

**T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE
BİR ÖĞRENME SÜRECİ VE
DEĞERLENDİRME ARACI OLARAK
JÜRİ SİSTEMİ**

**MUHAMMED AMMAR TOK
YÜKSEK LİSANS TEZİ
MİMARLIK ANABİLİM DALI**

**GEBZE
2016**

T.C.
GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE
BİR ÖĞRENME SÜRECİ VE
DEĞERLENDİRME ARACI OLARAK
JÜRİ SİSTEMİ

MUHAMMED AMMAR TOK
YÜKSEK LİSANS TEZİ
MİMARLIK ANABİLİM DALI

DANIŞMANI
DOÇ. DR. M. AYL AYYILDIZ POTUR

GEBZE
2016

T.R.
GEBZE TECHNICAL UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF NATURAL AND APPLIED SCIENCES

**DESIGN JURIES AS A LEARNING
PROCESS AND EVOLUTION TOOL IN
ARCHITECTURAL DESIGN EDUCATION**

MUHAMMED AMMAR TOK
**A THESIS SUBMITTED FOR THE DEGREE OF
MASTER OF SCIENCE**
DEPARTMENT OF ARCHITECTURE

THESIS SUPERVISOR
ASSOC. PROF. DR. M. AYL AYYILDIZ POTUR

GEBZE
2016

GEBZE TEKNİK ÜNİVERSİTESİ


YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

GTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 27 / 06 / 2016 tarih ve 2016/43 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 22 / 07 / 2016 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Muhammed Ammar TOK'un tez çalışması Mimarlık Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.


JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI)

: Doç. Dr. Aytaç Aygün Peter 

ÜYE

: Doç. Dr. Kutlu Sevinç Kayhan 

ÜYE

: Y. Doç. Dr. Öncü ATASAYAN 

ONAY

Gebze Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun

...../...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

ÖZET

Jüri sistemi, değişen mimarinin geleneksel, aynı zamanda tasarım eğitimini farklılaştıran ve onu özelleştiren bir 'eleştirme' aracıdır. 19. yy' da kullanılmaya başlanan sistem, yüz yılı aşkın süredir kullanılmaya devam edilmekte ve sahip olduğu özellikler nedeniyle muhtemelen kullanılmaya devam edilecektir.

Eğitimsel bakış açısıyla çok verimli ve yapıcı olan jüri sistemi, öğrenciler için birçok hoş olmayan ve yıkıcı olasılıkları içinde barındıran bir süreç olabilmektedir. Avantajlarına rağmen sistem, bir süredir ağır bir şekilde eleştirilmektedir. Özellikle Batı ülkelerinde, Amerika'da ve Arap dünyasında konu incelenmiş, araştırılmış ve alan çalışmaları ile desteklenmiştir. Ancak konuyla ilgili Türkiye'de araştırma ve literatür açısından bir eksiklik olduğu gözlemlenmektedir.

Araştırmaya, literatürde tasarım jürileri esnasında rastlanılan problemlerin Türkiye'de de benzerlik gösterebileceği düşüncesine dayanılarak başlanılmış, öncelikle eleştiri kavramı, tanımı ve çeşitleri incelenmiş ve bir eleştiri metodu olan jüri sisteminin çıkışı ve tarihsel gelişimi ile devam edilmiştir.

Araştırmanın amacı, bu konuda literatür açısından eksiklik olduğu gözlenen Türkiye'de, bilgi boşluğunu doldurmak, jüri sistemi pratiklerinin öğrenci bakış açısıyla nasıl algılandığı sorusuna cevap aramak ve jüri sistemini değerlendirmektir.

Araştırmanın yöntemi kapsamında; jüri sistemini değerlendirme amacı doğrultusunda anket yöntemi ile araştırma verileri toplanmıştır.2014-A28 numaralı GTÜ BAP araştırma projesinin de bir parçasını oluşturan araştırmanın evreni, mimarlık fakültesi mimarlık bölümü öğrencileridir. Örneklem ise, 2015-2016 öğretim yılında Türkiye genelinde mimarlık fakültesi mimarlık bölümünde öğrenim gören öğrencilerdir.

Sonuç olarak; yapılan çalışma ile yukarıda da belirtildiği gibi, konunun literatürde belirtilen problemlerle benzerlik gösterdiği, anket verileri ile tespit edilmiştir. Buna ek olarak araştırmanın bir diğer amacı da; gerek literatür taraması, gerekse alan çalışmasının sağladığı sayısal verileri ile sonraki çalışmalara yol gösterici olması ve jüri sistemi hakkındaki uluslararası tartışmaya bir katkıda bulunmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Eleştiri, Değerlendirme, Tasarım Stüdyoları, Mimari Tasarım Jürileri.

SUMMARY

The jury system is a traditional 'criticism' tool of the changing architecture, which at the same time differentiates and privatizes the design education. The system, which was started to be used in the 19th century has been also used for over a hundred years and will probably continue to be used because of the properties it possesses.

The jury system, which is very efficient and constructive with the educational point of view, can be an unpleasant process for many students bearing destructive possibilities. Despite its advantages, the system has been criticized heavily for a while. Especially in Western countries, in the United States and the Arab world, the subject has been researched, examined and supported by field studies. However, it is observed that there is a lack of research and literature on the subject in Turkey.

I started this study based on the assumption that the occurrence of problems during the design juries can bear similarities in Turkey. First of all, the concept of criticism, its definition and types have been analyzed and continued with the advent of the jury system as a method of criticism and its historical development.

The purpose of the study is to fill in the information gap in Turkey, which seems to be a lack in terms of literature on this subject, and to search answers to the question of how the practices of the jury system are perceived from the perspective of students and to evaluate the jury system from the students' perspective.

As to the method of the research, the evidence has been collected via survey research data management system to evaluate the jury system. The scope of the research, which also forms a part of the GTÜ BAP research project numbered 2014-A28 is the students of architecture in the department of faculty of architecture. And the sample includes students studying in the faculty of architecture in the department of architecture across Turkey in the 2015-2016 academic year.

As a result; with the study conducted, as stated in the hypothesis, it has been identified by the survey data that the subject is similar to the problems referred in the literature. In addition to this, also a further object of the research is that either through literature review or digital data provided by the study, it would be leading for the further research and a contribution to the international debate about the jury system.

Key Words: Criticism, Evaluation, Design Studios, Architectural Design Juries.

TEŞEKKÜR

Başta, bu alıŐmanın gerekleŐmesinde ve tamamlanmasında destek olan, lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca bilgisinden faydalandığım, birlikte alıŐmaktan onur duyduğum ve ayrıca özel hayatımda aldığım karar aŐamalarında değerli zamanımı ayırarak tecrube ve bilgilerini paylaŐan ve her zaman gostermiŐ olduğu hoŐĐoru ve sabırdan dolayı değerli Hocam, sayın Doç. Dr. M. Ayla AYYILDIZ POTUR' a,

Hayatımın her döneminde yanımda olan, her türlü desteği sağlayan ve bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi olan, haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim aileme en içten teŐekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	v
SUMMARY	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Tezin Amacı, Katkısı ve İçeriği	1
1.2. Tezin Literatürdeki Yeri	1
1.3. Tez Çalışmasında Yapılmak İstenenler	2
2. MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE ÖZEL BİR EĞİTİM METODU OLARAK “ELEŞTİRİ”	4
2.1. Eleştirinin Kökeni ve Tanımı	4
2.2. Eleştirinin Çeşitleri	5
2.3. Tasarım Stüdyolarında Kullanılan Eleştiri Metotları	6
2.4. Tasarım Stüdyolarında Kullanılan Eleştiri Metotlarının Değerlendirilmesi	7
2.4.1. Bire Bir Eleştiri (One to One Evaluation, Individual Critique)	8
2.4.1.1. Masa Başı Eleştiri (Desk Critique)	8
2.4.1.2. Çapraz Danışman Sistemi (Spread Supervisor Critique)	8
2.4.2. Grup Eleştirisi (Group Critique)	9
2.4.3. Jüriler	10
2.4.3.1. Ara Jüriler (Formative Crit)	10
2.4.3.1.1. Tekrarlı Jüri (Frequent Jury)	11
2.4.3.2. Final Jürisi (Summative Critique or Final Crit)	12
3. MİMARİ TASARIM STÜDYOLARINDA JÜRİ SİSTEMİ	13
3.1. Mimari Tasarım Jürilerinin Kökeni	14
3.1.1. Jüri Sisteminin Yayılması	17
3.1.2. Jüri Sisteminin Değişmesi	18

3.2. Açık Jüri Sistemi	19
3.2.1. Açık Jüri Sisteminin Dezavantajları	20
3.3. Jüri Sistemini Etkileyen Faktörler	28
3.3.1. İletişim Çevresi	29
3.3.2. Psikolojik Etmenler	30
3.3.3. Fiziksel Koşullar	31
4. ALAN ÇALIŞMASI	33
4.1. Giriş	33
4.2. Amaç-Kapsam-Yöntem	33
4.2.1. Amaç	33
4.2.2. Kapsam	34
4.2.3. Yöntem	34
4.2.3.1. Öğrenciye Ait Bilgiler	34
4.2.3.2. Jüriye Bakış Açısı	35
4.2.3.3. Jürilerin Genel İşleyiş Biçimi ve Öğrenci Bakış Açısıyla İdeal olan İşleyiş Biçimi	36
4.2.3.4. Jüri Üyelerine/Danışmana Bakış Açısı ve İdeal Jüri Üyesi/Danışman	36
4.2.3.5. Değerlendirme Sistemi ve Değerlendirmeye Bakış Açısı	37
4.2.3.6. Jüri Ortamına Psikolojik Bakış Açısı	38
4.2.3.7. Jürilerde İletişim Ortamı	39
4.3. Alan Çalışmasının Bulguları ve Tartışma	39
4.3.1. Öğrenciye Ait Bilgiler	39
4.3.2. Jüriye Bakış Açısı	43
4.3.3. Jürilerin Genel İşleyiş Biçimi ve Öğrenci Bakış Açısıyla İdeal Olan İşleyiş Biçimi	52
4.3.4. Jüri Üyelerine/Danışmana Bakış Açısı ve İdeal Jüri Üyesi/Danışman	57
4.3.5. Değerlendirme Sistemi ve Değerlendirmeye Bakış Açısı	63
4.3.6. Jüri Ortamına Psikolojik Bakış Açısı	69
4.3.7. Jürilerde İletişim Ortamı	72
4.4. Sonuç	74

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	76
5.1. Tartışma-Öneriler	76
5.2. Sonuç-Sınırlılıklar	81
KAYNAKLAR	82
ÖZGEÇMİŞ	87
EKLER	88
Diğer Ekler (CD)	



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil No:</u>	<u>Sayfa</u>
2.1: Masa Başı Eleştiri.	8
2.2: Çapraz Danışman Sistemi.	9
2.3: Grup Eleştirisi.	9
2.4: Pin-up.	10
2.5: Tekrarlı Jüri Sistemi.	11
2.6: Final Jürisi.	12
3.1: Mahkeme, yargılanma, hüküm giyme ve hiyerarşik ilişkiler, ‘-Korkarım ki çok fazla şey biliyorsun...’.	13
3.2: Bir Açık Jüri Oturumundan Örnek Öğrenci, Jüri Üyeleri, Konuk Üyeler ve Öğrenciler.	14
3.3: Kapalı Sistemde Jüri Üyesinin Yorumuna Kalan Değerlendirme, ‘-Formun saflığı. Cesur ifade. Muhteşem.’.	16
3.4: Proje sürecinde geceleri de çalışan öğrenciler, ‘-Uyanık kalmak için, serumla, damardan kahve alan öğrenci.’.	19
3.5: Projesini savunan öğrenci, ‘-Beni canlı ele geçiremeyeceksiniz...’.	20
3.6: Eleştirilerin seviyesi psikolojik travmalara neden olabilir, ‘-Jüri mekânından çıkan öğrenci: Çabuk olun öğrenciyi, kaybediyoruz! .’.	21
3.7: Jüriye çıkacak öğrencinin hazırlığı, ‘-Bu hazırlığın gerçekten gerekli olduğuna emin misin..?’.	21
3.8: Jürinin ilgisini çekmeye çalışan öğrenci, ‘-Farklı ritim ve aşamalarla dikkat çekme çabası...’.	22
3.9: Stüdyo yürütücülerinin usta – çırak ilişki beklentisinin boyutları, ‘-Ev biraz havasız canım, açıklıkları açıp, Mies’i peyzaja çıkarmaya ne dersin? -Olamaz, yine mi Rietveld koltuğu baba?’.	22

3.10:	Konuk jüri üyelerinin psikolojik etkisi.	23
	‘-Evet, arkadaşlar, dikkatinizi verin. Bu konuk jüri üyesi. Bunlardan biriyle karşılaşabilirsiniz. Bu zeki ve keskin bakışlara sahip örneği not edin...’.	
3.11:	Öğrencinin jüri esnasında eleştirileri dinleme şekilleri,	24
	‘-Aldırış etmeyen, kabul etmeyen, kabullenen...’.	
3.12:	Stüdyo yürütücüleri, akademisyenler, profesyoneller, davetli jüri üyelerinin öğrenci projesi üzerinden tartışması,	24
	‘--Sunumu yeterince zenginleştirdiniz, size nasıl teşekkür ederim?’.	
3.13:	Stüdyo yürütücüleri yargılandıklarını düşünebilir,	25
	‘-Bugün bize balıkla sunum yapan Bill’in grubundan başka bir öğrenci daha.’.	
3.14:	Öğrenciler birbirlerinin en büyük eleştirilenleri olabilir,	25
	‘-Her açıdan berbat! Cadiyı yakın!’.	
3.15:	Çok sayıda proje, sınırlı zaman, yorgunluk, ilgi kaybı,	26
	‘-Sorusu olan, Kimse var mı? Merhaba?’.	
3.16:	Dikkat dağılmasını önlemek önemlidir,	26
	‘-Net ve ilgi çekici bir sunum yapılmalıdır...’.	
3.17:	Sunum hakkında yorum yapılması önemlidir,	27
	‘-İşiniz hakkında jüriden birçok farklı fikir duyabilirsiniz...’.	
3.18:	Geribildirimlerin doğru anlaşılması önemlidir,	27
	‘-Sizin fikrinizi doğru şekilde yorumladım değil mi?’.	
3.19:	Projenin iyi olması önemlidir, ancak jürinin bakış açısı daha önemli olabilir, (Asılı Proje: Şelale Evi- F.L. Wright)	28
	‘-Benim doğmamış çocuğum bile daha iyisini yapar!’.	
3.20:	Beden Dili ‘-İnan bana, bu çocukta özgüven eksikliği var,	30
	‘-Neden hepiniz benden nefret ediyorsunuz?’.	
4.1:	Cinsiyet Dağılımı.	40
4.2:	Sınıf Dağılımı.	41
4.3:	Mimarlık Eğitiminde Geçirilen Yıl.	41
4.4:	Proje Dönemlerine Göre Dağılım.	42
4.5:	Geçirilen Jüri Deneyimi Sayısı.	43
4.6:	Jüri Kelimesinin Çağrıştırdığı 3 Kelime.	44

4.7:	Jüri Sisteminin Bir Yönetim Biçimi İle Eşleştirmesi.	45
4.8:	Jüri Üyeleri Arasında Hiyerarşi Olup Olmadığı.	45
4.9:	Jüri Sürecinde Öncelikle Ölçülenin Ne Olduğuna Genel Bakış.	46
4.10:	Jüriyi Önemli Yapan Faktörlere Genel Bakış.	47
4.11:	Jürilerin En Çok Neyi Geliştirdiğine Dair Genel Bir Bakış.	48
4.12:	Öğrencinin Jüri Oturumunda En Çok Hangisinden Faydalandığı.	49
4.13:	Jüri Sisteminin Öğrenim Sürecinin Önemli Bir Parçası Olduğu.	49
4.14:	Jüri Sisteminin Görsel Sunum Tekniklerini Geliştirmeyi Sağlayan Bir Ortam Olduğu.	50
4.15:	Jüri Sisteminin Sözel Sunum Tekniklerini Geliştirmeyi Sağlayan Bir Ortam Olduğu.	50
4.16:	Jürilerin Bilgi, Deneyim, Düşünce Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğu.	51
4.17:	Jüri Üyelerinin Görüş, Öneri, Geribildirimlerini Not Ediyorum Ve/Veya Arkadaşlarımdan Not Etmesini Rica Ediyorum.	51
4.18:	Jürilerin, Mimari Tasarım Sürecinin Gelişiminde Katalizör Etkisi Gördüğüne İnanıyorum.	52
4.19:	Jürilerin Bölümünüzde Not İle Değerlendirilip Değerlendirilmediği.	53
4.20:	Mimari Tasarım Derslerinde, Bir Dönemde, Toplam Kaç Jüri Gerçekleştirilmesinin İdeal Olduğu.	53
4.21:	Verimli, İdeal Bir Jüri İçin, Bir Jüri Oturumunda, Yaklaşık Kaç Öğrencinin Sunum Yapmasının İdeal Olduğu.	54
4.22:	Verimli, İdeal Bir Jüri İçin, Bir Öğrenciye Verilen (Sunum Ve Jüri Tartışması) İdeal Süre Ne Kadar Olmalı.	54
4.23:	Jürilerde Genellikle Kaçınıcı Öğrenciden Sonra Jüri Üyelerinin Dikkatinin Dağıldığı.	55
4.24:	Verimli, İdeal Bir Jüride, Kaç Jüri Üyesi Yer Almalıdır.	55
4.25:	Jüri Oturumlarında, Jüri Üyelerinde En Sık Rastlanılan Etkin Dinlememe Davranışı.	56
4.26:	Mimari Tasarım Derslerinde, Notlandırma Nasıl Yapılmalıdır.	57
4.27:	Bugüne değin katılmış olduğunuz tüm jürileri genel olarak değerlendirdiğinizde, jüri üyesi kimliklerini nasıl tanımlarsınız.	58
4.28:	Size Göre Bir Jüri Üyesinin Sahip Olması Gereken Nitelikler Arasında Hangilerinin En Önemli Olduğu.	59

4.29:	Jüri Üyelerinin "Pedagojik Formasyon" Ağırlıklı Bir Eğitim Alması Gerekliliği.	60
4.30:	Stüdyo Yürütücüsünün Danışmanlığını Yaptığı Öğrenciye, Jürilerde Göstermiş Olduğu Kollayıcı / Sahiplenici Tavrın Öğrenci İçin Olumlu Olduğuna İnanıyorum.	61
4.31:	Jüri Üyelerinin Uzmanlık Alanlarının (Tasarım, Yapı, Uygulama, Kentsel Tasarım, Vb.) Jüri Sürecini Etkilediğini Düşünüyorum.	61
4.32:	Bugüne Kadar Gerçekleştirdiğiniz Tüm Tasarım Projelerini Değerlendirdiğinizde Kimi Tatmin Ve/Veya Mutlu Etmek Size Göre Daha Önemlidir? Genel Bakış.	62
4.33:	Jüri Üyelerinin Kimler Olacağını Önceden Biliyorsam, Çalışmamı Onların Olası Beklenti, Beğeni Ve Yönelimleri Doğrultusunda Hazırlarım.	63
4.34:	Jürilerin Objektif Değerlendirme Ortamları Olduğuna İnanıyorum.	63
4.35:	Hangisinin Daha Objektif Olduğuna İnanıyorsunuz.	64
4.36:	Kapalı Jürilerin, Öğrencinin Kimliği, Cinsiyeti, İletişim Becerileri, Kişilik Özellikleri, Sosyo - Kültürel Düzeyi Gibi Nitelikleri Değerlendirmeye Katılmayacağı İçin Daha Objektif Olduğuna İnanıyorum.	64
4.37:	Jüri Üyelerinin Öğrenci Hakkında Geçmiş Dönemlerde Oluşmuş İzlenimlerinin, Değerlendirmeyi Etkilediğine İnanıyorum.	65
4.38:	Etnik Köken, Cinsiyet, Entelektüel Bakış, Lehçe, Eğitim Geçmişi Gibi Öğrenci Özelliklerinin Değerlendirmeyi Etkilediğine İnanıyorum.	66
4.39:	Jürilerde, Genellikle, Notlandırmanın "Bağlı Değerlendirme" (Bir Öğrencinin Performansının Diğer Öğrencilerin Performanslarıyla Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi) Sistemi Kullanılarak Yapıldığını Düşünüyorum.	66
4.40:	Mimari Tasarım Dersleri İçin Çeşitli Değerlendirme Türleri Verilmiştir. Hangisinin Yapılmasını Tercih Edersiniz.	67
4.41:	Sadece İki Seçenek Verilse Hangisini Tercih Edersiniz.	67
4.42:	Jürilerin Not İle Değerlendirilmesini Doğru Buluyorum.	68

4.43:	Bir Öğrencinin Tüm Dönem Boyunca Tasarım Sürecinde Göstermiş Olduğu Performans İle Ortaya Çıkan Son Ürünün Niteliği Arasındaki İlişkinin Doğru Orantılı Olduğuna İnanıyorum.	68
4.44:	Tasarım Süreci Boyunca Gösterilen Gelişimin Final Üründen Daha Önemli Olduğuna İnanıyorum.	69
4.45:	Jürilerin, Bir Performans Sergileme Etkinliği Gibi Olmasını (Bir Müzikal, Bir Tiyatro Gibi), Sonunda Alkışlanmayı İsterdim.	70
4.46:	Jürilerin Öğrenciler Arasında Bir Rekabet Ortamı Oluşturduğuna İnanıyorum.	70
4.47:	Jüri Ortamlarını, Öğrencilerin Kendi Bilgi Ve Deneyimlerini Sergileyebilecek Bir Fırsat Olarak Gördüklerini Düşünüyorum.	71
4.48:	Jürilerde, Genellikle, Olumluya Odaklanmaktan Ziyade, Zayıflık Ve Eksikliklere Odaklanmanın Ön Planda Olduğunu Düşünüyorum.	72
4.49:	Jürilerin Jüri Üyelerinden Öğrencilere Tek Yönlü Bilgi Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğuna İnanıyorum.	72
4.50:	Jürilerin Öğrenciden Öğrenciye Bilgi Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğuna İnanıyorum.	73
4.51:	Jürilerde Genellikle Öğrencinin İletişim Kurma Biçiminin (Agresif, Uyumlu, Katılımcı, Pasif, Vb.) Jüri Atmosferini Etkilediğini Düşünüyorum.	73
4.52:	Jürilerdeki Genel Tavrınızı Aşağıdaki Seçeneklerden İki Tanesini Seçerek Sıralayınız. Genel Bakış.	74

1. GİRİŞ

Tasarım stüdyoları tasarım eğitiminin çekirdeği olduğu süreçten itibaren sürekli bir gelişim göstermiş ve kendine has yöntemlere sahip olmuştur. Değişen müfredat, farklı sunum teknikleri, çeşitli öğretim metotlarıyla gelişen bir süreç sergilerken, sözlü iletişim metodu ve değerlendirme yöntemi değişmemiştir. Bu metot eğitim döneminin geneline yayılan bir eleştiri süreci ve bu süreci değerlendirme yöntemi olarak kullanılan jüri sistemidir.

Mimari tasarım eleştiri sürecinin eğitimsel bakış açısıyla çok verimli ve yapıcı bir uzantısı olan jüri sistemi, öğrenciler için birçok hoş olmayan ve yıkıcı olasılıkları içinde barındırma olasılığı olan bir süreçtir. Avantajlarına rağmen sistem, bir süredir ağır bir şekilde eleştirilmektedir. Özellikle Batıda, Amerika'da ve Arap dünyasında konu incelenmiş araştırılmış ve alan çalışmaları ile desteklenmiştir. Ancak konuyla ilgili Türkiye'de araştırma ve literatür açısından önemli bir eksiklik olduğu gözlemlenmektedir.

1.1. Tezin Amacı

Araştırmanın amacı, mimari tasarım stüdyolarında eleştiri sürecini ve başlıca en önemli pratiği olan jüri sistemi hakkında önemli bir eksiklik olan Türkiye'de bilgi boşluğunu doldurmak, eleştiri sürecini genel hatlarıyla değerlendirmek, Türkiye'de jüri sistemi pratiklerinin nasıl uygulandığı sorusuna cevap aramak/vermek ve öğrenci bakış açısıyla jüri sistemini değerlendirmektir.

Araştırmanın yöntemi; genelde eleştiri sürecini, özelde ise jüri sistemini, öğrenci bakış açısıyla değerlendirme amacı doğrultusunda anket yöntemi ile araştırma verileri toplamaktır.

1.2. Tezin Literatürdeki Yeri

Bu çalışmanın öne çıkan hedeflerinden biri de Türkiye'de mimari tasarım değerlendirme sürecini, eleştiri süreci ve jüri kavramı adı altında araştırmak ve vurgulamaktır.

Buna ek olarak, literatürde mimarlık eğitimi, tasarım stüdyoları, iletişim, mekân ve eğitim metotları açısından çeşitli araştırmalar mevcut olmasına rağmen, mimarlık eğitiminin ve mesleğin geneline yayılan eleştiri sürecini ve tüm bu bileşenlerin sonucu olan ürünün-sürecin-öğrencinin jüri sistemiyle değerlendirilmesi rolünü mimarlık bölümü üzerinden sorgulayan araştırmalarda literatür açısından eksiklik olduğu gözlemlenmektedir.

Çalışma, gerek bütünsel bir bakış açısıyla tasarım eğitimi sürecini eleştiri faktörü üzerinden irdeleme, gerekse bu irdelemede stüdyo kapsamında aynı zamanda jüri sürecini sorgulama yönüyle literatüre katkıda bulunmayı amaçlamakta, bu sorgulamada yine literatürde çok sık rastlanmayan, farklı üniversitelerin uyguladığı teknikler ve süreç araştırılarak gelecek araştırmalar için yön verici olmayı hedeflemektedir.

1.3. Tez Çalışmasında Yapılmak İstenenler

Çalışmanın anahtar kelimeleri, “eleştiri, tasarım jürisi, değerlendirme, notlandırma” kavramları üzerine odaklanmaktadır. Kuramsal çerçeve, ağırlıklı olarak eleştiri faktörünü jüri pratiğini bu kavramlar üzerinden sorgulayacaktır. İlk aşamada, tasarım eğitiminin işleyiş süreci ve bu sürecin dolayısıyla mimarlık eğitimini en önemli olgularından birisi olan iletişim ve sözel ortam değerlendirilecektir. Bu sözel ortamın etkilediği tasarım ve değerlendirme sürecinin - jüri - mimarlık disiplini adına ne kadar önemli olduğu tartışılacaktır. İkinci aşamada, jüri sistemini etkileyen faktörler farklı bağlamlarla irdelenirken, üçüncü aşamada, kuramsal çerçevede tartışmaya açılan tüm bu sorgulamalar, alan çalışmasıyla desteklenecektir.

- **Tez Çalışmasında Uygulanan Metot**

Çalışmada, jüri sürecinin Türkiye özelinde öğrenci bakış açısıyla nasıl algılandığını araştırmak için veri toplama aracı olarak, öğrencilere uygulanacak anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evreni Türkiye geneli mimarlık fakültesi mimarlık bölümü öğrencileridir.

- Tezin Bilime Katkısı

Çalışma, kuramsal çerçevede tartışmaya açılan problemin önemine dikkat çekme, ardından alan çalışması bilimsel olarak sorgulama yönüyle önem taşımaktadır. Araştırmanın, özellikle konu olarak Türkiye’de bu çalışmayla gelecek araştırmalar için yönlendirici olma ve alan çalışması açısından ise, tasarım eğitiminde eleştirinin ve değerlendirmenin önemine dikkat çekerek tasarım değerlendirme pratiği üzerine yeni bir söz söyleme hedefiyle yönlendirici olacağı düşünülmektedir.



2. MİMARİ TASARIM EĞİTİMİNDE ÖZEL BİR EĞİTİM METODU OLARAK “ELEŞTİRİ”

Stüdyolar tasarım eğitiminin çekirdeği haline geldiğinden beri, kendine özel öğrenme, sunum, değerlendirme, müfredat ve notlandırma metotları geliştirmiştir. Tasarım eğitiminin ve stüdyonun bu özgün yapısının yanı sıra, onu özelleştiren bir diğer faktör, onu geleneksel eğitim-öğretim ortamlarından ayıran benzersiz sözel-iletişim ortamlarıdır.

İletişim, mimari tasarım eğitimi tanımlayan en önemli anahtar kelimelerden biridir. Bu iletişim, stüdyolarda eleştiri süreci olarak gelişmekte ve bu açıdan tasarım dersleri öğrenci-öğrenci ve öğrenci-danışman etkileşiminin arttığı özel eğitim ortamlarına dönüşmektedir.

Bu iletişimin en çok yaşandığı ortamlar ise, stüdyoda gerçekleşen tasarım eleştirileri, masa başı kritikleri, geribildirimler, jüriler ve buna benzer stüdyoya özel uygulamalardır. Bu özel uygulamalar mimarlık eğitimi farklılaştıran/özelleştiren ‘yaparak öğrenme (learning by doing)’ yapısına bağlı çekirdek süreçlerdir [Schön, 1987].

Bu iletişim süreçlerinin her birisi farklı şekilde uygulanıyor olsa da, temelde aynı amacı taşımaktadır. Bir şeyin değerlendirilmesini, anlaşılmasına çalışılmasını ve daha iyi olanın ortaya çıkarılmasını hedefler. Görsel ve sözel olarak sınıflandırılabilir olan bu iletişim kendiliğinden bir eleştiri ortamı oluşturmaktadır.

2.1. Eleştirinin Kökeni ve Tanımı

Bir insanı, bir eseri, bir konuyu, doğru ve yanlış yönlerini bulup göstermek amacıyla inceleme işi, tenkit [TDK], anlamlarına gelen eleştiri (elemek, ayırmak), Yunanca “krinien” kelimesinin karşılığı olup, temel olarak ayırım yapmak veya ayırt etmek anlamlarına gelmektedir. [Attoe, 1978].

Kavramın ilk ortaya çıkışı, Pınar Dinç’in de makalesinde yer verdiği [Dinç, 1996], Homeros destanlarına sonradan katılmış olabilecek olan dizeleri ayıklamakla görevli olan İskenderiyeli üç Yunan bilginine “kritikos” isminin verilmesiyle başlamıştır [Anday, 1995].

Wayne Attoe'nin daha geniş bir tanımlamasıyla eleştiri "beğenme-beğenmeme şeklinde yargıdan geçirme, hatasını bulma, değer biçme, teşhis etme, kaynak, karakter, yapı, teknik, tarih ya da tarihsel bağlamını bilimsel olarak araştırma ve tanımlama anlamlarına gelmektedir [Attoe, 1978].

Eleştiri her ne kadar ayırım yapmak, ayırmak anlamına gelse de, genel kullanış amacı ve kabul gören anlamıyla kullanımı yargılama, eksik bulma süreci, itiraz, tepki olarak anlaşılmaktadır [Attoe, 1978].

Eleştiri süreci tüm anlamlarıyla birlikte aynı zamanda bir iletişim sürecinin kendisi olduğu için mimari tasarım eğitiminde, anlamının ötesinde bir eğitim modeline karşılık gelir. Mimari tasarım eğitiminin ve stüdyoların vazgeçilmez bir uygulaması olan eleştiri, 20. yy Amerikan filozofu olan John Dewey'e göre tasarımların değerlendirilmesinde ve fikirlerin iletilmesinde çok kullanılan bir araçtır [Dewey, 1934].

Eleştiri danışman ve öğrenci arasındaki iletişimin birincil yöntemi olduğundan beri stüdyolardaki başarı, iletişimin verimli olmasına, bu da eleştiri olgusunun ve eleştiri sürecinin geliştirilmesine bağlı hale gelmiştir.

Eleştiri herhangi bir güzel sanatlar ürününün edebi performansa dayalı olarak güzel yönlerine ve hatalı kısımlarına uygun olarak yargılama sanatı, bir performansın değerini yargılama sanatı, eleştirel yargılama, detaylandırılmış bir eleştirel sınavdır [Webster, 1968].

Günlük hayatta yargılama ve itiraz gibi olumsuz ve negatif anlamlara sahip olan eleştiri; Ayşe Şentürer'in [Şentürer, 2004] tanımına göre; analiz, farkına varma, tanımlama, değerlendirme ve yorumlamadır [Başar, 2006].

Eleştiri kelimesinin anlamı ve kelime ile ilgili yapılan tanımlamalar bir bütün halinde düşünüldüğünde, bu noktada eleştiri, tanımından gelen anlamların yanı sıra bir bilgilendirme eylemini de içermektedir [Yücel, 1991].

2.2. Eleştirinin Çeşitleri

Wayne Attoe tarafından eleştiri, yorumlama ve değerlendirme şeklinde iki ana başlık halinde ele alınırken [Attoe, 1978], Şentürer eleştiriye 3 sınıfa ayırır;

- Tanımlama için eleştiri, yargılama ve yorumdan uzak, gerçekte ne olduğunun başkaları tarafından görülmesine yardımcı olmaktır.
- Değerlendirme için eleştirinin amaç değeri yargılamaktır.
- Yorumlama için eleştiride, değerlendirme için yapılan eleştirinin aksine eleştirilen şeyin etkileri ve ayrıntılarına değinmek amaçlanır [Şentürer, 2004].

Bugün mimarlık eğitimi içerisinde kullanılmakta olan kritik (Fr.), eleştiri (Yu.), jüri (Fr.) kavramları fakültelere göre farklılık gösterse de genel anlam itibarıyla yorum ve değerlendirmeye işaret etmektedir. [Milton, 2003], [Dewey, 1934]. Üç farklı kavramla nitelendiriliyor olsa da, temelde klasik Beaux Art değerlendirme mekanizmasının sadece modern versiyonu olmakla farklıdır [Salama, 2010].

John Dewey'e göre eleştiri yargılamaktır ancak fikirlerin tartışılması ve tasarımların değerlendirilmesi için çok kullanışlı bir araçtır [Hassanpour, 2010], [Hassanpour, 2011].

Kritik ve eleştiri kelimelerinin köken itibarıyla birbirine yakın bir anlam ifade etmektedirler. Mevcut literatür çok net olmamakla birlikte; mimari tasarım stüdyolarının değerlendirme ve notlandırma için özelleşmiş bir eleştiri türü olan jüri sisteminin kökenine ulaşabilmekte, ancak bu sistem için seçilen jüri kelimesinin nedeni hakkında bir açıklık getirememektedir [Tural ve Tural, 2006]. Jüri kelimesi ise mahkemede doğruyu söyleyeceklerine yemin ederek karar vermek üzere seçilmiş kişileri temsil eden hukuki bir terimdir ve tasarım alanına yönelik olarak negatif bir anlam taşımaktadır [Salama, 2010].

2.3. Tasarım Stüdyolarında Kullanılan Eleştiri Metotları

Eleştiri; anlamsal olarak negatif çağrışım yapsa da daha önce bahsedildiği gibi asıl anlam itibarıyla olumlu bir eylem ve eğitimsel değeri olan pozitif bir süreci destekler.

Eleştirinin bu kapsamlı yapısı, stüdyo ortamında farklı süreçler olarak ortaya çıkar ve uygulanır. Bu kavramlar bugün mimari tasarım stüdyolarında farklı şekillerde uygulanmaktadır [Hassanpour, 2011], [Kurt, 2009], [Oh et al., 2012].

Bu süreçler yönlendirme-geliştirmeye, notlandırmaya, danışman sayısına, öğrenci sayısına, öğrencilerin aynı dönem ya da farklı dönem projeleri alıp

almamasına, sınıf düzeyine, oluşturulmak istenen eleştirel ortamın seviyesine göre farklı şekillerde uygulanabilmektedir. Bu süreçler kesin çizgilerle birbirinden ayrılmamakla birlikte, birbirini kapsamakta ve kesişmekte ancak yukarıda sayılan faktörler nedeniyle farklılaşmaktadır. Ancak bu farklılaşmaya rağmen eleştiri yöntemleri türevleriyle birlikte iki ana başlık olarak tanımlanabilir.

Tasarım dönemi boyunca haftalık olarak devam eden, projeyi geliştirme ve öğrenciyi yönlendirme amacı ön planda olan ve stüdyolarda uygulanan genel eleştiri yöntemi;

- Bire bir eleştiri (one to one evaluation, individual critique, one to one desk critique) yöntemidir. Birebir eleştiri yöntemi farklı şekillerde uygulanabilmektedir.
- Grup eleştirileri, danışman(lar) ve bir grup öğrenci ile yapılan eleştiri türüdür. Uygulama esnasında pin-up, panel tartışması, yaşıtlı eleştirisi, sabit ve tekrarlı grup eleştirileri tek başına ya da aynı anda kullanılabilir.

Tasarım stüdyolarında eleştiri sürecinin bir değerlendirme ve notlandırma şeklinde düzenli olarak, dönem içinde bir veya birden fazla ve dönem sonunda bir kere yapılmak üzere;

- Jüriler (Formative Crit, Final Crit) önemli eleştiri yöntemleridir.

2.4. Tasarım Stüdyolarında Kullanılan Eleştiri Metotlarının Değerlendirilmesi

Bu sistemlerin biri ya da daha fazlası bugün mimari tasarım eğitiminde kullanılan ve stüdyolarda gelenekselleşmiş olarak işleyen süreçlerdir. Bu sistemlerin bir kısmı dönemlik süreci kapsayan değerlendirmeye yönelik uygulanırken, özellikle jüriler, sonucu değerlendirmenin yanı sıra notlandırmanın da olabildiği mimarlık eğitiminin benzersiz bir parçasıdır. Değerlendirmenin yanı sıra, notlandırma aşamasını da içerdiği için en çok önem atfedilen süreçtir.

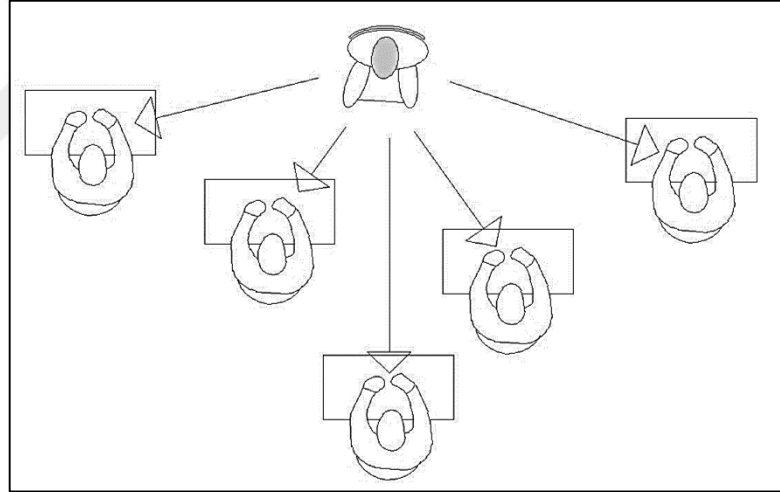
Bu süreç şartlara bağlı olarak uygulanışında farklılık gösterebilir. Hedeflenen sonuç, değerlendirme ve notlandırma ancak zaman, yer ve öğrenci sayısı gibi değişkenler nedeniyle farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

2.4.1. Bire Bir Eleştiri (One to One Evaluation, Individual Critique)

Oturum bir veya birden fazla danışman ve bir öğrenciden oluşmaktadır. Genelde ğrencinin masasında gerçekleşen masa başı kritiği haftada bir veya iki gün yapılır ve genelde tüm dönem boyunca kullanılır. Goldschmidt, Koch ve Schön, masa başı kritiğinin stüdyo ortamının önemli ve gerekli bir bileşeni olduğundan bahseder [Goldschmidt, 2002], [Koch, 2002], [Schön, 1985].

2.4.1.1. Masa Başı Eleştiri (Desk Critique)

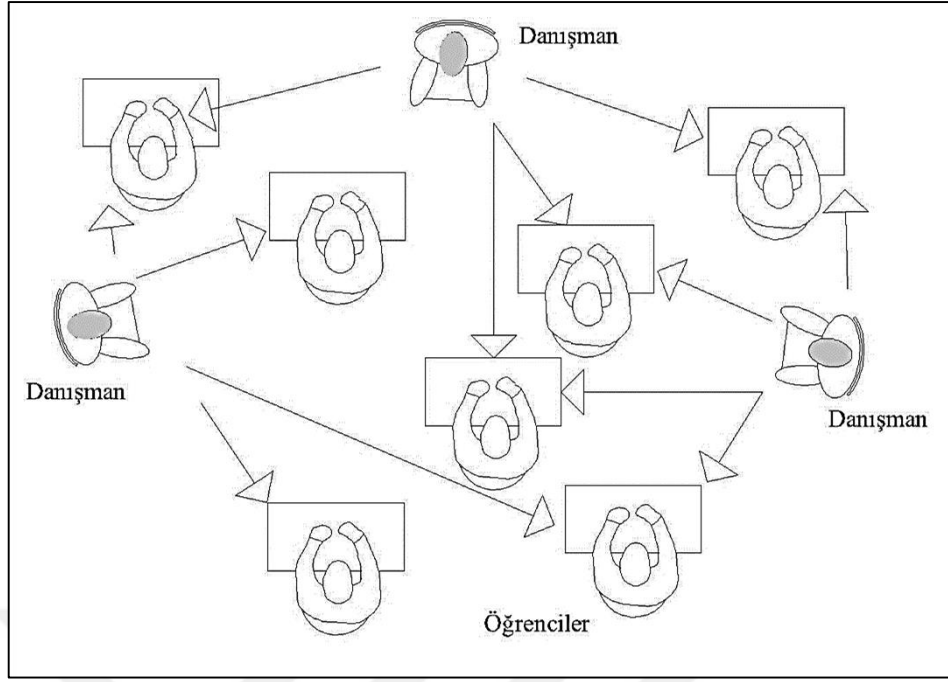
Bir danışman ve bir ğrenci ile uygulanan bire bir eleştiri yöntemidir. Şekil 2.1’de görüldüğü gibi her ğrenci kendi masasında danışmana projesini sunar ve geribildirim alır [Kurt, 2009], [Hassanpour, 2010].



Şekil 2.1: Masa Başı Eleştiri.

2.4.1.2. Çapraz Danışman Sistemi (Spread Supervisor Critique)

Şekil 2.2’ de görüldüğü üzere birden fazla danışmanın bulunduğu sistemde danışmanlar her oturumda farklı bir öğrenciye, öğrencinin masasında geribildirim verir. Birebir eleştiri sisteminin pozitif yönü, danışman öğrencilerle birebir ilgilenir ve takip eder. Ayrıca birden fazla danışmanlı sistemlerde öğrenciler farklı bakış açılarıyla beslenirler ve üzüm önerisinin tek bir doğrudan oluşmadığını grrlenir.

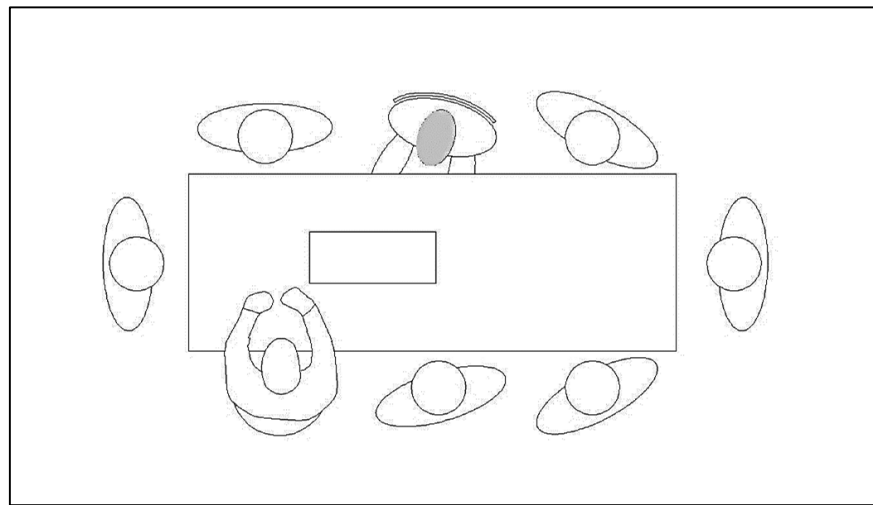


Şekil 2.2: Çapraz Danışman Sistemi.

Ancak sorular ve cevaplar bireysel olduğu için tartışma ortamı yoktur ve derse katılım ve işbirlikçi çalışma ortamı oluşmaz [Kurt, 2009], [Hassanpour, 2010].

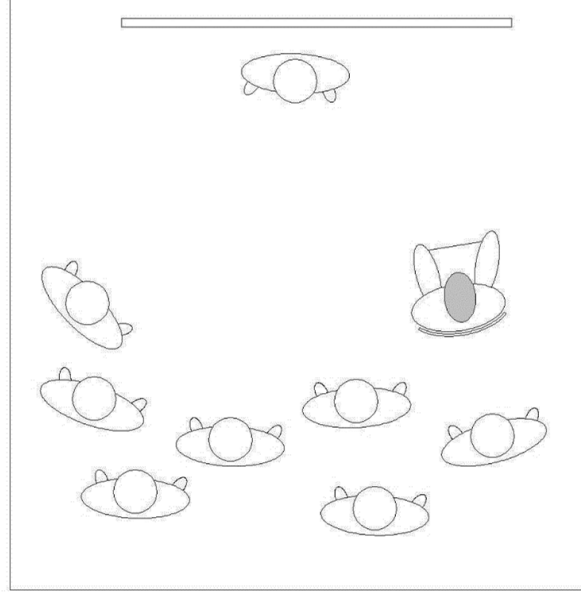
2.4.2. Grup Eleştirisi (Group Critique)

Bir danışman (ya da daha fazla) ve ortalama 8-12 kişilik bir öğrenci grubundan oluşan sistem hafta da bir veya iki kez yapılabilir.



Şekil 2.3: Grup Eleştirisi.

Öğrencilerin çalışmalarını bir masada arkadaşlarına ve danışmana sundukları Şekil 2.3’de gösterilen masa başı grup eleştirisi (round table) şeklinde veya Şekil 2.4’de gösterilen asarak sundukları (pin-up) şeklinde uygulanabilmektedir [Hassanpour, 2010].



Şekil 2.4: Pin-up.

Bu yöntem eleştirel ortam sağlar ve öğrencileri geliştirir. Katılımcı bir ortam oluşmasını sağlar ve öğrenciler diğer projeler hakkında eleştiri yapabilirler. Sistem yaşıtlı eleştirisini (peer critique) destekler.

2.4.3. Jüriler

Genel olarak değerlendirme notlandırma amacı taşıdığı, danışmanların ve öğrencilerin katıldığı ve proje sunumunun genele yapıldığı, ara jüriler ve final jürilerinden oluşan en yaygın eleştiri ve geribildirim formatıdır.

2.4.3.1. Ara Jüriler (Formative Crit)

Dönem içinde farklı sayılarda yapılabilen, final jürisinin de provası sayılabilecek ara jürilerde sadece değerlendirme yapılabilirken, değerlendirme sonucu not verilip verilmemesi fakülterle göre farklılık gösteren bir durumdur.

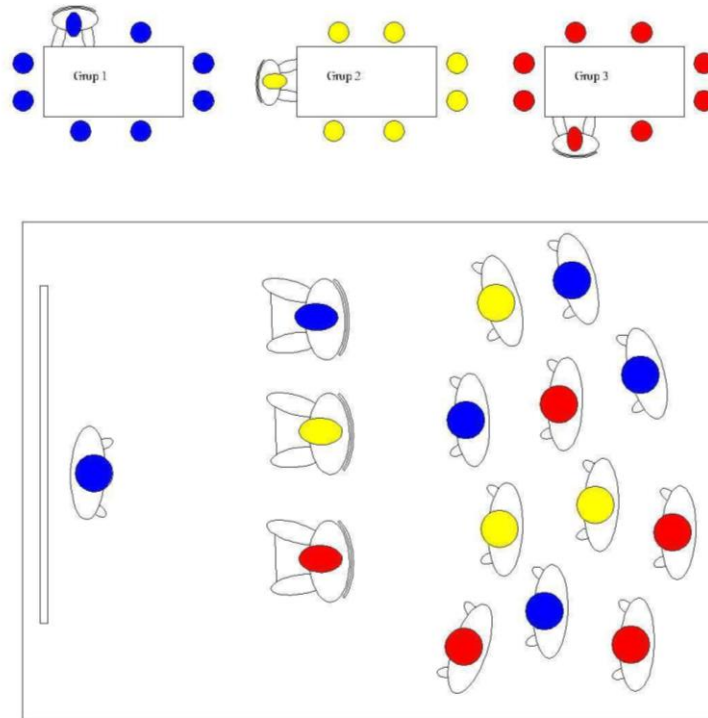
Ara jüriler katılımcı öğrenci ve danışman sayısına göre farklı şekillerde uygulanabilmektedir.

2.4.3.1.1. Tekrarlı Jüri (Frequent Jury)

Tekrarlı jüri dönem içinde düzenli ve sık olarak yapılan bir eleştiri sürecidir. Şekil 2.5' te gösterilen sistem bir grup danışman ve her danışmanın sorumlu olduğu öğrenci gruplarından oluşur [Kurt, 2009], [Hassanpour, 2010].

Proje sürecinde danışmanlarından geribildirim alan öğrenciler sık sık tüm danışmanların yer aldığı ve tüm öğrencilerin sunum yaptığı jüriye katılarak kritik alırlar.

Tekrarlı jüri pozitif yönleri açısından önemli bir süreçtir. Sınıf içi eleştirel ortam ve öğrenci katılımını destekler. Kalıcı öğrenimi destekler. Öğrenciler farklı bakış açıları kazanırlar ve öğrencilere diğer projelere yapılan eleştirilerden faydalanma fırsatı sunar. İnteraktif seminer tarzı eleştiri uygulaması ile sınıf içi tartışma ortamı oluşur ve öğrencilerin bu ortama katılımını destekler. Öğrencilerin aktif konuşmasını destekler. Öğrenciler, arkadaşlarına getirilen eleştirileri dinler ve faydalanır.



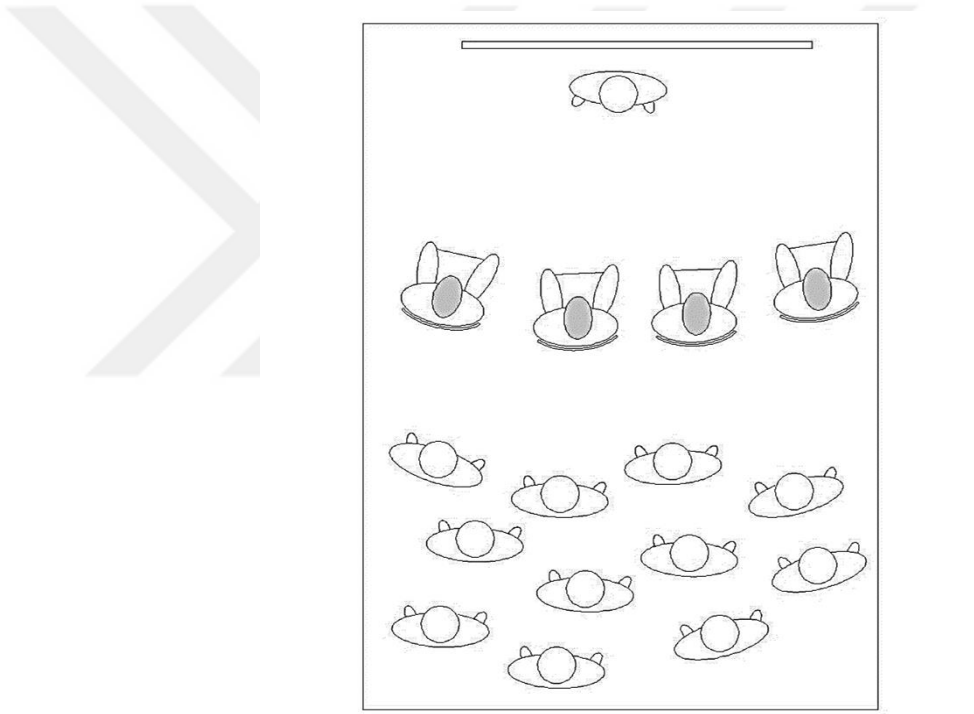
Şekil 2.5: Tekrarlı Jüri Sistemi.

2.4.3.2. Final Jürisi (Summative Critique or Final Crit)

Farklı fakültelerden ya da farklı okullardan davetli akademisyenlerin, farklı disiplinlerde çalışan profesyonellerin ve isteyenlerin katıldığı oturumlardır. Bir seremoni havasında gerçekleşir. Dönem sonunda yapılır Şekil 2.6.

En büyük özelliği, öğrenciler farklı disiplinlerden ve sektörde uygulama konusunda tecrübeli serbest meslek adamlarının perspektifinden geribildirim alabilirler.

Sonuç ürünlerin notlandırılması için yapılan eleştiri ortamıdır. Final jürisi profesyonel iş hayatı için prova olarak değerlendirilebilir.



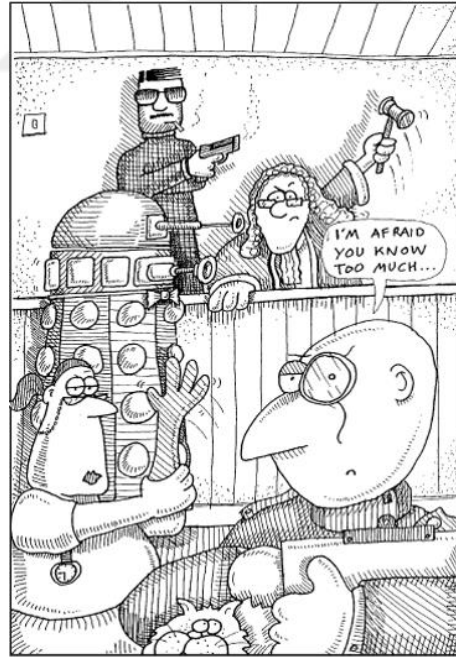
Şekil 2.6: Final Jürisi.

3. MİMARİ TASARIM STÜDYOLARINDA JÜRİ SİSTEMİ

Geleneksel eğitim metotlarından, süreç ve içerik olarak farklılaşan jüri sistemi, ilk uygulanmaya başladığı tarihten bu yana önemi giderek artan, vazgeçilmez ve benzersiz bir eğitim ve değerlendirme aracı olarak tasarım eğitiminin kendine has bir anahtar faktörü olmuştur.

Mevcut literatür, tasarım jürilerinin yapısı ve kökeni hakkında bilgi verebiliyor olsa da, bu sistemi anlatmak için jüri teriminin neden seçildiği hakkında bir açıklık getirememektedir [Tural ve Tural, 2006].

Bu yüzden terim olarak bu kelimenin kullanılması hakkında tartışmalar devam etmekte ve negatif çağrışım yapan “jüri” yerine kullanılmak üzere “eleştiri, kritik, sunum” gibi öneriler getirilmektedir çünkü jüri kelimesi mahkemede ki hiyerarşik bir yapı üzerinden mahkemede olma Şekil 3.1, [Doidge, 2000], yargılanma anlamlarına gelmektedir [Anthony, 1991].

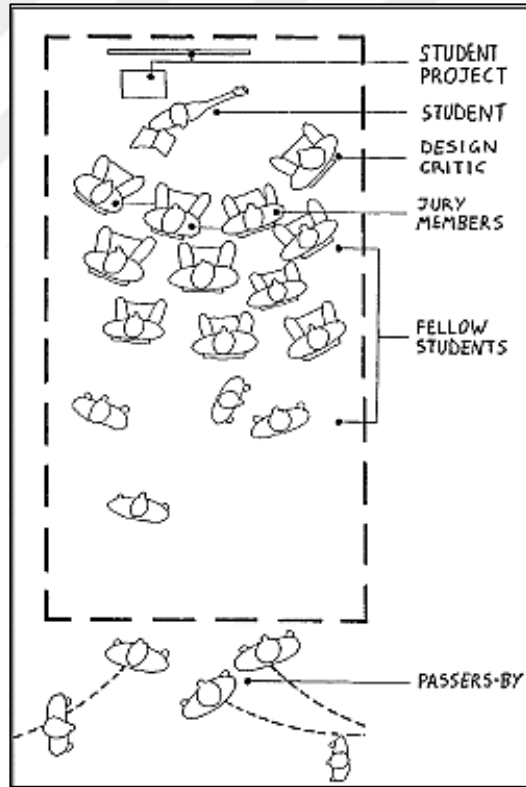


Şekil 3.1: Mahkeme, yargılanma, hüküm giyme ve hiyerarşik ilişkiler,
-Korkarım ki çok fazla şey biliyorsun.

3.1. Mimari Tasarım Jürilerinin Kökeni

Sözel sunumlar, soru-cevap, eleştirel düşünme, fikir alışverişi ve benzeri iletişim çeşitlerinin olduğu tasarım eğitiminin, en önemli özelliklerinden biri de, onu özelleştiren ve geleneksel eğitim süreçlerinden ayıran, onu tasarım eğitiminin anahtar pedagojik oluşumlarından biri haline getiren jüri sistemidir Şekil 3.2, [Doidge, 2000], [Webster, 2007].

Usta çıraklık ilişkisine dayanan mimari tasarım eğitimi profesyonel olarak, 17. yy.' da Fransa'da resmi olarak devlet destekli kurulan Akademi eliyle verilmeye başlanmış, 1819'da kurulan Ecole Nationale et Speciale des Beaux-Arts-Paris' le birlikte bugün ki stüdyo sisteminin ilk örnekleri uygulanmaya başlamıştır [Milton, 2003].



Şekil 3.2: Bir Açık Jüri Oturumundan Örnek, Öğrenci, Jüri Üyeleri, Konuk Üyeler ve Öğrenciler.

Stüdyo ortamı tasarım eğitiminin çekirdeği haline geldiğinden beri kendine özel öğrenme, sunum, değerlendirme, müfredat ve notlandırma metotları geliştirmiştir.

Bunların yanı sıra stüdyonun ve tasarım eğitiminin benzersiz bir diğer yönü de onun sözel iletişim ortamıdır.

İletişim mimari tasarım eğitimini tanımlayan en önemli anahtar kelimelerden biridir. Stüdyolarda yoğunluklu olarak eleştiri süreci olarak da geçen mimari tasarım dersleri, bu açıdan iletişimin yoğun olarak yaşandığı, öğrenci-öğrenci ve öğrenci-danışman arası sosyal etkileşimin arttığı ortamlardır.

Sözel sunumlar, soru-cevap, eleştirel düşünme, fikir alışverişi ve benzeri iletişim çeşitlerinin olduğu tasarım eğitiminin bu konuda en önemli özelliklerinden biri de, onu özelleştiren ve geleneksel eğitim süreçlerinden ayıran, jüri sistemidir.

Jüri sistemi değerlendirme, geribildirim ve notlandırma aşamalarını da kapsayan önemli bir sosyal platformdur.

Literatürde tarandığında kökeni 19. yy. Fransası'na uzanan jüri sisteminin erken bir örneğine, 18. yy.'da Cambridge Üniversitesi'nde rastlanmıştır [Anthony, 1991]. Bugünkü anlamıyla farklılıklar gösterse de, uygulandığı ilk yer 1795'te Ecole Nationale et Speciale des Beaux Arts Paris (Güzel Sanatlar Okulu)'tir [Carlhian, 1979], [Carlhian, 1980], [Chafee, 1977], [Egbert, 1980], [Kostof, 1977], [Middleton, 1982], [Cossentino, 2002], [Anthony, 1991].

Ecole des Beaux Art'ta mimarlık eğitiminde ilk defa uygulanan yaparak-öğrenme (learning-by doing, [Cossentino, 2002], [Anthony, 1991]) sistemiyle stüdyo da öğrenciler çalışır, piyasa mimarları da olan hocaları, akşam kritik vermek üzere stüdyolara gelirdi [Draper, 1977]. Grasha piyasa mimarları da olan bu hocaların, stüdyo ortamına büyük bir tecrübe getirmiş olsalar da öğretim metotlarının kendi deneyim ve önsezilerine dayandığını belirtir [Grasha, 1996].

Devlet destekli kurulan Ecole des Beaux Art, biri mimarlık okulu, diğeri resim ve heykel okulu olmak üzere iki bölüme ayrılmıştı. Mimarlık kökeni ise 14. Louis zamanında kurulan Akademi tarafından derslerin verildiği 1671'e kadar uzanmaktaydı [Anthony, 1991].

Stüdyolarda farklı bir yaklaşım söz konusuydu. Atölyeler danışmandan bağımsız hareket ediyordu. Serbestlik, rekabetçi bir düzen ve çeşitlilik önemliydi [Carlhian, 1979]. Her stüdyoda günümüzün aksine, farklı sınıflardan öğrenciler bulunur ve birbirlerine yardım ederlerdi. En yeni öğrenci (newest nouveau) ve son sınıf öğrencisi (ancien) birbirine yardım ederdi [Hassanpour et al., 2010]. Aralarında çalışmanın ötesinde bir bağ olur, takım gibi hazırlanır ve diğer stüdyolarla yarışırlandı.

Projeler yarışmalar için hazırlanır [Carlhian, 1979], alınan kritiklerle revize edilir ve en son sadece 40 öğrencinin seçileceği Grand Prix de Rome için jüri sistemi uygulanırdı. Bir eskiz problemi olarak başlayan proje süreci son eleştiri ile biterdi [Hassanpour et al., 2011].

Öğrencilerin kariyerlerini şekillendiren, geleceklerini önemli ölçüde etkileyen kararlar jüri üyeleri tarafından verilmiş olurdu [Anthony, 1991].

Kapalı jüri sistemi olarak uygulanan jüri sistemi, üyelerin değerlendirme ve notlandırma aşamasından oluşurdu. Daha çok neoklasik tarzda ve anıtsal yapılar çizilirdi [Hassanpour et al., 2010]. Bu değerlendirmede mimari öğelerden çok sunum kalitesi ve çizim becerisi ön plana çıkıyordu [Kostof, 1977], [Salama, 1995], ancak öğrencinin kendi projesi hakkında sunum yapamaması nedeniyle, değerlendirme, tamamen jüri üyelerinin yorumuna kalıyordu Şekil 3.3, [Doidge, 2000].



Şekil 3.3: Kapalı Sistemde Jüri Üyesinin Yorumuna Kalan Değerlendirme, -Formun saflığı. Cesur ifade. Muhteşem.

Bu sisteme paralel olarak, 1919 yılında Walter Gropius tarafından kurulan, Weimar'daki Sanat Okulu ile (Kunsthochschule), Tatbiki Sanatlar Okulunun (Kunstgewerbeschule) birleştirilmesinden meydana gelmiş Bauhaus'ta, yenilikçi bir

anlayışla eğitim verilmeye başlanmış olup, 28 tasarım stüdyosuna ek olarak yapılan 6 katlı yapı, öğrenciler için spor salonu ve banyo içermekteydi [İlgaz, 2009].

Öğrenciler bu şekilde bir bina içinde yemek yiyebiliyor, uyuyabiliyor, yıkanabiliyor, spor yapabiliyor, kısacası yaşayabiliyorlardı [Anthony, 1991]. Bugünkü temel tasarım derslerinin çıkış kaynağı olan Vorkurs'un (ön eğitim, ön kurs, temel kurs ya da hazırlık kursu) başında Johannes Itten vardı. Altı ay süren Vorkurs sonunda kimin kalacağı kimin gideceği belirlenirdi.

Birçok yeniliğe rağmen Bauhaus'ta da jüri sistemi dramatik bir şekilde Ecole des Beaux Art'ın aynısıydı. Jüriler kapalı kapılar ardında yapılır ve proje üzerinde bir notla geri dönerdi veya öğrenci şanslıysa bazen üzerinde yorum yazılı olurdu [Anthony, 1991].

3.1.1. Jüri Sisteminin Yayılması

Öğretim metotlarının ve jüri sistemin geniş bir şekilde yayılmasının en büyük nedeni olarak, Birinci Dünya Savaşı sonrasında yoğunlaşan politik ya da ırki baskılar gösterilebilir. Bu baskılar sonucunda, 1933'ten İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna kadarki dönemde pek çok Avrupalı sanatçı, bilim adamı, tasarımcı ve akademisyenin Amerika'ya göç ettikleri bilinmektedir. Göç edenlerin, dönemin Amerikan entelektüel çevrelerinde etkili oldukları gözlenmektedir. Literatürde mülteci entelektüeller (refugee intellectuals) ya da Hitler dönemi göçmenleri (Hitler-era emigrants) olarak da adlandırılan bu aydınlar arasında, farklı disiplinlerden birçok profesyonel yer alırken sanat, tasarım ve mimarlık alanlarında Walter Gropius, Ludwig Mies Van der Rohe, Joseph Albers ve Johannes Itten gibi isimler sıralanabilir. [Artun ve Aliçavuşoğlu, 2009], [Milton, 2003].

Amerika'da akademisyen olarak görev alan Bauhaus ustaları arasında, başta 1936'da Amerika'ya gelen ve 1938-1952 yılları arasında Harvard Üniversitesi'nde Mimarlık Fakültesi dekanlığı yapmış olan Walter Gropius [Hassanpour et al., 2010], 1937-1946 yıllarında Harvard Tasarım Yüksek Okulu'nda mimari tasarım dersleri vermiş olan Marcel Breuer gelmektedir. 1938'de Chicago'da Armour Teknoloji Enstitüsünde Mimarlık bölüm başkanlığını üstlenmiş ve Ludwig Hilberseimer ile Walter Peterhans gibi iki Bauhaus ustasının daha bu okula gelmesini sağlamış olan Mies Van der Rohe de görev almıştır.

Ayrıca 1933-1949 yılları arasında Black Mountain Yüksek Okulu'nda tasarım ilkeleri ve renk kuramı konularında dersler vermiş olan ve daha sonra Yale Üniversitesi Sanat Okulu'nda tasarım bölüm başkanı olarak görev yapmış olan Joseph Albers 'da bu ustalar arasındadır. 1937'de Chicago Enstitüsü'nün bir parçası olarak kurulan ve yeni Bauhaus adını alan okulun kurucu başkanı Laszlo Moholy-Nagy' de bu isimler arasında sayılabilir [Artun ve Aliçavuşoğlu, 2009].

Ecole des Beaux Art hocalarının (Paris-trained professors) Kuzey Amerika'ya gitmeleri buradaki sistemi etkilemiştir [Esherick, 1977]. Kuzey Amerika'da on beş yaş üstü herkese teknik çizim öğretilmesi için yasa çıkması, görsel eğitime o dönem verilen önemi göstermesi açısından anlamlıdır [Artun ve Aliçavuşoğlu, 2009]. Bu akademisyenlerin özellikle öğretmeye dayalı ders metodu yerine, yaparak öğrenme sürecini yerleştirmeleri sistemin yayılmasında ve kalıcı hale gelmesinde etkili olmuştur [Anthony, 1991]. Ayrıca Columbia, Berkeley, MIT gibi okulların Ecole sistemini uyarlamaları bu süreci hızlandırdı [Milton, 2003]. Birçok okulda bu dönemde en azından bir tane Paris eğitilmiş öğretim üyesi (Paris-trained professor) bulunmaktaydı [Hassanpour et al., 2010].

Qinlan'ın da belirttiği gibi [Quinlan et al., 2007] böylece stüdyo kültürünün öncül örnekleri Fransız Ecole des Beaux Art sistemi ve Alman Bauhaus sistemi, sistem yanlıları tarafından ABD, İngiltere ve Avustralya'ya taşınmış oldu [Cuff, 1998], [Larson, 1977], [Anthony et al., 1993], [Parnell, 2003].

Bu etki, öğrencilerde, mimari eğitim almak istedikleri en son nokta olarak Ecole des Beaux Art'ı arzulamalarından görülüyor ve anlaşılıyordu [Hassanpour et al., 2010]. 20.Yy'da Amerika'da mimarlık eğitimi alanında varlık gösteren Bauhaus mirasının önemli bir ölçüde bu kıtaya göç eden Bauhaus üyeleri aracılığıyla şekillendiğini söylemek mümkündür.

3.1.2. Jüri Sisteminin Değişmesi

Tasarım stüdyoları ve jüri sistemi bu şekilde yayılarak, geniş bir uygulama sahası buldu ve bugünkü mimarlık eğitiminin de en büyük özelliği olacak şekilde, mimari tasarım eğitiminin çekirdeği haline geldi [Milton, 2003].

Ancak sistemin genişlemesi ve yayılmasıyla birlikte stüdyo, mimari tasarım eğitimi ve jürilerde okulların işleyişlerine göre özel değişiklikler de yapıyordu. Bu

değişikliklerden en önemlisi ise 20. Yy ortalarında jüri sisteminde yapılan ve sistemi kapalı kapılar arkasından çıkaran değişiklikti.

Kapalı kapılar ardında genellikle, sadece üzerine not bırakılarak ilerleyen süreç, 1940-1950 tarihlerinde önemli bir değişiklikle açık jüri sistemine dönüştürüldü [Anthony, 1991].

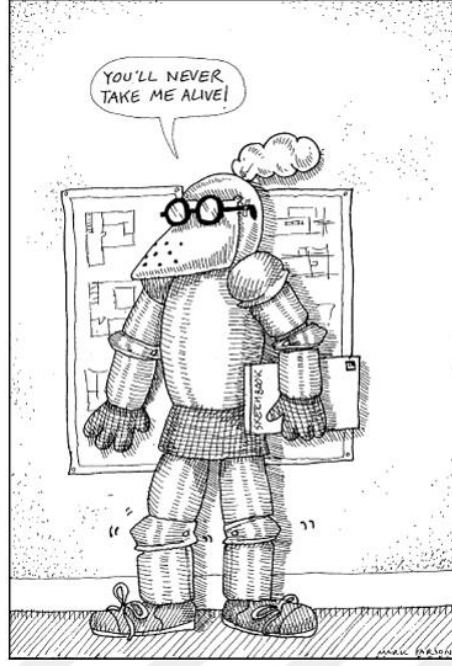
3.2. Açık Jüri Sistemi

Kapalı jüriden açık jüri sistemine geçilmesi bir bakıma tarihi Ecole des Beaux Art geleneklerini de değiştirmek manasına geliyordu. Tam olarak açık bir şekilde belli olmasa da, kapalı sistemden açık sisteme geçme nedeni olarak, proje için çok çalışan ve emek harcayan öğrencilerin not almaktan daha fazlasını hak ettikleri düşünülmüş ve geri bildirim yapılması hedeflenmiştir Şekil 3.4, [Doidge, 2000].



Şekil 3.4: Proje sürecinde geceleri de çalışan öğrenciler,
-Uyanık kalmak için, serumla, damardan kahve alan öğrenci.

Bu dönüşüm mesleğinde uzman hocaların akademiye geri dönmeleri ile gerçekleşmiştir [Anthony, 1991].



Şekil 3.5: Projesini savunan öğrenci,
-Beni canlı ele geçiremeyeceksiniz.

Böylece proje sürecinde çok fazla emek harcayan öğrencilerin, kendi projelerini sunma, savunma, geribildirim alma ve yorumlara karşılık verme şansı oluyordu Şekil 3.5, [Doidge, 2000].

3.2.1. Açık Jüri Sisteminin Dezavantajları

Açık jüri sisteminde, öğrenciler sunum yapar ve aynı oturumda geribildirim alır. Avantajlarına rağmen, açık jüri birçok öğrenciye göre sonuç ürünün sunumunun yapıldığı en stresli süreçtir [Anthony, 1991].

Açık jüri sisteminin tam bir eleştiri ortamına dönüşmesi ve bazı durumlarda yıkıcı bir hal alması, kapalı jüri sistemine göre eğitimsel değeri daha ön planda olan açık jüri sistemini negatif olarak etkilemektedir.

Doidge, açık jürinin etkisini “topluluk içinde elbisesiz kalmaya benzetirken” [Doidge et al., 2000], Cameron Milton bunun bir kan sporuna dönüştüğünden bahseder [Milton, 2003]. İngiliz mimarlık yazarı Martin Pawley eleştiriler sonrasında bir öğrencinin korkunç bir halde bunalım yaşadığını Şekil 3.6, [Doidge, 2000] Oxford’da kız öğrencilerin kendilerini lavaboya kilitlediklerini, Ecole des Beaux Art’ta ise öğrencilerin intihar ettiğini belirtir [Pawley, 1975].



Şekil 3.6: Eleştirilerin seviyesi psikolojik travmalara neden olabilir,
-Jüri mekânından çıkan öğrenci: Çabuk olun öğrenciyi, kaybediyoruz !

Açık jüri sisteminde öğrenciler projenin yanı sıra, güzel bir sunum yapmak ve olumlu bir şekilde projelerinin kabul görmesini sağlamak zorundadır Şekil 3.7, [Doidge, 2000].



Şekil 3.7: Jüriye çıkacak öğrencinin hazırlığı.
-Bu hazırlığın gerçekten gerekli olduğuna emin misin ?



Şekil 3.8: Jürinin ilgisini çekmeye çalışan öğrenci.
-Farklı ritim ve aşamalarla dikkat çekme çabası.

İyi bir not alabilme kaygısı, projenin, danışmanın tasarım anlayışı üzerinden ilerlemesine neden olabilir Şekil 3.8, Şekil 3.9, [Doidge, 2000].



Şekil 3.9: Stüdyo yürütücülerinin usta – çırak ilişki beklentisinin boyutları.
-Ev biraz havasız canım, açıklıklar açıp, Mies'i peyzaja çıkarmaya ne dersin?
-Olamaz, yine mi Rietveld koltuğu baba?

Bu benzeyiş danışmanın tasarım anlayışı olabileceği gibi jüri oturumuna katılacak jüri üyelerinin genel anlayışına göre projeyi şekillendirmek şeklinde de olabilmektedir Şekil 3.10, [Doidge, 2000].



Şekil 3.10: Konuk jüri üyelerinin psikolojik etkisi.

-Evet, arkadaşlar, dikkatinizi verin. Bu konuk jüri üyesi. Bunlardan biriyle karşılaşabilirsiniz. Bu zeki ve keskin bakışlara sahip örneği not edin.

Webster, çalışmasında açık jüri sisteminde öğrencilerin aktif itaat, pasif itaat ve aktif direnç gibi farklı tepkiler verebileceğini belirtir [Webster, 2007]. Ayrıca jüri üyelerine olumlu yaklaşmak adına pasif savunma/pasif itaat öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılan bir yöntemdir Şekil 3.11, [Doidge, 2000].



Şekil 3.11: Öğrencinin jüri esnasında eleştirileri dinleme şekilleri.
-Aldırış etmeyen, kabul etmeyen, kabullenen.

Farklı anlayışlara sahip jüri üyelerinin bulunması jüri ortamının eğitsel değerinin arttırmakta ayrıca eleştiri ve geribildirim sürecini olumlu etkilemektedir. Ancak jüri üyelerinin öğrenci projesi üzerinden tartışması ise jürinin eğitimsel değerini azaltan diğer faktörlerdendir Şekil 3.12, [Doidge, 2000].



Şekil 3.12: Stüdyo yürütücüleri, akademisyenler, profesyoneller, davetli jüri üyelerinin öğrenci projesi üzerinden tartışması.
-Sunumu yeterince zenginleştirdiniz, size nasıl teşekkür ederim?

Jüri üyelerinin birbirleriyle tartışması gibi, farklı danışman gruplarının sunumlarından sıkılması da olumsuz bir durumdur Şekil 3.13, [Doidge, 2000].



Şekil 3.13: Stüdyo yürütücüleri yargılandıklarını düşünebilir.
-Bugün bize balıkla sunum yapan Bill'in grubundan başka bir öğrenci daha.

Jüri üyelerinin tartışması durumu gibi, yaşıt eleştirisinin serbest olduğu jüri süreçlerinde yaşıt eleştirileri de yıkıcı olabilir Şekil 3.14, [Doidge, 2000].



Şekil 3.14: Öğrenciler birbirlerinin en büyük eleştiricileri olabilir.
-Her açıdan berbat! Cadıyı yakın!

Sürenin uzaması jüri üyelerinin ilgisini azaltabilir, bu da eleştiri sürecini olumsuz etkileyebilir Şekil 3.15, [Doidge, 2000].



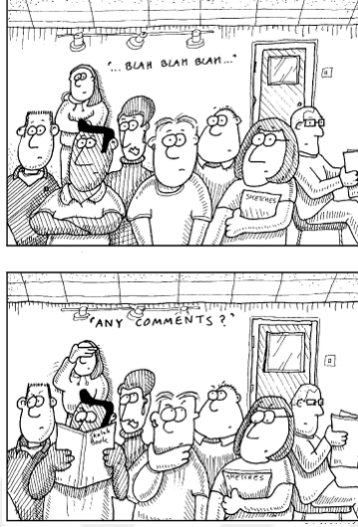
Şekil 3.15: Çok sayıda proje, sınırlı zaman, yorgunluk, ilgi kaybı.
-Sorusu olan, Kimse var mı? Merhaba?

Anlatılanların tekrarlanması da, tıpkı sürenin uzaması gibi jüri üyelerinin dikkatinin dağılmasına neden olabilir Şekil 3.16, [Doidge, 2000].



Şekil 3.16: Dikkat dağılmasını önlemek önemlidir.
-Net ve ilgi çekici bir sunum yapılmalıdır.

Jürinin ilgisini çekmeyen sunumlarda, konuyla ilgili yorum getirmemesi ise, öğrenci adına olumsuz bir süreçtir Şekil 3.17, [Doidge, 2000].



Şekil 3.17: Sunum hakkında yorum yapılması önemlidir.
-Yorum yok mu?

Açık jürinin en büyük özelliklerinden biri olan anında geribildirim ise heyecan nedeniyle tam anlaşılabilir Şekil 3.18, [Doidge, 2000].



Şekil 3.18: Geribildirimlerin doğru anlaşılması önemlidir.
-Sizin fikrinizi doğru şekilde yorumladım değil mi?

Projenin nitelikli olması önemli olduğu gibi, projeye ilgili jüri üyelerinin görüşleri de oldukça önemlidir Şekil 3.19, [Doidge, 2000].

Kapalı sistemden açık sisteme geçildiğinde, sistem bir süre okul yönetimlerinin zorlamasıyla uygulandı.



Şekil 3.19: Projenin iyi olması önemlidir, ancak jürinin bakış açısı daha önemli olabilir. (Asılı Proje: Şelale Evi- F.L. Wright)
-Benim doğmamış çocuğum bile daha iyisini yapar!

Ancak zamanla öğrenciler ve tasarım eğitimi açısından daha iyi sonuçlar verdiği görülünce açık sistem benimsenmiş oldu. Hatta açık jüri sistemi okullar için statü simgesi haline geldi [Anthony, 1991].

Uluslararası platformlarda, tasarım ve sanat eğitimi veren okulların kuruluşlarında örnek aldıkları felsefeleri incelendiğinde, iki temel sistemin izleri görülmektedir, Ecole des Beaux Art ve Bauhaus. Günümüzde çağın getirdikleriyle dönüşüme uğramış olmakla birlikte Beaux Art ve Bauhaus düşüncelerinin yansımalarına, tasarım ve sanat eğitimi veren kurumların çoğunda rastlanılmaktadır [Artun ve Aliçavuşoğlu, 2009]. Bu durum öğrenci psikolojisi açısından jüri eleştiri sürecinin sorgulanmasına neden olmakta ve bu süreci etkileyen faktörlerin araştırılmasını gerektirmektedir.

3.3. Jüri Sistemini Etkileyen Faktörler

Jüri sistemi sahip olduğu potansiyel açısından eğitimsel içerik ve yapı olarak öğrencinin faydasına olacak şekilde verimli ve yapıcı bir sistemi öngörmektedir.

Ancak jüri oturumu öncesinde ve jüri oturumu esnasında yaşananlar ve sonuçları itibariyle öğrencilerde olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Bu olumsuz etkiler, sözlü yollarla ve genelde değerlendirme aşamasında olur.

3.3.1. İletişim Ortamıyla İlgili Etmenler

Quinlan makalesinde, Shulma'nın tasarım stüdyosunu, pedagojinin işareti olarak ve Sokrates'in geleneğindeki öğrenci-öğretmen arasında gerçekleşen canlı ve güçlü bir sorgulama ve tartışma ortamı olarak nitelendirdiğinden bahseder [Shulman, 2005], [Quinlan et al., 2007].

Stüdyoda iletişim görsel sunum üzerine kurulmuştur ve bunlar üzerinden tartışılır. Fakat ne kadar etkili sunumlar hazırlanmış olsa da, hepsi kelimelerle ifade edilmek zorundadır.

Diyalog öğrencinin sunumlarına dayanır. Öğrenci sunar, danışman geri bildirim verir. Diyalogun verimli olması öncelikle öğrencinin sunum, ürün ve performansına bağlıdır [Hassanpour et al., 2011].

Jürinin not ağırlıklı bir süreç olarak ilerlemesi öğrencilerde stres oluşturmaktadır ve bu stres faktörü olumlu bir iletişimi etkilemektedir [Çıkış, 2009].

Kişisel özgüven ve bunun konuşmaya yansımaları, jüriyi olumlu etkilerken, güvensizlik jürinin ilgisini kaybetmeye neden olur. Bu stresli süreç sunum yapacak öğrencinin beden diline yansiyabilir Şekil 3.20 ve sunumunu negatif şekilde etkileyebilir.



Şekil 3.20: Beden Dili.

- İnan bana, bu çocukta özgüven eksikliği var.
- Neden hepiniz benden nefret ediyorsunuz?

Kullanılan dilin yerel olması öğrenciye yapılacak geri bildirimler açısından çok önemlidir [Salama, 2010]. Notlandırma yetkisi jüri üyelerini etkin ve güçlü yaparken, öğrenciyi pasif ve defansif yapmaktadır. Hâlbuki öğrenci açık jüri sisteminin avantajı olarak projesini savunabilmeli ve soruları yanıtlayabilmelidir. Bu açıdan kullanılan akademik dilin öğrenci açısından seviyesine dikkat edilmesi önemlidir.

3.3.2. Psikolojik Etmenler

Tasarım eğitimi için çok önemli bir öğrenme alanı olmasına rağmen, sistemin psikolojik yönü ve eğer notla değerlendiriliyorsa, not baskısı öğrencilerde negatif bir anlayışa neden olmaktadır. Üretken olması gereken süreç, öğrenciler tarafından yıkıcı bir ortam olarak algılanmaktadır.

Psikolojik atmosferin en önemli belirleyicisi stres faktörüdür. Stres faktörüne jüri sisteminin mevcut hiyerarşik yapısı, bireyler arasındaki ilişkiler, önyargı, öğrenci ve jüri üyelerinin karakteristik kişilikleri neden olabilmektedir.

Hiyerarşi, psikolojik atmosferin belirlenmesinde önemli bir faktördür. Jüri kelimesinin sahip olduğu negatif anlam da buna katkı sağlar. Mahkemede doğruyu söyleyeceklerine yemin ederek karar vermek üzere seçilmiş kişileri temsil eden hukuki

bir terim olan kelime, tasarım alanına yönelik olarak negatif bir anlam taşımaktadır [Salama, 2010].

Jüri üyelerinin öğrenciye karşı önyargılı yaklaşması da, bu psikolojik etmenlerden biridir. Bazı araştırmalara göre iyi bir tasarım eğitiminin öğrenciye yıkıcı ve negatif yaklaşmakla daha iyi sağlanabileceğini düşünen öğretim görevlileri psikolojik ortamı etkilemektedir [Ochsner, 2000].

Psikolojik etmenler öğrencinin karakter yapısına göre değişiklik gösterebilir. Dışa dönük, konuşkan, neşeli, azimli öğrenciler, negatif ortamlardan daha az etkilenirken, içine kapanık, karamsar, sabit fikirli ve utangaç öğrenciler için ortam, daha yıkıcı bir hal alabilmektedir.

Öğrencinin karakter yapısı önemli olduğu gibi, jüri üyelerinin de karakter yapısı önemlidir. Öğrenciler karşısında bilgili, kendinden emin ve baskın görünmek isteyen jüri üyeleri, otoriter davranmakta ve sistemin eğitimsel değerini düşürmektedir.

3.3.3. Fiziksel Koşullar

Uygun fiziksel koşullara sahip bir mekân, jüri sistemi ve öğrenmeyi destekleme açısından çok önemlidir.

Mimari tasarım eğitiminin ve genel olarak jüri oturumlarının da yapıldığı ve literatürde erime potaları (melting pot) olarak da adlandırılan stüdyo ortamları, [Charalambous ve Hadjisoteriou 2009], [Ayyıldız Potur ve Bayazitoğlu, 2013], öğrencilerin yoğun kullanımıyla içselleştirilmektedir. Çünkü birçok öğrenci, zamanlarının büyük kısmını stüdyoda harcamaktadır [Cuff, 1991], [Anthony, 1991]. Bu durum öğrencinin performansını etkilemektedir [Demirbaş ve Demirkan, 2000].

Pınar Dinç'in makalesinde belirttiği gibi [Dinç, 2007], sınıf mekânları performans düzeyi ve davranış üzerinde etkili olmaktadır [Stone, 2001], [Read, 1999].

Killeen yaptığı çalışmayla, öğrencilerin kendi el ürünleri olan sanat eserlerinin okulda kalıcı olarak yer almasının, sahiplenmeyi arttıracığı hipotezi desteklenmiştir [Killeen et al., 2003]. Çünkü Dinç'in de makalesinde belirttiği gibi;

“..... mimar olanların ve olmayanların fizik çevrenin estetik bileşenlerine karşı gösterdikleri davranışsal tepkinin farklı olduğunu ifade eden çalışmalar vardır”

[Gifford, 2000], [Gifford, 2002], [Brown ve Gifford, 2001], [Jeffrey and Reynolds, 1999].

Öğrenciler projelerini asarak, görsellerini dijital ortamlarda göstererek ve maketlerini sergileyerek sunum yapmaktadırlar/yapabilmelidirler. Bütün bunlar düşünüldüğünde mekânın bunların hepsine olanak sağlayacak şekilde kurgulanması önemlidir [Ayyıldız Potur ve Bayazitoğlu, 2013].

Rahat bir ortamın jüri sistemine katkısı verimlilik açısından oldukça önemlidir. Sunuma hazırlık ve sunum yapma esnasında ki hareket alanının yeterliliği öğrencinin rahat hissetmesinde oldukça etkilidir.

Aydınlatma, havalandırma, jürinin yapıldığı yerin hacimsel ölçüleri ve ışığın geliş açısı gibi faktörler önemli fiziksel koşullar arasında sayılabilir [Tural ve Tural, 2006].

Oturma düzeni genelde sıralı şekilde kıdemli olan öğretim üyelerinden başlayarak öğrencilere kadar uzanır. Öğrenciler katılımın yoğunluğuna göre ayakta ya da oturarak katılabilirler. Özellikle oturma düzeni ve bunun planlanması, öğrenciler üzerinde psikolojik baskıya ve hiyerarşik bir algıya neden olabilmektedir. Mekân, öğrencinin oturarak ya da ayakta sunum yapabilmesine olanak sağlamalıdır. Yetersiz alanlar öğrencide negatif bir etki oluşturabilmektedir.

Tüm bu değişkenler öğrencide farklı psikolojik durumlara neden olan fiziksel özelliklerdir.

4. ALAN ÇALIŞMASI

4.1. Giriş

Jüri sistemi geleneksel değerlendirme metotlarından farklı olarak iletişime dayalı bir şekilde gerçekleşmektedir.

Sistem, tasarım ürünlerinin değerlendirilmesi için en uygun yöntemlerden biridir. Sahip olduğu avantajlarla yüz yılı aşkın bir süredir kullanılmakta olan ve büyük ihtimalle kullanılmaya devam edilecek olan jüri sistemi, özellikle son yıllarda çokça tartışılmaktadır.

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin ve öğretim üyelerinin jüriyi farklı algıladıkları anlaşılmış ve sistemin öğrenci bakış açısıyla birçok dezavantajı olduğu saptanmıştır.

Kuramsal altyapıyı destekleyen niceliksel bir çalışmayla, sistemin pozitif ve negatif yönlerinin daha açık olarak anlaşılacağı düşünülmektedir. Çalışma; Avrupa, Amerika, Arap Yarımadası ve Körfez ülkelerinde yapılan araştırmalar, alan çalışmaları ve gözlemler ışığında, tasarım jürileri esnasında rastlanılan problemlerin ve dezavantajların Türkiye’de de benzerlik göstereceği hipotezine dayanmaktadır.

4.2. Amaç-Kapsam-Yöntem

4.2.1 Amaç

Niceliksel araştırma, jüri sisteminin pratikte nasıl uygulandığı, değişkenlerinin neler olduğu, teorik olarak ele alınan psikolojik etmenlerin, iletişim etmenlerinin ve fiziksel etmenlerin etkileri, sistemin eğitimsel açıdan değeri - katkısı gibi konuları öğrenci bakış açısıyla değerlendirmeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın temel amacı mevcut jüri sisteminin irdelenip, alan çalışması olarak jüri sisteminin öğrenciler tarafından nasıl algılandığının ve yorumlandığının sayısal verilere dayanarak tespitini gerçekleştirmektir.

4.2.2 Kapsam

Çalışma, teorik olarak ele alınan jüri kavramının ve sisteminin genel değerlerine yönelik hali hazırda uygulanmak sürecini öğrenci bakış açısıyla tespit niteliği taşımaktadır.

4.2.3 Yöntem

Öncelikle, çalışma kapsamında konuyla ilgili literatürde bulunan alan çalışmaları incelenmiştir. Literatür taramasının yanı sıra, araştırmada kullanılacak diğer yöntem, veri toplama aracı olarak anket yöntemidir.

Uygulanmakta olan mevcut jüri sisteminin öğrenci bakış açısından nasıl algılandığını tespit etmek amacıyla anket yöntemi ile araştırma verileri toplanmıştır. İnternet üzerinden yayınlanan çalışmaya Türkiye’den isteyen her mimarlık bölümü öğrencisi katılmıştır.

Alan çalışması hazırlanırken, sorular farklı değişkenleri ölçmek için gruplandırılarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın evreni, Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü öğrencileridir. Örneklem ise, 2015-2016 öğretim yılında Türkiye genelinde mimarlık fakültesi mimarlık bölümünde öğrenim gören öğrencilerdir.

Araştırmaya katılan toplam üniversite sayısı 66, öğrenci sayısı 933 (1. sınıf: 92, 2. sınıf: 164, 3. sınıf: 233, 4. sınıf: 444) ’tür.

Ankete katılan öğrencilere ait bilgiler bölüm 6.1’de verilmiştir.

4.2.3.1. Öğrenciye Ait Bilgiler

Öğrenciye ait demografik veriler ile öğrencinin jüri sistemine bakışını etkileyebilecek faktörlerin değerlendirilmesi düşünülmüştür.

Demografik veriler için öğrenciye;

- Üniversitesi,
- Cinsiyeti,
- Sınıfı,

- Mimarlık eğitiminin kaçınıcı yılında olduğu,
- Kaçınıcı projeyi aldığı,
- Geçirdiği jüri deneyimi sayısı,

Şeklinde özetlenebilecek sorular yöneltilerek, öğrencinin jüri sistemine bakışını etkileyen temel faktörlerin, bu verilerle ilişkisini anlamak amaçlanmıştır.

4.2.3.2. Jüriye Bakış Açısı

Psikolojik olarak birçok faktörü içinde barındıran sistemin süreç ve sonucunu, öğrencinin sisteme bakış açısı değiştirebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin jüri sürecini nasıl tanımladıkları önem kazanmaktadır.

- Jüri kelimesinin çağrıştırdığı ifadeler,
- Özgün ifadeyle jüri olgusunun en fazla bir kelime ya da bir cümle ile tanımlanması,
- Jüri sisteminin hangi yönetim biçimine benzediği,
- Jüri ortamlarında jüri üyeleri arasında bir hiyerarşi olup olmadığı,
- Jüriyi önemli yapan faktörün ne olduğu,
- Jürinin kişisel olarak en çok neyi iyileştirdiği,
- Jürilerde en çok hangi sunumdan/geribildirimden faydalandığı,
- Jürilerde öncelikli olarak neyin ölçüldüğü,
- Jürilerin mimarlık eğitiminin önemli bir parçası olduğuna inanıp inanmadığı,
- Jürilerin görsel ve sözel sunum tekniklerini geliştirmeyi sağlayan bir ortam olduğuna inanıp inanmadığı,
- Jürilerin bilgi, deneyim, düşünce akışı sağlayan bir ortam olduğuna inanıp inanmadığı,
- Jüri üyelerinin görüş, öneri ve geribildirimlerine verdiği önem,
- Jürilerin tasarım sürecinde üstlendiği misyon açısından katalizör görevi görüp görmediği,
- Projenin ilerlemesi ve değerlendirilmesi açısından büyük önem taşıyan ve sisteminin en büyük kazanımı olan geribildirimlere, öğrenci tarafından ne kadar önem verildiği,

Geribildirimlerden verim elde edebilme konusunda öğrencilerin göstereceği dikkat jürinin efektif geçmesi için gerekli olduğundan bu sorular ile öğrencinin öncelikli olarak sisteme bakış açısının olumlu-olumsuz hangi yönde olduğu ve sisteme verdiği önemin anlaşılması amaçlanmaktadır.

4.2.3.3. Jürilerin Genel İşleyiş Biçimi ve Öğrenci Bakış Açısıyla İdeal Olan İşleyiş Biçimi

Bu grup sorular ile öncelikle öğrencinin nasıl bir jüri sistemine girdiği ve bu sistemden edindiği tecrübe ve bilgi birikimi anlaşılacak istenmiştir.

- Bölümünüzde jürilerin genellikle not ile değerlendirilip değerlendirilmediği,
- Jüri üyelerinde varsa, en sık rastlanılan etkin dinlememe davranışı,
- Jüri üyelerinin genellikle kaçınıcı öğrenciden sonra dikkatinin dağıldığı,
- Bir dönem boyunca en az kaç jüri gerçekleştirilmesinin ideal olduğu,
- Bir günde yaklaşık kaç öğrencinin sunum yapmasının ideal olduğuna yönelik düşünceleri,
- Oturumlarda kaç jüri üyesinin yer almasının ideal sayı olduğuna yönelik öğrencilerin düşünceleri,
- Öğrencilere verilmesi gereken ideal sunum süresinin ne kadar olması gerektiği,
- Tasarım derslerinde notlandırmanın nasıl yapılması gerektiği,

Soruları ve buna benzer sorular ile sistemin öğrenci bakış açısıyla nasıl daha ideal bir şekilde uygulanabileceği sorusuna yanıt aranmıştır.

4.2.3.4. Jüri Üyelerine/Danışmana Bakış Açısı ve İdeal Jüri Üyesi/Danışman

Jüri üyelerinin jüri oturumu esnasında yaptığı geri bildirimlerin, dönem boyu devam eden değerlendirme ve eğitimde etkin bir rol üstlendiği düşünüldüğünde, jüri üyeleri hakkındaki genel öğrenci bakış açısının öğrenilmesi önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin bugüne değin karşılaştığı jüri üyelerinin özellikleri ve öğrenci bakış açısıyla ideal jüri üyesinin sahip olması gereken özellikler sorulmuş ve birden fazla seçenek seçmelerine izin verilerek aşağıda ki seçenekler sunulmuştur.

- Motivasyonu arttıran, istekli, eşitlikçi, adil, açık fikirli
- Çizim becerisi yüksek, cesaretlendirici, iyi dinleyici
- Geniş bilgi birikimine sahip, ufuk açıcı, uygulama sürecine hâkim
- İletişim yeteneği yüksek, tartışmaya açık, disiplinler arası geçiş yeteneği olan
- Öğrenmeyi öğreten, dikte etmeyen, didaktik olmayan, özgür bırakan, otoriter olmayan
- Çalışmayı teşvik eden, özgüveni yükselten, entelektüel bakış açısı olan
- Sakin, soğukkanlı, organizasyon yeteneği yüksek
- Sabırlı, anlayışlı, empati yeteneği yüksek, öğrenci psikolojisine hakim, objektif
- Danışmanlığını yaptığı öğrenciye karşı jüri sürecinde kollayıcı / sahiplenici
- Danışmanlığını yaptığı öğrenciye karşı eğitim ve jüri sürecinde tutarlı olup olmadığı ve öncelikle hangilerinin tercih edileceği sorulmuştur. Ayrıca;
- Jüri üyelerinin pedagojik formasyon ağırlıklı bir eğitim almasının gerekli olup olmadığı,
- Jüri üyesinin danışmanlığını yaptığı öğrenciye karşı kollayıcı tavrının olumlu olup olmadığı,
- Jüri üyelerinin uzmanlık alanlarının jüri sürecini etkileyip etkilemediği
- Jüri üyelerinin kimler olacağı biliniyorsa projenin jüri üyelerinin de hazırlanıp hazırlanmayacağı,
- Öğrencinin gerçekleştirdiği projelerde kimi (kendisi, dinleyicileri, danışmanı, jüri üyelerini) mutlu etmesinin önemli olduğu sorulmuştur.

4.2.3.5. Değerlendirme Sistemi ve Değerlendirmeye Bakış Açısı

Bu grup sorular ile öğrencinin jüri sistemi ve notlandırma arasındaki ilişkiye yönelik düşünceleri öğrenilmek istenmiştir.

- Tasarım derslerinin değerlendirilmesinde hangi sistemin kullanılmasını isterdiniz,
- Sadece iki seçeneğiniz olsa açık/kapalı jüri hangisini seçerdiniz,
- Hangisinin açık/kapalı jüri daha objektif olduğunu düşünüyorsunuz,
- Jürilerin not ile değerlendirilmesinin doğru bir yöntem olup olmadığı,
- Tasarım sürecinde ortaya çıkan performans ile ortaya çıkan sonuç ürün arasında doğru orantılı bir ilişki olup olmadığı,

- Tasarım sürecinde gösterilen gelişimin final üründen daha önemli olup olmadığı,
- Jürilerin objektif değerlendirme ortamları olup olmadığı,
- Kapalı jürilerin, öğrencinin kimliği, cinsiyeti, iletişim becerileri, kişilik özellikleri, sosyo-ekonomik düzeyi gibi nitelikleri değerlendirmeye katılmayacağı için daha objektif olup olmadığı,
- Jürilerde notlandırmanın bağıl değerlendirme ile yapıldığı,
- Jüri üyelerinin öğrenci hakkında geçmiş dönemlerde oluşmuş izlenimlerinin değerlendirmeyi etkilediği,
- Etnik köken, cinsiyet, şive vb. faktörlerin değerlendirmeyi etkileyip etkilemeyeceği,

Soruları ve buna benzer sorular ile öğrencinin, sistemden daha verimli bir sonuç çıkarmasında not kaygısı ve eğitimsel değerlerin karşılaştırılması düşünülmüştür.

4.2.3.6. Jüri Ortamına Psikolojik Bakış Açısı

Psikolojik olarak birçok faktörü içinde barındıran sistemin süreç ve sonucunu, öğrencinin sisteme bakış açısı değiştirebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin jüri sürecini nasıl tanımladıkları önem kazanmaktadır.

- Öğrencinin jürilerin bir performans sergileme etkinliği gibi olmasını ve alkışlanmayı isteyip istemeyeceği,
- Jürilerin öğrenciler arasında bir rekabet oluşturup oluşturmadığı,
- Jüri ortamlarının, öğrenciler tarafından kendilerini gösterecekleri bir ortam olarak görülüp görülmediği,
- Jürilerde genellikle olumluya odaklanmaktan çok eksikliklere odaklanılıp odaklanılmadığı,

Soruları ve buna benzer sorular ile öğrencinin öncelikli olarak sisteme bakışındaki psikolojinin olumlu-olumsuz hangi yönde olduğunun anlaşılması amaçlanmaktadır.

4.2.3.7. Jürilerde İletişim Ortamı

Bu grup sorular ile öğrenciye jüri sisteminin sürecini ve sonucunu etkileyen sunum, eleştiri ve geri bildirimler ile ilgili sorular sorulmuştur.

- Jüri oturumlarının, jüri üyelerinden öğrencilere tek yönlü bilgi akışı sağlayan bir ortam olduğu veya
- Jürilerin aynı zamanda öğrenciden öğrenciye de bilgi akışı sağlayan bir ortam olup olmadığı;
- Jürilerde öğrencinin iletişim kurma biçiminin (agresif, uyumlu, vb.) jüri atmosferini etkileyip etkilemediği,
- Öğrencinin jürilerdeki genel tavrının ne olduğu,

Soruları ve buna benzer sorular ile öğrencinin, jüri oturumunun büyük ölçüde etkileyen iletişim ortamı hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmiştir.

4.3. Alan Çalışmasının Bulguları ve Tartışma

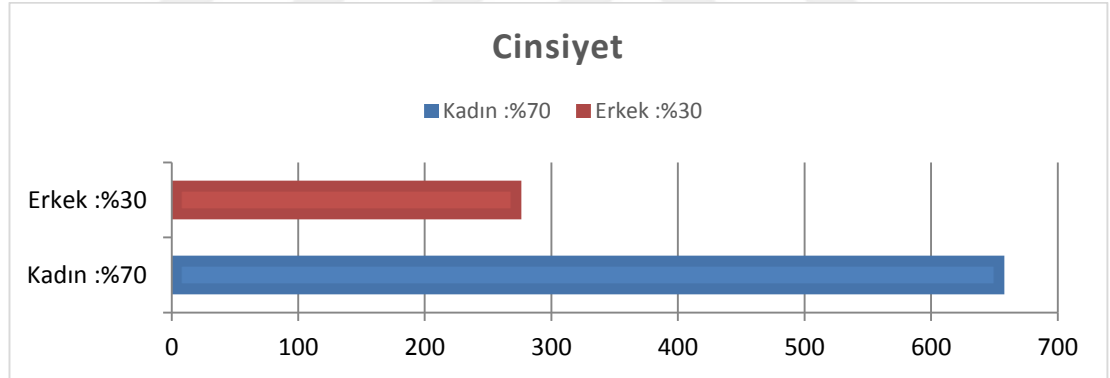
Bu çalışmanın temel amacı mimari tasarım eğitiminde bir değerlendirme ve notlandırma aracı olarak kullanılan jüri sisteminin öğrenci bakış açısıyla değerlendirilmesidir. Bulgular, öğrenciye ait bilgiler verildikten sonra, dersin yürütülüş biçimi, öğrencinin jüriye bakış açısı ve psikolojik ortam, jürilerin genel işleyiş biçimi ve öğrenci bakış açısıyla ideal olan işleyiş biçimi, eğitim süreci ve sonuç ürün ilişkisi, jüriler ve kazanımları, jürilerde iletişim ortamı, jürilerde fiziksel ortam, jüri sonrası değerlendirme, jüri üyesi ve stüdyo yürütücüsü, jüri sistemi hakkında genel düşünceler, jüri oturumunda yapılan geri bildirimler olmak üzere ana başlıklar altında değerlendirilecektir.

4.3.1. Öğrenciye Ait Bilgiler

Çalışmaya; Abant İzzet Baysal Üni., Akdeniz Üni., Anadolu Üni., Arel Üni., Atatürk Üni., Atılım Üni., Aydın Üni., Bahçeşehir Üni., Balıkesir Üni., Başkent Üni., Beykent Üni., Bilgi Üni., Bozok Üni., Bursa Orhangazi Üni., Canik Başarı Üni.,

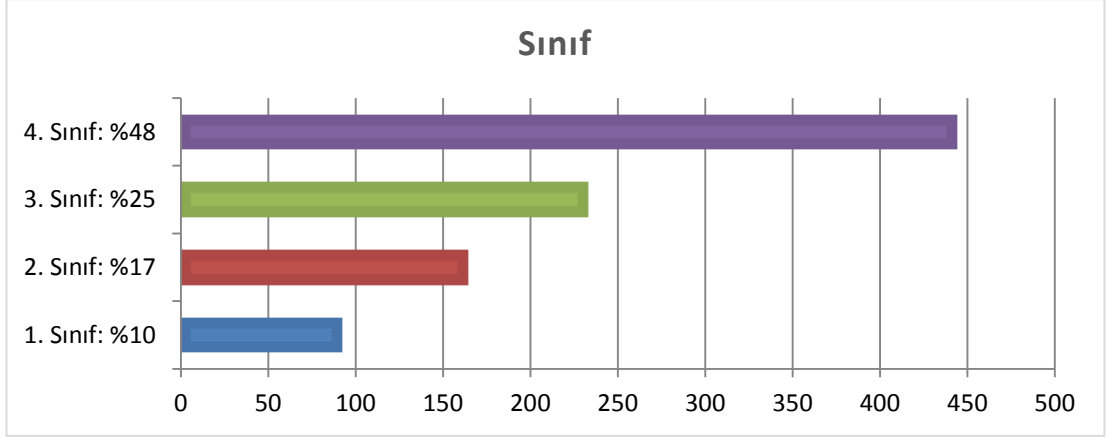
Çankaya Üni., Çukurova Üni., Dicle Üni., Doğu Akdeniz Üni., Doğu Üni., Dokuz Eylül Üni., Düzce Üni., Erciyes Üni., Eskişehir Osmangazi Üni., Fatih Sultan Mehmet Üni., Gazi Üni., Gaziantep Üni., Gebze Teknik Üni., Gediz Üni., Girne Amerikan Üni., Hasan Kalyoncu Üni., İzmir Yüksek Teknoloji Ens., İstanbul Ticaret Üni., İstanbul Teknik Üni., İzmir Ekonomi Üni., İzmir Üni., Karadeniz Teknik Üni., Kadir Has Üni., Karabük Üni., Kemerburgaz Üni., Kocaeli Üni., KTO Karatay Üni., Kültür Üni., Lefke Avrupa Üni., Maltepe Üni., Melikşah Üni., Mersin Üni., Mimar Sinan Üni., Mustafa Kemal Üni., Niğde Üni., Nuh Naci Y. Üni., Orta Doğu Teknik Üni., Okan Üni., Ondokuz Mayıs Üni., Özyeğin Üni., Selçuk Üni., Süleyman Demirel Üni., Trakya Üni., Uludağ Üni., Uluslararası Kıbrıs Üni., Yakın Doğu Üni., Yaşar Üni., Yeditepe Üni., Yıldız Teknik Üni., Yüzüncü Yıl Üni., Zirve Üni.'leri olmak üzere 66 üniversiteden 933 öğrenci katılmıştır.

Anket çalışması kapsamında, yukarıda belirtilen üniversitelerin mimarlık fakültelerinin her sınıf ve dönem öğrencilerinden % 30'u erkek ve % 70'i kadın olmak üzere 933 katılımcı anketi cevaplamıştır Şekil 4.1.



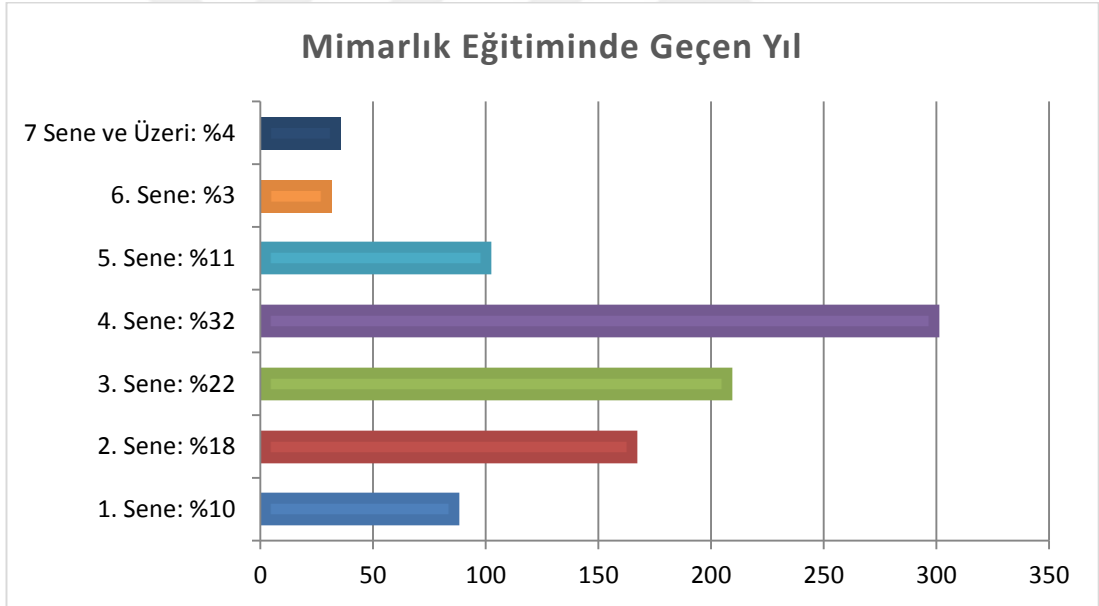
Şekil 4.1: Cinsiyet Dağılımı.

Anket çalışması kapsamında üniversitelerin uyguladıkları yöntemler, sınıflara ve dönemlere göre değişen bakış açısı farklılıkları değerlendirilmeyeceği için, veriler toplam sayı üzerinden ele alınmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin% 10'unun 1. Sınıf, % 17'sinin 2. Sınıf, % 25'inin 3. Sınıf, % 48'inin 4. Sınıf öğrencisi olduğu görülmüştür Şekil 4.2.



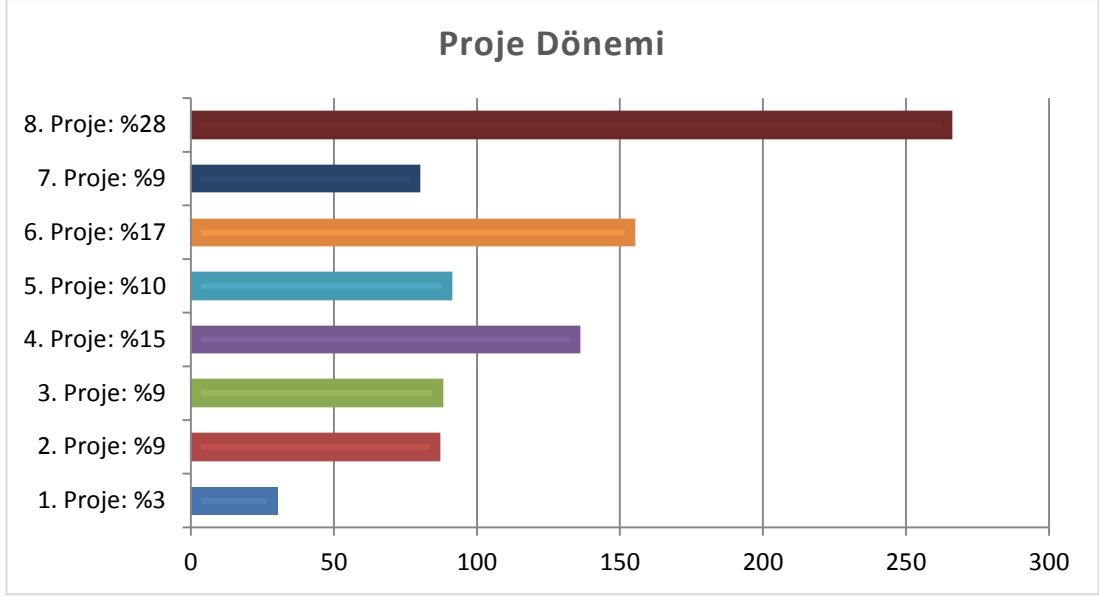
Şekil 4.2: Sınıf Dağılımı.

Dönemlere göre dağılımına bakıldığında öğrencilerin % 10'unun 1. yılında, % 18'inin 2. yılında, % 22'sinin 3. yılında, % 32'sinin 4. Yılında, % 11'inin 5. yılında, % 3'ünün 6. yılında, % 4'ünün 7 ve üzeri yılında olduğu görülmüştür Şekil 4.3.



Şekil 4.3: Mimarlık Eğitiminde Geçirilen Yıl.

Öğrencilerden % 3'ü 1. projeyi, % 9'u 2. projeyi, % 9'u 3. projeyi, % 15'i 4. Projeyi, % 10'u 5. projeyi, % 17'si 6. projeyi, % 9'u 7. projeyi ve % 28'i 8. projeyi almaktadır Şekil 4.4.

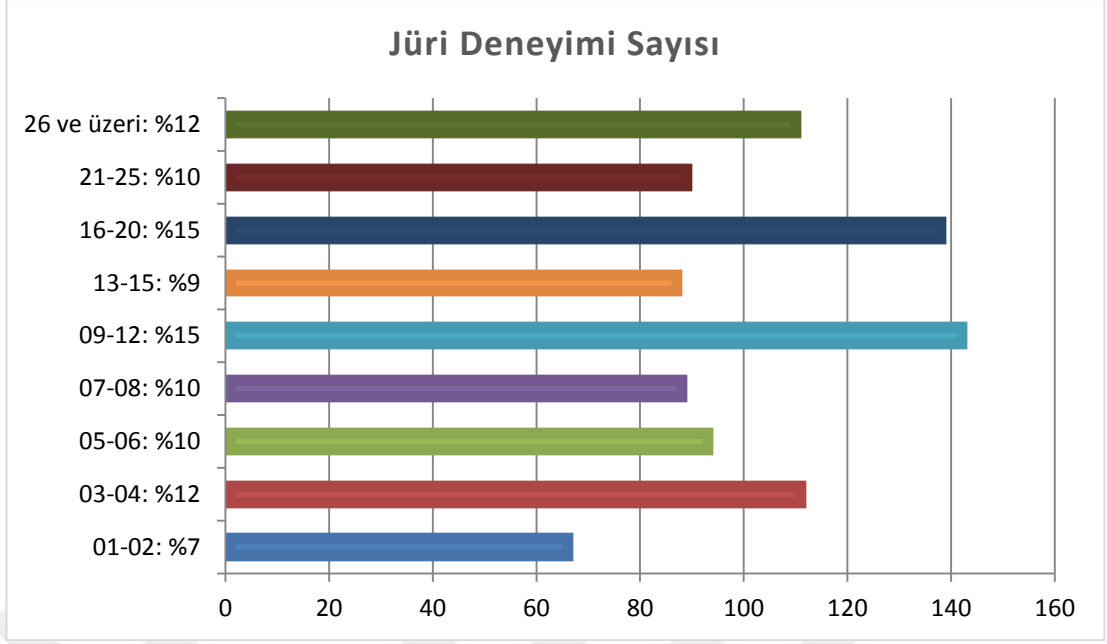


Şekil 4.4: Proje Dönemlerine Göre Dağılım.

Yapılan ankette her proje döneminden öğrencinin olmasına özen gösterilmiştir. 1. sınıf öğrencilerinin katılım oranını düşüren faktörün, okullara göre değişiklik gösteren değerlendirme yöntemleri nedeniyle öğrencilerin jüriye nadir olarak girmeleri gösterilebilir. Son sınıf öğrencilerinin yoğun katılımı ise öğrencilerin sistemi yakından tanımaları ve sisteme önem vermeleri ile açıklanabilir.

Öğrencilerin sınıf seviyesini sorgulayan soruyla birlikte değerlendirildiğinde katılımın mimarlık eğitiminde geçirilen yıl sayısı ile doğru orantılı olarak arttığı ve öğrencilerin bu konuda fikirlerini paylaşmak istedikleri düşünülmektedir.

Sınıf ve proje dönemleri göz önüne alındığında, öğrencilerin % 7'sinin 1-2 defa jüriye girdikleri, % 12'sinin 3-4, % 10'unun 5-6, %10'unun 7-8, % 15'inin 9-12, % 9'unun 13-15, % 15'inin 16-20, % 10'unun 21-25 ve % 12'sinin 26 ve daha fazla defa jüriye girdiği ve genel olarak öğrencilerin yoğun bir jüri deneyimi geçirdiği görülmektedir Şekil 4.5.

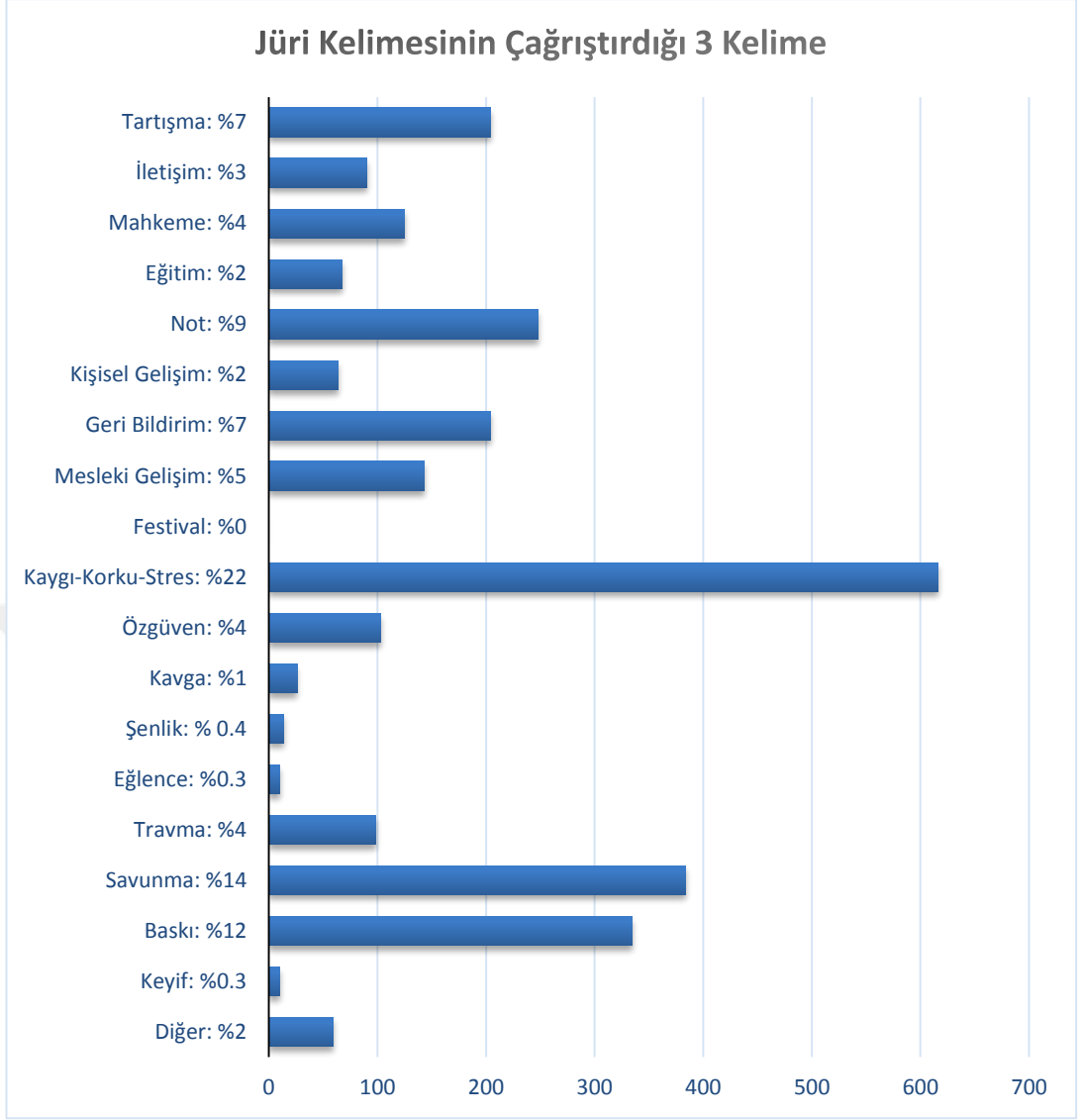


Şekil 4.5: Geçirilen Jüri Deneyimi Sayısı.

4.3.2. Jüriye Bakış Açısı

Öğrencilerin jüriye olumlu ya da olumsuz bakış açıları, sistemin genel verimliliğini doğrudan etkilemektedir. O yüzden jürinin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiği önem kazanmaktadır. Öğrencilerin jüriyi tanımlamasında % 22 oranında *kaygı-korku-stres*, % 14 oranında *savunma*, % 12 oranında *baskı*, % 9 oranında *not* gibi ortak cevaplar çoğunluklu olarak verilmiştir. Cevaplar sınıflara göre benzerlik gösterse de korku ve türevi cevaplar ağır basmaktadır Şekil 4.6.

Aynı şekilde jüri için kendi öznel ifadeleriyle bir tanımlama yapmaları istenildiğinde dikkat çekici tanımlamalar yapılmıştır.

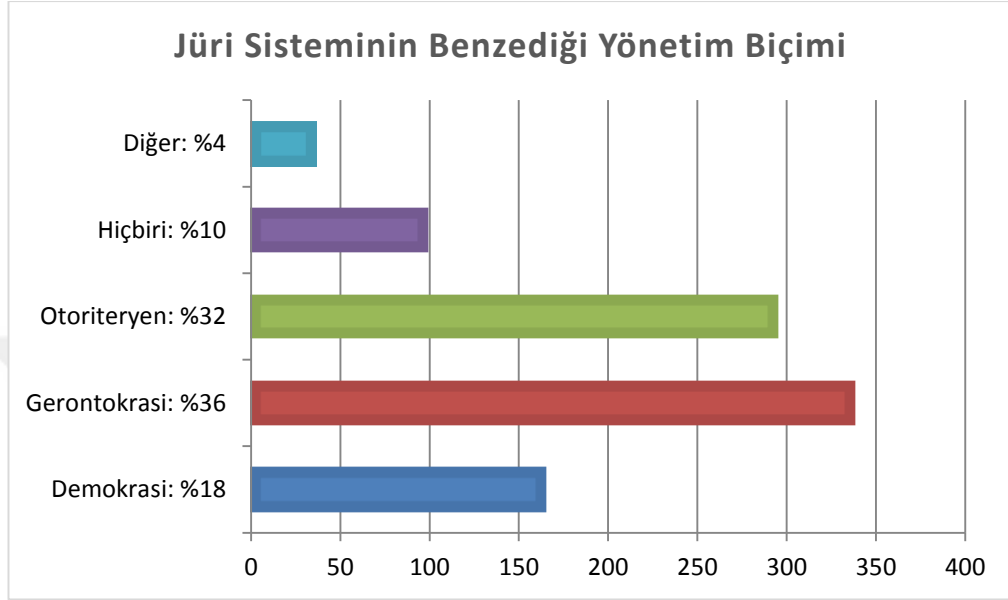


Şekil 4.6: Jüri Kelimesinin Çağrıştırdığı 3 Kelime.

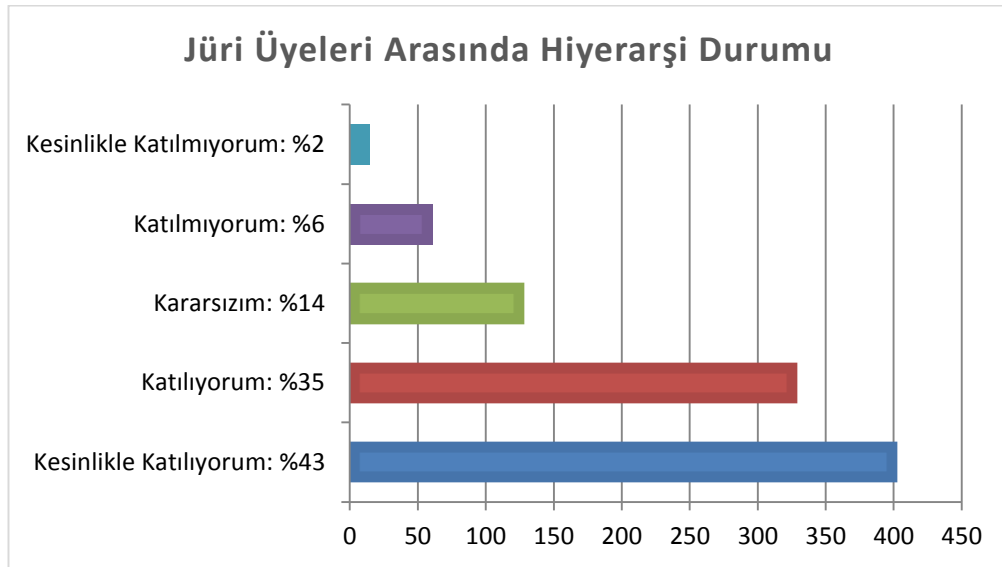
Bunlardan bazıları “-ömür törpüsü”, “kafes içinde aşı yapılmasını bekleyen hasta”, “ulusa sesleniş yapmak”, “öğrenci gerilir, hocalar yarışır.”, “içi kaplanlarla dolu kafese atılmak:), “hocalar arası anlaşmazlık”, “projeyi yerin dibine sokmak”, “hiçbir şey beğenmemek”, “projeyi parçalamak”, “öğretim elemanı tatmini”, “kurbanlık koyun”, şeklinde jüriyi kelimesinin çağrıştırdığı 3 kelimenin seçilmesi istenilen soru ile paralellik gösteren ancak daha ciddi ve olumsuz bir bakış açısı sergilenmiştir.

Asıl amacı eşit, katılımcı ve eleştirel bir ortam sağlaması olmasına rağmen, jüri oturumu % 32 oranında otoriteryen % 36 oranında gerontokrasi ve sadece % 18 oranında demokrasi yönetim biçimiyle eşleştirilmektedir.

Buna ek olarak % 78 oranında jüri üyeleri arasında hiyerarşi olduğu düşünüldüğünde, sistemin itaat ve otorite gibi eğitimsel değerlere zıt bir bakış açısıyla algılanmakta olduğu ve sistemde baskın bir hiyerarşik yapılanma olduğu gözlenmektedir Şekil 4.7, Şekil 4.8.



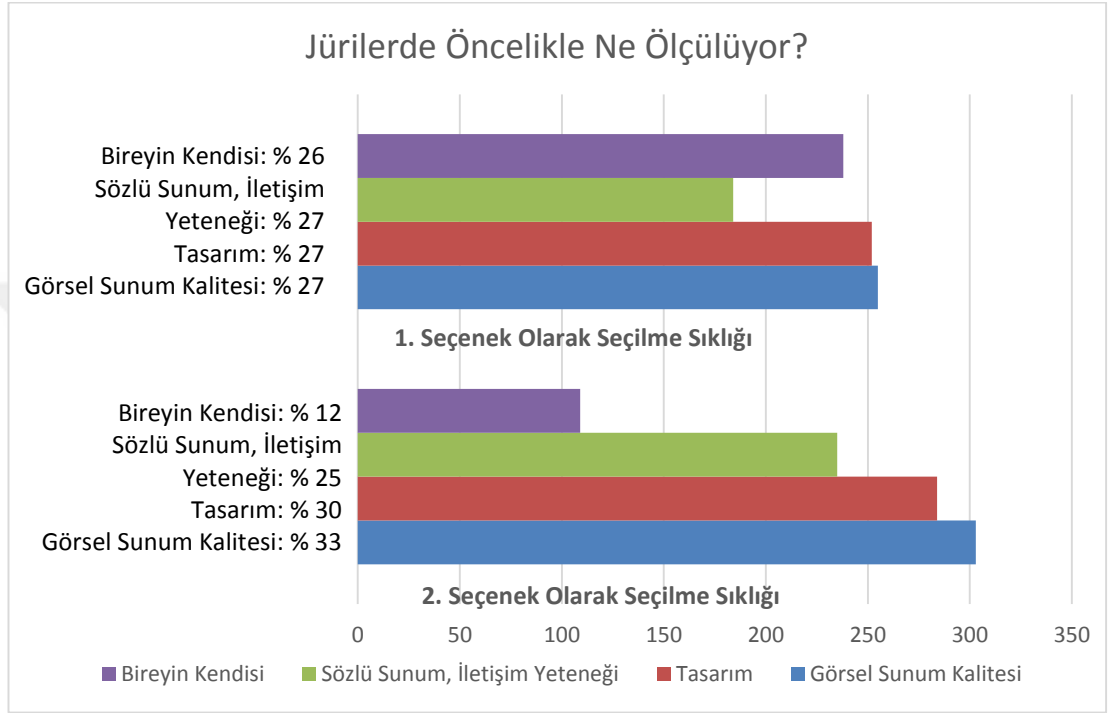
Şekil 4.7: Jüri Sisteminin Bir Yönetim Biçimi İle Eşleştirmesi.



Şekil 4.8: Jüri Üyeleri Arasında Hiyerarşi Olup Olmadığı.

Öğrencinin genel değerlendirilmesinin ve bilgi birikiminin ölçüleceği oturumlar olan jürilerde öncelikli olarak neyin ölçüldüğü sorulduğunda 1. seçenek olarak % 27 görsel sunum kalitesi öncelikli ve % 27 tasarımın bizzat kendisi seçilmiştir. 2. seçenek

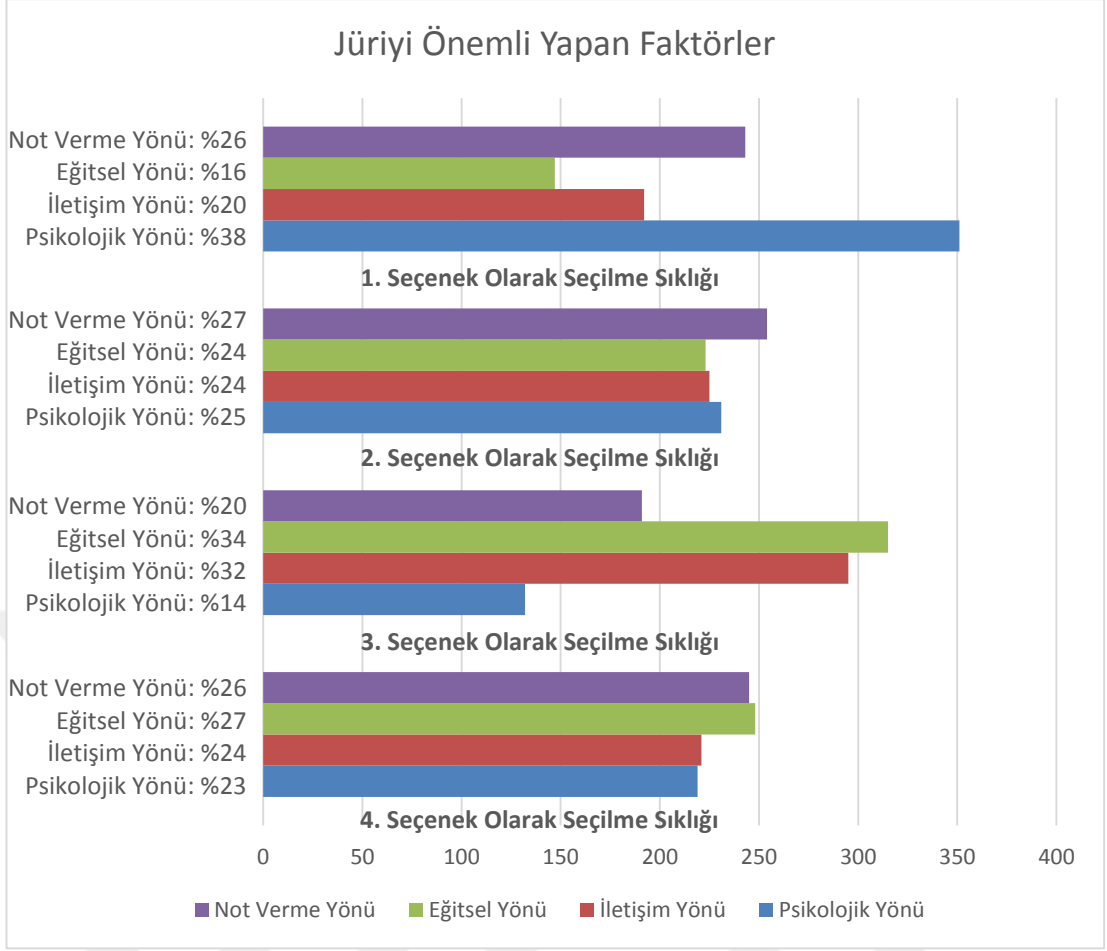
olarak % 33 görsel sunum kalitesi ve % 30 tasarımın bizzat kendisi olarak “*görsel sunum kalitesi*”nin öncelikli olarak seçilmesi ve devamında “*tasarımın bizzat kendisi*” olarak çıkması, sonuç ürünü ve gelinen noktayı anlatmanın bir vasıtası olan görsel sunum kalitesinin, tasarım fikrinin önüne geçtiğini göstermektedir Şekil 4.9. Bu durum aslında aracın amacın önüne geçtiğini yansıması açısından önemlidir.



Şekil 4.09: Jüri Sürecinde Öncelikle Ölçülenin Ne Olduğuna Genel Bakış.

Jürinin önemi jüriyi eğitsel yönüyle, iletişim yönüyle, psikolojik yönüyle ve not verme-değerlendirme yönüyle değerlendirilmesi açısından 4 farklı başlık üzerinden sorgulandığında, öncelikli cevabın birinci seçenekte % 38 oranında jürilerin psikolojik yönü olduğu görülmektedir. Psikolojik yönün ağır bastığı bu cevap, jürinin öznel ifadesinin sorgulandığı soru ve jürinin 3 kelime ile tanımlanması sorusu ile birlikte düşünüldüğünde birbirini tamamlayan ve doğrulayan sonuçlara ulaşılmaktadır.

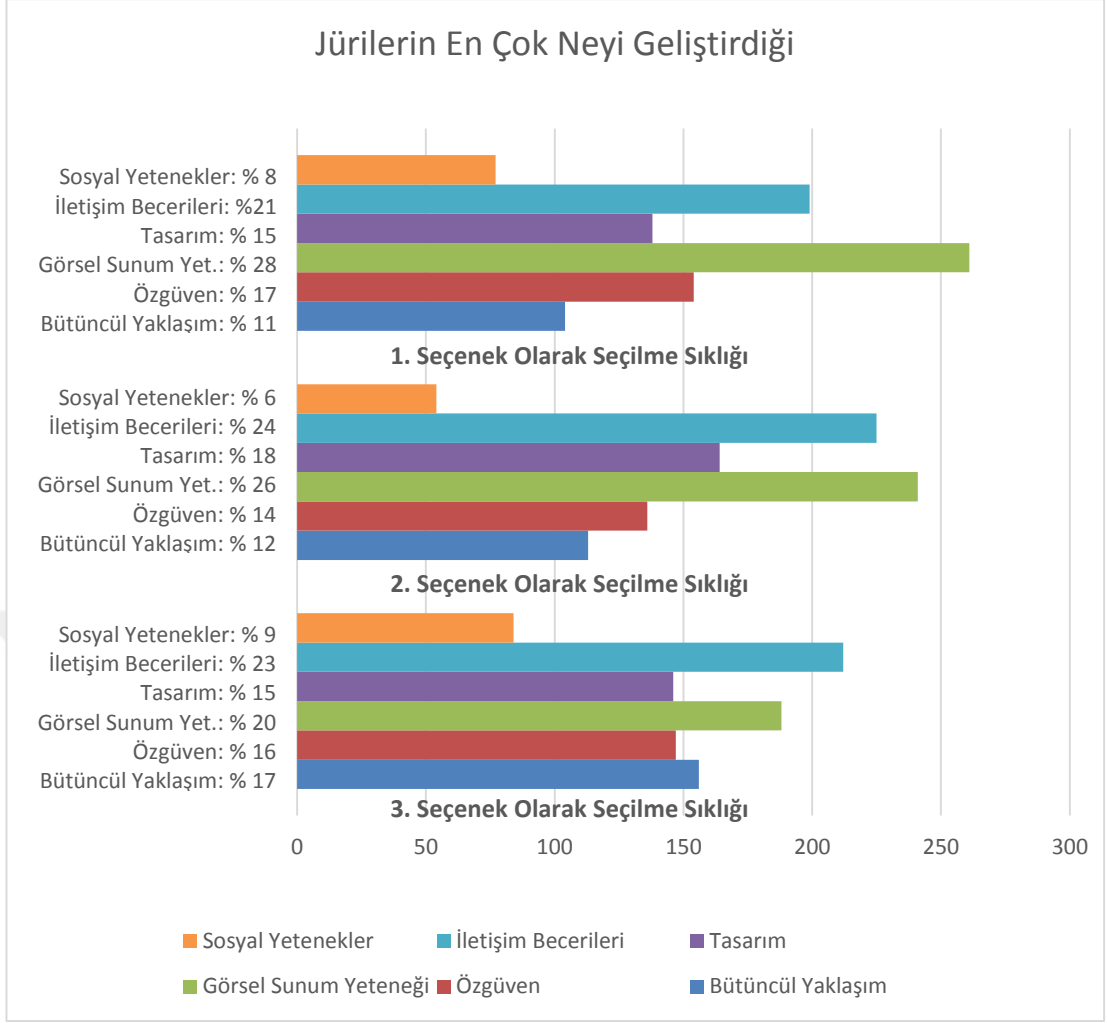
Jürileri önemli yapan faktörlerin sıralamasında sonuçlara genel olarak bakıldığında, öncelikli olan cevabın birinci seçenekte %38 ile psikolojik yönünü, ikinci seçenekte % 27 ile değerlendirme (not verme) yönü, 3. seçenekte % 34 ile eğitsel ve iletişim yönleri izlemektedir Şekil 4.10. Bu sonuçlardan ise jürilerin öğrenci bakış açısıyla psikolojik-notlandırma yönü ile bütünleştiğini ve asıl amacı olan eğitsel değerinin geri planda kaldığı okunmaktadır.



Şekil 4.10: Jüriyi Önemli Yapan Faktörlere Genel Bakış.

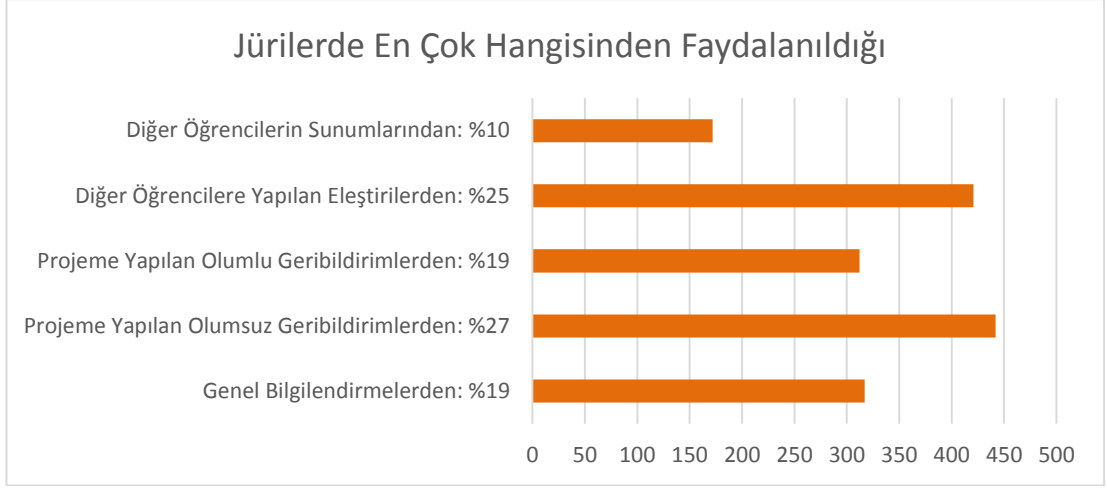
Jürilerin en çok neyi geliştirdiği sorusu değerlendirildiğinde her dönem ve sınıfta, farklı cevaplar seçilmiş olsa da, birinci seçenek olarak % 28 ile görsel sunum yeteneği ve % 21 ile iletişim becerileri seçilmiştir. İkinci seçenekte % 26 ile görsel sunum yeteneği ve % 24 ile iletişim becerileri seçilmiştir Şekil 4.11. Genel olarak sonuçlara bakıldığında en çok tercih edilen cevabın, asıl faydanın proje gelişimini ve sunumunu etkileyen görsel sunum yeteneğinin geliştirilmesine katkısının olması gelmektedir.

Bunun yanı sıra üçüncü en çok tercih edilen seçenek mimarlık eğitiminin ve jürilerin en önemli sosyal faktörlerinden biri olan iletişim becerisi (% 23) olmuştur. Buna ek olarak % 20 ile görsel sunum yeteneği ikinci en çok tercih edilen şık olarak seçilmiştir. Görsel sunum yeteneği ve iletişim becerilerinin artması üç ayrı şık için birinci ve ikinci tercihleri oluştururken, bu iki seçeneği özgüvenin artması, tasarım yeteneğinin gelişmesi ve bütüncül yaklaşım yeteneği seçenekleri takip etmektedir.



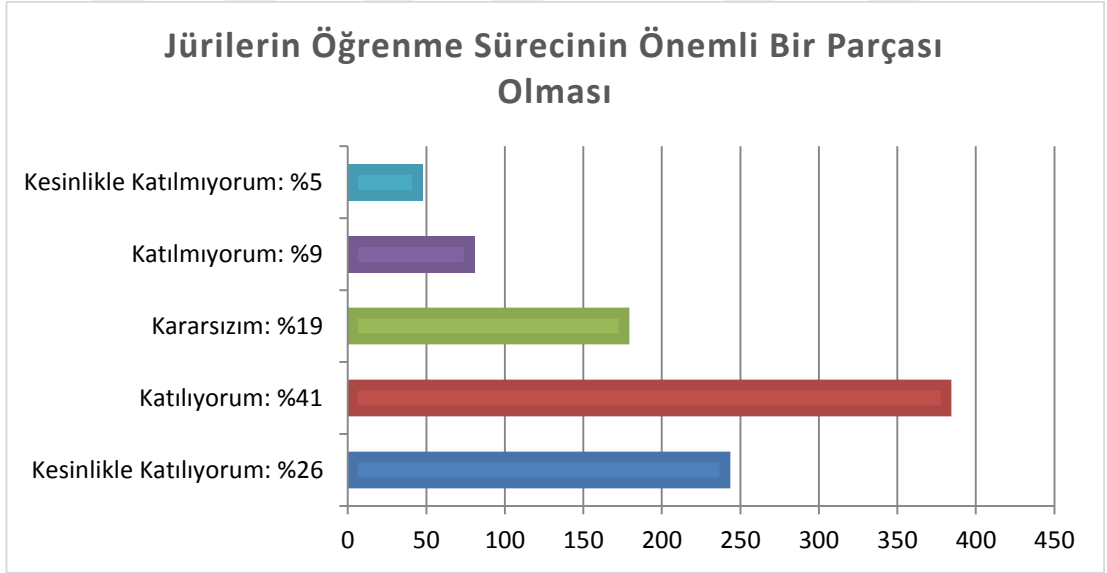
Şekil 4.11: Jürilerin En Çok Neyi Geliştirdiğine Dair Genel Bir Bakış.

Öğrencilerin kişisel kazanımlarının yanı sıra, sistemden jüri oturumunda yapılan geri bildirimler esnasında kendi projelerinin olumlu olarak değerlendirmesinden çok (% 19), projelerinin eksik yönlerini açığa çıkaran negatif eleştirilerden (% 27) ve yine diğer öğrencilere getirilen eleştirilerden (%25) fayda sağladığı görülmektedir. Bu ise negatif anlam yüklenen eleştirinin öğrencinin bakış açısıyla önemli olduğunu ve eğitimi için pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir Şekil 4.12.



Şekil 4.12: Öğrencinin Jüri Oturumunda En Çok Hangisinden Faydalandığı.

Mimarlık eğitimi göz önüne alındığında, öğrencilerin % 67 oranında jüri sistemini öğrenme sürecinin önemli bir parçası olarak değerlendirmeleri önemlidir Şekil 4.13. Çünkü diğer sorular ile birlikte düşünüldüğünde yukarıda belirtilen tüm olumsuz bakış açılarına rağmen jüri süreci en önemli faktör olarak görülmekte ve desteklenmektedir.

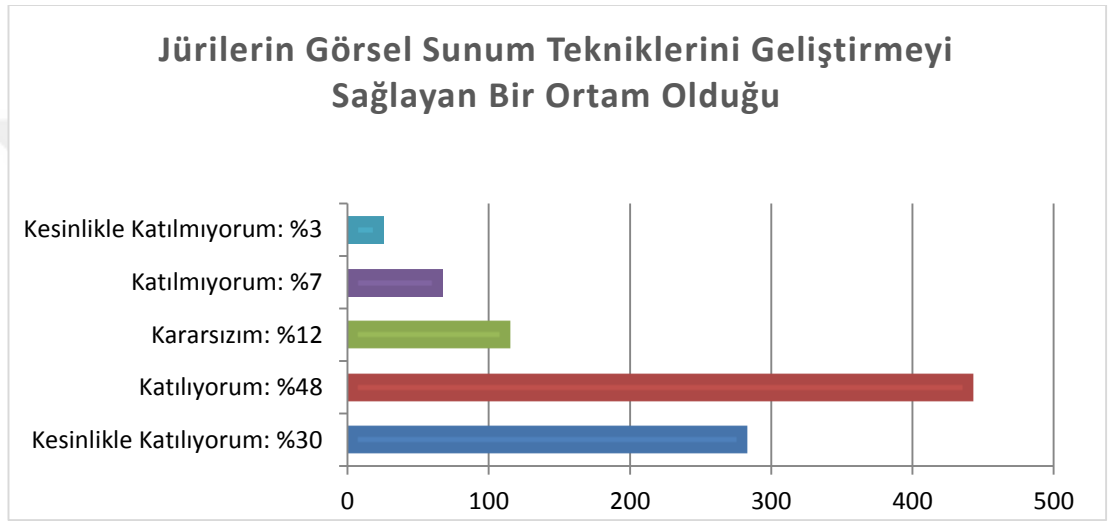


Şekil 4.13: Jüri Sisteminin Öğrenim Sürecinin Önemli Bir Parçası Olduğu.

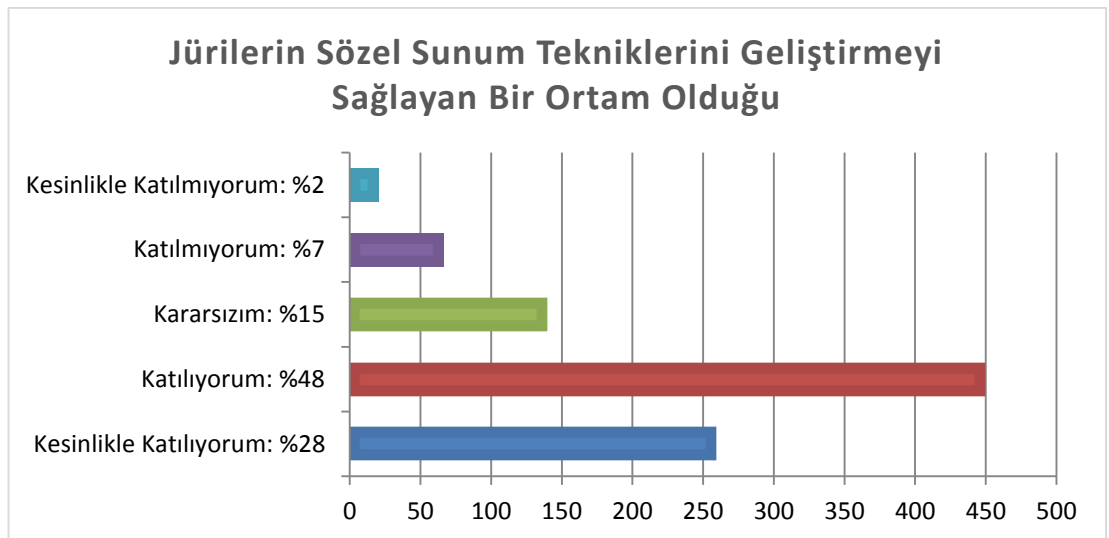
Jürilerde öncelikli olarak neyin ölçüldüğünü sorgulayan soru, jürilerin en çok neyi geliştirdiğini (görsel sunum tekniğini/kalitesini ve sözel sunum tekniği) sorgulayan önceki sorular ile birlikte değerlendirilmiştir. Öğrenciler oturumlarda öncelikle değerlendirilenin; projelerin sunumunda önemli bir vasıta olan görsel sunum

kalitesi olduğunu ve bunu tasarımın takip ettiğini belirtmişlerdir. İkinci seçenekte ise öncelikle tasarım ve devamında görsel sunum kalitesi olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar görsel sunum tekniği ve kalitesi şikkının yer aldığı cevaplar ile tamamen bütünlük sağlamaktadır.

Görsel ve sözel sunum teknikleri eğitimde geçirilen yıllar ile doğru orantılı olarak gelişmekte ve jürilerin % 78 oranında görsel sunum tekniklerini ve % 76 oranında sözel sunum tekniklerini geliştiren ortamlar Şekil 4.14, Şekil 4.15 olduğu düşünülmektedir.

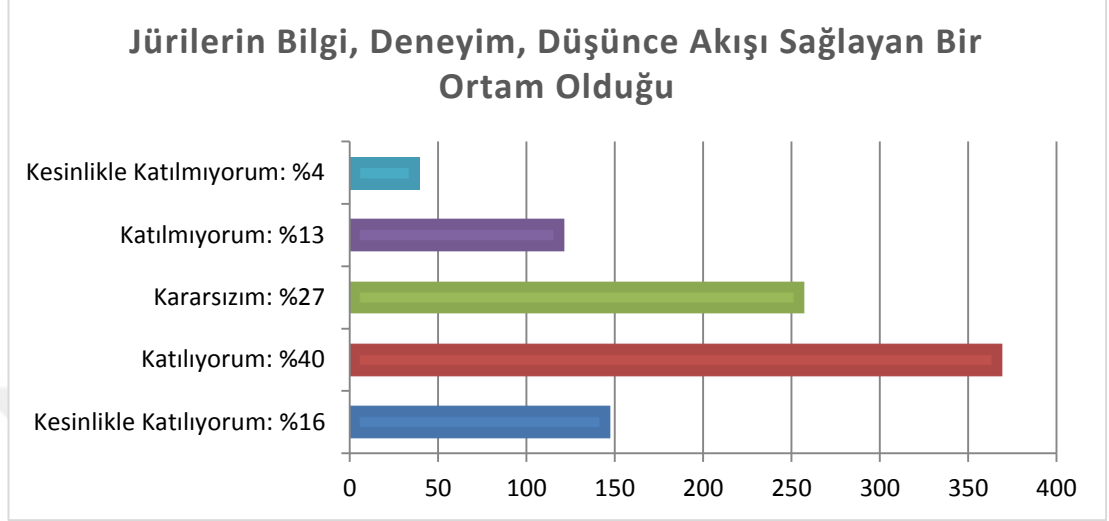


Şekil 4.14: Jüri Sisteminin Görsel Sunum Tekniklerini Geliştirmeyi Sağlayan Bir Ortam Olduğu.



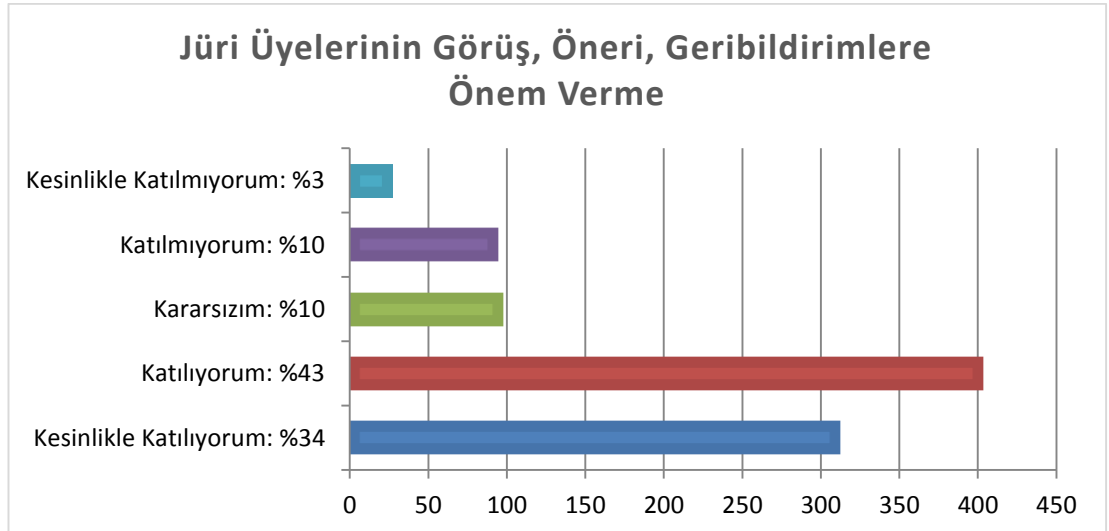
Şekil 4.15: Jüri Sisteminin Sözel Sunum Tekniklerini Geliştirmeyi Sağlayan Bir Ortam Olduğu.

Öğrencilerin % 56'sı jüri ortamının kişisel gelişimi ve öğrenimi destekleyen katılımcı ve geniş bir bilgi perspektifinin olduğu bir ortam olduğunu düşünmektedir Şekil 4.16.



Şekil 4.16: Jürilerin Bilgi, Deneyim, Düşünce Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğu.

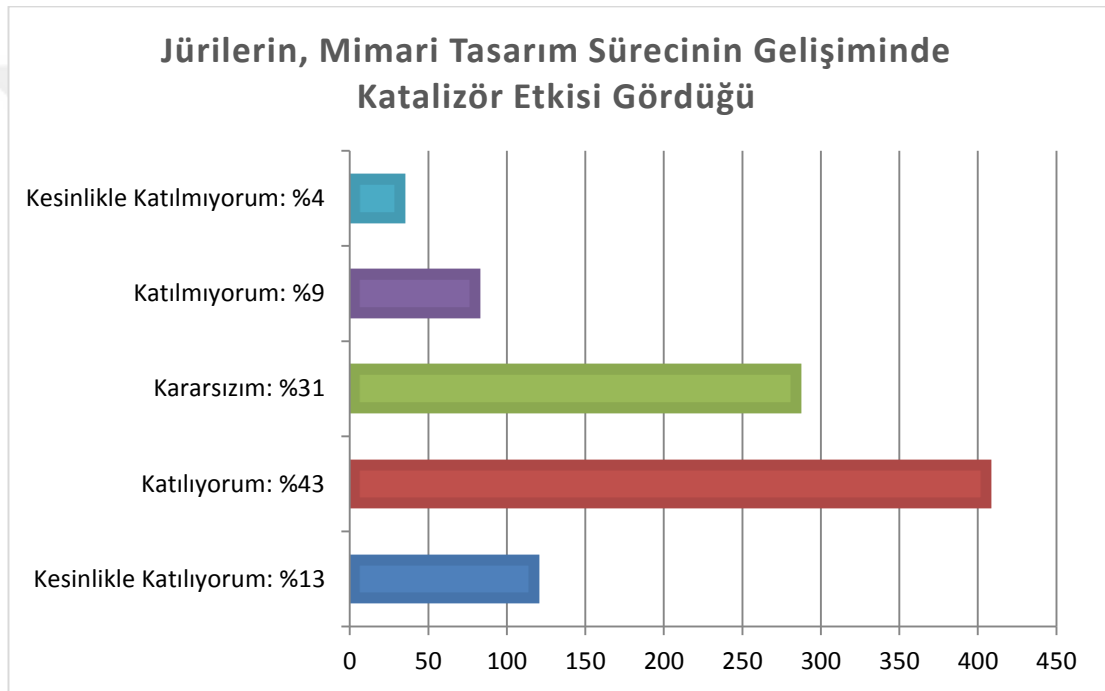
Ayrıca öğrenciler jüri ortamında belirtilen, aynı zamanda jürinin en büyük eğitimsel değeri olan görüş, öneri ve geri bildirimleri önemseydiğini (% 77) belirtmiştir Şekil 4.17.



Şekil 4.17: Jüri Üyelerinin Görüş, Öneri, Geribildirimlerini Not Ediyorum Ve/Veya Arkadaşımdan Not Etmesini Rica Ediyorum.

Bu ise öğrencinin, jüri oturumu esnasında yaptığı işin değerlendirilmesini, kendisine geribildirim yapılmasını ve eleştirilmesini önemseydiğini göstermesi açısından önemlidir.

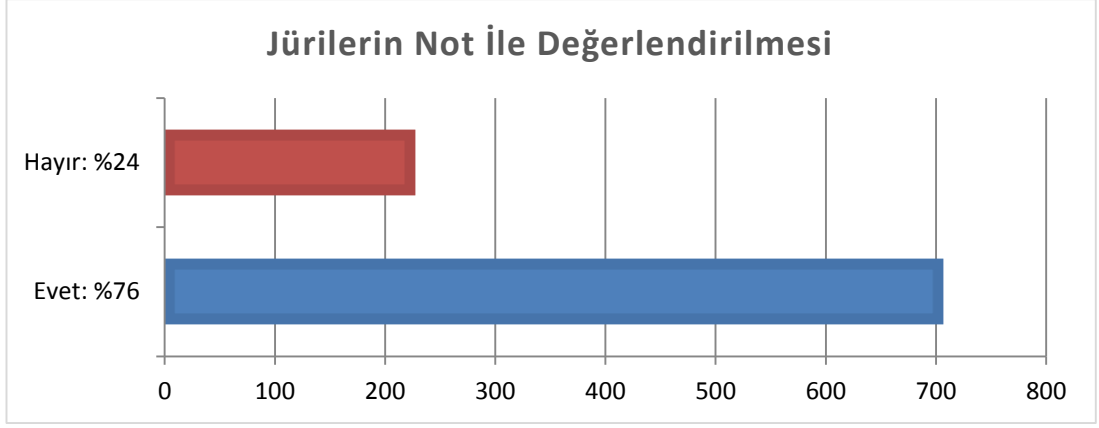
Bulgulara göre, öğrenciler, % 56 oranında, jürilerin mimari tasarım sürecinde hızlandırıcı bir rol oynadığını düşünmektedir Şekil 4.18. Bunda, jürilerin görsel ve sözel iletişim yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olması, danışman dışında diğer katılımcıların olması ve farklı disiplinlerden geribildirimler sağlaması, bilgi akışını sağlayan bir ortam olması, çeşitli görüşlerin ortaya çıkmasını sağlaması gibi faktörlerin etken olduğu düşünülebilir.



Şekil 4.18: Jürilerin, Mimari Tasarım Sürecinin Gelişiminde Katalizör Etkisi Gördüğüne İnanıyorum.

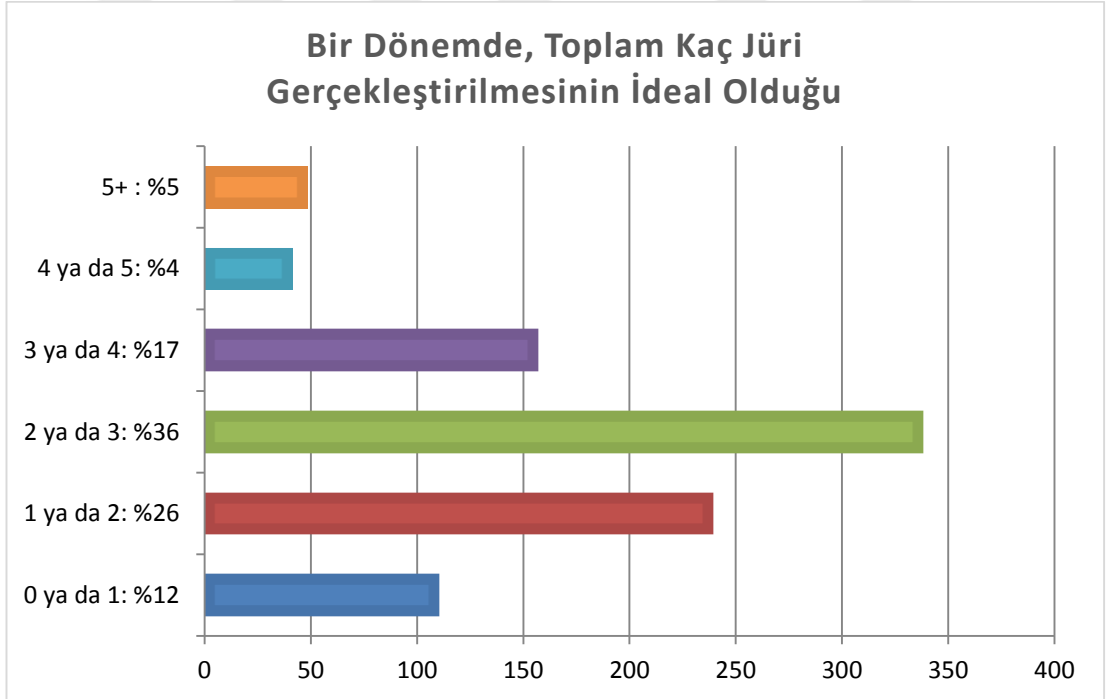
4.3.3. Jürilerin Genel İşleyiş Biçimi ve Öğrenci Bakış Açısıyla İdeal Olan İşleyiş Biçimi

Öğrencilerin jüri uygulamasının bölümlerinde notla değerlendirilip değerlendirilmediği sorusuna % 76 oranında evet demeleri, asıl amacı performansı değerlendirmek ve katılımcı bir eğitim ortamı sunmak olan jürinin not verme sistemi şeklinde çalıştığını göstermektedir Şekil 4.19.

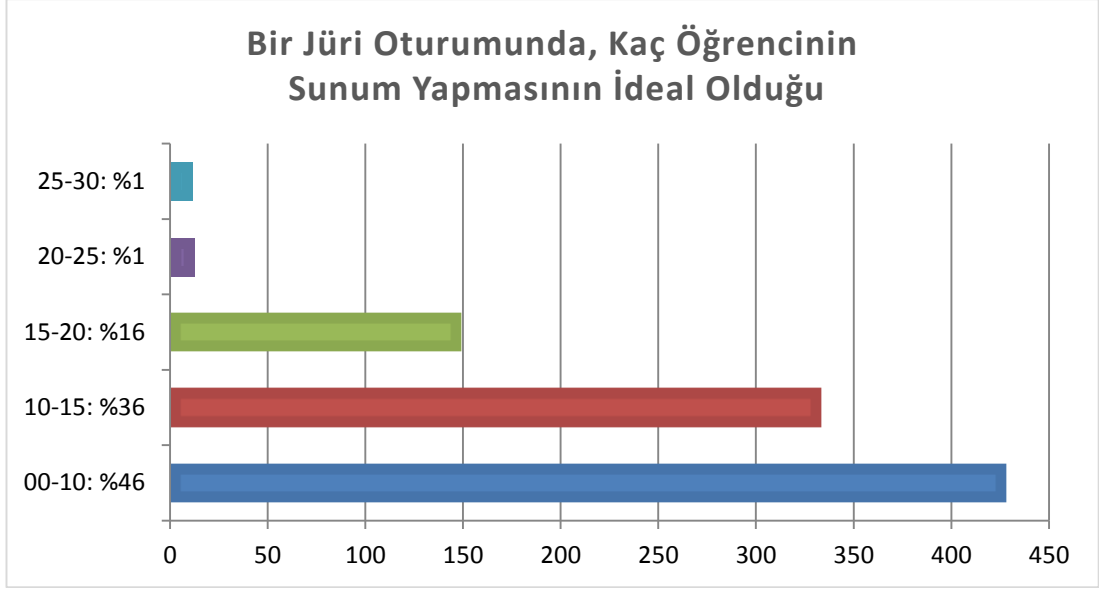


Şekil 4.19: Jürilerin Bölümünüzde Not İle Değerlendirilip Değerlendirilmediği.

Ancak öznel bakış açısıyla verilen cevaplar doğrultusunda jüri negatif olarak değerlendirilse de , % 88 oranında öğrenciler her dönem bir veya birden fazla jüri yapılmasını istemektedir Şekil 4.20. İdeal jüri oturumu sayısı ile birlikte sunum yapacak ideal öğrenci sayısı sorusu için cevapların % 46'sının 0-10 öğrenci çıkması Şekil 4.21, öğrencilerin kendilerine daha uzun süre ayrılmasını ve bu sürede kendilerini daha iyi ifade edebilmek istediklerini göstermektedir.

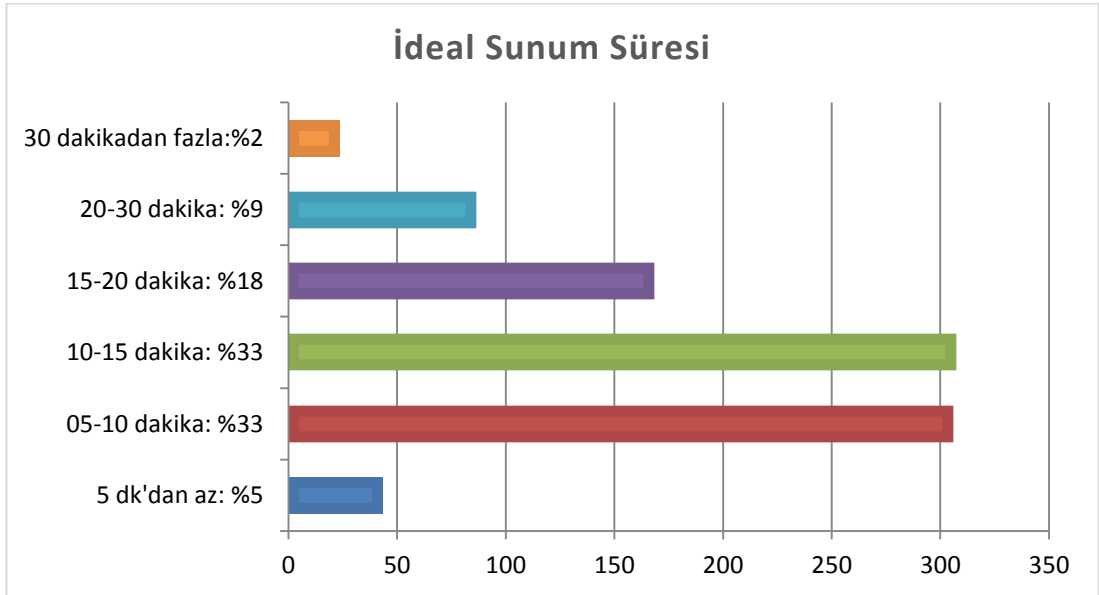


Şekil 4.20: Mimari Tasarım Derslerinde, Bir Dönemde, Toplam Kaç Jüri Gerçekleştirilmesinin İdeal Olduğu.



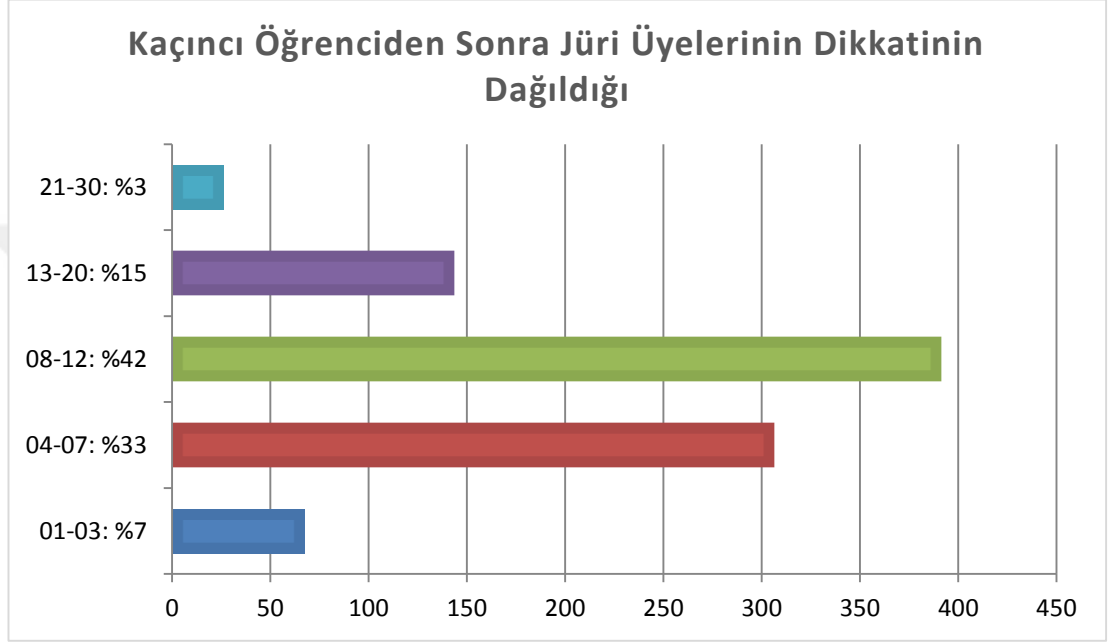
Şekil 4.21: Verimli, İdeal Bir Jüri İçin, Bir Jüri Oturumunda, Yaklaşık Kaç Öğrencinin Sunum Yapmasının İdeal Olduğu.

Sunum yapacak ideal öğrenci sayısı ve ideal sunum süresi sorusu birlikte değerlendirildiğinde, ideal sürenin öğrencilerin çoğunluğu tarafından en az 10-15 dk. ve üstü olması istenildiği düşünüldüğünde Şekil 4.22, öğrenci sayısının fazla olması, her öğrenciye ayrılan sürenin eşit olmamasına neden olabilmektedir. Sürenin eşit olmaması da yeterli zaman verilmediği için sunumunu iyi ifade edemediğini düşünen öğrenci bakış açısıyla notlandırmanın adil olmadığı sonucunu doğurmaktadır.

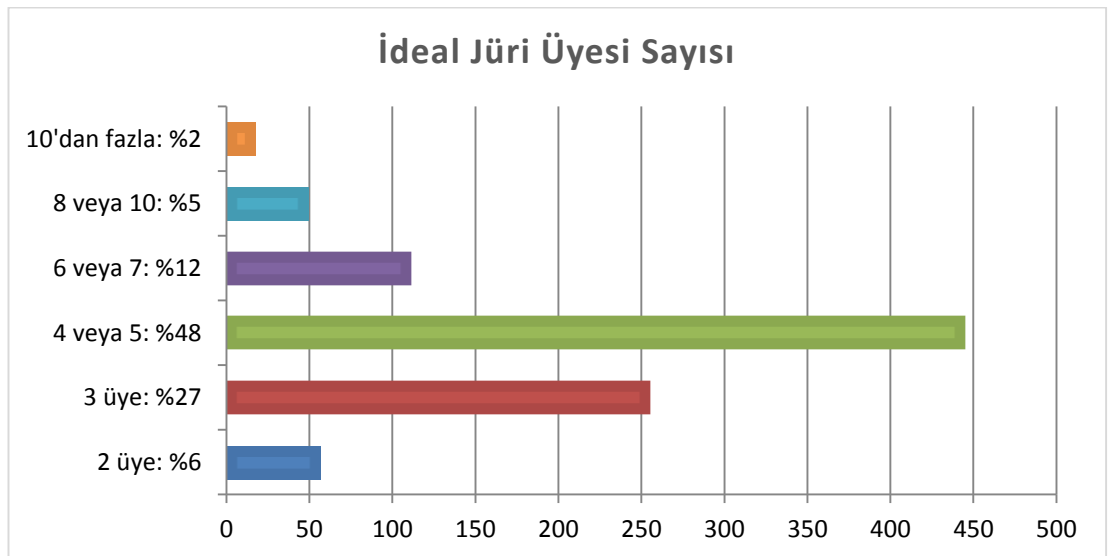


Şekil 4.22: Verimli, İdeal Bir Jüri İçin, Bir Öğrenciye Verilen (Sunum Ve Jüri Tartışması) İdeal Süre Ne Kadar Olmalı.

İdeal öğrenci sayısı sorusuyla birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin % 33'ü üyelerin 4-7, öğrencilerin % 42'si; üyelerin 10-12 öğrenciden sonra dikkatlerini kaybettiğini düşünmektedir Şekil 4.23. Ayrıca ideale yönelik sorulara oturumda yer alması gereken ideal jüri üyesi sayısı eklendiğinde % 48 oranında cevabın 4-5 olarak çıkması, öğrencilerin jüri oturumlarında elde ettiği faydanın jüri üyesi sayısı ile doğru orantılı olmadığını göstermektedir Şekil 4.24.

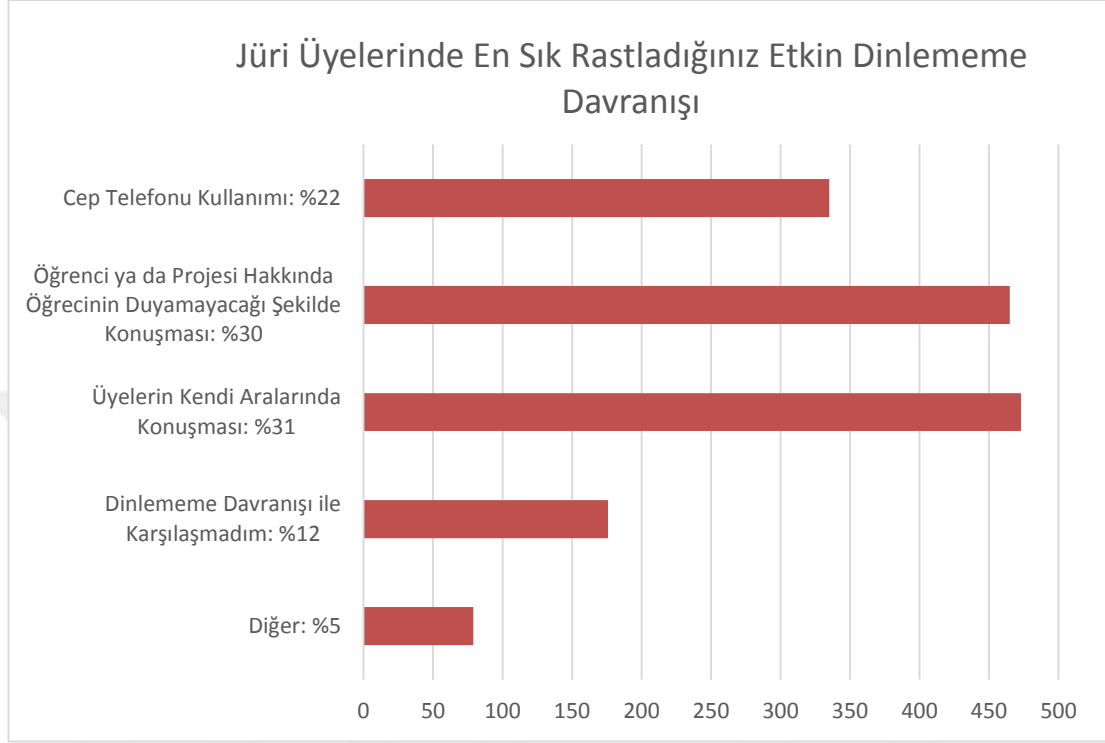


Şekil 4.23: Jürilerde Genellikle Kaçıncı Öğrenciden Sonra Jüri Üyelerinin Dikkatinin Dağıldığı.



Şekil 4.24: Verimli, İdeal Bir Jüride, Kaç Jüri Üyesi Yer Almalıdır.

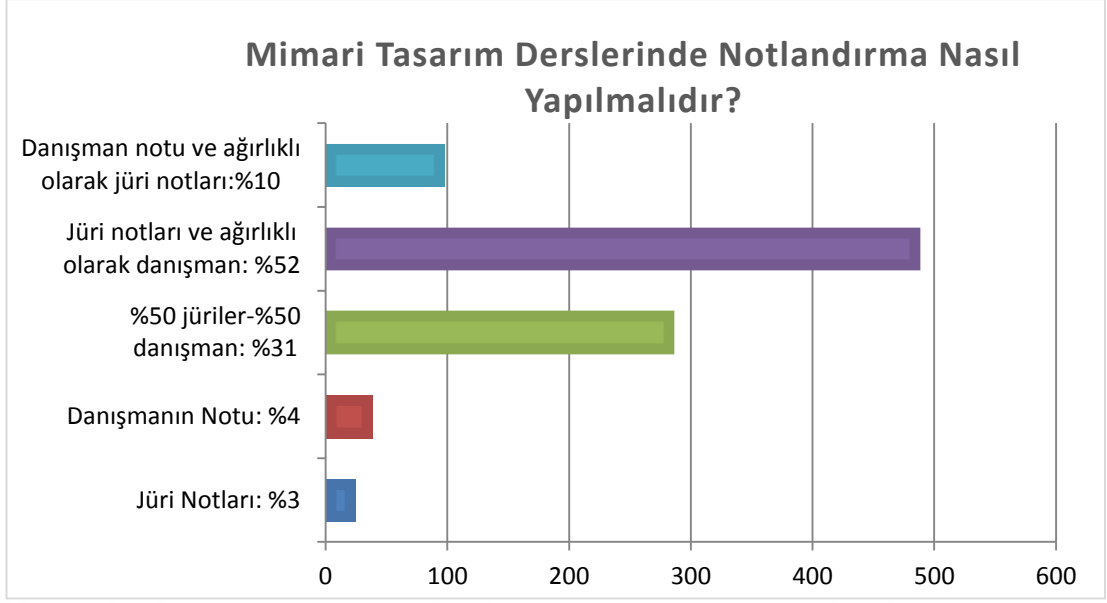
En sık rastlanan dinlememe davranışlarının, jüri üyelerinin birbirleriyle olan iletişiminden kaynaklandığını (%30) gösteren cevapla paralellik oluşturmaktadır Şekil 4.25.



Şekil 4.25: Jüri Oturumlarında, Jüri Üyelerinde En Sık Rastlanılan Etkin Dinlememe Davranışı.

Genel işleyiş ve ideal olanın değerlendirilmesi ile birlikte ilk soruda yer alan notlandırmanın jüri kapsamında en önemli süreçlerden biri olduğu göz önüne alınırsa bu önemli süreç hakkında öğrenci bakış açısının sorgulanması kaçınılmaz olmuştur.

Tasarım derslerinde notlandırmanın nasıl yapılması gerektiği sorusuna öğrencilerin %52'si, notların ağırlıklı olarak danışman ve jüri üyeleri tarafından belirlenmesi ve %31'i eşit şekilde danışman ve jüri üyeleri tarafından belirlenmesi şeklinde cevaplamıştır Şekil 4.26. Cevapların yarısından fazlasında belirleyici notun danışman tarafından verilmesi istenmektedir.

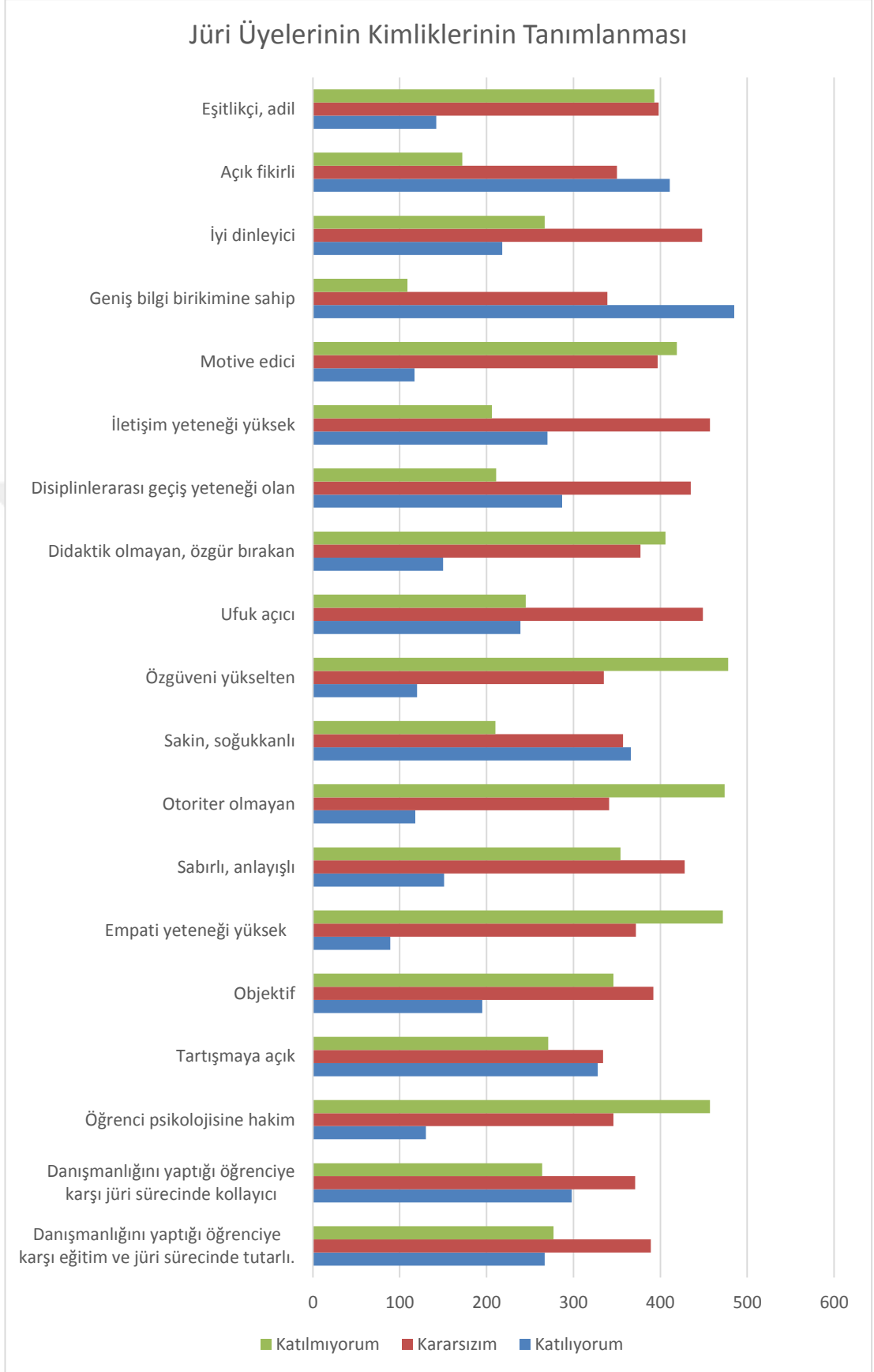


Şekil 4.26: Mimari Tasarım Derslerinde, Notlandırma Nasıl Yapılmalıdır?

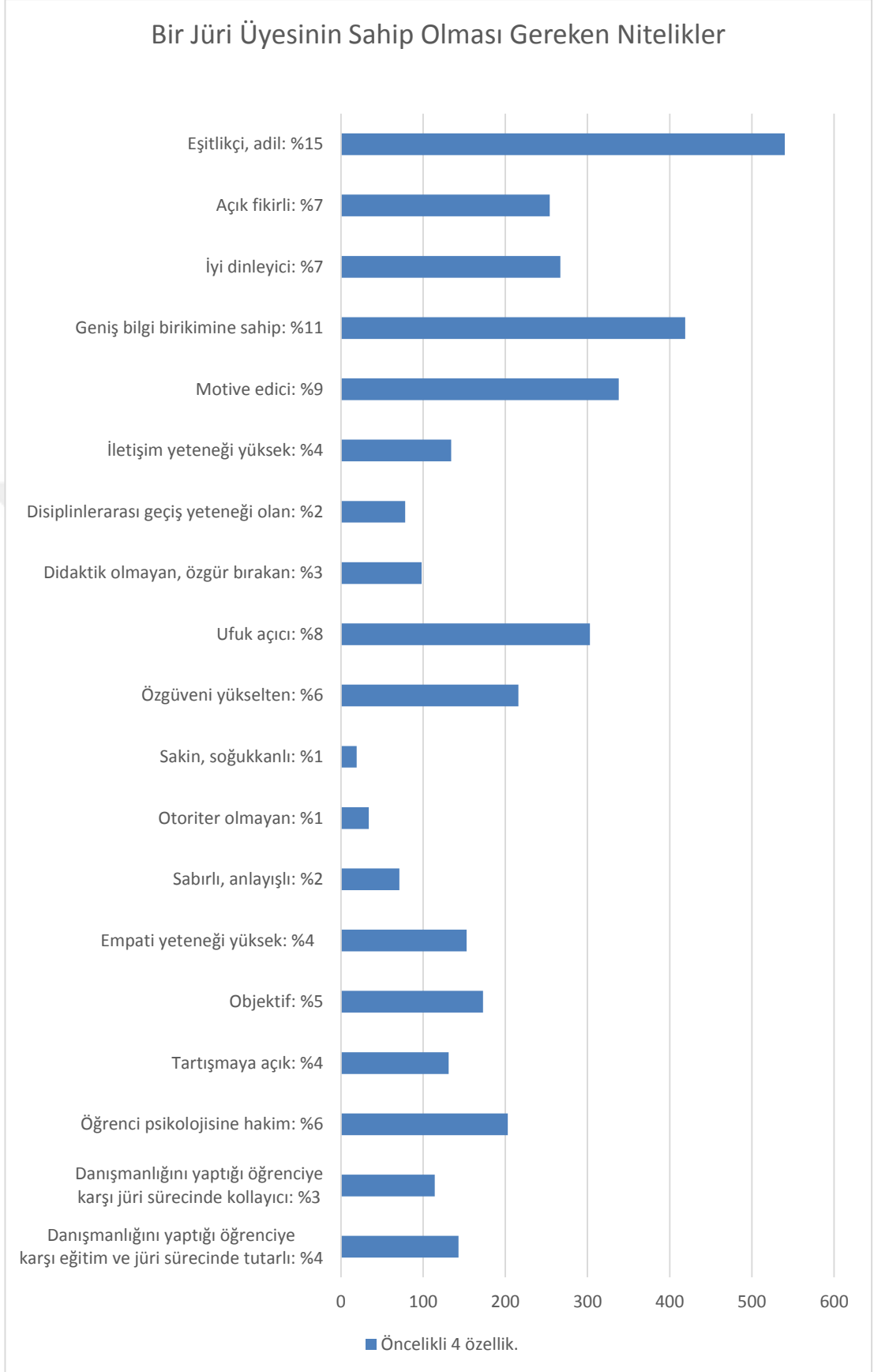
4.3.4. Jüri Üyelerine/Danışmana Bakış Açısı ve İdeal Jüri Üyesi/Danışman

Öğrencilerin bakış açısına göre bugüne kadar girdikleri oturumlar göz önüne alındığında danışmanlar için genel olarak;

- Açık fikirli olduğu, geniş bilgi birikimine sahip olduğu, sakin ve soğukkanlı bir tavır sergilediği,
- İletişim noktasında öğrencilerin daha çok kararsız kaldığı, tartışmaya açık olması konusunda öğrencilerin kararsız kaldığı gözlemlenmektedir.
- Ayrıca danışmanlar için adil olmadığı, iyi bir dinleyici olmadığı, motivasyon konusunda geri planda kaldığı, disiplinler arası geçiş yeteneğinin az olduğu, didaktik olduğu ve serbest bırakmadığı, genel olarak ufuk açıcı olmadığı, öğrenciyi destekleme ve özgüven verme konusunda geri kaldığı, otoriter olduğu, sabırlı ve anlayışlı olmadığı, empati yapmadığı, objektif olmadığı, öğrenci psikolojisine hakim olmadığı, kendi öğrencisini jüri esnasında kollayıcı tavır sergilediği gibi ağırlıklı olarak negatif bir profil çizilmektedir Şekil 4.27.



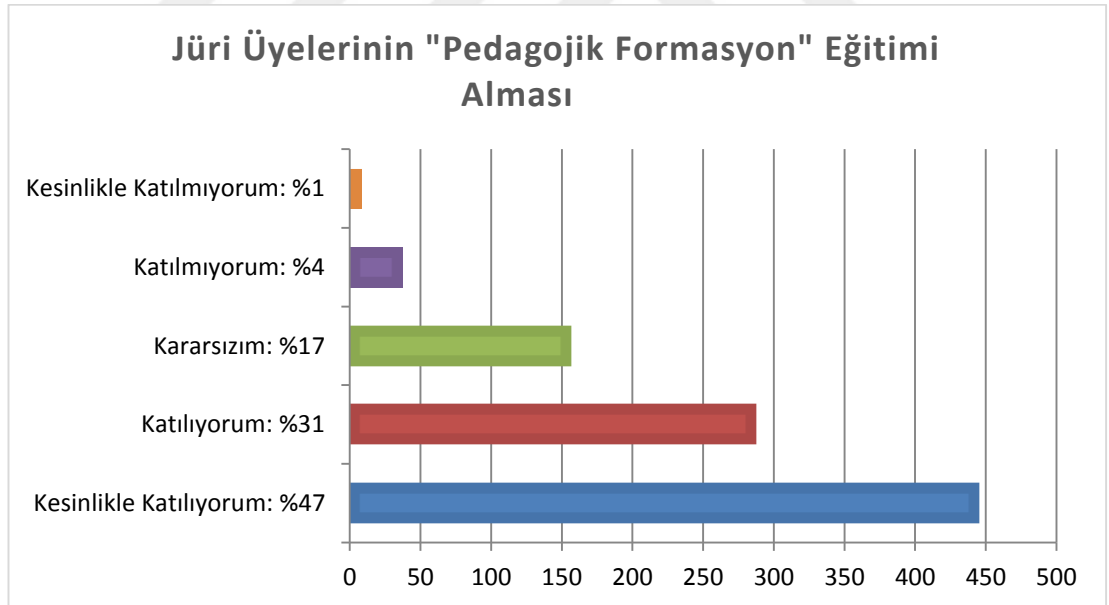
Şekil 4.27: Bugüne değin katılmış olduğunuz tüm jürileri genel olarak değerlendirdiğinizde, jüri üyesi kimliklerini nasıl tanımlarsınız.



Şekil 4.28: Size Göre Bir Jüri Üyesinin Sahip Olması Gereken Nitelikler Arasında Hangilerinin En Önemli Olduğu

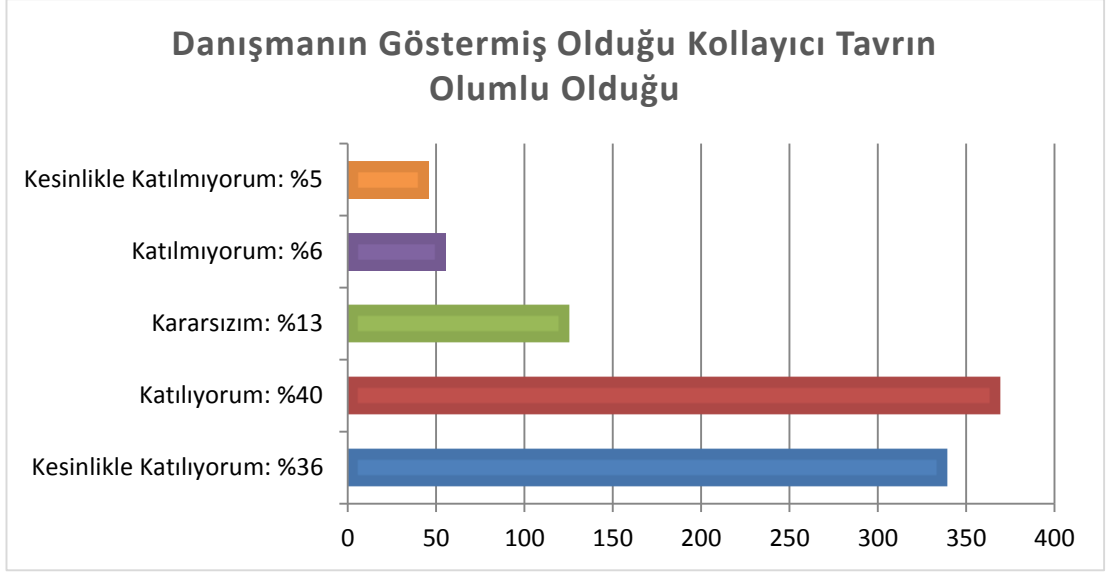
Jüri üyesinin/danışmanın sahip olması gereken öncelikli dört özellik % 15 eşitlikçi-adil, % 11 geniş bilgi birikimine sahip, % 9 motive edici ve % 8 oranında ufuk açıcı seçenekleri olmuştur. Cevaplar bir önceki soru ile birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin negatif gördükleri şıklar ile bu soruda olmasını istedikleri özelliklerin, öncelikli olarak üyelerin eşitlikçi-adil ve motive edici olmak gibi davranışsal özellikleri ile ilgili olduğu gibi çarpıcı bir durum göze çarpmaktadır Şekil 4.28. Bir önceki soruda olumlu çıkan cevaplar üyelerin kariyere ilişkin yeterlilikleri ile ilgiliyken bu soruda da bilgi ve tasarım yeteneğinin yüksek olması gibi iki cevap ayrıca ön plana çıkmaktadır.

Duruma ve ideal olana yönelik yukarıdaki iki soruya ek olarak sorgulanan bir diğer soru da jüri üyeleri ve danışmanların pedagojik formasyon eğitimi almaları gerekip gerekmediği sorusudur. Öğrencilerin çoğunluklu olarak negatif olarak belirttikleri ve olmasını istedikleri özelliklerin pedagojiyle yakından ilgili olduğu görülmektedir. % 78 gibi öğrencilerin büyük bir çoğunluğu jüri üyelerinin pedagojik formasyon eğitimi alması gerektiğini düşünmektedir Şekil 4.29.



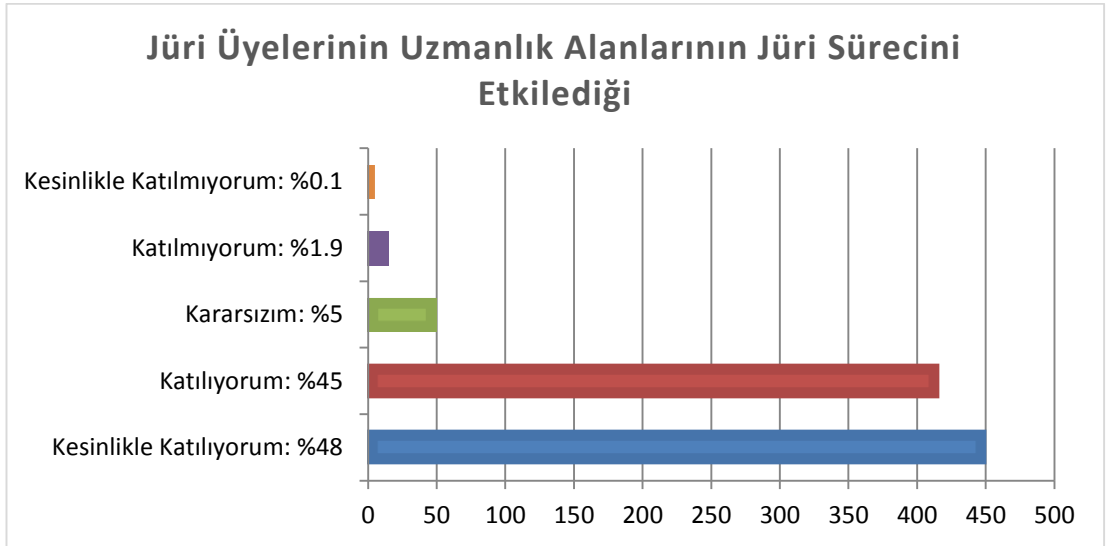
Şekil 4.29: Jüri Üyelerinin "Pedagojik Formasyon" Ağırlıklı Bir Eğitim Alması Gerekliliği.

Öğrenciyle geçirdikleri dönem boyunca sürdürdükleri iletişim ve projeye ait diğer jüri üyelerinden daha çok bilgiye sahip olması nedeniyle, öğrencilerin % 76' sının, sunum yaparken ve eleştirilere cevap verirken danışmanın yardımcı olmasına sıcak baktıkları görülmektedir Şekil 4.30.



Şekil 4.30: Stüdyo Yürütücüsünün Danışmanlığını Yaptığı Öğrenciye, Jürilerde Göstermiş Olduğu Kollayıcı / Sahiplenici Tavrın Öğrenci İçin Olumlu Olduğuna İnanıyorum.

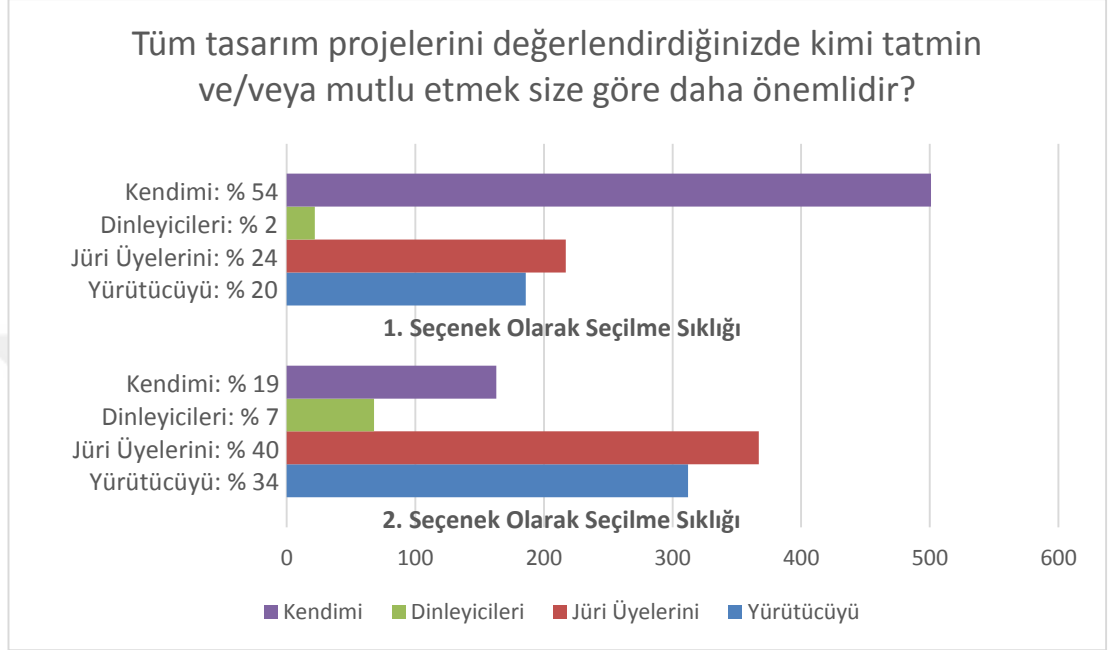
Tasarım eğitimini ve jüri ortamını etkileyen jüri üyesi ve danışmanlarla ilgili sorulara ek olarak öğrencilere jüri oturumunu ve sonuç ürünü etkileyen jüri üyesi/danışman faktörleriyle ilgili olarak da sorular sorulmuştur.



Şekil 4.31: Jüri Üyelerinin Uzmanlık Alanlarının (Tasarım, Yapı, Uygulama, Kentsel Tasarım, Vb.) Jüri Sürecini Etkilediğini Düşünüyorum.

Bu kapsamda sorulan jüri üyesi uzmanlık alanı-jüri süreci bağlamında öğrencilerin % 93'ü, jüri oturumlarının, jüri üyelerinin uzmanlık alanlarına göre şekillendiğini ve eleştirilerin bu yönde geliştiğini düşünmektedirler Şekil 4.31.

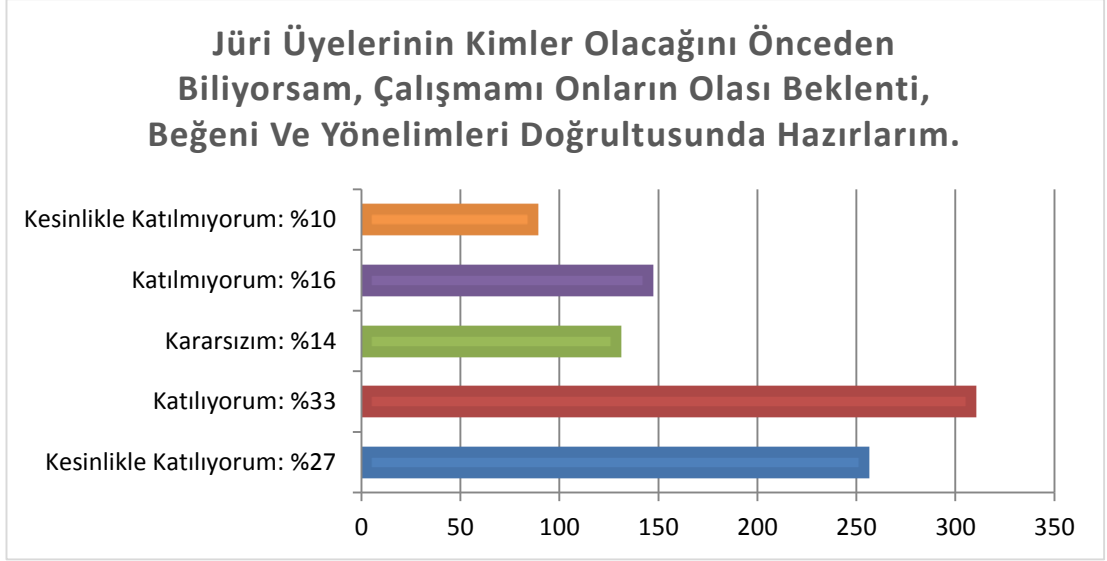
Öğrenciler projeden öncelikli olarak % 54 oranında kendilerinin tatmin olmasını önemserken, devamında ikinci seçenek olarak asıl notu verecek olan kişileri % 40 oranında jüri üyeleri ve % 34 oranında danışmanı tatmin etmeyi önemsemektedirler Şekil 4.32.



Şekil 4.32: Bugüne Kadar Gerçekleştirdiğiniz Tüm Tasarım Projelerini Değerlendirdiğinizde Kimi Tatmin Ve/Veya Mutlu Etmek Size Göre Daha Önemlidir? Genel Bakış.

Öğrencilere, bugüne kadar gerçekleştirdikleri projeleri değerlendirdiklerinde kimin tatmin ve/veya mutlu olmasının onlara göre önemli olduğunun sorulduğu soruya verdikleri cevaplar, jüri üyelerinin uzmanlık alanlarının jüri sürecini etkileyip etkilemediği sorusu ile birlikte değerlendirilebilir.

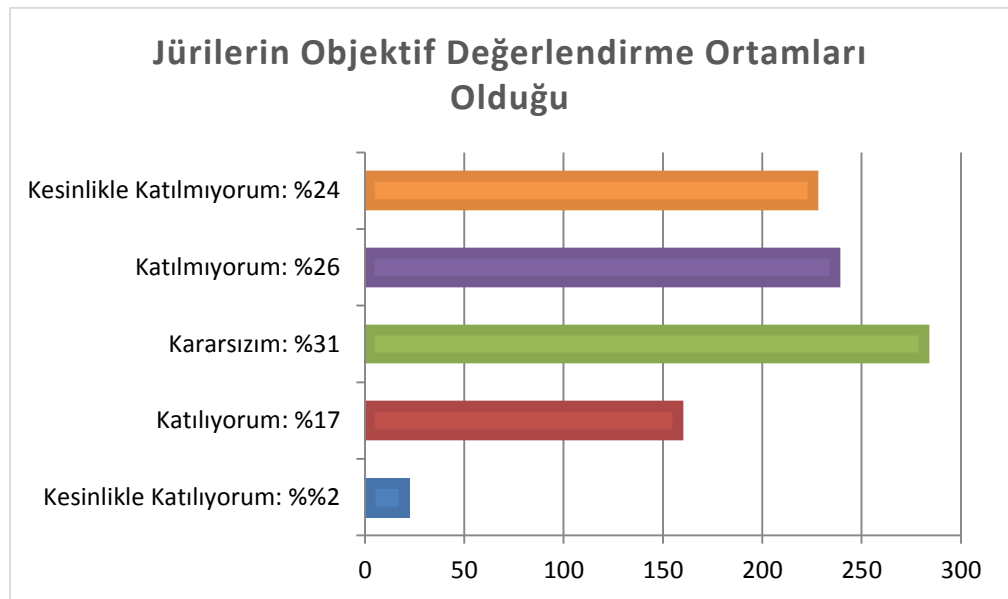
Bu açıdan bakıldığında jüri oturumunun, jüri üyesinin uzmanlık alanıyla paralel bir şekilde geçtiğini düşünen öğrencilerin, sonucu riske atmayarak hedef kitle odaklı bir proje hazırladığı ve not konusunda kendisini garanti altına almaya çalıştığı gözlemlenmektedir Şekil 4.33.



Şekil 4.33: Jüri Üyelerinin Kimler Olacağını Önceden Biliyorsam, Çalışmamı Onların Olası Beklenti, Beğeni Ve Yönelimleri Doğrultusunda Hazırlarım.

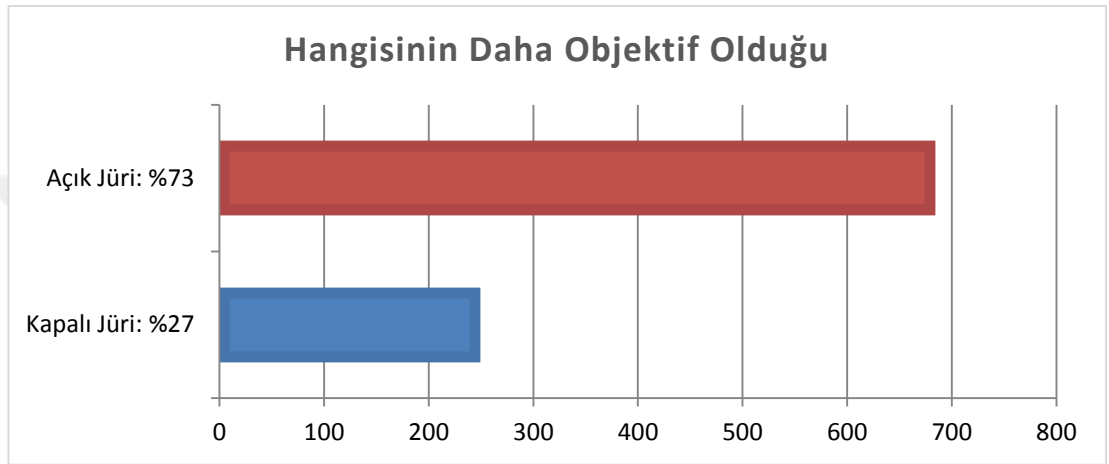
4.3.5. Değerlendirme Sistemi ve Değerlendirmeye Bakış Açısı

Öğrenci sayısı, öğrencilere verilen sunum süresi, katılımcıların eleştirileri, gösterdikleri ilgi ve buna benzer faktörlerin etkilediği jüri oturumunun, öğrenci bakış açısıyla % 50 oranında objektif olmadığını düşünülmesi ve % 31 oranında kararsız cevapları, önceki sorularda sorulan ideal sunum süresi ve sunum yapacak öğrenci sayısı soruları ile paralellik göstermektedir Şekil 4.34.

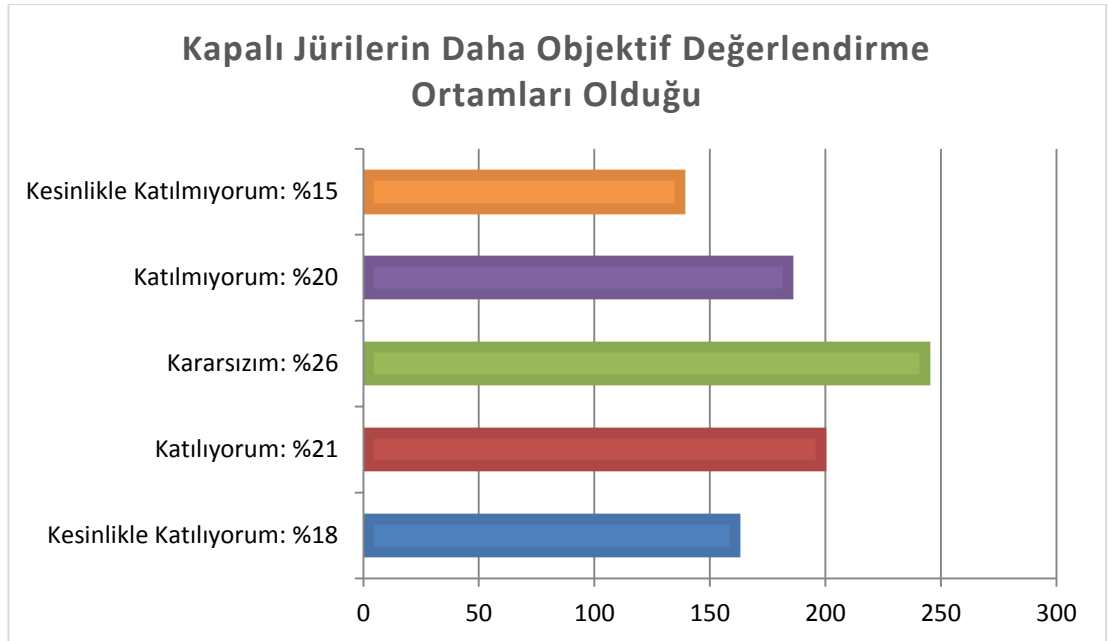


Şekil 4.34: Jürilerin Objektif Değerlendirme Ortamları Olduğuna İnanıyorum.

Kapalı jüri ve açık jüri arasında hangisinin daha objektif olduğunun sorgulandığı soruya, öğrencilerin % 73 oranında açık jüri cevabı verdiği görülmüştür Şekil 4.35. Kapalı jürinin detaylı bir şekilde açıklanarak tekrar sorulduğu diğer bir soruda, öğrencilerin % 39'u kapalı jürileri, % 35'i ise açık jürileri daha objektif bulmuştur. Jüri ortamlarının objektif olup olmadığının sorgulandığı önceki soru ile birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin, jüri oturumlarında yapılan değerlendirmeler bağlamında genel olarak bir güven sorunu olduğu gözlemlenmektedir Şekil 4.36.

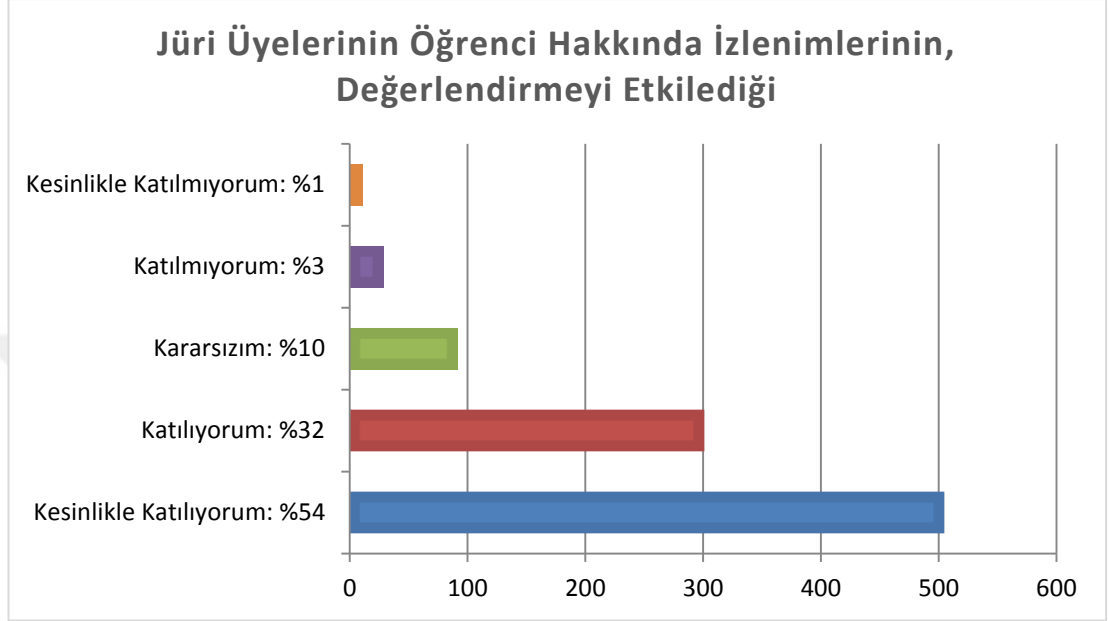


Şekil 4.35: Hangisinin Daha Objektif Olduğuna İnanıyorsunuz?



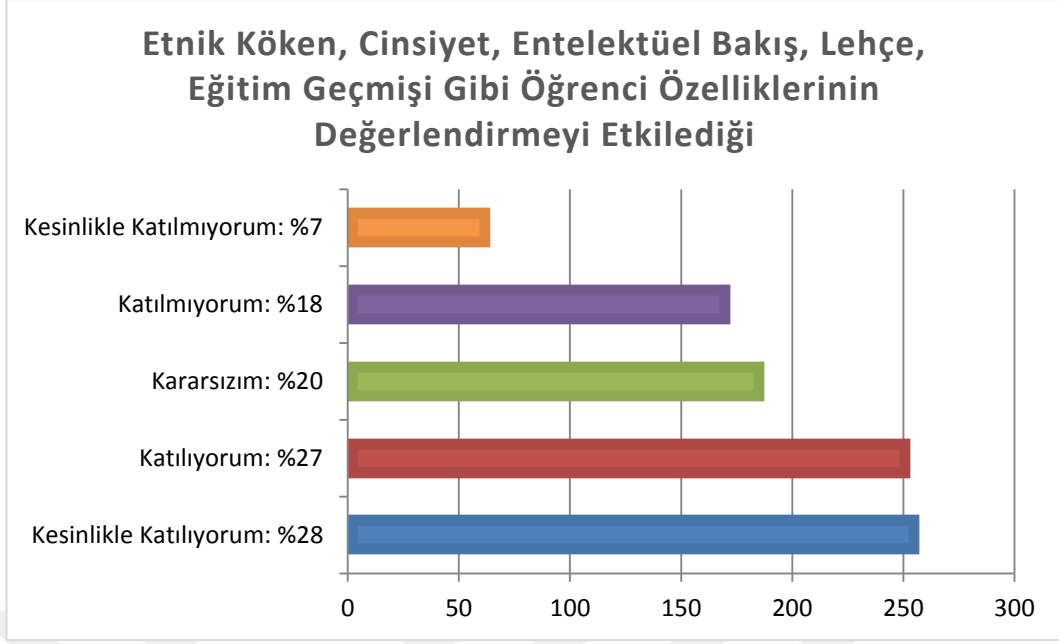
Şekil 4.36: Kapalı Jürilerin, Öğrencinin Kimliği, Cinsiyeti, İletişim Becerileri, Kişilik Özellikleri, Sosyo - Kültürel Düzeyi Gibi Nitelikleri Değerlendirmeye Katılmayacağı İçin Daha Objektif Olduğuna İnanıyorum.

Öğrencilerin % 86'sı, danışmanlar üzerinde bıraktıkları genel izlenimin, o dönem yapılan değerlendirmeyi etkilediğini düşünmektedir. Önceki dönemlerde negatif olan izlenimin negatif bir etkiye, pozitif olan izlenimin ise pozitif bir etkiye neden olacağı düşünülebilir Şekil 4.37.



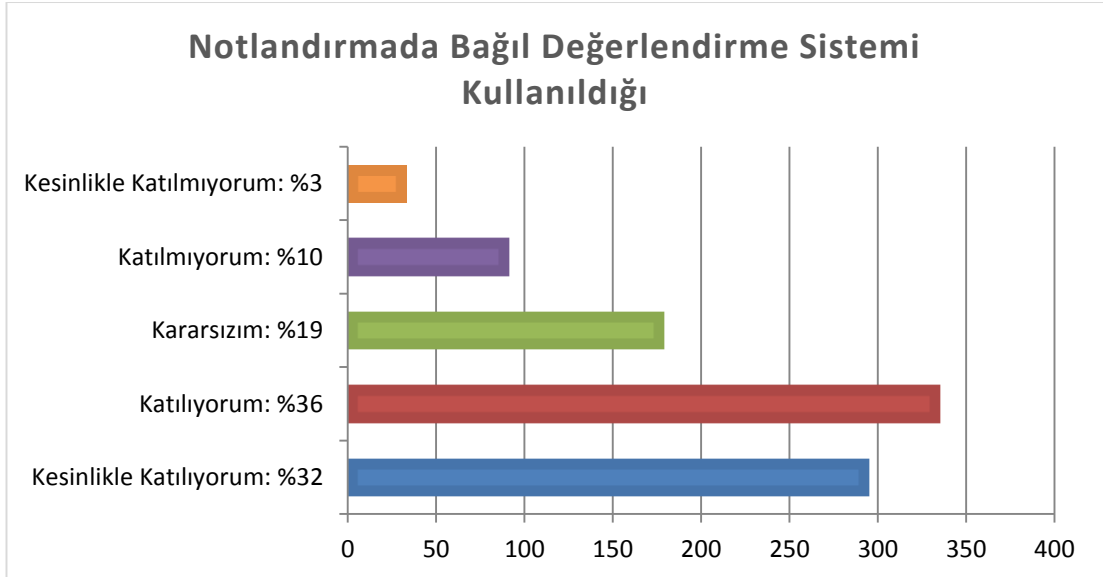
Şekil 4.37: Jüri Üyelerinin Öğrenci Hakkında Geçmiş Dönemlerde Oluşmuş İzlenimlerinin, Değerlendirmeyi Etkilediğine İnanıyorum.

Öğrencilerin % 55'i, etnik köken, cinsiyet, şive vb. faktörlerin değerlendirmeyi etkilediğini düşünmektedir. Bir jüri üyesinin sahip olması gereken niteliklerin sorulduğu soruya, adil ve eşitlikçi olmasının önem sırasında birinci cevap seçilmesi ve jürilerin objektif değerlendirme ortamları olmadığı düşünülmesi sonuçları ile birlikte ele alındığında bu ve benzeri sorulara verilen cevaplar, değerlendirmelerin objektif olmadığı konusunda paralellik göstermektedir Şekil 4.38.

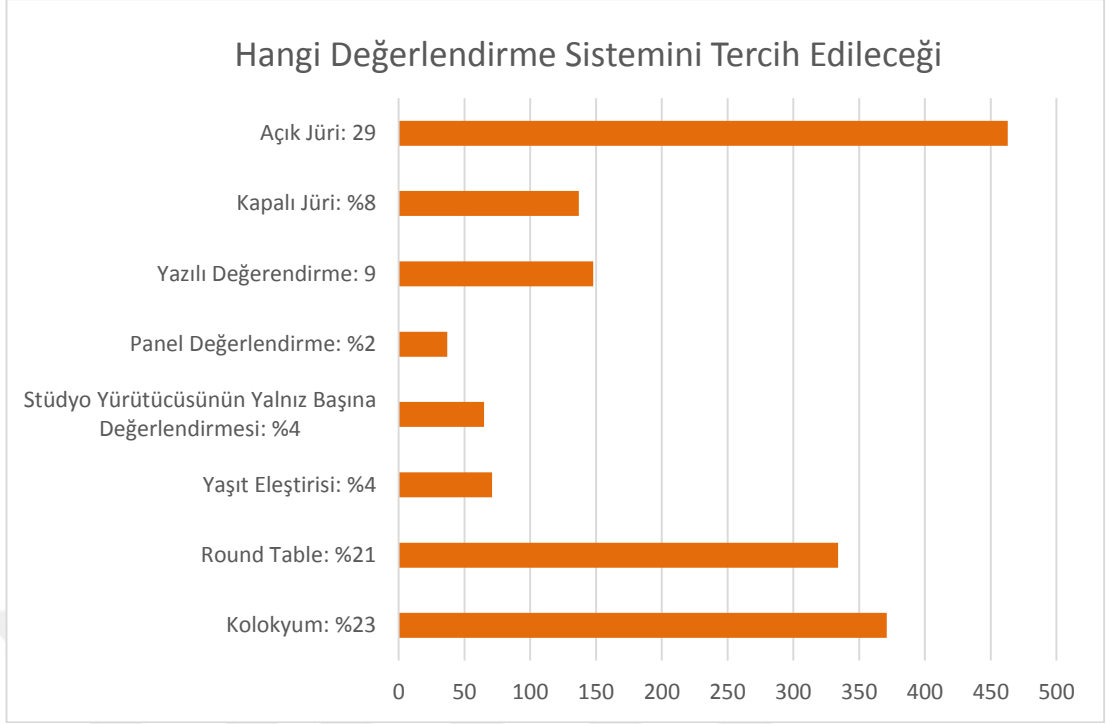


Şekil 4.38: Etnik Köken, Cinsiyet, Entelektüel Bakış, Lehçe, Eğitim Geçmişi Gibi Öğrenci Özelliklerinin Değerlendirmeyi Etkilediğine İnanıyorum.

Tüm bu cevaplara ek olarak, değerlendirmede öğrenciler arası performansın karşılaştırılması ve bir nevi rekabetin öğrencilerin değerlendirilmesinde bir araç olarak kullanılması, öğrencilerin görüşünün % 68 oranında notlandırmada bağlı değerlendirme sisteminin kullanıldığı yönünde olduğunu göstermektedir Şekil 4.39.

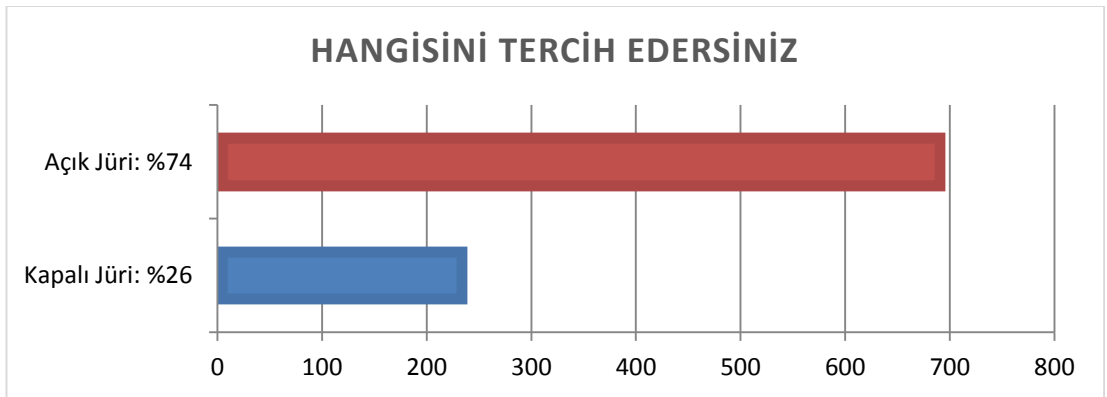


Şekil 4.39: Jürilerde, Genellikle, Notlandırmanın "Bağlı Değerlendirme" (Bir Öğrencinin Performansının Diğer Öğrencilerin Performanslarıyla Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi) Sistemi Kullanılarak Yapıldığını Düşünüyorum.

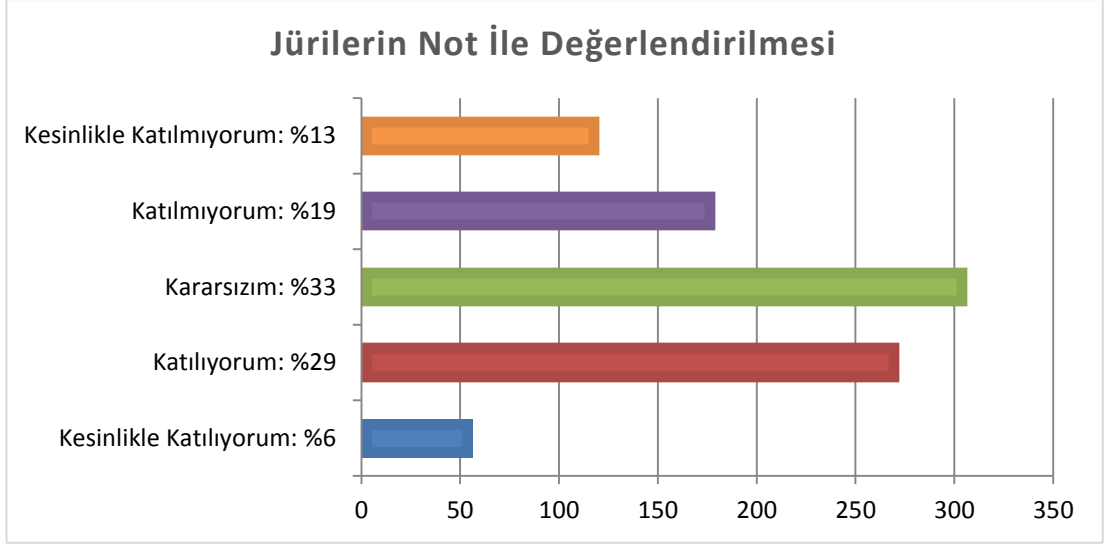


Şekil 4.40: Mimari Tasarım Dersleri İçin Çeşitli Değerlendirme Türleri Verilmiştir. Hangisinin Yapılmasını Tercih Edersiniz.

Eleştirilmesine rağmen öğrencilerin % 29 oranında açık jüri sistemini öncelikli olarak tercih etmesi, sistemin öğrenciler için faydalı olduğunu gösteren bir sonuçtur Şekil 4.40. % 23 oranında kolokyum sisteminin tercih edilmesi ise kaygı stres ve korkunun daha az olması ve daha serbest bir ortam olması nedeniyle jüriden sonra seçilen 2. Seçenek olmuştur. Sistemin ve de özellikle açık jüri sisteminin öğrenci bakış açısıyla objektifliği konusunda eleştirilmesine rağmen, öğrencilerin açık jüri sistemini % 74 oranında öncelikli olarak tercih etmesi, sistemin eğitimsel değerini göstermesi açısından önemlidir Şekil 4.41.

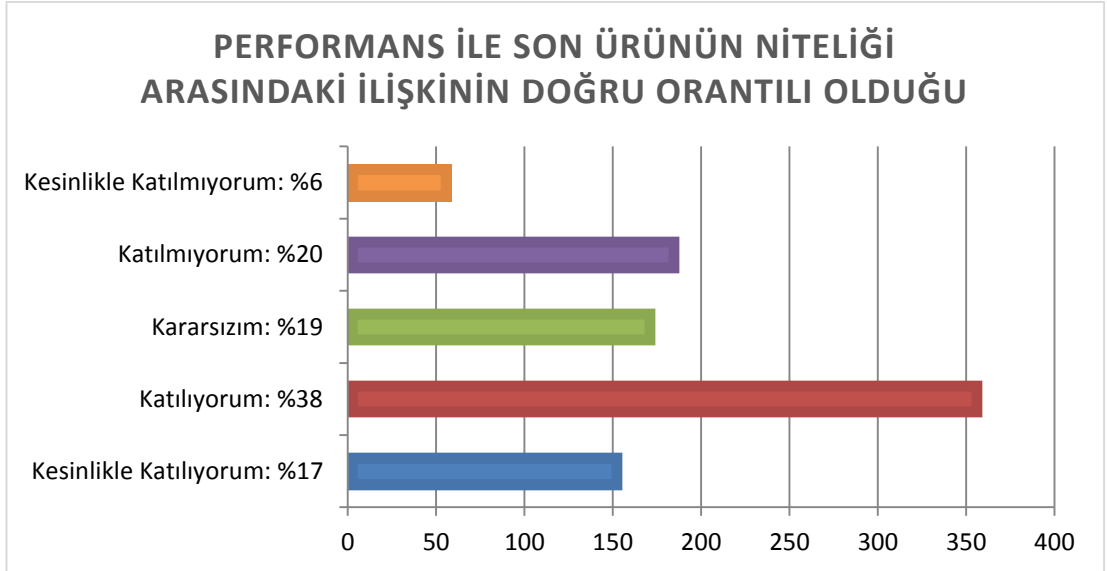


Şekil 4.41: Sadece İki Seçenek Verilse Hangisini Tercih Edersiniz?



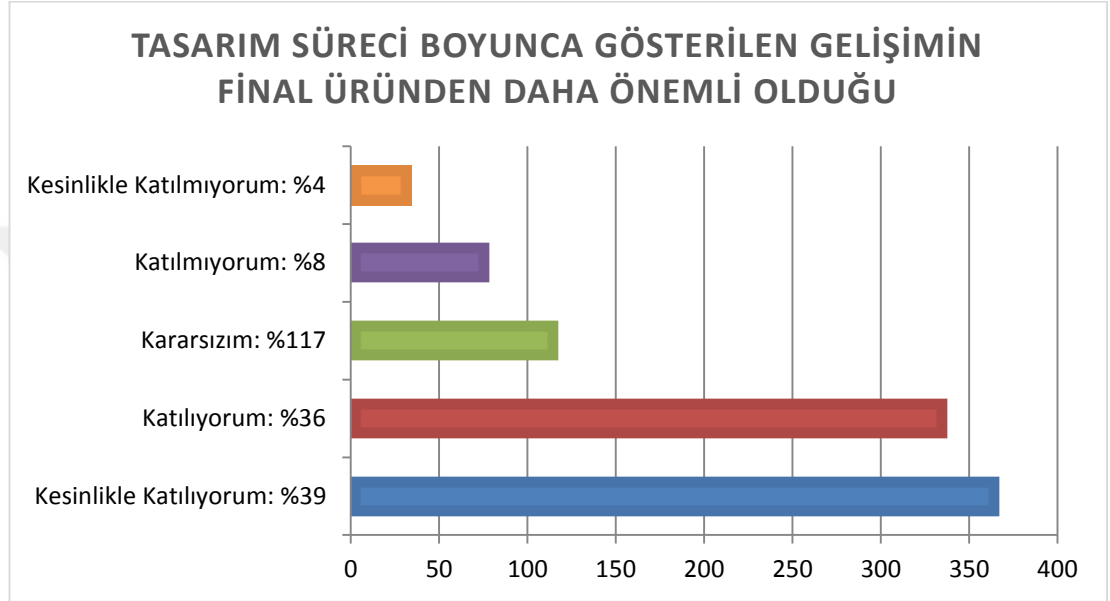
Şekil 4.42: Jürilerin Not İle Değerlendirilmesini Doğru Buluyorum.

Eğitsel değeriyle ön plana çıkan bir değerlendirme aracı olarak jürilerin not ile değerlendirilmesi durumunu, öğrencilerin %35'i doğru bulunurken %32'si bu görüşe katılmamakta, geriye kalan %33'ü ise kararsız kalmıştır Şekil 4.42. Jürilerin not ile değerlendirilmesini doğru bulan öğrenci sayısı daha fazla olsa da cevapların birbirine yakın olması jüri-not ilişkisinin gözden geçirilmesini gerektirmektedir.



Şekil 4.43: Bir Öğrencinin Tüm Dönem Boyunca Tasarım Sürecinde Göstermiş Olduğu Performans İle Ortaya Çıkan Son Ürünün Niteliği Arasındaki İlişkinin Doğru Orantılı Olduğuna İnanıyorum.

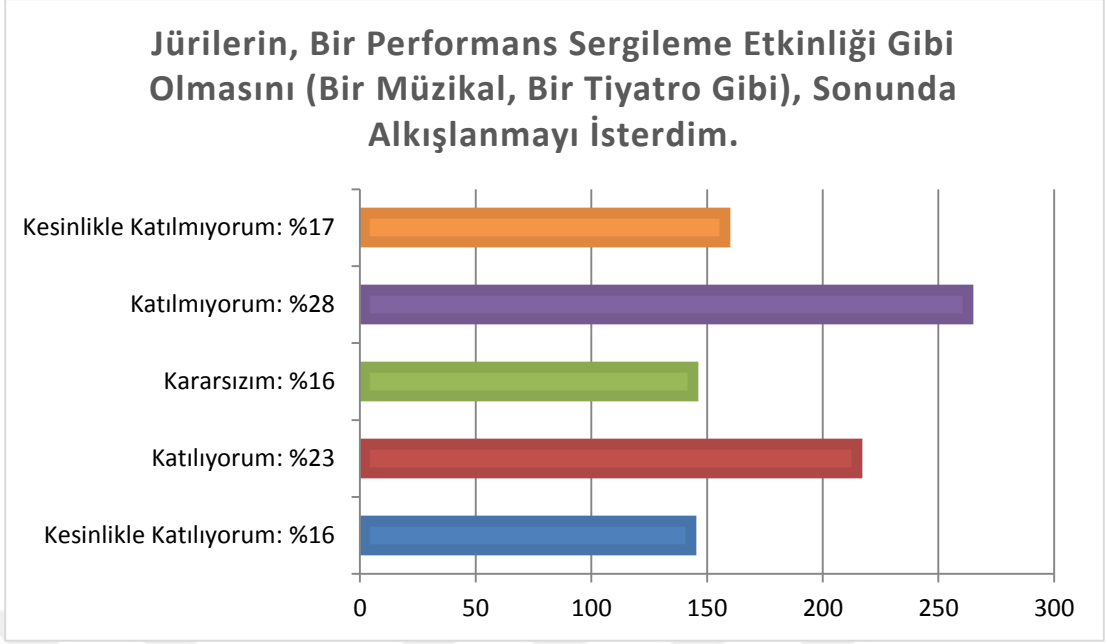
Notlandırma konusuna ek olarak öğrenciler dönem boyunca sergilenen performansın sonucu olumlu yönde etkilediğini düşünmekte ve dönem içi ilerlemeyi önemsemektedirler Şekil 4.43. Önceki soru ile birlikte düşünüldüğünde performansın önemli olduğu sonucunu destekler şekilde, öğrenciler tasarım sürecinde ortaya çıkan performansın, kişisel ve eğitimsel gelişimin kalıcı etkisini göz önünde bulundurarak sonuç üründen önemli olduğunu düşünmektedirler Şekil 4.44.



Şekil 4.44: Tasarım Süreci Boyunca Gösterilen Gelişimin Final Üründen Daha Önemli Olduğuna İnanıyorum.

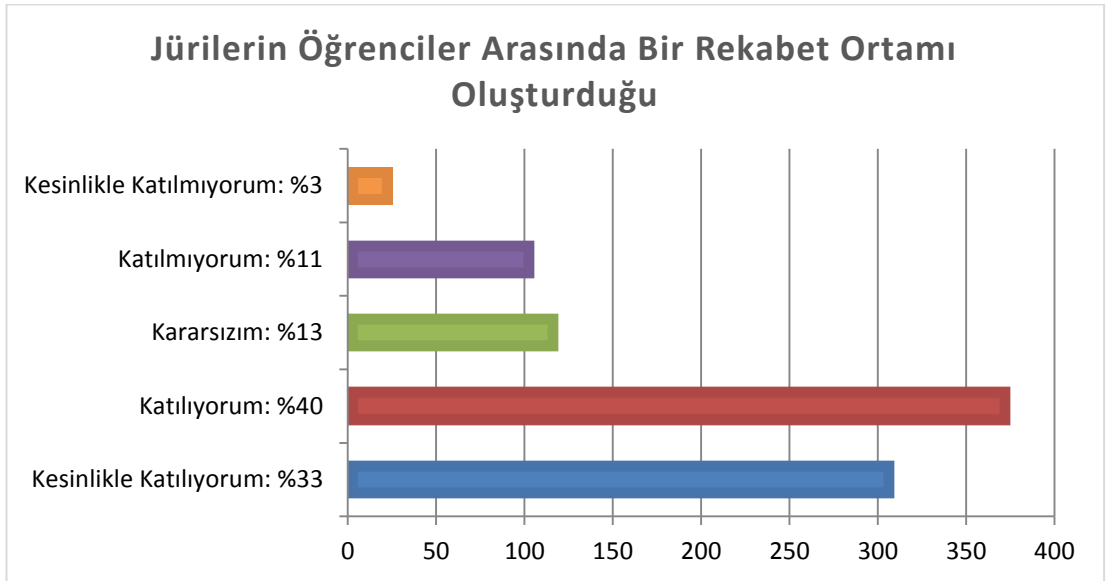
4.3.6. Jüri Ortamına Psikolojik Bakış Açısı

Öğrencilerin jüri oturumunda gösterdikleri performans sonrası alkışlanmayı isteyip istemedikleri sorusu, öğrencilerin jüri oturumuna bakış açısına göre değişiklik göstermektedir. Genel olarak öğrencilerin % 39'u tarafından istenmekte, % 45'i tarafından istenmemektedir Şekil 4.45.



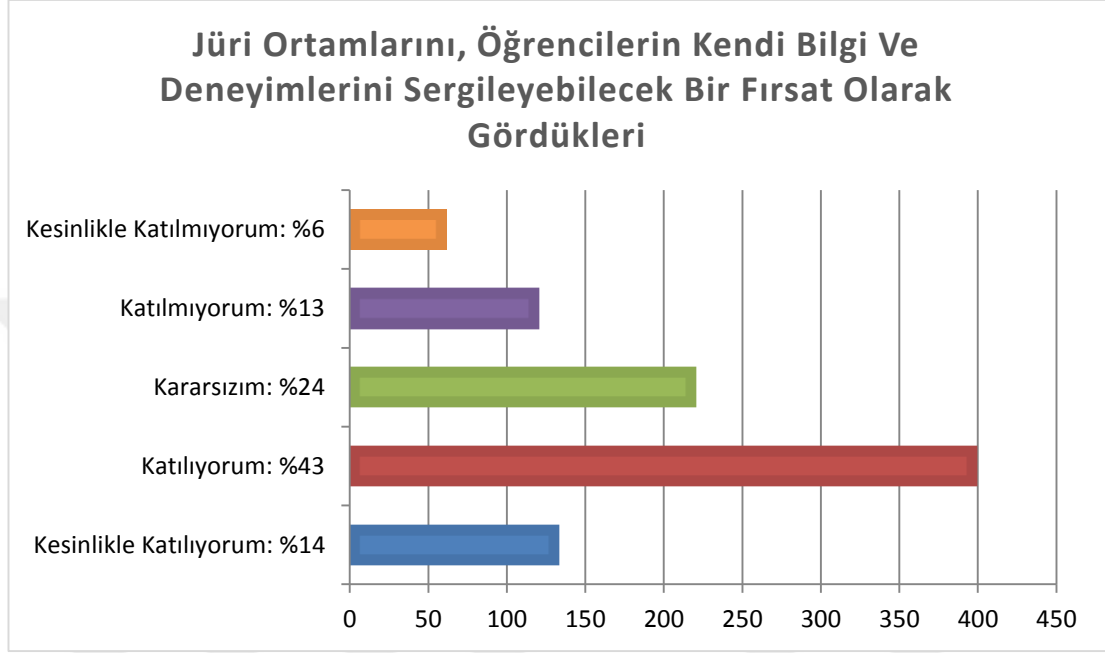
Şekil 4.45: Jürilerin, Bir Performans Sergileme Etkinliği Gibi Olmasını (Bir Müzikal, Bir Tiyatro Gibi), Sonunda Alkışlanmayı İsterdim.

Jürilerin öğrenciler arasında bir rekabet ortamı oluşturup oluşturmadığının sorulduğu soruya, öğrencilerin % 73'ü, jürilerin öğrenciler arasında rekabet ortamı oluşturduğuna inandıkları şeklinde cevap vermiştir Şekil 4.46. Öğrencilerin %68'inin değerlendirmede bağıl değerlendirme yönteminin kullanıldığını düşünmeleri de rekabet ortamı sonucuna paralellik göstermektedir.



Şekil 4.46: Jürilerin Öğrenciler Arasında Bir Rekabet Ortamı Oluşturduğuna İnanıyorum.

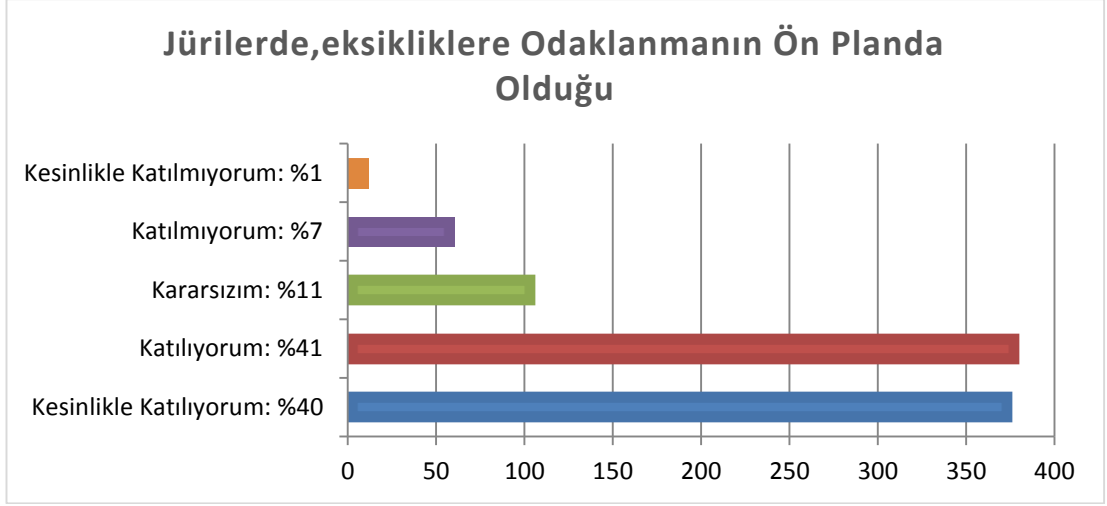
Dönem boyunca geliştirdiği fikirleri yine tamamen kendi görsel sunum teknikleri ve iletişim becerileri ile anlatmak zorunda olan öğrencilerin % 57'si, jüri ortamının kendini kanıtama ortamı olduğunu düşünmektedir Şekil 4.47. Bu bakış açısı değerlendirilmenin bağıl değerlendirme şeklinde yapıldığını ve jürilerin rekabet ortamı oluşturduğunu düşünen öğrenci bakış açısını da desteklemektedir.



Şekil 4.47: Jüri Ortamlarını, Öğrencilerin Kendi Bilgi Ve Deneyimlerini Sergileyebilecek Bir Fırsat Olarak Gördüklerini Düşünüyorum.

Eğitsel olarak olumlu bir yapıda olan jüriler, öğrencilerin % 81'i tarafından öğrencinin hatalarını bulmanın ön planda olduğu bir ortam olarak görülmektedir Şekil 4.48. Bu sonuç jüri ortamlarının öğrenci bakış açısıyla genel olarak negatif bir eleştiri ortamına dönüştüğünü göstermektedir.

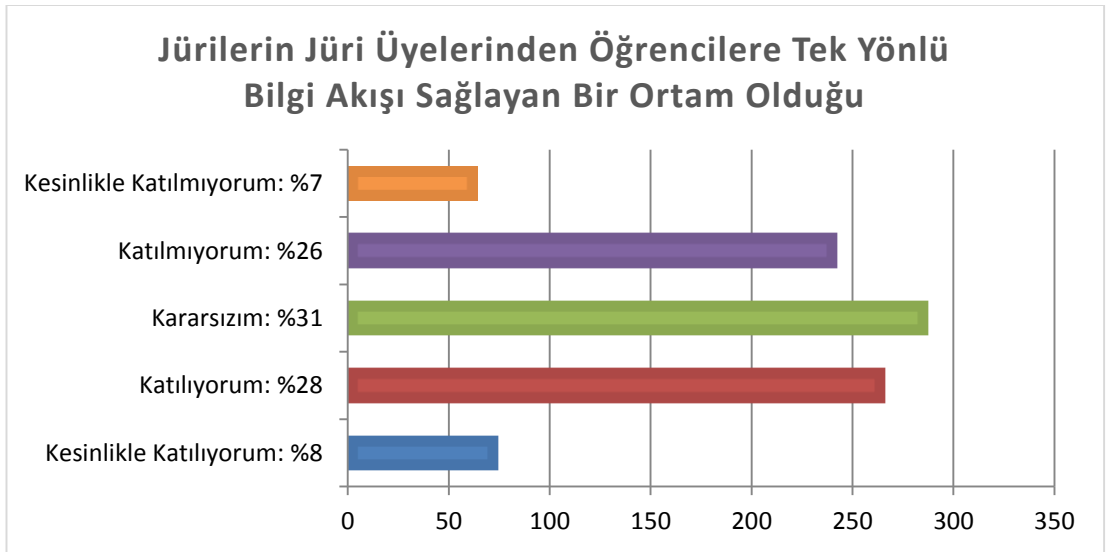
Bu sonuç sistemin bir performans sergileme sahnesi olması, öğrenciler arası rekabet ortamı oluşturması ve öğrencilerin kendilerini kanıtlamak zorunda hissetmelerine neden olan sonuçları doğrular niteliktedir.



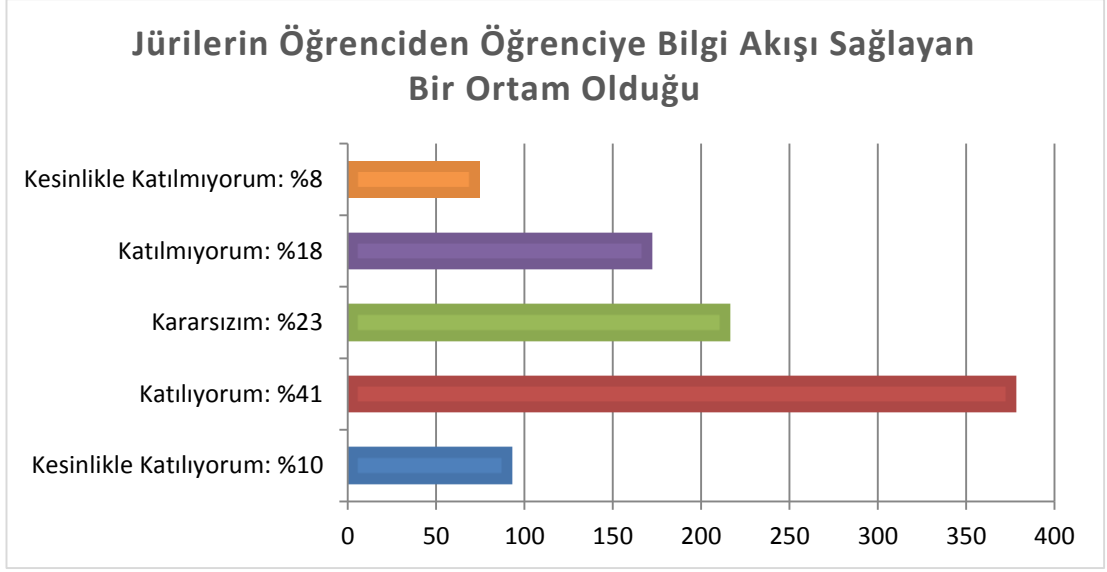
Şekil 4.48:Jürilerde, Genellikle, Olumluya Odaklanmaktan Ziyade, Zayıflık Ve Eksikliklere Odaklanmanın Ön Planda Olduğunu Düşünüyorum.

4.3.7. Jürilerde İletişim Ortamı

Jüri ortamlarının jüri üyelerinden öğrencilere tek yönlü bilgi akışı sağlayan bir ortam olduğu sorusuna öğrencilerin % 33'ünün 'katılmıyorum' ve % 31'inin 'kararsızım' cevabını verdiği görülmüştür Şekil 4.49. Jürilerin öğrenciden öğrenciye bilgi akışı sağlayan bir ortam olduğu sorusuna öğrencilerin % 51'inin katıldığı cevabı, jüri ortamlarının karşılıklı bir bilgi akışına ortam sağladığı sonucunu ortaya çıkmaktadır Şekil 4.50.



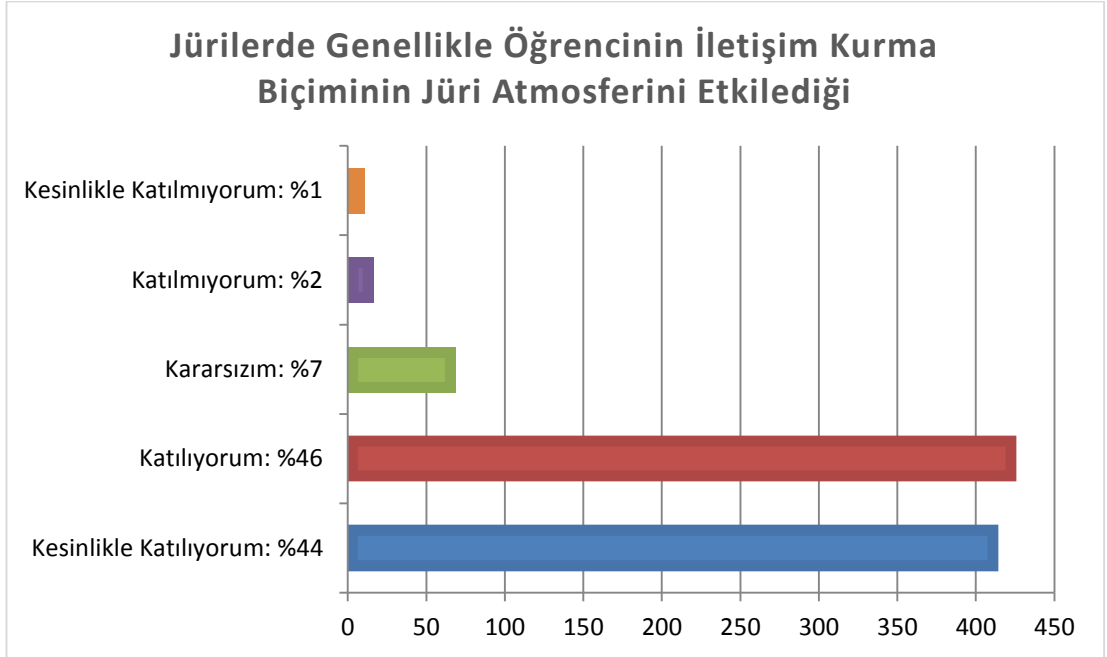
Şekil 4.49: Jürilerin Jüri Üyelerinden Öğrencilere Tek Yönlü Bilgi Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğuna İnanıyorum.



Şekil 4.50: Jürilerin Öğrenciden Öğrenciye Bilgi Akışı Sağlayan Bir Ortam Olduğuna İnanıyorum.

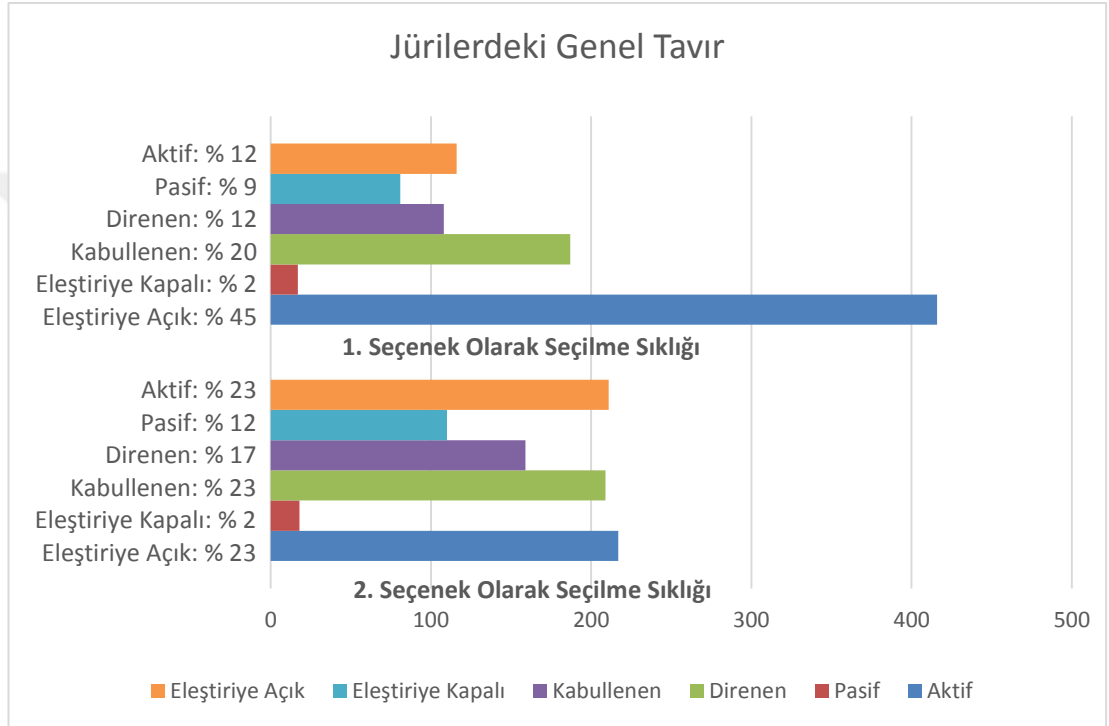
Diğer öğrencilerin yaptıkları sunum ve diğer öğrencilere jüri üyeleri tarafından izin verilmesi halinde öğrenciler tarafından getirilen eleştiriler, öğrencilerin bilgilenmesi noktasında faydalı olabilmektedir.

Öğrencilerin % 90'ı jüri oturumu esnasında gösterdikleri iletişim kurma biçiminin oturumun atmosferini etkilediğini düşünmektedir Şekil 4.51.



Şekil 4.51: Jürilerde Genellikle Öğrencinin İletişim Kurma Biçiminin (Agresif, Uyumlu, Katılımcı, Pasif, Vb.) Jüri Atmosferini Etkilediğini Düşünüyorum.

Öğrencinin göstereceği tavıra göre jüri üyelerinin de öğrenciye göstereceği tavır birbirini izlemekte, bu ise atmosferi ve sonucu etkileyebilmektedir. Bu yüzden öğrencinin göstereceği tutum önem kazanmaktadır. Gösterdiği tutumun jüri oturumunu etkilediğini düşünen öğrencilerin jürilerdeki genel tavırları sorusuna verdikleri cevap, %45 oranında eleştirilere karşı, eleştiriye açık bir tavır sergileme olurken bu seçeneği % 23 oranında aktif olmak tavrı ve eleştirileri kabullenme durumu takip etmiştir Şekil 4.52.



Şekil 4.52: Jürilerdeki Genel Tavrınızı Aşağıdaki Seçeneklerden İki Tanesini Seçerek Sıralayınız. Genel Bakış.

Eleştirilere açık olmak proje gelişimini ve eğitimsel değeri ön plana çıkarırken, kabullenici bir tavır sergilemek karşılık vermeden çekinik bir hal yansıtan ve jüri oturumunun bir an önce bitmesini isteyen öğrenci tavrı olarak ön plana çıkmaktadır.

4.4. Sonuç

Sonuç olarak; araştırmanın konusu olan ‘Mimari Tasarım Jüri Sisteminin Öğrenci Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi’, hipotezde de belirtildiği gibi literatürde

belirtilen problemlerle benzerlik gösterdiği ve negatif etkilere sahip olduğu anket verileri ile tespit edilmiştir.

Jüri oturumlarının süreç odaklı değil sonuç odaklı olması, yapılan değerlendirmenin objektif olmadığı düşünülmesi, öğrencilerin not kaygısıyla danışmanların tasarım anlayışı üzerinden projeyi şekillendirmesi, görsel sunumun konseptin önüne geçmesi ve öğrencilerin interaktif bir ortam adına dışarıdan jüri üyesi gelmesi yerine daha çok kendi danışman ve bölüm hocalarını tercih etmeleri sistemin bu anketle tespit edilen olumsuz yönlerinden bazılarıdır.

Mimari tasarım jüri sisteminin öğrenci bakış açısıyla değerlendirilmesini ve sistemin sahip olduğu negatif yönlerinin alan çalışması ile desteklendiği bu araştırmanın bir diğer amacı da bundan sonraki çalışmalara yol gösterici olmasıdır.

Araştırmaya katılanların %80'inin eleştirmelerine rağmen final jürisine girmek istemeleri ve %90'ın üzerinde bir oranla mevcut sistemin tercih edilmesi, sisteminin tasarım alanlarını ilgilendiren konularda ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Ancak bu % 90 mevcut sistemde iyileştirmeler yapılmasını da istemektedir. Bu veri, hipotezi desteklemektedir.

Bu negatiflikleri azaltmak ve sistemi güçlendirmek için bazı öneriler geliştirilebilir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Alan çalışmasıyla elde edilen veriler ve bu verilerin yorumlanması ile ortaya çıkan sonuç, jüri sisteminin olumlu yönlerine rağmen, öğrenci bakış açısıyla negatif özellikleriyle ön plana çıktığını göstermektedir. Alan çalışması bulguları her ne kadar eleştirilse de, jüri sisteminin eğitimsel değerinin ön planda olduğunu ve öğrenciler tarafından tercih edildiğini göstermektedir. Bu durum jürilerin, vazgeçilmez bir tasarım eğitimi sistemi olduğunu göstermektedir.

Ancak pozitif yönleri olmasına rağmen, mevcut problemlerle birlikte düşünüldüğünde, negatif özellikleriyle ön plana çıkan sistemin geneli adına, sistemi sorgulamanın, tartışmanın ve öneriler geliştirmenin gerekli olduğu da görülmektedir.

Öncelikle, "Tartışma" Bölümünde, alan çalışması sonucunda elde edilen bulgularla ortaya konan görüşler, literatürde yer alan öneriler ile birlikte değerlendirilecektir. Ardından, "Sınırlılıklar ve Öneriler" bölümüyle çalışma sonuçlandırılacaktır.

5.1. Tartışma - Öneriler

Jüri sisteminin kapalı oturumdan açık oturuma evrilmesi, öğrenci bakış açısıyla olumlu karşılanan bir değişim olmuştur. Ancak her ne kadar olumlu ve benimsenen bir değişim olsa da, açık jüri sisteminin psikolojik açıdan neden olduğu negatif sonuçlar (kaygı-korku-stres) nedeniyle sistem eleştirilmektedir. Bu ise farklı dönemlerde sistemin geliştirilmesi adına adımlar atılmasına ve farklı pratikler geliştirilmesine neden olmaktadır. Açık jüri sisteminin sebep olduğu psikolojik negatif etkilerin önlenmesi için Charles Moore geleneksel Beaux-Art kapalı jüri sistemini ön plana çıkarır ve bu sisteme dönüşmesi gerektiğinden bahseder [Anthony, 1991]. Ancak kapalı jüri sisteminde öğrenci projesinin sözel olarak anlatamayacağı için bu sistem öğrencinin görsel sunum yeteneklerini arttırırken, jüriye katılımı ve eleştiri ortamını azaltmakta, aynı zamanda sistemin eğitsel değerini düşürmektedir.

Öğrenci bakış açısıyla eleştirilen yönleri bulunmasına rağmen eğitsel değeri yönüyle vazgeçilemeyen jüri sistemini güçlendirmek için bazı öneriler geliştirmek,

sistemin kaldırılmasından veya yerine farklı bir alternatif getirilmesinden daha olumlu görünmektedir.

Jüri oturumu esnasında eleştiri ortamına öğrenci katılımını arttırmak ve alan çalışmasının bulgularıyla da ortaya konmuş olan negatif sonuçları azaltmak için farklı formatlar birçok üniversitede denenmiştir [Doidge et al., 2000].

Bu noktada jüri oturumlarının, tasarım eğitiminin devamı olarak görülmesi önem kazanmaktadır [Dutton and Willenbrock, 1989]. Öncelikli olarak jüri sisteminin nedeni, amaçları, uygulaması, eğitsel ve mesleki açıdan gerekliliği hakkında öğrencileri bilgi sahibi yapmak, sistemin verimliliği açısından önemlidir. Öğrencinin yapacakları, amaç ve hedeflerinin ne olacağı danışman ile konuşularak açıkça belirlenmelidir [Powers, 2001].

Jüri kriterleri açıkça belirtilmeli, karşılıklı kabul edilmiş amaçlar kurgulanmalıdır. Bu noktada konuk jüri üyelerinin kendi önceliklerine göre hareket etmesini önlemek amacıyla belirlenmiş kriterler uygulanmalıdır [Anthony, 1991]. Öğrencilerin süreci anlaması için jüriden önce örnek bir değerlendirme yapılmalıdır [Tural ve Tural, 2006].

Öğrenci bakış açısıyla değerlendirildiğinde tasarım sürecinde gösterilen gelişmenin, sonuç üründen daha çok önemsendiğini gösteren alan çalışmasında edinilen bulgular, , notlandırma ve değerlendirme aşamasında yalnızca sonuç ürüne odaklanmak yerine sürece de değer verilmeli, süreç desteklenmeli ve kriterler buna göre belirlenmelidir. Sonuç ürünün yanı sıra tasarım dersi süresince gösterilen performans da dikkate alınmalı, öğrencinin süreç boyunca ne yaptığı da değerlendirilmelidir.

Bağlı değerlendirme kullanıldığını ve jüri ortamının öğrenciler arasında rekabet ortamı oluşturduğunu düşünen öğrenci bakış açısının daha olumlu bir düzeye çekilebilmesi adına, jüri oturumu esnasında öğrenci projelerini ya da bireylerin kendilerini değerlendirmekten uzak durulmalıdır.

Oturumlarda olumsuz odaklanmanın ön planda olduğunu gösteren alan çalışması sonuçları, projeyi yorumlarken negatif eleştiri ile birlikte pozitif eleştiri dengesini sağlamanın önemini arttırmaktadır. Konuşmalar, eleştiriler veya verilen cevaplar, negatif olsa dahi, dinleyen kişiler için öğretici, teşvik edici ve yapıcı olmalıdır.

Jüri esnasında yapılan eleştirilerin negatif ve pozitif bir şekilde dengelenmesi nitelikli bir öğrenim ortamı sağlaması açısından önemlidir. Tüm eleştirilerin negatif

olması öğrencinin cesaretini kırabilir ve olumsuz bir bakış açısına sahip olmasına neden olabilir. Eleştirilerin pozitif olması ise projede geliştirilecek bir şey kalmadığı izlenimi verebilir.

Ayrıca projeyi yorumlamaya negatif eleştiri yerine pozitif eleştiri ile başlamak öğrenci üzerinde olumsuz psikolojik etki bırakmamak adına önemlidir [Hassanpour et al., 2012].

Alan çalışması sonuçlarına göre uygulama konusunda açık jüri sistemi ve kolokyum ile birlikte öğrencilerin de eleştiri sürecine aktif katılımını destekleyen “round table” sistemi uygulanması en çok istenen ilk üç sistemdir. Bu sonuç, eleştiri süreçlerinde öğrenci katılımı ve grup çalışmalarının sınırlı olduğu durumu ile birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin eleştiri ortamına daha çok katılması, grup çalışmaları ve bunlara katılım önem kazanmaktadır.

Eleştiri metotlarının uygulanması konusunda, jüri sistemiyle ilk defa karşılaşan öğrencilerin daha katılımcı olabilmelerini sağlamak adına, tüm öğrencilerin sunum yapması yerine, rastgele seçilen ya da danışmanların karar vererek seçtiği belli sayıda proje üzerinden uygulanacak bir sistemin benimsenmesi (pin-up), çok daha olumlu sonuçlar verebilir. Buna ek olarak açık jüri sistemine adaptasyonu kolaylaştırmak adına, öğrencilerin kendi aralarında grup olup birbirlerine sunum yapması ve birbirlerini eleştirmesi (peer critique) faydalı olur ve sistemin daha kolay anlaşılmasını sağlar. Ayrıca jüri sisteminin bir eleştiri yöntemi olarak stüdyoda ara ve final jürileri dışında sabit bir yöntem olarak kullanılması da alışma sürecinde kullanılabilir ve öğrencilerin sisteme alışmalarını hızlandırmak adına, öğrencileri notlandırma aşamasına dâhil etmek, örneğin en beğendikleri projeyi işaretlemelerini istemek bu konuda etkili bir yol olarak izlenebilir [Tural ve Tural, 2006].

Açık jüri sisteminin en önemli özelliklerinden biri olan geribildirimlerin daha faydalı olması için özen gösterilmelidir. Bunun için sunum yapan öğrenciye, jüri üyeleri tarafından eleştirileri yazılı olarak da vermek ya da öğrenciye yöneltilen eleştirilerin öğrencinin arkadaşı olan bir başka öğrenci tarafından kayıt altına alınmasını sağlamak, alan çalışmasıyla elde edilen geribildirimlerden fayda sağlanmasına yönelik önemli bir adımdır. Geniş bilgi birikimine sahip olması beklenen danışmanların öğrenci projelerine yaptıkları geribildirimlerin genel yorumlar değil, projeye ilgili ve öğrenciye yardımcı olacak şekilde verilmesi, öğrencinin geribildirimlerden sağladığı faydayı artırır. Geribildirimler yapılırken öğrencinin gelişimini sağlayacak şekilde anlaşılır olmalı ve geribildirimlerin anlaşılmasını

sağlayacak soruların sorulmasına uygun bir ortam oluşturulup öğrenci desteklenmelidir.

Öğrencilerin fikirlerine saygı gösterilmeli, öğrenci sunum ve soru sormak konusunda teşvik edilmeli, öğrencilerin kimlik oluşturmalarına yardımcı olunmalı ve kendilerini kontrol edebilme becerileri güçlendirilmelidir [Powers, 2001]. Ayrıca kullanılan dile dikkat edilmeli, öğrenciyi aşağılamaktan mutlaka kaçınılmalı ve öğrencinin strese girmesine neden olunmamalıdır. Eleştiriler öğrenciye eksiklerini göstermek amacıyla ziyade projeyi ilerletme amaçlı söylenmelidir [Tural ve Tural, 2006].

Jüri sistemi hakkında negatif yönlerin ağırlıklı olarak ön planda olduğu notlandırma konusu, sunum yapacak öğrenci sayısı ve sunuma yönelik öğrenciye tanınan süre konularında titiz davranılmalı ve alan çalışması bulgularında edinilen sonuçlara göre bu hususlara dikkat edilmelidir. Bu konularda yapılacak düzenlemeler, öğrenci bakış açısıyla adil olmayan sunum süresi ve notlandırma anlayışının değişmesi adına önemlidir. Objektifliği sağlamak için şeffaf bir not verme süreci uygulanmalı ve öğrenciler süreç konusunda bilgilendirilmelidirler. Irk, cinsiyet, din, kültür gibi önyargılardan uzak durulmalı, farklılıklara saygı gösterilmeli ve kişiye değil projeye odaklanılmalıdır. Notlandırmada farklı jüri etaplarına katılan konuk üyelerle danışmanlar, ilişki kurmalı ve farklı jüri oturumlarında bulunan farklı jüri üyeleri arasındaki kopukluk en az seviyeye indirgenmeye çalışılmalıdır.

Alan çalışmasında yer alan jüri üyesi ve danışman özelliklerinin sorulduğu sorular ve bu sorulara verilen cevaplar birlikte düşünüldüğünde, tasarım süreçleri öğrenci merkezli olmalı ve didaktik bir tavır sergilemekten kaçınılmalıdır.

“Problemi nasıl çözerim yerine, problem nasıl çözülmek istiyor?”

Şeklinde düşünceyi arttırıcı bir yol izlenmeli ve yaratıcı çözümler teşvik edilmelidir [Ochsner, 2000]. Her dönem öğrenciye bu yapılacak demek yerine, seçenek sunup öğrencinin seçmesine izin verilebilir. Eğitmciler kendi kişisel tavır, anlayış ve beğenilerini jüri oturumundan ayrı tutmalı, kişisel tercihler göz önüne alınmadan, notlandırmada objektif olunmalı, jüri üyeleri, jüriyi notlandırma fırsatı ve bir güç mekanizması olarak görmemelidir.

Cameron Milton jüri sistemi üzerine yapmış olduğu çalışmasında, jüri sisteminin notlandırma ile olan ilişkisinde, not etkisinin azaltılarak eğitimsel değerinin ön plana

çıkması gerektiğinden bahseder. Bunu sağlayabilmek için de, sene sonunda yapılan final jürisinin, açık jüri şeklinde geribildirim yapılarak ve notlandırma olmaksızın, eğitim döneminin son haftalarında yapılması, devamında öğrencilere süre tanınması gerektiğini belirtir. Öğrenciler daha önce açık jüri oturumunda belirtilen geribildirimler kapsamında projelerini revize ederek son teslimi yapar. Projeler danışmanlar tarafından kapalı bir jüri şeklinde notlandırılarak, geliştirilip geliştirilmediğini değerlendirmenin daha olumlu olduğundan bahseder. [Milton, 2003], [Hassanpour et al., 2010].

Yine farklı bir alternatif olarak CUDE (Clients And Users In Design Education) sistemi, 1996 yılında York, Sheffield ve Leicester Üniversitelerinde uygulanmıştır. Sistem projeye işveren ve kullanıcıyı dâhil ederek jüri üyesi merkezli bir anlayış yerine daha katılımcı bir oturum sunar [Milton, 2003].

Bu konuda Hassanpour, uygulamacı mimarlardan oluşan konuk jürilerin, jüri oturumuna davet edilmesini ve öğrencilere ileriye yönelik iletişim eğitimi alma noktasında destek verilmesini olumlu görmektedir [Hassanpour et al., 2010].

Cameron Milton jüri üyeleri yerine normal jüri oturumunun sadece öğrenciler tarafından yönlendirildiği ve eleştirilerin öğrenciler tarafından yapıldığı öğrenci ağırlıklı bir alternatifin de denendiğini belirtir. Ancak oturuma katkı yapamayan jüri üyelerinin sisteme karşı negatif bakışının ve sonuçta sürecin notlandırmadan ayrılamamasının, sistemin değişmeyen olumsuz bir yanı olduğundan bahseder [Milton, 2003].

Öğrenci ağırlıklı olarak düzenlenen Miami, Oxford, Ohio Üniversitelerinde, öğrencilerin dört farklı gruba ayrılarak diğer gruptaki arkadaşlarını eleştirdiği ve yazılı değerlendirmede bulunduğu farklı bir alternatif daha denenmiştir [Milton, 2003].

Ancak daha önce de bahsedildiği gibi, öğrencilerin arkadaşlarını eleştirmek istememeleri ve jüri üyelerinin profesyonellik alanları ile genişleyen geribildirim ve eleştiri ortamının sağlanamaması, öğrenci eleştirisi öncelikli sistemlerin zayıf kalmasına neden olmaktadır. Öğrenci odaklı eleştiri oturumları yerine, müşteri ve kullanıcı odaklı jüri oturumları, gerçeğe daha yakın olması nedeniyle, Canberra Üniversitesi ve birçok üniversitede ortak bir pratik olarak uygulanmaktadır [Doidge et al., 2000].

Bütün bu alternatiflere ek olarak, Leicester Üniversitesinde uygulanan farklı bir alternatif uygulamada, eğitmenler sadece maketten oluşan bir eleştiri süreci ile

öğrenciye geniş bir düşünme ve kavrama tekniği öğretmeyi hedeflemişlerdir [Milton, 2003], [Hassanpour et al., 2010].

5.2. Sonuç – Sınırlılıklar

Yüzyılı aşkın süredir kullanılmaya devam edilen jüri sisteminin, tarihindeki değişim ve gelişmeler, jürinin tasarım eğitiminin merkezi olmasıyla sonuçlanmıştır. [Milton, 2003]. Yeni şeylerin üretildiği, farklı sistemlerin kullanıldığı, sürekli yenilenen mimarlık alanında, jüri sistemi çok uzun ömürlü bir sistem olmasına rağmen günümüz koşullarına uyum sağlamaktadır, çünkü proje sunumları günlük hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır.

Jüri sistemi sürekli değişen ve gelişen mimarlığın değişmeyen yüzüdür. Her ne kadar sistem asıl özne konumundaki öğrenciler tarafından eleştirilse de, sonuç olarak öğrencilerin jüriye çıkmak istemeleri, sistemin öğrenci bakış açısıyla eğitimsel değerini göstermektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, başka bir sistem getirmek ve kullanmak yerine, yapıcı ve yenilikçi bir yaklaşım getirmek daha olumlu durmaktadır.

Mimari tasarım eğitiminde önemli bir yer tutan jüri sisteminin, öğrenci bakış açısıyla değerlendirilmesi ve sistemin sahip olduğu negatif yönlerin alan çalışması ile desteklenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın bir diğer amacı da, bundan sonraki çalışmalara yol gösterici olmasıdır.

Bu ve buna benzer araştırmalarla, jüri sisteminin üniversite özelinde ve sınıf bağlamında incelenmesi, öğrenci/danışman bakış açısına göre değerlendirilmesi, jüri sistemi hakkında kapsamlı bir bilgiye ulaşılması adına oldukça önemlidir.

Tasarım sürecini içeren mimarlık, iç mimarlık, endüstriyel tasarım, grafik tasarım gibi bölümlerde de jüri sisteminin incelenmesi ve alan çalışmalarıyla desteklenen daha detaylı araştırmaların yapılması, değişkenler ile karşılaştırmalı sonuçlara ulaşılabilmesini sağlar.

Ayrıca öğrenci psikolojisi, iletişim, eğitmen ve öğrenci arasındaki diyalog, fiziksel şartlar, kültürel altyapı, danışman ve konuk üyelerin davranış çeşitleri, eğitim geçmişi ve cinsiyet gibi birçok bileşeni içinde barındıran jüri sisteminin daha detaylı anlaşılabilmesi için, bu ve benzeri konulara yönelik özel çalışmalar yapılması, uygulanan mevcut sistemin daha iyi tanımlanmasını ve olası mevcut problemlerin daha kolay görünmesini sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Ahrentzen S., Anthony K. H., (1993), "Sex, Stars, and Studios: A Look at Gendered Educational Practices in Architecture", *Journal of Architectural Education*, 47(1), 11-29.

Anthony K. H., (1991), "Design Juries on Trial: the Renaissance of the Design Studio", 20th Anniversary Edition, Van Nostrand Reinhold Co.

Anday M. C., (1995), "Okuma Üstüne", 3 Şubat 1995 tarihli Cumhuriyet Gazetesi.

Artun A., Aliçavuşoğlu E., (2009), "Bauhaus: Modernleşmenin Tasarımı", 3. Baskı, İletişim Yayınevi.

Attoe W., (1978), "Architecture and Critical Imagination", 1st Edition, John Wiley & Sons.

Ayyildiz Potur A., Bayazitoglu U. C., "Interaction, Evaluation And Assessment Process In Design Studios And Design Juries", *Proceedings of INTED2013 Conference*, 749-756, Valencia, Spain, 4 - 6 March.

Brown G., Gifford R., (2001), "Architects Predict Lay Evaluations of Large Contemporary Buildings: Whose Conceptual Properties?", *Journal of Environmental Psychology*, 21 (1), 93-99.

Carlhian J.P., (1979), "The Ecole des Beaux-Arts: Modes and Manners", *Journal of Architectural Education*, 33 (2), 7-17.

Carlhian J.P., (1980), "History at the Ecole", *Journal of Architectural Education*, 34 (1), 25-25.

Chafee R., (1977), "The Teaching of Architecture at the Ecole des Beaux-Arts: In The Architecture of the Ecole des Beaux-Arts", in Drexler A Edition, Cambridge MIT Press.

Charalambous N., Hadjisoteriou M., (2009), "Introductory Architectural Design Studio: (re) Searching a New Approach, Teaching and Experimenting with Architectural Design: Advances in Technology and Changes in Pedagogy", *EAAE*, 35, 285-293.

Cossentino J., (2002), "Importing Artistry: Further Lessons From the Design Studio", *Reflective Practice*, 3 (1), 39-52.

Cuff D., (1992), "Architecture: The Story of Practice", 1st Edition, Cambridge MIT Press.

Çıkıs S., (2009), "Problematization of Assessment in the Architectural Design", *Procedia Social and Behaviour Science*, 1 (1), 2103-2110.

Dewey J., (1934), "Art as Experience", 7th Edition, New York: Minton, Balch & Company.

Demirbas O.O., Demirkan H., (2000), "Privacy Dimensions: A Case Study in the Interior Architecture Design Studio", *Journal of Environmental Psychology*, 20 (1), 53-64.

Dinç P., (1996), "İdeoloji, Erk ve Mimarlık Sempozyumu", Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, İzmir, Türkiye, 11-13 Nisan.

Dinç P., (2007), "Mimari Tasarım Stüdyosunda Mekânsal-Davranışsal Değişkenlerin Öğrenci-Mekân Etkileşimindeki Rolü", *Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakülte Dergisi*, 22 (4), 837-845.

Doidge C., Sara R., Parnell R., Parsons M., (2000), "The Crit: An Architectural Student's Handbook", 2nd Edition, Oxford Architectural Press.

Draper J., (1977), "The Ecole des Beaux-Arts and the Architectural Profession in the United States: The Case of John Galen Howard", In S. Kostof (Ed.), "The Architect", NY: Oxford University Press.

Dutton T. A. Willenbrock L. L., (1989), "Book Review: The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potential by Donald Schon", *Journal of Architectural Education*, 43(1), 53-55.

Egbert D. D., (1980), "The Beaux-Arts Traditions in French Architecture", 1st Edition, Princeton University Press.

Erol D. B., (2006), "Efficiency In Architectural Design Process: The Impact Of In-Studio Communication On Design Performance", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi.

Esherick J., (1977), "Architectural Education in the Thirties and Seventies", "The Architect: The Architect: Chapters in the History of the Profession", In S. Kostof (Ed.), NY: Oxford University Press.

Farivarsadri G., (2001)., "A Critical View on Pedagogical Dimensions of Introductory Design in Architectural Education In: Architectural Education Exchange", *Architectural Educators: Responding to Change*, AEE 2001 Conference, 1-11, Cardiff University, Cardiff, England, 11-12 September.

Gifford R. Hine D. W., Clemm W. M., Shaw K. T., (2000), "Decoding Modern Architecture: A Lens Model Approach for Understanding the Aesthetic Differences of Architects and Laypersons", *Environment and Behavior*, 32 (2), 163-187.

Gifford R., Hine D. W., Clemm W. M., Shaw K. T., (2002), "Why Architects and Laypersons Judge Buildings Differently: Cognitive Properties and Physical Bases", *Journal of Architectural and Planning Research*, 19 (2), 131-148.

Goldschmidt G., (2002), "One-on-one: A Pedagogic Base For Design Instruction in The Studio", Design Research Society International Conference, 430-437, Brunel University, London, England, 5-7 September.

Grasha A. F., (1996), "Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles", PhD, University of Cincinnati.

Hassanpour B., Utaberta N., Zaharim A., (2010), "Redefining Critique Session as an Assessment Tool In Architecture Design Studio Class (A case Study of 2nd Year Design Studio in Architecture Department of University Kebangsaan Malaysia/ The National University Malaysia)", Wseas Transaction On Advances in Engineering Education, 9 (7), 287-298.

Hassanpour B., Utaberta N., Zaharim A., Abdullah N. G., (2011), "Students-Perception of the Evaluation System in Architecture Studios", WASET, 77, 383-389.

Ilgaz A., (2009), "Design Juries As A Means Of Assessment And Criticism In Industrial Design Education: A Study On METU Department Of Industrial Design", Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Jeffrey D., Reynolds G., (1999), "Planners, Architects, The Public and Aesthetics: Factor Analysis of Preferences for Infill Developments", Journal of Architectural and Planning Research, 16 (4), 271-288.

Joo O. Y., Gu S., Suguru I., Gross M. D. , Do E. Y. L., (2013), "A Theoretical Framework Of Design Critiquing in Architecture Studios", Design Studies, 34 (3), 302-325.

Killeen J.P., Evans G.W., Danko S., (2003), "The Role of Permanent Student Artwork in Students's Sense of Ownership in an Elementary School", Environment and Behavior, 35 (2), 250-263.

Kostof S., (1977), "The Architect in the Middle Ages, East and West", "The Architect: Chapters of the Profession", In S. Kostof Edition, NY: Oxford University Press.

Kurt S., "An Analytic Study on the Traditional Studio Environment and the Use of the Constructivist Studio in the Architectural Design Education", Procedia Social and Behaviour Science, 1 (1) 401-408.

Larson M. S., (1977), "The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis", 1st Edition, University of California Press.

Middleton R., (1982), "The Beaux-Arts and the Nineteenth Century French Architecture", 1st MIT Press Edition, MA: MIT Press.

Milton C., (2003), "The Jury's Out: a Critique of the Design Review in Architectural Education", Australian Council of University Art and Design Schools Annual Conference, 1-7, University of Canberra, Tasmania, Australia, 1-4 October 2003.

New Webster's Dictionary, (1968), 2nd Edition, Grolier.

Ochsner J. K., (2000), "Behind the Mask: A Psychoanalytic Perspective on Interaction in the Design Studio", *Journal of Architectural Education*, 53(4), 194-206.

Parnell R. (2003) "Knowledge Skills and Arrogance: Educating for Collaborative Practice", in E. Harder (ed) *Writings in Architectural Education: EAAE Transaction on Architectural Education*, 15, 58-71.

Pawley, M., (2008), "My Lovely Student Life" In: "The Strange Death of Architectural Criticism: Collected Writings", 1st Edition, Black Dog Architecture Publishing.

Powers M., (2001), "Applying a constructivist pedagogy to design studio Education", *Proceedings of The ARCC Spring Research Meeting Architectural Research Centers Consortium*, 78-84, The College of Architecture and Urban Studies at Virginia Tech, Blacksburg, Virginia, 8-10 April 2001.

Quinlan A., Corkery L., Marshall N., (2007), "Positioning The Design Tutor's Presence in The Design Studio For Successful Student Design Learning", *International Conference on Design Education*, 1-6, University of New South Wales, Sydney, Australia, 9-12 July 2007.

Read M.A., Sugawara A.I., Brandt J.A., (1999), "Impact of Space and Color in the Physical Environment of Preschool Children's Cooperative Behavior", *Environment and Behavior*, 31 (3), 413-428.

Salama A. M., (1995), "New Trends in Architectural Education: Designing the Design Studio", 1st Edition, NC:Tailored Text Publishers Raleigh.

Salama A. M., El-Attar M. S. T., (2010), "Student Perception of The Architectural Design Jury", *IJAR*, 4 (2-3), 174-200.

Schön D., (1985), "The Design Studio: An Exploration of its Traditions and Potential", 1st Edition, RIBA Publications.

Schön D., (1987), "Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions", 1st Edition, Jossey-Bass Publishers.

Sentürer, A., (2004), "Mimarlıkta, Estetikte, Tasarımda, Eğitimde, Eleştirel Yaklaşım (Critical Approach in Architecture, Aesthetics, Design and Education)", 1. Baskı, Yapı Yayın.

Stone N., (2001), "Designing Effective Study Environments", *Journal of Environmental Psychology*, 21 (2), 179-190.

Shulman L. S., (2005), "Pedagogies of Uncertainty", *AACU in Liberal Education*, 91 (2), 18-25.

Koch A., Schwennsen K., Dutton T. A., Smith D., (2002), "The Redesign of Studio Culture: Studio Culture Task Force", *American Institute of Architecture Students (AIAS)*, 1-31, Washington, DC, USA, December.

Tural M., (2006), “An Approach to Integrate Lightning Concepts into Interior Design Studios: A Constructivist Educational Framework”, Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi.

Tural E. T., Tural M., (2006), “Reflection on Design Juries” in: “Changing Trends in Architectural Design Education”, CSAAR, 483-499, National School of Architecture, Rabat, Morocco, 14-16 November.

Utaberta N., Hassanpour B., Bahar M. A., (2012), “The Evaluation of Critique Methods in Architecture Education: A Case Study of Critiques Session in 2nd Year Design Studio of Architecture Department, National University of Malaysia (UKM)”, Advances in Environmental Biology, 6(5), 1842-1847.

Web 1, 2014, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=ELEŞTİRİ, (Erişim Tarihi:01/01/2014).

Webster H., (2007), “The Analytics of Power – Representing the Design Juries”, Journal of Architectural Education, 60 (3), 21-27.

Yücel T., (1991), “Eleştirinin ABC’si”, 1. Baskı, Simavi Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

M. Ammar TOK 1989 yılında Konya, Selçuklu 'da doğdu. 2008 yılında başladığı Gebze Teknik Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Mimarlık Bölümünü 2013 yılında başarıyla tamamlayarak aynı yıl yüksek lisans eğitimine Gebze Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalında başladı. 2014 yılından bu yana Ümraniye Belediyesi, İmar ve Şehircilik Müdürlüğü, Ruhsat Şefliğinde çalışmaktadır.



EKLER

Diğer Ekler CD İçeriği

EK A: Anket Soruları

