

BİR ÖĞRENME ORTAMI OLARAK TASARIM STÜDYOSU: MALTEPE ÜNİVERSİTESİ TASARIM STÜDYOSU 1 DENEYİMİ

Emel CANTÜRK AKYILDIZ
Maltepe Üniversitesi, Türkiye
emelcanturk@maltepe.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-5230-1994>

ÖZ

Tasarım stüdyoları, diğer tasarım disiplinlerinde olduğu gibi, mimarlık eğitiminde de teorik ve pratik bilginin tasarım bilgisine dönüştürülerek tasarlama eyleminin öğrenildiği yegâne ortamlar olarak öne çıkmaktadır. Birinci yarıyıldan başlayarak son yarıyla kadar, mimarlık eğitim programının merkezinde yer alan tasarım stüdyoları, öğrencilerin, her yarıyıl giderek kapsamı ve karmaşıklığı artan tasarım problemlerine deneme-yanılma yoluyla çözüm aradıkları, çözüm ararken stüdyo yürütücüsü ile karşılıklı iletişimde buldukları, böylelikle tasarlama eylemini deneyimledikleri ortamlardır. Bütün tasarım stüdyoları içerisinde ise, birinci yarıyıl tasarım stüdyosu, öğrencilerin tasarlama eylemi ve tasarım sürecinin gerektirdiği eleştirel, yaratıcı ve çok boyutlu düşünme biçimiyle ilk kez karşılaştıkları yerdir. Bu dönemde öğrencilerin kazandığı beceriler ve geliştirdiği tutumlar sonraki eğitimlerinin temelini oluşturduğundan, ilk yarıyıl tasarım stüdyosu kritik bir öneme sahiptir. Bu nedenle, birinci yarıyıl stüdyosunda uygulanan öğretme-öğrenme yöntemlerinin sorgulanması ve nasıl daha verimli bir öğrenme ortamının sağlanabileceğinin tartışılması önem kazanmaktadır. Çalışmanın amacı, bu sorgulamadan yola çıkan ve birinci yarıyıl stüdyosu için geliştirilen bir stüdyo yaklaşımını ortaya koymak ve tartışmaya açmaktır. Bu amaçla çalışmada, öncelikle mimarlık eğitiminde bir öğrenme ortamı olarak tasarım stüdyosunun temel nitelikleri, bileşenleri ve yöntemlerine dair güncel yaklaşımlar, literatür araştırması yöntemi ile ortaya konmaktadır. Sonrasında ise, 2016-2018 yılları arasında Maltepe Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü'nde yürütülen Tasarım Stüdyosu 1'de izlenen yöntemler, yapılan üretimler ve stüdyodaki öğrenme deneyimi tartışmaya açılmaktadır. Tasarım stüdyosu deneyimlerinin paylaşılması ve tartışılmasının, tasarım stüdyosu eğitimi ile ilgi deneyim/bilgi birikimine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mimarlık Eğitimi, Tasarım Stüdyosu Ortamı, Tasarlama Eylemi, Deneyimsel Öğrenme Ortamı.

DESIGN STUDIO A LEARNING ENVIRONMENT: EXPERIENCE OF MALTEPE UNIVERSITY DESIGN STUDIO 1

ABSTRACT

In architecture education, as in other disciplines of design, design studios stand out as unique environments where architectural design is learned by transforming theoretical and practical knowledge into design knowledge. Design studios, which constitute the core of the architectural education program starting from the first semester to the last semester, are the environments where students seek solutions to design problems -that gradually increase in scope and complexity each semester-, by trial and error, and interact with the studio tutor while seeking solutions, and thus experience the design action. Among all the design studios, first term design studio is the first place, where students encounter the critical, creative and multidimensional way of thinking required by the design action and design process for the first time. The first term design studio has a critical importance as the skills gained and attitudes developed by the students during this period form the basis of their subsequent education. Therefore, it is crucial to question the teaching-learning methods applied in the first term studios and discuss how to

Submit Date: 06.08.2020, Acceptance Date: 18.09.2020, DOI NO: 10.7456/11004100/005

389

Research Article - This article was checked by iThenticate

Copyright © The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication

provide a more efficient learning environment. On the basis of these questions, the aim of the study is to present and discuss a studio approach that is developed for the first term design studio. For this purpose, firstly, current approaches to the basic qualities, components and methods of the design studio, as a learning environment in architectural education, are introduced with the literature research method. Afterwards, the methods, productions and learning experience of the Design Studio 1, which was conducted at the Maltepe University, Faculty of Architecture and Design, Department of Architecture between 2016-2018, are discussed and evaluated. Sharing and discussing the design studio experiences will contribute significantly to the experience/knowledge of the design studio education.

Keywords: *Architecture Education, Design Studio, Design Action, Experiential Learning Environment.*

GİRİŞ

Mimarlık eğitimi içerisinde en ağırlıklı olarak yer alan tasarım stüdyoları, çağdaş mimarlık eğitiminin omurgası olarak ele alınmaktadır. Günümüzde, tasarım stüdyosunun odağını, tasarım etkinliğinin çıktısı olan sonuç ürün değil, tasarım sürecinin kendisi oluşturmada ve stüdyolar öğrenciye, mimarlık disiplininin gerektirdiği bir ‘düşünme ve davranış biçimi’nin kazandırıldığı ortamlar olarak öne çıkmaktadır. Bugün, tasarım stüdyosu, sadece bir ders değil, hem mesleki formasyonun – tasarım beceresinin – kazandırıldığı hem de eleştirel düşüncenin geliştirildiği bir ‘öğrenme ortamı’dır (Aydınlı, 2014: 15).

Dünya genelindeki mimarlık okullarının eğitim-öğretim programlarının merkezinde yer alan mimari tasarım stüdyosu dersi, birinci yarıyıldan başlayarak son yarıyla kadar varlığını sürdürmekte ve haftalık ders programında 8-10 saat olmak üzere diğer dersler arasında en fazla süreyi kapsamaktadır. Diğer derslerde edinilen bilgilerin uygulamaya geçirildiği mimari tasarım stüdyolarında, öğrencilerden her yarıyıl, giderek programı, kapsamı ve karmaşıklığı artan tasarım problemlerine çözüm önerileri üretmeleri ve özgün bir mimari proje geliştirmeleri beklenmektedir. Birinci yarıyıldan başlayarak son yarıyla kadar devam eden tasarım stüdyoları içerisinde, öğrencilerin mimari düşünme biçimi, tasarlama etkinliği ve stüdyo kültürü ile ilk kez karşılaştıkları birinci yarıyıl tasarım stüdyosu ise, tasarım pratiğinin öğrenildiği ilk yer olarak öne çıkmaktadır.

Birinci yarıyıl stüdyosu, öğrencilerin mimarlığın temel öğeleri olan biçim, mekân, strüktür, işlev, ölçek, yer gibi kavramlarla tanıştıkları; mimari tasarımla ilgili temel bilgileri öğrenmelerinin yanı sıra, tasarımın ne olduğuna ilişkin ilk fikirlerini edindikleri yerdir. Bu dönemde öğrencilerin geliştirdiği tutumlar ve kazandıkları alışkanlıklar, bundan sonraki eğitimlerinin temelini oluşturduğundan birinci yarıyıl tasarım stüdyosu kritik bir öneme sahiptir. Bu yarıyıldan itibaren öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler, mekân algılama ve yorumlama, mekânla ilgili özgün düşünce üretme ve bu düşüncelerini farklı ifade teknikleri ile anlatabilmenin yanı sıra, tasarımın bir eleştirel düşünce süreci, deneme-yanılma yoluyla ilerleyen bir araştırma süreci olduğunu kavramalarıdır. Bu bağlamda birinci yarıyıl stüdyosu, kalıplaşmış bir eğitim sisteminden gelen ve tasarım stüdyosu öğrenme ortamına yabancı olan öğrenciler için en zorlu ve kritik yarıyıllardan birisidir ve bu süreçte tasarım eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği, sorgulanması gereken en önemli konu olarak öne çıkmaktadır. Üstelik küreselleşme süreçlerinin, tüm alanlarda olduğu gibi mimarlık pratiğini de sürekli bir şekilde dönüştürdüğü gerçeği göz önüne alındığında, bu sorgulamanın sürekli hale gelmesi de kaçınılmaz olmaktadır.

Bu çalışma, birinci yarıyıl tasarım stüdyolarının mimari tasarım eğitimi içerisindeki kritik öneminden yola çıkarak, Maltepe Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, Mimarlık Bölümü’nde 2016-2017 güz ve 2018-2019 güz yarıyıllarında yürütülen Tasarım Stüdyosu 1’de izlenen yöntemleri, yapılan üretimleri ve stüdyo deneyimlerini tartışmaya açmaktadır. Bu kapsamda, çalışmada öncelikle stüdyoyu bir öğrenme ortamı ve yöntemi olarak ele alan güncel yaklaşımlar ele alınmakta, daha sonra bu yaklaşımlardan yola çıkılarak oluşturulan Tasarım Stüdyosu 1’in içeriği, kurgusu ve yöntemi ortaya konmakta ve stüdyo kapsamında yapılan üretimler değerlendirilmektedir. Sürekli değişen ve dönüşen günümüz koşullarında, çeşitlenen ve farklılaşan tasarım stüdyoları deneyimlerinin paylaşılması ve tartışılmasının, mimari tasarım stüdyolarına dair bir deneyim/bilgi birikimi oluşturulması açısından

olduğu kadar, stüdyo kültürünün çeşitlenmesine, çoğullaşmasına ve zenginleştirilmesine katkıda bulunması açısından da oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

BİR ÖĞRENME ORTAMI VE YÖNTEMİ OLARAK TASARIM STÜDYOSU

Tasarım stüdyosunun ne olduğuna dair çeşitli tanımlar olmakla birlikte, stüdyo temel olarak iki tanıma referans vermektedir: *fiziksel bir öğrenme ortamı* ve tasarım eğitiminin *temel pedagojik birimi ve yöntemi*. Stüdyo, birer tasarımcı adayları olan öğrencilerin bireysel olarak veya gruplar halinde tasarım problemlerine deneme ve yanılma yoluyla çözüm aradıkları, çözüm ararken stüdyo yürütücüsü ile karşılıklı iletişimde buldukları ve böylelikle de tasarım yapmayı öğrendikleri ortamdır. 19. yüzyılda Beaux-Arts’la birlikte resmi mimarlık eğitiminin bir parçası haline gelen tasarım stüdyosu, günümüzde, tasarım etkinliğinin öğrenildiği yer olarak mimari tasarım eğitiminin omurgasını oluşturmaktadır.

Tasarım Stüdyosunun Kökenleri

Mimarlık eğitiminde tasarım stüdyosu geleneği, 1819 yılında Paris’teki Ecole des Beaux-Arts’ta başlamış ve daha sonra Avrupa ülkelerine ve Kuzey Amerika’ya da yayılan resmi mimarlık eğitimi sisteminin çerçevesini oluşturmuştur (Salama, 1995; Anthony, 2012; Goldschmidt vd., 2010). Uygulamanın ilk kez okulla entegre olduğu Ecole des Beaux-Arts stüdyoları (atölyeler, Resim 1), günümüzde hala mimarlık eğitiminin çekirdeği olan pedagojik yöntemin temeli olarak kabul edilmektedir (Bradfoot ve Bennet, 2003: 11; Doidge vd., 2000: 7). Ecole des Beaux-Arts’ta öğrenciler tasarım çalışmalarını mimari uygulama yapan bir *usta* tarafından yönetilen bir atölyede sürdürür (Anthony, 2012: 396) ve bütün eğitimleri boyunca orada kalırlardı (Goldschmidt vd., 2010: 286). Stüdyodaki eğitimin temel yöntemi, öğrencilere bir tasarım problemi verilmesi ve öğrencilerin yaptıkları tasarım çalışmalarının kapalı kapılar ardında eğitmenlerden oluşan bir jüri tarafından değerlendirilmesiydi (Anthony, 2012: 396; Doidge vd., 2000: 7). Okuldaki eğitmenler, öğrencilerle birebir görüşmeler yapmak yerine, toplu tartışma ve eleştirileri yönetmek ve jüriye katılmakla yükümlüydü. Bu sebeple, öğrenciler eğitimlerini, sınıflar arası hiyerarşik bir öğretim-öğrenme sistemi ile sürdürürler; yeni öğrenciler eski öğrencilerin çizim ve maket işlerini yaparken, eski öğrenciler ise yenilerin yetişmesinde eğitmenler kadar önemli rol oynarlardı. Bu sistem, aylık mimari yarışmalarla desteklenirdi. Öğrencilerin okula devam etmeleri için, yıl içerisinde birkaç yarışmaya katılmaları; bir üst sınıfa geçmek için çeşitli sınav ve yarışmalardan belli bir puan toplamaları; mezun olmaları için ise belli sayıda puan biriktirmelerinin yanı sıra, bir tez yazmaları ve bir yıllık çalışma tecrübesi kazanmaları gerekiyordu (Balamir, 1985: 12; Anthony, 2012: 396).



Resim 1. Ecoles des Beaux-Arts, Mimarlık Atölyesi (URL-1)

20. yüzyıl başlarında, mimarlık eğitiminde uzun süre egemenliğini sürdüren Ecole des Beaux-Arts geleneğine karşı çeşitli eleştiriler yükselmeye başlamıştır. Bu eleştiriler, “kazanmayı öğrenmenin üstünde tutan pedagojik bir uygulama olan rekabet sistemine” (Anthony, 2012: 398) olduğu kadar

“mimari üslupların kopya edilmesine dayanan bir güzel sanatlar mimarisi anlayışı”na da (Yürekli, 2010: 24) yöneltmiştir. Bu sıralarda, 1919 yılında Almanya’da kurulan Bauhaus okulu, Beaux-Arts’a alternatif bir eğitim kültürü önererek, tasarım eğitiminde belirleyici bir rol oynamaya başlamıştır. Bauhaus’taki eğitim modeli, öğrencilere geçmişin büyük eserlerini nasıl taklit edeceklerini öğretmek yerine mimari yaratıcılığı merkeze alıyordu. Bauhaus’taki eğitimin Beaux-Arts modelinden en büyük farkının, öğrenciyi her tür teknik koşullanmadan kurtarıp, sanatı referans alan yaratıcılığını, hayal gücünü, bireysel ifade olanaklarını ön plana çıkarmak olduğu söylenebilir. Gropius’a göre, eğitimin amacı belli bir bilgi-beceri kazandırmaktan çok, sorunlara bir yaklaşım biçimi, bir yöntem öğretmektir (Balamir, 1985: 13). Eğitim programı, öğrencilerin gerçek çalışma sahalarında işbirlikçi, uygulamalı bina projeleri yürüttüğü atölyeler ve laboratuvarlar etrafında oluşturulmuştu (Anthony, 2012: 398). Günümüzde tasarım eğitiminin, bu iki tarihsel modelden de çok da farklılaşmadığı görülmektedir. Ecole des Beaux-Arts ve Bauhaus ekollerinin etkileri ile günümüze ulaşan tasarım stüdyoları, mimari tasarım eğitiminin temel pedagojik birimi olmaya devam etmektedir.

Tasarım Stüdyosunun Nitelikleri

Fiziksel Bir Öğrenme Ortamı

Stüdyo, öncelikle fiziksel bir öğrenme ortamıdır. Ledewitz (1985: 2) mimari tasarım stüdyosunu, (1) yeni bir dil, (2) görselleştirme ve temsil gibi bir dizi yeni beceri ve (3) mimari düşünme biçimi olmak üzere tasarım eğitiminin üç temel yönünün öğrenildiği/öğretildiği fiziksel bir ortam olarak tanımlamaktadır. Ancak stüdyo ortamı, ‘sınıf’ın geleneksel ortamından farklı olarak, bilginin *aktarıldığı* değil, *üretildiği* yer olarak öne çıkar. Bilginin öğrenilmesi ve üretilmesi, stüdyonun fiziksel ortamında yapılan üretimler, yürütücü ve öğrenci arasındaki etkileşim ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimler aracılığıyla gerçekleşmektedir. Ayrıca stüdyo, sınıfın öğrenci ve öğretmenin aynı anda belli bir süre içerisinde öğrenme-öğretme amacıyla bir araya geldiği geleneksel öğrenme ortamının aksine, belirlenen ‘ders zamanı’nın dışında, eğitmen olmadan da bir öğrenme ortamı olma özelliğini sürdürmektedir (Lueth, 2008: 21). Stüdyodaki öğrenme süreci, stüdyoda aktif olarak çalışmayla desteklendiğinden öğrencilerin stüdyoyu benimsemeleri, ders dışı zamanlarda da kullanmaları önem kazanmaktadır. Stüdyonun hem eğitim programı genelinde ders saati olarak geniş bir zamana yayılması, hem de ders saatleri dışında da kullanılması sonucunda, stüdyo sadece bir işlik olmaktan öte, öğrencinin zamanının büyük bir kısmını geçirdiği “hem bir ev hem de bir çalışma” alanına dönüşmüştür (Cuff, 1992: 63-65).

Tasarım-Problemi/Proje Tabanlı Öğrenme

Beaux Arts’la birlikte tasarım stüdyolarının mimarlık eğitiminde kurumsallaşmasından itibaren, mimari tasarım pratiği tasarım-problemi/proje tabanlı bir stüdyo yaklaşımı ile öğrenilmektedir. Tasarım stüdyosunda öğrencilere spesifik olarak tanımlanmış (gerçek veya kurgusal) bir tasarım problemini temel alan bir proje çalışması verilerek, öğrencilerin yarıyıl boyunca bu tasarım problemi üzerinde çalışmaları ve bir mimari proje geliştirmeleri istenir. Verilen tasarım problemi üzerinde çalışırken öğrenciler, problemle ilgili araştırma yapar, alternatif çözümler üretir, alternatifleri değerlendirir, sonuçta kararlar alır ve harekete geçer. Tasarımlarını çizimler ve üç boyutlu modeller ile temsil eder ve temsil ettiği tasarımlarla ilgili hipotezleri sorgulamak, analiz etmek ve test etmek için bu temsillerle akıl yürütür (Gross ve Do, 1987). Bu yöntemde proje, bilginin öğrenilmesi, beceri ve yeteneklerin geliştirilmesi ve tasarım etkinliğinin kavranması için bir araçtır.

Bu süreçte, projenin geliştirilmesindeki temel bileşen ise, öğrenci-yürütücü arasındaki karşılıklı fikir alışverişidir. Bu açıdan öğrenci-yürütücü arasındaki diyalog kritik bir önem taşımaktadır. Paker Kahvecioğlu (2007: 12), tasarım eğitiminin aktif bileşenlerini, ‘iletişim aracı olarak tasarım stüdyosu’, ‘tasarım görevi/problemi’, ‘tasarım bilgisi’ ve ‘farklı iletişim araçları’ olarak tanımlamaktadır. Tasarım bilgisi stüdyodaki iletişim aracılığıyla iletilmektedir. Yürütücü ve öğrenci arasındaki iletişimin temel biçimi ise eleştiri/kritiktir (Uluoğlu, 2000: 33). Bu iletişim, bire bir görüşmeler/kritikler, grup görüşmeleri ve jüri değerlendirmeleri olarak üç farklı biçimde gerçekleşebilmektedir (Cuff, 1992: 122).

Mimari tasarım stüdyolarında en sık kullanılan proje değerlendirme biçimi, proje yürütücüsünün öğrencinin çalışmasını, genellikle çizimler ve maketler üzerinden, tartıştığı/kritik ettiği birebir görüşmedir. Grup görüşmelerinde ise birden fazla öğrencinin çalışması birlikte tartışılmakta, böylelikle öğrencilerin birbirlerinin üretimlerinden de öğrendikleri daha kolektif bir öğrenme sağlanmaktadır. Son olarak jüri değerlendirmesi, bir öğrenci veya bir grup öğrenci jüri önünde çalışmalarını sunması/savunması ve geri bildirim/eleştiri almasını içerir. Jüri sistemi, öğrenciler açısından genellikle bir ölçme/değerlendirme aracı (sınav) olarak algılanmaktadır. Ancak jüriler, öğrencilerin projelerine dair farklı görüş, yorum ve değerlendirmeleri dinledikleri ve böylelikle tasarımlarına nasıl yön vermeleri gerektiğine dair kararlar aldıkları, eğitimin önemli bir aşamasıdır. Webster (2006) de jüriyi, öğrenci ve mimarlık disiplinin gerçekte etkileşime girdiği en etkin eğitim aşaması olarak tanımlamaktadır (Çıkış ve Çil, 2009: 2105). Stüdyodaki bu farklı iletişim biçimleri, stüdyodaki fikir alışverişini ve bilgi üretimini zenginleştiren araçlardır.

Yaparak/Deneyimleyerek Öğrenme

Günümüzde tasarım stüdyoları genellikle, Schön'ün (1987) 'yaparak öğrenme' (*learning by doing*) veya 'deneyimsel öğrenme' (*experiential learning*) olarak tanımladığı belirli bir pedagojiye dayanmaktadır. Schön'ün pedagojik fikirleri, mimari tasarım eğitiminde yaygın olarak kabul görmüştür (Webster, 2008:64). Schön'e (1985: 89) göre, mimarlık eğitimi diğer disiplinlerden farklılaştıran ve özelleştiren en temel nokta, stüdyoda kullanılan deneyimleyerek öğrenme yöntemidir. Tasarlama eyleminin temel kavramları ancak yapma bağlamında - tasarlama deneyimi aracılığıyla kavranabilir. Bu yöntemde, tasarım bilgisinin doğrudan aktarımı/alımı yerine, öğrencilerin verilen tasarım problemi üzerinde çalışarak, bilgiyi kendi üretimleri aracılığıyla açığa çıkarmaları ve keşfetmeleri esasına dayanmaktadır.

Schön'e (1987) göre, 'eylem içinde yansıtma' (*reflection in action*), herhangi bir tasarım sürecinin temelini oluşturmaktadır. 'Eylem içinde yansıtma'nın başlangıç koşulu ise, akıllı eylemimizde ortaya çıkardığımız bilgi birikimidir – 'eylem içinde bilme'dir (*knowing in action*). Eylem içinde bilme, eylem stratejileri, olayları ve olguları anlama ve günlük deneyimde karşılaşılan sorunlu durumları çerçevelemenin yollarından oluşur ve alıştırmaya (*training*) yoluyla veya iş başında (*on-the-job*) deneyim yoluyla edinilir (Schön, 1985: 24). Eylem içinde bilme, kitaplardan öğrenilemeyen ve tam/kesin olarak tarif edilemeyen, belirsiz ve kendiliğinden oluşan profesyonel bilgidir (Schön, 1987: 25). Schön'e (1985) göre, tasarımın doğasında var olan bu örtük bilgi ancak stüdyonun eşsiz ortamında öğrenilebilir (Aktaran: Bradfoot ve Bennet, 2003: 11).

Mimarlık eğitiminin temellerinden birisi, mimari tasarımın öğretilecek bir şey değil, deneyimlenecek bir şey olduğu görüşüdür (Yürekli, 2007: 31). Bu bağlamda, günümüz tasarım stüdyosu yaklaşımlarında, kapalı bir sistem olan öğretme-öğrenme modeli terkedilmiştir; bunun yerine öğrenme süreci, *yaratma, deneyimleme ve araştırma süreçlerine* odaklı açık bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Yürekli, 2007: 32). Grassi'nin (1992) de belirttiği gibi "öğrencilere hemen kullanacakları pratik tavsiyeler veremeyiz. Onları, çalışmayı etkileyen koşullara bakmaya zorlayabiliriz" (Aktaran: Yürekli, 2010: 10). Bugün tasarım stüdyoları, farkındalığı artıran, eleştirel düşüncüyü tetikleyen ve yaratıcılığı geliştiren deneyim ortamlarıdır. Yürekli ve Yürekli'nin de (2004a) vurguladığı gibi, mimarlık eğitimi *ortamla ilgilidir* ve bu ortamın entelektüel merak ve eleştirel bakışı tetiklemesi gerekir.

Teori ve Pratiğin Kesişim Alanı

Stüdyonun pek çok tasarım eğitmeni için önemli bir pedagojik rolü, öğrencilerin diğer derslerden öğrendikleri bilgi ve becerileri biraya getirdikleri ve uyguladıkları alan olarak işlev görmesidir (Lueth, 2008: 5). Diğer derslerden edinilen bilgiler, farklı teorik bakış açıları, kişisel bilgi ve deneyimler stüdyodaki eylemler aracılığıyla bir araya getirilir. Stüdyo, teorik ve pratik düzeyde, tüm bilgi ve deneyimleri bir araya getiren bir öğrenme ortamıdır. Stüdyonun kritik önemi, öğrencilerin edindikleri pratik ve teorik bilgileri, yaratıcılıkları aracılığıyla bir tasarım modelinin temsiline dönüştürmeyi öğrendikleri (Schön, 1985) tek yer olmasından kaynaklanmaktadır. Sternberg'e (1985) göre, yaratıcılık, bilginin yeni bir biçimde veya yapıda kullanılmasıyla ve farklı bir bilgi alanına dönüştürülmesiyle

Submit Date: 06.08.2020, Acceptance Date: 18.09.2020, DOI NO: 10.7456/11004100/005

393

Research Article - This article was checked by iThenticate

Copyright © The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication

üretir. Stüdyo ortamı, tüm derslerin bilgisinin içselleştirildiği, kullanılabilir hale geldiği ve farklı bir bilgi alanına – tasarım bilgisine- dönüştüğü ortamdır. Edinilen bilgilerin tasarım bilgilerine dönüştürülmesinin yolları stüdyo ortamında keşfedilir ve öğrenilir (Aydın, 2014: 12).

Mimarlık eğitiminde uluslararası düzeyde bir akreditasyon kurumu olan NAAB, mimarlık eğitiminin öğrencilere kazandırması gereken yeterlilikleri, iki seviyede tanımlamaktadır: (1) Anlama (*Understanding*) – Bilgileri sınıflandırma, karşılaştırma, özetleme, açıklama ve / veya yorumlama kapasitesi. (2) Beceri (*Ability*) – Bir görevi yerine getirmek için belirli bilgileri kullanma, uygun bilgileri doğru bir şekilde seçme ve belirli bir sorunun çözümüne doğru bir şekilde uygulama ve aynı zamanda uygulamasının etkilerini ayırt etme yeterliliği (NAAB, 2019: 14). Bu bağlamda, mimarlık eğitiminin amacı öğrencilere sadece profesyonel uygulama için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması değil; bu bilgileri analiz edebilme, yorumlayabilme ve kullanılabilir hale getirmeyi kapsayan bir düşünme ve davranış biçiminin kazandırılmasıdır. Bu düşünme ve davranış biçiminin geliştirilmesi ise stüdyo ortamında, öğrencilerin yaratıcı potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve eleştirel düşüncenin desteklenmesiyle gerçekleşir.

Tasarım Süreci ve Yaratıcılık

Tasarım eğitiminde/öğreniminde en büyük güçlüklerden birisi, her duruma ve her öğrenciye uygun olabilecek ve sonuçta öğrenciyi başarıya götürecektir evrensel olarak geçerli bir tasarım yönteminin var olmamasıdır (Goldschmidt vd., 2010: 28). Bu durum tasarım sürecinin tanımlanması zor, karmaşık ve çok boyutlu yapısından kaynaklanmaktadır. Tasarım, doğrusal bir süreç içerisinde ve sadece belirli becerilerle gerçekleştirilebilecek bir eylem değildir. Aksine, akıl yürütmeyi gerektirir ve bilinçli ve seçici zihinsel faaliyetleri içerir (Uluoğlu, 2000: 34). Tasarım eylemi gelecekteki sorunları tanımlamak için kullanılır ve tasarımcılar var olmayan fenomenlerin tanımını bir problem olarak ortaya koyarlar (Yürekli ve Yürekli, 2004b). Dolayısıyla tasarım, yorumlama, iletişim ve araştırma içeren çok boyutlu bir faaliyettir; zihinsel faaliyetlerin ortaya çıkmasını sağlar ve yaratıcılık ve zihin birliğinden oluşur (Paker Kahvecioğlu, 2007: 11). Yaratıcılıkla ilgili yapılan çalışmalar, yaratıcı olmanın önkoşulunun, problemlere farklı bir bakış açısıyla bakabilmek ve başkalarının görmediğini görebilmek olduğunu ortaya koymuştur (Akın ve Akın, 1996). Bu yüzden özellikle erken dönem tasarım stüdyolarının temel hedefi, öğrencileri yaratıcı olmaya teşvik etmek, onların fiziksel ve sosyal çevreyi yeni bir bakış açısıyla irdelemelerini sağlamaktır (Dostoğlu, 2003: 16).

İlk yıl tasarım stüdyosunda karşılaşılan önemli bir zorluk, öğrencilerin sonuç odaklı değil, *süreç odaklı* olan tasarım eğitimiyle ilk kez karşılaşmalarından ve altyapılarının onları böyle bir eğitim sistemine hazırlamamasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla tasarım eğitiminin ilk yılında, tekrara ve ezber dayalı, sorgulama gerektirmeyen ve öğretmen merkezli bir eğitim sisteminden gelen öğrencilerin, bu alışkanlıklarını ve düşünme kalıplarını terk ederek, soyut düşünme yeteneklerini ve yaratıcılıklarını desteklenmesi en önemli konulardan birisi olarak öne çıkmaktadır. Tasarım stüdyosu, öğrencilere *bildiklerini unutarak*, yeni bakış açılarıyla bakabilmek ve yaratıcı potansiyellerini açığa çıkarma ortamı sunmalıdır. Tasarım eğitimi, öğrenciyi çok boyutlu ve dinamik bir düşünme sürecine ve *“tasarımcı olarak bilme yollarına”* yönlendiren bir yapıda olmalıdır (Cross, 2006; Schön, 1987; Aktaran: Paker Kahvecioğlu, 2007: 13).

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ TASARIM STÜDYOSU 1 DENEYİMİ: 2016-2018

Maltepe Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümü’nde Tasarım Stüdyosu dersleri, birinci yarıyıldan başlayarak, haftada iki gün – birinci gün 6 saat, ikinci gün 4 saat – olmak üzere, haftalık toplam 10 saatlik bir *ders süresinde* verilmektedir. Üniversitenin eğitim-öğretim programında Mimari Tasarım Stüdyosu’na hazırlık niteliğinde bir Temel Tasarım Stüdyosu bulunmamakta, Tasarım Stüdyosu 1’de öğrenciler birinci yarıyıldan başlayarak mimari tasarıma giriş yapmaktadırlar. 2016-2018 yılları arasında Tasarım Stüdyosu 1, ortak bir çalışma programını izleyen 10 grup olarak yürütülmüş, bütün stüdyo grupları ortak bir stüdyo sınıf mekânını kullanmıştır. Her bir grup, çalışmalarını kendi

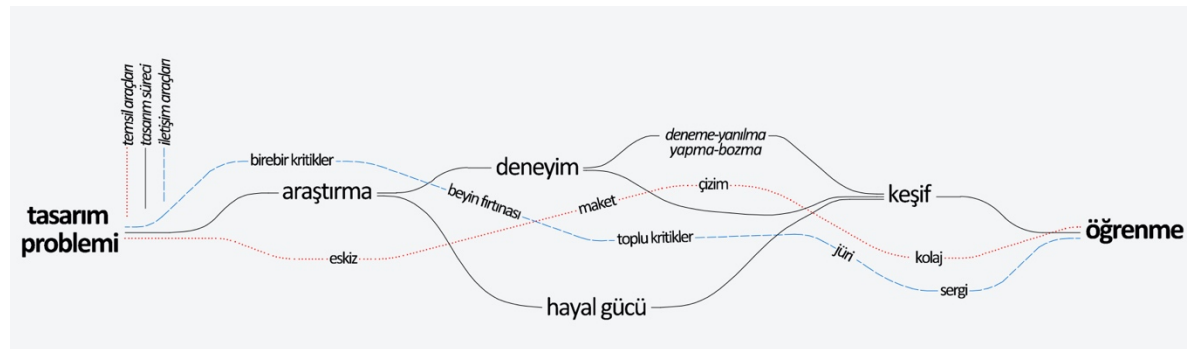
içerisinde yürütmekle birlikte, belirli zaman aralıklarında, teorik anlatımlar, sunumlar, jüriler ve sergiler gibi etkinliklerde kolektif olarak gerçekleştirilmiştir.¹

Stüdyonun temel amacı, öğrencilere tasarım etkinliğinin en temel süreçleri olan, araştırma, yorumlama, eleştirel ve yaratıcı düşünme alışkanlıklarının kazandırılması ve yaratıcı potansiyellerinin ortaya çıkarılması olarak belirlenmiştir. Yarıyıl sonunda, stüdyo deneyiminin öğrencilere kazandırması hedeflenen temel beceriler, bir tasarım problemini tanımlayabilme ve formüle edebilme, probleme dair yaratıcı ve esnek çözümler üretebilme, bu çözümleri farklı temsil araçlarıyla ifade edebilme olarak sıralanabilir.

Stüdyonun Kurgusu ve Yöntemi

2016-2017 ve 2017-2018 güz yarıyıllarında yürütülen Tasarım Stüdyosu 1, tasarım problemi tabanlı bir süreç olarak kurgulanmıştır. 14 haftalık program kapsamında öğrencilere çeşitli sürelerle yayılan ve farklı konulardan oluşan tasarım problemleri/görevleri verilerek, öğrencilerin tasarım problemini tanımlamaları, çözüm önerileri geliştirilmeleri ve tasarımlarını geliştirmeleri beklenmiştir. Bu tasarım görevleri, mekânsal algı ve üç boyutlu düşünme becerisini geliştirmeye ve yaratıcılığı desteklemeye yönelik çeşitli konulardan oluşturulmuştur. Bu çalışmalarda amaç, ‘iyi’ bir sonuç ürüne ulaşmak değil, bir araştırma-deneme-keşif süreci olarak tasarım etkinliğinin/sürecinin kendisine odaklanmak; öğrencilerin tasarım sürecini kavramalarını sağlayarak, onlara her seferinde karşılaşılan farklı bir tasarım problemine, yeni çözümler arama alışkanlığını kazandırmaktır. Bu sebeple stüdyo da benimsenen temel yöntem, tasarım eyleminin ancak *yaparak* ve *deneyimlenerek* öğrenilebileceğinden yola çıkarak, öğrencilerin tasarım bilgisini, verilen tasarım görevleri üzerinde çalışırken, kendi üretimleri üzerinden açığa çıkarmaları ve keşfetmelerine olanak sağlamaktır.

Stüdyoda tasarım sürecinin geliştirilmesi için kullanılan araçlar/yöntemler ise, öğrenci ve yürütücü arasındaki birebir görüşmeler/kritikler, toplu değerlendirmeler, beyin fırtınaları ve jürilerdir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin stüdyoyu sadece bir çalışma alanı olarak değil, bir üretim-paylaşım-araştırma ortamı olarak aktif bir şekilde kullanmaları önemsenmiştir. Atölye çalışmaları, kısa süreli enformel çalışmalar ve çeşitli grup çalışmaları gibi etkinliklerin stüdyo programına dahil edilmesinin, öğrenciler için daha yaratıcı ve verimli bir ortam sağladığı bilinmektedir (Paker Kahvecioğlu, 2007: 12). Bu sebeple, stüdyonun kullanımı, kısa süreli atölye çalışmaları, anlatımlar, sunumlar, sergiler, vb. etkinliklerle arttırılmıştır. Öğrencilerin, tasarım problemleri üzerinde çalışırken, sürecin farklı aşamalarında fikirlerini ifade etmek için maket, çizim, eskiz ve kolaj gibi farklı temsil araçlarını eş zamanlı olarak kullanmaları beklenmiştir (Şekil 1).



Şekil 1. Stüdyonun kurgusu ve yöntemi: tasarım sürecinin bileşenleri

Birebir Görüşmeler: Öğrenci-Yürütücü Diyaloğu

Temel olarak öğrenci ve yürütücünün bire bir görüşmeleri üzerinden ilerleyen tasarım sürecinde, yürütücü-öğrenci diyalogunun niteliği önem kazanmaktadır. Bu pedagojik yaklaşımda, öğrencinin

¹ Çalışma kapsamında ele alınan tasarım stüdyosu yöntemi ve öğrenci üretimleri, yazarın yürütücülüğünü yaptığı stüdyo gruplarına odaklanmaktadır.

potansiyel yeteneklere ve örtük bilgiye sahip olduğu kabul edilir; yürütücünün ise deneyim edinme konusunda rehberlik etme ve fırsat yaratma yoluyla bu potansiyeli geliştirmeye ve en üst düzeye çıkarmaya yardımcı olması beklenir (Goldschmidt vd., 2010: 286). Bunun için, öğrenciler tasarım problemleri üzerinde çalışırken, stüdyo yürütücüsü tarafından direkt müdahalelerde bulunulmamış ve *doğru-yanlış, güzel-çirkin, iyi-kötü* gibi değer yargılarıyla yaklaşılmamıştır. Bunun yerine, öğrencilere tasarım problemini formüle etmelerine, problemin farklı gereksinimlerine odaklanmalarına ve eleştirel düşüncelerine yardımcı olacak sorular sorularak, tasarımlarını geliştirmelerine destek olunmuştur. Bu yöntemde yürütücü, hiçbir bilgi aktarmadan öğreten yani bir başkası için bilginin nedeni olan kişidir (Aydın, 2014: 13).

Kolektif Öğrenme: Toplu Değerlendirmeler, Jüriler ve Sergiler

Bir öğrenme ortamı olarak stüdyonun en temel bileşenlerinden biri ortak tartışma, fikir alışverişi ve etkileşim ortamı olmasıdır. Bu etkileşim ortamının desteklenmesi, öğrencilerin sadece stüdyo yürütücüsü ile ve kendi üretimleri ile girdikleri etkileşimlerden değil, aynı zamanda birbirlerinden de öğrenme olanağı sunması açısından önemlidir. Bu yüzden stüdyonun kurgusunda hem öğrencilerin birbirleriyle hem de üretimleri ile etkileşimlerini artıracak toplu değerlendirmeler, konuk jüri üyelerinin davet edildiği jüriler, sergiler gibi etkinliklere yer verilmiştir. Toplu değerlendirme oturumları, jüriler ve sergiler öğrencilerin birbirlerinin üretimlerinden haberdar olmalarını ve kendi çalışmalarını stüdyodaki üretimler bağlamında konumlandırabilmelerini kolaylaştırırken, özellikle konuk jüri üyelerinin davet edildiği jüri oturumları, öğrencilere farklı bakış açıları ile karşılaştıkları verimli bir ortam sağlamıştır. Stüdyoda öğrenciler arasındaki iletişimin ve etkileşimin artırılması için uygulanan bir yöntem ise akran değerlendirme (*peer-review*) oturumları olmuştur. Bu oturumlarda öğrenciler, birbirlerinin çalışmalarına dair yorumlar, değerlendirmeler ve öneriler yapmaları için teşvik edilmişlerdir. Böylelikle, hem öğrencilerin birbirinden öğrenme süreci desteklenmiş, hem de stüdyodaki tartışma ortamına katılımları sağlanarak, süreçte daha aktif bir rol almaları sağlanmıştır.

Stüdyoda ve Stüdyonun Dışında: Kısa Süreli ve Uzun Süreli Çalışmalar

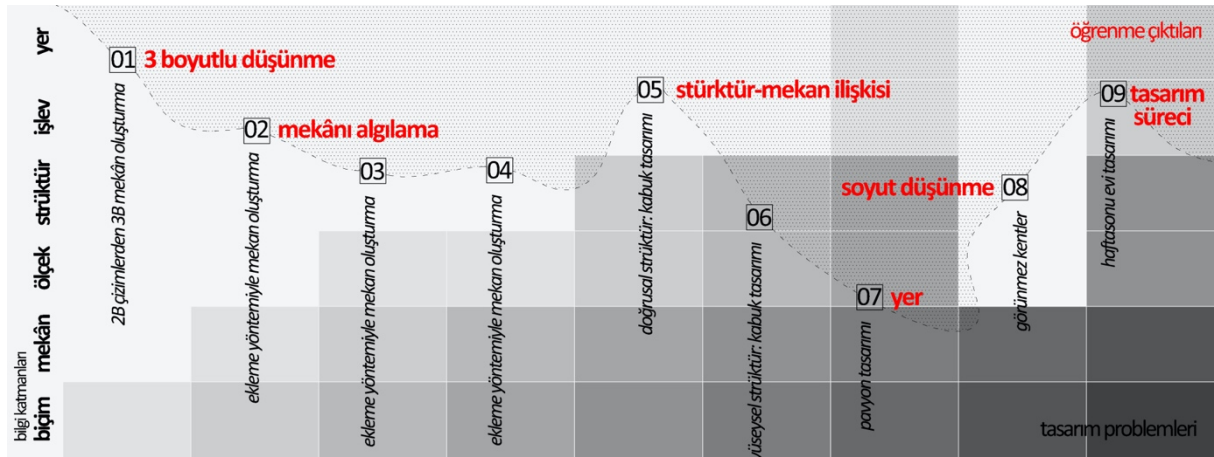
Stüdyo kapsamında verilen çalışmalar, ilk olarak kısıtlı/belirli bir zaman aralığında yapılması istenen kısa süreli çalışmalar, ikinci olarak proje konusunun kapsamına göre bir ya da birkaç haftaya yayılan, uzun süreli çalışmalar olarak ikiye ayrılmaktadır. Belirli bir süre kısıtlaması verilerek bir tasarım probleminin çözümünün beklendiği kısa süreli çalışmalar, kısa bir zaman aralığında tasarım problemine yoğunlaşılmasını ve hızlı düşünce üretimini teşvik etmesi açısından öğrencinin yaratıcı çözümler üretmesini teşvik eden çalışmalardır. Aynı zamanda, verilen belirli bir süre içerisinde bir işi tamamlamanın, öğrencinin belli bir çalışma disiplini kazanmasını da desteklediği görülmektedir. Yarıyıl programı içerisinde çeşitli haftalarda yaptırılan bir günlük ya da yarım günlük çalışmaların konuları öğrencilere önceden verilmeyerek, yaratıcı düşünce sürecinin teşvik edilmesi amaçlanmıştır.

Tasarım stüdyosunun temelindeki ana fikir, tasarım eğitiminin süreç odaklı olmasıdır. Bu süreç bir arama, araştırma, deneme-yanılma sürecidir ve mimari tasarımı öğrenmek ancak bu süreçle mümkündür. Bu sürecin deneyimlenmesi belli bir zaman gerektirdiğinden, stüdyo programında uzun süreli çalışmalar daha yoğunlukta tutulmuştur. Bu çalışmalarda öğrencinin, tasarım probleminin farklı yönlerine odaklanma, deneme-yanılma yoluyla çözümler geliştirme, alternatif çözümler üretme ve eleştiri yapma/alma yoluyla tasarımını geliştirme gibi adımlarla tasarım sürecini deneyimlemesi hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra, tasarım problemi karmaşıktıkça – ki tasarım problemleri genellikle karmaşık problemlerdir – problemin çözümünün kısa bir süre içerisinde elde edilmesi de imkânsızlaşmaktadır. Dolayısıyla, mimarlık eğitiminin daha ilk yılında, öğrencilerin mimari tasarım çalışmasının kısa süre içerisinde yapılıp bitirilen ve kısa vadede sonuca ulaşılan bir olgu değil, süreç isteyen bir olgu olduğunu kavramaları da hedeflenmiştir.

Stüdyonun Programı ve Tasarım Çıktıları

'Üç boyutlu mekân' mimarlığın temel ögesidir, bu yüzden mimarlık eğitimi, mekânsal (üç boyutlu) terimlerle akıl yürütmeyi öğrenmek, mekânsal formları ve yapıları görselleştirmeyi ve ifade etmeyi öğrenmek ve üç boyutluluğa hâkim olmakla başlamalıdır (Friedman, 1999). Bu kapsamda, Tasarım Stüdyosu 1'in programı, üç boyutlu mekânı algılama, ifade etme ve yorumlamaya yönelik çalışmalardan oluşturulmuştur. Program kapsamında verilen tasarım görevlerinde, biçim, mekân, strüktür, ölçek, işlev, yer gibi kavramlar basitten karmaşığa doğru sıralanmış, böylelikle öğrencilerin bilgi katmanlarını üst üste koyarak mimarlığa ilişkin temel kavramları öğrenmeleri hedeflenmiştir (Şekil 2). Bu tasarım görevlerinin temel olarak öğrencilere kazandırması beklenen beceriler şöyle belirlenmiştir:

- İki ve üç boyutlu düşünebilme,
- Mekân kavramını tüm boyutlarıyla (açık, kapalı, özel, kamusal, ışık, gölge, vb.) algılama,
- Mekân ve strüktür arasındaki ilişkiyi kavrama,
- Mekân ve yer arasındaki ilişkiyi kavrama,
- İnsan ölçeğini anlama,
- Soyut düşünebilme,
- Tasarım sürecinin kavrama (tasarım problemini tanımlama, bilgi toplama/araştırma, bilgiyi değerlendirebilme ve eleştirel bakış açısıyla sorgulama, yeniden bilgi üretme – tasarlama),
- Farklı temsil araçlarıyla kendini ifade edebilme.



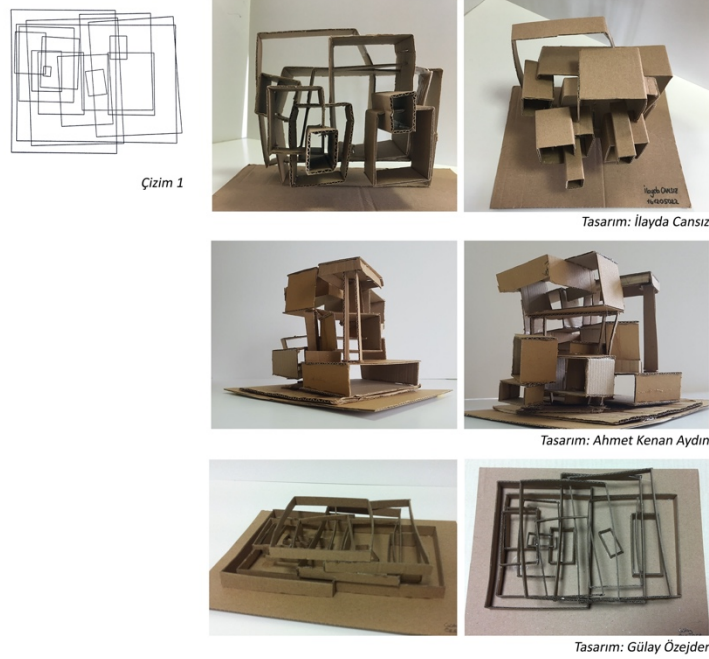
Şekil 2. Stüdyonun programı: tasarım problemleri ve bilgi katmanları

Tasarım Görevi - 1

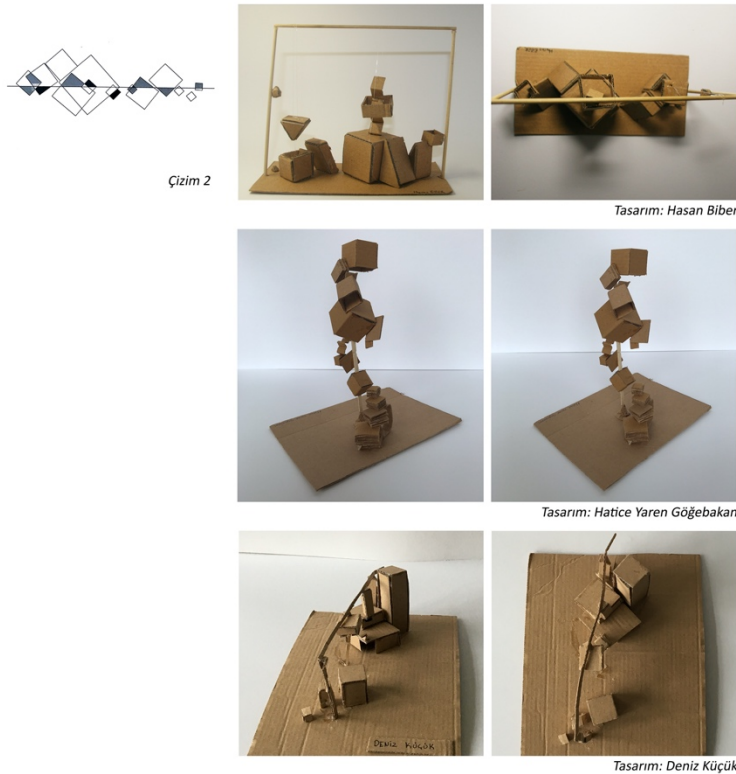
Konu: 2 boyutlu çizimlerden 3 boyutlu mekân üretilmesi

Süre: 1 gün

Verilen ilk tasarım görevi ile mekânsal boyutun oluşumunun deneyimlenmesi ve üç boyutlu düşünme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Henüz mekâna dair, herhangi bir teorik ve teknik bilgilerinin olmadığı bu aşamada, öğrencilerden verilen iki boyutlu çizimleri, üç boyutlu mekânlara dönüştürmeleri ve maket aracılığıyla sunmaları istenmiştir. Öğrencilere altı adet çizim verilmiş, bu çizimlerden birini seçmeleri istenmiştir. Verilen çizimin yatay (plan) ya da düşey (kesit) düzlemde olup olmadığı tanımlanmamış, bu karar öğrencilere bırakılmıştır. Ayrıca çizimin belli yerlerinde ölçeklendirme yapmalarına da izin verilmiştir. Sonuç ürünlere bakıldığında grubun temel olarak iki yaklaşım benimsediği görülmektedir. Birincisi, verilen çizimleri yatay düzlemde oldukları gibi alıp, direkt olarak üç boyuta dönüştürmektir. Bu yaklaşımla üretilen işlerin, tam olarak mekânsallaşmadığı görülmüştür. İkinci yaklaşımda ise, öğrenciler çizimleri yeniden yorumlayarak, düşey ve yatay düzlemleri kullanmışlar, farklı yükseklik ve kalınlıklar belirleyerek, daha karmaşık ve yaratıcı mekânlar tasarlamışlardır (Resim 2, 3). Daha yaratıcı olarak tanımlanabilecek işlerde, hem öğrencilerin strüktür, sirkülasyon, ölçek, malzeme, vb. bilgilere henüz sahip olmaması; hem de 'farklı bakma' ve 'yorumlama' gücünün yüksek olması etkili olmuştur.



Resim 2. Çizim 1'den üretilen mekân tasarımları, 2017-2018 güz yarıyılı



Resim 3. Çizim 2'den üretilen mekân tasarımları, 2017-2018 güz yarıyılı

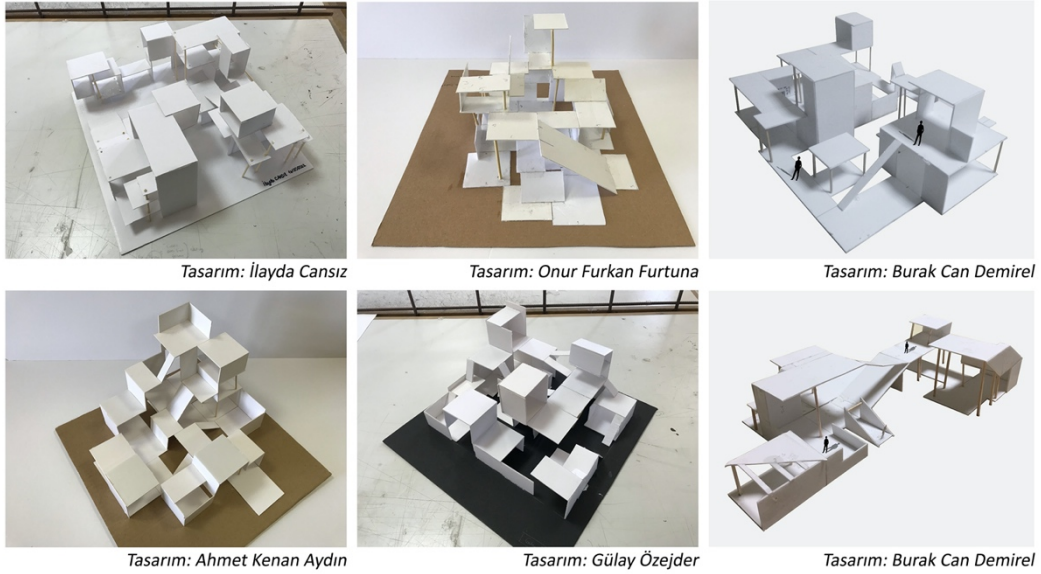
Tasarım Görevi - 2/3

Konu: Ekleme yöntemi ile mekân oluşturma

Süre: 1 hafta+1 hafta

İkinci ve üçüncü tasarım görevleri, yüzeylerden yola çıkarak hacim oluşturma denemelerini kapsamaktadır. Her iki görev için de birer haftalık bir süre ayrılmıştır. Bu çalışmalardaki temel amaç, öğrencilerin mekâna dair yüzey-hacim, doluluk-boşluk, yatay-düşey gibi temel kavramlarla

tanışmasıdır. Bu kapsamda, öğrencilerden standart boyutlu (5x5 cm, 5x10 cm, 5x3 cm) yüzeyler ve çizgisel taşıyıcıları birbirine ekleyerek, öncelikle (2. tasarım görevinde) az katlı, sonrasında ise (3. tasarım görevinde) çok katlı mekânlar oluşturmaları istenmiştir. Böylelikle öğrenciler, yüzey-hacim, doluluk-boşluk, açık-kapalı, ışık-gölge, yatay-düşey sirkülasyon gibi kavramlar üzerine düşünerek, mekân kurgusu üretme deneyleri yapmışlardır. Bu deneyler stüdyodaki kritikler ve görüşmeler aracılığıyla geliştirilmiştir. Çalışmalarına maketle başlayan öğrenciler, çalışma belli bir düzeye geldikten sonra serbest el çizimleri ve teknik çizimlerle çalışmalarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin, bu çalışmayı yaparken doluluk-boşluk dengesini, mekânlar arasındaki bağlantıları gözettiği ve sonuçta hareketli ve karmaşık mekân kurguları ürettikleri görülmüştür (Resim 4). Ölçek ile ilgili herhangi bir bilginin verilmediği çalışmanın sonunda, öğrencilerden maket fotoğrafları üzerinden bir insan figürü yerleştirmeleri istenmiştir. Bunu yapabilmek için öğrenciler, maketlerin ölçekleri üzerine düşünmeye başlamışlar, insan figürünü ölçeklendirmek zorunda kalmışlar ve böylelikle de kendi üretimlerinin ölçeklerini kavramışlardır.



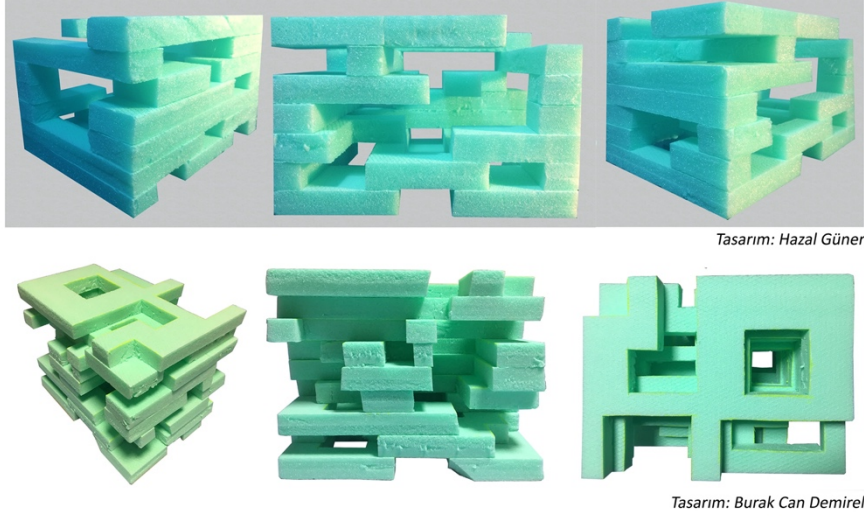
Resim 4. Standart yüzeylerle oluşturulan mekân tasarımları, 2016-2017 ve 2017-2018 güz yarıyılları

Tasarım Görevi - 4

Konu: Çıkarma yöntemi ile mekân oluşturma

Süre: 1 hafta

Bu tasarım görevinde, önceki iki çalışmada yüzeyleri ekleme yöntemiyle mekân oluşturma deneyiminin, bu sefer çıkarma yöntemiyle yapılması konu alınmıştır. Bu tasarım görevi için de bir haftalık bir süre ayrılmıştır. Bunun için, öğrencilerden 7 ila 10 adet strafor katmanını üst üste koymaları ve katmanların içerisinde birtakım boşluklar açarak, yatay ve düşey bağlantılar kurmaları istenmiştir. Böylelikle, öğrenciler bu sefer doluluk-boşluk, geniş-dar, ışık-gölge, açık-kapalı, düşey-yatay sirkülasyon gibi kavramlara, hacimler aracılığıyla odaklanmışlardır. Stüdyodaki kritikler aracılığıyla geliştirilen tasarım sürecinde, öğrenciler dolu bir malzeme ile çalışmalarını sebebiyle maketlerini birkaç defa yeniden üretmek zorunda kalmışlardır. Kullanılan malzemenin ve yöntemin farklılaşması hem tasarım sürecinin hem de sonuç ürünün farklılaşmasını beraberinde getirmiştir. Böylelikle öğrenciler, kullanılan araçların/yöntemlerin/malzemenin farklılaşması ile aynı tasarım problemlerine farklı cevaplar üretilebileceğini deneyimlemişlerdir (Resim 5). Çalışmanın sonunda öğrencilerden maketlerinin fotoğraflarını çekmeleri, plan ve kesit düzleminde teknik çizimlerle ifade etmeleri ve bir poster sunumu hazırlamaları istenmiştir.



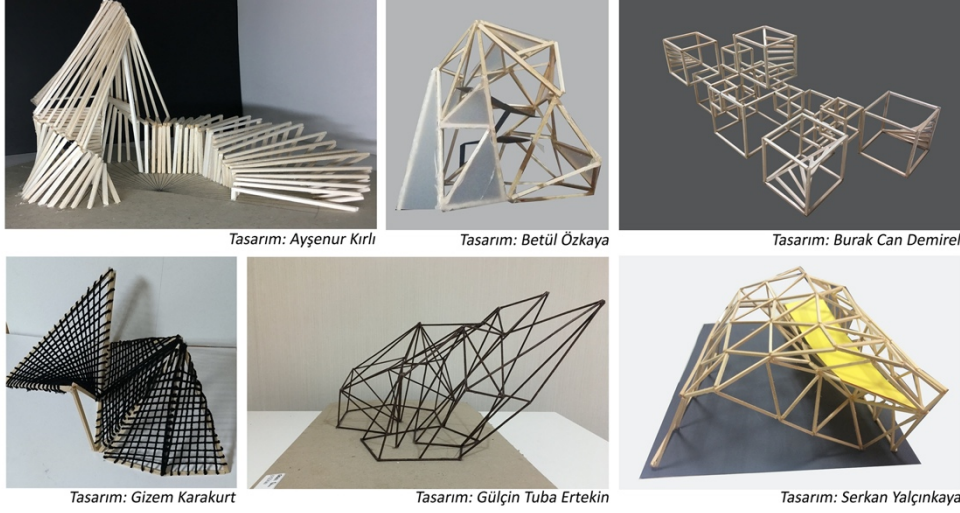
Resim 5. Çıkarma yöntemiyle oluşturulan mekân tasarımları, 2016-2017 güz yarıyılı

Tasarım Görevi - 5/6

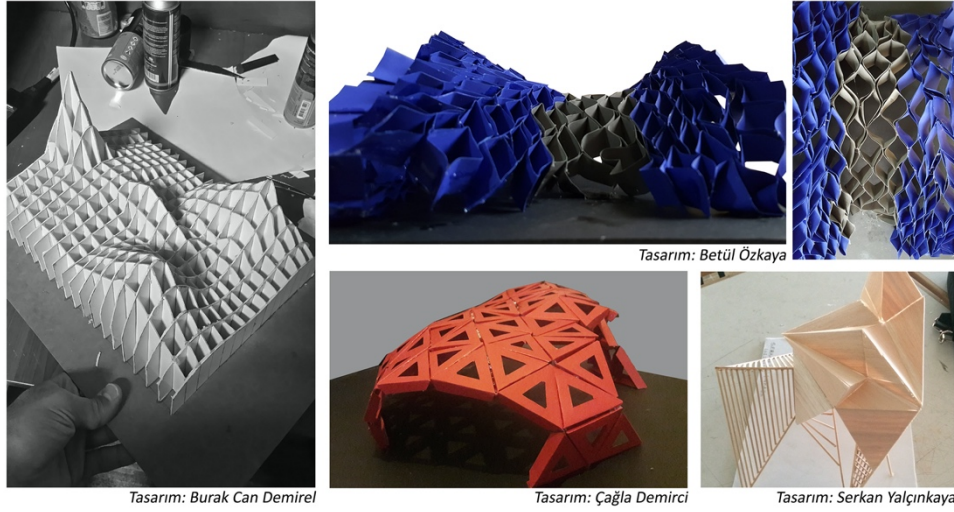
Konu: Doğrusal ve yüzeysel strüktür elemanları kullanarak kabuk/mekân tasarlama

Süre: 1 hafta+1 hafta

Bu çalışmalarda amaç, öğrencilerin biçim, mekân ve strüktür arasındaki ilişkiyi kavramaları ve strüktür sistemlerini içselleştirmeleridir. Çalışmadan önce öğrencilere, strüktür bilgisi ile temel bilgiler verilmiş ve çeşitli örnekler gösterilmiştir. Sonrasında birer haftalık süre verilen tasarım görevlerinde, öğrencilerden önce (tasarım görevi-5) doğrusal elemanlar, sonra ise (tasarım görevi-6) yüzeysel elemanlar kullanarak kendi kendini taşıyan birer kabuk/mekân tasarımları istenmiştir. Her iki tasarım görevinde de öğrencilerin önce maketle çalışmaları, sonrasında ise tasarımlarını teknik çizimle ifade etmeleri istenmiştir. 5 numaralı tasarım görevinde malzeme kullanımı ahşap çubuklar ile sınırlandırılmıştır. Bu çalışmada, öğrencilerin tasarladıkları mekânları zenginleştirmek için simetriden, dik açılardan ve tekrarlardan kaçınmaları, bunun yerine alçalma-yükselme, eğik açılar ve eşkenar olmayan üçgen ve çokgenler kullanma, ölçeklendirme, deformasyon (bozma), gibi yöntemlere başvurdukları görülmüştür (Resim 6). 6 numaralı tasarım görevinde ise malzeme kullanımı serbest bırakılmıştır. Bu çalışmanın en kayda değer yönü ise, öğrencilerin amorf biçimler oluşturmaya çalışırken – tam olarak bilincinde olmadan – üretken tasarım (*generative design*), parametrik tasarım, üçgenleme gibi tasarım yöntemlerini kullanmış olmaları, bunları da bilgisayar desteği olmadan, manuel olarak üretmiş olmalarıdır (Resim 7). Bu çalışmalarla öğrencilerin, taşıyıcı sistemin, biçimden ve mekândan bağımsız olmadığı, tam aksine biçimin belirleyicisi olduğu ve strüktür sisteminin başlangıcından itibaren tasarım sürecinin önemli bir bileşeni olduğuna dair farkındalıkları gelişmiş; bunun yanı sıra taşıyıcı strüktürlerin mekân oluşturma potansiyellerini de keşfetmişlerdir.



Resim 6. Doğrusal elemanlar kullanılarak tasarlanan mekân/kabuk çalışmaları, 2016-2017 güz yarıyılı

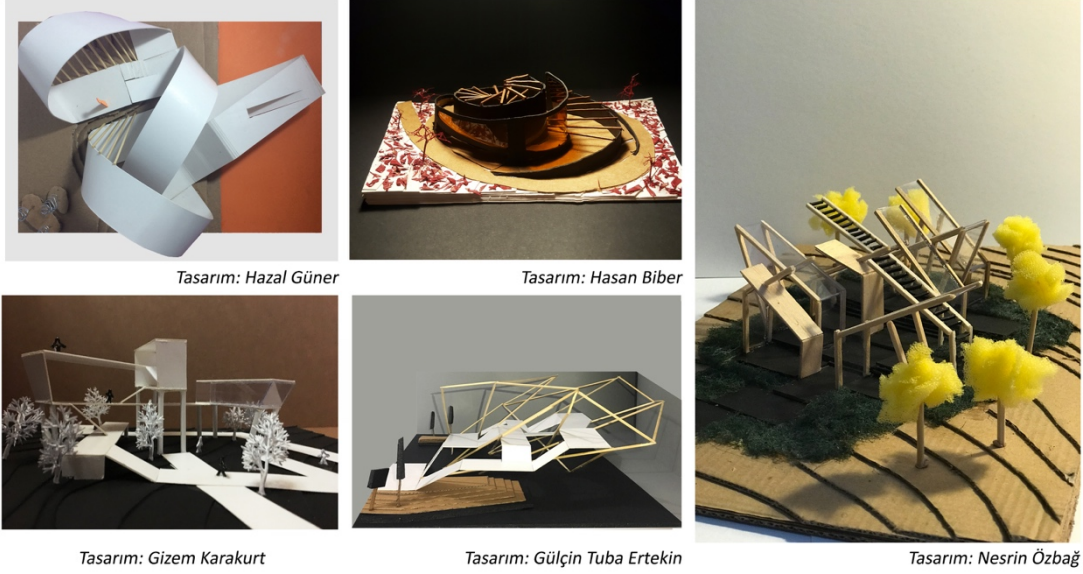


Resim 7. Yüzeysel elemanlar kullanılarak tasarlanan mekân/kabuk çalışmaları, 2016-2017 güz yarıyılı
Tasarım Görevi - 7

Konu: Pavyon

Süre: 2 Hafta

Basit işlemlere ev sahipliği yapacak küçük ölçekli bir pavyon projesi olan 7 numaralı tasarım görevinde strüktürel esasların, biçim ve işlevle birleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu tasarım görevinde öğrencilerin daha önceki çalışmalarda öğrenmiş ve deneyimlemiş olduğu, mekân, strüktür ve biçim ile ilgili bilgilerini bir arada kullanarak bir pavyon tasarımları ve tasarımlarını 1:200 ölçekli maket ve çizimlerle sunmaları istenmiştir (Resim 8). Pavyonun tasarlanacağı yer olarak 2016-2017 güz yarıyılında hayali bir arsa, 2017-2018 güz yarıyılında ise Maltepe Üniversitesi, Marmara Eğitim Köyü kampüsü içerisinde bir alan verilmiştir. Böylelikle, tasarlanan mekân ve yer aldığı çevre arasındaki ilişki gündeme gelmiş ve “yer” kavramı ve yerle ilgili bilgiler de (eğim, bitki örtüsü, çevre yapılaşma, vb.) tasarım sürecine katılmıştır. Ayrıca, pavyonun sergileme, seyir/izleme, buluşma gibi basit işlemlere sahip olması gerektiği belirtilmiş, öğrenciler işlev kavramını da bir tasarım verisi olarak kullanmışlardır. Böylelikle öğrenciler, birden fazla tasarım verisinin eklenmesiyle daha karmaşık bir tasarım problemi çözmeyi deneyimlemiştir.



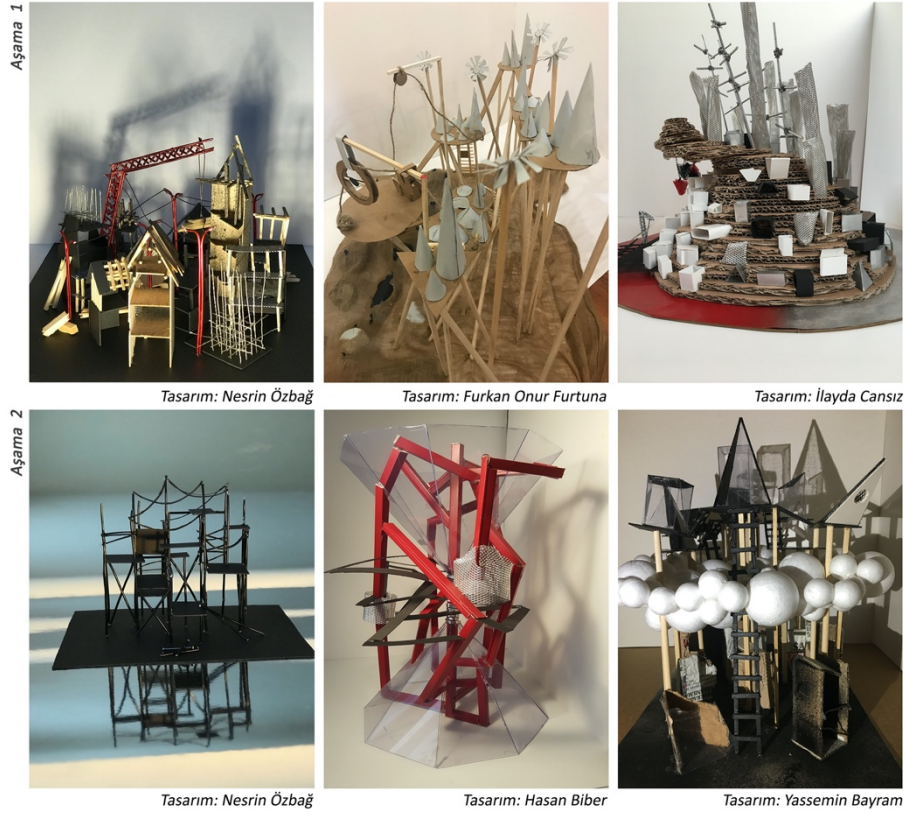
Resim 8. Pavyon tasarımları, 2016-2017 ve 2017-2018 güz yarıyılı

Tasarım Görevi - 8

Konu: Görünmez kentler

Süre: 2 Hafta

8 tasarım görevinin temel amacı, öğrencilerin hayal güçlerinin harekete geçirilmesi ve soyut düşünme becerisinin kazandırılmasıdır. Çalışma kapsamında öğrencilerden, Italo Calvino'nun Görünmez Kentler (1972) kitabından bir pasaj seçmeleri ve pasajda betimlenen hayali kenti, kendi perspektiflerinden yorumlayarak maket aracılığıyla ifade etmeleri istenmiştir. Maket malzemesi kullanımı serbest bırakılmış, öğrencilerin kullanacakları malzemelere kendilerinin karar vermesi istenmiştir. Çalışma iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğrenciler maketlerini üretirken tamamen serbest bırakılmışlar ve süreçte bir yorum almamışlardır. İkinci aşamada ise öğrencilerden, yeni bir maket yapmaları ve aynı kenti bu kez soyutlayarak ifade etmeleri istenmiştir. Soyutlama süreci, hayal gücünü tetikleyerek, farklı tasarım olanaklarına dönüşme potansiyeli taşır. Süreç sonucunda ortaya çıkan üretimlerde, öğrencilerin farklı soyutlama dereceleri kullandıkları ve soyutlama derecesi arttıkça özgün tasarımlar üretme potansiyelinin arttığı görülmüştür (Resim 9).



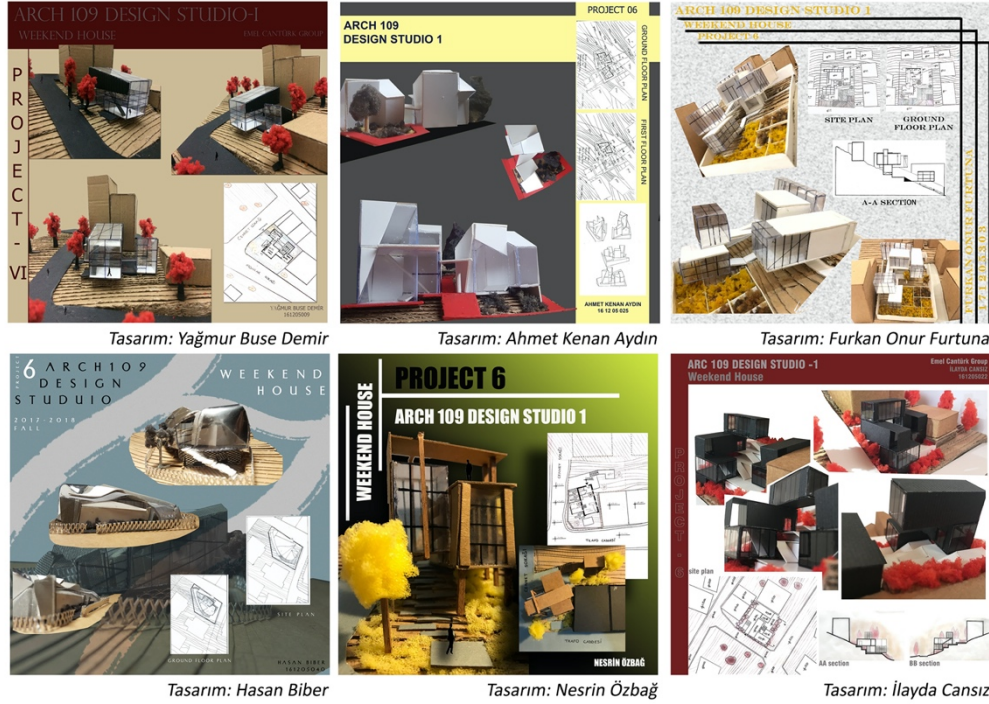
Resim 9. Görünmez kentler öğrenci çalışmaları, 2017-2018 güz yarıyılı

Tasarım Görevi - 9

Konu: Hafta sonu evi tasarımı

Süre: 3 Hafta

Hafta sonu evi tasarımı, Tasarım Stüdyosu 1' in son üç haftasında gerçekleştirilen, dönemin temel projesi niteliğindedir. Bu tasarım görevinde öğrencilerden, önceki çalışmalarından edindikleri bütün bilgileri bir araya getirerek, küçük bir hafta sonu evi tasarlama ve 1:200 ölçeğinde maket ve çizimler ile sunmaları istenmiştir. Bu çalışmayla öğrencilerin, mekân – fiziksel/sosyal çevre, mekân-gündelik yaşam-işlev, mekân-işlev-kullanıcı ilişkilerini anlamaları ve tasarımlarını bu verileri tasarım sürecinde girdiler olarak kullanmaları hedeflenmiştir. Hafta sonu evinin tasarlanacağı alan olarak, 2016-2017 güz yarıyılında Tuzla'da ve 2017-2018 güz yarıyılında Başibüyük'te gerçek arsalar verilmiştir. Proje çalışması, alan gezisi ile ziyaretle başlamış, öğrenciler burada yere dair gözlemler ve analizler yapmışlardır. Öğrencilerin tasarım fikirlerini yere dair gerçekleştirdikleri tespitlerden üretmeleri istenmiştir. Bu bağlamda, öğrenciler, yere dair fiziksel, doğal ve sosyal özellikleri tasarım sürecinin bir girdisi olarak kullanmayı ilk kez deneyimlemişlerdir. İkinci aşamada öğrencilerden evin kullanımının kim olacağını belirlemeleri ve kullanıcının gündelik aktivitelerine odaklanarak bir yaşam senaryosu oluşturmaları istenmiştir. Böylelikle, kullanıcı, gündelik yaşam, mekân ve işlev arasındaki ilişkiler üzerine odaklanmışlardır. Yaşam senaryosunun oluşturulmasından sonra, öğrenciler arazi maketlerini yapmışlar ve sonrasında tasarımları üzerinde çalışmaya başlamışlardır. Tasarım sürecinde, yapı-arazi arasındaki ilişkinin kurulması, mekânlar arasındaki bağlantıların kurulması, mekânların boyutlandırılması, yatay ve düşey sirkülasyonun çözülmesi gibi konularda yoğun olarak çalışmışlardır. Üç haftalık yoğun bir çalışma sonucunda, tasarımlarını tamamlayan öğrenciler bir poster sunumu hazırlayarak tasarımlarını sunmuşlardır (Resim 10). Bu yoğun çalışmanın sonucunda, ilk kez kapsamlı bir tasarım süreci deneyimi yaşamalarına ve eğimli arazi de çalışmak dahil olmak üzere, pek çok tasarım verisini ilk kez tasarım sürecinde kullanmalarına rağmen, öğrenciler hem mimari çözüm açısından, hem de temsil ve ifade açısından birinci yarıyıl öğrencilerinden beklenmeyecek düzeyde tasarımlar üretmişlerdir.



Resim 10. Hafta sonu evi tasarımları, 2017-2018 güz yarıyılı

SONUÇ

Bu çalışmada, çağdaş mimarlık eğitiminde bir öğrenme ortamı ve yöntemi olarak tasarım stüdyosunun nitelikleri ve aktif bileşenleri tartışılmış; öğrencilerin tasarım eylemiyle ilk kez karşılaştıkları birinci yarıyıl stüdyosunda izlenen yöntemler ve yapılan üretimler aracılığıyla bir öğretme/öğrenme deneyimi ortaya konmuştur. Tasarım Stüdyosu 1’de temel olarak amaçlanan, öğrencilere, tasarım disiplinlerinin gerektirdiği eleştirel düşünme, problemlere farklı bakış açılarından bakabilme, esnek düşünme, yaratıcı çözümler sunma, kendini çizimler ve üç boyutlu modeller aracılığıyla ifade etme becerileri, kısacası yeni bir düşünme ve davranış biçiminin kazandırılması olmuştur. Stüdyoda izlenen yöntemler, tasarlama eyleminin ancak tasarlama deneyimi aracılığıyla kavranabileceği ve bir tasarımcı-mimar olarak düşünme ve davranış biçiminin öğrenilmesinin, ancak öğrenme sürecine aktif olarak katılarak ve deneyim yoluyla mümkün olduğu üzerine temellenmiştir. Öğrenmenin pasif değil aktif bir süreç olduğu görüşünden yola çıkarak; stüdyo, tasarımın sonuç-ürünü yerine bir *araştırma-deneme-keşif* süreci olarak *tasarım etkinliğinin* kendisine odaklanılan bir öğrenme ortamı olarak kurgulanmıştır. Bu öğrenme ortamında, öğrencilerin, bilgiyi kendi üretimleri aracılığıyla ortaya çıkararak, öğrenme sürecinin aktif katılımcıları olması önemsenmiş, bu sebeple işbirlikçi, özgür, farklı deneyimlerden beslenen ve karşılıklı fikir alışverişine dayanan bir stüdyo ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Stüdyoda, üç boyutlu mekânın tüm boyutlarıyla algılamak, üç boyutlu mekânsal kavramlarla düşünmek ve ifade etmek ve tasarım sürecinin zihinsel aktivitelerin mekâna dönüşme süreci olduğunu kavramak üzerine kurulu çeşitli tasarım problemlerinden/görevlerinden oluşan yoğun bir program uygulanmıştır. Dönem başında verilen ilk çalışma hariç, bütün çalışmalarda öğrenciler eş zamanlı olarak maket ve çizimle çalışmışlar ve her çalışma sonunda çalışmalarına dair poster sunumu yapmışlardır. Mekân ve üç boyutluluk fikri ilk kez karşılaşılan birinci yarıyıl öğrencileri için bu, hem üç boyutlu düşünme becerilerinin geliştirilmesi, hem de fikirlerini mimari temsil araçlarıyla ifade etmeyi öğrenmeleri açısından oldukça verimli olmuştur. İlk tasarım probleminden itibaren, verilen tasarım problemlerinin temelinde mekân yer almıştır. Dönemin ilk haftasında mekâna dair temel kavramlar üzerinde çalışan öğrenciler, sonraki çalışmalarda mekânı, strüktür, ölçek, işlev, çevre verileri ile ilişkilendirmeyi öğrenmişlerdir. Katmanlı öğrenme olarak tanımlanabilecek bu yaklaşımda, öğrencilerin her aşamada

bilgilerine yeni bir bilgi katmanı eklemeleri sağlanmıştır. Dönem sonunda, öğrenciler, taşıyıcılık özellikleri düşünülmüş, verilen işlevleri karşılayacak ve fiziksel/sosyal çevreyle ilişki kuran, küçük ölçekli bir mimari proje üretme ve sunma becerisini kazanmışlardır (Tablo 1).

Tablo 1. Tasarım problemleri ve öğrenme çıktıları

Tasarım Problemi	Süre	Arazi	Maket	Çizim	Poster	Beceriler	Kavramlar
1 2B çizimlerden 3B mekan oluşturma	1 gün	-	+	-	-	3 boyutlu düşünme	çizgi yüzey-hacim doluluk-boşluk yatay-düşey
2 Ekleme yöntemiyle mekan oluşturma	1 hafta	-	+	+	+	mekanı algılama/kavrama	yüzey-hacim doluluk-boşluk açık-kapalı ışık-gölge
3 Ekleme yöntemiyle mekan oluşturma	1 hafta	-	+	+	+	mekanı algılama/kavrama	yüzey-hacim doluluk-boşluk açık-kapalı ışık-gölge yatay-düşey
4 Çıkarma yöntemiyle mekan oluşturma	1 hafta	-	+	+	+	mekanı algılama/kavrama	yüzey-hacim doluluk-boşluk açık-kapalı ışık-gölge yatay-düşey
5 Doğrusal yapı: kabuk tasarımı	1 hafta	-	+	+	+	strüktür-mekan ilişkisi kurma	doğrusal taşıyıcı mekan kabuk biçim
6 Yüzeysel yapı: Kabuk tasarımı	1 hafta	-	+	+	+	strüktür-mekan ilişkisi kurma	yüzeysel taşıyıcı mekan kabuk biçim
7 Pavyon tasarımı	2 hafta	+	+	+	+	strüktür-mekan-ölçek-işlev bilgisi	taşıyıcılık mekan biçim kullanıcı-işlev çevre
8 Görünmez kentler	2 hafta	-	+	+	+	soyut düşünme	soyutlama hayalgücü
9 Haftasonu evi	3 hafta	+	+	+	+	mekan-yer-ölçek-işlev bilgisi	mekan kullanıcı-günlük yaşam-işlev fiziksel-sosyal çevre

Dönem boyunca, giderek karmaşıklaşan tasarım problemleri üzerinde çalışan öğrenciler, sürekli bir yapma-bozma, üretim-yeniden üretim süreci deneyimlemişlerdir. Bu süreçte stüdyo aktif bir üretim ve iletişim ortamı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin, sürecin ilk haftasından son haftasına kadar gösterdikleri gelişme, hem öğrenciler hem de stüdyo yürütücüsü açısından heyecan verici bir süreç olmuştur. Öğrencilerin dönem sonunda hazırladıkları portfolyolar, stüdyoda hedeflenen öğrenme çıktılarının karşılanması açısından oldukça tatmin edici bulunmuştur. Stüdyo deneyiminin işaret ettiği en önemli sonuçlardan birisi ise, öğrencilerin stüdyo ortamında üretme, fikir alışverişinde bulunma, gözlem yapma ve tartışma aracılığıyla, sürece aktif olarak katılımının öğrenme süreçlerini desteklemesidir.

Mimarlık disiplinin, farklı disiplinlerden beslenen, çok boyutlu yapısı gereği, mimari tasarım eğitiminde kesin ve tek bir yöntemin varlığından söz edilemez. Aksine, tasarım eğitiminde farklı yöntemler ve yaklaşımların geliştirilmesi, eğitim deneyiminin çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesini sağlayacak, eğitim kalitesinin artırılmasına katkıda bulunacaktır. Bu çalışmada ortaya konan stüdyo deneyimi de, tasarım eğitimi için kesin bir yöntem önerisi olmayıp, özellikle birinci yarıyıl mimarlık eğitiminde aktif öğrenme faaliyetlerinin desteklenmesinin ve stüdyonun bir deneyim ortamı olarak kurgulanmasının önemini vurgulamaktadır. Teknolojik gelişmelerin ve bilgi birikiminin, - tüm diğer alanlar gibi - mimarlık alanında da köklü dönüşümlere yol açtığı günümüzde, tasarım stüdyolarındaki öğretme/öğrenme yöntemlerinin sürekli olarak yeniden sorgulanması ve değişime açık esnek bir yapıya sahip olması gerektiği açıktır. Bu bağlamda, tasarım stüdyosu, sadece öğrencileri için değil, bütün katılımcıları için sürekli yenilenen bir öğrenme ortamı olmalıdır. Son söz olarak, tasarım eğitiminde, öğrenmenin stüdyo ve okul ile sınırlı kalmayan bir yaşam boyu öğrenme kültürünün yaratılması gerekliliği vurgulanmalıdır.

KAYNAKÇA

Submit Date: 06.08.2020, Acceptance Date: 18.09.2020, DOI NO: 10.7456/11004100/005

405

Research Article - This article was checked by iThenticate

Copyright © The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication

- Akın, Ö. ve Akın, C. (1996). “*Frames of reference in architectural design: analysing the hyperacclamation (A-h-a-!)*”, Design Studies, 17, s.341-361.
- Anthony, Kathryn, (2012). “*Studio Culture and Student Life: A World of Its Own*”, Joan Ockman and Rebecca Williamson (der.), Architecture School: Three Centuries of Educating Architects in North America, Cambridge: MIT Press, s.396-401.
- Aydınlı, Semra (2014). “*Paralaks oda: ‘Öğrenmeyi öğrenme’ ortamı olarak stüdyo*”, Semra Aydınlı ve Burçin Kürtüncü (der.), Paralaks Oda, İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi, s.10-31.
- Balamir, Aydan Keskin, (1985). “*Mimarlık Söyleminin Değişimi ve Eğitim Programları*”, Mimarlık, 85(8), s.9-15.
- Broadfoot, O. ve Bennett, R., (2003). “*Design Studios: Online? Comparing Traditional Face-to-face Design Studio Education with Modern Internet-based Design Studios*”, Apple University Consortium Academic and Developers Conference Proceedings, Sydney, s. 9-21.
- Cross, Nigel, (2006). Designerly Ways of Knowing, Londra: Springer-Verlag.
- Cuff, Dana, (1992). Architecture: The Story of Practice, Cambridge, MA: The MIT Press.
- Çıkış, Ş. ve Çil, E., (2009). “*Problematization of assessment in the architectural design education: First year as a case study*”, Procedia Social and Behavioral Sciences, 1 (2009), s.2103–2110.
- Doidge, C., Sara, R., ve White, R. (2000). The Crit-An Architecture Student’s Handbook, 1st Edition, Oxford: Architectural Press.
- Dostoğlu, Neslihan, (2003). “*Mimarlık Eğitiminde İlk Yıl Mimari Tasarım Stüdyosu: Uludağ Üniversitesi Örneği*”, Ege Mimarlık, 47, s.15-19.
- Friedman, Jonathan B., (1999). Creation in Space - Fundamentals of Architecture: Architectronics, Iowa: Kendall/Hunt.
- Goldschmidt, G., Hochman, G. ve Dafni, I., (2010). “*The design studio “crit”: Teacher–student communication*”, Artificial Intelligence for Engineering Design, Analysis and Manufacturing, 24, s.285-302.
- Grassi, Giorgio, (1992). “*An Opinion on Architectural Education and the Conditions Our Profession Has to Work*”, A.C.S.A. Conference Proceedings, s.13-24.
- Gross, M. D., & Do, E. Y. (1997). “*The design studio approach: Learning design in architecture education*”, J. Kolodner & M. Guzdial (der.), Design Education Workshop, Georgia Institute of Technology, Atlanta.
- Ledewitz, Stefani, (1985). “*Models of design in studio teaching*”, Journal of Architectural Education, 38(2), s.2-8.
- Lueth, Patience Lamunu Opiyo, (2008). The architectural design studio as a learning environment: a qualitative exploration of architecture design student learning experiences in design studios from first-through fourth-yea, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Iowa: Iowa State University.
- NAAB (2019). 2019 Conditions for NAAB International Certification, Washington: The National Architectural Accrediting Board, Inc.
- Paker Kahvecioğlu, Nurbin, (2007). “*Architectural design studio organization and creativity*”, A|Z ITU Journal of the Faculty of Architecture, 4(2), s.6–26.
- Salama, Ashraf, (1995). New trends in architectural education: designing the design studio, Raleigh, NC: Tailored Text & Unlimited Potential Publishing.
- Schön, Donald A., (1987). Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions, 1st Edition, San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Schön, Donald A., (1985). The Design Studio, London: RIBA Publications Limited.

Sternberg, Robert J., (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*, 2nd Edition, New York: Cambridge University Press.

Uluoğlu, Belkıs, (2000). “*Design knowledge communicated in studio critiques*”, *Design Studies*, 21(1), s.33–58.

Webster, Helena, (2006). “*Power, Freedom and Resistance: Excavating the Design Jury*”, *Journal of Art and Design Education*, 25(3), s.286-296.

Webster, Helena, (2008). “*Architectural Education after Schön: Cracks, Blurs, Boundaries and Beyond*”, *Journal for Education in the Built Environment*, 3(2), s.63-74.

Yürekli, H. ve Yürekli, F., (2004a). *Mimarlık Entelektüel Bir Enerji Alanı*, Birinci Baskı, İstanbul: YEM Yayınları.

Yürekli, İ. ve Yürekli, H., (2004b). “*Informality in architectural design education*”, *Itüdergisi/a Architecture, Planning, Design*, 3(1), s. 53–62.

Yürekli, Hülya, (2007). *The Design Studio: A Black Hole*, 1st Edition, İstanbul: YEM Yayınları, ss. 17-34.

Yürekli, Ferhan, (2010). *Mimarlık/Mimarlığımız*, Birinci Baskı, İstanbul: YEM Yayınları.

ELEKTRONİK KAYNAKLAR

URL-1: <http://www.collections.musee-bretagne.fr/ark:/83011/FLMjo220285> (Erişim Tarihi: 16.09.2020)