

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK ANASANAT DALI**

**KAVRAM GELİŞTİRME SÜRECİNDE YARATICILIK
VE MEKÂN TASARIMI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Pelin KAYA

KOCAELİ 2016

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK ANASANAT DALI**

**KAVRAM GELİŞTİRME SÜRECİNDE YARATICILIK
VE MEKÂN TASARIMI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Pelin KAYA

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Didem Erten BİLGİÇ

KOCAELİ 2016

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK ANASANAT DALI**

**KAVRAM GELİŞTİRME SÜRECİNDE YARATICILIK
VE MEKÂN TASARIMI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Tezi Hazırlayan: Pelin KAYA

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 17.01.2017/3

Jüri Başkanı: Yrd. Doç. Dr. Didem Erten BİLGİÇ

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Deniz DEMİRARSLAN

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Özgü ÖZTURAN

KOCAELİ 2016

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, tasarıma nasıl ve ne şekilde başlayacağını bilmekte zorlanan öğrencilere eğitim ve eğitim sonrası meslek hayatlarında yardımcı olabilmek, onlara bir yol gösterebilmek amacıyla oluşturulmuştur.

Bu amaçla oluşturulan çalışmada emeği geçen, öncelikle Yüksek Lisans ve tez çalışmam boyunca değerli fikir ve tecrübeleriyle yol gösteren, her zaman yanımda olan ve olacağını bildiğim Sayın Hocam, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Didem Erten Bilgiç'e; Amacıma ulaşmamda bana destek olan başta bölüm başkanımız Sayın Doç. Dr. Deniz Demirarslan ve tüm Kocaeli Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü ailesine;

Yine üzerimde birçok emeği olan, mesafelere rağmen desteğini esirgemeyen Sayın Hocam, Yrd. Doç. Dr. Özgü Özturan'a

Tez çalışmamın ortaya çıkmasını sebep olan sevgili Kocaeli Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü öğrencilerine;

Tez çalışmam kapsamında birlikte olduğumuz, gerek tasarım süreci içinde gerekse sonrasında amacım doğrultusunda bir şeyler başarabildiğimi gösteren sevgili 2015 girişli Kocaeli Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü öğrencilerine;

Son olarak da maddi manevi destekleriyle her zaman yanımda olduklarını bildiğim sevgili eşim ve aileme;

Teşekkürlerimi sunarım.

Pelin Kaya
Kocaeli 2016

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	1
İÇİNDEKİLER	2
ÖZET	4
ABSTRACT	8
GRAFİK LİSTESİ	12
RESİM LİSTESİ	14
ŞEKİL LİSTESİ	16
TABLO LİSTESİ	17

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. Araştırmanın Konusu ve Amacı	18
2. Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi	20

İKİNCİ BÖLÜM

YARATICILIK

1. YARATICILIK NEDİR?	22
1.1 Yaratıcılık ve Yenilik	26
1.2 Yaratıcılık, Zekâ ve Yetenek İlişkisi	28
1.3 Yaratıcı İnsanın Düşünsel Özellikleri	31
2. TASARIM SÜRECİ İÇİNDE YARATICI DÜŞÜNME	34
2.1 Yaratıcı Düşünme Süreci	39
2.2 Yaratıcı Düşünmeye İlişkin Kuramlar	42
3. İÇ MİMARLIK TASARIM EĞİTİMİ SÜRECİ İÇİNDE YARATICILIK	46
3.1 İç Mimarlık Tasarım Eğitiminin Gelişim Süreci	48
3.2 İç Mimarlık Eğitimi Derslerinin İçeriği	56
4. MEKÂN TASARIMINDA YARATICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK METOTLAR	63
4.1 Beyin Fırtınası	65
4.2 Sinektik (Analoji, Benzetme) Yöntemi	67
4.3 Altı Şapka Düşünme Yöntemi	71

4.4	Matrise Bağlı Yöntemler.....	73
4.5	Morfolojik Yöntem.....	75
4.6	Da Vinci Tekniği	77
4.7	Kavram Haritaları	80
4.8	Zihin Haritaları	85

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAVRAM GELİŞTİRME

1.	KAVRAM NEDİR?.....	89
1.1	Kavramların Özellikleri	91
1.2	İmge ve İmgelem.....	93
2.	MEKÂN TASARIMINDA KAVRAM	96
2.1	Tema	99
2.2	Konsept	101
3.	MEKÂN TASARIMINDA KULLANILAN ÇEŞİTLİ KAVRAMLAR VE ANALİZLERİ	106
3.1	İşlevsellikten Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar	108
3.2	Sanat ve Mimarlık Akımlarından Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar	110
3.3	Kültürden Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar	113
3.4	Kurumsal Kimlikten Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar	116
4.	SOYUTLAMA.....	119
5.	ANKET/ DÖNEM İÇİ ÇALIŞMASI VE SONUÇLARI	125
5.1	Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Bir Yöntem Olan Kavram Geliştirme Sürecine Yönelik Anket Çalışması ve Sonuçları.....	125
5.2	Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Bir Yöntem Olan Kavram Geliştirme Sürecine Yönelik Dönem Çalışmaları ve Analizi.....	140

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

KAYNAKÇA	154
EKLER	161
EK I 2015-2016 Bahar Dönemi Tasarıma Giriş II Dersi Anket Çalışması	161
ÖZGEÇMİŞ.....	167

KAVRAM GELİŞTİRME SÜRECİNDE YARATICILIK VE MEKÂN TASARIMI

ÖZET

Tüm tasarım öğelerinde olduğu gibi mekân tasarımı da çevresiyle iletişim içindedir. İlk bakışta göze çarpan form ne kadar işlevselliğin gereksinimleri karşılarsa da biçimle anlam örtüşmedikçe verilmek istenen mesaj tam olarak ifade edilemez. Verilmek istenen mesaj, tasarım bütünlüğünü oluşturacak olan anlam ve form ne kadar birbirini desteklerse, izleyicide oluşan imge kişiden kişiye değişmeyecek, tasarım zaman geçtikçe, zamana ayak uyduramadığı için demode veya her beğenilen mekân elemanın kullanıldığı yozlaşmış mekânlara dönüşmeyecek, evrensel, özgün, zamanla eskimeyecek bir tasarım ürünü olacaktır.

Tasarım problemini, probleminin analizi sonucu ortaya çıkan, tasarıma yön verecek kavramsal bir düşünceyle çözümlemeye çalışmak, öncelikle tasarımcıyı tasarım sürecine başlarken karşılaştığı; nereden nasıl başlayacağı, nasıl bir yöntem izleyeceği, hangi formun, malzemenin, dokunun, rengin vb. uygulanacağı gibi birçok sorudan kurtarmaktadır. Tasarıma kavramla başlamak, tasarımcıya bir çıkış noktası oluşturarak, mekânın tüm örgütlenmesini ve formları oluşturacak şekillerin, yüzeylerin nasıl anlamlı bir şekilde bir araya getirileceğini göstermektedir. Bu nedenle tasarımı anlamlı hale getirecek olan, tasarım problemi hakkında akla gelen ilk düşünce bir kavram olmalıdır. Bu düşünceler kimi zaman yalın, basit bir sözcük olabilirken kimi zamansa tasarım içeriğini tamamıyla yansıtacak bir cümle olabilir.

Kavram geliştirme sürecinde tasarım öğrencilerinin hatta profesyonellerin de düştüğü hata, yapılan tasarımı yozlaştıran, anlamsal derinliği olmayan kavram seçimleridir. Onları bir noktaya ulaştırmayacak, tasarımına sırf anlam yüklemiş olmak için yeterli düşünce sürecinden geçirilmeden, yaratıcılıktan yoksun kavram seçimleri tasarımı basitleştirmekten ileri götürmemektedir.

Endüstri Devrimi öncesi dönemlerde, doğuştan gelen bir yetenek olarak görülen yaratıcılık, Endüstri Devrimi sonrasında, geliştirilebilecek, nasıl oluştuğuna dair çalışmalar yapılabilen bir yeti olarak görülmüştür. Günümüzde ise her bireyde bulunan, eğitimle geliştirilebilecek düşünce biçimi olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda tez çalışmasının konusunu, amacını, kapsamını ve yöntemini içeren bölümünden sonraki ikinci bölümde, yaratıcılık, zekâ ve yetenek ilişkisi irdelenmiştir. Bir kişinin zeki olduğundan çok daha yaratıcı veya yaratıcı olduğundan çok daha zeki olabileceği ortaya konulmuştur. Ayrıca kişilerin birden fazla zekâ türlerine sahip olabilecekleri ve bu zekâ türlerinin eğitimle geliştirilebileceği vurgulanmıştır.

Tez çalışmasının yine ikinci bölümünde mekân tasarımı yaratıcılığı geliştirebilecek yöntemlere değinilmiştir. Bir yaratıcı düşünme yöntemi olan kavram ve zihin haritalarını içeren kavram geliştirme sürecindeki eksiklik, hayal gücü ve yeteri kadar düşünülmemiş ve özümsememiş bilgilerdir. Kapsamlı düşünmeyi gerektiren yaratıcılık ve kavram geliştirme; kelimenin temel anlamın yanında yan anlamını ve mecazi düşünebilmeyi yani farklı bakış açısıyla bakabilmeyi, herkesten farklı bir tasarım yapabilmek için mevcut bilgiden fazlasını araştırmayı ve yeni görüşlere açık, edindiği bilgileri de akılcı bir şekilde tasarımına aktarmayı gerektirmektedir. Bu şekilde özgün, yenilikçi, zamana direnen düşünce ve ürünler ortaya çıkmaktadır.

İnsanın doğasında olan, farklı olanı ve daha iyisini isteme arzusu, birçok denenmiş fikir ve tasarlanmış ürünlerin olduğu günümüzde yaratıcı olmayı daha fazla gerektirmektedir. İç Mimarlık Ana Sanat Dalı'nda bireylerden, araştırmacı, çok yönlü düşünebilen, tarafsız, çevresini algılayıp, mekân çevre ilişkisini yorumlayabilen, işlevsel, sağlam ve estetik tasarımlar yapabilen, anlatım gücü yüksek bireyler eğitilmesi amaçlanmaktadır.

Kocaeli Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi İç Mimarlık Bölümü Lisans eğitiminde, Tasarıma Giriş dersleri, İç Mekân Tasarımı derslerine hazırlık olarak 1. Sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerinin ilk iki döneminde aldıkları tasarımla tanışma dersleridir. Tasarıma Giriş I; eğitimin ilk 8 haftasında Teknik Resim dersiyle paralel olarak işlenmekte, daha sonraki ikinci yarısında temel tasar öğelerinin ve mekân algısının kavratılmasını amaçlayan tasarlama çalışmalarını içermektedir. Tasarıma Giriş

II dersinde ise; öğrencilerden mevcut bir arazi içinde, ölçüleri verilmiş tek katlı müstakil bir “konut projesi tasarımı” yapılması istenmektedir. Daha önceki eğitimi süreçlerinde bu tipte çalışmalar ve uygulamalarla tanışmamış dolayısıyla ilk defa böyle bir tasarım problemiyle karşılaşan öğrenciler, ne yapacaklarını, nasıl bir yöntem, yaklaşım izleyeceklerini bilememektedirler.

Tez çalışmasının üçüncü bölümünde ise, mekân tasarımında kavram geliştirme yönteminden bahsedilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin ve profesyonellerin yaptığı hatalara yer verilmiştir. Merkezi yerleştirmeye iç mimarlık bölümüne yerleşmiş olan öğrenciler, daha önce almış oldukları eğitime bağlı olarak tasarım problemini daha çok işlevsel açıdan çözümlemeyi tercih etmektedirler. Tasarım problemini, işlevsel gereksinimleri karşılayarak, mobilya yerleşimine (tefriş yapmaya) indirgemektedirler. En kolay ve zahmetsiz yöntem olan web sitelerinde ilk kez gördükleri için beğenilen; koltuk takımı, masa, sehpa, TV ünitesi, çeşitli bölücüler gibi mekân öğelerini seçip, daha önce tasarlanmış olan bu elemanlarla verilen boşluğu doldurma yoluna gitmektedirler.

Mekân tasarımının, mevcut öğelerin hangi amaç doğrultusunda bir araya getirildiği belli olmayan toplama-birleştirme yöntemine(!) göre yapılması özgün olmayan, zamanla değerini kaybeden, kopya tasarımlara dönüşmektedir. Bu nedenle tasarıma yeni başlayan Tasarıma Giriş dersi alan öğrencilere; kavram geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılmış, bu çalışmalarla öğrencilerin tasarım problemini; yaratıcı, özgün, yenilikçi, bütüncül yaklaşımlar benimseyerek çözümleyebilmesi amaçlanmıştır.

Tasarım süreci içinde, öğrencilerin ilk kez karşılaştığı kavram geliştirme yöntemini daha iyi anlayabilmesi için Tasarıma Giriş dersiyle aynı dönem yürütülen Temel Sanat dersinde özellikle benzer bir çalıştırma yapılmış ve Tasarıma Giriş dersi alan öğrenciler nasıl bir yaklaşım izlemeleri gerektiğini daha iyi anlamışlardır. Bu çalışmayla öğrenciler daha önce aldıkları eğitimden farklı olarak, dönem içinde aldıkları dersler arasında bağlantı kurulabileceğini de görmüşlerdir. Öğrencilerin çalışma içinde en iyi ifade edebildikleri soyut kavramı, daha sonra gruplar halinde somut farklı mekânlara dönüştürmüşlerdir. Yapılan bu çalışmada her türlü tekniğin serbest olduğu,

daha çok fikir yürütme ve kavram form bütünlüğü yakalamada mekânsal algı ön planda tutulmuştur.

Yukarıda bahsedilen çalışmaya paralel olarak, çalışmanın son bölümünde, Tasarıma Giriş II dersinin normal işleyişine müdahale ve öğrencilerin haberi olmadan, yaratıcı düşünme ve kavram geliştirme yöntemi üzerine öğrencilerin çalışmalar yapıp yapmadığı, tasarıma nasıl bir yöntemle başladıkları, kullandıkları yöntemlerin doğru bulup bulmadıkları araştırılmıştır. Bu amaçla dönem sonunda tasarlamış oldukları projeler ve yine dönem sonunda yapılan ankete vermiş oldukları cevaplar analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, iç mimarlıkla ya da iç mimarlıkla yakın ilişki içinde olan ve yaratıcı düşüncelerini geliştirebilen sanat alanlarıyla kendilerinin veya yakın çevrelerinin ilgilenmediği ortaya çıkmıştır. İç mimarlık disipliniyle ilgili bilgisi olmayan ve daha önce bu tarzda eğitim almamış bu öğrencilerin tasarımla tanıştıkları Tasarıma Giriş ve benzer içerikteki farklı adlardaki derslerin önemini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin çalışma sonunda çoğunluğunun, kavram geliştirme tekniğinin içinde yer alabilecek; slogan, kişi profili, mimari akımlar, işlevsellik gibi çıkış noktalarıyla tasarıma başladıkları görülmüştür. Fakat sonuç ürünleri ve ankete verdikleri cevaplar incelendiğinde çoğunluğun bilinçli olarak bu yöntemi kullanmadığı ortaya çıkmıştır. Yine çalışma sonucunda, kavram çalışmasını iyi analiz etmiş öğrencilerin, diğer yöntemleri kullanan öğrencilere göre başarı oranlarının yüksek olduğu görülmüştür. Tasarım sürecinin izlenebilirliği, yöntemin kolay anlaşılabilir ve yaratıcı düşünmeyi geliştirici olması öğrencilerin kavramla çalışmayı tercih etme sebeplerindendir. Tasarımda anlam-biçim-işlev bütünlüğünün oluşturması ve tasarımın öznel ve özgün dilini ortaya koyma kavram geliştirme yönteminin sonuçlarındandır. Elde edilen tüm veriler, tasarımda yaratıcı düşünme yeteneğinin eğitim ile geliştirilebileceğini ve yönlendirilebildiğini ispatlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Tasarım süreci, kavram geliştirme, yaratıcılık

CREATIVITY AND SPACE DESIGN IN PROGRESS OF CONCEPT DEVELOPMENT

ABSTRACT

As in all design elements, space design communicates with the environment. Despite at first glance, form meets the requirements of functionality, the desired message to be given can not be fully expressed unless the form and the meaning overlaps. The more the message to be given, the meaning and the form that will constitute the unity of design supports each other the more the image is constant to the individual person. The design will not be an outdated or degenerated by using every acclaimed element in it. In contrast, it will be a universal, original and time resisting design product.

Trying to solve the design problem by analyzing the concept of the problem, which emerged as the result of the analysis, first of all, helps the designer to get rid of some questions like: How start and where? Which method to follow? Which form, material and texture to use? Beginning with a design concept shows how to wholly organize the space and how to bring together the form and textures in a meaningful way, by creating an exit point to the designer. For this reason, the first thought that comes to mind about the design problem, which makes the design meaningful, must be a concept. Sometimes these thoughts may be a simple, simple word, but at some point it can be a sentence that will fully reflect the design content.

The mistake in the concept development process that design students and even professionals fall into is the concept choices without semantic depth, which corrupts the design made. Concept choices not having enough thought processes to justify meaning in their design and lacking creativity will not lead to a further point than simplifying design.

Creativity, seen as a natural talent ages before the Industrial Revolution, was seen as a faculty that can be developed after the Industrial Revolution which can be studied to know how it is created. Today, it is regarded as a way of thinking which can be

improved with education. In this context, in the second part of thesis after the chapter which includes the subject, the purpose, the scope and the method of working, the relation of creativity, intelligence and ability is investigated. It has been revealed that a person can be much creative than he is smart, or smarter than he is creative. It was also emphasized that people could have more than one type of intelligence and that these types of intelligence could be improved by education.

In the second part of the thesis, the methods which can develop the creativity in space design are also mentioned. The common deficiency in concept development and creativity is lack of imagination and information that has not been thought and assimilated. Creativity and concept development require comprehensive thinking. Concept development requires to investigate beyond the existing knowledge, the openness to new ideas, to make a different design than the others and to be able to transfer the knowledge to the design in a rational way. In this way, unique, innovative, time-resisting ideas and products emerge.

Nowadays, with many tried-and-true ideas and designed products, the desire in the human nature to have the different and the better requires to be creative more than ever. In the Interior Architecture Main Art Space, it is aimed to educate individuals who are able to powerfully express themselves, to perceive the environment and interpret the relationship between that environment and the space, who can do robust and aesthetic designs.

On Kocaeli University Faculty of Architecture and Design, Department of Interior Architecture undergraduate education, Introduction to Design courses are introductory courses which the Class 1 students take in the first two terms of their education for preparation to Interior Design courses. Introduction to Design I; In the first 8 weeks of training being processed in parallel with the Technical Drawing course. Later in the second half of the term, this course includes design studies which aim the students to comprehend basic design elements and space perception. In the Introduction to Design II course, students are asked to design a single-storey "residential project design" in an existing field with given dimensions. Students who have not met with these types of

studies and practices in their previous education do not know what to do, which methods and approaches to follow.

In the third part of the thesis, the concept development method in space design and the mistakes made by students and professionals are mentioned. Students who have placed to the undergraduate program in the Interior Architecture Department prefer to solve the design problem more functionally, depending on the training they have previously received. They reduce the design problem to the furniture placement (furnishing), meeting the functional requirements. They prefer the way which is regarded as the easiest, in which they fill the space with already predesigned elements they find on web such as seats, tables, TV units and separators.

Designing according to the undisclosed method of aggregation, makes the design copy designs which are not original and lose their value over time. For this reason, the students who start designing for the first time and take the Introduction to Design course studies on concept development. This study aims the students to solve a design problem by adopting a creative, original, innovative and integral approach.

Within the design process, the concept development method that the students firstly encounter, is adopted by some of the students where it is not adopted by the others. In order to enable students to understand this method better, in the Basic Art course, which is carried out in the same semester as the Introduction to Design course, students are trained with a similar approach. It has been observed that the student who have Introduction to Design course understands how to approach design problems better. With this work, students have also seen that, unlike the previous training, they can link the courses they have taken during the semester. Using the transition from abstract concept to concrete concept done for the same purpose, students transformed the same concept to similar forms by inductive or deductive approaches. In the studies, spatial perception has been held in the foreground for obtaining the concept-form integrity.

In parallel with the above-mentioned study, in the last part of the thesis, it was researched whether the students were working on creative thinking and concept development methods, whether they started designing with a method, whether they used

the methods correctly, without interfering with the normal operation of the Introduction to Design II course. For this purpose, the projects they have designed at the end of the semester and the answers they have given to the questionnaire at the end of the semester have been analyzed.

As a result of the analysis, it turns out that the majority of the students in their own or their immediate surroundings are not interested with interior architecture or artistic areas that are closely related to interior architecture which can develop their creative thinking. This observation emphasize the importance of the Introduction to Design course and other courses with similar content for the students who do not have much knowledge about the discipline of interior architecture and who have not been trained in this way.

It has been observed that the majority of the students started to design with points which may be included in the concept development technique; Slogans, person profiles, architectural trends, functionalities, etc. However, when the results of the end products and the answers they gave to the questionnaire were examined, it was revealed that most of them did not consciously use this method. Again, as a result of the study, the students who analyzed the concept study well were found to have a higher success rate than the students using other methods. The traceability of the design process, the fact that the method is easy to understand and the creator of the creative thinking are the reasons why students prefer to work with the concept. Formation of meaning-form-function integrity in design and revealing subjective and original language of design are some of the results concept development method. All the data obtained proves that creative thinking ability in design can be developed and guided by education.

Keywords: Design process, concept development, creativity

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1 Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	128
Grafik 2 Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	128
Grafik 3 Annelerinin Meslek Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	129
Grafik 4 Babalarının Meslek Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	129
Grafik 5 Ailede Profesyonel Olarak Sanatla İlgilenme Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	130
Grafik 6 Üniversite Öncesi Yaşanılan Şehirlere Göre Öğrenci Sayısı İlişkisini Gösteren Sütun Grafiği	130
Grafik 7 Türkiye'deki Bölgelere Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	131
Grafik 8 İlköğretim Eğitiminde İlk Üçe Giren Öğrenci Sayısına Gösteren Sütun Grafiği	131
Grafik 9 Lise Eğitiminde İlk Üçe Giren Öğrenci Sayısına Gösteren Sütun Grafiği	132
Grafik 10 Üniversite Öncesi Aldıkları Sanat Eğitimlerine Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği	132
Grafik 11 Bölümü İsteyerek Tercih Etme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	133
Grafik 12 Öğrencilerin Bölümü Bilinçli Olarak Tercih Etme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	134
Grafik 13 Öğrencinin Yaratıcılığını Geliştirebilecek Hobilerinin Olması Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	135
Grafik 14 Öğrencilerin Mesleki Sergi, Konferans vb. Katılma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	135
Grafik 15 Tasarıma Kavram, Konseptle Başlama Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	136
Grafik 16 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Dışında Kullanılan Diğer Yöntemleri Gösteren Sütun Grafiği	136

Grafik 17 Kavram Geliştirme Yönteminin Doğru Bir Süreç Olarak Değerlendirme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	137
Grafik 18 Kavram Geliştirme Yönteminin Tasarımın Yönlenmesinde Kolaylık Sağlama Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	137
Grafik 19 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Araştırma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	138
Grafik 20 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yönteminin Yaratıcılığı Geliştirdiğini Düşünme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	138
Grafik 21 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Etkili Kullanma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği	139
Grafik 22 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Sonraki Projelerinde Kullanma Durumlarını Gösteren Sütun Grafiği	139
Grafik 23 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemlerinin Anket ve Dönem Sonu Çalışmasına Göre Değerlendirmesini Gösteren Sütun Grafiği	140

RESİM LİSTESİ

Resim 1 Lascaux Mağarası, Montignac.	48
Resim 2 Louis Sue ve Andre Mare, 1920 Yılı Seri Üretim Mobilya Tasarımları.....	53
Resim 3 1963 Yılı Güneybatı Cephesinden Robie Evi'ne Bakış, Frank Lloyd Wright, 1908-1910, Chicago, Illinois/ ABD.....	55
Resim 4 Robie Evi Yaşama Mekânından Doğuya Bakış.....	55
Resim 5 Robie Evi Yemek Yeme Mekânındaki Yemek Masası.....	55
Resim 6 Köln Katedrali, Almanya, Üst Görünüş ve Plan Şeması.	69
Resim 7 Antoni Gaudi, La Sagrada Familia Kilisesi, İspanya, Görünüş ve Plan Şeması	70
Resim 8 Leonardo da Vinci'nin Grotesk Başları	77
Resim 9 Farnsworth Evi, Mies van der Rohe, Illinois, ABD	112
Resim 10 Farnsworth Evi Planı	112
Resim 11 Farnsworth Evi, Yaşama Mekanı, Yatma Mekanı ve Islak Hacimlerinden Görseller.....	112
Resim 12 Japon Geleneksel Mimarisi.....	114
Resim 13 Barselona'daki Bir Versace Mağazası İç Mekân Görseli.....	115
Resim 14 Barcelona Primavera Müzik Festivalinde Adidas Satış Mağazası.....	116
Resim 15 Pablo Picasso, Boğa, 1945.....	121
Resim 16 Piet Mondrian, Avond/Akşam, 1908 ve Tress in Blossom/Çiçeklenmiş Ağaçlar, 1911-12	122
Resim 17 Piet Mondrian, Composition No.VII/Kompozisyon No.7, 1913, Composition in colour/ Renkli Kompozisyon, 1917, Composition with Large Red Plane, Yellow, Black, Grey and Blue/ Geniş Kırmızı Yüzeyle, Sarı, Siyah, Gri ve Mavi Kompozisyon, 1921.....	122
Resim 18 Öğrenci Afiş Çalışması, "Doğa Huzurdur..."	141
Resim 19 Öğrenci Arazi Maketi Çalışması, "Doğa Huzurdur..."	141
Resim 20 Öğrenci Çalışması, "Doğa Huzurdur..."	142
Resim 21 Öğrenci Afiş Çalışması, "Yeryüzümdeki Gökyüzü"	142
Resim 22 Öğrenci Çalışması, "Yeryüzümdeki Gökyüzü"	143
Resim 23 Öğrenci Çalışması, Kavram Haritası.....	143
Resim 24 Öğrenci Maket Çalışması, "Bohem"	144

Resim 25 Öğrenci Çalışması, "Evim Bizim Huzur Kaynağımız"	145
Resim 26 Öğrenci Maket Çalışması, “Evim Bizim Huzur Kaynağımız”	145
Resim 27 Öğrenci Afiş Çalışması, "Huzuru Bulduğum Yer Benim Evim"	146
Resim 28 Öğrenci Çalışması, "Huzuru Bulduğum Yer Benim Evim"	147
Resim 29 Öğrenci Çalışması, Kişi Profili	147
Resim 30 Öğrenci Maket Çalışması, Kişi Profili	148
Resim 31 Öğrenci Afiş Çalışması, "Zamanın Kitlendiği Nokta"	148
Resim 32 Öğrenci Çalışması, "Zamanın Kitlendiği Nokta"	149



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1 Çoklu Zekâ Kuramı	30
Şekil 2 Tasarım Sürecinde Yaratım Aşaması	38
Şekil 3 Yapılandırıcı Belleğin Etkisi.....	45
Şekil 4 Tasarım Süreci	46
Şekil 5 Yaratıcılık Piramidi İçinde Bilişsel, Duyuşsal ve Devinışsel Alan İlişkisi	60
Şekil 6 Türkiye Genelinde Fakültelerde İçmimarlık Eğitim Programları ve Ders Grupları İlişkisi.....	61
Şekil 7 Türkiye Genelinde Fakültelerde İçmimarlık ve Çevre Tasarımı Eğitim Programları ve Ders Grupları İlişkisi	61
Şekil 8 Bir Teknede Mekânlar Arası Yakınlık İlişkisini Gösteren Matris Örneği	74
Şekil 9 Aynı Teknede Bazı Kriterler Temel Alınarak Yapılmış Matris Örneği	74
Şekil 10 Yukarıda Yapılmış Matrislerin Sonucu Oluşturulan İşlev Şeması Örneği.....	75
Şekil 11 Kavram Haritası Yönteminin Kavram Haritası Şeklinde Gösterimi.	82
Şekil 12 Kavram Haritası Türleri.	83
Şekil 13 Zihin Haritalama Öğeleri.	86
Şekil 14 Kavram Konsept İlişkisi	89
Şekil 15 Zihindeki Düşüncelerin Görsel Olarak İfade Edilmesi	97
Şekil 16 Altın Oran ve Fibonacci Dizilimi İlişkisi	102
Şekil 17 Modüler Sisteminde Altın Oran ve Fibonacci Dizilimi	103
Şekil 18 İşlevsel Gerekliklikleri İçeren Görsel Anlatım	110
Şekil 19 Kutunun Parçalanması.....	123
Şekil 20 "Zaman" Soyutlaması.	124

TABLO LİSTESİ

Tablo 1 Düşünme Biçimleri Arasındaki İlişki.	36
Tablo 2 Tasarım Eğitiminde Dönem-Etkinlik-Mekân İlişkisi	54
Tablo 3 2016 Yılı İtibariyle Türkiye’de İç Mimarlık Eğitimi Veren Üniversiteler, Fakülteler, Bölüm Adları, Üniversite Türleri ve Puan Türleri.....	59
Tablo 4 Kocaeli Üniversitesi 2015-2016 Bahar ve 2016-2017 Güz Dönemi Ders Programı.....	62
Tablo 5 Analoji Tipleri	70
Tablo 6 Altı Şapka Kuramı.	72
Tablo 7 Bir Pencere Tasarımı İçin Pencere İşlevlerinin ve Olası Çözümlerinin Hazırlanmasıyla Oluşan Morfolojik Kart Örneği.....	76
Tablo 8 Leonardo da Vinci'nin Grotesk Başı Oluşturmak İçin İzlediği Yolu Gösteren Varsayımsal Örnek.	77
Tablo 9 Hikâye Tahtası Tekniği Örneği	79
Tablo 10 Yakınsak ve Iraksak Düşünmeyle Kavram Belirleme	118

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. Araştırmanın Konusu ve Amacı

Endüstri devriminden önceki dönemlerde yaratıcılık, herkeste bulunmayan, özel, sihirli bir yeti olarak görülmekteydi. Endüstri devrimi ve hümanizmle birlikte, yaratıcılığın doğanın veya Tanrının bir bağıışı, azınlığa özgü bir durum olması ortadan kalkmış ve insanın problem çözme konularındaki kişisel yeteneğı düşüncesi yaygınlaşmıştır. Günümüzde yapılan araştırmalar, zekâ ile yaratıcılığın aynı şey olmadığını, bir kişi zeki olduğundan daha yaratıcı ya da yaratıcı olduğundan çok daha zeki olduğunu ortaya koymuştur. Bu da her kişide az veya çok var olan yaratıcılığın eğitimle geliştirilebileceğı sonucunu doğurmaktadır.

Benzer şekilde endüstri devrimi öncesi kullanıcıların tasarımdan beklentisiyle günümüz kullanıcısının tasarımdan beklentisi farklıdır. Günümüzde bir mekânın sadece işleve cevap vermesi, kullanıcının ihtiyaçlarını karşılaması zaten mekânda olması gereken bir özelliktir. İnsana hizmet etmek, gereksinimlerini karşılamak için var olmuş, iç mimarlık mesleğinin, işleve cevap vermemesi durumu zaten tartışılmaz. Günümüzde iç mekân tasarımcılarından, teknolojik gelişmeleri takip etmeleri, farklı olanı ve daha iyisini isteme arzusu içinde olmaları beklenilmektedir. Mekân tasarımcılarından tasarladığı mekânda kullanıcısının kendinden bir şeyler hissettirebilecek, bir mesaj ve anlam içeren, estetik, tüm konfor koşulları sağlanmış, yaşanabilir iç mekânlar tasarlamaları beklenmektedir. Bu durum da öğrencilerin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarabilecek, onları yaratıcı şekilde düşünmeye teşvik edecek eğitimi gerekli kılmaktadır.

Yaratıcı düşünmeye yönlendiren metotlardan olan kavram ve benzer bir metot olan zihin haritaları, tasarımcının zihnindeki konuyla ilgili tüm verileri görsel olarak somutlaştırmasını sağlayan yöntemlerdir. Bu yöntemler kişinin, bireysel bir beyin fırtınasıyla ortaya koyduğu düşünceleri, probleme dair her türlü akla gelen, kelime, görselle destekleyerek, kendine hiçbir sınırlama koymadan bütün zihnindekileri

boşaltmasını, oluşturulan görseldeki verilerin sentezlenebilmesi için araştırmalar yapmaya iten, sürekli düşünmesi sağlayan yöntemlerdir. Bu yöntemleri içeren adı tasarımda kavram, konsept, ana düşünce, tema olarak değişebilen, tasarımcının düşünceleriyle ortaya koyulmuş, tasarımın anlamını içeren bu kelimelerin veya cümlelerin, sonuç ürünle tutarlılığı son derece önemlidir. Şunu da belirtmek gerekir, kavram geliştirme yöntemi, seçilen kavram doğrultusunda ortaya koyulmuş biçime, zorla mekân yerleşiminin ve diğer gereksinimlerin yüklenmesi değildir. Amaç bir tasarımda, mekânsal gereksinimler ve kullanıcı istekleri doğrultusunda en iyisinin yapabildiğini zorlamak olmalıdır.

Merkezi yerleştirme sonucu iç mimarlık bölümüne yerleşmiş olan öğrenciler, daha önceki eğitim hayatlarında yaratıcılığı içinde barındırarak düşünme tarzından çok yakınsak düşünmeye dayalı, bir problemin tek cevabının olduğu türde eğitim almışlardır. Bu şekilde eğitim almış bir öğrencinin verilen tasarım problemi karşısında ne yapacağını, nasıl bir yöntem izleyeceğini bilememesi son derece doğaldır. Bu doğrultuda tasarıma kavramla başlamak, öğrenciye bir çıkış noktası oluşturarak, mekânın örgütlenmesini, formları oluşturacak yüzeylerin, malzemelerin nasıl anlamlı bir şekilde bir araya getirilebileceğini göstermektedir.

Ayrıca yine aldıkları eğitim doğrultusunda tasarım probleminin çözümünü sadece işlevsel gereksinimleri karşılamak olarak düşünen bu öğrenciler, tasarımı tefriş yapmaya indirgemektedirler. Zahmetsiz bir yöntem önem web sitelerinden, beğenilen mekân öge ve aksesuarlarını seçerek verilen boşluğu doldurma yoluna gitmektedirler. Ne amaçla bir araya geldikleri belli olmayan toplama- birleştirme yöntemi(!) zamanla kopya tasarımlara dönüşebilmektedir. Tez çalışmasının ana konusu olan kavram geliştirme sürecinde yaratıcılık ve mekân tasarımı kapsamındaki kavram geliştirme yöntemi, öğrencinin iç dünyasını ortaya koyup değerlendirmesini sağlamaktadır. Bunun sonucu olarak da öğrenci tasarlayacağı mekâna mutlaka kendinden özgün bir değer katacaktır.

2. Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Tez çalışması, Kocaeli Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi İç Mimarlık bölümü 2015- 2016 güz dönemi, 1. Sınıf Tasarıma Giriş dersini alan 67 öğrencinin dönem sonu teslimlerinin analizini ve anketlerini kapsayan bir çalışmadır. Çalışma, bir dönem boyunca proje yürütücüleri tarafından alınan kritikler sonuna geliştirip tamamlanan sonuç ürünün ve öğrencilerin dönem içi çalışmalarını daha iyi değerlendirilmesini sağlayacak, öğrencilere dönem sonu yaptırılan anket çalışmasının değerlendirilmesini kapsamaktadır. Daha önceki Tasarıma Giriş proje stüdyosunun olağan işleyişini değiştirmeden ve öğrencilerin haberi olmadan yapılan bu çalışmada ana amaç, öğrencilerin tasarım süreci içinde nasıl bir yöntem izlediği, kavram çalışmasını tercih edenlerin bilinçli olarak bu yöntemi seçip seçmediği, kavram çalışmasına yönlendirilenlerin çalışma süreci içinde ne şekilde ilerlediği ve sonuç ürünlerin seçtikleri yaklaşımlarla ilişkisinin irdelenmesidir. Aynı zamanda kavramla çalışmaya başlamayan öğrencilerin böyle bir yöntemi tercih etmemelerinin nedenleri, kavramla çalışmasını sürdürmeyen öğrencilerden başarılı olanların nasıl bir yöntem tercih ettiği de araştırılmıştır.

Anket çalışması, dört ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; öğrencilerin, yaratıcılığını etkileyebilecek eğitim, aile, yaşadığı çevre bilgilerinin edinilmesini sağlayacak soruları kapsamaktadır. İkinci bölüm, iç mimarlık bölümünü bilinçli olarak seçip seçmeme durumunu, üçüncü bölüm yaratıcılığını geliştirebilecek kişisel hobilerini, son bölüm ise, proje yöneticisinin yönlendirmesi doğrultusunda ne tür yöntemle tasarıma başladıklarını, kavram geliştirme tekniğini ne ölçüde verimli olarak kullandıklarını anlamaya yönelik soruları içermektedir.

Anket ve dönem sonu çalışmaların değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin kavram geliştirme yöntemi hakkında yeterli derecede bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. Özellikle kavramın özünde yer alan soyut, ıraksak düşünülmeden oluşturulmuş, sırf tasarıma kavramla başlamak veya konsept yapmak adına, yeterli düşünce süzgecinden geçirilmemiş basit tasarım ürünleri oluşturdukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda tezin amacı, tasarımlarına zihin dünyasının derinliklerinde kendine özgü olan düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan, özgün,

yaratıcı tasarımlar ortaya koymalarını sağlayacak ve tasarım sürecine başlamakta zorlanan, nereden başlayacağını bilemeyen öğrencilere tasarımda bir çıkış noktası oluşturabilecek kavram geliştirme yöntemini daha iyi kavratmaya çalışmaktır.

Kavram geliştirme sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi adına çalışmanın hemen ikinci bölümünde yaratıcılığın ne olduğu, yenilik, zekâ ve yetenekle ilişkisi, yaratıcı insanın düşünsel özellikleri, tasarım süreci içinde yaratıcı düşünme, yaratıcı düşünmeye ilişkin kuramlar, iç mimarlık eğitim süreci içinde yaratıcılık ve mekân tasarımında yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik yararlanılabilecek metotlardan bahsedilerek yaratıcılığın kavranması amaçlanmıştır.

Üçüncü bölümde, kavram ve özellikleri, imge ve imgelem, mekan tasarımında kavram, tema ve konsept sözcükleri açıklanmış, mekan tasarımında kullanılan çeşitli kavramlar ve analizleri bölümünde, kavram çalışmasında yapılan yanlışlardan bahsedilerek, kavram geliştirme yöntemi açıklanmaya çalışılmıştır. Son olarak da kavram geliştirmede soyutlamanın önemi, öğrencilerin dönem boyunca yaptığı proje çalışmaları ve anketin değerlendirildiği bölüm yer almaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

YARATICILIK

1. YARATICILIK NEDİR?

“Yaratıcılık, bilinci yoğunlaşmış bir insanın kendi dünyasıyla karşılaşmasıdır.”

Rollo May

Yaratma kavramı Türkçede yoktan var etmek; güzel şeyleri yapmak, kurmak; doğurmak, olmasına yol açmak anlamlarında kullanılmaktadır. Yaratıcılıksa yaratabilme, var etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Psikolojide yaratıcılık, her kişide var olduğu kabul edilen ve her kişiyi icat etmeye, maddi, zihni, duygusal, vb. yenilikler ortaya koymaya iten varsayımsal yatkınlık olarak kabul edilmektedir. Yaratıcılık kavramı genellikle bir sanat yapıtının oluşturulması için kullanılsa da, bir soruna getirilen çözüm, yeni bir metot ya da yeni bir aracın ortaya çıkarılmasında rol oynamaktadır (Bayazıt, 2011: s.200).

Felsefe biliminde yaratma, genelde insanın hazır olarak bulduğu, doğa varlığına, insanın kendi insansal-tinsel varlığını katması demektir. Bu anlamda yaratma, insanın doğaya insansal bir katkısı olarak daha Platon tarafından kabul edilmiş ve o günden bugüne kadar bu anlayış, yaratma olayını anlamada daima bir kılavuz düşünce olmuştur. Platon’a göre: “ Poiesis (yaratma) dediğimiz şey, çok geniştir biliyorsun, var olmayan bir şeyi var etmenin her türlüsüne ‘poiesis’ deriz. Böylece her sanatın yaptığı bir poiesis’tir, her yaratan da poetes’tir.” Buna göre, insanın duygu ve düşüncelerini bir maddi varlığa, taşa, toprağa, sese, boyaya aktarılmasıyla meydana gelen, ama ampirik dünyada, doğa dünyasında var olmayan tüm sanat ve zanaat yapıtları bir yaratma ürünüdürler. Yani; yaratma olayı, tinsel varlıkla tinsel varlığa karşıt olan madde dünyası arasında meydana gelen bir özgün olaydır. Bu olayda insan, maddeye tinsel varlığını, duygu, düşünce ve hayal gücünü katarak maddeyi tinselleştirir. Böyle bir tinselleşme, maddeye biçim (form) verme anlamına gelmektedir. Çünkü formun kaynağı tinsel varlıktır. Bir sanat yapıtının, örneğin bir resmin, bir heykelin, bir müzik yapıtının ve yine bir endüstri ürünü yapıtının, örneğin bir kalemin, masanın, otomobilin meydana

gelmesini bu nedenle bir “yaratma” olarak ifade edilmektedir. Tüm bu yapıtlar, bir tasarım varlığıdır ve daha en baştan tasarım varlığı yaratma ile örtüştüğü kabul edilmektedir (Tunalı, 2002).

Ayrıca yaratma, yenilik, orijinallik, kendisi için yeni olma, buluş yeteneği, kalıplardan kurtulma, deneylere açık olma, beklenmeyen yenilik, üretme, yapma, el işi, ürün performansının başarısı, bitmiş ürün, hayal gücü, buluş, oluşum, önceki deneyimi aşmak, bir kaynağa göre yeni olma durumu gibi çeşitli anlamlarda kullanılmaktadır (Ökten, 2012: s. 59).

Joseph Campbell (Barker, 2002: s.5)’a göre, “Yaratıcılık denen şey, gidip toplumun henüz bulmadığı şeyleri bulmaktır.”

Küçükerman (1996: s. 63)’a göre, “Yaratıcılık, yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan bir düşünme sürecidir.”

Ona göre yeni olan ürün,

- Bütünüyle “yeni” olan bir düşüncenin tasarlanmasıyla oluşmuş,
- Eskisinin “yenilenerek” tasarlanması düşüncesinin sonucu veya
- Eski ve yeni düşünceler arasından elde edilen yeni yaklaşımların bulunması ile oluşmuş olabilir.

Yaratıcılığı tanımlarken, bir yandan sahte biçimleriyle- yani, yüzeysel bir estetisizm olan yaratıcılıkla- yaratıcılığın otantik biçimini- yani, yeni bir şeye varlık kazandırma sürecini arasındaki ayrımı ortaya çıkarmak gerekir. Can alıcı nokta, yapmacıklı (hüner ya da oyun olduğu gibi) sanat ile has sanat arasındaki ayrımdır. Has yaratıcılık, yoğun bir farkındalık ve bilinç artışı ile nitelenir (May, 1988: s.41).

Kırıçoğlu (2009: s. 57) ise sanatta yaratmayı, bilgiyle beslenmiş disiplinli bir özgürlük içinde gerçekleşmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Yaratıcılıkta iki davranış çok önemlidir. Birincisi, düşlemin alabildiğince etkin olduğu usun ve duygunun etkileşimi içinde bir anlamda esirlik halidir. İkincisi ise, disiplinle düşlemin sonunda oluşan düşüncenin ve tasarım ürününe dönüşmesi idaresi ve kararlılığıdır. Yoksa bilgi

temelinden yoksun bir özgürlüğün, disiplinden yoksun bir yaratıcılığın sanat öğretimine bir katkısı olamaz.

Yaratıcılık; orijinal olmak (uğraştığı konuda çoğunluğun ortaya koyduğundan farklı çözüm ortaya koymak), gerçeğe uyumlu olmak; yapılan davranışın bir amaca yönelik olması, gerçekleştirci olmak (gelen ilhamın sonuna kadar geliştirilmesi anlamında) tır (Taylor, 1964; Gürer, 1976: s.5).

Yaratıcı süreç sayrılığın (hastalık) sonucu olarak değil, duygusal (emotional) sağlığın en yüksek derecedeki betimi, normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme edinimlerinin bir dışavurumu olarak keşfedilmelidir. Yaratıcılık, sanatçıda olduğu kadar bilim adamında, modern teknolojinin kaptanlarında ya da bir annenin çocuğuyla normal ilişkilerinde ortaya çıksın, çizilip sınırlandırmamalıdır. Yaratıcılık, yapma, varlığı ortaya çıkarma sürecidir (May, 1988: s.36).

Yaratıcı davranış, ürününde yegânelik ve değer olan davranıştır. Ürünün bir grup, bir örgüt veya bir toplum için veya sadece insanın kendisi için eşsiz ve değerli olmasıdır. Yaratıcılık, bilgi, hayal gücü ve değerlendirebilmenin bir bileşkesidir. Bilgi olmadan üretken bir yaratıcılık olmaz, ancak bilgi hazinesi genişledikçe daha yeni durumlar, organizasyonlar fikirler yaratılabilir. Bilgi olmadan hayal gücünün bir yararı olmayacağı gibi hayal güçsüz bilginin de yararı yoktur. Fikirleri değerlendirip kullanışlı bir biçime sokmak, yaratma için üçüncü öğedir (Gürer, 1976: s.44). Bu anlamda yaratıcılık, bilgi ve hayal gücüyle oluşturulmuş fikirlerin ayakta durmasını ve hayata geçmesini sağlayacak şekilde değerlendirilmesidir.

$$\text{YARATICILIK} = (\text{BİLGİ} \times \text{HAYALGÜCÜ}) / \text{DEĞERLENDİRME}$$

Yaratıcılık, insanın sosyal, manevi, estetik, bilimsel ve teknolojik değeri olduğu kabul edilen yeni fikirleri, görüşleri, buluşları veya artistik objeleri üretme kapasitesidir (Hatırmaz, 2010).

Yaratıcılık, sorunun çözümü için her türlü veriden yararlanarak özgün ve akılcı sonuçlara ulaşmak amacı ile kavramlar arası ilişkileri ve farklı bağlantıları kurabilmek,

çeşitli çözüm önerileri getirebilmek, çözümü kolaylaştırabilecek sorgulamayı yapabilmektir (Bilgiç, 1998).

Yaratıcılık, Endüstri öncesi dönemde günümüzden farklı olarak “keşif”, “sihirli bir uygulama”, “Tanrının sevgili kullarına bağışlamış bulunduğu çok özel bir yetki” olarak düşünülmüştür. O dönemlerin yaratıcı tasarımlarının destekçisi devlet ve asillerden oluşmakta ve endüstrinin “çarpıcı ve yaratıcı yenilikleri”, bir anlamda üst düzeyde prestij yarışı yapma olanağı sağlamıştır. O yüzden, yeni buluşlar yapabilen yaratıcı kişiler, saraylarda, şatolarda özenle korunmuş, ortaya çıkardıkları ürünlerinin arkasında yatan bilgi kaynağı gizli tutulmuştur (Küçükerman, 1996). 18.yüzyılda Endüstri devrimi ve Hümanizm akımıyla birlikte, yaratıcılığın insanın hesaplama ve problem çözme konularındaki kişisel yeteneği olduğu görüşü yaygınlaşmıştır. Böylece yaratıcılığın doğanın bir bağışı sadece azınlığa özgü olduğu görüşü ortadan kalkmıştır (Kahvecioğlu, 2001).

Endüstri Devrimi’nin ivmesiyle çok daha fazla kişi, “doğru, kesin ve amaca en kısa yoldan varabileceği” yaratıcılık yollarını geliştirmek için büyük bir yarışın başlamasını da sağlamıştır. O yıllarda ortaya atılmış bulunan yeni ürün tasarımları, aradan geçen zaman sonunda en yaratıcı çözümlerle ve birbirleriyle büyük bir rekabet düşüncesi içinde gelişerek, günümüzde kullanılan en temel ürünlere dönüşmüşlerdir. Bu nedenle, Endüstri devrimi öncesi kullanıcısının tasarım ürününden beklentisi ile günümüz kullanıcısının beklentisi çok farklıdır. Çünkü günümüzün her gelişen kullanıcısı için bir ürünün yalnızca “iş görüyor” olması yeterli bir özellik değildir. Hatta bir başka deyişle, bugün bir ürünün “iş görüyor olması” artık bir özellik değil, zaten her üründe tam olarak karşılanmış olması beklenen özelliklerdendir (Küçükerman, 1996).

Günümüzde, teknoloji, mühendislik, tasarım, siyaset, iş dünyası ve kuşkusuz eğitim tüm uğraşlar ve diğer birçoğu, köklü bir değişimin ortasındadırlar. Bu nedenle bu değişimi değerlendirecek ve yönlendirecek, yaratıcılığını ortaya koyabilen insanlar gerekmektedir. Yaratıcı cesarete duyulan gereksinim, uğraşın geçirmekte olduğu değişimin derecesiyle doğru orantılıdır (May, 1988: s.17).

Yaratıcılık, sanatsal, bilimsel, yaşamsal yaratmanın değiştirme sürecinde birikimli, duyarlı iç yaşantının farklı yollarla dışavurumudur. Buna katkı deneyimler, entelektüel bilgi, duyarlılık, sezgi, görsel algılamadır. Böylece bilgi yeniden üretilirken yaratılır, yaratırken yeni bilgiler üretilir. Yaratıcılık, rüyalar, düşler, hayal gücü, espri, düşünsellik, dikkat, yargılama, değerlendirme sonucu oluşturulan eylemde, hedefe farklı yollardan ulaşmadır. Var olan olaylar, kuramlar farklı bir bakış açısıyla yeniden ele alınır, farklı ilişkilendirmeler yapılır. Gidilen yol orijinaldir. Varılan sonuç özgündür. Bu duyarlılık sürecinin sonucunda yenilik ve yaratı vardır (Çellek ve Sağocak, 2014).

1.1 Yaratıcılık ve Yenilik

İngilizcesi “innovation” olan yenilik, TDK sözlüğünde, yeni olma durumu veya yeni olan bir şeyin özelliği, eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme olarak tanımlanmaktadır.

Barker (2002: s.21), yenilikçiliği, “yeniyi yapmak”, “yeni bir şey yapmak” hatta “yaratma süreci” anlamına geldiği gibi, “yaratmanın bizzat kendisi” olarak tanımlamaktadır. Yenilikçilik- az çok yüksek enerji gerektiren- yeni ürünler yaratma sürecine atıfta bulunmaktadır. Bu nedenle çoğu zaman icatla karıştırılır. İcadın ancak piyasaya sürülmesi halinde o bir yenilik olarak adlandırılabilir. Aynı icat birden çok yeniliğe yol açabilmektedir. Örneğin buzdolabı bir icattır. Gıdaların tazeliğini koruyan bir alet olarak ise çok başarılı bir yeniliktir.

Yenilik ve elle tutulur yararlı değişim için gerekli ruhu ve davranışı sağlayan şey yaratıcılıktır. Yenilikçilik yaratıcılığın akıllıca kullanılmasıdır. Yaratıcılığın ve yenilikçiliğin özünü oluşturan şey bilgi yaratımı ve yaygınlaştırılmasıdır. Bilgi, yeni ve yaratıcı olabilecek şey için bir amaç değil araçtır. Bilgiyi kullanılacak bir kaynak olarak değil de, zenginlik yaratmanın bir tedavül aracı olarak düşünmek gerekmektedir (Barker, 2002).

Küçükerman (1996: s.35)’a göre, “Yenilik, önceden bilinen bir çözümün, yeniden değişik yorumlarla ve yaklaşımlarla tasarlanmasıdır.” Küçükerman (1996), çağımızda tasarım ürünlerinin sürekli olarak yenilenmesi gerektiğini ve bu yenilenmenin de

başarılı olabilmesi için yaratıcı düşünmenin daha önce hiç olmadığı kadar ön planda olması gerektiğini vurgulamıştır.

Yenilik ve yaratıcılık birbiriyle bütünleşmiş kavramlardır. Bu nedenledir ki yaratıcılığı geliştirmek için uygulanan teknikler yenilik içinde uygulanabilir. Bayazıt (2011: s.197)'in belirttiği gibi,

- Bir fikri aniden yakalamak gibi birçok yaratma tekniği (beyin fırtınası) gibi uygulanıp, çeşitli fikirler ortaya çıkarılabilir. Yenilik süreci çok az yapılandırılmıştır ve fikirler birden ortaya çıkabilir.
- Farklı fikirler birleştirilebilir.
- Bir çözüm alınıp, farklı bir probleme uydurulabilir.
- Bir prensip tamamen farklı bir duruma benzetilerek uygulanabilir.
- Tesadüfi oluşumların temel alındığı yaratma süreci gibi faktörler çağrışımla yeni fikir yakalamak için önemlidir.

Yaratıcılık özgünlüğü yani elde edilen sonuçların yeniliğini çağrıştırır. Yaratıcı bir sonuç ürün bir kaç değişik düzlemde özgün olabilir:

- Ürünün sahibi için kişisel özgünlük,
- Belirli bir topluluk için sosyal özgünlük,
- Genel olarak insanlık için tarihsel özgünlük.

Örneğin Mozart gibi bazı kişiler tarihsel olarak özgün işler üretebilmişlerdir. Yine tarihsel özgünlüğü olan Galileo gibi kişiler de bazen kendi çağlarında alayla karşılanan, ancak daha sonraki kuşaklar tarafından yaptıklarının değeri anlaşılan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat öğretmenler öğrencilerinden bunu beklememektedir. Onlar, çocukları kendileri için özgün olan işler üretmeleri için desteklemektedirler (Robinson, 2003).

Yaratıcılık birikir ve çoğalır. Yeni fikirler boşluktan gelmez. Bizden öncekilerin ulaştığı başarılarından ya da farklı alanlarda yapılan çalışmalardan ve fikirlerden yararlanır. Aynı şekilde bir yapıtın özgünlüğe, teknik ustalığa dayanması, yeni fikirler içermesi, kültürel miras yoluyla başkalarından bize devredilen bilgilerle desteklenir. Kültürel değişim çizgisel biçimde gelişmez ve engelsiz değildir. Karmaşık olabilir ve

uzun sürebilir. Yeni düşünme biçimleri, tarihin belirli ve kesin anlarında eskilerinin yerini almazlar. Çoğu kez uzun zaman dilimleri boyunca kurumlaşmış eski düşünme biçimleriyle aynı anda var olur, birbirlerinin üzerine binerler. Kültürel değişim, kişisel yaratıcılık süreci gibidir. Arda arda gelen bir dizi tahminden oluşmaktadır (Robinson, 2003).

1.2 Yaratıcılık, Zekâ ve Yetenek İlişkisi

Zekâyla ilgili yetenek ile yaratıcılık arasında sıkı bir ilişki olmakla beraber bu ikisi tamamen birbirine bağlı değildir. Orijinallik, tarif etme, uyum esnekliği, ilişki kurma, ifade, kelime, fikir akıcılığı gibi zekâ özellikleri, yaratıcı yeteneğin geçerli ölçüleri arasında yer almaktadır (Gürer, 1976: s:9).

Altmışlı yıllarda yaratıcılık üzerine bilimsel araştırmalar yapan J.P. Guilford'ın başlattığı bir araştırmadan sonra psikologlar yaratıcılığın zekâ ile aynı şey olmadığı sonucuna varmışlardır. Bir kişi zeki olduğundan çok daha yaratıcı ya da yaratıcı olduğundan çok daha zeki olabilmektedir (Michalko, 2008: s. 10).

Sillamy psikoloji sözlüğünde, “yaratıcılık, sosyokültürel ortama sıkıca bağlı olarak, her yaştaki her kişide gizli bulunan yaratma yeteneğidir. Bu yeteneğin gerçekleşmesi, ifadesine uygun şartların gerçekleşmesine bağlıdır.” Böylece yaratıcılık, insanın genel bir yeteneğidir. Akıl veya hafızaya benzemektedir. Yerleşmiş olan bir görüşün aksine, insanlar, yaratıcı ve yaratıcı olmayanlar olarak ayrılmaz. Herkes ya daha fazla ya da daha az yaratıcıdır. Yaratıcılığa uygun ortamlar vardır ve yaratıcılık bunlarda gelişir veya yayılır. Öyle ortamlar vardır ki orada en güçlü yaratıcılık potansiyeli olanlar bile kendini ifade edememektedir (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 25).

Zekânın geleneksel biçimde kavranışındaki sorun, yalnızca tek bir ölçme birimi kullanılmasıdır. İnsanlar yalnızca IQ ve akademik beceriye dayalı tek bir ölçüm yöntemiyle, daha az ya da çok zeki olarak değerlendirilmektedir. Geleneksel olarak bir insanın zekâsını öğrenmek için sorulan soru, onun “ne kadar zeki?” olduğudur. Daha doğru olan soru onun, “nasıl, hangi alanda zeki olduğu?” olmalıdır. Herkesin farkında olduğundan çok daha fazla entelektüel kapasitesi olabilmektedir. O nedenle eğer

insanların becerileri tam anlamıyla desteklenmezse hangi alanda yaratıcı olabileceklerini öğrenemezler. Bu da eğitim sisteminin önemini ortaya koymaktadır (Robinson, 2003).

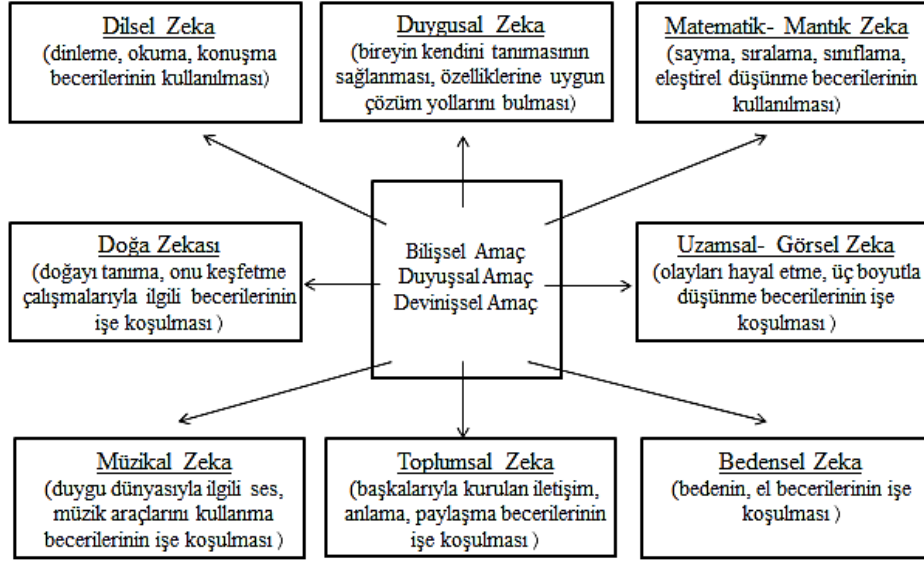
Genel olarak zekâ testlerindeki başarı oranıyla yaratıcılık testlerindeki başarı oranı arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Ancak belirli bir zekâ düzeyinin üzerinde (yaklaşık 120 IQ) zekâ puanları ile yaratıcılık puanları arasında böyle bir ilişki yoktur. Çok yüksek IQ'su olan bireylerin yaratıcılık testleri düşük olabilmekteyken, benzer şekilde ortalamanın biraz üzerinde zekâsı olan bazı kişiler yaratıcılık testlerinde çok başarılı olabilmektedirler (Bilgiç, 1998).

Yaratıcılıkta önemli olan zekâ düzeyinin ötesinde, çok yönlü düşünebilme yeteneğidir. Yani zekâ, yaratıcılık için gerekli ancak yeterli değildir. Yaratıcılığı etkileyen birçok etkenden biridir. Yüksek yaratıcılık için ileri zekâ seviyesi gerekmemekte ancak yaratıcı potansiyelin bilinçli gelişebilmesi için zekâyı ihtiyaç duyulmaktadır (Koçkan, 2012).

Birçok bilim insanı tarafından son yıllarda yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda, tek bir zekâdan bahsedilemeyeceği; yaratıcı olmanın yüzlerce, binlerce yolunun bulunduğu ve hedefe ulaşmaya yardımcı olacak bir sürü değişik yeteneğin var olduğu ileri sürülmektedir. Dolayısı ile bireyde yaratıcı gücü anlama veya ortaya çıkarma çalışmalarında tüm bu zekâ ve yetenek türlerinin bilinmesi ve dikkate alınması önem taşımaktadır (Dereci, 2010).

Çoklu Zekâ Kuramını ortaya koyan Psikolog Howard Gardner (2010: s.7), *“...Zekâyı ilgili geleneksel görüş derki: zihninizde tek bir genel kapasite vardır. Bu ne kadar yüksekse siz o kadar zeki olursunuz. Eğer zekânız orta düzeydeyse yaptığınız her şeyde vasat olursunuz. Eğer aptalsanız yaptığınız her şey aptalca olur. Bu geleneksel zekâ teorisidir. Çoklu zekâ teorisi der ki: beyninizde bir tek bilgisayarınız yok birden fazla farklı bilgisayar vardır. Bunlar göreceli olarak bağımsız ve özerktirler. Dil bilgisayarınız iyi düzeydeyken, mantık bilgisayarınız orta düzeyde, müzik bilgisayarınız yetersiz düzeyde çalışabilir. Güçlü bir uzamsal bilgisayarınız olmasına karşılık vasat seviyede kişilerarası bilgisayarınız ve zayıf bir bedensel kinestetik bilgisayarınız*

olabilir. Bazı insanlar her şeyde başarılı olabilirler, bazıları her şeyde başarısız olabilirler...” demiştir.



Şekil 1 Çoklu Zekâ Kuramı (Güleryüz, 2001’den referans alınmıştır).

Gardner (2010)’a göre, her alanda küçük ya da büyük hatta hiç yaratıcı olmayan insanlar vardır. Bir alanda yaratıcı bir kişinin her alanda yaratıcı olduğunu farz edilmemelidir. Fakat bazı insanlar istisnai olarak birçok alanda yaratıcı olabilmektedir. Fakat böyle insanlar sıklıkla ortaya çıkmamaktadır. Örneğin Leonardo da Vinci, birçok alanda yaratıcı öneriler sunmuş zamanının ötesinde bir insandır.

Herkes yeteneklerle dünyaya gelir. Bu yeteneklerin gelişmesi için uygun ortamın oluşması gerekmektedir. Yaratıcılık sürecini anlamak için zekânın üç temel özelliğini dikkate almak gerekir.

- Zekâ çok yüzlüdür.
- Zekânın karşılıklı etkileşim niteliği vardır ve dinamiktir.
- Herkesin farklı bir entelektüel ve yaratıcı beceri profili vardır. Bu yaratıcı becerileri geliştirmek için, bunların ne kadar zengin olduklarının ve hangi koşullarda ortaya çıktıklarının farkına varılması gerekmektedir (Robinson, 2003: s.113).

Yetenek, nörolojik karşılıklara sahip olabilmekte ve bireye “verilen” bir şey gibi ele alınabilmektedir. Bireyin kullansa da kullanmasa da yeteneği olabilir; yetenek bireyde şu ya da bu şekilde ölçülebilir. Ancak, yaratıcılık sadece eylemde görülebilir. Bazen Picasso örneğinde olduğu gibi, büyük yetenekle birlikte büyük yaratıcılığa sahip olunabilmektedir. Bazen sahip olunan şey, büyük bir yetenek ve eksik bir yaratıcılıktır. Bazense pek fazla yeteneği olmayan bir kişinin yüksek bir yaratıcılık sahibi olduğu görülmektedir (May, 1988: s.40-41).

1.3 Yaratıcı İnsanın Düşünsel Özellikleri

“Ortalama insan görmeden bakmakta, duymadan dinlemekte, hissetmeden dokunmakta, tat almadan yemek yemekte, fiziki bilince erişmeden hareket etmekte, koku bilincine erişmeden nefes almakta ve düşünmeden konuşmaktadır.” Leonardo da Vinci (Güleryüz,2001: s. 164).

Yaratıcı kişilik; merak ve bilme dürtüsüyle başlayan, dış dünyaya açık, her tür iletişime hazır olma durumu ile bireyin içsel özgürlüğü, ait olduğu gruba bağlı ve bağımlı olmadan düşünebilme, yeni düşünülere karşı hoşgörülü olma, yapıcı eleştirilerde bulunma, sorunları bulup çözümlerine çalışma ile birleştirmedir (San, 1985; Üstündağ, 2014).

Yaratıcı kişi başka alandaki bir bilgiyi transfer edip birleştirme becerisine sahiptir. Darwin evrim teorisi fikrini, 1830’larda okuduğu ekonomist R. Thomas Malthus’un bir kitabından almıştır. Darwin, Malthus’un İngiltere, ekonomi ve fakirlik üzerine yaptığı çalışmasını kendi çalışmasına transfer etmiştir. “Aman Tanrım! Britanya’daki insanları referans vererek Malthus ne söylediye, bu Galapagos’taki ispinoz kuşlarını da açıklayabilir. O benim tarlamdaki güvercinleri de açıklayabilir. O yağmur ormanlarını da açıklayabilir.” Birçok kişi elbette Maltus’u okumuştur ancak kimse bunu, Darwin’in yaptığı gibi türler arasındaki rekabete uygulamayı düşünememiştir (Gardner, 2010: s.65).

Küçükerman (1996)’a göre tasarımcı, kendi alışkanlıklarını, tasarlanacak her yeni ürünün özelliğine bağlı olarak hızla ve kolayca değiştirebilmeye hazır olmalıdır.

Tasarımcı, “kabul edilmiş sınırların” çok yönlü “zorlaması” için hazırlıklı bulunabilmelidir. Bu sınırlar, genellikle çözümlerin yaratıcılığını da sınırlamaktadır. Ama tasarımcı için bu sınırlar, bir zorunluluk, bir kısıtlamadan çok yaratıcı çözümlerle aşılabilecek bir problem olarak görülmelidir.

Yaratıcı kişi, disiplinlidir ve kolay kolay amacından vazgeçmez. Gardner (2010: s.68) bu konuda, “Eğer disiplinle ilgili herhangi bir anlayışa sahip değilseniz, benim fikrimce yaratıcı olamazsınız. Fakat eğer disipline çok bağlı kalırsanız, bu gözlerinizi kör eder ve disiplin dışında bir şey göremezsiniz. Bu sizin yaratıcılığınızın gelişimini çok zorlaştırır. Yaratıcılık zorlanmayı, öğretilmeyi ve düşüp sonra kendinizi toparlamayı içerir” demiştir.

Einstein’a kendisi ile ortalama bir insan arasındaki fark sorulduğunda, ortalama bir insandan samanlık içinde bir iğne aramasını isterseniz iğneyi bulduktan sonra aramaktan vazgeçer, cevabını vermiştir. Öte yandan kendisi samanlığı baştan sona tarayarak tüm olası iğneleri bulmaya çalışacağını söylemiştir (Michalko, 2008: s. 11). Aldığımız eğitim sisteminin getirdiği düşünce sistemi gereği bir problemin tek yanıt olduğu sonucuna varılır. Bu nedenledir ki tasarım eğitimi almaya başlayan öğrenciler, tasarımın probleminin de tek doğru yanıt olacağı düşüncesindedirler. Tıpkı Michalko, (2008)’nun örnek vermiş olduğu gibi, on üçün yarısı kaçtır? sorusuna verilen altı buçuk yanıt gibi. Halbuki cevap, on ve üç, 1.3, 11.2 (XI/II) gibi cevapları olabilir. Bu nedenledir ki Einstein gibi insanlar, bir problemle karşılaştıklarında kendilerine bunu çözebilmek için ne öğrendiklerini değil, soruna kaç farklı açıdan bakabildiklerini, nasıl yeniden düşünebildiklerini sorarlar. Çok sayıda farklı yanıt verme eğilimindedirler.

Bulabilmek için önce sabretmek gerekir. Bulunan fikri veya keşfi başkalarına kabul ettirmek için yine aynı şekilde sabretmek gerekir. Fikir arama grup oturumları sırasında, oturumun her yarısında üretilen fikirlerin ölçülmesi denenmiştir ve görülmüştür ki, kabullenilmiş görüşün aksine, çalışmanın ikinci yarısındaki fikirler daha boldur. En basit çözümler akla ilk gelenlerdir. Akla kolay gelen çözümler tükendikten sonra yaratıcılar bir ilerisine gitmek zorunda kalırlar ve böylece daha üst seviyede fikirler elde ederler (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 34).

Bir perspektif benimsendiğinde tek bir düşünce silsilesi yaşanmaktadır. Bu durumda yalnızca belirli fikirlere açık olunmaktadır ve bunlar da hep aynı türdedir. Demiryolu trenlerinin tekerlekleri, kayarak raydan çıkmaması için flanşlıdır. İlk zamanlarda tren tekerlekleri flanşlı değildir ve demiryolu güvenliğini sağlama problemi şöyle ifade edilmiştir: “Raylar trenler için nasıl daha güvenli hale getirilebilir?” Böyle bir problem, yüz binlerce mil uzunluğa sahip ray hattının gereksiz yere çelik uçlarla üretilmesiyle çözümlenmiştir. Fakat problem “Tekerlek rayların üzerinde nasıl güvenli bir şekilde hareket ettirilebilir?” olarak yeniden tanımlandığı zaman flanşlı tekerlekler icat edilmiştir (Michalko, 2008: s. 32).

Yaratıcı kişinin alışkanlıklarından ayrılma potansiyeli vardır. Kişi bir tuğlanın alışlagelmiş kullanımlarının dışında farklı kullanımlarını bulmak için dizilim farklılıklarının dışında, kırılmasını, şeklinin değiştirilmesini de düşünmelidir. Yaratıcı fikir, herkesin elindeki bilgi malzemesi üzerinde işlem yapar. Dolayısıyla eldeki bilgiler, veriler çoğaltılarak yaratıcılık da arttırılabilir. Bu ilk başta duyuların daha iyi kullanılmasıyla mümkündür. Kişinin algı ve duyu keskinliği, duygusal gelişmesine bağlıdır. Önyargılar ve bloklar algılanan ortamın bazı yönleriyle algılanmasını engelleyici nitelikte olabilirler (Bessis ve Jaqui, 1973).

Yaratıcı kişi karmaşık ve çeşitli görünen verileri hızla, mantık çerçevesinde düzenleyebilmelidir. Bu düzenleme bazen verileri “birleştirme” olabileceği gibi bazense “çözümleme ve ayrıştırma” olabilmektedir (Küçükerman, 1996). Yaratıcı kişi, başta birbirleriyle ilgisiz gibi görünen nesne veya kavramları gruplayabilir. Yaratıcılık, nesneleri, kavramları, imajları gruplayabilme ve ayırma gücü, arzusudur (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 30). Osho (2015)’ya göre, “*Yaratıcı insan içsel bir kavrayışa sahiptir. Başkalarının görmediğini görür, başkalarının daha öce duymadığını duyar. İşte bu yaratıcılıktır.*”

Barker (2002 s.60-61)’e göre, yaratmak yol aldıkça öğrenmek demektir. Robert Fritz’e göre bu uygulanarak öğrenilecek bir beceridir. “Yaratma sanatı, çoğu zaman o ana kadar yaptıklarınızda bir ayarlama veya düzeltme yapma yeteneğinize bağlıdır.” Çoğu zaman yapmaya üşenildiği veya olur mu? olmaz mı? diye düşünmekten sadece

imge olarak kalan tasarımlar vardır. Bu nedenle yaratıcı kişiler düşüncelerini gerçeğe dönüştürmek için eyleme geçerler.

Yaratıcı kişi, verilen bir durumu olduğu gibi kabul etmez, soruşturur, araştırır, nedenini ve etkilerini anlamaya, analiz etmeye, sonuçlarını arayarak anlamaya çalışır. Yaratıcı olmayan ve durumları oldukları gibi kabul eden kişilere göre daha tatminsiz olacaklardır. Bu tatminsiz olma durumu, yaratıcı olan kişilere daha fazla iyi durum yakalama imkânı sağlayacaktır (Bessis ve Jaqui, 1973).

2. TASARIM SÜRECİ İÇİNDE YARATICI DÜŞÜNME

Genellikle tasarım ve yaratıcılık bazı kesimler tarafından, orijinal ve yeni olmayan hiçbir ürünün tasarım olmayacağı için eş anlamlı iki kelime olarak kullanılmaktadır. Tasarımcının amacı ürün konusunda karşılaşılan problemleri bulmak ve problemlere çözüm getirmektir. Bu da doğrudan doğruya yaratıcılığın kendisidir (Bayazıt, 2011: s.200). Tasarım yaratıcılık ister. Yaratıcılık geçmişteki deneyimlerin yeniden düzenlenmesini sağlayan, bir problemin farklı yollarla çözümünü arayan, özgün bir fikir veya ürünün ortaya koyulduğu zihinsel bir faaliyettir (Çellek ve Sağocak, 2014: s.7).

Tasarım öncelikle zihinde başlayan, düşünmeye dayalı bir problem çözme eylemidir. Tasarımcı tasarım süreci içinde birçok problemle karşılaşmaktadır. Bu süreç yoğun bir probleme dair bilgi edinimi, eski bilgilerin yenileriyle senteziyle başlar bunun sonucunda bir kavrama ulaşır ya da kavramlar üretir. Yoğun bir imgesel ve görsel düşünme sonunda zihninde canlandırdığı biçimleri iki veya üç boyutlu temsiller yardımıyla ifade eder. Tasarımcı soyut olan ilk fikirden somut sonuç ürüne kadar sürekli düşünür ve eskizlerle ve diğer temsillerle arayışa devam eder (Koçkan, 2012).

Tasarım bir ürünü ortaya koymaya yönelik düşünsel ya da maddi çalışmalar süreci olarak tanımlanır; bunu ürünün gerçekleştirilmesi aşaması izlemektedir. Güzel sanatlarda ve uygulamalı sanatlarda asıl yapının gerçekleştirilmesi sırasında yönlendirici olan proje çizim, maket vb. tümüne “tasarım” denir (Çellek ve Sağocak, 2014: s.11).

Yaratıcılık, yeni olanaklar ve olasılıklar görebilme sürecidir. Hepimizin yaratıcı güçleri vardır, ancak bunlar farklı ortamlar ve süreçlerle bağlantılıdır. Bu güçlerin farkında olmak, onların ortamına hâkim olmayı, risk alma özgürlüğüyle birlikte gerekli becerilere sahip olmayı gerektirir. Yaratıcılık kesin olarak mantıksal bir süreç değildir, zekâmızın ve kişiliğimizin birçok değişik yönünü ve özelliğini içerir. Önemli bir faktör de, sezgi ve yaratıcılığın içerdiği malzemeler ve süreçle ilgili duyarlılıktır. Bilmek ve hissetmek arasındaki ilişki, yaratıcı sürecin tam merkezinde yer alır (Robinson, 2003: s.159).

Yaratıcı düşünme; zekâ, bellek ve bilişsel becerilerin aktif olarak kullanıldığı bağımsız ve özgür düşünme sistemidir. Daha kapsamlı olarak, “daha önce, birbiri ile ilişkisi kurulmamış farklı alanlardan fikirleri bir araya getirip, tek bir düzlemde değil, aynı anda birkaç düzlemde birden, yani yalnızca mantıksal değil çok çağrışımlı düşünce sürecinde ele almak” olarak tanımlanmaktadır (Dereci, 2010).

Barker (2002)’e göre, yaratıcı düşünme çoğu zaman normal düşünmenin tersi olarak tanımlanır demiştir. Normal düşünme, mantıksal, rasyonel, analitik ve eleştirel düşünme olarak görülmekteyken; yaratıcı düşünme ise mantık dışı, duygusal, irrasyonel, bütüncü ve çağrışımsal bir şeydir. Normal düşünme, içinde bulunulan duruma özgü kuralların çerçevelendiği sınırlar içinde önceden belirlenmiş bir yanıtı ulaşır. Mevcut düşünme alışkanlıklarını koruma eğilimindedir. Yaratıcı düşünme ise, bunu tersine, “bilinen çevrenin dışında” düşünmek demektir. Yaratıcı düşünme, varsayımlara meydan okuyan, düşünme alışkanlıklarını parçalayan, “senaryoyu yeniden yazan” bir düşünme şeklidir.

Yaratıcı düşünme konusunda pek çok araştırması bulunan, araştırmacı ve eğitmen, Edward de Bono, yaratıcılıkla özdeşleşen yanal düşünce fikrini ilk kez 1960’lı yılların sonunda ortaya koymuştur. Ona göre, dikey düşünme, geleneksel mantıksal düşünmedir. Problemden yola çıkar ve adım adım çözüme varır. Dikey düşünme doğru yanıtın bulunmasıyla ilgilenirken, yanal düşünme, doğru yanıtı bulmakla değil yeni bir fikir bulmakla ilgilenir. De Bono yaratıcılığı açıklamaz ve tanımlanamaz bir şey olmaktan kurtarıp, uygulanabilir bir strateji olarak geliştirilmiştir. Başarının her şeyden önce odaklanılmış dikkate bağlı olduğunda ısrar etmektedir (Barker, 2002).

De Bono'nun dikey ve yanal düşünme adını verdiği düşünme biçimlerine benzer şekilde, Felsefeci ve bilim adamı Micheal Polanyi, açık ve örtük bilgiden bahsetmektedir. Açık bilgi söyleyebildiğimiz şeylerden oluşmaktadır; dil olarak kodlanıp iletilebilen; belgeler, talimatlar, grafikler vs. bilgidir. Örtük bilgi ise, kişisel ve bağlama özgüdür. Bu bilgiyi biçimlendirip başkalarına iletmek zordur. Polanyi'ye göre örtük bilgi açık bilgiden genellikle çok daha kapsamlıdır. Sözcük ve sayılarla ifade edilebilen bilgi, bilişsel buzdağının sadece su üstündeki kısmıdır (Barker, 2002: s.210). Görüldüğü gibi bilim adamları ve diğer kuramcıların ortaya koyduğu düşünme biçimleri ikiye ayrılmaktadır. Birincisi yaratıcı süreci içinde barındıran, birçok fikir ortaya koyma amaçlı olan düşünme şekliyen, ikincisi tek sonuç odaklı düşünme şeklidir.

Dikey, Açık, Daralan, Odaklaşan, Normal Düşünme	Yanal, Örtük, Genişleyen, Dağılan Yaratıcı Düşünme
Kısıtlı problem	Çok geniş problem
Zorlayıcı veriler	Az zorlayıcı veriler
Ani sonuçlandırma	Doğru ve yanlış yoluyla sonuçlandırma
Tek sonuç	Çok sayıda sonuç
Dar araştırma	Geniş araştırma
Başarı kriteri çetin ve zorlayıcı	Başarı kriteri belirsiz ve az dakik

Tablo 1 Düşünme Biçimleri Arasındaki İlişki (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 28).

Ülkemizdeki üniversite öncesi eğitim, bir problemin tek bir cevabının olduğu, belirli formların kabul edildiği, belirli sentezler yapıldığı, daralan ya da yukarıda bahsettiğimiz şekilde dikey, normal, odaklaşan veya açık düşünce biçiminde bir eğitim şeklidir. Genişleyen düşünce tarzı ise, yenilikleri ve beklenmeyeni bulma eğilimindedir. Tek bir çözüm yoluyla yetinmeyen her zaman farklı çözüm yolları arayan bir düşünce biçimidir (Gürer, 1976 s:13). Yaratıcılığın özünde olan düşünme biçimi böyle yaklaşımları içerir. Evette daralan düşünce biçimi de yaratıcılık süreci içinde yer almaktadır. Birçok fikrin arasından mantıklı olanını seçmek için bu düşünce biçimi kullanılmaktadır. Fakat buradaki önemli nokta, kişinin daralan düşünce biçimine bağlanıp kendini daha tasarım süreci başındayken kısıtlayıp ortaya yaratıcı fikirler koyamaması durumu olacaktır. Bu nedenle kişi başta genişleyen düşünce tarzını

benimseyip ortaya gerçekleştirme durumu düşünölmeden birçok fikir ortaya koymaya çalışmalıdır. Daha sonra bu fikirler daralan düşünce biçimiyle elenmelidir.

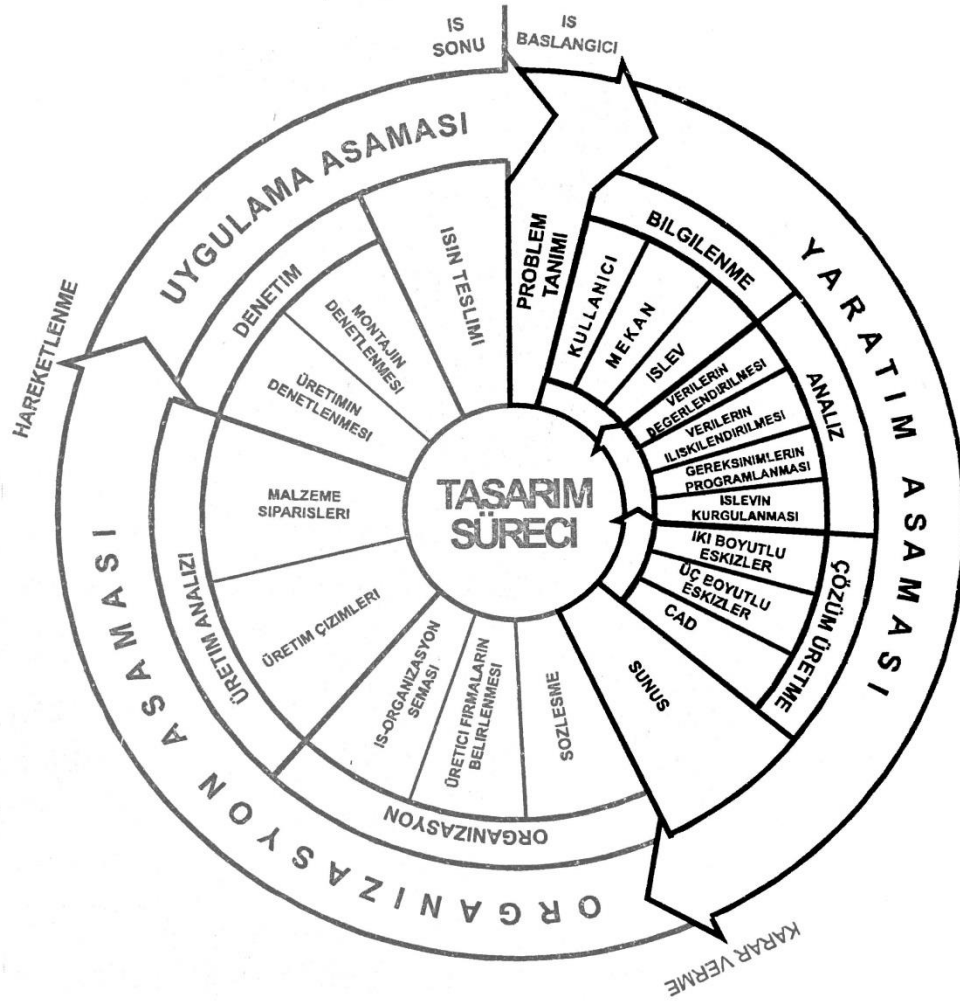
Yaratıcılık, bireyin konuya yoğunlaşmasının değişik derecelerinde, bilinçli istencin doğrudan kontrolünde olmaksızın sürmektedir. Bu nedenle bazen hiç beklenmedik anlarda ortaya çıkabilir. Ama çok açık olan, üzerinde kişinin kendini vererek ve büyük emek harcayarak çalıştığı alanlara mahsus olmasıdır (May, 1988: s.43). Örneğin Fizikçi Helmholtz der ki: “En iyi fikirlerimi, sabah uyandığım zaman bulmuşumdur, fakat ağaçlı tepelerde, güneşli günlerde yürüyüşüm sırasında da gelirlerdi bunlar.” Fikir ve ilhamların nerelerde geleceği belli olmayabilmektedir. Bu da gösterir ki, araştırmacı problemini iş yeri dışında beraberinde taşımaktadır (Bessis ve Jaqui, 1973).

Bayazıt (2011)’e göre, tasarım problem çözme eylemidir. Tasarım problemleri matematiksel problemlerden farklı olarak, ortaya konan problemin özölmesi başka problemleri yaratır. Bu problemler soyut ya da somut, iyi tanımlanmış ya da kötü tanımlanmış olabilirler. Bu nedenle tasarım dağınık bir eylemdir. Tasarım hem yenilik ve yaratıcılık gerektirir, hem de mantıklı olması ve kullanıcı gerekliliklerini karşılaması istenir. Bu durumda tasarımcının davranışları tasarım problemin bağlamını kavramasına ve gerekli bilgilere ulaşmasına bağlıdır.

Tasarlama süreci bir transformasyon yani değişme, dönüşüm sürecidir. Girdiler insan (tasarımcı), enerji, malzeme, bilgidir ve değişim sonrasında çıktı olarak ürün elde edilir (Hubka ve Eder, 1992; Bayazıt, 2011: s. 89).

Tasarım süreci, yapılan deneysel uygulamalar ile yaratıcılığın desteklendiği, kullanıcı-mekân-işlev ilişkilerinin irdelendiği, teknik, kuramsal ve estetik her türlü bilginin kullanıldığı bir eğitim sürecidir. Tasarım süreci kavramsal olarak üç temel aşamadan oluşmaktadır. Diğer aşamalara temel oluşturduğu için bu aşamalardan olmazsa olmazı yaratım aşamasıdır. Bu süreç araştırma, analiz ve sentezle sonuçlanan doğrusal ilerleyen bir süreç değildir. Ortaya çıkan sonuçların değerlendirildiği çıkan sonuca bağlı olarak geri dönüşlerin yapıldığı bir aşamadır (Kaptan, 2003). Görüldüğü

gibi yaratım süreci tasarım sürecinin içine yer alarak ona temel oluşturduğu için bu iki süreç birbirinden ayrı düşünülemez.



Şekil 2 Tasarım Sürecinde Yaratım Aşamaları (Kaptan, 2003: s.98 'den referans alınmıştır).

Küçükerman (1996)'a göre, çağın gereklilikleri nedeniyle günümüz tasarımcısı için yaratıcı olmak kaçınılmaz bir zorunluluktur. Üstelik bu yaratıcılık, tasarımın her alanında, her düzeyde ve her noktada gerekmektedir. İşte böyle bir zorunlulukla, yaratıcılığın yollarının sistemleştirilmesi ve bu sistemlerin kolay ve emin bir biçimde kullanılması önem taşımaktadır.

2.1 Yaratıcı Düşünme Süreci

Yaratma süreci niteliklerle ya da değerlerle düşünme ve bir ürün ortaya koyma olarak tanımlanır (Kırıçoğlu, 2009: s.157). Yaratıcılık süreci, ister bilimsel bir araştırmacının bir varsayım icat etmek istemesi sırasında ya da bir tasarımcının bir ürün ortaya koymaya çalışması sırasında yaşanan süreçtir.

Yaratıcı düşünce, “neden”, “nasıl”, “niçin”, “nedir”, “ne kadar” gibi sorulardan oluşmaktadır. Bunlara yanıt aramak yaratıcı süreci oluşturur. “Bu konuda ben olsaydım ne yapardım?”, “Daha başka neler yapılabilir?” gibi soruların çeşitliliği, çok yönlü araştırmayı beraberinde getirmektedir (Hatırnaz, 2010).

Yaratıcılık yalnızca fikirler doğuran bir süreç değildir. Onlar hakkında yargılarda bulunmayı da içerir. Başka insanlar, herhangi bir yeni fikir ya da yapıyla ilgili kendi görüşlerini ortaya koyabilirler. Ama onu yaratan kişi de, yaratım sürecinin tamamlayıcı bir aşaması olarak, kendi oluşturduğu fikir ya da yapıyla ilgili yargılarda bulunur. Her yaratıcı süreçte gelişmeyen, işe yaramayan düşünceler ve tasarımlar gibi tıkanma noktaları olacaktır. En iyi sonuç ortaya çıkmadan yenilgiler ve değişimler olabilir. Hangi fikirlerin işe yaradığını, hangilerinin yararsız olduğunu değerlendirmek eleştirel düşünce ve yargıları devreye sokar. Çoğu yaratıcı süreçte ortaya koyulan fikirler ve yargıda bulunma durumu arasında çok sayıda geçiş yaşanır. Yaratıcı yapının niteliği bu iki düşünme biçimine de bağlıdır (Robinson, 2003: s.155-156).

Yaratıcı düşünceyi geliştirmede; çevrenin etkisi büyüktür. Bireylerin kişilik özellikleri değiştirilemeyeceğine göre, yaratıcılığın geliştirilebilmesi için, aile, toplum ve alınan eğitim ön plana çıkmaktadır. Gürer (1976), yaratıcı performansın göstergeleri olan özelliklerin büyük ölçüde çevreden etkilendiğini; kişiyi önceden oluşmuş bir kalıba uymaya zorlayan çevrenin algısal gelişmeyi ve yaratıcılığı kısıtladığını, çocuğa kazandırılmış güvenin yaratıcılığı desteklediğini belirtmiştir.

Çoğu yaratıcı süreç başka insanların fikirlerinden ya da itici gücünden yararlanır. Yaratıcılık özgün düşünce ve yenilikçiliğin teşvik edildiği ve kışkırtıldığı bir ortamda

yeşerir. Kültürel koşullar yaratıcılığı bastırıp öldürebilir. Bu nedenle yeni fikirler teşvik edilmeli, sonuçları dikkate alınmalı ve desteklenmelidir (Robinson, 2003).

Yaratıcı fikirlerin teşvik edilmesi gerekliliği kadar, yaratıcılığın kendisi sınırlar gerektirir. Çünkü yaratıcı eylem insanı sınırlayan şeyle birlikte ve ona karşı ortaya çıkmaktadır. Sınırlar oransız akan bir nehrin yerküre üzerinde yayılıp gideceği ve nehrin onlarsız hiç olmayacağı kıyıları gibi gereklidir. Yani nehir akan su ve kıyıları arasındaki gerilimle kurulmuştur. Başka şekilde anlatmak gerekirse, tahtaya çizilen iki boyutlu bir tavşan resminin çizgileri bir sınır oluşturur. Bu çizgi, içeriği sınırlar. Çizgi, resmin içinde ve dışında kalan alandan bahseder ve söz konusu biçime getirilen saf bir sınırlamadır. Tavşanın ortaya çıkması, izleyicilerin çizenin sınırlarını kabul etmesinden kaynaklanmaktadır. Sanat da aynı şekilde kendi doğumunun zorunlu etmeni olarak sınırları gerektirmektedir (May, 1988).

Yaratıcı düşünce süreci uzun bir hazırlık safhasından geçer, yani problemi tanımlama ve hazırlanmayı gerektir. Bu hazırlık sürecinde yaratıcı okuyup yazarak, not edip tartışarak, en belirgin verileri toplayıp analiz ederek, soru sorup, keşif yaparak tecrübesini artırır; mümkün olan çözüm yollarını düşünür. “İyi anlaşılan, iyi anlatılan bir problem yarı yarıya çözümlenmiş demektir” (Dewey, 1958; Gürer, 1976: s.15). Bu bilinçli safhaları psikanalizcilerin sözünü ettikleri “kuluçka devri” izler. Bu süre kısa veya uzun olabilir, fakat muhakkak bulunmalıdır. Bundan sonra birdenbire ilhamın geldiği, yeni buluşun ortaya çıktığı görülür ki; birçok yaratıcı bunun bir aydınlanma olarak meydana çıktığını belirtir. Sonra ortaya çıkan sonucun uygun olup olmadığı araştırılır (Barron, 1969; Gürer, 1976).

Birçok bilim adamı yaratıcı düşünme sürecini genel hatlarıyla yukarıdaki şekilde açıklamıştır. Örneğin; Graham Wallas’ın 1926’ da yayımlanmış *The Art of Thought* (Düşünme Sanatı)’da yaratıcı süreç; hazırlık, kuluçkaya yatırma, şimşek çakması ve onaylama aşamalarından oluşmaktadır (Barker, 2002: s.47-48).

Bu sürecin doğası, kişiye göre değişir ama çoğu kez, başka şeyleri yaparken olduğu gibi, uyanma ve uyuma anlarını ya da bilinçli ve bilinçsiz zihinsel tartışmaları

içerir. Herkes için yaratıcı etkinlik, denetim ve özgürlük, bilinçli ve bilinçsiz düşünce, sezgi ve mantıksal çözümlemeyi içerir (Robinson, 2003).

Fransız Matematikçi Jules Henri Poincare, yaratıcılık sürecinde bilinçaltında gerçekleşen durumları;

- Aydınlanmanın birdenbireliği,
- Kavrayışın kişinin kuramlarında bilinçle sarıldığı şeye karşı çıkıp gelişi,
- Olayın ve onu sarmalayan sahnenin capcanlı oluşu,
- Kavrayışın az ve özlükle ortaya çıkan dolaysız kesinliğinin yaşanması,
- Konu üzerinde bilinçdışı hamle öncesinde harcanan yoğun emek,
- Bilinçdışı emeğe kendi başına öne çıkma fırsatının verildiği ve ardından bilinçdışı hamlenin oluşabileceği bir istirahat,
- İstirahat ve çalışmayı değiştirip durma gerekliliği: karayış sık sık istirahat ve çalışma arasındaki paydos anında ya da süresinde belirir, şeklinde açıklamıştır (May, 1988: s.62-63).

Bessis ve Jaqui (1973)'ye göre “Yaratıcılık, yeni ve geçerli fikirlerin yaratılmasıyla sonuçlanan fikri bir süreçtir.” Bu tanımda da yaratıcılıkla ilgili olarak üç kavram üzerinde durulmaktadır.

- Yaratıcılık bir süreçtir, birbiri peşinden gelen anlardan oluşur. Yaratıcılığın gelişmesi isteniyorsa, bu anların analizini yapmak gereklidir.
- Yaratıcılık yeni fikirlere götürür. Bu yeniliğin saptanması gerekir. Yeni demek yoktan olmuş demek değildir. Yeni fikir, çoğu kez, ya az bilinen fikirlerin bir bileşimidir; ya da eski bir fikrin yeni bir çevreye veya şekle sokulmuş halidir.
- Yaratıcı fikirler geçerli olmalıdır. Sadece yeni olması yeterli değildir. Fayda- kullanım normlarına uygun olması da lazımdır. Bu sayede hayal ürünü ile yaratıcılık arasında ayırım yapılabilmektedir.

2.2 Yaratıcı Düşünmeye İlişkin Kuramlar

Kuram akıl yürütmenin ve deneysel eleştirinin denetlenmesinden geçtikten sonra gerçekleşmiş varsayım olarak nitelendirilmektedir. Bir başka deyişle bilimsel bilgilerden türetilen ve gerçekleşmeye açık olmakla birlikte henüz gerçekleşmemiş olan bilgiler dizgesidir (M. Sencer, 1981; Aksoy, 1987).

Düşünceye ilişkin kuramsal yaklaşımların temelinde, bilginin edinilmesi ve öğrenilmesi yatmaktadır. Bilgi ve öğrenimin kaynağı ile de iki temel görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi; bilgiye duyu ve deneyimlerle ulaşıldığını, öğrenmenin de bu duyum ve deneyimler sonucu bir davranış edinme ve alışkanlık olduğunu savunmaktadır. Tasarımcı mevcut problemini, geçmişte yaşadığı benzer problemlerin çözüm önerilerinden yararlanarak çözmeye çalışır. Bu düşünce yaklaşımını işlev problemlerin çözümünde öncelikli olarak kullanılmaktadır. İkinci görüş ise bilginin kaynağının akıl olduğunu, öğrenmenin ise eskilerin tekrar edilmesi değil, yeni durumlara yeni davranışların geliştirilmesi şeklinde tanımlamaktadır (Koçkan, 2012: s.40).

Tasarımı sezgisel bir süreç olarak tanımlayan, duyum ve deneyim olarak gören görüşler, tasarımının düşünsel süreçlerinin açıklayamayacağını, bunun bir “kara kutu” olduğunu ve tasarımın en değerli yönünün de irrasyonel mistik ve bilinç dışı özellikleri içermesi olduğunu savunmuştur. Yine bu görüşe göre tasarım, adımlara ya da parçalara ayrıştırılamayan bütüncül bir süreçtir ve çözüme ancak önsezi ile ulaşılır, ulaşılan çözüm ise tek doğru çözümdür. Tasarım, bir usta tasarımcının önderliğinde ancak yapılarak öğrenilen beceridir. Tasarım bilgisi de nesnel değil, ustanın öznel bilgisidir, genellenemez. Sezgi, deneyim ve duyarlılığın egemen olduğu kara kutuda olup biten işlemler görülemez. Bilişsel yaklaşımlar ise, bilginin zihinde düşünceyle temellendirilebileceğini varsayar. Bu görüşe göre kişi, yeni edindiği bilgileri eski deneyimleri ile birleştirerek yeni yapılandırmalara dönüştürür ve yeni bilgiler üretir. Bu yaklaşımda tasarım, sistematik kurallara indirgenmekte, düşünsel süreçler ve yöntemler tartışılıp açıklanabilir hale getirilebilmektedir. “Saydam kutu” olarak nitelenen yöntemde tasarım aşamaları görünür, düzenlenebilir ve denetlenebilir bir düzeye getirilerek, rastlantı ve keyfilik engelleri ortadan kaldırılmaya çalışılır. Sonuç olarak

saydam kutu yönteminde yaratıcı eylem ve tasarlama, analitik işlemler ve sistemli süreçlere dönüşebilmektedir (Çelik, 2011). C. Jones (1970), bu süreçlerin açık (saydam kutu), ya da örtük (kara kutu) olmalarındaki değişmeyen özellikleri; sorunu parçalara bölmek, parçaları yeni bir biçimde bir araya getirmek ve yeni düzenlemenin uygulanabilirliğini denemek olarak belirtmiştir (Aksoy, 1987).

Sungur (2007) ise, yaratıcılık konusunda yapılan araştırmaları, kişilik, ölçüm ve süreç olmak üzere üç gruba ayırmaktadır. Yaratıcılığı kişilik önüyle ele alan yaklaşımlar, yaratıcılığı bireysel yeteneklerin karmaşık bir bütünü olarak tanımlamaktadırlar. Yaratıcılığı ölçüm yönüyle ele alan yaklaşımlar ise, psikometrik yöntemlerle yaratıcılığın gerek süreç gerekse kişilik bağlamında araştırılmasına yöneliktir. Yaratıcılığı süreç yönüyle ele alan yaklaşımlar, düşünme, muhakeme etme, analiz-sentez, problem çözme, enformasyon işleme gibi eylemlere dayanan yaratıcılığın zihinsel ve bilişsel bir süreç olduğu konusunda yoğunlaşmaktadırlar (Hatırnaz, 2010).

Başlangıçta felsefe ve psikoloji biliminin araştırma konularından olan yaratıcılıkla ilgili kuramların zaman içerisinde artan araştırmalarla, yukarıdaki gruplamalara benzer olmakla birlikte aynı zamanda çeşitlenmiştir. Tasarım süreci içinde yer alan yaratıcılığı bir süreç olarak ele alan bu yaklaşımlardan “çağrışımıcılık yaklaşımını” ve “bilişsel (zihinsel) yaklaşımı” kavram geliştirme yönteminin bu kuramlarla olan yakın ilişkisinden dolayı daha detaylı anlatmakta yarar vardır.

Zihinsel süreçleri sistematik olarak incelemeye dayanan çağrışımıcı yaklaşımın temeli, ilk olarak düşünce felsefesinin tanımlarını ortaya koyan Aristoteles’e dek gitmektedir. Bu model yaratıcı düşünce sürecini tanımlamada, süreci bir problem çözme eylemi olarak ele alarak, mevcut fikirler ve duyular arasında kurulan analogilerin (benzeşim) sürekliliğine dayanmaktadır (Kahvecioğlu, 2001).

Yaratıcı süreç, belirli bir işe yarayan belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni bileşimler oluşturmaktadır. Yeni bileşim elemanları birbirine ne kadar uzaksa, çözüm ya da süreç, o düzeyde yaratıcı olacak, bağlantı halkalarını sağlayarak birbirinden uzak düşünceleri yakınlaştıracak herhangi bir yetenek ya da eğilim yaratıcı çözümü kolaylaştıracaktır. Kısaca, hafızadaki bilinçsiz

fikirler, düşüncelerin çağrışım yoluyla bilinçli fikirlere dönüşmektedir. Bu serbest çağrışım olarak adlandırılmaktadır. Yaratıcı fikirler bu şekilde oluşmaktadır (Hatırnaz, 2010).

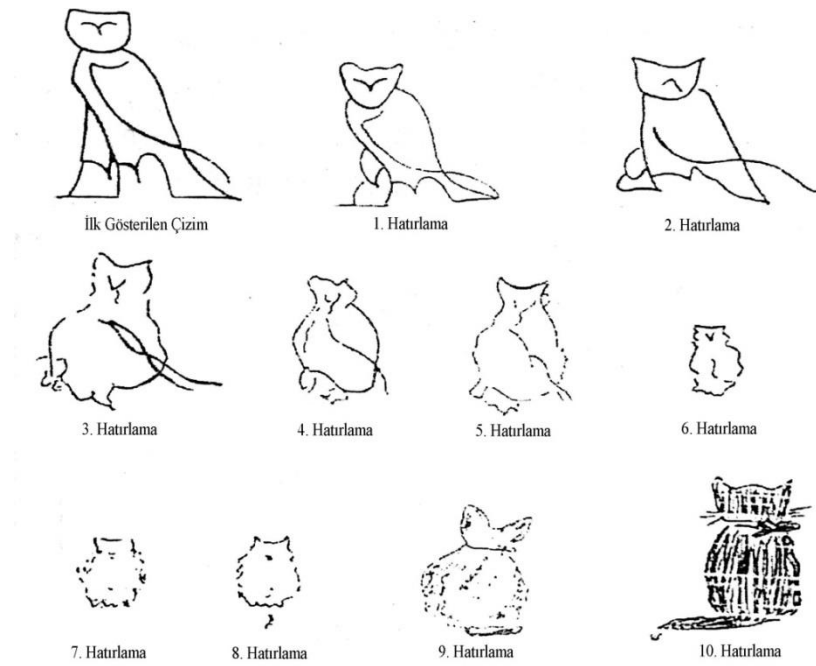
Zihinsel yetenek testleri, insan davranışları ve bireysel farklılıkları gibi alanlarda çalışmaları olan İngiliz bilim adamı Francis Galton’a göre, başlangıçta bireyin zihninde bilinçsiz olarak var olan fikirler zaman içinde düşüncelerin çağrışımıyla tanımlı hale gelmekte ve yaratıcı düşünce çağrışımların niceliksel olarak sayısına ve alışılmadık (istatistiksel olarak az karşılaşılr) orijinal olmasına bağlı olarak gelişmektedir. Kaynağını deneyimlerden alan çağrışımlar, etki ile tepki arasındaki yakınlığın kurulmasıyla oluşur ve her bir çağrışım, ardışık olarak yeni bağlantılar ortaya koyarak bireye yeni çözümler kazandırır. Mednick (1968), yaratıcı çözümlerin olumlu rastlantı (serendipity), benzerlik (similarity), aracılık (mediation) yöntemleriyle oluşabileceği görüşünü ortaya koymaktadır. Buna göre, yaratıcı süreç, belirli bir işe yarayan ve belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni bileşimler oluşturma yönüyle tanımlanır. Çağrışım öğelerinin bir araya gelmesi “olumlu rastlantı”, uzak ya da yakın olması “benzerlik”, ortak öğeler aracılığıyla akla gelmesi ise “aracılık” terimleri ile ifade edilmektedir (Potur, 2007).

Bilişsel yaklaşım bireyin yeni bir konuya hâkim olma çabası sırasında bilginin nasıl alındığına, organize ettiğine ve tekrarlandığına önem verir. Bilişsel yaklaşımların temelinde psikolojik gelişmeler bulunmaktadır. Bu görüşü savunan psikologlar, öğrenmenin özellikle de insanlarda koşullanmış bağlar yoluyla yeterince açıklanamayacağını iddia eder. Bu psikologlar öğrenen kişinin belleğinde, öğrenmenin gerçekleştiği durumda meydana gelen çeşitli olaylar hakkındaki bilgileri saklayan ve düzenleyen bilişsel bir yapı oluşturduğu fikrini ortaya atmaktadırlar (Bilgiç, 1998).

Genetik epişimoloji ve bilişsel gelişim alanında çalışmaları olan ve bu alanda Piaget Teorisi’ni ortaya koyan Psikolog Jean Piaget, bilişsel yapıyı çevre ile bir bütün olarak görür ve bu yapıları oluşturanın da şemalar olduğunu söylemektedir. Şema bireyin doğumundan itibaren çevresindeki olay, olgu ve nesneleri tanımlamak için, zihinde oluşturduğu algı çerçevesidir. Yani bireyin etrafında algıladığı bir obje, durum ya da problemi ifade eden zihinsel yapı ve düşünme örüntüsüdür. Kişi, yeni bir bilgiyi

var olan şemaları değiştirerek, dönüştürerek elde etmektedir. Belli bir zaman aralığında kişinin sahip olduğu şema sayısı, onun bilişsel yapısını oluşturmaktadır (Uluoğlu, 1989; Koçkan, 2012).

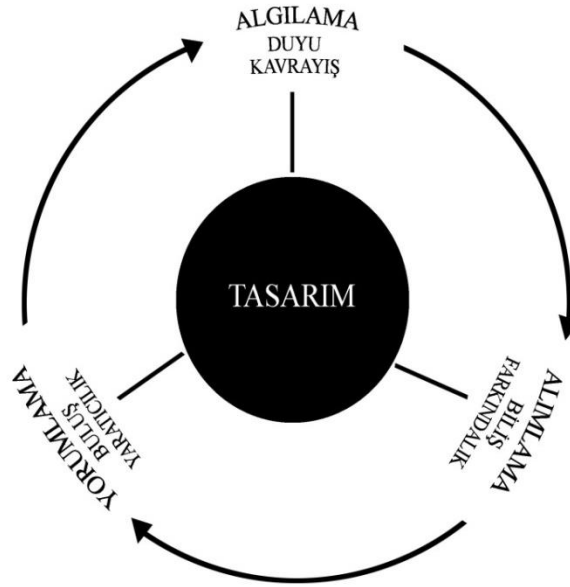
Sanat kuramcısı, Psikolog Rudolf Arnheim ve Çocuk Sanatının Psikolojisi üzerine yazmış olduğu (Rudolf Arnheim and the Psychology of Child Art) makalesinde Golomb (1993), çocuğun yaptığı grafik anlatımların, zihinsel imajı ve kavramsal statüsünün bir çıktısı olarak değerlendirilebileceğini söylemektedir. Çocuğun zihinsel gelişiminin incelenmesiyle ilgilenen bu yöntemle, tasarım eğitiminin başlangıcındaki bir öğrencinin düşünce sürecini anlatabilme yeteneğinin gelişim süreci arasında benzerlik kurulabilir. Öğrenci eğitimin ilk aşamasında hafızasında önceden mevcut bulunan sembollerle düşüncesini grafik anlatımlarla aktarırken, eğitim süresince kazandığı bilgi ve deneyimlerle, daha gelişmiş ve kompleks semboller kullanabilme yeteneğine erişebilmektedir (Kahvecioğlu, 2001). Öğrenme sırasında bilgi örgütlenmişse ve öğrenmenin içinde yer aldığı bağlamsal hatırlama anındaki bağlam birbirine ne kadar benzerse yani birimler arasındaki ilişki ne kadar iyi kurulmuşsa, bilgiye daha kolay ulaşılmaktadır (Bilgiç, 1998).



Şekil 3 Yapılandırıcı Belleğin Etkisi (Bilgiç, 1998).

Tasarımcı, tasarım süreci içinde hem geçmiş deneyimlerden çıkarmış olduğu bilgiyi hem de aklını kullanmaktadır. Sadece sezgiden, deneyimlerden yapılmış bir tasarım, bir tekrar olabileceği gibi sadece akıl yürütülerek yapılmış rasyonel bir tasarım da yaratıcılıktan yoksun olabilir. Dolayısıyla tasarım aslında, süreç içinde birinin diğerine göre zaman zaman daha baskın olduğu, her iki tarz düşüncenin de baştan sona yer aldığı bir süreçtir. Dolayısıyla Aslan (2012)'ın da vurguladığı gibi, çalışmalarda her ne kadar öğrencinin nesnelliği ve izlenebilirliği arzu edilse de, tasarım sürecinde sezgi ve akli birbirinden koparmak, biçim ve içeriğin birbirinden koparılması kadar zordur.

Çelik (2011) benzer şekilde tasarım sürecinin, öncelikle bir kavrayış/duyu (algılama), bir farkına varma/biliş (alımlama) ve anlamlı yeni öneriler sunulan yaratıcı bir süreç/buluş (yorumlama) niteliğinde ve tüm bu aşamaların, birbirini geri beslemeyle geliştirmekte olduğunu vurgulamıştır.



Şekil 4 Tasarım Süreci (Çelik, 2011).

3. İÇ MİMARLIK TASARIM EĞİTİMİ SÜRECİ İÇİNDE YARATICILIK

Ertürk'e (1987) göre tasarlama, “yaratıcılık, problem çözme, düşünme, öğrenme, algılama, bilimsel araştırma” gibi süreçleri kapsayan, onların belirli, değişebilen bileşkelerinden oluşan bir süreçtir. Tasarlama eğitimi ise; kişilerin algılama yeteneklerini geliştirerek gerçek ya da olması gereken dünyanın bir görüntüsünü öğrenciye ortaya koydurtmayı, kavratmayı, modelletmeyi, strüktürünü kurdurtmayı

amaçlayan ve sanat, zanaat, el sanatları ve bilim dersleri kapsamında yararlı olan bir eğitimidir. Tasarlama eğitimi, kişilerde eleştirel, yaratıcı, yenilikçi, katılımcı ve geleceğe yönelik olma özelliklerini geliştirmektedir (Çelik 2008).

İç mimarlık, kullanıcı ya da işverenin estetiksel kimlik oluşturma beklentilerini karşılamanın yanı sıra fonksiyonel ihtiyaçlarına da cevap vererek, en uygun konforlu ortamı yaratmak için bilimsel ve teknik verileri kullanan tasarıma dayalı bir meslek dalıdır. Aynı zamanda, toplumun sosyal, kültürel, teknolojik, ekonomik özelliklerinden birebir etkilenen mesleklerden biridir. ‘Tasarım’ ve ‘uygulama’ aşamalarından oluşan bu disiplinde yaratıcılık özellikle tasarım aşamasının en önemli parametresini oluşturmaktadır. Tasarım eğitiminin hedefi, öğrencileri özgün ve eleştirel düşünen, öngörülerini olan ve estetik algıya sahip yaratıcı bireyler olmaya yönlendirmek olduğuna göre, iç mimarlık disiplininde eğitim anlayışının yaratıcılığı destekleyen yönde gelişmesi zorunluluk haline gelmektedir. Özellikle bilgi ve iletişim çağı olarak tanımlanan günümüzde, ihtiyaç ve bireysel tercihler giderek çeşitlenmekte ve iç mimari tasarımda yaratıcılığın rolü giderek artmaktadır. Teknik bilginin yanı sıra meslek insanının, kişisel zenginliklerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak bir eğitim programının uygulanması; yeni proje ve çözümlerin üretiminde çeşitliliğin artması ve sağlam bir temele oturması noktasında önem kazanmaktadır (Uzunarslan ve Polatkan, 2011).

İnsanın kendi yaratıcılığını geliştirebildiği ispatlanmıştır. 1952’de, insanın fikir faaliyetleriyle ilgili araştırmaların sonucunda denilmiştir ki, “Davranışlarımızın çoğu gibi, yaratıcılık da, kazanılmış birçok maharetin, yeteneğin sonucudur. Bu yeteneklerin irsî limitleri olabilmektedir. Ancak herkes antrenmanla, limitleri dâhilinde yeteneklerini geliştirebilir.” Buffalo Üniversitesinde biri yaratıcılık dersleri almış, diğeri almamış iki öğrenci grubu arasında kıyaslama yapılmış, birinci grubun daha iyi sonuç verdiği görülmüştür (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 32). Bu da göstermektedir ki yaratıcı düşünme becerisi eğitimle geliştirilebilmektedir. Bu bağlamda iç mimarlıkta “tasarım eğitimi”nin içeriğine girmeden önce tarih öncesi dönemlerden günümüze kadar geçirmiş olduğu değişimlerden kısaca bahsetmekte yarar vardır.

3.1 İç Mimarlık Tasarım Eğitiminin Gelişim Süreci

Tarih boyunca eğitimin gelişim süreci, o dönemde yaşayan toplumun; kültürüne, teknolojisine, ekonomisine, nüfusuna, fiziksel çevre koşullarına vb. bağlı olarak değişmiştir. Tarih öncesi devirlerde uygulanan deneme yanılmaya yönelik pragmatik yaklaşım toplumsal değişimlere bağlı olarak zaman içinde kurumsallaşmış eğitim biçimine dönüştüğü gözlemlenmektedir.

Paleolitik dönemlerde insanlar, bireyin eğitimi söz konusu olmaksızın, içlerinden geldiği gibi; etkilendiği, gördüğü olayları mağara duvarlarına aktarmıştır. O dönemdeki insanların deneyimlerini bu duvar resimleri sayesinde bugün anlaşılabilmektedir. Zamanla alet kullanma yeteneğini kazanan, yerleşik hayata geçen insanoğlu, avcılık ve toplayıcılıktan üreten ve tüketen topluma dönüşmüştür. Neolitik dönem olarak adlandırılan bu süreçte, görsel edinimlere bağlı, deneme yanılma yöntemiyle elde ettiği deneyimleri gelecek nesillere aktarmıştır (Kaptan, 2003).



Resim 1 Lascaux Mağarası, Montignac/ Fransa (<http://www.sacred-sites.org/threatened-sacred-sites/lascaux-cave/> 23.10.16).

İllinois Institute of Art'ın İç Mimarlık akademik direktörü Mary Noe iç mekânı şekillendirmenin insanlık tarihi kadar eski olduğunu belirtmiştir. Mağara duvarına çizilmiş bir resmin anlamı kadar neden oraya çizildiğinin, ilk yerleşimlerde bile ışık ve havanın mekâna kontrollü alınmasının, kabile yaşamında geceleri yakılan ateşle mekân içerisinde görsel sınırlar yaratılmasının iç mekân tasarımı adına önemli olduğunu ve ilk tasarımcıların aslında ilk insanlar olduğunu söylemektedir (Ökten, 2012).

Antik Çağda eğitim, sonradan kurumsallaşacak olan eğitimin temel yapı ve yaklaşımlarını oluşturmuştur. Antik Çağ Yunan kültüründe yaşamış olan; Sokrates (İ.Ö. 486-400), Platon (İ.Ö. 427-347), Aristoteles (İ.Ö. 380-321) gibi düşünürler günümüz düşünce ve eğitim sistemini etkilemişlerdir. Antik Çağ'da süregelen usta-çırak ilişkisine dayalı eğitim, Orta Çağ'da daha geniş kapsamlı bilgi birikimi ile biçimlenen bir eğitim sistemine dönüşmüştür. Bireyler yaşadığı süreç boyunca, Orta Çağ'da gelişen skolastik düşünceyi çevresine yaymaya çalışmıştır. Bu nedenle skolastik felsefenin, hem eğitim hem de yaşam üzerinde önemli bir etkisi olmuştur. 12. ve 13. yüzyıllarda kilise ve tarikatlar, felsefe, bilim ve sanatın paralelinde eğitimin de yönlendiricisi olmuşlardır. Dinin etkisine rağmen eğitim programları Antik Çağın eğitim özelliklerine dayanmaktadır (Kaptan, 2003).

Antik dönem düşünürlerinden başlayarak, skolastik felsefeyle gelişen eğitim sistemi Rönesans'la birlikte kurumsallaşmış bir eğitim sistemine dönüşmüştür. Rönesans öncesi eğitim sisteminde birey, lonca olarak adlandırılan yoğun meslek bilgisinin yanında dönemin özelliklerine uygun olarak tarih, felsefe, tıp, astronomi, hukuk vs. gibi konularda da eğitim alması gerekmektedir. Rönesans sonrasında atölye sistemi olarak adlandırılan, görerek uygulamaya ve usta-çırak ilişkisine dayalı eğitim sistemi kullanılmaya başlamıştır (Hatırnaz 2010). Bu dönemde Avrupa'da aristokrat sınıfın ve sarayların iç mekân düzenlemeleriyle devam eden süreçte, iç mekân düzenlemeleri, genellikle sanatçılara bırakılmıştır. Günümüzün iç mimarlık anlayışı ve kavramıyla ilgili olmayan o dönemlerde, ressam, heykeltıraşlar mekânları süslemekte ve aristokrat kesimin yapı içindeki yaşamlarını renklendirmekteydi (Çelik, 2008).

17. yüzyıldan itibaren sanat ve bilimi merkezileştirmek adına çalışmalar yapılmış, bilgi sürekli artmış, artan ve birikmeye başlayan bilgi pratik yaşama kolaylıkla

uygulanabilmiştir. 17. yüzyılda, Fransa’da XIV. Louis, ülkenin gelişmesi ve prestij kazanmasının tek yolunun sanat olduğunu vurgulamış ve 1671 yılında, kraliyet akademilerini kurdurmuştur. Bu akademiler, kraliyetin resmi beğeni ve görüşlerinin ortaya konduğu, Antik Çağın ve geçmişin büyük yapıtlarına odaklanan ve bu yolda çalışma öğretileri olan eğitim kurumları olmuşlardır. Bu dönemde yetişen pek çok sanatçı ve mimar, kurumsal eğitimin etkinleşmesine rağmen, uygulama yaparak eğitim görmüşlerdir. Ancak eğitim bu eğitim uygulamadan çok kavramsal bilgilerin aktarılması yönünde gelişme göstermiştir (Kaptan, 2003).

Fransız Devrimi ile başlayan demokratikleşme süreci, teknolojik gelişmeler ile teknolojinin uygun yerde ve uygun biçimde kullanılması, bilimsel ve entelektüel gelişmeler her alanı olduğu gibi tasarım alanını da etkilemiştir. Amaçları ve beğenileri belirli bir kesimin gereksinimini karşılayan eşyaları yapan tasarımcı için de durum değişmiştir. Bundan böyle, oluşturacağı ürünler özel istek ve gereksinimleri bilinmeyen bir grup tüketici için tasarlanacak ve makine ile gerçekleştirilecektir. Geleneksel bilgi, yöntem ve malzemenin dışında, yeni, farklı ve estetiği arayan bu anlayış sanatın diğer kolları ile meslek gruplarını etkileyerek halkın her kesimine ulaşmıştır (Çelik, 2008).

Genel anlamda, tarih öncesi dönem, antik çağ, ortaçağ dönemlerinde, günümüzdeki gibi bir eğitim iç mimarlık eğitiminden söz etmek mümkün olmasa da, bu dönemler iç mimarlık eğitiminin gelişim sürecini oluşturmaktadır. 19. yüzyılda ise iç mekânları düzenleyen mimarlar, heykeltıraşlar ve esnaf, sanatçı ve zanaatçı olarak düşünülmekteydi. Bu nedenlerle sanatçılar ve zanaatçılar, dönemin özelliklerine göre, mekânları gösterişli bir biçimde süslemişlerdir. Süslemelerde dikkat çeken önemli öğelerden biri dönemin özelliklerini taşıyan mobilyalardır. Ancak genel anlamda iç mimarlıktan söz etmek olası değildir çünkü bu dönemde yapılan iş süsleme olarak adlandırılmaktadır (Çelik, 2008).

Günümüzdeki anlamıyla iç mimarlık eğitimi, daha önceki dönemlerde başlayan mimarlık ve güzel sanatlar eğitiminden farklı olarak, 20. yüzyılda başlamıştır. Bilgi ve teknolojinin hızla gelişen yapısı içinde, eğitimde meslek disiplinlerinde uzmanlaşma ve branşlaşma kavramları önem kazanmıştır. Bu dönemde ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri’nde kurumsal bir yapı olduğu görülmektedir. 20. yüzyılın ilk yarısında

Bauhaus'un etkisiyle tasarım kavramının oluşması ve buna bağlı olarak yeni iş kollarının kurulması iç mimarlığın hem profesyonel alanda hem de eğitim alanında tekrar organize edilmesini gerektirmiştir. Bunun sonucunda ilk yıllarda iç dekorasyon olarak adlandırılan meslek eğitimi, "iç tasarım" ve "iç mimarlık" olarak adlandırılmaya başlamıştır (Hatırnaz 2010).

Bauhaus, tasarımı makine çağı verileriyle birleştiren yapısıyla hem okul hem de atölye görevini üstlenmiştir. Bauhaus'un eğitim modeli, ortaçağda kullanılan lonca düzenini örnek almıştır. Eğitim, lonca kurallarına uygun olarak; hazırlık, teknik ve strüktür eğitimi olarak üç aşamada sürdürülmüştür. Verilen derslerin içinde, bezeme, eskiz, düzen ve detay, analitik ve proje, serbest el çizim gibi günümüz iç mekân tasarımı eğitiminde verilen dersler de bulunmaktadır (Kaptan, 2003).

İç mekân tasarımı eğitimi, İkinci Dünya Savaşı sonrası üniversitelerde gerekli eğitimi verecek bölümlerin açılmasıyla akademik kimliğe kavuşmuştur. Geleneksel eğitim sistemlerinin bir uzantısı olarak biçimlendirilen iç mekân tasarım eğitimi üç ana disiplinden geliştirilmiştir;

- Güzel sanatlar ve süsleme (dekoratif) sanatların bir doğal gelişimi
- Ev ekonomisinin bir parçası
- Mimarlığın odaklanan özel bir alanı

Sanat eğitiminin gelişmesi uzmanlaşmış eğitim veren okulların kurulmasını cesaretlendirmiştir. New York School of Decorative Arts (1877), Rhode Island School of Design (1877), Pratt Institute in Brooklyn-New York (1882) gibi okullarda iç dekorasyon eğitimi verilmiştir (Kaptan, 2003).

Artan eğitim kurumlarıyla birlikte iç mimarlık mesleğinin tasarım dünyası içinde önemli bir yeri oluşmuştur. Geline bu noktada iç mimarın ferdi çabaları bu yerin korunması için yeterli olmamaktadır. Bu eksikliği gidermek, dünya çapında bütün iç mimarları tek bir ortak dile, yapıya ve standarda kavuşturmak için bir takım kuruluşların kurulması kaçınılmaz olmuştur (Çelik, 2008). 1963 yılında bir grup eğitmen ve uygulamacı bu amaçla bir toplantı düzenlemiştir. Bu sürecin sonunda İç Mimar Eğitimciler Konseyi- IDEC (Interior Design Educators Council) kurulmuştur. IDEC ile başlayan eğitim mekânizmasını oluşturmayı amaçlayan çalışmalar, iç mimarlık

programları için denklik veren, 1971 yılında İç Mimarlık Eğitimi Araştırma Vakfı – FIDER (Foundation for Interior Design Education Research)’in kurulmasını sağlamıştır (Kaptan, 2003).

Avrupa’da iç mekân eğitimi, geleneksel eğitim yapısına uygun olarak, süsleme ve düzenleme biçimiyle çoğu zaman kurs ya da ders biçiminde yer alırken, İkinci Dünya Savaşı sonrası Bauhaus eğitim programı temel alarak kurumsallaşmaya başlamıştır (Ökten, 2012). 1950’li yıllarda başlatılan ve günümüzde Sokrates eğitim programı olarak adlandırılan çalışma her yaştaki ve düzeydeki eğitimi kapsayan, eğitime Avrupa boyutunu getirmeyi, katılımcı ülkeler arasındaki işbirliğini güçlendirerek eğitimin kalitesini arttırmayı amaçlayan bir programdır. Bu program, içinde yüksek eğitime tahsis edilmiş, ön lisanstan lisansüstüne her düzey ve tipten yükseköğretim kurumuna ve her çeşit konuya açık olan, Erasmus programını da içermektedir (ULR1).

Uzakdoğu ve Avustralya’da iç mekân tasarımı eğitimi ise, Amerika Birleşik Devletleri’nin ve İngiltere’nin temel eğitim ilkelerine uygun olarak geliştirilmiştir. Uzakdoğu da geleneksel eğitim yapısıyla tek farklılık, mekân kurgusuyla birçok kültürden farklı olan Japonya’da görülmektedir (Ökten, 2012).

Ülkemizde ise mekân tasarımı eğitimi, bugünkü adı Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi olan, Sanayi-i Nefise Mektebiyle başlamıştır. 1882 yılında Osman Hamdi Bey’in müdürlüğündeki okulda; resim, heykel, mimarlık ve gravür bölümleri bulunmaktadır (Kaptan, 2003). 1914 yılında Cemil Bey tarafından okulda Tezyinat (süsleme) bölümü açılmıştır. Dünya savaşının etkisiyle 1923 yılına kadar derin bir sessizliğe bürünen okul, daha sonra erken cumhuriyet döneminin batılılaşma ve çağdaşlaşma hamlesine paralel olarak yeniden bir yapılanma içerisine sokulmuştur. Bu kapsamda okulun ismi, 1924 yılında, Devlet Güzel Sanatlar Akademisine dönüştürülmüştür. Mimarlık bölümüne ek olarak, Tezyinat Bölümü’nün altında, “Dâhili Tezyinat” adında yeni bir bölüm kurulmuştur. 1929 yılında bu bölümün derslerine giren Avusturyalı Profesör Philip Ginther, 1929 yılında iç mimarlık bölümünün kurulmasını sağlamıştır. 1937 yılına kadar Dâhili Tezyinat bölümünün başında kalan Ginther, bu süreçte birçok öğrenciyi Batılı bir tasarım anlayışıyla yetiştirmiştir. 1939-1945 yılları arasında bölüme Marie Louis Sue gelmiştir. Akademi’ye geldiğinde 64

yaşında olan Prof. Sue, Fransa’da önemli bir mimar, özellikle de iç mekân ve mobilya tasarımında deneyimli bir kişidir (Şumnu,2013).



Resim 2 Louis Sue ve Andre Mare, 1920 Yılı Seri Üretim Mobilya Tasarımları (<http://art-utile.blogspot.com.tr/2013/12/1919-sue-et-mare-compagnie-des-arts.html/> 06.11.16).

Okulda 1960’lı yıllara kadar iç mimarlık atölyesi kapsamında eğitim vermiştir. 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nun çıkmasından önce başlayan fakülteleşme çabaları sonunda kurulan yedi fakülteden biri olan Endüstri Sanatları Fakültesi içinde iç mimarlık bölümü yer almıştır (Kaptan, 2003). Ülkemizde iç mimarlık eğitiminin başladığı Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, günümüzde Mimarlık Fakültesi İç Mimarlık Bölümü adı altında iç mimarlık eğitime halen devam etmektedir.

Ülkemizde iç mimarlık eğitimi verilmesi açısından önemli yeri olan diğer bir okul, 1957 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Fakültesi adıyla iç mekân eğitiminde bir yapılanma sürecine giren, bugünkü adıyla Marmara Üniversitesidir. Okul danışmanlığına getirilen Adolf Schneck, Bauhaus eğitim ekolünün benzeri bir eğitim

sistemini uygulamıştır. Bu sayede Fransız eğitim sistemine alternatif olarak Alman eğitim sistemi kabul edilmiştir. 1980 yılında hem siyasi hem de ekonomi alanında yaşanan gelişmeler ile Türkiye’de başlayan teknoloji transferi ve malzeme kullanımıyla iç mimarlık gözde bir meslek haline gelmiştir (Kaptan, 2003).

Çağ-Dönem	Etkinlik	Mekan
Eski	Yapım	Yerinde (Şantiye)
Ortaçağ	Yapım, Tartışma	Şantiye, Loncada
Rönesans	Çizim, Maket, Yapım	Mimarın atölyesi, Yerinde
Yeni 20.yy	Yarışma, Gezi, Tartışma, Lektür, Çizim, Maket, Yarışma, Laboratuvar, Gezi, Pratik Çalışma	Mimarın atölyesi Okul atölyelerinde; ayrılmış ve özelleşmiş mekanlar Yerinde
Günümüzde	Bilgi teknolojisi laboratuvarı Literatür araştırması	Aynı ortamlar+ Sanal Ortamlar Kütüphaneler

Tablo 2 Tasarım Eğitiminde Dönem-Etkinlik-Mekân İlişkisi (Baturbaygil, 1999; Çelik, 2008: s.11).

İç mimarlık, günümüzden çok uzun zaman önce yaşamsal ihtiyaçlardan doğmuştur. Mağara ve ağaç kavukları ihtiyaçlarına cevap vermeyince tek hacimli barınaklar yapan insanoğlu, zamanla bu hacimlere yenilerinin eklenmesiyle bir mekân tasarımı sürecine girmiştir. M.Ö. 1.yy.’da yaşamış olan Romalı mimar Vitruvius’un da belirtmiş olduğu gibi bina yapımı, mekân tasarımcısının mesleki anlamada çok yönlü bir kişiliğe sahip olmasını gerektiren tam anlamıyla bir örgütlenmedir. Zaman zaman bu örgütlenme mekân tasarımının branşlaşmasına yol açmıştır. Bazen de mekân ve mekânı oluşturan tüm bileşenlerin tek bir kişi tarafından oluşturulması benimsenmiştir. Örneğin Frank Lloyd Wright, Ludwig Mies van der Rohe, Alvar Aalto gibi tasarımcılar, kentlerden binalara, binanın kendisinden mobilya tasarımına her şeyi bütüncül bir yaklaşımla tasarlamışlardır (Demirarslan, 2006).



Resim 3 1963 Yılı Güneybatı Cephesinden Robie Evi'ne Bakış, Frank Lloyd Wright, 1908-1910, Chicago, Illinois/ ABD (<http://www.loc.gov/pictures/item/il0039.photos.061028p/> 04.11.14).



Resim 4 Robie Evi Yaşama Mekânından Doğuya Bakış (<http://hotdigitalnews.com/> 03.05.15).



Resim 5 Robie Evi Yemek Yeme Mekânındaki Yemek Masası (<http://pixshark.com/> 03.05.15).

Ancak günümüzde çağın yaşam koşulları ve zaman unsurundan dolayı, her meslek alanında olduğu gibi tüm dünyada mekân tasarımı alanında tarih boyunca ortaya çıkan bazı branşlar geçerliliğini korumuş ve yeni branşların doğmasına neden olmuştur. İç mimarlık bir mekân ve mekân donatı elemanları tasarımıdır. İç mimarlık toplumun mekân ve mekân donatı elemanları ihtiyacını güncel ve teknolojik olanaklarla oluşturma sanatıdır. İç mimarlığı diğer sanat dallarından ayıran yaşamsal yön, iç mimarın sosyal ve teknik bilimleri bilen çok yönlü bir kişilik olmasını zorunlu kılmaktadır (Demirarslan, 2006).

3.2 İç Mimarlık Eğitimi Derslerinin İçeriği

İç mimarlık eğitimi, estetik değerlere sahip, işlevsel, çevreyle uyumlu ürünler yaratabilecek tasarımcılar yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin yaratıcılığının ve düş gücünün gelişmesi, kendi yaşantılarına bu nitelikleri ekleyebilmelerine ve çevreleriyle daha yakından iletişim kurabilmelerine olanak sağlayacaktır. Tasarım eğitimi öğrencinin bu duyarlılığının geliştirilmeye çalışılması amacını taşır (Hatırnaz 2010). İç mimarlık mesleğini yapacak olan meslek adamlarını yetiştirmenin günümüzdeki en önemli unsuru tasarım eğitimi veren okullardır.

Günümüzde Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK)’ün uzmanlaşmada belirlediği temel alanlardan biri olan mimarlık temel alanı; şehir bölge planlama, mimarlık, iç mimarlık ve endüstri ürünleri tasarımı meslek alanlarına ayrılmaktadır. 2016 yılı itibarıyla iç mimarlık eğitimini veren, 12 devlet, 36 vakıf olmak üzere 48 üniversite bulunmaktadır. Aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere, bu okulların 36’sı MEB’in yaptığı merkezi yerleştirme sınavından TM1 ve MTF4 olmak üzere iki farklı puan türünde öğrenci alırken diğer 12 üniversite ise özel yetenek sınavıyla öğrenci kabul etmektedir.

Afyon Kocatepe Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Devlet Üniversitesi	TM1
Anadolu Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
Akdeniz Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
Atılım Üniversitesi	Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Avrasya Üniversitesi	Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
Bahçeşehir Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Başkent Üniversitesi	Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Beykent Üniversitesi	Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Çankaya Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Çukurova Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	Mühendislik-Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
Gedik Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Hacettepe Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Devlet Üniversitesi	TM1
Haliç Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Işık Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Arel Üniversitesi	Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
İstanbul Aydın Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
İstanbul Bilgi Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
İstanbul Esenyurt Üniversitesi	Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek

İstanbul Gelişim Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi	Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Kültür Üniversitesi	Sanat ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Medipol Üniversitesi	Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	Mühendislik ve Doğa Bilimleri Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İstanbul Teknik Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
İstanbul Ticaret Üniversitesi	Mühendislik ve Tasarım Fakültesi	İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
İzmir Ekonomi Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Kadir Has Üniversitesi	Sanat ve Tasarım Fakültesi	İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Karadeniz Teknik Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
Kırıkkale Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Devlet Üniversitesi	TM1
Kocaeli Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	MF4
KTO Karatay Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
Maltepe Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Marmara Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	Özel Yetenek
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Devlet Üniversitesi	Özel Yetenek
MEF Üniversitesi	Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	MF4
Nuh Naci Yazgan Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Nişantaşı Üniversitesi	Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Okan Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Özyeğin Üniversitesi	Mimarlık ve Tasarım Fakültesi	İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Selçuk Üniversitesi	Güzel Sanatlar Fakültesi	İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Devlet Üniversitesi	TM1
TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Uluslararası Antalya Üniversitesi	Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1

Yaşar Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü	Vakıf Üniversitesi	TM1
Yeditepe Üniversitesi	Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek
Yeni Yüzyıl Üniversitesi	Mühendislik Mimarlık Fakültesi	İç Mimarlık Bölümü	Vakıf Üniversitesi	Özel Yetenek

Tablo 3 2016 Yılı İtibariyle Türkiye’de İç Mimarlık Eğitimi Veren Üniversiteler, Fakülteler, Bölüm Adları, Üniversite Türleri ve Puan Türleri (ÖSYM 2016 Merkezi Yerleştirme ile öğrenci alan yükseköğretim lisans programları listesi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır).

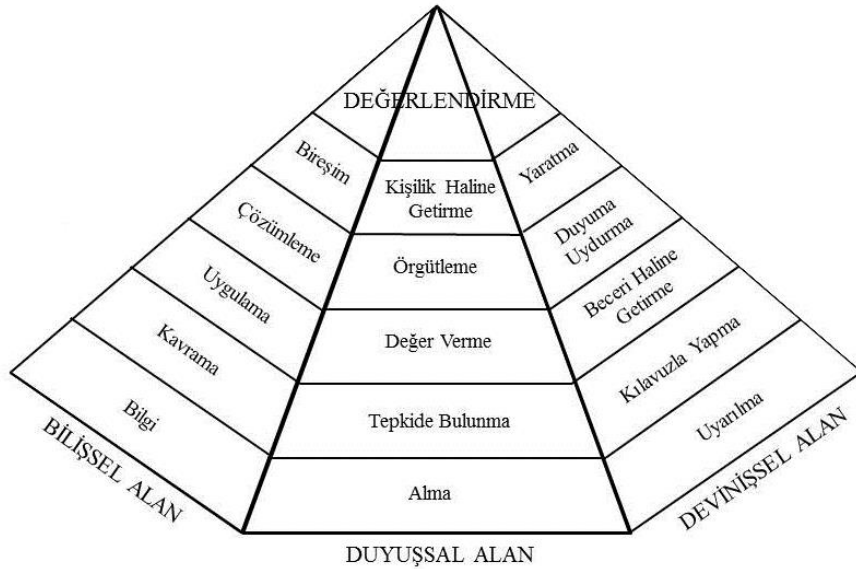
Diğer meslek eğitim alanları gibi iç mimarlık eğitimi de geçmişten günümüze toplumsal değişimlere bağlı olarak gelişmiştir. Günümüz eğitimi daha çok kişinin kendini geliştirmesi temeline dayanmaktadır. Teknolojinin sürekli gelişmesi, farklı yapı malzemelerinin ve çözümlerinin ortaya çıkması ve meslek gruplarının uzmanlaşmasını gerekli kılmıştır. Tarih öncesi dönemlerde barınma ve güvenlik ihtiyacını karşılamaya yönelik kullanılan mekân kavramı zamanla artan gereksinimleri –depolama, ısınma, bir arada yaşama, ibadet edebilme, farklı yapı malzemelerinin kullanılması, seri üretim vs. karşılaması beklenilmektedir. Bu nedenle günümüzde iç mimarlık eğitiminden beklenti gelenekçi bir eğitimden çok yenilikçi ve yaratıcı fikirlerin üretildiği bir eğitimidir.

Türkiye’deki iç mimarlık öğrencilerinin lisans eğitimine kabul edilmeleri farklı şekillerde yapıldığı gibi, eğitim sistemleri içinde uygulama, kuramsal, teknik, mesleki eğitim, estetik/duyuşsal-düşünsel derslerin yoğunluğu da farklılık gösterebilmektedir. Fakat hepsinde bu derslerde aktarılan teorik bilgilerin tasarım süreci içinde yorumlanarak mekân tasarımının üretildiği pratiğe yönelik, proje dersleri yer almaktadır. Bu proje derslerinde öğrenciden; kullanıcı gereksinimlerini; kültürlerini, davranış biçimleri, zevklerini, alışkanlıklarını, mekânın işlev ve konfor gereksinimlerini iyi analiz edebilmesi, kısaca kullanıcı- işlev- mekân ilişkisini iyi belirlemesi ve bütün bunları kendi düşünceleriyle bütünleştirip bir kavram- konsept doğrultusunda doğru sunuş ve anlatım tekniğiyle tasarlaması beklenmektedir.

İç mekân tasarımda öğrenme ve öğretme sürecinin birlikte yapıldığı yer tasarım stüdyolarıdır. Öğrencinin aktif olarak içinde yer aldığı, diğer derslerden farklı olarak uygulayarak öğrendiği bir süreçtir. Eğitim alan her birey ile eğitimci birebir konuşarak

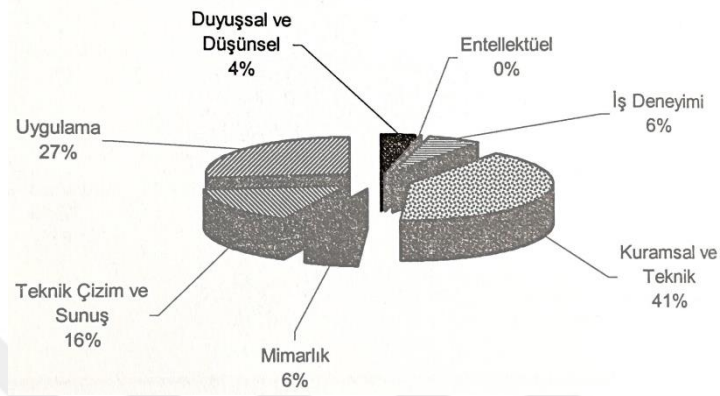
grubun kalanının da fikirleriyle bu sürece dâhil olduğu yaratıcı bir ortamdır. Özellikle tasarım eğitimiyle ilk defa karşılaşan 1. sınıf öğrencilerinin sözü edilen yetenek ve davranışları benimseyip karşılaştığı başka problemlere de uygulayabilmesi ve bu disiplini kazanabilmesi açısından ilk dönem tasarım stüdyoları eğitim sürecinde önemli bir yer tutmaktadır.

Stüdyo ortamında yapılan bu çalışmaların değerlendirilmesinde unutulmaması gereken şey çalışmaların bir süreç sonucu oluştuğudur. Uygulamaya dayalı stüdyo çalışmaları, öğrenciyle yapılan kritikler ve karşılıklı düşünce alışverişleri sonucunda teorik olarak da bilgilerin öğretilbildiği çalışma alanlarıdır. Eğitim hayatı öğrenciye, meslek hayatında bu denli gösteremeyeceği tasarım sürecinin değerlendirilmesi fırsatını sunar. Sonuç üründe yaşanan bir takım aksaklıklar; teknik çizim, sunum yetersizliği vb. sonucu kötü olarak değerlendirilmesi öğrencinin kötü bir tasarımcı olduğu anlamına gelmez. Ayrıca yine eğitim aşamasında öğrenciye yapıcı eleştiriler ve farklı fikirler sunması için jürilerle değerlendirme fırsatı verilmektedir. Sonuç ürün; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciye bilişsel ve devinişsel bilgi kazandırmanın yanında, kendini ifade edebilmesini sağlayan sezgi ve imgelem gücünün gelişmesi sağlayacak duyuşsal beceriler de kazandırmak gereklidir.

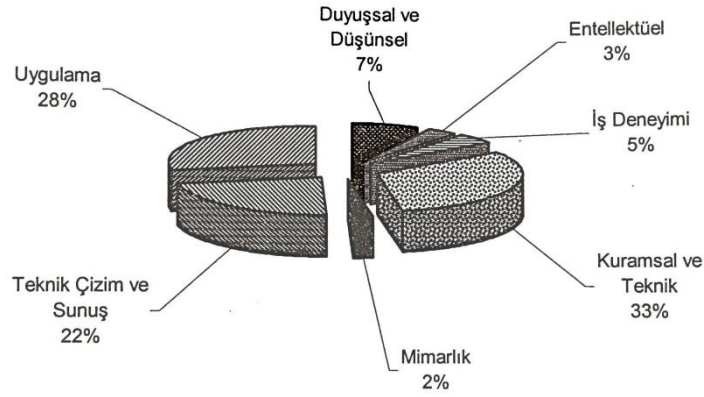


Şekil 5 Yaratıcılık Piramidi İçinde Bilişsel, Duyuşsal ve Devinişsel Alan İlişkisi (Güleryüz, 2001).

Türkiye’de öğrencinin duyuşsal ve düşünsel becerisini geliştirecek dersler, diğer ders gruplarına göre az sayıda verilmektedir. Kaptan (2003)’ın; Türkiye’de bulunan iç mekân tasarımı eğitimi veren 15 tane üniversitede ders içeriklerinin analizine dayanan 2003 yılında yapmış olduğu çalışma sonucu da bunu desteklemektedir.



Şekil 6 Türkiye Geneline Fakültelerde İç mimarlık Eğitim Programları ve Ders Grupları İlişkisi (Kaptan 2003: s.126’dan referans alınmıştır).



Şekil 7 Türkiye Geneline Fakültelerde İç mimarlık ve Çevre Tasarımı Eğitim Programları ve Ders Grupları İlişkisi (Kaptan 2003: s.125’ten referans alınmıştır).

Bu çalışma benzer şekilde Kocaeli Üniversitesi 2015-2016 Bahar ve 2016-2017 Güz Dönemi dikkate alınarak yapıldığında derslerin ağırlıklı yüzdesini; teknik, kuramsal ve uygulamalı derslerin oluşturduğu görülmektedir.

1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf	
Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar	Güz	Bahar
Tasarıma Giriş I	Tasarıma Giriş II	İç Mekân Tasarımı I	İç Mekân Tasarımı II	İç Mekân Tasarımı III	İç Mekân Tasarımı IV	İç Mekân Tasarımı V	Bitirme Çalışması
Mesleki Teknik Resme Giriş	Tasarı Geometri- Teknik Resim	İnce Yapı Elemanları I	İnce Yapı Elemanları II	Elektrik Donanım Bilgisi ve Aydınlatma	İç Mekân Akustik Bilgisi	Uygulama Tasarımı I	Uygulama Tasarımı II
Temel Strüktür	Perspektif Bilgisi	Yapı Strüktürü Elemanları I	Yapı Strüktürü Elemanları II	İç Mekân Yapı Fiziği ve Malzemesi I	İç Mekân Yapı Fiziği ve Malzemesi II	Rölöve- Restorasyon- Koruma I	Rölöve- Restorasyon- Koruma II
Temel Sanat Eğitimi I	Temel Sanat Eğitimi II	Anlatım Teknikleri I	Anlatım Teknikleri II	Yapı Donatımı I	Yapı Donatımı II	Mesleki Deneyim I	Mesleki Deneyim II
Bilgisayarlı Mimari Tasarım I	Bilgisayarlı Mimari Tasarım II	Mobilya Tasarım ve Yapım Bilgisi I	Mobilya Tasarım ve Yapım Bilgisi II	TV-Dekor Tasarımı	İç Mekân Tasarımında Tekstil	İç Mekân Yapım Maliyeti	Fikri Mülkiyet Hakları ve İç Mek. Tas. Korunması
Bina İşlevleri Analizi ve Ergonomi	Serbest El Çizim Teknikleri	Bilgisayarlı Sunum Teknikleri I	Bilgisayarlı Sunum Teknikleri II	Vitrin Tasarımı	Fuar Stand Tasarımı	İç Mimari ve Plastik Sanatlar İlişkisi	Tasarım Tarihi
Türk Dili I	Türk Dili II	Sanat Tarihi I	Sanat Tarihi II	Tasarım ve Sinema	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	İç Mimaride Sürdürülebilir Yaklaşımlar	Tasarım Kuram
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	Desen	Mekân Elemanları Tasarımında Ergonomi	Endüstri Ürünleri Tasarımı	Tekne İç Mekân Tasarımı	İç Mekân Tasarımında Seramik Cam	Tasarım ve Teknoloji
İngilizce I	İngilizce II		Sanat Felsefesi	Mobilya Yapım Teknikleri	Maket		End. Dev. Sonrası Konut İç Mekân Etkileşimleri
	Mekânda Renk Kullanımı		Mekân Tasarımı Sunum Teknikleri		İç Mekân Tasarımında Kurumsal Kimlik		Mitoloji ve Mekân
Zorunlu Dersler							
Seçmeli Dersler							

Tablo 4 Kocaeli Üniversitesi 2015-2016 Bahar ve 2016-2017 Güz Dönemi Ders Programı

Yaratıcılığı teşvik edici ortamlar, durumlar ve yaratıcı kişinin nitelikleri araştırıldığında yaratıcılığın kazandırılabilir ve geliştirilebilir bir faaliyet türü olduğu ortaya çıkmış, bunun için çeşitli metotlar ortaya koyulmuştur. Tasarlama faaliyetinin

kendisi de kişinin bu konuda eğitilmesinin en iyi yolu olmuştur çünkü yaratıcı eğilim, tasarlamamanın biçimi, zihinde canlandırma, ortaya koyma ve test etme safhalarının ve tekniklerinin vazgeçilmez bir yönüdür. Bu nedenle öğrencinin yaratıcı düşünce biçimini geliştirebilmek için, tasarım eğitiminin verilen okullarda kuramsal ve teknik bilgilerle birlikte sezgi, hayal ve imgelem gücünü geliştirecek derslerin de verilmesi oldukça önemlidir.

Tasarlamamanın ve aynı zamanda yaratıcılığın en önemli özelliği, iki karşıt olan bilinçaltı ile bilinci ayırmaktan çok birleştirici olmasıdır. Akıl yürütme ile hayal etmenin, akılcı olmakla akıldışı olmanın, bilinçle bilinçaltının dengeli beraberliği söz konusudur. Bilinçaltının biçim repertuarı, bilinçli bir esneklikle yeniden düzenlenir. Bilinçaltının zengin biçim repertuarına sahip, bilincin ise tutuculuktan uzak, esnek olabilmesi yaratıcılığın temel koşulu olmaktadır (Ökten, 2012).

4. MEKÂN TASARIMINDA YARATICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK METOTLAR

Her bireyde belirli ölçülerde yaratıcı yetinin varlığından söz edilebilmektedir. İnsanların zekâ seviyesi ne olursa olsun, yaratıcı düşüncesi geliştirildiği ve öğretildiği sürece kendi seviyesinden üst düzeylere taşınabilmektedir. Kişilerde var olan bu özelliğin ortaya çıkarılabilmesi ve geliştirilebilmesi için eğitim alması gerekmektedir. Yaratıcılığı geliştirmeye yönelik yöntemlerle bireylerin algılarının geliştirilmesi mümkündür. Yaratıcılığa yardımcı olmak üzere çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Bunların yerine göre kullanılması çok farklı yaratıcı sonuçları getirebilmektedir. Her tasarım problemi için uygulanabilecek farklı yöntemler vardır. Özellikle öğrencilerin daha eğitim aşamalarında bu yöntemleri uygulamayı öğrenmeleri ileriki yaşamları açısından çok önemlidir (Bayazıt, 2011).

Tasarım eğitimi, bilgi tekrarı olmayan, farklı çözümler üretebilen, iraksak ve soyut düşünebilen bireyler yetiştirmek üzerine eğilmelidir. Bunlar yaratıcılık yöntemlerinin geliştirilmesiyle gerçekleşmektedir. Yaratıcılık yoktan var etmek değil, var olanlar arasında kimsenin düşünmediği, düşlemediği ilişkileri kurmaktır. Yaratıcılığı geliştirilmiş insan, yaptıkları ve düşünüş sistemiyle diğerlerinden her

anlamda farklıdır. Bu nedenle yaratıcı yöntemler, eğitimin içinde önemle yer almalıdır (Hatırnaz, 2010).

Akıl testlerinde hedef daima doğru olan tek cevabı bulmaktır. Yaratıcılık testlerinde ise problemin tek bir cevabı yoktur. Akıl testlerinde söz konusu olan fikir çalışmaları cinsine, Guilford, “odaklaşan düşünce”, yaratıcı düşünceye de “dağılan düşünce” demiştir. Çözümlemesi gereken probleme göre, hangi düşünce tarzından veya ikisinden de yararlanılıp yararlanılmayacağı belli olmaktadır (Bessis ve Jaqui, 1973). Tasarım sürecinde ise iki tip düşünce biçiminin de kullanıldığından bu düşünce biçimlerini geliştirici tekniklerin öğrenilmesinde yarar vardır.

Mekân tasarımı eğitimi insanda yaratıcılığın ortaya çıkmasını sağlayan koşulları barındıran bir eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanın duygu, düşünce ve yeteneklerini bir bütün olarak geliştirmeye yönelik yapıcı etkinlikleri kapsamaktadır. Yaşam boyu edinilen deneyimlerin niteliksel değerlendirmesine olanak veren duyum, algı ve yaratıcı düşünceyi geliştirmeye odaklanmaktadır (Hatırnaz, 2010). Öğrencilerin üniversite eğitimleri öncesi ezberci ve tek cevap odaklı eğitimden, özgür ve yaratıcı düşünebilmeyi öğrenmesi oldukça güç olmaktadır. Denel (1981)’in de bahsettiği gibi, mimarlık eğitiminde karşılaşılan en zor sorunlardan birinin öğrencilere ön yargılı olmadan tasarım sürecine girmenin önemini benimsetmektir. İlk akla gelen fikre saplanarak sorunun farklı boyutlarını araştırmamak eksik ve yetersiz bir çözüm olacaktır. Ayrıca yaparak öğrenme becerisi kazanmak için, çokça alıştırma yapmak sürekli denemek gerekir (Bilgiç, 1998).

Bu arada şunu da açıklığa kavuşturmak gerekmektedir; yöntemler ve teknikler, sınıf ortamında her duruma uyarlanabilen kalıplar değildir. Özellikle konu alanı, sanat gibi farklı yapılmış bir alan olursa, hazırda önerilen yöntem ve tekniklerin kimilerinin de alanının özelliklerine göre süreç içinde değişime uğraması ya da alana özgü farklı yöntem ve tekniklerin bulunup öğretimde uygulanması doğaldır. Bu nedenle sanat öğretiminde, sanatçılar, sanat öğretmenleri kadar yöntem ve öğretim tekniklerinden söz edilebilir (Kırıçoğlu, 2009). Bu nedenle bu yöntem ve teknikler, kişiye göre değişebilecek, kişinin kendi tasarım süreci içinde yararlılığını keşfetmesini sağlayacak yöntemler olarak ele alınmalıdır.

4.1 Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası tekniğini 1930 yılında Alex Osborn geliştirmiştir. Osborn, sıradan insanların gizil yaratıcılığının açığa çıkarabileceğini ortaya koyan bir reklam şirketi yöneticisidir. Bu teknik 1950 ve 1960'lı yıllarda ön plana çıkmış, 1960 yıllarda bu tekniğin diğer teknikler kadar etkili olmayabileceği ortaya konmuştur. Fakat yaratıcı düşünmede etkili olduğu anlaşılan beyin fırtınası tekniği yıllar sonra eski yaygınlığına kavuşmuştur. Günümüzde birçok alanda bu teknik kullanılarak yaratıcı fikirler ortaya konmaktadır (Barker, 2002).

Beyin fırtınası, sistemli bir yaklaşım ortaya koyması ve yaratıcılık yöntemleri içinde kullanımı göz önüne alındığında düşünce oluşturmaya yönelik geniş kapsamlı bir süreçtir. Katılımcıların hayal güçlerini kullanmalarını sağlayan ve yaratıcılıklarını yüreklendirici bir sorun çözme yöntemidir. Bireylerin yaratıcı düşüncelerini devreye sokarak çok sayıda fikri, bir grup insandan kısa sürede elde etme tekniğidir (Üstündağ, 2014).

Bu teknik çok basit olması sebebiyle, çoğu kez yetersiz hazırlık yapmadan kullanılmış dolayısıyla ilgi çeken yönleri ilk anda dikkati çekmemiştir. Beyin fırtınasının ilkesi ve bulunmasındaki temel, fikirlerin araştırılmasında, fikir üretim evresiyle, fikirlerin analizi evresi arasında ayırım yapmak gerekmektedir. Bu ilke, geleneksel eğitimin karşıtıdır. Çünkü unsurlardan her birinin doğruluğunu ispatlamadan bir araştırmada ileri gidilmemesi ilkesinin tersine çalışır. Osborn klasik zorlamaları bir kenara iter. Schiller, "...Yaratıcı kafada, akıl kapılarındaki nöbetçileri geri almış görünür, fikirler kapılara hücum ederek paldır küldür içeriye girerler ve akıl ancak ondan sonra bunları teker teker inceleyerek değerlendirmeye başlar" demiştir (Bessis ve Jaqui, 1973).

Alex Osborn beyin fırtınası için dört kural tespit etmiştir;

- Eleştiri yasaktır, fikirler ilk başta değil daha sonra yargılanmalıdır,
- Ortaya ne kadar fikir atılırsa o kadar iyidir. Uçuk fikirlerin ayaklarını yere bastırmak kolaydır.

- İyi fikre denk gelme şansı fazla olacağından fikirler ne kadar çoksa o kadar iyidir.
- Ekip üyeleri kendi fikirlerini söylemenin yanı sıra diğer fikirleri iyileştirme, birleştirme ve değiştirme önerilerinde bulunmalıdırlar (Barker, 2002: s.50).

Yapılan çeşitli araştırmalar, Osborn ilkesinin kıymetini, geçerliğini ispatlamışlardır. Örneğin, bir araştırma sırasında, beyin fırtınası grubu tarafından bulunan fikirler, geleneksel metotla çalışılarak bulunan fikirlere göre %70 oranında üstün bir verimlilik gösterdikleri saptanmıştır (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 36).

Beyin fırtınası kelimelerle yapıldığı gibi fikirleri yakalamak ve kavramlaştırmak için çizimler ve skeçler kullanılarak da yapılabilir. Hatta bu teknik “görsel olarak beyin fırtınası yaratma” tekniği olarak geçmektedir. Ana fikri problemin nasıl çözüleceğine dair bir eskiz yaratmaktır. Problem çizilerek ifade edilir, daha sonra çizim düzenlenir ya da eskiz veya çizim yaratılıp çözüm gözden geçirilir. Yapılabildiği kadar çok eskiz ve düzenlemeler yapılır. Son olarak eskizlerden birini ya da eskiz parçalarından birini kullanarak çözüm üretilir. Literatüre bakıldığında yaratıcı kişiler düşüncelerini şekillendirirken ve aktarırken geniş çapta grafik araçları kullandıkları görülmüştür. Bazıları diagram ve haritalardan faydalanırken bazıları üç boyutlu, fiziksel modellere başvurmuşlardır (Michalko, 2008).

Osborn’un geliştirdiği bu teknik, düşünce üretmeye yönelik çağrışımcılığa dayanan bilişsel bir yaklaşımdır. Osborn’un da belirttiği üzere bu teknik tasarım alanında kısa sürede fikir üretmek, uygulama programı hazırlamak, sorunlara farklı boyutlarda aynı anda genelde ve özelde alışlagelmişin dışında bakabilmekte, beyin fırtınası yöntemi oldukça başarılı sonuçlar verebilmektedir (Bilgiç, 1998).

Beyin fırtınası tekniği grupla birlikte yapılan bir tekniktir. Önce kişi kendi içinde yaptığı beyin fırtınası tekniğiyle fikirler ortaya koyar, daha sonra benzer şekilde grup arkadaşlarıyla birlikte bu tekniği uygular. Tasarım stüdyolarında proje yürütücüsü ve bir grup öğrenciyle birlikte bu tür bir etkinlik yapılarak, bireyin hem yaratıcı düşüncesi gelişirken aynı zamanda her bir bireyin diğer bireylerin düşüncelerine yapacağı

önerilerle birlikte başkalarının yaratıcı fikirlerini geliştirmelerine katkıda bulunacaklardır. Beyin fırtınası tekniği, akla gelen her fikrin ortaya konulduğu, beynin hızlı çalıştırılarak kısa sürede çok sayıda fikir üretildiği ve bu fikirlerin eleştirilerin sonra yapılması sebebiyle öğrencilerin algılarını açan bir tekniktir. Bu teknikle birlikte her bir birey kendi iç dünyasından getirmiş olduğu çözümlerle birlikte özgün fikirler üretecektir. Öğrencinin rahatça düşündüklerini dile getirebilmesi için grup yöneticisinin geri planda durması ve gerektiğinde onları teşvik edici şekilde tekniğe katılması gerekmektedir.

4.2 Sinektik (Analoji, Benzetme) Yöntemi

Sinektik, W.J.J. Gordon ile George Prince'nin çalışmalarının ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Gordon, tasarım mühendisleri çalışırken onları kayda almış ve ekibinin tasarım yaparken girdiği psikolojiden etkilenmiştir. Tasarımcıları bilinçli olarak bu psikolojiye, kendi deyimiyle “ateşli” düşünme durumuna sokmak, için metaforik düşünme şeklinin geliştirildiği bir sistem tasarlamıştır. Sinektik oturumun en önemli unsurlarından biri, ekibin bilinen hedeften, gerçekleştirilmeye çalışılan yenilikten uzaklaştırılıp, bu hedefin yeni ve şaşırtıcı tarzda algılandığı, metaforik bir arazide gezintiye çıkarılmasıdır (Barker, 2002: s.56).

Bu yöntemin üç temel kuralı vardır:

- İcat süreci tarif edilebilir ve tarif edildiğinde yaratıcı potansiyeli geliştirir.
- Sanat yaratıcılığı kadar bilimsel yaratıcılık da aynı şeydir. Aynı temel ruhsal süreç sayesinde gerçekleştirirler.
- Grup veya kişi olsun, süreçler benzerdir. Sadece grubun hızlandırıcı etkisi olur.

Osborn kadar Gordon da, varsayım olarak, yaratıcılık sürecinde, duygusal ve rasyonel olmayan unsurun, fikir unsurundan daha büyük yer tuttuğunu, önde gittiğini kabul etmektedirler (Bessis ve Jaqui, 1973).

Benzetme yöntemi, birbirinden farklı ve görünüşte ilgisi olmayan öğelerin sistemli bir biçimde bir araya getirilmesi anlamına gelmektedir. Gordon yöntemi, bireylerin sorun tanımlayıcısı, insanın yaratıcı etkinliğinde var olan bilinçaltı psikolojik

mekanizmasının bilinçli olarak eyleme dönüştürülmüş bir uygulama kuramı olarak açıklamıştır. Gordon' a göre geleneksel yaratıcılık anlayışı, esin ve deha olarak sınırlanır ve doğuştan geldiği varsayılmaktadır. Oysa yaratıcılık, akıldışı ve heyecansal öğelerin akılcı ve zihinsel olandan daha önemli olduğu bir süreçtir (Bilgiç, 1998).

Gordon'un “fonksiyonel mekanizması” problemlerin sonuçlandırmaya doğru yol aldırabilecek bir tekniktir. Bu sonuçlandırma aklın iki hareketini varsayar;

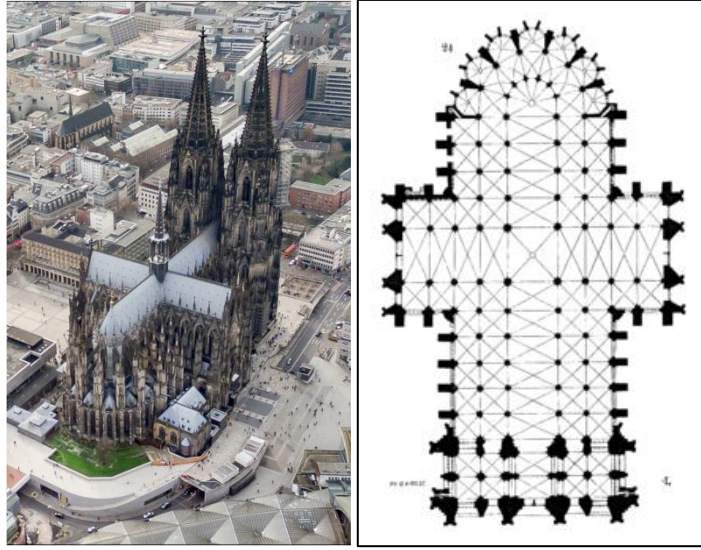
- Garip ve tuhaf olanın alışılmış hale sokulması,
- Alışıl gelmiş olanın garipsenmesi, tuhaflaştırılması.

Gordon bundan sonra alışılmışın garipsenmesine götüren bir mekanizma bulur. Bunlar dört analogi tipidir:

- Kişisel analogi: kişinin problemle bütünleştiği, empati kurduğu analogi türüdür. Kişi kendini problem alanlarından birinin yerine koyar ve problemin bir parçası olarak görülmeyeni keşfetmeye çalışır. Burada amaç; kişinin algısal engellerini ortadan kaldırarak problemi genişletmesini sağlamaktır (Koçkan, 2012).

Tasarımcıların tasarladıkları mikro boyutta ürün tasarımından, makro boyuttaki kentsel tasarımlara kadar kullanıcıyı ön plana alması gerekmektedir. Örneğin bir iç mekân tasarımcısı, kullanıcısının ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda düşünüp, kendisini onun yerine koyup ona göre mekân tasarımı yapması gerekir. Ancak bu sayede mekânlar yaşanabilir hale gelmektedir.

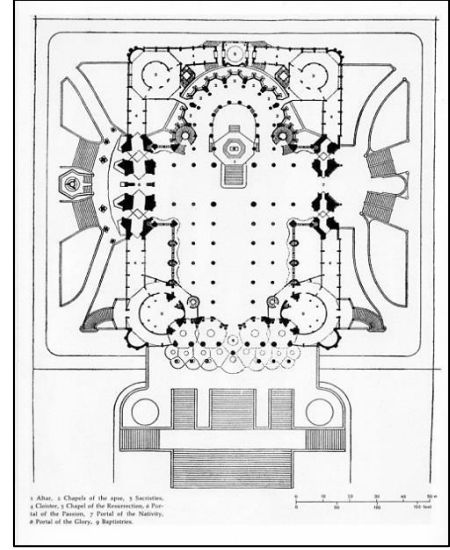
- Dolaysız analogi: Araştırmacı problemiyle benzer durumlar arasında paralel durumlar arar. Diğer bilimlerde özellikle biyolojide arar (Bessis ve Jaqui, 1973). Bu analogi benzer doğrular, uygulamalar, bilgi veya teknoloji ile sorun arasında “gibi” sözcüğü kullanılarak yapılmaktadır. Kiliselerin plan şemalarının haç biçiminde tasarlanması bu analogiye örnektir (Bilgiç, 1998).



Resim 6 Köln Katedrali, Almanya, Üst Görünüş ve Plan Şeması
(https://en.wikipedia.org/wiki/Cologne_Cathedral/ 15.11.116).

- Fantastik (garipsi benzetme) analogi: Araştırmacı problemin çözülmüş olduğunu farz etmeli ve ideal çözümü hayal etmelidir (Bessis ve Jaqui, 1973). Freud'un sanat ve yaratıcı güç kavramından esinlenilerek kullanılmıştır. Bireyin içindeki istekleri canlandırır, cümleler genellikle “eğer” ile başlamaktadır (Bilgiç, 1998).
- Sembolik (simgesel benzetme) analogi: Bir durum ya da bir şey; kendisiyle ilişkisi olmayan, başka bir durum ya da şeyle, sözel ya da görsel semboller kurarak ifade bulmaktadır (Sak, 2011; Koçkan, 2012). Yani bu analogi problemi özetleyen bir imajdan ibarettir.

W. Köhler, bu analoginin aynı zamanda bir Gestalt önerisi olduğunu belirtir, fiziksel, nörolojik ve akılla ilgili bir kurgunun bir anda tanımlanması olarak açıklamaktadır. Birey bu analogi türünde estetik veya şiirsel bir benzetme aramaktadır. Antoni Gaudi'nin La Sagrada Famillia kilisesi bu türde bir analogiye örnek gösterilebilir (Bilgiç, 1998). Dolaysız analogi birebir benzetmeyle oluşurken, sembolik analogi Gaudi örneğinde olduğu gibi doğanın tasarımcı tarafından yorumunu içerir. Tasarımda kavram, konsept oluşturma bu analogi türüne örnektir.



Resim 7 Antoni Gaudi, La Sagrada Familia Kilisesi, İspanya, Görünüş ve Plan Şeması

(<https://www.dezeen.com/2015/10/23/gaudi-sagrada-familia-church-basilica-final-construction-barcelona-spain/> / <http://jolaf.livejournal.com/681588.html> / 15.11.16).

Analoji (Sinektik)			
<u>Kişisel anoloji</u> (Empati yoluyla)	<u>Dolaysız anoloji</u> (...gibi)	<u>Fantastik anoloji</u> (eğer...)	<u>Sembolik anoloji</u> (eğretileme yoluyla)

Tablo 5 Analoji Tipleri

Gordon'un, garip ve tuhaf olanın alışılmış hale sokulması fikrine benzer şekilde oluşturulmuş olma yöntemine örnek olarak, “varsayımları tersine çevirme” yönteminden bahsedilebilir. Bu teknikte amaç düşünmenin temelinde yatan varsayımları açığa çıkarıp onları sorgulamaktır. Varsayımın sorgulanması üç adımı izler. Birinci adımda düşüncenin temelini oluşturacak bir varsayım belirlenir. Bu varsayım önce “ya... olsaydı?” diye daha sonra “ya bu varsayım doğru değilse?” diye sorgulanır. Söz konusu varsayımın reddedildiği veya tersine çevrildiği halinin sonuçlarını araştırılır ve yeni çözümler hayal edilir (Barker, 2002). Örneğin, problem yeni bir restoran açmaksa; önce restoranla ilgili fikirler sıralanır; restoranda yemek ücretlidir, restoranda yazılı, sözlü veya örtülü menüler vardır, restoranda her çeşit yemek servis edilir. Sonra bunların tersi düşünülür; restoranda yemek için ücret alınmaz, restoranın hiç bir menüsü yoktur, restoranda hiç bir çeşit yemek servis edilmez. Bunlar arasından mantıklı ve

uygun olan bir fikir seçilir mesela, hiç bir menüsü olmayan restoran ve daha sonra bu fikir üzerine tasarım önerileri yapılır (Michalko, 2008: s. 246-247).

4.3 Altı Şapka Düşünme Yöntemi

Bu yöntem Edward De Bono tarafından geliştirilmiştir. De Bono'ya göre düşünmenin temel zorluğu karışıklıktır. İnsan birçok şeyi aynı anda yapmak ister, böyle olunca da duygular, bilgiler, mantık, umut ve yaratıcılık hepsi birbirine karışmaktadır. Bu nedenle bu yöntemle düşünen birinin her seferinde bir tek şeyi yapması sağlanmaktadır. Böylece kişi duygularını mantığından, yaratıcılığını bilgi birikiminden ayırabilmeyi öğrenmektedir. Altı şapkalı düşünme yönteminde şapkalarından her biri, belirli bir düşünme türünü temsil etmektedir (Bilgiç, 1998). Şapkalar düşüncelerin ayrıştırılabilmesi için kullanılan birer semboldür. Şapkaların rengi değiştikçe, rengi simgeleyen düşüncelerin de belirli bir düzen içinde aktarılması beklenmektedir. Altı şapkadan hangisinin ne zaman takılacağına gerekliliklere göre karar verilmektedir. Bir şapka takıldığında onun tanımlandığı rol en iyi şekilde oynanmaya çalışılır. Bu şapkalar birbirinden olabildiğince farklı şekillerde tasarlanmıştır. Şapkalar takılırken bu özellikleri göz önüne alınmalıdır (De Bono, 1998; Hatırnaz, 2010).

Altı şapkalı düşünme tekniğinin amacı, bireyin düşünme etkinliğini belli bir düzene sokarak çözümlenmesini sağlamaktır. Altı şapkalı düşünme, bireye kendisi ya da başkaları adına düşünebileceği, düşüncelerini ayrıştırabileceği bir ortam sağlamaktadır. Şapkaların sunduğu yapı, insanların tek bir düşünme türüne takılıp kalmalarını ve gereksiz tartışmalara girmelerini önlemektedir. Altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkalar düşünmeyi, şapkaların renkleri ise, o rengin insan psikolojisi üzerindeki etkisinden yararlanan bir anlamı ifade etmektedir (Üstündağ, 2014; s.155-156).

Altı şapka tekniği olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilmek için kullanılabilecek bir yöntemdir. Bu yöntemde şapkaların anlamları şöyledir:

- Beyaz Şapka; tarafsızdır, objektif olgular ve rakamlarla ilgilidir. Beyaz düşünme şapkasını takan kişi, tarafsız olmalı, yorum yapmamalı ve fikir

yürütmemelidir. Tıpkı bilgisayar gibi yalnızca verileri matematiksel olarak değerlendirmelidir.

- **Kırmızı Şapka;** kırmızı öfke, tutku ve duyguyu çağırıştırır. Kırmızı şapka duygusal bir bakış açısı verir. Bu düşünce duygularla, sezgilerle ve düşünmenin akılcı olmayan yönleri ile ilgilidir ve bu özelliklerin ortaya çıkmasını sağlar.
- **Siyah Şapka;** siyah şapka düşüncesi daima mantıklıdır. Siyah şapka olumsuzdur ancak duygusal değildir. Bu düşünce sistemi yanlış veya hatalı olan şeyleri gösterir.
- **Sarı Şapka;** sarı renk, gün ışığını, parlaklığı ve iyimserliği simgeler. Sarı şapka siyah şapkanın tersidir. Siyah şapka olumsuz değerlendirmeleri içerirken sarı şapka olumlu değerlendirmeleri içerir.
- **Yeşil Şapka;** yeşil üretkenliğin, gelişmenin rengi olarak yeni fikirlerle, yeni bakış açılarıyla ilgilenir. Yeşil şapka yaratıcı gücü ön planda tutan belleği geri plana iten bir düşünce imajıdır.
- **Mavi Şapka;** kontrol şapkasıdır. Bu şapka düşünme etkinliğini düzenler, diğer şapkaların nasıl kullanılacağı denetler, zaman zaman düşünce etkinliği içinde ortaya çıkabildiği gibi sonunda da ortaya çıkabilir (Bilgiç, 1998).

Beyaz Şapka	Kırmızı Şapka	Siyah Şapka	Sarı Şapka	Yeşil Şapka	Mavi Şapka
.Bilimsellik .Deneysellik .Kanıtlama .Nesnellik .Verilere dayanama .Yansızlık .Tarafsızlık .Genelleme	.Sezgisellik .Önsezi .Farkındalık .Hissetme .Duyumsama .Düş severlik .Coşku .Tutku .Duyarlık	.Sorgulama .Gözlem .Hata arama .Eleştirme .Tehlikeleri görme . Kuşkuculuk .Kaygılanma .Hesap sorma	.İyimserlik .Cesaret .Umut .Güven .Hoşgörüme .Atılganlık .Girişkenlik .Korkusuzluk .Risk alma	.Yaratıcılık .Yenilik .Özgünlük .Verimlilik .Esneklik .Üretkenlik .Aykırılık .Sıra dışılık .Çeşitlendirme	.Bağdaştırma .Denetime alma .Dengeleme .Düzenleme .Değerlendirme .İrdeleme .Bütünleştirme .Uzlaştırma

Tablo 6 Altı Şapka Kuramı (Baykal, 2009'dan referans alınmıştır).

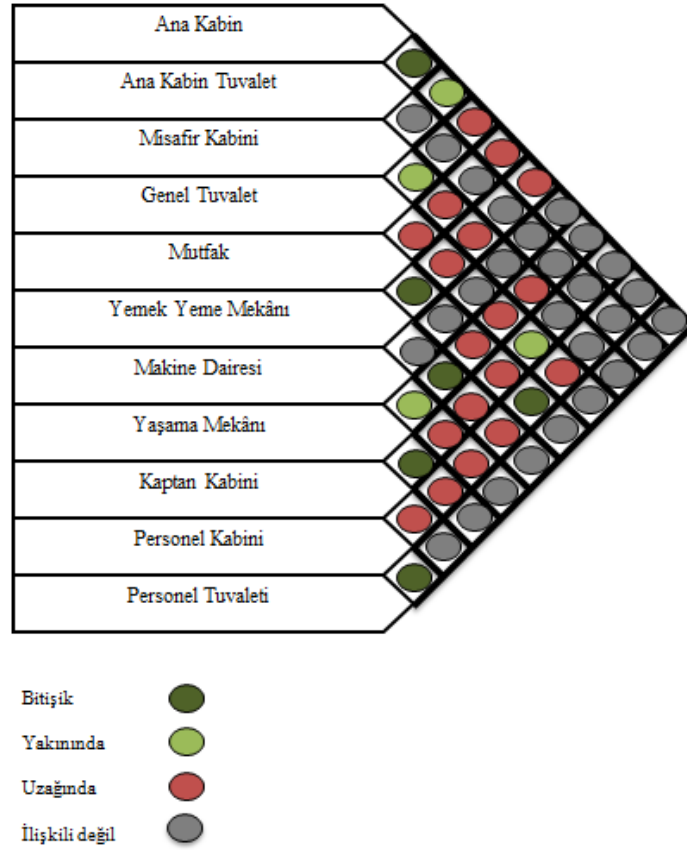
4.4 Matrise Bağlı Yöntemler

Buluş matrisleri, onları kullananların yaratıcılıklarına hitap eden aletlerdir. Bir keşif matrisi bulunan sonuçların, bazı zorlamalar içinde kaydedilmeleri için yapılmıştır. Dolayısıyla grup yöneticilerinin karşılaşacakları en güçlü zorlukların birini halletmeye yararlar. Bu da ortaya koyulan probleme uygun olan azami sayıda fikir elde etmenin yolunu bulmaktır.

Matrisin kullanılış şekilleri şunlardır:

- Serbest arama: yönetici, gruba problemi verir. Güdüleme etüdünün sonuçlarını bildirmez. (önceden antrenmanına tabi tutulmuş) Yaratıcılık ekibine sonuçlar aratır. Müşterilerin güdülenmeleriyle ilgili nesnel bilgidен yoksun oldukları için, içinde tüm risklerin bulunduğu kendi güdülenmelerini kullanırlar.
- Serbest güdüleme araştırması: araştırmacı, ekibe güdüleme etüdünün ana sonuçlarını bildirir. Bu sonuçlarla işe başlayarak grupta çözümleme yaratır. Yönetici burada, Osborn tekniklerine ek olarak analogik teknikler de kullanır.
- Güdüleme matrisinin yüklenmesi: yönetici sonra güdüleme etüdünü gerçekleştirenle birlikte matrisin yüklenmesine başlar. Yani matrisin üzerine, etüdü yapılan mamulün satın almayı güdüleme nedenlerini kaydeder.
- Matrisin üstünde araştırma: yönetici, grubu alınan her sonuç için uygun fikirler bulmaya yöneltir.
- Fikirlerin ayrımı (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 40).

Matrisler, mekân tasarımında ihtiyaç listesi, işlev şemasıyla öngörülen elemanların listelenmesinde, mekânların birbirleriyle yakınlık, büyüklük, ulaşılabilirlik, gün ışığından yararlanabilme, tesisat vs. gibi ilişkilerini anlatmakta kullanılabilir. Bu gibi ihtiyaçları göz önüne alan mekân tasarımcısı, gerekli konfor koşullarını sağlayabilmek için aşağıda gösterilen örnekleri çeşitlendirebilir, kriter ekleyebilir veya çıkarabilir.



Şekil 8 Bir Teknede Mekânlar Arası Yakınlık İlişkisini Gösteren Matris Örneği

	Mahremiyet	Kamusal Erişim	Yakınlık İlişkisi	Gün Işığı Alma	m ²	Sihhi Tesisat
1) Ana Kabin	Y	H	2, 3, 4	E	20	H
2) Ana Kabin Tuvalet	Y	H	1	Ö	5	E
3) Misafir Kabini	O	H	4, 5, 6, 8	Ö	10	H
4) Genel Tuvalet	Y	E	1, 3, 5, 6, 8, 9	Ö	3	E
5) Mutfak	H	E	1, 3, 6, 8, 10	Ö	6	E
6) Yemek Yeme Mekânı	H	E	1, 3, 5, 8, 10	E	8	H
7) Makine Dairesi	E	D	8, 10	H	25	H
8) Yaşama Mekânı	H	E	1, 3, 4, 5, 6, 9	E	30	H
9) Kaptan Kabini	D	D	1, 8	E	10	H
10) Personel Kabini	D	E	5, 6, 7, 11	Ö	7	H
11) Personel Tuvaleti	Y	H	10	Ö	3	E

LEJANT: Y: Yüksek

E: Evet

1: büyük yakınlık önemini gösterir

O: Orta

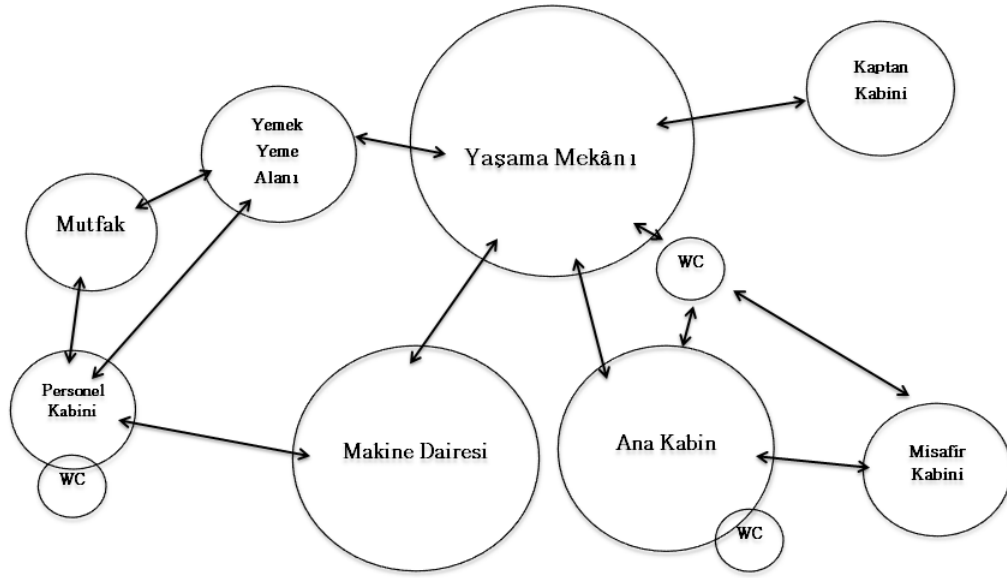
H: Hayır

1: az yakınlık önemini gösterir

D: Düşük

Ö: Önemli fakat gerekli değil

Şekil 9 Aynı Teknede Bazı Kriterler Temel Alınarak Yapılmış Matris Örneği



Şekil 10 Yukarıda Yapılmış Matrislerin Sonucu Oluşturulan İşlev Şeması Örneği

4.5 Morfolojik Yöntem

Morfoloji, bir nesnenin şeklini ve yapısını inceleyen bilimdir. Webster (1969), morfoloji sözcüğünü bir şeyin strüktür ya da biçiminin incelenmesi olarak tanımlamaktadır (Bayazıt, 2004). Bu teknik ilk kez 1940'lı yıllarda, astrofizik ve roket araştırmaları üzerinde çalışan İsviçreli astronom Fritz Zwicky tarafından geliştirilmiştir. Morfolojik analiz şekillere göre analiz yapmak anlamına gelmektedir. Bir yaratıcılık tekniği olarak bu analiz genellikle üç veya daha fazla değişken kullanarak bir matris oluşturmaya ve ortaya çıkan bütün kombinasyonları değerlendirmeye dayanmaktadır (Barker, 2002). Matrisli metotlardan farklı olarak Zwicky, bir keşif aleti değil, bir çözümler diyagramı kurmaktadır. Zwicky bir problemin mümkün tüm çözümlerlerinin araştırılmasını istemektedir. Metodu aşağıdaki safhalara ayrılır:

- Çözümü gereken problem ortaya koyulur ve problem genelleştirilir. Örneğin, yeni bir mikser tasarlanmak isteniyorsa, en geniş tanımlaması yapılacaktır. “Bir mutfakta bir şeyleri karıştırmaya yarayan bir aletin icadı.”

- Problemin ortaya koyulmasından sonra çözümünün bağlı olacağı parametreler çıkartılır. Mikser örneğinde bu parametreler, karıştırma şekilleri, güç kaynağı, kaplar vs. olarak tanımlanabilir.
- Bu parametrelerin her biri çeşitli sayıda değer alabilir. Örneğin karıştırma parametresi; paletle karıştırma, titreşim etkisiyle karıştırma, parmakla karıştırma vs. gibi.
- Ön görülen çözüm şekillerinin kısıtlanması yapılır. Çözümlerdeki performansların sonuçlarını değerlendirme zamanı gelmiştir. Mikser ile ilgili olarak en önemli unsur nedir? Ekonomik olması, pratik olması veya basit olması mıdır? gibi kriterler hiyerarşileştirilir.
- Daha sonra son safha, bu kriterlerin en geçerli ve en gerçekleştirilecek olanının seçilmesidir (Bessis ve Jaqui, 1973: s. 41).

İşlevler	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Gerekli mahremiyeti sağlama	Perde	Panjur	Yana, öne duvar	Öne ağaç dikme	Öne bina koyma	Yön değiştirme
Manzara, dışarıyı görme	Yere kadar pencere	Balkon	Ağaç, bitki dikme	Yüksek parapet	Alçak parapet	Yok
Güneş kontrolü	Panjur	Yatay pergola	Saçak	Düşey eleman	Yok	Yok
Gün ışığı sağlama	Engelsiz pencere	Kayıtlı pencere	Yok	Yok	Yok	Yok
Isı geçirgenliği	Çift pencere	Tek pencere	Isıcamlı pencere	Yok	Yok	Yok
Gürültü kontrolü	Yansıtıcı kanatlar	Pencere yönünü değiştirme.	Pencere-siz duvar	Çift pencere	Yok	Yok
Havalandırma	Açılan kanatlar	Açılmayan pencere	Aspiratör	Klima	Yok	Yok
Yağmur, rüzgar girişini önleme	Saçak	Açılmayan pencere	Yağmur için özel tedbir	Yok	Yok	Yok
Güvenlik	Demir parmaklık	Panjur	Sık kayıt	Yok	Yok	Yok

Tablo 7 Bir Pencere Tasarımı İçin Pencere İşlevlerinin ve Olası Çözümlerinin Hazırlanmasıyla Oluşan Morfolojik Kart Örneği (Bayazıt, 2004).

4.6 Da Vinci Tekniği

Leonardo'nun yarattığı grotesk baş ve çizimler bir dizi özelliğin farklı kombinasyonlarından oluşan insan yüzünün rastgele değişkenlerine verilebilecek en iyi örnekler arasındadır.



Resim 8 Leonardo da Vinci'nin Grotesk Başları

(<http://www.museumsyndicate.com/item.php?item=34449/18.11.16>).

Da Vinci özellikle yüzdeki karakteristikleri (başlar, gözler, burun vb.) sıralamakta ve sonra her bir özelliğin altına değişkenleri yazmaktaydı. Daha sonra özgün ve grotesk çizimler yaratmak için farklı değişkenleri birleştirmekte ve birbirleriyle uyumlu hale getirmekteydi (Michalko, 2008).

Başlar	Gözler	Burunlar	Ağızlar	Yanaklar
Dik	Kaymış	Havuçvari	Dar	Gerdanlı
İskeletvari	Çökük	Kanca gibi	Tavşandudaklı	Gevşek çeneli
Kubbevari	Şişkin	Havada	İncecik	Kemikli çeneli
Bükük	Şaşı	Gaga gibi	Sarkık	Çökük
Çingirakvari	Pırıl pırıl	Sıska	Kalın	Köşeli
Yumurtavari	Yana kaymış	Topak	Fiyonk biçimli	Tıknaz
İzler dolu	Şişmiş	Enli	Etli	Çıkıntılı
Açık alınlı	Kızarmış	Life benzer	Bükük	Basık

Tablo 8 Leonardo da Vinci'nin Grotesk Başı Oluşturmak İçin İzlediği Yolu Gösteren Varsayımsal Örnek
(Michalko, 2008: s. 160'den referans alınmıştır).

Da Vinci'nin bu tekniği ortaya yeni bir ürün çıkarmak için kullanılabilir. Benzer şekilde veriler sıralanır ve aralarından seçimler yapılarak farklı çözüm önerileri geliştirilebilir. Yine Da Vinci tekniğine benzer şekilde çağrışımlar oluşturmak, yeni kombinasyonlar üretmek için yapılan başka tür teknikler de vardır. Örneğin, anahtar kelime kombinasyonu, rastgele kelimeler vb. gibi. Fred Smith, bu şekilde kelime kombinasyonları kullanarak (hızlı, haberci hizmeti, satış için indirimli jetler ve geceleri gökyüzünün boş olması gibi) Federal Express'i kurmuştur (Michalko, 2008).

Leonardo da Vinci fikirlerini duvara yazıp daha sonra onları zaman içinde değerlendirmekteydi. Bu görsel fikir sergisi onun bir fikrin diğerleriyle nasıl ilgili olduğunu ve tüm parçalarıyla nasıl bir araya geldiğini görmesini sağlamaktaydı. Bu şekilde bir yaklaşımla bütün bilgileri bir arada görüp, probleme bütüncül olarak yaklaşabilmek mümkün olmaktadır.

Örneğin konu; “yeni bir restoran tasarlamak” olsun.

- Amaç: Beyin fırtınası yapılarak belirlenen amaçlar, amaç başlıklı sütunun altına yazılır. Bu amaçları belirlerken grupla birlikte beyin fırtınası da yapılabilir.
- Başlıklar: Başlıklar belirlenip listelenir. Bunlar ana konular, özellikler veya çözümdeki süreç kategorileridir. Örneğin, bu problemde olası başlıklar, amaç, isim, mekân, tema, mimari, menü vs. olabilir.
- Çeşitli: Herhangi bir kategoriye uygun bulanamayan şeyler bu başlık altında toplanabilir. Bu problemde başlığa reklam ve pazarlama önerileri girebilir.
- Beyin fırtınası: Gruptaki üyeler her bir kategoriye problem çözümü için bir uyarıcı olarak kullanır ve bu fikirleri kartlar üzerine yazarlar. Her kart uygun başlık altına yerleştirilir. Bu süreçte ne kadar önemsiz görünürse görünsün tüm uygun fikirleri göz önüne almak gerekmektedir.
- Esneklik: Hikâye tahtası esnek ve dinamik olmalıdır. Fikirler biriktikçe yeni sayfa başlıkları eklenmelidir.
- Kuluçkaya yatma: Süreç grup yeterli sayıda fikir ya da söz konusu zamanı üretene kadar devam etmelidir.

- Materyaller: Öykü panosu istenilen herhangi bir malzemeden; mantar pano, beyaz tahta vs. olabilir. Sayfa başlıklarını ve sütunlarını ayırmak için farklı renkler kullanılabilir.

AMAÇ	YER	İSİM	TEMA	ORTAM	MENÜ	EĞLENCE	PAZARLAMA	DİĞER
FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR
FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	
FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR	FİKİR		FİKİR	
	FİKİR	FİKİR	FİKİR		FİKİR			
		FİKİR						
		FİKİR						
		FİKİR						

Tablo 9 Hikâye Tahtası Tekniği Örneği (Michalko, 2008; s. 38’den referans alınmıştır).

Hikâye tahtası ihtiyaçlara göre esneyebilmekte ve adapte edilebilmektedir. Gereksinimlerinizi karşılamak için yönergelerde değişiklik yapmak mümkündür (Michalko, 2008: s. 383-385).

Bu bölümde yer verilmiş olan yaratıcılık tekniklerinden başka, morfolojik analizin geliştirilmesiyle oluşan, TRİZ (yaratıcı problem çözme teorisi anlamına gelen Rusça bir deyişin ilk harflerinden oluşur), üretken şekilde fikir üretebilmek için Osborn’un önerdiği bir fikre herhangi bir şey ekleyip çıkarma ya da değiştirme fikrine dayanan SCAMPER, De Bono’nun bir problemin olumlu(artı), olumsuz(eksi) ve ilginç yönlerinin yazıldığı, 6 şapka tekniğine benzer bir teknik olan AEİ gibi araştırmacılar veya tasarımcılar tarafından geliştirilmiş daha birçok teknik bulunmaktadır.

Yaratıcı düşüncüyü ortaya koymanın en iyi yolu, problemler hakkındaki düşünceleri diyagramlar, haritalar, çizimlerle görünür kılmaya çalışmaktır. Einstein bir problem üzerine düşündüğü konuyu farklı açıdan, diyagramlar dahil, formülleştirmeyi daima gerekli bulmakta, yalnız matematiksel ve sözel olarak değil, görsel ve uzamsal formlarla da düşünmekteydi. Problemi mümkün olduğunca özele indirgeyerek tanımlamak problemin en önemli parçasını veya parçalarını ve onların sınırlarını belirlenmesini sağlar (Michalko, 2008). Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde yer verilen “kavram geliştirme” sürecine kaynak oluşturduğu için kavram ve zihin haritalarından ayrıca bahsetmekte yarar vardır. Kavram ve zihin haritaları özünde

birbirine oldukça benzer olmakla birlikte bu teknikler uygulanışı bakımından farklılıklar göstermektedir.

4.7 Kavram Haritaları

Kavramlar; olayları, eşyaları, insanları ve düşünceleri benzerliklerine göre gruplandırıldığında ortaya çıkan gruplara verilen adlardır. Kavram haritaları, öğrenciler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantılar kurulmasına yardımcı olmaktadır (Kaptan ve Korkmaz, 2001; Üstündağ, 2014).

Kavram haritaları, kavramlar arası ilişkilere yer veren, kendileri ile aynı düzeydeki kavramlarla bağlantılarını gösteren grafik örgütleyici araçlardır (Novak, 2002; Altınok, 2004). Kavram haritaları, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren eğitim ve öğretim sürecinde verimliliği arttırmak, öğrenmeyi daha verimli hale getirmek ve öğrencinin öğrenim süreci içerisinde aktif olarak rol almasını sağlamak amacıyla geliştirilmiş tekniklerden biridir. Kavram haritaları, Joseph Novak ve Cornell Üniversitesi mezunu öğrenciler tarafından yürütülen bir araştırma sırasında David Ausubel'in öğrenme teorisinde merkezi role sahip olan "öğrencilerin önceki bilgilerinin sonraki bilgilerine etki yaptığı" tespitinden hareketle geliştirilmiştir. Yöntem olarak kavram haritası, bir konuya ait kavramsal yapılaşmayı, kavram ve kavramlar arasındaki bilişsel bağlantıları görsel olarak gösteren iki boyutlu bir şemadır. Bir başka deyişle kavram haritaları, kavramlar ve kavramlar arasındaki ilişkilerin bağlaçlardan yararlanarak ortaya konulduğu şemalar ve tablolardan oluşan zihinsel öğrenme stratejilerinden biri olan grafiksel bir sunumdur (Çolak, 2010).

Kavram haritası bir konu, bir tema bir teknik ya da doğrudan bir yapıt etrafında toplanan geniş düşünmeyi sağlayan bir çeşit yazarak yapılan beyin fırtınasıdır. Kavram haritaları konuya ilişkin kavramların öğrenilmesi, araştırılması, yapılması gereken her çalışmanın bir arada görüldüğü bir yöntemdir. Bu yöntemle birlikte öğrenci, konuya ilişkin kavram ya da kavramları öğrenir. Burada önemli olan çeşitli kaynaklara yönlendirilen öğrencinin, konuyla ilgili kavramlar arasında ilişki kurarak yeni kavramlar elde etmesidir. Kavram haritası öğrenilecek, öğretilecek konuya geniş bir

bakışla yaklaşılmasını sağlar. Bu teknik özellikle proje çalışmalarında projeyi oturtmaya yönelik etkili bir tekniktir (Kırıçoğlu, 2009: s.117).

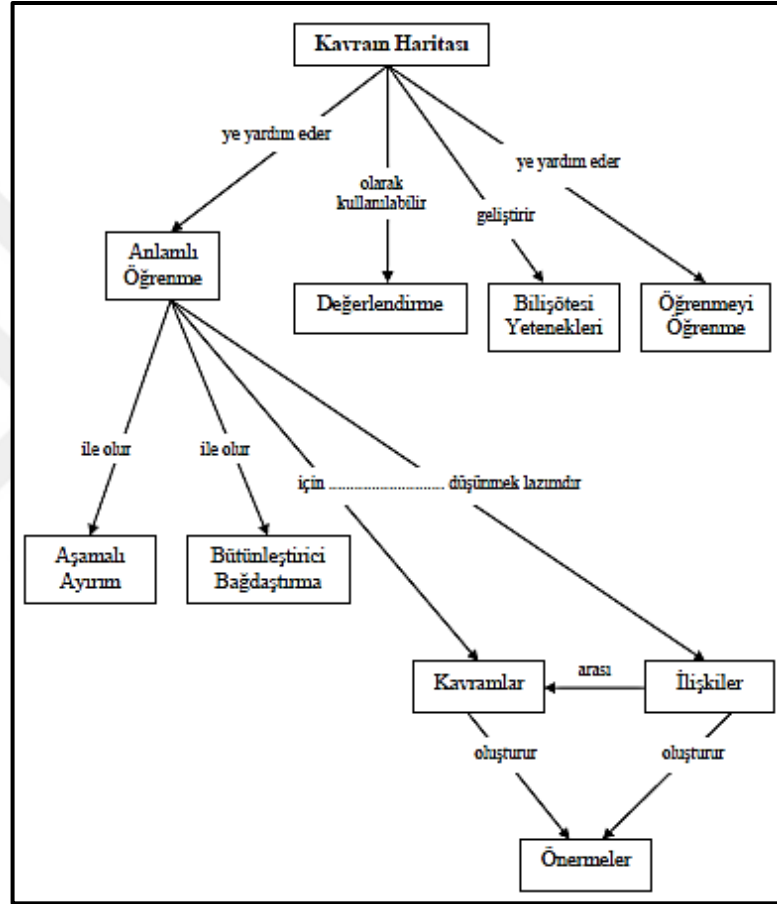
Kavram haritalarında, kavramların her biri birer fikir oluşturmaktadır. Bu sebeple, önemli olan olabildiğince çok kavrama ulaşabilmektir. Kavramlar doğrusal şekilde ilişkilendirildiği gibi; uzak ilişkiler de diyagonal çizgilerle bir birine bağlanarak, ulaşılan kavram kombinasyonları arttırılır. Çapraz bağlar adı verilen bu bağlar, kavram haritasının farklı alanlarındaki kavramlar arasında ilişki kurar. Böylece hem problemin strüktürü, hem de çözüm değerlendirmesi için bir kontrol mekanizması oluşturulur. Bu bağlamda; kavramlar arası bağlantıları temsil eden ve hiyerarşik yapısı iyi düzenlenmiş, sistemli bir haritanın ortaya konması ve çapraz bağlantıların kullanılması; yaratıcı düşünceyi oluşturma sürecini destekleyen iki önemli etkinliktir (Koçkan, 2012).

Kavram haritalama kesinlikle kavramların rastgele kâğıda yazılması değildir. Kavram haritalama ilgili kavramların tanımlanması, genelden özele dizilmesi ve anlamlı şekilde ilişkilendirilmesidir (Altınok, 2004). Kavram haritaları kavramlar arasındaki anlamlı ifadeleri temsil eden bir yapıdadır. İfadeler ise anlamlı üniteler halindeki sözcüklerle birbirleriyle ilişkilendirilmiş kavram dizisi demektir. En basit haliyle bir kavram haritası, bir ifade oluşturmak için birbirine bağlanmış iki kavramdan oluşur. Örneğin, “gökyüzü mavidir” ibaresi, “gökyüzü” ve “mavi” kavramlarına dair geçerli bir ifade oluşturan basit bir kavram haritasıdır. Bu nedenle kavram haritaları basit birer şema değildir. Kavram haritaları kavramların, ifadelerle anlamlı bir ilişki oluşturduğu düzenlilikte yapılan şemalardır (Öztuna, 2002).

Kavram haritası oluşturulurken;

- Konuyla ilgili kavramlar, ana kavram ve alt kavramlar belirlenir. Kavram haritası oluşturulurken kavramları; öğrenciler, ders yürütücüleri veya her ikisi birlikte belirleyebilmektedir.
- Ana kavram uygun olan kavram haritası biçimine göre sayfanın ortasına veya başına yerleştirilir.
- Alt kavramlar hiyerarşik bir sıra ile alt alta yerleştirilir. Aynı genellikteki kavramlar aynı satırda, diğerleri derecesine göre alt satırlara, örnekler ise en alta yazılır.

- Kavramlar vurgulanması için kare, daire gibi şekillerin içine yazılır. Önemli kavramlar koyu yazılarak belirtilebilir.
- Kavramlar oklarla birleştirilerek akış yönü belirlenir.
- Okların üzerine bağlantı cümleleriyle tarifi yazılır.
- Bir kavram iki kez yazılmaz. Bir kavramın tekrar yazılması gerekiyorsa çapraz okla gereken kavrama bağlanır (Engür, 2006).



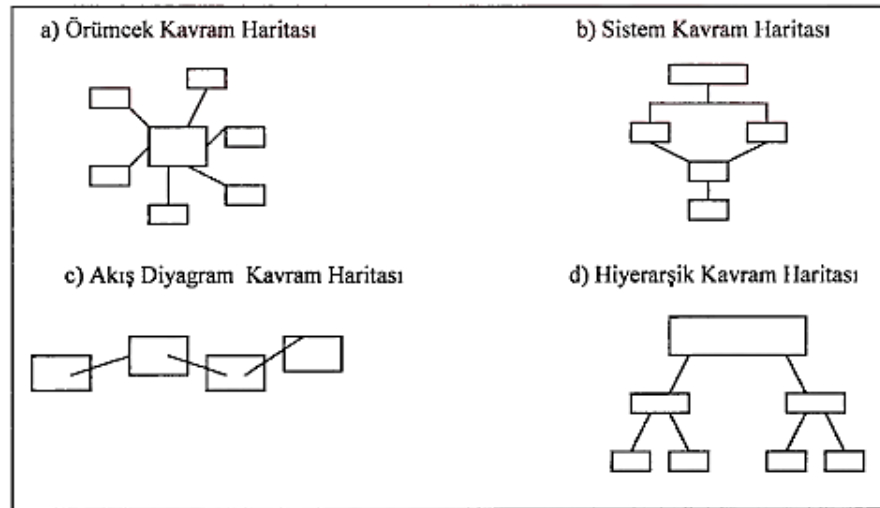
Şekil 11 Kavram Haritası Yönteminin Kavram Haritası Şeklinde Gösterimi (Akdu, 1996; Engür, 2006).

Temel işlevi aynı türden kavramlar arasındaki ilişkileri göstermek ve kavramları somutlaştırmak olan kavram haritaları çok farklı şekillerde çizilebilmektedir. Kavram haritalarını hazırlamanın birden fazla yolu vardır ve bilgiyi sunma yollarına göre hazırlanan bu haritalar biçimsel farklılıklar göstermektedir (Çolak, 2010). En çok bilinen kavram haritası türü olan hiyerarşik kavram haritalarıdır. Kavram haritasının hiyerarşik olup olmaması konuyla ilişkilidir. Eğer konu hiyerarşik bir yapıya sahip

değilse kavram haritasının da hiyerarşik bir yapıya sahip olmasına gerek yoktur (Kaya, 2011).

Kavram haritasında üretkenlik düzeyinin etkileri ile öğrenmede doğru tepki bildirimi başlıklı çalışmasında Taricini (2002) kavram haritalarını;

- Belli bir kavram ya da ana fikirle ilgili kavram ve düşüncelerin gösterimini sağlayan örümcek kavram haritaları,
- Belli bir sürecin, işlemin aşmalarını gösteren akış diyagramları,
- Bir sistemin işleyişini, girdi çıktı ilişkisini ortaya koyan sistem kavram haritaları,
- Bilginin yapısını hiyerarşik olarak ve kavramlar arası ilişkileri gösterecek şekilde ortaya koyan hiyerarşik kavram haritaları olmak üzere dört gruba ayırmıştır (Taricini, 2002; Altınok, 2004).



Şekil 12 Kavram Haritası Türleri (Taricini, 2002; Altınok, 2004).

Haritada yer alacak kavramların ilişki durumlarına göre çeşitli kavram haritalarından yararlanılabilir. Kavram haritalarının aralarındaki fark, oluşturulan kavramların aralarındaki ilişkiler doğrultusundaki bağlanma şekilleridir. Örneğin hiyerarşik kavram haritasında, en geniş kapsamlı, ana kavram belirlenir ve haritanın en üstüne yerleştirilir. Aşağı doğru inildikçe kavramların kapsamı daralmaktadır. Örümcek kavram haritasında kavramlar arası hiyerarşik bir ilişki olmadığından, ana kavram ortaya, alt kavramlar haritanın uç kısımlarına doğru yerleştirilmektedir.

Kavram haritalarının yararları aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- Kavram haritası yönteminin en önemli avantajı, esas fikirlerin görsel sunumunu elde edilebilir kılmasıdır. Ancak kavram haritaları gerek öğretmenlerin gerekse öğrencilerin yarattığı bütünlerdir. Bu sebeple aynı konuya ya da kavrama yönelik kavram haritaları yaratıcıların özel görüşlerini yansıttıkları için farklı farklı çizilebilir.
- Öğrenmeyi gözle görülür biçimde artırır. Farklı öğrenme şekillerine ve öğrenciler arasındaki diğer bireysel farklılıklara hitap eder.
- Pek çok değişik konu ve öğretim aşaması için uygundur.
- Öğrenilmesi, öğretilmesi ve kullanılması kolaydır.
- Kapsam temellidir. Kapsam oluşturulması ve bütünleştirilmesinin değerlendirilmesinde kolaylıkla kullanılabilir.
- Kavram haritaları, öğrenci merkezli, öğrenci aktif yöntemlerdir ve öğrenciyle öğretmen tartışarak bir haritayı oluşturduklarında öğretmen-öğrenci etkileşimini teşvik eder.
- Kavramlar arasındaki ilişkilerin tanımlanmasında yararlı bir alternatif oluşturur (Kaya, 2011).

Ayrıca kavram haritalarının öğrenci açısından aşağıdaki yararlarına da değinmekte fayda vardır;

- Kavram haritaları, okumayı pasif bir tecrübe olmaktan çıkarıp daha aktif hale getirir. Böylelikle öğrenci okuduğu metinle ilgili yorum yapma becerisi kazanır.
- Kavram haritası oluşturmaya çalışan öğrenci, uğraştığı şeyle ilgili daha çok araştırma yapar, düşünce üretir. Konu ile ilgili düşüncelerini bir araya getiren öğrenci, yeni bilgiler ile geçmiş bilgilerini ilişkilendirir.
- Kavram haritaları ile öğrenci konuyu bir bütün olarak algılayıp daha sonra bu bütünü oluşturan parçaları ve parçalar arasındaki ilişkiyi kavrar. Bütün bilgilerin organize edilmesiyle bulmaca gibi küçük parçalara ayrılan bilginin her bir parçasının konu ile ilgili olduğunu keşfeder (Yılmaz, 2008).

- Bilgileri göz önünde tuttuğu için uzun süreli konuya odaklanmayı sağlar. Bilgilerin grafiksel bir temsilini görmek bilgiler arasındaki farklılıkları, benzerlikleri veya eksikleri kolayca fark etmeyi sağlamaktadır.

4.8 Zihin Haritaları

Kavram haritaları gibi öğrencilerin yorumlamasına ve anlamasına dayanan bir başka teknik de zihin haritası yöntemidir. Zihin haritası not almanın bir grafiksel gösterimidir. Kavram ve zihin haritaları birbirine oldukça benzediği için çoğunlukla karıştırılmaktadır. Ayrıldıkları nokta ise, kavram haritası kavramların nasıl ilişkilendirildiklerini gösteren görsel bir sunumdur, zihin haritaları ise, kavramlar ve aralarındaki bağlantıları göstermek için resim, diyagram ve kelimeleri içeren farklı sunum araçlarının da kullanıldığı bir yöntemdir (Evrekli, 2010).

Zihin haritaları, kısa sürede yapılan özel bir not alma tekniği olarak, İngiliz zihin araştırmacısı olan Tony Buzan tarafından 1970' li yıllarda geliştirilmiştir. Buzan'ın zihin haritalarına eğilmesinde, öğrencilerin çoğu için pek etkili olmayan klasik notların öğrenme için yetersiz oluşu temel etken olmuştur. Zihin haritaları beynin yapılandırılmamış işlevlerinin, bilgilerin daha etkili bir şekilde zihne kaydedilmesi için kullanıldığı bir hatırlama tekniğidir. Ana kavramlar ve imgelerden oluşan notlar sayesinde hafızadaki hatırlanması zor karmaşık bilgiler daha basit ve sistematik olarak düzenlenir. Sınıflama, kategorize etme becerilerini geliştirdiği için düşünmeyi ve yaratıcılığı geliştirir. Yine Buzan (1989)'a göre, zihin haritaları, bireylerin etkililiğini arttıran, bilginin organizasyonunu ve bireylerin öğrenmesini sağlayan yaratıcı, görsel bir not alma tekniğidir (Aktaş, 2012).

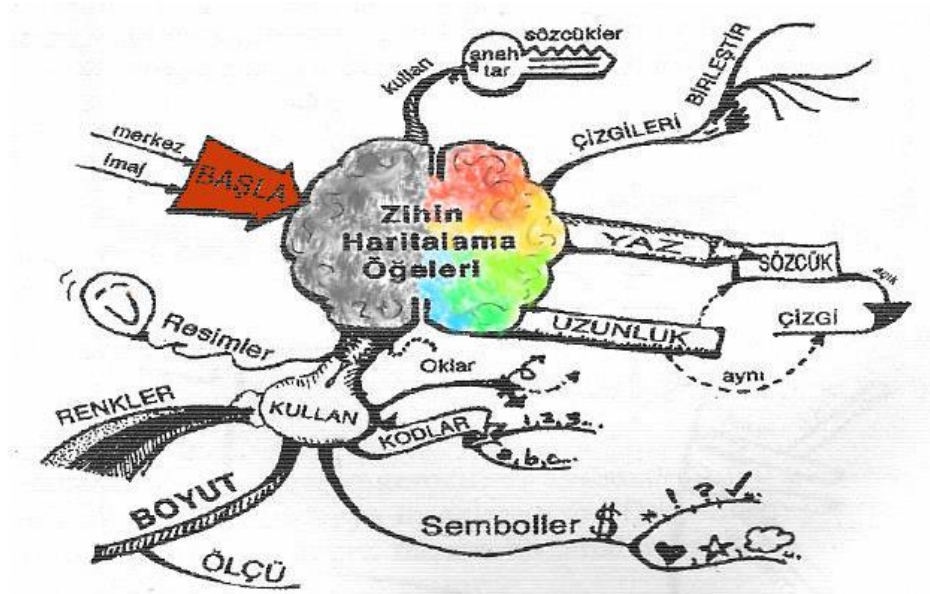
İnsan beyni bir şeyle başka herhangi bir şey arasında çağrışım kurduğunu fark ederse anında çağrışımları yakalar. Düşüncelerin haritasını çıkardıktan sonra farklı düşünceleri ve temaları yeni bir fikre veya yaratıcı bir problem çözümüne dönüştürebilecek kalıplar ve bağlantılar bulunabilir. Darwin'in defterlerinde doğanın sık sık gelişigüzel dallanıp budaklanan bir ağaçla diyagramlar halinde resmedildiği görülmektedir. Ağaç diyagramları evrimsel değişim hakkındaki düşüncelerini

geliştirmesine olanak tanımış aynı anda birçok yöne yönelmesini sağlamış ve birbirleriyle alakasız gibi görünen bilgileri sentezlemesini kolaylaştırmıştır (Michalko, 2008).

İnsan beyni doğrusal ve tekdüze düşünmez. Aksine merkezi bir tetikleme noktasından görüntüler ve anahtar sözcükler kullanımıyla pek çok farklı yöne doğru eş zamanlı olarak düşünür. Zihin haritası, insan beyninin çalıştığı gibi tasarlanarak eylem halindeki düşüncelerin kâğıt üzerine yansımasıdır. Zihin haritası kelime, kavram, düşünceler yardımıyla beynin sol; resim, simge, şekil gibi görsel ifadeler yardımıyla da beynin sağ tarafının birlikte kullanıldığı bir yöntemdir (Fidan, 2012).

Zihin haritaları, kavram haritalarına benzer şekilde;

- Birey boş bir kâğıdın merkezine ana konuyu temsil eden bir resim yerleştirir.
- Sonra konuya göre ana önem taşıyan anahtar sözcükler belirlenir.
- Anahtar sözcükler merkez ifadeden yayılan geniş dallar üzerine yerleştirilir. Merkez konuyla ilişkili konular ve kategoriler merkez resimden dağılan dallar tarafından taşınmaktadır.
- Zihin haritasında merkezden çevreye yayılan yapının yanında, her bir dal üzerindeki not, bir anahtar kelimedenden oluşturulur (Evrekli, 2010).



Şekil 13 Zihin Haritalama Öğeleri (Gelb, 1995; Aktaş, 2012'den referans alınmıştır).

Düşünceleri zihin ve kavram haritalarına benzer şekilde görsel olarak aktarmak için balık kılçığı tekniği, lotus çiçeği, sistem haritası, görsel beyin fırtınası gibi çeşitli teknikler de kullanılmaktadır. Uygulanış şekilleri farklı olmakla birlikte hepsinin ortak yönü, soyut fikirleri somut hale getirmektedir. Bu teknikler genellikle fen bilimlerinde ve çeşitli alanlarda reklamcılık, iletişim vb. kullanıldığı gibi tasarımın her alanında da kullanılabilir. Özellikle tasarımın çıkış noktasını oluşturan fikirleri bu tekniklerle ortaya çıkarmanın tasarım öğrencilerinin büyük sıkıntı olan “nereden başlayacağını bilememek” problemini çözme yolunda iyi bir başlangıç olacağı düşünülmektedir. Çünkü kafasında probleme dair hiçbir fikir olmadığını düşünen öğrenci onu somut olarak ortaya koymadıkça o şekilde düşünmeye devam edecektir. Hâlbuki öğrenci probleme dair bir fikir ortaya koyduğunda üretmeye çalışan beyin devamını zaten getirecektir.

Her birey birbirinden farklı anlama kapasitesine, kişiliğe, eğitime hatta kültüre sahiptir. Bu nedenle bu teknikler daha önce de belirtildiği gibi bir kalıp olarak algılanmamalıdır. Tasarım süreci içinde bu tekniklerin çeşitli değişimlere uğraması, tek başına veya çeşitli tekniklerle birlikte kullanılması oldukça doğaldır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

KAVRAM GELİŞTİRME

Sosyal varlıklar olan insanlar dil aracılığıyla birbirleriyle iletişim sağlamaktadırlar. Mekân tasarımı bu dil tasarımcının düşünce süzgecinden geçirilerek oluşturulmuş formla birlikte görsel olarak ifade edilmektedir. Tasarımcının yaşadığı çevreyle oluşmuş; deneyimleri, bakış açısı, düşünceleri tasarımın öznel kısmını oluşturmakta ortaya yeni ve yaratıcı düşünceler çıkmasını sağlamaktadır.

Günümüz kullanıcısının tasarımdan beklentisi günden güne artmaktadır. Sadece işlevsel gereklilikleri karşılayan bir tasarım artık yeterli olmamaktadır. Çünkü tasarımcının işlevselliği sağlaması yapılması beklenen, olası bir durumdur. Küçükerman'ın (1996) da belirttiği gibi, bugün yeni ve başarılı bir ürün tasarımının, çok yönlü “kullanıcı isteklerini” de karşılamasının, kaçınılmayacak önemli bir amaç olduğu kolayca görülebilmektedir. Başka bir deyişle, herhangi bir tasarımın şu ya da bu koşulla üretilmesi, ya da teknik üstünlükleri gibi özelliklerin yerine, “kullanıcının onunla bütünleşmesi” daha önemli bir etken olabilmektedir. Küçükerman'ın ürün tasarımı için söylemiş olduğu söz aynen içe mekân tasarımı içinde geçerlidir. Günümüz kullanıcıları, kendisiyle mekân tasarımı arasında yakınlık kurulması beklentisi içindedir.

İnsan zihninde, sınıflandırmalarla oluşturduğumuz kavramlar olmasaydı, bütün algıladıklarımız zihnimizde ayrı bir yer teşkil edecek, zihinsel karmaşaya neden olacak ve aralarında ilişki kurulmamış binlerce belki de on binlerce izlenim karşısında kendisini organize etmede ve işlem yapmada bocalayacaktı. Kavram oluşturma yeteneği olmasa yaşam, karışık ve birbiriyle ilişkilendirilemez yaşantılar olarak algılanırdı. Kavramlar bir dilin gelişiminde de önemli bir role sahiptir. İnsanlar düşüncelerini dil ile açıklarlar. Yeni öğrenilen kavramlar daha önce öğrenilmiş veya geliştirilmiş kavramlarla açıklanmaktadır. Bu durum, insanın düşünme sürecini işleten malzemenin kavramlar olduğunu ve bilinen kavramlar yoluyla bilinmeyenlerin açıklanmaya çalışıldığını göstermektedir (Kendirli, 2008; Çolak, 2010).

1. KAVRAM NEDİR?

“Büyük küçük her sanat ürününün, en küçüğü bile, bir kavramdan kaynaklanır”

Johann Wolfgang von Goethe (Turan, 2002: s.57).

Kavram, Türkçede “yakalamak” ve “içermek” anlamlarını dile getiren kavramak kökünden türetilmiştir. Batı dillerindeki “concept” deyimini Hint- Avrupa dil grubunun “almak” anlamındaki “kap” kökünden, “notion” deyimini de Hint- Avrupa dil grubunun “tanımak” anlamındaki “gen” kökünden türemiştir. Bu deyimler Latince “conceptus” ve “notio” sözcükleriyle oluşmuş ve Latince aracılığıyla Batı dillerine geçmiştir. Eski Yunancada kavram deyimini logos, horos, noema ve ennoia sözcükleriyle söylenmektedir. Batı dillerindeki concept ve notion sözcükleri dilimizde tek sözcükle, kavram sözcüğüyle dile getirilmekte ve anlamdaş olarak kullanılmaktadır. Notion deyimini ayrıca ilk bilgi anlamını taşır. Bununla birlikte Osmanlıca mefhum ve Fransızca notion anlamındaki kavram, duyularla gelen nesnel izlenimleri düşüncenin soyutlama işleminden geçirerek kavradığı bir genel nesnedir. Osmanlı felsefesinde concept kavramı; usun yarattığı, notion kavramıysa; usun edindiği şey olarak tanımlanmıştır (Hançerlioğlu, 2015).

Usun Edindiği	→	KAVRAM (notion)
Usun Yarattığı	→	KONSEPT (concept)

Şekil 14 Kavram Konsept İlişkisi

Şimşek (2006)’a göre, kavram; benzeri özellikleri paylaşan nesne, görüş ve olaylara verilen ortak isimdir. Başka bir deyişle; paylaştıkları ortak özellikleri nedeniyle aynı küme, sınıf ya da kategori içinde yer alan örnekler bir kavram oluşturur. Merrill (1983)’ e göre, kavramlar insan düşüncesinin yapı taşlarıdır. Nesne ve/veya olayların gözlenebilen özelliklerinin toplamından oluşurlar. Kavramlar ortak özellikleri paylaşan ve aynı isimle tanımlanan semboller, olaylar ve nesneler grubudur (Atasayar, 2008). İnsanlar çocukluktan başlayarak düşüncenin birimleri olan kavramları ve onların adları olan sözcükleri öğrenirler; kavramları sınıflar, aralarındaki ilişkileri bulurlar, böylece bilgilerine anlam kazandırır, yeniden düzenler, hatta zihinlerinde yeni kavramlar ve yeni bilgiler oluştururlar. İnsan zihnindeki bu öğrenme ve yeniden yapılanma süreci her

yaşıta sürüp gider. Kavramlar, öğrenilebilir bir içerik ya da yeterlik türü olarak zihinsel beceriler kategorisinde yer alır (Şimşek, 2006; Atasayar, 2008).

İnsanlar yaşantıları sonucunda iki veya daha fazla varlığı, ortak özelliklerini göz önünde bulundurarak gruplandırır. Böylece bu varlıklar diğerlerinden ayırt edilmiş olur. Oluşturulan gruplar zihin dünyasına bir düşünce birikimi olarak yerleşir. Zihin dünyasında yer eden bu düşüncelerin sözcük veya sözcük grubu olarak karşılığı birer kavramdır. Genel anlamda kavram insan zihninde anamlanan farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi formu yapısıdır, bir değişkendir; bir sözcükte ifade edilir (Yılmaz, 2008). Kavramlar sözcüklerle dile getiriliyor olsa da sözcükler değildirler; kavram, sözcüğün anlamıdır. Eş anlamlı birkaç sözcük tek kavramı içerebilir, çok anlamlı bir sözcük de birçok kavramı taşıyabilmektedir (Hançerlioğlu, 1980; Bilir, 2013).

Kavramlar somut eşya, olaylar veya varlıklar değil, onların belirli gruplar altında toplanmasıyla ulaşılan soyut düşünce birimleridir. Kavramlar gerçek dünyada değil, düşüncelerde vardır. Gerçek dünyada kavramların ancak örnekleri bulunabilir. Örneğin, balık ortak özellikler gösteren bir hayvan grubuna verilen bir isimdir. Dolayısıyla bir kavramdır. Balık kavramının örnekleri gerçek dünyada bulunur ve hamsi, sazan, uskumru gibi sıralanabilir. Kavramlar gerçek dünyada onlara verilen örneklerle somutlaştırılrsa da, gerçek dünyada somut örnekleri olmayan kavramlarda vardır. Örneğin mutluluk, özgürlük, demokrasi ve barış gibi kavramlar, tamamen soyut olan ve anlamı kişiden kişiye değişebilen kavramlardır (Aktaş, 2012). Kavramlar, nesne veya olaylardan söz edildiğinde ilk olarak zihnimizde oluşur. Kavramlarla ilgili yaşantılar ve bu yaşantılar sonucunda yaşanan tecrübelerin sayısı ne kadar çoksa, kavramların gruplandırılması ve tanımlanması o kadar kolay olur. Yani kavramların oluşmasında deneyimler ve yaşantılar önemli bir yer tutar (Çolak, 2010).

Kavramlar, bir şeyin nitelikleriyle ilgili genel düşünceleri soyut bir biçimde bir araya getirirler. Bu nedenle kavram, yaratıcılık gerektiren her alanda tasarımın başlangıç noktası ve ana fikri olarak kabul edilmektedir. Tasarımın oluşmasına katkıda bulunan düşünce ve tasarımcıya özgü bir hareket noktası olan kavram, bu yaratıcılık sürecinin ilk adımıdır. Tasarımcının kendini ifade ettiği, düşüncesini aktardığı ve en önemlisi

kendine özgü bir dil geliştirdiği aşama, kavram önerisinin oluşturulduğu aşamadır. Bu aşamanın çoğu tasarımcı bu kavramsal dizgenin ya farkında olamamakta ya da bu aşamaya yeterince önem vermemektedir. Tasarımcının zihninde gerçekleşen düşünceler, birçok değerli kavramın ve fikrin zaman içinde sahip olduğu değeri yitirmesine ve soluklaşmasına sebep olmaktadır. Kavram geliştirme eyleminin izlenebilirliği, tasarımcının zihnindekileri yorumlama ve dönüştürme süreçlerinin algılanmasına, bu süreçlerin analitik olarak incelenebilmesine ve tartışılmasına imkân vermektedir (Bilir, 2013).

Yaratıcı bir düşüncenin ortaya konulması yüksek seviyede düşünmeyi gerektirir. Yüksek seviyede düşünmenin yapıtaşları ise kavramlardır. Kavramlar, bireyin nesneleri sınıflandırmasına, ilke ve kurallar koymasına, düşünme ve düşüncenin ufkunu genişletmesine imkân verir. Kavramlar yine kavramlarla açıklanabildiğinden bireyin düşüncesine yardımcı olmakta, düşünce ağını kurmasına zemin hazırlamaktadır. Kavramlar, fiziksel ve sosyal dünyayı anlamaya ve anlamlı iletişim kurmayı sağlar. Kavramlara sahip olmayan bir yetişkinin düşünmesi, bir bebeğin düşünmesi gibi duyuşsal algılamaları ile sınırlıdır. Kısaca kavramlar, olmadan düşünme olmaz. Kavramları anlamak; ilkeleri anlama, problem çözme ve dünyayı anlama için gereklidir (Arslan, 2007).

1.1 Kavramların Özellikleri

Kavramların özellikleri terimi İngilizcedeki “characteristic” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmamaktadır. Kavramların özellikleri, sahip oldukları özniteliklerle “attributes” anamlanmaktadır. Klausmeier (1992)’e göre kavramlar öznitelikleri açısından üç gruba ayrılırlar; Esas (intrinsic) özellik, işlevsel (functional) özellik ve ilişkisel (relational) özelliktir. Esas özellik belirli bir kavramın tüm örneklerinde bulunan değişmez özelliklerdir. Bu özellikler kavramsal açıdan aynı adı taşıyan nesne, görüş ve olayların tümünde zorunlu olarak bulunurlar. Bir kavrama ait tüm örneklerde ortak olarak bulunan özelliklerdir. İşlevsel ve ilişkisel özellikler, bir kavram kümesi içindeki bazı örneklerin sahip olduğu ama aynı kavramsal kümedeki diğer örneklerin sahip olmadığı değişken özelliklerdir. Bunlar esas özellikleri destekleyen ve onlarla çelişmeyen ek özelliklerdir. İşlevsel özellikler, bir kavramın nerelerde ve nasıl

kullanılabileceğini açıklar. İlişkisel özellikler ise bir kavramın bir başka kavram üzerindeki etkisini açıklayan özelliktir. Örneğin “üçgen” kavramını incelersek; üçgenlerin “üç kenarlı kapalı bir şekil olması” ve “iç açılarının toplamının 180 dereceye eşit olması” değişmeyen esas özellikleridir. Üçgenlerin “kenarlarının üçünün birbirine eşit olması” ya da “iki kenarının birbirine eşit olması” ya da “her üç kenarında birbirinden farklı olması” değişken özellikleridir (Atasayar, 2008).

- Kavramlar, dünyadaki gerçek obje ve olayların tecrübemize dayalı olarak algılanan özellikleri kadar tanımlanabilmektedir. Obje ve olayların algılanan özellikleri bireyden bireye değişebilir. İnsanlar dünyadaki gerçekleri kendi geçmiş yaşantılarının etkisi altında, yetenekleri ölçüsünde, değer yargılarına dayalı olarak algılar ve değerlendirirler (Arslan, 2007).
- Kavramların isimleri ve tanımları vardır. Örneğin hız, birim zamanda alınan yol olarak tanımlanmaktadır. Kavram ismi, “hız” tanımı ise “birim zamanda alınan yol” dur. Kavramların ismi dil ile ilgilidir. Tanımları evrensel olmakla birlikte, her kültürde kavramlar farklı şekillerde isimlendirilir (Öztuna, 2002).
- Bazı kavramların özellikleri nitelikleri itibarıyla başka kavramların da özelliği olabilir. Örneğin, eğitim ve öğrenme iki ayrı kavramdır. Ancak her ikisinin de ortak özelliği, davranış değişikliğini içermesidir (Ülgen, 2001; Çolak, 2010).
- Kavramlar objelerin ve olayların hem doğrudan hem de dolaylı olarak gözlemlenebilen özelliklerinden oluşurlar. Doğrudan gözlemlenebilen özellikler o kavramın fiziksel özellikleri, dolaylı gözlenen özellikler ise obje ya da olayın anlamlarıdır (Arslan, 2007).
- Kavramlar çok boyutludur. Kimi kavramlar birbiriyle ilişkili birçok kavramı içerir. Örneğin bina (ev, dükkân, fabrika, otel vb. kavramları içine alır) ve araba (at arabası, otomobil, el arabası gibi kavramları içerir) farklı kavramları içeren kavramlardır (Kaptan, 1998; Çolak, 2010).
- Kavramlar insan tecrübesine dayalı olarak zaman içinde değişen dinamik bir yapıya sahiptir. Kavramları ancak dünyadaki obje ve olayların

tecrübemize dayalı olarak algıladığımız özellikleri kadar tanımlanabilir. Örneğin atomun çekirdeğinin parçalanamayacağı düşüncesinin zaman içinde değişmesiyle “atom” kavramının özellikleri yenilenmiştir (Öztuna, 2002).

- Kavramın orijinali (prototype) vardır. Kavramın orijinali, bireyin düşüncelerindeki ilk oluşumdur. Bu oluşum, birey onu farklı alanlarda kullanma durumuyla karşılaştığı ana kadar devam eder. Bu durumun bir gelişme olup olmadığına karar vermek için, yeni algıları daha önce edindiği bu kavramlarla karşılaştırır, karar vermede orijinal kavram ölçüt alınır (Çolak, 2010).
- Kavramlar, kavrama ilişkin örnekleri ve örnek olmayanları ile öğrenilmektedir. Bu durum kavramların gerçek hayatta tam bir karşılığının olmaması ancak kavrama ait örneklerin bulunması ile ilgilidir. Çünkü kavramlar ortak özellikleri sahip obje ya da olayların sınıflandırılarak adlandırılması olarak tanımlanmıştır (Öztuna, 2002).
- Kavramlar kendi içlerinde özelliklerine uygun belli ölçütlere göre gruplanabilir. Bir kavram iki ayrı ölçütle gruplandığında çok sayıda gruplar oluşur. Ölçütler değiştikçe, özellikler, bu nedenle de gruplar nitelik ve nicelik açısından değişirler (Fidan, 1996; Çolak, 2010).
- Kavramların özellikleri de kendi içinde birer kavramdır (Arslan, 2007).
- Kavramlar yatay ve düşey organizasyon içindedirler (Öztuna, 2002). Daha önce bahsedilmiş olan kavram haritaları bu ilişkiden oluşturulmuştur.

1.2 İmge ve İmgelem

İmge İngilizcede imaj karşılığı olarak kullanılmakta olup, “bir nesneyi doğrudan doğruya yeniden tanıtmaya yarayacak bir biçimde göz önüne seren şey, duyu organlarıyla algılanmış olan bir şeyin somut ya da düşünsel kopyası” olarak tanımlanmaktadır. İmgelem ise Yunanca “phantasia” ve Latince “imaginatio” İngilizce “imagination” sözcüklerinden gelmekte olup, “bir nesneyi, o nesne (karşımızda) olmaksızın tasarlama yetisi” olarak tanımlanmaktadır. İmgelem bir şeyin zihindeki

imgesi, hayal edilmesi, kavramı olarak tanımlanabilir. İmgelem yalnız zihinde olandır ve insanın bir takım fanteziler yaratmasına yardımcı olur. İnsanların zihinsel bir becerisi ya da kabiliyeti olarak kabul edilebilir. Einstein, “İmgelem bilgiden daha önemlidir. Bilgi sınırlıdır. İmgelem bütün dünyayı kapsar” demiştir. İmgelem zihnin yeni fikirler üretme işlevidir. İmgelem gerçek dünyadan alınan tasarımların üzerinden geliştirilmiş fikirlere yeni tasarımlar elde etmeyle yardımcı olur (Bayazıt, 2011).

Filozof David Hume (1711-1776), “İnsanın imgeleminden daha özgür bir şey olamaz; her ne denli iç ve dış duyular tarafından sağlanıp dağarcığımızda olan düşünün ötesine geçmese de, bu düşünleri, her türlü düş ve görüş çoklusunda karıştırmak, birleştirmek, ayırmak ve bölmek üzere sınırsız gücü vardır.” (Hume, 1955; Turan, 2002 s.42)

İmge, dış dünyadaki nesnelerin zihinsel ortamdaki yansıması, soyut farklı biçimsel anlayışla kaydedilmesi; nesnelerin tasarımına getirilen tanımlama; bir duyumun zihindeki biçimsel karşılığıdır. Gerçek ya da gerçek dışı bir olgunun zihindeki tasarımı, tanımıdır. İmgelem ise; hayal gücü anlamına gelmektedir. Zihinde imge ya da suretler oluşturma, algısal olmayan imge içeriklerini kurma yetisi, bu yaklaşımları, dış dünyadaki karşılıklarından bağımsız olarak, yeni birleşimler halinde bir araya getirerek yeni yapılar içinde düzenleme yetisi olarak tanımlanmaktadır. İmgelem, gerçeklikten edinilen izlenimlerin dönüşüme uğraması olarak insan bilincinde yeni duyuşsal ya da düşünsel yansılar oluşturma sistemi olarak nitelendirilebilir (Turgay, 2009).

Zihinsel süreçlerden biri olan düşünme sürecinde imgelerden yararlanılır. Düşünme olayı yalnızca kavramlarla düşünme değildir; yaşantı, deney ve algılarımızın çoğu imgelerden oluşur. Düşünöleri çağrıştıran ve düşünceyi resmileştiren bu imgelerdir. İmgelem ancak yaratıcı öğelerle birleştğinde ve usun denetiminde yapıcı ve kurucu bir güç olabilir. Yaratıcı olmaksızın imgelemin amaçsız düşleme, hatta sanrıdan bir ayrımı kalmaz. İmgelerin birbirleriyle olan bağlantısını kurma yetisine imgelem denir. İmgelerden çeşitli düzenlemeler kurabilen imgelem, bunu hem duyuşsal hem de düşünme ile ilgili süreçlerde yapar. İmgeler gerek belleğimizde gerekse imgelemimizde varlıklarını koruyan, hemen her zaman nesnesel birer görüntüdürler (San, 2008).

İmgelem zihinde bir fikir, sözcük, fiziksel bir görüntü veya resim yaratmaktır. Bazı insanların düşleri bir tablo kadar net olabilirken, bazılarının için bu o kadar net olmayabilir. İmgelem kişiye sınırsız fikir kaynağı sunar. Bugün tasarlanmış olan her şey önce tasarımcıların zihninde canlanmış daha sonra varlık kazanmıştır. Her imgelem önce kişinin aklında görsel bir şekle dönüşür ve sonra fiziksel varlık kazanır (Özden, 2014).

İmgelem çoğu kez hem yaratılan hem de yaratıcı düşünceyi içeren biçimde kullanılır. Ancak yaratıcılık bunun ötesine geçer. İmgelem tümüyle bilinçliliğin özel süreci olabilir. Görevi ne olursa olsun yaratıcılık yalnızca zihinsel bir işlem değildir, eylemi içerir. Bir anlamda uygulanmış imgelemidir. Bir insanı yaratıcı olarak tanımlamak, onun istemli bir biçimde, etkin olarak bir şeyi ürettiğini söylemek demektir. O halde yaratıcılığın ilk tanımlaması, “sonuçları dış dünyada görünen imgelem süreçleri” olabilir (Robinson, 2003: s.135).

Yaratma sürecinde bir nesnenin estetiksel boyutu, işlevi ve biçimi imgesel temeller üzerinde yükselir. Çünkü özne ile nesnel gerçeklik arasında bir iletişim ve tavır sirkülasyonu vardır. Dolayısıyla özne nesnel gerçekliği imgesel olarak algıladığı için imgelem, yaratıcı süreç içinde devamlı etkin durumdadır. İmgelem özne ile nesne arasındaki etkileşim süreci içinde üretici ve doğal bir zihinsel yetenek olarak görülebilir. Bu süreç bireyin bilgi birikimlerini, deneyimlerini etkinlikler içinde biçimlendirip, somutlaştırarak özel bir dünya kurma çabası olarak anlamlandırılabilir (Artut, 2013: s.188).

İmgelem zihinde oluşmuş, ham haldeki resimlerdir. Tasarımın kavramsal bir bütüne varabilmesi için tasarımcının yaşamışlıklarını, çevresinde gördükleriyle ilişkilendirerek zihninde resimsel bir değere dönüştürmesi gerekmektedir. Oluşan resimsel biçim “imge” olarak nitelendirilir. Belirli biçimlerle zihinde resmedilmiş olan fikirler, tasarım sürecine yön verebilmek için belirli bir örgütlenme, mantıksal bir bütün oluşturmak üzere bir araya getirilme gereksinimi duyarlar. Tasarımcının bütün bu verileri sınıflandırarak, mantıksal bir bütüne ulaştığı bu aşamada tasarımın kavramsal boyut kazandığı, soyut olan imgelem ve imgeyi bir ileri noktada somutlaştırabildiği

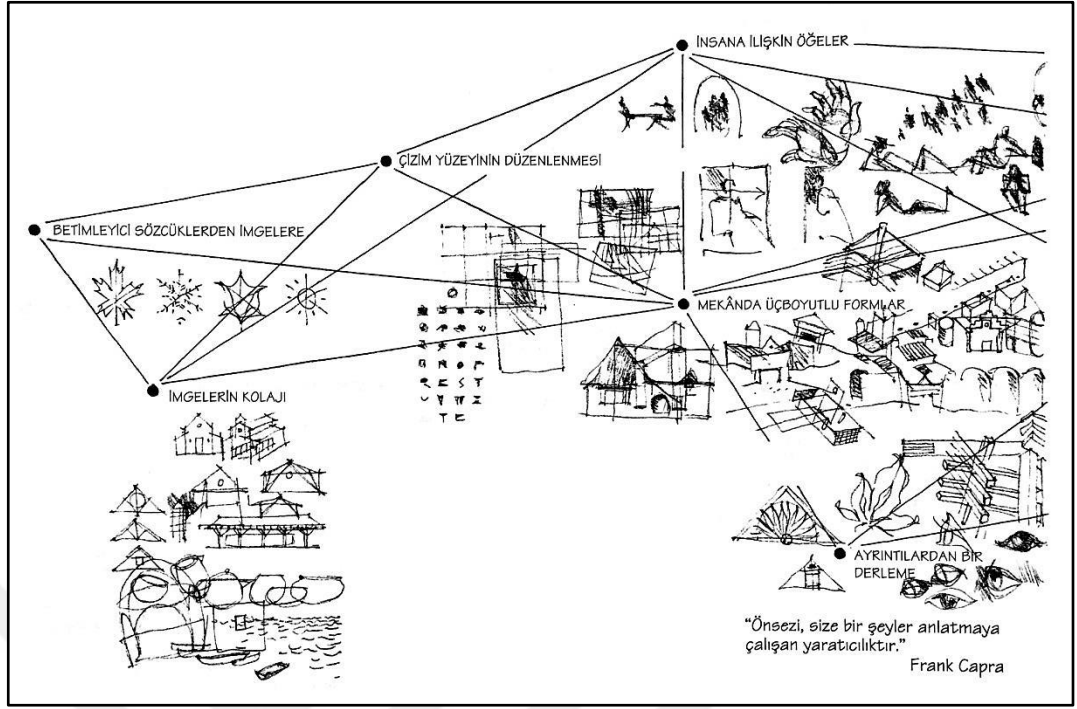
aşamadır (Çetinkaya, 2011). Zihinde oluşmaya başlayan imgeler, kendi başlarına uygun ve yeterli değildirler. Tasarımcının, tasarımın ana fikrini oluşturmaya, yani düşünsel alt yapısını hazırlaması ve bunları ifade edecek biçimleri bulması, imgelem ve kavramsallaştırma gibi yaratıcı zihinsel işlemler gerektiren en önemli aşamalardır. Kavramlar imgelere, imgeler kavramlara dönüşerek, tasarımcının zihninde, tasarımın özünü oluşturur (Koçkan, 2012).

2. MEKÂN TASARIMINDA KAVRAM

“Kavram, tasarımcının kendine özgü bir başlangıç noktası ve oluşturacağı biçimlerin soyut niteliğinden dolayı da tasarımın imgelem gücünün ve yaratıcılığın ilk adımıdır” (Yaroğlu, 2000; Çetinkaya, 2011: s.56).

Kavramlar, bir şey üzerine ve özellikle o şeyin nitelikleri ve imleri üzerine taşınan genel düşünceler oldukları için, ifade toplayıcı ve derleyici, ayrıntıda özelleştirici ve genelleşici özellikleri sahiptirler. Bu anlamıyla yaratıcılık gerektiren her alanda kavram, yapılan çalışmanın tasarımındaki başlangıç noktası, ana fikir ya da tasarımı yönlendiren, tasarımın oluşumuna katkıda bulunan düşüncedir. Tasarımcıya özgü bir hareket noktası oluşturmaya açısından ve tasarımcının oluşturacağı biçimlerin soyut niteliğinden dolayı da tasarımdaki imgelem gücünün ve yaratıcılığın ilk adımıdır (Gençosmanoğlu, 2006: s.119).

Daha önceki bölümde kavram haritaları oluşturma süreci için bir başlangıç oluşturduğundan söz edilmiştir. Ching (2006) benzer şekilde zihindeki düşüncelerin görsel olarak algılanabilmesini sağlamanın önemini vurgulamaktadır. “Bir çizimin son şekline ulaşması ve tamamlanması bir anda gerçekleşmez. İlk düşünceleri betimleyen çizimler kaçınılmaz olarak deneysel, kurgusal ve araştırmacı niteliktedir. Özel bir formun belli yönlerini çizmekle işe girişebileceğimiz gibi, bir kavram veya yapılanmanın daha genelleştirilmiş bir imgesiyle de başlayabiliriz. Her durumda nereden başladığımızdan daha önemlisi nereye ulaştığımızdır. Dolayısıyla en önemli adım, ilk sezgisel imgeleri kâğıt üzerine aktarmaktır.”



Şekil 15 Zihindeki Düşüncelerin Görsel Olarak İfade Edilmesi (Ching, 2006).

Kavram zihinde oluşan bir olgudur. Bu fikir ya da tasarıdır. Başlangıcından, detaylandırılmış son haline kadar, bir tasarımla ilintili ilk fikir ya da bir dizi fikirden oluşan bir imajdır. İç mekân tasarımında küçük tek katlı bir konuttan çok katlı villaya veya daha karmaşık bir otele kadar tasarım olgusu özünde, tek bir imge, fikir ya da duygudan kaynaklanarak, tüm tasarımı kavrayan bir karaktere ulaşabilir. Bu da tasarımda kavramsal yaklaşımı oluşturmaktadır (Ertek, 1994).

Mekân tasarımında düşünce; kavram ve biçimlerin sürekli olarak birbiriyle etkileştiği, sonuçta kullanıcının yaşayarak deneyimleyebileceği bir bağlamda kendine özgü bir ifade diliyle aktarılmaktadır. Tasarımcı herhangi bir işleve yönelik olan mekânı tasarlarlarken, sürecin her aşamasında somut biçimler kullanır. Yani tasarımcının düşünce ve ifade araçları biçimlerdir. Bir yolla somutlaşmış fiziksel ortama aktarılmış her biçim; aslında soyut kavramlarla ilişkilidir. Yani kavramlar biçimin var oluş nedeninin ipuçlarını veren anlam genellemeleridir (Ertek, 2016).

Form ve içeriğin bir araya gelişindeki nedenselliğin, diğer göstergelerin tasarlanmasında da sürdürülmesiyle bir tasarım anlayışı, dili, üslubu oluşabilmektedir. Bundan dolayı bir mekân tasarımının göstergelerinden bahsederken, tasarımın sunduğu

kendi gerçekliğini, ana fikirle bağlantılı olarak kavramak gerekmektedir. Öznel tasarım dili, gösterge kavramının gösterileni yani kavram ve içerikle ilgili olan kısmıdır. Mekân tasarımında ritim, harmoni, denge, figür-zemin ilişkisi gibi mekân tasarımının gramerini oluşturan biçimlendirme ilkeleri bir mekân tasarım projesinde göstergelerin tümünün birbirleriyle olan ilişkilerinin düzenlenmesinde yardımcı olmaktadır. Tasarımın dil bilgisel düzeni olarak nitelendirilebilen biçimleniş ilkelerinin nerede, ne kadar ve nasıl kullanılacağı ise tasarımın kavramsal çıkışına ve tasarımcının yorumuna bağlı olmaktadır (Büyükarda, 2000).

Kavram tasarımının başlangıcındaki sınırsızlık ve belirsizliğe bir çözüm olarak binlerce yıldır kullanılan, tasarıma yön veren ve tasarımın ana çizgilerini belirleyen bir tasarım aracıdır. Kişinin dolaysız yaşam deneyimlerinden, sezgiden, geçmiş örneklerden, tasarım programının ussal çözümlemesinden bile türetilen kavram tasarımcıların esin kaynağıdır (Turan, 2002). Tasarıma kavramla başlamak, tasarımcının zihnindeki sınırsız biçim ve malzeme arasından seçim yapmaya başlamak demektir. Bu fikirler tasarımcının zihninde belirlemeye başladığında, bu fikirleri somutlaştırıp göz önüne döken kavram ve zihin haritalarıyla, tasarım sürecinin verimliliğini artıracak birçok yaratıcı fikir ortaya konabilir. Tasarım sürecinin başında ortaya koyulan ve yaratıcılık teknikleriyle geliştirilebilen kavramlarla çalışmaya “kavram geliştirme” yöntemi denilmektedir. Makro ölçekten mikro ölçeğe bütün tasarım disiplinlerinde kullanılabilecek bu yöntem, doğru bir şekilde uygulandığında, tasarımın fikir aşamasından, tasarımın somutlaşmaya başladığı; biçim, form, renk, doku, malzeme seçimine kadar birçok konuda tasarımcıya kolaylık sağlayabilmektedir.

İç mekân tasarımında; kullanıcı ve diğer kişilere anlatılmak istenen mesaj, mekânda hissettirilmek istenen algıdan bahsedilirken, kavramlardan, kavram geliştirmeden söz edildiği gibi kavramlarla yakın ilişki içerisinde olan; mekânın teması, konsepti gibi kelimelerin de kullanıldığı görülmektedir. Aralarında farklar bulunmakla birlikte, aynı amaçla oluşturulduklarından birbiri yerine kullanılabilen bu sözcükleri açıklamakta yarar vardır.

2.1 Tema

Tema bütün sanat dallarının ortak terimlerinden biridir. Resimden şiire, müzikten edebiyata sanatın hemen hemen tüm dallarında yer alır. M. Reşat Sümerkan'a göre; "Tema, bir sanat eserine hâkim olan, onda işlenen, geliştirilen ana düşünce ya da görüştür. Bir başka deyişle sanatçının, konuyu oluşturan öğeleri kullanarak izleyiciye aktarmaya çalıştığı temel duygu, anlam veya hikâyesidir. Halkın yaygın söylemiyle eserdeki ruhtur." Bir sanat eserinin merkezinde yer alan temel duygu ve düşünceye "tema" denmektedir. Tema kullanıldığı sanat eserlerinin hemen hepsinde eser veya yapıtın gözlemleyen, izleyen ve de kullananların idrak etme hususiyetine göre, kişilerin hissettikleri etki ya da idrak edilen algılanan, his olarak da ifade edilebilir (Altın, 2015).

İç mekân tasarımlarında kavram birtakım belirgin ve baskın karakteristikleri içerir ve bu karakteristik özellikler bir tema olarak algılanabilir. Tüm karmaşık sanat eserlerinde, her zaman bir baskın tipik karakteristik özellik gözlenir. Bu bir müzik kompozisyonunda bir seri nota veya bir kumaştaki tekrarlandığında görsel doku oluşturan bir biçim olabilir. Resimde tema, çizgi ve renklerle ifade edilir. Mimaride tarih içinde tüm stiller kendilerine özgü renk, malzeme, karakteristik, tema ve hacmi biçimlendirme yöntemlerine sahiptirler. Gotik yapılarını, sivri kemerli strüktürlerinden, modern yapıları dülemsel duvarları, cam, perde duvarlarından tanımak mümkündür (Ertek, 1994).

Tema, bir sanat eserinin merkezinde yer alan temel duygu ve düşünce demektir. Tema, seçilen konu içinde güçlü ya da zayıf biçimde duyumsanan, algılanan ve yaratıcısı tarafından izleyiciye aktarılacak ve ifade edilmek istenen algı, his, hikâye, mesaj ve duygu yüküdür. Örneğin bir heykele baktıktan sonra bizde bıraktığı etki, bu eseri hayata geçiren sanatçının seçtiği temanın yoğunluğu ve gücü ile doğru orantılıdır. Bir yapıtta ifade edilmek istenen etki, algısal olarak belirli bir bilgi birikimi, ilgi, kavrayış ve psikolojik etkilerle doğru orantılıdır. Tema, herhangi bir konunun seçilmesinde de temel gerekçe olabilir. Bir konuyu herkes seçebilir ama tema kişiseldir. Konu gözler önünde, herkes tarafından kolaylıkla ve aynı sonuçta kavranabilen bir kavramdır. Ancak tema zihindedir. Temanın kişiselliği hem ifadesel hem de algısal anlamdadır (Yurttaş, 2010).

Tasarım pek çok değişik ve bağımsız bölümlerden oluşabilir ancak bunların tümü belirgin ve vurgulayıcı bir tema ile ilişkili olmaktadır. Parçalar bir bütünü oluştururlar ve bütün parçaların bir araya gelmiş halidir ancak bunların tümü bir fikir, bir arayış, bir kavram ile ilişkili olmalıdır (Tate, 1987; Ertek, 1994).

Tasarımcının kullandığı her bir çizgi veya elemanın bir dayanağı olmalıdır. Tasarımcı kullanıcısının ihtiyaçlarını, kültürel ve sosyal yapısını, beğenilerini, ekonomik şartlarını, yaşam felsefe ve şekillerini dikkate almalı ve bu kullanıcı verilerini, kendi kişisel beceri ve tasarım gücüyle birleştirmelidir. Tasarımın düşünülmüş bir kavram olarak karşımıza çıkmalıdır. Tasarımcının yapıtını dayandırdığı bu kavramlar, mekânın aynası görevini görürler. Tasarım, pek çok değişik ve bağımsız bölümden meydana gelir. Tüm mekân bileşenleri, mekânı oluşturan elemanlar ve donatılar birleşerek, bütünü yani mekânı ortaya çıkartır. Ancak bu birleşim, belirgin ve vurgulayıcı bir tema ile ilişkilidir. Parçalar bir bütünü oluştururlar ve tasarım, sonuç olarak tüm bu farklı bileşenlerin bir araya gelmiş hali olarak netleşir. Ancak bunların tümü bir fikir, bir arayış, bir kavram ile ilişkilendirilmiş olmalıdır. Doğru tema ve kavram bir tasarımın yönelişini belirleyen temel elemandır. Bu tema tasarımcıyı sonuca ulaştırırken, mekânın kullanıcısı olan insanların da üzerinde büyük etki bırakır (Yurttaş, 2010).

İç mekânın tasarlanması sürecinde, çoğu zaman, iç mimar tarafından tasarımın ana niteliğini ortaya koyacak bir tema belirlenir. Bu bazen kullanıcı tarafından önerilen bazen de işlevin getirdiği bir içeriktir. Belirlenen tema veya içerik “kavram” olarak adlandırılmaktadır. Ad olarak kullanılan bu sözcük, bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte ortak özellikler içeren birçok nesne veya etkinliğin ortak adı olarak da düşünülmelidir. Kısaca varoluşun soyut anlamı ya da soyut olarak birey tarafından adlandırılması olarak düşünülebilir (Kaptan, 2013).

2.2 Konsept

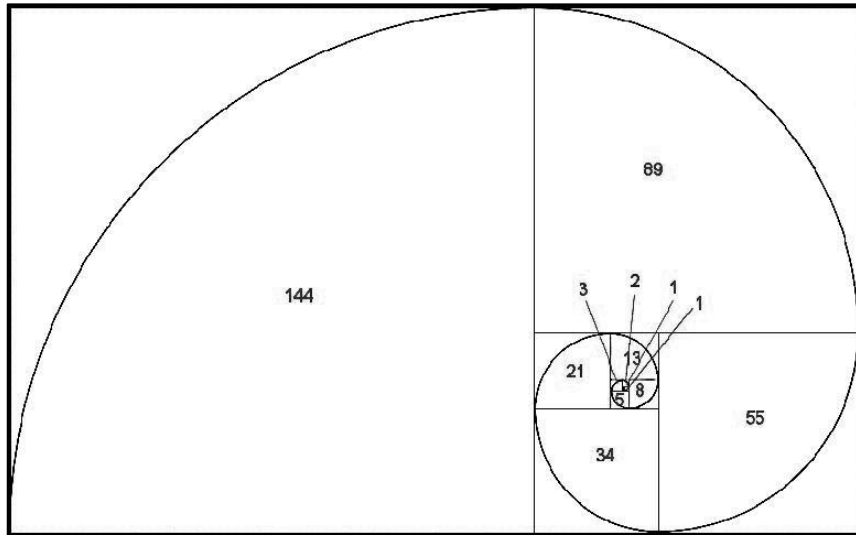
İngilizce’de “notion” anlamındaki kavram sözcüğü, “ilk bilgi” olarak kavranan anlamını taşımaktadır. “Concept” anlamındaki kavram sözcüğü ise, duyularla gelen nesnel izlenimleri zihnin soyutlama işleminden geçirerek kavrayışı sonucu, öznel bir yolla dışa vuruşu olarak nitelendirilebilir (Bilir, 2013). Kavram, akılda tutulan bir fikir, bir proje hakkında ilk düşünce ya da bir seri ilk genel görüş, diğer bir deyişle belirli parçalara ayrılmaksızın, bir bütün halindeki akıl gözüyle görülür bir genellemedir. Konsept ise, kavramdan projeye geçiş aşamasında oluşturulan ilk somut adımdır. Projelendirme sürecinde oluşacak arkitektonik kodları ve bunların bir araya gelişindeki kuralları belirleyecek olan sistemin bir ön tasarısı, ön taslağıdır. Bu bağlamda kavram soyut olan, konsept ise kavramın, tasarımın öznel ve nesnel dili doğrultusunda somutlandırıldığı, çizim, eskiz, maket vb. olarak görülmektedir (Büyükdarda, 2000: s. 98).

İçeriğin bütününi oluşturan en temel parçalardan olan konsept, anlamın direkt olarak ifade edilmesini sağlayan, anlamı oluşturan alt bileşenlerin düşünsel alt yapısının ne olduğuna dair ipucu veren en somut olgudur. Tasarıma paralel olarak gerçek problemle bağlantılı olan, tasarımın çıkış noktasını ya da tasarımı yönlendiren düşüncedir. Yaratıcı düşüncede ortaya konulan ön tasarı bir anlamda zihinde yaratılan kavramın çizim olarak aktarılan esasıdır. Çizime neden olan ve tasarımın da esin kaynağı olan konsept, soyut olanın somuta dönüştüğü ilk noktadır. Bir başka deyişle tasarımcı tarafından akılda yaratılan ve sözcüklerle açıklamak yerine çizim ve eskizlerin sunulmasıyla nitelendirilen bir düşünme şeklidir (Turgay, 2009).

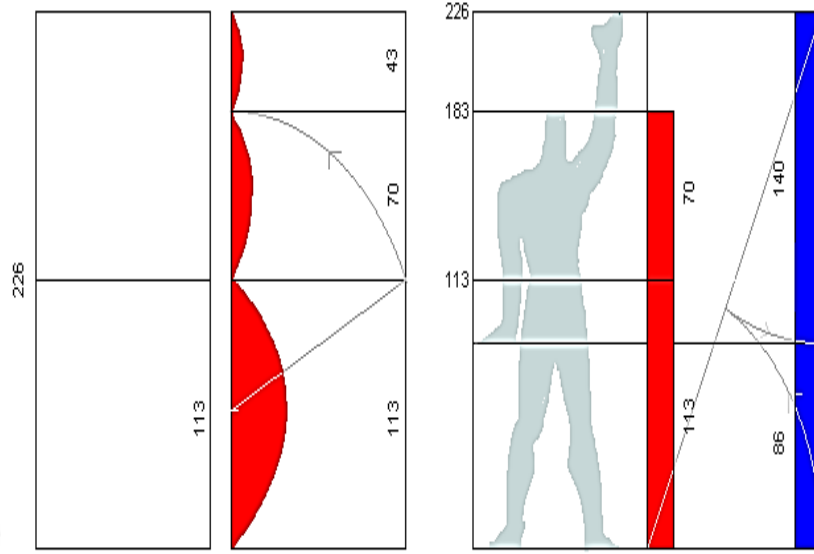
İçerik sorgulamaları ve çözümlemelerinde, çalışılan kavram oluşturma, geliştirme ve işleyiş ilişki-kararları, biçimlenişe dair işleyen sürecin bir alt aşaması olan konsept oluşturma ve geliştirme ile birlikte çalışır. Yani alt aşamaların (başlıkların) ilişkileri sonucu içerik ve biçim çözümleri oluşur. Konsept, zihinde yaratılan kavramın çizim olarak aktarımıdır. Anlamsal eylemlerin alt aşaması olan kavram oluşturma ve geliştirme sonucu yakalanan veriler; konsepti oluşturacak verilerden bazılarıdır. Yakalanan bu verilere, bireye özgü kişilik özellikleri aşılanır ve soyutluk deposunda tutulan bu veriler, ilk kez dışavurulduğunda ortaya çıkan şey “konsept” olur. Tasarlama

sürecinin aşamalarından kavram önerisi getirme aşaması, konsept oluşturma ile aynı anlamdadır. Bu aşamada, görsel anlatımlara başvurulması, düşünsel boyutta ham kalmış kavram veya konseptleri geliştirmenin yegâne yoludur. İşlemleri tamamlayan ve yeniden somutlaşarak nesnel dünyaya adım atan bu olgular, sürekli bir devinimle geri beslemeli olarak, olabilecek en “arınmış” hale geleceklerdir (Yakın, 2012).

Kavram, bireyin var olan nesnel gerçeklikten çıkarımladığı ve öğrendiği olgular, konsept ise, bu kavramlara kişisel olarak uyguladığı bütün zihinsel işlem ve yorumlardır. Çok sayıda kavramdan bir konsept üretilebileceği gibi bir kavramdan çok sayıda farklı konsept üretilebilir. Örneğin, Antik Yunan Mimarlığı’ndan etkilenmiş olan Le Corbusier, bu dönemde kullanılan altın oranın, güzelliğin anahtarı olduğuna inanmıştır. Corbusier, mimaride kolaylıkla uygulanabilecek bir oran olmayan altın oran sistemini, tasarım öznesi olan insan ölçüleriyle bağdaştırarak kendi önerisini, “Modulor’u” geliştirmiştir. Altın orandan yola çıkılarak üretilen Modulor Sistemi, artık Corbusier’ye özgü bir hareket noktası olmuştur. Bu anlamda altın oran ve Modulor Sistemi’nin kavram ve konsept ilişkisine bir örnek oluşturduğu söylenebilir (Bilir, 2013).



Şekil 16 Altın Oran ve Fibonacci Dizilimi İlişkisi (<http://www.islamdergisi.com/genel/dogada-fibonacci-dizilimi-ve-yaratilis/> 04.12.16).



Şekil 17 Modüler Sistemde Altın Oran ve Fibonacci Dizilimi (<http://www.keyword-suggestions.com/bGUgY29yYnVzaWVYIG1vZHVsb3IgcGRm/> 04.12.16).

Aristo'nun özdek (içerik) ve form kuramında, her tikel nesne, onu malzeme olarak oluşturan, kendisinden daha yalın bir cismin form kazanması, yani biçimsel (niteliksel) açıdan zenginleşmesi olarak düşünülebilmektedir. Aristo'ya göre tümüyle niteliksel formlardan oluşan formun evrende var olması için kendine hayat verecek bir özdeğe ihtiyacı vardır. Bu açıdan örneğin bir çalışma mekânı en basit anlamıyla, tasarımcının seçtiği malzemelerin, çalışma eylemine özgü genel formlar ile birliğidir. Bir organizasyon olarak çalışma mekânının tüm örgütlenişini belirleyecek yani formların bir araya gelişine anlam katacak şey ise tasarımcının bu örgütlenmeye bakış açısı, diğer bir deyişle tasarımcının konseptidir (Büyükkarda, 2000).

Tasarım sürecinin tamamı içerisinde konsept aşamasının yeri, en başlarda bulunmaktadır. Konsept, tasarım sürecindeki başlangıç noktalarının görünebilir ve anlatılabilir hale gelmesiyle oluşur. Tasarım sürecindeki konsept, büyük çoğunlukla zihinde geçen bu sürecin ilk kez dışlaşmaya, somutlaşmaya başladığı noktada oluşuyla, kavram geliştirme sürecinin sonu, tasarım sürecinin ise başlangıcını oluşturmaktadır. Bu nedenle hem bir sonuç, hem de bir başlangıç niteliğine sahip olarak, tasarımın şüphesiz en önemli bölümünü oluşturur. Konsept artık, tasarımcı açısından, sürecin her aşamasında başvuru bir hareket noktası olacak, karşılaşılan her yeni problemde ve

her ayrı aşamada başvurulacak bir bilgi, bir kuram, bir yöntemle eşdeğer hale gelecektir. İzleyici tarafından ise tasarım ürünü, her koşulda konsepti aracılığıyla ele alınacak ve yorumlanacaktır. Konsept, tasarımın tanımlanmasını, kavranmasını sağlayan sebep ve öz olacaktır (Bilir, 2013).

Yaratıcılık en sade tanımıyla farklı düşüncelerin, fikirlerin bir konu, kavram ya da tema ile ilgili olarak çakışmasından ortaya çıkan “kıvılcım” olarak nitelenebilir. Yaratıcılığı “fikir ilişkilendirmek” olarak görmek, yaratıcılığın sonuç ürünlerini yeni fikir kombinasyonları olarak değerlendirmek “yaratıcılık” kavramını sade bir olguya indirgemekten çok basitleştirmeyi sağlamaktadır. Ancak yüksek kalitede fikir kombinasyonları üreterek yaratıcılığı sağlamak çok iyi geliştirilmiş biçimsel yeti, deneyim, hayal gücü ve bilgi birikimi gerektirmektedir. Bu sayede tasarıma yön verecek ve çıkış noktası için esin kaynağı olacak “konsept” ya da “kavram” ile yaratıcı düşünceye ilişkin bir başlangıç yapmak mümkündür (Turgay, 2009).

İç mekânda üretim süreci başlamadan daha tasarım aşamasındayken, tasarımla ilgili bir kavram belirlenir. Bu bazen soyut bir düşünce, bazen bir olgu, bazen tarihsel bir biçim ya da yerel bir kültürün yaşam anlayışı olabilir. Diğer bir söylemle kavram, mekânın görselliği üzerindeki baskın nitelikler anlamına gelir ki, bunları da tema olarak düşünmek gerekir. Renk, malzeme, soyut değerler, boyut, izimler, hepsi tema olabilir. Kavramın daha tasarım aşamasında belirlenmesi, tasarımın ulaşması beklenen sonucu hakkında hem tasarımcıya hem de kullanıcıya bir takım ipuçları vermektedir. Ancak daha önemlisi, iç mimarın bilgilenme, verilere ulaşma, araştırma ve özümleme yapabilmesi için gerekli verilere ulaşımını kolaylaştırır. Bir tasarımda belirlenen kavram sözcüğünün anlamına, istenilen programın ve gereksinimlerin var olan planın sınırlılıklarının zorla yüklenmesi değildir. Mekânın nitelikli olması için amaç, mekânın içine yapılabileceklerin en iyisinin zorlanması olmalıdır (Kaptan, 2013).

Kavramda akışkanlık ve süreklilik söz konusudur. Konsept ise, imge gibi değişken değil, kurucu ve yapıcıdır. Buna göre bir mekân tasarımında kavram ve formlar ne kadar örtüşürse, izleyicide oluşturduğu imgelerin kişiden kişiye değişme oranı da o denli az olacaktır (Krier, 1992; Büyükkarda, 2000).

Turan (2002), tasarımda kavram ya da ana düşüncenin iki yolla yansıtıldığına değinmiştir. Tasarımda kavram ya da ana düşünce, belirgin olarak bir nesneye ya da olaya gönderme yaparak ortaya bir örnek çıkarıp onun imgesinin, öykünme ya da benzetme yoluyla gösterimidir. Kavram çalışmasında diğer bir yol kavram ya da tasarımın ana düşüncesi örnek olarak seçilen nesne ya da olayı bir araya getirip tümleyen öğelerin arasındaki yapısal bağıntıların tasarıma yansıtılmasıdır, demiştir. Bu tarz bir çalışmaya örnek olarak; “bulut”un kendisinden çok “bulutun bulutluğu”nu oluşturan nitelikler; hafiflik, transparan olması, yumuşaklık, havada yüzebilmesi vb. vermiştir.

Kültürün ve tasarım dilinin kaydedildiği bir ürün olan mekân tasarımı, bir iletişim aracı olarak da değerlendirilebilmektedir. Bu durumda mekân tasarımı sadece mesaj değil, aynı zamanda iletişim kanalı, fiziksel dayanağı ve mesajı taşıyıp ileten şeydir. Mekân tasarımı, kendi biçimlendirme ilkeleri doğrultusunda, biçimsel bir mesaj taşıyabildiği gibi tasarım temasının yani konseptin taşıyıcısı da olmaktadır (Büyükkarda, 2000).

Mekân tasarımında kavram kullanımı, tasarım yapmayı kolaylaştırmaktadır. Fakat seçilen tema ve düşüncelerin tutarlılığı sonuç ürün üzerinde son derece önemlidir. Seçilen tema ya kullanıcının ya da yerel kültürün izlerini taşımadığı durumlarda ulaşılan sonuç ne kadar nitelikli olursa olsun, yaşamayan bir mekân olacaktır. Bu nedenle iç mimarın belirlediği tema ister özdeksel isterse de tinsel olsun, arkasında mutlaka doğru ilişkilerin kurgulandığı bir düşünce örüntüsüne gereksinim vardır. Bu düşünce örüntüsü oluşturulduğunda, mekânların yaşam içinde kalıcı olması, yani “zamansız” olması sağlanabilir. Yöntem ve ilkeler farklılık gösterse bile, mekân üretim sürecindeki tasarım aşamasında, verilerin doğru olarak belirlenmesi ve bunların bilinçli bir düzenlemeyle bir araya gelmesi, tasarımın küresel değerlerde bir nitelik kazanmasında ilk aşamayı oluşturacaktır (Kaptan, 2013).

Bir mekân tasarımcısı, bireysel kültürün özelliklerini de içine alan yerel kültürün değerlerini kullanarak küresel kültür değerlerine ulaşmayı hedeflemelidir. Erinç’in (2004; Kaptan, 2013) de belirttiği gibi, tasarımcının sahip olması beklenen evrensel kültür, belki kök olarak bir bireysel kültür ya da yerel (yöresel) kültüre dayanabilir.

Evrensel kültürün ölçütü nereden geldiği, nereye ait olduğu değil, zaman ve mekân farkı gözetmeksizin tüm insanlık için olup olmadığıdır. Bu noktada tasarlanacak olan mekanların kavram, konsept ya da temasının çevresel verilerinden, teknik altyapılarına, malzeme seçimlerinden, kültürel çevre ve sosyal yapılarına, biçimlerinden, anlam içeriklerine bir bütün olarak tasarlanması gerekmektedir.

3. MEKÂN TASARIMINDA KULLANILAN ÇEŞİTLİ KAVRAMLAR VE ANALİZLERİ

Tasarım sürecinde kavramın rolü açıklıkla anlaşılan bir olgu olmaktan uzaktır, özellikle tasarımcılar “kavram” sözcüğünü çok değişik anlamlarda, hatta biçimlerde kullanmaktadırlar. Başboş sürüklenen andırımlardan imgelere, yapısı belirlenmemiş kavramlardan eğretilmelere değin çok büyük bir yelpaze içindeki her türlü esin kaynağına, hiç bir ayırım yapılmadan tasarımın kavramı ya da ana düşüncesi denilmektedir. Ayrıca bilişsel çalışmalar çerçevesinde “kavram” tasarım kapsamı içinde çok işlenmiş bir konu değildir. Çoğu kez öğretim üyesinin, ya da deneyimli bir tasarımcının “kavram” anlayışıyla öğrencinin, ya da az deneyimli tasarımcının, anlayışı arasında ayrımlar bulunmaktadır. Tasarıma yaklaşımcı bireysel ayrımlar o denli çeşitli ki, ne kavram ne de tasarım boyutlarında bir tek düzelik söz konusu olabilmektedir. Kimi tasarımcılar belirgin ve tanımlı açık bir “kavram”la başlayıp tasarımı onun kanalıyla geliştirirken; kimisi oldukça bulanık ve pek belirgin olmayan bir kavram anlayışıyla yola çıkıp hem tasarımı hem de bir “kavram”ı tasarım süreci içinde geliştirmektedir. Kimileri ise tasarım süreci içinde kavram kullanmadıkları görüşündeyken, kimileri de, kavramın bilinçaltında da olsa bir biçimde tasarıma yansıdığı görüşündedirler (Turan, 2002).

Hançerlioğlu’na göre duyumsal bir yansımadan bir kavram oluşturabilmek için insan beyninde çok karmaşık bir süreç izlenir. Bu süreçte soyutlamalar, karşılaştırmalar, çözümlemeler, birleştirmeler, genelleştirmeler gibi birçok ansal işlem gerçekleşir. Soyut kavramlardan daha soyut kavramlara varılır. Kavramlar nesnel gerçeklikten yansımıştır ve nesnel gerçeklikte denenecek, doğrulanacak ve işe yarayacaktır. Bu şekilde nesnel gerçekliğe geri dönecektir. Yani kavramlar ne kadar soyutlarsa da daima somutla bağlantılılardır, somuttan kopmuş soyutlar değildir (Gençosmanoğlu, 2001).

Soyut bir düşünceyle başlayan tasarım süreci, düşüncelerin bir özeti olarak oluşturulan kavramlarla birlikte zihinde çeşitli biçimlerin imgeleri oluşmaya başladığında somutlaşmaya başlamaktadır. Kavram geliştirmede, tasarlanacak konu hakkında iyi bir araştırma yapmak oldukça önemlidir. Çünkü insan bildiği kadar kavram türetecektir. Hâlbuki farkında bile olmadığı, araştırdıkça ilişki kurabilecek bilgilerle karşılaşma olasılığı yüksektir. Ayrıca böyle bir araştırma tasarımcının öznel kavramlardan başka genel kavramları ortaya koymasına neden olacak ve bu şekilde toplum geneline hitap edebilecektir. Bireysel olarak da kullanılabilecek beyin fırtınası yöntemiyle akla gelen kavramlar türetilecek bunlar kavram veya zihin haritaları kullanılarak ortaya konacaktır. Bu aşamada kavramlar arası analizler(çözümleme), gerekli birleştirmeler(sentez) yapılacaktır. Gençosmanoğlu (2001), kavramsal analiz ve kavramsal çözümleme adımlarını her olgunun parçalarının kavramsal çerçevede öğelerine ayrılması, öğelerin tanınması ve sonuçta anlamlı kavramlara varılması olarak açıklamaktadır. Kavramlar, dünyadaki nesnelerin, biçimlerin, olgu, durum ve hareketlerin niteliklerine dayanılarak, bir genelleme ve soyutlama çerçevesinde, dilde anlam bulmasıdır. Kavramlar, bir şeyin üzerine ve özellikle o şeyin nitelikleri ve imleri taşınan genel düşünceler oldukları için, ifadede toplayıcı ve derleyici, ayrıntıda özelleştirici ve genelleştirici özelliklere sahiptir. Bu anlamıyla, yaratıcılık gerektiren her alanda kavram, yapılan tasarımın başlangıç noktası, ana fikir ya da tasarımı yönlendiren, tasarımın oluşumuna katkıda bulunan düşünce, tema veya konseptir. Tasarımcıya özgü bir hareket noktası oluşturması ve tasarımcının oluşturacağı biçimlerin soyut niteliğinden dolayı tasarımdaki imgelem gücünün ve yaratıcılığın ilk adımıdır.

Yaratıcılık iraksak düşünmeyi içermektedir. Iraksak düşünme, yakınsak düşünmenin tek sonuç odaklı çözüm yolundan farklı olarak, olabildiğince çeşitli olasılıklar düşündürmek ve bunlar arasından olası sonucu seçmektir. Tasarım süreci içinde çok sayıda fikir üretmek; kişiyi yaratıcı düşünmeye teşvik ederek, kişinin bulgular arasında analiz, sentez, değerlendirme ilişkisini kurmasına, düşünsel, görsel algılama ve ifade yeteneklerini geliştirmesini sağlamaktadır. Bu düşünce şekli, kişinin tasarım yetisinin gelişmesini sağlamakla birlikte ortaya koymuş olduğu ürünlerin, özgün ve yenilikçi olmasını da sağlayacaktır. Günümüz mekân tasarımı eğitim anlayışının

öğrencilerden beklediği budur. Tasarım ürünlerinin, bireysel özgünlüğü taşıması ve yerel kültürün değerlerinin kullanılarak evrensel kültür düzeyinde oluşturmaya çabalanmasıdır. “Bunca sınırsız kaynak arasından tasarıma başlangıç olacak kavram, kavramlar, konsept nasıl oluşturulmalıdır?” sorusunun cevabı tasarımcının zihninde gizlidir. Mevcut problem hakkında geçmiş tecrübelerine dayanan imgeler, sözcüklerle birlikte kavramlar oluşturulacaktır. Fakat bu aşamada değinilmesi gereken önemli bir nokta vardır. Tasarımcı zihninde oluşan kavramları ortaya koyduktan sonra konsept için aralarından seçeceği kavram veya kavramları, düşünce süzgecinden geçirerek, bilinçli olarak seçmelidir. Çünkü bu kavramlar tasarımcının dayanağı olacaktır. Kuklaların satıldığı bir mağaza tasarımı örneğinde mekânın içinde bir sebepten “s formu” kullanılması, tasarımın oluşumunu anlatan kavram paftasında “s” formu ve konsepti (!) de “dalga” olarak belirlememelidir. Bu şekilde bir yaklaşım izlemek öğrencilerin düştüğü büyük bir hata olmaktadır. Üzerinde düşünülmeden sırf kavram veya konsept oluşturmuş olmak için zorlama fikirler üretilmekte ve bunun sonucu olarak da proje daha en başta sağlam olmayan bir temele oturtulmaya çalışılmaktadır. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde tasarımda çıkış noktası olarak kullanılan çeşitli başlıklar sonucu oluşturulan kavramları incelemekte yarar görülmüştür.

3.1 İşlevsellikten Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar

“İşlevsel düşünce, işlevsel açıdan çalışan bir makine gibidir: soğuk, kesin, imgesi olmayan, tekrarlayıcı, kansız, sinirsiz, ölü” (Robinson, 2003: s.184).

Türkiye’de üniversite öncesi eğitim hayatı boyunca tek bir cevabı bulmaya yönelik eğitim alan öğrenciler, tasarım gibi çok boyutlu bakış açısı ve yaratıcılık içeren, problemin yanıtının tek cevabı olmadığı bir eğitim anlayışıyla karşılaştıklarında doğal olarak ne yapacaklarını bilememektedirler. Bu şekilde bir eğitimden gelmiş öğrencilerin çoğunluğu, bu nedenle “işlevsellik” kavramını seçmeyi tercih etmektedirler. İşlevin de bir kavram kategorisi olabileceğinden habersiz olarak çoğu öğrenci bu kavramı tasarımda kullanmaktadır. Bu şekilde tasarıma başlamak elbette yanlış bir yöntem değildir. Daha önce de belirtilen sebeplerden tasarımda sonuç ürüne giden süreç kişiden kişiye değişebilir, bu normal bir durumdur. Fakat bu şekilde başlayan grup tasarım öncesi yaratıcılığın, üretkenliğin, yeni ve zengin fikirlerin ortaya konduğu, Turan

(2002)'ın üretsel süreç olarak bahsettiği dönemden yeterince geçmemiş olmaktadır. “Oysa üretsel süreçle kurulan tasarım öncesi ansal yapılar bilişsel süreçlerin değişik mekanizmalarını devinime sokup tasarım sürecinin bir parçası olduklarından ussalın dışındaki biliş yetilerini de katkıya zorluyorlar” (Turan, 2002 s:91). Tasarıma kavramla başlamak, tasarımcının zengin fikirler ortaya koyarak seçeneklerini çoğaltmasını sağlamaktadır. Örneğin, “konut tasarımı” yapması beklenen bir öğrenci, ilk iş olarak, konutta yapılan eylemler doğrultusunda gereken mekânları; güneşin, rüzgârın konumu, manzaraya yöneliş, geçiş mesafeleri vb. gibi gereklilikleri sağlayarak çözümleme yoluna gitmektedir. Elbette böyle bir süreçten her tasarımcı geçmelidir. İşlevin gerektirdiği konfor koşullarını sağlamak her tasarımcının yapması gereken bir durumdur. Fakat başta işlev doğrultusunda tasarıma başlayan çoğu öğrencide, mekân yerleşimini yaptıktan sonra tıkanma yaşanmaktadır. Mekânda nasıl bir algı yaratacağını, hangi malzemeleri, hangi yüzeyleri kullanacağını bilememektedir. Burada ortaya çıkan problem, öğrencinin başta “konut” kavramını detaylı olarak analiz etmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. “Konut” deyince zihninde ne tür çağrışımlar oluştuğuna, konutun ne olduğuna, neden gereksinim duyulduğuna, nasıl olması gerektiğine, kullanıcı profiline ona ne anlattığına, ne tür ipuçlarını verdiğine bakmadan tasarıma başlamış, yeterince araştırma ve analiz yapmamıştır.

İşlev problemiyle yakın ilişki olan, davranışa göre biçimin düşünülmesi; aslında her tasarım eyleminde varlığı sabit; ancak miktarı değişken olan düşünme şeklidir. Her ne kadar, işlevsel çözümler bulmaya yardımcı olsa da, yaratıcı düşünme ve biçimlendirmedeki özgünlüğü sadece fonksiyonla kısıtladığından, tek başına yeterli değildir. Çünkü tasarım problemleri değişkendir ve aynı çözüm önerileri tasarımcıyı tekrara götürebileceği gibi, her zaman aynı sonucu vermeyebilir (Koçkan, 2012). Koçkan'ın belirtmiş olduğu bu durum işlevsel gereklilikleri sağlamış öğrencilerin çoğunun plan çözümlemelerinin benzer hatta aynı olmasıyla açıklanabilmektedir.

Bauhaus'ta yöneticilik yapan Hannes Meyer, mimarlığın güzel sanatların bir dalı olmadığını, dolayısıyla mimarların kişisel sezgilerine ya da yaratıcı esin kaynaklarına güvenerek tasarım yapmaya haklarının olmadığını söylemiştir (Jormakka vd 2012: s.40). Mimarlık ve iç mimarlık gibi disiplinler güzel sanatlar içiçe olmakla birlikte onlardan, bir ressam, bir heykeltıraşın eserini yaparken ki gibi özgür olmamasıyla

ayrılmaktadır. Mimar veya iç mimar, işlevsel sorgulama ve çözümlemeleri; anlama dair kaygılarla birlikte tasarımın içerik özelliklerini oluşturmalıdır. İşlevi (fonksiyonu), somut veriler meydana getirir. Bu durum, soyut olan anlam özelliklerinin aksidir. Bu somut soyut ayrımı iki yaklaşımın birbirinden ayrı çalıştığını göstermez. Aksine daha öncede bahsedildiği gibi anlamsal ve işlevsel özellikler, bütüncül süreçte birbirini tamamlayan iki yaklaşımı ortaya çıkarabilmektedir (Uraz, 1993; Yakın, 2012). Anlamsal içeriği barındırmayan bir tasarım, Robinson (2003)'ün da belirttiği gibi, soğuk, kesin, imgesi olmayan, tekrarlayıcı, yani ruhsuz olmaktadır.

Şekil 18 İşlevsel Gereklilikleri İçeren Görsel Anlatım (Edwards, 2008; Yakın, 2012).

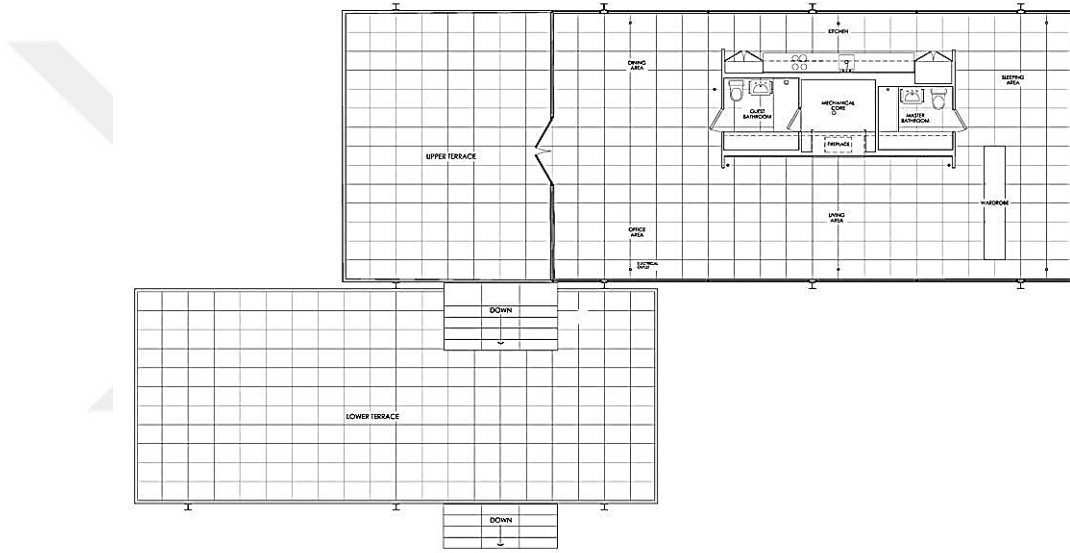
Tasarımda ve sanatta, belirli bir tarihsel dönemde aynı fikir ve sanat anlayışına sahip sanatçıların oluşturduğu grup veya gruplar, anlayış bakımından yeni fikirler ve farklılıklar ortaya koyarak sanat akımlarını ortaya çıkarırlar. Bu akımlar, bulundukları dönemde var olan tüm sanat dallarını etkilemiş ve yepyeni bir düşünce ortaya koyarak, toplumun günlük yaşamında, özellikle de kültürel yaşamında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Akımlar birbirini ortaya çıkarmış, çoğu sanat akımı bir önceki akıma tepki olarak doğmuştur (Yurttaş, 2010).

19. yüzyılda geleneksel anlamdaki edebi, sanatsal, sosyal organizasyon ve gündelik yaşamın geçerliliğini yitirdiği fikriyle ortaya çıkan modern dönemi kavram oluşturma çerçevesinde örnek olarak ele alabiliriz. 19. yy. aydınlanma dönemiyle başlayan pozitivist düşünce, tümevarım, doğrulama kavramlarının etkisiyle oluşturulduğu modern anlayış, mimarlık-felsefe-bilim ilişkisinde pragmatik yaklaşımı egemen kılmıştır. Modern mimarlığın temel çizgisini oluşturan “işlevsellik” ve “akılcılık” kavramları yapılarda ana öge olarak benimsenmiştir. İşlevsel yaklaşım “saf, geometrik, arınmış formlarla çözme çabası” tasarıma ve ifadeye akılcı bir yapı kazandırmıştır. Bu doğrultuda geçmişten yararlanmaksızın “rasyonel, yalın birincil geometrik biçimlerin kullanılması” ve “basitleştirme” modern akımın felsefesi haline gelmiştir. Adolf Loss’un “süsleme suçtur”, Piet Mondrian’ın “formda ve malzemede soyutlama ile güzele ve evrensele varılacaktır”, Mies van der Rohe’un “az çoktur”, Walter Gropius’un “sanatçı süslemeyi bırakmalı işleve önem vermelidir”, Le Corbusier’in “ev içinde yaşanılacak bir makinedir” gibi sloganları modern mimarlığın ilkelerini açıklamaktadır. Bu akım endüstri devrimi sonucu gelişmelere dayanan, toplumun isteklerini karşılamak üzere saptanmış, geçmişten yararlanmaksızın, günün gereksinimlerine, sanat anlayışına ve yapı teknolojisine uygun, geometrik bir düzen içinde, süslemeyi reddeden, akılcı bir anlayışla biçim yaratan mimarlık ve yaratıcı düşünce olarak açıklanabilir (Gençosmanoğlu, 2006).

Mies van der Rohe’un tasarlamış olduğu Farnsworth evi, modern mimarlık örneklerindendir. Bu yapıya bakıldığında zaman, yukarıda sayılmış olan bütün kavramların yapının her noktasında bir karşılığı bulunduğu görülmektedir. Serbest mekân anlayışında yapılmış planında ıslak hacimler hariç diğer mekânlar açıktır. İşlevsel biçimler, dönemin yapı teknolojisi ve malzemeleri kullanmıştır. Rohe, evin plan şemasında, strüktür, malzeme kullanımında, iç mekânında hatta tesisat yerleşiminde, ısıtma, havalandırma seçimlerinde bile her türlü süslemeden uzak durmuştur. Onun deyişiyle “Az çoktur.”



Resim 9 Farnsworth Evi, Mies van der Rohe, Illinois, ABD (<http://farnsworthhouse.org/> 11.12.16).



Resim 10 Farnsworth Evi Planı (<https://tr.pinterest.com/pin/305892999663130547/> 11.12.16).



Resim 11 Farnsworth Evi, Yaşama Mekanı, Yatma Mekanı ve Islak Hacimlerinden Görseller (<https://christyryanresearchblog.wordpress.com/2014/06/14/126/farnsworth-house-of-mies-van-der-rohe-interior/> 11.12.16, <https://tr.pinterest.com/pin/545357836109613506/> 11.12.16).

Sanat ve mimarlık akımları, özlerini, amaçlarını, neden ve neye karşı oluşturulduklarını ifade eden kavramları içinde barındırır. Bu nedenle bir akımı kapsayan tasarım örneklerine bakıldığında akımın içeriğinde olan bütün kavramlarla olan ilişkiyi ve uyumu yakalamak mümkündür. Tasarım öğrencileri mevcut akımlardan yola çıkarak bir proje yapmak istediği zaman akımların hali hazırda benimsediği kavramlardan yararlanabilmeleri onlara tasarımda çıkış noktası oluşturmada büyük kolaylık sağlamaktadır. Fakat bu akımların özlerine, neyi amaçladıklarına, neden, ne koşullarda ortaya çıktıklarını bilmeden, seçilen akımın etkisinde yapılmış örneklerin benzerlerini hatta kopyalarını yapmak, akımla birlikte özdeşleşen yapı elemanlarını taklit etmek, öğrencilerin yapmış olduğu hatalardır. Geçmiş dönemlerin o günün koşullarındaki gereksinimleriyle ve imkânlarıyla günümüzün şartları elbette farklıdır. Bu durumda o dönemin biçimsel özelliklerinin, yapı elemanlarının alınıp günümüzde aynı etkiyi ve sonucu yaratacağını ummak yanlış bir tavır olacaktır.

3.3 Kültürden Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar

Kültür, insan türüne özgü bilgi, inanç ve davranışlar bütünü ile bu bütünün parçası olan maddi nesneler olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal yaşamın dil, düşünce, gelenek, işaret sistemleri, kurumlar, yasalar, aletler, teknikler, sanat yapıtları gibi her türlü maddi ve tinsel ürünü kapsamına almaktadır (Akyıldız, 2003).

Her kültür, kendi unsurlarıyla tutarlı ve dengeli bir bütünlük teşkil eder. Yani toplumlarda aile, hukuk, sanat, ekonomik hayat, örf, adetler, töreler, ahlaki değer yargıları adeta birbirini tamamlayan bir bütün halinde görülür. Kültür, toplumca benimsenen ideal kural ve davranışlardan oluşmaktadır. İnsanların toplum halinde yaşamalarını belirleyen yazılı ve yazılı olmayan kurallar kültürün bütünlüğünü ve devamlılığını sağlar. Çünkü kurallar sayesinde kültürel birikim sağlanır ve yeni nesillere aktarılır. İnsanlar kurallar sayesinde uyum içinde yaşarlar ve kültür öğelerini oluştururlar. Kültür toplumların belirleyici karakteristik özelliklerindendir. Toplumu oluşturan bireyler bağlı bulundukları kültürel özellikler doğrultusunda bir yaşam tarzı taşırlar. Farklı ülkelerde yaşayan insanların kültür sistemleri sonucu ortaya çıkan bazı somut karakteristik özellikleri vardır. Bu somut özelliklere örnek olarak ülke yöresel

kıyafetleri, yemekleri, müzikleri ve etnik dansları, kumaşların desenleri verilebilir (Yurttaş, 2010).

Bu sebeplerden her kültür kendi içinde birçok kavramı barındırmaktadır. Örneğin Japon kültürü denildiğinde, geleneksel kıyafetleri olan kimonoları, kendine has çizimlerinden oluşan animeleri, ahşap özgün karakterli çatıları, tatami hasırı kaplı zeminleri, kâğıt sürme kapılarıyla geleneksel evleri (minka), yere yakın yaşama anlayışları, Japon bahçeleri vb. akla gelen özelliklerden bazılarıdır. Bu kavramların biri veya hepsi Japon kültürüyle alakalı herhangi tasarımda çıkış noktası olabilir. Fakat önceki bölümlerde anlatıldığı üzere, yukarıda adı geçen kavramların biçimsel özelliklerinden çok özlerine, nedenlerine, nasıllarına inmek, soyut düşünmek gerekmektedir.



Resim 12 Japon Geleneksel Mimarisi (<https://www.japonca.com.tr/japon-mimarisi-geleneksel-konut-mimarisi/> 11.12.16).

Yine kültür içinde yer alan yöresel hikâyeler, destanlar, efsaneler, mitlerde tasarımda çıkış noktası olabilecek kavramlardır. Örneğin mitoloji insanların hayatına açıklayamadıkları gerçekliklerin kendinden daha büyük güçler tarafından yapılabileceğini kabul ettikleri zaman girmiştir. Dolayısıyla mitlere genel anlamda evrenin/hiçliğin açıklamasıdır denilebilir. Mitler yalnızca kutsal öykülerin anlatıldığı boş inançlar değildir. Çünkü gerçekliklere başvururlar, aynı zamanda insanın uyması gereken birtakım kurallar koyarak insana özgü her anlamlı eylemin örnek tipini oluştururlar. Bu bağlamda insan uygarlığının temel ögesini oluşturan ve aynı zamanda insanın derinliklerinde yatan kaygıları, korkuları, istekleri dile getiren mitler gerçek

sayılırlar. Mitolojik motifleri ayinlerinde ortaya koymayan ya da sanatında yansıtmayan bir insan topluluğu yoktur. Mitolojinin temelinde yer alan insanbiçimcilik yani insanın niteliklerinin başka bir varlığa aktarılması öznelin doğaya yansması olarak görülebilir (Kedik, 1996). Bu tür kavramlarda tıpkı sanat ve mimari akımlar gibi özüne inildiğinde oldukça fazla kavram üretilmesi sebebiyle öğrencilere kolaylık sağlayabilmektedir. Yazılı veya sözlü kaynaklarda bahsedildikleri gibi filmleri, tiyatroları bulunan bu çıkış noktaları herkes tarafından bilenebileceği için temelleri sağlama alınmış çıkış noktaları olacaklardır.

Örneğin Versace markasının logosu mitolojik bir karakter olan Medusa'nın başıdır. Yunan mitolojisinde Medusa, Athena tarafından cezalandırılmadan önce, güzelliğiyle dillere destan bir genç kızdır. Güzelliğiyle herkesi büyüleyen Medusa'ya Tanrı Poseidon âşık olur. Bunu kıskanan Athena Medusa'yı; sinirli, güçlü, önüne çıkan herkesi taşa çeviren yılanbaşı bir canavara dönüştürür. Markanın vizyonu mitolojiden yararlanarak oluşturmak istediği algı tıpkı Medusa'nın olduğu gibi, güzel, çekici, güçlü kadındır (ULR2). Efsanedeki saf ve güzel Medusa, çağımızın koşullarında kendi ayakları üzerinde durabilen, güçlü bir kadına dönüşür. Benzer şekilde aşağıdaki mağaza tasarımında, sert ve yumuşak yüzeyli formların, beyaz ve altın rengin, geleneksellik ve modern yaklaşımın kullanılmasıyla aynı algı hissettirilmeye çalışılmıştır.



Resim 13 Barselona'daki Bir Versace Mağazası İç Mekân Görseli

(<http://www.eleconomista.es/catalunya/noticias/6314828/12/14/Versace-inaugura-una-nueva-boutique-en-Barcelona.html> 11.12.16).

3.4 Kurumsal Kimlikten Yola Çıkılarak Oluşturulan Kavramlar

Kurumsal kimlik, bir firmanın, bir ürün/hizmetin ismi, logosu, antetli kağıdı, taşıt araçlarının dizaynından, firma binasının genel görünümüne, iç mekân tasarımına, resepsiyondaki sekreterin kıyafetinden, satış elemanlarının davranışlarına, firmanın yönetim biçiminden işletmesine, çalıştırdığı yöneticilerin kalitesinden, üretimine, hizmet ve servis anlayışına, reklam ve halkla ilişkiler çalışmalarında kullandıkları her türlü görüntü, stil ve mesajlarına kadar uzanan bir yelpazedir (Ak, 1998; Meriç, 2012: s. 82).

Mağazalar markaların evidir. Markalar, kendini ve ürünlerini mağazalar aracılığıyla alıcısına sunmaktadır. Bu nedenle mağaza tasarımlarında, tasarımı yapılacak mağazaların kurumsal kimliğinin çok iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Günümüzde ürün kadar ürünün nasıl pazarlandığı, alıcısını nasıl cezbediği de önemli olmaktadır. İyi bir mekân ve sunumla ihtiyaç duymadığımız bir ürünü almamız mümkündür. Markanın ismi, vaatleri, hedef kitlesi, kimliği ve kişiliği onun görsel olarak tanımlanması ve tasarlanmasında etken olgulardır. Mağaza vitrinleri, alıcı ile ürünün fiziksel olarak buluştuğu bir yer olarak son derece önemli olmaktadır (Taşcıoğlu, 2013).



Resim 14 Barcelona Primavera Müzik Festivalinde Adidas Satış Mağazası
(<http://www.trendhunter.com/trends/adidas-originals-popup-shop>).

Bu bağlamda, yukarıdaki örnekte olduğu gibi bir mağaza tasarımı kurumun vizyonunu, mesajını alıcısına iletememektedir. Bu konuda, Öztürk (2005), tasarıma tanımlanmış bir var olmayanın sadece bu tanıma özel seçilen varların ilişkilendirilmesiyle ulaşılabacaktır, demiştir. Ayakkabı kutusunun tasarımındaki varlar; tanımlar, gereklilikler sonucu ayakkabı koruma, depolama ve satışı amaçlı üretimi ile Adidas mağazasının varları, gereklilikleri, kurumsal kimlik imajı aynı değildir. Kurumun nasıl, ne koşullarda, ne amaçla kurulduğu, ne gibi başarılar yakaladığı, logosunun ne demek istediği gibi varların araştırılması, ilk akla gelen kavramlarla, fikirlerle ki bunlardan biri olan “ayakkabı kutusu” ile değil, daha çok düşünerek, araştırarak, bilgi edinerek tasarımda çıkış noktaları oluşturulmalıdır.

“Diş hastanesi tasarımı” için, “diş” formunun, “atlı spor kulübü restoranı tasarımı” için “at nalının”, şarap satış mağazası için “kütük” vb. çıkış noktalarının seçimi, tasarıma sadece biçimsel olarak yaklaşmış, hiç üzerinde düşünülmeden ortaya konulmuş fikirlerdir. Diş hastanesi konusu verildiği zaman ilk akla gelen fikir, diş olabilir bu son derece doğaldır, bunu söylemenin, kavram veya zihin haritasında; fikir oluşturma aşamasında yapılan beyin fırtınasıyla, yazılabilecek bir sözcük olmasının bir sakıncası yoktur. Fakat bu yeterli değildir. Zihnin derinliklerine inmek, yapılan haritadaki kavramların tekil veya birbirleriyle olan ilişkilerini iyi analiz etmek gerekir. Somut şekilde düşünmek yerine, olayları özleriyle, soyut halleriyle düşünmek gereklidir. Zaten kavramlarla çalışmak bunu gerektirir. Hançerlioğlu (1979)’nun da dediği gibi, somut olgu ve olaylar, bize ancak biçimsel ve dış gerçekliği verebilirler, özsel bilgiyi veren soyutlamadır. Somuttan soyuta gitmek, eş değişle soyutlama, insanı gerçekten uzaklaştırmaz, tersine gerçeğe daha da yaklaştırır (Bilir, 2013).

Tasarıma çıkış noktası oluşturabilecek yukarıda bahsedilen başlıkların dışında, çevrenin tasarımcıya verdiği veriler; arazi koşulları, yönlenme vb., teknik gereklilikler; yapının strüktür kurgusu, akustik, tesisat vb., insanın sağlık, ergonomi gibi beşeri verileri olarak tanımlanan, aslında mekânda konfor koşullarını sağlamaya yönelik gereksinimler, somut, daha önce bahsettiğimiz yakınsak düşünme türüne giren kavram başlıklarıdır. Bunun dışında; farklı konular arasında ilişki kurma, fikirlerin görselleştirmek amaçlı yapılan yaratıcılık geliştirme yöntemleri, kültür, sanat ve mimarlık akımları, hatta tasarımcının istek ve arzusu vb. öznel yaklaşıma açık olduğu

için daha çok yaratıcılığı ortaya çıkarabilecek, ıraksak düşünmeyle oluşturulabilen kavramlar da vardır. Bu iki düşünme biçimi ne kadar farklı gibi görünse de tasarımda birbirleriyle etkileşim halinde olan, tasarımın anlam-işlev-biçim bütünlüğünü sağlayacak olan düşünme biçimleridir. Tasarım süreci içinde bu iki düşünme biçimiyle oluşturulmuş kavramlar arasında kesin bir çizgi yoktur. Örneğin, kullanıcı profili her türlü mekân tasarımında iyi analiz edilmesi gereken yakınsak veya ıraksak düşünmeyle kavram oluşturulabilecek bir başlıktır.

Yakınsak Düşünmeyle Kavram Belirleme	Iraksak Düşünmeyle Kavram Belirleme	
<u>İşlev</u> Mekânlar arası ilişkiler Kullanıcı profili Kullanıcı sayısı vb.	SOYUTLAMA	<u>Yaratıcılık Metotları</u> Kavram ve Zihin Haritası Beyin Fırtınası Sinektik Varsayımları Tersine Çevirme vb.
<u>Çevresel Veriler</u> Arazi koşulları (coğrafi konumu, yönelme, rüzgâr, güneş vb. veriler) Mekânsal veriler (kullanıcı profili, kullanıcı sayısı, ölçü vb. veriler)		Sözcüğün Yan, Mecaz Anlamı
		Tarihsel Analizler
		Sanat ve Mimarlık Akımları
		Güzel Sanatlar ve Mimarlık
<u>Teknik Veriler</u> Strüktür Güvenlik Akustik Isıtma Havalandırma Tesisat Aydınlatma Malzeme Yasa ve Yönetmelikler vb.		<u>Kültür</u> Mitoloji Efsaneler Destanlar, Hikâyeler Şarkılar, Türküler, Danslar Yöresel Kıyafetler Mimari öğeler
		Marka/ Kurumsal Kimlik
		Kullanıcı İstekleri/ Profili
		Tasarımcı Deneyimleri/ İstekleri/Merakı vb.
<u>Beşeri Veriler</u> Sağlık Psikolojik Toplumsal Ergonomik vb.		

Tablo 10 Yakınsak ve Iraksak Düşünmeyle Kavram Belirleme

4. SOYUTLAMA

Kavramların nasıl oluştuğu hakkındaki en eski ve en geleneksel görüş soyutlamadır. Buna göre, bireyler nesneleri içinde bulundukları ortamda inceler, nesnelerin paylaştığı ortak öğeleri soyutlar ve bu nesneleri paylaştıkları özellikler temelinde sınıflarlar. Davranışçılara göre bireyler çeşitli uyarıcılarla karşı karşıya gelmekte ve bu uyarıcıların belirli öğelerini kavramsal bir yanıtla ilişkilendirmektedirler. Bireyin görevi uyarıların, grup üyeliği için temel olan yönlerini ayırmak veya soyutlamaktır (Akman, 1995; Yoleri, 2010).

Soyutlama kelimesinin etimolojisi Latin alfabesine dayanmaktadır. Temelde soyutlama kavramı abstrahere' den çıkmıştır. Abstrahere fiili, bir şeyi bir yerden çekip çıkarmak ve edilgin olarak bir şeyden çekip çıkarılmak anlamlarına geldiği için soyutlama uzaklaştırmaya işaret eder. Sözcük anlamı ile soyutlama (abstraction) olumsuzdur. Oxford sözlüğü, sözcüğün on yedinci yüzyıldaki kullanımını şöyle aktarmaktadır: “ bedenden ne kadar uzaklaşırsak (soyut olursak) ... İlahi ışığı görebilmeye o denli uygun hale geliriz”. Soyutlama bilgilenme sürecinin en yetkin aşamasını gerçekleştiren soyut kavramlar elde etmek için yapılır. Soyut kavramlar elde edilmeden hiçbir olgu ve olayın özünün ve gerçeğinin bilgisine varılamaz. Somut olgu ve olaylar, bize ancak biçimsel ve dış gerçeği verebilir, özsel bilgiyi veren soyutlamadır. Soyutlama, gerçekte, yeniden somuta varmak ve somut bütünü parçalarında da birbiriyle olan ilişkileri içinde tümüyle kavramak için kullanılan bir yöntem, bir araçtır. Hegel'e göre soyutlama, varlığın kendini ortaya koyma sürecinin başında ve henüz kendinde bulunan gerçekliğini belirtir. Bu anlamda soyut, salt ve yalın olanla özdeşir (Nezor, 2011).

Uraz'a (1993) göre, tasarlama, arayışlar ve alternatifler üretme sürecidir. Soyut biçimler, somut olanlara kıyasla alternatif üretmeye daha elverişlidir. Görselleştirme çalışmalarında somut biçimden soyut biçime geçmek, somut biçimleri arındırarak soyutlamak gerekmektedir. Bu şekilde düzen, doluluk- boşluk oranları, aks ve merkezlerin farkına varmak ve alternatifler üretmek daha kolay olabilmektedir (Büyükarada, 2000).

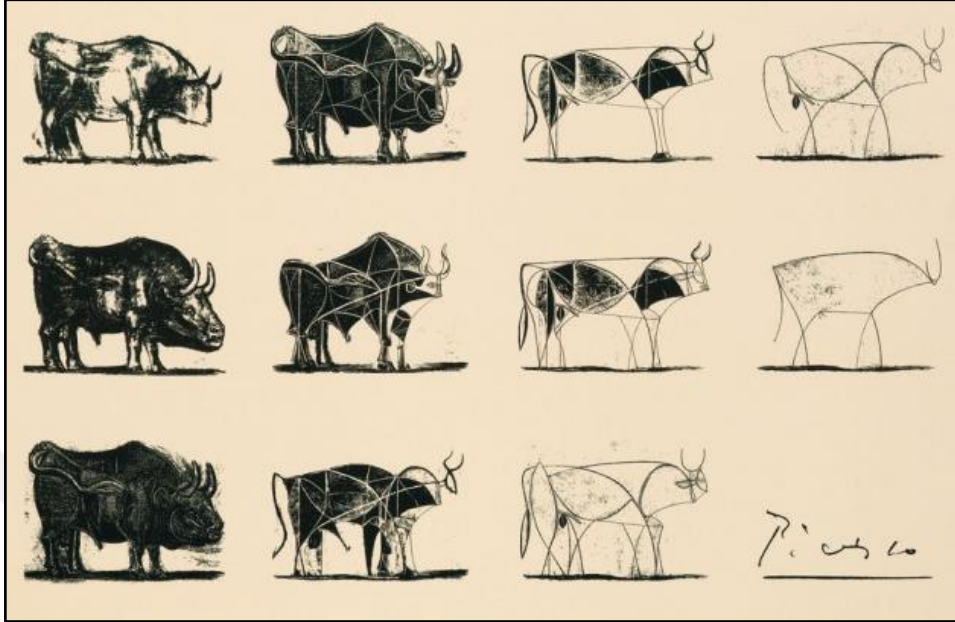
Soyutlama, bir tür genellemedir. Öğrenilenlerin kavramsallaştırılmasını ve yaratıcı imgelemeyi ifade etmektedir. Öğrenime soyut boyutun eklenmesi öğrenciye o konuyu tanımlayan ve yapılandıran kavramlar ışığında düşünme olanağı verir. Soyutluk, öğrenciye hayal yoluyla zihninde bir şeyleri canlandırma, fikir ve tasvirleri yönlendirme yeteneği kazandırır (Özden, 2014).

Susan Langer “Bilimde soyutlama, sanatta soyutlama” adlı yazısında bilimde kullanıldığı anlamda soyutlamayı, sanatsal soyutlamadan ayırır ve sanatçının biçim oluşturma sürecinden bahseder. Langer’a göre sanatsal biçim, görülen, duyulan ya da düşlenen bir şeyin anlaksal birliğidir, bir başka deyişle, deneyimin figürleştirilmesi, yani Gestalttır. Bu bakış açısından bakıldığında görsel algının gerçekleşmesi için nesneler hakkında edinilen bilgiler, düşünceler ve deneyimlerin bir arada olması gerekmektedir. Görsel algı deneyimleri ve bilgileri ile soyutlamalar anlaşılabilir. Bütün bu bilişsel sürecin temel özelliği, her düzeyinde soyutlama içermesidir (Malatyahoğlu, 2014: s.63).

Soyutlama, bir şeyin herhangi bir özelliğini, düşünce yoluyla öteki özelliklerinden ayırmaya ve bu özelliklerden bağımsız olarak ele almaya dayanan zihin işlemidir. Sanat ve mimarlık kuramlarında soyutlamanın, bir grup nesnenin ortak öznesini yalıtma, anlamsal ve biçimsel özelliklerden, fiziksel ve duysal özelliklerden, gereksiz detaylardan, renk ve doku özelliklerinden arındırma, içinde bulunulan mekândan ayrı betimleme, parçalama, geometri, yalınlık kavramlarından yararlanma şeklinde gerçekleştiği görülmektedir (Gençosmanoğlu, 2001).

‘Soyutlama’ ele alınan konunun biçimsel olarak gerçekliğinden uzaklaştırılmasıdır. Soyutlama işlemi soyutla somut arasında bir yerdedir, nesnel gerçeklikle bağıntı tamamen koparmaz. Nesnenin gerçekliğine ilişkin belirtiler yakalamak olasıdır. ‘Soyutlama’, deneyimin içeriğindeki bir öğeyi yapısal ve fonksiyonel ilişkilerinden yalıtarak tek başına düşünme eylemidir. Bir nesnenin özelliklerinden ya da özellikleri arasındaki ilişkilerden herhangi birini ele alma işlemi; gerçekte ayrılmayanı düşüncede ayırmaktır (Keser, 2009; Oğurtanı, 2014). Bu bağlamda Pablo Picasso’nun boğanın soyutlamasını içeren çalışması güzel bir örnektir. Picasso, boğanın en temel, onu diğer nesnelerden ayırıcı özelliklerini koruyarak boğayı

soyutlamıştır. Picasso, boğanın özünü, onu o yapan özelliklerini geometrik bir kompozisyon içinde yansıtmakta, kısaca az çizgiyle çok şey anlatmaktadır.



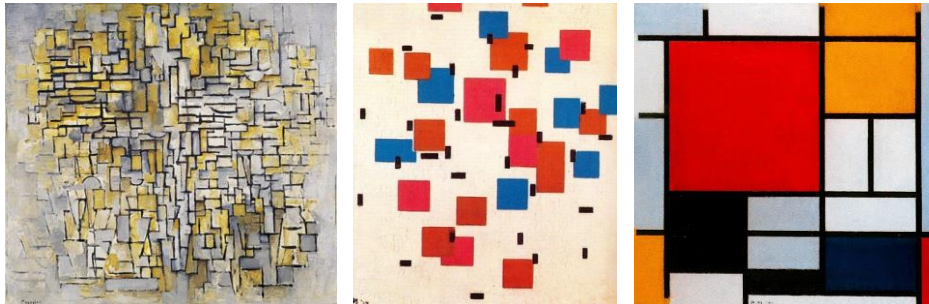
Resim 15 Pablo Picasso, Boğa, 1945 (<http://angelikapiwowarczyk.com/picasso-and-chicago-at-the-art-institute/> 07.12.16).

Kübizm, Empresyonizm (izlenimcilik), Ekspresyonizm (dışavurumculuk), Süprematizm, Fütürizm, Konstrüktivizm, De Stijl gibi akımlar nesneleri olduğu gibi yansıtmak yerine, nesnelerin tasarımcı veya sanatçının içinde hissettirdikleri, yorumlarını, duygularını yansıtan, mimarlık veya sanat dallarında eserler veren akımlardır. Örneğin De Stijl'in sanat görüşü doğayı ve sanat yapıtını birbirinden ayırmakta ve onları karşıt varlıklar olarak görmektedir. Doğa sanat yapıtının biçim düzenine karşıt olarak biçim yokluğunu ifade etmektedir. Yani sanat yapıtı bir takım sanatsal orantılara sahiptir, sanatçı ise bu orantıları ortaya çıkarmaktadır. Bu ise sanat yapıtını geometriye ulaştırmakta ona geometrik bir düzen kazandırmaktadır. Diğer bir deyişle sanat yapıtı geometrik bir düzenin ifadesi olmaktadır. Bu anlayış içerisinde ortaya çıkan sanat yapıtlarında duyuşal bir nitelik olan rengin dahi bir geometrik biçim elemanı olarak kullanıldığı gözlenmektedir ve renge biçim olma fonksiyonu dışında fonksiyon yüklenmemektedir. Kübizm akımından etkilenmiş olan Mondrian'ın eserleri buna örnek olarak gösterilebilir (Tunalı, 2008; Nezor, 2011). Mondrian, küçük bir çocukken ressam babasına yardım amaçlı başladığı ilk resimlerinde çiçekler, kırsal

manzaralar çizmekteydi. İlerleyen hayatında karşılaştığı, Picasso ve Braque'ın çalışmalarından etkilenmiş ve kübizm akımıyla tanışmıştır. Çalışmalarında, kübistlerden aldığı, nesnelerin sınırlarını belirleyen siyah çizgileri resimlerinde kullanmaya başlamıştır. “Çiçeklenmiş Ağaçlar” resminde ve daha sonraki çalışmalarında Mondrian'ın soyutlama çabası gözlenebilmektedir. Mondrian sanat kuramını, “En üst düzeyde farkındalıkla genel güzeli açıklamak için düz bir yüzeyde çizgiler ve renk kombinasyonları yapıyorum. Doğa (ya da gördüğüm şey) bana esin veriyor, beni anlatıyor... Fakat ben, şeylerin temeline (hala yalnızca dışsal bir temel) ulaşıncaya dek gerçeğe yakın olabildiği kadar başlıyorum ve bundan her şeyi soyutlamak istiyorum... Yatay ve dikey çizgilerin, ama hesapla değil, sezgiyle yönlendirilen ve armoni ve ritim getiren farkında olma inşa ederek bunun mümkün olduğuna inanıyorum, eğer gereklyse, diğer doğrudan çizgiler ya da eğrilerle desteklenen güzelliğin bu temel biçimleri, bir sanat çalışması, güçlü oldukları kadar gerçek olabilirler ” diye açıklamıştır (Altınöz, 2007).



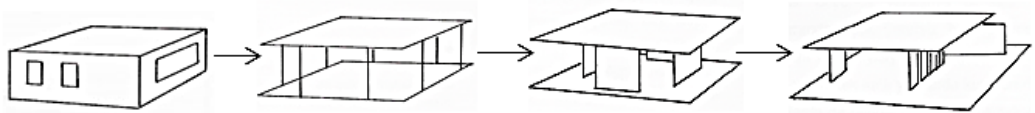
Resim 16 Piet Mondrian, Avond/Akşam, 1908 ve Tress in Blossom/Çiçeklenmiş Ağaçlar, 1911-12 (Altınöz, 2007).



Resim 17 Piet Mondrian, Composition No.VII/Kompozisyon No.7, 1913 (<https://www.guggenheim.org/07.12.16>), Composition in colour/ Renkli Kompozisyon, 1917 (<http://www.piet-mondrian.org/07.12.16>), Composition with Large Red Plane, Yellow, Black, Grey and Blue/ Geniş Kırmızı Yüzeyli, Sarı, Siyah, Gri ve Mavi Kompozisyon, 1921 (<http://www.themaggar.com/07.12.16>).

Soyutlamada, nesnelerin akılla kavranan özünü bulmaya çabalayan Kübistler nesnel düzeyde basit geometrik şekilleri kullanmışlardır. Mimarlığın ressamların ilgisine ihtiyacı olduğunu ve kolay anlaşılan asal geometrilerin güzel biçimler olarak gördüğünü belirten Le Corbusier; “Eksenler, daireler, dik açılar geometrik gerçeklerdir, gözümüzün ölçüp tanıyabileceği sonuçlar verirler; bunların dışında her sonuç rastlantısal, mantıksız ve keyfi olacaktır. Geometri insanın anlatım dilidir” demiştir (Le Corbusier, 2005; Yavuz, 2007: s.66).

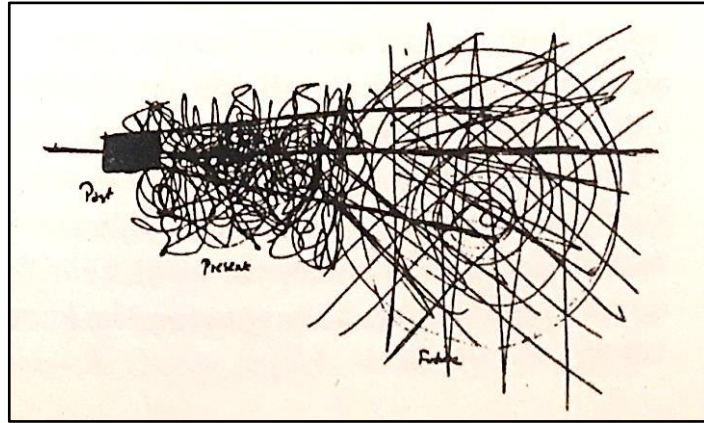
Wright, “...Bildiğim kadarıyla İsa’dan 500 yıl önce ilk kez Lao Tze, yapı gerçeğinin dört duvarla bir çatıdan ibaret olmadığını, bu gerçeğin asıl bunların içindeki öze ilişkin mekândan, yaşama alanından oluştuğunu, belirtmişti” demiştir (Wright, 2002). Wright ortaya koyduğu organik mimarinin ana temasının, bundan yüzyıllar önce ortaya koyulduğunu şans eseri kendine hediye edilen bir kitaptan öğrenmiştir. Zamanla bu fikrin sadece Lao Tze’den çıkmadığını evrensel ve ebedi bir gerçek olarak kabul etmiştir. Wright ışığın reddedildiği ya da üzerlerine açılmış deliklerden zavallı bir şekilde içeri girdiği boş yüzeylerin yinelenen çıplak basmakalıplığından yakınmaktadır. Bunun yerine hayal gücüyle ve Lao Tze’nin felsefesini dikkate alarak tasarlanmış perdelenmiş mekân anlayışı vardır. Wright bu perdelenmiş mekânı “kutunun parçalanması” olarak açıklamıştır. Wright’a göre iç mekân, binanın ruhu olan mekânın kendisidir. İçinde yaşadığımız oda veya salon bu mekânın özüdür. Wright iç mekânı, dış mekânın içinde yüzen bir parçası olarak nitelendirmektedir (Sönmez, 2006). Bu anlayışla dış duvarlar artık çatıyı veya döşemeyi taşımak zorunda değildir. Konsol çıkmalar, tıpkı ağaç gövdelerinin dışarı doğru uzanan dallarını desteklediği gibi desteklenebilecektir. Bu sayede iç mekân özgürlük kazanmakta ve dış mekân iç mekân bütünlüğü sağlanmaktadır. Wright, “Mekânın asıl gerçekliği boşlukla oluşur, tavanı ya da duvarlarıyla değil” demiştir (Pfeiffer, 2004).



Şekil 19 Kutunun Parçalanması (Bozkut’tan alan Sızak 2007’den referans alınmıştır).

Arnheim (2015), "...Bir resim tümüyle "soyut" olsa da biçimin karmaşıklığını biraz yansıtmak zorundadır, gerçekçi yapıtlar insan deneyiminin zenginliğini böyle betimler. Tersinden söyleyecek olursak, gerçekçi bir betimlemenin okunaklı ve anlamlı olması için, nesneleri sunumunu, soyut sanatta daha doğrudan dışa vurulan saf formlara uydurması gerekmektedir" demiştir. Yukarıdaki örneklerde de gözlemlenebildiği gibi soyutlama, ne kadar bir nesnenin özelliklerinin ayrıştırılması olsa da tamamıyla gerçeklikten koparılamaz, düşük soyutlama olarak somuta yaklaşır, yüksek soyutlama olarak taklit olmayan, öykünmeyen biçime yani soyuta yaklaşır ama her zaman somutla soyut arasındadır.

Aşağıdaki görsel "zaman" kavramının soyutlanmasıyla oluşturulmuştur. Zaman zaten somut niceliklerle anlatılabilen bir kavram olmadığından kişinin aklında net bir imaj oluşamaz. Fakat "zaman" kavramı kişinin aklına; geçmiş, günümüz ve geleceği bağlayan şeydir gibi cümleleri, sınırlamak veya sınırsız, sonsuz gibi alt kavramları getirmektedir. Somut kavramların soyutlanmasında ise örneğin "saat" kişinin aklına; kol saati, duvar saati, altın saat vb. net bir imaj gelebilir. Böyle bir imajı soyutlama olarak nitelendirmek doğru olmaz, çünkü bu imaj, somut saat kavramının ifadesidir. Bu nedenle tasarımda soyut kavramlarla çalışmak daha kolaydır, çünkü somut kavramı önce soyut, uygulanabilecek bir biçime çevirmek gerekir.



Şekil 20 "Zaman" Soyutlaması, "Geçmiş katı ve tamamlanmış bir şeydir, ama yine de şimdiyi ve geleceği etkiler. –Şimdi karmaşıktır ve sadece geçmişin bir sonucu ve geleceğe uzanan bir şey değildir, bu yüzden her ikisiyle de çakışıktır, ama kendi başına bir şeydir. –Gelecek en az sınırlandırılmış olandır, ama ikisinden de, hem geçmişten hem şimdiden etkilenir. –Hepsinin içinden geçen ortak bir unsur vardır - zaman" (Arnheim, 2015).

5. ANKET/ DÖNEM İÇİ ÇALIŞMASI VE SONUÇLARI

5.1 Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Bir Yöntem Olan Kavram Geliştirme Sürecine Yönelik Anket Çalışması ve Sonuçları

Merkezi yerleştirme sonucu iç mimarlık bölümüne yerleşmiş öğrenciler, daha önce bu tarz bir eğitim almadıklarından ne yapacaklarını, nereden başlayacaklarını bilememe durumuyla karşılaşmaktadırlar. Yine aldıkları eğitime bağlı olarak bir problemin tek cevabı olduğunu düşündüklerinden diğer olası cevaplara hiç şans vermeden ilk akıllarına gelen cevaba yönelmektedirler. Fakat buldukları bu cevaplar, genellikle herkesin ilk aklına gelen düşünceler olmakta, mekân tasarımı dersleri bazında bu, işlevsel gereksinimlerin karşılanarak tefriş yapma durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak diğer olası cevaplar üzerinde düşünmek, onlara kafa yormak, tasarımcıları yenilikçi ve yaratıcı sonuçlara götürecektir. Sadece işlevsel gereksinimlere cevap vermek bir şey tasarlamak olmamalıdır. Günümüzde bir tasarımın işlevsel olması zaten tasarımda mevcut olması gereken durumdur. İnsan ihtiyaçlarına hizmet için var olmuş bir mesleğin işleve hizmet etmemesi zaten düşünülemez.

İç Mekân Tasarımı- proje derslerinde yapılan çalışmalar sırasında, projenin en başında verilen konu hakkında yeterince düşünmeden; araştırmadan, bilgileri analiz etmeden ve en önemlisi kendinden bir şey koyup sentezlemeden, işlevsel gereksinimleri sağlama yoluna gittikleri gözlemlenmiştir. Nasıl bir mekân algısı oluşturacağını düşünmeden başlanan tasarımlar sonunda web sitelerinden alınmış çeşitli mekân öğeleriyle verilen boşluğu doldurma şeklinde yapılmaya çalışılmaktadır. Mekân algısına, atmosferine uygun; çeşitli öğelerin örneğin, koltuk, sehpa, halı, aksesuarlar vb. nin seçilmesini, mekânın bir kısmını hatta tamamını kopyalama durumuna dönüştürülmesi son derece yanlıştır. Tasarlanmış bir projenin işlev ve anlam gereksinimleri sonucu oluşturulan biçimiyle bir başka projenin gereksinimlerinin aynı olması mümkün değildir. Hatta iki kişi aynı tasarım problemini çözmeye çalışılsa bile, bu iki kişinin probleme bakış açıları farklı olacağından aynı çözümü üretmeleri yine mümkün olmayacaktır.

Proje alışmaları sırasında mekân tasarımlarının, amaçları belli olmadan, çeşitli toplama-birleştirme yöntemiyle(!) bir araya getirilmiş,özgün olmayan, zamanla değerini kaybeden, kopya tasarımlara dönüştüğü gözlemlenmiştir. Bu nedenle tasarıma yeni başlayan Tasarıma Giriş II dersi alanğrencilere; kavram geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırılmış, bu alışmalarlağrencilerin tasarım problemini; yaratıcı,özgün, yenilikçi, bütüncül yaklaşımlar benimseyerek çözümleyebilmesi amaçlanmıştır.

Tasarıma Giriş II dersi,öğrencilerin mekân tasarımıyla tanıştıkları, sonrasında alacakları İç Mekân Tasarımı- proje derslerinin temelini oluşturan derstir. Bu ders ve sonrasında yürütülen proje dersleri,ğrencilerinğrendikleri bilgileri pratiğe dkebildiği, kendilerini geliştirme fırsatı yakalayabildikleri derslerdir. Bu nedenle tasarım sürecinin içeriğinin ve amacınınğrencilere benimsetilmesi,öğrencilerin hem eğitim hem de mesleki hayatları açısından son derecenemlidir.

Tasarıma Giriş dersleri,öğrencilerin birebir ders yrtcsyle iletişim içinde olduğu, gruplar halinde yürütülen derslerdir. 2015- 2016 Bahar Döneminde verilen Tasarıma Giriş II dersinde, sınıf mevcuduna göre ayrılan grupların her birinden, “konut tasarımı” problemi içeriğinde; mevcut bir arazi içinde verilen kaba yapı halindeki bir binayı, seçtikleri kişi profilleri doğrultusunda yaşayan mekânlara dönüştürmeleri istenmiştir. Mevcut 67 kişilik sınıf, 4 gruba bölünmüş, her bir grup proje yöneticisiyle birlikte bir dönem boyunca verilen problem doğrultusunda tasarımını geliştirmiş ve dönem sonunda projelerini teslim edip jüriye çıkmışlardır. Dönem sonunda 6 kişi devamsız olmakzere 61 kişi projelerini teslim etmiştir. Dönem içinde hiçbir grup yöneticisine veyağrencisine müdahale olmadan, bir grup kavram haritaları kullanarak kavram geliştirmeyi, bir grup kişi profillerine uygun olarak sloganlar yaratarak, bir grup mimarlık ve sanat akımlarından yola çıkararak diğer grupta işlevselliğin planda tutarak tasarımları geliştirme yöntemine gitmişlerdir. Genel olarak ilk grubun ıraksak düşündürücü şekilde kavram geliştirme yoluna gittiği grlmştir.

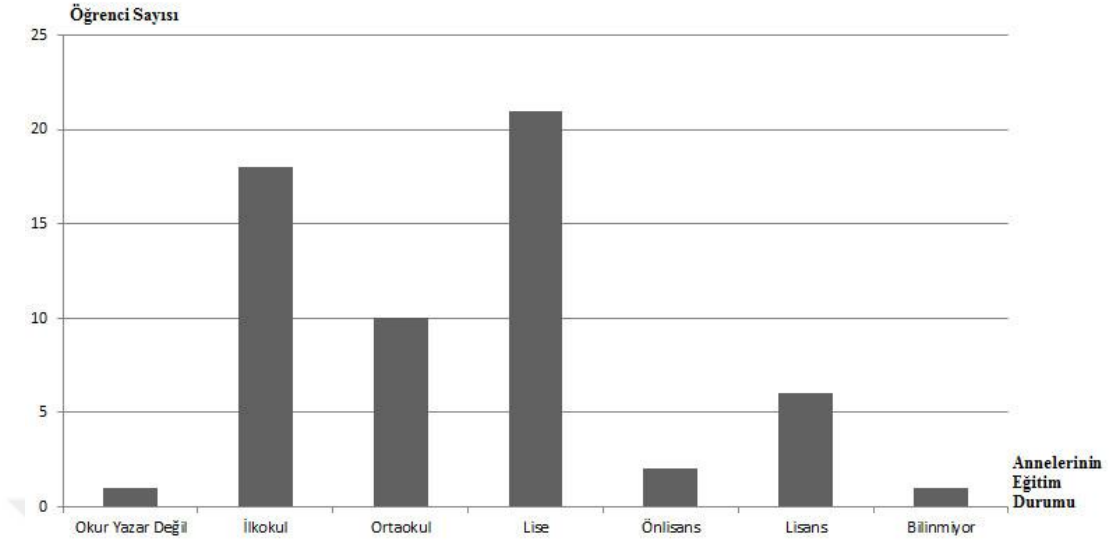
Yapılan dönem içi çalışmalarla birlikte, dönem sonunda verilerin daha iyi değerlendirilebilmesi adına anket yapılmıştır. Ankette sorularğrencileri daha iyi anlayabilmek adına açık uçlu bırakılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan anketin içeriği; 4 ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm soruları;ncelikleğrencilerin yaratıcılığını

etkileyen aile, yaşadığı çevre, aldığı eğitim bilgilerini öğrenmek adına sorulmuş soruları içermektedir.

Kırıçoğlu, (2009), insanın kültürlenme bağlamında sanatla birlikteliği yaşamın üç döneminde ve üç ortamda gerçekleşir, demiştir. Bunlar, aile, okul ve çevredir. Sanat ve kültür eğitimi ailede başlar, ailenin yönlendirdiği sınırlar içinde gelişmektedir. Çocuğun çevresi okul eğitimine başlamasıyla genişler, imgeleri zenginleşir, yaşantısında görsel kültürün doğrudan ve de dolaylı etkisi artar. Ne kadar sanat nesnesi görürse, ne kadar çok doğa ve çevreyle iç içe olursa görsel imgeleri ve bilgisi o kadar zenginleşir. Okul sanatın bir ders olarak öğrenildiği ve öğretildiği kurumdur. Üçüncü kültürlenme alanı dış dünyadır. Okul dışı kültürlenme çevre ve sanat ortamında gerçekleşir. Okuldan sonra sanat bir zorunluluk olmaktan çıkıp bir yaşam biçimine dönüşür ve yaşam farklı bir kültürel zenginleşme sürecine girer. Artık sanat kişi için bir nefes alma, bir duyumsal doyum, bir tutku olduğu kadar, bir bilgilenme, bir aydınlanmadır.

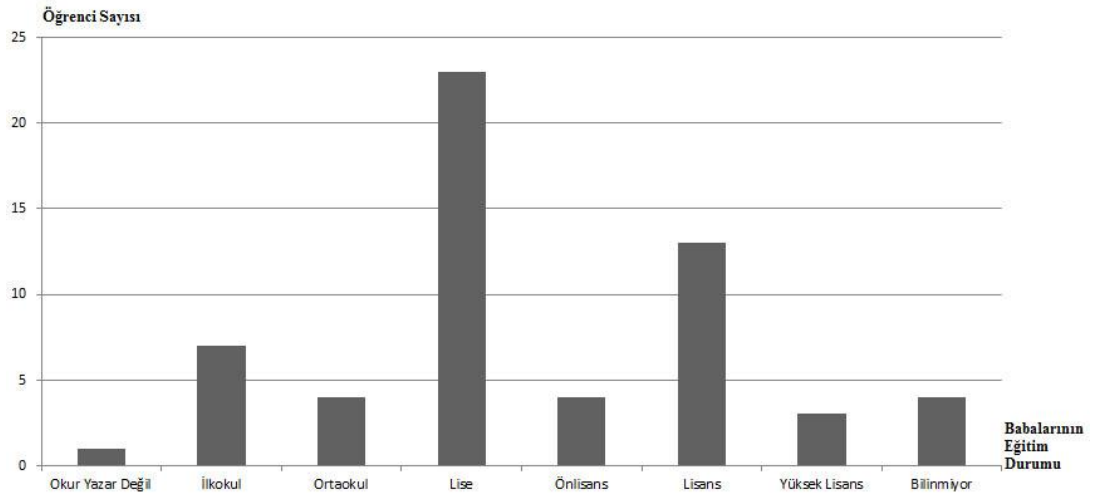
Ankete kişinin yaratıcılığını geliştirebilecek ya da kısıtlayabilecek etmenler olan aile, okul eğitimi, yaşadığı çevre bilgilerinden sonra, kişisel ilgi alanları, bölüme isteyerek gelip gelmediğini öğrenebilmek adına, sorular konulmuştur. Bu şekilde kişinin tasarladığı sonuç ürün ve tasarım süreci değerlendirilirken, bu bilgileri edinmenin daha doğru bir değerlendirme kriteri oluşturulacağı düşünülmüştür.

Bu doğrultuda ankete katılan 59 kişinin ailedeki eğitim durumunu öğrenmeye yönelik sorulara verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir;



Grafik 1 Annelerinin Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

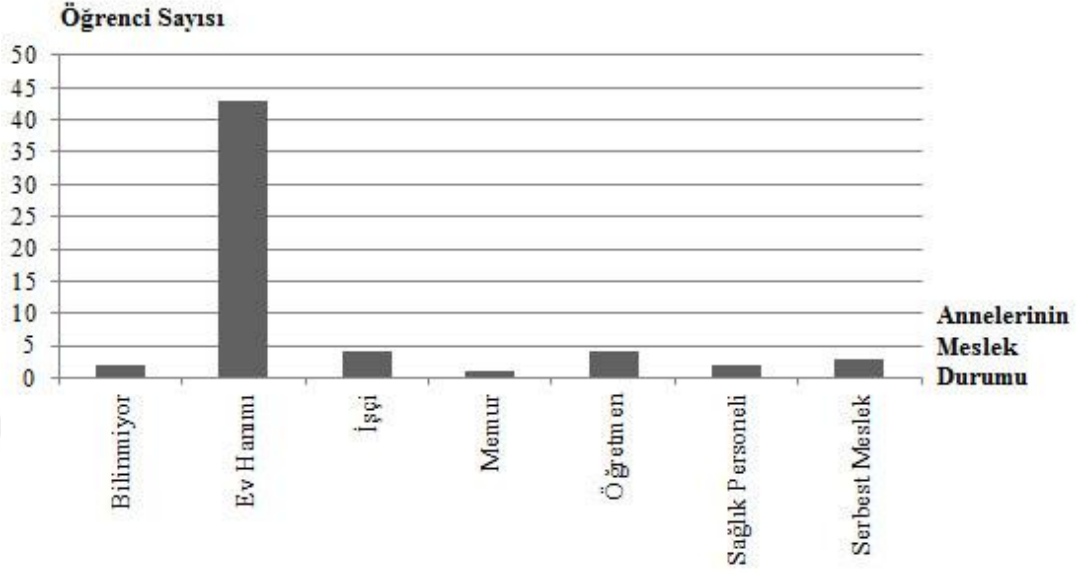
Tasarıma Giriş II dersi Öğrencilerin ailelerinin eğitim bilgileri incelendiğinde; annelerin çoğunluğunun lise ve ilkokul mezunu olduğu görülmektedir.



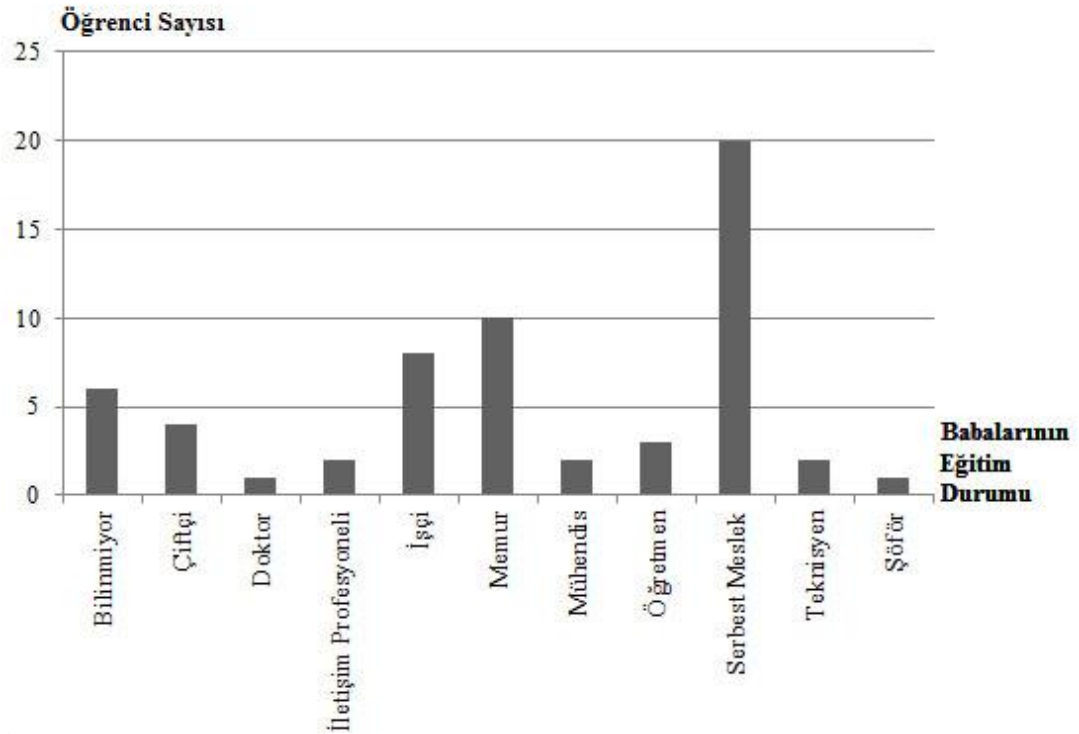
Grafik 2 Babalarının Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

Benzer şekilde babalarında çoğunluğunun da lise mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmanın paralelinde ailedeki meslek durumu incelendiğinde, annelerin çoğunluğunun ev hanımı, babalarinsa serbest meslek, memur ve işçi olarak çalıştıkları anlaşılmıştır. Ailenin çocuğun eğitimine katkısı anketin amacı olduğundan meslek analizi çalışmasında emekli olma durumları göz önüne alınmamıştır. Ailedeki vefat

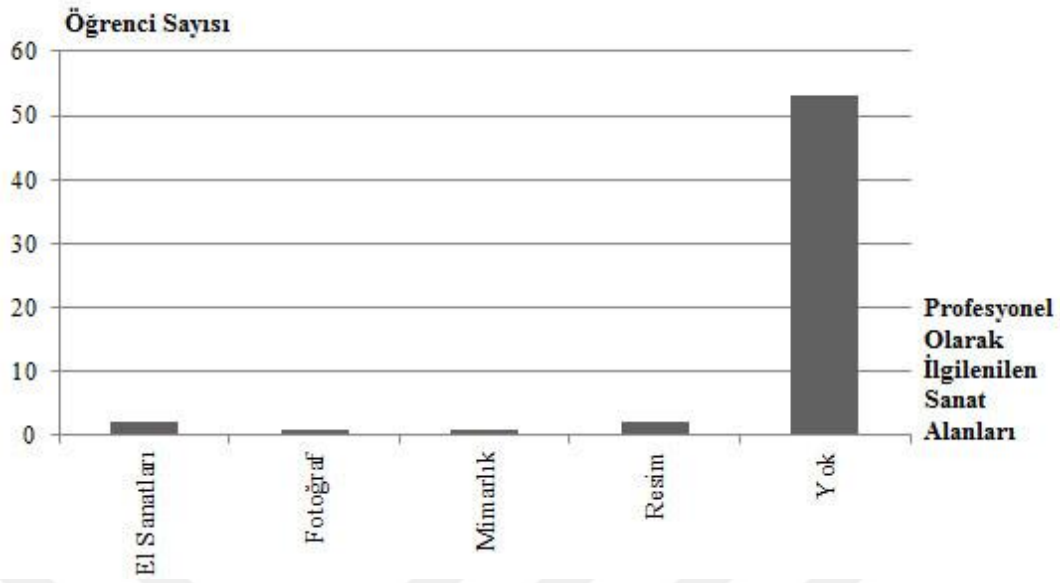
durumlarında ise meslek ve eğitim durumları öğrenciler tarafından belirtilmediğinden bilinmiyor olarak ankete işlenmiştir.



Grafik 3 Annelerinin Meslek Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

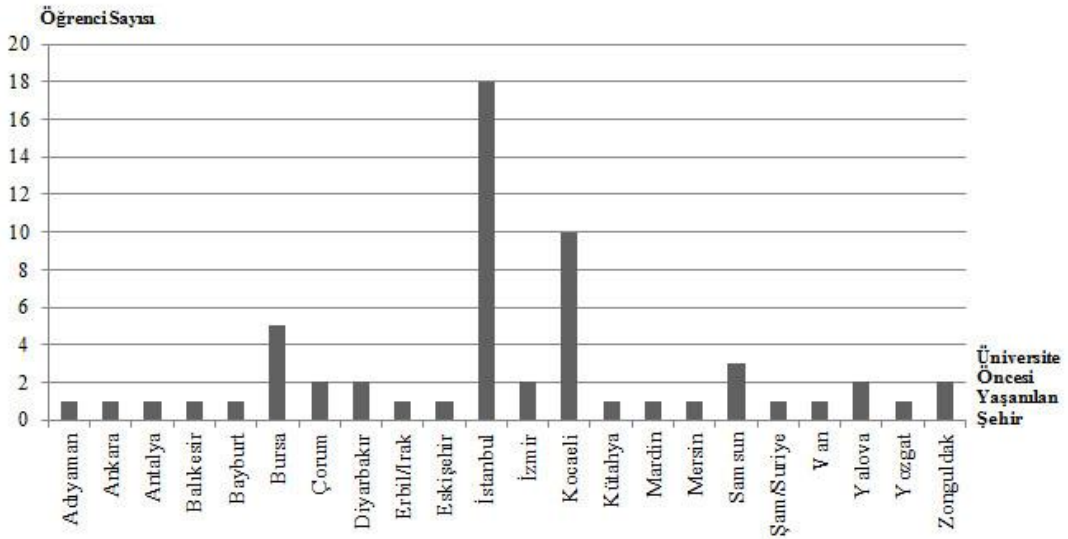


Grafik 4 Babalarının Meslek Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği



Grafik 5 Ailede Profesyonel Olarak Sanatla İlgilenme Durumlarına Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

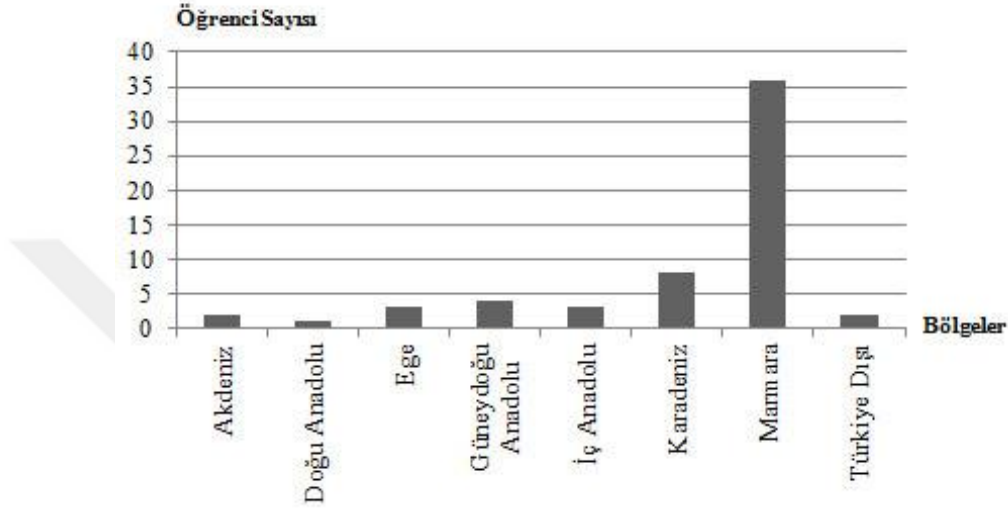
İç mimarlık bölümüyle yakın ilişki içinde olan mimarlık, endüstri ürünleri tasarımı ya da resim, heykel, grafik tasarım vb. sanat alanlarıyla ailede profesyonel olarak ilgilenen olup olmadığına bakıldığında ise yüksek çoğunluğun bu alanlarla ilgilenmediği ortaya çıkmıştır.



Grafik 6 Üniversite Öncesi Yaşanılan Şehirlere Göre Öğrenci Sayısı İlişkisini Gösteren Sütun Grafiği

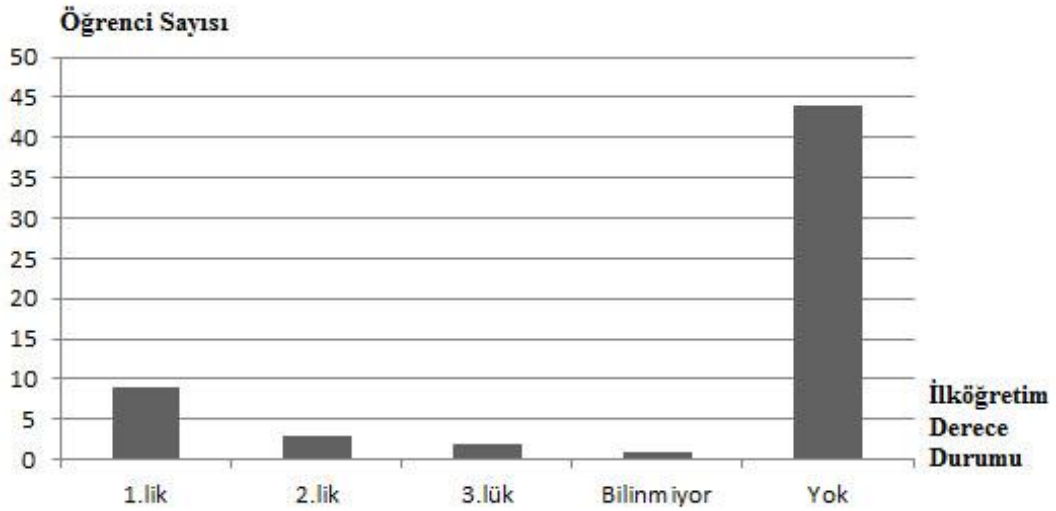
Öğrencilerin çoğunluğunun aile meslek gruplarına bağlı olarak Türkiye'nin büyük sanayi ve ticaret şehirlerine yerleştikleri görülmüştür. Ailelerin Marmara Bölgesinde yer

alan; İstanbul, Kocaeli ve Bursa şehirlerinden gelmiş oldukları anlaşılmıştır. Bu şehirlerin Türkiye'nin diğer şehirlerine oranla sanat ve kültür etkinliklerinin fazla olması öğrenciler açısından avantajdır. Önceki eğitimlerinde bu avantajı fark edemeseler de üniversite eğitim hayatları ve sonrasında bunu avantaja çevirebilecekleri düşünülmektedir.

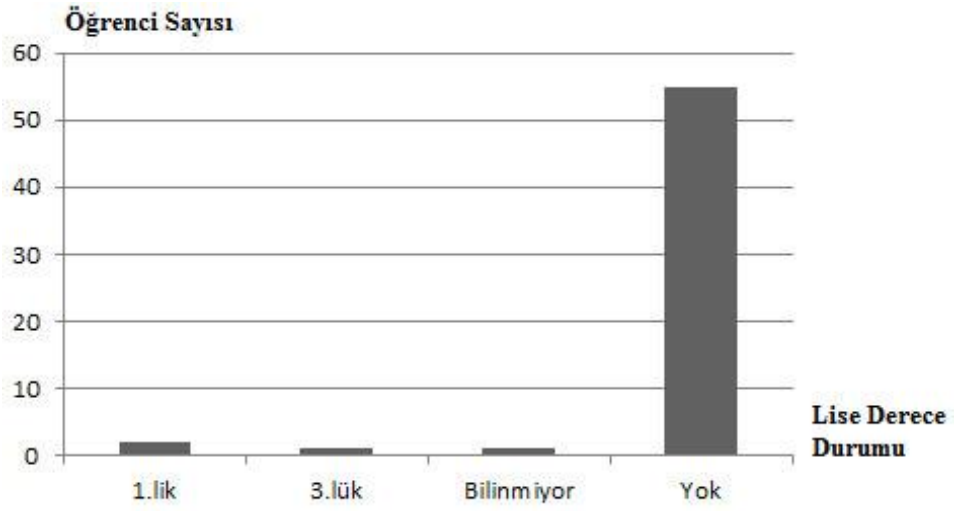


Grafik 7 Türkiye'deki Bölgelere Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin üniversite öncesi eğitimlerdeki aldıkları okul dereceleri incelendiğinde, ilköğretim eğitim düzeyinde liseye göre daha fazla ilk üçe giren öğrenci bulunduğu gözlemlenmiştir.

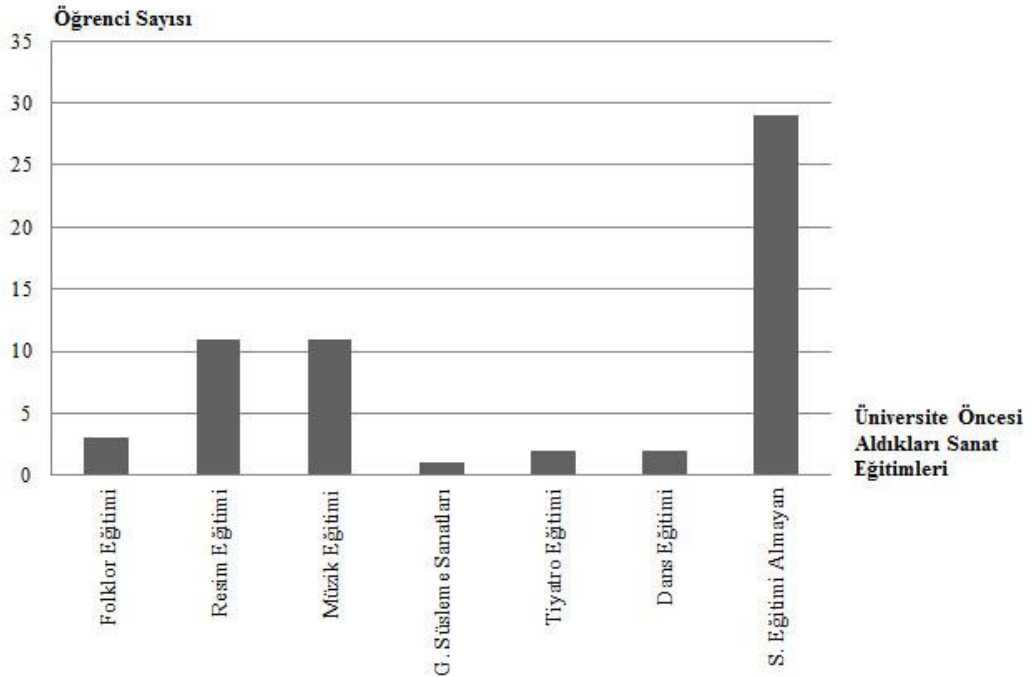


Grafik 8 İlköğretim Eğitiminde İlk Üçe Giren Öğrenci Sayısına Gösteren Sütun Grafiği



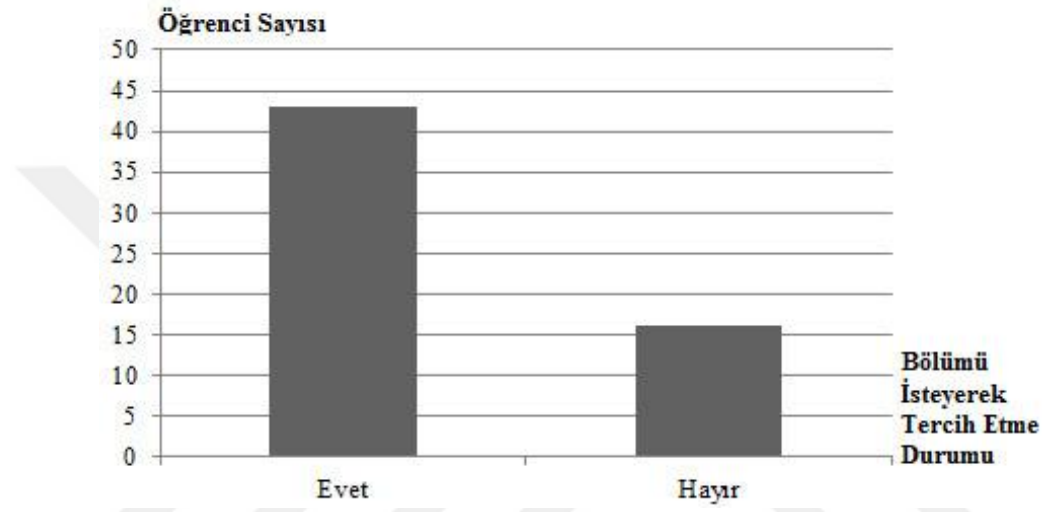
Grafik 9 Lise Eğitiminde İlk Üçe Giren Öğrenci Sayısına Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin üniversite öncesi aldıkları eğitim hayatlarında çoğunluğun sanatla ilgili bir eğitim almadığı görülmüştür. Çeşitli eğitim alan öğrencilerin arasında çoğunluğun ise, müzik ve resim eğitimi aldıkları öğrenilmiştir. Bölüme yatay veya dikey geçişle gelen öğrencilerin de üniversitelerinde aldıkları eğitime bağlı olarak çeşitli sanat alanlarıyla ilgilendikleri ortaya çıkmıştır.



Grafik 10 Üniversite Öncesi Aldıkları Sanat Eğitimlerine Göre Öğrenci Sayısı Dağılımını Gösteren Sütun Grafiği

Bir bölüme öğrencinin isteyerek gelip gelmemesi öğrencinin başarısını etkileyen sebeplerden biridir. Proje tasarım süreci içinde, probleme yoğunlaşması gerekirken hâlâ iç mimarlık bölümüne yerleşmekle doğru yapıp yapmadığını düşünmekte olan öğrencileri bilmekte yarar vardır. Bu nedenle ikinci bölüm soruları öğrencinin bölümü isteyerek gelip gelmediğini, tercih yaparken bölümle alakalı bilgi alıp almadığı yani bilinçli olarak bölümü seçip seçmediğini öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.



Grafik 11 Bölümü İsteyerek Tercih Etme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Aşağıdaki grafik, öğrencilerin bölümü tercih ederken, daha önce bölümde okuyan ya da mezun olmuş kişilerden, sektörde çalışan meslek adamlarından, çevresindeki kişilerden veya web araştırmasından yararlanarak bilgi edinip edinmediğine dayalı bir grafikdir. Bu ve yukarıdaki grafik, bölümü seçen öğrencilerin çoğunluğunun bilinçli ve isteyerek tercih yaptıklarını göstermektedir.

Bölümle ilgili olarak tercih yapmadan önceki düşünceleriyle, bölüme başladıktan sonra düşüncelerindeki değişimler sorulduğunda çoğunluğu, zor bir bölüm olduğunu söylemişlerdir. Fakat yine de bölümü sevdiklerini, neden tercih ettiklerini kendi verdikleri cevaplardan anlamak mümkündür;

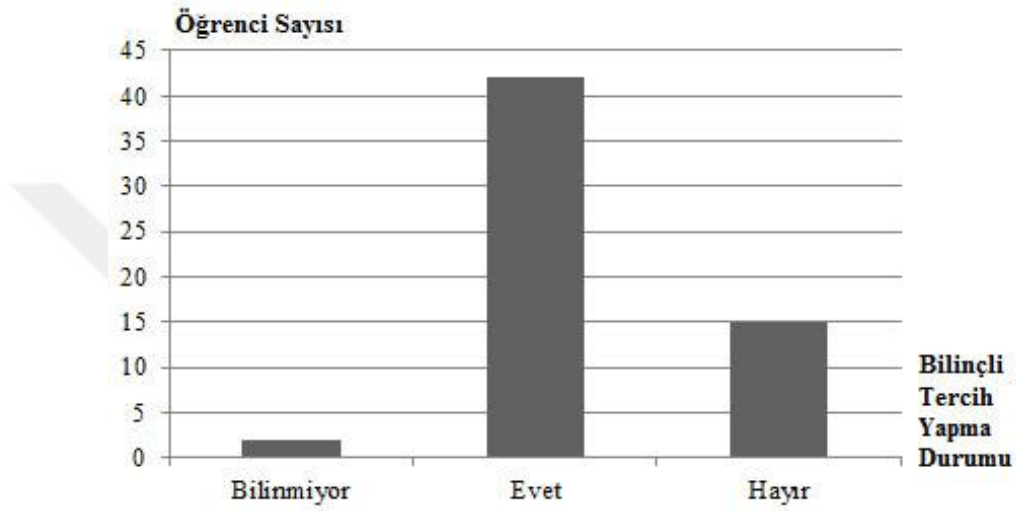
“Başka öğrencilerin zorluklara rağmen başarabilmeleri, üretmeleri beni etkilemişti.”

“Bu kadar zor olduğunu bilmiyordum, her sabahladığımda bölümü bırakmak istiyorum ama sonrasında yaratıcılığımı ne kadar geliştirdiğini fark ettiğimde mutlu oluyorum.”

“Sevmek gerekiyor, yoksa çok zor bir bölüm.”

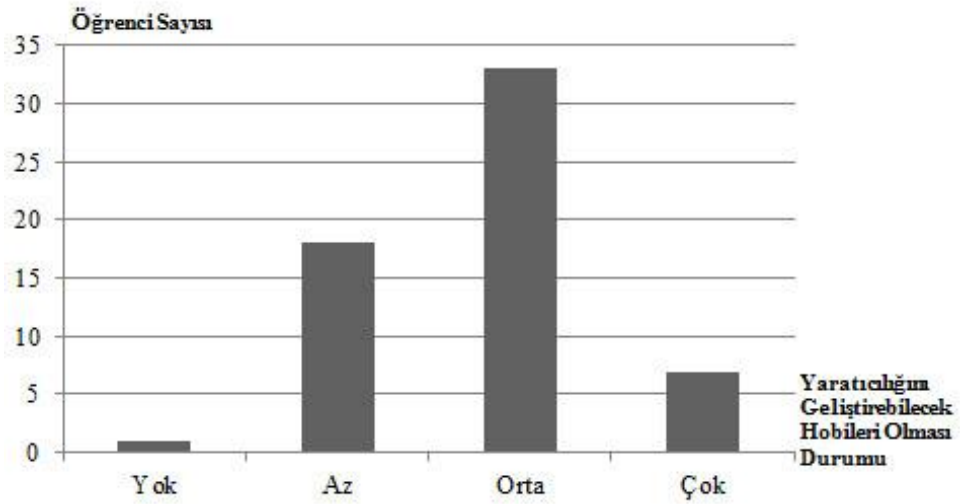
“Hayal gücüne dayalı olduğu için seviyorum.”

“İnsan yaşamını olumlu yönde etkileyen bir bölüm olmasını seviyorum.”



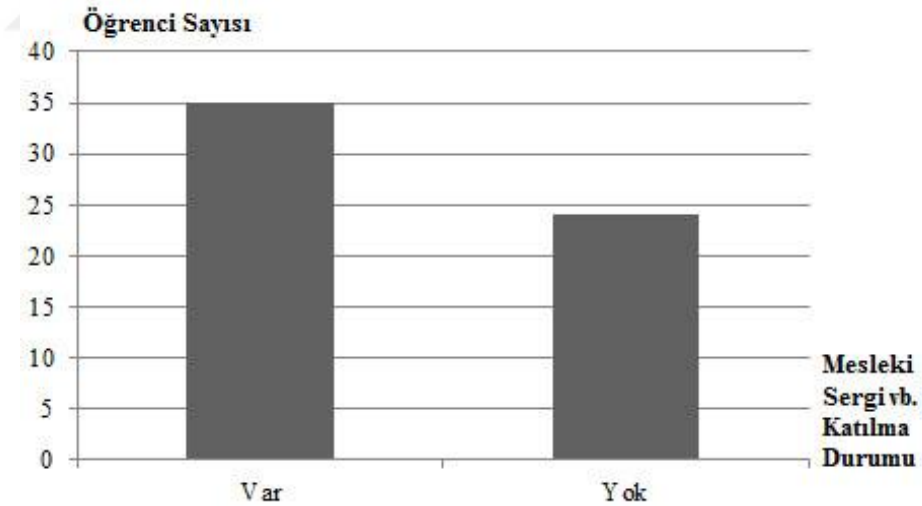
Grafik 12 Öğrencilerin Bölümü Bilinçli Olarak Tercih Etme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Üçüncü bölümdeki sorular ise, öğrencinin hayal gücünü geliştirecek kişisel hobilerle uğraşıp uğraşmadığını, mesleki sergi, konferans, bienal, fuar, seminerlere katılıp katılmadığını öğrenmek adına yapılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılığını geliştirebilecek olan hobileri; güzel sanatlar herhangi bir alanıyla ilgilenmesi, kitap okuma alışkanlığı, sinema, tiyatro, konser vb. gitmesi olarak değerlendirilmiş, özellikle ilgisi olup olmadığını öğrenmek adına “son okuduğunu kitap adı, son gittiğiniz sinema nedir?” gibi sorular sorulmuştur. Bu değerlendirmeler öğrencilerin verdiği cevaplara göre; yok, az, orta ve çok olarak gruplanmıştır.



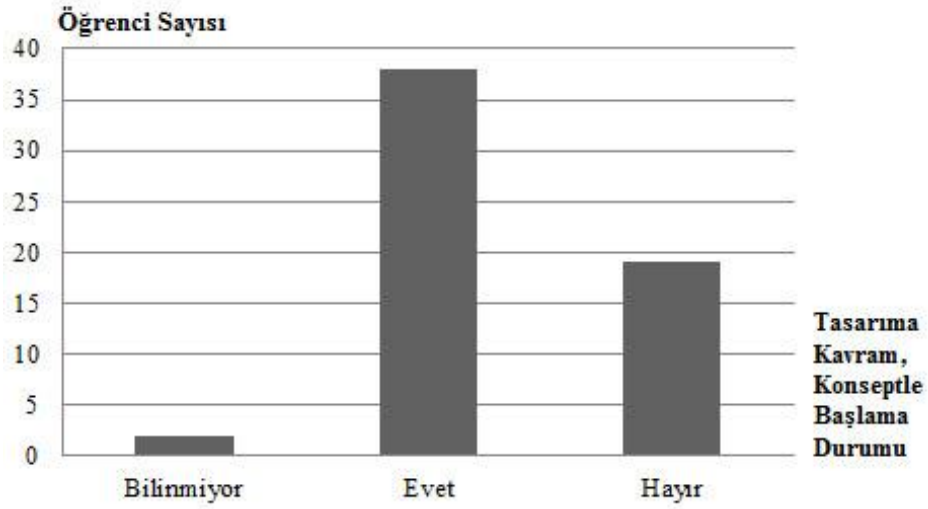
Grafik 13 Öğrencinin Yaratıcılığı Geliştirebilecek Hobilerinin Olması Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin çoğunluğunun, ödevler, geziler, konferanslar vb. çeşitli sanat veya iç mimarlık alanlarıyla ilgili uygulamaları takip etmeleri, hem mesleki bilgi edinmeleri hem de yaratıcılıklarını geliştirmesi açısından doğru bir yaklaşımdır.



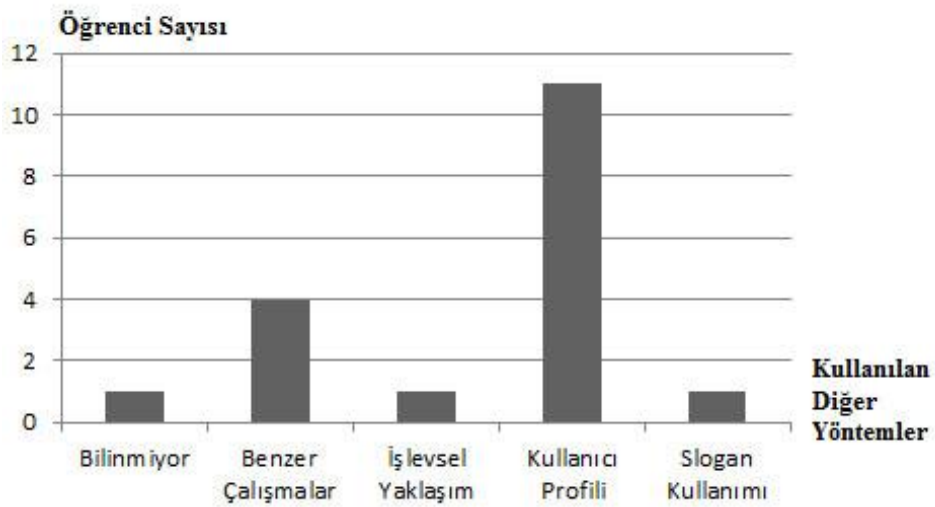
Grafik 14 Öğrencilerin Mesleki Sergi, Konferans vb. Katılma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Anketin dördüncü bölümü oluşturan sorular ise, öğrencinin dönem içi çalışmalarında ne tür bir yöntemle tasarımına başladığını, izlediği tasarım sürecini anlamaya yönelik sorularla birlikte, özellikle kavram geliştirme yöntemini kullanıp kullanmadığını, bu yöntemin onun için doğru süreç olup olmadığını öğrenmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.



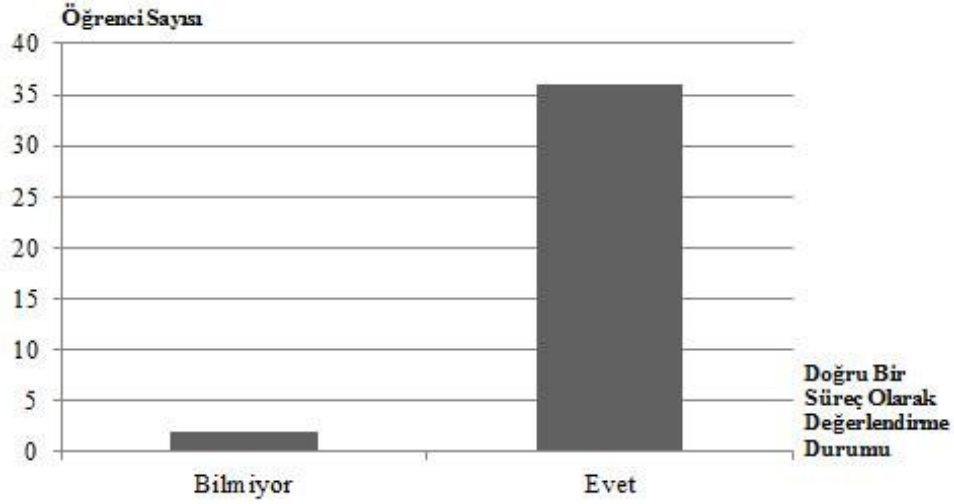
Grafik 15 Tasarıma Kavram, Konseptle Başlama Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Anket cevaplarından alınan sonuca göre tasarımına kavram ve konseptle başlayan öğrenci sayısı 38 iken, başlamayanların sayısı ise 19'dur. 2 öğrenci ise soruları yanıtlamamıştır. Sınıfın büyük çoğunluğu tasarıma kavram, konseptle başladığını söylemiştir. Diğer 19 kişi ise, aşağıdaki grafikte görülen yöntemleri kullandıklarını ifade etmektedirler. Verilen cevaplardan öğrencilerin kavram geliştirme yöntemi hakkında doğru bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Çünkü slogan, kullanıcı profili ve işlevsellikte kavram geliştirme yöntemi içinde kullanılabilmektedir.



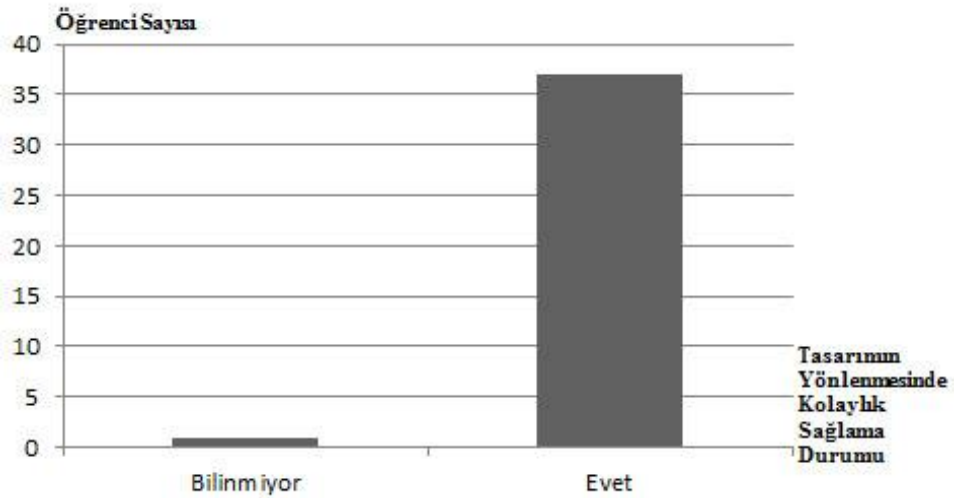
Grafik 16 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Dışında Kullanılan Diğer Yöntemleri Gösteren Sütun Grafiği

Anketin bundan sonraki soruları kavram geliştirme yöntemini kullanan öğrencilerin tasarım sürecinin değerlendirilmesine yöneliktir. Kavram geliştirme yöntemini seçen 38 öğrenciden 2’si doğru bir süreç olup olmadığını bilmediğini söylemiştir. Diğerleri doğru bir süreç olduğunu belirtmişlerdir.



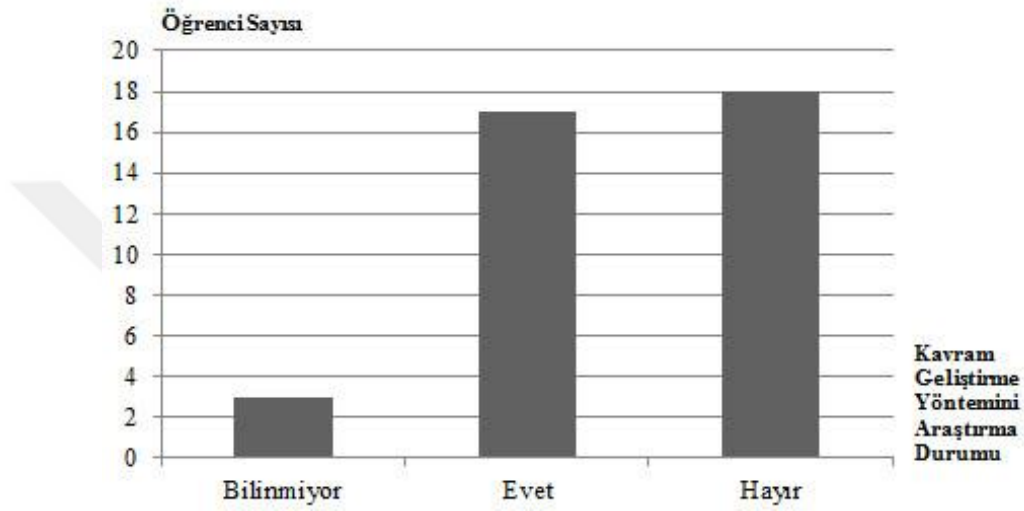
Grafik 17 Kavram Geliştirme Yönteminin Doğru Bir Süreç Olarak Değerlendirme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin 37’si kavram geliştirme yönteminin, seçeneklerin daraltılarak, çıkış noktası, yol gösterici olduğunu, bununla birlikte tasarımda mekân yerleşimi, mobilya, malzeme seçimi, biçim form, vaziyet ilişkilerinin tasarlanmasına yardımcı olduğunu, tasarımlarına hız kazandırdıklarını, kolaylık ve bütünlük sağladığını belirtmişlerdir.



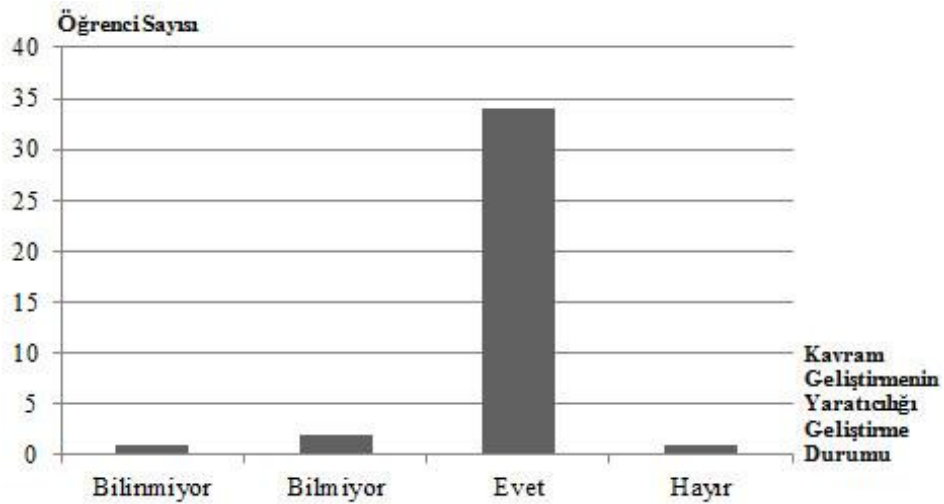
Grafik 18 Kavram Geliştirme Yönteminin Tasarımın Yönlenmesinde Kolaylık Sağlama Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Kavram geliştirme yöntemini kullanan öğrencilerin 18'i bu yöntemle alakalı bir araştırma yapmamışlardır. Bu sayının daha fazla olma olasılığı bulunmaktadır. Bu soruya “evet” cevabını veren öğrencilerin kavram geliştirme yöntemiyle alakalı araştırma yapmayı, diğer yaptıkları araştırmalarla karıştırabilecekleri ortaya çıkmış, bu da grafikteki hayır cevaplarının artması olasılığını doğurmuştur.



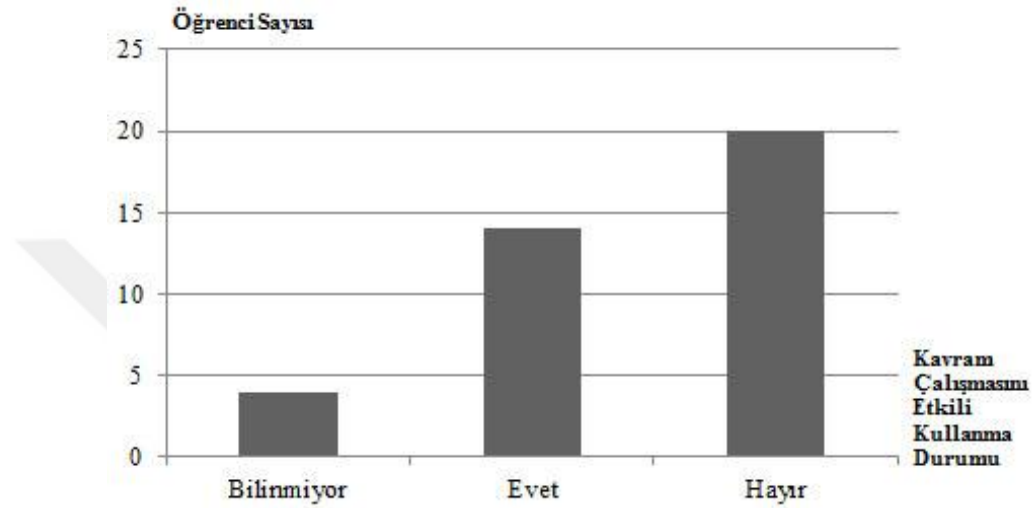
Grafik 19 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Araştırma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin 34'ü kavram geliştirme yönteminin onların yaratıcılığının geliştirdiğini, kendilerini düşünmeye ve sınırları zorlamaya sevk ettiğini belirtmişlerdir.



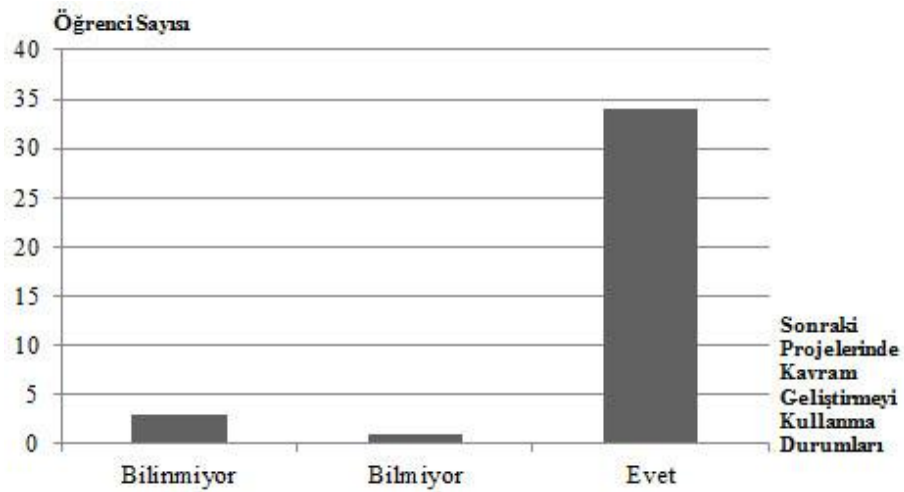
Grafik 20 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yönteminin Yaratıcılığı Geliştirdiğini Düşünme Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Öğrencilerin 20'si kavram geliştirme yöntemini, teknik eksikler nedeniyle iyi ifade edemediği, zamanının yetiştirmediği, kavram geliştirme yöntemini hiç bilmediklerinden veya yeterli derecede bilemediklerinden etkili kullanamadığı belirtmiştir.

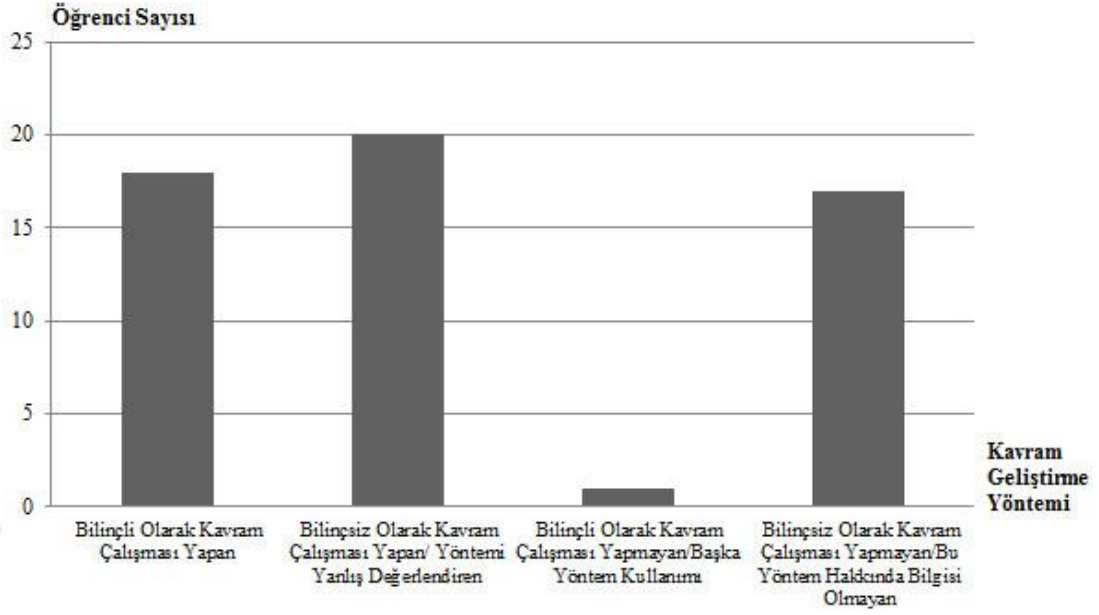


Grafik 21 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Etkili Kullanma Durumunu Gösteren Sütun Grafiği

Kavram geliştirme yönteminin onlara büyük oranda rahatlık sağlaması, hız kazandırması, tasarım süreci içinde karşılaşılan çeşitli problemlere cevap oluşturması, zorlayarak yaratıcılıklarını arttırması gibi sebeplerden, öğrencilerin 34'ü kavram geliştirme yöntemini diğer çalışmalarında kullanmak istediğini belirtmiştir.



Grafik 22 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemini Sonraki Projelerinde Kullanma Durumlarını Gösteren Sütun Grafiği

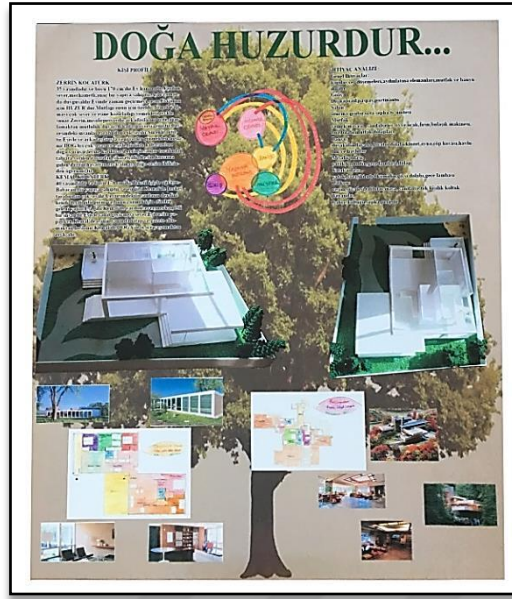


Grafik 23 Öğrencilerin Kavram Geliştirme Yöntemlerinin Anket ve Dönem Sonu Çalışmasına Göre Değerlendirmesini Gösteren Sütun Grafiği

Anket çalışmaları incelendiğinde, öğrencilerin sorulara vermiş oldukları yanıtlardan, kavram geliştirme yöntemi hakkında yeterli bilgileri olmadığı sonucu açıkça ortaya çıkmıştır. Bilinçsiz olarak kavram çalışması yapmayan yani bu yöntem hakkında bilgisi bulunmayan, slogan, işlevsellik, mimari akımlardan yola çıkarak kavram oluşturulabileceğini bilemeyen grupla; bilinçsiz olarak kavram çalışması yapan yani kavram çalışması hakkında yeterli bilgisi olmayan, sırf kavram-konsept oluşturma adına yapılmış tasarımların bulunduğu grup sayısı oldukça fazladır.

5.2 Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirici Bir Yöntem Olan Kavram Geliştirme Sürecine Yönelik Dönem Çalışmaları ve Analizi

Yukarıdaki grafikte yer alan dört grubun neden yapıldığının ve sonuçlarının daha iyi anlaşılabilmesi adına, bu dört grubun her birinden örnek incelemek doğru olacaktır. Bu bağlamda öncelikle bilinçli olarak kavram çalışması yapan öğrencilerin çalışmaları incelendiğinde;

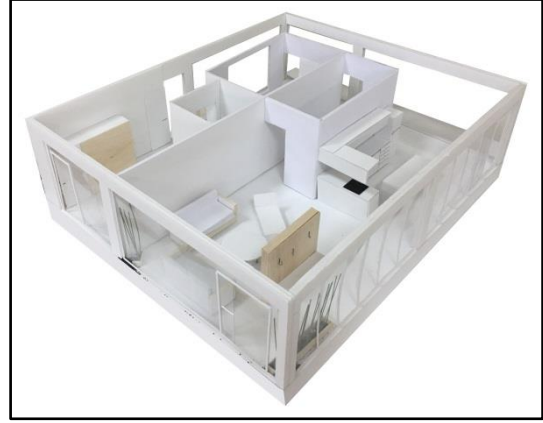


Resim 18 Öğrenci Afiş Çalışması, “Doğa Huzurdur...”

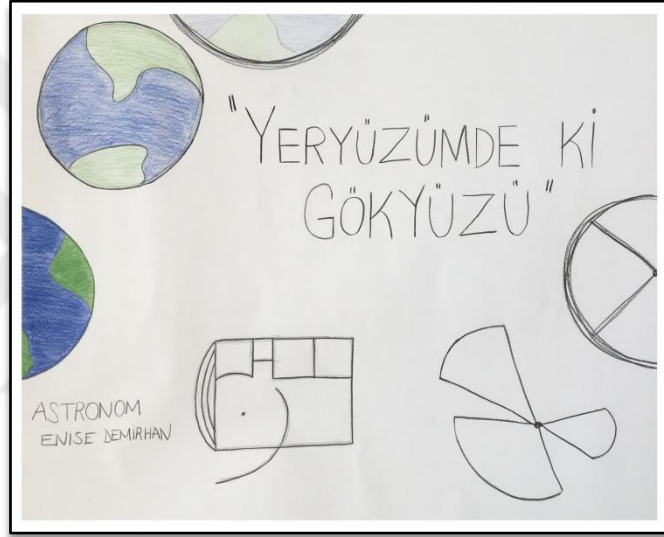
Öğrenci kavram paftasında tasarlayacağı konutun kullanıcı profiline evli bir çift olarak karar vermiş, iki kullanıcının da ortak yönlerinin doğa sevgisi olduğundan bahsetmiştir. Bu doğrultuda kavramını “doğa” olarak seçmiştir. Bu kavramı somut bir tasarıma çevirirken organik formlar kullanmak yerine binasını ve çevresindeki doğayı vurgulamak adına zıt form kullanmayı tercih etmiştir. Paftasına koyduğu örneklerden anlaşıldığı üzere modern akımın öncüleri olan Mies van der Rohe, Frank Lloyd Wright gibi tasarımında net geometrik formlar kullanmıştır. Akımın ortaya koyduğu; geometrik düzenleme, süslemeyi reddetme, doğayla bütün olma adına kullanılan geniş açıklıklar, cam malzeme kullanımı, iç mekânda ferahlık gibi çıkarabilecek kavramlar tasarımının, başından sonuna kadar ona destek olmuştur.



Resim 19 Öğrenci Arazi Maketi Çalışması, “Doğa Huzurdur...”



Resim 20 Öğrenci Çalışması, "Doğa Huzurdur..."



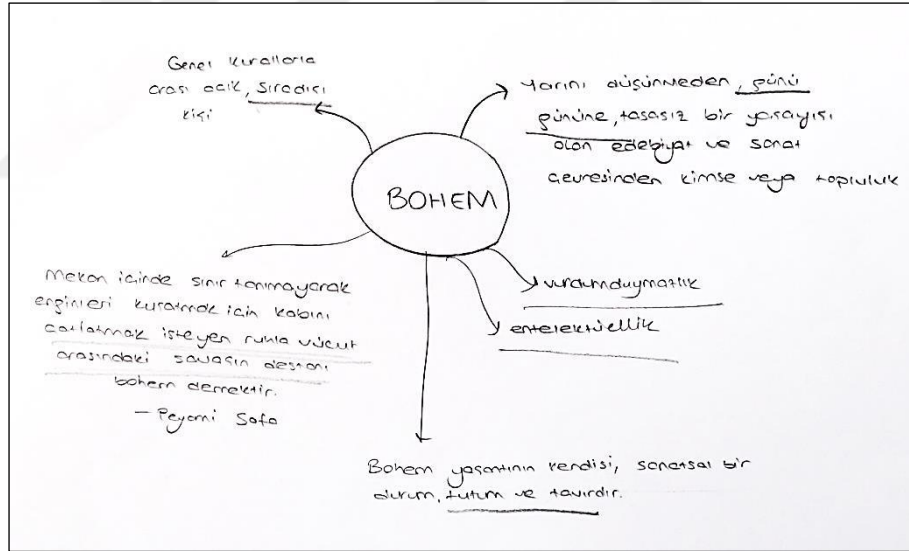
Resim 21 Öğrenci Afiş Çalışması, "Yeryüzümdeki Gökyüzü"

Öğrencinin afiş çalışması kendi başına projesiyle ilgili yeterli bilgi içermemekle birlikte, astronom bir kişi profili olduğunu ve bu kişi profilinden yola çıkarak dünya, gökyüzü, gezegen vb. somut kavramları tasarımında kullandığı görülmektedir. Bir gezegen olarak dünyayı seçtiğini ve onun formunu biçimsel olarak soyutladığının çeşitli evrelerini paftasında göstermiştir. Bu çalışmalarının eskizlerini dosyasına eklemiş, en son vardığı biçim soyutlamasını ve kavramın etkisini aşağıdaki vaziyet ve bina maketinde görmek mümkündür.



Resim 22 Öğrenci Çalışması, "Yeryüzümdeki Gökyüzü"

Ankette bilinçli olarak kavram geliştirme yöntemini kullanmayan bir kişi yer almaktadır. Soyutlama yapamadığından ve kullanıcısının özelliklerini yansıtan tek bir kavram belirleyemediği için kavram geliştirme yöntemini kullanmayı tercih etmediğinden bahsetmiştir.



Resim 23 Öğrenci Çalışması, Kavram Haritası

Öğrencinin kullanıcı profilinden bir şekilde "bohem" kavramını seçtiğini hatta kavram haritası çıkarttığı gözlemlenmektedir. Bohem kavramından çıkardığı alt başlıkların ona somut bir ürün tasarlatmak için yeterli olmadığından, kavram çalışması yapamadığını ve ona göre bir şey olmadığını düşünmektedir.

Tasarım yapmak için çıkarılan kavramlar her zaman somut bir ürün tasarlamaya yeterli olmayabilmektedir. Mekân tasarlayabilmek için somut bir takım verilere ihtiyaç

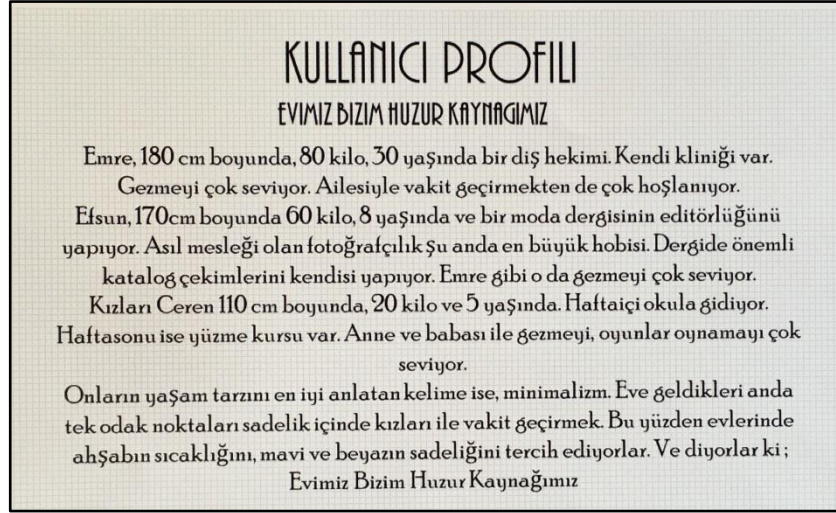
vardır, bu veriler zihinde oluşuncaya kadar düşünmeye, araştırmaya, kavram haritasını geliştirmeye devam etmek gerekmektedir.



Resim 24 Öğrenci Maket Çalışması, "Bohem"

Ayrıca öğrencinin maketi incelendiğinde, bohem kavramının etkileri gözlemlenebilmektedir. Malzeme seçimleri, mekânın rahatlığı, etnik esintiler bunu yansıtmaktadır.

Ankette bilinçsiz olarak kavram çalışması yapan grup 37 kişi olarak belirlenmiştir. Sayısı sınıf geneline oranla oldukça fazla olan bu grup, kavram çalışması hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı halde kavram çalışması yapan- bilinçsiz olarak kavram çalışması yapan- ve slogan, konsept, işlevselliğin, kullanıcı profiline birer kavram çalışması olabileceğinin farkında olmayan, başka bir yöntem kullandığını düşünen- bilinçsiz olarak kavram çalışması yapmayan- olarak ikiye ayrılmıştır.



Resim 25 Öğrenci Çalışması, "Evim Bizim Huzur Kaynağımız"

Öğrenci kullanıcı profilini yukarıdaki afişte açıklamış ve bu profile uygun olduğunu(!) düşündüğü “minimalizm” kavramını çıkarmıştır. Fakat profili incelendiğinde minimalizm anlatan hiçbir içeriğe rastlanmamaktadır. Bu durum sırf ortaya bir kavram çıkarmak için yapılmış tasarıma örnektir. Öğrencinin böyle bir yaklaşım izlediği tasarımı incelendiğinde de ortaya çıkmaktadır.



Resim 26 Öğrenci Maket Çalışması, “Evim Bizim Huzur Kaynağımız”

Öğrencinin profilden çıkarmış olduğu “minimalizm” kavramını yapmış olduğu tasarımı ilişkilendirmemiştir. Kullandığı malzemeler, donatılar ve plan yerleşiminin hiçbir şekilde kavramla bütünlüğü yoktur.



Resim 27 Öğrenci Afiş Çalışması, "Huzuru Bulduğum Yer Benim Evim"

Bir başka öğrenci profili örneği incelendiğinde, bayan kullanıcının; 26 yaşında, 168 cm boyunda, 46 kilo, esmer titiz bir hemşire olduğunu, sağlıklı beslendiğini, kitap okumayı, bahçede vakit geçirmeyi, mavi ve beyaz rengi sevdiğini, erkek kullanıcının; 28 yaşında 175 cm boyunda, 70 kilo, yakışıklı olduğunu, papağanlarının çok konuştuğunu, çocuklarına Hintli sevdiği bir sanatçının adını koyduğu bilgileri vermiş, son olarak “huzuru bulduğum yer” slogan belirlemiştir. Bu bilgilerin çoğu tasarıma çıkış noktası oluşturmak için gerekli olmamakla birlikte yeterli değildir. Mekânı kullanacak kişilerin mekânı benimsemesini sağlayacak kişilik özelliklerinden yeterince bahsedilmemiştir. Vermiş olduğu bilgiler sonucu çıkarılan kavramlar birbirinden kopuk olduğundan, tasarımı için belirlediği yol anlaşılamamaktadır.



Resim 28 Öğrenci Çalışması, "Huzuru Bulduğum Yer Benim Evim"

Anket çalışmasında öğrencilerin, kullanıcı profili analizinin kavramın çıkış noktası oluşturabileceğinin farkında olmadıkları gözlenmiştir. İnsan gereksinimlerini karşılamak için var olan mesleğimizi, kullanıcıya hizmet etmemesi durumu mümkün değildir. Ebetteki kullanıcı profili kavram oluşturmada ilk sırada analizi yapılacak durumdur.

KİŞİ PROFİLİ

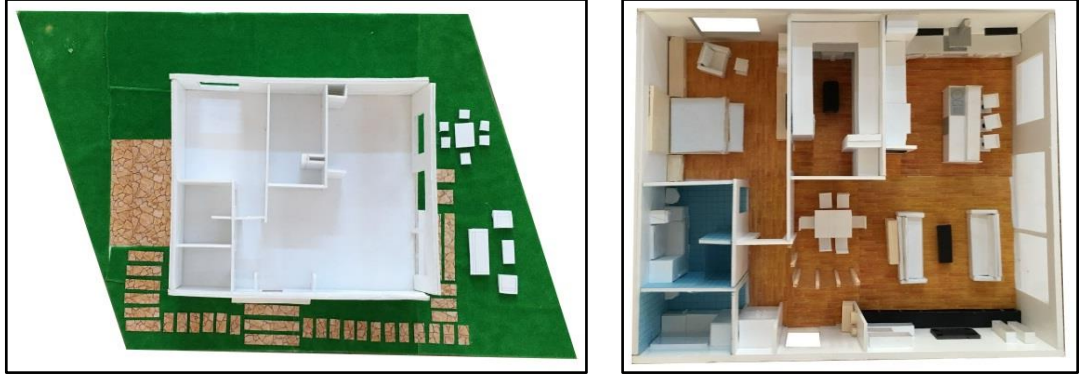
GURME EMRE YILMAZ

Emre YILMAZ 40 yaşında 1.80cm boyunda 70 kilo, sağlığına dikkat eden biridir. Çocukluğundan beri yemeklere olan merakından belliydi ileride böyle bir mesleğin içinde olacağı.

Genelde evinde çalışıp yemek yapmayı çok sevdiğinden evinde mutfak için geniş bir bölüm ayrılmıştır. Emre arkadaşlarına evde yemek davetleri vermeyi de çok sever. Arkadaşlarına her zaman parmaklarını yedirecek tatta yemekler hazırlar ve onların damaklarında ayrı bir yer bırakır. Arkadaşları tarafından çok sevilen ve her zaman dost canlısı olarak bilinen biridir. Bir tek arkadaşlarının evine yemeğe gittiğinde, mesleği gereği yaptığı yemek eleştirileri pek hoşlarına gitmese de arkadaşlarının gözünde ayrı bir yeri vardır Emre'nin.

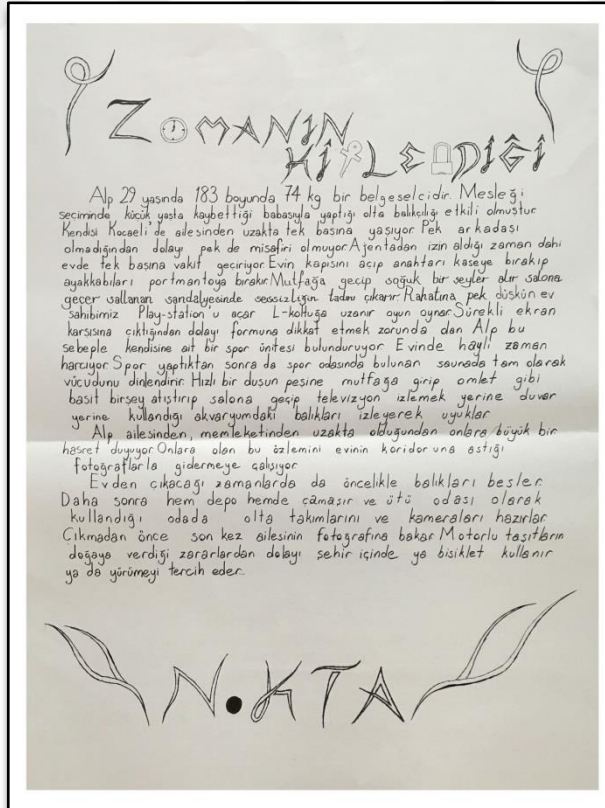
Evinde sadelikten yana olan Emre siyah beyaz ve grinin mobilyalara çok yakıştığını düşünüyor. Ferahlıktan yana olan Emre evinin bahçesinde de vakit geçirmekten ayrı bir zevk alır. Kitap ve dergi okumak asla vazgeçemeyeceği hobileri arasındadır. Birçok ülke gezmiş bir çok tatlar tatmıştır ve kendiside lezzetli birçok yemeğe imzasını atmıştır. Yemeklerinin sırrını soranlara ise YEMEKLERİMİN LEZZETİ EVİMDEKİ HUZURDAN GELİR. diye söyler.

Resim 29 Öğrenci Çalışması, Kişi Profili



Resim 30 Öğrenci Maket Çalışması, Kişi Profili

Yukarıdaki örnekte olduğu gibi, öğrencinin kullanıcı profilinde ortaya koyduğu, kullanıcısının gurme olması, arkadaşlarına yemekler yapmaktan, onları ağırlamaktan hoşlanması gibi detaylar mekanda yer alacak mutfağın kimliğini belirleyen ip uçlarıdır. Kullanıcının kişilik özelliklerini daha iyi analiz ederek mekanın tümünü, çevresi de dahil olmak üzere elde ettiği bu verilere göre tasarlaması, tasarımın biçim, işlev ve anlam bütünlüğü sağlaması açısından doğru bir yöntem olacaktır.



Resim 31 Öğrenci Afiş Çalışması, "Zamanın Kitlelendiği Nokta"

Bir başka örnek incelendiğinde öğrencinin afişinde “zamanın kitlendiği nokta” şeklinde bir slogandan yola çıktığı anlaşılmaktadır. Öğrenci anket çalışmasında kavram geliştirme yöntemini kullanmadığı böyle bir yöntemden haberi olmadığından bahsetmiştir. Öğrenci farkında olmadan kavram çalışması yapmış hatta bilinçsiz de olsa doğru yolda ilerlemiştir. Afişinde kullanıcının bir gününden ve kişilik özelliklerinden bahsetmiş bu bizim kullanıcı hakkında mekân oluşturulabilecek çeşitli verileri yakalamamızı sağlamıştır. Küçük yaşta babasıyla ortak hobisi olan balıkçılık, balıklara ilgi duyması, belgesel filmleri çekmesi, babasını kaybettiğinden duyduğu yalnızlık ve yalnız yaşama isteği gibi birbiri sıra çıkarılabilen, birbirini destekleyen cümleler ve kavramlar, onun mekânı tasarlamasını sağlayacak ipuçlarını oluşturmuştur.



Resim 32 Öğrenci Çalışması, "Zamanın Kitlendiği Nokta"

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Endüstri devrimi öncesi doğuştan gelen, Tanrı vergisi bir yetenek olarak görülen yaratıcılık, günümüzde yapılan araştırmalar sonucu her bireyde farklı düzeylerde bulunan ve eğitimle geliştirilebilir bir yeti olarak görülmektedir. Yaratıcılıkta önemli olan zekâ düzeyinin ötesinde, çok yönlü düşünebilme, farklı alanlardaki bilgiyi uygun şekilde birleştirme, sınırları zorlama, disiplinli olma yeteneğidir.

Günümüzde teknoloji, mühendislik, iş dünyası vb. tüm uğraşlar kuşkusuz sürekli gelişim ve değişim içindedir. Bu gelişim ve değişime ayak uydurabilecek, yönlendirecek, yaratıcılığını ön plana koyabilen insanlar her sektörde aranmaktadır. Mekân tasarımcılarından da benzer şekilde, sadece işleve cevap veren tasarımlar yerine, kullanıcısıyla ve çevresiyle iletişim içinde olan, tasarımcının problemle ilgili araştırması sonucu kendinden, özgün değerler ortaya koyabilen, yaşadığı çevrenin kültürüyle birlikte evrensel kültürün niteliklerine ulaşabilen, yaşayan mekânlar tasarlaması beklenmektedir.

Bu nedenle tasarım eğitimi, öğrencinin daha önceki eğitim şeklidenden farklı olarak, yaratıcı düşünmeyi geliştirici nitelikte bir eğitim olmalıdır. Ülkemizdeki üniversite öncesi eğitim, bir problemin tek bir cevabının olduğu, belirli formların kabul edildiği, daralan düşünce biçiminde bir eğitim şeklidir. Hâlbuki yaratıcı düşünme için, genişleyen, tek bir çözüm yoluyla yetinmeyen, farklı çözüm yolları arayan düşünme biçimleri gerekmektedir.

Tasarım önce zihinde başlayan düşünmeye dayalı bir problem çözme sürecidir. Yaratıcı düşünmede hayal kurmak, kişinin kendini kısıtlamadan birçok seçenek ortaya koyabilmesi son derece önemlidir. Bu anlamda yaratıcılık, hayal gücü ve bilgiyle ortaya koyulan düşüncelerin değerlendirilmesidir. Tasarım sürecinde yukarıda bahsedilen iki düşünme yöntemi de kullanılmaktadır. Fakat burada önemli nokta tasarımın başında kişinin kendini sınırlamadan, hayal gücünü sınırlarına kadar zorlayabilmesidir. Ortaya ne kadar çok seçenek çıkarırsa yeni, özgün, yaratıcı çözüme o kadar çok yaklaşacaktır.

Ortaya atılan her fikir daha sonra, aralarından en uygun olanı seçilecek şekilde düşünce süzgecinden geçirilerek değerlendirilmelidir, işte bu noktada daralan düşünce devreye girmektedir.

Orhon (2014), hayal sözcüğünün Arapça “heyl” sözcüğünden türediğini ve heyl kelimesinin Arapçada “at” anlamına geldiğini belirtmektedir. Bu nedenle Türk ve Arap kültüründe hayal gücü, sürücüsünü evrenin dışına taşıyan bir at olarak tanımlanabilmektedir. Böyle bir bilgi, araştırılarak elde edilebilecek ve hayal gücünü geliştirmede katkı sağlayacaktır. Aksi takdirde “hayal kurmak” denilince çoğu kişinin aklında “at” sözcüğü belirmeyecektir.

Tarihte, hayal gücü sonucu tasarlanan pek çok yaratıcılık ürünleri yer almaktadır. Hayal gücünün olmadığı bir yerde gelişme mümkün değildir. Bu nedenle tasarım eğitiminde yaratıcılığı geliştirici metotlarla çalışmak, öğrenciye farklı bakış açıları kazandıracağından son derece önemlidir. Bu metotlardan olan kavram ve zihin haritası çıkarma yöntemleri, öğrenciyi düşünmeye ve araştırmaya sevk eden, düşünsel ve duyuşsal becerilerini geliştiren metotlardır.

Tasarımda kavram geliştirme olarak adlandırabileceğimiz yöntem, tasarıma çıkış noktası olan, tasarımda biçim-işlev-anlam bütünlüğünü sağlayan, tasarım süreci içinde karşılaşılabilen problemlere cevap olabilecek, beyin fırtınası, kavram ve zihin haritaları gibi yaratıcılık metotlarını içeren bir yöntemdir.

Kavram geliştirme, tasarım başlangıcında çıkış noktası ve yönlendirici olmaktadır. Bu yöntem, nereden, nasıl başlayacağını bilemeyen öğrencilere bir çıkış noktası oluşturmakta, fikirlerini görsel olarak sunduklarından kendileri de görebilmekte ve eleştirebilmektedir. Bu çıkış noktası bir başlangıç olmakla beraber aynı zamanda tasarım dili oluşturmasıyla, sonuç üründür. Çünkü mekânla ilgili olan; çevre- yapı ilişkisi, plan yerleşimi, malzeme seçimi, yaşanan toplumun kültürü vb. bütün verileri içermektedir.

Kavram geliştirme çalışmasının anlatılabilmesi, gelişim aşamalarının tasarım süreci içinde izlenebilirliği, öğrencinin neler düşündüğü, nasıl başladığı ne noktaya

geldiğinin ortaya koyulabilmesi, ders yürütücüsü ve öğrenci açısından kolay, anlaşılabilir bir yöntem olmasını sağlamaktadır.

Kullanıcısı iyi analizi edilmiş, üzerinde iyi düşünülmüş, güçlü anlam bütünlüğü içeren kavramsal bir çalışma, sadece tasarımcıyla değil, kullanıcısıyla ve diğer insanlarla da iletişim kurmaktadır. Bu durumda tasarım mesajını, tasarım objesi iyi taşınması ve tasarım sürecinin alıcılar açısından algılanabilen bir süreç olması, tasarım ürününün uzun ömürlü ve zamansız olmasını sağlayacaktır.

Tasarımcının önünde sonsuz sayıda tasarım seçeneği bulunmaktadır. Bu seçim olanaklarını sınırlamak ve bir yerden tasarıma başlamak gerekmektedir. Kavram geliştirme yöntemi bu yönüyle yaratıcı düşünmeyi geliştiren, tasarımcıyı ırsak ve soyut düşünmeye, araştırma yapmaya yönlendiren, mantık süzgecinden geçmiş tasarımlar ortaya koyulmasını sağlayan bir metottur. Örneğin, ayakkabı mağazası tasarımı problemi verildiğinde, “ayakkabı kutusu” gibi somut bir düşüncenin yerine, mağazanın kurumsal kimliğini ortaya koyan; “güç, zafer, başarı vb.” soyut kavramlarla çalışmak daha faydalı olacaktır. Çünkü kurumun amblemi, “aşılması gereken engel ve başarılması gereken hedefleri” vurgulamaktadır. Tıpkı bir dağın zirvesine tırmanıldığında hissedilen başarı, zafer, güç duyguları gibi...

Yaratıcı tasarımlar yapmak için, problemin ilk akla gelen özelliklerinden yararlanılarak ortaya koyulan kavram, slogan, konseptle tasarım yapılmamalıdır. İlk akla gelen düşünceler herkesin düşünebileceği, basit fikirlerdir. Bu fikirler çeşitli benzetmeler yaparak, yukarıdaki örnek gibi bir ayakkabı dükkânı tasarımı için ayakkabı kutusu şeklinde bina tasarlayarak, dikkat çekici hale getirmeye çalışılmaktadır. Tasarım eğitiminin amacı bu şekilde basit düşüncelerle tasarım yapmak değildir. Problemin özüne inmek gerekir, bu da soyut düşünme yetisinin öğrenciye kazandırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ancak bu şekilde düşünerek, yaratıcı, özgün ürün tasarımları yapılabilir.

Michalko (2008)’in vurguladığı gibi, problemi soyutlaştırarak yeniden yapılandırmak bir fikir ya da çözümün nasıl olması gerektiğine ilişkin ön yargılardan kaynaklanan engelleri ortadan kaldıracaktır. Kişiyi varsayımlarını test etmeye ve

olasılıkları araştırmaya iter. Örneğin bir şemsiye tasarımı probleminde, yağmurdan korunma gibi soyut bir tanımla çalışmak, muhtemelen yağmurluklar, hatta her yerde kemerlerin olduğu ve dolayısıyla şemsiyeye gerek kalmayan yeni bir kent tasarımı gibi daha fazla olasılığı ortaya çıkaracaktır.

Dönem içi çalışmaların ve yapılan anketin değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin kavram geliştirme yöntemi hakkında yeteri derecede bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. Özellikle kavramın özünde yer alan soyut, iraksak düşünülmeden oluşturulmuş, sırf tasarıma kavramla başlamak veya konsept yapmak adına, yeterli düşünce süzgecinden geçirilmemiş tasarım ürünleri oluşturdukları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda tez çalışmasının, öğrencilerin ve meslek adamlarının, özgün ve yaratıcı tasarımlar ortaya koymalarına destek sağlayacağı ve tasarım sürecine başlamakta zorlanan, nereden başlayacağını bilemeyen öğrencilere, tasarımda bir çıkış noktası oluşturabilecek kavram geliştirme yöntemini daha iyi kavratacağı düşünülmektedir.

Son olarak denilebilir ki, bölüme merkezi yerleştirme sınavıyla gelen, lisans eğitimi öncesinde iç mimarlık veya benzer disiplinlerle ilgili eğitim almamış öğrenciler, lisans eğitimi süresince alınan iç mimarlık eğitimine dair bilgi birikimine sahip değildirler. Bu nedenle, bölüme yerleşmiş öğrencilerin arasında, ileride farkındalık yaratacak iç mimarlar yetişebileceği ve içlerinde ortaya çıkarılmayı bekleyen gizil güçlerinin olduğu düşünülmelidir. Tez çalışması, daha önce yapılmış, eğitimle birlikte yaratıcılığın geliştirilebileceğini ortaya koyan araştırmaları destekleyici niteliktedir. Bu çalışma, yaratıcı düşünceyi geliştirmek amaçlı kullanılan kavram geliştirme yönteminin, öğrencilerin içlerindeki yaratıcılığı ortaya çıkardığı, geliştirdiği ve ilerleyen süreçte beceri haline dönüştürebildiğini ortaya koymuştur.

KAYNAKÇA

1. Kitaplar

- Aksoy, Erdem (1987). Mimarlıkta Tasarım Bilgisi. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Arnheim, Rudolf (2015). Görsel Düşünme (Rahmi Ögdül). İstanbul: Metis Yayınları.
- Artut, Kazım (2013). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Barker, Alan (2002). Yenilikçiliğin Simyası (Ahmet Kardam). İstanbul: MESS (Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası) Yayın.
- Bayazıt, Nigan (2004). Endüstriyel Tasarımcılar İçin Tasarlama Kuramları ve Metotları. İstanbul: Birsen Basın Yayın.
- Bayazıt, Nigan (2011). Endüstri Tasarımı Temel Kavramları. İstanbul: İdeal Kültür & Yayıncılık.
- Bessis, P., Jaqui H. (1973). Yaratıcılık Nedir? (Süheyl Gürbaşkan). İstanbul: İstanbul Reklam Yayınları.
- Ching, Francis D. K. (2006). Mimarlıkta ve Sanatta Yaratıcı Bir Süreç: Çizim (Çelen Birkan). İstanbul: YEM (Yapı- Endüstri Merkezi)Yayın.
- Çellek, Tülay, A. Mehtap Sağocak (2014). Temel Tasarım Sürecinde Yaratıcılık. İstanbul: Grafik Tasarım Yayıncılık.
- Demirarslan, Deniz (2006). İç Mimarlık Öğrencileri İçin İç Mekân Tasarımına Giriş. Kocaeli: Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Gardner, Howard (2010). Çoklu Zekâ Kuramı: Yaratıcılık- Gelecek İçin Beş Akıl (Hasibe Kale). 1. Uluslararası Yaşayan Kuramcılar Konferansı: Ramazan Sağ. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Güleriyüz, Hasan (2001). Eğitim Programlarının Dili Ve Yaratıcı Öğrenme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Hançerlioğlu, Orhan (2015). Felsefe Sözlüğü. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Jormakka, Kari, Oliver Schürer, Dörte Kuhlmann (2012). Adım Adım Tasarım Yöntemleri. İstanbul: YEM Yayın.
- Kaptan, B. Burak (2003). 20.Yüzyıldaki Toplumsal Değişimler Paralelinde İç Mekân Tasarımı Eğitiminin Gelişimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları. (Basılmış Sanatta Yeterlik Tezi)

- Kaptan, B. Burak (2013). Kültür ve İç Mimarlık. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kırışoğlu, Olcay Tekin (2009). Sanat Kültür Yaratıcılık: Görsel Sanatlar ve Kültür Eğitimi - ğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Küçükerman, nder (1996). Endüstri Tasarımı- Endüstri İçin rn Tasarımında Yaratıcılık. İstanbul: YEM Yayın (Yapı- Endüstri Merkezi Yayınları).
- May, Rollo (1988). Yaratma Cesareti (Alper Oysal). İstanbul: Metis Yayınları.
- Michalko, Micheal (2008). Yaratıcı Dehanın Sırları (Zübeyde Abat). İstanbul: Koridor Yayıncılık.
- Orhon, Günseli (2014). Yaratıcılık: Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller. Ankara: Pegem Akademi.
- Osho (2015). Yaratıcılık: İçindeki Gleri Serbest Kılmak (Suzan Mıhladı). İstanbul: Ganj Yayıncılık.
- Özden, Yüksel (2014). ğrenme ve ğretme. Ankara: Pegem Akademi.
- Pfeiffer, Bruce Brooks. (2004). Wright. Taschen.
- Robinson, Ken (2003). Yaratıcılık Aklın Sınırlarını Aşmak (Nihal Geyran Koldaş). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- San, İnci (2008). Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık, Temel Sanat Kuramları, Sanat Eleştirisi Yaklaşımları. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- şumnu, Umut (2013). “Modern Meknlerde Oturmak.” şu kitapta: Umut şumnu. Erken Cumhuriyet Döneminde Mobilya. İstanbul: Ada Ofset Matbaacılık, s.11-14
- Taşcıoğlu, Melike (2013). Bir Görsel İletişim Platformu Olarak Mekân. İstanbul: YEM Yayın.
- Tunalı, İsmail (2002). Tasarım Felsefesine Giriş. İstanbul: YEM Yayın (Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları).
- stndağ, Tülay (2014). Yaratıcılığa Yolculuk. Ankara: Pegem Akademi.
- Wright, Frank Lloyd (2002). Modern Mimarlığın ncleri “Frank Lloyd Wright ve Ev”. İstanbul: Boyut Yayın Grubu.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

- Aktaş, Özlem (2012). İlköğretimde Kavram ve Zihin Haritaları İle Desteklenmiş Fen ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünleri Üzerindeki Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akyıldız, Aslı (2003). Mekânın İletişim Yeteneği Açısından Tematik Tasarım Yaklaşımları. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altın, Buğra (2015). Mekân Tasarımında Tema: Tematik Konut Örnekleri. Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altınok, Hülya (2004). İşbirlikçi Öğrenme, Kavram Haritalama, Fen Başarısı, Strateji Kullanımı ve Tutum. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altınöz, Güler (2007). “Mondrian’ın Yeni Bir Bakış Açısıyla Okunması.” Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 47, s.1-19.
- Arslan, Aylin (2007). Fen Eğitiminde Araştırmaya Dayalı Öğretim Yönteminin Kavramsal Öğrenmeye Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, Şaha (2012). Temel Tasarım Eğitiminde Duyum Sürecine Yönelik Bir Yaklaşım. Sanatta Yeterlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atasayar, Ayşe (2008). Kavram Öğretimi Sürecine Yönelik İçerik Geliştirme Aracının Tasarlanması ve Kullanışlılığı. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baykal, Ali (2009). “Yaratıcılık: Eğilimi ve Eğitimi”. Öğrenme ve Öğrenme Bozuklukları II. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu. İstanbul: TC İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları: 34-58.
- Bilgiç, Derya (1998). Mimarlıkta Yaratıcılık. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, Sırmahan (2013). Mekân Tasarımında Kavram Geliştirme Sürecine Analitik Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkarda, Berrak (2000). İç Mekân Tasarımında Tasarım Dilinin Oluşumuna Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

•Çelik, Gaye İlknur (2008). İç Mimarlık Eğitim Programlarının Karşılaştırmalı Analizine Yönelik Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

•Çelik, Mesut (2011). “Tasarım Sürecinde Nesnellik: Tasarım Sürecinin İzlenebilirliği Üzerine Bir Yöntem Denemesi” . 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu: Dün Bugün Gelecek. Ankara: Denizbank: s.435-439.

•Çetinkaya, Çiğdem (2011). Tasarım ve Kavram İlişkisinin İç Mimarlık Temel Tasarım Eğitimi Kapsamındaki Yeri: Farklı İki Üniversite Örneği Üzerinden Temel Tasarım Eğitimi Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

•Çolak, Ramazan (2010). Kavram Haritalarının Sosyal Bilimler Eğitimi Çerçevesinde Tarihsel Kavramların Öğretiminde Kullanılması: Kavram Haritası İle Yapılan Öğretim İle Tutum, Başarı ve Kalıcılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

•Dereci, Vildan Tok (2010). Giysi Tasarımında Yaratıcılık ve Buluşta Örgütlenme. Sanatta Yeterlik Tezi, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.

•Engür, Firuzan (2006). Kavram Haritası İle Öğretim Yönteminin Fizik Öğretiminde Öğrencilerin Öğrenme Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

•Ertek, Hakan (1994). İç Mekân Temel Tasarım İlkelerine Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

•Ertek, Hakan (2016). “Mekân Tasarımının Temel Kavramları.” Yapı Dergisi, 411, s.74-80.

•Evrekli, Ertuğ (2010). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Zihin Haritası ve Kavram Karikatürü Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorgulayıcı Öğrenme Beceri Algılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

•Fidan, Emine Kübra (2012). Fen ve Teknoloji Dersinde Bilgisayar Destekli Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrencilerin Akademik Başarısına, Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

•Gençosmanoğlu, Asu Beşgen (2001). Estetik ve Mimarlıkta Kavram, Kavramsal Analiz, Kavramlaştırma/ 1980 Sonrası Mimarlık Ürünleri Üzerine Örnekler. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Gençosmanoğlu, Asu Beşgen (2006). “Kuramlar, Kavramlar, Yapılar”. III. Ulusal Tasarım Kongresi: Türkiye’de Tasarımı Tartışmak. İstanbul: İTÜ Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü: Yavuz Matbaacılık ve Ambalaj Sanayii: s.117-132.
- Gürer, Latife (1976). Mimarlıkta Yaratıcılık ve Eğitim. Doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Mühendislik - Mimarlık Fakültesi, İstanbul.
- Hatırnaz, Aslı Akyıldız (2010). Tasarım Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Yöntem Önerisi: Tasarım Döngüsü. Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kahvecioğlu, Nurbin Paker (2001). Mimari Tasarım Eğitiminde Bilgi ve Yaratıcılık Etkileşimi. Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Gülден (2011). Genellenebilirlik Kuramının Doldurma Kavram Haritası Değerlendirme Çalışmasına Uygulanması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kedik, Ayşe (1996). Araştırma, Uygulama/Yaratım Sürecinde Özdeşleyim. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçkan, Pelin (2012). Tasarım Araştırmaları Bağlamında Tasarımcı Düşünme ve Tasarım Süreci. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Malatyalıoğlu, Özlem (2014). Belirli Yaş Gruplarına Göre Çizgi Filmlerde Karakter Soyutlama Düzeyi. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Meriç, Zeynep (2012). Kurumsal Kimliğin Fuar Stand Tasarımında Kavramsal Tema(Konsept) Olarak Kullanılması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Nezor, Seda (2011). Mimarlık Eğitimi ve Soyutlama. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Oğurtanı, Zeynep Seda (2014). Fotoğrafik Soyutlama ve Resimle Etkileşimi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ökten, Gürünay (2012). İç Mimarlık Mesleği Özelinde Tasarım ve Tasarımcı Kavramlarının Algılanışı ve “Tasarımcı Kimdir?” Sorusuna Yanıt Aramak Üzerine Bir Okuma- Türkiye Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Öztuna, Aysun (2002). Kavram Haritalarının Grup Döngüsünde Yapılandırılmasının Başarıya ve Kavram Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, Özkal Barış (2005). Tasarıma ve Tasarımcıya Dair Felsefi Saptamalar. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Potur, Ayla Ayyıldız (2007). Mimarlık Eğitimi Başlangıcında Bireyin İlgi-Yetenek- Yaratıcılık Düzeyi İle Tasarım Performansı Arasındaki İlişkiler. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sızak, Emine (2007). Konut Tasarımına Frank Lloyd Wright'ın Yaklaşımı ve Geleneksel Türk Evi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sönmez, Filiz (2006). Organic Architecture and Frank Lloyd Wright in Turkey Within The Framework Of House Design. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turan, Nilgün Kömürcüoğlu (2002). Tasarım Sürecinde Bilişsel Yeti Olarak İncelem ve Kavram. Doktora tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turgay, Orkunt (2009). Mekânın Kurgulanmasında ve Algılanmasında “Bellek”in Belirleyici Etkisinin Analizi. Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uzunarslan, Şebnem, Polatkan Işıl (2011). “İç Mimari Tasarım Eğitiminde Yaratıcılık Etkinlikleri”. 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu: Dün Bugün Gelecek. Ankara: Denizbank: 431-434.
- Yakın, Barış (2012). Tasarım Sürecinde Görsel Düşünme ve Görsel Anlatım İlişkisine Analitik Bir Yaklaşım. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Yavuz, Ezgi (2007). Yirminci Yüzyılda Sanatta ve Mimarlıkta Soyutlama İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, Hüseyin (2008). İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kavram Haritalarının Kullanılmasının Başarıya Olan Etkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yoleri, Sibel (2010). Bracken Temel Kavram Gelişi Ölçeği İfade Edici Türkçe Formunun Oluşturulması ve Temel Kavramlarla Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yurttaş, Neşe Başak (2010). İç Mekân Tasarımında Tema Kavramı ve Tematik Mekân Olgusunun Örnekler Üzerinde Analizi. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

3. Elektronik Kaynaklar

ULR 1 http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/149/duman.htm
Erişim: 24.10.16

ULR 1 <http://gevrilgroup.com/versace/gianni-versace-medusa-logo/> Erişim: 11.12.16



EKLER

EK I 2015-2016 Bahar Dönemi Tasarıma Giriş II Dersi Anket Çalışması

MİMARLIK VE TASARIM FAKÜLTESİ İÇ MİMARLIK BÖLÜMÜ TASARIMA GİRİŞ II DERSİ 2015-2016 BAHAR DÖNEMİ ANKET ÇALIŞMASI

(Anketi tamamladığınızda imza karşılığı Arş. Gör. Pelin Kaya'ya teslim etmeyi unutmayınız,
Teşekkürler.)

Proje Grubu Yöneticiniz:

KİŞİSEL BİLGİLER

Adınız/Soyadınız:

Yaşınız:

Doğum Yeriniz:

Yaşadığınız Yer:

(Okul nedeniyle İzmit'e taşındıysanız daha önceki yaşadığınız yeri de belirtiniz.)

EĞİTİM BİLGİLERİ

İlköğretim Okulu:

(Okul dereceniz varsa belirtiniz)

Lise:

(Okul dereceniz varsa belirtiniz)

1. Ailenizin eğitim durumu nedir? (Okur-yazar değil, İlkokul, Ortaokul, Lise, Ön Lisans, Lisans, Yüksek Lisans, Doktora şeklinde cevap veriniz.)

Anne:

Baba:

Kardeşler:

2. Ailenizin meslek durumu nedir?

Anne:

Baba:

Kardeşler:

3. Ailenizde profesyonel olarak sanatla ilgilenenler var mıdır? Varsa hangi alanla ilgilendiklerini yazınız.

4. Eğitim hayatınız boyunca hiç sanat eğitimi aldınız mı? Aldıysanız ne zaman ve ne tür bir eğitim aldığınızı yazınız.

BÖLÜMLE İLGİLİ SORULAR

5. Kocaeli Üniversitesi İç Mimarlık Bölümünü kaçınıcı sırada tercih ettiniz?

6. Bölümü isteyerek mi tercih ettiniz?

(Cevabınız evetse aşağıdaki soruları yanıtlayınız.)

7. Bu bölümü seçmeden önce bölümle alakalı bilgilendirme aldınız mı? Aldıysanız kimden nasıl bir bilgilendirme aldınız? Açıklayınız.

8. Aldığınız bilgiler doğrultusunda sizi ne veya neler etkiledi? Açıklayınız.

9. Bölüme başladıktan sonra bölümle ilgili düşüncelerinizde değişme oldu mu? Olduysa nedenini açıklayınız.

(Cevabınız hayırsa aşağıdaki soruları yanıtlayınız.)

10. Bölümü isteyerek seçmeme nedeninizi açıklayınız. (İç mimarlık mesleği hakkında bilgin yoktu. Farklı bir bölüm istiyordum ama puanım yetmedi... gibi)

11. Bölüme başladıktan sonra bölümle ilgili düşüncelerinizde değişme oldu mu? Olduysa nedenini açıklayınız.

KİŞİSEL HOBİ VE İLGİ ALANLARI

12. Yapmaktan hoşlandığınız, yetenekli olduğunuzu düşündüğünüz ilgi alanlarınız nelerdir?

13. Hobileriniz arasında resim, heykel, müzik gibi güzel sanat dalları buluyor mu? Bulunuyorsa nelerdir? Ne zamandır ilgileniyorsunuz? Açıklayınız.

14. Kitap okuma alışkanlığınız var mıdır? Varsa ne sıklıkta kitap okursunuz?

15. En son okuduğunuz kitabın adı nedir?

16. Sinema, tiyatro, konsere gitmeyi sever misiniz? Ne tür film ve müziklerden hoşlanırsınız?

17. En son gittiğiniz filmin, tiyatronun ve konserin adı nedir? (Hatırlamadığınız alanı boş bırakınız.)

Sinema:

Tiyatro:

Konser:

18. Okul dışında mesleki sergi, konferans, bienal, fuar, seminerlere katılıyor musunuz? (En son katılmış olduklarınız hakkında bilgi veriniz.)

KAVRAM VE KONSEPT GELİŞTİRME ÜZERİNE SORULAR

19. Kavram ve konsept nedir?

20. Projenize kavram, konsept geliştirerek mi başladınız?

(Cevabınız hayırsa aşağıdaki soruları yanıtlayınız.)

21. Neden kavram, konsept geliştirerek tasarıma başlamadınız? (Böyle bir yöntemden haberiniz mi yoktu? Gerek mi duymadınız?...) Açıklayınız.

22. Nasıl bir tasarım yöntemi kullandınız? Tasarım sürecinizi anlatınız. (Kullandığınız yöntem size göre doğru muydu? Sonuç ürün özgün, yaratıcı bir tasarım oldu mu?..)

(Cevabınız evetse aşağıdaki soruları yanıtlayınız.)

23. Kavram geliştirerek tasarıma başlamak sizin için doğru bir süreç miydi?

Cevabınız doğru bir süreç olmadığına dairse,

24. Kavram geliştirmeyle alakalı araştırmalar yaptınız mı? Yaptıysanız ne tür araştırmalardı?

25. Neden sizin için doğru bir süreç değildi? (Sizi zorladı mı? Nasıl bir şey olduğuna dair fikriniz olmadı mı? Sizi kısıtladığını mı düşündünüz? Gerek olamadığını mı düşünüyorsunuz?) Açıklayınız.

Cevabınız doğru bir süreç olduğuna dairse,

26. Tasarımınızı yönlendirmede nasıl bir kolaylık sağladı? (Sizin için çıkış noktası oldu mu? Proje sürecinizin işleyişi doğrultusunda; biçim, form tasarlanması, mekan yerleşimi gibi konularda yol gösterici olarak kullabildiniz mi? Açıklayınız.

27. Bir Üslup(tarz, stil) geliştirme konusunda size yararlı olacağını düşünüyor musunuz?

28. Kavram çalışmasını yeteri kadar etkili kullandığınızı düşünüyor musunuz? (Cevabınız hayırsa neden etkili kullanamadığınızı açıklayınız.) (Kavram geliştirme konusunda yeterince bilgi sahibi olamadığınızı mı düşünüyorsunuz? Kavramınızın tasarım süreci boyunca size yol gösterebilecek içeriğe sahip olamadığını mı düşünüyorsunuz?...)

29. Bundan sonraki projelerinizde kavram geliştirerek tasarım yapmayı düşünür müsünüz? (Cevabınız hayırsa nedenini açıklayınız.)

30. Kavramla çalışmanın yaratıcılığınızı geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?

31. Kavramla çalışmanın özgün tasarımlar çıkarmak için iyi bir yöntem olduğunu düşünüyor musunuz?

32. Temel sanat dersinde yapmış olduğunuz kavram temalı çalışma projenize faydalı oldu mu? Bu çalışmadan önce ve sonra projenizin işleyişinde ne tür değişiklikler oldu?

33. Kavram geliştirme sürecinde bu konuyla alakalı araştırmalar yaptınız mı? Yaptıysanız ne tür araştırmalardı?

Not: Cevaplarınıza eklemek istediğiniz bir şey varsa, soru numarasını belirterek aşağıdaki boşluğu kullanabilirsiniz.

ÖZGEÇMİŞ

25 Mayıs 1988’de Uşak’ta doğdum. İlköğretim eğitimini, Muğla Türdü 100. Yıl İlköğretim okulunda, lise eğitimini Muğla Turgut Reis Lisesinde tamamlayarak, 2007 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesinde İç Mimarlık Bölümünü okumaya hak kazandım. 2011 yılında lisans eğitimimi tamamlayarak 1 sene Asar (Anı Sanat Araştırma Restorasyon) Ltd. Şirketinde iç mimar olarak çalıştım. 2012-2014 yılları arasında İzmir Ekonomi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yat Tasarımı Yüksek Lisans programını tamamladım. 2014 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İç Mimarlık Anasanat Dalı’nda yüksek lisans eğitimine başladım. Aynı yıl Kocaeli Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi İç Mimarlık bölümünde Araştırma Görevlisi olarak başladığım akademik kariyerime devam etmekteyim.