



Mimari Tasarım Eğitiminde Eleştirel Düşünme Becerisinin Rolüne İlişkin Sorgulama

Questioning the Role of Critical Thinking in Architectural Design Education

Bengi YURTSEVER

ÖZ

Mimarlığın eğitim alanı, sürekli sorgulanmakta, nasıl olması gerektiğine dair değerlendirmeler yapılmaktadır. Denemelerin ve değerlendirmelerin yapılması, tartışmaların güncel kalabilmesi; paylaşımın sağlanabilmesi açısından önemli görülmektedir. Çalışma, sorular ve onların aracılığıyla yenilenen kavramlarla çeperini genişletirken, birçok yeni soruyu da beraberinde getirmektedir. "Eleştirel düşünme" becerisi eksenindeki tartışma, sözü edilen çeperi, mimari tasarım eğitiminden, stüdyo kültürüne ve birinci yıl tasarım eğitimine kadar genişletmektedir. Yorumbilimden de yararlanılarak bir durum çalışması yapılmış; stüdyo yürütücüleri, öğrenciler ve mezunlar ile yapılan görüşmelerle çalışma desteklenmiştir. Çalışmanın sonunda, mimari tasarım stüdyosuna yönelik görüşler, eleştirel düşünme becerisinin kazanımına ilişkin görüşler ile bir araya getirilmiştir. Görüşlerde, eleştirel düşünme becerisinin kazanımında stüdyo ortamının yeni/farklı kurgulara gereksinimi olabileceği ve bu ortamın özellikle ilk yıl tasarım stüdyolarından itibaren oluşabilmesinin önem taşıdığı vurgulanmıştır. Çalışmanın, gündelik yaşam koşulları içerisinde, sorgulamanın, eleştirel düşünmenin, yaratıcı düşünmenin, farkındalık kazanmanın önemini vurgulayabilmesi hedeflenmiştir.

Anahtar sözcükler: Bütüncül yaklaşım; düşünme becerileri; eleştirel düşünme; mimari tasarım eğitimi; stüdyo kültürü.

ABSTRACT

The education of architecture is constantly questioned and how it should be done is evaluated. These studies and evaluations are viewed as important for keeping the discussions up to date and sharing them. While the studies expand with the questions and the concepts renewed through them, they also raise many new questions. The discussion along the axis of "critical thinking" extends from the problem of the mentioned peripheral architectural education, the studio culture and the first year design education. A case study using hermeneutics and supported by interviews with instructors, students, and graduates has been conducted. At the end of the study, views on the studio approach were combined with those on acquiring critical thinking. The results emphasized that the studio environment needs new/different narrative to achieve critical thinking, and it is important that this environment exists for design studios particularly in the first year. The importance of questioning, critical thinking, creative thinking, and awareness of everyday life conditions was emphasized.

Keywords: Holistic approach; thinking skills; critical thinking; architectural design education; studio culture.

Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalı, İstanbul

Başvuru tarihi: 16 Aralık 2016 - Kabul tarihi: 07 Temmuz 2017

İletişim: Bengi YURTSEVER. e-posta: bengiyurtsever@gmail.com

© 2017 Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi - © 2017 Yıldız Technical University, Faculty of Architecture

Giriş

Günümüz mimarlığını anlama ve paralel sorunları mimari tasarım eğitimi üzerinden tartışma, zamanla farklı boyutlar kazanmıştır. 2000'lerden bu yana, mimarlık ile ilgili ulusal ve uluslararası platformlarda yapılan tartışmaların birçoğunun kökeninde, mimari tasarım eğitim sürecindeki sorunların olduğu gözlemlenmektedir. Geleneksel anlayışlar ile gerçekleşen süreç, farklı bakış açılarına yeteri kadar açık olmadığı için her geçen gün sorunlar daha da büyümektedir. Geniş bir perspektiften bakıldığında, bu sorunlar için belirleyici rol oynayan aktörlerin kararları; eğitim sürecini, algılanan çevreyi ve yaşamı etkileyebilmektedir. Her alanda dinamik olanın vurgulandığı ve önem kazandığı ortamda, mimarın eğitim süreci de kendi dinamizmini kazanabilmeli; bir noktada saplanıp kalmayan, günceli yakalayan ve oluşturan bir konuma gelebilmelidir.

Bu bağlamda, çalışmanın sorgulama süreci, mimari tasarım eğitiminin Türkiye'deki sorunları üzerinden okumalar ile başlamakta; NAAB, MİAK, NCARB, RIBA, AIAS, UIA, MEK gibi ulusal ve uluslararası anlamda ön planda olan çeşitli mimari platformların bu sorunlara ve stüdyo kültürüne bakışlarının irdelenmesi ile devam etmektedir. Özellikle 2000'den sonraki çalışma raporlarında "eleştirel düşünme" becerisinin kazanımına yönelik tartışmaların vurgusu dikkat çekmiş; buna bağlı olarak da çalışmanın kapsamı bu düşünme becerisinin kazanımı ekseninde genişletilmiştir.

Çalışmanın yöntemi, durum çalışması¹ nitel araştırma örüntüsü içinde öngörülen kavramsal çerçeve bağlamında geliştirilmiş; yorumbilimden² de destek alınmıştır. Duruma ilişkin etkenler (ortam, birey, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılmış; ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve bundan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılmıştır.³ Bu yaklaşım ile akademisyenler, öğrenciler ve mezunların katılımıyla bir alan çalışması süreci deneyimlenmiştir. Katılımcılar ile anlaşılan bu süreçte, yapılan görüşmelerden elde edilen sözcüklerin çeşitli tepkiler karşısındaki anlamları değerlendirilmiş ve farklı katılımcı grupları arasındaki sorunsal ilişkilendirilerek keşfedilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın başlangıcında sorgulamalar aracılığıyla ortaya çıkan sorular, mimari tasarım eğitimi sürecinde eleştirel düşünme becerisinin kazanımı üzerinden yorumlanarak katılımcılara sorulmuştur. Amaç, çalışma süresince ortaya çıkan tüm bu sorulara kesin yanıtlar bulabilmek değil; mimari tasarım eğitimi yeniden düşünmek adına olası durumları tartışmaya açabilmektir.

¹ Durum çalışmasında, araştırmacı sosyal bir birimin içindeki çeşitli etkenleri bir bütün olarak görmeye çalışmaktadır (Young, 1968).

² Yorumbilim (hermeneutic), bir metnin içerik anlamının bulunması ve özünün anlaşılması olarak kullanılmaktadır. Türk Dil Kurumu Yazın

Terimleri Sözlüğü'nde "bir sözün, bir yazının, bir davranışın tepkilere uğraması karşısında türlü evrilip çevirmelerle yapılan kaçamaklı yorum" olarak belirtilmektedir. <http://www.tdk.gov.tr>

³ Yıldırım ve Şimşek, 2008.

Kavramsal Çerçeve: Tasarım Bilgisi ve Sezgisellik

Latince bir kelime olan Cogito, Türkçe'de yaklaşık olarak "düşün"; Ponty'nin üzerinde durduğu "Tacit Cogito" ise "sözsüz düşün" anlamına gelmektedir. 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" "aktarılamayan, aktarılamaz" anlamı taşımakla birlikte; mimarlıkta "tacit" bilginin önemine işaret etmekte ve özgünlüğüne gönderme yapmaktadır. Kişiden kişiye aktarılamayan bu özgün bilgi, insanların ortaya koyduğu sonuçları ve bunlara ait süreçleri birbirinden ayırmakta, farklılaştırmaktadır. Her bireyin bu özgünlüğün ve sezgiselliğin bulunduğu varsayıldığında, edinilen bilginin nesneliliği de sorgulanabilir bir konuma gelmektedir.

Ponty⁴ "Algılanan Dünya (Causeries)" adlı kitabında klasik psikolojiye bir örnekle gönderme yapmaktadır:

"...klasik bir psikoloji kitabının bize söylediği şey şudur: Bir şey, farklı duylara 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 tatır... Gene de bu çözümlene içimize sinmez, çünkü bu nitelikleri ya da özellikleri birbirine bağlayan şeyi görmüyoruz bu çözümlenmede; limon bütünlüklü bir varlıkmiş da bu nitelikler onun farklı farklı dışavurumlarıymış gibi gelir bize..."

Buradan anlaşılabilen gibi betimleme, o nesnenin fiziksel özelliklerinin ötesinde tüm algı durumlarıyla kavranan bütünlüklü bir varlık karakterine işaret etmektedir. Nesneye ait fiziksel özelliklerin herkes için aynı olması nedeniyle bir genelleme yapılmakta ve kavramlar herkesin anlayabileceği şekilde arındırılmış, bir o kadar da içi boşaltılarak bağlamını, anlamını yitirmiş bir konuma getirilmektedir. Herkese göre değişen birçok deneysel verinin söz konusu olabileceği bir ortamda, genelleme adına böyle betimlemelerin yapılması gerekir mi? Her birey, olumlu ya da olumsuz birbirinden farklı çağrışımlara sahip olabilir. Genellemeler adına tanımlamalar yapınca sınırlanmış olunmaz mı? Sonrasında bu durum alışkanlığa ve her şeyi hazır olarak elde etme beklentisine 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 gönderme yapabilir. Sokrates, matematik öğrencisi olan Theaetetus'a bilginin ne olduğunu sorar. Theaetetus, geometriye, bilime, zanaata değinerek yanıt verir; ama Sokrates bunun onun sorusuna yanıt olmadığını

⁴ Ponty, 2008.

nı söyler. Çünkü bilginin neyin bilgisi olduğunu değil, ama bilginin ne olduğunu sormuştur. Israrla Theaetetus'dan nesnel ve kesin olan bir tanım ister. Sonunda da Theaetetus, "Bilgi, algıdan başka bir şey değildir." diye belirtir.⁵ Bu noktada akla gelen ilk soru bilgi ve ötesinde bağı olabilecek tüm bileşenlerin, belirli bir sorgulamanın ardından algı dışında bir noktaya varıp varamayacağıdır. Bunun ardından eğitim ve öğrenme ile ilişkilendirildiğinde, bir diğer tartışma da "bilgi algıdan başka bir şey değilse, bu bilginin kazanımı ve aktarımı nasıl olabilir?" sorusu üzerine gelişebilir. 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 düşünceye sahip bir gelecek oluşturabilir mi? Yaratıcılık gerektiren tasarıma dayalı okullarda eğitim nasıl olmalıdır? Tasarım eğitiminde de aslında aktarılan ve aktarılamayan diye bir ayırım olabilir mi?

Çalışmaya ilişkin olarak kavramsal altyapıyı kurgulamada ortaya çıkan tüm bu sorulara yaklaşım için kullanılacak tasarım bilgisi karmaşık, örülü, anlaşılması ve açıklanması zor bir bilgidir.⁶ Bu bilgi, tasarımın tanımlanış biçimlerine göre kendine bir yol belirlemektedir. İki farklı yaklaşımın sonucu olarak farklı anlayışlar ortaya çıkmaktadır. Bu iki farklı yaklaşımın biri tasarımı sezgisel bir süreç olarak, diğeri ise daha teknik ve formüllerle ilerlemekte olan bir ürün olarak görmektedir. Bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşıldığında, her ikisinin de tasarım süreci boyunca iç içe geçerek, deneyimle beraber tasarım bilgisini oluşturduğu söylenebilir. İçinde sezgiyi barındıran tasarım bilgisinin, bir kişi tarafından dikte edilen geleneksel, öğretmeye dayalı ortamlarda kazanımı konusu ise tartışmalıdır. Sezginin tasarım bilgisine dönüşümü paylaşımcı ve tartışmacı ortamlarda kendini gösterebilecektir. Bu kendini gösterme durumu sadece bir ürün ile değil süreç ile anlaşılabilir. Dolayısıyla da dikte etme ile gerçekleşen "aktarma" eylemi bu noktada dönüşüm geçirebilmelidir.

Paylaşım ortamında gerçekleşen mimari tasarım, "zaman" ile ilişkilidir ve tasarımcılar, hayal edilen bir gelecekteki gerçeklik üzerine çalışmaktadır.⁷ Sezgi ile kendini var eden duyarlılık bu süreçte önem kazanmaktadır. Bu sezgi ve duyarlılık mimari tasarımın ölçülemez, dolayısıyla da belirsiz yönünü oluşturmaktadır. Cook'a göre⁸ bu durum rahatsızlık vermekle beraber, tasarımın en keyifli yanlarından biridir. Mimari tasarım, bu ölçülebilir ve ölçülemez özelliklerinin karışımından oluşan açık uçlu bir süreçtir.⁹ Bu bağlamda mimari tasarım eğitimine ilişkin en önemli kazanımlardan biri de sözü edilen duyarlılığa sahip olabilmek, tasarım süreci içerisinde onu nasıl değerlendirebileceğini keşfedebilmektir.

Keşif Ortamı Olarak Stüdyo Kültürü

Öğrencinin mimarlık bilgisini kendi yaşam alanı içinden keşfedebilmesi; yaşam boyu öğrenme anlayışı aracılığıyla, eğitim sürecini ve yaşamını bütünleştirebilmesi ile gerçekleşebilir. Mimari tasarım eğitimi, sınırlı bir zaman diliminde bitemeyecek olan ve mimarın mesleki yaşamının her anında kendisine bir şeyler katabileceği bir süreç olarak düşünülmelidir. Farklı zamanlarda, farklı mekanlarda ortaya çıkan bir olguyu, daha önce edinilen bilgi doğrultusunda süzgeçten geçirme deneyimi, yeni bilgiye ulaşma konusunda bireye bir süreklilik kazandırmaktadır. Bu deneyimler ile birlikte kazanılan bilginin içselleştirilmesinde "süre" önemli bir kavramdır. Deleuze'un aktarımıyla Bergson'a göre "süre" statik bir kavram değildir; duruma göre değişen, mekan – zaman ile iç içe geçen bağlamsal, dinamik bir oluşturmaktır.¹⁰ Bu durumda önemli olan, bireye anlatılan konunun nasıl bir süre içerisinde, nasıl bir ortamda ve nasıl ortaya çıktığına dair farkındalık kazandırılması; edinilen bilginin mevcut ile ilişkili kılınarak içselleştirilmesidir.

Günümüzde mimari tasarım eğitimi adına getirilen çözümlerinde, derslerde kazanılan bilgi ve becerilerin birbiri ile ilişkili kılınmadığı; eğitim sürecinde ilk yıl kazanılan bilgi ve becerilerin sonraki yıllara taşınmadığı; öğrencilerin stüdyo ortamındaki kazanımı ile teorik derslerden edindikleri bilgilerin bir bütünsellik içinde harmanlanmadığı gözlemlenebilmektedir. Bunlara bağlı olarak sürece ilişkin önemli kazanımlardan biri olan kendini keşfetme ile beraber deneyimle elde edilen bilginin içselleştirilmesi de gerçekleşememekte; her defa eklemenebilecek bir süreç kendisini kısır bir döngü içerisine yerleştirmektedir.

Tüm bu durumların sonucunda, paylaşım ile dinamikleşen stüdyo ortamları yerine; tek yönlü, yalnızca yürütücünün rotasında olan durağan ortamlar ortaya çıkmakta; öğrenci de birçok bilgiyi düşünmeden elde etmektedir. Dikte edilen ve değişen koşullara uyum sağlayamayan bilginin, tam anlamıyla içselleştirilebildiği söylenemez. Burada "uyum" ile anlatılmak istenen, belli bir bilinç ve farkındalık ile kazanımı sağlanmış bilginin, gerektiği koşullarda dönüşüm gösterebilme becerisidir. Deleuze ve Guattari'nin¹¹ sözünü ettiği rizom ilişkide, nasıl ki kök-sapın her hangi bir noktası, başka bir nokta ile ilişkili olabilmekte ve konuma göre, gerektiği ölçüde kök salabilmekte, şekil alabilmekte ise; bilgiyi de farklı bağlamlara taşıyabilmek ve onu gerektiği noktalarda farklı bağlamları içerisinde yeniden kullanabilmek, aynı bu ilişkisel ortamda olduğu gibi gerçekleşebilmektedir. Bu noktadaki "gereken" durumların keşfi, bilginin eleştirel bir düşünme süzgecinden geçirilmesi ile gerçekleşebilecek bir sorgulama sürecini ifade etmektedir. Dolayısıyla da tasarım bilgisinin dönüşebilen, deneyimle keşfedilebilen ve kendini eklemleyen, yapılandıran bir örüntü olduğu söylenebilir.

⁵ <http://www.gutenberg.org/dirs/1/7/2/1726/1726.txt>

⁸ Cook, 1996.

⁶ Uluoğlu, 1988.

⁹ Cook, 1996.

⁷ Jones, 1992.

¹⁰ Deleuze, 2006.

¹¹ Deleuze ve Guattari, 1987.

Yürütücü ile öğrenci arasında, mimari tasarım bilgisinin nasıl geliştirilebileceğine dair paylaşımın yapıldığı, keşiflerin gerçekleştiği ortam stüdyoyu; bu paylaşımlar ile süreç içerisinde gelişen ilişkisel bütünlük de stüdyo kültürünü oluşturmaktadır. “Stüdyo kültürü”, beklentilere göre doğrudan kurgulanabilecek bir ortam olmayıp; tasarıma ilişkin bilginin öğrenci ve yürütücü tarafından sürekli güncellenip, yapılandırılmasına olanak sağlayan bir öğrenme ortamı olarak tanımlanabilir.¹² Dolayısıyla bu ortam sadece yürütücünün egemenliğinde olmamalıdır. Mimari tasarım stüdyosuna “çok bilen – hiç bilmeyen” ilişkisi yerine; bilgiyi merak eden, onu sorgulayan deneyimli ve deneyimsiz iki kişinin ortaklığı egemen olabilmelidir.¹³ Eleştirel düşünme becerisinin kazanımında ön planda olan merak ve keşif, aslında tasarımın da özünde bulunmakta ve bunun için ortam hazırlamaktadır. Önceden hesaplanamayan bu mimari tasarım ortamında tüm aktörler; meraklarını, deneyimlerini ve beklentilerini paylaşabilmelidir.

Stüdyo kültürü, durağan bir ortam değildir; doğalında olup giden bir akışı, bir süreci temsil etmektedir. Mimari tasarım eğitimi sürecinde de bir sınır içerisinde, sürekli sonlandırmaya yönelik tanımlamalar yapmak, sözü edilen doğal akışı bozabilecek bir nitelik taşımaktadır. Ülkemizde çoğunlukla geleneksel öğretim anlayışlarının uygulandığı eğitim kurumlarından gelen öğrenciler için mimari tasarım eğitimi sürecinin başlangıcı, önceden oluşmuş kesin yargıları kırabilmek adına, önemli ve zor bir adımı oluşturmaktadır. Bu nedenle de kırılma noktası oluşturduğu düşünülen ilk yıl tasarım eğitimi süreci, özellikle önem taşımaktadır. Stüdyonun çoklu yapısının içselleştirilebilmesine olanak sağlayan yaklaşımlar başlangıçtan itibaren gözetilebilmeli; kişiye göre farklı kazanımların oluşmasına olanak sağlayan bir ortam kurgulanabilmelidir. Fiziksel bileşenlerin¹⁴ de son derece etkili olduğu bu ortam; sıralama, beğendirme, not kaygısı gibi doğal akışı önleyebilen yarışma baskısından çıkararak paylaşma konumuna gelebilmelidir.

Mimari Tasarım Eğitimi Konusunda Farklı Mimari Platformların Yaklaşımları

Tasarım bilgisinin daha geniş ölçeklerde paylaşarak dönüşümüne olanak sağlayan mimarlık ve tasarım eğitimine

yönelik platformlar bulunmaktadır. Farklı niteliklerdeki bu platformların tartışmaları güncel mimarlık ortamına da veri sunmaktadır. Bu tartışmaların özellikle 2000’den sonra odaklandığı konular irdelenmiş ve bunlar mimari tasarım eğitimi üzerinden okunmaya çalışılmıştır.

National Architectural Accrediting Board (NAAB): ABD kökenli bir eş-kredilendirme kuruluşu olan NAAB kendi içerisinde çeşitli değerlere önem vermekte; bu değerlerin içinde de sorun olarak son yıllarda özellikle stüdyo kültürünü tartışmaya açmaktadır. 2016 yılı NAAB raporlarında, öğrenciler tarafından sahip olunması gereken kazanımlar anlama (understanding) ve beceri (ability) doğrultusunda dört ana başlık altında incelenmektedir: Eleştirel düşünme ve temsil; bina pratikleri, teknik beceriler ve bilgi; bütüleştirilmiş mimari çözümler; profesyonel uygulama. Bu belirtilen kazanımlarda özellikle “eleştirel düşünme” becerisi ön plana çıkmaktadır.¹⁵

NAAB, eleştirel düşünme becerisini, soyut ilişkiler kurabilme, araştırmaların ve çoklu teorik, sosyal, politik, ekonomik, kültürel ve çevresel bağlamların vurgu noktalarını anlayabilme olarak açıklamaktadır. Mimarlığın geniş bir alana sahip olduğunu ve düşünürken aynı zamanda yazmayı, konuşmayı, çizmeyi, maket yapmayı da içerdiğini de belirtmektedir. NAAB’a göre, mimari tasarım eğitimi süreci içerisindeki öğrencinin, eleştirel düşünme becerisini kazanırken şu özelliklere de sahip olması beklenmektedir: Çok yönlü bakabilmeli; yaşam boyu çok soru sorabilmeli, meraklı olmalı; grafiksel iletişim kurabilmeli; çeşitli kanıtları değerlendirebilmeli, bunlardan yeni bağlamlar elde edebilmeli; insanları, yeri ve bağlamı anlayabilmeli; müşterinin, halkın, toplumun gereksinimlerinin farklı olduğunu kavrayabilmelidir.¹⁶

Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK): Türkiye’deki mimarlık okullarının eş-kredilendirme sürecine dahil olabilmeleri için kurulmuş olan MİAK, irdelemelerini mimarlık eğitimi ve akademik kapsam, öğrenciler, meslek ortamı ve toplum başlıklarında ele almaktadır.¹⁷ NAAB ile benzer şekilde “anlama” ve “beceri” ana başlıkları altında, mimarlık disiplininin mezun olanların kazanmış olması beklenen yetkinlikler; tasarım/yaratıcı düşünme, tarih/kuram, kültür ve sanat, çevre/kent/toplum, teknoloji ve meslek ortamı olarak sınıflandırılmıştır. Hem NAAB hem de MİAK’da vurgulanan “anlama”, tam anlamıyla bir kavrama ve içselleştirme sürecidir. Paylaşılanların, tartışılanların deneyimle bütüleşip, kişisel bir alana dahil olması ve yorumlanarak yeni düşünceler ortaya çıkardığı bir süreci betimlemektedir. Öğrenme kültürü, değerlendirme ve düşünme becerilerinin kazanımı üzerine olan tartışmaların ulusal platformlarda da ön planda olması dikkat çekmiştir.

National Council of Architectural Registration Board (NCARB): Amerika’daki eş-kredilendirme kurullarının ortak

¹² <http://www.arkitera.com/gorus/611/studyo-kulturu> –Arkitera görüş sayfası, Aydınli, 2015.

¹³ Yürekli ve Yürekli, 1995.

¹⁴ Ülke politikaları ile üniversitelere ve mimarlık bölümlerine her gün bir yenisi eklenmektedir. Ülkemizde, 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında, birinci sınıf olarak öğrenci almış 81 (+7 KKTC) mimarlık bölümü bulunmaktadır. Artan okul sayıları ile birlikte kontenjanlar da artmaktadır. Kimi dönemlerde 150 – 200 öğrenci ile çalışmak durumunda kalan yürütücüler sıkıntı çekebilmektedir. Gruplar halinde çalışma olanağı bir şekilde olabilsen bile; bir tartışma, düşünme, sorgulama ve paylaşım gerçekleşmemekte; beklenen anlamda bir stüdyo ortamı oluşmamakta ve stüdyoya ilişkin bir kültür gelişmemektedir. Karşılıklı olarak beklentilerin sağlanamadığı koşullarda hem yürütücü hem öğrenci açısından, süreç olumsuz bir etki ile başlamakta; devamında da buna bağlı olarak sorunlar arttıkça, eğitim kendinden beklenen niteliği sağlamakta yetersiz kalabilmektedir.

¹⁵ <http://www.naab.org> ¹⁶ <http://www.naab.org> ¹⁷ <http://www.miak.org>

paylaşım platformlarından biri olan NCARB, yapmış olduğu son değerlendirmede mimarın değişen konumunu ortaya koymuştur.¹⁸ Bununla birlikte mimarın değişen rolü, mesleki değişimlere karşı uyum sağlayabilme durumu, teknolojinin meslek üzerindeki etkisi, şimdi ve gelecekte gereksinimi olan/olacak bilgi ve beceriler ana başlıklarında sorunları aktarmıştır. Ortak tartışmalar genellikle değişim ve buna karşı nasıl bir tavır alınması gerektiğine ilişkin sorgulamalar üzerinedir.

Royal Institute of British Architect (RIBA): Mimar odası olarak düşünülebilecek İngiltere kökenli kuruluşta, farklı bölümlerde çalışmalarını sürdüren araştırmacılar bulunmaktadır.¹⁹ Bunlardan biri olan “Eğitim Bölümü”, 2013’te İngiltere’de mimarlık eğitimi üzerine bir görüş ortamı oluşturmuştur. 2011’de yayınlanmış olan “Good Design” raporunda²⁰ da eğitim ortamı örnekler üzerinden değerlendirilmektedir.²¹ Hava kalitesi, sıcaklık, gürültü düzeyi, aydınlatma, gün ışığı, uygun ortam ekipmanları gibi fiziksel ve mekansal bileşenlerin, eğitimi ve buna bağlı süreci etkileyebileceği konuları raporda ele alınmıştır. Mimari tasarım eğitimi sürecinde oluşabilecek bir stüdyo kültürü ortamı için bu tür fiziksel bileşenler de oldukça önemlidir. Bireyin kendini keşfetme sürecinde, kendine ait deneyimleme alanı oluşturabilmesi ve bunu paylaşabileceği fiziksel ortam koşullarını edinebilmesi, sürece ilişkin kazanımları arttırabilecektir.

The American Institute of Architectural Students (AIAS): AIAS, mimarlık öğrencilerinin bir topluluğudur.²² Amerika’da çalışmalarını sürdüren topluluğun öğrenci yürütücülüğünde olması, sorunların karşılıklı olarak değerlendirilebileceği bir ortamı da sağlamaktadır. Topluluk, 2002’den bu yana stüdyo kültürü üzerine aktif çalışmalar yapmaktadır. Farklı okullara ait deneyimlerin paylaşıldığı blog sayfalarında, öğrencilerden stüdyo kültürleri ile ilgili bilgi vermeleri beklenmektedir.²³

Topluluk, stüdyo kültürünü net bir şekilde tanımlamanın zor olduğu; ancak bu kültürü öğrenmeye çalışırken çok şeyin kazanılabileceği ve anlaşılabileceği felsefesinde çalışmalarını sürdürmektedir. Stüdyo kültürüne yönelik bu çok bileşenli öğrenme akışında bugün hangi anlayışların göz önünde bulundurulması gerektiği, topluluk tarafından şu şekilde özetlenmiştir:²⁴

- Öğrenciler dengelenmiş bir yaşamı benimsemelidir.

- Zamanın verimli kullanımı önemlidir.
- İçerik kapalı stüdyolar kendini dönüştürebilmelidir.
- Tasarım çok bileşenlidir.
- Süreç de sonuç kadar önemlidir.
- Tasarımın özgünlüğü kolektif çalışabilme becerisinde gizlidir.
- Tasarım disiplinlerarası bağlamda sanatın da ayrılmaz bir parçası olarak görülebilmelidir.
- Yürütücüler de farklı konumlarda birer öğrenendir.
- Öğrenci de kimi durumlarda sorumluluk alabilmelidir.
- Notlandırma sistemi üretken bir sürece engel olabilmektedir.
- Eleştiri bir öğrenme deneyimidir.
- Herkes için tasarım görüşü benimsenebilmelidir.

International Union of Architect (UIA): Herhangi bir ayırım yapmadan dünyanın birçok yerindeki mimarları toplayarak, onların paylaşımlarını gerçekleştirebilecekleri bir ortam yaratma endişesinde olan topluluklardan biri olarak görülebilir.²⁵ Mimarlık eğitiminin hedeflerini tasarım, bilgi ve beceri başlıkları altında tartışan kurum, son dönemde hazırlanmış oldukları raporda; güncel teknolojiye göre mekân kullanımı, yeni öğrenme yaklaşımlarının denenmesi, çalışmaların yayılması ve paylaşılması, öğrenci sayılarının sınırlı tutulması, stüdyoda öğrenme ortamının oluşturulabilmesi, uygulama ve öğrenme arasında bağ kurulabilmesi, el çiziminin önemi gibi konuları ele almaktadır.

Mimarlık ve Eğitim Kurultayları (MEK): Türkiye’deki güncel mimarlık eğitimi ortamını 2001 yılından beri tartışan Mimarlık ve Eğitim Kurultayları, birçok farklı konuya odaklanmaktadır.²⁶ İki yılda bir düzenlenen kurultay, son olarak eğitimin nereye doğru gittiği konusunda bir tartışma platformu oluşturmuştur. Son yıllarda özellikle artan öğrenci sayıları ile birlikte ortaya çıkan kapasite sorunlarına odaklanılmaktadır. İlk yıllarda mimarın formasyonu, mimarın sorumluluğu gibi konular ele alınırken; son yıllarda disiplinlerarası bakışın vurgulandığı, mimarlığın bütüncül boyutlarda sorgulandığı tartışmalar yapılmıştır.

Platformlar incelendiğinde tartışmaların stüdyo kültürü ve düşünme becerilerinin kazanımı üzerinden gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Özellikle AIAS tarafından belirtilen stüdyo kültürüne yönelik bakış açısı, sorunsalın çok yönlü yapısını da göstermektedir. Her biri kendi içinde farklı tartışmaları ortaya çıkarabilecek potansiyele sahip olan bu yapı, çalışma kapsamında eleştiri ve eleştirel düşünme üzerinden okunmuştur. Sorunsala, içinden ve bilinçli dahil olabilme yolunda eleştirel düşünme becerisi ile beraber kazanılabilecek olan sorgulama, merak ve keşif eylemlerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

¹⁸ <http://www.ncarb.org>

¹⁹ <https://www.architecture.com>

²⁰ Educational buildings, and design lessons that last a lifetime: <https://www.architecture.com/files/riba-holdings/policyandinternationalrelations/policy/gooddesignitalladdsup.pdf>

²¹ Raporda, Christ’s College Secondary School, Guilford; Sunfield, Stourbridge; Bristol Brunel Academy, Bristol; Wren Academy, Friern Barnet, London; Centre for Collaborative Construction Research,

Loughborough University örnekleri fiziksel ortam koşulları ve buna bağlı gelişebilecek sosyal ortam bağlamında incelenmiştir.

²² <http://www.aias.org>

²³ <http://www.aias.org/tag/in-studio/>

²⁴ The Redesign of Studio Culture: A Report of the AIAS Studio Culture Task Force raporunda Current Aspects of Studio Culture başlığından elde edilen çıkarımlar. http://archdesign.vt.edu/students/images/Studio_Culture_Report_2002.pdf

²⁵ <http://www.uia-architectes.org>

²⁶ <http://www.mo.org.tr/mek>

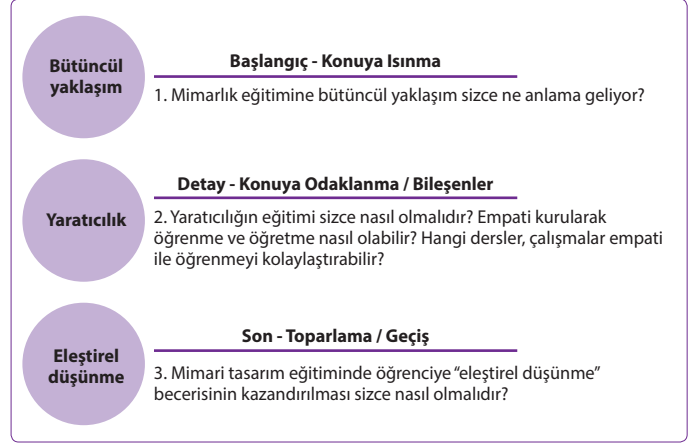
Eleştiri ve Eleştirel Düşünme

Eleştirel sözcüğünün İngilizce karşılığı olan critical sözcüğü, değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlara gelen Yunanca kritikos teriminden türetilmiş; Latince'ye criticus olarak geçmiştir.²⁷ Bir bireyin, bir yapıtın, bir konunun doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek amacıyla inceleme işidir. "Eleştiri" denilince anlaşılabilir olumsuz yaklaşım bu nedenle yanlıştır. Eleştiri özünde karşılıklı değerlendirme ortamı sunabilen bir kavramdır. Mimari tasarım stüdyolarında, kimi durumlarda "olumsuz" olanlar üzerine yorum yapılması tercih edilmekte, "olumlu"ya ilişkin yorum yapılmamaktadır. Bu tek yönlü, eleştirinin özünden uzak ortam; stüdyoyu paylaşan aktörler tarafından, nedenlerin/sonuçların konuşulabileceği, paylaşımcı bir tartışma ortamına dönüştürülebilir.

Halpern,²⁸ eleştirel düşünmeyi bilişsel becerilerin ve stratejilerin kullanılması olarak yorumlamaktadır. Pascarella ve Terenzi²⁹ ise eleştirel düşünmeyi, temel konuları ve tartışmadaki varsayımları tanımlama, konular arasındaki ilişkileri fark etme, verilerden çıkarsamalar yapma, var olan ya da elde edilen verilerden sonuç çıkarma, verilerden sonuçların çıkarılıp çıkarılmayacağını sınıama, kanıtları ya da otoriteyi değerlendirme gibi bireysel becerileri içeren bir kavram olarak tanımlamışlardır. Eleştirel düşünme, çeşitli ilişkiler aracılığı ile farklı bağlantılar kurabilmek; bunları yaparken sürekli sorular sorarak, yeni olasılıklar ve yeni örüntüler keşfedebilmektir. Arayış içerisinde, soruların sorulması ile beraber, problem çözme olarak adlandırılan süreç, zamanla bulmaca çözme (puzzle solving) olarak adlandırılmaya başlanmıştır.³⁰ Bunun nedeni de problemin çözüm yolundaki çağrışımın daha tek yönlü olması; ancak bulmacanın farklı bağlamlara sahip olup, farklı yaklaşımlar ile çözülebileceği görüşüdür. Ennis'e göre³¹ de eleştirel düşünme, çok yönlü bir sorunu, farklı olasılıkları ile çözme sürecinde başlamaktadır.

Çalışmanın başında sözü edilen mimari tasarım sürecinin muğlak yanı, onu çözülmesi beklenen sonsuz bir ilişkiler ağına konumlandırmaktadır. Bu ağda yer alan aktörlerin paylaşım yapabilmesi, yeni ilişkilerin oluşmasını, yeni üretimlerin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla tasarım evresi araştırmanın, soruşturmanın, sorgulamanın hem öğrenci hem de yürütücü açısından en yoğun olduğu evredir. Bu sırada hem öğrenci hem de yürütücü eleştirel düşünme becerisi aracılığı ile empati kurabilmekte; kendilerini içinde bulduklarından farklı ortamlarda düşünerek, karşılıklı arayış içinde deneyimlerin paylaşıldığı bir ortama sahip olabilmektir.

Tüm bu süregelen tartışmalar ile ilgili deneyimleri paylaşabilmek ve karşılıklı görüşleri bir arada değerlendirebil-



Şekil 1. Deneyim Paylaşımı #1 kapsamında, e-posta aracılığıyla gönderilen soruların kurgusu.

mek amacıyla bir alan çalışması yapılmıştır. Bu alan deneyimi ile sorunsalın içinde bulunduğu ortam bağlamında, kendi kaynağını üretebilmesine olanak sağlanmıştır.

Deneyim Paylaşımı: Eleştirel Düşünme Becerisinin Kazanımına İlişkin Görüşler

Çalışmanın kapsamında, Türkiye'de bulunan mimarlık eğitim kurumlarında iki aşamalı bir paylaşım ortamı kurgulanmıştır. Bu çalışmanın amacı, eğitim kurumlarının sözü edilen stüdyo kültürü ortamında; mimari tasarım eğitimi-ne, bütüncül bakış açısına, eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasına yönelik düşüncelerini bir araya getirmektir. İlk aşama için hazırlanan sorular (Şekil 1), Türkiye'de, çeşitli mimarlık eğitim kurumlarında bulunan, konusunda uzman akademisyenlere elektronik posta yolu ile gönderilmiştir (Tablo 1). İkinci aşamada da açık uçlu sorularla, İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü'ndeki stüdyo yürütücüleri, öğrenciler ve mezunlar ile birebir görüşme yapılmıştır.³²

Deneyim Paylaşımı #1³³

Eleştirel düşünme, aynılık ve farklılık kutupları arasında oluşan gerilimler alanındaki bir tür salınımı ifade etmektedir. Eğitim sürecinde "eleştirel düşünme" becerisinin "özeleştiri" bağlamının vurgulanması ile birey kendini de tanıyabilecek; bu salınım gerçeğe anlamda kendinden olanı da dahil edebilecektir. Liseden herhangi bir mesleki formasyon almadan gelen öğrenciler, kendi görüşlerinden uzaklaşabilmekte; alışkın oldukları üzere yürütücüleri birer otorite olarak görebilmektedir. Eleştirel düşünme, bir anlamda bu otoriteyi reddetmektedir. Öğrenciye ait bu "otoriter yürütücü" imajının kırılmasında stüdyo yürütücüsünün yaklaşımı önem taşımaktadır. Öğrenci, stüdyo ortamında

³² Ses kayıt cihazı ile kaydedilen görüşmeler, yazılı bir formata getirilip, değerlendirilmiştir. Çözümlemelerin ardından her biri incelenerek, aynı - farklı olan noktalar belirlenmiş ve raporlanmıştır.

³³ Sekiz akademisyenden yanıt alınmıştır.

²⁷ Kaya, 1997.

²⁹ Pascarella ve Terenzi, 2005.

³⁰ Çelik ve Aydın, 2007.

²⁸ Halpern, 2003.

³¹ Ennis, 1989.

Tablo 1. Deneyim Paylaşımı #1 kapsamındaki okullar

1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
2. Anadolu Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
3. Balıkesir Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
4. Bozok Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
5. Çukurova Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
6. 9 Eylül Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi¹
7. Erciyes Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi¹
8. Gazi Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi¹
9. Gebze Yüksek Teknoloji Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi¹
10. İstanbul Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi¹
11. Karadeniz Teknik Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi*
12. Kocaeli Üniversitesi / Mimarlık ve Tasarım Fakültesi*
13. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi*
14. Selçuk Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
15. Trakya Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi¹
16. Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Mühendislik Mimarlık Fakültesi*
17. Bahçeşehir Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi*
18. İzmir Ekonomi Üniversitesi / Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi*
19. Maltepe Üniversitesi / Mimarlık Fakültesi*

*Elektronik posta gönderilen mimarlık eğitim kurumları.

¹Sorulara yanıt veren mimarlık eğitim kurumları.

paylaşmayı ve tartışmayı öğrenebilmeli; kendi fikrine sahip çıkarak savunabilmelidir. Burada sözü edilen tartışma, yukarıda belirtildiği gibi zıt kutuplar arasında dolanan bir düşünce pratiği olarak görülebilmelidir. Tartışabilmek, bireyin kendince bir altyapıya sahip olmasını gerektirmektedir. Bu noktada, araştırma yapabilecek ortamların sağlanması, neyin nasıl bulunabileceği ve kullanılabilirliğinin keşfi önemlidir. Özellikle ilk sınıflara ait derslerde, çok sayıda yürütücünün katılımı ve tartışmalar ile desteklenen bir ortam kurgusu, eleştirel düşünme becerisinin kazanımına katkı sağlayabilecektir.

Deneyim Paylaşımı #2

Görüşme sorularının oluşturulmasına yönelik kurgu Şekil 2’de gösterilmiştir.

Stüdyo Yürütücüleri³⁴: Eleştirinin karşıtı ile birlikte olmanın geriliminden doğan bir yaratıcılık olduğu düşünülmektedir. Buna bağlı olarak da mimari tasarım eğitimi süreci boyunca eleştiri olmayan yerde yaratıcılığın da olamayacağı vurgulanmalıdır. Eleştirel düşünme becerisinin gelişimi, doğrudan doğruya “bireysellik” ile birlikte varlığını kuvvetlendirmektedir. Burada önemli olan nokta “bireycilik”in değil “bireysellik”in vurgulanıyor oluşudur. Dolayısıyla sadece kendini düşünen ve sürekli şikayet eden bir bireyden değil; her bir bireyin söz hakkının olduğu, hiçbir şeye

³⁴ On akademisyen ile görüşme yapılmıştır.



Şekil 2. Deneyim Paylaşımı #2 kapsamındaki görüşme sorularının kurgusu.

bağımlı olmadan özgürce kendini ifade edebildiği bir toplumdaki söz edilmektedir. Ancak, içinde bulunulan toplum yapısı kimi durumlarda buna olanak sağlamayabilmektedir. Eğitim sisteminden aile yapısına kadar, insanı özgürleştirmekten öte onu gün geçtikçe daha bağımlı yapan ve yaşlılarla beraberleşmesine rağmen kendi başına karar veremeyen bireyler yetiştiren bir toplum yapısı egemenliği sürdürmektedir. Oysaki eleştirel düşünme becerisini geliştirebilmenin yolu öncelikle bireyin kendini tanımasından, kendini ifade edebilmesinden geçmektedir.

Mimari tasarım eğitimi sürecinde, sözü edilen kendini tanıma ortamı, stüdyo ortamları olarak görülebilir. Stüdyo ortamlarındaki yürütücü – öğrenci ilişkisinde, olaya hiçbir zaman öğrenen – öğretene şeklinde bakılmamalı; keskin ayrımlar, eşikler, sınırlar oluşmasının önüne geçilmelidir. Yürütücüler, öğrencinin getirmiş olduğu çalışmaların ve onların düşüncelerinin üzerinden kendilerini de eleştirebilmelidir. Böylece yürütücü de kendini sürekli yenileyebilecektir. Yürütücü konumundaki kişi, dikte eden konumdan uzaklaşabilmeli; stüdyo ortamının vurgusunu, “yaparak öğrenme” ekseninde kuvvetlendirebilmelidir.

Kavramsal konulardan arındırılmış bir proje dersi deneyiminin, bütüncül bir yaklaşıma ters düşmekle beraber, bireyin sorgulamasına ve buna bağlı düşünme becerilerinin kazanılabilmesi yolunda katkısı olamayacağı düşünülmektedir. Öğrencinin bir şeyi nedenleri, nasılları ile görebilmesi için bir altyapıya sahip olması gerekmektedir. Gerektiğinde kavramlarla da desteklenen bu altyapıya, ilişkisel ve eleştirel bakabilmek önem taşımaktadır. Eleştirel düşünme, bir şeyleri tek tek yan yana dizmek değil, bunları birbiri arasında ilişkili kılmaya becerisi olarak düşünülebilir. Sözü edilen sonsuz ilişkiler ağında, mimarlığın diğer disiplinler-

den çok fazla yararlandığı ve bunlardan kopamayacağı fikri de benimsenebilmelidir. Tüm bu altyapıya yönelik bir birikim oluşturmanın özünde ise soru sorma becerisi bulunmaktadır. Eleştirel düşünme becerisinin kazanımı yoluna, soru sormanın önemi ve bunun kazanımı üzerine yapılan uygulamalarla başlanılabilir. Bu noktada da yürütücünün stüdyodaki konumu önem kazanmaktadır. Yürütücü de stüdyoda farklı anlamda bir “öğrenen” konumunda kendine yer edinebilmelidir. Yürütücünün de soru sormaya başlaması ile sınırlar daha yumuşayabilecek ve öğrenci de bu sınırların aşılma başladığını hissederek kendi de soru sormaya başlayabilecektir. Stüdyoda bulunan herkes bilgiyi birlikte keşfetme üzerine odaklanabilmelidir. Yürütücünün görevinin, bir anlamda koçluk yapmak olduğu günümüzde, artık usta – çırak ilişkisinin yorumu da farklılaşmıştır.

İlk yıl mimari tasarım sürecinde, eleştirel düşünme becerisinin kazanımı için, stüdyoda bulunan meraklı aktörlerin kurgulayacağı ortam, daha katılımcı ve daha paylaşımcı olabilmelidir. Bu ortamın kurgulanması sürecindeki araçlar, uygulamalar, yaklaşımlar değişkenlik gösterebilecektir. Bu değişkenlik, aktörleri sürekli keşif bekleyen bir ilişkiler ağında konumlandırmaktadır. Bilginin paket olarak verildiği stüdyo ortamlarına durağanlaşmakta; buna bağlı olarak keşif ve merak duyguları, karşılıklı olarak zayıflayabilmektedir. Paket şeklinde, her içeriğin, her çözümün yürütücü tarafından öğrenciye net bir şekilde aktarıldığı bir ders için yürütücüye gereksinim yoktur; o içerik kitaplardan da öğrenilebilir. Merak duygusu ve bununla beraber soru sorma altyapılarının gelişimi için ise ilk yıl öğrencilerinin özellikle birçok şey ile karşılaşmaları önemlidir. İlk yıl tasarım stüdyoları, öğrenciye saf konu aktarımının yapıldığı bir yer değil; öğrencide deneyim anlamında iz bırakacak bir süreç olabilmelidir. Yeni bir dil öğrenme olarak düşünülebilecek olan birinci yıl tasarım eğitiminde, öğrenciler, “bilmeyenler” değil, “öğrenmeye hazır olanlar” olarak görülebilmelidir. Bu durumda öğrenmeye hazır bireyleri, soruları ile birlikte onlarda yeni deneyimler bırakacak bir ortam kurgusuna katabilmek, mimari tasarım eğitimi için oldukça önemlidir. Bu süreçte paylaşımı gerçekleştiren herkes yeni bir dil öğrenmekte, kendine ve çevresine farklı deneyim alanları içinden bakabilme olanağına da sahip olmaktadır.

Öğrenciler³⁵: Mimari tasarım eğitimi sürecinde, ilk yıl özgül bir çalışma ortamı yaratılmaya çalışılmakta; ancak bunun sonraki yıllarda devamlılığı sağlanamamaktadır. Kimi zaman ilk yıl ortamı kısıtlayıcı bir sistem içerisinde gerçekleşebilmektedir. Aslında dersin sonraki yıllara aktarılmasındaki görev, yine öğrencinin kendisinde olabilmelidir. Öğrenci, neyi, nasıl alacağını; ileriye götüreceğini bilirse, bu aktarımı yapabilecektir. Bu anlamda not ve kredi kaygısı kısıtlayıcı olabilmektedir. Bunlara rağmen öğrenci heyecanını da kaybetmemelidir. Çalışma sürecinin ve uygulamaların

stüdyoda yapılabilmesi, kazanım anlamında daha verimli olabilmektedir. Bu nedenle evde ödev yapılması yerine, çalışmaların olabildiğince stüdyo ortamında yapılması sağlanabilmelidir. Yürütücü – öğrenci ilişkisi sadece tek yönlü olmamalıdır. Öğrencilerin de eleştiriye katılabileceği tartışma ortamları yaratılabilmelidir. Eleştirel düşünme becerisinin gelişmesinin, tartışmaların olumlu ve olumsuz yönlerinin bir arada yapılmasına bağlı olduğu düşünüldüğünde; sadece olumsuz eleştirilerin yapıldığı bir stüdyo ortamında bu becerinin kazanılamayacağı düşünülmektedir.

Mezunlar³⁶: Bilginin öğrencilere paket olarak verilmesi yerine; bilgiye ulaşabilme ve ondan yararlanabilme anlamında bir öğrenme ortamının kurgulanması, eleştirel düşünme becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecektir. Bilgiyi üretme sürecinde, kendi kendine yapabilmenin getirdiği özgüven ile yeniyi üretme yeteneği bir arada gelişmektedir. İlk yıl eğitiminde ön plana çıkan şüphe, merak ve soyutlama eleştirel düşünme becerisinin kazanımında etkin rol oynamaktadır. İlk yıl kazanımlarının sonraki yıllara taşınmaması bir sorun olarak giderek daha belirginleşmektedir. Tartışmaların yapıldığı kültür dersleri ile beslenebilen bir ilk yıl tasarım süreci ile daha sağlam başlangıçlar yapılabilecek; kazanılması gerekli görülen eleştirel, stratejik ve yaratıcı düşünmenin de önü bu şekilde açılacaktır.

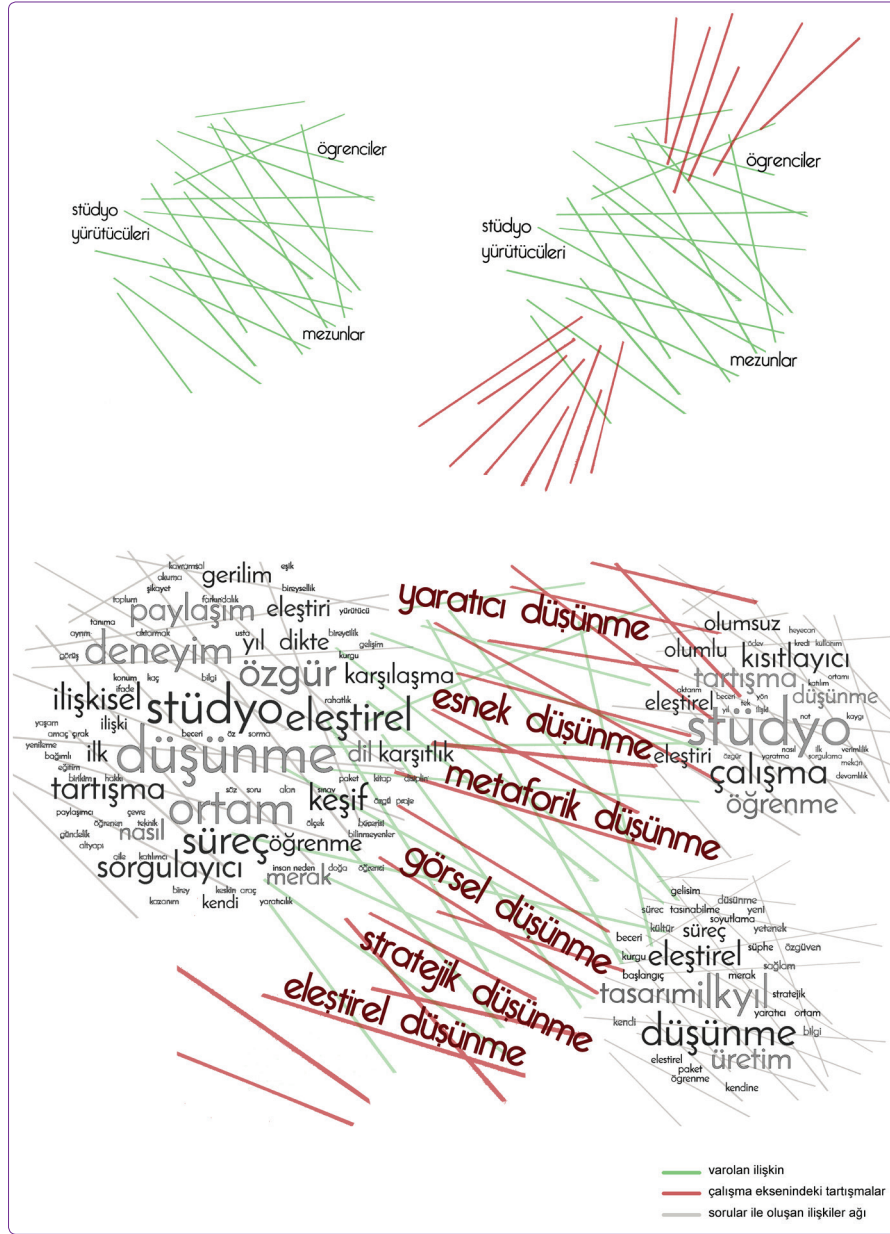
Tartışma ve Değerlendirmeler

Deneyim paylaşımları sürecinde, stüdyo yürütücüler, öğrenciler ve mezunlar arasındaki doğal ilişkiler ağına, eleştirel düşünme becerisine odaklandırılmış ve bu yönde gelişen görüşme soruları yönlendirilmiştir. Verilen yanıtların, birbirleri ile ilişkilendirilmesi, farklı düşünme biçimlerine de bir gönderme yapmıştır (Şekil 3). Bu düşünme biçimlerinin, mimari tasarım eğitimi sürecinde kazanımı, var olan sorunlar ile bütünleştirildiğinde önemli görülmektedir. Bunlar; görsel düşünme, esnek düşünme, metaforik düşünme, stratejik düşünme, yaratıcı düşünme ve 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 değerlendirebilme; yaratıcı düşünmede yürütücünün derse yaklaşımı; eleştirel düşünmede de günün sorunları ile birlikte sorgulamanın yetersizliği gündeme gelmektedir.

Sürekli vurgulandığı gibi, ilk adımda önemli olan öğrenciyi soru sorarak paylaşıma dahil olabileceği bir ortama ulaştırabilmektir. Attığı adımı, verdiği kararı sorgulayan öğrenci, başkaları ile birlikte kendini de eleştirebilme olgunluğunu kazanabilir. Düşünme becerisi nesnel olarak anlatılamayabilir; ancak içinde bulunulan ortam aracılığı ile

³⁵ On öğrenci ile görüşme yapılmıştır.

³⁶ On mezun ile görüşme yapılmıştır.



Şekil 3. Görüşme haritası ve aşamaları.

kazanımı sağlanabilir. Öğrencinin kendine özgü fikirleri ile yeni edindiklerini “nasıl” harmanlanabileceği, eleştirel düşünme becerisinin ilk yıl tasarım eğitimi sürecinde kazandırılması ile başlayabilecek bir süreç olarak görülmektedir. Aksi takdirde yapılanın, öğrenciye bilgi depolamaktan öteye gidemeyeceği ve tasarım bilgisinin üretiminden uzaklaşacağı düşünülmektedir.

Sorgulamak, her sorgulamada “yeni” olanı görebilmek ve düşünme becerileri ile kendi potansiyellerini keşfedebilmek mimari tasarım eğitiminin öncül kazanımlarıdır. Pallasmaa'nın³⁷ da belirtmiş olduğu gibi günümüzdeki mimarlık anlayışı tek bir duyu üzerinden -görme üzerinden-

sürdürülmektedir. Bu da çalışmanın başında sözü edilen, mimari tasarımın sezgisel yanının önemsenmemesine, körelmesine neden olmaktadır. Oysaki mimarlık, tüm duylara hitap eden; bu duylar bütünlüğünde içselleştirmenin sağlanabileceği bir disiplindir. Çok yönlü düşünme becerileri ile bu içselleştirmenin kazandırılmaya başlayabileceği ortamın öncelikli olarak birinci yıl tasarım stüdyoları olduğu düşünülmektedir. Mimari tasarım eğitimi için gerekli düşünme becerilerinin stüdyo kültürü bağlamında nasıl bir program, tasarım dersi, içerik bağlamında kazandırılacağı, çeşitli deneyim ortamları yaratılarak olası durumlar ile sorgulanmalıdır.

Çalışma sürecindeki katkılarından dolayı Prof. Dr. Semra Aydın'ı'ya teşekkür ederim.

³⁷ Pallasmaa, 2011.

Kaynaklar

- Cook, P. (1996) Primer, Academy Editions, London.
- Çelik, Y. P. ve Aydın, S. (2007) "Creativity in Design Education: From Problem Solving to Puzzle-Solving", ITU A.Z, Cilt: 4, Sayı: 2, s. 38-51.
- Deleuze, G. ve Guattari, F. (1987) A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Ennis, R. H. (1962) "A Concept of Critical Thinking", Harvard Educational Review, Sayı: 32, s. 81-111.
- Halpern, D. F. (2003) Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey.
- Jones, J. C. (1992) Design Methods, John & Wiley Sons, New York.
- Kaya, H. (1997) "Üniversite Öğrencilerinde Eleştirel Akıl Yürütme Gücü", Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Pallasmaa, J. (2011) Tenin Gözleri/Mimarlık ve Duyular, Çev. A. U. Kılıç, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Pascarella, E. ve Terenzini, P. (2005) How College Affects Students: A Third Decade of Research, Vol. 2, Jossey-Bass.
- Ponty, M. M. (2008) Algılanan Dünya, Çev. Ö. Aygün, Metis Yayınları, İstanbul.
- Uluoğlu, B. (1988) "Tasarım Stüdyosuna Bir Bakış", Planlama, Sayı:2, s. 21-25.
- 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.
- Yürekli, F. ve Yürekli H. (1995) "Öğrenci Ortaktır", YAPI Dergisi, Sayı:168, s. 65.

İnternet Kaynakları

- <http://www.tdk.gov.tr> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.gutenberg.org/dirs/1/7/2/1726/1726.txt> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.arkitera.com/gorus/611/studyo-kulturu> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://mimarlik-bolumu.taban-puanlari.com> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.naab.org> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.miak.org> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.ncarb.org> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <https://www.architecture.com> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <https://www.architecture.com/files/ribaholdings/policyandinternationalrelations/policy/gooddesignitalladdsup.pdf> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.aias.org> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.uia-architectes.org> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]
- <http://www.mo.org.tr/mek> [Erişim Tarihi 31 Mayıs 2017]