

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MİMARLIK ANABİLİM DALI

MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE BİÇİMİN DEĞİŞEN ANLAMLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Alev ÇİLİNGİR ÖZDEMİR

**ŞUBAT 2010
TRABZON**

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MİMARLIK ANABİLİM DALI

MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE BİÇİMİN DEĞİŞEN ANLAMLARI

Peyzaj Mimarı Alev ÇİLİNGİR ÖZDEMİR

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde
“Yüksek Lisans (Mimarlık)”
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 28.08.2009
Tezin Savunma Tarihi : 03.02.2010

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Asu BEŞGEN GENÇOSMANOĞLU
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Serbüent VURAL
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Erkan AYDINTAN

am
(mal.)m/f
[Signature]

Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Salih TERZİOĞLU

Trabzon 2010

ÖNSÖZ

K.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum 'Mimari Tasarım Eğitiminde Biçimin Değişen Anlamları' isimli bu çalışma, oldukça uzun bir sürecin sonunda tamamlandı.

Bu süreçte bana gösterdiği sonsuz sabır, ilgi ve sevgi için, değerli görüş ve düşüncelerinden yararlanma fırsatı verdiği için, kendisiyle çalışmaktan gurur duyduğum ve iyi ki çalışmışım dediğim sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Asu BEŞGEN GENÇOSMANOĞLU'na, tez sürem boyunca bana desteğini esirgemeyen, beni yüreklendiren ve her konuda yardımcı olan sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim.

Tez sürem boyunca birçok kaynaktan yararlandım, birçok tez işime yaradı. Umarım yapmış olduğum bu çalışma birçok tez çalışmasına yardımcı olur ve ışık tutar.

Alev ÇİLİNGİR ÖZDEMİR
Trabzon 2010

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
SUMMARY	VI
ŞEKİLLER DİZİNİ	VII
TABLolar DİZİNİ.....	IX
1. GENEL BİLGİLER	1
1.1. Giriş.....	1
1.2. Mimarlık.....	1
1.3. Tasarım Kavramı ve Mimari Tasarım.....	2
1.4. Eğitim Kavramı ve Mimari Tasarım Eğitimi	4
1.5. Modern Öncesi Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi	7
1.5.1. Lonca Düzeni	7
1.5.2. Fransız Kraliyet Mimarlık Akademisi	7
1.5.3. Ecole des Beaux- Arts.....	8
1.6. Modern Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi	9
1.7. Modern Sonrası Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi	16
1.8. Türkiye’de Mimari Tasarım Eğitimi.....	19
1.8.1. Tasarım Stüdyoları.....	25
2. YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	28
2.1. Biçim.....	28
2.2. Mimarlık Tarihinde Biçim	29
2.3. Temel Geometrik Biçimler	29
2.3.1. Kare.....	32
2.3.2. Karenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri.....	36
2.3.2.1. Akılcılık	36
2.3.2.2. Belirginlik	36
2.3.2.3. Yalınlık.....	36
2.3.3. Daire.....	37
2.3.4. Dairenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri	42
2.3.4.1. Evrensellik	43
2.3.4.2. Eşitlik	43

2.3.4.3.	Merkeziyetçilik	43
2.3.5.	Üçgen	43
2.3.6.	Üçgenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri	47
2.3.6.1.	Sonsuzluk	48
2.3.6.2.	Sağlamlık	48
2.3.6.3.	Uhreviyat	48
2.4.	Araştırma Yöntemi	48
2.5.	Yöntemin Uygulanması	49
3.	BULGULAR VE İRDELEME	51
3.1.	Mimari Tasarım Eğitiminde Biçime İlişkin Simge/Anlam Analizi	51
3.1.1.	Mimari Tasarım Eğitiminde Kareye İlişkin Simge/Anlam Analizi	54
3.1.2.	Mimari Tasarım Eğitiminde Daireye İlişkin Simge/Anlam Analizi	57
3.1.3.	Mimari Tasarım Eğitiminde Üçgene İlişkin Simge/Anlam Analizi	60
4.	SONUÇLAR	64
5.	ÖNERİLER	68
6.	KAYNAKLAR	70
7.	EKLER	73
ÖZGEÇMİŞ		

ÖZET

Tasarım, bir yaratıcılık kavramıdır ve mimari tasarım eğitiminin önemli bir parçasıdır.

‘Mimari Tasarım Eğitiminde Biçimin Değişen Anlamları’ adlı araştırmada, tasarım eğitimi, mimari tasarım eğitiminin tarihsel süreci, mimari tasarım stüdyolarında verilmekte olan tasarım derslerinin tasarıma ve tasarımcıların eğitilmesine katkısı, biçim kavramının mimari tasarım eğitimindeki yeri, temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) mimari tasarım öğrencileri üzerindeki etkisi araştırılmaya çalışılmıştır.

Ortaya çıkan etkiler, yapılan anket yöntemi yardımıyla, biçimsel ve anlamsal olarak değerlendirilmiştir. Anket çalışmasının yapıldığı grup, mimari tasarım eğitimine yeni başlamış olan 1. sınıf öğrencileri ile mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan 4. sınıf öğrencileri olarak ikiye ayrılmıştır.

Yapılan tez araştırmasında temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) öğrenciler üzerinde bırakmış olduğu etkiler sonucunda birçok simgesel/anlamsal özellikler ortaya çıkmıştır. Bu özellikler, mimari tasarım eğitimini yeni almış ve mimari tasarım eğitimini tamamlamış olan gruplar arasında farklılıklar göstermiştir.

Bu bağlamda, tezin birinci bölümünde mimarlık, tasarım ve eğitim kavramlarına değinilmiştir, mimari tasarım eğitiminin tarihsel gelişimi ve tasarım stüdyoları ele alınmıştır.

İkinci bölümde, tez kapsamında yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir. Mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılmakta olan temel geometrik biçimler (kare, daire, üçgen) ele alınmış, temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) simgesel/anlamsal özellikleri, araştırma yöntemi, yöntemin uygulanması anlatılmıştır.

Tezin bulgular kısmında ise, mimari tasarım eğitiminde temel geometrik biçimlere (kare, daire, üçgen) ilişkin simge/anlam analizleri yer almaktadır.

Son bölümde, yapılan araştırmayla ilgili olarak sonuçlar ve öneriler getirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Tasarım, Mimari Tasarım Eğitimi, Biçim.

SUMMARY

The Changing Meaning of Shape in Architectural Design Education

Design is a concept of creativity and an important factor in architectural design education.

The thesis named as ‘The Changing Meaning Of Shape In Architectural Design Education’ searches the main themes in general, such as; design education, historical process of design education, effects of design related courses on design and designers’ education, concept of shape in architectural design education, effects of basic geometric shapes (square, circle, triangle) on architectural design students.

The effects are evaluated as formal and semantic ways by the help of survey analysis. The groups, whom the survey is applied, are chosen from the first and fourth year architectural design students. By the help of the thesis and in the end of searching the effects of basic geometric shapes (square, circle, triangle) on architectural design students, various symbolic/semantic properties are put forward. Moreover, these properties show differences from the first and fourth year architectural design students.

In this context, the first part of the thesis refers the concepts of architecture, design and education, the historical progress of architectural design education and design studios.

The second part consists of the main works on the basic shapes (square, circle, triangle), and their symbolic/semiotic properties which are one of the main fundamentals of architectural design education, the method of the research, the application of the method.

In the part of the findings, the symbolic/semiotic analysis of basic geometric shapes (square, circle, triangle) in architectural design education takes place.

In the end of the thesis, the results and proposals are put forward about shape and architectural design education.

Key Words: Design, Architectural Design Education, Shape.

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Ecole des Beaux-Arts	8
Şekil 2. Ecole des Beaux-Arts atölyelerinden bir görünüm.....	9
Şekil 3. Bauhaus okulundan bir görünüm.....	10
Şekil 4. Bauhaus atölyesinden bir görünüm	11
Şekil 5. Bauhaus dergi kapak örnekleri	12
Şekil 6. Temel geometrik biçimlerle yapılmış Bauhaus dönemi örnekleri.....	12
Şekil 7. Bauhaus okulundan tasarım örnekleri	15
Şekil 8. Bauhaus okulundan tasarım örnekleri	16
Şekil 9. Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Mimari şubesinde atölye mesaisi, 1938	20
Şekil 10. Tac Mahal, Mehmet İsa Efendi-Mehmet İsmail Efendi, Hindistan, 1652.....	30
Şekil 11. Villa Rotanda, Andrea Palladio, Vicenza, 1571.....	31
Şekil 12. Tuz Ocakları, Claude Nicolas Ledoux, Fransa, 1779.....	31
Şekil 13. Göl Kıyısı Apartmanları, Mies Van Der Rohe, Chicago, 1951.....	31
Şekil 14. Farklı tasarımlarda kare kullanımına örnekler.....	32
Şekil 15. Mimari tasarımlarda kare kullanımına örnekler	32
Şekil 16. Efes Agorası, Anadolu.....	33
Şekil 17. Kare formlu serander	34
Şekil 18. Şelale Evi, Frank Lloyd Wright, Pittsburgh, 1937.	34
Şekil 19. Tokyo Belediye Binası, Kenzo Tange, Tokyo, 1991	35
Şekil 20. Cambridge Üniversitesi Akademik Kütüphane, James Stirling, İngiltere, 1966	35
Şekil 21. Farklı tasarımlarda daire kullanımına örnekler.....	37
Şekil 22. Mimari tasarımlarda daire kullanımına örnekler	38
Şekil 23. Vitruvius'a göre Roma Tiyatrosu.....	40
Şekil 24. Sforzinda'nın ideal kent planı.....	40
Şekil 25. BMW Binası, Karl Schwanzer, Almanya, 1972.....	41
Şekil 26. Kayseri kent müzesi, Kayseri.	41
Şekil 27. Mevlana Kültür Merkezi, Konya.....	42
Şekil 28. Farklı tasarımlarda üçgen kullanımına örnekler	44
Şekil 29. Mimari tasarımlarda üçgen kullanımına örnekler.....	44

Şekil 30.	Giza'da ki Büyük Keops Piramidi, Mısır.	45
Şekil 31.	Modern Sanatlar Müzesi, Oscar Niemeyer, Caracas, 1955	45
Şekil 32.	Anıt Mezar, Pamukkale.	46
Şekil 33.	Menderes Tekstil Yönetim Binası, Vedat Tokyay, Denizli, 2006.....	46
Şekil 34.	Garden House, Takeshi Hosaka, Japonya, 2008	47
Şekil 35.	1. Sınıf öğrencilerinin puan- frekans dağılımları (N=50).....	52
Şekil 36.	4. Sınıf öğrencilerinin puan- frekans dağılımları (N=50).....	53
Şekil 37.	Yalınlık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	54
Şekil 38.	Belirginlik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	55
Şekil 39.	Akılcılık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	56
Şekil 40.	Evrensellik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	57
Şekil 41.	Eşitlik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	58
Şekil 42.	Merkeziyetçilik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	59
Şekil 43.	Sonsuzluk kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	60
Şekil 44.	Sağlamlık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	61
Şekil 45.	Uhreviyat kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi	62

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Birinci sınıfların anketten aldıkları puanların frekans ve yüzde dağılımları (N=50).....	51
Tablo 2. Dördüncü sınıfların anketten aldıkları puanların frekans ve yüzde dağılımları (N=50).....	52
Tablo 3. 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilere uygulanan bağımsız t testi tablosu.....	53
Tablo 4. Temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenin 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi.....	65

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Giriş

Bu tez kapsamında üzerinde durulan konuların başında mimarlık eğitimi ve mimarlık eğitiminin ana temasını oluşturan mimari tasarım eğitimi gelmektedir. İlk çağlardaki insanlar barınabilmek için kendilerine yapı yapmaya başlamışlar ve yapı yapma işlemini bir meslek haline getirmişlerdir. Bu meslek dalının meydana gelmesi için gerekli olan da mimarlık eğitimidir. Mimarlık eğitiminin amacı, istenen koşullarda mekân tasarlamak ve uygulamak için gerekli becerilerdeki kişileri yetiştirmektir.

Mimarlık eğitiminde stüdyo çalışmalarına da oldukça fazla yer verilmektedir. Stüdyo çalışmalarının genel amacı, mimari tasarlamayı öğretmek şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrenciler tasarlama işlemlerini yaparken temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenden sıkça yararlanmaktadır. Temel geometrik biçimleri sadece şekil olarak kullanmak yerine bunun anlamsal boyutlarının yerinin ve öneminin vurgulanması gereğine inanılmaktadır.

1.2. Mimarlık

İlk çağlardan bu yana en önemli ihtiyaç yiyecek bulma ve barınma olmuştur. İnsanların ihtiyaçlarının ve gelişen teknolojiye bağlı olarak inşa edilen yapıların şekilleri de değişiklik göstermiştir. İlk çağlarda insanlar sadece doğal yollarla oluşmuş kayalarda sığınırken daha sonraları toprak ve suyu birleştirerek bizim kerpiç dediğimiz maddeden ev yapmaya başlamışlardır. Sonraki zamanlarda kerpiç malzemelerin yanında ağaç kütüklerde kullanılarak evlerin yükseklikleri ve katları çoğalmaya başlamıştır. İnsanoğluna verilmiş en büyük nimetlerden olan akli iyi kullanması beraberinde çeşitli ihtiyaçları da getirmiştir. Yine insanoğlu bu ihtiyaçlara çözüm olması için evlerinde çeşitli mekânlar ve detaylar yapmışlardır [1].

İlk çağlarda insanların barınak ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kendi çabaları ile yürüttükleri yapı üretimi, daha sonraları yapı yapma faaliyetlerinin giderek farklılaşması sonucu gelişen üretim güçlerine dayanan, iş bölümüne de bağlı olarak örgütlü bir iş dalı

şeklinde ortaya çıkmıştır. Feodal toplumda mimarlık eğitimi usta çırak sistemi içinde oluşmuş, lonca kurallarında kristalleşmiş gelenekler ve töreler şeklinde sürdürülmüştür [2].

Sözlük anlamı ile mimarlık bina sanatı veya bilim yada mühendislik gibi endüstriyel sanatlar yerine estetik sanat olarak kabul edilen bir güzel sanat olarak tanımlanmaktadır.

Endüstri devriminden modern mimarlık dönemine geçtiğimizde geçmişten ve geçmişin kalıplarından kurtulmaya çalışılan bir dönemde, bu döneme damgasını vuran ünlü mimarlarının tanımlarını göre;

‘Mimarlık yaşayan, değişen ve yeni olan bir dönemi mekana dönüştürme isteğidir,’ Mies Van Der Rohe.

‘Modern mimarlık günümüzün entelektüel, sosyal ve teknik şartlarının kaçınılmaz bir son ürünüdür,’ Walter Gropius.

‘Mimarların işi yaşadığı dönemin koşulları ile anlaşmaya varmaktır. Ürünleri yaşadıkları zamanın ruhunu yansıtmalıdır,’ Le Corbusier [3].

1.3. Tasarım Kavramı ve Mimari Tasarım

Dilimize tasarım sözcüğü ile yerleşen tasarlama kavramı, batı dillerinden Latince ‘designare’ göstermek kökünden türeyerek İngilizceye çevrilen ‘design’ terimi ile en yaygın anlamını bulmaktadır [4].

‘... Bir maksada hizmet eden, bir yaratıcılık hassası olan iş’

‘..... Tüm yapılı, hatta doğal çevre ve tüm insan yaratısı şeyler, tasarımın ve tasarım eğitiminin nesnelere olmak durumundadır.’

Tanımlardan da görüldüğü üzere insan yaratısı olan her şeyin tasarımın ilgi alanına girdiği kabul edilmektedir. Bir taş parçasını paha biçilmez bir heykele, boyaları tablolara, notaları melodiye dönüştüren eylem yaratıcı bir tasarlama etkinliğidir [2].

Tasarım genellikle bir faaliyet için gerekli olan şemaların veya planların hazırlanması süreci olarak tanımlanırken, güzel sanatlar alanında yaratıcı sürecin kendisi olarak ele alınabilmektedir [5].

Tasarım eylemi, mevcut eylemlerin içinde en çok iktidar talep eden eylem olarak yorumlanabilir. Bunun başlıca nedeni eylemin öznesi ile olan yakın ilişkisidir. Bu ilişki birçok farklı şekilde kurulabilir. Çoğunlukla sonuç ürün üzerinden öznesinin pahası biçilir. Tasarım kelimesinin sözlük tanımı, bir şeyi üretmeye yarayan farazi yatkınlık olarak geçer.

Halk dilinde kullanılan yaratıcılığın neden–sonuç ilişkisi çerçevesinde açıklanması mümkün değildir [6].

Tasarlayıcının belirli değer sistemlerine bağlı olarak iki veya üç boyutlu ortamlarda somut bileşenlerin seçimi ve düzenlenmesi işlemleri tasarlama olayıdır' [4].

1962 yılında Londra'da toplanan tasarım yöntemleri konferansında tasarım 'sürekli problem çözme sürecinin bir parçası' olarak ileri sürülmüş, 'analiz çalışmasını izlemesi' gerektiği, 'böylece daha ileriki analize temel teşkil edeceği' belirtilmiş ve 'bilgi ile ilgili olan bilim gibi, tasarımın ilgi alanının faaliyet olduğu' açıklanmıştır [7].

Christopher Alexander'e göre tasarım, fiziksel bir strüktürün doğru fiziksel bileşenlerini bulmaktır.

Alan Komphen ise, tasarım olayı bir bina programında bulunan bilgilerle ortaya konmuş sanat olayını oluşturan üç boyutlu mekânın son organizasyonudur.

Chorch Best, tasarım çeşitlilik azaltım sürecidir.

Asimov, hatanın büyük zararlarla sonuçlanacağı belirsizlik durumlarından bir karar verme aşamasıdır.

Archer, tasarım amaca yönelik bir sonuç çözme eylemidir. Tasarım çeşitlilik azaltım sürecidir [7].

Gregory tasarım eylemini, 'tatmin edici sonuç vermesi için, ürün ve durum arasındaki ilişkinin kurulması'; Matchetti ise, 'belirli, kendine özgü durumların ihtiyaçlarının doğru karşılanması için optimum çözümler' olarak açıklanmaktadır [8].

İnsanların belli sınırlar içinde anın gerçeğinden kopmasına, geçmişi yeniden kurmasına ve geleceği yeniden yorumlamasına olanak veren bilimsel bilgi alanında pratik eylemde ve insanın sanatsal etkinliklerinde çok önemli yer tutan bir kavramdır [7].

Mimarlıkta tasarım, insanoğlunun fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik gereksinimlerinin karşılanabileceği çevrenin yaratılması olmaktadır [7].

Tasarım problemi karşısında tasarımcının, sözlü veya görsel anlatımında hızlı oluşan düşünsel aktivitesini dışlaştırma eylemi, algıladığı ilk verilerle, tasarım alanını tanımlama şeklinde başlamaktadır. Bundan yola çıkarak, tasarım, problemin tanımlanmasıyla başlayıp, uygun çözüme ulaşına dek belli bir zaman-mekân ilişkisinde devam eden, önceki deneyimlerden veriler sağlayan süreç olarak tanımlamak mümkündür [9].

Tasarım, çözüm üretiminin ötesinde, potansiyel çözümlerin değerlendirmesi ve seçimin ortaya çıkması olarak niteliklerin kavramsallaştırılmasını ve değerlendirme prosedürlerini içerir [9].

Tasarım, bir yapının kurulması için mimarın yaptığı düşünsel ve çizimsel çalışmalardır [9].

1.4. Eğitim Kavramı ve Mimari Tasarım Eğitimi

İnsanların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerinin maddi ve manevi ürünlerine kültür dendiği dikkate alınır, insanın, çevresiyle etkileşimi sonucunda kültürlenmeye uğradığı söylenebilir. Çevresiyle etkileşerek öğrendiklerini, diğer insanlara da öğretmeye kalkışan kimse ise, belli bir amaca yönelik olarak o insanları kültürlemeye çalışıyor demektir. İnsanların diğer insanları belli bir maksatla kültürlemelerine ya da kasıtlı kültürleme sürecine ise eğitim denilmektedir.

Günümüzde daha çok tercih edilen tanım; ‘Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen yönde (eğitimin amaçlarına uygun) değişme meydana getirme sürecidir.’ Bu tanıma göre;

- Eğitim bir süreçtir.
- Eğitim sürecinde, bireyin davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesi amaçlanmaktadır.
- Davranışlarındaki değişme kasıtlı olarak gerçekleştirilmektedir.
- Eğitim sürecinde bireyin kendi yaşantıları esastır [10].

Tasarılama birçok biçimde öğrenilir. Tasarılama irrasyonel ve sezgisel bir deneyim olmaktan çıkarılıp bilinçli, bir faaliyet olarak tanımlandığında, ilk atılan adım tasarım sürecini şeffaflaştırmak ve sürece yönelik olarak kontrol mekanizmaları, geliştirmek olmuştur. Tasarım kuramcılarında arasında sistematik tasarım yöntemleri, daha sonraları da varsayım-denem modelleri gibi başlıklar günün popüler tartışma konularıdır. Yine de bütün bunları davranışçı bir yaklaşımın uzantıları olarak değerlendirmek mümkündür. Elbette ki, bu da tasarlamayı öğretmenin bir yoludur [11].

Tasarılama, insan yaşamındaki tüm becerilerin bütünü olarak kabul edilmektedir. Mimarlık okullarında ki tasarım eğitimiyle ise öğrencilerin yetenek ve sınırlarını keşfederek kendilerini tanımaları, seçim haklarının kendilerinde olduğunun farkına varmaları, düşünme ve aktarabilme yeteneklerini geliştirebilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır [2].

Tasarlama eğitimi ile öğrencilerin temel bilgi ve becerilerinin ötesinde, tasarım problemlerine çok yönlü bakabilmesinin sağlandığı düşünsel temelin geliştirilmesi gereklidir. Sonuçta eğitim sürecinde istenilen, sonsuz boyutu olan düşünceleri yakalayabilmek ve bunlara form verebilmektir. Tasarım eğitimiyle öğrenciye böyle bir formasyon kazandırabilmek için kavramsallaştırabilme ve görselleştirebilme becerilerini geliştirmek gerekmektedir.

Mimarlık eğitimi, mimarlık öğretiminden önce başlamaktadır. Mimarlık mesleğini öğrenmeden çok önce mimarlığın bizim için ne anlama geldiğini öğrenmekteyiz. Bütün mimari öğretilerin arkasında dünyaya, insana, toplumsal yapıya, estetiğe, ekonomiye ve genelde insan ilişkilerine dayalı kuramsal, genelleştirici düşünce, halk ağzı ile felsefe vardır [12].

Mimarlık eğitimi diğer disiplinlerin eğitim şekline göre büyük farklılıklar taşıyan özel bir alan sayılmaktadır. Mimarlık eğitim politikaları belirlenirken, değişime uğrayan gereksinim ve beklentiler içerisinde, mimarlık eğitiminin amacının ve bu amaca bağlı olarak mimarın sahip olması gereken niteliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu konuda aktarılan bazı görüşler şunlardır:

Rechter ve Zary; ‘Mimarlık eğitiminde yalnız teknik sorunlara değil, hümanistlik bilgilere de gereken önem verilmelidir. Bu eğitimde dayanılacak ilke, Le Corbusier’in ‘Mimarlık bir meslek değil, bir düşünce biçimidir.’ sözü olmalıdır’ [8].

L. Marinetti; ‘Mimarlık eğitimi büyük kütle sorunlarına çözüm getirecek yöntemsel gerekleri ayrıntılı olarak değilse bile düşünce sistemini kavratacak biçimde vermelidir. Biçim özgürlüğü kaybedilmemesi gereken bir nitelik olarak kalmalı ancak tüm eylemsel olanakların genel çizgileri ile tanıtılması sağlanmalıdır’ [8].

L. Ricci; ‘Mimarlık eğitimi öğrenciyi, ilgilerini topluma aktarmış mimar tipine hazırlayıcı yönde olmalıdır. Onun için üniversitenin yalnız akademik bir bünye değil, toplum içinde yer alan kültür üreticisi niteliğe sahip olması sağlanmalıdır’ [8].

B.Uluoğlu; ‘Mimarlık eğitiminin kişilerde eleştirel, katılımcı, yaratıcı, yenilikçi ve ileriye dönük olmak özelliklerini geliştirmesi gerekmektedir’ [8].

T.U.Turuthan; ‘Mimarlık eğitiminin tasarım eylemi yoluyla insanı saf fizyolojik varlıktan bilinçli, sorumlu, uygar ve entelektüel insana dönüştüren farklı kişilik yapısı geliştirmesi gerekmektedir’ [8].

Mimarlık eğitiminde, öğrenciye kazandırılacak bilgi ve beceri konusunda tarih boyunca farklı görüşlere yer verilmektedir. Eski dünyada tapınak formlarının, krallara

tanrılar tarafından iletildiği düşünölmektedir. Gerçekte bu tapınaklar, mimarlar tarafından kendilerine verilen ölçölere ve formlara bağılı kalınarak tasarlanmaktadır. Başka költürlerde örneğın, Mısır'da mimarın eğitimi gibi birçok şey bu tür eski geleneklere dayanmaktadır. Başlangıçta, mimarların eğitimi dini görevliler tarafından, kendi inançlarına göre yönlendirilmektedir. Daha sonraları ise mimarların önceki bilgilere bağılı kalınarak yetiştirildiğı, bilgilerin babadan oğula aktarıldığı görölmektedir. Ayrıca, prestijli yapılar mimarları daha itibarlı bir konuma getirmektedirler.

Yunan'da ise, mimarlık mesleğı uygulamayı yapmakta olan babanın ya da kardeşten kazanılmaktadır. Ayrıca eğitimin teorik yönünden de bahsedilmektedir. Mimarlık eğitim programı, Vitruvius'un mimarlık eğitimi için öngördüğü ilgi alanının genişliğine yetecek düzeyde değildir. Mimar adayının bir ya da birkaç ustanın yanında yetişmesi gerekmektedir.

Roma'da Cicero'ya göre mimarlık mesleğı, aristokrat sınıfının dışında kalan kişiler için uygundur. Bu teörinin dayanak noktası ise, aristokratların ticarete yer almalarının mümkün olmamasıdır. Roma'da kişilerin mimar olabilmeleri için üç yol izlenmektedir. Bunların başında fen veya tarih ve felsefe gibi yüksek ilimlerde mimar adayının kendi kendisini yetiştirmesi gelmektedir. İkinci yol orduda eğitim görmek, temel mühendislik ve inşaat tekniklerini öğrenmek, top gibi büyük harp silahları konusunda deneyim kazanmak ve kıdemli mühendis-mimar olarak görevlendirilip, emeklilik döneminde de mesleğe devam etmektir. Üçüncü yol ise, devlet hizmetinin farklı kademelerinde yükselmektir.

Mimarlık eğitimi gotik dünyasında, usta-çırak ilişkisi şeklinde karşımıza çıkmaktadır. 13-14 yaşlarında başlayan çıraklık eğitimi 7 yıl sürmektedir. Bunu takip eden yıllarda usta olarak geçen bir dönem ve farklı tipteki işlerde kazanılan meslek deneyim göze çarpmaktadır.

Mimarlık eğitimi, klasik dönem boyunca da, (Rönesans'tan aydınlanma çağına dek), büyük ölçüde Vitruvius ilkelerine dayalı olarak ve sayılı birkaç okul dışında ortaçağ lonca sisteminin bir devamı biçiminde sürdürölmüştür. Rönesans'la birlikte ise sanatçının giderek lonca düzeninden koptuğı, eğitimin yine usta-çırak ilişkisi içinde, bağımsız atölyelerde de yer aldığı görölmektedir [8].

Mimarlıkta tasarım eğitiminin tarihçesi; modern öncesi, modern ve modern sonrası dönem olmak üzere üç dönem üzerinden sistemleştirilmiştir [2].

1.5. Modern Öncesi Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi

1.5.1. Lonca Düzeni

Mimari tasarım eğitiminin gelişim süreci incelendiğinde henüz loncaların kurulmadığı ve eğitimin yapı şantiyelerinde yürütüldüğü bir dönem olduğu bulgularla desteklenmektedir. Bu dönem eski dönem olarak adlandırılmıştır. Eski dönem sonrasında eğitime lonca kavramı yerleşmiş ve tasarım eğitimi bu loncalarda yaratılan tartışma ortamlarında gerçekleştirilmiştir.

Günümüzde tasarım eğitimi kapsamında en çok kullanılan ve neredeyse geleneksel hale gelen ‘usta-çırak’ yöntemine dayalı eğitim sisteminin temellerinin mimarlık eğitime dair okulların henüz kurulmadığı modern dönem öncesine gittiği görülmektedir. Bu dönemlerde mimarların şantiye ve loncalarda bir ustanın yanında çıraklık yaparak kendilerini yetiştirdikleri ve tasarım yapmayı öğrendikleri görülmektedir [2].

1.5.2. Fransız Kraliyet Mimarlık Akademisi

İlk bağımsız mimarlık okulu olan Fransız kraliyet akademisinin 1671 yılında kurulması, mimarlık eğitiminde bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir.

Rönesans’ın etkileri ve artan mimarlık talebi karşısında öğrencilerin kuramsal eğitimi akademilerde vermeye başlanmıştır. Öğrenci akademide aldığı eğitimin yanı sıra, okulun dışında bir akademisyenin bürosunda asıl mimarlık eğitimini edinmektedir. Paris’te Kraliyet Mimarlık Akademisinin kurulmasıyla birlikte mimarlık, sanat ve mühendislikten ayrı bir alan olarak bağımsızlığını kazanmıştır.

Blondel akademinin kuruluş hedeflerini; mimarlık sanatının en gerçek ve en doğru kurallarını, en büyük ustaların doktrinlerine ve antik dönemin en güzel yapılarına dayalı olarak, haftada iki kez halka açık olarak öğretmek şeklinde açıklamaktadır.

Bu dönemde akademinin sadece pratik bilgileri veren bir kurum olduğu görülmektedir. Aritmetik, geometri, perspektif, mekanik, mimarlık kuramı gibi teorik dersler okulda verilmektedir. Tasarım çalışmaları ise okul dışında bir ustanın yanında gerçekleştirilmektedir [2].

1.5.3. Ecole des Beaux- Arts

Mimarlık eğitiminde bir usta-çırak ilişkisinin ötesinde, belirli bir ders programına bağlanarak verilmesi 1380 de kurulan Milano mimarlık okulu ile Rönesans İtalya'sında ortaya çıkmıştır. İlk mimarlık akademisi, 1671 yılında Fransa'da 'Academia de l'architecture' kurulmuş, 1795 yılında ise Fransız akademileri Güzel Sanatlar Akademisi adı altında (Akademia de Beaux Arts) yeniden teşkilatlandırılmıştır (Şekil 1), [2].



Şekil 1. Ecole des Beaux-Arts

Yüzyılın ikinci yarısında, Fransa'da ise mimarlık eğitimi biraz karışık bir görünüm sergilemektedir. Bir yanda XIV. Louis'in emriyle, Colbert'in kurduğu kraliyet mimarlık akademisi vardır. Bu kurum, klasik mimariyi savunmakta, çok prestijli ve avantajlı bir ödül olan 'roma ödülünü' vermektedir. İhtilalin bir sonucu olarak 1793 yılında kapatılan mimarlık akademisi, mimarlık eğitiminin 'institute'ye bağlı okullarda, Ecole Speciale d'architecture'de, Beaux-Arts'da sürdürülmesine neden olmaktadır. Blondel'in ifadesiyle, 'Şuraki muhakkak ki, mimarlığın kaidelerini bilmek, mimar olmak için yeterli değildir. Derslerin ikinci saatinde mimarlar için mutlaka gerekli diğer bilimler, yani geometri, aritmetik, mekanik, hidrolik, güneş saati, perspektif, taş kesimi gibi bilgiler öğretilenektir.'

Ecole Des Beaux-Arts mimarlık eğitiminde devlet kontrolündeki eğitim sistemine geçişin ilk örneğidir. Bugünkü anlamda tasarım stüdyolarına en yakın eğitim biçimini, Ecole'de kurulan atölyelerde bulmak mümkündür. 1797'de kurulmuş olan okul, öğrencilerine hem konferans biçiminde dersler sunarak, hem de onları atölyelerinde eğiterek mimari tasarım eğitimini sürdürmektedir. Konferanslar bilim, perspektif, mimarlık tarihi ve mimarlık kuramı gibi konuları kapsamaktadır (Şekil 2), [2].



Şekil 2. Ecole des Beaux-Arts atölyelerinden bir görünüm

1.6. Modern Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi

Mimarlık eğitiminin kurumlaşmasının ve ideolojisinin temelini Beaux Arts, Alman Technische Hochschule, Bauhaus ve Bauhaus temelli Amerikan sistemlerinin oluşturduğu bilinmektedir. Bu doğrultuda, mimarlık eğitiminin tasarım mühendisliği, ergonomi, mekânsal standartlaşma ve yapı süreçlerinin işletme yöntemlerine bağımlı oranda estetik ölçümlerle mühendislik formasyonuna yaklaşan bir planlama disiplini tek boyutluluğa dönüştüğünü söyleyebiliriz. Bu tek boyutluluk, dünyadaki mimarlık eğitiminin temelinde ki mevcut bilgi-kurumsal yapının sarsıldığı, akılcı-pozitivist bilgi kuramının ekseninden çıkmış gibi olduğu değişimlerle ilişkilendirme zorluklarını da yaşamaktadır [13].

Almanya’da Morris’in fikirlerini benimseyen Gropius tarafından kurulan Bauhaus (1919) ve aynı yıllarda Rusya’da konstrüktivistler tarafından kurulan Vkhutemas (1920) ilk sistematik mimarlık okulları olarak kabul edilmektedir. Bauhaus, Ecole des Beaux-Arts’dan çok farklı bir eğitim anlayışına sahiptir (Şekil 3).



Şekil 3. Bauhaus okulundan bir görünüm

Bauhaus okulunun kurulduğu dönemde Rus konstrüktivistler, De Stilj Grubu ve Kübistler ile birleşerek yeni uygarlığı ifade etme uğraşı içine girmişlerdir. Endüstri devrimiyle birlikte ortaya çıkan bu değişik görüşleri toparlayarak pratiğe geçiren Bauhaus, bu nedenle tarihte özgün bir yer kazanmıştır.

Bauhaus tanım olarak, yalnızca binayı ve tasarımını değil, ayrıca yeniden tasarlamayı da ifade etmektedir [2].

Bauhaus, değişen mimarlık ideolojisinin eğitimde dile gelişinin ilk örneği olarak kabul edilmektedir. Modern mimarlığı biçimleyecek genç öğrencilerin nasıl eğitilmesi gerektiği üzerine yepyeni sesler önermiş ve derslerde alışılmışın dışında problem tanımıyla çok farklı uygulamalara yol açmıştır. Bauhaus'ta ki müfredat açısından en önemli eğitim yeniliği, ön hazırlığın gelişimi veya temel tasarım dersleriydi. Bauhaus'da öğrencilerin atölyelerde deneme ve çalışma yerlerinde, bütün plastik yaratımlara, temel oluşturmak üzere esaslı bir biçimde eğitilmesine ağırlık veriliyordu. Atölyelerin okul hizmetinde olduğu ve günün birinde atölyenin içinde eriyeceği düşüncesi hâkimdi. Bunun için Bauhaus'da öğretmenler, öğrenciler yok, ustalar, kalfalar, çıraklar vardır. 1930 yılında Mies Van der Rohe, Bauhaus'un başına geçerek müfredatı değiştirdi. Arı mimarlık kuram ve tasarımına kaydırarak zanaat atölyelerinde ki eğitimi kaldırıp atölyeleri tasarım stüdyosuna dönüştürdü. Bauhaus'un tasarıma ve tasarımcıların eğitilmesine katkısı hala sürmektedir [2].



Şekil 4. Bauhaus atölyesinden bir görünüm

Başlangıçta kurulması hedeflenen Mimarlık bölümü ise 1927 yılında açılabilmiş ve başına Hannes Meyer getirilmiştir. Ancak Meyer'in estetiğe pek önem vermeyen tutumu, bazı hocalar arasında çatışmaların olmasına sebep olmuştur [2].

Bauhaus'ta görev yapanlar birer sanatçı olarak yüksek belirtileri olan idealist insanlardı. Hepsi dersler arasındaki uygulamaları ve verdikleri sanat ürünleriyle güçlü kişiliklerini ortaya koyan olağanüstü etkili ve sıra dışı kişilerdi. Tümü 20. Yüzyılda kalıcı eserler bırakan modern sanatın öncüleridir (Şekil 4), [2].

Bauhaus okulundaki temel tasarım eğitiminin kurucusu ve ilk uygulayıcısı Itten'dir. Kendi eğitimcileri ile arasındaki temel ayırım form kanunları ile ilişkilendirdiği 'Ruhsal Görme (Spiritual Vision)' kavramıdır [14].

Itten'e göre 'Kare: sakin, ölü, siyah, karanlık ve kırmızı; üçgen: keskin, hayat, beyaz, parlak ve sarı; daire: sonsuz simetrik, huzur dolu ve daima mavidir.' Bunlar Itten'in çalışmalarında ve derslerinde bir metafizik felsefesinin prensip sembolleriydi. Temel geometrik formlar Bauhaus rasyonalizminde popüler bir özet olarak kabul edilmiştir.

Klee ve Kandinsky'nın Itten'in uygulamalarından sonra, temel tasarım eğitimine alternatif bir yaklaşım getirecekleri düşünüldü. 1923'de Kandinsky üç temel biçim ve üç ana renk arasında evrensel bir ilişki önerdi. Dinamik üçgenin tabiatı sarı, statik karenin yaradılışı kırmızı ve sakin, dairenin tabiatı ise mavidir. Bugün bu iddia evrenselliğini ve işleyişini kaybetmiştir.' Aynı yaklaşımın Itten tarafından da benimsendiği izlenmektedir. Bauhaus'a yeni katılan öğrencilere üçgen, kare ve daire ile sarı, mavi ve kırmızı renkleri uygun gördükleri biçim-renk eşlemelerini yapmalarını ve gerekçelerini yazmalarını istiyorlardı. Bu araştırmalar üzerinde temel renk ve biçimleri savunan De Stijl akımında etkisinden söz edilebilir [14].



Şekil 5. Bauhaus dergi kapak örnekleri

Temel geometrik biçimler, temel tasarım dersinde Bauhaus ve sonrasındaki uygulamalarda biçim ve biçimlendirme problemlerinin kavranmasında bir giriş niteliği taşıyordu [14].



Şekil 6. Temel geometrik biçimlerle yapılmış Bauhaus dönemi örnekleri

Bauhaus eğitim programı başlıca iki kısımdan oluşmaktadır. Farklı atölyelerde el sanatları eğitimi ve biçim konularına yönelik formel eğitimidir. Programın yıllara dağılımı ise, akademi de olduğu gibi yine üçlü bir yapı göstermektedir. Hazırlık eğitimi (6 ay),

teknik eğitim (3 yıl) ve strüktür eğitimi (süre limiti yok). İlk aşamada temel görsel eğitim ve atölye pratiği yer almaktadır. İkinci aşamada ise, atölyelerde çırağın yanı sıra, tasarım ve yapı ağırlıklı bir program izlemektedir. İkinci aşama sonucunda ‘uzmanlık sertifikası’ alan başarılı öğrencilerin, son aşamada şantiyelerde yapı pratiği ile Bauhaus araştırma bölümünde kuramsal- deneysel eğitim şeklinde iki seçeneği vardır. Bu aşamayı da başarıyla tamamlayanlar ‘Yapı Ustası’ diplomasına sahip olmaktadır [8].

Gropius’un mimarlık eğitimindeki konusunda ki düşüncelerini şu şekilde açıklamaktadır:

1. İhtisaslaşmaya yönelmiş çağımızda metot, bilgi ve maharetten daha fazla önem taşır. Bu yüzden mimarın eğitimi parça parça değil, koordine edilmiş olmalıdır. Eğitim süresinde her konu üzerinde durulmalı, berrak düşünce ve etraflı denemelere yer verilmelidir. Öğrencinin çabalarında istikrarlı, görüşlerinde özgür olması, yaptığına inanarak yetişmesi sağlanmalıdır.
2. İlk yılda temel tasarım ve laboratuvar çalışmaları birlikte ele alınarak öğrenciye stüdyoda tasarım elemanları-düzey, hacim, mekân, renk-laboratuvar da üç boyutlu denemeler yoluyla yapı ve bina elemanları öğretilmelidir. Aynı zamanda, konuları gerçek problemlerden seçilen bir tasarım dersi mimarlığın sosyal kalkınmadaki rolünü araştıracaktır.
3. İkinci ve üçüncü sınıflarda laboratuvar çalışmaları ve yaz stajlarıyla desteklenen tasarım ve yapı stüdyosu öğrencinin bilgi ve tecrübesini arttıracaktır. Bu arada öğrenci bir şantiye şefi veya kontrol mimarının yardımcısı sıfatıyla bilfiil inşaatta çalışarak yapı problemlerini yerinde inceleme imkânı bulmalıdır. Altı aydan az olmaması gereken bu şantiye stajı ve bina endüstrisini tanıma denemesi mimarlık alanında kendisine diploma verilen her öğrenci için mecburi olmalıdır.
4. Yapı, tasarımın bir parçası olarak öğretilmelidir; çünkü bina ile yapıyı ayırmak mümkün değildir. Her ikisine de eş değer verilmeli, birinden zayıf alan öğrenci her ikisinden de zayıf addedilmelidir. Tasarım ve yapı problemleri arsa ve ihtiyaç programları bakımından gerçek durumlara bağlanmalı, toplum problemlerinden ayrı olarak mütalaa edilmemelidir.
5. Öğrencilere gerek kendi aralarında gerekse diğer teknik öğretim öğrencileriyle ekip çalışmaları yaptırılmalı, böylece birlikte çalışmayı öğrenmeleri sağlanmalıdır. Mimarlık öğrencisi ancak bu yoldan ileride yapacağı bina ve

planlama çalışmalarında pek çok meslek adamının çalışmalarını yöneten koordinatörlük görevine hazırlanabilir.

6. Çekingenliği ve taklitçiliği önlemek üzere tarih dersleri birinci ve ikinci sınıfta verilmeyip üçüncü sınıf seviyesinde başlatılmalıdır. Olgun öğrenci geçmişin şaheserlerini bunların inşa edildikleri çağın dış görüşü, sosyal bünyesi ve üretim imkânları çerçevesi içerisinde tahlil ederek mimarlığın esaslarını anlamaya ve kavramaya başlar.
7. Öğretim üyeleri ancak proje ve inşaat alanlarında belirli bir tecrübe edindikten sonra görevlendirilmelidir. Akademik çalışmalarını yeni bitirmiş gençlere öğretim görevi vermek zararlı olabilir; çünkü yalnız geniş tatbikat tecrübesi olan bir öğretim üyesi öğrencinin hayal gücünü devamlı olarak tahrik ve teşvik edecek derin görüş kudretine ve etraflı bilgiye sahiptir. Eğitimin hedefi öğrenciyi heyecanlandırabilmek, ona kendi inisiyatifini kullanma arzusu verebilmektir.
8. 100-150 öğrencisi olan küçük mimarlık okulları büyüklerine nazaran daha verimlidir. Bir okulun en değerli vasfı olan 'atmosfer' öğretim üyeleriyle öğrencilerin iyice kaynaşmalarına dayanır. Büyük bir okulda bu samimi hava yerini grup faaliyetlerine bırakır.
9. Öğretimin verimi öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısına bağlıdır. Mimarlık eğitimi, her öğrencinin durumu, kabiliyet ve gelişme temposuna göre ayarlanarak onunla şahsen uğraşılmasını gerektirir. Bu nedenle dersle çok fazla yüklü bir öğretim üyesi öğrencilerinin hiçbirine faydalı olamaz. Bir öğretim üyesine düşecek öğrenci sayısı ortalama 12 olmalı, 16'yı aşmamalıdır [15].

Bauhaus'da ki eğitimin Beaux-Arts modelinden en büyük farkının, öğrenciyi her türlü koşullardan kurtarıp, yaratıcılığını, hayal gücünü, bireysel ifade olanaklarını ön plana çıkarmak olduğunu söylemek mümkündür. Gropius, eğitimin amacının belli bir bilgi-beceri kazandırmaktan çok, sorunlara bir yaklaşım biçimi, bir yöntem öğretmek olduğunu savunmakta, bu nedenle de akademik gelenekte önemli bir yer tutan çizim ve tarih derslerini son derece marjinal tutmaktadır.

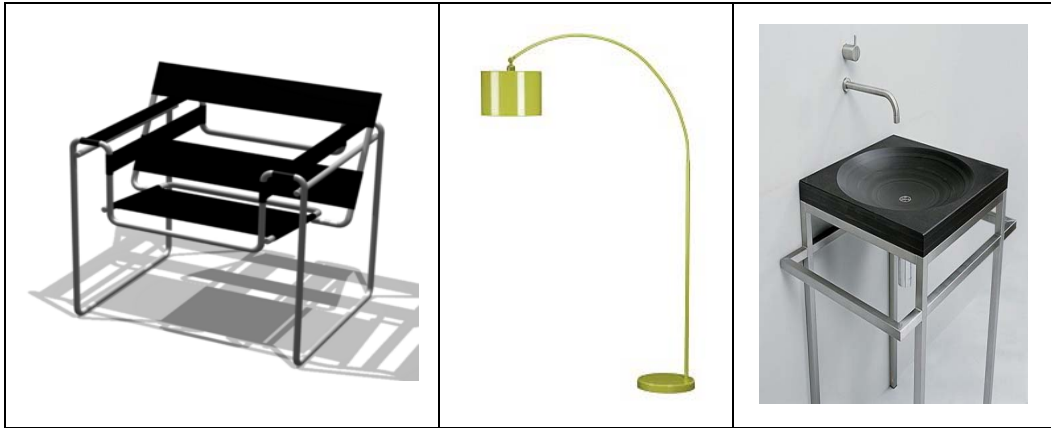
Bauhaus'da öğretilen ve bugünde var olan şekliyle temel tasarım dersinin, ipuçları daha önce verilmiş olan bir takım sorunları vardır. Bunların en önemlilerinden biri kuramsal temelinin yada bu temelin Gestalt kuramı kapsamında doğrulanmasının sınırlı olmasıdır.

Gestalt algılama kuramının görgül temelini geniş ölçüde kâğıt üzerinde yapılan iki boyutlu alıştırmalar oluşturmuştur [16].

Gestalt görüşü, görsel alanın hem düzenlenebilmesi, hem de algılanabilmesi için gerekli kuramsal temeli sağlar. Ayrıca parçacı tutuma karşın ‘yapı’ diye çok önemli bir bütüncü ilkeyi ortaya koyar. Bu ‘yapı’ bir şekli veya bir nesneyi diğerinden ayıran ve o şeyin en önemli özelliklerini taşıyan bir kavramdır. Bir çocuğun bir üçgeni diğer şekillerden ayırt edebilmesi için ‘üçgenlik’ kavramına sahip olması gereklidir. Görsel algı bu düzeyde mekaniktir ve yaratıcı bir yanı yoktur.

Gestalt kuramının mimarlar için en ilgi çekici yanı, mimarın uğraştığı Öklid geometrisinin, mekân düzenlemesinde sağladığı kolaylık kadar, mimarın diğer gereksinimlerine cevap verecek esneklik ve kendi içinde bunların biçim değiştirmelerine de açık olabilmesidir [17].

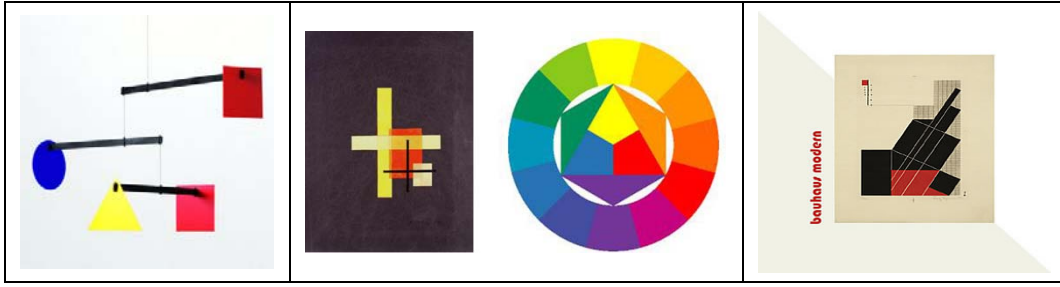
Modern dönemde eğitimin daha sistematik yaklaşımlarla ele alınması ile birlikte ‘tasarım-tasarım eğitimi’ kavramları ile ‘yaratıcılık-eğitimde yaratıcılığın geliştirilmesi’ kavramları tüm disiplinlerde olduğu gibi mimarlık eğitiminde de yerini almıştır.



Şekil 7. Bauhaus okulundan tasarım örnekleri

Bu bağlamda yapılan çalışmalarda mimari tasarlama eğitiminin, mimarlık eğitiminin büyük bir bölümünü kapsadığı görülmektedir.

Tasarlama eğitimi ile öğrencilerinin temel bilgi ve becerilerinin ötesinde, tasarım problemlerine çok yönlü bakabilmesinin sağlandığı düşünsel temelin geliştirilmesi gereklidir [2].



Şekil 8. Bauhaus okulundan tasarım örnekleri

1.7. Modern Sonrası Dönemde Mimari Tasarım Eğitimi

Günümüzde mimari tasarım eğitimi için oldukça yoğun bir ders programı belirlenmiştir. Ancak tasarım dersleri bile bu kadar yoğun olduğunda kazanılan bilgilerin ilişkilendirilmesinde olumsuz etkiler yapmakta ya da bir dersin ön koşulu olan bir diğer dersin aynı dönemde paralel yürütülmesine sebep olmaktadır. Bu durumda öğrenciler tasarım derslerini birbirinden kopuk bir eğitim modeli çerçevesinde tamamlamaktadırlar.

Modern sonrası dönemde yaşanan değişimlerden öğrenciler de etkilenmektedir. Var olduğu kabul edilen günümüz eğitim koşullarında öğrenciler artık pasif alıcılar rolünü oynamayı kabul etmemektedir. Daha sorgulamacı bir roledirler [2].

Mimarlık eğitimi, tarihin bir sonucu olarak dünyada ve Türkiye’de çok değişik şekillerde gelişmektedir.

Mimarlığa disiplinler arası söylemin yerleşmesi ise 1960’lı yılların sonuna rastlamaktadır. 1967 yılında göze çarpan iki değişim, mimarlığın artık bir ‘çevre tasarımı’ ana başlığı altında yer alışı ve ‘tasarım sürecini bilimselleştirme’ eğilimlerinin programlara girmesidir. 1970’li yıllarda ise, birden fazla yaklaşımın varlığı hissedilmektedir. 1980’li yıllarda mimarlık dünyası yerleşik yaklaşımlar irdelenmeye başlanmıştır [8].

Günümüzde mimarlık eğitimi, mesleğin çok belirgin bir niteliği olan çok yönlülüğü de dikkate alarak öğrenciye çok yönlü bakış açıları kazandırabilecek eğitim modelleri sunmaktadır. Bu konuda aktarılan bazı görüşler şu şekildedir:

Broadbent mimarlık eğitimini sorgularken mimarının karmaşıklık, kararsızlık, tek başlılık, değer, çatışma gibi kavramlarla uğraşmasının önemini vurgular, bu yöntemi diğer dalların eğitimi için de önerir ve mimari tasarımın sadece problem çözme olmadığını, öncelikle problemin ne olduğunu bulmak olduğunu belirtmektedir.

Tschumi, olağanüstü örneklerin ki bunların deneysel nitelikte olduğunu ve mimarlık okullarından çıkmakta olduğunu vurgular, teorinin anahtar kelime olduğunu, teorik uygulama olarak adlandırılabilir grubun mimarlık kültürüne çok katkıları olduğunu düşünmektedir.

Leach ise mimarlık eğitiminin soyutla, entelektüalizme ve mimari projeye çok odaklandığını, mimari eğitimin geleneksel limitleri dışında diğer disiplinlerden etkilenecek düşünülmesi gerekliliğini vurgularken, mimarının, mimari projeye sıkışmamış, eleştirel teoriyle beslenmiş geniş bir teorik bağlam içinde düşünülmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Libeskind'e göre mimarlık okulları, sorgulayan, toplumdaki değişimlere çağdaş cevaplar bulabilme olanağına sahip olmalıdırlar. Bazı mimarlık okullarında verilen donmuş teorilerin, totaliter modernizm veya diğer 'izm'lerin etkileri görülmektedir [18].

2001 Uluslararası Mimarlar Birliği belgelerinde tanımlanmış şekliyle mimarlık eğitimi şu koşulları sağlamalıdır:

Bütün mezunların, teknik gereksinimler ve sistemlerle, sağlık güvenlik ve ekolojik denge faktörlerinin göz önüne alınması dahil olmak üzere, mimari tasarım yapma konusunda bilgi ve yetenek sahibi olmalarını; mimarlığın kültürel, entelektüel, tarihsel, toplumsal, ekonomik ve çevresel içeriğini anlayabilmelerini ve mimarın toplumdaki geliştirilmiş, analitik ve yaratıcı düşünce gerektiren rolü ve sorumluluğunu tam olarak kavramış olmalarını sağlamalıdır [19].

UIA, UIA/UNESCO Mimarlık Eğitimi Şartı, mimarların eğitim süresinin 5 yıldan daha kısa süreli olmamasını, eşitlik ilkesi bağlamında belirli bir esneklik sağlansa ve pedagojik yaklaşımları ve yerel koşulları karşılamalarında belirli farklılıklar olsa da, esas olarak akreditasyon/onay/tanınma kazanmış bir üniversitede, tam zamanlı olarak ve akredite edilmiş/onaylanmış/tanınmış bir mimarlık programı içinde verilmesini savunmaktadır [19].

Günümüzde mimarlık eğitimi, içerik ve metotlar konusunda değişen bir çeşitlilik göstermektedir. Avustralya, Çin Halk Cumhuriyeti'nden İtalya'ya kadar değişik ülkelerde çeşitli mimarlık eğitim modelleriyle karşılaşılmaktadır. Bu ülkelerde eğitimin süresinin üç ile yedi yıl arasında değişmekte olduğu (genellikle beş yıl) ve örgün eğitim şeklinde okullarda verildiği bilinmektedir. Bazı mimarlık okullarında mekân algılama yeteneğini ölçen, bazılarında ise resimde odaklaşan giriş sınavlarıyla karşılaşılmaktadır [8].

A.B.D.’deki mimarlık eğitiminin, çoğulcu bir yapılanma modeline sahip olduğu görülmektedir. Bu çoğulcu yapılanma içinde ki Harvard, Yale ve Princeton gibi üniversitelerin mimarlık bölümlerinde hala Beaux-Arts geleneğinin temel özelliklerinin korunduğu sonucuyla karşılaşılmaktadır. Cooper Union, Rhode Island School of Design gibi meslek okullarında ise Bauhaus anlayışının yaşatıldığı bilinmektedir.

A.B.D.’de ki çeşitli okullar arasında büyük farklılaşmalar olmasına karşın, okulların çoğunda mimarlık eğitiminin verilmesine yönelik ortak ilkeleri şu şekilde açıklamaktadır:

- Mimarlar genel olarak iyi yetiştirilmeli ve kendilerine geniş bir konu yelpazesi sunulmalıdır.
- ‘Tasarım’, yani inşaat, fonksiyon ve estetiğin bileşimi mimarlık eğitiminin odak noktası olmalıdır.
- Tasarım en iyi stüdyoda yapmakla öğrenilir.
- Tasarımı öğrenmek için en önemli şey, bireysel olarak alınan eleştiriler ve jürilerdir.
- Meslek pratiğini uygulamaya ilişkin ayrıntılar en iyi şekilde iş kapsamında, bir büroda öğrenilebilir [20].

İngiltere’de ki mimarlık eğitimi ise, diğer ülkelere göre farklı bir görünüm sergilemektedir. Burada geniş çizgileriyle demokrasi anlayışı, mimarın kendini ifade etme özgürlüğü yerine toplum yararı, kullanıcı ve müşteri hakları açısından ağırlık taşımaktadır. Mimarlığın bir girdisi olan eğitim ortamı da doğal olarak bu durumdan geniş ölçüde etkilenmektedir [8].

Fransa’da ise mimarlık, sadece bağımsız okullarda okutulmaktadır. Mimarlar birer sanatçı gözüyle bakılmaktadır ve mimarlık akademik bir disiplin sayılmamaktadır. Teknik resim, detaylama ve inşaat aşamaları mühendislik bürolarının kontrolü altında devam etmektedir [8].

İspanya ve Almanya ise, eğitim süreleri uzun olan ülkeler arasında bulunmaktadır. Mimarlık eğitimi konusunda Almanya’da farklı ve kendine özgü bir modelle karşılaşılmaktadır. Kıdemli öğretim üyelerinin ders saatleri haftada 6 saat civarındadır. Geri kalan zaman ise araştırmaya, danışmanlık görevlerine veya kendi uygulama çalışmalarına ayrılmaktadır. İspanya’da ki final projesi dışında ki yıllık eğitim ise Avrupa’da ki en uzun mimarlık eğitimidir [8].

1.8. Türkiye’de Mimari Tasarım Eğitimi

Türk mimarlığının Orta Asya’da doğduğu, Türklerin yayılma hareketiyle beraber batıya doğru yayıldığı düşünülmektedir. Bu bakımdan Türk mimarlığının iki ana bölümde incelenmesi gerektiğini belirtilmektedir. Buna göre:

1. Orta Asya Mimarlığı

- Müslümanlıktan önceki mimari
- Müslümanlıktan sonraki mimari

2. Anadolu Mimarlığı

- Selçuk mimari eserleri
- Osmanlı mimari eserleri [21].

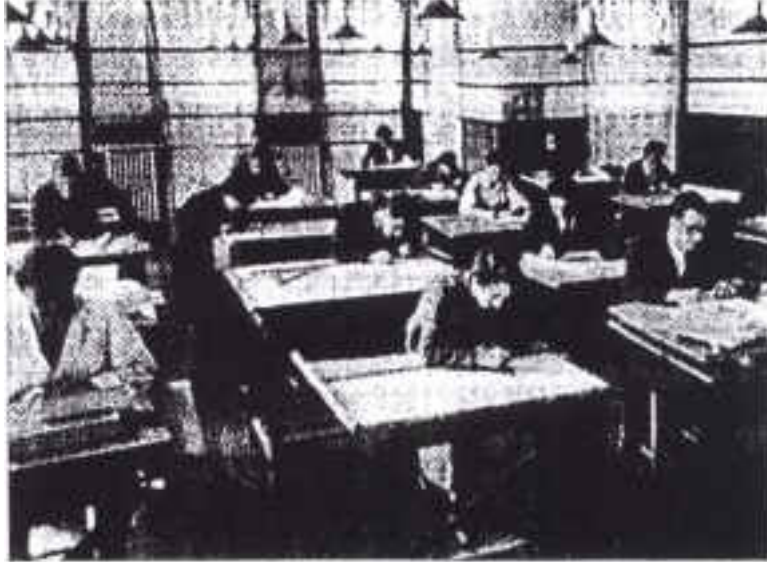
Tarihsel süreçte Anadolu’da uygulanan mimarlık eğitimi incelendiğinde, bunun dünyanın çeşitli ülkelerinden çok farklı olmadığı görülmektedir. Başlangıçta usta- çırak ilişkisi içerisinde sürdürüldüğü, sonraları örgün bir eğitim düzenine girdiği bilinmektedir. Örneğin, Anadolu Selçukluları döneminde mimar ve yapıyla ilgili eylemlerde çalışanların yetişmeleri diğer sanat dallarında olduğu gibi usta-çırak ilişkisi içerisinde gelişmiştir [22]. Osmanlı Türkleri’nde ise, bu konuda ki çalışmalar askeri teşkilat içinde başlamıştır. Osmanlılarda mimarlık eğitimi veren ilk örgüt, çağı için güçlü bir atılım, ileri bir okul niteliğinde olan Hassa Mimarlar Ocağı’dır [23]. Hassa mimarlar ocağı, çoğunlukla Yeniçeri Ocağı’ndan, saray sanatçılarından ve dışarıdan seçilen yetenekli gençlerin kuramsal ve uygulamalı dersleri usta- çırak ilişkisi içerisinde sürdürdükleri bir kurumdur [8].

1800’lü yıllar ise, Türkiye’de mimarlık eğitiminde değişimlerin yaşandığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye’de mimarlık eğitimi veren en eski eğitim kurumu,1883’de Osman Hamdi Bey tarafından kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi’dir. Sekiz kişilik öğretim kadrosu ve yirmi bir öğrenci ile resim, heykel ve mimarlık öğretimine başlanmıştır. Fransız modeline göre açılan ilk sivil meslek okulu olan Sanayi-i Nefise Mektebi’nde mimarlık ilk kez bir uzmanlık dalı olarak öğretime başlamıştır. 1928’de güzel sanatlar akademisi adını almış olan kurum bugün Mimar Sinan Üniversitesi’ne dönüşmüştür. 1950’li yıllarda bölüm başkanları seçimle görevlendirildiği, öğrencilerin seçme sınavıyla alındığı ve eğitim süresinin 5 yıla çıkarıldığı görülmüştür. 1172 sayılı Devlet Güzel Sanatlar Akademileri Yasasının kabulü ile bilimsel özerklik kazanan akademi etkinliklerini İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi adı altında sürdürmüştür. Daha

sonraki yıllarda yüksek öğretim kurumları Yüksek Öğretim Kurulu çatısı altında toplanmış ve bu kanunla İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi, Mimar Sinan Üniversitesi adını almıştır. Başka bir mimarlık okulu Y.T.Ü.'nin ilk kuruluşu ise 1875'de inşaat ve makine mühendisleri yetiştirmek üzere açılmış olan bu iki bölümlü teknik okuldur. Bugünkü İ.T.Ü.esasını oluşturan mühendishane-i bahri-i hümayun ise 1773'te tersane mühendisi yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. 1956 yılında Ankara'da mimarlık bölümü ile eğitime başlayan ODTÜ, mimarlık eğitiminde yeni bir dönem başlatır [8].

Devlet Güzel Sanatlar Akademisi'nde ki eğitimin gelişim süreciyle ilgili olarak şu değerlendirme yapılmaktadır:

Akademi, 1930 yılına kadar eğitimini, özellikle sanat kültürünün geleneksel usta-çırak ilişkisi içinde şekillendirmişti. Eğitim- öğretimdeki anlayış, uygulamayla öğreniminin iç içe birbirini tamamlayıp, destekleyerek yürütülmesiydi. Bugünün deyimiyle, eğitici kadroların kimlikleri tam olarak profesyonel ve akademisyendi. Akademinin bütün hocaları yoğun meslek yaşamlarını özel atölyelerinde, şantiyelerinde ve akademinin mimari proje stüdyolarında en canlı şekilde yürütmekteydiler. Usta mimar hocaların proje atölyelerinde mimar yetiştirirken en taze bilgi kaynakları, yaptıkları uygulamalardır (Şekil 9), [24].



Şekil 9. Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, Mimari şubesinde atölye mesaisi, 1938

Mimari tasarım eğitimine ilişkin temel konular ve bunların boyutları, belirlenmiş kavramsal çerçeveler üzerinden değerlendirilmektedir. Bütün mimari öğretilerin arkasında dünyaya, insana, toplumsal yapıya, estetiğe, ekonomiye ve genelde insan ilişkilerine dayalı kuramsal, genelleştirici düşünce , ‘genel eğitim’ yer almaktadır. Genel bir tanımla yapay bir çevre gereksinmesi içinde fizyolojik, psikolojik ve toplumsal gereksinimlere yanıt veren yapma çevre organizasyonunu gerçekleştiren, biçimlendiren bireyler olan mimarların eğitimde mimari tasarım eğitimi, çok boyutlu bir eğitim sürecini içermektedir.

Mimarlık mesleğinin ana konusu olan mimari tasarımın esas olarak ele alındığı mimari tasarım eğitimi, mimarlık eğitiminin özellikle yetenek kazandırma yönüne ve yeteneklere dayalı eylemlerin kaynağı olarak sözsüz ifade edilen bilgiye odaklanmaktadır [8]. Mimari tasarım eğitiminin genel hedeflerini, öğrencilerin ‘farkındalık’, ‘anlama’ ve ‘yapabilme’ düzeylerini yükseltmek şeklinde açıklamaktadır. Mimari tasarım eğitiminin önemli amaçlarından biri de, mimarlık işinin ‘farklı alanlarda ki çok çeşitli öğenin etkisiyle oluşma’ karakterine hâkim olmaya yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda, mimarlık ürününü değerli hale getiren, bu öğelerden herhangi birinin daha çok önemsenmesi değil, yapılan işin bu öğeler çerçevesinde belli düşünce veya düşüncelere dayandırılmasıdır [8]. Mimarlık mesleğini oluşturan somut veya soyut, ölçülebilir veya tahmin edilemez olan öğelerin ve mesleğin ilişkili olduğu sayısız alan ve konunun, bu dersin kapsamına girdiğini, mimari tasarım dersinin, bir ‘kara delik’ gibi bütün bunları içine çektiğini belirtmektedir [8].

Mimari tasarım eğitiminin amacını; mimarlık eğitimi almak üzere gelen öğrenciye (kime?), proje yürütücüsü-öğrenci karşılıklı iletişim ve etkileşimi temel alınarak ve bilimsel yöntemlerle (nasıl?), mimari tasarım becerisinin (ne?) kazandırılması şeklinde özetlenmektedir [25].

Bu bağlamda, mimari tasarım eğitimini incelerken kullanılacak kavramları başlıca dört kategoride ele almak mümkündür. Bu kategorileri belirlemede kullanılan nerede-niçin, ne, nasıl ve kim soruları;

- Mimari tasarım eğitiminde bağlam ve hedefler,
- Mimari tasarım eğitiminde içerik,
- Mimari tasarım eğitiminin yöntemleri ve ortamı,
- Mimari tasarım eğitiminde yönetim ve yapılanma başlıklarını ortaya çıkarmaktadır [8].

Mimarlık eğitimi Türkiye’de de, politik ve kültürel görüşler doğrultusunda değişimler göstermiştir. Bu bağlamda, sosyal yapıda ki önemli değişimlere, yüksek

öğretim ile ilgili reformlara ve mimarlık eğitiminde baskın eğilimlere göre değişen geniş bir yaklaşım çeşitliliği gözlenmektedir [8].

1960-1970 yılları arasında mevcut mimarlık okullarında ki eğitim programlarına yenilikler getirilmiştir. İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, Yapı Araştırma Kurumu, TÜBİTAK, YEM gibi kurumlar açılmıştır.

1970-1980 yılları arasında 12 tane mimarlık eğitimi veren kurum açılmıştır.

1990-1991 yıllarında Mimarlık Fakültelerinin sayısı 12'dir. Bu sayı ilerleyen yıllarda 16'ya çıkmıştır.

2000'li yıllarda, eğitimin ülke genelinde yaygınlaştırılması amacıyla pek çok mimarlık bölümü açılmıştır [8].

Mimarlık eğitiminin tarihsel gelişimi ele alınırken dünyada ve ülkemizde sosyal yapıda ki önemli değişiklikler sonucunda mimarlık eğitiminde görülen baskın eğilimler, mimari kavramlar ve eğitim anlayışlarında belirli sıçrama noktalarına yol açan dönemler incelenmiştir. Tarihçe temelde üç döneme ayrılmıştır. Bunlardan ilki, mimarlık okullarının olmadığı, eğitimin lonca sisteminde yapıldığı dönemdir. İkinci dönemde, kuramsal eğitimin verildiği Fransız Kraliyet Akademisi ve Ecole-des Beaux Arts mimarlık okullarına yer verilmektedir. Bauhaus ve sonrasının örnek gösterildiği üçüncü dönemde ise, uygulama okulla bütünleştirilmiş ve atölyeler mimarlık eğitimi içinde yer almıştır. Türkiye'deki gelişmelerin de incelendiği bu bölümde eğitim anlayışları ve ilkeler oldukça farklılık gösterse de, usta-çırak ilişkisi şantiye/loncada, okulda ya da atölyede değişmeyen ortak özellik olarak belirlenmiştir. Eğitimin günümüzdeki yapısı ise, gerek yurtiçi gerekse yurtdışında sayıca artmakta olan mimarlık eğitim kurumlarının yaklaşımları arasında ki farklılıkları ortaya çıkarmıştır [8].

Mimarlık eğitiminin geleceği hakkında bazı vurgulamalara yer verilmesi zorunlu olmaktadır.

Mimarlık eğitimi ve mimarlık uğraşı, sürekli bir öğrenim ve deneyim sürecidir. Mimarlık eğitimi temelde, belirli bir mimarlık davranışı kazandırmalı, mimar yaşamı boyunca yetişme ve deneyim kazanma çabası içinde olmalıdır.

Mimarlık eğitimi sırasında öğrencinin yaratıcı kapasitesi işlenmeli ve geliştirilmeli, yeni yeni teknolojilere uyumu sağlanmalıdır.

Eğitimi geliştirme çabalarında öğrenci katılımı ve desteği gözetilmelidir [26].

Türkiye'de uygulanmakta olan mimarlık eğitimi, üniversite öncesi eğitim sisteminin benzeri olarak, genelde tek taraflı bilgi aktarımı şeklindedir; başka bir deyişle 'eğitim'

değil ‘öğretim’ söz konusudur. Eğitimin farklı aşamalarında ki kopukluklar sonucunda, üniversite düzeyinde gerekli olan ‘uygun mental yapı ve birikim’ de çoğunlukla bulunamadığı için, harcanan emek ve kaynaklar karşılığını bulamamaktadır.

Mimarlık eğitiminde mimar adayına bazı temel bilgilerin ötesinde gerekli bilgiye ulaşma yolları ve bu bilgiyi kullanan özgün düşünce biçiminin, ‘tasarımcı düşüncenin’ kazandırılması esastır. Eğitimin çok erken dönemlerinde (anaokulu-ilkokul vb.) uygulanmaya başlanması önerildiğinde düşünmeyi öğreten, bilgiyi transfer edebilen, yorumlamaya önem veren eğitim stratejisi, mimarlık eğitiminde çok daha büyük bir önem kazandığı görülmüştür [27].

Mimarlık eğitiminin temelini mimari proje derslerinin yürütüldüğü ‘tasarım stüdyosu’ oluşturduğuna göre, eğitimin farklı aşamalarında ki stüdyo çalışmalarında hedefler ve yöntemler çok iyi belirlenmeli, tasarım stüdyosu, bir mimarlık bürosu gibi görünmemelidir; aralarında ki ortak noktalar çok hassas sınırlarıyla açıklanmalı, proje amaç değil eğitsel iletişim için araç olmalıdır. Farklı düzeylerde ki tasarım stüdyoları arasındaki etkileşim ve süreklilik de çok önemlidir. Özellikle yarıyıl içi toplu değerlendirmelere (jüriye) yer verilmesi bu boşluğu bir ölçüde giderebilecektir [27].

Mimarlık eğitimi, son derece karmaşık, çok yönlü bir faaliyet şekli olması dolayısıyla, doğal bilimler ile toplum ve insan bilimleriyle etkileşim içinde olmasına rağmen, onlardan farklı bir aktivitedir. Bilimsel aktiviteler, doğal bilimler, insan ve toplum bilimleri ve tasarım olarak üç ana kategoride sınıflanmaktadır. Her üç kategoride yer alan bilim alanının inceleme konuları, uyguladığı metot ve dayandığı değerler birbirinden farklıdır. Dolayısıyla tasarım başına bir irdeleme ve araştırma konusudur [28].

Mimarlık eğitimini özelleştiren ve ayrıcalıklı kılan, onun stüdyoda yaparak öğrenme süreci olmasıdır. Dolayısıyla stüdyo geleneği, mimari tasarımı öğrenmenin öz deneyimini yaratır. Bu bağlamda tasarlama eğitimi, bu eğitimin alındığı stüdyolar, mimarlık eğitimi içinde ön plana çıkmaktadır [28].

Mimarlık eğitimi, diğer disiplinlerin eğitim şekline göre büyük farklılıklar taşıyan özel bir alan sayılır. Öğrencilerin daha önceki eğitim süreçlerinde ki kazanımları, mimarlık eğitiminin özellikleri açısından genellikle yetersiz kalmaktadır. Bu noktayla birlikte, mesleğe yönelmede rastlanılan büyük rol oynadığı bir eğitim sisteminde adaptasyon süresinin uzayabileceği de göz önünde tutulursa, dört yıllık bir lisans öğretiminin mimarlık için yetersiz kalacağı sonucuna her halde ulaşabilecektir. Ayrıca, mimarlık eğitimi dünyadaki pek çok örnekte, gerçekte veya fiilen 4 yıldan uzundur. Bu bakımdan

Türkiye’de mimarlık eğitiminde şu andaki 4 yıllık süreninde bazı kurumlarda ileride artırılacağı öngörülebilir [29].

Mimarlık eğitimini diğer mesleki eğitimlerden ayıran bir başka güzellik de bilgilerin beceriye dönüştürülmesi gereğidir. Yaşanılabilir bir çevre oluşturmak amacı ile bir senteze ulaştırılamıyor ise bu bilgilerin herhangi bir değer taşıdığı söylenemez. Bu nedenle mimarlık eğitimindeki bilgiler analiz ve sentez olmak üzere iki değişik boyutta ele alınabilir [30].

Türkiye’de mimarlık eğitimi veren kurumların eğitim programları incelendiğinde ise aralarında büyük bir ayrıcalık göstermediği, temel bilimler modelleriyle, genelde yetersiz ve başarısız bir tablo çizdiği görülmektedir. Taklitten uzak, özgün bir yaratma olgusunu içeren ve bir tasarım bilimi olan ‘mimarlık eğitimi’, ülkemizin genel eğitim politikası içinde düşünüldüğünde toplumsal, kültürel ve ekonomik bağımlılıktan soyutlanmayıp, gittikçe durağan bir sürece sürüklenmektedir.

Ülkemizde mimarlık eğitiminde halen, gerek Einstein’in çağdaş bilimsel yöntemlerine, gerekse sanatsal yaratıcılığa aykırı, demode bir sistem uygulanmaktadır.

Bugün mimarlık eğitiminde yaratıcı varsayımların doğrulanmasındaki güçlüklerin çözümlenmesi, üniversitelerin, öğrencilerin ve öğretim üyelerinin buluşlarını irdeleyebileceği laboratuvarlar haline getirilmesiyle olanaklıdır. Öğrenciye yaratma coşkusunun kazandırılması başarılı bir eğitim için gerekli bir koşuldur. Bu koşul ancak özendirici ve rekabetçi stüdyo ortamlarının yaratılmasıyla sağlanabilir. Dünyada ki diğer mimarlık okullarına baktığımızda, standart programların yerini, yeteneklerin ortaya çıkarılabileceği seçenekli programların aldığı görülmektedir. O halde, Avrupa Birliği’ne hazırlanmakta olan ülkemizde de değişen sosyo- ekonomik koşullarda, kendi öz kişiliğini yitirmeden batı standartlarının ölçüt olacağı, hızlı yapım ve endüstrileşmiş tasarım teknikleriyle, teknolojiye cam ve çeliğin, tasarımda bilgisayarın egemen olduğu, çok boyutlu ve seçenekli eğitim programlarının, klasik eğitim programlarının yerine geçmesi kaçınılmazdır [31].

Mimarlık eğitimi genel olarak, orta öğrenim sonrasında bir mimarlık okuluna girilmesi ile başlamakta ve eğitimin tamamlanarak mimar unvanının alınması ile sonuçlanmış sayılmaktadır. Ancak biliyoruz ki, bu eğitim tamamlandıktan sonra geçen süre mimarın mesleki formasyonunun, mezun olduğu güne oranla daha da gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu gelişme yalnızca zamanın ve uygulamanın kazandırdığı bir ‘deneyim’ olmayıp, bu ‘deneyim’ ile birlikte ‘bilgi’de artmaktadır. Bu gelişme, mimarın çalışmaları

süresince bir bakıma ‘kendiliğinden’ olmuştur ve düzenli, programa bağlanmış bir gelişim değildir. Sonuçta, mimarın meslek yaşamı süresince oluşan bir ‘düzensiz eğitim’dir ve mimarların eğitimle ilişkisinin kopukluğunun bir göstergesidir [32].

1.8.1. Tasarım Stüdyoları

Stüdyo ve atölye birbirine çok yakın anlamlar taşımaktadır. Stüdyo (studio) kelimesi sözlük anlamıyla, ‘ressam, heykeltıraş vb. yaratıcı işçilerin çalışma yeri; dans etme, şarkı söyleme, oyunculuk vb. bireysel çalışmaların ya da gösteri sanatlarının uygulanması için oluşturulan yer’ olarak tanımlanmaktadır. Mimarlık eğitimindeki kullanımı ise mimari proje derslerinin yürütüldüğü mekândır. Atölye ise, yine aynı kaynakta, ‘bir sanatçının stüdyosu yada çalışma odası; asistan ya da çırağın, ustanın yürütücülüğünde bir çalışmaya kaldıkları usta stüdyosu ya da workshop’ şeklinde ifade edilmektedir. Burada önemli nokta, atölyenin usta-çırak ilişkisine bağlı olarak tanımlanması nedeniyle günümüzde mimari proje derslerinin yürütüldüğü mekân tanımına istenen karşılığı vermemesidir [8].

Mimari proje stüdyosu kökü ortaçağ atölye-zanaatkârlık sistemine uzanan, aynı zamanda 19.yy. Ecole des Beaux-Arts’a dayanan sistemin bir parçasıdır. Stüdyo mimari eğitimin çekirdeğindedir ve formel tasarım eğitiminin yürütüldüğü, mimari tasarım eğitiminin öğrenciye deneyim yaşatılarak öğretildiği tek yer olarak tanımlanmaktadır.

Tasarım stüdyoları, mimari tasarım eğitiminde öğrencinin en çok vakit geçirdiği ve tasarlama yöntemlerinin öğretildiği ortamlar olarak görülmektedirler.

Tasarım stüdyolarının, mimari tasarım bilgi ve becerisinin öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı yerler olduğunu belirtmektedir. Bilgi alışverişinin yapıldığı tasarlama becerilerinin geliştirildiği bu stüdyolarda, yaşanan süreç esnasında sözel ve görsel bir dil kullanılmakta ve bir iletişim gerçekleştirilmektedir [2].

Tasarım stüdyosunun bir paradoksu bulunmaktadır ve öğrenci tasarım stüdyosunda ilk başlangıçta öğrenmesi gerekenin ne olduğunu bilmemektedir. Ancak stüdyodaki tasarım çalışmaları öğrenme sürecini yaşamalarını sağlamaktadır. Bu noktada öğrenci bir açmazdadır, kendisinden, yapmayı bilmediği şeyleri yapması beklenmektedir. Ancak mimarlık eğitiminde, tasarımın ne anlama geldiğini bu yolla öğrenecektir. Bu durumda kendisini stüdyoda kaybolmuş hissedecek veya proje yürütücüsüne aşırı bağımlı kalacaktır [2].

Stüdyoların görevinin öğrenciye, sorunları kavrama ve onlarla başa çıkma yollarını bulma yetenek ve deneyimlerini, entelektüel bir ortamda kazandırmak olduğu belirtilmektedir. Bunun için gerekli koşulları ise şöyle sıralamıştır;

- Stüdyo izmler ve stillere terk edilmez,
- Stüdyoya diyalog getirilir. Usta-çırak tek yönlü ilişkisi ve usta merkezli stüdyo kavramı silinir, kişisel damga stüdyodan çıkarılır,
- Stüdyoda yarışma yerine tartışma konur. Çünkü yarışma, kaynaşmayı dolayısıyla diyalogu önlerken, ustaya beğendirme gereği nedeniyle saklı müfredatı harekete geçirir,
- Stüdyo sloganlardan arındırılır [2].

Tasarım stüdyoları, dış dünyadan uzaklaşmadan bilgi alışverişinin yapıldığı, düşüncenin sözel ve görsel ifade edildiği, bilimsel tartışma ortamlarıdır. Bu ortamlarda yapma-denem; sosyal, ekonomik, kültürel, bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişim doğrultusunda, bir eğitimcinin gözetiminde organize edilmektedir.

Tasarım stüdyosunun temeli; grup eleştirileri, jüriler ve benzer faaliyetleri meydana getiren kişi kişiye görüşmeler ve eleştirilere dayanmaktadır. Bunun yanında, hem en sık tekrarlanan, hem de öğrencinin öğrenme süresine en büyük katkısı olduğu düşünülen stüdyo eleştirisi, çizim masası başında proje yürütücüsü ile öğrenci arasında karşılıklı yapılan görüşmelerdir [8].

Mimari tasarım stüdyosunun elemanlarını stüdyo yürütücüsü, öğrenci ve tasarlama bilgi, yöntem, nesnesi ile yürütücünün ve öğrencinin zihinsel ve duysal kapasiteleri ve toplumsal-kültürel geçmişleri şeklinde sıralamak mümkündür. Tasarım stüdyosunda içerik, proje yürütücüsünün rolü vb. gibi pek çok şey bir okuldan diğerine ve geçmişten bugüne değişim göstermektedir. Bunun yanında, tasarımın öğretilmesi sürecinde, tasarım stüdyolarının değişmeyen yönlerinden de söz etmek mümkündür [8]. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilmektedir:

- Tüm ders programı içerisinde en ağırlıklı konumda yer alan tasarım stüdyosu, mimarlık eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır.
- İster bir ustanın atölyesinde, ister bir okulun stüdyosunda, isterse bir başka yerde olsun, tasarım bizzat tasarlanarak öğrenilmektedir.
- Kişi kişiye görüşmeler ve eleştiri tasarım stüdyosunda temel eğitim biçimidir.
- Tasarım eğitiminde en asli rol proje yürütücüsünündür. Tasarıma ve nasıl tasarlandığına ilişkin bilgi kitaplardan değil yürütücüden edinilmektedir [33].

Öğrencilerin eğitimleri boyunca edindikleri tüm teorik ve pratik bilgilerin kullandıkları tasarım stüdyosunda, karar verme, problem çözme eylemlerinin yer aldığı, öğrencilerin yeteneklerinin geliştirildiği, öğrencilere düşünülen grafik yöntemler ve eskizler yoluyla anlatabilme becerisinin kazandırıldığı belirtilmektedir [34].

Mimari tasarım eğitiminin özünü oluşturan tasarım stüdyolarında yıllarca yapılmış deneme-yanılmalar, deneyimden geçmiş örnekler, sözlerle söylenmiş alıştırmalar, farklı yöntemler, farklı süreçler ve sonuçlar doğrultusunda kurum türüne, eğitim içeriğine ve verilen mimarlık formasyonunun niteliğine bağlı olarak tek bir yaklaşımla sınırlı olmadan çeşitli tasarım eğitim yaklaşımlarının uygulandığı görülmektedir [8].

2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.1. Biçim

Biçim birkaç anlama sahip mutlak bir terimdir. Bir sandalye veya onun üzerinde oturan insan bedeni gibi tanımlanabilir; dış görünümüyle ilgili olabilir. Öte yandan örneğin; buz ya da buhar biçimindeki sudan bahsederken olduğu gibi, herhangi bir şeyin eyleme geçtiği ya da kendisini görünür kıldığı kısmi bir koşulu da anıştırabilir. Biçim, hem içyapıya hem dış yapıya, hem de elimizde ki bütüne birlik hissi veren ilkeye gönderme yapmaktadır [35]. Biçim, bir gerekliliğin karşılığıdır; tüm biçimler çevrelerine ve içeriklerine bağlı olarak değişirler ve ancak iç-dış çelişkileri uyarınca yetkinleşirler [36].

Biçim bir şeyin maddesinden veya malzemesinden ayırt edilen şekli veya yapısıdır. Ayrıca, bir kompozisyonun elemanlarını ve parçalarını tutarlı bir imge üretmek amacıyla koordine etme ve kurgulama tarzı, sanat eserinin biçimsel yapısıdır [35].

Biçim, içeriğe bağlı olan bir yapı, ya da içeriğin düzenlenişi olarak tanımlanabilir. Her nesne, içerik ve biçimin ayrılmaz bir birliğidir [36].

Biçim ya da en geniş anlatımı ile güzellik tarih içinde her türlü yapıya mimarlık niteliği veren ilk bileşen olmuştur [9]. Bu bileşenin bulunması üç aşamalı süreçte görülmektedir. Bunlar:

1. İşlevsel biçimin bulunması,
2. İşlevsel biçimin insanda en fazla doygunluk yaratacak düzeye eriştirilmesi,
3. İşlevsel biçime simgesel bir anlam taşıyacak özgürlüğün kazandırılmasıdır [9].

İnsan yapısı biçimlere ilişkin bir tanım olması nedeni ile bir de Alexander'ın biçim ve tanıma göre;

‘Biçim dünyanın üzerinde denetimimiz olan ve diğer kısmını olduğu gibi bırakırken, bu kısmını biçimlendirmeye karar verdiğimiz bir parçasıdır. Biçim üzerinde isteği olan herhangi bir şey, biçimin içeriğini oluşturacaktır.’

Sanat Felsefesine toplumcu bir yön veren akıma yaygın bir katkısı olan Fischer'in görüşlerine göre biçim,

‘Maddenin belirli bir kümelenişi, belirli bir düzenlenişi, belirli bir dengeye oturtuluşudur. Biçim temel tutucu yönsemeyi, maddenin bir süre içinde dural bir duruma geçmesini açıklayan bir sözdür’ [36].

‘Bir biçimin incelenmesi, bu biçimi oluşturan öğeler arası ilişkilerin ve biçimle çevresinde yer alan başka biçimler arasında ki karşılıklı etkileşiminin belirlenmesini gerektirecektir [36].

Biçimler doğada doğal güçlerin etkilerinin somutlaşmış durumları olarak belirginlik kazanır. Her bütünün bir görünen biçimi, bir de bu görünüşü düzenleyen örgütlenme yapısı bulunduğu bilinmektedir [9].

Biçimler; uzamda, maddede, düşüncede ve zamanda biçimler olarak üzere 3’e ayrılmaktadır.

‘Mimari biçim, mekân ve kütle arasındaki temas noktasıdır. Mimari biçimlerin, dokuların, malzemelerin, ışık ve gölge ayarının, rengin, hepsi mekânı biçimleyen bir niteliği ya da ruhu inceden inceye duyumsatmak için bir araya gelirler’ [36].

Çevremizin geometrik biçimleri, insan yapısı çağdaş nesnelere büyük bir oranda ve sıklıkta karşımıza çıkıp durmaktadır. Geometrik biçimlerin algısal ya da öğrenilmiş/çağrışımsal biçimlerden hangisine katıldığını saptamamız gerekli görünmektedir. Doğada kristal yapı düzeyinde var olan geometrik biçimler kimi yorumcularca yaşamın değil fakat ölümün biçimleri olarak küçümsenmiştir [9].

2.2. Mimarlık Tarihinde Biçim

Biçimlere tarih boyunca kendilerini geometrik olarak ifade etmeleri dışında çeşitli anlamlar yüklenmiştir. Bu anlam yüklemelerle birlikte biçimler çeşitli kavramları işaret etmiş ve simgeleme elemanı olarak da kullanılmıştır. Pek çok mimar çeşitli anlamlar yüklenmesi sebebiyle bu biçimleri özellikle kullanmıştır. Böylece bu biçimler mimari tasarım için bir belirleyici ve yol gösterici olmuştur [37].

Biçimin yaratımı atölye eğitim sürecinde öğrencinin kişisel deneyimine bırakılır. Bu durum, biçimin herhangi bir mimarlık düşüncesinin temsili olmasının yerine, düşüncenin de biçimle birlikte yeniden kendini inşa etmesini sağlar.

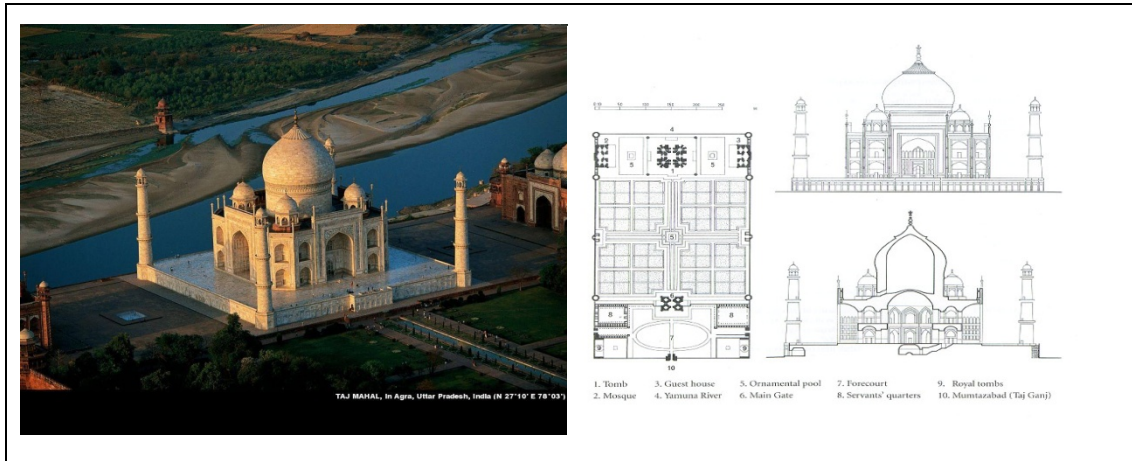
2.3. Temel Geometrik Biçimler

Mekânın yapılar aracılığı ile elde edilmesi bir doğa parçasının çevrelenmesi, örtülmesi, sınırlandırılması anlamına gelir. Bu da beraberinde bir biçim verme,

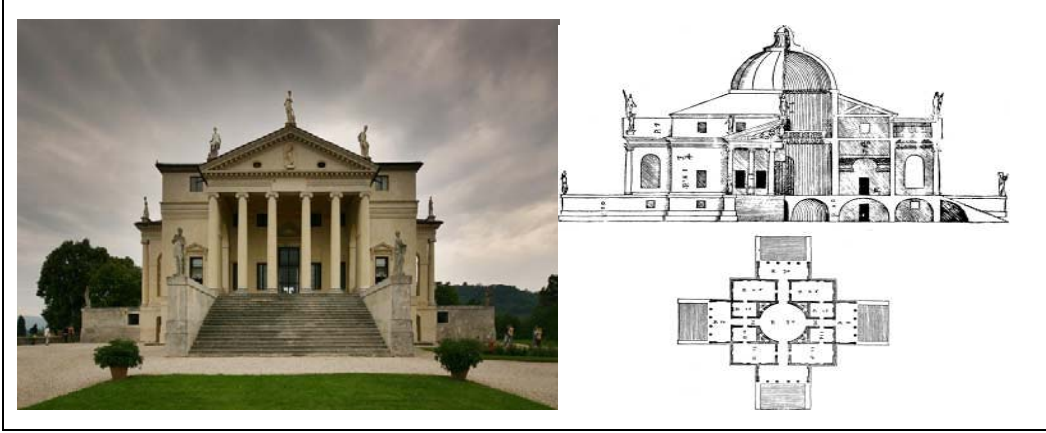
biçimlendirme sorununu getirmektedir. Yapılara, yapılardan oluşan çevrelere ve bu çevrelerde yapılar ile belirlenen dış mekân düzenlemelerine biçim verme sürecinde, temel geometrik şekillerden kare, daire ve üçgene başlangıçtan günümüze dek yaygın olarak rastlanmaktadır [38].

Tabiatta sonsuz değişkenlikte sayısız, farklı biçimler vardır. Esas geometrik biçimler (kare, daire, üçgen) dört çeşitli yön ile karakterize edilir. Yatay ve düşey çizgi ile karesel ifadeler, köşegenseller ile üçgen, sirküler doğrultu ile dairesel biçimler ifade edilir. Biçim, daima iki boyutlu bir eleman olarak kabul edilir, çizginin farklı ölçü ve farklı yönde hareketiyle sınırlandırılır [39].

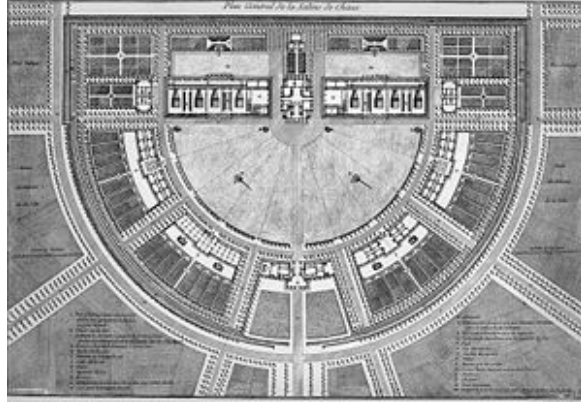
Bütün yapıların kare, üçgen ve daireden oluşan temel geometrik biçimlerden türetildiği kabul edilir. Bu biçimler, mantığımızın kabul edebildiği, kolayca algılayabildiğimiz, düzgün ve bilinen biçimlerdir. Modern mimarlığın temeli saf biçimler kullanmak olduğu için modern mimaride genellikle temel geometrik biçimler kullanılmıştır. Temel geometrik biçimlerin kullanımına örnek olarak; Tac Mahal, Roma'da San Pietro Tapınağı, Palladio'nun Villa Rotanda'sı, Ledoux'un Tuz Ocakları, Wrigt'ın Şelale Evi, Mies'in Göl Kıyısı Apartmanları verilebilir (Şekil 10,11,12,13), [37].



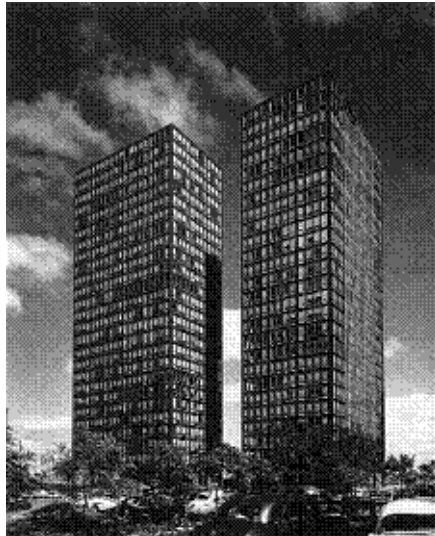
Şekil 10. Tac Mahal, Mehmet İsa Efendi-Mehmet İsmail Efendi, Hindistan, 1652.



Şekil 11. Villa Rotanda, Andrea Palladio, Vicenza, 1571.



Şekil 12. Tuz Ocakları, Claude Nicolas Ledoux, Fransa, 1779.



Şekil 13. Göl Kıyısı Apartmanları, Mies Van Der Rohe, Chicago, 1951.

2.3.1. Kare

Dört eşit kenarı ve dört eşit açısı olan düzlemsel bir figüre kare denir [35].

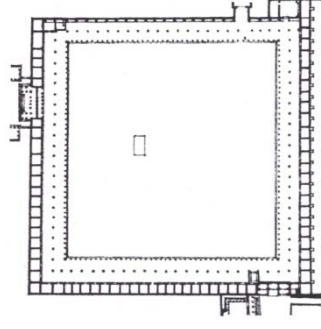


Şekil 14. Farklı tasarımlarda kare kullanımına örnekler



Şekil 15. Mimari tasarımlarda kare kullanımına örnekler

Karenin tabanı, toprağı simgeleyen bir eleman olarak bilinebilir. Karenin dünyayı ya da “maddeselliği” simgelediği söylenir. Karenin yeryüzü simgesi olduğu bilinir: dört fiziksel eleman(toprak, hava, ateş, su),enerjinin dört halini(katı, sıvı, gaz, ışınım) sembolize etmektedir [37]. Kare, “sadeliği” ve ussalığı temsil eder [35]. Seçilmiş bir yönlenimi olmayan “durağan” ve nötr bir şekildir. Diğer dikdörtgenlerin hepsi kareden türeyen bir varyasyonlar, yükseklik ya da genişlik ilavesi ile normdan sapmalar olarak düşünülebilir. Üçgen gibi kare de bir kenarı üzerinde durduğunda istikrarlı, köşelerinin birisi üzerine oturtulduğunda ise dinamiktir [35].



Şekil 16. Efes Agorası, Anadolu

Kare yapı kütleleri, kare birimlerden oluşan yapı toplulukları ve kare dış mekânlar çevresinde yapı düzenlemeleri her çağda ve her kültürde, anıtsal ya da geleneksel mimarilerde, birbirinden farklı olan Mısır Piramitlerinden Laugier'nin kulübesinden Eiffel Kulesi'ne kadar birçok simge yapı hep kare tabanlıdır (Şekil 16).

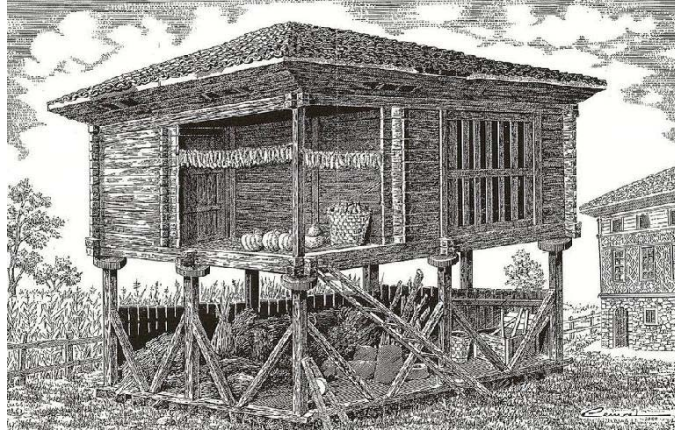
Afrika geleneksel kültüründe rastlanan sihirli kareler tasarım eylemlerinin temel ilkelerini oluşturmaktadır [38].

Kare planlı ya da kare tabanlı yapılara olan yönelimin nedeni, sadece karenin çizilmesi, algılanması, üçüncü boyutta farklı kesitlere ve yapı kütlelerine her türlü malzeme ve yapı teknolojisi ile ulaşılabilmesi olmalıdır. Ne yapım kolaylığı ne de rasyonel yapı gerekliliği kareye yönelim nedeni olamaz.

Temel geometrik şekillerden olan kareyi diğer temel şekillerden farklılaştıran ayrıcalıkları vardır. Francis D.K. Ching'e göre 'Kare saf ve rasyoneli' ifade eder.

Karenin içine daire çizilme özelliği nedeni ile kubbeye dayalı üst örtülerin yaygın olduğu mimarilerde karelerden yola çıkış ya da mimari biçimlenmeleri irili ufaklı karelere bölme eğilimi yaygındır.

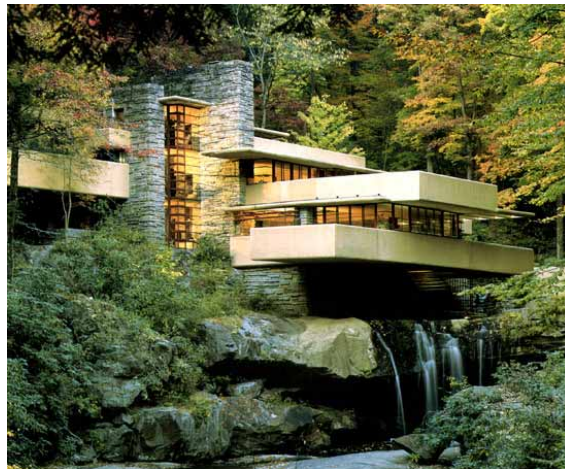
Kare çıkışlı yaklaşımlar içinde ilginç ve mütevazı aynı zamanda işlevsel bir örnek Rize-Ardeşen'deki ambar ve çardak yapısıdır. Yöre dilinde serander olarak adlandırılan yapı kare çatılı ve kare kitlelidir (Şekil 17), [38].



Şekil 17. Kare formu serander

Kesişmeler, bindirmeler, bölünmeler, kare içine daire, üçgen gibi başka şekiller yada başka temel şekillerin içine kareler bir anlamda kuralları önceden belirleme yada biçimlenmeyi bir şekilde mekansal ve yapısal denetim altında geliştirmeye yönelik tasarım tavırlarıdır. Amaç bir açıdan çeşitlilik içinde birliği elde etmek iken, bir diğer açıdan ise sade ve basit ile gerekli karmaşıklığı elde etmektir [38].

Frank Lloyd Wright'ın Şelale Evi, (Şekil 18) kutunun parçalanması ilkesini belirgin olarak kullandığı tasarımlardan biridir. Konumlandığı arazinin doğal koşullarını bozmadan yapının bütününe taşımıştır. Binaya dışarıdan bakıldığında net olarak algılanan konsol çıkmalar hem binanın çevresiyle bir bütün oluşturmasını, hem de binanın geometrik formunun parçalanmasını sağlamaktadır. Böylece, saf biçimlerle “belirginlik”, “düzgünlük”, “arınmışlık” ve “yalınlık” elde edilmiş olmaktadır [40].



Şekil 18. Şelale Evi, Frank Lloyd Wright, Pittsburgh, 1937.

Kenzo Tange, tasarımlarında binaları çevreleri ile bir bütün olarak ele alır ve insandoğa birliğini karesel formları dairelerle iç içe kullanarak geometrik özgürlük kurar. Tokyo Belediye Binası buna örnektir (Şekil 19), [40].



Şekil 19. Tokyo Belediye Binası, Kenzo Tange, Tokyo, 1991

James Stirling'in Cambridge Üniversitesi için projelendirdiği Akademik Kütüphane, Modern Mimarlığın düzgün geometrik biçimleri yerine kare ve üçgen biçimlerin birleşiminden oluşmaktadır. Binanın altında yer alan kare biçimi kesilerek üçgen hale getirilmesiyle binaya hareketlilik kazandırılmıştır (Şekil 20), [40].



Şekil 20. Cambridge Üniversitesi Akademik Kütüphane, James Stirling, İngiltere, 1966.

2.3.2. Karenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri

Temel geometrik biçimlerden karenin, yapılan literatür taramalarından ve görsel kaynaklardan birçok simgesel/anlamsal özelliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Yalınlık
- Akılcılık
- Belirginlik
- Sadelik
- Maddesellik
- Durağanlık
- Arınmışlık
- Düzgünlük

Tez çalışması kapsamında simgesel/anlamsal özellikler arasından sıkça kullanılan ve yaygın olanlarından akılcılık, belirginlik ve yalınlık özellikleri ele alınmıştır.

2.3.2.1. Akılcılık

Akılcılık, bilginin kaynağının akıl olduğunu savunan, doğru bilginin ancak akıl ve düşünce ile elde edilebileceği tezini savunan felsefi bir yaklaşımdır [41].

2.3.2.2. Belirginlik

Temel geometrik biçimlerden kare, bütün kenarlarının birbirine eşit olması nedeniyle belirginlik özelliği göstermektedir. Temelde nötr olan kare, belirginlik özelliği ile sade ve net, anlaşılır tasarımlar ortaya çıkarmaktadır.

2.3.2.3. Yalınlık

Kare, temel geometrik biçimler arasında daire ve üçgenden daha yalın bir yapıya sahiptir. Dörtkenarının birbirine eşit olması, önceden belirlenen bir yönü olmadığından yalın bir biçimdir.

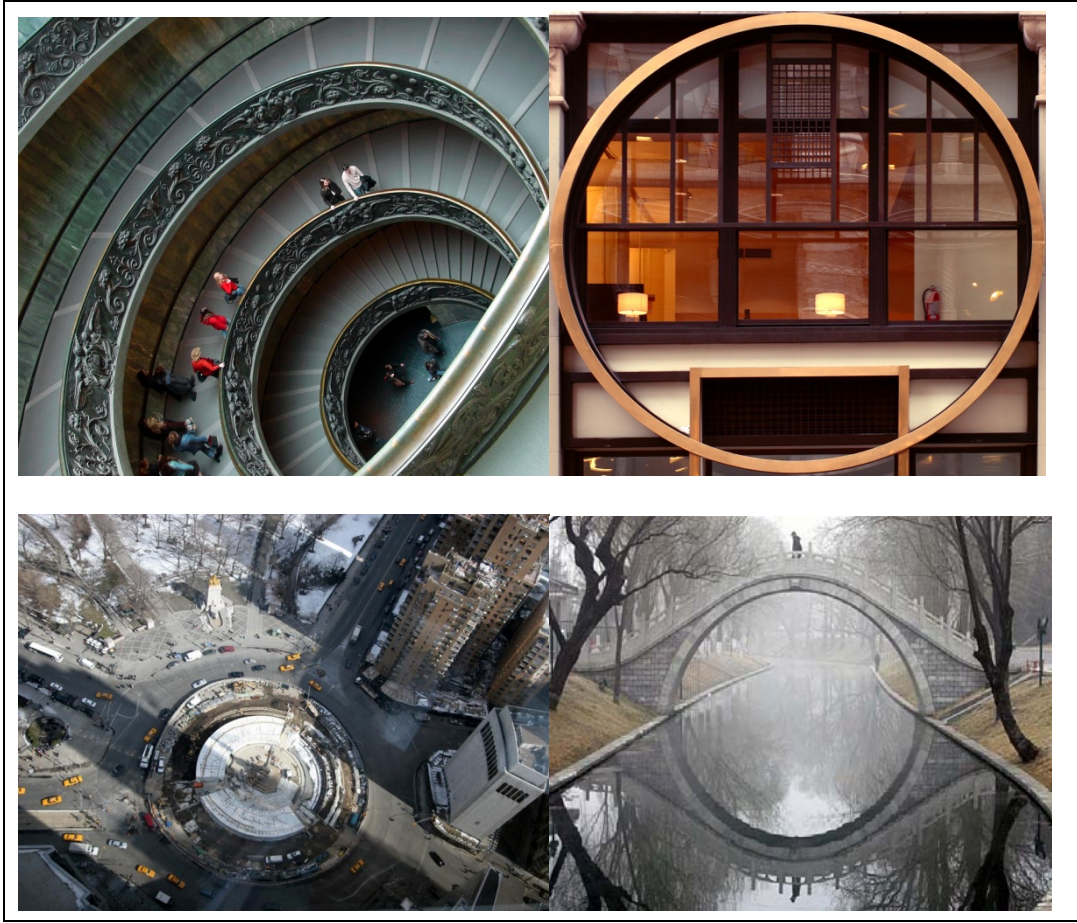
2.3.3. Daire

Bir noktadan eşit uzaklıkta bulunan çizginin çevrelediği düzleme daire denir. Daire, diğer düzlemler gibi, doğru parçalarıyla sınırlanmamıştır. Eğri bir çizgi ile sınırlanmıştır. Daireyi çevreleyen bu çizgiye çember adı verilir.

Günlük yaşamımızda da dairesel tasarımlara sıkça rastlanmaktadır (Şekil 21, 22) [35].



Şekil 21. Farklı tasarımlarda daire kullanımına örnekler



Şekil 22. Mimari tasarımlarda daire kullanımına örnekler

Sabit bir noktadan eşit uzaklığa sahip bir eğri üzerindeki noktalarla tanımlanmış eğrisel bir düzlemdir [35]. Dairenin “sonsuzluk” ve gökyüzünü simgelediği söylenir. Daire, koruma, sonsuz hayat, bütünlük, güneş ve hayat döngüsü anlamına gelmektedir. Daire geometrik şekillerin en üstünü en kusursuz olanıdır, başlangıcı ve sonu yoktur ve bir “sonsuzluğu” ifade eden en kusursuz formdur. Tüm sembollerin en kutsalı kabul edilir. Daire formun “tanrısal olanı” simgelediği söylenir [37].

Noktalar daireyi oluşturur. Daire tamamlandığında birliğe varılmış olur. Sonucun birliği, başlangıcın birliğini; noktayı yansıttığı bilinir. Daire sınırlı bir küme içerisinde her yönde var olan anlamında kullanılır. Dairenin tüm çokgenleri hem içerdiği hem de ürettiği bilinir. Başı sonu olmayan varlık olan dairenin “sonsuzluk” simgesi olduğu söylenir [37].

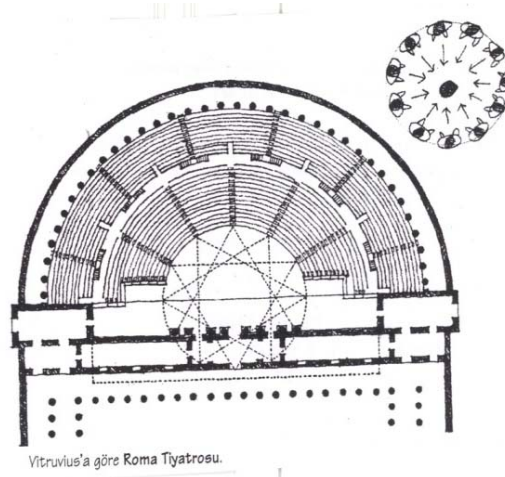
Alberti'de daireyi en saf biçim olarak kabul etmiş ve “tanrıya ulaşmanın” bir yolu olarak dairenin kullanılması gerektiğine inanmış ve yapılarında daire formu kullanmıştır [37].

Merkezi ve normal olarak “durağan” ve kendi çevresi içinde öz merkezli, içe dönük bir figürdür. Bir dairenin bir alanın ortasına yerleştirilmesi onun “merkeziyetçi” özelliğini pekiştirecektir. Onu düz ya da açılı şekiller ile birleştirmek ya da çevresi boyunca bir eleman yerleştirmek, onu görünür bir dönme hareketi kazandırabilir [35].

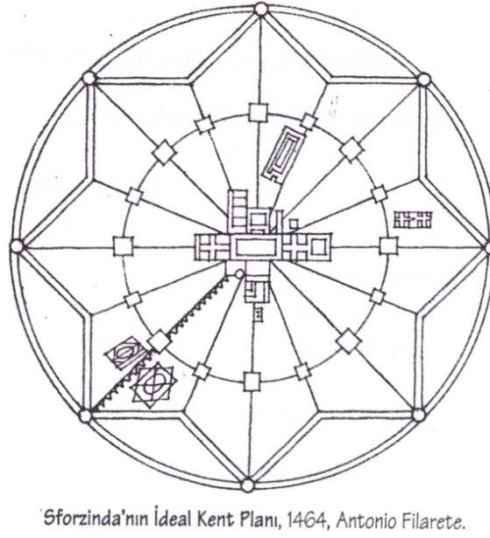
Dairesel bir biçim, kendi ideal şeklini ifade etmek üzere kendi bağlamında serbestçe durabilir, ama aynı zamanda sınırları içerisinde ki daha işlevsel, dörtgen bir geometriyi de içine alabilir. Dairesel bir şeklin merkezliliği, onun bir göbek görevi yaparak birbirlerine zıt geometri veya yönelimleri olan biçimleri kendi etrafında birleştirmesini sağlar [35].

İnsanların bir araya gelip, bir olay çevresinde toplanması ve bu konuda etkileşim yaratması, en ilkel güdü olarak varoluşta saklıdır. İlk çağlardan günümüze kadar kullanılan mimari yapıların önemli bir kısmı da, bu toplanma eyleminin çözümlenmesiyle ilgili işlevleri yerine getirmek amacıyla tasarlanmışlardır. Mekânlar, gösteri, yarışma ve politika gibi farklı amaçlara hizmet etse bile, tasarım ilkesi olarak, toplantının verimli bir düzen içinde sürdürülmesi benimsenmiştir. Bu düzeni sağlayan somut güç mimaridir.

Toplanma işlevi için gerekli alan, en az malzemeyle en fazla kişiye hizmet edecek şekilde olmalıdır. Bu ideal şekil dairesele formdur. Bu yüzden antik dönemde çoğunlukla kullanılan plan şeması 180° açılı yarım daire şeklindedir. Araştırmalara ve tecrübelerle dayanarak, düz bir sahnede yer alan performansı izlemek için en uygun oturma düzeninin, görüş açısının 135° den az olduğu durumlarda gerçekleştiği söylenebilir. Buna rağmen, bazı toplantı mekânlarının planı, aynı Helenistik tiyatrolarda olduğu gibi, yarım daireden biraz fazla “at nalı” formundadır. Dairesel formulu toplantı mekânlarında direkt ses kontrolü olmasına rağmen, hem yapısal uygulaması zordur hem de oturma sıralarının uç kısımlarından sahnenin görüntüsü konforlu olmayabilir (Şekil 23).



Şekil 23. Vitruvius'a göre Roma Tiyatrosu



Şekil 24. Sforzinda'nın ideal kent planı

Karl Schwanzer'in Almanya'da ki BMW Binası (Şekil 25) tasarımı çevresiyle biçimi doğrultusunda bütünlük arz eder. Üç dairenin bir arada kullanılmasıyla oluşan bir forma sahiptir [40].



Şekil 25. BMW Binası, Karl Schwanzer, Almanya, 1972.

Kayseri kent müzesinin mimari biçimlenmesi, dairesel plan üzerinden konik olarak yükselen merkezi kütle çevresinde geliştirilmiştir (Şekil26). Merkezi kütle ve her iki yanında yer alan kulemsi yapı birimlerinin “anıtsallığı” güçlendirmektedir [42].



Şekil 26. Kayseri kent müzesi, Kayseri.

Mevlana'nın felsefesi ve Mevlevilik, temelde dinsel duyguları ve insan ruhunu temel almaktadır. Mevlana'nın düşünce ve felsefesinin tanıtılacağı, araştırılacağı böyle bir merkezin gerek karşılama mekânları (meydan-avlu vb.), gerekse iç mekânları (özellikle sema-ihfital salonu) değişik ve anlamları farklı duygular uyandırmalıdır. Bu duyguların yaşandığı mekânlar geçmişe baktığımızda gerek plan geometrileri gerekse üçüncü boyut

özellikleriyle çok sayıda vardır.(örn: camiler, kervansaraylar vb.) Aynı zamanda Mevlana felsefesinin özünde; iç-dış birliği, saflık, sadelik, yalnlık, bir olma kavramları vardır.

Mevlana kültür merkezinin (Şekil 27) mimari biçimlendirilmesinde net tanımlanmış mekân geometrileri, imajı kolay okunabilir formlar ve “anıtsallığı” sağlayıcı plan mimari ürüne kazandırılmaya çalışılmıştır [43].



Şekil 27. Mevlana Kültür Merkezi, Konya.

2.3.4. Dairenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri

Temel geometrik biçimlerden karenin, yapılan literatür taramalarından ve görsel kaynaklardan birçok simgesel/anlamsal özelliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Evrensellik/Evren
- Eşitlik
- Merkezîyetçilik
- Sonsuzluk
- Tanrısallık
- Durağanlık
- Güç
- Anıtsallık

Tez çalışması kapsamında simgesel/anlamsal özellikler arasından sıkça kullanılan ve yaygın olanlarından evrensellik, eşitlik ve merkezîyetçilik özellikleri ele alınmıştır.

2.3.4.1. Evrensellik

Evrensel; evrene ait olan, ‘evrene değin’ ve ‘evrenle ilgili olan’ öz anlamını taşır.

Tümel ve genel deyimleriyle, aralarında anlam ayrılığı olsa da, anlamdaş olarak kullanılırlar. Bu bağlamda evrensellik, evrensel, genel ve tümel olanın niteliğidir [44].

Evrensellik; evrensel olanın niteliği; ‘genellik’ anlamlarındadır [45].

Tarihten günümüze hep evrenin çevresi olarak görülen daire ve yine onun bir modeli olarak evrenselliği temsil etmektedir. Dairenin merkezi ve etrafında toplanan birimler ve onları çepeçevre saran yüzeyi mimari mekânı evrensel bir dünya gibi algılatmaktadır. Mekânın üzeri, gökyüzünün temsili olan, kubbe ile kapatıldığında bu algı daha da güçlenmektedir [37].

2.3.4.2. Eşitlik

Dairenin fiziksel koşulları nedeniyle kusursuz bir simetri barındırması, bütün yüzeyinin aynı algılanması ve yine bütün algının merkezde toplanması, işlevsel etkinliklerde mimari mekânda eşit görsel, duyuşsal algılama sağlamaktadır [37].

2.3.4.3. Merkezîyetçilik

Temel geometrik biçimlerden daire, bir arada toplanma ve merkezîcil olma hissi uyandırmaktadır. Eski çağlardan itibaren insanlar bir araya gelmek için meydanları kullanmışlardır. Meydan tasarımları yapılırken genellikle daire biçimi kullanılmıştır. Bir arada olma, toplanma isteği dairede merkezîyetçilik hissi uyandırmıştır.

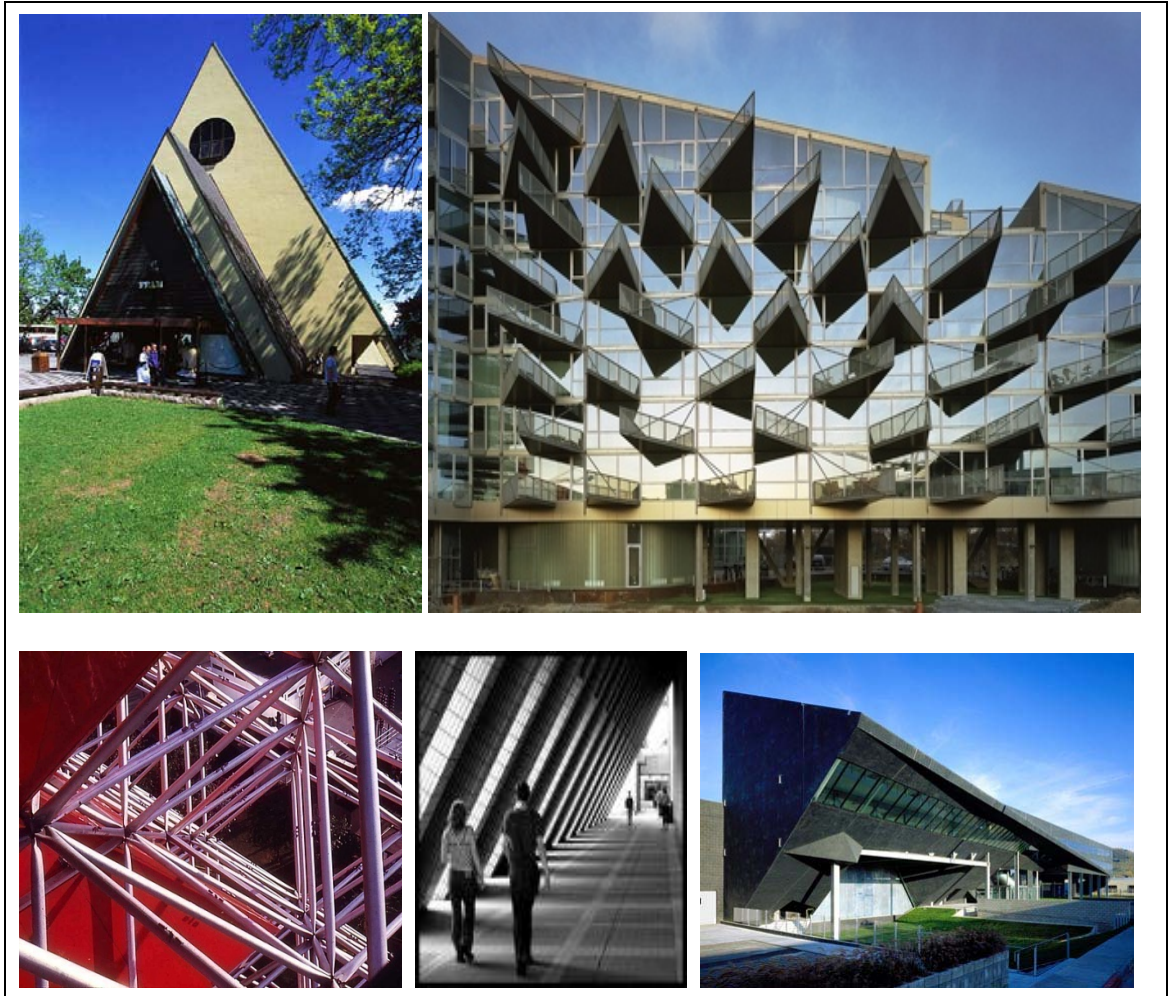
2.3.5. Üçgen

Geometrinin temel şekillerinden biridir. Bir üçgenin üç köşesi ve bu köşeleri birleştiren, doğru parçalarından oluşmuş, üç kenarı vardır [46]. Üçgenin herhangi bir

kenarı taban olabilir. Geometrinin temel şekillerinden biri olan üçgeni, günlük hayatımızda da görebiliriz.



Şekil 28. Farklı tasarımlarda üçgen kullanımına örnekler



Şekil 29. Mimari tasarımlarda üçgen kullanımına örnekler

Üç taraftan sınırlanmış ve üç açısı bulunan bir düzlem figürüdür. Üçgen, hava, ateş ve su elementleri veya sadece ateşi simgeler. Üçlemeler, güneş, ay ve yıldızdan oluşur. Üçgenin insan bilinçliğini simgelediği söylenir.

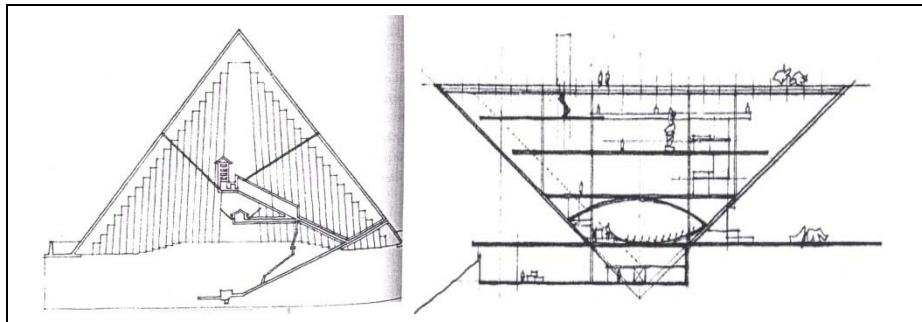
Geometrik ilk şekil 3 noktayla çevrili, 3 çizgiden ibaret üçgendir. Eflatun âlemi üçgenlerden inşa etmek istemişti.

Yukarıdan aşağıya doğru yönelen üçgen, veren tanrı ve tanrının yeryüzüne eğilmesi; yukarı doğru yükselen üçgen, alan “tanrı ve insanın göğe yönelmesi” anlamına gelmektedir [37].

Üçgen, “durağanlığı” anlatır. Kenarlarından birinin üzerine yaslandığında, üçgen son derece “durağan” bir şekildir. Buna karşın uçlarından birinin üzerine çevrildiğinde, ya kıl payı bir denge durumunda kalır ya da iki taraftan birine doğru düşme eğilimi gösterir [35].



Şekil 30. Giza’da ki Büyük Keops Piramidi, Mısır.



Şekil 31. Modern Sanatlar Müzesi, Oscar Niemeyer, Caracas, 1955.

Hierapolis (Pamukkale) Nekropolü'nün doğusunda, antik kente egemen bir tepecik üzerinde Romalı bir generale ait olduğu ileri sürülen küçük bir anıt- mezar bulunmaktadır. (Şekil 32) Pek çoğu dikdörtgen, bazıları da dairesel planlı tümülüs tipi mezarlardan farklı olarak, bu mezar üçgen planlıdır [47].



Anıt mezar

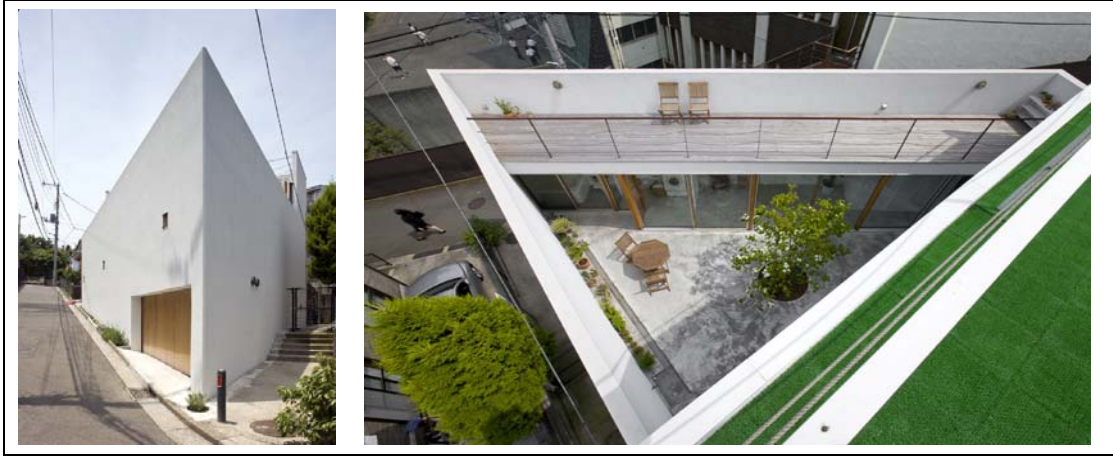
Şekil 32. Anıt Mezar, Pamukkale.

Vedat Tokyay, Denizli-Sarayköy'de ki Menderes Tekstil Yönetim Binasını tasarlarken, birbirine paralel iki üretim bloğu arasına üçgen bir bina yerleştirmiştir. (Şekil 33) Bir noktadan başlayan bina, arkaya doğru, orta eksene göre, simetrik bir biçimde genişleyerek uzanırken, en arkada bütün üretimin sergilendiği bir showroom ile sonlandırılmıştır [47].



Şekil 33. Menderes Tekstil Yönetim Binası, Vedat Tokyay, Denizli, 2006.

Takeshi Hosaka'nın Japonya'nın Yokohama kentinde tasarlayıp yapmış olduğu ev post-modern izlenimleri taşımaktadır. (Şekil 34) Evin dış cephesinin sadeleği ve evi sadece bir kutu gibi gösteren üçgen yapıysya, iç bahçeyi daha da büyük bir sürpriz haline getirmiştir [48].



Şekil 34. Garden House, Takeshi Hosaka, Japonya, 2008.

2.3.6. Üçgenin Simgesel/Anlamsal Özellikleri

Temel geometrik biçimlerden üçgenin simgesel/anlamsal boyutu incelendiği zaman, gerek literatür taramaları gerekse görsel kaynaklardan birçok anlamı olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar;

- Sonsuzluk
- Sağlamlık
- Uhreviyat
- Durağanlık
- Değişmezlik

Tez çalışması kapsamında simgesel/anlamsal özellikler arasından sıkça kullanılan ve yaygın olanlarından sonsuzluk, sağlamlık ve uhreviyat özellikleri ele alınmıştır.

2.3.6.1. Sonsuzluk

İnsanların tanrının sonsuzluktaki varlığını tasavvur edebilmeleri için, özellikle dini mekânlarda mistik bir hava oluşturmaya yönelik (dengeli, kararlı, engin) tasarımlarda, bir biçim olan üçgensel biçimler tercih edilmektedir. Bu biçimler düz, köşeli formlara kıyasla kutsal sayılan gökyüzü ve tanrıya ulaşma duygularını çok daha etkin kullanmaktadır ve mimari mekânda sonsuzluk hissi oluşturmaktadırlar.

2.3.6.2. Sağlamlık

Üçgen, aşağıdan yukarıya doğru genişleyen bir biçim olduğundan, sağlamlık özelliği göstermektedir. Kenarlarından biri olan geniş kenar üzerine oturtulduğu zaman, sağlamlık hissi uyandırmaktadır. Üçgen kırılmaz, rijittir.

2.3.6.3. Uhreviyat

Tanrıya olan özlem, onun ilahi gücü ve varlığı gibi dini amaçlı tasarımlarda tercih edilen temel geometrik biçim üçgendir. Aşağıdan yukarıya doğru yükselen üçgen tanrıya ulaşma anlamına gelen uhreviyattır. Mısır'da yapılan piramitler, aşağıdan yukarıya doğru yükselmekte, piramitte bulunan ölümlerin göğe yükselişini ifade etmektedir.

2.4. Araştırma Yöntemi

Bu tez çalışmasının amacı, temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) tasarım öğrencileri üzerindeki algılanma şekli ve tasarımdaki anlamlarının tespit edilebilmesidir. Tasarımlarda temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgen sıkça kullanıldığından ve bu şekillerin diğer şekillerin oluşmasında birer temel olduklarından tez kapsamında çalışma konusu olarak seçilmiştir. Tez çalışmasının bu bölümünde, mimari tasarım eğitimi alan Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık ve İç Mimarlık Bölümü 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiş olan anket çalışması (Ek:1) ele alınmaktadır.

2.5. Yöntemin Uygulanması

Tez kapsamında yapılan anket çalışması için gerekli olan soru dizileri hazırlanırken, soru dizisinde yer alacak soruların, araştırmanın sorunuyla doğrudan bağlantılı olması ve soruların mantıksal bir düzen içinde bir bütünlük oluşturması ilkeleri üzerinde durulmuştur. Bu amaçla temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) simgesel/anlamsal özelliklerinden en belirgin olanları seçilerek, anket soruları hazırlanmıştır.

Mimari tasarım eğitimi alan öğrencilerin temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) tasarımdaki yeri, tasarım öğrencileri üzerindeki algılanma şekli ve tasarımdaki anlamlarını tespit etmek amacıyla, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık ve İç Mimarlık bölümü öğrencilerinden 1. Sınıf ve 4. Sınıf olmak üzere iki ayrı grup ele alınarak anket çalışması yapılmıştır. Bu anket çalışmasının iki ayrı grup üzerinde yapılmasının amacı, mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılan temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen), mimari tasarım eğitimindeki anlamlarının karşılaştırılması ve mimari tasarım eğitimini yeni alan öğrenci ile mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan öğrenci arasındaki algılanma şeklinin varsa benzerlik ve farklılıkların tespit edilmesidir.

Öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen anket çalışmasına 1. Sınıflardan 50 ve 4. sınıflardan 50 olmak üzere 100 öğrenci katılmıştır. Anket sonuçları SPSS 16 İstatistiksel Paket programına göre yapılmış olup, bağımsız t testi uygulanarak analiz edilmiştir.

100 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen anket çalışmasının soruları, mimari tasarım eğitiminde kullanılan temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) her birinden 3 adet olmak üzere simgesel özelliklerinin mimari tasarım eğitimini yeni almış öğrenci ve mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan öğrenci üzerindeki algılanma şeklinin ve mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılan temel geometrik biçimler (kare, daire, üçgen) denildiğinde akla gelen simgesel/anlamsal özelliklerin neler olduğunun tespit edilmesine yöneliktir. Temel geometrik biçimlerden (kare, daire, üçgen) her birinden 3 adet olmak üzere simgesel/anlamsal özelliklerin seçilmesinin amacı, bu özelliklerin eğitim sürecinde bilinmesi ve yapılan literatür taramalarında sıkça kullanılır olmasındandır. Bu amaçla anket çalışmasında 2 adet soru sorulmuştur. Anket çalışmasında puanlama yöntemi seçilmiştir. Temel geometrik biçimlerin mimari tasarım eğitimindeki simgesel/anlamsal özelliklerine göre puanlama yapılmıştır. Anket özelliklerinden olan yalınlık, akılcılık ve belirginlik kavramlarından üçüne de literatürde geçen şekli ile cevap verenlere 3 puan, yalnız ikisine literatürde geçen şekli ile cevap verenlere 2 puan ve sadece bir tanesine

cevap verenlere 1 puan verilerek yapılmıştır. Aynı şekilde dairenin simgesel özelliklerinden evrensellik, eşitlik, merkeziyetçilik ve üçgenin simgesel özelliklerinden sonsuzluk, sağlamlık, uhreviyat kavramlarından üçüne de literatürde geçen şekli ile cevap verenlere 3 puan, ikisini işaretleyenlere 2 puan ve bir tanesini işaretleyenlere 1 puan verilerek yapılmıştır. İkinci sorunun puanlama şekli ise, temel geometrik biçimlerin simgesel özelliklerinden üçünü de literatürde geçen şekli ile cevap verenlere 3, ikisine literatürde geçen şekli ile cevap verenlere 2 ve bir tanesine cevap verenlere 1 puan verilerek yapılmıştır. Buna göre en yüksek puan 18 olarak tespit edilmiştir. Mimari tasarım eğitimi alan 1. ve 4. Sınıf öğrencilerinin almış olduğu puanlamaya göre frekans ve yüzde dağılımı ortaya çıkmıştır.

3. BULGULAR VE İRDELEME

Mimari tasarım eğitimi alan 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerine yapmış olduğumuz anket çalışması sonucunda, temel geometrik biçimlerin (kare, daire, üçgen) simgesel/anlamsal özelliklerinin algılanması sonucunda simge/anlam analizi ortaya çıkmıştır.

3.1. Mimari Tasarım Eğitiminde Biçime İlişkin Simge/Anlam Analizi

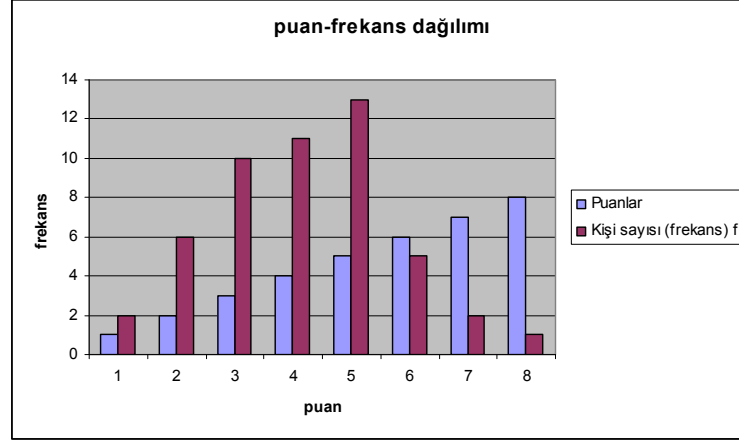
Mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılan temel geometrik biçimlerden karenin simgesel özellikleri olan, yalınlık, belirginlik ve akılcılık; dairenin simgesel özellikleri olan evrensellik, eşitlik ve merkezîyetçilik; üçgenin simgesel özellikleri olan sonsuzluk, sağlamlık ve uhreviyat kavramlarının mimari tasarım eğitimi 1. ve 4. Sınıf tasarım öğrencileri arasında yapılan biçim analizine göre, Tablo 1 ve Tablo 2 ortaya çıkmıştır.

Tablo 1. Birinci sınıfların anketten aldıkları puanların frekans ve yüzde dağılımları (N=50)

Puanlar	Kişi sayısı (frekans) f	Yüzde (%)
1	2	4
2	6	12
3	10	20
4	11	22
5	13	26
6	5	10
7	2	4
8	1	2

Tablo 1’de görüldüğü gibi, mimari tasarım eğitimini alan 1. sınıf öğrencilerinin puanları 1 ile 8 arasında değişiklik göstermektedir. Anketten alınacak en yüksek puan 18’dir. Bu durumda puanların 1-8 arasında değişiklik göstermesi düşündürücüdür. Anket sonuçlarına göre, yığılmaların olduğu öğrenci puanları 3, 4 ve 5’dir. Ankete katılan 50 öğrenciden 10’u 3 puan, 11’i 4 puan, 13’ü ise 5 puan almıştır. Bu sınıfta en düşük puan

olan 1’i iki öğrenci, en yüksek puan olan 8’i ise bir öğrenci almıştır. Ayrıca aşağıda birinci sınıf öğrencilerinin anketten elde edilen sonuçlarına göre puan – frekans bar grafiği yer almaktadır.

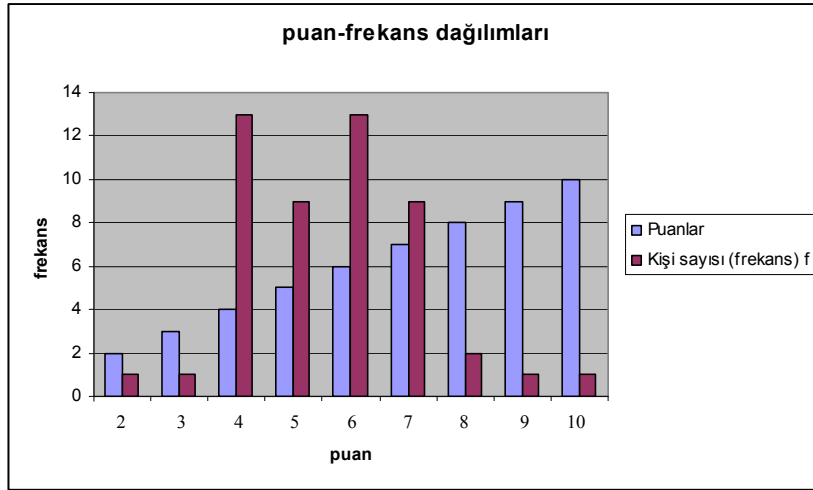


Şekil 35. 1. Sınıf öğrencilerinin puan- frekans dağılımları (N=50)

Tablo 2. Dördüncü sınıfların anketten aldıkları puanların frekans ve yüzde dağılımları (N=50)

Puanlar	Kişi sayısı (frekans) f	Yüzde (%)
2	1	2
3	1	2
4	13	26
5	9	18
6	13	26
7	9	18
8	2	4
9	1	2
10	1	2

Tablo 2’de görüldüğü gibi, mimari tasarım eğitimini alan 4. sınıf öğrencilerinin puanları 2 ile 10 arasında değişiklik göstermektedir. Anketten alınacak en yüksek puan 18’dir. Bu durumda puanlar 2-10 arasında değişiklik göstermektedir. Anket sonuçlarına göre, yığılmaların olduğu öğrenci puanları 4, 5, 6 ve 7’dir. Ankete katılan 50 öğrenciden 26’sı 4 ve 6 puan, 18’i 5 ve 7 puan almıştır. Bu sınıfta en düşük puan olan 2’yi ve en yüksek puan olan 10’u birer öğrenci almıştır. Ayrıca aşağıda dördüncü sınıf öğrencilerinin anketten elde edilen sonuçlarına göre puan – frekans bar grafiği yer almaktadır.



Şekil 36. 4. Sınıf öğrencilerinin puan- frekans dağılımları (N=50)

Tablo 3. 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilere uygulanan bağımsız t testi tablosu

Sınıf	N	X	Ss	sd	t	p
1.sınıf	50	4.10	1.555	98	4.69	.00
4. sınıf	50	5.56	1.554			

N: Öğrenci sayısı

X: Öğrencilerin aldıkları puanların ortalaması

Ss: Standart sapma

sd: Serbestlik derecesi

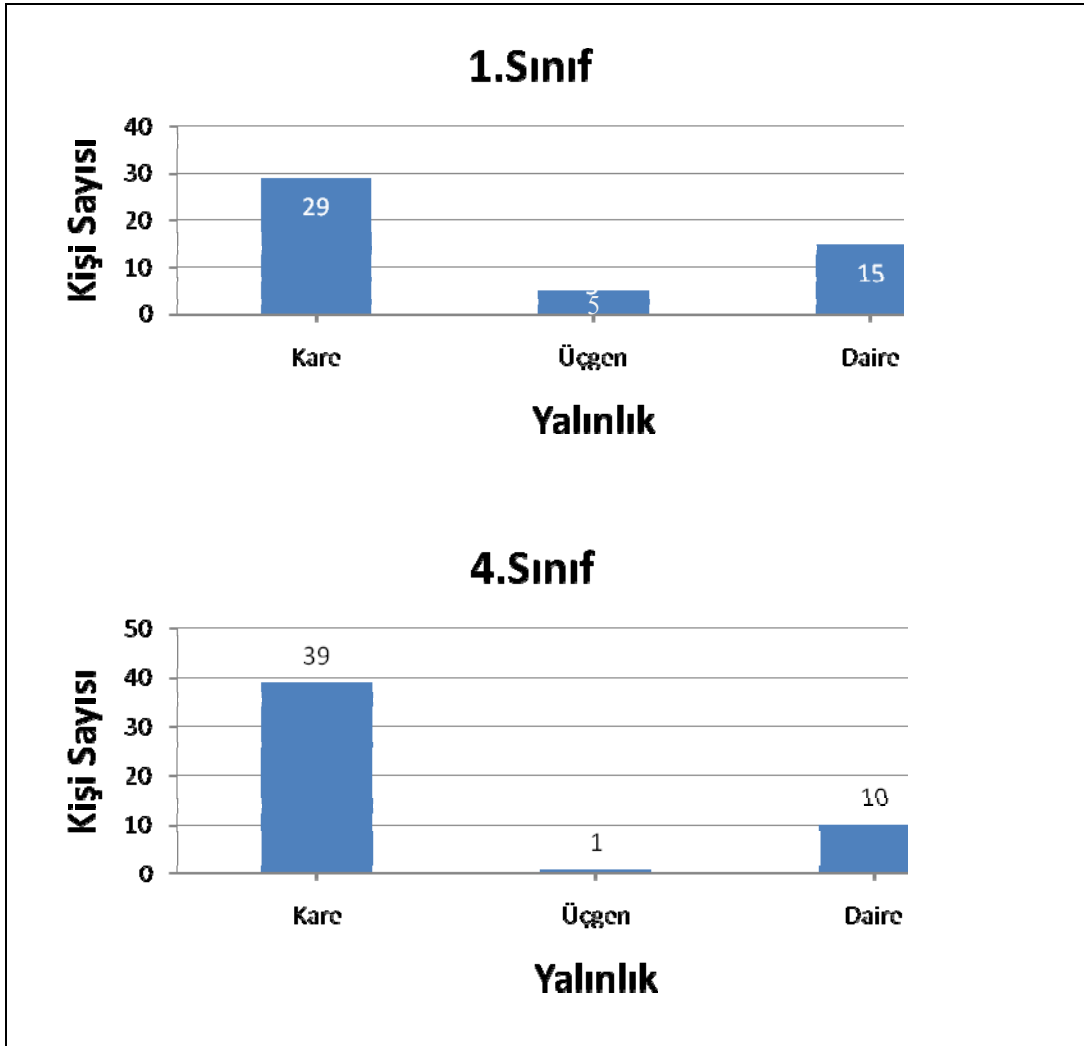
t: t testi

p: Anlamlılık düzeyi

Tablo 3' e göre, 1. sınıfların anketten aldıkları puanlarının ortalaması $X=4.10$ 'dur. 4. sınıfların ise anketten aldıkları puanların ortalaması $X=5.56$ 'dır. Matematiksel olarak ortalamalar arasında fark gözükmemektedir. İstatiksel açıdan bakıldığında ($t_{98}= 4.69, p<.01$) sınıfların ortalamaları arasında anlamlı bir fark söz konusudur. Başka bir deyişle, mimari tasarım eğitimi alan 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin temel geometrik biçimlerden kare, daire, üçgeni simgesel/anlamsal özellikleri açısından algılaması ve bu simgesel/anlamsal özelliklere göre tasarımını yapması, mimari tasarım eğitimi alan 1. Sınıf tasarım öğrencilerine göre daha kolay olduğu görülmektedir.

3.1.1. Mimari Tasarım Eğitiminde Kareye İlişkin Simge/Anlam Analizi

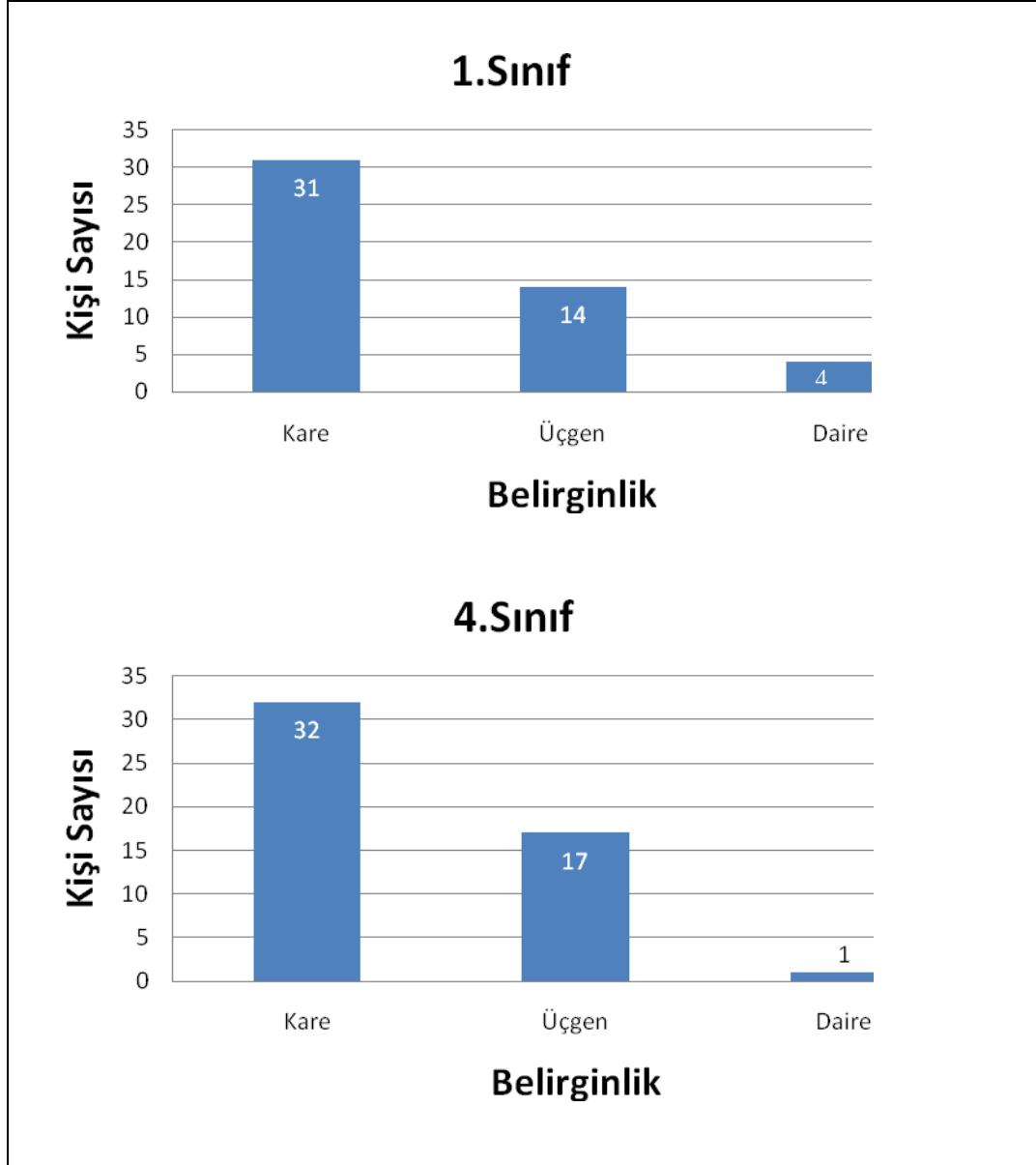
Karenin simgesel özelliklerinden yalınlık, belirginlik ve akılcılık kavramlarına 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplara göre frekans dağılımı aşağıda grafiksel olarak belirtilmiştir.



Şekil 37. Yalınlık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin yalınlık kavramına kare olarak cevap verenlerin sayısı 29, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 5 ve daire olarak cevap verenlerin sayısı 15 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrencide bu soruyu boş geçmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin yalınlık kavramına kare olarak cevap verenlerinin sayısı 39,

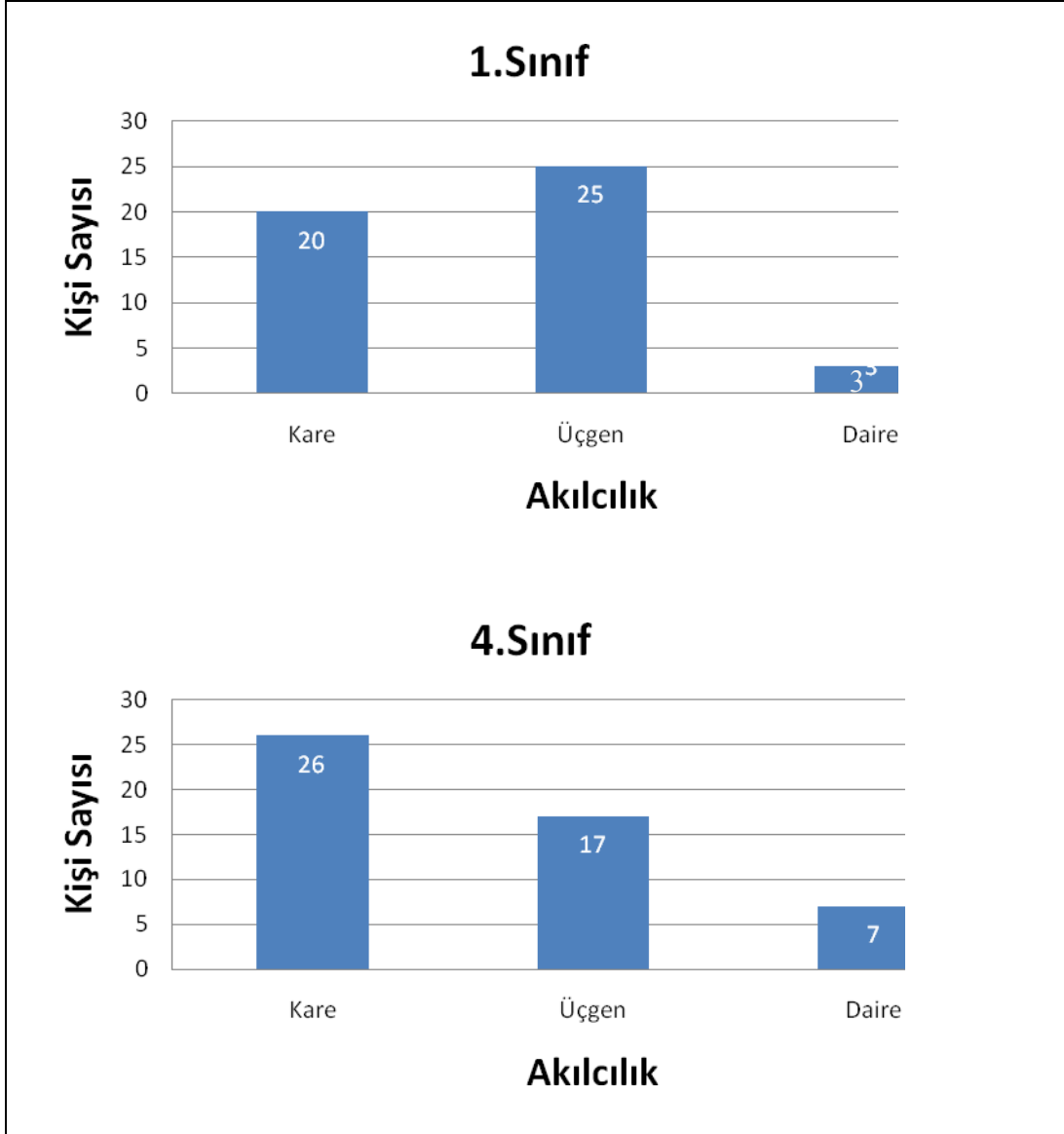
üçgen olarak verenlerinin sayısı 1 ve daire olarak cevap verenlerinin sayısı 10 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 38. Belirginlik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin belirginlik kavramına kare olarak cevap verenlerin sayısı 31, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 14 ve daire olarak cevap verenlerin sayısı 4 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrencide bu soruyu boş geçmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin belirginlik kavramına kare olarak cevap verenlerinin sayısı 32,

üçgen olarak verenlerinin sayısı 17 ve daire olarak cevap verenlerinin sayısı 1 olarak tespit edilmiştir.



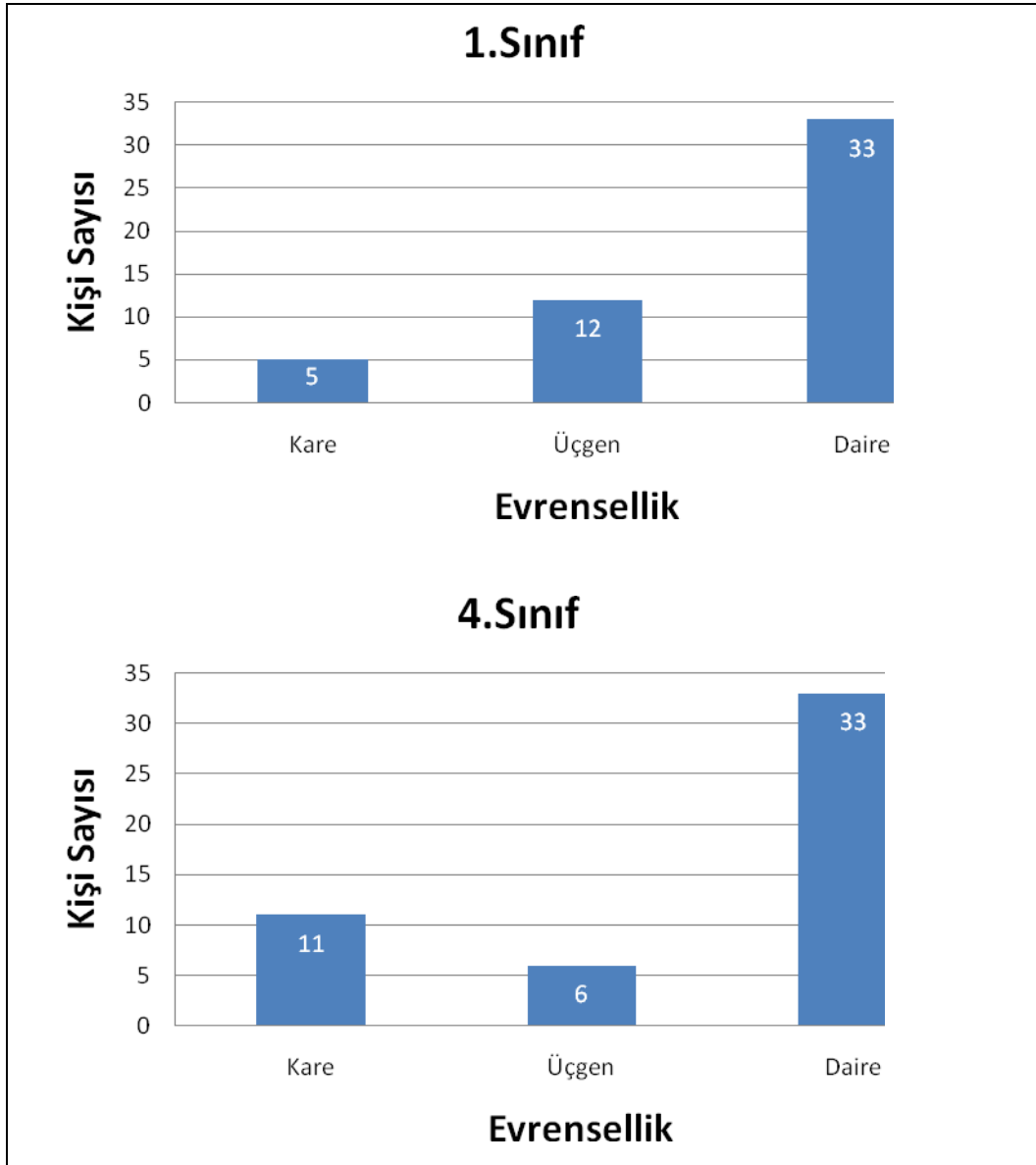
Şekil 39. Akılcılık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin akılcılık kavramına kare olarak cevap verenlerin sayısı 20, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 25 ve daire olarak cevap verenlerin sayısı 3 olarak tespit edilmiştir. 2 öğrencide bu soruyu boş geçmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin akılcılık kavramına kare olarak cevap verenlerinin sayısı 26,

üçgen olarak verenlerinin sayısı 17 ve daire olarak cevap verenlerinin sayısı 7 olarak tespit edilmiştir.

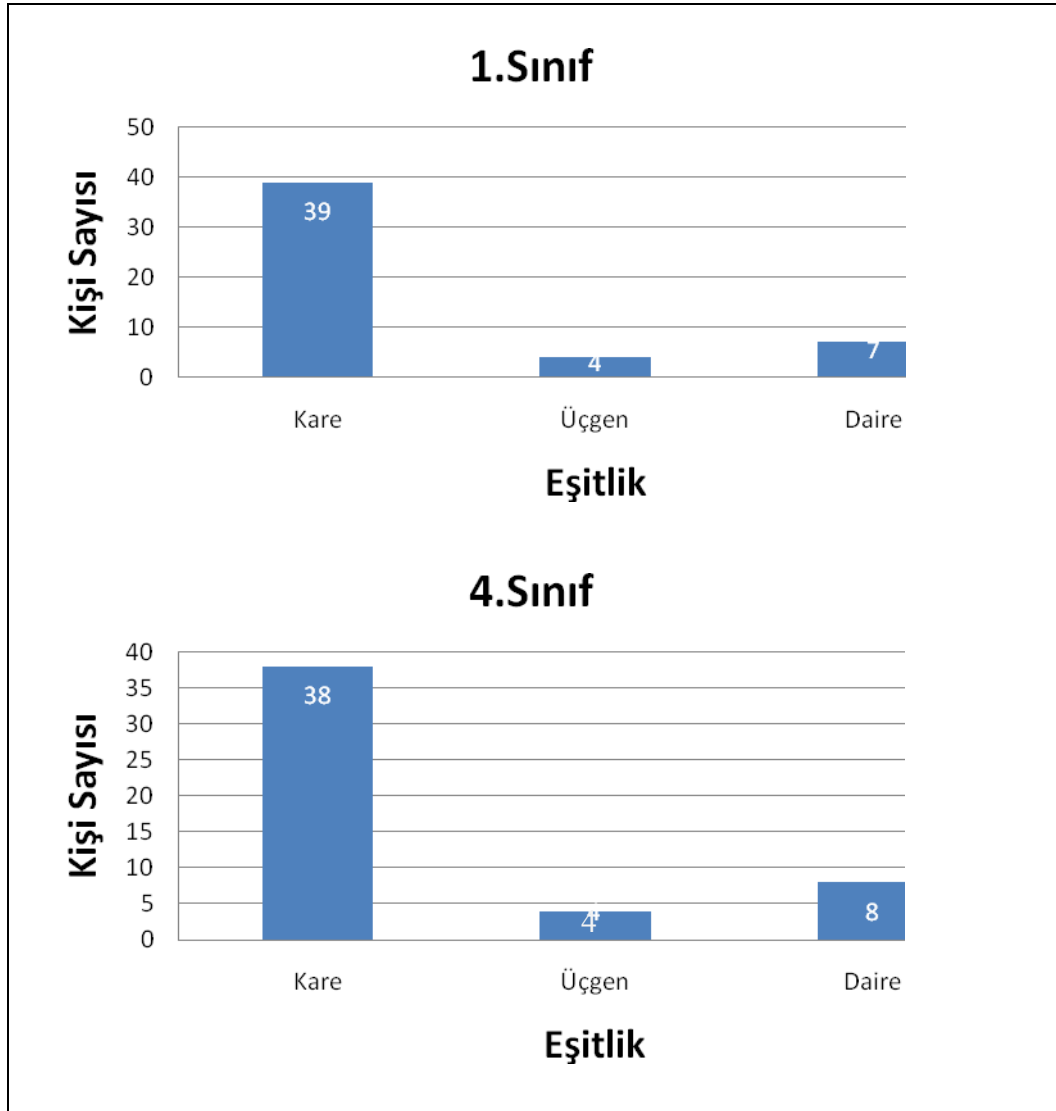
3.1.2. Mimari Tasarım Eğitiminde Daireye İlişkin Simge/Anlam Analizi

Dairenin simgesel özelliklerinden evrensellik, eşitlik ve merkezîyetçilik kavramlarına 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplara göre frekans dağılımı aşağıda grafiksel olarak belirtilmiştir.



Şekil 40. Evrensellik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadeendirilmesi

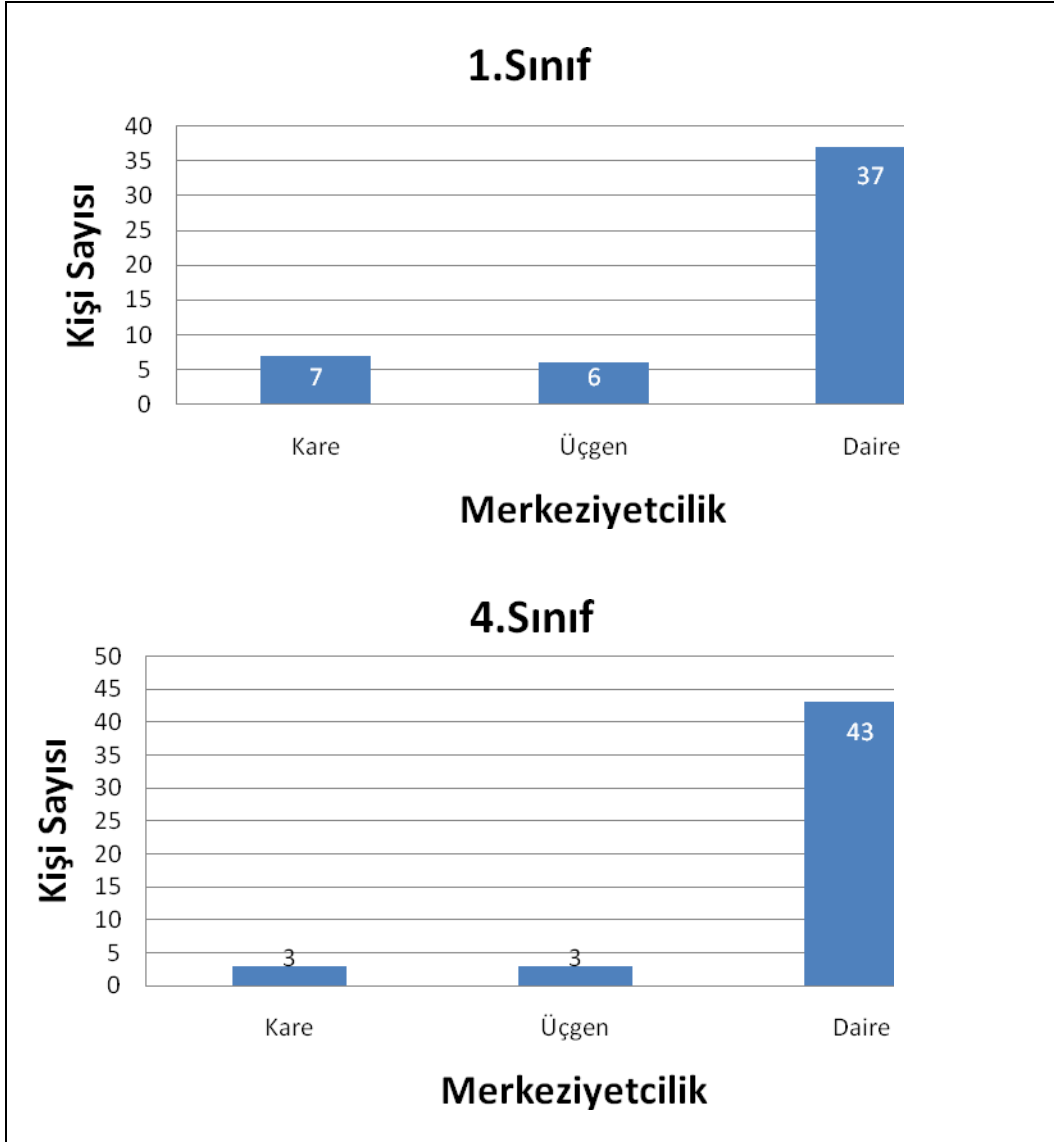
Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin evrensellik kavramına daire olarak cevap verenlerin sayısı 33, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 12 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 5 olarak tespit edilmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin evrensellik kavramına daire olarak cevap verenlerinin sayısı 33, üçgen olarak verenlerinin sayısı 6 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 11 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 41. Eşitlik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifade edilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin eşitlik kavramına daire olarak cevap verenlerin sayısı 7, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 4 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 39 olarak tespit edilmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin eşitlik

kavramına daire olarak cevap verenlerinin sayısı 8, üçgen olarak verenlerinin sayısı 4 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 38 olarak tespit edilmiştir.



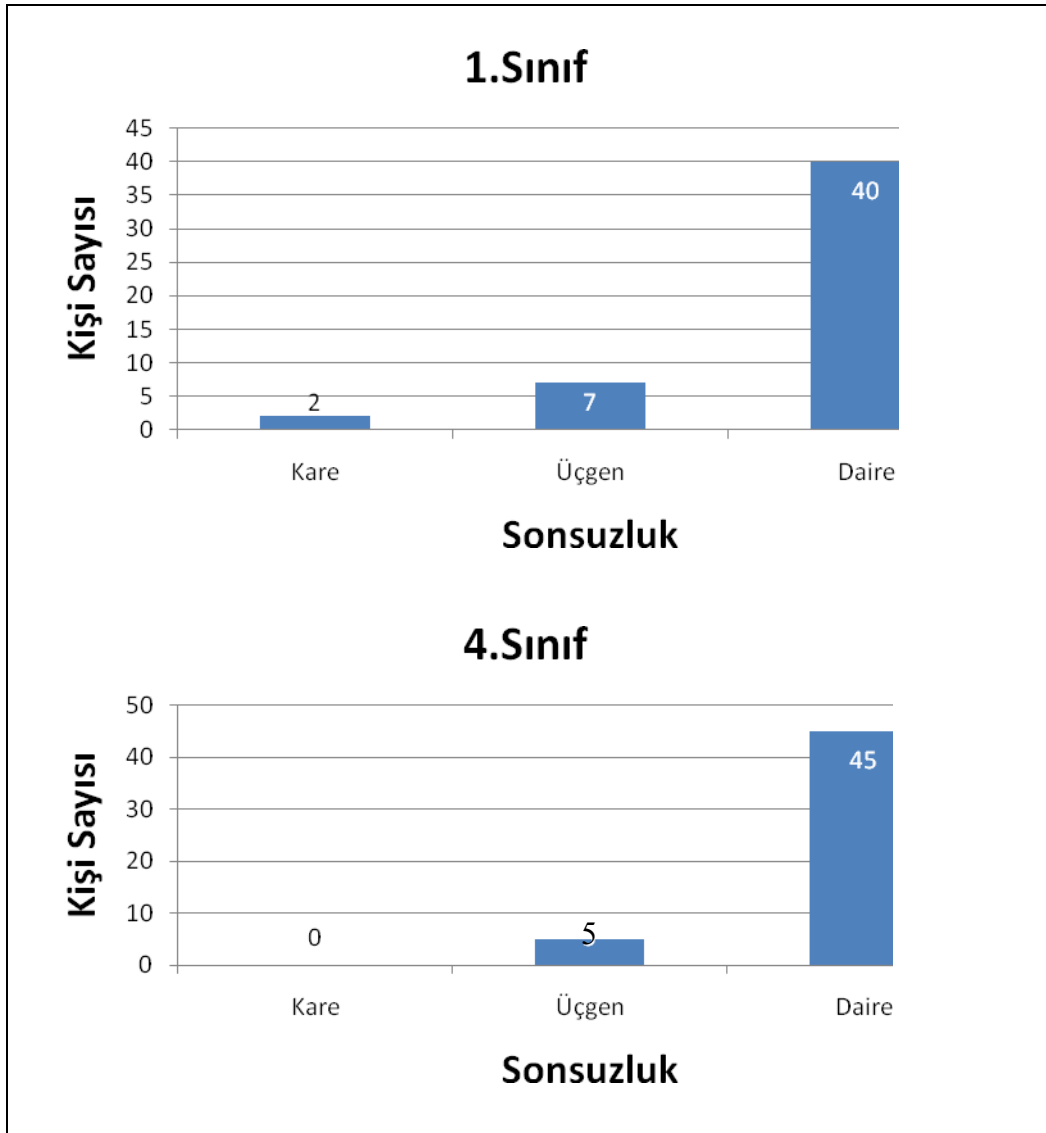
Şekil 42. Merkeziyetçilik kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin merkeziyetçilik kavramına daire olarak cevap verenlerin sayısı 37, üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 6 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 7 olarak tespit edilmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin merkeziyetçilik kavramına daire olarak cevap verenlerinin sayısı 43, üçgen olarak

verenlerinin sayısı 3 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 3 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrencide bu soruyu boş geçmiştir.

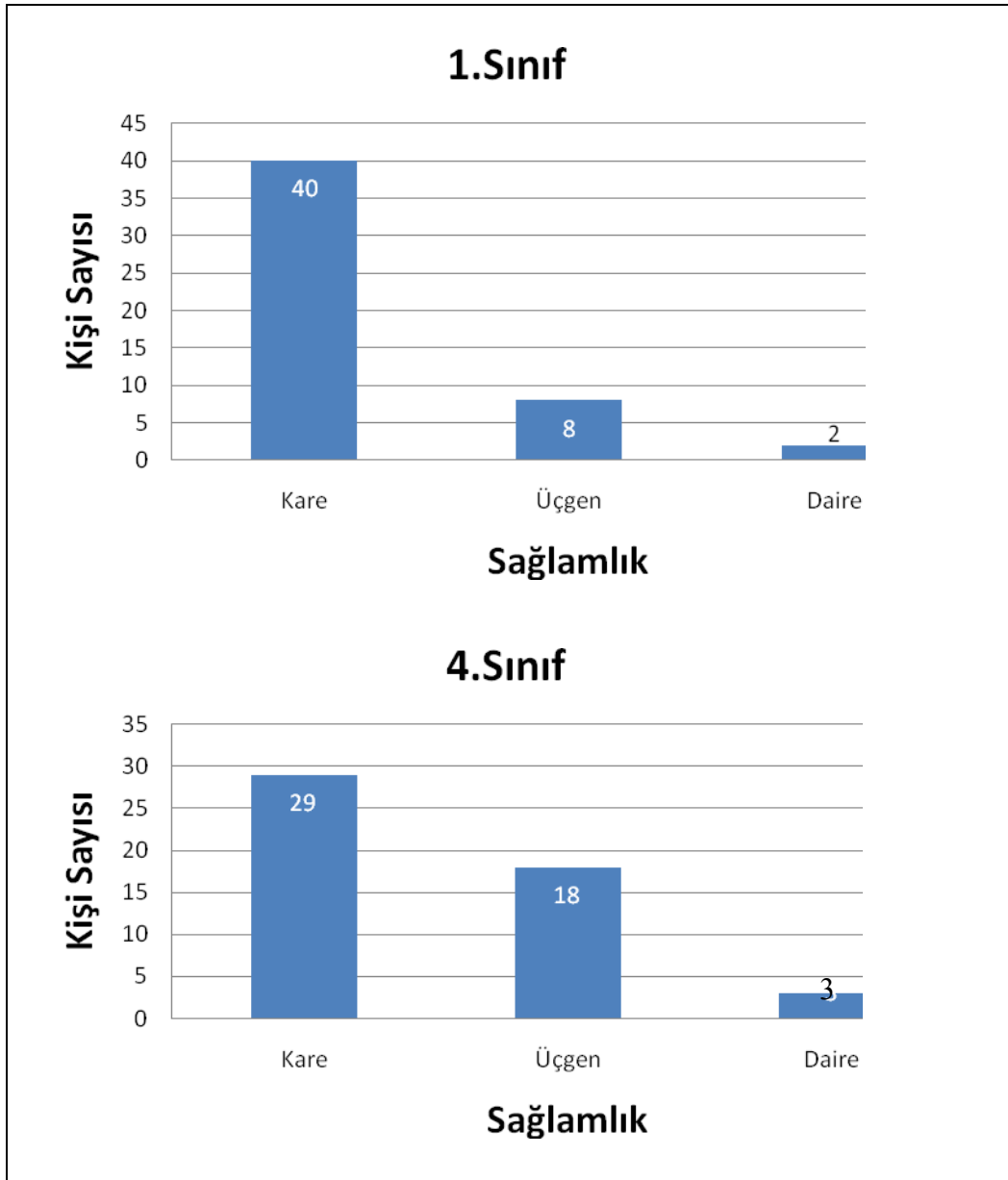
3.1.3. Mimari Tasarım Eğitiminde Üçgene İlişkin Simge/Anlam Analizi

Üçgenin simgesel özelliklerinden sonsuzluk, sağlamlık ve uhreviyat kavramlarına 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplara göre frekans dağılımı aşağıda grafiksel olarak belirtilmiştir.



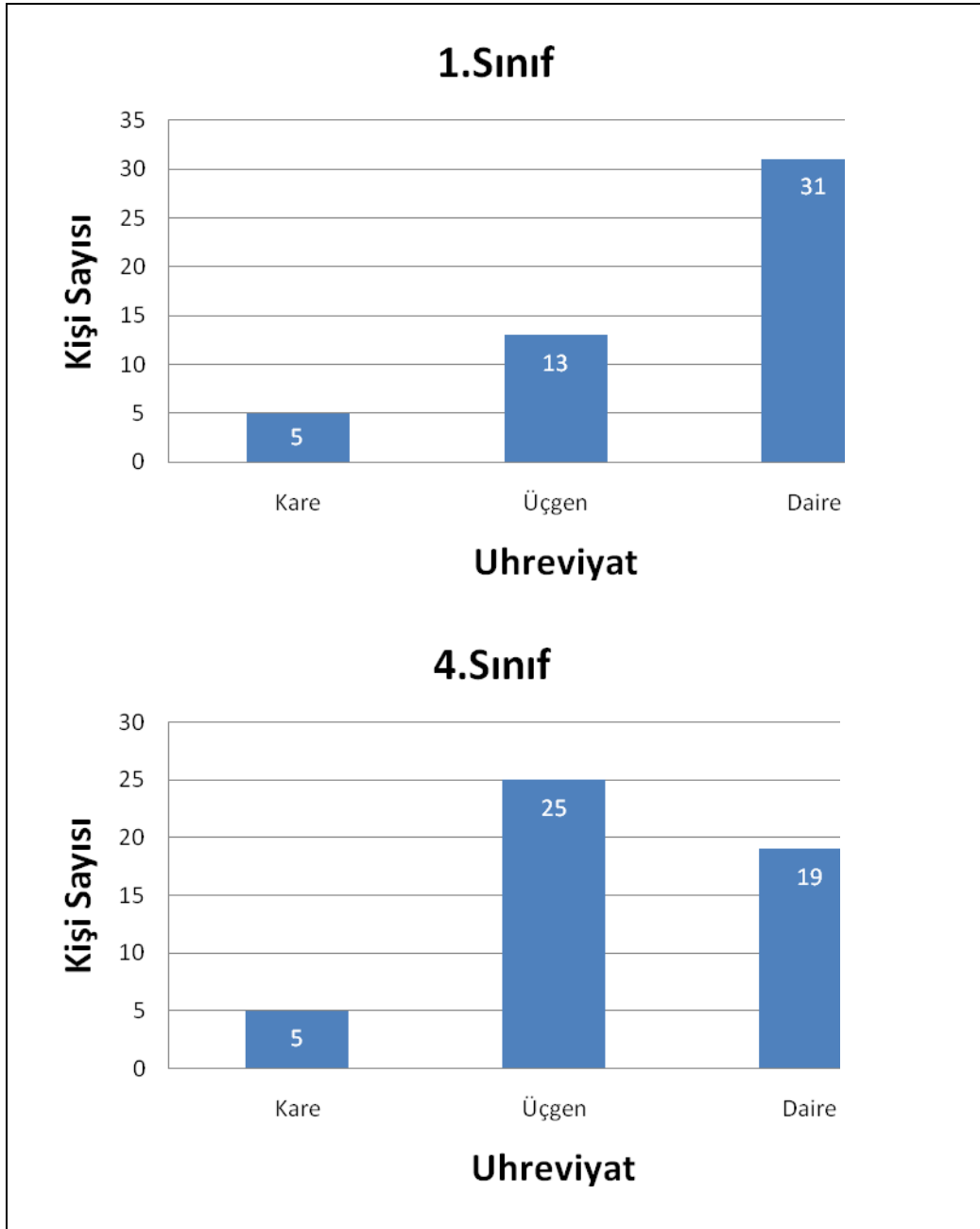
Şekil 43. Sonsuzluk kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin sonsuzluk kavramına üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 7, daire olarak cevap verenlerin sayısı 40 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 2 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrenci de bu soruyu boş geçmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin sonsuzluk kavramına üçgen olarak cevap verenlerinin sayısı 5, daire olarak verenlerinin sayısı 45 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 0 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 44. Sağamlık kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin sağlık kavramına üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 8, daire olarak cevap verenlerin sayısı 2 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 40 olarak tespit edilmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin sağlık kavramına üçgen olarak cevap verenlerinin sayısı 18, daire olarak verenlerinin sayısı 3 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 29 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 45. Uhraviyat kavramının 1. ve 4. sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

Mimari tasarım eğitimini yeni alan 1. Sınıf öğrencilerinin uhreviyat kavramına üçgen olarak cevap verenlerin sayısı 13, daire olarak cevap verenlerin sayısı 31 ve kare olarak cevap verenlerin sayısı 5 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrenci bu soruyu boş geçmiştir. 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin uhreviyat kavramına üçgen olarak cevap verenlerinin sayısı 25, daire olarak verenlerinin sayısı 19 ve kare olarak cevap verenlerinin sayısı 5 olarak tespit edilmiştir. 1 öğrencide bu soruyu boş geçmiştir.

4. SONUÇLAR

Mimari tasarım eğitiminde, temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgen sıkça kullanılmaktadır. Yapılan çalışma sonucu göstermektedir ki, genel olarak, mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılan temel geometrik biçimler (kare, daire, üçgen) tasarım öğrencileri üzerinde farklı algılar oluşturmaktadır. Bu algılar biçimsel ve anlamsal algılamalardır. Bu bağlamda tasarımlarda kullanılan temel geometrik biçimler, sadece biçim olarak öğrenilmemeli aynı zamanda simgesel/anlamsal boyutunun da bilinmesi gereğine inanılmaktadır.

Mimari tasarım eğitimini yeni almaya başlamış olan 1. Sınıf tasarım öğrencileri ile mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan 4. Sınıf tasarım öğrencilerine yapılan anket çalışması sonucuna göre, aralarında nasıl bir fark olduğunu gözlemlemek için bağımsız t testi uygulanarak analiz yapılmıştır. Mimari tasarım eğitimini yeni almaya başlamış olan 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin puan-frekans dağılımına bakıldığı zaman, (Şekil 35) en fazla 8 puan alındığı ve bu puanı alan öğrenci sayısının 1 olduğu ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde en az puanın 1 olduğu ve bu puanı alan öğrenci sayısının da 2 olduğu görülmektedir. Mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan 4. Sınıfların puan-frekans dağılımına bakıldığı zaman ise, (Şekil 36) en fazla puanın 10 olduğu ve bu puanı alan öğrenci sayısının 1 olduğu, en az puanın 2 olduğu ve öğrenci sayısının 1 olduğu görülmektedir. Puan- frekans dağılımı, mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan 4. Sınıf öğrencilerinin almış oldukları mimari tasarım eğitiminin, mimari tasarım eğitimini yeni almaya başlamış olan 1. Sınıf öğrencilerine göre daha iyi olduğunu göstermektedir. Bu da mimari tasarım eğitiminin mimarlık eğitiminde önemini açıklamaktadır.

Mimari tasarım eğitimi tasarım öğrencisi üzerinde farklı bir olguya sahiptir. Öğrenci 1. sınıfa geldiği zaman yapmış olduğu tasarımları lise veya yeni yeni öğrenmekte olduğu mimari tasarım eğitimi ile gerçekleştirmektedir. Zaman geçtikçe ve mimari tasarım eğitimi aldıkça tasarımlar da farklılaşmaktadır. 4. sınıfa geldiği zaman, mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan bir öğrenci olarak yapmış olduğu tasarımlar 1. sınıfta yapmış olduğu tasarımlardan farklılık göstermektedir.

Öğrenciler üzerinde yapılan anketin ilk sorusunda bazı kavramlar verilip, bunların temel geometrik biçimlerden (kare, daire, üçgen) hangisiyle en iyi ifade edildiği sorulduğu zaman öğrencinin vermiş olduğu cevaplara göre ortaya çıkan sonuçlara göre şekiller

oluşturulmuştur. Bu şekillere bağlı kalınarak Tablo 4 oluşturulmuştur. Bu tablo temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenin 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesini açıklamaktadır.

Tablo 4. Temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenin 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencileri tarafından ifadelendirilmesi

	Kare									Daire						Üçgen														
	Yalınlık			Belirginlik			Akılcılık			Evrensellik			Eşitlik			Merkeziyetçilik			Sonsuzluk			Sağlamlık			Uhreviyat					
	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü	K	D	Ü			
1. Sınıf	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
4. Sınıf	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

K:Kare
D:Daire
Ü: Üçgen

En çok	Orta	En az
■	■	■

Anket sorularına öğrencilerin verdiği yanıtların derecelendirilmesi

Bu tabloya göre, karenin simgesel/anlamsal özelliklerinden yalınlık kavramı en çok temel geometrik biçimlerden hangisi ile ifade edilir sorulduğu zaman 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin cevabı kare olmuştur. Aynı şekilde belirginlik kavramı ile ilgili olarak da 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin cevabı kare olmuştur. Karenin bir diğer simgesel/anlamsal özelliği olan akılcılık kavramı sorulduğu zaman ise 1. Sınıf öğrencilerinin cevabı üçgen olurken, 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin cevabı ise kare olmuştur. Kare ile ilgili yapılan anket çalışmasının sonucuna göre, 1. Sınıf ve 4. Sınıf tasarım öğrencileri tarafından 3 kavramdan 2'si kareyi en çok ifade edebildiği gibi, 1 tanesi sadece 4. Sınıf tasarım öğrencileri tarafından kareyi ifade edebildiği belirtilmektedir.

Dairenin simgesel/anlamsal özelliklerinden evrensellik kavramı en çok temel geometrik biçimlerden hangisi ile ifade edilir sorulduğu zaman 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevap dairedir. Aynı şekilde merkeziyetçilik kavramı sorulduğu zaman 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf

tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevap daire olmuştur. Fakat eşitlik kavramı sorulduğu zaman ise 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevap kare olmuştur. Buna göre, 1. Sınıf tasarım öğrencileri ile 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin dairenin simgesel/anlamsal özelliklerinden evrensellik ve merkeziyetçilik en çok daire, eşitlik ise en çok kareyi ifade edebilmektedir. Daire ile ilgili yapılan anket çalışmasına göre, 3 kavramdan 2'si en çok daireyi anlatmaktadır.

Üçgenin simgesel/anlamsal özelliklerinden sonsuzluk kavramı en çok temel geometrik biçimlerden hangisi ile ifade edilir sorulduğu zaman 1. Sınıf tasarım öğrencilerinin ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş olduğu cevap dairedir. Aynı şekilde sağlamlık kavramı 1. Sınıf tasarım öğrencilerine ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerine sorulduğu zaman ise vermiş oldukları cevap kare olmuştur. Uhreviyat kavramı sorulduğu zaman ise 1. Sınıf tasarım öğrencileri daire cevabını verirken, 4. Sınıf tasarım öğrencileri ise üçgen cevabını vermiştir. Üçgen ile ilgili yapılan anket çalışmasına göre 3 kavramdan sadece 1 tanesi üçgeni en çok ifade edebildiği gibi, bu cevabı veren sadece 4. Sınıf tasarım öğrencileri olmuştur. Bu tabloya göre, 1. Sınıf tasarım öğrencilerine ve 4. Sınıf tasarım öğrencilerine temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenin simgesel/anlamsal özellikleri sorulduğu zaman almış olduğumuz cevaplar, tez kapsamı boyunca belirtmiş olduğumuz mimari tasarım eğitiminin önemini açıklamaktadır.

Yapılan anketin 2. sorusunda öğrenciye ‘Temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgen denildiği zaman aklınıza gelen kavramlar nelerdir?’ diye sorulduğunda, ilk soruya bağlı kavramlar ortaya çıktığı gibi, farklı kavramlar da ortaya çıkmıştır.

1. sınıf tasarım öğrencilerinin kare denildiği zaman aklınıza hangi kavram geliyor sorusuna vermiş oldukları cevap oldukça farklıdır. Anket sonucuna göre ortaya çıkan kavramlar ciddi, soğuk, arkadaşlık ve cesaret gibi soyut kavramlar, kafes, kale ve pencere gibi somut kavramlardır.

Aynı şekilde daire denildiği zaman ortaya çıkan kavramlar; sağlık, huzur verici, boşluk, enerjik, zarif, sabır, eğlence, barış ve his gibi soyut kavramlar, dünya ve bardak gibi de somut kavramlardır.

Temel geometrik biçimlerden üçgene verilen cevaplar ise, stres, meraklı, baskı, korku, hız, beceri, eğlence, keskinlik, tehlike ve akıl gibi soyut kavramlar, çatı gibi de somut bir kavramdır. Tasarım öğrencilerinin mimari tasarım eğitimi yeni almış olmalarına rağmen vermiş oldukları cevaplar asıl cevaplarla bağdaşmamaktadır.

Aynı şekilde 4. sınıf tasarım öğrencilerine yapılan anket sonucunda da farklı anlamlar ortaya çıkmıştır.

Kare denildiği zaman akla gelen soyut kavramlar; güven, sevgi, saygı ve asaletir. Cevap olarak bu kavramları veren 4. sınıf tasarım öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplar birbiriyle bağlantılıdır. Arada farklı bir sapma söz konusu değildir. Bunun yanında tez kapsamında belirtilen kavramlara da değinmişlerdir.

Temel geometrik biçimlerden daire için verilen soyut kavramlardan birkaç tanesi; dans, döngü, özgürlük, dilimleme, devinim, rahatlık, boşluk, hayal ve duygusallıktır. Somut kavramlar ise kadın ve tekerlektir. Tamamen farklı kavramlar ortaya çıkmıştır.

Üçgen denildiği zaman ise ortaya çıkan soyut kavramlardan birkaçı; rijitlik, tutarsızlık, hız, heyecan, cesaret, güven, zorlama, risk, önderlik, kötülük ve kırgınlıktır. Somut kavram ise piramittir. 1. sınıf tasarım öğrencileri ile 4. sınıf tasarım öğrencilerinin yapılan anketin ikinci sorusuna vermiş oldukları cevaplar birbirinden farklılık göstermektedir. Bu farklılık, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan kaynaklanmaktadır. 1. Sınıf öğrencilerinin vermiş oldukları cevaplar birbirinden farklı iken, 4. Sınıf öğrencilerinin vermiş olduğu cevaplar arasında benzerliklerde söz konusudur. Aynı cevapları veren öğrencileri görmek mümkündür. (Ek:2 ve Ek:3)

Sonuçlar göstermektedir ki, mimari tasarım eğitiminde sıkça kullanılan ve aynı zamanda günlük yaşantımızda da karşımıza çıkan temel geometrik biçimlerden kare, daire ve üçgenin taşıdığı anlamlar bazında bakıldığı zaman, mimari tasarım eğitiminin önemi burada ortaya çıkmaktadır. Mimari tasarım eğitimi sadece kare, daire ve üçgeni biçim olarak öğretmemekle beraber, bunların simgesel/anlamsal özelliğini de vurgulayarak, tasarıma renk katmaktadır.

5. ÖNERİLER

Mimari tasarım eğitiminde temel geometrik biçimlerin yeri ve anlamsal boyutları konulu tez çalışmasında mimari tasarım eğitiminin amaçları, temel geometrik biçimlerin mimari tasarım eğitimindeki yeri ve anlamlarının öğrenci üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulmuş ve bu amaçla hareket edilmiştir.

Mimarlık eğitiminde, mimarlık mesleğinden önce mimarlığın ne demek olduğu öğretilmektedir. Mimarlık eğitiminin temeli usta-çırak ilişkisine dayanmaktadır.

İlk çağlarda insanların barınmaları amacıyla başlayan yuva yapma işi, zamanla bu kavramın yaygınlaşmasıyla beraber bir meslek haline gelmiş ve bu mesleğin geliştirilmesi için gerekli olan mimari tasarım eğitimi ortaya çıkmıştır. Mimari tasarım eğitiminin tarihçesine bakıldığında zaman mimarlık eğitimindeki gibi usta-çırak ilişkisine dayalı eğitim sisteminin olduğu görülmektedir. Bu eğitim sistemi, daha sonra farklılıklar göstermiştir. Bauhaus döneminde öğrencilerin eğitilmesi üzerinde durulmaktaydı ve en önemlisi de tasarım dersleriydi. Bu derslerin amacı öğrencilerin yeteneklerinin, becerilerinin geliştirilmesi ve hayal gücünü kullanarak yaratıcı olmasıydı. Bu bağlamda, tasarım derslerinde olduğu gibi, mimari tasarım derslerinde de usta-çırak yöntemi önem kazanmıştır. Söz konusu yöntem tek yönlü bilgi akışını içermektedir.

Mimari tasarım eğitiminin verildiği stüdyolar, mimari tasarım eğitimi açısından önem arz etmektedir. Stüdyo ortamları öğrencinin tasarım yaptığı, mimariyi yaşadığı mekânlardır. Bu tür mekânlar, öğrencinin üzerinde düşünüp, yaratıcılığını, hayal gücünü kullanabileceği, farklı tasarımları ortaya çıkarabileceği rahat, huzurlu yerler olmalıdırlar.

Mimari tasarım eğitimini yeni almaya başlamış olan 1. sınıf tasarım öğrencileri ile mimari tasarım eğitimini tamamlamak üzere olan 4. sınıf tasarım öğrencilerine yapılan anket çalışması sonucuna göre, simgesel/anlamsal boyut aşamasında bir takım farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıklar için bazı öneriler getirilebilir. Tasarım öğrencisi cami veya meydan tasarımı yaparken, bu tür tasarımlarda en çok daire kullanıldığı için tasarımlarında daireye yer vermektedirler. Oysaki dairenin simgesel/anlamsal boyutuna bakıldığında zaman, merkezîyetçilik, toplanmak, anıtsallık, tanrısalılık, sonsuzluk gibi kavramlar ortaya çıkmaktadır. Cami veya meydan tasarlarken, insanların bir araya gelmesi, toplanması, merkezîyetçilik, tanrısalılık gibi kavramları tasarım öğrencisi düşündüğü zaman, bu tür tasarımlarda daireyi kullanması gerektiğini bilmesinin yararlı olabileceği

düşünülmektedir. Verilen mimari tasarım eğitiminde biçimsellikten çok anlamsallığın da göz önünde bulundurulmasının öğrencilerin tasarımlarını geliştirecek önemli bir faktör olduğuna inanılmaktadır.

Eğitim süresi boyunca, temel tasar, mimari proje gibi tasarımı temel alan dersler mimarlık eğitiminde bir yön çizmektedir. Bu bağlamda, tasarım öğrencileri sadece almış oldukları ilgili derslerle ve saatlerle yetinmemeli, kendilerini geliştirme yönünde çaba göstermelidirler. Yapılan tasarımlarda simgesel/anlamsal boyutlar daha fazla ön plana çıkarılmalıdır; tasarımlara sadece biçimsel olarak bakılmamalı, simgesel/anlamsal boyutlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

‘Mimari Tasarım Eğitiminde Biçimin Değişen Anlamları’ adlı yüksek lisans tezinde mimari tasarım eğitiminin öğrenciye kazandırdığı simgesel/anlamsal boyutların yapılan anket çalışması sonucuna göre 4. sınıf tasarım öğrencilerinde daha fazla olduğu ortaya çıkmaktadır. Farklı yönleri ve detaylarıyla ele alınmasına inanılan bu konunun ileride yapılacak doktora tezlerine yardımcı bir temel oluşturduğu düşünülmekte; 1. sınıf ve 4. sınıf tasarım öğrencileri arasında mimari tasarım eğitiminin önemi, eğitimin öğrenciye kazandırdığı simgesel/anlamsal boyutların detaylıca ele alınması önerilmektedir. Çok yönlü ve farklı araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak tezin doktora düzeyine ışık tutacak bir çalışma olduğuna inanılmaktadır.

6. KAYNAKLAR

1. www.haberkale.com/haberdetay Hasandede'de Organik Mimari. 19 Ocak 2009
2. Hasançebi, Ö., Mimarlık Eğitiminde Yaratıcılık, Temel Tasarım - Mimari Tasarım İlişkinin İrdelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü Trabzon, 2004.
3. Sağlam H. ve Onur Z., Cumhuriyet Dönemi Hükümetleri Eğitim Politikaları ve Mimarlık Eğitimi, Mimarlık ve Eğitimi Forum 1: Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 116-126
4. Aksoy, E., Mimarlıkta Tasarım, İletim ve Denetim, K.T.Ü. Yayınları, Trabzon, 1975
5. Anonim, Enc. Britannica, 7, 297, Chicago Üniversitesi, Chicago, 1969.
6. Zirek, S., Sciarc'te Proje Okumaları Esin ya da Teknik, Arredamento Mimarlık, 01(2007), 32-33.
7. Bina Bilgisi Ders Notları, K.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, 2005-2006 Bahar Yarıyılı, Trabzon, 2006
8. Özsoy G., Mimari Tasarım Eğitimine Yönelik Bir İrdeme- D.E.Ü. Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İzmir, 2003
9. Aksoy E., Mimarlıkta Tasarım Bilgisi, 1. Baskı, 98, Hatipoğlu Yayınları, Ankara, 1987.
10. [www.psikoloji.gen.tr/ogrenme/index_dosyalar/egitim .htm](http://www.psikoloji.gen.tr/ogrenme/index_dosyalar/egitim.htm). 07 Aralık 2009.
11. Uluoğlu B., Mimari Tasarım Bilgisi Mimarlık Mesleğinin Epistemolojik Temelleri Üzerine Bir Tartışma, Mimarlık ve Eğitimi Forum 1: Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 172-180.
12. Kuban D., Mimarlık Öğretimi ve Felsefe, Mimarlık ve Eğitimi Forum 1: Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 2-7.
13. Lökçe S. ve Aykut O., Mimarlık Eğitiminde Üniversiteler Ortam-Esneklik, Mimarlık ve Eğitimi Forum 1: Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 90-97.
14. Saylan A., Temel Tasarım, 1. Baskı 24, M Kitap Yayınevi, Ankara, 2005
15. Kuran, A., Günümüzde Mimarlık Eğitimi, Mimarlık Dergisi, 35(1966), 14-16.
16. Teymur, N. ve Dural, T., A., Temel Tasarım / Temel Eğitim, 7, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayını, Ankara, 1998.

17. Denel, B., Temel Tasarım ve Yaratıcılık, 1. Baskı, 5-7, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Basım İşliği, Ankara, 1981.
18. Soygeniş, S., Yapı ve Yaşam XII:Değişen Dünya Değişen Meslek Pratiği-Bildiriler, Anonim (Habl.), Değişen Dünyada Mimarlık Eğitimi Yerel ve Evrensel Entegrasyonu,Ankara:TMMOB Mimarlar Odası Genel Merkezi Yayın Birimi.
19. Anonim, UIA Belgeleri, Mimarlık Pratiği için Tavsiye Edilen Uluslar arası Profesyonellik Standartları Konusunda UIA Mutabakat Metni, Ankara: TMMOB Mimarlar Odası, 2001.
20. Bartholomew, R.W., Günümüzde Amerikan Mimarlık Eğitimi ve Pratiği (A.Erim, Çev.), Mimarlık Dergisi, 296(2001), 21-24.
21. Erdenen, O., Eski Mimarlarımızın Yetişmeleri, Mimarlık Dergisi, 32(1966), 19-22.
22. Akyüz, E., Mimarlık Eğitimi Üzerine Düşünceler, Ege Mimarlık Dergisi, 21(1996), 22-25.
23. Sahil, S., Mimarlık Eğitimi ve-Bildiriler, Y.Al-N.Teymur (Derl.), Mimarlık Eğitimi ve Toplum Ankara: TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şube Yayını, 1997.
24. Şahinler, O., Güzel Sanatlar Efsanesinden Bir Kesit:Mimarlık Eğitiminde Uygulama-Eğitim Bütünlüğü, Yapı Dergisi, 209(1999), 33-35.
25. Tönük, S. ve Barkul, Ö., Mimari Proje Dersinin Sorgulanması Semineri 9 Aralık 1994- Bildiriler, Z. Abalı, ve E.Çil (Habl.), Mimari Proje Dersinin Amacı Nedir, Yürütücüsü Nasıl Olmalıdır?, Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları, No: 94.071, İstanbul, 1994.
26. Kulaksızoğlu, E., Mimarlığın ve Mimarlık Eğitiminin Evrimi, Mimarlık ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 46-51.
27. Oktay, D. ve Uğurlu Y., F., Mimarlık Eğitimi: Çevre,Tasarım, Eğitim İlişkisi İçin Bir Model, Mimarlık ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 66-73.
28. Arıdağ, L., Mimari Tasarım Stüdyo Eğitiminde İletişim, Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü İstanbul, 2005.
29. Ayıran N., Mimarlık Eğitiminin Geleceğinde Genel Doğrultular, Mimarlık ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 74-79.
30. Yurtsever, H. ve Eken, D., Mimarlık Eğitimine Bütüncü Bir Yaklaşım, Mimarlık ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 150-153.
31. Ertürk, İ., K., Değişen Dünya Koşullarında Mimarlık Eğitimi ve Sorunları, Mimarlık ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 187-194.

32. Erkman, U. ve Özsoy, A., Mimarlık Eğitimi ve Mimarlık Mesleği İlişkileri: Gözlemler ve Öneriler, Mimarlık Ve Eğitimi Forum:1 Nasıl Bir Gelecek?, Nisan 1995, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 242-247.
33. Uluoğlu, B., Mimari Tasarım Eğitimi Tasarım Bilgisi Bağlamında Stüdyo Eleştirileri, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1990.
34. İnceoğlu, N., Mimari Proje Dersinin Sorgulanması Semineri 9 Aralık 1994- Bildiriler, Z. Abalı, & E.Çil (Hazl.), Tasarım Stüdyolarının Dünü-Bugünü, Yıldız Teknik Üniversitesi Yayınları, No:94.071, İstanbul, 1994.
35. Ching. F., D., K., Biçim, Mekan, Düzen, Yem Yayınları, İstanbul,2002.
36. Aksoy, Ö., Biçimlendirme, Karadeniz Gazetecilik Matbaacılık A.Ş, Trabzon, 1981.
37. Demirkaya D. , Mimarlıkta Kare ve Devinimi, Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2003.
38. Eyüce, A., Mimarlıkta Kare, Arradamento Dekorasyon, Nisan (1994), 116-123.
39. Gürer, L., Temel Tasarım, İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi, Sayı:1419, İstanbul, 1990.
40. Sezgin. F., Mimarlığın Geleceği Üzerine Kestirimler, Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 9-3(2005).
41. www.makaleler.com/oku-akılcılık Akılcılık, 12 Ekim 2009.
42. Erkman, S., H., Kayseri Kent Müzesi, Mimarlık Dergisi, 324(2005).
43. Şener, H. ve Dörter, H., Konya Mevlana Kültür Merkezi, Yapı dergisi, 304(2007), 70-73.
44. Hançerlioğlu, O., Felsefe Ansiklopedisi, Cilt.2, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1993.
45. Tuğlacı. P., Okyanus Ansiklopedik Türkçe Sözlük, Cilt:2, Pars Yayınevi, İstanbul, 1971.
46. www.turkcebilgi.com/üçgen/ansiklopedi Üçgen. 07 Temmuz 2009.
47. Yoldaş, A., Denizli Sarayköy'de Bir Fabrika Yönetim Binası, Yapı Dergisi, 322(2008) 54-55.
48. Hosaka, T., Garden House, <http://www.mimdap.org/w/?p=12529> 5 Aralık 2008.

7. EKLER

Ek 1. Anket Formu

Sevgili öğrencilerimiz,

Çevremizde bulunan her şeye biçim verme sürecinde, temel geometrik şekillerden en yaygın olan daire, kare ve üçgene günümüzde sıkça rastlanmaktadır. Geometrik biçimlerin algılanması her birimiz için farklıdır. Biçimler, tarih boyunca kendilerini ifade etmelerinin dışında çeşitli anlamlar da kazanmışlardır.

Bu anket formu, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Ana Bilim Dalında yürütülmekte olan yüksek lisans tezine veri oluşturmaya yöneliktir. Bu araştırma, “temel geometrik biçimlerin (kare, üçgen, daire) tasarımdaki yeri, tasarım öğrencileri üzerindeki algılanma şekli ve tasarımdaki anlamlarının” tespit edilebilmesi amacıyla yapılmaktadır.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.




Alev Çilingir

Üniversite:

Bölüm:




Sınıf:

Soru 1: Aşağıdaki tabloda belirtilen kavramlar, temel geometrik biçimlerden (kare, üçgen, daire) hangisiyle en iyi ifade edilmektedir? Kavramların yanındaki kutucukları işaretleyiniz.

			
Yalınlık			
Sonsuzluk			
Sağlamlık			
Evrensellik			
Belirginlik			
Uhreviyat			
Merkeziyetçilik			
Akılcılık			
Eşitlik			

Ek 1'in devamı

Soru 2: Aşağıda tabloda belirtilen temel geometrik biçimlerden kare, üçgen ve daire denildiği zaman aklınıza gelen kavramlar nelerdir? Bu kavramları tabloda ki uygun yerlere yazınız.

Ek 2. 1. sınıf mimari tasarım öğrencilerinin anketin 2. sorusuna vermiş oldukları cevaplar

Biçim ADI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI
Kare	Eşitlik	14	Oturmuş	1	Kalıplayıcı	1
	Ciddiyet	4	Net	2	Uyumlu	1
	Kararlılık	4	Kapalılık	4	İtici	1
	Durağan	4	Keskinlik	1	Cesaret	1
	Sade	3	Sertlik	3	Arkadaşlık	1
	Katı	1	Yönetici	1	Kale	1
	Denge	1	Muntazam	1	Korunma	1
	Çokluk	3	Monoton	2	Pencere	1
	Sağlamlık	1	Otorite	2		
	Düzenli	5	Soğuk	1		
	Simetri	3	Keskin	1		
	Belirginlik	2	Genel	1		
	Güç	3	Sıkıcı	1		
	Bilgi	2	Sakin	1		
	Etkili	1	Sınırlayıcılık	2		
	Hareketsiz	1	Ait olma	1		
	Düşünceli	1	Kafes	1		
Daire	Sağlık	1	Derinlik	1	Dünya	3
	Merkeziyet	9	Sonsuzluk	9	Sıcak	1
	Yönetim	1	Karışıklık	1	Uyum	1
	Evrensellik	2	Topluluk	1	Çevre	1
	Huzur verici	1	Yumuşak	2	Kullanışlı	1
	Boşluk	3	Zarif	1	Rahat	2
	Çevreleme	1	Yalınlık	1	Eğlence	1
	Düzen	1	Değişkenlik	2	Belirsizlik	2
	Durgunluk	1	Sabırsızlık	1	Bardak	1
	Tabak	1	Hafiflik	1	Yuvarlanma	1
	Odaklı	1	Uzaklık	1	Hareketli	1
	Hareketli	1	Monotonluk	1	Odaklayıcı	1
	Enerjik	1	Bütün olma	1	Dengeli	1
	Kusursuz	1	Birleşme	1	Çekici	1
	Devamlılık	1	Sabır	1	Baskınlık	1
	Sevgi	1	His	1	Sınırsız	1
	Eşitlik	1	Barış	1		
Sabırsızlık	1	Esnek	3			

Ek 2'nin devamı

BİÇİM ADI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI
Üçgen	Karamsarlık	1	Değişkenlik	4	Gelecek	1
	Heyecan verici	2	Yönelme	2	Dengesizlik	1
	Durağan	1	Güven	1	Keskinlik	2
	Sağlam	1	Sertlik	1	Tasarım	1
	Düzenli	1	Süreklilik	1	Göze batan	1
	Hareket	3	Kararsızlık	1	Uyarı	1
	Zıtlık	1	Devirgenlik	1	Zirve	2
	Stres	1	Hız	1	Ait olma	1
	Akılcılık	2	Baskı	1	İlerleme	1
	Belirgin	1	Korku	1	Genişleme	1
	Meraklı	1	Keskin	2	Huzur	1
	Akıl	1	Beceri	1	Tehlike	1
	Tekrar	1	Yetenek	1	Çatı	3
	Sonsuzluk	2	Eğlence	1	Amaç	1
	Eşitlik	1	Karmaşa	1		
	Sadelik	1	Yön	4		
	Kapalılık	1	Sivrilme	1		

Ek 3. 4. sınıf mimari tasarım öğrencilerinin anketin 2. sorusuna vermiş oldukları cevaplar

BİÇİM ADI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI
Kare	Simetri	4	Akılcılık	1	Bitmişlik	1
	Düzensizlik	2	Sevgi	1	Sıradan	1
	Yalnlık	11	Saygı	1	Modern	1
	Düzen	1	Keskinlik	3		
	Kesişim	1	Despotizm	1		
	Sağlamlık	11	Kararlılık	2		
	Netlik	7	Anlaşılrlık	1		
	Güven	3	İstikrar	1		
	Belirgin	2	Durağanlık	1		
	Dengeli	7	Sabitlik	4		
	Uyumlu	1	Brütalizm	1		
	Kolay	2	Saf	1		
	Durgunluk	2	Belirli	1		
	Dominant	1	Asalet	1		
	Eşitlik	10	Sınırlı	1		
	Rasyonellik	1	Adalet	1		
	Düzen	1	Karakterlilik	1		
Daire	Sonsuzluk	11	Kısırdöngü	1		
	Merkezileşmek	12	Uysallık	1		
	Sakinlik	2	Yumuşaklık	6		
	Dinginlik	1	Ebediyet	1		
	Estetik	1	Farklılık	1		
	Belirsizlik	6	Özgürlük	1		
	Kadın	1	Tekerlek	1		
	Dans	1	Samimiyet	1		
	Maneviyat	1	Genişlik	1		
	Eşitlik	4	Esneklik	1		
	Hareket	1	Kayboluş	1		
	Mistik	1	Yaygın	1		
	Hoşgörü	1	Dilimlenme	1		
	Rahatlık	3	Süreklilik	1		
	Denge	1	Devamlılık	1		
	Derinlik	1	Boşluk	1		
	Bütünlük	1	Hayal	1		
Döngü	2	Duygusal	1			

Ek 3'ün devamı

BİÇİM ADI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI	ANLAMLAR	KİŞİ SAYISI
Üçgen	Sağlamlık	5	Yükselmek	2	Piramitler	1
	Keskinlik	7	Denge	2	Zorlama	1
	İddialı	1	Belirsizlik	1	İlerlemek	1
	Dikkat çekici	1	Kuvvet	1	Sivri	2
	Cesaret isteyen	2	Kararsızlık	1	Sınırlı	1
	Yaratıcılık	1	Kesişim	1	Kararlılık	4
	Rijitlik	2	Düzensizlik	1	Çeşitlilik	1
	Geçmiş	1	Sonsuzluk	1	Esneklik	1
	Kısa yol	1	Biçimsellik	1	Eminlik	1
	Yöneliş	1	Keskinlik	1	Hiyerarşi	1
	Kesişim	1	Uçukluk	1	Risk	1
	Tutarsızlık	1	Dinamizm	1	Akılcılık	1
	Dişilik	1	Eşitlik	1	Önderlik	1
	Heyecan	1	Sertlik	2	Önemlilik	1
	Kırılma	1	Belirginlik	4	Zıtlık	1
	Parçalanma	1	Farklılık	1	Kötülük	1
	Hız	1	Değişkenlik	1	Kızgınlık	1

ÖZGEÇMİŞ

12.05.1981 yılında Giresun'un Görele ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Görele'de tamamladıktan sonra, lise öğrenimi için Giresun Süper Lise'ye gitti. 2004 yılında Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümünde yüksek lisansa başladı. 2006 yılında Giresun'un Çanakçı İlçe Belediyesi'nde Fen İşleri Müdür V. olarak çalışmaya başladı. Halen aynı kurumda çalışmaktadır. Orta derecede İngilizce bilmektedir.