

PEYZAJ MİMARLIĞI TASARIM STÜDYOSU DENEYİMLERİNİN YENİ TASARIM PROBLEMLERİNDE KULLANILMASI: KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Doç. Dr. Sema MUMCU*
Doç. Dr. Tuğba DÜZENLİ**
Doç. Dr. Elif Merve ALPAK***

Özet: Çevresel tasarım disiplinlerinin öğretim programlarında yer alan tasarım stüdyoları çeşitli açılardan araştırılmışlardır. Deneyimin tasarımda uzmanlık seviyesine erişmekteki önemi ve tasarım stüdyolarında geçirilen zamanın bundaki katkısı da araştırmalarda sıklıkla dile getirilmiştir. Ancak proje derslerinde kazanılan deneyimlerin daha sonra öğrenciler tarafından farklı problemlere nasıl yansıtıldığı konusunda araştırmalar yaygın değildir. Bu araştırmada öğrencilerin proje deneyimlerini yeni bir tasarım görevine nasıl yansıtıktıkları araştırılmıştır. Geçmiş yıllarda sınav sorusu olarak tekrarlanan açık uçlu bir tasarım görevi, arşiv çalışmasıyla araştırma materyali olarak kullanılmıştır. Tasarım stüdyolarında çalıştıkları proje alanları kent olarak farklılıklar sergileyen, 3 farklı yıldan son sınıf öğrencilerinin verdiği yanıtlar seçilmiştir. Toplam 140 yanıtta önerilen kavramlar ve mekân türleri listelenmiş, gruplandırılmış ve kavramsal yaklaşımlar daha sonra uzman grup tarafından sınıflandırılmıştır. Cross-tab ve Chi-kare analizleri ile kavramların yıllara göre dağılımları ve önem düzeyleri ortaya koyulmuştur. Farklı proje deneyimlerine sahip öğrencilerin tasarım kavramlarının ve mekân türlerinin farklılıklar sergilediği ortaya koyulmuştur. Stüdyo deneyimlerinde ağırlıklı olarak Trabzon kentindeki alanlarda tasarım yapan öğrencilerin, tasarım görevine verdikleri yanıtlar daha detaylı, derinlemesine ve çeşitlidir.

Anahtar Kelimeler: Tasarım Stüdyosu, Peyzaj Mimarlığı, Deneyim, Tasarım Öğretimi, Peyzaj Tasarımı

Geliş Tarihi: 06.02.2020 Kabul Tarihi:16.08.2021 Makale Türü:Araştırma Makalesi

* Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orman Fak., Peyzaj Mimarlığı Bölümü, semamumcu@ktu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5198-9117

** Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orman Fak., Peyzaj Mimarlığı Bölümü, tugbaduzenli@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6957-3921

*** Karadeniz Teknik Üniversitesi, Orman Fak., Peyzaj Mimarlığı Bölümü, elifmervealpak@gmail.com, ORCID:0000-0002-2306-4299

USING LANDSCAPE ARCHITECTURE DESIGN STUDIO EXPERIENCES ON A NEW DESIGN: THE CASE OF KARADENİZ TECHNICAL UNIVERSITY

Assoc. Prof. Sema MUMCU*
Assoc. Prof. Tuğba DÜZENLİ**
Assoc. Prof. Elif Merve ALPAK***

Abstract: Design studio courses in environmental design curricula were investigated from various points of views. The importance of experience in becoming design expert and contribution of the time spent in design studios to become an expert were frequently expressed. However, researches about how the experiences gained in design studios are being reflected on different design problems by students are not common. In this study how students reflect their previous design studio experiences on a given design task was investigated. An open-ended design task which was repeated as an exam question in the past, was used as research material with an archive study. The answers given by senior students from 3 different years, whose project sites in design studios differ in terms of cities, were selected. The concepts and space types suggested in a total of 140 responses were listed and grouped, and conceptual approaches were then classified by the expert group. Through Cross-tab and Chi-Square analyzes importance levels of the distribution of the suggested concepts between different years were revealed. It has been shown that the design concepts and types of spaces that were given as respond to design task by students with different project experiences exhibit differences. The answers given to the design task by the students, who mainly designed sites in Trabzon in their studio experiences, are more detailed, in-depth and varied.

Keywords: Design Studio, Landscape Architecture, Experience, Design Education, Landscape Design

Received Date: 06.02.2020 Accepted Date: 16.08.2021 Article Types: Resarch Article

* Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Landscape Architecture Department, semamumcu@ktu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5198-9117

** Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Landscape Architecture Department, tugbaduzenli@gmail.com, ORCID: 0000-0001-6957-3921

*** Karadeniz Technical University, Faculty of Forestry, Landscape Architecture Department, elifmervealpak@gmail.com, ORCID:0000-0002-2306-4299

1. GİRİŞ

Tasarım disiplinlerinin öğretim programlarında yaygın bir şekilde uygulanmaya devam edilen tasarım stüdyosu, tasarım düşüncesinin gelişiminin merkezinde yer alan öğrenim ortamıdır. Tasarım stüdyosu, öğrenciye tasarım düşüncesini sağlayacak entelektüel araçları ve uygulama deneyimini içerir. Bu nedenle de tasarım disiplinlerindeki stüdyo-proje dersleri ve bunlara ilişkin pek çok faktör giderek büyümekte olan bir araştırma alanının merkezinde yer almaktadır. Gray (2013, s. 17) tasarım öğrencilerinin stüdyo modelinden nasıl etkilendiğinin anlaşılmasının stüdyoların tasarım öğrenimindeki etkisi bağlamında önemli olduğunu belirtir. Bu bağlamda çeşitli araştırmalar tasarım stüdyosunda; bilgi birikimi ve türleri (Heylighen vd., 1999), öğretme ve öğrenme stratejileri (Alon-Mozes, 2006; Curry, 2014), öğrenme türleri (Demirbaş ve Demirkan, 2003; Kvan ve Yunyan, 2004), mesleki bilgilerin tasarım sürecinde kullanılması (Wolmarans, 2016), eleştiri verme (Oh vd., 2013) gibi konuları irdelemişlerdir ve ele alınan konular burada örneklendirilenler ile kısıtlı değildir. Ancak tasarım stüdyoları arasındaki bilgi aktarımına odaklanan çalışmalar yaygın değildir. Öğrencilerin tasarım derslerinde neler öğrendiklerinin değerlendirilmesine ilişkin etkili yöntemlerin geliştirilmesi, tasarımın öznel yapısı nedeniyle tasarım öğretiminin anlaşılması güç zorluklarından birisi olarak tanımlanmaktadır (Goldman vd., 2012, s. 13-14; Miller vd., 2014, s. 489). Bir değerlendirme olmaksızın öğrencilerin tasarım düşüncesi altında yatan yöntemleri öğrendiklerinden ve bu yöntemleri tasarım problemlerinin çözümünde etkin bir şekilde uyguladıklarından emin olunması imkânsız olur (Miller vd., 2014, s.489).

Stüdyo derslerinde yaparak öğrenme ile elde edilen bilgilerin ve bunun öğrenciye kazandırdığı deneyimlerin, daha sonraki projelerde ya

da karşılaşılan tasarım problemlerinde nasıl kullanıldığı ya da öğrencinin geçmiş bilgilerini farklı problemlere nasıl yansıttığı konusunda araştırmalar eksiktir. Bu eksiklikler doğrultusunda bu çalışmanın öncelikli amacı tasarım stüdyosu deneyimlerinin yeni tasarım problemlerinde öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığı ve deneyimdeki farklılıkların çözüm önerilerine nasıl yansıdığına tespit edilmesidir. Tasarım stüdyosu ile ilgili çalışmalar genellikle mimarlık, şehir ve bölge planlama, endüstriyel tasarım gibi alanlarda yığılarken peyzaj mimarlığına ilişkin çalışmalar son yıllarda artış göstermeye başlamıştır. Peyzaj mimarlığı tasarım stüdyosunda; yaratıcılık, parametrik tasarım gibi kavramlara odaklanan (Özkan vd., 2016; Tarakci Eren vd., 2018), tasarım sürecinde erken safhalara odaklanan (Mumcu ve Düzenli, 2018), farklı öğretim tekniklerinin uygulanmasını ele alan (Alpak vd., 2018, Alon-Mozes, 2016; Chou, 2018), öğrencilerin derse ilişkin algıları ve değerlendirmelerini açıklamaya çalışan (Corkery, 2004; van Etteger, 2019) çeşitli çalışmalar mevcuttur. Belirli tasarım öge ve ilkelerine bağlı olarak kullanıcıların istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak mekânların oluşturulması amacıyla doğal ve yapılı çevrenin yaratıcı biçimde dönüşümünü hedefleyen peyzaj mimarlığı disiplini için öğrenim sürecinin nasıl olması gerektiği ulusal ve uluslararası düzeylerde halen tartışılmaktadır (Artar ve Dal, 2020; Marušić, 2002; Steinitz, 2020; Thompson, 2002). Türkiye bağlamında ele alındığında, peyzaj mimarlığı öğretiminin ziraat, orman, mimarlık, güzel sanatlar vb. gibi farklı fakülteler altında ele alınması (Ortaçesme vd., 2014, s. 37) öğretim programlarının içeriklerinde farklılıklara neden olmakta, içeriklerde “peyzaj tasarımı” yaygın bir terim olsa da mekânsal tasarım odaklı peyzaj mimarlığı bölümleri azınlıkta kalmaktadır. Türkiyede 484 peyzaj mimarlığı mezunu ile yapılan anket, önem düzeyi bakımından öğretim konuları içinde peyzaj tasarımı

%99,3'lük bir oran ile zirveye yerleştirir (Atik vd., 2014, s.77). Mezunların, programlardaki tasarım konularına yaptığı bu vurgu, tasarım öğretimi ile ilgili konuların araştırılması ve geliştirilmesine yönelik önerilerin yapılmasının önemini vurgular. Bu bağlamda Türkiye'deki peyzaj mimarlığı bölümlerinde uygulanan tasarım stüdyosu öğretimine Karadeniz Teknik Üniversitesi ayağında değinmek ve genel olarak tasarım stüdyosuna ilişkin araştırmalara Türkiye'deki bir peyzaj mimarlığı bölümüyle katkıda bulunmak da bu çalışmanın amaçlarından biridir.

1.1. Tasarım Stüdyosu

Mimarlık bölümlerinin öğretim programlarının en önemli amacı öğrencilere bilimsel, teknolojik ve artistik bilginin kazandırılması ve geliştirilmesidir (Casakin, 2012, s. 333). Tasarım stüdyosu, mimarlık ve peyzaj mimarlığı öğretim programlarının çoğunluğunda merkezi konumdadır (Casakin, 2004, s. 1; Johnson ve Hill, 2002, s. 21). Öğretim felsefesi yaparak öğrenmeye dayanan tasarım stüdyosu hem bir ortam hem de bir pedagojik araç olarak gelişim sergilemiştir (Alon-Mozes, 2006, s. 30). Ortaçeşme (2020, s.22) tasarımın da içinde yer aldığı peyzaj mimarlığı temel yeterliliklerinin yaratıcılık üzerine oturduğunu ve bu yeterliliklerin stüdyo ve proje çalışmaları ile kazanıldığını belirtir. Peyzaj mimarlığı programındaki tasarım stüdyoları mimari stüdyolardan büyük farklılıklar sergilemez, bu nedenle her iki disiplin aynı yöntemleri paylaşmaktadır (Gazvoda, 2002, s. 118; Alon-Mozes, 2006, s. 30).

Tasarım stüdyosu öğrencilerin tasarım fikirlerini kavradığı, sunduğu ve savunduğu ve yeni teknikler ve becerileri kazandırdığı (Casakin, 2004, s. 1), öğretim üyeleri tarafından çeşitli bakış açılarıyla karşı karşıya getirildiği eğitim-öğretim ortamıdır. Öğrencilerden teorik ve uygulamaya yönelik bilgileri kazanması ve kaynaştırması,

uzmanlık düzeyleri ve yeterliliklerini geliştirmesi ve kendi fikirleri ve değer yargılarını oluşturmaya beklenir (Casakin, 2012, s. 333). Stüdyo; karmaşık ve açık uçlu problemleri ele alan projeye dayalı çalışma, tasarım çözümlerinin çok hızlı bir şekilde tekrarlanması, sıklıkla yapılan formel ve enformel eleştiriler / kritik, heterojen bir dağılım gösteren konuların ele alınması, örneklerin kullanılması ve bütün hakkında düşünme, kısıtlamaların yaratıcı bir şekilde kullanılması gibi farklı özellikleri ve süreçleri bir araya getirir (Kuhn, 2001, s. 349).

Pek çok bölümde proje türleri ve kapsamı, öğrenciler stüdyo programları boyunca ilerledikçe daha karmaşık hale gelir. Performanslara ilişkin öğrenim amaçları ve beklentiler hem açık hem de örtük olmakta ve bölümden bölüme değişmektedir. İlk yılda tasarım öğrencilerinin en temel düzeyde performans sergilemeleri beklenmekte, ikinci yıl bir üst düzeyde ve üçüncü yıl daha da gelişmiş olarak sergilenmesi beklenmektedir. Stüdyodaki performansların düzeyi, öğrencilerin gelişimlerinin belirli düzeylerindeki belirli yeteneklere ilişkin yeterliliğinin ve alan bilgisinin göstergesi olarak görülmektedir (Curry, 2014, s. 633). Curry (2014, s. 633) tasarım deneyiminin gelişmesi sürecini; acemi öğrenci/ başlangıç seviyesi, ileri başlangıç seviyesi, yeterlilik seviyesi, uzmanlık, ustalık olarak adlandırmıştır. Program sonunda öğrencilerden başlangıç düzeyinde profesyoneller olarak etkin bir şekilde çalışabilecekleri tasarım ustalığının yeterli bir düzeyini kazanmış olmaları beklenmektedir (Curry, 2014, s. 633). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü eğitim-öğretim programı kapsamında da stüdyo derslerinin yapılandırılmasında aynı düşünce sistemi etkin olmuştur. Bu doğrultuda bir etkinliğin gerçekleştirilmesine olanaklılık sağlaması hedefiyle insan ve mekân uyumunun ele alındığı ilk proje (ÇTPI), kullanıcıların

BAŞLANGIÇ SEVİYESİ			İLERİ BAŞLANGIÇ SEVİYESİ			YETERLİLİK SEVİYESİ		
I. YARIYIL	II. YARIYIL	III. YARIYIL	IV. YARIYIL	V. YARIYIL	VI. YARIYIL	VII. YARIYIL	VIII. YARIYIL	
TEMEL TASAR VE PROJE	ÇEVRE TASARIM PROJE I	ÇEVRE TASARIM PROJE II	ÇEVRE TASARIM PROJE III	ÇEVRE TASARIM PROJE IV	ÇEVRE TASARIM PROJE V	ÇEVRE TASARIM PROJE VI	BİTİRME PROJESİ	
Temel tasarı elemanları ve ilkeleri, Görsel algıda birliğin sağlanması, Soyut mekân	Alan plastiği	Tek konut yakın çevresi	Birkaç konut yakın çevresi	Kent avlusu, kent meydanı, çeşitli işlevlerde kamusal yapıların yakın çevresi (belediye binası, hastane vb. gibi)	Sahil-kıyı parkı, doğa koruma alanı, tarihi alanlar, kültürel yapılar ve yakın çere tasarımları	Büyük ölçekli toplu konutlar, tatil köyü, kent meydanı gibi büyük kullanıcı sayısını içeren alanların tasarlanması	Çeşitli işlevlerde ve değişen ölçeklerdeki (bir yapıyı içeren ya da içermeyen) açık mekân tasarlanması	
Elemanlar ve ilkelere yönelik tasarım problemi uygulamaları, (Kullanıcı ve etkinlik-mekân ilişkisi olmaksızın) Soyut mekân tasarımı, maket; 1/50, 1/100 ölçek	Kullanıcı-mekân, Form-etiklilik ilişkisi: İnsan ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik etkinliklerin içinde gerçekleştirildiği soyut mekânların organizasyonu, konuya ilişkin araştırma, özgün bir senaryonun oluşturulması, konsept paftası, maket, plan, kesit, görüntü (EI çizimi); 1/100 ölçek	İnsan-insan, insan-mekân ilişkilerinin tek konut kapsamında gerçek bir alanda ele alınması: Konuya, alana ve kullanıcılara ilişkin verilerin toplanması, analiz edilmesi, konsept paftası, alan kullanımı sorvey paftası, eskiz-karalama, plan, kesit, görüntü (bilgisayar destekli çizimler), maket; 1/200 ölçek	Kullanıcı sayısı ve alanın büyüklüğünde artış beraberinde İnsan-insan, insan-mekân ilişkilerinin birkaç konut kapsamında gerçek bir alanda ele alınması, konuya, alana ve kullanıcılara ilişkin verilerin toplanması, analiz edilmesi, konsept paftası, alan kullanımı sorvey paftası, alan kullanımı, eskiz-karalama, plan, kesit, görüntü (bilgisayar destekli çizimler), maket; 1/200 ölçek	Farklı işlevlerdeki açık mekânlar ve yapılara ilişkin deneyimin bilgi birikimine entegrasyonu: çok sayıda kullanıcı ve değişen ihtiyaçlar bağlamında gerçek bir alanda; konuya, alana ve kullanıcılara ilişkin detaylı verilerin toplanması, analiz edilmesi, konsept paftası, alan kullanımı sorvey ve sentez paftası, özgün senaryo tasarımı, konsept paftası, alan kullanımı, eskiz-karalama, plan, kesit, görüntü (bilgisayar destekli çizimler), maket; 1/500, 1/500, 1/100, 1/50, 1/20 ölçekler	Değişen işlev ve kullanıcı sayısı yanında çalışma alanının fiziksel (iklimsel, ekolojik vb. gibi) ve kültürel özelliklerinin çeşitlenmesi: çok sayıda kullanıcı ve değişen ihtiyaçlar bağlamında gerçek bir alanda; konuya, alana ve verilerin toplanması, alan ve kullanıcılara ilişkin detaylı analizler (GIS, SWOT vb. gibi teknikler), sentez paftası, özgün senaryo tasarımı, konsept paftası, alan kullanımı, eskiz-görüntü, bitkilendirme tasarımı, genel ve teknik çizimler, modellemeler, maket, rapor; 1/1000, 1/500, 1/200, 1/100, 1/50, 1/20, 1/10 ölçekler	Alan, işlev ve kullanıcı kombinasyonun en ileri zorluk düzeyi, öğrencinin artan inisiyatif alma düzeyi; çok sayıda kullanıcı ve değişen ihtiyaçlar bağlamında gerçek bir alanda, konuya, alana ve verilerin toplanması, alan ve kullanıcılara ilişkin detaylı analizler (GIS, SWOT vb. gibi teknikler), sentez paftası, özgün senaryo tasarımı, konsept paftası, alan kullanımı, eskiz-görüntü, bitkilendirme tasarımı, genel ve teknik detay çizimleri, bilgisayar destekli çizimler, modellemeler, maket, rapor; 1/1000, 1/500, 1/200, 1/100, 1/50, 1/20, 1/10 ölçekler	BİTİRME PROJESİ	Öğrencinin stüdyo ortamında bir danışman eşliğinde düzenli kritik alma uygulaması olmaksızın bütün inisiyatifli istenerek ve geçmiş bütün proje deneyimlerini yansıtmaya beklenerek; gerçek bir alanda, konuya, alana ve kullanıcılara ilişkin detaylı verilerin toplanması, alan ve kullanıcılara ilişkin detaylı analizler (GIS, SWOT vb. gibi teknikler), sentez paftası, özgün senaryo tasarımı, konsept paftası, alan kullanımı, eskiz-görüntü, bitkilendirme tasarımı, genel ve teknik detay çizimleri, bilgisayar destekli çizimler, modellemeler, maket, rapor; 1/1000, 1/500, 1/200, 1/100, 1/50, 1/20, 1/10 ölçekler

Şekil 1. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Peyzaj Mimarlığı Bölümü lisans programı kapsamında stüdyo derslerinin yapılandırılması (Curry, 2014'ten alınan kavramlara göre saffahlandırılmıştır)

gerçekleştireceği hangi etkinliğe karşılık-hangi özellikleri içeren bir mekân sorularına cevap arar. Dönemler ilerledikçe projeler tek konut, birkaç konut, çeşitli kentsel mekânlar (kent avlusu, meydan, tarihi alanlar vb. gibi), kırsal alanlar, kıyı alanları, toplu konut gibi konularla kullanıcı çeşitliliği, sayısı, mekânsal organizasyon ve ele alınan kavramlar bakımından giderek karmaşıklaşmaktadır. Böylece öğrencilerden hem stüdyo deneyimlerinin bir sonraki projeye yansıtılması hem de diğer derslerden gelen teorik bilgilerin projede sentezlenmesi beklenmektedir (Şekil 1, Curry, 2014'ten alınan kavramlara göre safhalandırılmıştır). ÇTP dersleri kapsamında haftada 2 kez atölyede öğretim üyesi ve öğrenciler grup halinde toplanır, öğrenciler çalışmalarını sunar ve sözlü ve / veya grafiksel eleştiriler alırlar. Ancak öğretim programı içerisinde konu başlıkları projeler için genel olsa da çeşitli dönemlerde üniversitenin bulunduğu kent ve yakın illerdeki gelişmelere ve gelen taleplere bağlı olarak çalışılan alanlar değişmektedir. Böylece farklı yıllarda mezun olan öğrenciler her ne kadar aynı programa ve temel konu başlıklarına tabi olsalar da farklı bir deneyim birikimine sahip olarak mezun olmaktadır. Ayrıca her dönem farklı bir proje yürütücüsüyle çalışma ve usta-çırak ilişkisi anlayışıyla yürütülen tasarım stüdyoları, proje yürütücüsünün uzmanlık alanı ve bilgi birikimine paralel olarak öğrencilerin deneyimlerinin çeşitlenmesine katkıda bulunmaktadır. Her dönem tasarım stüdyosu, öğrenci sayısına bağlı olarak yaklaşık 8-12 kişilik gruplar halinde yürütülmekte, her öğrenci kendisine ait bir çizim masası ve sunum panosunun olduğu bir sistem içinde çalışmaktadır.

Tasarım stüdyosunda kazanılan bilgilerin tasarım deneyimini nasıl etkilediğinin ve bu bilgilerin daha sonraki problemlerle nasıl bütünleştirildiğinin anlaşılması, stüdyodaki

tasarım deneyiminin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi açısından önemlidir. Bu çalışmada öğrencilerin tasarım stüdyolarında edindikleri bilgiyi bir tasarım probleminin çözümünde nasıl kullandığı ele alınmış, geçmiş stüdyo deneyimlerinin yeni problemlere aktarılmasında bu bilgilerin ne kadar etkili olduğu ve çözüm arayışını nasıl yönlendirdiği anlaşılmasına çalışılmıştır. Bunun için öncelikle tasarımda ustalık/uzmanlık seviyesine ulaşmada deneyim faktörü ve tasarım stüdyosunun katkısı irdelenmiştir.

1.2. Tasarımda Deneyim ve Uсталık

Diğer meslek disiplinlerinde kullanılan bilgiden farklı olarak, tasarım bilgisi ağırlıklı olarak deneysel hafızaya dayanır (Lawson, 2004, s. 451-453), başka bir deyişle ustalık / uzmanlık düzeyine gelişimin bir parçası deneyimin birikiminde yatar. Usta ya da deneyimlileri, deneyimsizlerden farklı kılan, ustaların kendi alanlarından çok sayıda problem ve bunların çözümünü ile karşı karşıya kalmış olmasıdır (Cross, 2004, s. 429). Bu nedenle deneyimli tasarımcıların yeni tasarım konuları ile karşı karşıya kaldıklarında kullanabilecekleri durumlar ve materyallerin zihinsel bir deposuna sahip olduğu belirtilir. Bu şekilde tasarımı yönlendirecek faktörlere sahip olmak tasarım konumundaki ustalıkla ilişkilidir. Bir tasarımcının ustalığı, yeni ürünler ortaya koyabilmek için bu bilgi parçalarını kullanmaktır (Goldschmidt ve Sever, 2011, s. 139). Schön'e (1988, s. 181-185) göre tasarımcının ustalığı daha önce karşılaşılan durumlara bağlı olarak eldeki durum için hangi eylemlerin gerekli olduğunu görebilmekte yani tanımlama yeteneğinde yatar. Lloyd ve Scott (1994, s. 130-138), yaptıkları protokol çalışmalarında çözüme odaklı yaklaşımın, tasarımcıların önceki deneyimlerinin türü ve düzeyi ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Özellikle problem türüne ilişkin özellikli bir deneyimi olan tasarımcılar

tasarım görevine problemin analizinden ziyade çözüm varsayımları üzerinden yaklaşmıştır. Tasarımcıya tasarım probleminin ilişkili çözümler bağlamında algılanması imkânını sağlayan problem türüne ilişkin özellikli deneyim olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Cross, 2004, s. 439).

Tasarım stüdyosu, öğrencilerin deneyim birikimini kazanmaya başlamasında ilk safhadır; peki tasarım stüdyosu bilginin gelişimi, yönetilmesi ve inovasyonunu sağlamasındaki rolünü yerine getirmekte midir? Tasarım stüdyosu pratiklerinin öğrencide kavram bilgisinin gelişimini etkileyip etkilemediğini tespit etmek üzere bir deney tasarlanmıştır ve çalışmada ele alınan deney, tasarım stüdyosunun mimari tasarım içinde kavram gelişiminde / üretilmesinde önemli bir rolü olduğunu ortaya koymuştur (Heylighen vd., 1999, s. 211-217, 234). Öğrencilerin konuya ilişkin anlayışlarını ortaya koyabilmeleri ve bu anlayışı yeni bağlamlara ve bilgi alanlarına transfer edebilmeleri amacıyla çağrışımlar-ortaklıklar oluşturabilmeleri, probleme ilişkin konuların saptanması ve ilişkilendirilmesini gerektirir. Bu da öğrencileri önceki deneyimlerinden faydalanmaya zorlar. Probleme ilişkin konuların saptanması ve ilişkilendirilmesi, öğrencilerin yeni bilgi ve görüşler oluşturabilmek için eski bilgi ve görüşlerini kullanmayı gerektirir (Kokotovich, 2008, s. 50). Bu durumda tasarım stüdyosunda edinilen deneyimlerin öğrenciler tarafından yeni problemlere yansıtılıp yansıtılmadığı, öğrencilerin deneyimleriyle yeni problem alanında ilişki kurmakta nasıl bir etkinlik sergilediği ve geçmiş deneyimler ve yeni problemler arasında nasıl ilişkilendirme yapıldığı soruları akla gelir. Tasarımcıların gelecekteki tasarım fikirleri için faydalı olma potansiyeli olduğunu düşündükleri görsel imgeleri sakladıklarına ilişkin fikrinsel deliller vardır (Goldschmidt ve Sever, 2011, s. 139). Buna bağlı olarak farklı tasarım geçmişi olan tasarımcıların

farklı örnekleri dolayısıyla çözümleri hafızalarında biriktirmeleri beklenir. Stüdyo projelerinde farklı konular ve alanlar çalışan öğrencilerin yeni görevle karşılaştığında, sahip oldukları deneyim bağlamında bilgi transferi yapmaları, sonuç olarak da farklı ilişkilendirmeler yapmaları beklenir. Tasarım öğrencilerinin geçmiş proje deneyimlerini yeni tasarım görevlerinde nasıl kullandığını anlamak, tasarım stüdyosunun etkinliğinin pekiştirilmesinde önemli ipuçları sağlayabilir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Materyali

Araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi, Peyzaş Mimarlığı Bölümü'nde toplam 165 son sınıf öğrencisinin açık uçlu bir tasarım görevine verdikleri yanıtlar üzerinden yürütülmüştür. Öğrencilerin geçmiş deneyimlerini yeni bir problemle karşılaştıklarında nasıl kullandıkları, tasarım kararlarının deneyimler doğrultusunda değişip değişmediği gibi soruların cevaplanması amacıyla öğrencilere açık uçlu bir tasarım görevinin verilmesi planlanmıştır. Miller ve meslektaşlarına göre (2014) öğrencilerin tasarım derslerindeki yeterliliklerinin değerlendirilmesinde açık uçlu tasarım görevlerinin verilmesi en yaygın kabul gören uygulamalıdan birisidir. Bu görevler esnasında öğrencilerden araştırmalarla tasarımı derinlemesine düşünmeleri ya da kavramsal tasarımla ilişkili buldukları tüm kelimeleri saptamaları istenebilir. Tasarım problemine ilişkin akıl yürütmeleri ve daha sonra tasarım performanslarını değerlendirmek üzere probleme çözüm üretmeleri istenebilir (Miller vd., 2014, s. 492). Ancak farklı deneyim birikimlerine sahip öğrencilerin bir çalışma kapsamında bir araya getirilmesi birkaç yıla yayılacak bir veri toplama sürecini gerektirdiğinden çalışmanın araştırmacıları zaman kullanımında ekonomik olmayı sağlayacak bir materyal kullanmışlardır. Bu bağlamda bu araştırmanın planlanmasından

bağımsız ve daha öncesinde Çevresel Davranış dersi kapsamında sınav sorusu olarak verilen açık uçlu bir tasarım görevi, öğrencilerin geçmiş proje deneyimleri ile ilişkilendirilmiştir ve bu araştırma kapsamında yeniden değerlendirilmiştir. Bunun için arşiv taraması ile aynı sınav sorusunun yer aldığı farklı yıllardaki sınav kâğıtlarına ulaşılmıştır. Yine arşiv taraması ile bölüm tasarım stüdyoları kapsamında her öğrencinin proje bilgilerinin; öğretim üyesi, yıl, alan-konu, not olarak kaydedildiği föyler taranmış, çalışmaya dâhil edilen öğrenci gruplarının proje alanlarına ilişkin bilgiler toplanmıştır. Üç farklı yıldaki (2011, 2014, 2017) sınav kâğıtları seçilmiştir. Bu araştırma kapsamında seçilen yıllarda eğitim-öğretim müfredatı rutin olarak uygulanmıştır, yıllar belirli bir sistematik doğrultusunda seçilmemiş; öğrencilerin çalışmış oldukları proje konularının ve alanlarının dönemlere göre içerdiği çeşitlilik dikkate alınmıştır. Çevre Tasarım Proje I (ÇTP-I) dersi kapsamında alan plastiği-kıyı tasarımı, ÇTP-II kapsamında tek konut çevre tasarımı, ÇTP-III kapsamında birkaç konut çevre tasarımı çalışmış olan bütün denek gruplarının stüdyo hedefleri ve amaçları şöyle özetlenebilir; bu yıllarda çevresel bağlama fiziksel (topografya) ve kısmi ekolojik özellikler doğrultusunda yaklaşmış olup, ağırlıklı olarak

mekân kurgusuna odaklanan bir tasarım ürünü ortaya koymak hedeflenmiştir. Bir tasarım senaryosunun ihtiyaç, etkinlik, mekân örüntüsünün bu kurguda yansıtılmasının öğretilmesi amaçlanmıştır. ÇTP-IV ile beraber farklı kentsel ve kırsal özelliklerdeki alanlar tasarım konusu olmuştur. Buna bağlı olarak da kamusal alan, kent mekânı, sosyalleşme, kimlik, komşuluk, sürdürülebilirlik, çevre bilinci vb. gibi kavramlar ve bunların çevresel tasarımla ilişkisi tartışılmaya başlanmıştır. Farklı yıllarda kentten ve yakın illerden farklı alanlar ve tasarım konuları ÇTP dersi kapsamında tasarım görevi olarak verilmiştir (Tablo 1). Toplam 6 Çevre Tasarım Proje dersinden ilk üçünde aynı konuları benzer özelliklerdeki alanlarda çalışan öğrencilerin stüdyo deneyimlerinin, bundan sonraki proje konularının ve alanlarının değişiklikler sergilemesi nedeniyle daha çok farklılaştığı düşünülmüştür (Tablo 1). Farklılaşmada öğrencilerin çalıştıkları kentler esas alınmıştır. Proje süreçleri içinde özellikle araştırma safhalarında çalıştıkları kentlere ilişkin çeşitli kültürel, sosyal ve ekolojik özellikler ile etkileşime girmeleri bu kentlere ilişkin bilgi birikimlerinin çeşitlenip derinleşmesinde etkindir.

	2017	2014	2011
ÇTP I	Alan plastiği "Kıyı tasarımı"	Alan plastiği "Kıyı tasarımı"	Alan plastiği "Kıyı tasarımı"
ÇTP II	Tek konut çevre tasarımı	Tek konut çevre tasarımı	Tek konut çevre tasarımı
ÇTP III	Birkaç konut çevre tasarımı	Birkaç konut çevre tasarımı	Birkaç konut çevre tasarımı
ÇTP IV	Peyzaj Mimarlığı Bölüm binasının çevresini içeren kampüs açık mekânı ya da Trabzon Avni Aker Stadyumu'nun yakın çevresi	Rize-Merkez kıyı parkı	Trabzon-Ayasofya Müzesi (öğrencilerin proje yılı itibarıyla; daha sonra bu müze cami işlevine dönüştürülmüştür) ya da Trabzon-Akçaabat sahil parkı.
ÇTP V	Değirmendere Vadisi / Trabzon	Samsun-Bafra'da kent avlusu ya da Trabzon-Ortahisar tarihi kent avlusu ya da Trabzon'da kent parkı	Samsun-Bafra Kızılırmak Soddası yakın çevresi ya da Karadeniz Teknik Üniversitesi Lojmanları peyzaj tasarımı.
ÇTP VI	Trabzon'da toplu konut çevre tasarımı	Trabzon'da toplu konut çevre tasarımı	Trabzon'da toplu konut yakın çevresi tasarımı

Tablo 1. Çalışmada yer alan öğrencilerin yılları ve çalıştıkları çevre tasarım dersi konuları

Verilen tasarım görevi Trabzon kentinde simgesel bir mekânın tasarımına ilişkin çeşitli başlıkların ortaya koyulmasını içerir. Böylece öğrencilerin çalışmış oldukları kentlere bağlı olarak edindikleri anlayışı tasarım görevine transfer edebilmeleri ve ilişkiler kurabilmeleri beklenmiş, önceki deneyimlerinden faydalanmaya yönlendirilmişlerdir. Öğrencilerden proje konusu olarak daha çok Trabzon'da çeşitli alanlarda çalışma deneyimine sahip olanların, daha çok farklı kentlerde çalışmış olan diğer öğrencilere göre yanıtlarının farklılaşması; deneyimleri doğrultusunda daha çeşitlilik sergileyeceği varsayılmıştır. Öğrencilerin çalıştıkları kentlere bağlı olarak tasarım deneyimlerine ilişkin detaylar bulgular kısmında tartışılmıştır.

2.2. Tasarım Görevi ve Değerlendirilmesi

Çalışmada değerlendirilen tasarım görevi geçmişte Çevresel Davranış dersi kapsamında farklı yıllarda final sınavında soru olarak sorulmuştur. Çevresel Davranış dersi zorunlu bir derstir ve soruların dâhil edildiği yıllarda 4. sınıf 1. dönemde yer almaktadır, daha sonra müfredatta yapılan değişiklikler ile 2. sınıf 2. döneme çekilmiştir. Ders, çevre tasarım proje derslerinde kullanılan temel kavramlar olan çevre, mekân ve davranışa ilişkin tanımlamalar, teoriler ve peyzaj tasarımında örneklendirmeleri üzerinden ilerler. İnsan-mekân etkileşimine ilişkin teorik alt yapıyı oluşturmayı, bunların proje süreçlerinde etkin ve bilinçli bir şekilde kullanılmasını hedefler. Dersin final sınavı uygulaması kapsamında son sınıf öğrencilerine Trabzon kentinde yapılacak bir kent parkında yer alacak bir simgesel mekâna ilişkin bir tasarım görevi verilmiştir. Öğrenciler öncesinde ders kapsamında mekânın sınıflandırılması konusu altında simgesel mekân ve yer kimliği ile ilişkisi, ait olma ve özsaygı gibi temel insan ihtiyaçları ile ilişkisi bakımından bilgilendirilmişlerdir. Sınav sorusu olarak: “Trabzon kentinde yapılacak bir kent parkının tasarım ekibinde yer alan bir peyzaj

mimarı olarak sizden bu parkta simgesel bir mekân tasarlamanız beklenmektedir. A) simgesel mekân kavramını açıklayınız, B) Trabzon kenti için tasarlanacak böyle bir mekânda tasarım konseptinize, gerçekleştirilecek etkinliklere ve bunlara karşılık gelecek mekâna, bileşen ve öğelerine karar veriniz” şeklinde verilen göreve 100 üzerinden 25 puan verilmiştir. Ders yürütücüsü soruları değerlendirirken simgesel mekân kavramının anlaşılma düzeyine, konseptin kent ve kentli ile ilişkisine ve özgünlüğüne ve kavramların doğru kullanımına puan vermiştir. Soru aslında açık uçlu bir tasarım görevi olduğundan öğrenciler yanıtlarında yaratıcı, özgün olmaya ve kavramlar arasında güçlü ilişkiler kurmaya teşvik edilmişlerdir.

Yanıtların veriye dönüştürülmesi amacıyla:

- Öncelikle çalışmanın araştırmacıları tarafından içerik analizi ile yanıt olarak verilen tasarım kavramları ve mekân türleri listelenmiştir. Öğrencilerin önerdikleri tasarım kavramları ve mekân türleri için ilk aşamada gruplama yapılmıştır; önerilen tasarım kavramı ya da mekân türü, gösterdiği benzerlikler ve işaret ettikleri özellikler bağlamında gruplandırılmıştır. Kavramlar için ayrıca her gruba bir kod verilmiştir. Örneğin; Trabzonspor, bordo-mavi, Trabzonspor ruhu, futbol sevgisi gibi kavramlar aynı cevap grubu olarak tanımlanmıştır (Trabzonspor). Böylece verilen cevaplarda ağırlık kazanan başlıca maddeleri ya da temel özellikleri tanımlamak mümkün olmuştur. İstatistikî analizler için her gruba birer kod atanmıştır (örneğin Trabzonspor grubu=1, Trabzon insanın kişiliği grubu=2) .

- Araştırmacılar kavramsal yaklaşımlara verilen yanıtları inceleyerek sınıflandırma yapılacak grupları belirlemişlerdir: doğal, sosyal, kültürel ve diğer

Daha sonra peyzaj tasarımı ve çevresel psikoloji alanında en az doktora düzeyinde, çalışmanın araştırmacılarının da içinde yer aldığı 5 peyzaj mimarı araştırmacının oluşturduğu

uzman grup tarafından yukarıda belirtilen başlıklara göre sınıflandırma yapılmıştır. Yürütülen sınıflandırma safhasında kavramlar ayrı ayrı değil yapılan gruplandırmalar (Tablo 3) doğrultusunda sınıflandırılmışlardır.

Verilerin analizi kapsamında; kavramların (gruplanmış ve sınıflandırılmış olarak ayrı ayrı) ve mekân türlerinin yıllara göre dağılımları cross-tab analizi ile ele alınmış, yıllara bağlı farklılıklar öğrencilerin geçmiş stüdyo deneyimleri bağlamında incelenmiştir. Chi-kare testi ile yapılan sınıflandırmanın önem düzeyi ortaya koyulmuştur. 165 öğrenciden 140'ının verdiği yanıtlar değerlendirmeye alınmış; soruya yanıt vermeyen, başka bir il üzerinden tanımlama yaparak yanlış cevap veren ya da kavram tanımlayıp mekân tanımlamama gibi eksik yanıtlayan 25 öğrencinin yanıtları değerlendirme dışı kalmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Denekler ve Yıllara Göre Tasarım Stüdyosu Deneyimleri

Çevresel Davranış dersini alan öğrencilerin kontenjan değişiklikleri, devam durumları gibi faktörler doğrultusunda değişen sayıları tablo 2'de gösterilmiştir. Öğrenciler genel olarak değerlendirildiklerinde Trabzon dışından gelenlerin ağırlıkta olduğu görülür.

Demografik Özellikler	N=140	Frekans (%)
Cinsiyet		
Kadın	96	68,6
Erkek	44	31,4
Yöre		
Trabzonlu	42	30
Trabzon dışından	98	70
Yılı		
2017	45	32,1
2014	39	27,9
2011	56	40

Tablo 2. Deneklerin demografik özelliklere göre dağılımları



Şekil 2. Birinci gruptaki öğrencilerin proje alanlarından olan Avni Aker Stadyumu yakın çevresinden fiziksel özellikler ve kullanımlara ilişkin görünüm

Tablo 1'de yer verilen proje konuları ve alanlarının yıllara dağılımı doğrultusunda grupların çalıştıkları kentler bağlamında tasarım deneyimleri şöyle detaylandırılabilir.

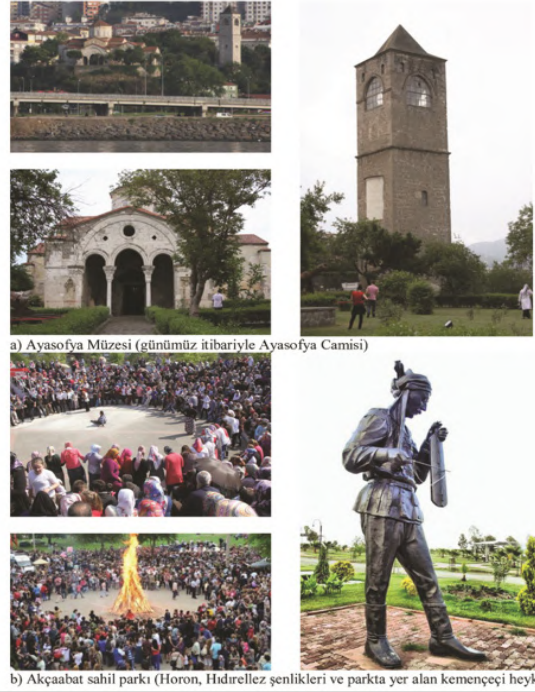
1. Grup, 2017 yılı son sınıf öğrencilerinin olduğu gruptur. ÇTP IV dersi kapsamında peyzaj mimarlığı bölüm binasının çevresini içeren kampüs açık mekânı ya da Trabzon Avni Aker Stadyumu'nun yakın çevresini içeren kent parkı tasarımı; ÇTP V dersi kapsamında planlama projesi yaklaşımıyla Trabzon Değirmendere Vadisi ve ÇTP VI dersi kapsamında Trabzon'da toplu konut çevre tasarımı çalışmışlardır. Bu grup Trabzon kentinde yer alan kırsal ve kentsel çeşitli alanlarda çalışmıştır. Diğer gruplara göre Trabzon'a ilişkin daha fazla çeşitlilikteki konuları ve konumları ele almış olmaları bu grubun yanıtlarında çeşitlilik-zenginlik beklentisini ortaya koymuştur (Tablo 1, Şekil 2).



Şekil 3. İkinci gruptaki öğrencilerin çalışmış oldukları bazı alanlardan (Rize-sahil parkı, Samsun/Bafra-kent avlusu, Trabzon/Ortahisar-tarihi kent avlusu) görünüm

2. Grup, 2014 yılı son sınıf öğrencilerinin olduğu

gruptur. ÇTP-IV dersi kapsamında Rize-Merkez kıyı parkı, ÇTP-V dersi kapsamında Samsun-Bafra'da kent avlusu ya da Trabzon-Ortahisar tarihi kent avlusu ya da Trabzon'da kent parkı ve ÇTP VI kapsamında Trabzon'da toplu konut çevre tasarımı gerçekleştirmişlerdir. Bu grup, yakın illerin oluşturduğu farklı illeri kapsayan bir alan çeşitliliğine sahiptir (Tablo1, Şekil 3). Öğrencilerin projeler kapsamında Trabzon'a ilişkin değerleri ve simgeleri mekânsal özelliklere yansıtma deneyimlerinin bu gruptaki öğrencilerde en az düzeyde olduğu söylenebilir.



Şekil4. Üçüncü gruptaki öğrencilerin çalışmış oldukları bazı alanlardan (Ayasofya Müzesi ve Akçaabat sahil parkı) görünüm

(3b için Kaynak: http-1)

3. Grup 2011 yılı son sınıf öğrencilerinin olduğu gruptur. ÇTP-IV dersi kapsamında Trabzon-Ayasofya Müzesi (öğrencilerin proje yılı itibariyle; daha sonra bu müze cami işlevine dönüştürülmüştür) ya da Trabzon-Akçaabat sahil parkı, ÇTP-V Samsun-Bafra Kızılırmak Seddesi yakın çevresi ya da Karadeniz Teknik Üniversitesi lojmanları peyzaj tasarımı, ÇTP-VI toplu konut yakın çevresi tasarımı yapmışlardır.

Trabzon kentinde ele aldıkları Ayasofya Müzesi yakın çevresi önemli bir tarihi değere sahiptir, kentin sembollerinden biridir ve turistlerin mutlaka uğradığı korunan bir alandır. Akçaabat ilçesinde yer alan park ise mevcut haliyle kemençeci / kemençe heykeli gibi sembolik unsurlar içermekte, ilçenin ve kentin ün kazandığı horon, köfte gibi kültürel özellikleriyle bilinmektedir (Tablo 2, Şekil 4). Öğrencilerin proje alanlarında genel olarak Trabzon kentine ilişkin karşılaştıkları ve daha öce tasarımlarında ele aldıkları bu unsurların yeni tasarım görevinde önerilerine dâhil etmeleri beklenmiştir.

3.2. Tasarım Kavramlarının Dağılımları ve Sınıflandırılması

140 öğrencinin belirttiği tasarım kavramları benzerlikleri ve işaret ettikleri özellikler bağlamında araştırmacılar tarafından 29 kavram grubu tespit edilmiştir. Bu kavramlar (doğal, kültürel, sosyal vb. gibi) herhangi bir sınıflandırma yapılmaksızın analiz edilmiş, gruplar içinde en sık kullanılanlar cross-tab analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin belirttiği kavramların yıllara göre dağılımları tablo 3'te gösterilmiştir.

1. gruptaki öğrencilerin;

- % 26,7'si Trabzonspor, bordo-mavi, Trabzonspor ruhu / futbol sevgisi,
- % 17,8'i Trabzon kültürünü yaşatmak, Trabzon'da olduğunu yaşatmak, Trabzon'u tanıtmak, yabancılara şehri tanıtmak-sevdirmek, yöresel değerler, kent kültürünü vurgulamak, yöresel ürünler, yöresel değerleri bir araya getirmek, Trabzon'un değerleri / Trabzon'u anlamak, Trabzon'u yansıtmak, yöresel tanıtım,
- % 13,3'ü Trabzon insanının renkli kişiliği, Trabzon insanının dinamik hırçın yapısı, Trabzon insanının gurur-hâkimiyet duygusu, fırtına-Trabzon insanının dik duruşu, Karadeniz insanının hareketli karakteri,

Trabzon insanının mizacı-milliyetçilik, Trabzon insanının konuşkan yapısı,

- % 6,7'si Karadeniz'in dalgaları, deniz, Karadeniz,
- % 6,7'si kültürel miras, eski Trabzon, tarihin izleri, tarihi vurgulamak, Trabzon tarihi, tarihi vurgulamak ve yine % 6,7'si Trabzon'un engebeli-yokuş-doğal yapısı şeklinde kavramlar belirlemiştir.

Bu gruptaki öğrencilerin saptadıkları diğer kavramlar huzur, yöresel malzemeler, horon oynayan insanlar, horon, kemençe, müzik, hamsi olmuştur. Hamsi festivali, hamsi şenliği, yöresel malzemeler, Trabzon'un engebeli-yokuş-doğal yapısı, yeşilin ve suyun buluşması gibi kavramlar sadece bu grup öğrencileri tarafından belirtilen, diğer gruplarda rastlanmayan kavramlar olmuştur.

Bu gruptaki öğrencilerin çalışmış olduğu Avni Aker stadyumu yakın çevresi projesine ilişkin deneyimleri en sık dile getirilen Trabzonspor ve ilişkili kavramlar ile kendisini göstermiştir. Tüm yıllar içinde Trabzonspor kavramının en yüksek orana sahip olduğu öğrenci grubu olmuştur. Yine taraftar ruhuyla ilişkili olduğu düşünülen Trabzon insanın karakteri de en sık karşılaşılan kavramlar arsındadır ve tüm öğrenci grupları içerisinde burada en yüksek orana sahiptir (Tablo 3).

2. gruptaki öğrencilerin

- % 48,7'si Trabzon kültürünü yaşatmak, Trabzon'da olduğunu yaşatmak, Trabzon'u tanıtmak, yabancılara şehri tanıtmak-sevdirmek, yöresel değerler, kent kültürünü vurgulamak, yöresel ürünler, yöresel değerleri bir araya getirmek, Trabzon'un değerleri, Trabzon'u anlamak, Trabzon'u yansıtmak, yöresel tanıtım,
- %12,8'i hamsi,

	2017	2014	2011	Toplam
Trabzon'un engebeli-yokuş-doğal yapısı	Sayı 3 % 6,7%	0 ,0%	0 ,0%	3 2,1%
Hamsi	Sayı 2 % 4,4%	5 12,8%	2 3,6%	9 6,4%
Trabzonspor/bordo-mavi/Trabzonspor ruhu/ futbol sevgisi	Sayı 12 % 26,7%	3 7,7%	0 ,0%	15 10,7%
Horon oynayan insanlar/ horon/ kemençe/ müzik/ kolbastı/	Sayı 2 % 4,4%	1 2,6%	11 19,6%	14 10,0%
Trabzon kültürünü yaşatmak/ Trabzon'da olduğunu yaşatmak/ Trabzon'u tanıtmak/ yabancılarla şehri tanıtmak-sevdirmek/ yöresel değerler	Sayı 8 % 17,8%	19 48,7%	16 28,6%	43 30,7%
Yeşilin ve suyun buluşması	Sayı 1 % 2,2%	0 ,0%	0 ,0%	1 ,7%
Trabzon insanının renkli kişiliği/ Trabzon insanının dinamik hırçın yapısı/ Trabzon insanının gurur-duygusu/fırtına-Trabzon insanının dik duruşu	Sayı 6 % 13,3%	2 5,1%	2 3,6%	10 7,1%
Karadeniz'in dalgaları/deniz/Karadeniz	Sayı 3 % 6,7%	0 ,0%	1 1,8%	4 2,9%
Ahşap/yöresel malzeme	Sayı 2 % 4,4%	0 ,0%	0 ,0%	2 1,4%
Yağmur/yağmurdan korunma	Sayı 1 % 2,2%	0 ,0%	1 1,8%	2 1,4%
Hamsi festivali/hamsi şenliği	Sayı 2 % 4,4%	0 ,0%	0 ,0%	2 1,4%
Huzur	Sayı 0 % ,0%	1 2,6%	0 ,0%	1 ,7%
Kültürel miras/ eski Trabzon/ tarihin izleri/ tarihi vurgulamak/ Trabzon tarihi/ Trabzon'un fethi	Sayı 3 % 6,7%	5 12,8%	2 3,6%	10 7,1%
Bahar şenlikleri/Hidirellez/deniz festivali	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Çekicilik/okunabilirlik	Sayı 0 % ,0%	1 2,6%	0 ,0%	1 ,7%
Vurgu	Sayı 0 % ,0%	1 2,6%	1 1,8%	2 1,4%
Uzungöl	Sayı 0 % ,0%	1 2,6%	0 ,0%	1 ,7%
Sümela Manastırı	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Festival/şenlik	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	5 8,9%	5 3,6%
Gençlik	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Çocuklar	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Doğal türlerin sergilenmesi	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Trabzon Ayasofya	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Fındık	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Su	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Balıkçılık kültürü	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	2 3,6%	2 1,4%
Geleneksel yemekler	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Trabzon'un ünlü insanları Fatih Sultan Mehmet/ Tarihi ünlü kişiler	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	3 5,4%	3 2,1%
Minyatür Trabzon	Sayı 0 % ,0%	0 ,0%	1 1,8%	1 ,7%
Toplam	Sayı 45 % 100,0%	39 100,0%	56 100,0%	140 100,0%

Tablo 3. Öğrencilerin belirttiği tasarım kavramlarının gruplandırılması ve yıllara göre dağılımı

- Ve yine %12,8'i kültürel miras, eski Trabzon, tarihin izleri, tarihi vurgulamak, Trabzon tarihi, tarihi vurgulamak,
- % 7,7'si Trabzonspor / bordo-mavi, Trabzonspor ruhu, futbol sevgisini kavram olarak ortaya koymuştur.
- Bu gruptaki öğrencilerin saptadıkları diğer kavramlar ise Trabzon insanının renkli kişiliği, Trabzon insanının dinamik hırçın yapısı, Trabzon insanının gurur-hâkimiyet duygusu, fırtına, Trabzon insanının dik duruşu, Karadeniz insanının hareketli karakteri, Trabzon insanının mizacı-milliyetçilik, Trabzon insanının konuşkan yapısı olmuştur.
- Çekicilik / okunabilirlik ve Uzungöl gibi az sayıda tekrarlanmış olan kavramlar yalnızca bu grup öğrencileri tarafından ortaya koyulmuştur.

Kente ilişkin somut bir değer ya da özelliğe işaret etmeden kent kültürünün tanıtımı tüm yıllarda karşılaşılan bir cevap olmuştur. Ancak tüm yıllar içinde bu kavramın en yüksek orana sahip olduğu öğrenci grubu, kente ilişkin proje alanlarında çalışma deneyiminin en az olduğu grup olmuştur.

3. grup öğrencilerin

- % 28,6'sı Trabzon kültürünü yaşatmak, Trabzon'da olduğunu yaşatmak, Trabzon'u tanıtmak, yabancılara şehri tanıtmak-sevdirmek, yöresel değerler, kent kültürünü vurgulamak, yöresel ürünler, yöresel değerleri bir araya getirmek, Trabzon'un değerleri, Trabzon'u anlamak, Trabzon'u yansıtmak, yöresel tanıtım
- %19,6'sı horon oynayan insanlar, horon, kemençe, müzik
- % 8,9'u festival, şenlik kavramlarını belirtmişlerdir.

Bu grupta dile getirilen diğer kavramlar ise balıkçılık ve Trabzon'un ünlü insanları, Fatih

Sultan Mehmet, tarihi ünlü kişiler olup bu kavramlar ve geleneksel yemekler, minyatür Trabzon, Trabzon Ayasofya, doğal bitki türlerinin sergilenmesi gibi az sayıda da olsa başka kavramlar önceki iki öğrenci grubu tarafından hiç dile getirilmemiştir.

Bu gruptaki öğrencilerin kavramsal yaklaşımlarında daha önce tasarım deneyimine sahip oldukları Akçaabat sahil parkının etkisi görülür, alan her yıl halk arasında çok popüler olan horon ve kemençe ağırlıklı bir festivali barındırmaktadır. Bir önceki grupla benzer bir şekilde kent kültürünün tanıtımına yapılan vurgu ise yine bu gruptakilerin kente ilişkin alanlarda tasarım deneyiminin ilk gruba göre daha az olması nedeniyle somut özellikler ve değerlerden ziyade daha genel tanımlamalara yönelmiş olmalarını yansıtır. Bununla birlikte kemençe ve festivale yönelik kavramların en yüksek oranları sergilediği öğrenci grubu bu gruptur. Geçmiş deneyimlerin tasarım yeni bir tasarım görevine yansıtılması net bir şekilde ortaya koyulmaktadır.

Chi-kare testi yürütülerek kavramların sınıflandırılmasının istatistikî olarak anlamlı olup olmadığı da denetlenmiştir, sonuçlar dağılımın önem düzeyinin anlamlı olduğunu göstermiştir ($\chi^2=102,433$; 56 df, $p<0,00$). Öğrencilerin çalıştıkları konular ve alanlar bakımından farklı deneyimleri, verilen tasarım görevi için saptadıkları kavramın ortaya koyulmasında etkili bir faktör olmuştur.

Tasarım kavramlarının analizine ilişkin ikinci safha kavramların işaret ettikleri alana bağlı olarak sınıflandırılmasını içerir. Çalışmayı yürüten araştırmacılar kavramları incelemiş ve sınıfları kültürel özellikler, sosyal özellikler ve doğal özellikler olarak tanımlamışlardır. Doğrudan kültürü işaret edenler ya da dans, müzik, müzik enstrümanlarını ele alan kavramlara dayanarak kültürel özellikler; futbol, şenlik ya da yöre insanının karakter özelliklerine dayanarak sosyal özellikler; şehrin iklimsel

jeolojik, ekolojik vb. gibi özelliklerine dayanarak doğal özellikler gibi grup başlıkları bu araştırmanın yazarları tarafından saptanmıştır. Bu sınıflardan herhangi birine işaret etmeyen huzur, çekicilik, vurgu gibi genellikle algısal ve genel özelliklere işaret edenler için diğer grubu tanımlanmıştır. Daha sonra uzman grubu oluşturan 5 araştırmacı her bir kavram için ait olduğu sınıfa karar vermişlerdir. En az iki aynı cevapla kavramların sınıfına karar verilmiştir. Kavramların öğrenci gruplarına göre değişimini belirlemek amacıyla cross-tab analizi yürütülmüş, belirlenen kavram sınıflarının

yıllara göre dağılımı ortaya koyulmuştur (Tablo 4). Chi-kare testi yürütülerek konseptlerin sınıflandırılmasının istatistikî olarak anlamlı olup olmadığı da denetlenmiştir, sonuçlar dağılımı önem düzeyinin anlamlı olduğunu göstermiştir ($\chi^2=27,495$; 6 df, $p<0,00$). Bu sonuç öğrencilerin tasarım stüdyosu deneyimlerinin, kendilerine verilen tasarım problemini tanımlarken ele aldıkları özellikleri etkilediğini ortaya koyar. 1. gruptaki öğrenciler kavramsal olarak sosyal-kültürel, 2. gruptaki öğrenciler kültürel-doğal ve 3. Gruptaki öğrenciler kültürel-sosyal gruplarında ağırlık sergilemişlerdir.

Kavram	Yıl			
		2017	2014	2011
Kültürel	Sayı	13	25	39
	%	28,9%	64,1%	69,6%
Doğal	Sayı	12	6	5
	%	26,7%	15,4%	8,9%
Sosyal	Sayı	20	5	9
	%	44,4%	12,8%	16,1%
Diğer	Sayı	0	3	3
	%	,0%	7,7%	5,4%
Toplam	Sayı	45	39	56
	%	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 4. Farklı yıllardan öğrencilerin belirttikleri kavramların sınıflandırılması ve bunların yıllara göre dağılımı

3.3. Açık Mekân Türlerinin Yıllara Göre Dağılımları

Öğrencilerin geçmişte çalıştıkları projelerin, deneyimlerini sadece kavramsal açıdan etkilemeyeceği, mekânsal örgütlenme bakımından özellikle de geçmişte çözmüş oldukları mekân türleri açısından da birikimlerine katkıda bulunacağı kabul edilmiştir. Bu nedenle geçmişte çalıştıkları tasarım konuları ve içeriklerinin yeni tasarım problemlerindeki mekânsal tanımlamaya etkisini irdeleyebilmek amaçlanmış, öğrenci grupları ve mekânsal tanımlamaları cross-tab analizi ile incelenmiştir. 140 öğrenci toplam 174 mekân cevabı vermiştir. Bunlar 24 mekân türü olarak kodlandırılmış ve

dağılımları ele alınmıştır. Belirtilen mekânlar arasında başlıca oturma alanı, meydan, geleneksel sokak / tarihi sokak, şenlik alanı / festival alanı, tören alanı, gösteri / toplanma alanı / maç izleme alanı, yeme içme alanı, yürüyüş yolları, piknik alanı, balık pazarı, sahil parkı, dans pisti, sergi alanı / tanıtım ve bilgilendirme alanı, pazar-alışverişi alanı / yemek satış alanı, çocuk oyun alanı, anıtsal alan, kent avlusu, şehir balkonu gibi mekânlar yer almıştır. Öğrencilerin simgeselliği çeşitli mekânlarla ilişkilendirebilmiş olmaları geçmiş proje deneyimlerinin yeni göreve yansıtılma çabasının yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Chi-kare testinin sonucu simgesel açık mekân türlerinin yıllara dağılımının anlamlı

olduğunu ortaya koymuştur ($\chi^2= 70,750$; 46df, $p<0,05$).

- 1. gruptaki öğrencilerin; % 19,7'si meydan, % 11,5'i oturma alanı, % 11,5'i gösteri izleme/ maç izleme / toplanma alanı, % 8,2'si şenlik alanı / festival alanı ve % 8,2'si yeme-içeme alanı olarak mekânsal tanımlamalar yapmışlardır.
- Diğer gruplardan farklı olarak bu grupta mekân türlerinde meydan vurgusu kendisini gösterir.
- 2. gruptaki öğrencilerin; % 25,9'u gösteri izleme / maç izleme / toplanma alanı, % 14,8'i şenlik alanı / festival alanı, % 13'ü sergi alanı / tanıtım ve bilgilendirme alanı, % 9,3'ü kent avlusu, %7,4'ü meydan şeklinde mekân tanımlamalarında bulunmuşlardır.
- Diğer gruplardan farklı olarak proje konuları içinde kent avlusu yer alan bu grupta tasarım stüdyosu deneyimlerinin mekânsal yansımaları olarak kent avlusu vurgusu görülmüştür.
- 3. gruptaki öğrencilerin % 22'si gösteri izleme / maç izleme / toplanma alanı, % 16,9'u sergi alanı / tanıtım ve bilgilendirme alanı, % 13,6'sı şenlik alanı / festival alanı, % 8,5'i meydan ve % 8,5'i dans pisti şeklinde mekân tanımlamalarında bulunmuşlardır.
- Bu grupta diğer gruplardan ayırt edici özellik olarak dans pisti öne çıkmıştır. Daha önceki projeleri kapsamında ele aldıkları Akçaabat Sahil Parkı'nı ilçede ön plana çıkan horon ve festival zamanı ile ilişkilendirmelerine paralel olarak bu sonuç ortaya çıkmış olabilir. Su gösteri alanı yanıtı sadece 3. grup öğrencileri tarafından belirtilirken, yürüyüş yolu yanıtı da sadece 1. grup öğrencileri tarafından belirtilmiştir.

4. TARTIŞMA

Tasarım stüdyosu deneyimlerinin yeni tasarım görevlerine nasıl yansıtıldığıın anlaşılabilmesi amacıyla farklı yıllarda, çalışma alanı ve konusu

olarak farklı tasarım stüdyosu deneyimine sahip peyzaj mimarlığı son sınıf öğrencilerine sınav sorusu olarak verilen tasarım görevi analiz edilmiştir. Öğrencilerin kavramsal ve mekânsal olarak farklı önerilerde bulunduğu ortaya koyulmuştur. Bu sonuç Heylighen ve meslektaşlarının (1999, s. 234) tasarım stüdyosunun mimari tasarım içinde kavram gelişiminde/üretmesinde önemli bir rolü bulgusunu desteklemiştir. Tasarım stüdyosunda çalıştıkları tüm proje alanlarının Trabzon'da olduğu 1. grup diğer gruplara göre kavramsal olarak daha çeşitlilik ortaya koymuş ve kültürel, sosyal, doğal olarak sınıflandırılan kavramlar arasında birbirine en yakın oranları sergileyen grup olmuştur. Başka bir deyişle bu grup öğrencileri tasarım stüdyosunda kente ilişkin farklı alanlar ve konuları ağırlıklı olarak deneyimlediklerinden, bu deneyimleri kavramlarda çeşitlilik olarak yansıtılmıştır. Özellikle Trabzonspor ve buna ilişkin kavramların ağırlık kazanması çalışma konuları arasında yer alan stadyum ve yakın çevresinin yansımaları olarak görülmüştür. Aynı şekilde mekânsal olarak da simgesellik ile kurulan bağlar güçlüden zayıfa çeşitlilik sergilemiştir. Bu durum Kokotovich'in (2008) öğrencilerin yeni bilgi ve görüşler oluşturabilmek için eski bilgi ve görüşlerini kullanmasının gerekliliği yönündeki ifadesini destekler.

Ele alınan gruplar içinde Trabzon'daki alanlarda diğerlerine göre en az çalışmış olan grup 2. gruptur ve bu grubun ortaya koyduğu kavramsal dağılım diğerlerine göre daha net bir farklılık ortaya koymuştur.%48,7'lik bir oranla Trabzon kültürünü yaşatmak yanıtının ağırlık kazanması ve bu yanıtın kente ilişkin özellikler bakımından daha genel bir ifade olması, başka bir deyişle hamsi-kemençe-horon-bordo mavi vb. gibi özellikli özelliklere odaklanmaktan kaçınma, bu grubun kente ilişkin tasarım deneyimlerinin diğer gruplara göre azlığını yansıtılmıştır.

Gonçalves ve arkadaşları (2011, s. 3) deneyimsiz tasarımcıların deneyimlilere göre daha yüzeysel özelliklere göre bilgiyi organize ettiğini ancak deneyimlilerin geçmişte depoladıkları çok sayıdaki çözüm ilkeleri doğrultusunda bilgiyi analiz ettiğini belirtmiştir, bu bağlamda bu öğrenci grubunun Trabzon kentinin simgelerine ilişkin sergilediği yüzeysel yaklaşım ve az çeşitlilik kente ilişkin tasarım deneyimlerinin diğerlerine göre daha az olmasının sonucu olarak kabul edilmiştir. Schön (1988) de deneyimli tasarımcıların daha önce karşılaşılan durumlara bağlı olarak eldeki durum için hangi eylemlerin gerekli olduğunu görebildiğini belirtmiştir; bu gruptaki öğrencilerin Trabzon kentine dair alanlarla daha az karşılaşmış olması daha önceki deneyimlerine bağlı olarak karar almalarını kısıtlamıştır.

Üçüncü öğrenci grubu ağırlıklı olarak Trabzon içinden alanlar çalışmışken farklı illerden de çeşitli alanlar çalışan öğrencilere sahiptir. Bu grubun ele aldığı alanlar arasında kentin önemli simgelerinden birinin (Ayasofya Müzesi) yer alması, yine kültürel açıdan bilinen özelliklere sahip bir kıyı parkında tasarım yapmış olmalarının izleri tanımladıkları kavramlarda kendilerini göstermiştir. Bu grup öğrencileri de ağırlıklı olarak Trabzon kültürünü yaşatmak yanıtını vermiş ancak bu oran bir önceki grup kadar baskın olmamıştır (%28,6). Aynı şekilde mekânsal kararlarında dans pistine yapılan vurgu ve sergi-tanıtım işlevine diğer gruplara göre ağırlık vermeleri geçmiş projelerine gönderme yaptıklarını gösterir.

Özetlenecek olursa öğrencilerin tasarım stüdyosu deneyimleri ile yeni tasarım görevlerinde belirttikleri kavramsal yaklaşımları bir süreklilik sergilemiştir. Öğrenciler, konuya ilişkin anlayışlarını yeni bağlamlara ve bilgi alanlarına transfer edebilmeleri amacıyla çağrışımlar yapmış, önceki deneyimlerinden faydalanmıştır. Bu da Lloyd ve Scott'un (1994) çalışmalarında

verdikleri tasarım görevinde çözüme odaklı yaklaşımın, tasarımcıların önceki deneyimlerinin türü ve düzeyi ile ilişkili olduğu sonucunu destekler.

Çalışma çeşitli kısıtlılıklara da sahiptir. Öncelikle öğrencilerin geçmiş deneyimleri sadece çalışmış oldukları alanlar bağlamında tartışılmıştır.

Ancak her öğrenci, bölümün stüdyo yaklaşımı gereği her dönem farklı bir proje yürütücüsü ile çalışmaktadır. Bu çalışmada değerlendirilen yanıtlarla öğrencilerin çalışmış oldukları öğretim üyelerinden edindikleri deneyimler arasında bağ kurulmamıştır. Gelecek çalışmalarda bunu da önemli bir faktör olarak değerlendirmeye katarak tasarım deneyimlerini biçimlendiren durumlar daha sağlıklı tanımlanabilir. Yine tasarım deneyimleri tanımlanırken geçmiş proje ürünlerinin içerikleri daha detaylı olarak ele alınmalı; konsept, mekânsal çözümler, bileşen ve öğeler bağlamında daha net tanımlamalar yapılmalıdır.

Kısıtlılıklarına karşın tasarım stüdyolarına ilişkin çok sık tartışılmayan bir konuyu; deneyimlerin yeni görevlere nasıl aktarıldığı sorusunu peyzaj mimarlığı bağlamında ve Türkiye'den bir bölüm ile ele alması çalışmanın özgün yönünü oluşturur. Program içeriği bakımından farklı bölümlerde benzer konular ele alınabilir, kıyaslamalar yapılabilir. Öğretim programlarının gelişimine potansiyel katkıları nedeniyle bu çalışma alanı geliştirilmelidir.

SONUÇ

Tasarım stüdyoları, çevresel tasarım öğretimi ile ilgili araştırmalarda önemli bir çalışma konusudur. Son yıllarda peyzaj mimarlığı bağlamında da giderek önem kazanmaya başlayan bu başlık çeşitli açılardan araştırmalarda ele alınmaktadır. Bu çalışma, peyzaj mimarlığı tasarım stüdyoları araştırmalarında yaygın olmayan bir konunun ve neden çalışılması gerektiğinin önemi üzerinden yola çıkmıştır. Öğrencilerin geçmiş deneyimleriyle yeni

problemler arasında nasıl ilişki kurabilecekleri, deneyimlerini yeni problemlerin çözümünde bir kaynak olarak nasıl gündeme getirebilecekleri konuları mekânsal tasarım disiplinlerinin öğretiminde ele alınması gereken konulardır. Bu bağlamda bu çalışmada peyzaj mimarlığı öğrenci tasarımcılarının stüdyo deneyimlerini verilen bir tasarım görevine taşıyıp taşımadığının tespiti ya da deneyimleri ve yeni problem ile nasıl ilişkiler kurduklarının anlaşılabilmesini amaçlanmıştır. Sonuçların, öğretim programlarında stüdyo derslerinin yapılandırılması, servis dersleri ve stüdyo derslerinin ilişkilendirilmesi, proje konularının ve dönem içi tasarım görevlerinin koordine edilmesi gibi konularda katkı sağlayıcı olacağı düşünülmektedir.

Farklı yıllarda, o yılki son sınıf öğrencilerine sınav sorusu olarak verilmiş açık uçlu bir tasarım görevinin analizi ile farklı stüdyo deneyimlerine sahip öğrencilerin kıyaslanabilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirilen tasarım görevine ilişkin geçmiş deneyimleri daha fazla olan öğrencilerin yanıtlarının diğerlerine göre kavramsal çeşitlilik sergilemesi öğrencilerin deneyimlerinden yeni bağlamlara çağrışımlar ve ilişkilendirmeler yapabildiğini ortaya koyar. Bu da öğretim programlarında tasarım stüdyoları ve servis derslerinin deneyimin geliştirilmesi amacıyla yapılandırılmasının önemini ortaya koyar; öğrencilerin deneyimlerinden çağrışım ve transfer yapabilme ve yeni bağlamlara bilgi birikimlerini uyarlayabilme yeteneklerinin geliştirilmesi programların temel amaçlarından biri olmalıdır. Ayrıca stüdyo dışındaki uygulamalı derslerin tasarım stüdyosu deneyimlerini dikkate alarak öğrencilere bu bilgilerini kullanabilecekleri uygulama alanları sağlaması da tasarım stüdyosunun diğer derslere entegrasyonunu güçlendirecek ve öğrencileri geçmiş deneyimlerinden faydalanmaya zorlayacaktır.

Çalışmanın kısıtlılıkları dikkate alındığında, farklı faktörlerin deneyimin çeşitlenmesindeki

etkileri göz önünde bulundurularak gelecekte daha kapsamlı çalışmalar yürütülmeli ve müfredata yapılabilecek müdahaleler bu doğrultuda tartışılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Alon-Mozes, T. (2006). From 'reading' the landscape to 'writing' a garden: The narrative approach in the design studio. *Journal of Landscape Architecture*, 1 (1), 30-37.
- Alpak, E. M., Özkan, D. G. ve Düzenli, T. (2018). Systems approach in landscape design: a studio work. *International Journal of Technology and Design Education*, 28(2), 593-611.
- Artar, M. ve Dal, İ. (2020). Peyzaj mimarlığı eğitiminde tanınırlık ve İngiltere'de programların akreditasyon süreci. *Peyzaj, Eğitim, Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi (Özel Sayı)*, 67-74.
- Atik, M., Olgun, R. ve Soydan, O. (2014). Mezunların gözünden Türkiye'de peyzaj mimarlığı eğitimi. V. Ortaçesme (Editör), 1. *Peyzaj Mimarlığı Eğitim-Öğretim Çalıştayı Bildiriler Kitabı İçinde* (s.73-104). Akdeniz Üniversitesi, PEMKON.
- Casakin, H. (2004). Metaphors in the design studio: Implications for education. *International Engineering and Product Design Education Conference, Delft, the Netherlands*, s. 265-273.
- Casakin, H. (2012). An empirical assessment of metaphor use in the design studio: Analysis, reflection and restructuring of architectural design. *International Journal of Technology & Design Education*, 22, 329-344.
- Chou, R.-J. (2018) Going out into the field: an experience of the landscape architecture studio incorporating service-learning and participatory design in Taiwan. *Landscape Research*, 43(6), 784-797, DOI: 10.1080/01426397.2017.1386290
- Cross, N. (2004). Expertise in design: An overview. *Design Studies*, 25, 427-441.
- Corkery, L. (2004). Students' Perceptions of Excellence in Landscape Architecture Studio Projects: A UNSW Perspective. *Landscape Review*, 9(1), 80-85.
- Curry, T. (2014). A theoretical basis for recommending the use of design methodologies as teaching strategies in the design studio. *Design Studies*, 35, 632-646.
- Demirbaş, O. O. ve Demirkan, H. (2003). Focus on architectural design process through learning styles. *Design studies*, 24(5), 437-456.
- Gazvoda, D. (2002). Characteristics of modern landscape architecture and its education. *Landscape and Urban Planning*, 60(2), 117-133.
- Goldman, S., Carrol, M. P., Kabayadondo, Z., Britos Cavagnaro, L., Royalty, A. W., Roth, B., Kwek, S. H., Kim, J. (2012). Assessing d.learning: Capturing the journey of becoming a design thinker. H. Plattner, C. Meinel, & L. Leifer (Editörler), *Design thinking research: Measuring performance in context* (s. 13-33). Berlin, Germany: Springer-Verlag.
- Goldschmidt, G. ve Sever, A. L. (2011). Inspiring design ideas with texts. *Design Studies*, 32, 139-155.
- Gonçalves, M., Cardoso, C. ve Badke-Schaub, P. (2011). Around you: How designers get inspired. *International Conference on Engineering Design, ICED11, 15-18 August 2011, Technical University of Denmark*.
- Gray, C. M. (2013). Factors that shape design thinking. *Design and Technology Education: An International Journal*, 18 (3), 8-20.
- Heylighen, A., Neuckermans, H. ve Bouwen, J. E. (1999). Walking on a thin line—between passive knowledge and active knowing of components and concepts in architectural design. *Design Studies*, 20, 211-235.
- Johnson, B.R. ve Hill, K. (2002). Introduction: Toward landscape realism. B.R. Johnson, K. Hill (Editörler), *Ecology and Design Frameworks for Learning* (ss. 1-26). Washington DC: Island Press.
- Kokotovich, V. (2008). Problem analysis and thinking tools: an empirical study of non-hierarchical mind mapping. *Design Studies*, 29, 49-69.
- Kuhn, S. (2001). Learning from the architecture studio: Implications for project-based pedagogy. *International Journal of Engineering Education*, 17 (4-5), 349-352.
- Kvan, T., ve Yunyan, J. (2005). Students' learning styles and their correlation with performance in architectural design studio. *Design Studies*, 26(1), 19-34.
- Lawson, B. (2004). Schemata, gambits and precedent: some factors in design expertise. *Design Studies*, 25, 443-457.
- Lloyd, P. ve Scott, P. (1994). Discovering the design problem. *Design Studies*, 15, 125-140.
- Marušič, I. (2002). Some observations regarding the education of landscape architects for the 21st century. *Landscape and urban planning*, 60(2), 95-103.
- Miller, S. R., Bailey, B. P. ve Kirlik, A. (2014). Exploring the utility of bayesian truth serum for assessing design knowledge Human-Computer Interaction, 29 (5-6), 487-515, DOI: 10.1080/07370024.2013.870393

- Mumcu S. ve Düzenli T. (2018). Peyzaj mimarlığı tasarım stüdyosunda kavramsal yaklaşımlar ve esin kaynakları. *Megaron*, 13(4), 665-678. DOI: 10.5505/MEGARON.2018.16768
- Oh, Y., Ishizaki, S., Gross, M. D. ve Do, E. Y. L. (2013). A theoretical framework of design critiquing in architecture studios. *Design Studies*, 34(3), 302-325.
- Ortaçşme, V. (2020). ECLAS - Le:Notre Tuning Projesi bağlamında peyzaj mimarlığı yeterlilikleri ve akreditasyon. *PEYZAJ - Eğitim, Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi Özel Sayı (2020)*, 19-32.
- Ortaçşme, V., Kınıklı, P. ve Yıldırım, E. (2014). Türkiye'deki peyzaj mimarlığı bölümleri ve eğitim-öğretime ilişkin mevcut durum. V. Ortaçşme (Editör), 1. *Peyzaj Mimarlığı Eğitim-Öğretim Çalıştayı Bildiriler Kitabı İçinde (s.31-45)*. Akdeniz Üniversitesi, PEMKON
- Özkan, D. G., Alpak, E. M. ve Düzenli, T. (2016). Tasarım eğitiminde yaratıcılığın geliştirilmesi: Peyzaj mimarlığı çevre tasarımı stüdyo çalışması. *International E-Journal of Advances in Social Sciences*, 2(4), 136-143.
- Schön, D. A. (1988). *Designing: Rules, types and worlds*. *Design Studies*, 9(3), 181-190.
- Steinitz, C. (2020). On landscape architecture education and professional practice and their future challenges. *Land*, 9(7), 228. DOI:10.3390/land9070228
- Tarakci Eren, E., Düzenli, T., ve Akyol, D. (2018). Attitudes of landscape architecture students towards biomorphic and parametric design approaches in environmental design. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 8(1), 126-143, DOI: 10.20488/sanat-tasarim.510285,
- Thompson, I. H. (2002). Ecology, community and delight: a trivalent approach to landscape education. *Landscape and urban planning*, 60(2), 81-93.
- Van Etteger, R. (2019) *Impervious to improvement, reflections on workload in the design-studio*. ECLAS and UNISCAPE Annual Conference, Norwegian University of Life Sciences, Ås Norway, September 16-17, 2019 (s. 133-134).
- Wolmarans, N. (2016). Inferential reasoning in design: Relations between material product and specialised disciplinary knowledge. *Design Studies*, 45, 92-115.

İnternet Kaynakları

- http-1: <http://sebahaber.com/haber/hidirellez-senligi-coskuyla-kutlandi-3273.html> (Erişim tarihi: 25.12.2019)