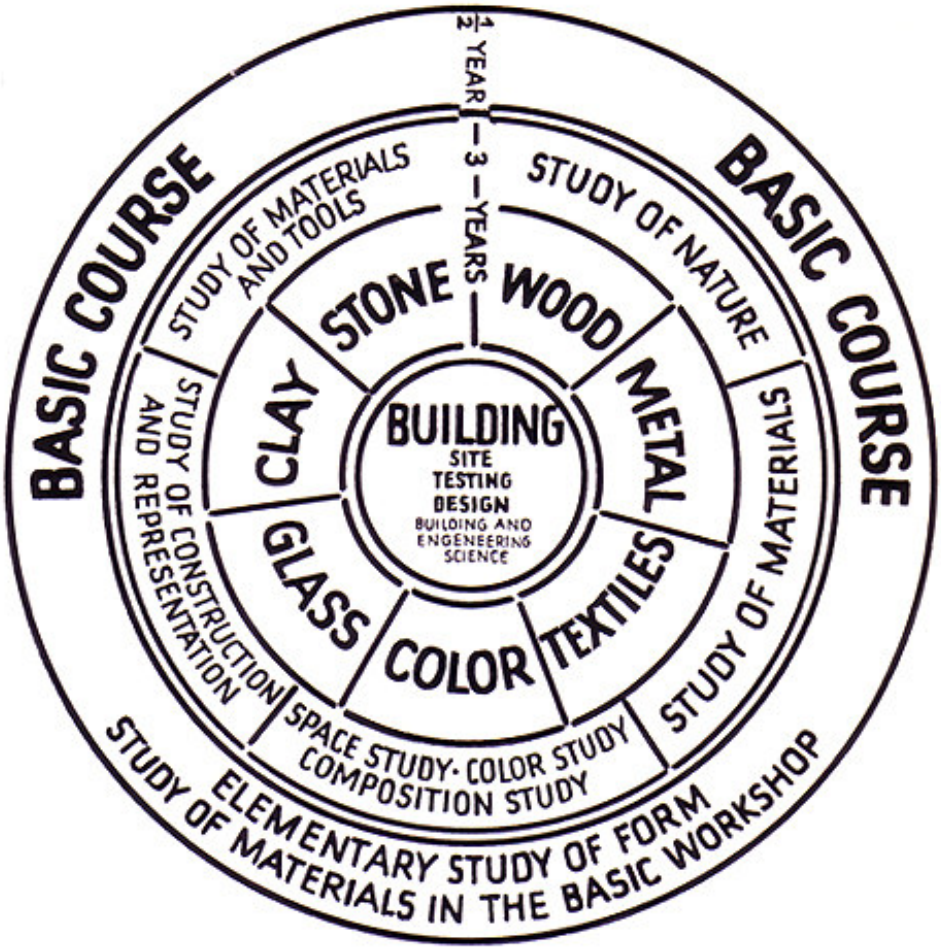
* ARCH 201 Architectural Design 1
* ARCH 202 Architectural Design 2
* ARCH 221 History of Art and Architecture 1
* ARCH 222 History of Art and Architecture 1
* ARCH 231 Statics and Strength of Materials
* ARCH 232 Behavior and Analysis of Structures
* ARCH 251 What Buildings Are Made of
* ARCH 252 Building Materials and Finishes
* ARCH 282 Environmental Design 1
* ARCH 290 Summer Practice
* ARCH 291 Landscape Design

5- Yıldız Teknik Üniversitesi
<*http://mim.yildiz.edu.tr/*>

* 0711021 Mimari Tasarıma Giriş
* 0711211 Bina Bilgisi 1
* 0711251 Mimari Anlatım Teknikleri
* 0711261 Temel Tasar
* 0711271 Tasarı Geometri
* 0251621 Matematik
* 9101021 İleri İngilizce 1
* 9081011 Türkçe 1

* 0711022 Mimari Tasarım 1
* 0711102 Sanat ve Mimarlık Tarihine Giriş
* 0711212 Bina Bilgisi 2
* 0711402 Yapı Malzemesi
* 0711482 Statik-Mukavemet
* 0711502 Yapı Elemanları 1
* 9101022 İleri İngilizce 2
* 9081012 Türkçe 2

EK 6 : Bauhaus diagramı / Johannes Itten, Url-6.



EK 7 : Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü, MİM 113 Temel Eğitim ve Mimari Proje 1 dersi dönem çalışmalarından / Soyutlama çalışması

Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi
Mimarlık Bölümü | MİM 113 | Temel Eğitim ve Mimari Proje 1

Atölye Yürütücüleri: İbrahim Canbulat, Fuat Fidan, Bengi Yurtsever

Çalışma 14 _ Soyutlama (*Abstraction*)

Abstaction sözcüğü latince *abs*: uzaktan, *trahare*: çizmek sözcüklerinden oluşmuştur. Biz mimarlar yalnızca somut bir takım nesneleri basitçe çizerek bir görsel bellek oluşturmuyor, aynı zamanda tasarımlarımızda bir takım nesne ya da eylemleri soyutlayarak ya da simgeleri kullanarak, tasarımlarımıza zenginlik katıyoruz. Soyutlamayı, bir nesnenin ikinci, üçüncü vd. derecelerdeki özelliklerinden ayıklayarak izleyicilere kolayca anlatmak için en özgül özelliklerine indirgemek olarak tanımlıyoruz.

Bu çalışmayla çizim dilinize yalınlık ve okunaklılık kazandırmak yanında, tasarımlarınızda soyut kavramları kullanabilme becerisi de kazandırmayı da amaçlıyoruz. Biraz sonra size bildireceğimiz nesneleri soyutlamanız ve en yalın (ancak kolayca anlaşılır) şekilleriyle, fırça ve çini mürekkebi kullanarak kağıda aktarmanızdır. Çini mürekkebini özellikle seçtik; çünki bu teknik ayrıntıları belirtme olanağınızı kısıtlayacaktır.

Malzeme:
1 adet A2 çizim kağıdı
Çini mürekkebi

Teslim: 17 Aralık Cuma, 17:30

EK 8 : Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü, MİM 406 Mimari Proje 8 Dersi Eskiz Sınavı

KBÜ-SFT-GSTF-Mimarlık I MİM 406 I Diploma Projesi I 8. Dönem

Gülser Çelebi, Aydan Balamir, Yüksel Turcan, Suat Çabuk, Şenol Gürsoy, Bengi Yurtsever (Raportör)

ESKİZ SINAVI-1

Veriliş: 23 Mart 2011, 9:00 / **Teslim:** 23 Mart 2011, 15:00

Hazırlık: Mimar araştırmaları

Google Earth altlıklar (1/5000 ve 1/1000 ölçekli)

Arazi kesitleri (1/1000 tam arazi + 1/500 kısmi)

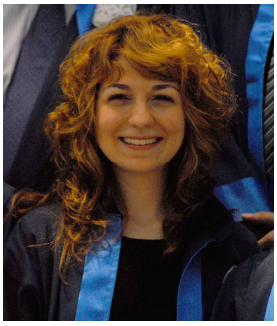
Konu: "Filyos Kıyısı Yeniden Geliştirme Projesi" için bir öneri geliştirilmesi.

Ancak bu önerinin, herkesin seçmiş olduğu mimarın yaklaşımı doğrultusunda olması bekleniyor.

Her mimarın tasarıma yaklaşımı farklıdır. Onların tasarıma yaklaşımlarını daha iyi kavrayabilmek için ise, tasarıma onlar gibi bakmak gerekebilir. Bu aslında bir çeşit empati kurmadır. Ancak unutulmamalıdır ki empatinin tam anlamıyla kurulabilmesi demek, tamamen onları kopyalamak değildir. Onlar gibi bakıp sonra kendinizin de yorum katması gerekir…

Sunuş: Google Earth altlıklar kullanılarak yapılacak olan eskiz çalışmaları, kesitler ve üç boyutlu çizimlerle sunuşa hazırlanacaktır.

ÖZGEÇMİŞ



Ad Soyad: Bengi Yurtsever

Doğum Yeri ve Tarihi: Ankara / 14.10.1987

Lisans Üniversite: Karabük Üniversitesi Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü (2004 – 2008)

Yayın Listesi:

- Yurtsever, B., Kaya, S. 2011: Tasarım Eğitiminin Dünü, Bugünü ve Geleceğinin Sinema Perspektifinden Değerlendirilmesi (bildiri). *Başkent Üniversitesi 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu / Dün, Bugün, Gelecek*, Nisan 27-29, 2011, Ankara, Türkiye.

- Yurtsever, B. 2010: Mimarlık Eğitiminde Görme Biçimleri ve Yaratıcılık: Bauhaus'u Yeniden Düşünme (poster bildiri). *TMMOB Mimarlar Odası Bursa Şubesi 22. Uluslar arası Yapı ve Yaşam Kongresi*, Mart 24-28, 2010, Bursa, Türkiye.

- Yurtsever, B. 2010: Reklamlarla Değişen Kültür: Tüketilen Kimlikler (poster bildiri). *İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları 2. Ulusal Sempozyumu,* Mart 2-3, 2010, İstanbul, Türkiye.