

**MİMARLIK MESLEK PRATİĞİNİ DÜZENLEYİCİ BİR MODEL
ÖNERİSİ**

CUDİ YILDIRIM

HAZİRAN 2025

DİYARBAKIR

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**MİMARLIK MESLEK PRATİĞİNİ DÜZENLEYİCİ BİR MODEL
ÖNERİSİ**

CUDİ YILDIRIM

DİCLE ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM-ÖĞRETİM VE SINAV
YÖNETMELİĞİNİN BİR PARÇASI OLARAK
MİMARLIK ANA BİLİM DALINDA
DOKTORA TEZİ
OLARAK HAZIRLANMIŞTIR

HAZİRAN 2025

DİYARBAKIR

MİMARLIK MESLEK PRATİĞİNİ DÜZENLEYİCİ BİR MODEL ÖNERİSİ

Cudi YILDIRIM tarafından Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin bir parçası olarak hazırlanan bu çalışma, aşağıda bilgileri yazılı jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek **Mimarlık Ana Bilim Dalı**'nda **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Neslihan DALKILIÇ
Müdür, **Fen Bilimleri Enstitüsü**

Doç. Dr. Can Tuncay AKIN
Danışman, **Mimarlık Bölümü,**
Dicle Üniversitesi

Sınav Jürisi:

Prof. Dr. Ufuk Teoman AKSOY (*)
İnşaat Mühendisliği Bölümü, Fırat Üniversitesi

Doç. Dr. Can Tuncay AKIN (**)
Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Ayhan BEKLEYEN
Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Havva ÖZYILMAZ
Mimarlık Bölümü, Dicle Üniversitesi

Prof. Dr. Burak ASILISKENDER
Mimarlık Bölümü, Abdullah Gül Üniversitesi



Savunma Tarihi: 18 / 06 / 2025

(*) Jüri Başkanı.

(**) Tez Danışmanı

***Babam Dr. İbrahim YILDIRIM'a ve
başta arkadaşlarım Dr. Leyla SÜRMELİ ile Dr. Murat GÜNTEL
olmak üzere, 6 Şubat 2023 depreminde hayatını kaybeden
tüm hekimlere...***

Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tez çalışmasında yer alan tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu beyan ederim. Ayrıca, bahse konu bu kural ve ilkelerin gerektirdiği üzere, bu çalışmada özgün olmayan tüm bilimsel içerikleri kurallara uygun biçimde alıntılıyıp kaynak gösterdiğimi beyan ederim. Beyanımınla çelişen herhangi bir delil bulunduğu takdirde tüm sorumluluğu üstleneceğimi kabul ederim.

Ad, Soyad: Cudi YILDIRIM

İmza:

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın fikir aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte, bilgi ve deneyimleriyle rehberlik eden, akademik birikimi ve sabrıyla yolumu aydınlatan saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Can Tuncay AKIN'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez izleme komitemde yer alan ve çalışmanın gelişimine katkı sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Ayhan BEKLEYEN ve Prof. Dr. Ufuk Teoman AKSOY'a yönlendirici değerlendirmeleri için tüm kalbimle teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde yer alarak çalışmanın bilimsel niteliğini artıran katkıları ve yapıcı önerileriyle destek veren kıymetli hocalarım Prof. Dr. Burak ASILİSKENDER, Prof. Dr. Havva ÖZYILMAZ ve diğer jüri üyelerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Mimarlara ve mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışmalarının yürütülmesinde verdikleri tam destek için TMMOB Mimarlar Odası'na; mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket uygulamalarındaki katkıları için TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası'na; öğrencilere yönelik anket süreçlerinde sundukları destek için Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü'ne ve MOBBİG'e teşekkür ederim.

İstatistiksel analiz sürecinin her aşamasındaki katkıları için saygıdeğer hocam Dr. Öğr. Üyesi Ersin UYSAL'a; bilgi ve tecrübelerini içtenlikle paylaşarak desteğini esirgemeyen kıymetli arkadaşım Doç. Dr. Hale Demir KAYAN'a; pilot anket sürecine sağladığı özverili katkılar için Serap Aslan'a içten teşekkür ederim.

Doktora yolculuğuma başlama sürecimde motivasyonumun şekillenmesinde önemli katkılarda bulunan, aynı zamanda akrabam olan değerli yazar Şerefhan CİZİRİ'ye tüm kalbimle teşekkür ederim.

Bu uzun ve emek yoğun süreçte, her koşulda yanımda olan; sevgisi, sabrı ve desteğiyle bana güç veren çok kıymetli annem Selma YILDIRIM'a ve çok kıymetli ablam Mehtap YILDIRIM'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince birlikte geçirmemiz gereken zamandan feragat etmek zorunda kaldığım her anda, gösterdiği olgunluk ve anlayış için sevgili kızım Dila YILDIRIM'a gönülden teşekkür ederim.

Bu araştırma YÖK 100/2000 Doktora Bursu ile desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
EKLER LİSTESİ	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvii
ABSTRACT.....	xxi
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Tanımı.....	2
1.2 Amaç	3
1.3 Hipotez	4
1.4 Kapsam ve Sınırlılıklar	5
2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	7
2.1 Önceki Çalışmalar	7
2.2 Geçmişten Günümüze Mimarın Meslek Pratiğine Eğitimin Katkısı	9
2.2.1 Usta-çırak ilişkisi ve loncalar düzeni	9
2.2.2 Rönesans dönemi ve akademilerin doğuşu	10
2.2.3 Fransız Kraliyet Mimarlık Akademisi (Académie Royale d'Architecture) ve Güzel Sanatlar Okulu (École des Beaux-Arts).....	11
2.2.4 19. yüzyıl ve Sanayi Devrimi.....	11
2.2.5 Bauhaus	12
2.2.6 Türkiye’de mimarın eğitimi (Cumhuriyet dönemi öncesi- sonrası) ..	12
2.3 Mimarlık Meslek Pratiğine Küresel Olarak Etki Eden Faktörler.....	18
2.3.1 UNESCO ve UIA.....	18
2.3.2 Akreditasyon	19
2.3.3 Bologna Süreci ve Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA)	20

2.3.4	Karşılıklı Tanıma Anlaşmaları (Mutual Recognition Agreements)...	24
2.4	Dünyada ve Türkiye’de Mimarlık Meslek Pratiğine Kabul Süreci ve Mimara Ulaşılabilirlik.....	26
2.4.1	Amerika Birleşik Devletleri	26
2.4.2	Çin.....	31
2.4.3	Almanya	35
2.4.4	Japonya.....	39
2.4.5	Hindistan	43
2.4.6	Birleşik Krallık.....	46
2.4.7	Fransa	51
2.4.8	İtalya.....	56
2.4.9	Kanada.....	61
2.4.10	Brezilya	66
2.4.11	Türkiye	70
2.4.12	Ülkeler arası karşılaştırmalar	73
2.5	Türkiye’de Mimarlık Meslek Pratiğinde Uzmanlaşma.....	79
2.6	Türkiye’de Mimarlık ve Tıp Disiplinlerinin Meslek Pratiği Açısından Karşılaştırılması	80
3.	MATERYAL VE YÖNTEM	83
3.1	Araştırma Tasarımı.....	83
3.2	Araştırmanın Materyali	87
3.3	Veri Toplama Süreci	89
3.4	Veri Analiz Yöntemi	91
3.5	Etik İlkeler.....	93
4.	BULGULAR VE TARTIŞMA	94
4.1	Farklı Grupların Mimarlık Pratiği İle İlgili Görüşleri.....	94
4.1.1	Lisanslı mimarlara yönelik anket çalışması	94

4.1.2	Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışması.....	111
4.1.3	Mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket çalışması	124
4.1.4	Vatandaşa yönelik anket çalışması.....	134
4.2	Gruplar Arası Karşılaştırmalar	142
4.2.1	Şantiye deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması.....	142
4.2.2	Proje müellifliği ve ofis deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması.....	144
4.2.3	Şantiye şefliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	146
4.2.4	Proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	148
4.2.5	Yönetmeliklere hâkimiyetteki öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	151
4.2.6	Mesleğe eksik olarak başlanıldığı/başlanılacağı düşünülen becerilerin grup bazlı karşılaştırılması	154
4.2.7	Motivasyon kaynağı modeline yönelik memnuniyetlerinin grup bazlı karşılaştırılması	158
4.3	Çapraz Karşılaştırmalar - Lisanslı Mimarlar Yönelik Anket.....	160
4.3.1	Toplumsal cinsiyete bağlı karşılaştırmalar.....	160
4.3.2	Eğitim seviyesine bağlı karşılaştırmalar	168
4.3.3	Lisans diploması geçmişine bağlı karşılaştırmalar	180
4.3.4	Öz-yeterlilik algısına bağlı karşılaştırmalar	194
4.3.5	SMG'e bağlı karşılaştırma	199
4.4	Literatür ve Anket Bulgularının Bütüncül Değerlendirilmesi	201
5.	MODEL ÖNERİSİ.....	210
5.1	Motivasyon Kaynağı Modeli	210
5.2	Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli.....	214
5.3	Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model.....	222
5.3.1	Kısa vadeli uygulamalar.....	223

5.3.2	Orta vadeli uygulamalar	225
5.3.3	Uzun vadeli uygulamalar	227
5.3.4	Modelin Türkiye’deki mesleki sorunlara getirebileceği yanıtlar	227
6.	SONUÇLAR VE ÖNERİLER	230
6.1	Sonuçlar.....	230
6.2	Öneriler	233
	KAYNAKLAR	237
	EKLER.....	255
	ÖZGEÇMİŞ	279

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 ABD’de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	30
Şekil 2.2 Çin’de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	35
Şekil 2.3 Almanya’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	38
Şekil 2.4 Hindistan’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	46
Şekil 2.5 Birleşik Krallık’ta çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi.....	51
Şekil 2.6 Fransa’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	55
Şekil 2.7 Fransa’da çevrimiçi mimar arama sistemi	56
Şekil 2.8 İtalya’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi.....	61
Şekil 2.9 Kanada’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi.....	66
Şekil 2.10 Brezilya’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi	69
Şekil 2.11 Türkiye’de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi	72
Şekil 3.1 Araştırmanın yöntemsel kurgusuna ilişkin şematik gösterim.....	85
Şekil 4.1 Mimarların toplumsal cinsiyet dağılımı.....	94
Şekil 4.2 Mimarların mimarlar odası şubelerinin dağılımı	95
Şekil 4.3 Mimarların eğitim seviyeleri dağılımı	96
Şekil 4.4 Mimarların lisans seviyesinde mezun oldukları üniversite dağılımı	97
Şekil 4.5 Mimarların lisans mezuniyet geçmişi dağılımı.....	98
Şekil 4.6 Mimarların şantiye şefliği deneyim süresi dağılımı.....	99
Şekil 4.7 Mimarların şantiye şefliğini üstlendikleri yapı sınıfı dağılımı	100
Şekil 4.8 Mimarların proje müellifliği deneyim süresi dağılımı.....	100
Şekil 4.9 Mimarların proje müellifliğini üstlendikleri yapı sınıfı dağılımı.....	101
Şekil 4.10 Mimarların yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algı dağılımı	102
Şekil 4.11 Mimarların yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algı dağılımı	103
Şekil 4.12 Mimarların yönetmeliklere hakimiyet öz-yeterlilik algı dağılımı	105
Şekil 4.13 Mimarların meslek hayatına başlarken eksik hissettikleri beceri dağılımı	107
Şekil 4.14 Mimarların SMG’e ortalama yıllık katılım sıklığı dağılımı	109
Şekil 4.15 Mimarların SMG’nin mesleki gelişime katkısına ilişkin algı dağılımı ..	110
Şekil 4.16 Mimarlık lisans öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dağılımı.....	112

Şekil 4.17 Mimarlık lisans öğrencilerinin toplumsal cinsiyet dağılımı	112
Şekil 4.18 Mimarlık lisans öğrencilerinin üniversitelere göre dağılımı.....	113
Şekil 4.19 Mimarlık lisans öğrencilerinin okudukları üniversitelere göre zorunlu şantiye stajı süreleri dağılımı	114
Şekil 4.20 Mimarlık lisans öğrencilerinin okudukları üniversitelere göre zorunlu büro stajı süreleri dağılımı.....	115
Şekil 4.21 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre şantiye stajı deneyimi dağılımı	116
Şekil 4.22 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre büro stajı deneyimi dağılımı	117
Şekil 4.23 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algısı dağılımı	118
Şekil 4.24 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algısı dağılımı	119
Şekil 4.25 Mimarlık lisans öğrencilerinin yönetmeliklere hakimiyet öz-yeterlilik algısı dağılımı	121
Şekil 4.26 Mimarlık lisans öğrencilerinin meslek hayatına başlarken eksik hissettikleri beceri dağılımı.....	123
Şekil 4.27 Firmaların yapıım sektöründeki geçmiş süre dağılımı.....	125
Şekil 4.28 Firmaların müteahhit yetki belge grubu dağılımı	126
Şekil 4.29 Firmaların faaliyet gösterdiği yapı türleri dağılımı.....	127
Şekil 4.30 Firmaların yapı sınıfına göre iş deneyim dağılımı.....	127
Şekil 4.31 Firmaların şantiye şefliği pozisyonu için yeni mezun mimarlara olan güven dağılımı	128
Şekil 4.32 Firmaların mimarlarda eksik gördükleri beceri dağılımı	130
Şekil 4.33 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli	132
Şekil 4.34 Firmaların Motivasyon Kaynağı Modeli memnuniyet dağılımı	133
Şekil 4.35 Vatandaşların yaşadıkları şehir dağılımı.....	135
Şekil 4.36 Vatandaşların toplumsal cinsiyet dağılımı.....	136
Şekil 4.37 Vatandaşların yaş grubu dağılımı	136
Şekil 4.38 Vatandaşların öğrenim durumu dağılımı	137
Şekil 4.39 Vatandaşların, mimar tecrübesini dikkate alma düzeylerinin dağılımı ..	138

Şekil 4.40 Vatandaşların mimar seçiminde en etkili referans kaynağına ilişkin görüş dağılımı	139
Şekil 4.41 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 1)	140
Şekil 4.42 Vatandaşların Motivasyon Kaynağı Modeli memnuniyet dağılımı.....	141
Şekil 4.43 Şantiye deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması.....	143
Şekil 4.44 Proje müellifliği ve ofis deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması.....	145
Şekil 4.45 Şantiye şefliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	146
Şekil 4.46 Proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	148
Şekil 4.47 Yönetmeliklere hâkimiyette öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması	152
Şekil 4.48 Mesleğe eksik olarak başlanıldığı/başlanılacağı düşünülen becerilerin grup bazlı karşılaştırılması	155
Şekil 4.49 Motivasyon Kaynağı Modeli'ne yönelik memnuniyetlerinin grup bazlı karşılaştırılması	158
Şekil 5.1 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 2)	212
Şekil 5.2 Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli.....	216
Şekil 5.3 Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model	223
Şekil E.1 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 3).....	272
Şekil E.2 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 4).....	275

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1 Mimarlık eğitiminin tarihsel sürecinin karşılaştırılması (genel ve Türkiye bağlamı).....	16
Tablo 2.2 Bologna Süreci toplantıları ve öne çıkan kararlar	23
Tablo 2.3 ABD’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	28
Tablo 2.4 Çin’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - 1.sınıf	33
Tablo 2.5 Almanya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	36
Tablo 2.6 Japonya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - 1.sınıf	40
Tablo 2.7 Hindistan’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	44
Tablo 2.8 Birleşik Krallık’ta mimarlık meslek pratiğine kabul süreci.....	47
Tablo 2.9 Fransa’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	53
Tablo 2.10 İtalya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - Sezione A.....	58
Tablo 2.11 Kanada’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	62
Tablo 2.12 Brezilya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	67
Tablo 2.13 Türkiye’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci	70
Tablo 2.14 Ülkeler Arası Karşılaştırmalar	78
Tablo 2.15 Mimarlık ve tıp disiplinlerinin karşılaştırılması	81
Tablo 4.1 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	160
Tablo 4.2 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	162
Tablo 4.3 Toplumsal cinsiyet ile büro tescil belgeli mimari proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması.....	163
Tablo 4.4 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	164
Tablo 4.5 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	166
Tablo 4.6 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	167
Tablo 4.7 Eğitim seviyesi ile şantiye şefliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması	169

Tablo 4.8 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması	170
Tablo 4.9 Eğitim seviyesi ile proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması	171
Tablo 4.10 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	173
Tablo 4.11 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	174
Tablo 4.12 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	176
Tablo 4.13 Eğitim seviyesi ile yönetmeliklere hâkimiyet öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması.....	178
Tablo 4.14 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile şantiye şefliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması.....	181
Tablo 4.15 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	182
Tablo 4.16 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması.....	183
Tablo 4.17 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması.....	184
Tablo 4.18 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması.....	186
Tablo 4.19 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması.....	187
Tablo 4.20 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile SMG yıllık katılım sıklığı sürelerinin çapraz karşılaştırılması.....	188
Tablo 4.21 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile SMG'nin mimari gelişimlerine katkı algılarının çapraz karşılaştırılması	189
Tablo 4.22 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yönetmeliklere hâkimiyet öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	190
Tablo 4.23 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile mesleğe başlarken eksik olduğu düşünülen becerilerin çapraz karşılaştırılması	192

Tablo 4.24 Şantiye şefliği tecrübesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	195
Tablo 4.25 Proje müellifliği tecrübesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	196
Tablo 4.26 Yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algısı ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması	198
Tablo 4.27 SMG’e ortalama yıllık katılım sıklığı ile SMG’in mesleki gelişime katkı algılarının çapraz karşılaştırılması	200
Tablo 5.1 Yapı Türlerine Göre Temsili Uzmanlık Alanları ve Örnek Yapı Tipleri	218



EKLER LİSTESİ

Ek 1: Mimarlık hizmetlerine esas olan sınıflar	256
Ek 2: Lisanslı mimarlara yönelik anket çalışması soruları	259
Ek 3: Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışması soruları	264
Ek 4: Mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket çalışması soruları.....	269
Ek 5: Vatandaşa yönelik anket çalışması soruları.....	274
Ek 6: Etik kurul değerlendirmesi	277



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Simge

2D

3D

%

m²

Açıklama

İki Boyutlu

Üç Boyutlu

Yüzde

Metrekare

Kısaltma

AAA

AANB

AB

ABD

ABEA

AIA

AIJ

AKTS

ANOVA

ANVUR

APEC

ARB

ArD

ARE

AXP

BAK

BIM

CAD

CACB

Açıklama

Alberta Association of Architects

Architects' Association of New Brunswick

Avrupa Birliği

Amerika Birleşik Devletleri

Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo

American Institute of Architects

Architectural Institute of Japan

Avrupa Kredi Transfer Sistemi

Varyans Analizi (Analysis of Variance)

Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca

Asia-Pacific Economic Co-operation

Architects Registration Board (BK)

Doctor of Architecture

Architect Registration Examination

Architectural Experience Program

Bundesarchitektenkammer (Almanya Federal Mimarlar Odası)

Building Information Modeling (Yapı Bilgi Modelleme)

Computer-Aided Design

Canadian Architectural Certification Board

CAU	Conselho de Arquitetura e Urbanismo (Brezilya)
CFP	Crediti Formativi Professionali (Mesleki Eğitim Kredileri) (İtalya)
CNOA	Conseil National de l'Ordre des Architectes (Fransa)
COA	Council of Architecture (Hindistan)
CNAPPC	Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori (İtalya)
CPD	Continuing Professional Development (Sürekli Mesleki Gelişim)
EHEA	European Higher Education Area (Avrupa Yükseköğretim Alanı)
JAEIC	Japan Architectural Education and Information Center
JIA	Japan Institute of Architects
KVKK	Kişisel Verilerin Korunması Kanunu
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MIUR	Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (İtalya)
MEXT	Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (Japonya)
MLIT	Ministry of Land, Infrastructure, Transport and Tourism (Japonya)
MOBBİG	Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu
MRA	Mutual Recognition Agreement (Karşılıklı Tanıma Anlaşmaları)
NAAB	National Architectural Accrediting Board
NCARB	National Council of Architectural Registration Boards
PEDR	Professional Experience and Development Record

PhD	Doctor of Philosophy
RAIC	Royal Architectural Institute of Canada
RIBA	Royal Institute of British Architects
SMG	Sürekli Mesleki Gelişim
SMGM	Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TMMOB	Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği
UIA	Union Internationale des Architectes (Uluslararası Mimarlar Birliği)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
USMCA	United States–Mexico–Canada Agreement
USTR	United States Trade Representative
YYT	Yeni Yüzyıl Türkiye’si
YYTM	Yeni Yüzyıl Türkiye’si Mimarı
YYTMA	Yeni Yüzyıl Türkiye’si Mimari Asistanı
YYTUM	Yeni Yüzyıl Türkiye’si Uzman Mimarı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
YÖKAK	Yükseköğretim Kalite Kurulu
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
İMO	İnşaat Mühendisleri Odası
İTÜ	İstanbul Teknik Üniversitesi

ÖZET

MİMARLIK MESLEK PRATİĞİNİ DÜZENLEYİCİ BİR MODEL ÖNERİSİ

YILDIRIM, Cudi

Doktora, Mimarlık Bölümü

Danışman: Doç. Dr. Can Tuncay AKIN

Haziran 2025, 301 sayfa

Bu araştırma, Türkiye’de mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorunları çok boyutlu biçimde değerlendirmek ve bu sorunlara yönelik, ulusal bağlama özgü ancak uluslararası geçerlilik ilkeleriyle uyumlu bir mesleki model önerisi geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Çalışma, yalnızca mevcut sistemi betimlemeyi değil; aynı zamanda uygulanabilir, veriyeye dayalı ve kavramsal temelli bir çözüm modeli üretmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle araştırma, tasarım temelli araştırma (design-based research) yaklaşımıyla yapılandırılmıştır.

Araştırmada, model geliştirme sürecine yön verecek biçimde hem nicel hem de nitel veriler kullanılmış; bu doğrultuda eşit ağırlıklı eşzamanlı karma yöntem benimsenmiştir. Hem sayısal eğilimler hem de kurumsal yapılar birlikte analiz edilerek araştırma problemlerine bütüncül bir yaklaşım sunulmuştur. Nicel veri kaynağını oluşturan dört paydaş grubundan (lisanslı mimarlar, mimarlık öğrencileri, mimarla çalışan firmalar ve vatandaşlar) çevrim içi anket yoluyla toplam 2040 katılımcıdan veri toplanmıştır. Elde edilen veriler, Türkiye’deki mimarlık pratiğinde mesleki yeterlilik, uygulama deneyimi ve toplumsal güven gibi alanlardaki eksiklikleri ortaya koymuştur. Nitel veri kaynağı ise 11 ülkenin mimarlık mesleğine kabul süreçlerine ve tıpta uzmanlaşmaya ilişkin mevzuat, yönetmelik ve kurumsal belgelerin karşılaştırmalı analizi ile oluşturulmuştur. Bu analiz, önerilen modelin uluslararası sistemlerle uyum düzeyini belirleyerek yapısal bileşenlerinin kuramsal dayanaklarını sağlamıştır.

Elde edilen bulgular, mevcut sistemin mesleğe yeterlilik temelli bir geçiş sunmadığını ve uygulama deneyimi, mevzuat bilgisi ve şantiye tecrübesi gibi kritik alanlarda önemli eksiklikler doğurduğunu göstermiştir. Ayrıca, uluslararası sistemlerle yapılan karşılaştırmalar, Türkiye'nin yeterlik, sınav ve sürekli gelişim gibi mekanizmalarda geri planda kaldığını ortaya koymuştur.

Tez kapsamında önerilen “Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model”, “Yeni Yüzyıl Türkiye’si Modeli” ve “Motivasyon Kaynağı Modeli” olmak üzere iki alt bileşene sahiptir. Model, yalnızca kuramsal bir öneri değil, aynı zamanda farklı paydaşların görüşleriyle şekillenmiş, uygulanabilirliği yüksek bir reform önerisidir. Bu yönüyle tez, Türkiye’de mimarlık meslek pratiğinin yeniden yapılandırılmasına yönelik bütüncül ve stratejik bir çerçeve sunmaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışma yalnızca mevcut sorunlara eleştirel bir bakış sunmakla kalmayıp, Türkiye'deki mimarlık meslek pratiği için uygulanabilir, denetlenebilir ve uluslararası geçerliliği olan bütüncül bir reform modeli önermektedir. Çalışma, yasa yapıcılar, eğitim kurumları ve meslek örgütleri için stratejik bir referans niteliğindedir.

Anahtar Kelimeler: Mimarlık meslek pratiği, Mimar kaydı, Mimarlık eğitimi, Motivasyon Kaynağı Modeli, Yeni Yüzyıl Türkiye’si (YYT) Modeli

ABSTRACT

A MODEL PROPOSAL FOR REGULATING ARCHITECTURAL PROFESSIONAL PRACTICE

YILDIRIM, Cudi

PhD in Department of Architecture

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Can Tuncay AKIN

June 2025, 301 pages

This research is designed to evaluate the structural problems in architectural professional practice in Türkiye from a multidimensional perspective and to develop a profession-specific model proposal that is tailored to the national context while aligning with principles of international validity. The study aims not only to describe the current system but also to generate a feasible, data-driven, and conceptually grounded solution model. In this regard, the research is structured using the design-based research approach.

Both quantitative and qualitative data were utilized to guide the model development process, adopting an equal-status concurrent mixed methods design. By jointly analysing numerical trends and institutional structures, the study offers a comprehensive approach to the research problems. Quantitative data were collected through an online survey from a total of 2,040 participants across four stakeholder groups: licensed architects, architecture students, firms working with architects, and the general public. The data revealed significant deficiencies in areas such as professional competency, practical experience, and public trust in architectural practice in Türkiye. The qualitative data consisted of a comparative analysis of legislation, regulations, and institutional documents concerning professional admission processes in architecture across 11 countries, as well as specialization processes in the field of medicine. This analysis established the theoretical foundations of the model's structural components and assessed its alignment with international systems.

Findings indicate that the current system does not provide a competency-based transition into the profession and lacks critical elements such as practical training, legal knowledge, and on-site construction experience. Moreover, international comparisons highlighted that Türkiye lags behind in mechanisms such as professional qualification, licensing exams, and continuous professional development.

The model proposed in this dissertation "Main Model for Regulating Architectural Professional Practice" includes two subcomponents: the "The New Century Türkiye Model" and the "Motivational Source Model". The model is not merely a theoretical suggestion; it is a highly applicable reform proposal shaped by the perspectives of diverse stakeholders. In this respect, the dissertation presents a comprehensive and strategic framework for the restructuring of architectural professional practice in Türkiye.

In conclusion, this study not only offers a critical perspective on current problems but also proposes a practical, auditable, and internationally relevant reform model for architectural professional practice in Türkiye. It serves as a strategic reference for legislators, educational institutions, and professional organizations.

Keywords: Architectural professional practice, Architects registration, Architectural education, Motivational Source Model, The New Century Türkiye (YYT) Model

1. GİRİŞ

Mimarlık disiplini, insanlığın barınma ihtiyacını karşılamanın çok ötesine geçerek uygarlıkların kültürel, teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyini yansıtan bir gösterge niteliğindedir. Antik Mısır piramitlerinden Rönesans akademilerine ve modernist Bauhaus hareketine kadar uzanan tarihsel süreç, mimarlığın biçimsel estetikle yetinmeyip zamanın gerektirdiği mühendislik, sanat, felsefe ve toplumsal sorumluluk boyutlarının bir sentezi olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Günümüzde dijital ikiz, yapay zekâ destekli tasarım, karbon-nötr yapım teknikleri ve veri temelli yönetmelik senaryoları sayesinde mimarlık, hem hızla genişleyen bir bilgi havuzu hem de yüksek risk barındıran bir mesleki sorumluluk alanı hâline gelmiştir. Bu dönüşüm, mimarın yalnızca tasarımcı değil, aynı zamanda risk yöneticisi, sürdürülebilirlik stratejisti ve çok-disiplinli koordinatör kimliğini de üstlenmesini zorunlu kılmaktadır.

Uluslararası düzlemde Birleşmiş Milletler'in Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları, UNESCO-UIA Mimarlık Eğitim Tüzüğü ve Avrupa Birliği'nin Mesleki Yeterlilikler Direktifi gibi normatif çerçeveler; mesleğin geleceğini belirleyen ortak ilkeleri ortaya koymuştur. Bu ilkeler, ulusal mimarlık düzenlemelerinin giderek birbirine yaklaşmasına, lisanslama süreçlerinin sınır ötesi geçerli hâle gelmesine ve uzmanlık standartlarının küresel referansla tanımlanmasına yol açmıştır. Gelişmiş ülkelerin birçoğunda, mimarlık mesleğine kabul süreci; yalnızca diploma sahibi olmayı değil, belirli bir yetkinlik düzeyinin sınav, staj ve/veya uygulama yoluyla kanıtlanmasını da şart koşmaktadır. Bu tür filtre mekanizmaları, yapı projelerinin giderek artan teknik, yasal ve disiplinler arası karmaşıklığı karşısında mesleki sorumluluk bilincini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitekim İtalya, Japonya ve Çin gibi bazı ülkelerde, projelerin karmaşıklığı arttıkça yetkinlik filtresi norm hâline gelmiş; belirli yapı türlerinin tasarımı yalnızca üst düzey yeterliliğe sahip mimarlara bırakılmıştır.

Türkiye'de mimarlık yetkilendirme sistemi, 1938 tarihli 3458 sayılı Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun'a dayanan "lisans diploması + oda kaydı" ikilisini temel almaktadır. Bu yapı, erken Cumhuriyet'in eğitimli iş gücü açığını hızla gidermek adına dönemsel olarak rasyonel görülmüşse de günümüz koşullarında çok katmanlı yapı türlerinin gerektirdiği teknik uzmanlığı karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Lisanslı bir mimar, uluslararası ölçekte yüksek risk grubuna giren sağlık, altyapı veya yüksek katlı

konut projelerinde dahi ek sınav ya da uzmanlık sertifikası aranmaksızın tam yetkiyle imza atabilmektedir. Lisans eğitim programlarının içerik farklılıkları, denetim boşlukları ve meslek içi eğitimin gönüllülüğe bırakılması, mesleğin toplumsal algısında güvensizlik yaratmaktadır.

Bu çalışmada genel olarak, Türkiye’de mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorun alanlarının belirlenmesi ve bu sorunlara çözüm üretmeye yönelik, kuramsal temellere dayalı çok aşamalı bir yetkilendirme modeli önerilmesi hedeflenmektedir.

1.1 Problem Tanımı

Türkiye’de mimarlık meslek pratiği, son yıllarda hem ulusal düzeyde mesleki yeterliliklerin güvence altına alınmasında hem de uluslararası normlara uyum sağlanmasında çeşitli yapısal zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Mevcut sistem, mesleğe kabulden başlayarak uygulama yetkinliği, meslek içi gelişim, kurumsal şeffaflık ve uzmanlaşma gibi pek çok başlıkta iyileştirme gerektiren yönler barındırmaktadır.

Mimarlık eğitiminin dört yıllık süreye sıkıştırılması, yalnızca meslek öncesi yeterliliklerin edinilmesini zorlaştırmakla kalmamakta; aynı zamanda eğitim içeriğinin güncel meslek pratiklerine cevap veremez hâle gelmesine neden olmaktadır. Özellikle rölöve, restorasyon, mimari teknoloji, proje kontrolü ve şantiye yönetimi gibi uygulama ağırlıklı alanların mimarlık lisans programları içinde ele alınmaya çalışılması, hem bu alanlarda profesyonel düzeyde yetkin bireylerin yetişmesini engellemekte hem de mimarlık eğitiminin kendi kuramsal ve tasarıma odaklı yapısından uzaklaşmasına yol açmaktadır. Oysa söz konusu alanların, mimarlık eğitiminden bağımsızlaştırılarak uygulama temelli ayrı meslek rotaları ve eğitim programlarıyla yapılandırılması gerekmektedir. Bu eksiklik hem mesleki yeterliliklerin zayıf kalmasına hem de mimarlık meslek pratiğinin kamu yararı doğrultusunda işlemlerini engelleyen sistemsal bir soruna dönüşmektedir.

Ayrıca, mevcut sistemin şeffaflık ve toplumsal denetlenebilirlik bakımından da geliştirilmesi gerekmektedir. Halihazırda, bir bireyin mimar ünvanına sahip olup olmadığını üçüncü tarafların bağımsız biçimde doğrulaması neredeyse mümkün değildir. Bu durum, kamuoyunun meslek mensuplarına duyduğu güveni ve mesleğin itibarı üzerinde olumsuz etkiler doğurabilmektedir.

Bir diğerk önemli mesele ise, Türkiye’deki mesleki yeterlik sistemlerinin uluslararası tanınırlık açısından sınırlı bir kapsama sahip olmasıdır. Akreditasyon süreçlerinin kurumsal düzeyde güçlendirilmemiş olması ve meslekî yeterliklerin karşılıklı tanıma anlaşmaları kapsamında açık biçimde tanımlanmaması, hizmet ihracatı ve mimarların küresel ölçekte hareketliliği açısından dezavantajlar yaratmaktadır.

Öte yandan, uzmanlaşma eksikliği, yalnızca Türkiye’ye özgü değil; pek çok ülkede mimarlık pratiğinde halen sistemli biçimde çözülememiş ortak bir sorundur. Karmaşık yapı sistemlerinin, dijital teknolojilerin ve sürdürülebilirlik odaklı tasarımın yaygınlaştığı günümüzde, mimarlık mesleği artık tekil bir disiplin olmaktan çıkmış; farklı alt alanlarda uzmanlık gerektiren çok boyutlu bir uygulama alanına dönüşmüştür. Ancak bu dönüşüm, mesleki yeterlik sistemlerine aynı hızla yansıtılamamış; mimarlar çoğu ülkede hâlen çok geniş yetki alanlarına sahip “genel pratisyen” kimliğiyle görev yapmaktadır. Bu durum hem bireysel yetersizlikleri görünmez kılmakta hem de kalite güvencesi ve risk yönetimi açısından ciddi zorluklar doğurmaktadır.

Bu bağlamda, Türkiye'deki mimarlık meslek pratiği sisteminin, gelişen yapı teknolojileri, disiplinler arası çalışma kültürü ve uluslararası yeterlik normları doğrultusunda yeniden değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın temel problemi, mesleğe kabulden meslek içi gelişime ve uzmanlaşmaya kadar uzanan süreçlerde ölçülebilir, çok aşamalı ve denetlenebilir bir sistematüğın eksik olmasıdır.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın temel amacı, Türkiye’de mimarlık mesleğine kabul ve uygulama süreçlerinde yaşanan yapısal sorunlara yanıt olarak, çok aşamalı ve denetlenebilir bir meslek düzenleme modeli geliştirmektir. Söz konusu model ile amaçlanan, öncelikle Türkiye'nin gelişmiş ülkelerdeki mesleki standartları yakalaması ve karşılıklı tanıma anlaşmalarına uygun bir yapıya kavuşması; ardından da uzmanlaşmaya dayalı sistem sayesinde uluslararası düzeyde öncü bir konuma ulaşmasıdır. Günümüzde artan yapı teknik karmaşıklığı, toplumsal beklentiler ve uluslararası standartlar, mimarlık mesleğinin sadece lisans diplomasına dayanan tek aşamalı bir sistemle sürdürülemeyeceğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle bu tez, mimarlık pratiğinin hem

eğitim hem de uygulama boyutunda nitelikli ve belgelenebilir bir yeterlilik sistemine kavuşturulmasını hedeflemektedir.

Bu kapsamda;

- Mimarlık eğitiminin tarihsel gelişimi ve meslek pratiği ile olan etkileşimi incelenmekte,
- Türkiye'de mevcut kabul sisteminin sorun alanları tespit edilmekte,
- Türkiye'nin de dâhil olduğu farklı coğrafyalardan ülkelerle mimarlık mesleğine kabul süreçleri karşılaştırmalı olarak analiz edilmekte,
- Mimar, öğrenci, paydaş firma ve vatandaş gruplarının görüşleri nicel verilerle değerlendirilmekte,
- Bireylerin mesleki motivasyonlarını hem belgeleme hem de kıyaslama yoluyla destekleyecek şekilde tasarlanan "Motivasyon Kaynağı Modeli" ile açık erişimli, şeffaf ve teşvik edici bir yapı önerilmekte,
- Tıpta uzmanlık sistemine benzer şekilde, uygulama odaklı, denetimli ve ihtisaslaşma içeren bir "Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli" geliştirilmektedir.

Bu çalışma, sadece mevcut sistem eleştirisiyle sınırlı kalmamakta; uygulanabilir, özgün ve çok boyutlu bir yapı önererek, meslek pratiğinde nitelik artışına yönelik yapısal bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

1.3 Hipotez

Bu çalışmanın temel varsayımı, mimarlık meslek pratiğine ilişkin yetkilendirme süreçlerinin çok aşamalı, denetlenebilir ve uzmanlaşmaya açık bir yapıya kavuşturulmasının; mesleki yeterliliği artıracak, kamusal güveni pekiştireceği ve uluslararası tanınırlığa katkı sağlayacağıdır.

Buna göre;

- Yalnızca lisans diplomasına dayalı, tek aşamalı ve denetimsiz mesleğe kabul sürecinin; uygulama becerileri, teknik bilgi, mevzuat hâkimiyeti ve şantiye deneyimi gibi alanlarda yetersizlikler ürettiği,

- Kurumsal şeffaflık eksikliğinin, mesleki denetimi ve toplumsal güveni zayıflattığı,
- Uluslararası tanınırlık ve hizmet ihracatı açısından, mevcut yapının yapısal engeller oluşturduğu,
- Rölöve, restorasyon, mimari teknoloji, proje kontrolü ve şantiye yönetimi gibi alanların, doğrudan mimarlık eğitimine dâhil edilmesi yerine, ayrı uzmanlık alanları olarak yapılandırılmasının daha işlevsel bir sistem sağlayacağı,
- Bu alanların ayrıştırılmamasının, mimarlık eğitiminin tasarım ve kuramsal odağını zayıflattığı ve eğitimin bütünsel derinliğini olumsuz etkilediği,
- Uzmanlaşma odaklı yeni bir yeterlik sisteminin hem bireysel hem de kurumsal düzeyde kalite güvencesini artıracığı

varsayılmaktadır.

Bu doğrultuda önerilen modelin; farklı paydaş gruplarının (mimarlar, öğrenciler, firmalar ve vatandaşlar) görüşleriyle desteklendiği; ayrıca mimarlık mesleğine ilişkin uluslararası sistemler arası yapılan karşılaştırmalar ve uzmanlık temelli mesleki ilerleme süreçlerine sahip olan tıp alanıyla gerçekleştirilen disiplinler arası analiz çerçevesinde kuramsal olarak temellendirildiği öngörülmektedir.

1.4 Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu çalışma, mimarlık mesleğine kabul, uygulama yetkisi ve uzmanlık ihtiyacı gibi yapısal başlıklar üzerinden, Türkiye'ye özgü çok aşamalı bir yetkilendirme modelinin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bu kapsamda; mimarlık eğitimi, mesleğe kabul süreci, uygulama yeterliliği, meslek içi denetim mekanizmaları ve kamu algısı gibi başlıklar analiz edilmiştir.

Dünya genelindeki uygulamalarla kıyaslama yapabilmek adına, 2024 yılı itibariyle dünyanın en büyük 10 ekonomisine sahip ülkelerle Türkiye'nin mimarlık mesleğine kabul sistemleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bunun yanı sıra, mimar, mimarlık öğrencisi, mimarlarla çalışan firmalar ve vatandaşlardan oluşan dört ayrı gruba yönelik

çevrim içi anket ile nitelikli saha verisi toplanmış, toplamda 2040 katılımcıya ulaşılmıştır.

Çalışmanın kapsamı, model önerisinin ana hatlarına odaklanacak şekilde sınırlandırılmıştır. Bu doğrultuda;

- Üniversitelerin detaylı eğitim müfredatları analiz dışında bırakılmıştır. Her bir programın kendi iç dinamiklerine ve kurumsal özerkliğine sahip olması nedeniyle bu başlık ayrı bir uzmanlık alanı olarak değerlendirilmiştir.
- Mesleki deneyim süresi, görev tanımları ve yetki seviyeleri gibi pratik uygulama ölçütleri sadece öneri seviyesinde değerlendirilmiş; detaylı ulusal mevzuat uyarlaması çalışma kapsamının dışında tutulmuştur.
- Mimarlık mesleğinin hukukî altyapısına (örneğin 3458 ve 3194 sayılı Kanunlar) ve MİAK gibi akreditasyon kurumlarının detaylı analizine sadece genel çerçevede yer verilmiştir.
- Yabancı mimarların Türkiye'de mesleğe kabul süreci ve uluslararası diploma denklik uygulamaları genel hatlarıyla ele alınmış, ayrıntılı incelemeye gidilmemiştir.
- Modelin uygulanabilirliğine etki edebilecek ekonomik, siyasal ve yasal reform ihtiyacı gibi yapısal dışsal faktörler çalışma kapsamına alınmamıştır.

Bu sınırlandırmalar, modelin kavramsal çerçevesine odaklanılmasını sağlamak ve tez kapsamının dağılmasını önlemek amacıyla bilinçli olarak getirilmiştir. Belirtilen konular, ileride yapılacak araştırmalarda ayrı uzmanlık alanları olarak ele alınabilecek niteliktedir.

2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1 Önceki Çalışmalar

“Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Bir Model Önerisi” başlıklı çalışma kapsamında detaylı bir literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında çok geniş bir kaynağa ulaşılmış ve bu kaynaklardan faydalanılmıştır. Yararlanılan kaynaklardan tez çalışması ile en ilişkili olanları şu şekildedir:

Hande Nalçakan Özkan tarafından hazırlanan ve 2020 yılında yayınlanan “*Türkiye’de mimarlık mesleğine kabul süreci için bir model önerisi*” başlıklı doktora tezi çalışmasında geçmişten günümüze mimarlık mesleği detaylıca irdelenmiştir. Çalışma kapsamında, Türkiye’de 20’den fazla çalışını bulunan önde gelen mimarlık ofislerinde görev alan üst düzey mimarlar, İTÜ, YTÜ ve Özyeğin Üniversitesi akademisyenleri ile bu üniversitelerin diploma projesi öğrencileri olmak üzere üç farklı gruptan toplam 150 katılımcıyla anket yapılmıştır. Anket verilerinin detaylı analizleri sonucunda, Türkiye’de mimarlık mesleğine kabul sürecine dair yeni bir model önerisi geliştirilmiştir (Nalçakan Özkan, 2020).

Amr Mamdouh, Morad Abdelkader, Tamer Samir tarafından hazırlanan ve 2022 yılında yayınlanan “*Analysis of the gap in architects’ skills of lifelong learning*” başlıklı makalede Mısır’daki mimarların, mesleki uygulamalarda yaşanan yeniliklere ayak uydurabilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, sürdürülebilir bir mesleki gelişim sürecini destekleyen sistemler analiz edilmiştir. Bu doğrultuda, çevrimiçi anket yoluyla 112 mimara ulaşılmış ve 107’sinden geri dönüş sağlanmıştır. Bunun yanı sıra, Ohio’daki Cincinnati Üniversitesi’nden gelen ve çeşitli alanlarda uzmanlaşmış bir grup misafir profesörle Mısır’daki Future University bünyesinde görüşmeler yapılmıştır. Toplanan veriler aracılığıyla Mısır ile ABD’deki mimarlık pratikleri karşılaştırılmış ve belirlenen eksikliklerin giderilmesine yönelik çözüm önerileri sunulmuştur (Mamdouh, Abdelkader, ve Samir, 2022).

Zeynep Yeşim İlerisoy ve Hilal Aycı tarafından hazırlanan ve 2019 yılında yayınlanan “*Mimarlık son sınıf öğrencilerinin alan seçimlerine yönelik bir değerlendirme*” başlıklı makalede mimarlık mesleğinde uzmanlık alanlarının belirlenmesi ve öğrencilerin bu alanlara olan ilgilerinin değerlendirilmesi üzerine odaklanmaktadır. Çalışmada Gazi Üniversitesi Mimarlık Bölümü’nden 69 son sınıf öğrencisi ile yapılan

anket çalışmasından elde edilen bulgular kullanılarak, öğrencilerin tercih ettikleri uzmanlık alanları ve bu alanlar hakkındaki bilgi seviyeleri kapsamlı şekilde incelenmiştir (İlerisoy ve Aycı, 2019).

Elif Tatar tarafından hazırlanan ve 2015 yılında yayınlanan “*Mimarlık Eğitiminde Sürdürülebilir bir model önerisi*” başlıklı doktora tezi çalışmasında mimarlık alanındaki tarihsel değişim süreçleri ele alınarak, bu süreçlere etki eden başlıca mimarlık akımları ve politikalarının rolü incelenmiştir. Ayrıca, mimari tasarım stüdyolarını şekillendiren etkenler de araştırmanın kapsamına dahil edilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler, karşılaştırmalı analizler ve yorumlamalarla derinlemesine değerlendirildikten sonra, mimarlık eğitime yönelik yeni bir model önerisi sunulmuştur (Tatar, 2015).

Yenal Akgün tarafından hazırlanan ve 2015 yılında yayınlanan “*Bütünleş-ik mimarlık eğitimi ve pratiği*” başlıklı makalede mimarlık teorik eğitimi ve meslek pratiği arasındaki bütünleşme sorunu ele alınmıştır. Çalışmada ayrıca meslek pratiğinde aksamalar tartışılarak mimarlık teorik eğitiminin meslek pratiği ile bütünleşme konusunda yaşadığı sıkıntılar ve potansiyel çözümler değerlendirilmiş ve çözüm önerilerinde bulunulmuştur (Akgün, 2016).

Hilal Avcı ve Zeynep Yeşim İlerisoy tarafından hazırlanan ve 2018 yılında yayınlanan “*Mimarlık eğitimi meslek pratiğinin simülasyonu olmalı mı?: Akademi, büro ve şantiye alanlarında yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile bir değerlendirme*” başlıklı , mimarlık eğitiminin meslek pratiğine etkisi; büro, şantiye ve akademi gibi üç ana platform üzerinden ele alınmıştır. Her bir platformdan katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen bulgular analiz edilmiş; sonuçlar, katılımcıların 'mimarlık eğitiminin bir meslek simülasyonu olma gerekliliği' konusunda farklı görüşler sergilediklerini göstermiştir (Aycı ve İlerisoy, 2018).

RIBA tarafından hazırlanan ve 2014 yılında yayınlanan “*RIBA Appointments Skills Survey Report 2014*” adlı araştırma raporunda, mimarlık eğitiminde verilen teorik bilgiyle sektörde beklenen pratik beceriler arasındaki uyumsuzluğa dikkat çekmektedir. Rapor, ekonomik iyileşme sürecinin sektörde yeni iş olanakları yarattığını; ancak mezunların pratik uygulama eksiklikleri nedeniyle bu ihtiyaçları karşılamakta zorlandığını vurgulamaktadır. Özellikle yapı yönetmelikleri, BIM (Yapı

Bilgi Modellemesi) ve iş sağlığı gibi konularda, öğrencilerin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadıkları belirtilmiştir. İşverenler, mezunların saha deneyimi eksikliği nedeniyle iş dünyasında zorlandığını ifade etmekte, öğrencilerin gerçek dünyada ihtiyaç duyacakları becerileri kazanmaları için eğitimin daha uygulamalı hale getirilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu rapor, mimarlık eğitiminin yeniden yapılandırılarak sektöre daha donanımlı bireyler kazandırılmasını savunmakta ve nitelikli iş gücü açığını gidermeye yönelik bir adım olarak değerlendirilmektedir (RIBA skills_report_2014).

2.2 Geçmişten Günümüze Mimarın Meslek Pratiğine Eğitimin Katkısı

Mimarlık mesleğinin köklü bir geçmişe sahip olması ve yapı malzemeleri, yapım teknikleri ile kullanıcı gereksinimlerinin zamanla artıp çeşitlenmesi, mesleğin başlangıcından günümüze kadar önemli bir dönüşüm geçirdiğini açıkça göstermektedir. Başlangıçta usta-çırak ilişkisiyle aktarılan mesleki bilgi, zamanla daha akademik ve sistematik bir hale dönüşmüştür. Ortaçağ'da loncalar, mimarların eğitimi ve mesleki gelişimi için önemli merkezler olmuştur. Mimarlık, sanat ve bilimin birleştiği bir disiplin olarak yeniden tanımlanmıştır. Rönesans'ta kurulan akademiler, mimarların teorik bilgiyle donatılmasını sağlayarak, mesleği bir zanaat olmaktan çıkarıp entelektüel bir düzeye taşımıştır. Sonraları Fransa'da kurulan Kraliyet Mimarlık Akademisi, mimarlık eğitiminde kurumsallaşmanın ilk adımlarını atmıştır. Bu süreç, 19. yüzyılda École des Beaux-Arts'ın öncülüğünde daha da gelişerek, mimarların hem sanatsal hem de teknik bilgiye dayalı bir eğitim almalarını sağlamıştır. Sanayi Devrimi ile mimarlık, mühendislik ve yeni yapı teknolojileriyle daha yakından ilişkilienmiştir ve eğitimde teknik bilgiye daha fazla önem vermeye başlanmıştır. Bu süreç, 20. yüzyılda Bauhaus hareketiyle daha da hızlanmış ve mimarlık eğitimi, fonksiyonellik, estetik ve teknolojinin birleştiği yenilikçi bir anlayışa yönelmiştir. Türkiye'de ise benzer bir dönüşüm, Osmanlı Devleti döneminden başlayarak Cumhuriyet'in ilanı ile hız kazanmıştır. Günümüzde ise dijital teknolojilerin ve sürdürülebilirlik prensiplerinin öne çıktığı bir mimarlık eğitimi, geleceğin mimarlarını şekillendirmeye devam etmektedir.

2.2.1 Usta-çırak ilişkisi ve loncalar düzeni

Mimarlık tarihinin ilk örnekleri Antik Mısır ve Yunanistan'da görülmektedir. Söz konusu toplumlarda inşa edilen tapınaklar ve kamu binaları, çoğunlukla mimari bilgiyi

muhafaza eden zanaatkâr ya da lonca benzeri toplulukların kontrolünde ilerlemiştir (Kostof, 1995). Bu süreçte, mesleki bilgi çoğunlukla sözlü gelenekle aktarılmış ve büyük oranda usta-çırak ilişkisine dayalı bir öğrenme mekanizması benimsenmiştir. Roma Dönemi'nde ise Vitruvius'un De Architectura adlı eseri, yapı tasarımı ve inşasının ilkelerini ayrıntılı biçimde ele alan en erken sistematik metin olarak kabul edilmektedir (Vitruvius, 1914). Vitruvius, bir mimarın sadece pratik becerilere değil, aynı zamanda geometri, tarih, müzik ve hukuk gibi disiplinler arası bilgilere de hâkim olması gerektiğini vurgulamıştır (Louw, 1995 akt. Erbil, 2009; Abdulkarim, 2014).

Ortaçağ'da Avrupa'daki lonca sistemi, mimarlık eğitimi açısından önemli bir kurumsallaşma örneği sunmuştur (Kruft, 1994). Loncalar, mimar adaylarının başlangıçta 7 yıl kadar sürebilen çıraklık, ardından da 3 yıl kalfalık yaparak ustalık aşamasına geçebildikleri kapalı bir hiyerarşik düzene sahip olmuştur (Kostof, 1986). Bu yapıda, çıraklar belirli bir eseri veya modeli başarıyla tamamladıklarında bir "ustalık eseri" sunarak değerlendirilmekte ve uygun bulunmaları halinde ise bağımsız çalışma hakkı elde etmekteydiler. (Stabel, 2004). Dolayısıyla lonca modeli, mimarların mesleki bilgi ve beceriyi doğrudan uygulama yoluyla edinmesini sağlamış, aynı zamanda geleneksel detayların ve üretim tekniklerinin de korunmasına katkı sunmuştur (Erbil, 2009).

2.2.2 Rönesans dönemi ve akademilerin doğuşu

14. yüzyıl sonlarında İtalya'da başlayan Rönesans, mimarlıkta da köklü bir dönüşüme yol açmıştır (Goody, 2013). Bu dönemde, Antik Yunan ve Roma'nın yeniden yorumlanması, Vitruvius'un De Architectura eserine duyulan ilginin artması ve sanatın entelektüel bir faaliyet olarak kabul görmesi, usta-çırak yönteminin ötesinde daha teorik temelleri olan akademik kurumların kurulmasına zemin hazırlamıştır (Pont, 2005; Bianco, 2023). Nitekim Floransa'daki Accademia del Disegno ve Roma'daki Accademia di San Luca, mimarlığı; resim, heykel ve mühendislik bilgileriyle harmanlayan, geleneksel teknikler yerine kuramsal ve sanatsal yönü güçlendiren bir yaklaşımla ele almışlardır (Kim, 2016; Jonker, 2017).

Söz konusu akademiler, mimarlık eğitimini ilk kez sistematik olarak ders programları ve stüdyo çalışmaları üzerinden yürütmüş; böylelikle imalat tekniklerinin yanı sıra geometri, perspektif ve kompozisyon gibi kuramsal derslere de önem verilmiştir

(Hughes, 1986). Rönesans, mimarlığın yalnızca pratik bir zanaat değil, aynı zamanda felsefi ve bilimsel temelleri olan bir disiplin olduğunu vurgulayan özgün yapısıyla meslek tarihi açısından büyük bir kırılma noktası yaratmıştır (Fallacara, Resta, Spallucci ve Tamboréro, 2011).

2.2.3 Fransız Kraliyet Mimarlık Akademisi (Académie Royale d'Architecture) ve Güzel Sanatlar Okulu (École des Beaux-Arts)

17. yüzyılda Fransa'da kurulan Académie Royale d'Architecture, yalnızca mimarlığa odaklanan ilk akademi olmasıyla dikkat çekmektedir (Herrmann, 1958). Monarşi desteğiyle kurulan bu kurum, mimarlık eğitiminde teorik temelleri güçlendirmiş, “güzel mimarlık” kavramını politik amaçlarla da ilişkilendirmiştir. Akademide öğrenciler, estetik kuramlar, yapı teknikleri ve dönemin öne çıkan örnek yapıları üzerinden hem sanatsal hem de teknik beceriler edinmiştir.

18. ve 19. yüzyılda Académie Royale d'Architecture'ın izlerini takip eden École des Beaux-Arts, mimarlık öğrencileri için stüdyo temelli öğrenme ortamlarını, yarışma yöntemini ve klasik formları esas alan tasarım anlayışını daha da geliştirmiştir (Griffin, 2020). Bu okulda öğrenciler, çeşitli aşamalı projeler ve jüri değerlendirmeleri yoluyla tasarım becerilerini geliştirirken, tasarıma sanatsal perspektiften yaklaşmayı sürdürmüşlerdir (Garric, 2011). Özellikle çizim, süsleme ve kompozisyon odaklı eğitimi ile dünya çapında taklit edilen bir model haline gelen École des Beaux-Arts, 20. yüzyıla kadar mimarlık eğitiminin en etkili kurumlarından biri olmuştur.

2.2.4 19. yüzyıl ve Sanayi Devrimi

19. yüzyıl, Sanayi Devrimi'nin etkisiyle inşaat teknolojileri ve yapı malzemelerindeki gelişmelere sahne olmuştur. Buharlı makinelerin, çelik yapı sistemlerinin ve seri üretim tekniklerinin önem kazanmasıyla birlikte mimarlık eğitimi, “teknik bilgi” boyutunu daha fazla öne çıkarmaya başlamıştır (Ramzy, 2010). Crystal Palace gibi çelik ve camın yoğun kullanıldığı yapılar, yeni mimari tipolojiler ve inşaat yöntemleri konusunda dönüm noktası olmuştur (López-César, 2014). Bu gelişmeler, mimarlık lisans öğrencilerinin statik, malzeme bilgisi ve mühendislik konularında uzmanlaşması gerekliliğini ortaya koymuştur.

Yapılan bu dönüşüm, École des Beaux-Arts ve Architectural Association gibi önde gelen okullarda uygulanmış, öğrenciler sanat ve teknolojinin kesişiminde

yetiştirilmiştir. Aynı dönemde ABD’de kurulan Massachusetts Teknoloji Enstitüsü (MIT), benzer bir yaklaşımla bilimsel verileri tasarım süreçlerine entegre etmiştir (Chewing, 1986). Bu eğitim anlayışı, 20. yüzyılın başlarına dek süregelen klasik “sanat temelli” eğitimle teknik eğitimin harmanlandığı karma bir modelin yaygınlaşmasına katkıda bulunmuştur.

2.2.5 Bauhaus

20. yüzyılın başında Almanya’da Walter Gropius tarafından kurulan Bauhaus Okulu, mimarlık eğitiminde “disiplinler arası” ve “uygulama odaklı” bir yaklaşımı savunmasıyla öne çıkmıştır (Flynn, 2005; Erbil, 2009). Bauhaus’un temel ilkesi, öğrencilerin doğrudan üretim ve deneyim yoluyla öğrenmelerini sağlamaktır. Bu yaklaşım, dönemin yaygın eğitim modelinde görülen kuralcı ve taklitçi anlayışa tepki olarak doğmuş ve tasarıma işlevsellik, sadelik ve yenilikçi düşünce ekseninde bakmayı benimsemiştir.

Okulun siyasi baskılar nedeniyle 1933’te kapatılmasına karşın, buradaki akademisyenler ve mimarlar ABD’ye göç etmiş, Chicago’da “Yeni Bauhaus” adıyla devam eden çalışmalar, modern mimarlık eğitimindeki etkilerin uluslararası arenaya yayılmasına katkıda bulunmuştur (Erbil, 2009). Bauhaus, pek çok ülkedeki mimarlık fakültelerini etkileyerek tasarım stüdyosu, atölye ve proje temelli eğitimi kalıcı hale getirmiştir.

2.2.6 Türkiye’de mimarın eğitimi (Cumhuriyet dönemi öncesi- sonrası)

Osmanlı Devleti’nde mimarlık, özellikle Hassa Mimarlar Ocağı bünyesinde örgütlenmiş ve usta-çırak anlayışına dayalı bir sistem doğrultusunda yürütülmüştür. İstanbul’un fethinden sonra kurulduğu düşünülen bu ocak, saray ve devlet yapılarının tasarım, inşa ve onarım süreçlerinden sorumlu olmuştur (Güneş, 2013). Burada görev alan mimarlar, dönemsel olarak geleneksel üslupların korunmasına ve sürekli aktarılacak sürdürülmesine öncülük etmiştir. Hassa Ocağı’nın kapatılması sonrasında kurulan Ebniye-i Hassa Müdürlüğü ise beklenen etkiyi gösterememiş ve mimar yetiştirme süreci uzun süre kurumsal bir boşlukla karşı karşıya kalmıştır (Hızlı, 2013).

18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa’da hızla gelişen bilim ve teknolojiye uyum sağlamak isteyen Osmanlı İmparatorluğu, askeri yenilikleri benimsemenin yanı sıra mühendislik ve mimarlık eğitimi alanında da Batı tarzı kurumlar kurmaya

başlamıştır. Bu kapsamda 1773'te faaliyete geçen Mühendishane-i Bahri-i Hümayun, Osmanlı'da mühendislik eğitiminin başlangıcı sayılmaktadır. Ardından 1795-96 yıllarında kurulan Mühendishane-i Berr-i Hümayun, 1882'de Hendese-i Mülkiye Mektebi ile birleşerek bugünkü İstanbul Teknik Üniversitesi'nin temellerini oluşturmuştur (Erbil, 2009). Uzun yıllar “mühendis-mimar” anlayışını gözeten bu eğitim modeli, teknik ve tasarım bilgisini birlikte sunarak özgün bir form ortaya koymuştur (Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, t.y.).

19. yüzyıldaki Tanzimat Reformları'nın etkisiyle mimarlık eğitimi yeni bir ivme kazanmış, 1883'te Sanayi-i Nefise Mektebi kurulmuştur. Bu okul, Osmanlı'nın sanat ve mimarlık alanında kurumsallaşma yönündeki ilk sivil girişimlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Hızlı, 2013). Avrupa'daki akademik anlayışın izinden giden Sanayi-i Nefise Mektebi, Cumhuriyet döneminde “Güzel Sanatlar Akademisi” adını almış, daha sonra da “Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi”ne dönüşerek Türkiye'de modern mimarlık eğitiminin önde gelen kurumlarından biri haline gelmiştir.

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte ülke genelinde modernleşme projeleri süratle yaygınlaştırılmış, özellikle yabancı mimarların ve akademisyenlerin davet edilmesiyle Türkiye'de modernist ve işlevselci akımlar hızla benimsenmiştir. Robert Oerley, Clemens Holzmeister ve Ernst Egli gibi mimarlar, kamu binaları ve eğitim yapıları tasarlayarak yeni Cumhuriyet mimarisinin şekillenmesine katkıda bulunmuştur (Tuncer ve Kurtoglu, 2023). 1933 sonrası Almanya'da güçlenen baskılardan kaçan Bruno Taut ve Margarete Schütte-Lihotzky gibi isimler de bu sürece dahil olmuş; eğitim kurumlarında görev alarak modernist tasarım ilkelerini öğrencilere aktarmışlardır.

Diğer yandan 1911'de kurulan Kondüktör Mekteb-i Âlisi, Bayındırlık Bakanlığı'na bağlı bir okul olarak kısa süre içinde çeşitli değişimlere uğramış ve en sonunda İstanbul Devlet Mühendislik ve Mimarlık Akademisi (İDMMA) ile birleşerek bugünkü Yıldız Teknik Üniversitesi'ne dönüşmüştür (Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi, t.y.). 1950'li yıllardan itibaren ise Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ), Gazi Üniversitesi gibi kurumların mimarlık bölümleri, eğitimde farklı odakları (ör. şehircilik, inşaat teknolojileri) ele

olarak Türkiye çapında çok sayıda mimar yetiştirmiştir (Orta Doğu Teknik Üniversitesi, t.y.; Karadeniz Teknik Üniversitesi, t.y.; Gazi Üniversitesi, t.y.; Dokuz Eylül Üniversitesi, t.y.).

Yasal çerçeve açısından, 1938’de çıkarılan 3458 sayılı Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun ile mimarlık mesleği “yüksek mimar” ünvanı altında tanımlanmış; bu ünvanın kazanılması için öngörülen eğitim süresi beş yıl olarak belirlenmiştir. 1954 tarihli 6235 sayılı Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği Kanunu (TMMOB) ise mesleğin örgütlenme yapısını düzenlemiş ve mühendislik ile mimarlık disiplinlerinin oda temelli meslekî temsilini kurumsallaştırmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete, 1938; 1954-a; 1954-b). 1973 yılında yürürlüğe giren 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ile yükseköğretim sistemine kademeli yapı kazandırılmış; bu çerçevede mimarlık lisans eğitiminin süresi bazı üniversitelerde dört yıla indirilmiştir. Ancak bu uygulama tüm yükseköğretim kurumlarında eş zamanlı gerçekleşmemiş, üniversiteler arasında geçiş tarihleri farklılık göstermiştir (TBMM, 1973) (KTÜ Mimarlık Fakültesi, t.y.) (Arkitera Mimarlık Merkezi, 2008). 1981’de yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ise Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversite programlarını merkezi bir yapıya bağlamış, ayrıca lisans eğitimini sekiz yarıyıllık program olarak tanımlayarak dört yıllık yapıyı genel norm haline getirmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete, 1981). Bu düzenlemeler, Türkiye’deki mimarlık eğitiminin kurumsal boyutunu güçlendirirken, üniversiteler ve meslek odaları arasındaki ilişkilerin de çerçevesini belirlemiştir (Erdem ve Atatürk, 2012).

Günümüzde Türkiye’de mimarlık fakültelerinin sayısında önemli bir artış gözlemlenmektedir. Bu niceliksel büyüme, mimarlık eğitiminde kalite güvencesi süreçlerinin daha sistematik biçimde izlenmesini gerekli kılmaktadır. Öte yandan, dijital tasarım araçlarının, Yapı Bilgi Modellemesi (BIM) yöntemlerinin ve sürdürülebilir tasarım ilkelerinin yaygınlık kazanması, mimarlık eğitiminin hem kuramsal altyapısında hem de stüdyo uygulamalarında güncellenme ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, Türkiye’de mimarlık eğitiminin de tarihsel birikimini koruyarak güncel uluslararası eğilimlerle uyumlu, nitelikli ve çağdaş bir yapıya ulaşma ihtiyacı bulunmaktadır.

Tablo 2.1’de Antik Dönem’den 20. yüzyılın başlarına (Bauhaus) ve ötesine uzanan bir çizgide mimarlık eēitiminde  ne çıkan yaklaşımları, önemli aktörleri/kurumları ve eēitime saēladıkları katkılar özetlenmiştir. Aynı zamanda, Türkiye’deki eēzamanlı veya yakın dönemli karşılıklarına da işaret etmek üzere ikinci bir sütunda Türkiye baēlamına dair kısa notlar bulunmaktadır.



Tablo 2.1 Mimarlık eğitiminin tarihsel sürecinin karşılaştırılması (genel ve Türkiye bağlamı)

Dönem	Genel Eğilim ve Uygulamalar	Önemli Figürler/ Kurumlar	Türkiye’deki Gelişmeler	Eğitime Katkıları
Antik Dönem	Mısır ve Yunanistan’da mimarlık bilgisi zanaatkarlar ve ustalar tarafından korunuyor, usta-çırak ilişkisiyle aktarılıyordu. Büyük tapınak ve kamu binaları, bu “gizli” zanaat birikiminin ürünüydü.	Vitruvius (De Architectura) (Roma)	Anadolu’da (ör. Bergama, Efes) Helenistik ve Roma dönemlerine ait anıtsal yapılar; usta-çırak modeliyle taşınan pratik bilgi.	Pratik deneyimin ön planda olduğu, sözlü geleneğe dayalı bir eğitim anlayışı; temel geometri ve yapı tekniği vurgusu.
Ortaçağ (Loncalar)	Lonca sistemi yaygınlaşmış, çıraklık (7 yıl) + kalfalık (3 yıl) süreçlerinin ardından “ustalık eseri” sunularak mesleğe tam kabul gerçekleşiyordu.	Avrupa’da çeşitli lonca sistemleri	Osmanlı döneminde Hassa Mimarlar Ocağı bünyesinde benzer bir usta-çırak modeli; özellikle Mimar Sinan’ın ocaktan yetişmesi örnek verilebilir (Güneş, 2013).	Uzun çıraklık süreleri ve yerleşik bir hiyerarşi sayesinde pratik tekniklerin korunması, nesilden nesile aktarılması.
Rönesans	Teorik bilgi ile zanaatı birleştiren sanat-mimarlık akademileri (örn. Accademia del Disegno) kurulmaya başlandı. Vitruvius’un metinleri yeniden keşfedildi, sanatsal ve bilimsel yaklaşım birleşti.	Accademia del Disegno (Floransa), Accademia di San Luca (Roma)	Osmanlı’nın Batı ile etkileşimi 18. yüzyılda hızlandı. Rönesans etkileri mimarlıkta dolaylı yansıma buldu; saray mimarları, özellikle yabancı sanatçılardan etkilendi.	Mimarlığın sadece pratik değil, kuramsal bir boyutu da olduğu fikri benimsendi; çizim, geometri, anatomi gibi derslerin eğitime entegrasyonu başladı.
17. ve 18. Yüzyıl (Fransız Akademileri)	Fransa’da yalnızca mimarlığa odaklanan ilk akademi (Académie Royale d'Architecture) kuruldu. Müfredatın odağında estetik kuramlar, tasarım ve yapı teknolojisinin birleşimi yer aldı.	Académie Royale d'Architecture (Paris)	Osmanlı’da Ebniye-i Hassa Müdürlüğü’nün kurulması, ancak beklenen kurumsallaşmanın gerçekleşmemesi (Hızlı, 2013).	Mimarlığın hem sanat hem de bilim olarak ele alınması; merkezi yönetimin (monarşi) eğitime yön verme çabası.
19. Yüzyıl (Sanayi Devrimi)	İngiltere’de Architectural Association, Fransa’da École des Beaux-Arts gibi okullar yeni inşaat malzemeleri ve tekniklerini müfredata dâhil etti. Mühendislik prensipleriyle bütünlük bir mimarlık anlayışı önem kazandı.	École des Beaux-Arts (Paris), Architectural Association (Londra)	Mühendishane-i Bahri-i Hümayun ve Mühendishane-i Berr-i Hümayun (daha sonra İstanbul Teknik Üniversitesi), Sanayi-i Nefise Mektebi (daha sonra MSGSÜ) gibi kurumlar.	Demir, çelik, cam gibi malzemelerin kullanılma yöntemlerinin eğitime girmesi; işlevsellik ve dayanıklılık odaklı düşünce yapısının vurgulanması.
20. Yüzyıl Başları (Bauhaus)	Bauhaus, tasarım, sanat ve zanaatı deneysel atölye sistemi içinde birleştirdi. Gropius, “yaparak öğrenme” ilkesiyle modernizme geçişi hızlandırdı. Geleneksel kalıplardan uzaklaşıldı; işlevsellik, sadelik ve endüstriyel üretime uygunluk ön plana çıktı.	Walter Gropius (Bauhaus Okulu, Almanya), ardından Chicago’da “Yeni Bauhaus”	Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren yabancı mimarların (Egli, Taut) ve Bauhaus ekolünden etkilenen akademisyenlerin Türkiye’de ders vermesi (Erbil, 2009).	Modern mimarlık yaklaşımlarının eğitimde yer bulması, proje/stüdyo odaklı yöntemlerin yaygınlaşması, tasarım ve teknik bilgiyi bütünleştirme çabası.
20. Yüzyıl Ortaları ve Sonrası	II. Dünya Savaşı sonrası modernizmin yanı sıra postmodern, yüksek teknoloji ve sürdürülebilir akımlar eğitimde çeşitlilik yarattı. Dijital teknolojiler, CAD/BIM araçları ve ekolojik tasarım odakları müfredata dahil oldu.	Mies van der Rohe (IIT, Chicago), Le Corbusier (Fransa), Peter Eisenman (ABD), vb.	Türkiye’de üniversitelerin sayısının artması (ODTÜ, KTÜ, Gazi, vb.); 1980’lerle birlikte YÖK reformları; akreditasyon ve kalite güvencesi arayışları.	Bilgisayar destekli tasarım, parametrik modelleme, sürdürülebilirlik gibi çok disiplinli konuların eğitime entegrasyonu; uluslararası standartlara uyum çabası.

Tablo 2.1, mimarlık eğitiminin Antik Dönem’de pratik becerilere dayalı usta-çırak modeliyle başladığını ve bu yapının Rönesans’tan itibaren, özellikle 19. yüzyılda akademik ve teknik yönü ağır basan kurumsal yapılara dönüştüğünü ortaya

koymaktadır. Bauhaus'un "yaparak öğrenme" ilkesine dayanan yaklaşımı ve endüstriyel çağı getirdiği üretim biçimleri, 20. yüzyılda mimarlık eğitiminin odağını yeniden tanımlamış; 21. yüzyılda ise dijital teknolojiler, sürdürülebilirlik ve küresel akreditasyon süreçleri gibi temalar öne çıkmıştır.

Mimarlık eğitimi, tarihsel süreç içerisinde uygulamalı bilgi aktarımına dayalı lonca temelli yapılardan akademik kurumlara evrilmiş; bu evrimsel çizgi içinde kuram ve pratik zaman zaman birbirinden kopmuş, zaman zaman ise yeniden bütünleştirilmiştir. Özellikle Bauhaus gibi pedagojik öncülükler, bu kopuşu dengeleyerek mimarlık eğitiminde bütüncül bir yaklaşımın gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Türkiye'deki gelişim ise bu küresel eğilimle paralellik göstermekle birlikte, özgün tarihsel dinamikler taşımaktadır. Osmanlı döneminde Hassa Mimarlar Ocağı ve Ebniye-i Hassa Müdürlüğü gibi yapılar aracılığıyla lonca ve usta-çırak geleneği sürdürülmüş; Tanzimat Dönemi'yle birlikte Batılılaşma hareketleri doğrultusunda Mühendishane ve Sanayi-i Nefise gibi kurumsal eğitim modelleri benimsenmiştir. Cumhuriyet döneminde ise yabancı uzmanların katkısıyla çağdaş bir kimlik kazanan mimarlık eğitimi, 1950'lerden itibaren hızla artan fakülte sayısı ve YÖK düzenlemeleriyle daha standart bir yapıya kavuşmuştur.

Bununla birlikte, günümüzde Türkiye'deki mimarlık eğitimi, usta-çırak ilişkilerinin oldukça sınırlı kaldığı; buna karşın akademik yapıların kitleselleştiği, teknik donanım ve pedagojik niteliğin kurumlar arasında farklılıklar gösterdiği bir tabloyu yansıtmaktadır. Dijital tasarım araçları, BIM uygulamaları ve sürdürülebilirlik temelli içeriklerin müfredata entegrasyonu bu dönüşümün önemli parçalarıdır.

Bu çalışma hem mimarlık eğitiminin tarihsel sürekliliğini hem de Türkiye'deki özgül gelişim dinamiklerini dikkate alarak, kuram ve pratiği yeniden dengelemeyi amaçlayan bütüncül bir meslek modeli önermektedir. Böylece model, yalnızca güncel gereksinimlere yanıt vermekle kalmamakta; aynı zamanda mimarlık pedagojisinin tarihsel birikiminden beslenen, teorik ve uygulamalı öğrenmeyi birlikte gözetten bir zemine dayanmaktadır.

2.3 Mimarlık Meslek Pratiğine Küresel Olarak Etki Eden Faktörler

Günümüzde mimarlık meslek pratiği, yalnızca yerel bağlamlarla sınırlı kalmayıp küresel etkileşimlerin etkisiyle şekillenmektedir. Bu dönüşüm, evrensel mesleki standartların geliştirilmesini gerekli kılmıştır. UNESCO ve UIA, mimarlık mesleğinde uluslararası geçerliliğe sahip normlar oluşturarak farklı ülkelerdeki yeterlilikler arasında uyum sağlamaya çalışmaktadır. Karşılıklı tanıma anlaşmaları, mimarların yetkinliklerinin uluslararası düzeyde kabulünü desteklemektedir. Bologna Süreci ile eğitim çerçeveleri uyumlaştırılmış, akreditasyon sistemleri ise mimarlık eğitiminin küresel ölçekte tanınırlığını artırmıştır. Tüm bu gelişmeler, mimarlık pratiğinin uluslararası düzeyde geçerlilik kazanmasına katkı sağlamakta ve karşılıklı tanıma anlaşmalarının zeminini oluşturmaktadır.

2.3.1 UNESCO ve UIA

Mimarlık disiplini, küresel düzeyde iş birliği, standart uyumu ve farklı alanlar arasındaki etkileşimi gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, UNESCO ve UIA gibi uluslararası kuruluşlar, mimarlık eğitiminde ve uygulamalarında uyumu sağlamak ve mesleki gelişimi desteklemek için önemli roller üstlenmiştir. 1945 yılında kurulan UNESCO, uluslararası düzeyde eğitim, bilim ve kültürel mirasın korunmasını destekleyen bir kuruluş olarak önemli bir rol oynarken, 1948 yılında kurulan Uluslararası Mimarlar Birliği ise mimarlık alanında mesleki gelişimi teşvik etmek ve dünya çapında standartların benimsenmesi için çalışmalar yapmaktadır. Bu iki kuruluş, iş birliği çerçevesinde mimarlık eğitime yönelik uluslararası standartları belirleyerek küresel meslek pratiğinde kaliteyi sağlamak üzere rehber ilkeler geliştirmektedir. Bu ilkeler, eğitim programlarının kalite ölçütlerine uyumunu sağlamanın yanı sıra mezunların küresel ölçekte tanınmasını kolaylaştırmakta ve mimarlık mesleğinin ülkeler arası tanınırlığını desteklemektedir. Ayrıca, mimarlık pratiğinde sürdürülebilirlik, kültürel mirasın korunması ve mesleki etik değerlerin küresel düzeyde benimsenmesine katkı sağlamaktadır (UNESCO, t.y.) (Uluslararası Mimarlar Birliği, t.y.-a).

UNESCO-UIA Mimarlık Eğitim Tüzüğü, dünya çapında mimarlık eğitimi için uluslararası bir çerçeve sunan temel bir rehberdir. Tüzük, mimarlık eğitiminin kalitesini artırmayı, mezunların bilgi ve becerilerini geliştirmeyi ve mesleki tanınırlığı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu tüzüğün temel amacı, mimarlık eğitiminin içeriğinde

tasarım, teknoloji, sürdürülebilirlik, kültürel miras gibi alanlara yönelik eğitim verilmesini teşvik etmektir. Böylelikle, öğrencilerin tasarım süreçlerinde kültürel çeşitliliğe ve çevresel sürdürülebilirliğe duyarlı bireyler olarak yetişmeleri hedeflenir. UNESCO-UIA Mimarlık Eğitim Tüzüğü, farklı ülkelerde eğitim almış mimarların mesleki tanınırlığını artırarak küresel hareketliliği kolaylaştıran bir rehber niteliğindedir (Uluslararası Mimarlar Birliği, 2023).

UNESCO-UIA Mimarlık Eğitimi Doğrulama Sistemi, mimarlık eğitimi programlarının, UNESCO ve UIA tarafından ortaklaşa belirlenen uluslararası eğitim ilkelerine ve kalite standartlarına uyumunu değerlendiren bir sistemdir. Bu doğrulama süreci, belirlenen kriterleri karşılayan mimarlık programlarına “UIA doğrulaması” statüsü kazandırır. UIA doğrulaması, ilgili programın küresel ölçekte tanınan standartlara uygun olduğunu belgeleyerek, mezunlara uluslararası hareketlilik ve tanınırlık açısından avantaj sağlar. Ancak bu doğrulama, doğrudan mesleki ünvan tanınması ya da otomatik ruhsatlandırma hakkı sunmaz. Eğitim kalitesini ölçmeye yönelik olarak geliştirilen bu sistem, programların küresel ölçekte karşılaştırılabilirliğini artırmayı ve mezunların farklı ülkelerde mesleklerini icra edebilmeleri için gerekli değerlendirme süreçlerine daha kolay erişebilmelerini amaçlamaktadır (Uluslararası Mimarlar Birliği, t.y.-b).

Her iki kuruluş da mimarlık meslek pratiğini yalnızca eğitim standartlarıyla değil, aynı zamanda mesleğin küresel ölçekte yönlendirilmesinde de önemli rol oynamaktadır. Bu kuruluşlar, mimarların evrensel değerlere uygun, toplum ve çevreye duyarlı bir anlayış benimsemelerine katkıda bulunmaktadır. Bu kuruluşların rehberliği, mimarlık mesleğinin sürdürülebilirlik, kültürel mirasın korunması ve etik değerlere dayalı bir çerçevede icra edilmesini desteklemektedir. Bu yönlendirmeler, mimarlık pratiğinin uluslararası ölçekte ortak bir standartta buluşmasını sağlamaktadır.

2.3.2 Akreditasyon

Mimarlık programlarının akreditasyonu, mezunların belirlenen gereklilikleri karşılayacak yeterlilikte olmasını sağlamak üzere eğitim sağlayıcıları ile paydaşlar arasında bir sorumluluk biçimi olarak değerlendirilmektedir. Bu süreç, programların standartlara uygunluğunu denetleyerek kalite güvencesini sağlamaktadır ve eğitim

kurumlarının belirli hükümlere uyumluluğunu güvence altına almaktadır (Rosli, Syed Ariffin ve Mohamed Khaidzir, 2022).

Akreditasyon süreci, yalnızca bir kalite güvencesi mekanizması olarak değil, aynı zamanda mimarlık eğitiminin ulusal ve uluslararası bağlamda uyumlaştırılmasını sağlayan bir araç olarak da değerlendirilmektedir. Akredite programlar, mesleki yeterlilik ve etik standartların korunmasına katkıda bulunarak mezunların çeşitli ülkelerde ve kültürlerde uyum içinde çalışmalarını mümkün kılmaktadır.

Akreditasyon kurumları, mimarlık eğitiminin kalitesini ve standartlarını hem ulusal hem de uluslararası düzeyde değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla faaliyet göstermektedir. Ulusal akreditasyon kuruluşları, yerel gereksinimlere ve ülkelerin belirlediği mesleki standartlara uyum sağlanmasını hedeflerken, uluslararası akreditasyon kurumları, mezunların küresel mesleki rekabet gücünü artırmada önemli bir rol oynamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde NAAB (National Architectural Accrediting Board) ve Birleşik Krallık'ta RIBA (Royal Institute of British Architects) gibi kuruluşlar, mimarlık programlarının mesleki yeterlilik kriterlerini karşılayabilmesi amacıyla belirli standartlar oluşturmuş ve bu doğrultuda akreditasyon süreçleri geliştirmiştir. Söz konusu süreçler, mezunların mesleki uygulama yetkinliklerini küresel ölçekte güçlendirmeyi hedeflemekte; bu bağlamda, ortak eğitim standartları ve öğrenme çıktıları üzerinde özellikle durulmaktadır (Attia, 2019).

Bu akreditasyon süreçleri, eğitim kurumlarının kendilerini geliştirme ve yenilikçi öğretim yöntemleri uygulama zorunluluğunu da doğurur. Programların güncel sektör ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi, mezunların iş gücü piyasasında yüksek bir istihdam edilebilirlik oranına sahip olmasına olanak tanır. Prestiji yüksek kurumlarca akredite edilen okullardan mezun olan öğrenciler, uluslararası düzeyde mesleki uygulamalara hazır hale gelmekte ve bu durum, mimarlık programlarının sürekli gelişimini destekleyen bir motivasyon kaynağı olarak öne çıkmaktadır.

2.3.3 Bologna Süreci ve Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA)

Bologna Süreci, Avrupa'da yükseköğretim sistemlerini uyumlu hâle getirmek ve küresel ölçekte rekabet gücünü artırmak amacıyla 1999 yılında başlatılmış; 2010'da Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın (EHEA) oluşumuyla önemli bir aşamaya ulaşmıştır. Bu süreç, öğrenci ve akademik personel hareketliliğini artırmanın yanı sıra kalite

güvencesi, diploma tanınırlığı ve derecelerin karşılaştırılabilirliği gibi hedefler doğrultusunda yükseköğretime ortak bir yapı kazandırmayı amaçlamaktadır (Avrupa Komisyonu, t.y.-a). Katılımcı ülkeler, lisans, yüksek lisans ve doktora (Bachelor's, Master's, Doctoral) olmak üzere üç aşamalı derece sistemini benimsemiş, AKTS'nin (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) uygulanması ve kalite güvencesi mekanizmalarının güçlendirilmesi konularında iş birliği yapmayı taahhüt etmiştir. Bu ilkeler, mimarlık da dâhil olmak üzere tüm disiplinlerdeki eğitim programlarının yeniden düzenlenmesine yol açmıştır.

Bologna Süreci'nin temeli, 25 Mayıs 1998'de imzalanan Sorbonne Deklarasyonu ile atılmış; Fransa, Almanya, İtalya ve Birleşik Krallık eğitim bakanlarının öncülüğünde daha uyumlu ve bütünleşmiş bir Avrupa yükseköğretim yapısı oluşturma fikri resmiyet kazanmıştır (Klemenčič, 2018). Ardından 18-19 Haziran 1999'da 29 ülkenin katılımıyla imzalanan Bologna Deklarasyonu, diploma ve eğitim derecelerinin karşılaştırılabilir hâle getirilmesi, iki aşamalı derece sistemine geçiş ve kalite güvencesi gibi temel hedefleri ortaya koyarak Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın oluşturulmasına zemin hazırlamıştır (Avrupa Komisyonu, 1999).

İzleyen yıllarda düzenlenen Bakanlar Konferansları, Bologna Süreci'nde gelinen noktayı değerlendirmiş ve yeni hedefleri belirlemiştir. Örneğin 18-19 Eylül 2003'te Berlin'de alınan kararlarla, iki aşamalı sistemin üç aşamalı (Bachelor's, Master's, Doctoral) hâle getirilmesi resmen benimsenmiştir (Avrupa Komisyonu, 2003). Bu karar, mimarlık eğitiminde de derecelerin daha net sınıflandırılmasını ve araştırma odaklı doktora programlarının güçlendirilmesini teşvik etmiştir. 19-20 Mayıs 2005'te Bergen'de gerçekleştirilen toplantıda ise kalite güvencesi sistemlerinin iyileştirilmesi ve diplomaların hızla tanınmasına yönelik adımlar atılmış; böylece EHEA'da yer alan eğitim kurumlarının programa dayalı akreditasyon süreçlerinde daha fazla şeffaflık sağlanması öngörülmüştür (Avrupa Komisyonu, 2005). Bu durum, mimarlık programlarının uluslararası standartlara uyumu açısından önemli bir kilometre taşı olmuştur.

Daha sonraki konferanslarda da (örneğin 2007 Londra ve 2009 Leuven/Louvain-la-Neuve toplantıları) öğrenci odaklı eğitimin güçlendirilmesi, hareketliliğin artırılması ve ömür boyu öğrenme anlayışının yaygınlaştırılması konularına vurgu yapılmıştır

(Avrupa Komisyonu, 2007; 2009). Bu yaklaşımlar, özellikle mimarlık stüdyoları gibi uygulama yoğun eğitimlerde iş birliği projeleri ve değişim programlarının geliştirilmesi için uygun bir zemin oluşturmuştur. Ayrıca 10-12 Mart 2010'da Budapeşte ve Viyana'da gerçekleştirilen toplantılarda, Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın resmen başlatılmasıyla birlikte, öğrenci merkezli öğrenme modelinin desteklenmesi ve kurumsal özerkliğin korunması yönünde kararlar alınmıştır (Avrupa Komisyonu, 2010). Mimarlık eğitiminin proje tabanlı ve yaratıcı doğası, bu kararlarla daha tutarlı bir çerçeveye oturmuştur.

Bologna Süreci, son yıllardaki konferanslarda (ör. 2020 Roma ve 2024 Tiran) da aynı hedeflerin güncellenerek sürdürülmesini sağlamış; özellikle dijitalleşme, sürdürülebilir kalkınma ve kapsayıcılık gibi yeni temaların Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın geleceği açısından kritik olduğu vurgulanmıştır (Avrupa Komisyonu, 2020; 2024). Bu sayede mimarlık programlarında, ekolojik tasarım, sayısal modelleme ve disiplinler arası iş birliği gibi konuların müfredatlarda öne çıkması teşvik edilmektedir.

Tablo 2.2'de bu toplantılarda alınan ve mimarlık meslek pratiğini düzenleyici bir model geliştirilmesi açısından önem taşıyan kararlar özetlenmektedir.

Tablo 2.2 Bologna Süreci toplantıları ve öne çıkan kararlar

Toplantı Yılı	Toplantı Yeri	Öne Çıkan Kararlar ve Temalar
1999	Bologna	- Bologna Bildirgesi'nin kabulü - EHEA'nın (Avrupa Yükseköğretim Alanı) oluşturulması - Derecelerin karşılaştırılabilirliği - Diploma eklerinin yaygınlaştırılması
2001	Prag	- Yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi - Öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğinin güçlendirilmesi
2003	Berlin	- Ön lisans, lisans, doktora sisteminin resmi kabulü - Kalite güvencesinin vurgulanması - Araştırma fırsatlarının artırılması
2005	Bergen	- EHEA uyumlu yeterlilik çerçevelerinin geliştirilmesi - Diploma eklerinin standart hâle getirilmesi - ECTS'nin teşvik edilmesi
2007	Londra	- Avrupa Kalite Güvencesi Derneği (ENQA) ve benzeri kuruluşların güçlendirilmesi - Öğrenci hareketliliğinin ve sosyal boyutun desteklenmesi
2009	Leuven/ Louvain-la-Neuve	- Hareketliliğin %20'ye çıkarılması - Sosyal eşitlik - Yaşam boyu öğrenim ve istihdam odaklı iş birliği
2010	Budapeşte/ Viyana	- EHEA'nın resmi ilanı - Bologna Süreci'nde yeni aşama (küresel rekabetçilik) - Eğitimde kalite standartlarının geliştirilmesi
2012	Bükreş	- Öğrenci merkezli eğitim anlayışının yerleşmesi - Öğrenim çıktılarına dayalı değerlendirme - İstihdam edilebilirliği artırma çalışmaları
2015	Erivan	- Yükseköğretimde dijital öğrenme ve inovasyonun teşvik edilmesi - Erasmus+ ve benzeri programlarla hareketliliğin geliştirilmesi - Kalite süreçlerinin iyileştirilmesi
2018	Paris	- Kapsayıcı ve sosyal bütünleşmeyi hedefleyen yükseköğretim - Dijital araçların yaygın kullanımı - Hareketliliğin ve akademik özgürlüklerin desteklenmesi
2020	Roma (sanal toplantı)	- Uzaktan/çevrim içi eğitim ve dijital erişim imkânlarının geliştirilmesi - Kriz dönemlerinde (ör. pandemi) eğitimde uyum stratejileri
2024	Tiran	- Mimarlık diploması, EHEA ülkelerinde otomatik tanınmaya uygun hale getirilmesi - Uluslararası staj/değişim olanaklarının artırılması

Bologna Süreci kapsamında alınan kararlar, mimarlık eğitiminin yalnızca akademik uyum değil; yaşam boyu öğrenme, mesleki yeterliliklerin tanınması ve özellikle uluslararası hareketliliğin artırılması gibi alanlarda da yeniden yapılandırılmasını teşvik etmiştir. Bu çerçevede, tezde önerilen mimarlık meslek pratiğini düzenleyici modelin, küresel standartlarla uyumlu ve hareketliliği destekleyen bir yapıda kurgulanmasına olanak tanımaktadır.

2.3.4 Karşılıklı Tanıma Anlaşmaları (Mutual Recognition Agreements)

Mimarlık meslek pratiği, küreselleşmenin etkisiyle yerel sınırların ötesine taşınmakta ve uluslararası standartlara uyum sağlama gerekliliği giderek daha belirgin hâle gelmektedir. UNESCO ve UIA tarafından geliştirilen akreditasyon süreçleri ile Bologna Süreci, bu kapsamda mesleğin uluslararası kabul edilebilirlik ve kalite standartlarına yönelik altyapısını güçlendirmektedir. Karşılıklı Tanıma Anlaşmaları (MRA), söz konusu süreci destekleyen önemli düzenlemeler arasında yer almakta; taraf ülkeler arasındaki mesleki niteliklerin tanınmasını kolaylaştırarak, mimarların farklı ülkelerde daha az engelle çalışmalarına olanak tanımaktadır. Bu anlaşmaların amacı, ülkeler arasındaki standart ve düzenlemeleri uyumlu hale getirerek sınır ötesi mesleki hareketliliği teşvik etmektir. Böylece mimarların mesleki yeterlilikleri uluslararası düzeyde tanınırken, ülkelerin kendi standartlarının da evrensel ölçekte kabul görecektir şekilde yükseltilmesi amaçlanmaktadır.

Küresel iş gücü piyasasında artan hareketlilik ve sınır ötesi projelerin çoğalması, Karşılıklı Tanıma Anlaşmaları'nın sağladığı yararları daha görünür kılmaktadır. Bu tür anlaşmalar, mimarların farklı ülkelerde mesleki faaliyetlerde bulunabilmesi için gerekli düzenlemeleri kolaylaştırırken, taraf ülkelerin meslek kabul süreçlerinde karşılıklı güvenin tesisine de katkı sunmaktadır. Sonuç olarak, dünya genelinde rekabetçi ve yüksek nitelikli hizmetlerin yaygınlaşması desteklenmekte ve meslek icrasında asgari bir kalite ve standart seviyesi korunabilmektedir.

Mimaride karşılıklı tanıma anlaşmalarına örnek teşkil eden başlıca anlaşmalar arasında;

Avrupa Birliği Mesleki Yeterlilikler Direktifi (2005/36/AT): Bu direktif, AB üyesi ülkelerde mimar olarak lisans almış kişilerin diğer üye ülkelerde mesleki yeterliliklerini tanıtmasını kolaylaştırmaktadır. Otomatik tanıma sistemi sayesinde, bir ülkede lisans sahibi bir mimar farklı bir AB ülkesinde daha kolay çalışabilmektedir (Meijer ve Visscher, 2014).

AB ve Kanada Arasında Mimarlar İçin Karşılıklı Tanıma Anlaşması (MRA): 10 Ekim 2024 tarihinde kabul edilen bu anlaşma, AB'de lisanslı mimarların Kanada'da ve Kanada'daki mimarların AB'de çalışmalarını kolaylaştırmaktadır. AB'nin "Mesleki Yeterlilikler Direktifi" ile uyumlu olan düzenleme, mimarların farklı yargı

bölgelerinde yeterliliklerini tanıtılmalarını basitleştirmektedir (Global Affairs Canada, 2024).

APEC Mimar Çerçevesi: Asya-Pasifik Ekonomik İş birliği (APEC) ülkeleri arasında geçerli olan bu çerçeve, üye ekonomilerdeki mimarlık lisanslarının birbirleri tarafından daha kolay tanınmasını hedeflemektedir. Avustralya, Japonya, Singapur ve Kanada gibi ülkeler APEC Mimar Çerçevesi'ne katılarak mimarların bağımsız çalışmasının önündeki engelleri azaltmayı amaçlamaktadır (Architects Accreditation Council of Australia, t.y.) (APEC, 2024).

Avustralya, Yeni Zelanda ve ABD Arasında Mimarlar İçin Karşılıklı Tanıma Anlaşması (MRA): 21 Ağustos 2024'te varılan yeni anlaşmaya göre, bu üç ülkede mimar lisanslama süreçleri karşılıklı olarak tanınacak, böylece mimarlar gereksiz kısıtlamalara maruz kalmadan farklı ülkelerde çalışabilecektir. 6 Kasım 2024'te yürürlüğe girmesi planlanan bu MRA, halk sağlığı ve güvenliği gibi temel ilkeleri korumayı da göz önünde bulundurmaktadır (National Council of Architectural Registration Boards, 2024).

ASEAN Mimarlık Hizmetleri Üzerine Karşılıklı Tanıma Anlaşması: ASEAN Ekonomi Bakanları tarafından 20 Kasım 2007'de onaylanan bu anlaşma, Malezya, Filipinler, Tayland, Endonezya, Singapur, Brunei, Vietnam, Laos, Myanmar ve Kamboçya gibi ASEAN üyesi ülkelerde mimarlık eğitimi, uygulama ve standartlarında ortak bir zemin oluşturmayı hedeflemektedir. Akreditasyon ve sertifikasyon süreçlerinde standardizasyonu amaçlayan düzenleme, meslek mensuplarının uluslararası projelerde iş birliği yapmasını ve mesleki bilgi paylaşımını teşvik etmektedir (ASEAN Mimarlar Konseyi, t.y.).

Bu anlaşmalar, mimarların sınır ötesi hareketliliğini destekleyerek, uluslararası projelere katılım ve mesleki bilgi paylaşımını teşvik etmektedir. Bu sayede, mimarlık alanında sürdürülebilir kalite ve rekabetçi bir yapının oluşturulmasına katkı sağlanmakta; küresel standartlar doğrultusunda mimarların bilgi ve deneyimlerinin geniş bir coğrafyada kullanılabilmesinin önü açılmaktadır. Ancak literatürde Türkiye'nin KKTC dışında mimarlık alanında başka ülkelerle imzalanmış bir karşılıklı tanıma anlaşmasına rastlanmamıştır. Bu eksiklik, Türkiye'deki mimarların yurt dışında çalışmaları gerektiğinde mesleki yeterliliklerini tanıtmaya sürecinde zorluk

yaşamalarına neden olmakta ve uluslararası alanda daha fazla fırsata erişimlerini sınırlamaktadır. Türkiye'nin KKTC dışında henüz herhangi bir MRA (Karşılıklı Tanıma Anlaşması) sürecine taraf olmamış olması, mimarlık mesleğinin küresel standartlara entegrasyonu açısından önemli bir gelişim alanı olarak görülmektedir. Bu tür anlaşmalara katılım, Türk mimarlarının uluslararası projelere daha etkin biçimde katılımını mümkün kılacak stratejik bir adım niteliği taşıyabilir

2.4 Dünyada ve Türkiye’de Mimarlık Meslek Pratiğine Kabul Süreci ve Mimara Ulaşabilirlik

Uluslararası Para Fonu’nun (IMF, Ekim 2024) nominal gayrisafi yurtiçi hasıla verilerine göre, Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Almanya, Japonya, Hindistan, Birleşik Krallık, Fransa, İtalya, Kanada ve Brezilya sırasıyla dünyanın en büyük on ekonomisini oluşturmaktadır. Bu ülkeler küresel çıktının üçte ikisinden fazlasını üretmekte olup, mimarlık mesleğinin eğitimi, lisanslanması ve uygulanmasına ilişkin küresel normların oluşumuna da doğrudan yön vermektedir. Bu çerçevede, söz konusu ülkelerde çok kademeli lisanslama sistemleri, sürekli meslekî gelişim koşulları ve kalite güvencesine dayalı düzenlemeler gibi uygulamalar aracılığıyla uluslararası düzeyde referans kabul edilen standartlar geliştirilmektedir.

Seçilen on ülke ayrıntılı biçimde incelenmiş ve IMF sıralamasında on dokuzuncu sırada yer alan Türkiye ile karşılaştırılmıştır. Bu sayede, Türkiye’nin mimarlık mevzuatı ve eğitim politikalarının uluslararası normlarla uyumlaştırılmasına yönelik çıkarımlar üretilmesi amaçlanmıştır. Karşılaştırmalı analizler, ilgili ülkelerdeki düzenlemelerin, ulusal standartların güçlendirilmesi sürecinde yol gösterici olabileceğini göstermektedir. Bu ülkelerin kurumsal ve yasal deneyimleri, Türkiye’de mimarlık pratiğinin uluslararası standartlara entegre edilmesine yönelik somut politika seçenekleri sunmaktadır.

2.4.1 Amerika Birleşik Devletleri

Amerika Birleşik Devletleri’nde, federal yönetim yapısı ile birlikte geniş yüzölçümü, kültürel çeşitlilik ve farklı coğrafi-iklim koşulları gibi etkenler nedeniyle merkezi bir mimarlık politikası bulunmamaktadır. Mimarlık mesleği, bu bağlamda ulusal bir çerçeveden ziyade, yerel ihtiyaçlar ve bölgesel önceliklere göre şekillenen standartlar doğrultusunda gelişmektedir. Mesleki yeterliliklerin korunması, mimarlığın sanatsal ve teknik niteliğinin sürdürülmesi ve meslek etiğinin sağlanması süreçlerinde çeşitli

kuruluşlar belirleyici rol oynamaktadır. Bu kuruluşlar, mimarlık mesleğine ilişkin standartların tanımlanması ve uygulanmasına yönelik süreçlerde görev almaktadır.

Mimarlık mesleğine yönelik temel kuruluşlar arasında, Ulusal Mimarlık Akreditasyon Kurulu (NAAB), Amerikan Mimarlar Enstitüsü (AIA), Ulusal Mimarlık Kayıt Kurulu Konseyi (NCARB) yer almaktadır. Özellikle NAAB, mimarlık eğitim programlarının akreditasyonundan sorumlu tek yetkili kurum olarak, meslek adaylarının eğitim aşamasındaki standartların belirlenmesinde önemli bir görev üstlenmekte, AIA ise mimarlık mesleğini geliştirmek, toplumsal farkındalık yaratmak, mesleki standartları korumak ve üyelerini desteklemek amacıyla eğitim, temsil faaliyetleri ve ödül programları düzenleyen bir kuruluştur (NAAB, t.y.), (AIA, t.y.). NCARB, lisanslama sürecinin temel otoritesi olarak lisans için gerekli sınav ve deneyim gerekliliklerini belirlemektedir. Her ne kadar NCARB, Mimarlık lisanslama sürecine ilişkin standartları belirleyen merkezi bir otorite olsa da ABD’de mimarlık lisansı doğrudan tek bir kurum tarafından verilmemektedir. Bunun yerine, lisanslama yetkisi 55 bağımsız yargı alanına dağılmıştır. Her yargı alanı kendi lisanslama standartlarını belirleyebilmekte, bu nedenle lisans almak isteyen adayların başvuracakları bölgenin şartlarını yakından takip etmeleri gerekmektedir. Bu alanlarda lisanslandırma “ilk lisans” ve “karşılıklı lisans” olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. İlk lisans, adayların mimarlık mesleğine girişte elde ettikleri ilk yetkinlik belgesidir ve mesleki yeterliliklerin resmi olarak tanınmasını sağlar. Öte yandan, halihazırda bir ABD yargı alanında lisans sahibi olan mimarlar, başka bir yargı alanda lisans almak istediklerinde mevcut niteliklerini kullanabilirler. Bu süreç, farklı yargı alanları arasında karşılıklı olarak tanınan mesleki haklar aracılığıyla kolaylaştırılmakta olup, bu durum literatürde genellikle “karşılıklı lisans tanıma” olarak adlandırılmaktadır. BD’de herhangi bir yargı alanında mimar ünvanını ilk kez elde edebilmek için eğitim, deneyim ve sınavlara dayalı çok aşamalı bir süreçten geçilmesi gerekmektedir. Bu süreç, Tablo 2.3’te özetlenmiştir.

Tablo 2.3 ABD’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	ABD’de lisanslı mimar olmak için genellikle NAAB tarafından akredite edilmiş bir mimarlık programını tamamlanması	5 yıl +
Kayıt	NCARB’a kayıt olunması	Gerekli bilgi ve belgeler ile birkaç günde tamamlanabilir
Deneyim (AXP)	AXP kapsamında 6 alanda toplam 3,740 saatlik mesleki deneyimin tamamlanması	3 yıl
Sınav (ARE)	6 farklı bölümden oluşan ve pratik alanları kapsayan Mimar Kayıt Sınavı (ARE)’nin geçilmesi	Değişken süreli
Lisans Başvurusu	NCARB kaydının tamamlanması ve seçilen eyaletin/yargı bölgesinin lisans gerekliliklerine uygun başvurunun yapılması	Değişken süreli

ABD’de mimar olabilmek için en az beş yıllık bir mimarlık lisans programını tamamlamak gerekmektedir. Bu eğitim programları, yine genellikle NAAB onaylı olup, öğrencilerin lisans sürecinde ihtiyaç duyacakları altyapıyı sağlamaktadır. Adayların takibi için NCARB kaydı gerekmektedir. Eğitim aşamasında veya sonrasında yapılabilen bu kayıt sayesinde, adayların mesleki deneyimleri Mimarlık Deneyim Programı (AXP) kapsamında düzenli bir şekilde belgelenmekte ve kayıt altına alınmaktadır (NCARB, 2023-a). Ayrıca, Mimar Kayıt Sınavı’na (ARE) katılmak ve eyalet lisanslama gerekliliklerini karşılamak için de NCARB hesabına sahip olmak zorunluluğu bulunmaktadır. Bunun ötesinde, farklı eyaletlerde veya ülkelerde çalışmayı kolaylaştıran NCARB, mimarların meslek hayatında hem ulusal hem de uluslararası düzeyde mobiliteye katkı sağlamaktadır (NCARB, t.y.-a).

Mimarlık Deneyimi Programı (AXP), NCARB tarafından yönetilen bir program olup, adayların profesyonel yeterlilik kazanmaları için gerekli olan 3.740 saatlik deneyimi kapsamaktadır. Bu deneyim süreci, mimarlık uygulamasının farklı yönlerine odaklanan altı ana deneyim alanına ayrılmıştır: Practice Management (Pratik Yönetimi), Project Management (Proje Yönetimi), Programming and Analysis (Programlama ve Analiz), Project Planning and Design (Proje Planlama ve Tasarımı), Project Development and Documentation (Proje Geliştirme ve Belgelendirme) ve

Construction and Evaluation (İnşaat ve Değerlendirme). Bu altı deneyim alanı altında toplam 96 görev tanımlanmış olup, her bir görevin belirlenen saat karşılıklarının tamamlanması zorunlu tutulmaktadır. Deneyimin en az yarısı, ABD’de lisanslı bir mimarın gözetiminde gerçekleştirilmelidir (NCARB, 2023-b).

Lisanslama sürecinin diğer bir önemli aşaması olan Mimar Kayıt Sınavı (ARE), mimarlık mesleğinde gereken çeşitli pratik becerileri ve teorik bilgileri ölçen, AXP ile aynı altı kategoriden oluşmaktadır. Bu sınav, tüm yargı alanlarında zorunlu olup, adayların kapsamlı bilgi ve beceri seviyelerini değerlendirmektedir. ARE’yi başarıyla tamamlayan adaylar, lisans başvurusu için NCARB kayıtlarını yetki alanına ileterek süreci tamamlamaktadırlar. Lisans aldıktan sonra başka bir yargı alanında çalışmak isteyen mimarlar, “karşılıklı lisans” seçeneği ile bu süreç ile kolaylaştırılmış bir şekilde elde edebilmektedir. Özellikle NCARB Sertifikası’na sahip olanlar için bu süreç daha hızlı ilerlemekte ve mesleki hareketlilik kolaylaştırılmaktadır (NCARB, t.y.-b).

Birçok yargı alanında mimarlar, lisanslarını yenileyebilmek için sürekli eğitim (Continuing Education – CE) gereksinimlerini yerine getirmek zorundadır. Bu bağlamda NCARB, mimarlara sağlık, güvenlik ve refah gibi kritik alanlarda bilgi edinme ve öğrenim birimleri kazanma imkânı sunan bir eğitim programı geliştirmiştir. Program, çevrimiçi platformlar üzerinden sunulan kurslar ve kısa sınavlar aracılığıyla sürdürülebilir tasarım, mesleki etik ve bina performansı gibi konulara odaklanmaktadır. NCARB, Amerikan Mimarlar Enstitüsü (AIA) tarafından onaylı bir eğitim olarak faaliyet göstermektedir (NCARB, t.y.-c).

NCARB, mimarların uluslararası alanda mesleki olarak işlerini kolaylaştırmak ve önlerini açmak ve mobilitayı desteklemek eğilimindedir. Bu kapsamda, Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda, Meksika ve Birleşik Krallık gibi ülkelerle yapılan karşılıklı tanıma anlaşmaları, sertifika sahiplerinin lisanslama süreçlerini hızlandırarak sınır ötesi projelerde etkin bir şekilde yer almalarına olanak tanımaktadır. Bu iş birlikleri, mimarların uluslararası platformlarda yetkinliklerini kullanmalarına katkı sağlarken, farklı ülkelerde meslek pratiğine dair engelleri en aza indirmektedir. NCARB ayrıca, Uluslararası Mimarlar Birliği (UIA) ile ortak çalışarak küresel ölçekte mesleki standartların uyumlaştırılmasına katkı sağlamaktadır. Böylece, mimarlığın uluslararası niteliği güçlendirilirken, mesleğin farklı coğrafyalarda tutarlı ve etkili bir şekilde

uygulanması teşvik edilmektedir. Ayrıca ABD dışında lisanslı olan mimarlar, NCARB'ın sunduğu uluslararası program aracılığıyla ABD'de lisans sahibi olabilmektedir. Bu süreçte adaylar, NCARB Sertifikası almalarının ardından ABD yargı bölgelerine başvuruda bulunabilmektedir. Bu olanak, yabancı mimarların mesleki yetkinliklerini ABD'de tanıtarak çalışma izinlerini kolaylaştırmaktadır. (NCARB, t.y.-d).

Amerika Birleşik Devletleri'nde bir kişinin “mimar” ünvanına sahip olup olmadığı, çevrim içi sistemler aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Şekil 2.1'de Kentucky Eyaleti'ne ait resmî internet sitesinden alınan bir ekran görüntüsünün Türkçe çevirisi yer almaktadır. Bu sistem, herhangi bir kişiye ait ön bilgiye ihtiyaç duyulmadan da arama yapılmasına olanak tanımaktadır. Örneğin, yalnızca eyalet seçilerek diğer tüm kriterler boş bırakıldığında, ilgili eyalette mimarlar odasına kayıtlı tüm mimarlar listelenmektedir. Buna ek olarak, eyalet seçiminin yanında bir isim bilgisi girildiğinde, yalnızca belirtilen eyalette bu isme sahip kayıtlı mimarlar görüntülenebilmektedir. Bu yönüyle söz konusu sistem, yalnızca bir ünvan sorgulama aracı olmanın ötesinde, aynı zamanda bir “mimar arama sistemi” olarak da işlev görmektedir (Kentucky Board of Architects, t.y.).



Kentucky.gov İşletme Eğitim İstihdam Aile ve Sağlık Devlet Sakinler Turizm

KENTUCKY MİMARLAR KURULU

MK Liste Arama

Arama Kriterlerini Girin

Soy isim

Şehir

Eyalet

Kayıt Numarası

Mimarların tam e-posta listesine ulaşmak için lütfen kurul ofisiyle iletişime geçiniz.

[Aramak](#)

Şekil 2.1 ABD'de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (Kentucky Board of Architects, t.y.)

Sonuç olarak, Amerika Birleşik Devletleri’nde mimarlık mesleğine kabul süreci; çok aşamalı bir eğitim sistemi, uygulamaya dayalı deneyim koşulları ve kapsamlı sınavlarla yürütülen yapılandırılmış bir model üzerine kuruludur. Sürekli mesleki gelişim yükümlülüğü ve bazı ülkelerle yapılan karşılıklı tanıma anlaşmaları, bu yapının ulusal ve uluslararası düzeyde işleyişini destekleyen unsurlar arasında yer almaktadır.

2.4.2 Çin

Çin’de mimarlık mesleğinin düzenlenmesi ve icra edilmesi, devlet kurumlarının sıkı denetimi altında yürütülen kapsamlı bir çerçeveye sahiptir. Mimarların yetkilendirilmesi, eğitim ve staj koşullarından başlayarak ulusal sınav sistemine ve sürekli mesleki gelişim süreçlerine kadar uzanan çok aşamalı bir yapıyı içermektedir (Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı, 2008). Bu yapı büyük oranda Çin Halk Cumhuriyeti Konut ve Kentsel-Kırsal Kalkınma Bakanlığı ve ona bağlı komiteler tarafından yürütülmektedir. Buna ek olarak, Çin Mimarlar Topluluğu (Architectural Society of China – ASC) ve bazı yarı-devlet kurumları, meslek içi eğitim, araştırma ve disiplin süreçlerinde etkin olarak yer almaktadır (Çin Mimarlar Derneği, t.y.).

Çin’de mimarlar, 1. Sınıf Mimar (Class 1) ve 2. Sınıf Mimar (Class 2) olmak üzere iki temel kategoride lisanslanmaktadır. 1. Sınıf Mimarlar, yüksek katlı veya büyük ölçekli projelerde tam tasarım ve imza yetkisi sunarken; 2. Sınıf Mimarlar lisans, yetki kapsamı bakımından daha sınırlı proje türleriyle ilgilidir. Her iki sınıf düzeyinin sınavları genelde ülke genelinde merkezi olarak yapılmakta; sonuçlar da yine bakanlıkça denetlenmektedir içermektedir (Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı, 2008). Çin’deki 1. Sınıf Kayıtlı Mimar ünvanının, karşılaştırmalı olarak incelenen diğer ülkelerdeki mimar statüsüne denk düşmesi nedeniyle, bu ünvana ilişkin başvuru şartları ile sınav kabul koşullarının ayrıntılı biçimde irdelenmesi gerekmektedir.

Çin’de 1. Sınıf Mimar Kayıt Sınavına girebilmek için teorik eğitim ve meslek deneyimi açısından şu kriterlerden en az birini karşılama zorunluluğu bulunmaktadır;

- Mimarlık alanında yüksek lisans veya daha üstü bir dereceye ya da mimarlıkla ilişkili mühendislik alanında doktora derecesine sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 2 yıl çalışmış olanlar.

- Mimarlık alanında lisans derecesine ya da mimarlıkla ilişkili mühendislik alanında yüksek lisans derecesine sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 3 yıl çalışmış olanlar.
- Mimarlık alanında üniversite lisans eğitimi mezuniyet belgesine sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 5 yıl çalışmış olanlar veya mimarlığa yakın ilişkili alanlarda üniversite lisans derecesine sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 7 yıl çalışmış olanlar.
- Kıdemli mühendis teknik ünvanına sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 3 yıl çalışmış olanlar; ya da mühendis teknik ünvanına sahip olup, mimari tasarım veya ilgili alanlarda en az 5 yıl çalışmış olanlar.
- Yukarıdaki dört maddede belirtilen koşulları karşılamayan, ancak tasarım alanında üstün başarı gösteren ve Ulusal Kayıtlı Mimar Yönetim Kurulu tarafından yukarıda belirtilen kriterlere denk profesyonel yeterlilik seviyesinde olduğu kabul edilen kişiler Mimarlık lisans derecesi veya benzer alanda yüksek lisans derecesine sahip olan adaylardan en az üç yıllık deneyime sahip olmak (Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı, 2005).

Çin’de 1.sınıf mimar olabilmek için yukarıda belirtildiği gibi çeşitli mesleki rotalar bulunsa da bu yollar genellikle mimarlık alanında lisans eğitimi temelli ana yolun alternatifleri olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, mimarlık alanındaki lisans temelli mesleki ilerleme süreci Tablo 2.4’te özetle sunulmuştur.

Tablo 2.4 Çin’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - 1.sınıf

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	Mimarlık alanında lisans derecesi ve Programın (Çin Eğitim Bakanlığı tarafından) onaylı veya akredite olması	Genellikle 5 yıl (lisans düzeyinde)
Mesleki Deneyim	3 veya 5 yıldan uzun süredir mimari tasarım veya benzeri işlerde çalışılması ve iş tecrübesinin, kayıtlı mimarların gözetiminde veya resmi onaylı mimarlık bürolarında kazanılması	Gerekli belgeler birkaç günde tamamlanabilir
Lisans Sınavı	Yılda 1 kez merkezi olarak yapılan ve Teknik, hukuki ve tasarım konularını içeren yazılı ve/veya uygulamalı bölümlerden oluşan 1. Sınıf Mimarlık Sınavında başarılı olunması	Değişken süreli
Kayıt	Sınavda başarılı olan adayların MOHURD veya ilgili eyalet/bölge kurumu nezdinde “1. Sınıf Mimar” ünvanıyla kayıt yaptırması	Değişken süreli

Çin’de profesyonel mimarlık lisans programları genellikle 5 yıl sürmektedir (Beijing Jiaotong University, t.y.; Central South University, t.y.; Hunan University of Science and Technology, t.y.; Tongji University, t.y.).

Çin yükseköğretim sisteminde, lisans düzeyindeki eğitimi tamamlayan bireylerin statüleri “mezuniyet belgesi” ve “lisans derecesi” olmak üzere iki ayrı belge ile tanımlanmaktadır. Mezuniyet belgesi, kişinin lisans programını tamamladığını; lisans derecesi ise bu eğitimi belirli bir akademik başarı düzeyinde bitirdiğini gösterir (CHSI, 2013). Bu ayrım, mimarlık mesleği özelinde doğrudan mesleki yeterlilik sınavına yansımaktadır. Zira, mimarlık lisans derecesine sahip bireyler en az üç yıllık mesleki deneyimle 1. Sınıf Mimar Sınavı’na başvurabilirken, yalnızca mezuniyet belgesi bulunan adaylardan beş yıl veya daha fazla deneyim talep edilmektedir (Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı, 2005). Bu durum, Çin’deki mimarlık eğitiminin sadece süresel değil, aynı zamanda niteliksel açıdan da sınıflandırıldığını ve profesyonel mimarlık sınav sisteminin bu ayrımı esas aldığını göstermektedir.

Çin’de 1. Sınıf Kayıtlı Mimar ünvanı için yapılan ulusal yeterlilik sınavı, mimarlık tasarımı, yapı teknolojisi, malzeme bilgisi, ön tasarım ve proje yönetimi gibi çok

disiplinli konuları içeren beş ayrı oturumdan oluşmaktadır. Sınav süreci oldukça kapsamlıdır; örneğin yalnızca çizim sınavı altı saat sürmektedir. Her bir sınav modülünde başarı eşiği, tam puanın %60'ı olarak belirlenmiştir. Tüm bölümleri başarıyla tamamlayan adaylara ulusal düzeyde geçerli bir sertifika verilmekte ve bu sertifika ile 1. Sınıf Mimar olarak kayıt yaptırılmaktadır (Guangdong Personel Sınav Bürosu, 2024).

Çin'de mimarların sürekli mesleki gelişimi (Continuing Professional Development - CPD), ulusal düzeyde yasal olarak zorunlu tutulmamaktadır. Ancak, mimarlık mesleğinin kalitesini artırmak ve uluslararası standartlara uyum sağlamak amacıyla, Çin Mimarlar Derneği, Uluslararası Mimarlar Birliği (UIA) ile iş birliği içinde, mimarların sürekli mesleki gelişimini teşvik eden etkinlikler düzenlemektedir (Çin Mimarlar Derneği, t.y.).

Uluslararası tanınırlık konusunda Çin, APEC Mimar Çerçevesinin üyesi olarak Asya-Pasifik bölgesindeki mesleki hareketliliğe dâhil olmuştur. 1. sınıf kayıtlı mimarlar, belirli deneyim ve ek koşulları karşıladıklarında APEC Mimar ünvanı ile bölgede daha hızlı tanınma hakkına sahip olabilmektedir (APEC Mimarlar Merkezi Konseyi, t.y.). Ayrıca, Hong Kong Özel İdare Bölgesi ve Makao ile yapılan karşılıklı tanıma anlaşmaları, bu bölgelerde faaliyet göstermek isteyen anakara Çinli mimarlar için belirli muafiyetler içermektedir (Hong Kong Kalkınma Bürosu, t.y.) (Çin Halk Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı, 2008).

Çin'de bir kişinin Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı'na "1. Sınıf Kayıtlı Mimar" olarak kayıtlı olup olmadığı çevrim içi olarak sorgulanabilmektedir. Bakanlığın resmî web sitesinde yer alan 'Ulusal İnşaat Piyasası Denetimi Kamu Hizmetleri Platformu' aracılığıyla, bir mimarın ad-soyad, kimlik numarası, kayıt numarası, kayıt birimi ve elektronik sertifika numarası gibi bilgiler girilerek detaylı kayıt bilgilerine erişim sağlanabilmektedir. Doğru bilgilerin girilmesi durumunda, ilgili kişinin kayıt durumu, mesleki kazanımları, olumlu ya da olumsuz davranışları ve varsa hakkında uygulanan mesleki yaptırımlar görüntülenebilmektedir. Şekil 2.2'de Türkçesi yer alan bu sistemin daha çok mimar sorgulama sistemi olarak çalışmakta olduğu anlaşılmaktadır (Çin Halk Cumhuriyeti Konut ve Kentsel-Kırsal Kalkınma Bakanlığı, t.y.).

	İsim	Kimlik Numarası	Kayıt kategorisi	Kayıt Numarası
1.	Li Zhiqing	152827*****11	Kayıt kategorisi: Mimarlık	15005343
2.	Gao Mingfeng	350600*****39	Kayıt kategorisi: Mimarlık	35014418
3.	Gao Mingfeng	350600*****39	Kayıt kategorisi: Mimarlık	Fujian 2352012201356897
4.	Kou Shichang	220225*****30	Kayıt kategorisi: Mimarlık	11010013

Şekil 2.2 Çin’de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (ÇHCKKKKB, t.y.)

Sonuç olarak Çin’de mimarlık mesleğine kabul, ulusal düzeyde belirlenen eğitim, deneyim ve sınav koşullarını kapsayan çok aşamalı bir yapı üzerine kurgulanmıştır (Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı, 2008). Bu süreçte özellikle 1. Sınıf Mimar (Class 1) ünvanı, kapsamlı mesleki yetki sunması ve uluslararası karşılaştırmalarda tam yetkili mimar statüsüne denk gelmesi bakımından önem taşımaktadır (Çin Mimarlar Derneği, t.y.).

2.4.3 Almanya

Almanya’da mimarlık mesleği, federal sistemin yapısı gereği eyalet düzeyinde çıkarılan yasal düzenlemelere göre organize edilmektedir. Her bir eyalet, kendi Mimarlık Yasası’na (Architektengesetz) sahiptir; bu nedenle mimarlık mesleğine kabul süreçlerinde temel ilkeler benzer olsa da bazı prosedürel ve yapısal farklılıklar gözlemlenmektedir (Federal Chamber of German Architects, t.y.). Meslek, eyaletlerde bulunan bağımsız mimarlar odaları tarafından yürütülmekte olup, bu odalar mimari faaliyetin denetimini üstlenerek mesleki standartları koruma ve geliştirme işlevini yerine getirmektedir (Bundesarchitektenkammer e.V., t.y.). Ulusal düzeyde ise Bundesarchitektenkammer (BAK) adıyla faaliyet gösteren Alman Mimarlar Birliği, eyaletler arası koordinasyonun sağlanmasında önemli rol üstlenmektedir.

Almanya’da "Mimar" ünvanı yasal koruma altındadır ve bu ünvanın resmî olarak kullanılabilmesi için kişinin ilgili eyaletin mimarlar odasına kayıtlı olması zorunlu tutulmaktadır. Kayıt işlemi, bağımsız bir değerlendirme kurulunun onayıyla

gerçekleştirilmektedir. Bu kurul genellikle hukukçu, mimar, kamu yetkilisi ve mesleki temsilcilerden oluşan profesyonel bir jüri yapısına sahiptir (Architects' Council of Europe, t.y.) (Federal Chamber of German Architects, t.y.). Ayrıca, proje imza yetkisi kazanmak isteyen her mimarın mesleki sorumluluk sigortası yaptırması da yasal bir zorunluluktur. Almanya'da mimarlık eğitim programlarının kalite güvencesi ve tanınırlığı ise Alman Akreditasyon Konseyi (Akkreditierungsrat) tarafından yürütülen akreditasyon süreçleri aracılığıyla sağlanmaktadır (Akkreditierungsrat, t.y.).

Tablo 2.5'te Almanya'da mimarlık mesleğine kabul süreci, temel aşamalarıyla özetlenmiştir.

Tablo 2.5 Almanya'da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklikler	Süre
Eğitim	Genellikle minimum 4 yıllık akademik eğitimin alınması ya da bazı eyaletlerde özel koşulları sağlanması şartı ile 3 yıllık eğitimin alınması	4+ yıl
Mesleki Deneyim	Eyalet yasa ve yönetmeliklerine göre mezuniyet sonrası çoğunlukla 2 yıl (bazı eyaletlerde 3 yıl) süren deneyimin edinilmesi	2+ yıl
Değerlendirme ve Kayıt	Eyalet Mimarlar Odası tarafından diploma denkliği ve deneyim şartlarının incelenmesi; gerekiyorsa jüri önünde sözlü/portfolyo sunulması ve kayıt ile "Mimar" ünvanının kullanılması	Değişken süreli

Mesleki kabul sürecinde Almanya'da en az dört yıllık bir mimarlık eğitimi tamamlanmış olması beklenmektedir (Federal Chamber of German Architects, t.y.). Ancak ülkedeki mimarlık programlarının süreleri kurumlara göre önemli ölçüde farklılık göstermektedir. 2025 itibarıyla, lisans düzeyindeki mimarlık programları genellikle altı ila sekiz dönem (yaklaşık 3 ila 4 yıl) sürmektedir. Yüksek lisans programları ise üç veya dört dönem (yaklaşık 1.5 ila 2 yıl) uzunluğundadır. Buna ek olarak, lisans ve yüksek lisans entegre şekilde sunan bazı programlarda toplam eğitim süresi on ila on bir döneme (yaklaşık 5 ila 5.5 yıl) kadar uzayabilmektedir (DAAD, t.y.).

Mesleki deneyim, Almanya'da mimar olma sürecinin kritik bir bileşenidir. Mezuniyet sonrası süreçte adaylardan, genellikle kayıtlı bir mimarın gözetiminde minimum iki yıl profesyonel deneyim edinmeleri beklenmektedir. Bazı eyaletlerde bu süre üç yıla kadar çıkabilmekte ve deneyimin içeriğine dair spesifik gereklilikler de olabilmektedir. Bu süreçte elde edilen deneyim, meslek odasına kayıt başvurusu sırasında detaylı olarak değerlendirilmektedir (Architects' Council of Europe, t.y.).

Ayrıca, bazı federal eyaletlerde üç yıllık lisans diplomasına sahip adaylar için istisnai kayıt olanakları da bulunmaktadır. Bavyera, Hessen ve Schleswig-Holstein eyaletleri, belirli koşulları karşılayan adayların Mimarlar Odası'na kayıt başvurularını kabul edebilmektedir. Bu durumda, başvuru sahiplerinin dört ila altı yıl arasında değişen sürelerde zorunlu mesleki deneyim sunmaları gerekmektedir. Örneğin, Bavyera'da altı yıllık deneyimin yanı sıra ek bir yeterlilik sınavı şart koşulurken; Hessen ve Schleswig-Holstein eyaletlerinde dört yıllık profesyonel deneyim yeterli sayılmaktadır (Architects' Council of Europe, t.y.), (Federal Chamber of German Architects, t.y.).

Sürekli mesleki gelişim (Continuing Professional Development – CPD) uygulamaları, eyalet bazında farklılık göstermekle birlikte genellikle zorunlu eğitimler veya kredi sistemi üzerinden düzenlenmektedir. Meslek odaları, bu kapsamda üyelerine eğitim programları, seminerler ve konferanslar sunmaktadır (Architects' Council of Europe, t.y.).

Uluslararası tanıma açısından Almanya, Avrupa Birliği'nin "otomatik tanıma" prensibini uygulamaktadır. AB ülkelerinden gelen mimarlar, eğitim ve mesleki deneyim koşullarını sağladıklarında doğrudan oda kaydı başvurusu yapabilirler. AB dışından gelen adayların diplomaları ise eyalet bazında ayrıntılı denklik incelemesine tabi tutulmaktadır (Meijer ve Visscher, 2014). Ayrıca, 2024 yılında yürürlüğe giren AB-Kanada Mimar Tanıma Anlaşması, deneyimli Alman ve Kanadalı mimarların karşılıklı olarak mesleki faaliyetlerini kolaylaştırmakta, belirli deneyim seviyesindeki mimarlar için sınav muafiyetleri veya kısa değerlendirme süreçleri sunmaktadır (Global Affairs Canada, 2024).

Almanya'da bir kişinin “mimar” ünvanına sahip olup olmadığı, çevrim içi sistemler aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Her eyaletin mimarlar odası, kendi resmî web sitesi üzerinden erişilebilen arama motorları aracılığıyla kayıtlı üyelerin sorgulanmasına

olanak tanınmaktadır. Bu sistemler sayesinde yalnızca mimarlar değil, aynı zamanda iç mimarlar, peyzaj mimarları ve şehir plancıları gibi diğer planlama ve tasarım alanlarındaki meslek mensupları da aranabilmektedir. Arama işlemi, ilgili kişinin uzmanlık alanına, adının en az üç harfini içeren bir girişe, ikamet ettiği şehre veya posta koduna göre filtrelenerek gerçekleştirilebilmektedir. Şekil 2.3'te bu kapsamda bir arama ekranının Türkçe'ye çevrilmiş hali yer almaktadır. (Bayerische Architektenkammer, t.y.)

Bayerische
Architektenkammer



Mimar aramaÜye olİç alanHaber BülteniTemas etmekAAARAMAK

Mimarlar OdasıPlanlama ve inşaatOlaylar

Planlama ve inşaat > Mimar arama > Mimarlar, iç mimarlar, peyzaj mimarları ve şehir plancıları

Aramanızı seçin
[Mimarlar, iç mimarlar, peyzaj mimarları ve şehir plancıları](#)
[şehir plancısı](#)
[Şirket dizini](#)
[Ofis dizini](#)
[Harici hizmet sağlayıcılar](#)
[Yangın koruma planlayıcısı/yapı mühendisi](#)
[Enerji danışmanı](#)
[Prosedürel destek için uzman kaydı](#)
[SiGe koordinatörleri](#)
[Yangın koruma uzmanları](#)
[Uzmanlar § 3 AVE n](#)
[kamu uzmanı](#)
[DIN EN ISO/IEC 17024'e göre sertifikalı uzmanlar](#)
[Başvuru formları](#)

Mimarlar, iç mimarlar, peyzaj mimarları ve şehir plancıları bulun

Arama talimatları:
Lütfen arama alanına en az 3 karakter girin. İsim, şehir ve posta kodu bazında filtreleme yapılmaktadır.

Not:
Bu dizinde, Madde 36 uyarınca verilerinin yayınlanmasına itiraz eden üyeler listelenmemiştir. 20 Para. 1 BauKaG.

Uzmanlaşma

mimarlık

İsim (en az 3 karakter)

Şehir veya posta kodu (en az 3 karakter)

Lütfen hesaplama sonucunu giriş alanına sayı olarak giriniz.

Dört artı bir =

ARAMAK

Şekil 2.3 Almanya'da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (Bayerische Architektenkammer, t.y.)

Sonuç olarak Almanya'da mimarlık mesleği, eyaletlere göre farklılaşan düzenlemeler çerçevesinde şekillenmekte ve mesleki standartlar ile düzenleyici kuruluşların denetimleriyle yönetilmektedir. Bu durum, mesleğin uygulanmasında ulusal ve uluslararası ölçekte tutarlılık sağlanmasına yardımcı olmaktadır.

2.4.4 Japonya

Japonya'daki mimarlık mesleğine ilişkin yasal çerçeve, ülkenin sismik açıdan yüksek risk taşıyan coğrafi konumu nedeniyle, yapı güvenliğine dair katı standartlar doğrultusunda şekillenmiştir. Mesleki yetkinlik sınırlarını belirleyen Kenchikushi Yasası (1950; güncel revizyon 2020), mimarları üç ayrı lisans kategorisine ayırmaktadır: 1. Sınıf Kenchikushi, 2. Sınıf Kenchikushi ve Ahşap Yapılar (Mokuzo) Kenchikushi (Japonya İnşaat Bakanlığı, 1950). Bu yasal düzenlemenin uygulanmasından ve ilgili yönetmeliklerin yayımlanmasından Japonya Kara, Altyapı, Ulaştırma ve Turizm Bakanlığı (MLIT) sorumluyken, mimarlık eğitiminin akreditasyonu ve mesleki yeterlilik sınavlarının koordinasyonu Japan Architectural Education and Information Center (JAEIC) tarafından yürütülmektedir. Öte yandan, mimarlık mesleğinin etik ilkeler, meslek içi gelişim ve toplumsal temsiline ilişkin konuları ise gönüllü üyelik esasına dayalı çalışan Japonya Mimarlar Enstitüsü (Japan Institute of Architects – JIA) üstlenmektedir (Japonya Kara, Altyapı, Ulaştırma ve Turizm Bakanlığı, 2025; JAEIC 2013-a).

Mimarların sınıflandırılması, mesleki yetki alanlarını yapı türü, taşıyıcı sistem, kat adedi ve yapı yüksekliği gibi teknik ölçütler doğrultusunda tanımlamaktadır. Bu çerçevede, 1. Sınıf Kenchikushi, yapı türü, yapı malzemesi ya da büyüklüğüne bakılmaksızın her ölçekteki yapının tasarımı, uygulaması ve denetiminden sorumlu olma yetkisine sahiptir. Buna karşılık, 2. Sınıf Kenchikushi'nin yetki alanı yapının taşıyıcı sistemine, kat sayısına ve toplam kat alanına bağlı olarak sınırlandırılmaktadır. Örneğin, yapı betonarme taşıyıcı sisteme sahipse, 2. Sınıf Kenchikushi en fazla 300 m² toplam kat alanına sahip yapıların projelendirilmesinde yetkilidir. Ancak yapı ahşap taşıyıcı sisteme sahip ve çok katlı ise bu sınır 1000 m²'ye kadar çıkabilmektedir. Yapının ahşap strüktürlü ve tek katlı olması durumunda ise herhangi bir alan kısıtlaması uygulanmamaktadır. Öte yandan, yalnızca ahşap taşıyıcı sisteme sahip, iki katı geçmeyen ve toplam kat alanı 300 m²'yi aşmayan yapıların projelendirilmesi Mokuzo Kenchikushi ünvanına sahip mimarların yetki alanına girmektedir. Ayrıca, yapı yüksekliği 13 metreyi ya da saçak altı seviyesi 9 metreyi aşan tüm yapılar, strüktür ve kat adedi dikkate alınmaksızın yalnızca 1. Sınıf Kenchikushi yetki alanında bulunmaktadır (JAEIC, 2013-b).

Bu çerçevede, 1. Sınıf Kenchikushi ünvanı kapsamlı yetki alanı sayesinde genel mimarlık tanımına en yakın mesleki statüyü temsil etmekte ve bu bağlamda ayrıntılı biçimde irdelenmeyi gerektirmektedir. Bu ünvana sahip olabilmek için adayların, akredite bir lisans programından mezun olmaları, belirli bir süre uygulamalı mesleki deneyim edinmeleri, ulusal düzeyde düzenlenen Kenchikushi sınavının teorik bilgi ve teknik çizim bölümlerinden başarıyla geçmeleri ve son olarak bakanlık veya yerel valilik makamları nezdinde sicil kayıtlarını tamamlamaları gerekmektedir (JAEIC, 2025). Sınavları yerel otoritelerce düzenlenen 2. Sınıf ve Mokuzo Kenchikushi kademeleri için benzer bir süreç izlenmekle birlikte, bu düzeylerde hem eğitim süresi hem de mesleki yetki kapsamı daha sınırlı tutulmaktadır (JAEIC, 2013-a).

Tablo 2.6’da Japonya’da 1. Sınıf mimar olma süreci temel aşamalarıyla özetlenmiştir.

Tablo 2.6 Japonya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - 1.sınıf

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	MLIT / JAEIC akreditasyonlu 4 yıllık lisansın tamamlanması (alternatif yollar bulunmaktadır)	4+ yıl
Mesleki Deneyim	Mezuniyet sonrası en az 2 yıl deneyim edinilmesi (lisans eğitimi alınmışsa)	Eğitime bağlı olarak değişir. 2 yıl (ortalama)
Sınav (Kenchikushi)	JAEIC tarafından yürütülen ve yılda bir kez uygulanan ulusal Kenchikushi Sınavı’nın geçilmesi	Değişken süreli (genellikle yıllık)
Kayıt	Kenchikushi sınavını geçen ve eğitim seviyesine bağlı olarak gereken mesleki deneyimi tamamlayan ve MLIT veya yetkili yerel yönetim biriminde Class 1 Kenchikushi olarak resmî kaydın yaptırılması	Değişken süreli (ortalama 3 ay)

1. Sınıf Kenchikushi ünvanına başvurabilmek için adayların, Japonya Eğitim, Kültür, Spor, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT) tarafından onaylanmış ya da Japan Architectural Education and Information Center (JAEIC) tarafından değerlendirilmiş mimarlık fakültelerinden en az dört yıllık bir mimarlık eğitimi almış olmaları gerekmektedir. Kenchikushi sınavına giriş hakkı yalnızca bu kurumlar aracılığıyla sağlanmaktadır. Kenchikushi Yasası’na göre, sınava başvuru için gereken mesleki deneyim süresi, mezun olunan programın (mimarlık veya inşaat mühendisliği) düzeyine göre farklılık göstermektedir; dört yıllık üniversite mezunları için en az iki yıl, üç yıllık kolej mezunları için ise en az üç yıl, iki yıllık kolej mezunları için ise en az dört yıl uygulamalı deneyim şartı aranmaktadır. Ayrıca, Teknik kolejler (eski meslek okulları dahil) 2. Sınıf Kenchikushi ünvanına sahip kişilere, dört yıllık mesleki

deneyim koşulunu sağlamaları halinde 1. Sınıf Kenchikushi sınavına katılım hakkı tanınmakta; böylece meslek içi ilerlemeye yönelik alternatif bir geçiş yolu oluşturulmaktadır (JAEIC, 2013-b).

Japonya'daki Kenchikushi sistemi, mimarlık mesleğine erişim açısından yalnızca akademik temelli bir yapıyı değil, aynı zamanda mesleki deneyime dayalı alternatif bir ilerleme yolunu da bünyesinde barındırmaktadır. İlgili yasal düzenlemelere göre, herhangi bir yükseköğretim kurumundan mimarlık eğitimi almamış bireyler, en az yedi yıllık uygulamalı mesleki deneyimi belgeleri hâlinde, 2. Sınıf Kenchikushi sınavına girme hakkı kazanmaktadır. Bu ünvanın elde edilmesinin ardından, dört yıl süreyle daha profesyonel faaliyet yürütmüş olmaları koşuluyla, söz konusu bireyler 1. Sınıf Kenchikushi sınavına katılma yeterliliğini edinmektedir. Böylelikle toplamda on bir yıllık uygulamaya dayalı bir süreç sonucunda, herhangi bir akademik mimarlık eğitimi almadan, yalnızca pratik bilgi ve saha deneyimine dayanarak 1. Sınıf Kenchikushi ünvanının elde edilmesi yasal olarak mümkün hâle gelmektedir. Bununla birlikte, söz konusu sınavlar yüksek düzeyde teorik ve teknik bilgi gerektirdiğinden, bu güzergâhın oldukça sınırlı sayıda birey tarafından tercih edildiği ve istisnai bir nitelik taşıdığı değerlendirilmektedir (JAEIC, 2013-b).

Üniversite yolunu takip eden ve 1. Sınıf Kenchikushi ünvanına başvuran adayların, kayıtlı bir 1. Sınıf Kenchikushi'nin gözetiminde en az iki yıllık uygulamalı mesleki deneyimi belgeleri gerekmektedir. Bu staj süreci, adayın tasarım çizimleri, ruhsat başvuru dosyalarının hazırlanması, şantiye denetimi ve müşteri ilişkilerinin yürütülmesi gibi çeşitli mesleki sorumlulukları yerine getirdiğini gösteren staj defteri ile kanıtlanmaktadır. 2020 yılında yürürlüğe giren yasal revizyon ile, adayların bu staj süresini tamamlamadan da sınava katılabilmelerine olanak tanınmış; ancak başarılı olunması durumunda dahi, lisansın tescili için eksik kalan staj süresinin daha sonra tamamlanması zorunlu hâle getirilmiştir (MLIT, 2020).

Japonya'da Birinci Sınıf Kenchikushi ünvanına yönelik mesleki yeterlilik sınavı, kuramsal bilgi ile uygulama becerilerini birlikte ölçen iki aşamalı bir değerlendirme süreci olarak yapılandırılmıştır. İlk aşamada, planlama, çevresel sistemler, yapı statik ve taşıyıcı sistemler, inşaat teknolojileri, yapı malzemeleri ve ilgili yasal düzenlemeler gibi mimarlığın temel disiplin alanlarını kapsayan çoktan seçmeli sorulardan oluşan

kapsamlı bir yazılı sınav uygulanmaktadır. Bu sınavda başarılı olan adaylar, aynı yılın son çeyreğinde gerçekleştirilen ikinci aşamada, belirli işlevsel ve mekânsal gerekliliklere sahip bir yapının mimari tasarımını gerçekleştirdikleri uygulamalı bir sınava tabi tutulurlar. Bu bölümde adaylardan, sınav süresi içerisinde, orta ölçekli ve çoğunlukla karma kullanımlı bir yapının yerleşim, plan, kesit ve cephe çizimlerini içeren bütüncül bir mimari proje üretmeleri beklenmektedir (JAEIC, 2013-b). Son beş yılın verilerine göre (2020-2024), her iki aşamayı da başarıyla tamamlayarak lisans almaya hak kazanan adayların oranı %10'un altında kalmakta; bu durum, sistemin seçicilik seviyesini ortaya koymaktadır (JAEIC, 2024).

Japonya'da mimarlar için sürekli mesleki gelişim belirli kurumlar tarafından zorunlu tutulmaktadır. Özellikle, Japonya Mimarlar Enstitüsü (Japan Institute of Architects - JIA) üyesi olan ve "JIA Kayıtlı Mimar" statüsüne sahip mimarlar, her üç yıllık dönemde en az 108 CPD kredisi (yaklaşık 108 saat) tamamlamakla yükümlüdürler. Bu krediler, JIA tarafından akredite edilmiş programlara katılım veya bireysel eğitim faaliyetleri yoluyla elde edilebilir. Eğitim konuları arasında mimarın toplumsal rolü, mesleki becerilerin geliştirilmesi, proje yönetimi ve ofis yönetimi gibi alanlar bulunmaktadır. Bu sistem, mimarların mesleki yeterliliklerini sürekli olarak güncel tutmalarını ve gelişen teknolojilere uyum sağlamalarını amaçlamaktadır (JIA, 2024) (JIA, t.y.). Bununla birlikte, JIA üyeliği yasal olarak zorunlu değildir; mimarlar JIA üyesi olmadan da mesleklerini icra edebilmektedirler.

Japonya, 2008 yılında APEC Architect çerçevesine katılmıştır. Bu kapsamda, yedi yıllık mesleki deneyime sahip olan ve ilave bir mesleki portfolyo sunabilen 1. Sınıf Kenchikushi ünvanlı mimarlar, "APEC Architect (JP)" statüsüyle bölge içi mimari hizmetlerde belirli mesleki muafiyetlerden yararlanabilmektedir. Ancak, Japonya'da doğrudan mesleki uygulama ve imza yetkisi kullanmak isteyen yabancı mimarların, yerel sınav ve kayıt süreçlerini tamamlamaları yasal olarak zorunlu tutulmaktadır (JAEIC, 2023).

Japonya'da bir Birinci Sınıf Kenchikushi ünvanına sahip mimarın lisans durumunu çevrimiçi ortamda doğrudan sorgulamak için kamuya açık merkezi bir veri tabanı bulunmamaktadır. Ancak, bu ünvanla kayıtlı mimarların bilgileri, ilgili yerel yönetimler (prefektörlükler) ile Japonya Mimarlık ve Yapı Mühendisliği Enstitüsü gibi

kurumlar tarafından arşivlenmektedir. Lisans sorgulaması talepleri genellikle yazılı başvuru yoluyla veya doğrudan iletişim kurularak yapılmaktadır. Sınavların düzenlenmesi ve ünvan onay süreçleri ise Japonya Mimarlık Eğitim ve Bilgi Merkezi (JAEIC) tarafından yürütülmektedir (Japonya Mimarlar Birliği Federasyonu, t.y.).

Sonuç olarak Japonya’da mimarlık mesleğine kabul süreci, devlet denetiminde yürütülen bir sınav ve sicil sistemiyle düzenlenmektedir. Akredite eğitim zorunluluğu, deneyim koşulu, düşük geçme oranına sahip seçici sınav yapısı ve disiplin hükümleri, Kenchikushi ünvanının teknik yeterlilik temelli olduğunu göstermektedir. Bu sistem, özellikle yüksek deprem riski çerçevesinde yapı güvenliğini esas alan bir lisanslama yaklaşımını benimsemektedir.

2.4.5 Hindistan

Hindistan’da mimarlık mesleğine kabul süreci, 1972 tarihli ve 20 sayılı Architects Act (Mimarlar Yasası) kapsamında düzenlenmiştir. Bu yasa, mimarlık ünvanının kullanımını sınırlandırmakta ve yalnızca ilgili sicile kayıtlı bireylerin mesleki uygulama yapabileceğini hükme bağlamaktadır (Architects Act, 1972, Madde 37). Yasanın uygulanmasından ve mimarlık mesleğinin ülke genelinde düzenlenmesinden sorumlu kurum, anayasal yetkiye sahip olan Council of Architecture’dır (COA). COA, mimarlık mesleğinin eğitimden uygulamaya kadar tüm süreçlerini denetlemekte ve gerekli düzenleyici çerçeveyi sağlamaktadır (Council of Architecture [COA], t.y.-a).

COA’nın yetki alanı, yalnızca mesleki sicilin tutulması ile sınırlı olmayıp, aynı zamanda ülkedeki mimarlık eğitiminin akreditasyonu ve müfredat denetimi gibi temel unsurları da kapsamaktadır. Mimarlık eğitimi almak isteyen bireyler, COA tarafından onaylanmış bir yükseköğretim kurumunda beş yıllık Bachelor of Architecture (B.Arch) programına katılmakla yükümlüdür. Bu program, Minimum Standards of Architectural Education Regulations, 1983 adlı düzenleme doğrultusunda yapılandırılmıştır (COA, 1983).

Hindistan’da mimarlık mesleğine giriş süreci, COA tarafından tanınan bir mimarlık lisans programının başarıyla tamamlanması ve ardından Hindistan Mimarlar Konseyi’nin (COA) mesleki siciline kayıtlı sonuçlanan bir sistem dâhilinde işlemektedir. Eğitimin sonunda, eğitim sürecine entegre bir biçimde tamamlanan zorunlu staj ve başarıyla alınan diploma sonrasında, adaylar mimar ünvanı alabilmek

amacıyla COA'ya kayıt başvurusunda bulunurlar. Süreci başarıyla tamamlayan bireyler, yasal olarak “Mimar” ünvanını kullanmaya hak kazanır (COA, t.y.-a).

Tablo 2.7’de Hindistan’da mimarlık mesleğine kabul sürecinin temel aşamaları özetlenmiştir.

Tablo 2.7 Hindistan’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim (Dahili Staj)	COA onaylı 5 yıllık lisans programının (B.Arch) tamamlanması (program kapsamında 16 haftalık pratik deneyimin tamamlanması)	5 yıl
Kayıt	<i>Architects Act, 1972</i> uyarınca Council of Architecture (CoA) ’ya kayıt yaptırılması	Değişken süreli

Hindistan’da mimarlık programlarının akreditasyonu COA tarafından yürütülmektedir. Bu programlarda öğrencilerin, COA siciline kayıtlı bir mimarın gözetiminde en az 16 hafta staj yapmaları zorunlu tutulmaktadır. Söz konusu staj, eğitim sürecine entegre edilmiştir ve mezuniyetin ön koşuludur. Bu nedenle, staj uygulaması eğitim dışında ve bağımsız bir süreç olarak değerlendirilmemektedir (COA, t.y.-b).

COA, ülkede mimarlık eğitimi veren tüm kurumların yıllık denetimini gerçekleştirmekte ve yalnızca onaylı kurumların listesinde yer alan mezunlara mimar olma hakkı tanımaktadır (COA, t.y.-c). Akreditasyon sürecinin ayrılmaz bir parçası olan bu uygulama, eğitimin niteliğini güvence altına almakta ve mimarlık mesleğinde ulusal düzeyde standardizasyonu sağlamaktadır. Ayrıca, 2023 tarihli bir reform bildirisinde, COA tarafından sürdürülebilirlik, dijital araçlar ve yenilikçi mimari yaklaşımlar gibi alanlarda müfredatın güncellenmesi önerilmiştir (COA, 2023).

Lisans eğitimi tamamlayan bireyler, mimarlık mesleğine resmî giriş yapabilmek için COA’nın çevrimiçi kayıt sistemi aracılığıyla sicil başvurusunda bulunmaktadır. Başvuruda adayların; onaylı bir mimarlık diploması, staj onay belgesi, kimlik belgeleri ve kayıt ücretine ilişkin ödeme dekontunu ibraz etmeleri gerekmektedir. Başvurusu kabul edilen adaylara bir sicil numarası tahsis edilir ve bu numara mimarlık hizmetlerinin yürütülmesinde yasal bir kimlik işlevi görmektedir (COA, t.y.-a).

COA siciline kayıtlı olan bireyler, Hindistan genelinde geçerli olan bir mimarlık sicil numarasına sahip olur. Bu numara, mimari projelerde, belediyelere yapılan başvurularda ve yasal belgelerde kullanılmak zorundadır. Architects Act'in ilgili hükümlerine göre, bu sicile kayıtlı olmayan bireylerin "mimar" ünvanını kullanmaları yasaktır ve cezai yaptırımlara tabidir (Architects Act, 1972, Madde 36–38).

Hindistan'da sürekli mesleki gelişim (CPD) faaliyetleri henüz yasal olarak zorunlu kılınmamış olsa da COA tarafından meslek mensuplarına yönelik seminerler, konferanslar ve çevrim içi eğitim içerikleri düzenli olarak sunulmaktadır (COA, t.y.-d). 2023 yılında yayımlanan eğitim reform belgesi, bu etkinliklerin daha sistematik ve zorunlu hale getirilmesi yönünde öneriler içermektedir (COA, 2023).

Uluslararası düzlemde Hindistan, mimarlık mesleğinde sınırlı ölçüde karşılıklı tanıma mekanizmalarına sahiptir. COA'nın bazı Commonwealth ülkeleriyle yürüttüğü iş birlikleri, özellikle akademik denklige yöneliktir. Ancak bu anlaşmalar mesleki uygulama yetkisi için doğrudan geçerlilik sağlamamakta; ilgili ülkede uygulama yapılabilmesi için varsa ek sınav veya kayıt süreçlerini zorunlu kılmaktadır (COA, t.y.-e).

Hindistan'da bir kişinin "mimar" ünvanına sahip olup olmadığı, Hindistan Mimarlar Konseyi (COA) tarafından sunulan çevrim içi sistem aracılığıyla yalnızca kayıt numarası ve güvenlik kodu girilerek sorgulanabilmektedir. Sorgulama sonucunda, mimarın adı-soyadı, bulunduğu şehir, üyelik durumu, geçerlilik tarihi ve varsa disiplin kaydı gibi bilgiler görüntülenmektedir. Sistem yalnızca sorgulama işlevi görmekte olup, ad-soyad gibi bilgilerle arama yapılmasına imkân tanımamaktadır (Hindistan Mimarlar Konseyi (COA), t.y.-f). Şekil 2.4'te bu sistemin ekran görüntüsünün Türkçe çevirisi yer almaktadır (Hindistan Mimarlar Konseyi (COA), t.y.-f).

Mimarlık Konseyi
Hindistan Hükümeti Eğitim Bakanlığı

Hakkımızda E-Hizmetler Formlar İndir Yardım Masası Temenüt Listesi

Yenileme ile ilgili sorularınız varsa lütfen whatsapp'tan yazın İletişim Saatleri: Pazartesi anları'nı ziyaret edin. Yeni Akademik Bağlantı için. Buraya tıklayın
- Cuma 10:00 - 18:00

Mimarınızı Doğrulayın

Ev / Mimarınızı Doğrulayın

Son Güncelleme: 20-04-2025

CA Kayıt No:*

Kayıt Numarası
(Örnek: CA/XXXX/XXXXX
CA/1975/Kayıt No.)

RegSV

[Harfe duyarlı]*

Aramak

Şekil 2.4 Hindistan’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (COA, t.y.-f)

Sonuç olarak, Hindistan’da mimarlık mesleğine kabul, eğitimden sicil kaydına kadar merkezi bir otoritenin gözetiminde gerçekleşmekte ve yasal denetime tabidir. COA, mesleki yeterliliklerin belgelendirilmesi ve uygulama standartlarının belirlenmesinden sorumlu kuruluştur. Bununla birlikte, sürekli mesleki gelişim ve uluslararası tanınma alanlarında reform ihtiyacının sürdüğü görülmektedir.

2.4.6 Birleşik Krallık

Birleşik Krallık’ta mimarlık mesleği uzun bir tarihsel süreç içerisinde kurumsallaşmış ve çeşitli ulusal ile uluslararası uygulamaları etkileyen yapılarla şekillenmiştir. Ülkede mimarlık politikaları tek bir ulusal çerçevede toplanmış olmamakla birlikte, mesleğin düzenlenmesi ve standartların korunması Britanyalı Mimarlar Kraliyet Enstitüsü (Royal Institute of British Architects – RIBA) ile Mimarlar Kayıt Kurulu (Architects Registration Board – ARB) gibi kurumlar aracılığıyla yürütülmektedir.

Birleşik Krallık’ın ulusal akreditasyon kurumu konumundaki Royal Institute of British Architects (RIBA), mimarlık alanında profesyonel üyelik esasına dayalı bir organizasyon olarak faaliyet göstermektedir. Kurum, mimarlık alanına yönelik mesleki gelişim, eğitim ve standart oluşturma konularında çeşitli programlar ve faaliyetler yürütmektedir. RIBA, yalnızca Birleşik Krallık içerisinde değil, uluslararası düzeyde de akreditasyon hizmeti sunmakta ve bu yolla mimarlık eğitiminde uygulanan kalite standartlarının belirlenmesinde rol oynamaktadır (RIBA, t.y.-a; RIBA, t.y.-b).

Architects Registration Board (ARB) ise 1997 yılında Parlamento tarafından kabul edilen Architects Act kapsamında kurulmuş, bağımsız bir mesleki düzenleyici kurumdur. ARB'nin temel görevi, yalnızca gerekli mesleki yeterliliğe sahip bireylerin 'mimar' ünvanı ile faaliyet göstermesini sağlamaktır. Bu kapsamda, kurum tarafından onaylanan mimarlık eğitim programları temel alınarak bir kayıt sistemi yürütülmekte ve kayıt altındaki mimarlar kamuya açık bir biçimde listelenmektedir. Ayrıca ARB, mesleki uygulamalarda etik ve profesyonel standartlara uyulmasını sağlamak amacıyla kurallar belirlemekte; bu kurallara aykırı davranışlar durumunda disiplin süreçlerini işletme yetkisine sahiptir (ARB, t.y.-a).

Birleşik Krallık'ta mimarlık mesleğine kabul, Part 1 (Birinci Bölüm), Part 2 (İkinci Bölüm) ve Part 3 (Üçüncü Bölüm) olmak üzere üç aşamalı bir eğitim modeli üzerinden ilerlemektedir. Her bir aşamada, adayların hem profesyonel deneyimlerini belgeleyerek hem de ilgili gereklilikleri karşılayarak bir sonraki seviyeye geçmesi beklenmektedir (ARB, t.y.-b). Bu süreç Tablo 2.8'de özetlenmiştir.

Tablo 2.8 Birleşik Krallık'ta mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Part 1 Eğitim	RIBA tarafından onaylı bir lisans programının (BA veya eşdeğer) başarıyla tamamlaması	3 yıl
Part 1 Mesleki Deneyim	PEDR ile Profesyonel deneyim kazanılması	1 yıl
Part 2 Eğitim	RIBA tarafından onaylı bir yüksek lisans programının (MArch veya eşdeğer) başarıyla tamamlaması	2 yıl
Part 2 Mesleki Deneyim	PEDR ile daha ileri Profesyonel deneyimin kazanılması	1 yıl
Part 3 Eğitim	Part 3 sınavına hazırlık için profesyonel eğitimin alınması	Değişken süreli
Part 3 Sınav	Profesyonel yeterlilik sınavı; adayın tüm bilgi ve becerilerinin ölçülmesi	Değişken süreli
Lisans Başvurusu	ARB'ye kayıt yapılarak mimar ünvanının yasal olarak kazanılması	Değişken süreli

Üç aşamalı bu modelin ilk aşamasında, RIBA ve ARB tarafından onaylanmış bir lisans programının tamamlanması gerekmektedir. Bu program, mimarlığın temel ilkelerini öğretmekte ve genellikle üç yıl sürmektedir. Lisans eğitiminin ardından, adayların profesyonel hayata geçiş sürecinde bir yıllık deneyim kazanmaları beklenmektedir. Bu

deneyim, Professional Experience and Development Record (PEDR) sistemi ile düzenli olarak kayıt altına alınmaktadır. İkinci aşamada, adayların RIBA ve ARB onaylı bir yüksek lisans programına devam etmeleri gerekmektedir. İleri düzey teorik ve pratik bilgilerin kazandırıldığı bu eğitim, yaklaşık iki yıl sürmektedir. Bu eğitimin ardından, adayların mesleki becerilerini daha da geliştirmek adına bir yıl süreyle profesyonel deneyim kazanmaları gerekmektedir. Bu süreçte, adayların çalışmaları PEDR sistemiyle izlenmekte ve değerlendirilmektedir. 3. ve son aşamada ise adayların Part 3 sürecine katılmaları gerekmektedir. Bu süreç, değişken süreli bir Part 3 eğitimiyle başlamaktadır ve adaylara yasal ve etik sorumluluklar, proje yönetimi ve mesleki uygulamalar gibi konularda uzmanlaşma fırsatı vermektedir. Eğitimi tamamlayan adayların, mesleki yeterliliklerini kanıtlamak adına Part 3 sınavını başarıyla geçmeleri gerekmektedir. Tüm bu aşamaları tamamlayan adaylar, ARB'ye başvurarak yasal olarak mimar ünvanını kazanmaktadır. Bu sistem, teorik bilgi ile pratik deneyimi daha dengeli bir şekilde bir araya getirmek amacıyla adayların mesleki yeterliliklerini adım adım geliştirmeyi hedeflemektedir (National Careers Service [NCS], t.y.) (ARB, t.y.-b).

RIBA'nın PEDR (Mesleki Deneyim ve Gelişim Kaydı) sistemi, mimarlık lisans öğrencilerinin profesyonel deneyimlerini düzenli ve dijital bir şekilde takip etmelerini sağlamaktadır. Bu sistem, öğrencilerin 3 aylık periyotlar halinde ve toplamda minimum 24 aylık zorunlu mesleki pratik deneyimlerini kaydetmelerine ve Part 3 sınavına hazırlanmalarına olanak tanımaktadır. Öğrenciler, deneyimlerini üçer aylık dönemlerde belgelendirmekte ve bu kayıtlar, öncelikle iş yerinde doğrudan gözetim sağlayan mentör tarafından değerlendirilmekte, ardından süreci genel olarak denetleyen ve nihai onayı veren Profesyonel Çalışma Danışmanı (Professional Studies Advisor - PSA) tarafından incelenmektedir. PEDR, öğrencilerin profesyonel becerilerini geliştirmelerine ve mimarlık mesleğinin gerektirdiği yeterlilikleri kazanırken düzenli geribildirim alarak gelişimlerini gözlemlemelerine olanak tanımaktadır. Bu yapı, öğrencilerin teorik bilgiyle pratik uygulamayı birleştirmelerine yardımcı olmaktadır (RIBA, 2024) (RIBA, 2020a) (RIBA, 2020b).

Birleşik Krallık'ta mimar ünvanına ulaşmanın son adımı olan RIBA Part 3 sınavı, adayların mesleki bilgi ve becerilerini değerlendiren kapsamlı bir süreçtir. Sınav, ARB ve RIBA tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda yürütülmektedir. Adaylardan;

mesleki deneyimlerini ve öğrenim kazanımlarını içeren bir öz değerlendirme raporu, iş geçmişlerini gösteren bir özgeçmiş, PEDR belgeleri ve bir vaka çalışması hazırlamaları beklenmektedir. Ayrıca, mesleki uygulamalara ilişkin bilgilerin ölçüldüğü sınavına katılmak ve hazırlanan belgeleri destekleyici bir mülakata girmek gerekmektedir. Güncel yasal düzenlemeler ve mesleki uygulamalar temel alınarak yapılandırılan bu sınavı başarıyla tamamlayan adaylar, mimarlık mesleğinde tam yetkinlik hakkı kazanmaktadır (RIBA, 2022).

Birleşik Krallık'ta mimarlık mesleğinde Sürekli Mesleki Gelişim (Continuing Professional Development - CPD), mesleki yeterliliği artırmak ve kamu güvenliğini desteklemek amacıyla önemli bir role sahiptir. RIBA üyeleri için yıllık 35 saatlik CPD zorunlu tutulmaktadır. ARB üyeleri için ise CPD daha önceleri zorunlu değilken 2024 yılı itibarıyla tüm kayıtlı mimarlar için CPD zorunlu hale getirilmiştir. Mimarların eğitim seminerleri, atölyeler ve çevrimiçi kurslar gibi etkinliklerle bilgi ve becerilerini güncel tutmaları beklenmekte, tamamlanan CPD'ler yıllık kayıt yenileme sırasında beyan edilmektedir. Bu düzenlemeler, mesleki uygulamalarda standartlara uygunluğun sürdürülmesini sağlamakta ve mimarların değişen mevzuat ile teknolojik gelişmelere ilişkin güncel bilgiye erişebilmeleri için çeşitli kaynaklar ve rehberlik araçları sunmaktadır (RIBA, t.y.-c; ARB, t.y.-c).

Birleşik Krallık, mimarlık mesleğinin uluslararası alanda tanınmasını kolaylaştırmak amacıyla çeşitli karşılıklı tanıma mekanizmaları geliştirmiştir. İrlanda ile yürürlükte olan karşılıklı tanıma sistemi sayesinde, her iki ülkede kayıtlı mimarlar doğrudan diğer ülkede mimar ünvanını kullanma ve mesleki yetkinliklerini sürdürme hakkına sahiptir. Benzer şekilde, Avustralya ve Yeni Zelanda ile yapılan anlaşmalar, uygun başvuru koşullarını sağlayan mimarların kayıt süreçlerini kolaylaştırarak ünvan kullanımına imkân tanımaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde NCARB sertifikasına sahip mimarlar, belirli mesleki eşdeğerlik şartlarını karşılayarak, karşılıklı olarak mimar ünvanı ile kayıt yaptırabilmektedir. EEA EFTA ülkeleri (İzlanda, Lihtenştayn ve Norveç) ile yapılan düzenlemeler de benzer biçimde karşılıklı ünvan kullanımını mümkün kılmaktadır. Hong Kong ile imzalanan Mutabakat Zaptı, HKIA ve ARB akreditasyonuna sahip mimarlık yeterliliklerinin tanınmasını kolaylaştırarak kayıt ve lisans süreçlerinde karşılıklı geçişi desteklemektedir. Avrupa Birliği ile yapılan yeni düzenlemeler ise, Brexit sonrası geçerliliğini sürdüren yeterliliklere ek koşullar

getirmiştir. 23 Nisan 2025'te imzalanan Birleşik Krallık anlaşması ise her iki ülkenin deneyimli ve başarılı mimarlarının belirli bir adaptasyon değerlendirme sürecinin ardından doğrudan kayıt yaptırabilmesini mümkün kılmaktadır (ARB, 2025). Öte yandan, Birleşik Krallık dışında ve RIBA akreditasyonu bulunmayan programlardan mezun olan kişiler, ARB tarafından uygulanan Prescribed Examination 1-2 sınavları ve ardından Part 3 (kurs + sınav) yoluyla mimar olarak kaydolabilmekte ve ünvan kullanımı için yetkinlik kazanabilmektedir. (ARB, t.y.-d) (ARB, t.y.-e) (ARB, t.y.-f) (ARB, t.y.-g).

Birleşik Krallık'ta bir kişinin “mimar” ünvanına sahip olup olmadığı, çevrim içi sistemler aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Bu sorgulama işlemi, Architects Registration Board (ARB) tarafından işletilen resmî internet sitesinde yer alan “Mimar Kaydı” (Architects Register) bölümü aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Şekil 2.5'te bu sistemin Türkçe diline çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulmaktadır. Söz konusu sistemde; kayıt numarası, ad, soyad, firma adı, adres, ülke, web sitesi, e-posta adresi veya posta koduna göre mesafe gibi çeşitli kriterler girilerek arama yapılabilmektedir. Örneğin yalnızca ülke olarak “Türkiye” seçilip diğer alanlar boş bırakıldığında, Türkiye’de mimarlık hizmeti sunan ve ARB’ye kayıtlı tüm mimarların listesine erişim sağlanmaktadır. Benzer şekilde, belirli bir Birleşik Krallık posta kodu ile sistemde sunulan mesafe aralığı (örneğin 25 mil) seçildiğinde, ilgili konuma belirli bir mesafe içerisinde kayıtlı olan tüm mimarların bilgilerine ulaşmak mümkündür. Bu yönüyle sistem, sadece ünvan sorgulaması yapmakla kalmayıp, aynı zamanda kullanıcı dostu bir “kayıtlı mimar arama” aracı olarak da işlev görmektedir (ARB, t.y.-h).

arbArchitects
Registration
Board

Kayıt Hakkında

Kayıtta Arama

Daha Fazla Bilgi

A+
A-
C

Aramaya Göre

Kayıt numarası

Kayıt numarası

Adı

Adı

Soyadı

Soyadı

Firma Adı

Firma Adı

Adres (içerir)

Adres (içerir)

Gelişmiş Arama

Ülke

Web sitesi

Web sitesi

E-posta

E-posta

İngiltere posta koduna uzaklık

Posta kodu

Mesafeyi ayarlamak için kaydırıcıyı sürükleyin

Sıfırla

Aramak

Mimarlar Kaydına Hoş Geldiniz

Mimarlar Sicili, tüm İngiltere mimarlarının kesin kayıdır. Birisi Sicil'de değilse, mimar değildir - bu kadar basit.

"Mimar" unvanı İngiltere'de yasayla korunmaktadır. Yalnızca Mimarlar Siciline katılmak için gereken uygun eğitim, öğretim ve deneyime sahip kişiler tarafından kullanılabilir. Birinin gerçek bir mimar olup olmadığını doğrulamak için Sicili kontrol etmek hızlı ve kolaydır. Hizmetleri devreye almadan önce Sicili kontrol ederek, projeniz için kimi işe alacağınız konusunda bilinçli bir seçim yapabilirsiniz.

Kayıt Defterini ad, adres, kayıt numarası veya ülke gibi çeşitli temel veya gelişmiş arama kategorilerini kullanarak kontrol edebilirsiniz. Arama sonuçları rastgele bir sırayla görüntülenir, 'Sırala' işlevini kullanarak bunları anında ada, soyadına veya uygulama adına göre alfabetik olarak sıralayabilirsiniz.

Sicilde birini bulamazsanız ve korunan 'mimar' unvanını kötüye kullandığını düşünüyorsanız, bize **bildirebilirsiniz** ve biz de araştıracağız.

Şekil 2.5 Birleşik Krallık'ta çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (ARB, t.y.-h)

Sonuç olarak Birleşik Krallık'ta mimar ünvanı kazanma süreci; eğitim, mesleki deneyim ve yeterlilik değerlendirmelerini içeren çok aşamalı bir yapıdan oluşmaktadır. Süreç, mesleki bilgi, etik sorumluluk ve uygulama becerilerini ölçmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Eğitim ve uygulama basamakları, kuramsal bilgi ile meslek pratiği arasında bütünleşik bir ilerleyiş öngörmekte ve adayların mesleki yeterliliklere kademeli biçimde ulaşmalarını sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır.

2.4.7 Fransa

Fransa'da mimarlık mesleği, 3 Ocak 1977 tarihli 77-2 sayılı Mimarlık Yasası (Loi sur l'architecture) ile düzenlenmiştir. Yasaya göre mimarlık, kültürün bir ifade biçimi

olarak kabul edilmekte; mimari yaratım süreci, yapıların nitelikleri, çevreyle uyumlu entegrasyonu ile doğal ve kentsel peyzajlara ve kültürel mirasa gösterilen saygı, kamu yararına hizmet eden unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Bu yasa, mesleğin tanımını, uygulama yetkilerini ve mesleğe kabul süreçlerini belirleyerek mimarlık pratiğini yasal bir zemine oturtmaktadır (Fransa Cumhuriyeti, 2019). Fransa’da mimarların sicil kaydı, denetimi ve mesleki uygulamaların standardizasyonu konusunda yetkili tek kurum olan Mimarlar Odası Ulusal Konseyi (Conseil National de l'Ordre des Architectes - CNOA), mesleğin tüm aşamalarını kapsayan etkin bir düzenleyici rol üstlenmektedir (CNOA, 2024-a). Ayrıca, Kültür Bakanlığı (Ministère de la Culture) mimarlık eğitiminin içeriği ve akreditasyonu konusunda önemli yetkilere sahip olup, eğitim standartlarının belirlenmesi ve uygulanmasını denetlemektedir.

Fransa’da mimarlık mesleğini icra edebilmek için, öncelikle devlet tarafından yetkilendirilmiş bir mimarlık okulundan, genellikle Écoles Nationales Supérieures d’Architecture (ENSA) - Ulusal Mimarlık Yüksek Okulları - bünyesinde alınan ve yüksek lisans düzeyine karşılık gelen Diplôme d’État d’Architecte (DEA) diplomasına sahip olunması gerekmektedir . Mimarlık eğitimi, genellikle beş yıllık bir süreçten oluşmakta olup, bu süreç iki ana aşamada yapılandırılmaktadır: İlk üç yıl sonunda alınan Diplôme d’Études en Architecture (DEEA) lisans derecesine, ardından gelen iki yıl sonunda verilen DEA ise yüksek lisans derecesine karşılık gelmektedir. DEA diploması mezunlarına “architecte diplômé d’État” (devlet onaylı mimar) ünvanını kullanma hakkı tanımakta; bu ünvan, bireyin mimarlık eğitimi başarıyla tamamladığını ve mesleki bilgi birikimine sahip olduğunu göstermektedir. Ancak bu ünvan, tek başına mimarlık mesleğini bağımsız olarak yürütme ve projelere yasal olarak imza atma yetkisi sağlamamaktadır (Ministère de la Culture, t.y.-a; Ordre des Architectes, 2023).

Bu nedenle, mimarlık projelerinde yasal sorumluluk üstlenebilmek ve bireysel mesleki uygulama yapabilmek için, ek bir yetkilendirme süreci programının tamamlanması zorunluluğu bulunmaktadır. 150m² üstü projelerde, Mimarlık pratiğini bireysel olarak yürütebilmek, yani mimari projelere kendi adına imza atabilmek ve yasal sorumluluk üstlenebilmek için, "Habilitation à la Maîtrise d’Œuvre en Nom Propre" (HMONP) - Kendi Adına Proje Yürütme Yetkisi - adı verilen bir yetkilendirme programının

tamamlanma zorunluluğu bulunmaktadır. HMONP hem teorik hem de uygulamalı ek eğitim modüllerini ve belirli bir mesleki deneyim sürecini içermektedir. Bu süreç, mimarlık diploması sahiplerinin profesyonel yeterliliğini ve bağımsız proje yürütme kapasitesini güvence altına almayı amaçlamaktadır (CNOA, 2022). Bu sebeple, Fransa'daki mesleki yeterlilik yapısının diğer ülkelerdeki uygulamalarla denkliğini değerlendirebilmek için, HMONP sertifikasına sahip mimar olma süreci ve bu süreçle ilişkin yapısal gerekliliklerin irdelenmesi faydalı olacaktır. Tablo 2.9'da bu süreç özetlenmiştir.

Tablo 2.9 Fransa'da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	Écoles Nationales Supérieures d'Architecture (ENSA) veya yetkili başka kurumlardan Diplôme d'État d'architecte (DEA) derecesine sahip olmak. Toplamda 5 yıllık (3 yıllık lisans + 2 yıllık yüksek lisans düzeyinde) mimarlık programının tamamlanması	5 yıl
HMONP (Eğitim+ Mesleki Deneyim +Sınav)	DEA mezuniyetinin ardından HMONP sürecine katılmak: 150 saat teorik eğitim (okulda) 3-6 ay profesyonel uygulama (bir mimarlık ofisinde) Protokol + staj sözleşmesi + takip defteri Sınav jürisi + sunum (3 bilgi alanında yeterlilik: proje yönetimi, maliyet ve ekonomi, hukuki düzenlemeler) Yaklaşık 6-12 ay teori + staj dönemi ve proje dosyası hazırlanması	~1 yıl (değişken)
Kayıt	- HMONP belgesini aldıktan sonra Ordre des Architectes 'e başvuru: Diploma, HMONP sertifikası, mesleki sorumluluk sigortası vb. belgelerin sunulması.	Değişken süreli(Belge onayı süresine bağlı)

Fransa'da mimarlık mesleğini bağımsız olarak icra etme yetkisi sağlayan HMONP (Habilitation à la Maîtrise d'Œuvre en Nom Propre) programı, 1977 tarihli Mimarlık Yasası'na dayalı olarak, mimar adaylarının mesleki sorumlulukları bireysel düzeyde üstlenebilmeleri için tasarlanmış özel bir formasyon sürecini içermektedir. Bu program, mimarlık eğitimini tamamlayan ve “Devlet Diplomalı Mimar” ünvanını alan bireylerin, mesleki yeterliliklerini kuramsal ve pratik düzeyde geliştirmelerini amaçlamaktadır. Eğitim süreci, en az 150 saatlik teorik derslerin yanı sıra bir mimarlık veya kentsel tasarım ofisinde gerçekleşen altı aylık mesleki uygulamayı

kapsamaktadır. Adayın, okul, işveren ve kendisi arasında imzalanan üçlü bir protokolle yürütülen bu süreçte, kişisel öğrenim hedefleri doğrultusunda yapılandırılmış bir izleme ve değerlendirme mekanizması işletilmektedir. Eğitimin sonunda, adaylar teorik bilgi, proje ekonomisi, inşaat yönetimi, etik ve yasal sorumluluklar gibi alanlarda değerlendirilerek jüri önünde bir savunma gerçekleştirmektedir. HMONP, bu yönleriyle yalnızca bir teknik yeterlilik belgesi değil, aynı zamanda mimarlık mesleğine geçişte temel bir profesyonel tanıma süreci olarak işlev görmektedir (CNOA, 2012).

Fransa'da mimarlık mesleğini sürdüren kişiler, mesleki bilgi ve yetkinliklerini güncel tutmak amacıyla her yıl en az 20 saat, üç yıllık periyotlarda ise toplam 60 saatlik sürekli mesleki gelişim (SMG) eğitimini tamamlamakla yükümlü bulunmaktadır. Bu eğitimin en az 42 saati yapılandırılmış, en fazla 18 saati ise tamamlayıcı faaliyetlerden oluşmaktadır. Eğitim yükümlülüğü, mimar tarafından beyan edilmekte ve ilgili bölgesel mimarlar konseyi tarafından denetlenmektedir (CNOA, 2024-b).

Uluslararası tanıma açısından Fransa, Avrupa Birliği'nin "otomatik tanıma" prensibini uygulamaktadır. AB ülkelerinden gelen mimarlar, eğitim ve mesleki deneyim koşullarını sağladıklarında doğrudan oda kaydı başvurusu yapabilmektedir (Meijer ve Visscher, 2014). Ayrıca, 2024 yılında yürürlüğe giren AB-Kanada Mimar Tanıma Anlaşması, deneyimli Fransız ve Kanadalı mimarların karşılıklı olarak mesleki faaliyetlerini kolaylaştırmakta, belirli deneyim seviyesindeki mimarlar için sınav muafiyetleri veya kısa değerlendirme süreçleri sunmaktadır (Global Affairs Canada, 2024). AB dışı ülkelerde eğitim görmüş adaylar ise denklik işlemlerine tabidir. Bu başvurular, Ulusal Mimarlar Odası nezdinde oluşturulan *Commission des Équivalences* tarafından bireysel olarak değerlendirilmekte; gerekli görülürse HMONP sürecine girilmesi veya ek belgeler sunulması istenmektedir (CNOA, 2012).

Fransa'da mimar arama-sorgulama amacıyla Ulusal Mimarlar Odası tarafından yönetilen iki farklı platform bulunmaktadır. "annuaire.architectes.org", resmî sicil kaydı sistemidir ve mimarların mesleki yetki durumlarını sorgulamak için kullanılmaktadır (CNOA, t.y.-a). "architectes-pour-tous.fr" ise halkın mimar bulmasını kolaylaştırmayı hedefleyen, mimarların uzmanlık alanları ve projeleriyle birlikte tanıtıldığı daha kullanıcı dostu bir platformdur (CNOA, t.y.-b).

Şekil 2.6’da Türkçe diline çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulan "annuaire.architectes.org" platformu, kullanıcıların kendi adına proje üstlenebilen ya da yalnızca işveren adına çalışan mimarlar ile sadece farklı meslekî alanlarda faaliyet gösteren (örneğin öğretim görevlisi veya gazeteci) mimarlar arasında ayrım yaparak arama gerçekleştirmesine olanak tanımaktadır. Bu aramalarda istihdam şekli, şehir, kayıt numarası ve yetki durumu gibi ölçütler filtrelenebilmektedir (CNOA, t.y.-a).

Mimarlar Sicili

Mimarlar Odası'nın Bölgesel Konseyleri tarafından sürekli olarak güncellenmektedir. Herhangi bir soru veya tereddüt durumunda ilgili Bölgesel Konsey ile iletişime geçilmelidir.

Ayrıca şuraya da danışabilirsiniz:

[Makbuz sahipleri için ek](#) [Hizmet sağlayıcıların listesi](#) [Ücret listesi](#) [SPFPL mimarlarının özel listesi](#)

Bir mimar bulun

Çalışmanızı tasarlayacak, geliştirecek, yönetecek ve koordine edecek veya size tavsiyelerde bulunacak bir mimar belirleyin

Bu mimarlar, tasarım, iç ve dış mekan tasarımı, şehir planlaması, işlerin takibi ve kabulüne yardımcı olma vb. konularda yetkili olup, bu kapsamda sigortalıdır.

[Bir mimar bulun](#)

Başka bir faaliyet uygulayan bir mimarı tanımlayın

Örneğin: öğretmenlik, gazetecilik, özel uzmanlık, CAUE çalışanı... Bu mimarların tasarım ve proje yönetimi görevlerini yürütmeye yetkili olmadıklarını ve bu kapsamda sigortalı olmadıklarını lütfen unutmayın.

[Bir mimar bulun](#)

Şekil 2.6 Fransa’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (CNOA, t.y.-a)

Şekil 2.7’de Türkçeye çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulan “architectes-pour-tous.fr” platformu, dünya haritası tabanlı kullanıcı arayüzü sayesinde hem Fransa içinde hem de yurt dışında faaliyet gösteren mimarları konuma göre görüntüleyebilmektedir. Bu platformda mimarların uzmanlık alanları, daha önce gerçekleştirdikleri projeler, hizmet verdikleri bölgeler ve hedef kitlelerine göre ayrıntılı arama yapılabilir. Ayrıca geçmiş projelere ait örnekler, ofis bilgileri ve iletişim detayları da görüntülenebilmektedir (CNOA, t.y.-b).



Şekil 2.7 Fransa’da çevrimiçi mimar arama sistemi (CNOA, t.y.-b)

Sonuç olarak, Fransa’da mimarlık mesleğine kabul süreci; yasal düzenlemeler, kurumsal denetim mekanizmaları ve belirlenmiş eğitim standartları çerçevesinde yürütülmektedir. Eğitimden uygulama yetkisine, meslek içi gelişimden disiplin süreçlerine kadar olan aşamalar, ilgili kurumlar arasında belirli bir iş bölümü ve koordinasyon ile gerçekleşmektedir. Sistem, işleyiş açısından kurumsal yapıların varlığı ve dijital doğrulama imkanları bakımından tanımlı ve erişilebilir bir çerçeve sunmaktadır.

2.4.8 İtalya

Köklü bir mimarlık geçmişine sahip İtalya’da, mimarlık mesleğini icra etmek ve aynı zamanda mimar ünvanını kullanabilmek için sicil kaydı yaptırmak kanunen zorunlu tutulmaktadır (Regno d'Italia, 1925). İtalya’da mimarlık mesleğinin örgütlenmesinde başlıca kurumlar arasında CNAPPC (Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori – Ulusal Mimarlar, Şehir Plancıları, Peyzaj Mimarları ve Restorasyon Uzmanları Konseyi), MUR (Ministero dell’Università e della Ricerca – Üniversite ve Araştırma Bakanlığı, eski adıyla MIUR) ve ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca – Ulusal Üniversite ve Araştırma Değerlendirme Ajansı) yer almaktadır. CNAPPC, tüm İtalyan mimarların bağlı bulunduğu ulusal meslek konseyi olmakta, il düzeyindeki meslek odalarını (Ordini degli Architetti P.P.C.) koordine etmekte ve meslek standartlarını geliştirmektedir (CNAPPC, t.y.-a). MUR, mimarlık eğitim programlarının ve devlet sınavlarının düzenlenmesinden sorumlu olan bakanlıktır; üniversitelerin mimarlık fakülteleri ile iş birliği içinde yeterlik sınavlarını planlamaktadır (Ministero

dell'Università e della Ricerca [MUR], t.y.). ANVUR ise üniversitelerin eğitim kalitesini değerlendiren ve akredite eden kuruluştur; mimarlık programlarının ulusal ve Avrupa kriterlerine uygunluğunu denetleyerek eğitimde standardizasyon ve kalite güvencesi sağlama amacı ile kurulmuştur (ANVUR, t.y.).

Mimarlık mesleğinin İtalya'daki mevzuatına göre mimarlık hizmetlerinin yalnızca yetkin ve kayıtlı kişilerce sunulabilmesi amacıyla **yasal zorunlu üyelik sistemi** bulunmaktadır. İtalya'da mimarlık mesleği, eğitim düzeyi ve mesleki yetkinlik esas alınarak iki temel kategoriye ayrılmaktadır: Sezione A ve Sezione B. Bu ayrım, 5 Haziran 2001 tarihli ve 328 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile yasal zemine kavuşturulmuş olup, günümüzde de geçerliliğini sürdürmektedir (DPR 328/2001). Sezione A, tam yetkili mimarları kapsamakta iken, Sezione B daha sınırlı yetkilere sahip profesyonelleri tanımlamaktadır. Sezione B kapsamındaki "Architetto Iunior" ünvanına sahip bireyler, yalnızca belirli ölçeklerdeki projelerde tasarım ve uygulama faaliyetlerinde bulunabilmekte; büyük ölçekli veya kamusal projelerde bağımsız sorumluluk üstlenememektedirler (CNAPPC, 2013). Sezione A ise herhangi bir mesleki kısıtlamaya tabi tutulmamakta ve bu yönüyle, incelenen diğer ülkelerdeki genel mimar tanımına doğrudan karşılık gelmektedir. Bu kategoriye dahil olabilmek için, adayların en az beş yıllık bir mimarlık eğitim programını (Laurea Magistrale veya beş yıllık Laurea a Ciclo Unico) başarıyla tamamlamış olmaları ve ayrıca Sezione A için düzenlenen Esame di Stato sınavını geçmeleri gerekmektedir. Sezione A ünvanını elde edebilmek için izlenmesi gereken süreç Tablo 2.10'da özetlenmiştir (Presidenza della Repubblica Italiana, 2001).

Tablo 2.10 İtalya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci - Sezione A

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	MUR tarafından tanınan bir Laurea Magistrale (5 yıllık) veya buna denk gelen mimarlık programının başarıyla tamamlanması	5 yıl
Mesleki Deneyim	Zorunlu değil ancak 6 ay (yaklaşık 900 saat) süren “ tirocinio professionale ” (mesleki staj) uygulamasının tamamlanması ile “Esame di Stato” sınavının 4 bölümünden biri olan çizim bölümünden muaf tutulması	900 saat (isteğe bağlı)
Sınav	Eğitim sonrasında, devletçe tanınan “Esame di Stato” sınavına girip başarılı olunması	6 aylık periyotlarla düzenlenmekte
Kayıt	“Esame di Stato”dan geçen adayların, yerel Ordine degli Architetti (bölgesel Oda) bünyesinde mesleki sorumluluk sigortası vb. belgelerin sunulması.ve kayıt başvurusunda bulunulması.	Değişken süreli (Belge onayı süresine bağlı)

İtalya’da mimarlık mesleğine giden yol, Avrupa Birliği Bologna Süreci’ne uyumlu bir yükseköğretim sistemi içinde şekillenmiştir (CNAPPC, t.y.-b). Bologna modeli çerçevesinde mimarlık alanında iki kademeli üniversite eğitimi uygulanmaktadır: üç yıllık Lisans (Laurea Triennale) ve bunu takiben iki yıllık Yüksek Lisans (Laurea Magistrale) programları. Bazı üniversitelerde mimarlık eğitimi, bu iki kademeyi birleştiren 5 yıllık “ciclo unico” bütünleşik program şeklinde de sunulmaktadır. Her iki durumda da mimarlık alanında toplam eğitim süresi ve içeriği en az 5 yıllık bir üniversite formasyonunu kapsamaktadır (Ministero dell'Istruzione e del Merito [MIM], t.y.) Bazı üniversitelerin eğitim programlarına entegre stajlar da bulunabilmektedir (Politecnico di Torino, 2023).

İtalya mevzuatında, mimar ünvanını almak için zorunlu bir mesleki deneyim (staj) süresi şartı bulunmamaktadır. Yani mimarlık mezunları, gerekli akademik eğitimi tamamladıktan sonra doğrudan Devlet Yeterlilik Sınavı’na girerek meslek pratiğine hak kazanabilirler. İtalya Eğitim, Üniversite ve Araştırma Bakanlığı (MIUR) tarafından belirlenen yeterlilik şartları, adayın eğitim düzeyine odaklanmakta olup herhangi bir zorunlu iş deneyimi içermemektedir (Italia, 2007). İtalya’da her ne kadar mezuniyet sonrası zorunlu bir staj mecburiyeti olmasa da 2001 yılında yürürlüğe giren düzenlemeyle (D.P.R. 328/2001) getirilen yeniliklerden biri, isteğe bağlı mesleki staj

programlarının resmî olarak tanınmasıdır. Bu kapsamda, üniversiteler ile mimarlar odaları arasında yapılan protokollerle yapılandırılan “tirocinio professionale” (mesleki staj) uygulaması devreye sokulmuştur. Söz konusu staj, mezuniyet sonrası dönemde gerçekleştirilir ve amacı, genç mimar adaylarının kontrollü bir ortamda pratik yaparak yeterlilik sınavına hazırlanmalarını sağlamaktır. D.P.R. 328/2001’in 18. maddesinin 5. fıkrası, üniversiteler ile meslek kuruluşları (Ordini degli Architetti) arasında düzenlenecek, azami 6 ay (yaklaşık 900 saat) süreli yapılandırılmış staj programlarına katılan adayların, 4 bölümden oluşan mesleki yeterlilik sınavının 1 bölümü olan proje çizimi şeklindeki uygulama testinden muaf tutulabileceğini hükme bağlamıştır (D.P.R. 328/2001).

İtalya’da mimarlık mesleğine giriş için zorunlu olan Esame di Stato, devlet tarafından yetkilendirilen üniversitelerde yılda iki kez (haziran-temmuz ve kasım-aralık aylarında) düzenlenen bir yeterlik sınavıdır ve yalnızca mimarlık diplomasını (Laurea Magistrale veya Laurea a ciclo unico) tamamlayan adaylar katılabilir. (Ministero dell’Università e della Ricerca, 2024). Sınav, bir adet uygulamalı proje çalışması Sivil bir yapı veya kentsel ölçekte bir müdahale projesinin tasarımı üzerine uygulamalı proje çalışması, bir adet Uygulamalı projenin yapısal veya yerleşimsel boyutlandırmasının gerekçelendirilmesi üzerine yazılı sınav, bir adet Mimarlıkla ilgili kültürel ve bilgi sorunları üzerine yazılı sınav ve bir adet proje çalışmasının yorumu, yazılı sınav konularının derinlemesine incelenmesi ve meslek yasaları ile etik kurallar üzerine sözlü mülakattan oluşmaktadır. Amaç, adayın hem teknik tasarım becerilerini hem de profesyonel sorumluluk ve yasal bilgi düzeyini ölçmektir. Başarılı olan adaylar, CNAPPC’ye bağlı bölgesel mimarlar odalarına (Ordini degli Architetti) kayıt hakkı kazanarak “Architetto” ünvanını yasal olarak kullanmaya hak kazanır. Sınavın içeriği ve yürütülmesi, DPR 328/2001 sayılı düzenleme ile belirlenmiş olup Avrupa Birliği’nin 2005/36/EC direktifi çerçevesindeki eğitim ve mesleki yeterlilik standartlarına da uyumlu şekilde uygulanmaktadır (DPR 328/2001)

İtalya’da mimarlık mesleğini sürdüren kişiler, mesleki bilgi ve yetkinliklerini güncel tutmak amacıyla her yıl en az 20 mesleki gelişim kredisi (CFP) kazanmakla ve üç yıllık her periyotta toplamda 60 kredi tamamlamakla yükümlü bulunmaktadır. Bu 60 kredinin en az 12’sinin meslek etiği, deontoloji ve meslek yasaları gibi zorunlu konularda olması gerekmektedir. Eğitim yükümlülüğü mimarın kendi sorumluluğunda

olup, kredilerin takibi ve denetimi ilgili yerel mimarlar odaları (Ordini degli Architetti) tarafından yapılmaktadır (CNAPPC, 2024).

Uluslararası tanıma açısından İtalya, Avrupa Birliği'nin "otomatik tanıma" prensibini uygulamaktadır. AB ülkelerinden gelen mimarlar, eğitim ve mesleki deneyim koşullarını sağladıklarında doğrudan oda kaydı başvurusu yapabilmektedir (Meijer ve Visscher, 2014). Ayrıca, 2024 yılında yürürlüğe giren AB-Kanada Mimar Tanıma Anlaşması, deneyimli İtalyan ve Kanada'lı mimarların karşılıklı olarak mesleki faaliyetlerini kolaylaştırmakta, belirli deneyim seviyesindeki mimarlar için sınav muafiyetleri veya kısa değerlendirme süreçleri sunmaktadır (Global Affairs Canada, 2024). İtalya'da Avrupa Birliği dışındaki ülkelere elde edilen mimarlık yeterliliklerinin tanınması, 394/1999 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nin 49. ve 50. maddeleriyle düzenlenmiştir. Bu hükümler, 334/2004 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile genişletilerek, uyumlaştırıcı önlemler uygulanmak suretiyle AB dışı kökenli mesleki yeterliliklerin tanınmasına da olanak sağlamıştır (CNAPPC, t.y.-b).

İtalya'da bir kişinin "mimar" ünvanına sahip olup olmadığı, CNAPPC tarafından sunulan çevrim içi sistem aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Gerçek kişiler için isim ve soyad bilgileri birlikte girilerek, tüzel kişiler için ise ünvanları girilerek sorgulama yapılabilmektedir. Arama, bağlı bulunulan il örgütü seçilerek daraltılabilmektedir. Sorgulama sonucunda, mimarın üyelik durumu, bulunduğu şehir, kayıt numarası, kayıt tarihi, geçerlilik tarihi ve varsa disiplin kaydı gibi genel kayıt bilgileri görüntülenebilmektedir. Sistem yalnızca sorgulama işlevi görmekte olup, belirli bir bölgeye yönelik genel tarama yapılmasına imkân tanımamaktadır (CNAPPC, t.y.-c). Şekil 2.8'de bu sistemin Türkçe diline çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulmaktadır.

Şekil 2.8 İtalya’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (CNAPPC, t.y.-c)

Sonuç olarak, İtalya’da mimarlık mesleğine giriş süreci, Avrupa Birliği düzenlemeleriyle uyumlu, çok aşamalı bir yapı içerisinde işlemektedir. Devlet onaylı yükseköğretim programlarının ardından uygulanan Esame di Stato sınavı, meslekî yeterliliğin yanı sıra uygulamaya yönelik sorumlulukları da ölçmektedir. Kayıt işlemleri ve sürekli mesleki gelişim süreçleri, CNAPPC’nin yetkisi altında yürütülmekte ve meslek icrasına ilişkin yasal çerçevenin bir parçası olarak tanımlanmaktadır.

2.4.9 Kanada

Geniş yüzölçümüne sahip Kanada’da mimarlık mesleği eyalet ve bölge yasaları ile düzenlenmektedir. Her eyalet ve bölgenin mimarlar hakkında bir “Architects Act” (Mimarlar Yasası) bulunmaktadır ve bu yasalar uyarınca kurulan meslek örgütleri, mimarlık mesleğine giriş koşullarını belirleme ve üyelerini denetleme yetkisine sahiptir (CACB, 2020). Kanada genelinde mimarlık mesleğini yöneten kurumlar ulusal ve eyalet/bölge düzeyinde örgütlenmiştir. Architectural Institute of Canada (RAIC) – Türkçe ifadesiyle Kanada Kraliyet Mimarlık Enstitüsü mimarlık eğitimi, uygulaması ve meslek etiği konularında yönlendirici rol oynamakta ve meslektaşlar arası iletişimi sağlamaktadır (RAIC, t.y.-a). Kanada’daki 10 eyalet ve 1 bölge için toplam 11 adet mimarlık meslek birliği bulunmaktadır ve lisanslama yetkisi bu birliklerde bulunmaktadır. Bu birlikler bir araya gelerek Kanada Mimarlık Düzenleyici Kurumları Birliği (Regulatory Organizations of Architecture in Canada, ROAC) adlı

ulusal çatı organizasyonunu oluşturmaktadır (ROAC, t.y.). Kanada Mimarlık Sertifikasyon Kurulu (Canadian Architectural Certification Board, CACB) Kanada'daki mimarlık eğitim programlarını akredite etmekte ve ayrıca yurtdışında eğitim görmüş adayların diplomalarını değerlendirmektedir (CACB, t.y.-a).

Kanada'da mimar ünvanının elde edilebilmesi, belirli bir kuramsal eğitim sürecinin, denetimli mesleki uygulama döneminin ve mesleki yeterlilik sınavlarının tamamlanmasını içeren çok aşamalı bir süreci gerektirmektedir. Tablo 2.11'de bu sürece ilişkin temel aşamalar özetlenmiştir.

Tablo 2.11 Kanada'da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim	CACB tarafından onaylı (akredite) bir mimarlık programı (ör. Bachelor/Master of Architecture) tamamlayarak CACB Sertifikasının alınması Yurt dışında alınan diplomalar için CACB “Certification Program” aracılığıyla denkliğin sağlanması ve CACB Sertifikasyonunun alınması	5-7 yıl
Deneyim	İlgili eyalet ya da bölge mimarlık birliğine Stajyer Mimar olarak kaydolunup Internship in Architecture Program (IAP) kapsamında en az 3720 saat (yaklaşık 2 yıl) mimari iş deneyimi kazanılması	Değişken süreli (~3-4 yıl / deneyim saatine göre)
Sınav	Examination for Architects in Canada (ExAC) sınavının (bazı eyaletlerde ABD - Architect Registration Examination (ARE) eşdeğer sayılmaktadır) geçilmesi (ExAC, 2025)	Değişken süreli (genellikle yıllık)
Lisans Başvurusu	Deneyim ve sınav aşamalarını tamamlayan adaylarca, ilgili Provincial/Territorial Architects Association'a (Eyalet/Bölge Mimarlar Birliği)(örn. Ontario Association of Architects) başvurulması, onay ile “Mimar” ünvanının yasal olarak kullanılması	Değişken süreli

Kanada'da mimarlık mesleğine girişin ilk adımını, mesleki mimarlık eğitiminin tamamlanması oluşturmaktadır. Günümüzde Kanada'daki mimarlık lisanslama otoriteleri, CACB akreditasyonuna sahip bir mimarlık diplomasını asgari eğitim şartı olarak kabul etmektedir (RAIC, t.y.-b). Kanada dışında ya da CACB tarafından akredite edilmemiş bir programda mimarlık eğitimi almış adayların ise mesleğe devam edebilmeleri için CACB'den bireysel akademik sertifika almaları gerekmektedir. Bu süreçte CACB, adayın diploma ve transkriptlerini incelemekte, eğitimini Kanada

standartlarıyla karşılaştırmalı olarak değerlendirmekte ve yeterli bulması hâlinde “Academic Certification” belgesi düzenlemektedir (CACB, t.y.-b) (CACB, 2024).

Eğitim adımını tamamlayan bir mimar aday, mimarlık birliklerinin öngördüğü staj ve deneyim koşullarını yerine getirilmesi gerekmektedir. Kanada genelinde staj programı, tüm eyalet ve bölgelerde ortak ilkelerle yürütülen Internship in Architecture Program (IAP) çatısı altında düzenlenmektedir. IAP, 2000’li yıllarda ulusal düzeyde standart hale getirilmiş olup, mimar aday (Intern Architect) ile deneyimli mimarlar (Supervisor ve Mentor) arasında yapılandırılmış bir ilişki tanımlamaktadır. Her stajyer mimar, bir yandan bir mimarlık ofisinde çalışırken, diğer yandan IAP kapsamında deneyim kayıt defterini (Canadian Experience Record Book, CERB) tutmakta ve belirli periyotlarla değerlendirilmektedir. Katılımcıların, üç ana kategori altında tanımlanmış toplam 17 deneyim alanında, her biri için önceden belirlenmiş asgari süreleri içerecek şekilde toplam 3720 saatlik mesleki deneyimi tamamlamaları gerekmektedir (ROAC, 2022).

Staj sürecinin büyük bir kısmını ya da tamamını tamamlayan mimar adaylarının, bir sonraki adım olan mesleki yeterlilik sınavını geçmeleri gerekmektedir. Kanada genelinde uygulanan ve "Examination for Architects in Canada (ExAC)" olarak adlandırılan bu ulusal sınav, ülkenin resmî dillerinden biri olan İngilizce veya Fransızca seçenekleriyle sunulmakta; iki güne yayılan bir takvim çerçevesinde dört bölümden oluşmaktadır. Sınav, mimarlık mesleğine girişte asgari düzeyde mesleki bilgi ve yetkinliklerin ölçülmesini amaçlamaktadır (ExAC, 2025). Sınavı başarıyla geçen adaylar, ilgili eyalet veya bölge mimarlık birlikleri tarafından belirlenen ek şartları da yerine getirdikleri takdirde, mimar olarak resmî kayda alınmaktadır (RAIC, t.y.-b).

Kanada’da akademik eğitime alternatif olarak RAIC Syllabus, mimarlık lisansı için alternatif bir yol sunan, uygulamalı deneyim ve çevrimiçi akademik dersleri birleştiren bir programdır. Program, üç aşamadan oluşmaktadır: mimarlığa giriş (2–3 yıl), beceri geliştirme ve bilgi edinimi (2–3 yıl, 2.800 saat iş deneyimi) ve sentez ile uygulama (4–6 yıl, 7.000 saat iş deneyimi). Akademik dersler Athabasca Üniversitesi tarafından çevrimiçi olarak sunulurken, tasarım stüdyoları Kanada genelindeki 13 şehirde yüz yüze gerçekleştirilmektedir. Program, teorik bilgi, tasarım pratiği ve iş deneyimini eş

zamanlı olarak entegre ederek, mimarlık eğitimi almak isteyen ancak geleneksel üniversite yollarına erişimi olmayan bireyler için esnek bir öğrenme süreci sağlamaktadır. Başarılı mezunlar, RAIC Profesyonel Mimarlık Diploması'nı almaya hak kazanarak CACB sertifikası elde edebilmektedir (RAIC Syllabus, t.y.). Sonrasında mimar olarak kayıt yaptırabilmek için standart staj, sınav ve kayıt süreci tamamlanmalıdır.

Kanada'da yurtdışında mimarlık mesleğini icra etmiş deneyimli yabancı mimarlar için oluşturulmuş alternatif yollardan biri, Broadly Experienced Foreign Architect (BEFA) – Geniş Deneyime Sahip Yabancı Mimar Programı'dır. BEFA, ROAC tarafından yürütülen ve CACB tarafından uygulanan bir değerlendirme sürecidir. Bu program, Kanada dışında en az yedi yıl lisanslı olarak çalışan ve en az altı yılını bağımsız olarak mimarlık hizmeti sunarak geçirmiş olan mimarların Kanada'da mimarlık lisansı almasını kolaylaştırmak amacıyla geliştirilmiştir. Jüri karşısında belge incelemesi ve mülakat şeklinde yürütülen değerlendirmede süreci başarıyla tamamlayan adaylara, Kanada'daki herhangi bir eyalet mimarlık birliğine kayıt başvurusu yapabilmeleri için gerekli BEFA sertifikası verilebilmektedir (BEFA, t.y.).

Kanada'da mimarlık mesleğinde lisanslı kalabilmek için, mimarların sürekli mesleki gelişim faaliyetlerine katılması zorunlu tutulmaktadır. Her eyalet ve bölge mimarlık birliği, kendi üyeleri için belirli aralıklarla mesleki eğitim faaliyetlerine katılımı zorunlu tutmaktadır. Bu kapsamda mimarlar, teknik bilgi, meslek etiği, sürdürülebilirlik ve yapı yönetmelikleri gibi alanlarda yapılandırılmış öğrenme etkinliklerine katılarak mesleki yeterliliklerini güncel tutmakla yükümlü bulunmaktadır. Sürekli mesleki gelişimde zorunlu tutulan süre kayıtlı olunan birliğe göre değişiklik gösterse de çoğunlukla 2 yılda toplamda 70 saate denk gelmektedir. (AAA, t.y.) (SAA, 2024) (NWTAA, 2024) (AANB, t.y.).

Kanada, mimarlık mesleğinde uluslararası hareketliliği desteklemek amacıyla çeşitli ülkelerle karşılıklı tanıma anlaşmaları (MRA) imzalamıştır. Bu kapsamda Amerika Birleşik Devletleri, Birleşik Krallık, Avustralya, Yeni Zelanda, Meksika ve Avrupa Birliği (AB) ile geçerli anlaşmaları bulunmaktadır. ABD ile 2014'te karşılıklı imzalanan anlaşma, belirli şartları sağlayan deneyimli mimarların sınavdan muaf tutularak lisans almasına olanak tanımaktadır (NCARB, t.y.-e). Avustralya ve Yeni

Zelanda ile APEC Mimar ünvanı üzerinden karşılıklı tanıma süreci işletilmektedir (APEC, 2024). Meksika ile ise NAFTA/USMCA çerçevesinde üçlü bir anlaşma yürürlüktedir (USTR, t.y.). Ayrıca, 2024 yılında yürürlüğe giren AB-Kanada Mimar Tanıma Anlaşması, deneyimli AB'li ve Kanadalı mimarların karşılıklı olarak mesleki faaliyetlerini kolaylaştırmakta, belirli deneyim seviyesindeki mimarlar için sınav muafiyetleri veya kısa değerlendirme süreçleri sunmaktadır (European Commission, 2024; Global Affairs Canada, 2024). En son olarak ta 23 Nisan 2025'te imzalanan Birleşik Krallık anlaşması ile her iki ülkenin deneyimli ve başarılı mimarlarının belirli bir adaptasyon değerlendirme sürecinin ardından doğrudan kayıt yaptırabilmesini mümkün kılmaktadır (ROAC, 2025) Tüm bu anlaşmalar, meslek etiği, deneyim ve eğitim yeterliliğini esas alarak karşılıklı geçişi kolaylaştırmakta ve küresel iş gücü dolaşımını desteklemektedir.

Kanada'da bir kişinin "mimar" ünvanına sahip olup olmadığı, her bir eyalet ve bölge mimarlar birliği tarafından ayrı ayrı sunulan çevrim içi sistemler aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Gerçek kişiler için isim ve/veya soyad bilgileri girilerek, tüzel kişiler için ise ünvanları girilerek sorgulama yapılabilir. Ayrıca herhangi bir bilgi girişi yapmadan sadece bölge ve şehir seçerek arama yapılabilir. Sorgulama sonucunda birliğe kayıt yılı, güncel üyelik durumu, iş adresi ve telefon numarası gibi bilgiler görüntülenebilmektedir (OAQ, t.y.). Şekil 2.9'da bu sistemin Türkçe diline çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulmaktadır.

Mimarlar dizini

[Mimarlık Hizmetleri](#) > [Mimarlar dizini](#)

Mimarlar Odası'nın rehberi, bir mimarı isme, bölgeye, şehre veya firmaya göre aramanıza ve uygulama yetkisini doğrulamanıza imkân tanır. Oda üyeleri, arama sonuçlarında görünür. Üyelik statüleri (aktif veya emekli), açıklamalarında ayrıca belirtilir. Québec'te mimarlık mesleğini icra edebilmek için Oda üyesi olmanın zorunlu olduğunu hatırlatalım.

Québec Özel Uygulama Yapan Mimarlar Derneği (AAPQ) arama motoru, belirli ihtiyaçlara göre bir mimarı hedeflemenizi sağlar. Ancak, Oda üyelerinin hepsinin AAPQ üyesi olmadığını unutmayın.

Duruşma rolleri ve disiplin kararları

Bir mimarın daha önce disiplin kararlarına konu olup olmadığını kontrol etmek için [duruşma rolleri ve disiplin kararları](#) sayfasına bakın .

Mimarlar dizininde arama yapın

Bir bölge seçin	Bir şehir seçin
İsim	İlk adı
Firma	Araştırmak için
Filtreleri temizle	

Şekil 2.9 Kanada'da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (OAQ, t.y.)

Sonuç olarak Kanada'da mimarlık mesleğine kabul süreci, eğitim, deneyim ve sınav adımlarını içeren çok aşamalı ve düzenlenmiş bir yapıya sahiptir. Süreç, ulusal düzeyde tanımlanan standartlarla birlikte her eyaletin kendi mevzuatına göre yürütülmektedir. Eğitim programlarının akreditasyonu, mesleki deneyim gereklilikleri, sınav uygulamaları ve lisanslama prosedürleri ile kamu güvenliği ve mesleki yeterliliğin esas alındığı anlaşılmaktadır. Sürekli mesleki gelişim yükümlülüğü ve belirli ülkelerle yürürlükte olan karşılıklı tanıma anlaşmaları ise sistemin güncelliğini ve uluslararası hareketliliğini destekleyen unsurlar arasında yer almaktadır.

2.4.10 Brezilya

Güney Amerika'nın dikkat çeken ekonomilerinden olan Brezilya'da mimarlık mesleği yasal olarak düzenlenmiştir ve mesleğin icrası belirli kurumlar ile mevzuat çerçevesinde gerçekleşmektedir. Brezilya'da mimarlık mesleği, daha önce mühendislerle birlikte CONFEA ve CREA çatısı altında yürütülürken, 31 Aralık 2010 tarihli ve 12.378 sayılı Federal Yasa (Lei 12.378/2010) ile mesleğin icrası, yalnızca

mimarlarla özgü bir meslek kuruluşu olan CAU (Conselho de Arquitetura e Urbanismo) bünyesinde yasal ve kurumsal olarak yeniden yapılandırılmıştır. Bu yasal düzenleme ile mimarların mesleki yetkilendirme, sicil işlemleri ve meslek etiğiyle ilgili düzenlemeler CAU tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Brezilya’da mimarlık eğitimine ilişkin düzenlemeler federal düzeyde yürütülmekte olup, yükseköğretim kurumlarının tanınması, eğitim programlarının değerlendirilmesi ve kalite güvencesi süreçleri Brezilya Eğitim Bakanlığı’nın (Ministério da Educação – MEC) yetki alanında bulunmaktadır (República Federativa do Brasil, 2010) (Ministério da Educação [MEC], t.y.-a). Ayrıca, mimarlık eğitime yönelik pedagojik ilke ve müfredat standartlarının geliştirilmesinde, akademik paydaşları bir araya getiren ABEA (Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo) önemli bir uzlaş platformu olarak rol oynamaktadır (ABEA, t.y.).

Brezilya’da mimar olma süreci temel olarak eğitim ve kayıt aşamalarından oluşmaktadır. Tablo 2.12’de bu sürece ilişkin temel aşamalar özetlenmiştir.

Tablo 2.12 Brezilya’da mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim (Dahili Staj)	MEC tarafından tanınan bir “ Arquitetura e Urbanismo ” lisans programının tamamlanması (program kapsamında üniversitelere bağlı olarak değişen zorunlu pratik deneyimin kazanılması)	5 yıl
Kayıt	Conselho de Arquitetura e Urbanismo (federal veya eyalet düzeyinde CAU) bünyesinde kayıt yaptırılması	Değişken süreli

Brezilya’daki mimarlık eğitiminin akreditasyon süreci, Brezilya Eğitim Bakanlığı’na (Ministério da Educação – MEC) bağlı olarak faaliyet gösteren Ulusal Eğitim Araştırmaları ve İncelemeleri Enstitüsü (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP) tarafından yürütülmektedir (INEP, t.y.). Mimarlık lisans programları *bacharelado* düzeyinde en az beş yıllık bir öğrenimi kapsamaktadır (Conselho Nacional de Educação – CNE/CES, 2007).

Brezilya’da mimarlık eğitimi kapsamında mesleki deneyim kazandırmayı amaçlayan staj uygulamaları, zorunlu bir eğitim bileşeni olarak yapılandırılmıştır (CNE/CES, 2007). Ancak, bu zorunlu stajlara ilişkin süre ve uygulama biçimleri, yükseköğretim kurumlarının programlarına göre farklılık gösterebilmektedir (Universidade Federal

da Paraíba, 2012) (Universidade Federal de São João del-Rei [UFSJ], t.y.) (Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2023).

2010 tarihli ve 12.378 sayılı Federal Yasa'ya göre, Brezilya'da mimarlık meslek kuruluşuna kaydolabilmek için, kamu otoriteleri tarafından resmen tanınan bir yükseköğretim kurumundan alınmış mimarlık lisans derecesine ve medeni hakları kullanma ehliyetine sahip olmak yeterli kabul edilmektedir (Brasil, 2010). Bu doğrultuda, Brezilya'da mimarlık mesleğine giriş süreci, lisans eğitimini tamamlayan bireylerin doğrudan kayıt yaptırabilmesine imkân tanımakta; ilave bir mesleki deneyim ya da mesleğe kabul sınavı şartı aranmamaktadır.

Brezilya'da mimarlar için sürekli mesleki eğitim konusunda yasal bir zorunluluk bulunmamaktadır. CAU/BR ve CAU/UF'ler, meslek mensuplarının gönüllü olarak mesleki bilgilerini güncel tutmalarını teşvik etmek amacıyla çeşitli kurslar, seminerler ve atölyeler düzenlemektedir; ancak meslek ruhsatının yenilenmesi için belirli bir eğitim kredisi tamamlama şartı bulunmamaktadır (CAU/BR, 2024).

Brezilya, mimarlık mesleğinde uluslararası hareketliliği desteklemek amacıyla Portekiz ve Güney Amerika'daki Mercosul ortak pazarı ülkeleriyle karşılıklı tanıma anlaşmaları imzalamıştır. Portekiz ile 2022 yılında imzalanan CAU/BR – Ordem dos Arquitectos (OA) Portekiz anlaşması her iki ülke mimarlarının karşı ülkede daha kolay lisans alabilmesine imkân tanımaktadır. Bu anlaşmaya göre Portekizli bir mimar, Brezilya'da mesleğini icra etmek istediğinde, yalnızca diplomalarının denkliğini belgelemesi yeterli görülmekte; bu süreç anlaşma kapsamında doğrudan CAU/BR'ye yapılmakta ve ek sınav, staj ya da mesleki yeterlilik belgesi talep edilmemektedir. Buna karşın, Brezilyalı bir mimarın Portekiz'de mimarlık ünvanı alabilmesi için diplomasını yetkili bir üniversitede tanıtması ve Portekiz Mimarlar Odası'na başvurması gerekmekte; ayrıca, stajdan muafiyet için Brezilya'da en az bir yıl CAU/BR kaydına sahip olması şart koşulmaktadır (Ordem dos Arquitectos e Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil, 2023). Mercosul çerçeve anlaşması ise, Brezilya, Arjantin, Paraguay ve Uruguay arasında 2022'de imzalanmış olup mimarların bu dört ülke arasında diploma denkliği almadan geçici olarak mesleklerini icra edebilmelerini amaçlamaktadır (Câmara dos Deputados, 2024). Ayrıca karşılıklı tanıma anlaşmalarının bulunmadığı ülkelere mimarların veya mimarlık eğitimi

almış kişilerin Brezilya’da mimar olarak kayıt yaptırabilmeleri için, öncelikle diplomalarını Sistema Carolina Bori üzerinden bir kamu üniversitesine onaylatarak akademik denklik (revalidação) almaları ve ardından CAU/BR’ye kayıt başvurusu yapmaları gerekmektedir. Bu süreçte staj, sınav veya mesleki yeterlilik belgesi istenmemekte; yalnızca akademik eşdeğerlik esas alınmaktadır (Brasil, 2010) (MEC, t.y.-b).

Brezilya’da bir kişinin “mimar” ünvanına sahip olup olmadığı, CAU/BR’nin resmi internet sitesinde yer alan çevrim içi “mimar bul” sistemi aracılığıyla sorgulanabilmektedir. Şekil 2.10’da bu sistemin Türkçe diline çevrilmiş arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulmaktadır. Sistemde arama yapılabilmesi için eyalet seçimi zorunlu tutulmakta; herhangi bir ek bilgi girilmediğinde ise seçilen eyalette kayıtlı tüm mimarların listesi görüntülenebilmektedir. Arama işlemi, belediye adı, kişi veya tüzel kişi adı ile kayıt numarası gibi bilgiler girilerek daraltılabilmektedir. Arama sonuçlarında mimarın kayıt tarihi ve kayıt numarası gibi temel bilgilere ek olarak, iletişim bilgileri, web sitesi, sosyal medya hesapları ve kişi ya da firma tanıtım ve iş bilgilerine de erişim sağlanabilmektedir. Bu özellikleriyle sistem, yalnızca bir sorgulama aracı değil, aynı zamanda mimar arama motoru işlevi de görmektedir (CAU/BR, t.y.).

Brezilya genelinde 236.900 mimar ve şehir plancısı çalışıyor. CAU/BR, inşaat veya tadilat işlerinizi daha güvenli, kaliteli ve ekonomik bir şekilde planlayıp uygulayacak profesyoneli bulmanıza yardımcı olmak istiyor.

ACHE UM ARQUITETO E URBANISTA

İlgi duyduğunuz mimar ve şehir plancılarının listesine ulaşmak için aşağıdaki alanlardan en az birini doldurun ve aramayı seçin.

☒ Profesyonel ☐ Girişim

İSİM

ÇKP

CAU KAYDI

Konuma göre ara:

Bir Eyalet Seçin*

Belediyenin tam adı

QARAMA İÇİN

Şekil 2.10 Brezilya’da çevrimiçi mimar sorgulama sistemi Türkçe çevirisi (CAU/BR, t.y.)

Sonuç olarak, Brezilya’da mimarlık mesleği, özel bir yasal düzenleme ile mimari bir meslek kuruluşu olan CAU çatısı altında yürütülmektedir. Mesleğe kabul süreci, beş yıllık lisans eğitiminin ardından doğrudan kayıt yoluyla tamamlanmakta; ek bir sınav ya da zorunlu mesleki deneyim şartı aranmamaktadır. Sürekli mesleki gelişim ise gönüllülük esasına dayalı mekanizmalarla desteklenmektedir. Bu yönüyle, mesleğe

kabul koşulları nispeten sınırlı olsa da mimarlık pratiği ulusal (CAU/BR) ve eyalet düzeyindeki (CAU/UF) kurumsal yapıların denetiminde yürütülmekte ve kayıt altına alınmaktadır.

2.4.11 Türkiye

Türkiye’de mimarlık mesleğinin icrasına yönelik düzenlemeler, Cumhuriyetin erken dönemlerine dayanmaktadır. 1938 tarihli 3458 sayılı “Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun” ile “mimar” ünvanının kullanımı belirli koşullara bağlanmıştır (T.C., 1938). Türkiye’deki mimarlık ortamı 27 Ocak 1954 tarihli 6235 sayılı kanunla kurulmuş olan Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği (TMMOB) ile daha örgütsel bir yapıya dönüşmüştür (T.C., 1954-b). Mimarlık eğitimi ve yükseköğretim kurumları üzerindeki düzenleme ve denetim yetkisi, 1981 yılında kurulan Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yürütülmektedir (YÖK, t.y.-a). Mimarlık programlarının akreditasyonu ise 2006 yılında kurulan ve 2019’dan itibaren bağımsız bir kuruluş olarak faaliyet gösteren Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK) tarafından sağlanmaktadır (MİAK, t.y.-a).

Türkiye’de mesleğe kabul süreci temel olarak eğitim ve kayıt aşamalarından oluşmaktadır. Tablo 2.13’te bu sürece ilişkin temel aşamalar özetlenmiştir.

Tablo 2.13 Türkiye’de mimarlık meslek pratiğine kabul süreci

Süreç Adımı	Gereklilikler	Süre
Eğitim (Dahili Staj)	YÖK onaylı 4 yıllık bir Mimarlık Lisans programının başarıyla tamamlaması. (program kapsamında üniversitelere bağlı olarak değişen zorunlu pratik deneyimin kazanılması)	4 yıl
Kayıt	TMMOB Mimarlar Odası şubesine kayıt yaptırılması	Değişken süreli

Türkiye’de “mimar” ünvanını kullanabilmek için, mimarlık alanında lisans diplomasına sahip olunması gerekmektedir (T.C., 1938). Bu diplomanın geçerli sayılabilmesi için ise Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından tanınması zorunlu tutulmaktadır (T.C., 1981). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi’ne göre lisans düzeyindeki mimarlık eğitimi dört yıl süresince verilmekte olup, bu eğitim 240 AKTS kredisine karşılık gelmektedir (YÖK, t.y.-b). Dört yıllık lisans eğitimi sürecinde, mesleki deneyim kazandırmayı amaçlayan staj uygulamaları da zorunlu

tutulmakta ve bu uygulamalar ders kredisi kapsamında değerlendirilmektedir. Belirli istisnalar dışında, stajların akademik yarıyıl dışındaki dönemlerde, özellikle yaz aylarında gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Staj süresi ise yükseköğretim kurumları tarafından, ilgili programın niteliğine göre belirlenmekte ve 20 iş gününden az olmamaktadır (T.C., 2021).

Türkiye’de mimarlık lisans programları, çeşitli yerli ve yabancı kuruluşlar tarafından akredite edilebilmektedir. Bu alanda faaliyet gösteren Mimarlık Eğitimi Akreditasyon Kurulu (MİAK), 2006 yılında kurulmuş ve 2019 yılında Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK) tarafından ulusal düzeyde tanınan bir akreditasyon kuruluşu statüsü kazanmıştır (MİAK, t.y.-b). Günümüzde MİAK tarafından akredite edilmiş birçok üniversitenin mimarlık programı bulunmaktadır. Türkiye’de mimarlık mesleğine kabul sürecinde akreditasyon zorunlu bir koşul olarak düzenlenmediğinden, MİAK akreditasyonu, yalnızca ilgili programın belirli kalite standartlarını karşıladığını gösteren bir ölçüt niteliği taşımaktadır.

Türkiye’de mimarlar için sürekli mesleki eğitim konusunda yasal bir zorunluluk bulunmamaktadır. Mimarlar Odası – Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi, meslek mensuplarının gönüllü olarak mesleki bilgilerini güncel tutmalarını teşvik etmek amacıyla çeşitli kurslar, seminerler ve atölyeler düzenlemektedir; ancak mimar ünvanının korunması veya Büro Tescil Belgesi’nin yenilenmesi için belirli bir eğitim kredisi tamamlama şartı bulunmamaktadır (TMMOB Mimarlar Odası, t.y.-a).

Türkiye ile Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti arasında 2011 yılında yürürlüğe giren ve 2016’da Ek Anlaşma ile genişletilen karşılıklı tanıma düzenlemeleri doğrultusunda, belirli koşulları karşılayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının KKTC'deki yükseköğretim kurumlarından aldıkları lisans diplomaları, denklik işlemi yapılmaksızın geçerli sayılabilmektedir. Bu kapsamda, ÖSYM tarafından yerleştirilmiş ve öğrenimlerini kesintisiz şekilde tamamlamış öğrenciler anlaşma hükümlerinden doğrudan yararlanabilmektedir. Öte yandan, yatay geçiş yapanlar, özel yetenek sınavı ile yerleşenler veya ortaöğrenimini yurt dışında tamamlayan adaylar için başvurular, ilgili mevzuat çerçevesinde bireysel olarak değerlendirilmekte ve ek belgeler talep edilebilmektedir (YÖK, t.y.-c).

Ayrıca, Türkiye’de yurt dışından alınan mimarlık diplomalarının tanınması ve denklik işlemleri, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) bünyesindeki ENIC-NARIC Türkiye Tanıma Ofisi aracılığıyla yürütülmektedir. Türkiye, Avrupa Komisyonu, Avrupa Konseyi ve UNESCO iş birliğiyle oluşturulan ENIC-NARIC ağının üyesi olup, bu kapsamda farklı ülkelerden alınan diploma, derece ve yeterliliklerin tanınması süreçlerine ilişkin veri paylaşımı, politika geliştirme ve teknik iş birliği faaliyetlerinde yer almaktadır. Tanıma Ofisi, yurt dışında alınan mimarlık diplomalarının Türkiye'deki karşılıklarının belirlenmesi, kurumların tanınırlığının araştırılması, denklik değerlendirmelerinin yapılması ve ulusal ile uluslararası paydaşlara bilgi aktarımı gibi görevleri üstlenmektedir. Bu yapı, Türkiye’de mimarlık mesleğini icra etmek isteyen yabancı mezunların denklik başvurularını karşılaştırmalı ölçütlerle değerlendirilmektedir (YÖK, t.y.-d).

Türkiye’de bir kişinin mimar ünvanına sahip olup olmadığına ilişkin bilgiye erişim süreci, karşılaştırılan diğer ülke uygulamalarına kıyasla belirli yapısal farklılıklar göstermektedir. Bu doğrultuda, bir kişinin Mimarlar Odası'na kayıtlı olup olmadığının öğrenilebilmesi için öncelikle ilgili kişinin, odanın şube ya da temsilciliklerinden birine başvurarak kendisine ait bir üye tanıtım belgesi düzenlemesi gerekmektedir. Bu belgenin doğruluğu ise, Mimarlar Odası ile doğrudan iletişime geçilerek ya da çevrim içi belge sorgulama sistemi aracılığıyla, üye sicil numarası ve belge numarası gibi bilgilerin girilmesi suretiyle teyit edilebilmektedir (Mimarlar Odası, t.y.-b). Şekil 2.11’de bu sistemin arayüzüne ait bir ekran görüntüsü sunulmaktadır.

Şekil 2.11 Türkiye’de çevrimiçi mimar sorgulama sistemi (Mimarlar Odası, t.y.-b)

Sonuç olarak Türkiye’de mimarlık mesleğine ilişkin süreçler, lisans eğitimi, meslek odası kaydı ve diploma denklik işlemleri gibi yasal ve kurumsal düzenlemelere dayanmaktadır. Mimar ünvanının kullanımı belirli koşullara bağlanmış, eğitim programları ise yetkili kurumlarca denetlenmektedir. Akreditasyon süreci isteğe bağlı olup, kalite değerlendirmesi amacıyla yürütülmektedir. Sürekli mesleki gelişim çalışmaları gönüllülük esasına dayalı olarak sürdürülmektedir. Yurt dışı diplomaların tanınması ise belirlenmiş usuller çerçevesinde ilgili kurumlarca değerlendirilmektedir.

2.4.12 Ülkeler arası karşılaştırmalar

Mimarlık mesleğine kabul süreçleri, ülkelerin tarihsel gelişimlerine, kurumsal yapılanmalarına ve eğitim politikalarına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bu bölümde, mimarlık eğitimi, meslekî deneyim, yeterlik sınavları, ünvan sınıflandırmaları, sürekli meslekî gelişim, karşılıklı tanıma anlaşmaları ve dijital mimar bilgi sistemleri gibi başlıklar altında 10 farklı ülke ve Türkiye’nin uygulamaları karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır. Yapılan karşılaştırmalar hem benzer eğilimleri hem de yapısal ayrışmaları ortaya koyarak Türkiye'deki mevcut sistemin değerlendirilmesine ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Eğitim süreleri

İncelenen ülkelerde mimarlık eğitimi, süre ve yapısal kurgusu bakımından önemli benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir.

ABD’de mimarlık eğitimi genellikle iki farklı biçimde sunulmaktadır: doğrudan beş yıllık B.Arch programı ya da dört yıllık ön lisans sonrası iki yıllık M.Arch programı. Kanada’da ise en az 5 ila 7 yıllık bir akademik süreç gereklidir; ayrıca alternatif olarak RAIC Syllabus rotası da mevcuttur.

Birleşik Krallık’ta eğitim süreci, Royal Institute of British Architects (RIBA) ve Architects Registration Board (ARB) tarafından tanınan üç aşamalı bir yapıya sahiptir: Part 1 (3 yıl), Part 2 (2 yıl) ve Part 3 (değişken süreli profesyonel eğitim ve sınav aşaması).

Almanya’da eğitim Bologna Süreci’ne uyumlu şekilde 3+2 yıl olarak kurgulanmış ya da bütünleşik programlar şeklinde sunulmaktadır. Fransa ve İtalya’da da mimarlık eğitimi benzer biçimde 3+2 yıllık sistemle yürütülmektedir.

Japonya’da lisans düzeyinde mimarlık eğitimi genellikle dört yıl sürmekte; bununla birlikte, belirli koşulları sağlayan bireyler akademik eğitim almadan da 1. Sınıf Kenchikushi ünvanını edinebilmektedir. Çin’de ise çoğunlukla beş yıllık bir akademik eğitim beklenmekle birlikte, istisnai durumlarda akademik eğitim almadan da mesleki lisans almak mümkündür.

Hindistan ve Brezilya’da mimarlık eğitimi için en az beş yıllık bir akademik program zorunludur. Türkiye’de ise mimarlık eğitimi dört yıllık lisans düzeyinde yürütülmektedir.

Meslekî deneyim süreleri

Birleşik Krallık’ta toplamda en az iki yıllık zorunlu ofis deneyimi kaydı (PEDR) şartı bulunmaktadır. ABD’de ise yaklaşık **3.740 saatlik** (yaklaşık üç yıl) deneyim, AXP (Architectural Experience Program) kapsamında zorunludur. Kanada’da benzer şekilde, mesleki deneyim Intern Architect Program (IAP) kapsamında izlenmekte ve en az **3.720 saatlik** belgeye dayalı uygulama süreci gerekmektedir.

Almanya’da mezuniyet sonrası deneyim süresi eyaletlere göre değişmekle birlikte, çoğu eyalette yaklaşık iki yıl olarak uygulanmaktadır. Fransa’da ise 3 ila 6 aylık bir mesleki deneyim beklenmektedir. İtalya’da 6 ay isteğe bağlı deneyimin tamamlanması, mesleğe kabul sınavının bir bölümünden muafiyet sağlayarak avantaj oluşturmaktadır.

Japonya’da 1. Sınıf Kenchikushi ünvanı için en az iki yıllık deneyim şartı aranmaktadır. Çin’de ise bu süre, bireyin eğitim düzeyine göre değişiklik göstermektedir.

Hindistan, Brezilya ve Türkiye’de akademik eğitim sürecine entegre stajlar bulunmaktadır; ancak bunların dışında mezuniyet sonrası herhangi bir zorunlu deneyim şartı aranmamaktadır.

Meslekî yeterlilik sınavı

Birleşik Krallık’ta mimarlık mesleğine kabul için Part 3 kapsamında yazılı ve sözlü aşamalardan oluşan bir yeterlilik sınavı zorunludur. ABD’de adayların çok kademeli

ARE sınavını geçmesi gerekmektedir. Kanada’da ise ExAC sınavı, mimar ünvanı için temel ölçüttür.

İtalya’da devlet sınavı zorunluyken, Fransa’da HMONP olarak adlandırılan mesleki eğitim ve değerlendirme süreci uygulanmaktadır. Japonya ve Çin’de 1. Sınıf mimar ünvanı için merkezi sınav sistemi mevcuttur. Almanya’da ise genellikle yalnızca diploma ve deneyim yeterli görülmemekte, sınav zorunluğu bulunmamaktadır.

Hindistan, Brezilya ve Türkiye’de “mimar” ünvanına erişim için ayrı bir mesleki yeterlilik sınavı uygulanmamaktadır. Bu ülkelerde, yetkili kurumlardan alınan diplomalar, meslek odasına kayıt için gerekli olan başlıca teknik yeterlilik belgesi olarak kabul edilmektedir.

Mesleki ünvanın sınıflandırılması

Mimarlık mesleğine ilişkin ünvan yapısı, bazı ülkelerde tekil bir “mimar” tanımıyla bütüncül biçimde ele alınırken, bazı ülkelerde ise yasal sınıflandırmalarla ayrıştırılmış çok katmanlı bir yapı mevcuttur. ABD, Almanya, Hindistan, Birleşik Krallık, Fransa, Kanada, Brezilya ve Türkiye gibi ülkelerde “mimar” ünvanı, belirli bir akademik dereceyi veya mesleki aşamayı tamamlayan herkes için ortak ve tekil biçimde kullanılmaktadır.

Buna karşılık, İtalya, Japonya ve Çin gibi ülkelerde mimarlar, yasal olarak tanımlanmış farklı ünvan sınıflarına ayrılmaktadır. İtalya’da ulusal sınavı geçen mimarlar “Sezione A” ve “Sezione B” olmak üzere iki gruba ayrılır; Sezione A mensupları tam yetkiyle tüm yapı türlerinde çalışabilirken, Sezione B üyeleri yalnızca belirli büyüklükteki yapılarla sınırlı yetkilere sahiptir. Japonya’da mimarlık mesleği, “Birinci Sınıf Kenchikushi”, “İkinci Sınıf Kenchikushi” ve ahşap yapı uzmanları için “Mokuzo Kenchikushi” olmak üzere üç ayrı sınıfa ayrılır. Bu sınıflandırma, mimarın hangi tür yapılar üzerinde yetkili olacağını doğrudan belirlemekte ve yasal çerçevede sınırlandırmaktadır. Çin’de ise “Birinci Sınıf” ve “İkinci Sınıf” kayıtlı mimar ayrımı yapılmakta; bu farklılık, mimarların büyük ve karmaşık projeler üzerindeki yetkilerini belirlemektedir.

Sürekli meslekî gelişim

Sürekli meslekî gelişim (SMG), bazı ülkelerde yasal zorunluluk olarak uygulanırken, bazı ülkelerde ise gönüllülük esasına dayalı veya teşvik edilen bir süreçtir. Fransa, İtalya, Almanya, Kanada, Birleşik Krallık ve bazı ABD eyaletlerinde mimarlar, belirli aralıklarla meslekî gelişim faaliyetlerine katılmak ve bu katılımı belgelemekle yükümlüdür. Buna karşılık Türkiye, Japonya, Hindistan, Brezilya ve Çin gibi ülkelerde SMG uygulamaları yasal zorunluluk niteliği taşımamakta; daha çok gönüllü katılım ve meslek örgütlerinin teşvikiyle sınırlı kalmaktadır. Bu durum, meslekî yeterliliğin güncelliği ve kurumsal denetimi açısından ülkeler arasında yapısal farklılıklar ortaya koymaktadır.

Karşılıklı tanıma anlaşmaları

Mimarlık mesleğinde karşılıklı tanıma anlaşmaları, farklı ülkelerdeki eğitim ve yetkilendirme sistemlerinin denkliğini esas alarak, mimarların uluslararası düzeyde meslek icrası yapabilmelerini kolaylaştıran yasal düzenlemelerdir. Avrupa Birliği ülkeleri arasında otomatik tanıma sistemi uygulanmakta; mimarların meslekî yeterlilikleri karşılıklı olarak tanınmaktadır.

Kanada, ABD, Birleşik Krallık, APEC ve ASEAN ülkeleri arasında ise ikili veya çok taraflı karşılıklı tanıma protokolleri (MRA) yürürlükte. Brezilya, Portekiz ve Mercosul ülkeleri de belirli sınırlarla tanınan modeller geliştirmiştir. Türkiye'nin ise yalnızca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ile karşılıklı meslekî tanıma ilişkisi bulunmaktadır.

Mimara ulaşabilirlik

Japonya dışındaki incelenen tüm ülkelerde çevrimiçi kayıtlı mimar bilgi erişim sistemleri hem meslekî denetim hem de kamusal bilgilendirme amacıyla kullanılmaktadır. Bu sistemler genellikle iki temel işlev sunar: “**mimar sorgulama**” (kayıt doğrulama) ve “**mimar arama**” (profil inceleme). Ancak ülkeler arasında bu iki işlevin kapsamı ve ayrımı net değildir.

Bazı ülkelerde yalnızca sorgulama yapılabilmekte, arama özelliği sunulmamaktadır. Bazılarında ise tek bir sistem, sınırlı düzeyde de olsa her iki işlevi bir arada sunmaktadır. Örneğin **Birleşik Krallık**'ta, kayıt doğrulama sistemine entegre coğrafi

filtreleme özelliği ile arama yapılabilmektedir. **Fransa’da** ise sorgulama ve arama işlemleri ayrı sistemlerle yürütölmekte; arama sistemi mimarların uzmanlık alanları, faaliyet geçmişleri ve coğrafi bilgileri gibi çok katmanlı veriler sunmaktadır.

Türkiye’de ise mimar araması yapılamamakta; sorgulama da yalnızca ilgili kişinin Mimarlar Odası’na başvurarak edineceği üye tanıtım belgesinin çevrim içi doğrulanması yoluyla mümkün olmaktadır. Kamuya tam açık bir dijital sistem bulunmamaktadır.

Ülkeler arasındaki temel farklılıkları ve benzerlikleri daha açık biçimde ortaya koymak adına, karşılaştırmalı veriler Tablo 2.14’te derlenmiştir.



Tablo 2.14 Ülkeler Arası Karşılaştırmalar

Ülke	Kayıt Yetkisi / Ünvan sınıfı	Akademik Eğitim	Staj / Deneyim	Zorunlu Sınav	Sürekli Gelişim	Karşılıklı Tanıma / Anlaşmalar	Sorgulama Sisteminin Öne Çıkan Özelliği
ABD	55 eyalet/N CARB koordinasyonu	NAAB akredite 5 yıl B.Arch / M.Arch	AXP 3 740 saat	ARE (6 bölüm)	Çoğu eyalette yıllık CE	Kanada, BK, Avustralya, NZ	Eyalet siteleri isim + konum filtresi
Çin	MOHURD (1. Sınıf)	5 yıllık lisans (MOE onaylı)	≥ 3 yıl (1. Sınıf)	Ulusal çok oturumlu sınav	Zorunlu değil; ASC etkinlikleri	APEC, HK-Makao	MOHURD platformu kimlik bazlı detay
Almanya	Eyalet Mimarlar Odaları	≥ 4 yıl (BA/MA)	2-3 yıl gözetimli	Jüri/denklik değerlendirme	Birçok eyalette kredi zorunlu	AB otomatik, Kanada	Eyalet arama motoru isim + şehir
Japonya	MLIT/JA EIC (1. Sınıf Kenchiku shi)	4 yıl lisans	≥ 2 yıl	İki aşamalı sınav	JIA üyeleri için 108 kredi/3 yıl	APEC Architect	Merkezî veri yok; Meslek örgütü şubelerinde listeler mevcut
Hindistan	Council of Architect ure	5 yıl B.Arch (COA onaylı)	16 hafta program içi staj	Yok	Gönüllü	Sınırlı Commonwealth akademik	COA portal-sadece kayıt no ile sorgulama
Birleşik Krallık	ARB (RIBA akreditasyon)	3 + 2 yıl (Part 1 ve 2)	2 yıl PEDR	Part 3 sınavı	35 saat/yıl zorunlu	İrlanda, AUS-NZ, ABD, AB, Kanada (2025)	ARB arama-posta kodu ve mesafe filtresi
Fransa	CNOA	3 + 2 yıl DEA + HMONP	3-6 ay	HMONP jüri	20 saat/yıl	AB otomatik, Kanada	Çift platform: Daha detaylı ünvanve portföy arama
İtalya	CNAPPC (Sezione A)	5 yıl Laurea Magistrale	İsteğe bağlı 6 ay avantajlı	Esame di Stato	20 CFP/yıl	AB otomatik, Kanada	CNAPPC arama-isim + il filtresi
Kanada	Eyalet Birlikleri/ROAC	CACB akredite Genellikle 5-7 yıl	IAP 3 720 saat	ExAC (4 bölüm)	≈ 70 saat/2 yıl	ABD, BK, AUS-NZ, AB	Eyalet dizinleri ada + şehir taraması
Brezilya	CAU	5 yıl lisans	Program içi staj	Yok	Gönüllü	Portekiz, Mercosul	CAU arama-eyalet seçimi listesi
Türkiye	TMMOB Mimarlar Odası	4 yıl lisans (YÖK)	Program içi staj	Yok	Gönüllü	KKTC diploma tanıma	Üye tanıtım belgesi ile çevrim-içi belge sorgulama

Mimarlık mesleğine kabul süreçleri bağlamında ülkeler arası karşılaştırmalar ve yukarıdaki tablo incelendiğinde; Türkiye'nin staj modeli, zorunlu yeterlik sınavı, sürekli mesleki gelişim programları, karşılıklı tanıma anlaşmaları ve dijital sorgulama altyapısı gibi alanlarda önemli geliştirme ihtiyaçları taşıdığı açıkça görülmektedir. Bu durum, mevcut sistemin mimarlık meslek pratiğini sürdürülebilir biçimde düzenleme kapasitesinin sınırlı olduğunu ortaya koymakta; dolayısıyla söz konusu yapısal eksiklikler, bu çalışmanın 5. bölümünde geliştirilen model için hem kuramsal bir gerekçe hem de uygulamaya yönelik bir çıkış noktası oluşturmuştur.

2.5 Türkiye’de Mimarlık Meslek Pratiğinde Uzmanlaşma

Mimarlık disiplini, farklı bilgi alanlarını bir araya getiren, geniş kapsamlı ve karmaşık bir meslek pratiği sunmaktadır (Özkan ve Aytuğ, 2023). Günümüzde mimarlık uygulamaları çok katmanlı, heterojen ve sürekli dönüşen bir yapıya sahiptir. Bu dinamik yapı, meslek içerisinde uzmanlaşmanın giderek daha önemli hale gelmesine yol açmaktadır (İlerisoy ve Aycı, 2019).

Türk Dil Kurumu tarafından “yapıları belirli ölçü ve kurallara göre tasarlayan kimse” şeklinde tanımlanan mimarlık mesleği dikkate alındığında, günümüzde mimarların çalışma alanlarının çoğunlukla bu tanımın ötesine geçtiği ve mesleki uygulamaların temel kavramsal çerçeveden uzaklaştığı gözlemlenmektedir.

Mesleki uygulamanın çeşitliliği doğrultusunda, mimarlık alanında uzmanlık alanları da zamanla farklılaşmakta ve çeşitlenmektedir. Ünlü’nün (2006) sınıflandırmasına göre, geleneksel uzmanlık alanları arasında:

- teklif ve kavramsal proje mimarlığı,
- uygulama proje mimarlığı,
- mimari görselleştirme,
- bina maliyeti ve keşif uzmanlığı,
- şantiye mimarlığı

bulunmaktadır. Buna ek olarak, çağdaş mesleki pratikte öne çıkan bazı yeni uzmanlık alanları da söz konusudur. Bunlar arasında:

- mimari giydirme cephe tasarımı,
 - gayrimenkul geliştirme,
 - yapı malzemesi ve yapı elemanı üretimi, satışı ve uygulaması,
 - bina yönetimi
- gibi alanlar yer almaktadır.

Ayrıca, bazı mimarlar akademik kariyere yönelerek yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim almak suretiyle bilimsel araştırma ve eğitim alanlarında uzmanlaşmaktadırlar (Demir ve Halifeoğlu, 2019a; 2019b). Bunların dışında, yapı denetim firmaları, yerel yönetimler ve çeşitli kamu kurumlarında görev alan

mimarların da proje ve uygulama denetimi gibi konularda uzmanlaştıkları görülmektedir.

2.6 Türkiye’de Mimarlık ve Tıp Disiplinlerinin Meslek Pratiği Açısından Karşılaştırılması

Mimarlık ve tıp, insanlık tarihinin en köklü ve itibarlı disiplinleri arasında yer almakta; yalnızca teknik beceriler değil, aynı zamanda yaşamı koruma, şekillendirme ve iyileştirme hedeflerini barındıran bilgi alanları olarak ortaya çıkmaktadır. Antik çağlarda bu meslekler arasında günümüzdeki gibi kesin sınırlar bulunmamakta, bireyler aynı anda hekim, mimar, rahip ya da yönetici rollerini üstlenebilmektedir. Bu bütüncül yaklaşımın dikkat çekici örneklerinden biri, M.Ö. 27. yüzyılda Antik Mısır’da yaşamış olan Imhotep’tir. 3. Hanedan döneminde Kral Djoser’in başveziri, baş mimarı ve hekimi olarak görev yapmış olan Imhotep, Sakkara’daki basamaklı piramidin tasarımcısı ve aynı zamanda tıp alanındaki bilgisiyle tanınan bir figürdür. Ölümünden yüzyıllar sonra tanrılaştırılan Imhotep, tarihsel olarak hem mimarlık hem de tıp alanında disiplinler arası bir kimliğin temsilcisidir (Bárta, 2003).

Modern tıbbın kurumsallaşması ise M.Ö. 5. yüzyılda Hipokrat ile şekillenmeye başlamıştır. Hipokrat, özellikle Hava, Su ve Yerler adlı eserinde yerleşim yeri seçiminin halk sağlığı üzerindeki etkisine dikkat çekerek, tıp ile çevresel tasarım arasındaki bağı vurgulamaktadır (Hippocrates, t.y.). Benzer şekilde Romalı mimar Vitruvius da De Architectura adlı yapıtında bir mimarın anatomi bilgisine sahip olması gerektiğini ifade ederek, disiplinler arası bilgi aktarımının tarihsel izlerini ortaya koymaktadır (Vitruvius, 1914).

Her iki meslek de uzun yıllar boyunca usta-çırak ilişkisi temelinde, deneyimin nesiller arası aktarımıyla biçimlenmiş; bu süreçler zamanla kurumsallaşmış ve modern eğitim sistemlerine evrilmiştir (Kars, Bolat, Sirer ve Akaydın, 2020). Tıpta uzmanlaşma olgusu özellikle 18. ve 19. yüzyıllardaki bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte belirginleşmiştir. Sanayi Devrimi sonrasında bilgi birikiminin artışı ve tıbbi teknolojilerin çeşitlenmesi, hekimlerin belirli bir alana odaklanmasını zorunlu kılmış; böylelikle modern anlamda branşlaşma Batı tıbbında kurumsallaşmıştır (Kılıç, 2022).

Türkiye’de tıp eğitimi genellikle altı yıl sürmekte olup, bu eğitimi başarıyla tamamlayan öğrenciler “Tıp Doktoru” diploması alarak “Pratisyen Hekim” ünvanı ile

mesleğe adım atmaktadırlar (Budakoğlu, Kıyak ve Coşkun, 2020). Uzmanlaşmak isteyen hekimler, Tıpta Uzmanlık Sınavı (TUS) aracılığıyla ilgili branşlara yönelmekte, bu eğitimi başarıyla tamamlayanlar “Uzman Doktor” ünvanı kazanmaktadır. Ayrıca yan dal uzmanlıkları için de ek sınavlar ve eğitim süreçleri gereklidir (Türk Tabipleri Birliği [TTB], t.y.). Bu yapı, tıp alanında çok katmanlı ve kurallarla net biçimde tanımlanmış bir uzmanlık sistemini beraberinde getirmektedir.

Tıpta branşlaşmaya ve uzmanlaşmaya bağlı olarak mesleki yetki alanları belirli kurallar çerçevesinde sınırlandırılmışken, mimarlık alanında benzer bir yapının henüz kurumsal olarak yerleşmediği görülmektedir. Türkiye’de mimar ünvanına sahip bir kişinin, yapının türü, ölçeği ya da karmaşıklığına bakılmaksızın her türlü mimari projede müellif olarak görev almasının önünde yasal bir engel bulunmamaktadır. Bununla birlikte, restorasyon, kentsel tasarım, sürdürülebilir mimarlık, iç mekân tasarımı ve aydınlatma gibi alanlarda yüksek lisans programları ve mesleki deneyimler aracılığıyla fiili uzmanlaşmalar gelişmektedir. Ancak bu tür uzmanlaşmalar yasal düzeyde tanımlı bir statü oluşturmadığı için, mesleki yetki alanlarında herhangi bir sınırlayıcı etki yaratmamaktadır. Dolayısıyla, mimarlıkta uzmanlaşma süreci Türkiye’de hâlen kurumsal bir çerçeveye kavuşturulamamıştır.

Tablo 2.15’te Türkiye’de tıp ve mimarlık mesleklerine ilişkin eğitim, ünvan, uzmanlık ve uygulama yetkileri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur:

Tablo 2.15 Mimarlık ve tıp disiplinlerinin karşılaştırılması

Kriter	Mimarlık	Tıp
Eğitim süresi	4 yıl	6 yıl
İlk Ünvan	Mimar	Pratisyen Hekim
Uzmanlık için Zorunlu sınav	Yok (4 yıllık lisans + Oda kaydı yeterlidir)	TUS (Tıpta Uzmanlık Sınavı)
Doktora Ünvanı	PhD (Doctor of Philosophy)	MD (Doctor of Medicine)
Uzmanlık süresi	Yasal düzeyde belirsiz, akademik lisans üstü eğitim mevcuttur	3-5 yıl (branşa göre değişken)
Mesleki kuruluşlar	TMMOB Mimarlar Odası, Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı	Tabip Odası (TTB), Sağlık Bakanlığı
Uzmanlık dallara ayrılma	Yasal düzeyde belirsiz; fiili uzmanlaşmalar mevcuttur	Belirgin: kardiyoloji, göz, beyin cerrahisi
Meslekte uygulama yetkisi	Yeni mezun mimar her proje türünü yasal olarak üstlenebilir	Branş dışına geçiş kısıtlıdır

Mimarlık ve tıp, insan sağlığı ve yaşam kalitesiyle doğrudan ilişkili iki meslek grubu olmakla birlikte, Türkiye’de bu alanlara ilişkin mesleki kontrol mekanizmalarında belirgin farklılıklar söz konusudur (Resmî Gazete, 1938; 1954). Tıpta uzmanlaşma süreci sınavlar, eğitim süresi ve kurumsal yapılarla net biçimde düzenlenmişken; mimarlıkta benzer bir yapılanma eksikliği, “herkesin her içi yapabileceği” bir mesleki iklim yaratmaktadır. Bu durum, uzun vadede mesleki niteliğin gözetilmesi ve kamu güvenliğinin sağlanması açısından yeniden değerlendirilmesi gereken bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın 5. Bölümünde nerilen model, mimarlık alanında da tıptakine benzer bir uzmanlaşma ve denetim sisteminin kurulmasına yönelik bütüncül bir ereve sunmaktadır.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1 Araştırma Tasarımı

Bu araştırma, Türkiye’de mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorunları çok boyutlu biçimde değerlendirmek ve bu sorunlara yönelik, ulusal bağlama özgü ancak uluslararası geçerlilik ilkeleriyle uyumlu bir mesleki model önerisi geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Araştırma, yalnızca mevcut sistemi betimlemeyi değil; aynı zamanda uygulamaya dönük, veriye dayalı ve kavramsal temeli olan bir model üretmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle çalışma, tasarım temelli araştırma (design-based research – DBR) yaklaşımına dayalı olarak yapılandırılmıştır.

Tasarım temelli araştırmalar, gerçek hayat bağlamlarında bir soruna yönelik çözüm üretme sürecinde hem kuramsal bilgi geliştirmeyi hem de uygulanabilir müdahaleler tasarlamayı amaçlayan bir yöntemsel çerçevedir. Bu doğrultuda çalışmada, Türkiye’deki mimarlık meslek pratiği sistemi doğrudan bir uygulama bağlamı olarak ele alınmış; bu bağlamda karşılaşılan yapısal sorunlara yönelik çok aktörlü, veriye dayalı ve sistematik bir model önerisi geliştirilmiştir. Geliştirilen model, yalnızca kuramsal bir öneri değil; aynı zamanda farklı paydaş gruplarının görüşleriyle şekillenen, uygulanabilirliğe odaklı, yapısal bir müdahale niteliği taşımaktadır. Araştırma bu yönüyle hem mevcut durumu analiz eden hem de bu analizden hareketle meslek pratiğini yeniden yapılandırmaya yönelik bir çözüm sunan, çift yönlü katkı sağlayan bir tasarım temelli araştırma örneği olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada, veri kaynaklarının niteliği, araştırma sorularının yapısı ve model geliştirme amacının gerektirdiği çok boyutlu analiz ihtiyacı doğrultusunda eşit ağırlıklı eşzamanlı karma yöntemi (equal status concurrent mixed method) benimsenmiştir. Bu yöntemsel tercih, verilerin paralel şekilde toplanıp analiz edilmesini mümkün kılmış ve böylece araştırma problemine bütüncül ve derinlikli bir perspektiften yaklaşılmasını sağlamıştır.

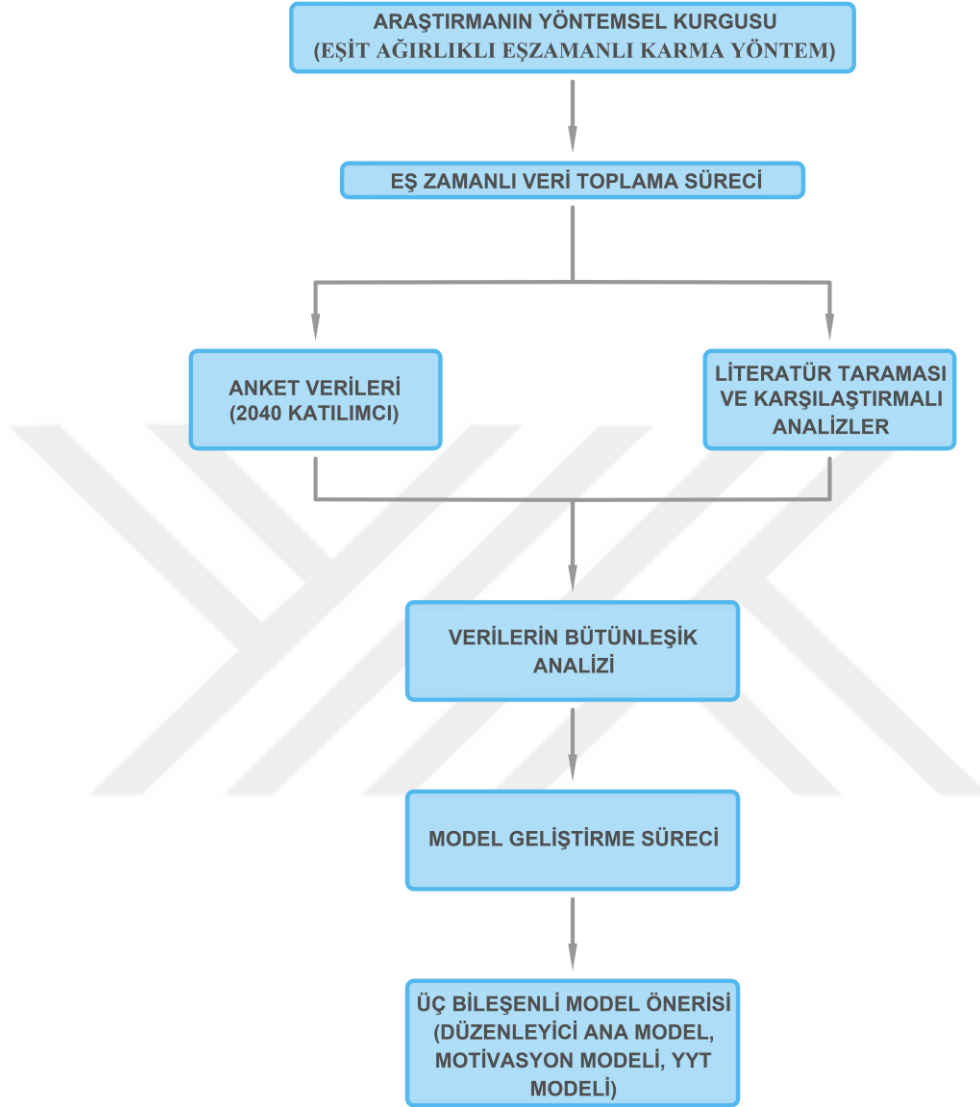
Karma yöntem tercihinin temel gerekçesi, mimarlık meslek pratiğine ilişkin sorunların yalnızca sayısal eğilimlerle açıklanamayacak kadar karmaşık yapıda olması ve bu sorunların tarihsel, kurumsal ve yapısal yönlerinin de derinlemesine anlaşılmasını gerektirmesidir. Bu kapsamda, model geliştirme sürecine yön verecek biçimde hem paydaşların algı ve deneyimlerini (nicel veriler aracılığıyla) hem de karşılaştırmalı

sistem analizlerini (nitel belgeler aracılığıyla) birlikte değerlendirmek kritik önemde görülmüştür.

Bu çerçevede, dört paydaş grubunu (lisanslı mimarlar, mimarlık öğrencileri, vatandaşlar ve mimarla çalışan firmalar) kapsayan çevrim içi anket yoluyla nicel veriler toplanmıştır. Bu veriler, modelin hangi sorunlara yanıt üretmesi gerektiğine dair saha temelli bir zemin sağlamıştır. Öte yandan, ülkelerin mimarlık mesleğine kabul süreçleri ve tıpta uzmanlaşma sistemlerine ilişkin kurumsal belgeler, yasa ve yönetmelikler üzerinden yürütülen karşılaştırmalı analiz ise nitel verileri oluşturmuş; bu kısım modelin yapısal bileşenlerinin kuramsal dayanaklarını ve sistemsel gerekliliklerini belirlemiştir.

Her iki veri türü, analiz ve yorumlama sürecinde eşdeğer düzeyde kullanılmış; bu sayede hem mevcut sorunların tespiti hem de çözüm önerisinin geliştirilmesi sürecinde birbirini tamamlayan bir yapı oluşturulmuştur. Karma yöntem yaklaşımı, yalnızca verilerin çok kaynaklı olmasını değil, aynı zamanda bu verilerin entegrasyonunu da esas almıştır. Nitekim model önerisi hem nicel eğilimlerin hem de nitel çözümlemelerin bütüncül olarak değerlendirilmesiyle şekillenmiştir. Araştırmanın yöntemsel kurgusuna ilişkin şematik gösterim Şekil 3.1’de yer almaktadır.

ARAŞTIRMA SÜRECİ VE YÖNTEMSEL AKIŞ



Şekil 3.1 Araştırmanın yöntemsel kurgusuna ilişkin şematik gösterim

Araştırma süreci, birbirini besleyen iki ana eksende kurgulanmıştır:

1. Anket verilerinin toplanması ve analiz edilmesi: Araştırmanın temel dayanağını, mimarlık meslek pratiğine doğrudan temas eden dört ana paydaş grubuna (lisanslı mimarlar, mimarlık lisans öğrencileri, mimarlarla çalışan firmalar ve vatandaşlar) uygulanan çevrim içi anketlerden elde edilen 2040 katılımcıya ait nicel veriler oluşturmaktadır. Bu veriler, mevcut sistemin farklı paydaşlar tarafından nasıl değerlendirildiğini, hangi sorun alanlarının öne

çıkıldığını ve yapının işlevselliğine dair algıları nicel açıdan görünür kılmaktadır. Bulgular ise sistemin pek çok yönden yetersiz kaldığını açıkça göstermektedir.

2. Araştırma süreciyle eş zamanlı olarak, araştırmacının meslek içi deneyimleri ve gözlemleri doğrultusunda, mimarlık mesleğine ilişkin mevcut sorunların yalnızca ulusal ölçekte değil, küresel düzeydeki uygulamalarla kıyaslanarak daha kapsamlı biçimde anlaşılabilmesi öngörülmüştür. Bu kapsamda, meslekî etkisi yüksek ve ekonomik büyüklükleriyle öne çıkan on ülke (Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Almanya, Japonya, Hindistan, Birleşik Krallık, Fransa, İtalya, Kanada ve Brezilya) seçilerek; bu ülkelerdeki mesleğe kabul sistemleri, ilgili kurumsal belgeler temel alınarak karşılaştırmalı biçimde incelenmiştir. Bu analizler, Türkiye'nin diğer ülkelere kıyasla mimarlık lisansı verme süreçlerinde görece daha düşük düzeyde kısıtlama uyguladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bu karşılaştırmalar tek başına sorunun düzeyine ilişkin yeterli kanıt oluşturmamış; daha çok anket bulgularının yorumlanmasına ve geliştirilen modelin kuramsal arka planının güçlendirilmesine katkı sağlamıştır. Ayrıca, uzmanlaşma süreçlerine ilişkin tartışmaların desteklenmesi amacıyla, tıp disiplinindeki tarihsel ve yapısal dönüşümler de incelenmiş ve mimarlık mesleğinde uzmanlaşma ihtiyacının gerekçelendirilmesinde bu bulgulardan yararlanılmıştır.
3. Anket bulguları ile karşılaştırmalı analizlerin bütüncül değerlendirilmesi sonucunda, yalnızca sorunları tespit eden değil; aynı zamanda çözüm odaklı, uygulamaya dönük ve sistematik bir yapı öneren üç bileşenli bir model geliştirilmiştir:
 - Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model: Mesleğe giriş, yeterliliklerin belgelenmesi, uzmanlaşma, kamu güvenliği ve sürekli mesleki gelişim gibi temel alanları kapsayan bütüncül bir sistem önerisidir. Ayrıntılar 5.3 başlığında sunulmuştur.
 - Motivasyon Kaynağı Modeli: Meslek mensuplarının sistemle sürekli ve aktif ilişki kurmalarını hedefleyen, dijital sicil, şeffaflık, puanlama sistemi ve mobilite gibi konuları içeren öneriler bütünüdür. Açıklamaları 5.1 başlığında sunulmuştur.

- Yeni Yüzyıl Türkiye’si Modeli (YYT Modeli): Bologna süreciyle uyumlu üç aşamalı bir mimarlık eğitimi ve ünvan sistemini içermektedir. Her aşamada uygulamalı deneyim ve yeterlilik temelli değerlendirme esas alınmakta, farklı düzeyde yetki ve sorumluluklar tanımlanmaktadır. Ayrıntılar 5.2 başlığında yer almaktadır.

Bu yapı, kuramsal arka planı, paydaş görüşlerini ve uluslararası deneyimleri bütünleştirerek mimarlık meslek pratiğine yönelik somut bir yeniden yapılandırma önerisi sunmayı amaçlamaktadır.

3.2 Araştırmanın Materyali

Bu araştırmada kullanılan materyaller, **birincil** ve **ikincil** veri kaynakları olmak üzere iki temel grupta sınıflandırılmıştır.

Birincil materyaller, Türkiye’de mimarlık hizmetiyle doğrudan ilişkili olan iki ana paydaş grubundan çevrim içi anket yöntemiyle elde edilen verilerdir. Bu sınıflama, hizmetin taraflarını aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır:

- **Mimarlık hizmeti sunan ya da sunmaya aday taraflar:**
 - Lisanslı mimarlar
 - Mimarlık lisans öğrencileri
- **Mimarlık hizmeti satın alan ya da alma potansiyeli olan taraflar:**
 - Mimarla çalışan firmalar (TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası’na (İMO) kayıtlı, yapı müteahhidi olarak faaliyet gösteren inşaat mühendisleri)
 - Vatandaşlar (konut veya kamusal mekân kullanıcıları)

Bu paydaş grupları arasında, özellikle lisanslı mimarlar, araştırmanın en önemli veri kaynağını oluşturmaktadır. Meslek pratiğini doğrudan sürdüren bu grubun katkıları, mevcut sistemin işleyişine ilişkin hem uygulamaya dayalı gözlemleri hem de deneyim temelli değerlendirmeleri içermektedir. Bu nedenle, geliştirilen model önerilerinin

sahaya dayalı biçimde temellendirilmesi büyük ölçüde bu grubun yanıtlarıyla mümkün olmuştur.

Araştırma kapsamında her paydaş grubu için **ihtiyaç, bilgi düzeyi ve mesleki konumlarına uygun olarak özel olarak hazırlanmış anket formları** geliştirilmiştir. Bu durum, her grubun mimarlık meslek pratiğine ilişkin değerlendirmelerini kendi perspektiflerinden aktarmasına olanak sağlamıştır. Anketler, demografik tanımlayıcı soruların yanı sıra, 5'li Likert tipi ölçek maddeleri, tek veya çoklu seçime izin veren çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu yorum alanlarını içermektedir. Toplam **2.040 katılımcıya** ulaşılmıştır. Bu yapı sayesinde, yalnızca meslek içi değerlendirmeler değil, aynı zamanda kullanıcı ve işveren taraflarının geri bildirimleri de araştırma kapsamına dâhil edilmiştir.

İkincil materyaller, hem ulusal hem de uluslararası mimarlık mesleği düzenlemelerine ilişkin açık erişimli mevzuat, kurum raporları ve bilimsel kaynaklardan oluşmaktadır. Türkiye'nin mevcut sistemi tarihsel ve yasal temelleriyle incelenmiş; ayrıca Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Almanya, Japonya, Hindistan, Birleşik Krallık, Fransa, İtalya, Kanada ve Brezilya'daki mesleğe kabul süreçleri karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Bu ülkeler, **dünya ekonomisinin üçte ikisinden fazlasını temsil etmeleri** ve yapı sektörüne yön veren mesleki sistemleri barındırmaları nedeniyle seçilmiştir.

Buna ek olarak, mimarlık mesleğinde uzmanlaşma ihtiyacının daha net biçimde temellendirilmesi amacıyla, mimarlık ve tıp disiplinlerinin uzmanlık süreçleri karşılaştırmalı biçimde incelenmiştir. Tıpta Uzmanlık Kurulu düzenlemeleri, Türk Tabipler Birliği yayınları ve ilgili mevzuatlar, bu sürece veri sağlayan ikincil materyaller arasında yer almıştır.

Toplanan bu birincil ve ikincil materyaller, çalışmada geliştirilen üç bileşenli modelin (Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model, Motivasyon Kaynağı Modeli ve YYT Modeli) ampirik ve kavramsal temelini oluşturmuştur.

3.3 Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan birincil ve ikincil veri kaynakları, modelin hem sahaya dayalı hem de kuramsal bir temele oturmasını sağlamak amacıyla birbirini tamamlayacak biçimde ve eşit düzeyde kullanılmıştır.

Araştırmanın birincil verileri, dört farklı paydaş grubuna yönelik olarak çevrim içi ortamda uygulanan anketler yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama süreci hem örneklem çeşitliliğini sağlamak hem de her grubun kendi konumuna uygun bilgi üretimini teşvik etmek amacıyla dikkatle yapılandırılmıştır. Bu kapsamda her paydaş grubuna özel olarak hazırlanan anket formları, içerik ve dil açısından farklılaştırılmıştır.

Anketlerin uygulandığı gruplar ve veri toplama tarih aralıkları şu şekildedir:

- **Lisanslı mimarlar** → Ekim 2022
- **Mimarlık lisans öğrencileri** → Kasım 2022 – Temmuz 2023
- **Mimarlarla çalışan firmalar (TMMOB İMO'ya kayıtlı yapı müteahhidi inşaat mühendisleri)** → Haziran – Eylül 2023
- **Vatandaşlar (kullanıcılar)** → Kasım 2023

Her gruba özgü anket formu, 5'li Likert tipi maddeler, demografik bilgi alanları, tek veya çoklu seçime izin veren çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu yorum bölümlerinden oluşmuştur. Anket formu, araştırma amacına uygun biçimde geliştirildikten sonra, ölçme araçlarının istatistiksel açıdan tutarlılığı bir istatistik uzmanının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Lisanslı mimarlara yönelik anket, TMMOB Mimarlar Odası'nın kendi veri tabanında kayıtlı e-posta adresleri üzerinden, kurum tarafından doğrudan dağıtılmıştır. Katılımcı kitlesinin mimarlık mesleğini resmî olarak icra eden ve Oda sistemine kayıtlı profesyonellerden oluşması bu veri grubunun temsil gücünü artırmıştır. Ankete 880 kişi katılım sağlamıştır. Uygulama tarihi itibarıyla TMMOB Mimarlar Odası'na kayıtlı toplam üye sayısı dikkate alındığında, bu sayı kayıtlı mimarların %1'inden fazlasına karşılık gelmekte ve veri setinin niceliksel temsiliyetini güçlendirmektedir.

Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik veri toplama süreci çok aşamalı olarak yürütülmüştür. İlk olarak, üniversitelerin mimarlık programlarında uygulanması amacıyla ilgili anket formu, üniversitelerin Fen Bilimleri Enstitüleri aracılığıyla resmî yazı eşliğinde gönderilmiştir. Bu dağıtım sonucunda yeterli katılım sağlanamayınca, dağıtım süreci ikinci aşamada MOBBİG (Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu) aracılığıyla genişletilmiştir. Ancak bu kanaldan da yeterli katılıma ulaşılamamıştır. Son olarak, Mimarlar Odası ile iletişime geçilmiş ve lisans öğrencilerine ait e-posta veri tabanı üzerinden anketin doğrudan Oda aracılığıyla öğrencilere ulaştırılması sağlanmıştır. Tüm bu çabalara karşın, anket tek bir yöntemle değil, farklı düzeylerdeki ağların desteğiyle yürütülmüştür. Yöntemsel dağınıklık olmasına rağmen, süreçte bilimsel ilkeler çerçevesinde her aşama kurumsal yollarla yürütülmeye çalışılmıştır. Ankete 299 kişi katılım sağlamıştır.

Firmalara yönelik anket TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası (İMO) tarafından dağıtımı gerçekleştirilen anket formu, yapı müteahhidi sıfatıyla mimarlık hizmeti alan ve İMO'na kayıtlı inşaat mühendisi üyelerin e-posta adreslerine gönderilmiştir. Bu grup, mimarlık hizmetini doğrudan satın alan teknik profesyonelleri temsil etmektedir. Ankete 407 kişi katılım sağlamıştır.

Vatandaşlara yönelik anket ise, sosyal medya platformları üzerinden gönüllülük esasına dayalı olarak yaygınlaştırılmıştır. Katılım, herhangi bir özel örnekleme tekniği kullanılmaksızın açık erişimli biçimde yürütülmüştür. Ankete 454 kişi katılım sağlamıştır.

Tüm anket uygulamaları Google Forms platformu üzerinden gerçekleştirilmiş; IP adresi kısıtlamaları ve tekrar yanıtları engelleme ayarları etkinleştirilmiştir. Katılımcı gizliliği gözetilmiş ve veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Toplamda elde edilen **2.040 geçerli yanıt**, meslek pratiğinin hem hizmet sunucuları hem de hizmet alıcıları açısından çok yönlü ve dengeli biçimde değerlendirilmesini mümkün kılmıştır.

Araştırmanın ikincil veri kaynaklarını, mimarlık mesleğine kabul süreçlerine ilişkin ulusal ve uluslararası düzeydeki yasal, kurumsal ve akademik belgeler oluşturmaktadır. Bu kapsamda, Türkiye'deki mevcut sistemin tarihsel gelişimi ve

yasal çerçevesi; kanunlar, yönetmelikler ve kurum raporları üzerinden analiz edilmiştir.

Ayrıca, Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Almanya, Japonya, Hindistan, Birleşik Krallık, Fransa, İtalya, Kanada ve Brezilya gibi dünya mimarlık pratiğini yönlendiren 10 ülke ile Türkiye karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Bu ülkeler, dünya ekonomisinin ve yapı sektörünün büyük bölümünü temsil etmeleri ve mesleki düzenleme sistemlerinin kurumsallaşmış olması nedeniyle araştırmaya dâhil edilmiştir. Her ülkeye ilişkin veri toplama süreci, meslek odalarının, düzenleyici kurumların ve ilgili mevzuatların açık erişimli kaynakları aracılığıyla yürütülmüştür.

Buna ek olarak, **mimarlıkta uzmanlaşma ihtiyacını kavramsal düzeyde gerekçelendirebilmek amacıyla**, Türkiye’deki tıpta uzmanlık sistemine ilişkin resmi düzenlemeler, Türk Tabipleri Birliği yayınları ve Tıpta Uzmanlık Kurulu mevzuatları da detaylı biçimde incelenmiştir.

Bu belgeler, araştırmanın kavramsal temelini güçlendirmiş, model önerisinin yapısal bileşenlerinin hem kuramsal hem karşılaştırmalı düzlemde oluşturulmasına katkı sunmuştur.

3.4 Veri Analiz Yöntemi

Bu araştırmada benimsenen eşit ağırlıklı eşzamanlı karma yöntemi doğrultusunda, farklı veri türleri birbirini tamamlayacak biçimde analiz edilmiştir. Model geliştirme süreci için gerekli olan çok boyutlu veri ihtiyacı hem saha temelli anket verileri hem de karşılaştırmalı belge analizleri ile karşılanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket formları, hem hizmet sunan (lisanslı mimarlar, mimarlık lisans öğrencileri) hem de hizmet alan (TMMOB İMO’ya kayıtlı yapı müteahhidi inşaat mühendisleri ve vatandaşlar) grupların mimarlık meslek pratiğine ilişkin algı ve değerlendirmelerini ölçmek üzere yapılandırılmıştır. Anketlerde yer alan soru türleri; 5’li Likert tipi derecelendirme maddeleri, çoktan seçmeli tek veya çoklu yanıtli sorular, demografik bilgi alanları ve açık uçlu görüş alanları şeklinde çeşitlendirilmiştir. Bu farklı yapı, analiz sürecinde çeşitli çözümleme tekniklerinin birlikte kullanımını gerektirmiştir.

Anket verilerinin nicel çözümlemesi, IBM SPSS Statistics 29 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde, kullanılan istatistiksel tekniklerin uygunluğu ve bulguların anlamlandırılması konularında bir istatistik uzmanından görüş alınmıştır. Araştırmanın temel amacı, mevcut durumun kapsamlı bir şekilde betimlenmesi ve geliştirilen modelin kuramsal ve ampirik temellerinin desteklenmesi olduğundan, yalnızca betimsel istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir; gruplar arası anlamlılık testlerine (t-testi, ANOVA, ki-kare vb.) başvurulmamıştır. Bu yöntemsel tercih, araştırmanın temel amacının mevcut durumun fotoğrafını çekmek ve önerilen modelin kavramsal altyapısını veriyle desteklemek olmasıyla ilişkilidir.

Bu doğrultuda:

- **Likert tipi maddeler**, ortalama, yüzde ve frekans dağılımlarıyla değerlendirilmiştir.
- **Çoktan seçmeli tek veya çoklu yanıtli sorular**, frekans ve yüzde hesaplamalarıyla çözümlenmiştir.
- **Demografik bilgiler**, çapraz tablolar aracılığıyla gruplar bazında yorumlanmıştır (örneğin deneyim yılı ile cinsiyet; eğitim düzeyi ile yapı sınıfı öz-yeterlilik algıları).
- **Tematik olarak benzer sorular**, dört paydaş grubunun yanıtları karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda; “şantiye deneyimi”, “şantiye şefliği yetkinliği”, “ofis-proje müellifliği deneyimi” “proje müellifliği yetkinliği” ve “motivasyon kaynağı yaklaşımı” gibi ortak temalar altında gruplanan maddelere verilen yanıtlar, gruplar arası benzerlikler ve farklılıklar üzerinden betimlenmiştir.

Anket formlarında ayrıca, katılımcıların kendi görüşlerini serbest biçimde ifade edebilecekleri açık uçlu görüş alanlarına da yer verilmiştir. Bu alanlar, yapılandırılmış sorularla sınırlanamayan bireysel gözlemleri ve dikkat çekici örnekleri ortaya çıkarabilmek amacıyla oluşturulmuştur. Ancak analiz süreci sonunda, bu bölümlere verilen yanıtların büyük ölçüde kısa, genel geçer ifadelerden oluştuğu ve araştırma sorularını derinleştirecek düzeyde içerik sunmadığı görülmüştür. Bu nedenle, açık uçlu

görüş alanlarına verilen yanıtlar değerlendirme kapsamına alınmamıştır. Bununla birlikte, katılımcılara bu alanlar aracılığıyla serbest ifade imkânı sunulmuş olması, araştırma süreci açısından anlamlı bir çeşitlilik sağlamıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise, mimarlık mesleğine kabul süreçlerine ilişkin yasa, yönetmelik, kurul raporu gibi belgeleri ve tıpta uzmanlaşmaya ilişkin düzenlemeleri içermektedir. Bu belgeler, kuramsal ve yapısal düzeyde karşılaştırmalı analiz için kullanılmış; özellikle modelin sistemsel gerekçelendirilmesi ve uluslararası uyumunun değerlendirilmesinde temel veri kaynağı olmuştur. Karşılaştırmalar, on bir ülkeyi kapsayan analizlerle; mimarlık ve tıp disiplinlerinin uzmanlaşma yapıları arasındaki benzerlikler ve farklar değerlendirilerek modelin içerik bileşenleri yapılandırılmıştır.

Elde edilen bulgular, önerilen üç bileşenli modelin (Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model, Motivasyon Kaynağı Modeli ve YYT Modeli) geliştirilmesinde temel teşkil etmiş; farklı veri kaynaklarından elde edilen perspektifler, modelin sahaya dayalı ve çok boyutlu bir temele oturmasını sağlamıştır.

3.5 Etik İlkeler

Bu araştırma, insan katılımcılarından anket yoluyla veri toplandığı için etik ilkelere uygunluk çerçevesinde yürütülmüştür. Araştırma öncesinde, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'na başvurulmuş ve gerekli etik izin alınmıştır.

“Mimarlık Pratiği Düzenleyici Bir Model Önerisi” başlıklı çalışma, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca değerlendirilmiş; Dicle Üniversitesi Rektörlüğü'nün 02.06.2022 tarih ve 297032 sayılı Olur'u ile etik açıdan uygun bulunmuştur. Bu onaya ilişkin Etik Kurul değerlendirmesi ekte (Ek 6) sunulmuştur.

Veri toplama süreci boyunca katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, gönüllülük esasına dayalı çevrim içi onam alınmıştır. Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutulmuş, veriler yalnızca bilimsel amaçla ve anonimleştirilmiş biçimde kullanılmıştır. Çalışma sürecinde hiçbir katılımcı fiziksel, psikolojik ya da sosyal açıdan risk altına sokulmamıştır.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

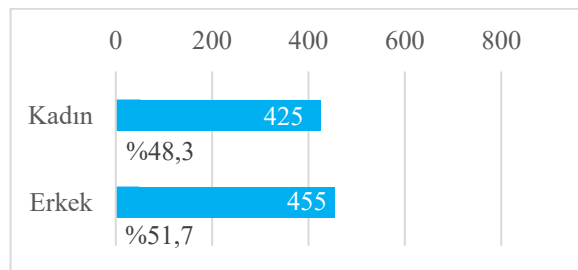
4.1 Farklı Grupların Mimarlık Pratiği İle İlgili Görüşleri

Bu alt bölümde, mimarlık meslek pratiğine ilişkin sorunların yalnızca mimarların değil, öğrencilerin, işverenlerin ve vatandaşların yani toplumun genelinin deneyimleriyle daha bütüncül biçimde anlaşılabilceği düşüncesiyle dört farklı paydaş grubunun görüşlerine yer verilmiştir. Türkiye genelinde yürütülen kapsamlı anket çalışması kapsamında bu dört farklı paydaş grubundan toplanan veriler, mimarlık pratiğinin mevcut durumu ve gelişime açık yönleri hakkında anlamlı ipuçları sunmaktadır. Aşağıda, her bir grubun mimarlık pratiğine ilişkin algıları ve deneyimlerine yönelik bulgular detaylı biçimde sunulacaktır.

4.1.1 Lisanslı mimarlara yönelik anket çalışması

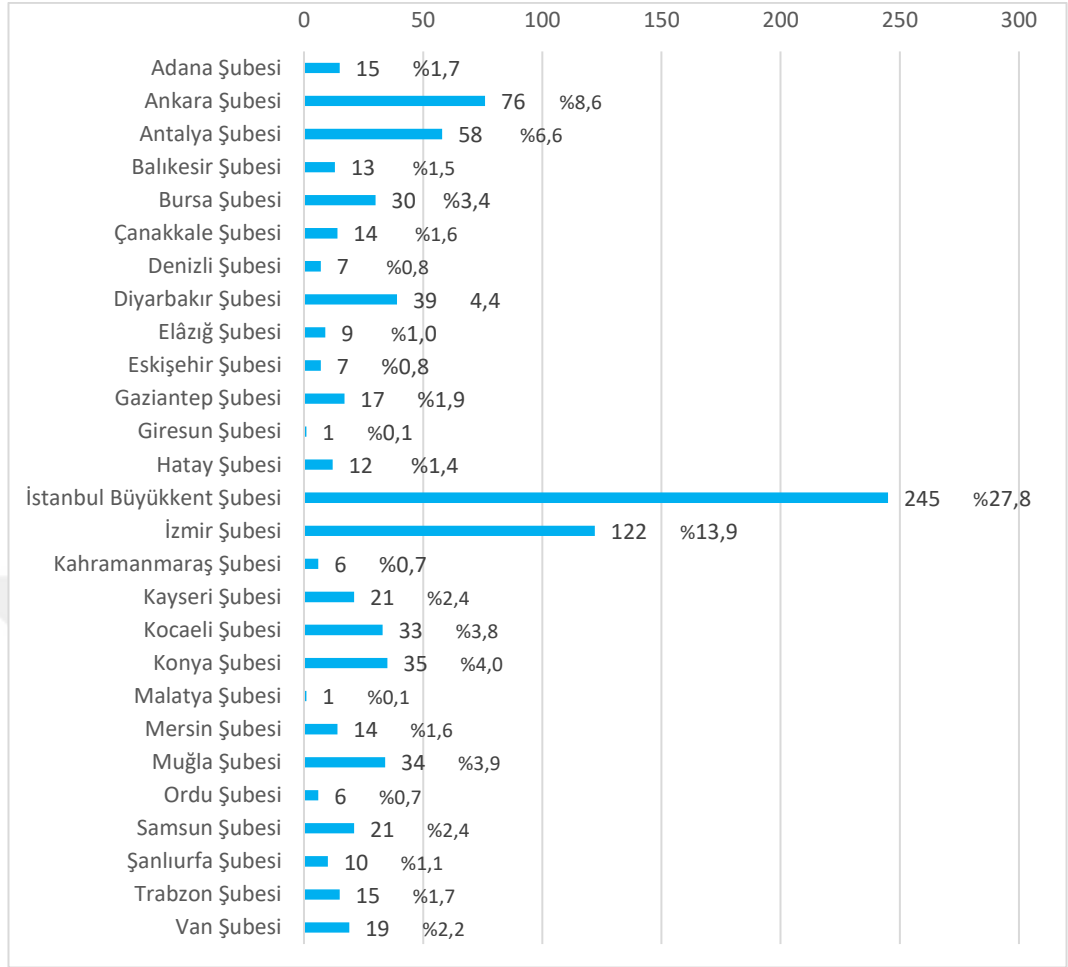
Bu başlık altında, Türkiye genelinde TMMOB Mimarlar Odası'na kayıtlı **880 lisanslı mimarlara** yönelik kapsamlı bir anket uygulanmıştır. Anket, mesleki yeterlik algıları, eğitim süreci, uygulama deneyimi, mevzuat bilgisi ve meslek içi gelişim etkinliklerine katılım gibi çok boyutlu değişkenlerin ölçülmesi amaçlanmıştır. Katılımcıların kişisel, eğitsel ve mesleki geçmişlerine ilişkin verilerle birlikte, farklı yapı sınıflarındaki rol üstlenme ve öz-yeterlilik düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri de sistematik biçimde toplanmıştır. Bu yönüyle araştırma, mimarlık mesleğinin güncel durumu ve mimarların kendi mesleki konumlarına dair algıları üzerine özgün ve veri temelli bir çerçeve sunmaktadır.

Soru 1: Ankete katılan 880 mimara toplumsal cinsiyetleri sorulmuştur. Şekil 4.1, mimarlık alanında cinsiyet temsili açısından oldukça dengeli bir yapıya işaret etmektedir.



Şekil 4.1 Mimarların toplumsal cinsiyet dağılımı

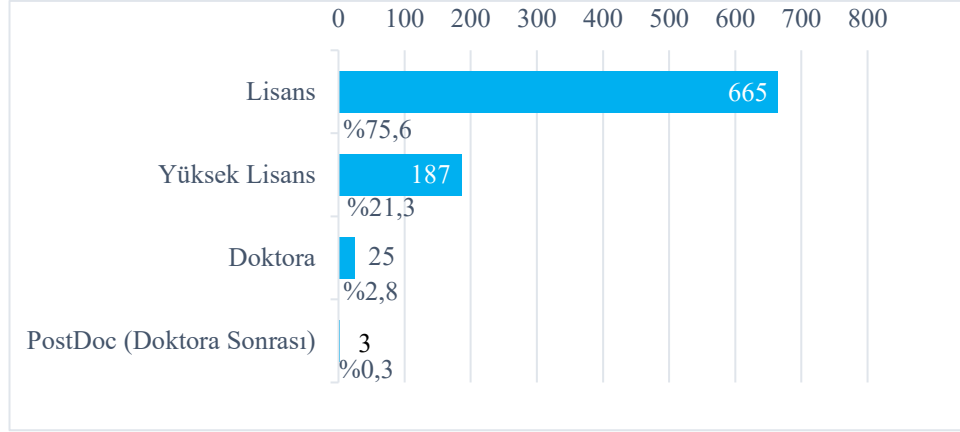
Soru 2: Ankete katılan 880 mimara “Mimarlar Oda'sının hangi şubesine üyesiniz?” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.2 Mimarların mimarlar odası şubelerinin dağılımı

Şekil 4.2, üyeliklerin büyük ölçüde metropol merkezlerinde yoğunlaştığını göstermektedir. Bu üç büyük şehir toplamda katılımcıların %50,3’ünü oluşturarak, mesleki örgütlülüğün yarısının bu kentlerdeki şubelerde toplandığını göstermektedir. Bu durum, mimarlık pratiğinin büyük ölçüde ekonomik, kültürel ve kentsel yoğunlaşmanın olduğu merkezlerde geliştiğini ortaya koymaktadır.

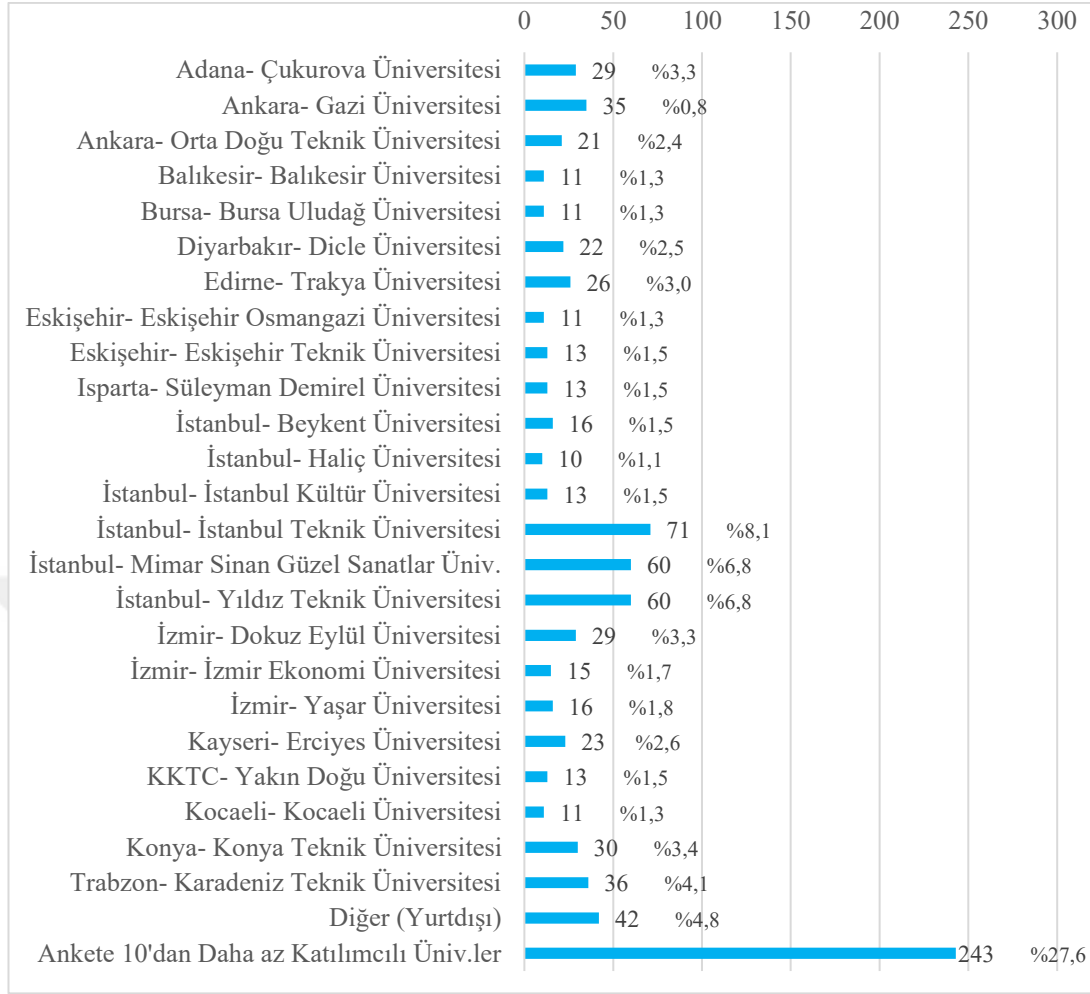
Soru 3: Ankete katılan 880 mimara “Mimarlık eğitiminiz aşağıdaki mezuniyet derecelerden hangisine denk gelmektedir” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.3 Mimarların eğitim seviyeleri dağılımı

Şekil 4.3, mimarlık mesleğinin icrası için Türkiye’de lisans eğitiminin temel ve çoğunlukla yeterli bir zemin oluşturduğunu göstermektedir. Alınan yanıtlardan Türkiye’de, mimarlık eğitiminin ağırlıklı olarak lisans düzeyinde şekillendiği, buna karşın yüksek lisans düzeyinde anlamlı bir ilerleme bulunduğu; doktora ve sonrası düzeylerin ise oldukça sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu dağılım, Türkiye’de mimarlık mesleğinin daha çok uygulama temelli yürütüldüğünü, akademik derinleşme ve araştırmaya dayalı uzmanlaşmanın ise görece dar bir alana sıkıştığını düşündürmektedir.

Soru 4: Ankete katılan 880 mimara lisans derecesini hangi üniversitede tamamladıkları sorulmuştur.



Şekil 4.4 Mimarların lisans seviyesinde mezun oldukları üniversite dağılımı

Şekil 4.4, İstanbul merkezli köklü teknik üniversitelerin (İTÜ, MSGSÜ, YTÜ) mimarlık mesleğinde hâlen belirleyici aktörler olduğunu göstermektedir. Bu kurumlar hem tarihi geçmişleri hem de öğrenci kapasiteleri ile meslek camiasına önemli ölçüde mezun kazandırmaktadır.

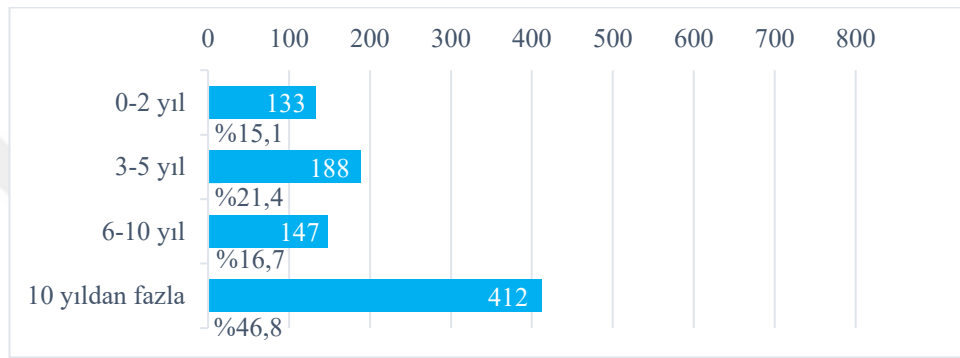
Bununla birlikte, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi, Trakya Üniversitesi ve Çukurova Üniversitesi gibi İstanbul dışındaki üniversitelerden de dikkate değer sayıda katılımcının mezun olduğu görülmektedir. Bu durum, mimarlık eğitiminin Türkiye genelinde coğrafi olarak yaygınlaştığını, ancak belirli merkezlerde yoğunlaştığını göstermektedir.

Öte yandan, yurt dışındaki üniversitelerden mezun olanların oranı da %4,8 (n = 42) ile dikkate değer bir grubu oluşturmaktadır. Bu grup, küresel hareketlilik, uluslararası akademik bağlantılar ve yabancı üniversitelerin tanınırlığı açısından anlamlıdır.

Mimarlık eğitiminin uluslararasılaşması bağlamında bu oran, Türkiye’de mesleğin dışı açıklığını göstermektedir.

Bazı üniversitelerin yalnızca 1-2 mezunla temsil edildiği görülmektedir. Bu durumun, söz konusu üniversitelerdeki mimarlık programlarının görece yeni kurulmuş olmasıyla ilişkili olabileceği değerlendirilmektedir.

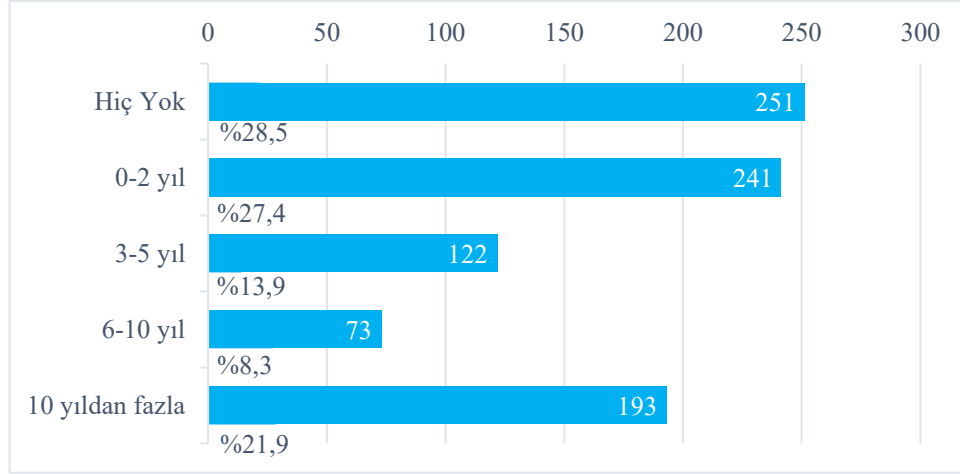
Soru 5: Ankete katılan 880 mimara “Lisans mezuniyetinizin üzerinden kaç yıl geçti” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.5 Mimarların lisans mezuniyet geçmişi dağılımı

Şekil 4.5, örneklem grubunda mesleki deneyimi yüksek bireylerin ağırlıkta olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, elde edilen bulgular büyük ölçüde katılımcıların uzun yıllara dayanan mesleki pratik deneyimlerine dayalı bir bakış açısını yansıtmaktadır. Bu da araştırmada sunulan verilerin mimarlık mesleğinin uygulanmasına ilişkin deneyim temelli değerlendirmeleri içerdiğini ve sonuçların alanın güncel pratiklerine dair güvenilir ve derinlemesine içgörüler sunduğunu göstermektedir.

Soru 6: Ankete katılan 880 mimara “Mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık ‘şantiye şefliği’ deneyiminiz bulunmaktadır” sorusu sorulmuştur. Şekil 4.6’daki dağılımdan, mimarların yaklaşık üçte ikisinin (%71,5) farklı düzeylerde şantiye şefliği deneyimi olduğu anlaşılmaktadır.

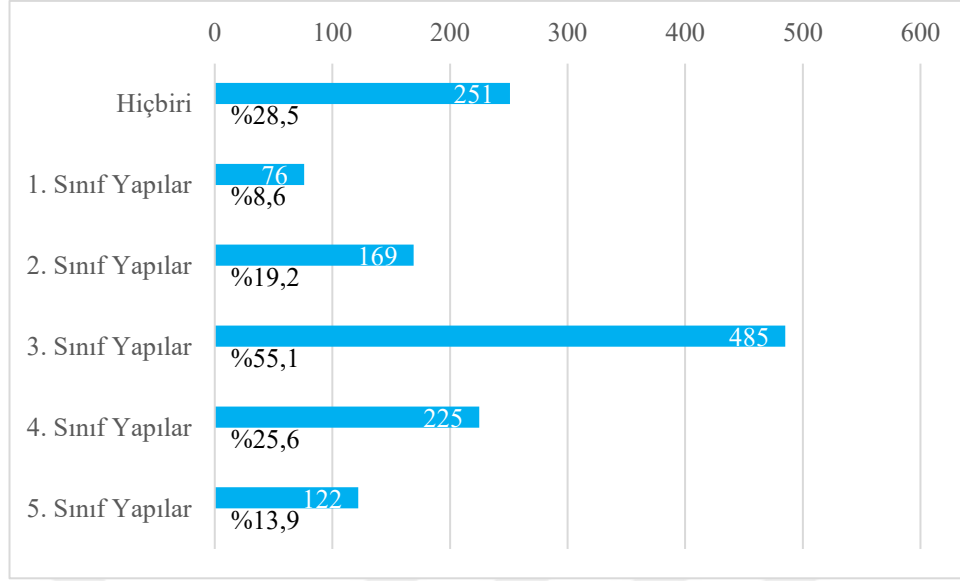


Şekil 4.6 Mimarların şantiye şefliği deneyim süresi dağılımı

Türk Dil Kurumu tarafından “yapıları belirli ölçü ve kurallara göre tasarlayan kimse” şeklinde tanımlanan mimarlık mesleği göz önüne alındığında, mimarların önemli bir kısmının mesleki faaliyetlerini tasarım dışındaki alanlara yönlendirdiği görülmektedir. Özellikle uzun yıllardır şantiye şefliği gibi uygulama ağırlıklı görevlerde çalışan mimarların varlığı, lisans düzeyinde büyük ölçüde tasarım odaklı olarak yapılandırılan mimarlık eğitiminin, meslek pratiğinde farklı yönelimlerle karşılaştığını ortaya koymaktadır. Bu durum, tasarım eğitimi alan bireylerin, meslek pratiğinde bu birikimlerini sınırlı ölçüde kullanabilmeleri bakımından değerlendirilmesi gereken bir çelişki alanı olarak dikkat çekmektedir.

Soru 7: Ankete katılan 880 mimara “Aşağıdaki yapı sınıflarından hangisinin/hangilerinin uygulamasında ‘şantiye şefi’ pozisyonunda çalıştınız” sorusu sorulmuştur.

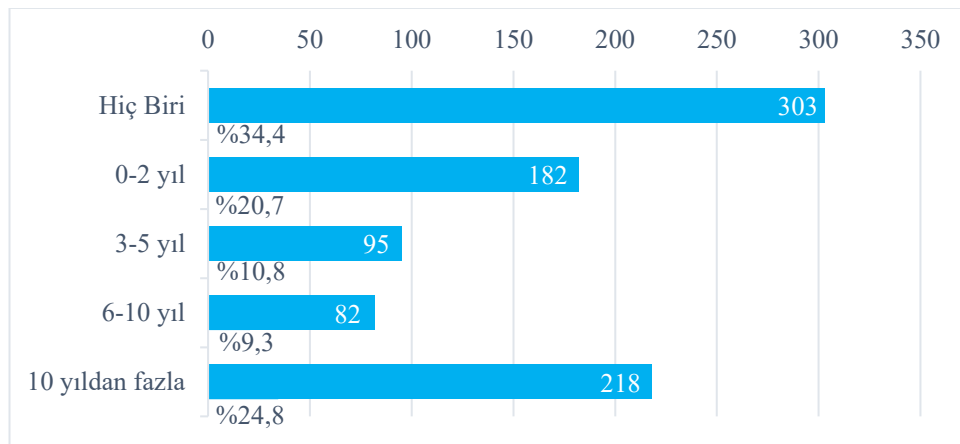
Bu soruda geçen *yapı sınıfları* bir başka deyişle mimarlık hizmetlerine esas olan sınıflar yapıların kullanım amaçlarına, büyüklüklerine ve karmaşıklıklarına göre belirlenen standart bir sınıflandırma sistemine dayanmaktadır (T.C., 2025). Yapı sınıfları genellikle **Sınıf 1'den Sınıf 5'e** kadar sıralanmakta olup, bu sıralama **karmaşıklık düzeyinin ve teknik gerekliliklerin artışı** ifade etmektedir. Her bir ana sınıf, kendi içerisinde **alt sınıflara** ayrılmakta (3A, 5B vb.) ve böylece yapıların detaylı teknik özellikleri daha hassas biçimde tanımlanabilmektedir. Yapı sınıflarına ilişkin detaylı açıklamalar ve sınıflandırma tablosu Ek-1’de sunulmuştur.



Şekil 4.7 Mimarların şantiye şefliğini üstlendikleri yapı sınıfı dağılımı

Şekil 4.7, mimarların en yoğun şekilde 3. sınıf yapılarda şantiye şefliği yaptığını göstermektedir. Bu sınıf, genellikle konutlar, küçük sanayi tesisleri, okul ve spor salonları gibi orta ölçekli ve yaygın kullanım alanlarına sahip yapıları kapsamaktadır (Bkz. Ek 1). Bu durum, mimarların şantiye şefliği deneyiminin büyük ölçüde gündelik yapı üretim süreçlerine odaklandığına işaret etmektedir.

Soru 8: Ankete katılan 880 mimara “Mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık Büro Tescil Belgeli ‘mimari proje müellifliği’ deneyiminiz bulunmaktadır” sorusu sorulmuştur.

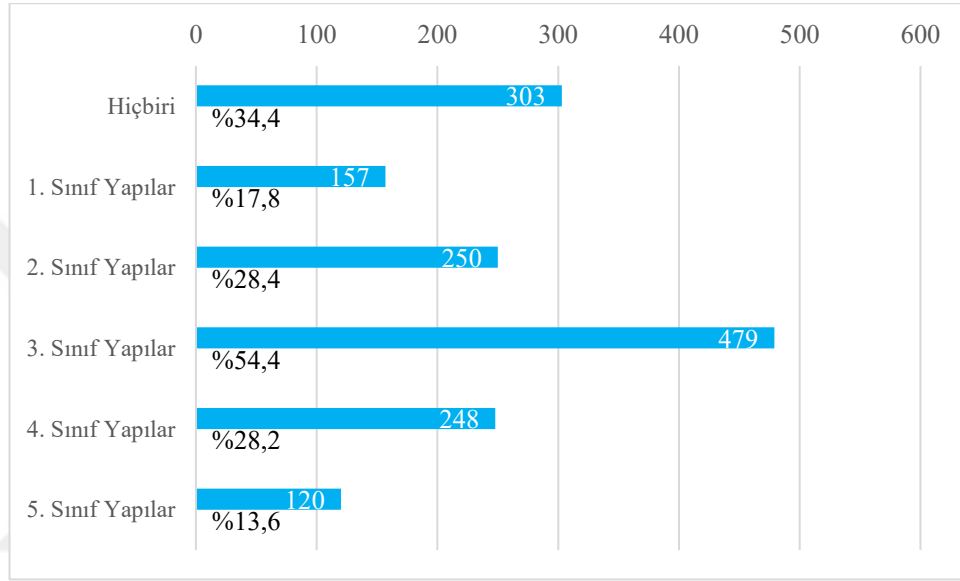


Şekil 4.8 Mimarların proje müellifliği deneyim süresi dağılımı

Şekil 4.8, ankete katılan 880 mimarın %34,4’ünün mezuniyetlerinden itibaren hiç mimari proje müellifliği yapmadığını ortaya koymaktadır. Bu oran, önemli bir kesimin meslek yaşamında bağımsız proje üretimine geçemediğini ya da bu alana

yönelmediğini göstermektedir. Öte yandan, %24,8'lik oranla 10 yıl ve üzeri deneyime sahip mimarlar, sektörde uzun süredir aktif biçimde müelliflik yapan bir çekirdek grubun varlığına işaret etmektedir. Bu dağılım, proje müellifliği deneyiminin tüm mezunlara eşit biçimde yayılmadığını düşündürmektedir.

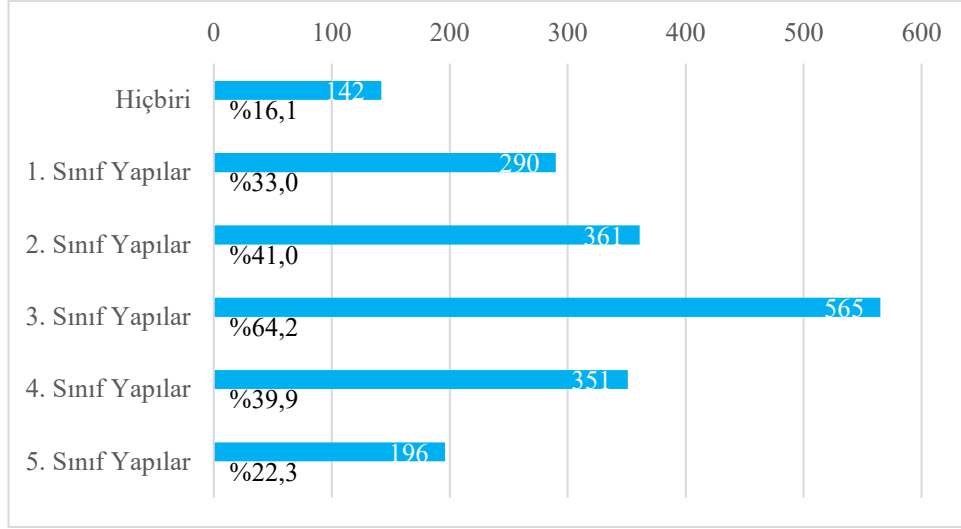
Soru 9: Ankete katılan 880 mimara “Aşağıdaki yapı sınıflarından hangisinin/hangilerinin ‘proje müellifliğini’ üstlendiniz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.9 Mimarların proje müellifliğini üstlendikleri yapı sınıfı dağılımı

Şekil 4.9, mimarların en yoğun şekilde 3. sınıf yapılarda proje müellifliği üstlendiğini ortaya koymaktadır. Bu yapı sınıfı, genellikle konutlar ve benzeri orta ölçekli yapılarla ilişkilidir. Şantiye şefliği bulgularıyla paralel olarak, proje üretiminin de büyük ölçüde gündelik yapı tiplerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Mimarların daha üst sınıf yapılarda proje müellifliği üstlenme oranının oldukça sınırlı kalması, uygulamadaki yönelimin belirli yapı türleriyle sınırlı olduğunu göstermektedir.

Soru 10: Ankete katılan 880 mimara “Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı sınıflarından hangilerinde yapı inşa ekibinin en üst yöneticisi ve sorumlusu olan şantiye şefliği görevini bütün görev ve sorumluluklarıyla yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.10 Mimarların yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algı dağılımı

Şekil 4.10, katılımcıların %64,2'sinin 3. Sınıf yapılarda şantiye şefliği görevini tüm sorumluluklarıyla yerine getirebilecek bilgi ve deneyime sahip olduğunu ifade ettiğini göstermektedir. Bu oran, mimarların kendilerini en yetkin hissettikleri yapı sınıfının 3. Sınıf yapılar olduğunu göstermektedir. 3. Sınıf yapılar, konutlar, katlı ticari yapılar, küçük sanayi tesisleri gibi hem eğitim sürecinde hem de meslek pratiğinde mimarların en çok karşılaştığı yapı türlerindendir. Bu nedenle, bu yapı sınıfında yüksek öz-yeterlilik algısı, bu yapı tiplerine yönelik saha deneyimi ve temas düzeyinin doğrudan bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

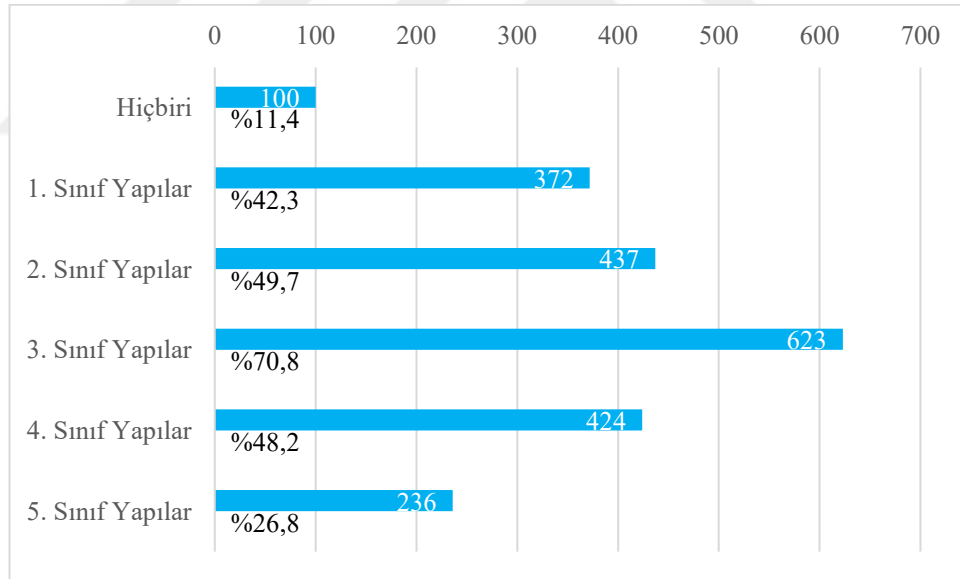
Buna karşın, daha basit olduğu varsayılan 2. ve 1. Sınıf yapılarda sırasıyla %41,0 ve %33,0 oranlarında öz-yeterlilik algısı gözlenmiştir. Bu oranlar, yapı sınıfı düştükçe teknik karmaşıklığın azaldığı beklentisiyle ters düşmektedir. Bu durum, mimarların bu yapı türleriyle meslek pratiğinde daha az karşılaşmaları ile açıklanabilir. Dolayısıyla, 1. ve 2. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısının daha düşük olması, bu yapıların basitliğinden değil, mimarların bu yapılarla kurduğu mesleki ilişkinin görece sınırlı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Daha karmaşık olan 4. ve 5. Sınıf yapılarda ise öz-yeterlilik algısında düşüş gözlenmektedir. 4. Sınıf yapılar için %39,9 olan oran, belirli bir tecrübeye sahip mimarların bu tür yapılar için kendilerine güven duyduklarını gösterse de bu oran 3. Sınıfa göre oldukça düşüktür. 5. Sınıf yapılarda ise yalnızca %22,3'lük bir oran bu tür projelerde şantiye şefi olabilecek yeterliliğe sahip olduğunu düşünmektedir. Bu durum, yapı karmaşıklığı arttıkça yalnızca bilgi ve tecrübe değil, aynı zamanda daha

büyük ekiplerin yönetimi, mevzuat bilgisi, iş sağlığı ve güvenliği gibi birçok bileşenin sorumluluğu altında hissedilen baskının da arttığını göstermektedir.

Sonuç olarak, mimarların şantiye şefliğine ilişkin öz-yeterlilik algısı yalnızca yapı sınıfının teknik zorluğuna bağlı olarak değil, pratikte bu yapılarla ne düzeyde karşılaştıkları ve hangi rollerde görev aldıklarıyla yakından ilişkilidir. En çok karşılaşılan yapı türü olan 3. Sınıf yapılarda en yüksek yeterlilik algısı gözlenirken, hem daha basit (1. ve 2. Sınıf) hem de daha karmaşık (4. ve 5. Sınıf) yapı türlerinde bu algının daha düşük olması, mimarlık pratiğinin sahadaki çeşitliliği ve rol paylaşımı açısından dikkatle incelenmesi gereken bir durumu yansıtmaktadır.

Soru 11: Ankete katılan 880 mimara “Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı sınıflarından hangilerinde proje müellifi olarak mimari proje tasarım sürecini tek başınıza yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.11 Mimarların yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algı dağılımı

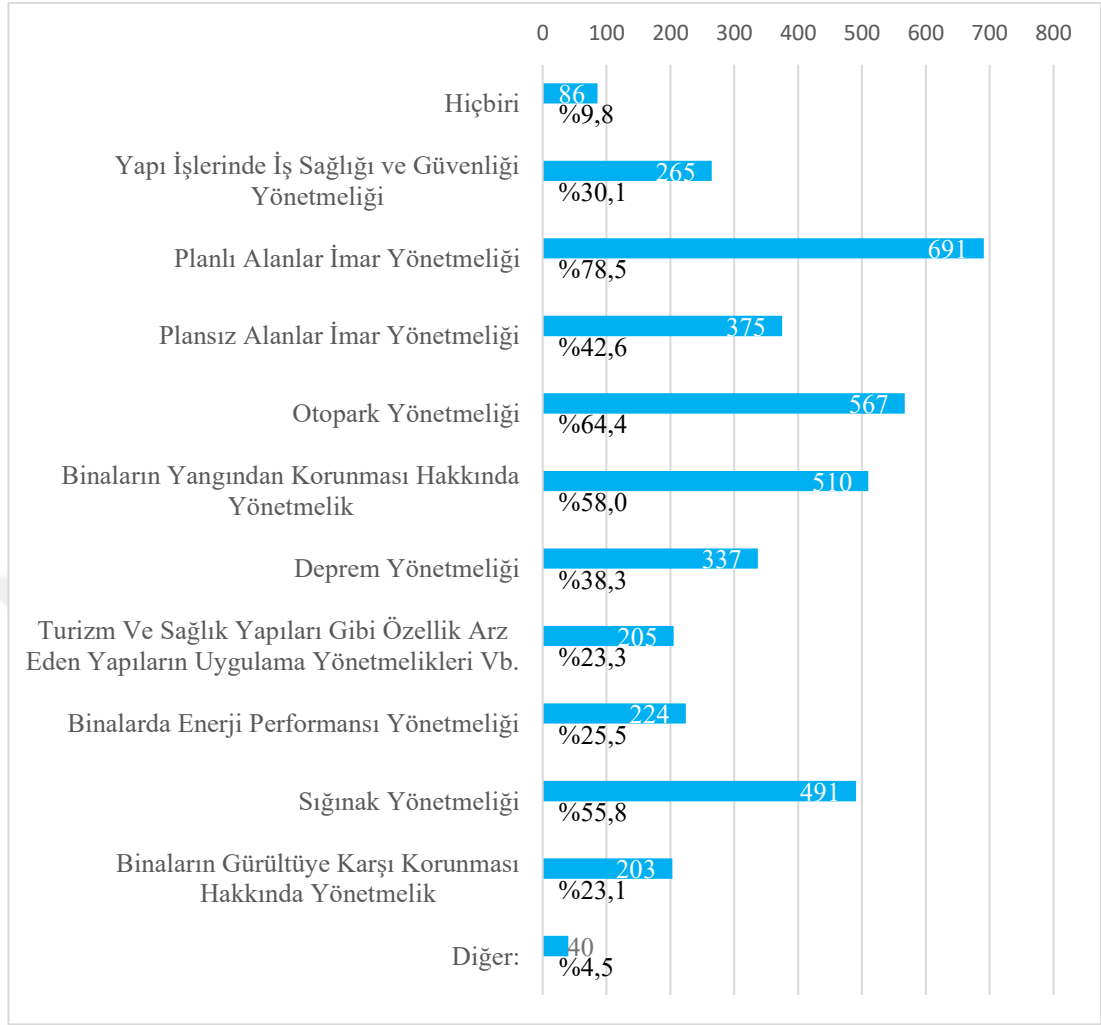
Şekil 4.11, katılımcıların %70,8’inin 3. Sınıf yapılarda proje müellifi olarak süreci tek başına yürütebilecek yeterliliğe sahip olduğunu ifade ettiğini göstermektedir. Bu oran, diğer yapı sınıflarına kıyasla oldukça yüksektir. 3. Sınıf yapılar, meslek pratiğinde en sık karşılaştıkları yapı türlerindendir. Dolayısıyla, bu sınıfa yönelik yüksek öz-yeterlilik algısı, şantiye şefliği bulgularıyla da tutarlılık göstermekte ve beklenen bir sonucu yansıtmaktadır.

Buna karşın, yapı sınıflarının teknik karmaşıklığı 3. Sınıftan aşağıya indikçe basitleştiği kabul edilmesine rağmen, 2. Sınıf yapılarda bu oran %49,7'ye, 1. Sınıf yapılarda ise %42,3'e düşmektedir. Bu durum, öz-yeterlilik algısının yalnızca teknik zorlukla değil, aynı zamanda meslek yaşamında bu yapı türleriyle ne kadar karşılaşıldığıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Mimarlar, basit yapılarla daha az çalıştıkları veya bu tür projelerde genellikle ikincil rolde yer aldıkları için bu yapılara dair yeterlilik hissi daha düşük kalmaktadır.

Öte yandan, 4. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısı %48,2 olup, belirli bir deneyim eşiğini aşmış mimarların daha karmaşık projelerde de sorumluluk alabildiğini göstermektedir. Ancak 5. Sınıf yapılarda bu oran %26,8'e gerilemekte, karmaşıklık düzeyi arttıkça öz-yeterlilik algısında belirgin bir düşüş gözlenmektedir. Bu düşüş, bu tür yapıların yüksek teknik bilgi, deneyim ve sorumluluk gerektirmesi ile doğrudan ilişkilidir; ayrıca bu tür yapıların azlığı ve bu projelerde görev almanın daha sınırlı olması da etkilidir.

Sonuç olarak, mimarların proje müellifliğine ilişkin öz-yeterlilik algısı, yapı sınıflarının teknik karmaşıklığından ziyade, bu yapılara yönelik pratik deneyim ve temas düzeyiyle şekillenmektedir. En sık karşılaşılan 3. sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısı yüksekken; daha basit yapılarda deneyim eksikliği nedeniyle görece bir düşüş, daha karmaşık yapılarda ise hem yapısal zorluklar hem de bu tür projelere erişimin sınırlı olması, algıyı daha da azaltmaktadır. Bu tablo, mimarlık pratiğinde deneyime dayalı bir yeterlilik algısının belirleyici olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır.

Soru 12: Ankete katılan 880 mimara “Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yönetmeliklerin hangisine/hangilerine hâkim olduğunuzu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.12 Mimarların yönetmeliklere hakimiyet öz-yeterlilik algı dağılımı

Şekil 4.12, mimarların bazı temel düzenleyici metinlere yüksek düzeyde hâkimiyet geliştirdiğini ortaya koyarken; özellikle can güvenliğiyle doğrudan ilişkili yönetmeliklere dair bilgi düzeylerinde belirgin eksiklikler hissedildiğini göstermektedir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde, “Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik”e hâkim olduğunu belirtenlerin oranı %58,0 iken, “Türkiye Bina Deprem Yönetmeliği”ne hâkimiyet oranı yalnızca %38,3’tür. Bu oranlar tersinden değerlendirildiğinde, sırasıyla %42,0 ve %61,7 oranındaki önemli bir katılımcı grubunun, bu kritik düzenlemelere yeterince hâkim olmadığını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Bu bulgular yalnızca bireysel bilgi düzeyine ilişkin bir durumu yansıtmaktan öte, mimarlık mesleğinde kamu güvenliği sorumluluğunun algılanış biçimine dair yapısal bir sorunu gündeme getirmektedir. Zira söz konusu yönetmelikler yalnızca idari

düzenlemeler değil; yangın ve deprem gibi afet durumlarında yapı kullanıcılarının can güvenliğini doğrudan etkileyen zorunlu kurallardır. Dolayısıyla mimarların bu alandaki öz-yeterlik düzeylerinin düşüklüğü, mesleki sorumluluk ile toplumsal yükümlülük arasındaki ilişkinin zayıfladığına işaret etmektedir. Bu durum yalnızca bilgi eksikliğiyle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda tasarım kararlarını mevzuat bağlamında kurgulama becerilerinin yeterince geliştirilemediğini göstermektedir.

Özellikle çok sayıda insanın barındığı konut blokları, eğitim yapıları, sağlık yapıları, alışveriş merkezleri ve kamu binaları gibi yüksek yoğunluklu yapılarda yangın ve deprem yönetmeliklerine tam hâkimiyet, sadece mesleki bir yeterlilik değil, aynı zamanda etik bir zorunluluk olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda, mimarlık eğitiminde teknik içeriğin yanı sıra toplumsal sorumluluk ve güvenlik bilinci açısından da daha kapsamlı bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği açıktır.

Genel anlamda, yönetmelik bilgisine yönelik hâkimiyet düzeylerinin düşük olması, mimarların tasarım kararlarını düzenleyici çerçeveye bütünleştirme becerilerinin yeterince gelişmediğini göstermektedir. Oysa yapı güvenliğiyle doğrudan ilişkili yönetmelikler, yalnızca teknik referanslar değil; tasarım sürecinin ayrılmaz bir bileşeni olarak içselleştirilmelidir. Bu tür bir içselleştirmenin eksikliği, mimarların bina tasarımında güvenlik, erişilebilirlik ve kullanıcı ihtiyaçlarını mevzuatla birlikte ele alma yetkinliklerini sınırlamaktadır.

Soru 13: Ankete katılan 880 mimara ““Mesleğe ilk başladığınız dönemi hatırlayacak olursanız; “Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir.” dediğiniz ama mimarlık eğitiminizin teorik (üniversite) ve pratik (yaz stajları) süresince edinemediğiniz ve meslek icrasına eksik başladığınızı düşündüğünüz beceriler nelerdir” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.13 Mimarların meslek hayatına başlarken eksik hissettikleri beceri dağılımı

Bu soru, mimarlık eğitiminin uygulamaya dönük yeterlilik kazandırma performansını katılımcıların kişisel deneyimlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Şekil 4.13, eğitim süreciyle meslek pratiği arasındaki kopukluklara dair güçlü göstergeler sunmaktadır. Katılımcıların yalnızca %2,3'ü (n = 20) hiçbir eksiklik yaşamadığını belirtmiştir. Diğer bir bakış açısı ile katılımcıların %97,7 si bir veya birden çok konuda eksiklikler hissederek mezun olduklarını beyan etmişlerdir. Bu

durum, mimarlık eğitiminin çoğu mezun açısından mesleki pratikle tam anlamıyla örtüşmediğini göstermektedir.

En yüksek oran, %71,6 ile yönetmeliklere hâkimiyetteki eksiklikler olarak öne çıkmıştır. Bu bulgu, bir önceki soruda da gözlemlendiği üzere, can güvenliği gibi kritik alanları kapsayan düzenlemelere dair bilgi eksikliğinin eğitim sürecinde yeterince giderilemediğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

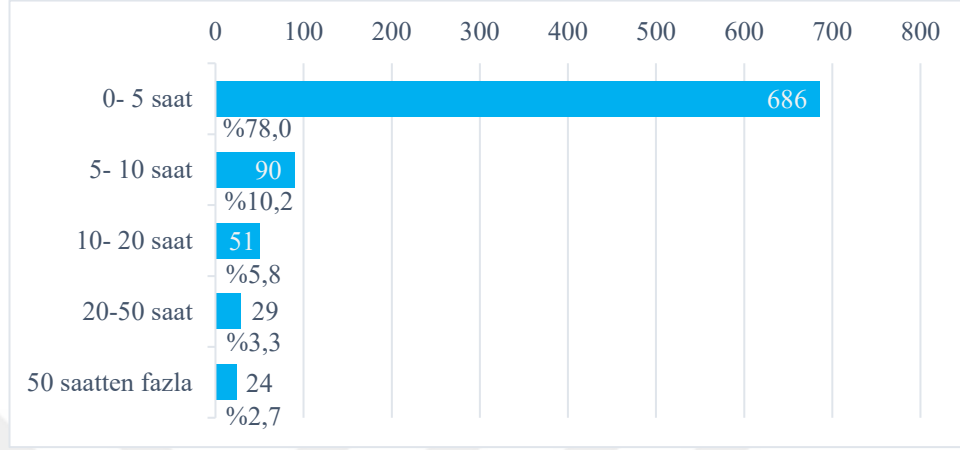
Bunu %59,1 ile keşif, metraj, hakediş gibi işlere hâkimiyet eksikliği, %58,0 ile sözleşme ve dokümantasyon hazırlama eksikliği ve %56,4 ile proje (şantiye) yönetimi eksikliği izlemektedir. Bu alanlar, mimarlık pratiğinde yönetsel, teknik ve yasal sorumluluğu doğrudan ilgilendiren temel becerilerdir. Bu bağlamda, katılımcıların önemli bir bölümü, yalnızca tasarım becerileriyle değil, aynı zamanda inşa sürecine yönelik operasyonel yetkinliklerle de eksik mezun olduklarını ifade etmektedir.

Ayrıca %50'si detay çözümlemesi, %47'si tasarım-uygulama bağlantısı, %41,5'i ise BIM uygulamaları gibi güncel teknolojilere dair eksiklik yaşamıştır. Bu oranlar hem analog hem dijital düzlemde eğitim-uygulama kopukluğunun çok boyutlu olduğunu göstermektedir.

İş sağlığı ve güvenliği (%37,3), 3D sunum araçları (%39,3), CAD uygulamaları (%33,4) gibi alanlara dair eksiklikler de yine meslek pratiğinde sıklıkla ihtiyaç duyulan ancak eğitim süreçlerinde yeterince kazandırılmayan beceriler arasında yer almaktadır. Özellikle şantiye pratiğine yönelik eksikliklerin yüksek oranlarda ifade edilmesi, mimarlık eğitiminin hâlâ büyük oranda teorik ve soyutlandığını; öğrencilerin mezuniyet sonrasında sahada deneyimleyerek öğrenmek zorunda kaldığını göstermektedir.

Bu bulgular Türkiye'deki mimarlık eğitiminde sadece bilgi üretimi değil, aynı zamanda meslek pratiğine yönelik temel becerilerin kazandırılması konusunda ciddi eksiklikler olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların deneyimlerine dayanan bu değerlendirme, eğitim programlarının içerik, yöntem ve sektörle etkileşim açısından yeniden yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir.

Soru 14: Ankete katılan 880 mimara “TMMOB- Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) tarafından düzenlenen mesleki eğitimlere/etkinliklere katılım sıklığınız yıllık ortalama kaç saattir” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.14 Mimarların SMG’e ortalama yıllık katılım sıklığı dağılımı

Katılımcıların meslek içi eğitime yönelik katılım düzeyleri, Türkiye’de mimarlık mesleğinde sürekli öğrenme kültürünün ne ölçüde yerleştiğini değerlendirmek açısından önemli bir gösterge sunmaktadır. Şekil 4.14’e göre, katılımcıların %78’i (n = 686), TMMOB Mimarlar Odası SMGM tarafından düzenlenen mesleki gelişim etkinliklerine yılda 5 saatten az süreyle katılım sağladığını belirtmiştir. Bu oran, meslek içi eğitim faaliyetlerinin yaygın biçimde izlenmediğini açıkça ortaya koymaktadır.

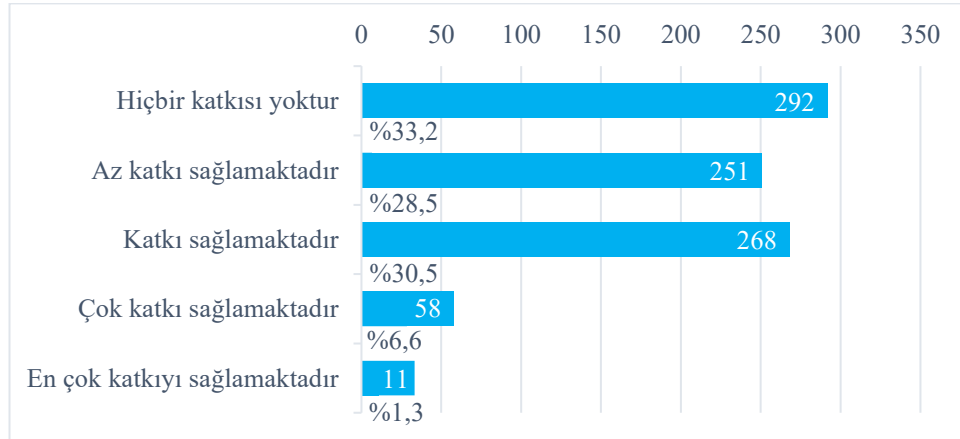
Öte yandan, Mimarlar Odası SMGM tarafından düzenlenen pek çok eğitimin süresi genellikle 5 saatten uzun olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda, “5 saatten az” katılım beyanı çoğu durumda hiç katılmama anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu bulgu, mimarların büyük çoğunluğunun SMGM tarafından sunulan mesleki gelişim olanaklarından tamamen uzak kaldığını göstermektedir.

Ayrıca, yıllık 5–10 saat (%10,2), 10–20 saat (%5,8), 20–50 saat (%3,3) ve 50 saatten fazla (%2,7) gibi daha yüksek katılım aralıklarında yer alan katılımcı oranları oldukça düşüktür. Bu dağılım, sürdürülebilir ve yapılandırılmış bir meslek içi eğitim kültürünün, örnek oluşturabilecek küçük bir grupta varlık gösterdiğini ancak genel kitleye henüz yaygınlaşmadığını göstermektedir.

Oysa bir önceki sorularda ortaya çıkan uygulama, yönetmelik, proje yönetimi, teknik beceri gibi alanlardaki eksiklik beyanları dikkate alındığında, mesleki gelişim etkinliklerine düşük düzeyde katılım, bu eksikliklerin kalıcılığına neden olabilecek yapısal bir zayıflık olarak değerlendirilebilir. Başka bir deyişle, eksiklik farkındalığı yüksek olsa da bu farkındalığın sistemli bir telafi mekanizmasına dönüşmediği görülmektedir.

Bu veriler, mimarlık mesleğinde sürekli öğrenme kültürünün geliştirilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Mimarlar Odası tarafından sunulan meslek içi eğitim fırsatlarının yaygınlaştırılması, erişilebilirliğinin artırılması ve özellikle zorunlu veya kredili katılım sistemleriyle teşvik edilmesi hem mesleki kalite hem de kamu güvenliği açısından önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca, bu veriler ışığında mimarlık mesleğinde gönüllü değil, sistematik biçimde tanımlanmış sürekli mesleki gelişim politikalarının oluşturulması da düşünülmelidir.

Soru 15: Ankete katılan 880 mimara “TMMOB- Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) tarafından düzenlenen mesleki eğitimlerin/etkinliklerin mimari gelişiminize katkısı ne kadardır” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.15 Mimarların SMG'nin mesleki gelişime katkısına ilişkin algı dağılımı

Katılımcıların, Mimarlar Odası SMGM bünyesinde düzenlenen meslek içi eğitimlerin mimari gelişimlerine katkısına ilişkin öznel değerlendirmeleri, bu programların algılanan etkililiğini ortaya koymaktadır. Şekil 4.15'e göre katılımcıların %33,2'si bu etkinliklerin hiçbir katkı sağlamadığını, %28,5'i ise yalnızca az katkı sağladığını belirtmiş; böylece toplamda %61,7'lik önemli bir kesim, eğitimleri düşük düzeyde ya da tamamen etkisiz bulmuştur. Buna karşılık, %30,5'i katkı sağladığını, %6,6'sı çok

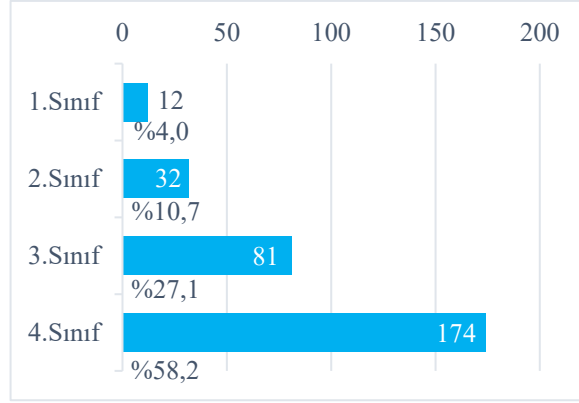
katkı sağladığını ve yalnızca %1,3'ü bu etkinliklerin en fazla katkısı sağladığını ifade etmiştir. Bu dağılım, söz konusu eğitimlerin algılanan niteliğinin genel olarak sınırlı kaldığını göstermekte; mimarların önemli bir bölümünün bu programları bilgi güncelleme veya mesleki yetkinlik geliştirme açısından yeterince işlevsel bulmadığını düşündürmektedir. Bu bağlamda, eğitimlerin yalnızca varlığı değil; içeriklerinin nitelik düzeyi, uygulama ile kurdukları ilişki, katılımcıların ihtiyaçlarına duyarlılığı ve farklı deneyim düzeylerine göre özelleştirilip erişilebilir biçimde sunulması da mesleki gelişime katkı açısından belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır.

Lisanslı mimarlara yönelik anket çalışması genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların mesleki deneyimleri, eğitim geçmişleri, uygulama alanındaki karşılaştıkları sorunlar ve mesleki yeterlilik süreçlerine ilişkin görüşlerinin, mevcut sistemin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular, mimarlık mesleğine kabul sürecinde yaşanan uygulama farklılıklarına, mevzuatla ilgili belirsizliklere ve mesleki gelişim olanaklarına dair önemli ipuçları barındırmaktadır.

4.1.2 Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışması

Bu başlık altında, Türkiye genelindeki farklı üniversitelerde mimarlık lisans eğitimi almakta olan **299 öğrencinin** görüş ve deneyimlerine dayanan bulgular sunulmaktadır. Çalışma, öğrencilerin mimarlık eğitimine, mesleki beceri edinim süreçlerine, uygulama odaklı ders içeriklerine ve mezuniyet öncesi yeterlilik algılarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Toplam 299 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen anket, ağırlıklı olarak son sınıf öğrencilerinden oluşan örneklem grubuyla, mesleğe geçiş sürecine dair eleştirel geri bildirimleri yansıtmaktadır. Bu kapsamda elde edilen veriler, mimarlık eğitiminin güçlü ve zayıf yönlerini lisans düzeyinde analiz etmeye olanak tanımakta; eğitim programlarının yeniden yapılandırılması konusunda önemli göstergeler sunmaktadır.

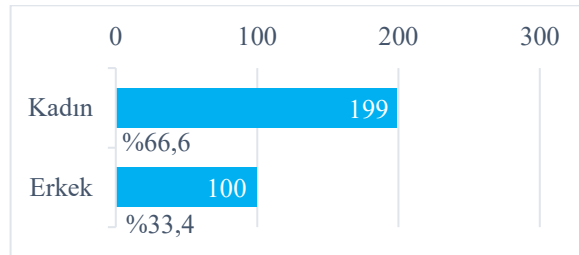
Soru 1: Ankete katılan 299 öğrenciye “Kaçıncı sınıftasınız” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.16 Mimarlık lisans öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dağılımı

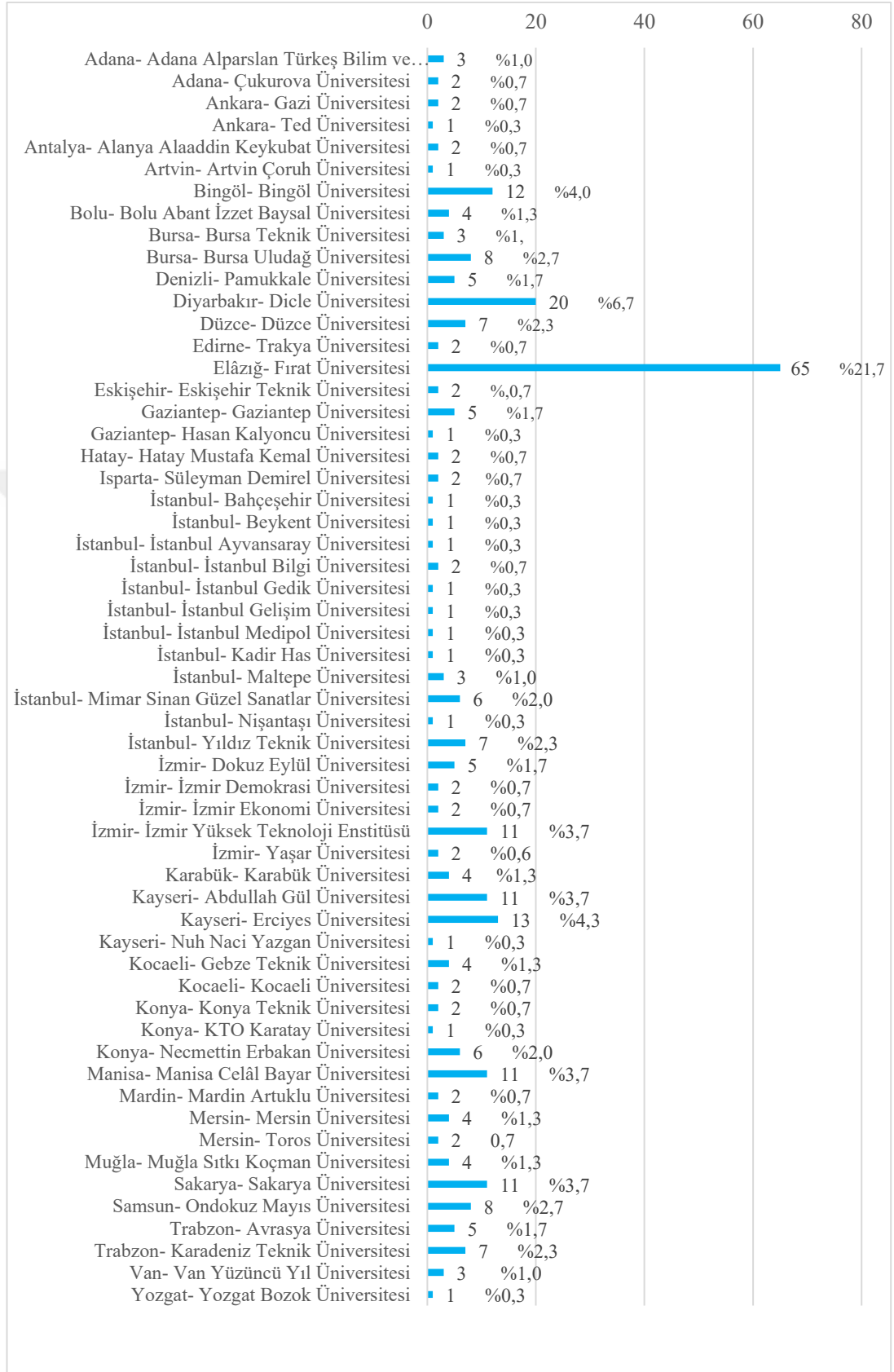
Şekil 4.16, örneklemin ağırlıklı olarak lisans eğitiminin son aşamalarındaki öğrencilere dayandığını ortaya koymaktadır. Bu durum, katılımcıların eğitim süreci ve mesleki beklentilere ilişkin daha deneyimli ve bütüncül değerlendirmeler sunma potansiyeline sahip olduklarını göstermektedir. Ancak bu yoğunlaşma, alt sınıf düzeylerindeki deneyimlerin görece sınırlı biçimde temsil edildiği dikkate alınarak yorumlanmalıdır.

Soru 2: Ankete katılan 299 öğrenciye toplumsal cinsiyetleri sorulmuştur. Şekil 4.17, çalışmada kadın öğrencilerin ağırlıklı olarak yer aldığını ortaya koymakta ve mimarlık lisans programlarında kadın temsiliyetinin oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.



Şekil 4.17 Mimarlık lisans öğrencilerinin toplumsal cinsiyet dağılımı

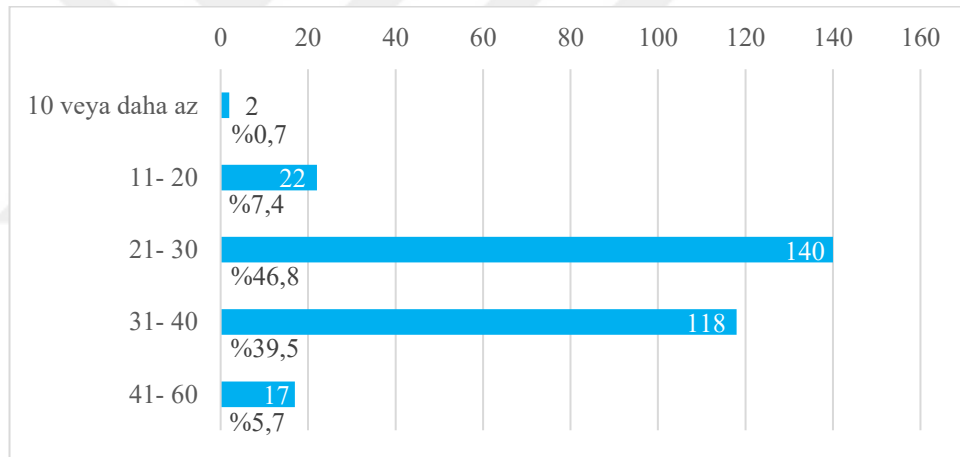
Soru 3: Ankete katılan 299 öğrenciye mimarlık programını okudukları üniversite sorulmuştur.



Şekil 4.18 Mimarlık lisans öğrencilerinin üniversitelere göre dağılımı

Şekil 4.18, katılımcıların Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde yer alan 60'tan fazla üniversiteden ankete dâhil olduğunu göstermektedir. Bu durum, örneklemin bölgesel çeşitlilik açısından güçlü bir temsiliyet taşıdığını ortaya koymaktadır. En yüksek katılım Fırat Üniversitesi'nden (%21,7) gerçekleşmiş; bunu Dicle Üniversitesi (%6,7) ve Erciyes Üniversitesi (%4,3) takip etmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun devlet üniversitelerinde öğrenim görmekte olduğu görülmektedir. Bu dağılım, araştırmanın farklı eğitim ortamları, müfredat yapıları ve akademik gelenekler bağlamında geniş bir gözlem alanına dayandığını ve elde edilen değerlendirmelerin genellenebilirliğini artırdığını göstermektedir.

Soru 4: Ankete katılan 299 öğrenciye “Lisans eğitimi aldığınız Mimarlık Bölümü, "zorunlu şantiye stajını" en az kaç iş günü olarak tamamlamanızı şart koşar” sorusu sorulmuştur.

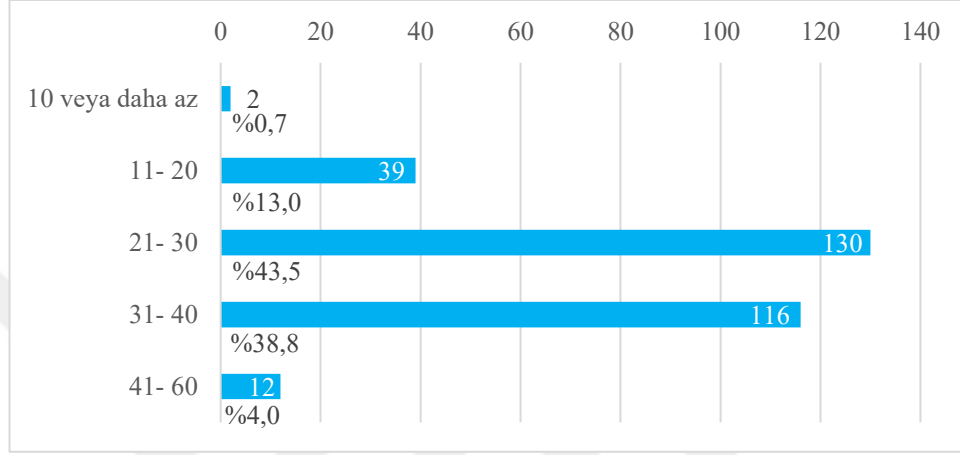


Şekil 4.19 Mimarlık lisans öğrencilerinin okudukları üniversitelere göre zorunlu şantiye stajı süreleri dağılımı

Şekil 4.19, Türkiye'deki mimarlık bölümlerinde uygulanan staj politikalarının süre açısından önemli ölçüde çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, şantiye stajının 21–30 gün (%46,8) veya 31–40 gün (%39,5) aralığında tanımlandığını belirtmiştir. Bu iki gruptaki toplam oran %86,3'e ulaşmakta; bu da staj süresinin genel olarak bir ay civarında belirlendiğini göstermektedir. Buna karşılık, 20 gün ve altı süre tanımlanan programlara devam eden öğrencilerin oranı %8,1 iken, 41 gün ve üzeri staj süresi öngörülen programlarda okuyanların oranı yalnızca %5,7'dir. Bu dağılım, mimarlık eğitiminin uygulamalı bileşeni olan şantiye stajının çoğu programda asgari düzeyde tutulduğunu, dolayısıyla saha deneyiminin eğitimde sınırlı yer bulduğunu göstermektedir. Eğitim sürecinde bu sürenin niteliği ve

yeterliliği kadar, mesleki yeterlilik algısına etkisinin de ayrıca değerlendirilmesi gerekmektedir.

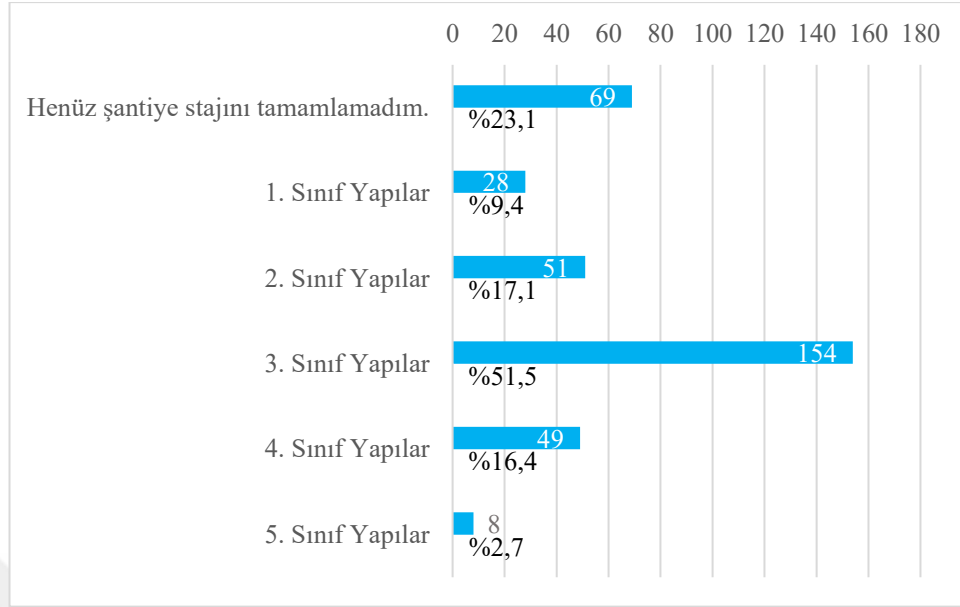
Soru 5: Ankete katılan 299 öğrenciye “Lisans eğitimi aldığınız Mimarlık Bölümü, "zorunlu büro stajını" en az kaç iş günü olarak tamamlamanızı şart koşar” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.20 Mimarlık lisans öğrencilerinin okudukları üniversitelere göre zorunlu büro stajı süreleri dağılımı

Şekil 4.20, mimarlık programlarının uygulamaya dönük bileşenlerinden biri olan büro stajının süresine ilişkin belirgin bir çeşitlilik olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu büro staj süresini 21–30 gün (%43,5) ya da 31–40 gün (%38,8) aralığında bildirmiştir. Bu oranlar birlikte ele alındığında, toplam katılımcıların %82,3’ünün yaklaşık bir ay uzunluğunda bir büro stajı programına tabi olduğu anlaşılmaktadır. Daha kısa süreli büro stajı tanımlayan programlara (örneğin 20 gün ve altı) kayıtlı öğrencilerin oranı %13,7; 41 gün ve üzeri süre öngören programlara kayıtlı öğrencilerin oranı ise yalnızca %4,0’tır. Bu dağılım, uygulama ortamı ile temasın çoğu programda asgari sınırlar içinde tutulduğunu, dolayısıyla mimarlık eğitiminde büro deneyiminin standartlaştırılmamış ve sınırlı bir boyutta kaldığını göstermektedir. Bu bulgular, uygulamalı mesleki eğitimin niteliği ve mesleğe hazırlayıcılığı açısından dikkatle ele alınmalıdır.

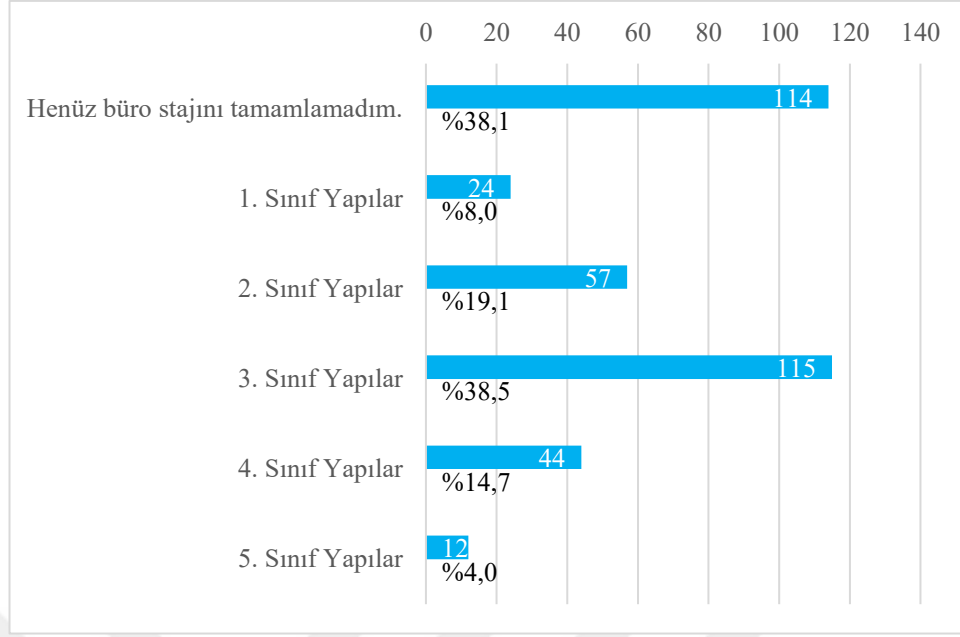
Soru 6: Ankete katılan 299 öğrenciye “Tamamlamış olduğunuz "zorunlu şantiye stajında” aşağıdaki yapı sınıflarından hangisinin/hangilerinin uygulamasında çalışma fırsatı buldunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.21 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre şantiye stajı deneyimi dağılımı

Şekil 4.21, katılımcıların şantiye ortamında daha çok orta karmaşıklıkta yapılarla görev aldığını; buna karşın, yüksek karmaşıklığa sahip (4. ve 5. sınıf) yapılarda deneyim edinme fırsatlarının sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin ilk uygulama deneyimlerinin çoğunlukla daha yaygın ve erişilebilir yapı tipleri üzerinden şekillendiğine işaret etmektedir. Dolayısıyla bu tablo, meslek pratiğine geçişte karşılaşılabilecek yapı karmaşıklıklarına hazırlık düzeyinin, eğitim sürecindeki staj deneyimlerinden doğrudan etkilendiğini göstermektedir.

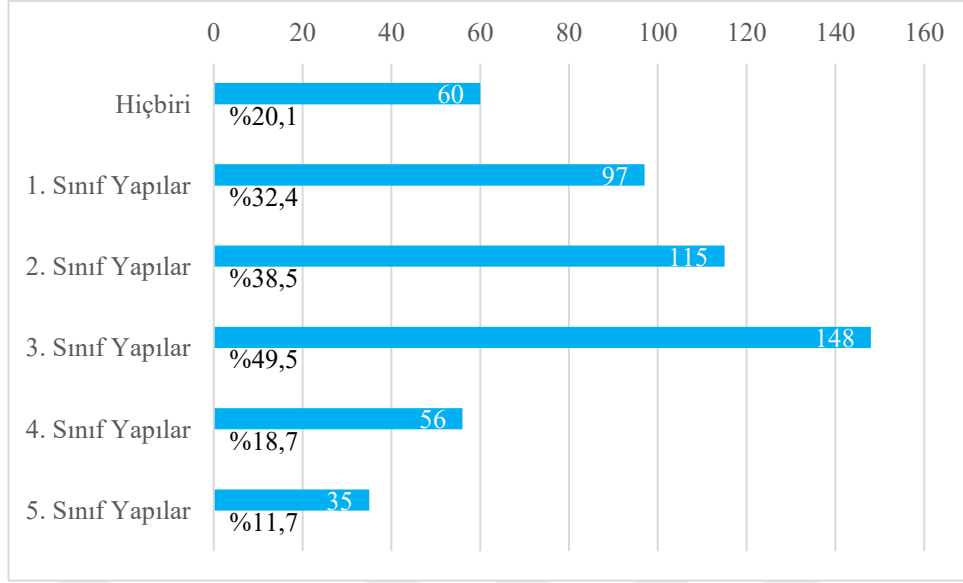
Soru 7: Ankete katılan 299 öğrenciye “Tamamlamış olduğunuz "zorunlu büro stajında” aşağıdaki yapı sınıflarından hangisinde/hangilerinde tasarım ekibinde çalışma fırsatı buldunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.22 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre büro stajı deneyimi dağılımı

Şekil 4.22, katılımcıların büro stajı deneyimlerinin ağırlıklı olarak 3. sınıf yapılarında yoğunlaştığını göstermektedir. Teknik karmaşıklığı daha yüksek olan 4. ve 5. sınıf yapılarda ise deneyim düzeyi sınırlı kalmıştır. Bu tablo, öğrencilerin büro ortamında daha çok erişilebilir ve orta ölçekli projelerde yer alabildiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların %38,1'inin henüz büro stajını tamamlamamış olması dikkat çekicidir. Bu durum, büyük ölçüde mimarlık lisans öğrencilerinin stajlarını genellikle yaz aylarında yapmaları ve çoğunlukla önce şantiye stajını tamamlamalarıyla ilişkilidir. Dolayısıyla büro stajının henüz yapılmamış olması, bir eksiklikten çok, eğitim sürecinin olağan akışı çerçevesinde değerlendirilmelidir.

Soru 8: Ankete katılan 299 öğrenciye “Yalnızca aldığınız lisans eğitimi (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı sınıflarından hangilerinde yapı inşa ekibinin en üst yöneticisi ve sorumlusu olan şantiye şefliği görevini bütün görev ve sorumluluklarıyla yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.23 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algısı dağılımı

Şekil 4.23, katılımcıların %49,5'inin 3. Sınıf yapılarda şantiye şefliği görevini tüm sorumluluklarıyla üstlenebilecek yeterliliğe sahip olduğunu ifade ettiğini göstermektedir. Bu oran, tüm yapı sınıfları arasında en yüksek düzeydedir. 3. Sınıf yapılar, öğrencilerin hem eğitimde çizim ve proje pratiği yoluyla hem de stajlarda en sık karşılaştıkları konutlar, küçük ölçekli ticari yapılar ve basit sosyal tesisleri kapsamaktadır. Bu nedenle, bu yapı sınıfında öz-yeterlilik algısının yüksek çıkması, staj deneyimleri ve bu sınıftaki yapılarla olan temas düzeyiyle açıklanabilir.

Buna karşılık, teknik olarak daha basit olduğu kabul edilen 2. ve 1. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısının sırasıyla %38,5 ve %32,4 seviyelerinde kaldığı görülmektedir. Bu durum, yapının teknik zorluk düzeyinin düşmesinin otomatik olarak öz-yeterlilik hissini artırmadığını göstermektedir. Öğrencilerin bu yapı türleriyle eğitim sürecinde daha az karşılaşmaları veya stajlarda bu yapılarda doğrudan yer almamış olmaları, söz konusu yapıların basitliğine rağmen kendilerine güven duymamalarına yol açmış olabilir.

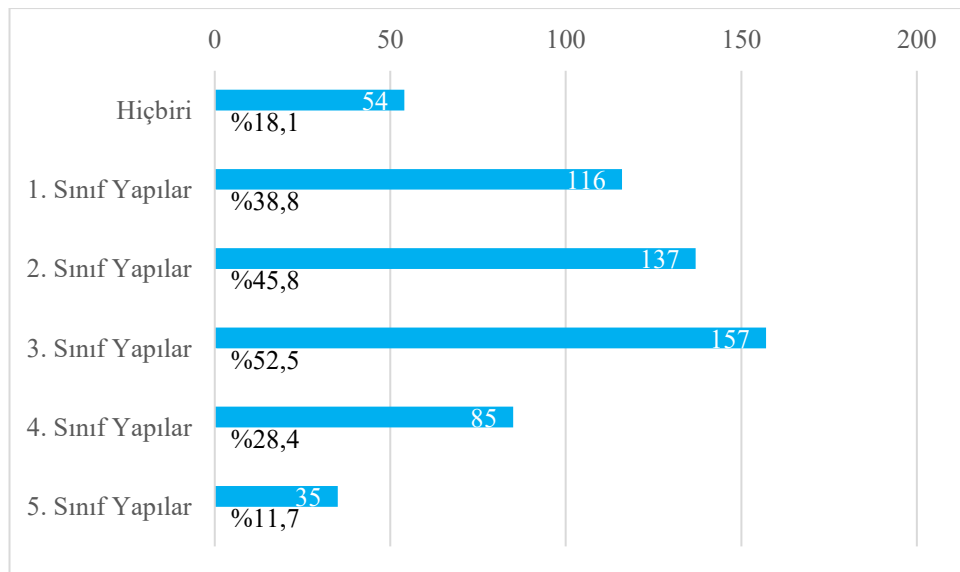
Benzer şekilde, yapı sınıfı yükseldikçe yani karmaşıklık arttıkça öz-yeterlilik algısında da belirgin bir düşüş yaşandığı gözlenmektedir. 4. Sınıf yapılarda bu oran %18,7'ye, 5. Sınıf yapılarda ise %11,7'ye kadar gerilemiştir. Bu yapı sınıflarında yer alan hastaneler, kamu binaları, kültürel tesisler gibi projeler, daha fazla teknik bilgi, saha tecrübesi, organizasyon yetkinliği ve ekip yönetimi gerektirmektedir. Öğrencilerin bu

tür yapıların üretim süreçlerine katılımı genellikle kısıtlı olduğundan, bu yapılara dair öz-yeterlilik algısı düşük kalmaktadır.

%20,1 oranında öğrenci ise hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapabilecek yeterliliğe sahip olmadığını belirtmiştir. Bu oran, öğrencilerin önemli bir kısmının sahaya dönük görevleri üstlenmeye henüz hazır hissetmediğini göstermekte; uygulama ağırlıklı eğitim içeriğinin ve saha deneyimlerinin bu alandaki öz-yeterliliği desteklemede yetersiz kalabileceğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin şantiye şefliği öz-yeterlilik algısı, yapı sınıflarının teknik karmaşıklığından çok, **bu yapı türleriyle ne kadar karşılaştıkları ve deneyim düzeylerinin ne olduğu** ile şekillenmektedir. En fazla karşılaşılan 3. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısı zirvedeyken; hem daha az karşılaşılan basit yapılar (1. ve 2. Sınıf) hem de karmaşık yapılar (4. ve 5. Sınıf) için bu algı daha düşük seviyelerde kalmaktadır. Bu durum, yapı türlerine temas eden, uygulamaya dönük ve çeşitliliği gözeten bir mimarlık eğitim yaklaşımının önemini ortaya koymaktadır.

Soru 9: Ankete katılan 299 öğrenciye “Yalnızca aldığınız lisans eğitimi (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı sınıflarından hangilerinde proje müellifi olarak mimari proje tasarım sürecini tek başınıza yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.24 Mimarlık lisans öğrencilerinin yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algısı dağılımı

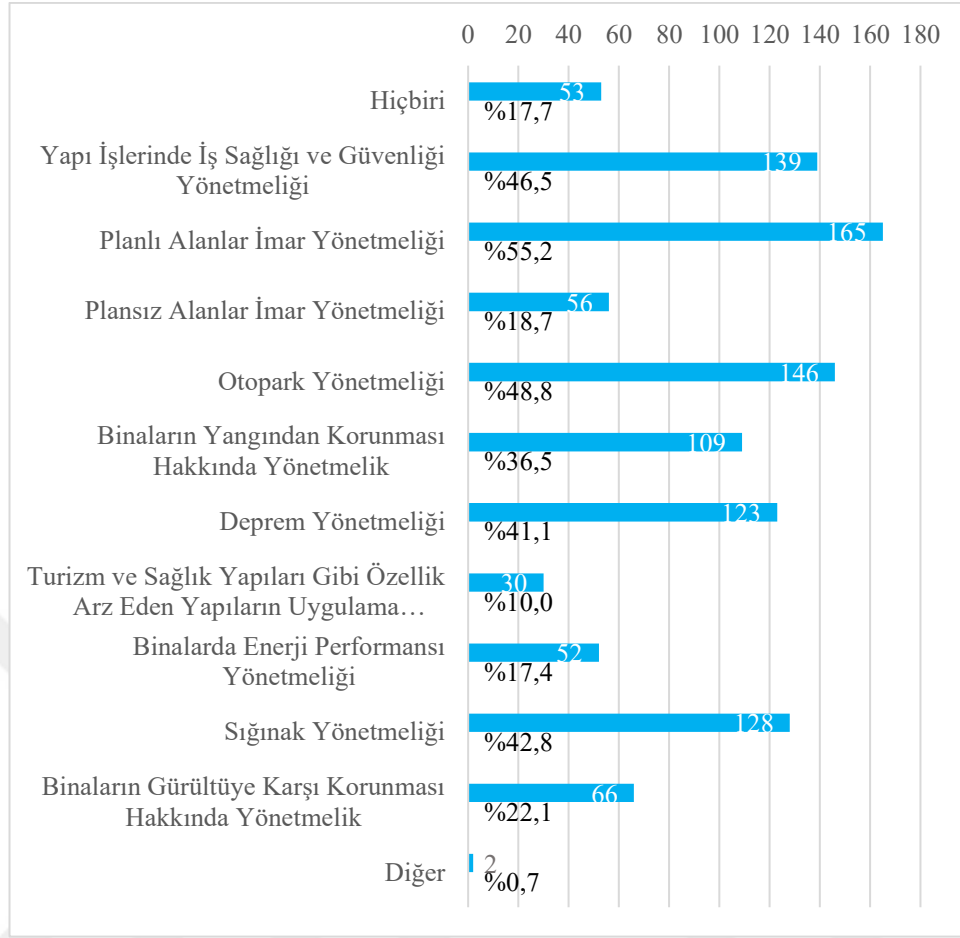
Şekil 4.24, öz-yeterlilik algısının en yüksek olduğu yapı sınıfının %52,5 ile 3. Sınıf yapılar olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin bu yapı sınıfında daha yüksek öz-yeterlilik algısına sahip olması, eğitim ve staj süreçlerinde bu tür yapılarla daha sık karşılaşmış olmalarına bağlanabilir. Dolayısıyla, bu yüksek oran yalnızca yapıların görece basitliğinden değil, bir önceki bulguda da ifade edildiği gibi, yoğun temas düzeyi ve pratikte edinilen deneyimlerle açıklanabilir.

Bu bulgu, yapı sınıfı düştükçe (örneğin 2. ve 1. sınıf yapılar) öz-yeterlilik algısının da paralel şekilde artması beklenirken, verilerin bu yönde bir seyir göstermediğini ortaya koymaktadır. 2. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısı %45,8 iken, 1. Sınıf yapılarda bu oran %38,8'e gerilemiştir. Bu ters orantı, yapı sınıflarının teknik olarak daha basit olması durumunun, öz-yeterlilik algısını otomatik olarak yükseltmediğini göstermektedir. Aksine, bu yapı türleriyle daha az karşılaşılması ya da eğitim sürecinde ikincil konumda kalmaları, öğrencilerin bu yapılara dair öz-yeterlilik geliştirmesini sınırlamış olabilir.

Benzer şekilde, 4. ve 5. Sınıf yapılarda öz-yeterlilik algısı daha da düşmektedir. Bu yapı sınıfları, kamu yapıları, büyük tesisler, kültür kompleksleri gibi ileri düzey teknik, yönetsel ve hukuki sorumluluklar gerektiren projeleri kapsamaktadır. Özellikle 5. Sınıf yapılarda yalnızca %11,7'lik bir kesim kendini yeterli görmektedir. Bu düşüş, yalnızca deneyim eksikliğiyle değil, aynı zamanda bu yapıların barındırdığı karmaşıklığın öğrenciler nezdinde oluşturduğu yüksek algısal eşikle de ilişkilendirilebilir.

Sonuç olarak, mimarlık öğrencilerinin proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algıları, yapıların teknik karmaşıklığından ziyade, pratik deneyim ve temas düzeyiyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim ve staj süreçlerinin daha sık karşılaşılan yapı türlerinde daha fazla güven oluşturduğu; az karşılaşılan ya da karmaşık yapı türlerinde ise gerek gözlem ve deneyim eksikliği gerekse teknik zorluk nedeniyle öz-yeterlilik algısının azaldığı gözlemlenmektedir.

Soru 10: Ankete katılan 299 öğrenciye “yalnızca aldığınız “Lisans Eğitimi” (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yönetmeliklerin hangisine/hangilerine hâkim olduğunuzu düşünüyorsunuz” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.25 Mimarlık lisans öğrencilerinin yönetmeliklere hakimiyet öz-yeterlilik algısı dağılımı

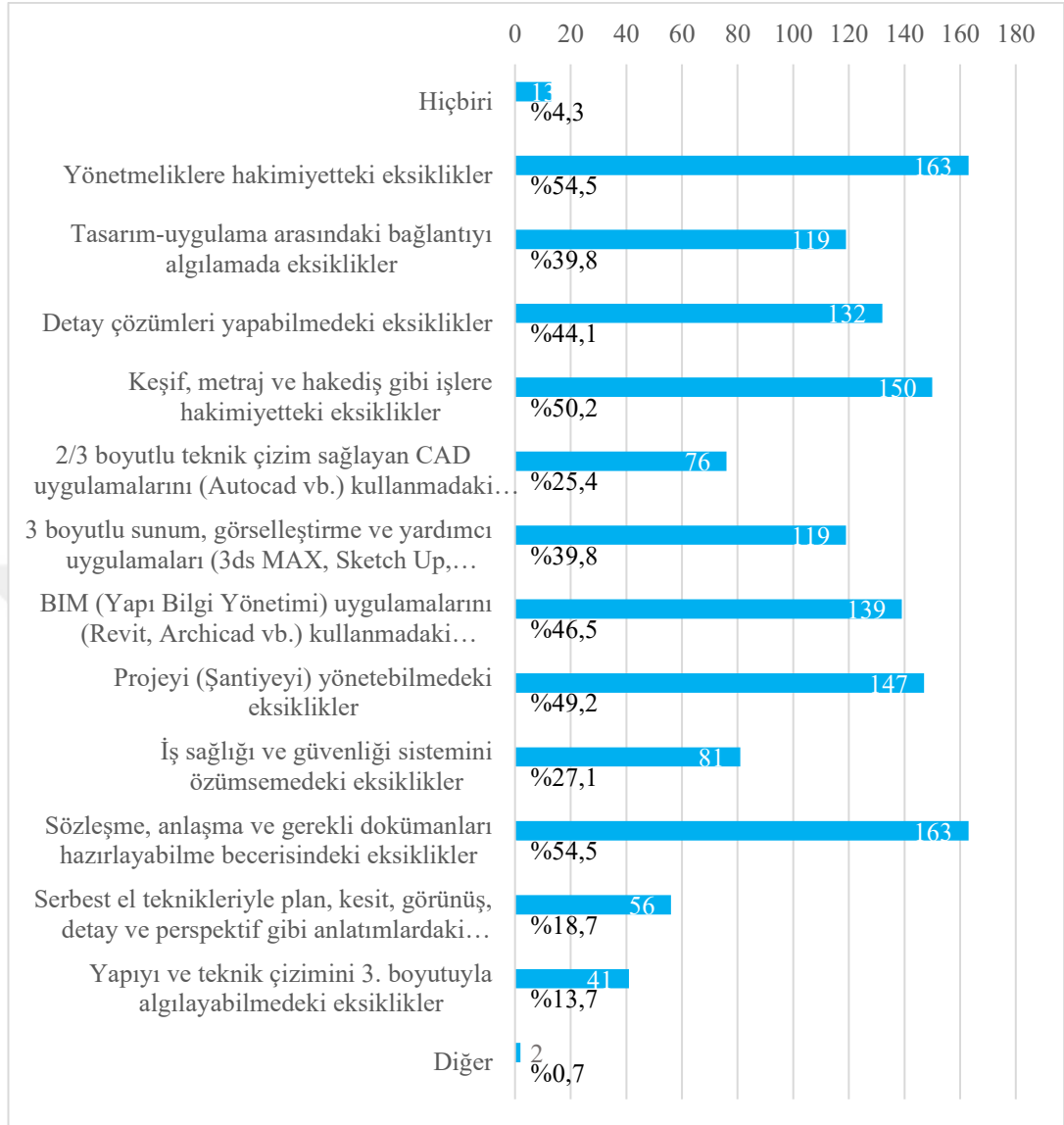
Şekil 4.25, öğrencilerin en fazla hâkim olduklarını düşündükleri yönetmeliklerin başında Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği (%55,2) ve Otopark Yönetmeliği (%48,8) geldiğini göstermektedir. Bunları sırasıyla Yapı İşlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği Yönetmeliği (%46,5) ve Sığınak Yönetmeliği (%42,8) izlemektedir. Bu oranlar, yapı üretim sürecinde sık karşılaşılan ve mimarlık pratiğiyle doğrudan ilişkili olan yönetmeliklere ilişkin farkındalığın, lisans eğitimi düzeyinde kısmen geliştiğini ortaya koymaktadır.

Ancak öne çıkan bazı yönetmeliklere hâkim olduğunu belirten oranların sınırlı düzeyde kalması dikkat çekicidir. Deprem Yönetmeliği (%41,1) ve Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik (%36,5) gibi can güvenliği açısından kritik öneme sahip yönetmeliklerin, öğrencilerin önemli bir bölümü tarafından yeterince bilinmediği anlaşılmaktadır. Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği (%17,4) ve Gürültüye Karşı Korunma Yönetmeliği (%22,1) gibi sürdürülebilirlik ve

Çevresel kalite odaklı mevzuatlar da dk farkındalık dzeyleriyle ne çıkmaktadır. Ayrıca, ğrencilerin %17,7’si hiçbir yönetmeliğe hâkim olmadığını ifade etmiştir.

Veriler, mimarlık lisans eğitiminde teknik ve mesleki mevzuatın genellikle dağınık, yüzeysel veya sınırlı bağlamlarda ele alındığını göstermektedir. Öğrencilerin yönetmeliklere hâkimiyeti, çoğunlukla karşılaştıkları proje senaryoları veya staj deneyimlerinde sıkça adı geçen mevzuatla sınırlı kalmaktadır. Buna karşılık, hayati güvenlik, erişilebilirlik, afet riski ve çevresel sürdürülebilirlik gibi kritik konulara ilişkin düzenlemelerin yeterince içselleştirilemediği anlaşılmaktadır. Bu durum, yönetmeliklerin lisans düzeyinde tasarım süreciyle daha bütüncül ve anlamlı biçimde ilişkilendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Soru 11: Ankete katılan 299 öğrenciye “‘Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir’ dediğiniz ama mimarlık eğitiminizin teorik (niversite) ve pratik (yaz stajları) süresince edinemediğiniz ve meslek icrasına eksik başlayacağınızı düşündüğünüz beceriler nelerdir” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.26 Mimarlık lisans öğrencilerinin meslek hayatına başlarken eksik hissettikleri beceri dağılımı

Şekil 4.26, öğrencilerin en fazla eksiklik hissettikleri alanların, %54,5 oranıyla hem ilgili yönetmeliklere hâkimiyet hem de sözleşme, anlaşma ve gerekli dokümanları hazırlayabilme becerileri olduğunu göstermektedir. Bunları sırasıyla keşif, metraj ve hakediş gibi işlere hâkimiyet (%50,2), şantiye yönetimi (%49,2), BIM uygulamaları kullanımı (%46,5) ve detay çözümleme becerileri (%44,1) izlemektedir. Ayrıca, öğrencilerin %39,8'i tasarım-uygulama arasındaki bağlantıyı kurmakta zorlandığını, %27,1'i ise iş sağlığı ve güvenliği sistemini özümseyemediğini belirtmiştir. Daha az oranda dile getirilse de 3 boyutlu algı yetisi (%13,7) gibi temel tasarım becerilerinde dahi eksiklik bildirildiği dikkat çekmektedir.

Bu veriler, mimarlık eğitiminde hem mevzuat bilgisi ve şantiye pratiği gibi uygulama temelli bileşenlerin, hem de teknolojik ve çizim temelli becerilerin öğrenciler tarafından yetersiz edinildiği algısını ortaya koymaktadır. Özellikle yönetmelik bilgisi, detay üretimi, sözleşme süreçleri ve teknik dokümantasyon gibi alanlarda yaşanan eksiklikler, öğrencilerin mezuniyet sonrasında karşılaşacakları profesyonel sorumluluklara hazır hissetmediklerini göstermektedir. Tasarım ve uygulama süreçleri arasındaki kopukluk vurgusu ise, eğitimin bütüncül bir üretim zinciri içinde kurgulanamadığına işaret etmektedir. Sonuç olarak, bu bulgular mimarlık eğitiminde teori, uygulama ve yönetim becerileri arasında daha güçlü bir entegrasyon ihtiyacına işaret etmektedir.

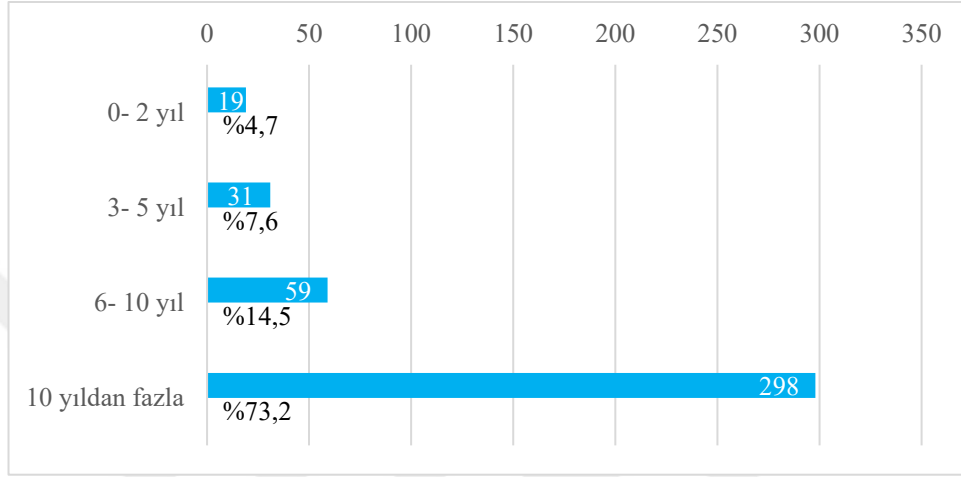
Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışmasından elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, mimarlık lisans öğrencilerinin mesleğe hazırlık süreçlerinde özellikle uygulama, mevzuat bilgisi, teknik beceri ve proje yönetimi alanlarında belirgin eksiklikler hissettiklerini ortaya koymaktadır. Öğrenciler, eğitim sürecinde edindikleri teorik bilgilere rağmen, sahaya dönük yeterliliklerde kendilerini sınırlı görmektedir. Bu durum, mimarlık eğitiminin içeriksel bütünlüğü, uygulama-temelli derslerin kapsamı ve staj deneyimlerinin niteliği açısından yeniden değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Sonuç olarak, öğrenci perspektifinden elde edilen bu veriler, mesleki yeterliliği yalnızca diploma ile değil, nitelikli ve bütüncül bir öğrenme süreciyle ilişkilendiren bir yaklaşıma duyulan gereksinimi açık biçimde ortaya koymaktadır.

4.1.3 Mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket çalışması

Bu başlık altında, mimarlarla düzenli olarak çalışan 407 müteahhit firmaya yönelik gerçekleştirilen anket çalışmasının bulguları sunulmaktadır. Katılımcı firmaların tamamı, TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası'na kayıtlı olup aktif müteahhitlik faaliyeti yürüten profesyonellerden oluşmaktadır. Bu firmalar, mimarlardan hem tasarım hizmeti (proje üretimi) hem de uygulama hizmeti (özellikle şantiye şefliği) alma konumunda olduklarından, mimarların mesleki performansına ilişkin değerlendirmeleri çok yönlü bir perspektif sunmaktadır. Bu nedenle, bu grup yalnızca hizmet alıcısı değil; aynı zamanda tasarım–uygulama bütünlüğünü gözlemleyebilen, mimarların işlevselliğini hem sahada hem de büro düzeyinde deneyimleyebilen en kapsayıcı meslek dışı aktörlerden biri olarak çalışmaya dâhil edilmiştir. Elde edilen

veriler, mimarlık eğitiminin sektörel beklentilerle ne ölçüde örtüştüğünü ve yeni mezun mimarların uygulama alanındaki yeterlilik düzeylerini analiz etme açısından önemli bir kaynak teşkil etmektedir.

Soru 1: Ankete katılan 407 firmaya kaç yıldır yapım sektöründe çalıştıkları sorulmuştur.

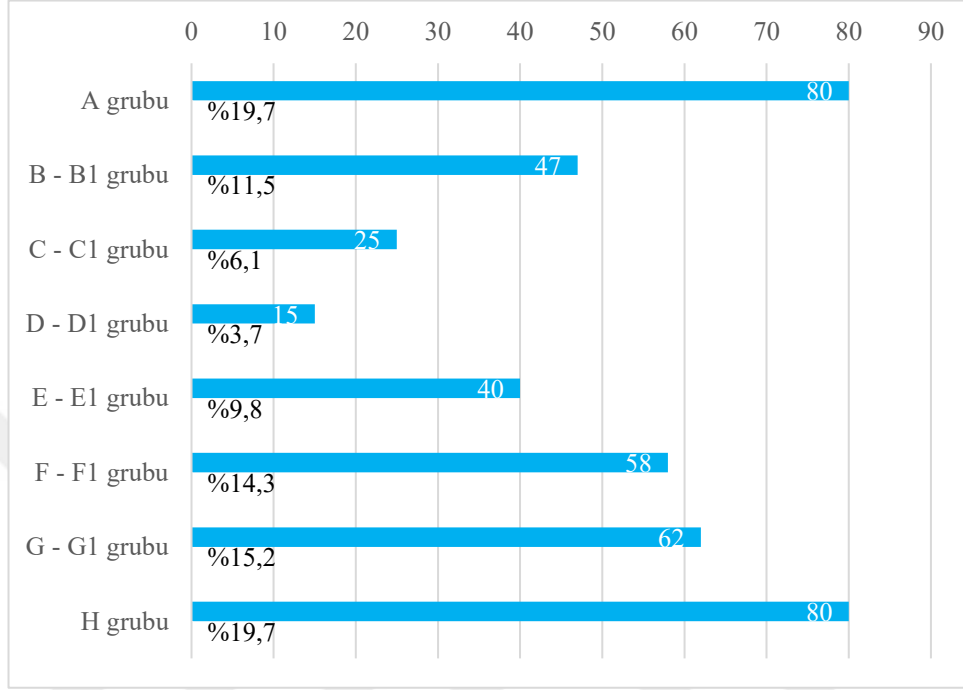


Şekil 4.27 Firmaların yapım sektöründeki geçmiş süre dağılımı

Şekil 4.27, araştırmaya katılan firmaların büyük bir kısmının uzun yıllara dayanan bir saha tecrübesine sahip olduğunu ortaya koymakta ve bu firmalardan elde edilen görüşlerin, mimarlık mesleği ve eğitimi hakkında yerleşik ve uygulamaya dayalı değerlendirmeler sunduğu varsayımını güçlendirmektedir. Özellikle uygulama pratiği açısından derinleşmiş bilgi ve gözlemlere sahip bu gruptan elde edilen bulgular, eğitim–uygulama arasındaki ilişkiyi daha gerçekçi biçimde analiz etme imkânı sağlamaktadır.

Soru 2: Ankete katılan 407 firmaya hangi grup müteahhit yetki belgesine sahip oldukları sorulmuştur. Soruda geçen *müteahhit gruplandırması*, 02.03.2019 tarihinde yürürlüğe giren ve 30702 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan *Yapı Müteahhitlerinin Sınıflandırılması ve Kayıtlarının Tutulması Hakkında Yönetmelik* ile getirilmiştir. Bu yönetmelikle, müteahhitler ekonomik ve teknik yeterliliklerine göre A’dan H’ye kadar gruplandırılmış; zamanla bu yapı detaylandırılarak A, B, B1, C, C1, D, D1, E, E1, F, F1, G, G1, H şeklinde alt gruplar eklenmiştir (Yıldırım ve Akın, 2025).

A grubu, sınırsız yapı maliyeti üstlenebilen firmaları; H grubu ise herhangi bir yeterlilik şartı aranmayan firmaları kapsamaktadır. (Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, 2025).

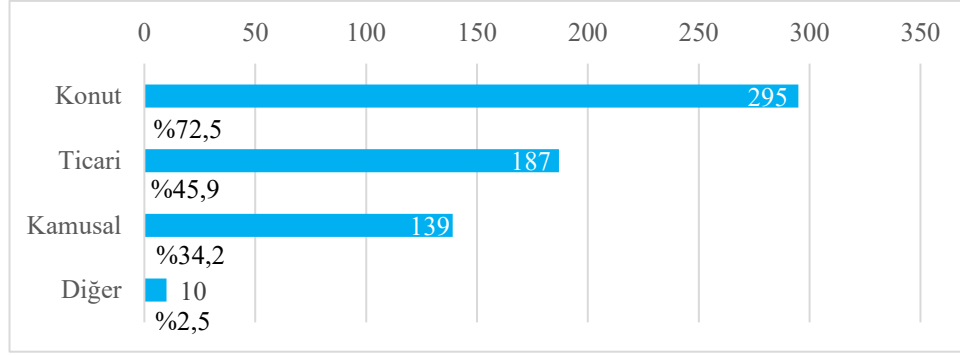


Şekil 4.28 Firmaların müteahhit yetki belge grubu dağılımı

H grubu dışında kalan müteahhit yetki belgelerinin tamamında iş deneyimi zorunlu olduğu göz önünde bulundurulduğunda, Şekil 4.28'ten ankete katılan firmaların en az %80,3'ünün çeşitli iş deneyimlerine sahip, sektörde tecrübeli firmalar olduğu anlaşılmaktadır.

Bu dağılım, araştırma kapsamındaki firmaların hem büyük ölçekli hem de küçük ve orta ölçekli projelerde faaliyet gösteren, farklı kapasite ve deneyim düzeylerine sahip bir yapıda olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu firmalardan elde edilen geri bildirimler, mimarların çeşitli ölçeklerdeki projelerdeki performanslarının nasıl değerlendirildiğine ilişkin geniş ve temsil gücü yüksek bir perspektif sunmaktadır.

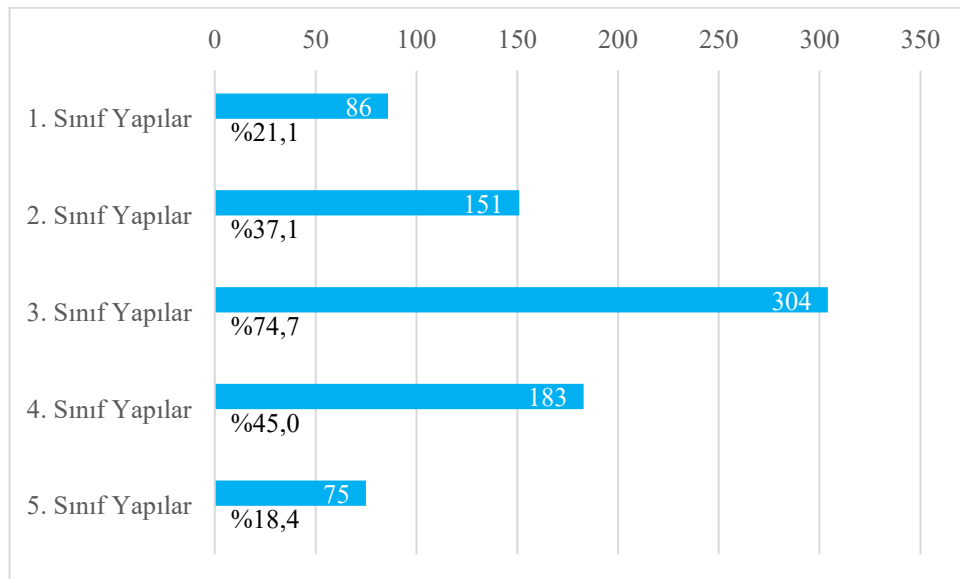
Soru 3: Ankete katılan 407 firmaya çoğunlukla hangi tür yapılar inşa ettikleri sorulmuştur.



Şekil 4.29 Firmaların faaliyet gösterdiği yapı türleri dağılımı

Şekil 4.29, müteahhit firmaların üretim pratiğinin ağırlıklı olarak konut projeleri odağında şekillendiğini; ancak ticari ve kamusal yapı türlerinde de belirli bir düzeyde faaliyet gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Konut yapılarının sektördeki baskın konumu, mimarlarla kurulan iş birliğinin büyük ölçüde bu yapı türleri üzerinden geliştiğine işaret etmektedir. Bu durum, mimarların mesleki performanslarının ağırlıklı olarak konut tasarımı bağlamında değerlendirilmesine neden olabilirken; ticari ve kamusal yapılarda edinilen deneyimler, daha karmaşık ve kapsayıcı projelere ilişkin mesleki yeterlilik beklentilerinin anlaşılması açısından önemli bir çerçeve sunmaktadır.

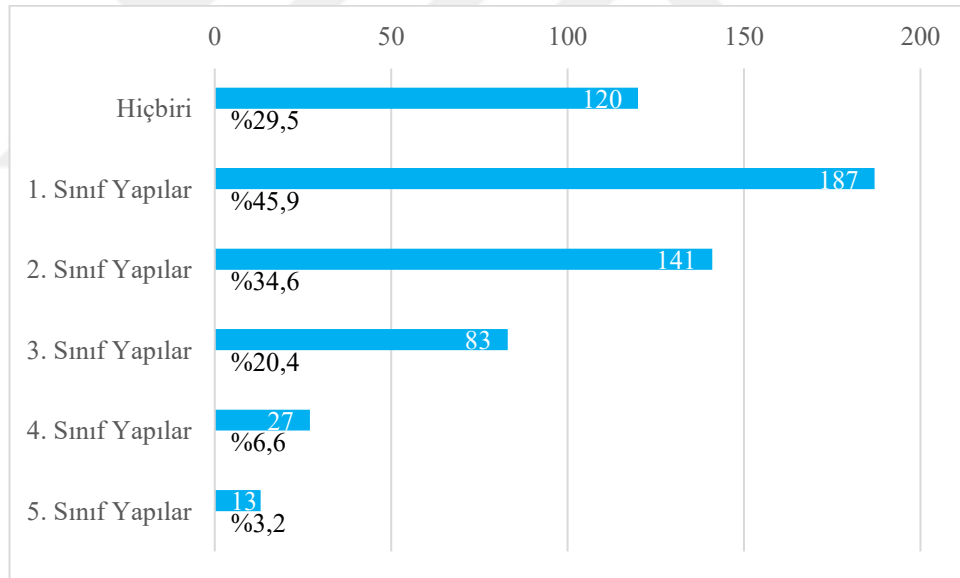
Soru 4: Ankete katılan 407 firmaya aşağıdaki yapı sınıflarından hangisinin/hangilerinin uygulamasını “yüklenici-müteahhit firma” olarak, işin başından sonuna tamamladınız sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.30 Firmaların yapı sınıfına göre iş deneyim dağılımı

Şekil 4.30, firmaların en yoğun faaliyet gösterdiği yapı sınıfının **3. sınıf yapılar (%74,7)** olduğunu göstermektedir. 3. sınıf yapılarda bu kadar yüksek bir oranla faaliyet yürütülmesi, bu yapı sınıfının sektör açısından hem yaygın hem de ekonomik anlamda sürdürülebilir bir üretim alanı olduğunu düşündürmektedir. 4. ve 5. sınıf yapılara yönelik oranların görece daha düşük kalması ise, bu yapıların daha yüksek teknik gerekliliklere sahip olması ve daha büyük sermaye ile organizasyon kabiliyeti gerektirmesiyle ilişkilendirilebilir. Öte yandan, 1. sınıf yapılarda faaliyet oranının sınırlı düzeyde kalması, bu yapıların küçük ölçekli, düşük karmaşıklığa sahip yapılar olması ve genel olarak firmaların ilgisini daha az çekmesiyle açıklanabilir.

Soru 5: Ankete katılan 407 firmaya, firma olarak aşağıdaki yapı sınıflarının her birinden birer işin müteahhitliğini yapacak olduğunuzu varsayalım. Bu işlerden hangilerinin şantiye şefliği pozisyonu, yeni mezun bir mimara güvenle teslim edebileceğinizi düşünüyorsunuz sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.31 Firmaların şantiye şefliği pozisyonu için yeni mezun mimarlara olan güven dağılımı

Şekil 4.31, müteahhit firmaların yeni mezun mimarları daha çok düşük teknik karmaşıklığa sahip yapı türlerinde yeterli bulunduğunu ortaya koymaktadır. Verilere göre en fazla güven duyulan yapı sınıfı %45,9 ile 1. sınıf yapılardır. Bunu %34,6 ile 2. sınıf ve %20,4 ile 3. sınıf yapılar takip etmektedir. Ancak, güven düzeyi yapı sınıfı arttıkça belirgin biçimde düşmekte; bu durum, yeni mezun mimarların karmaşık teknik donanım, iş yönetimi ve sorumluluk gerektiren yapılarda yetersiz bulunduğu işaret etmektedir. Özellikle 4. (%6,6) ve 5. sınıf (%3,2) yapılarda oranların son derece düşük

olması, yüksek ölçekli ve detaylı yapım süreçlerinin daha fazla mesleki deneyim gerektirdiğine dair sektör genelindeki algıyı yansıtmaktadır. Öte yandan, yeni mezun mimarlara hiçbir yapı türü için güven duymadığını belirten %29,5’lik kesim ise, uygulama pratiği ve şantiye süreci konularında genel bir donanım eksikliği algısına işaret etmektedir. Bu tablo, yeni mezunların teknik yeterliliklerinin sınırlı görüldüğünü ve sektöre geçişte ciddi bir pratik eksiklikle karşılaştıklarını göstermektedir.

Soru 6: Ankete katılan 407 firmaya, bugüne kadar çalıştığınız veya çalışmayıp iş başvurusunu değerlendirdiğiniz mimarları bütünüyle ele aldığınızda “Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir.” diye beklediğiniz ama bu mimarlarda bulunmadığını düşündüğünüz eksiklikler nelerdir sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.32 Firmaların mimarlarda eksik gördükleri beceri dağılımı

Şekil 4.32, firmaların yalnızca %1,2'sinin hiçbir eksiklik görmediğini, buna karşılık büyük çoğunluğun çeşitli alanlarda eksiklik bildirdiğini ortaya koymaktadır. En yüksek oranlar, projeyi(şantiyeyi) yönetme yeterliğindeki eksiklikler (%68,6) ile tasarım-uygulama bağlantısını kurmadaki yetersizlikler (%67,3) olarak öne çıkmaktadır. Bunları sırasıyla detay çözümleme becerileri (%54,1), yönetmelik bilgisi (%53,8) ve keşif, metraj, hakediş gibi işlere hâkimiyet (%50,6) izlemektedir.

Bu bulgular, firmaların mimarlardan yalnızca tasarım yetkinliği değil, aynı zamanda uygulamaya aktarım, saha koordinasyonu ve mevzuat bilgisi gibi çok yönlü beceriler beklediğini göstermektedir. Tasarım sürecinin yapı üretimiyle bütünleşememesi, şantiye süreçlerinde yaşanan yönetim zafiyetleri ve teknik dokümantasyona ilişkin yetersizlikler, sektörde mimarların uygulama temelli yetkinliklerinin sınırlı algılandığını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, daha teknik dijital araçlara dair eksiklikler de dikkat çekmektedir. CAD uygulamalarını kullanmada %19,9; 3D görselleştirme yazılımlarında %22,9; BIM yazılımlarında ise %26,3 oranında eksiklik bildirimi mevcuttur. Bu oranlar doğrudan yazılım becerilerine işaret etmekle birlikte, teknolojiyi etkin ve üretken kullanabilme kapasitesinin de sektörel bir beklenti olarak görüldüğünü göstermektedir. Öte yandan, iş sağlığı ve güvenliği sistemini özümseme (%30,5) ve sözleşme-dokümantasyon becerisi (%37,8) gibi konular, doğrudan profesyonel sorumluluk alanlarına ilişkin yetersizlik algısını yansıtmaktadır.

Genel olarak, bu veriler mimarlık eğitiminin mevcut içeriğinin, sektörde mimarlardan beklenen çok yönlü mesleki yeterlilikleri karşılamada yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Mevzuat bilgisi, uygulama pratiği ve proje yönetimi gibi alanlarda gözlenen eksiklikler, eğitim sürecinde bu başlıkların ya yeterince yer bulamadığını ya da uygulama bağlamında yeterli derinlikte işlenmediğini düşündürmektedir. Saha organizasyonu, teknik dokümantasyon iş güvenliği ve yapım sürecine ilişkin bilgi eksiklikleri, mimarlık eğitimi ile mesleki uygulama arasında belirgin bir kopukluğun varlığına işaret etmektedir. Bu bağlamda, yeni mezunların sektörün beklentilerine yanıt vermekte zorlanmasının temelinde, eğitimin sektörel gerekliliklerle örtüşmeyen yapısı yatmaktadır.

Soru 7: Ankete katılan 407 firmaya varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir "mimar" ile çalışmanız gerekmesi durumunda, aşağıdaki bilgilerin ve daha fazlasının içinde bulunduğu ve mimarlar arasında karşılaştırma yapabileceğiniz geliştirilebilir bir dijital platformu nasıl değerlendirirsiniz sorusu sorulmuştur.

Bu soru sırasında, 5.1 başlığında detaylı biçimde açıklanan Motivasyon Kaynağı Modeli'ne ait bir görsel katılımcılara gösterilmiştir (bkz. Şekil 4.33). Bu sayede katılımcıların önerilen sistemin temel yapısını görerek soruya daha bilinçli yanıt vermeleri amaçlanmıştır.



mimar

 (Ad-Soyad)

İLETİŞİM & KONUM

Adres – Telefon – Web Sitesi ve Sosyal Medya Hesapları –
E-posta – Konum (Çevrimiçi Haritalar)

BİYOGRAFİ - HOBİLER

Genel ve Mesleki

EĞİTİM

Lisans – Y. Lisans – Doktora – PostDoc

SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM

Kongre – Sempozyum – Seminer – Sertifikalar –
Mesleki Eğitimler vb.

PROJELER (TASARIM-YENİ YAPI)

Proje Müellifi – Tasarım Ekip Üyesi (Mimar) –
Tasarım Ekip Üyesi (Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - YENİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - YENİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Yapı Denetim
Pozisyonları,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

PROJELER (ESKİ YAPI)

Rölöve – Restitüsyon – Restorasyon
(Proje Müellifi – Ekip Üyesi Mimar veya Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - ESKİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - ESKİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları,
Teknik Uygulama Sorumlusu ,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

YARIŞMALAR

Katılmış Yarışmalardaki Pozisyonlar ve Elde
Edilen Dereceler

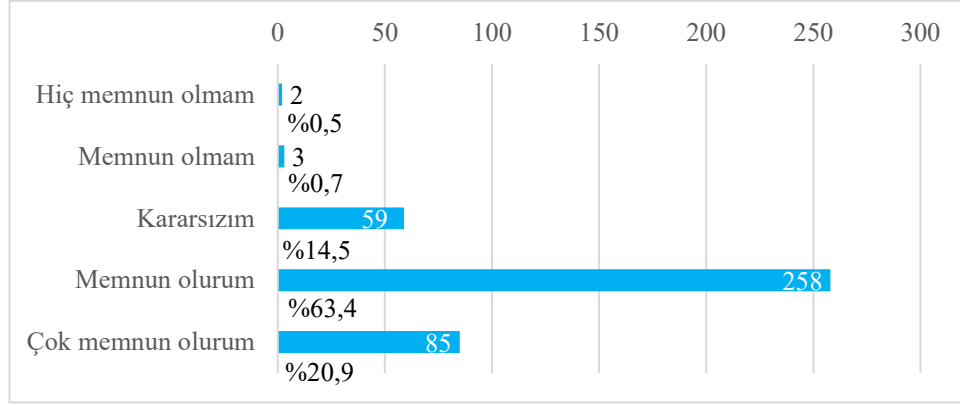
AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Her Türlü Akademik Çalışma
(Tezler – Makaleler – Kitaplar – Makaleler –
Yayınlar – Hakemlikler vb.)

DİSİPLİN KAYDI

Disiplin Süreçleri ve Sonuçları

Şekil 4.33 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli



Şekil 4.34 Firmaların Motivasyon Kaynağı Modeli memnuniyet dağılımı

Şekil 4.34, müteahhit firmaların mimarlarla iş birliği kurarken daha şeffaf, ölçülebilir ve bilgi temelli bir seçim süreci talep ettiklerini ortaya koymaktadır. Firmaların büyük çoğunluğu, mimarların teknik yeterlilikleri, proje geçmişleri, uzmanlık alanları ve performans verileri gibi bilgilerin merkezi bir dijital ortamda erişilebilir olmasını önemli ve işlevsel bulmaktadır. Bu doğrultuda, firmaların bu tür dijital tabanlı değerlendirme sistemlerine ilişkin ortalama memnuniyet düzeyleri 5 üzerinden 4,03 olarak ölçülmüştür. Özellikle sektörün hızla dijitalleştiği bir dönemde, bu tür platformların hem nitelikli eşleşmeleri artırabileceği hem de mimarlık mesleğinde şeffaflık ve mesleki rekabetin niteliğini güçlendirebileceği düşünülmektedir. Bu sonuçlar, mesleki tanınırlığın sadece bireysel ağlarla değil, sistematik dijital altyapılarla da desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

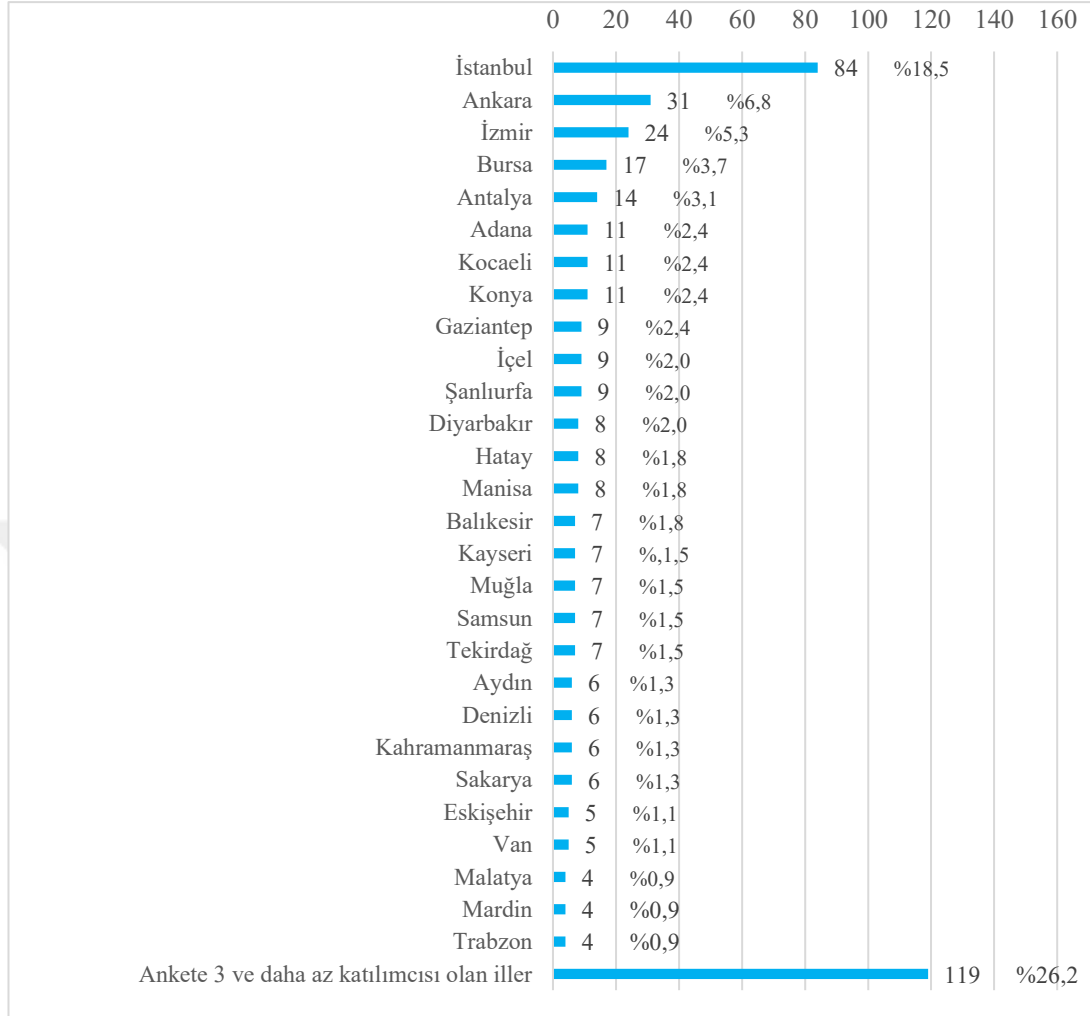
Mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket çalışması bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, mimarlarla çalışan müteahhit firmalardan elde edilen bulgular, mimarlık eğitimi ile sahadaki mesleki uygulama beklentileri arasında belirgin bir uyumsuzluğa işaret etmektedir. Firmalar, mimarların yalnızca tasarım değil, aynı zamanda uygulama, yönetmelik bilgisi, detay çözümleme ve şantiye süreçlerine hâkimiyet gibi çok yönlü yeterliklere sahip olmalarını beklemektedir. Ancak elde edilen verilerden bu beklentilerin önemli bir bölümü, yeni mezun mimarlar tarafından karşılanamadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, firmaların dijital tabanlı değerlendirme sistemlerine duyduğu olumlu yaklaşım, mesleki iş birliğinde daha sistematik, ölçülebilir ve şeffaf araçlara duyulan ihtiyacı da ortaya koymaktadır. Bu kapsamda anket bulguları, mimarlık mesleğinin sahadaki çok yönlü niteliğini gözetin,

uygulama temelli yeterlikleri önceleyen ve dijitalleşme süreçlerini dikkate alan politikalara olan gereksinimi açık biçimde ortaya koymaktadır.

4.1.4 Vatandaşa yönelik anket çalışması

Bu başlık altında, mimarlık mesleğine dışarıdan bakan bireylerin görüşlerini yansıtmak amacıyla, farklı sosyo-demografik özelliklere sahip **454 vatandaşa** yönelik gerçekleştirilen anket çalışmasının bulguları sunulmaktadır. Katılımcılardan herhangi bir mesleki mimarlık eğitimi veya mesleki yetkinlik şartı aranmamış; dolayısıyla bu grup, mimarlık hizmetlerinden doğrudan veya dolaylı olarak yararlanan **kamuoyunu temsilen** değerlendirmeye alınmıştır. Bu çerçevede elde edilen veriler, toplumun mimarlık mesleğine yönelik algısını, beklentilerini ve mimarlık eğitimi hakkındaki kanaatlerini ortaya koymak açısından önem arz etmektedir. Ayrıca, mimarlık hizmetlerinin yalnızca profesyoneller arası değil, **toplumsal düzeyde de nasıl değerlendirildiğine** ışık tutması bakımından, bu grubun görüşleri çalışmanın bütüncül yapısını tamamlayıcı niteliktedir.

Soru 1: Ankete katılan 454 vatandaşa yaşadıkları şehirler sorulmuştur.



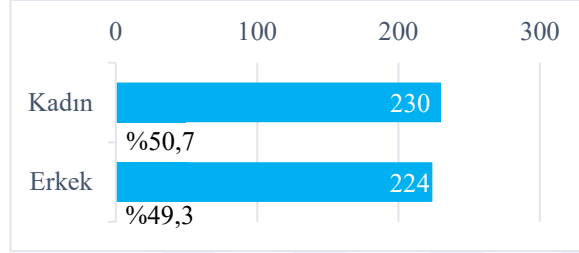
Şekil 4.35 Vatandaşların yaşadıkları şehir dağılımı

Şekil 4.35, ankete katılanların Türkiye'nin farklı şehirlerinden oldukça dengeli bir dağılımla temsil edildiğini göstermektedir. Katılım oranlarının, büyük oranda şehirlerin nüfus büyüklükleriyle orantılı olduğu görülmektedir. İstanbul %18,5 ile en yüksek temsil oranına sahiptir; onu sırasıyla Ankara, İzmir, Bursa ve Antalya gibi büyükşehirler takip etmektedir. Öte yandan, Trabzon, Mardin, Malatya, Van gibi daha düşük nüfuslu illerden de belirli düzeyde katılım sağlanmıştır. 3 ve daha az katılımcısı olan iller ise toplamın %26,2'sini oluşturmaktadır.

Bu dağılım, anketin yalnızca büyük şehir merkezleriyle sınırlı kalmadığını; Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan orta ve küçük ölçekli yerleşim yerlerinden de veri toplandığını göstermektedir. Katılımcı sayıları şehirlerin genel nüfuslarıyla

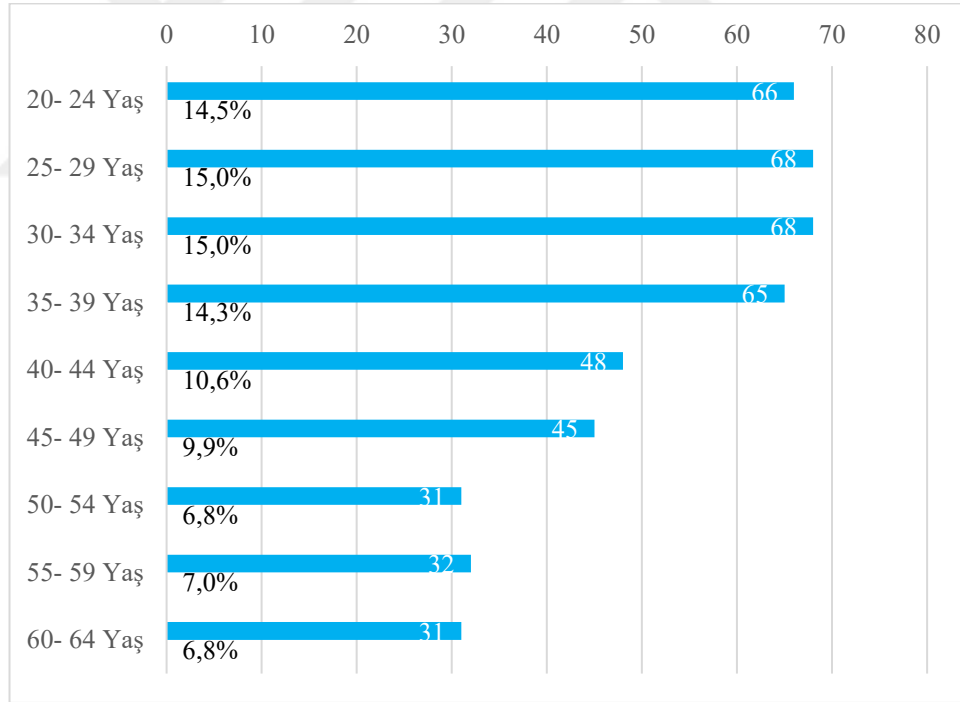
paralellik gösterdiğinden, çalışmanın coğrafi temsiliyet açısından dengeli bir yapıya sahip olduğu değerlendirilmektedir.

Soru 2: Ankete katılan 454 vatandaşa cinsiyetleri sorulmuştur. Şekil 4.36, vatandaş görüşlerinin cinsiyet temsiliyeti açısından dengeli bir demografik dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.



Şekil 4.36 Vatandaşların toplumsal cinsiyet dağılımı

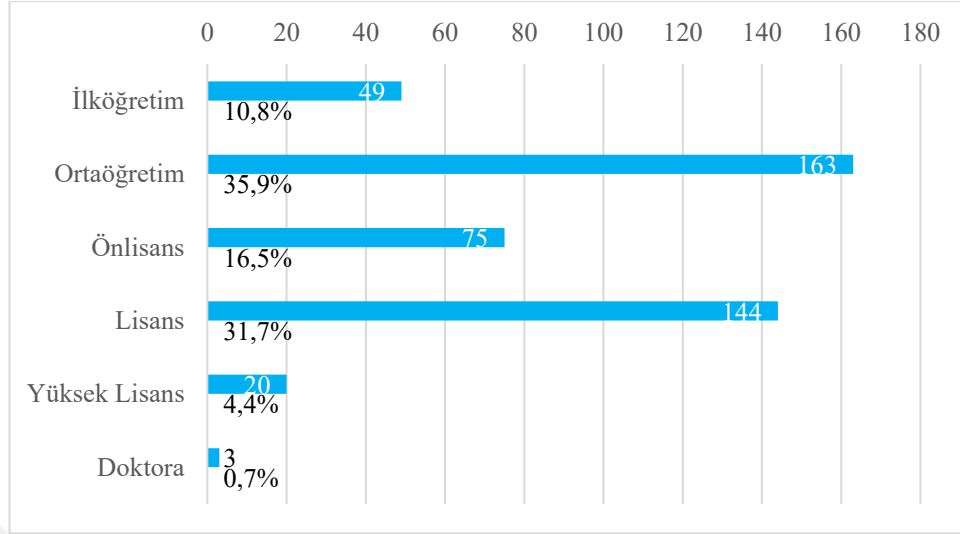
Soru 3: Ankete katılan 454 vatandaşa yaş aralıkları sorulmuştur.



Şekil 4.37 Vatandaşların yaş grubu dağılımı

Şekil 4.37, mimarlık hizmetlerini talep etme potansiyeli yüksek olan genç erişkin bireylerin çalışmada önemli ölçüde temsil edildiğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık, 50 yaş ve üzeri grupların katılım oranı belirgin şekilde azalmış olup, bu grupların toplam temsili yaklaşık %20,6 düzeyindedir.

Soru 4: Ankete katılan 454 vatandaşı öğrenim durumları sorulmuştur.

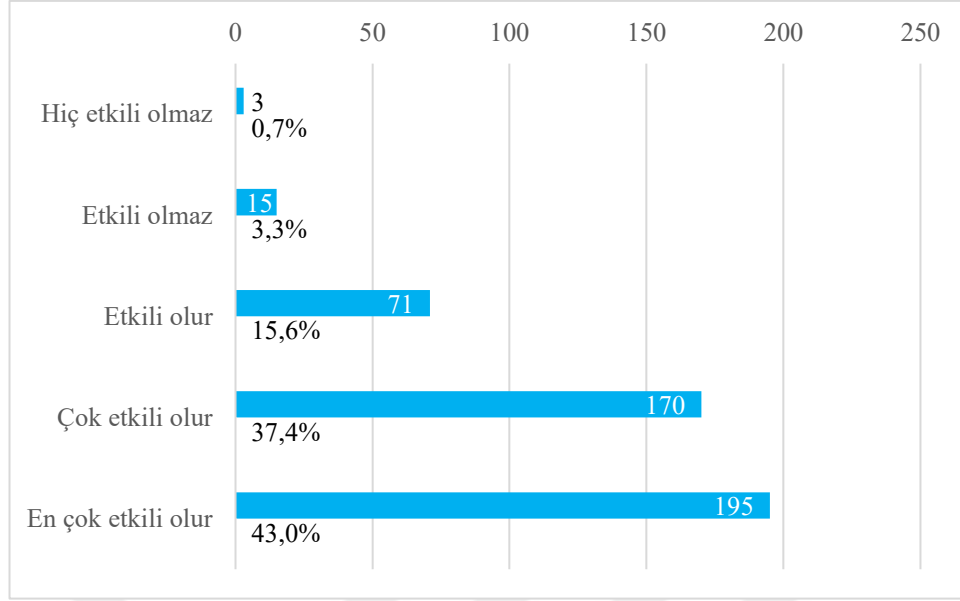


Şekil 4.38 Vatandaşların öğrenim durumu dağılımı

Şekil 4.38, örneklemin eğitim düzeyi bakımından geniş bir yelpazeye yayıldığını göstermektedir. Katılımcıların büyük bölümü ortaöğretim (%35,9) ve lisans (%31,7) mezunlarından oluşurken; Önlisans mezunlarının oranı %16,5, ilköğretim mezunlarının oranı ise %10,8'dir. Yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitime sahip katılımcılar ise toplamda yalnızca %5,1'lik bir kesimi oluşturmaktadır.

Bu dağılım, vatandaş örnekleminin eğitim profili açısından toplumsal gerçekliği yansıttığını göstermektedir. Mimarlık hizmetlerine ilişkin değerlendirmelerin yalnızca akademik çevrelerle sınırlı kalmayıp, farklı eğitim düzeylerine sahip bireylerin deneyim ve algılarını da kapsaması, elde edilen verilerin çok katmanlı bir perspektifle analiz edilmesine olanak tanımaktadır. Bu durum, mimarlık mesleğine yönelik algıların toplumun farklı kesimleri üzerinden karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır.

Soru 5: Ankete katılan 454 vatandaşı “Hayalinizdeki evi yapmak için tüm şartların uygun olduğunu varsayalım. Evin tasarımında çalışmak isteyeceğiniz mimarın tecrübeli (benzer işler tamamlamış) olması, seçiminize ne kadar etki eder” sorusu sorulmuştur.

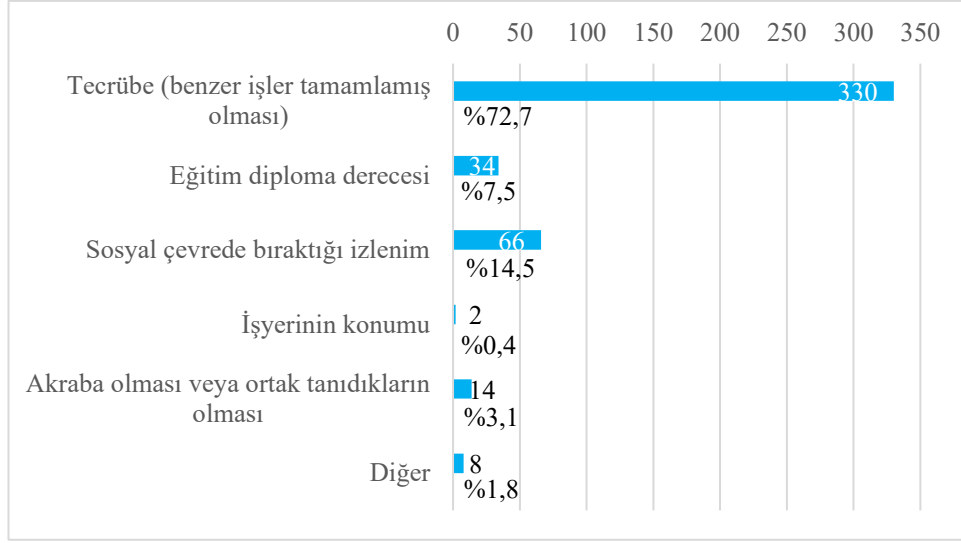


Şekil 4.39 Vatandaşların, mimar tecrübesini dikkate alma düzeylerinin dağılımı

Şekil 4.39, vatandaşların büyük çoğunluğunun mimar tercihinde tecrübe unsurunu belirleyici bir ölçüt olarak gördüğünü ortaya koymaktadır. Katılımcıların %43,0'ı “en çok etkili olur”, %37,4'ü “çok etkili olur” yanıtını vermiştir. Böylece toplamda %80,4'lük bir kesim, tecrübenin seçimlerinde orta ve yüksek derecede etkili olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık yalnızca %0,7'si “hiç etkili olmaz”, %3,3'ü ise “etkili olmaz” yanıtını vermiştir.

Bu sonuçlar, kullanıcıların mimari hizmet alımında teknik yeterliliğin ötesinde, önceki iş tecrübelerinin ve mesleki geçmişin önemli bir güven unsuru olarak algılandığını göstermektedir. Özellikle kişisel ve yüksek yatırım gerektiren bir yapı türü olan “hayal evi” bağlamında, deneyimli mimarlarla çalışmak isteme yönelimi; hizmetin kalitesine, sürecin yönetimine ve sonuç ürünün öngörülebilirliğine verilen önemin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu durum aynı zamanda, kullanıcı-mimar ilişkisinde profesyonel birikimin kamusal algıda güçlü bir meşruiyet kaynağı olduğunu ortaya koymaktadır.

Soru 6: Ankete katılan 454 vatandaşa “varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir ‘mimar’ ile çalışmanız gerekmesi durumunda, tercihinizde aşağıdaki referanslardan hangisi en etkili olur” sorusu sorulmuştur.



Şekil 4.40 Vatandaşların mimar seçiminde en etkili referans kaynağına ilişkin görüş dağılımı

Şekil 4.40, katılımcıların büyük çoğunluğunun (%72,7), mimar tercihinde en etkili unsurun, mimarın benzer işleri daha önce tamamlamış olması olduğunu gösterdiğini ortaya koymaktadır. Diğer unsurlar ise görece düşük oranlarda ifade edilmiştir: Katılımcıların %14,5'i sosyal çevrede bırakılan izlenimi, %7,5'i diploma derecesini, %3,1'i akrabalık ya da ortak tanıdıklığı ve %0,4'ü işyerinin konumunu önemli bulduğunu belirtmiştir.

Bu sonuçlar, toplumsal düzeyde mimari hizmet alımında, akademik ünvanlardan çok mesleki deneyimin tercih kararını şekillendirdiğini göstermektedir. Özellikle kişisel mülkiyetle doğrudan ilişkili yapı projelerinde, kullanıcıların karar alma sürecinde somut iş geçmişine dayalı güven duygusu belirleyici rol oynamaktadır. Eğitim seviyesi ya da sosyal ilişkiler gibi ikincil unsurlar, tecrübenin oldukça gerisinde kalmaktadır. Bu durum, mimarlık eğitiminin tek başına mesleki yeterliliğe dair algı oluşturmada sınırlı kaldığını; halk nezdinde ise esas değerın pratik uygulama deneyimi ve başarıyla tamamlanmış projeler üzerinden şekillendiğini göstermektedir.

Soru 7: Ankete katılan 454 vatandaşa “varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir ‘mimar’ ile çalışmanız gerekmesi durumunda, aşağıdaki bilgilerin ve daha fazlasının içinde bulunduğu ve mimarlar arasında karşılaştırma yapabileceğiniz geliştirilebilir bir dijital platformu nasıl değerlendirirsiniz” sorusu sorulmuştur.

Bu soru sırasında, 5.1 başlığında detaylı biçimde açıklanan Motivasyon Kaynağı Modeli'ne ait bir görsel katılımcılara gösterilmiştir (bkz. Şekil 4.41). Bu sayede

katılımcıların önerilen sistemin temel yapısını görerek soruya daha bilinçli yanıt vermeleri amaçlanmıştır.



mimar (Ad-Soyad)

İLETİŞİM & KONUM

Adres – Telefon – Web Sitesi ve Sosyal Medya Hesapları –
E-posta – Konum (Çevrimiçi Haritalar)

BİYOGRAFİ - HOBİLER

Genel ve Mesleki

EĞİTİM

Lisans – Y. Lisans – Doktora – PostDoc

SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM

Kongre – Sempozyum – Seminer – Sertifikalar –
Mesleki Eğitimler vb.

PROJELER (TASARIM-YENİ YAPI)

Proje Müellifi – Tasarım Ekip Üyesi (Mimar) –
Tasarım Ekip Üyesi (Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - YENİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - YENİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Yapı Denetim
Pozisyonları,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

PROJELER (ESKİ YAPI)

Rölöve – Restitüsyon – Restorasyon
(Proje Müellifi – Ekip Üyesi Mimar veya Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - ESKİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - ESKİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları,
Teknik Uygulama Sorumlusu ,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

YARIŞMALAR

Katılmış Yarışmalardaki Pozisyonlar ve Elde
Edilen Dereceler

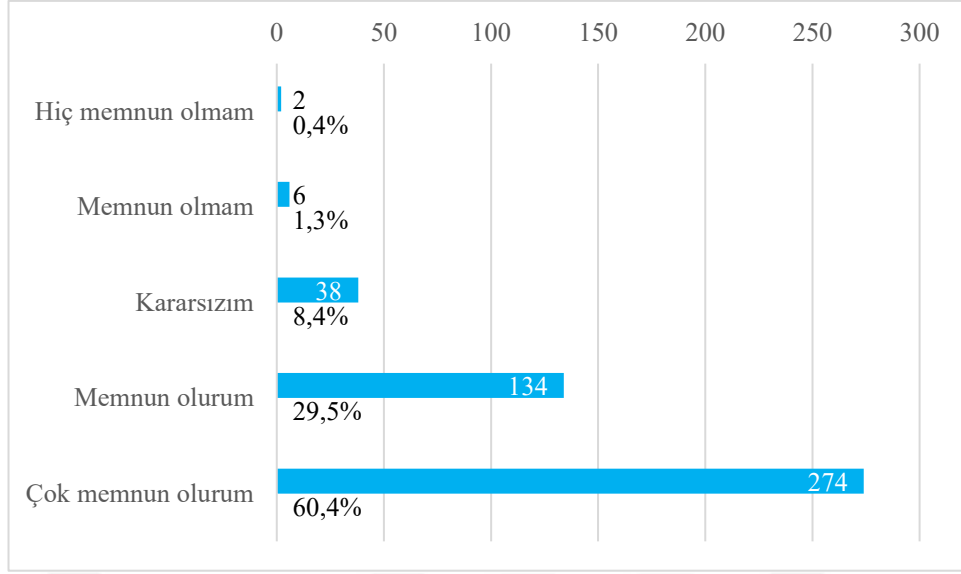
AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Her Türlü Akademik Çalışma
(Tezler – Makaleler – Kitaplar – Makaleler –
Yayınlar – Hakemlikler vb.)

DİSİPLİN KAYDI

Disiplin Süreçleri ve Sonuçları

Şekil 4.41 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 1)



Şekil 4.42 Vatandaşların Motivasyon Kaynağı Modeli memnuniyet dağılımı

Şekil 4.42, vatandaşların büyük çoğunluğunun, mimarlarla ilgili bilgilerin yer aldığı ve karşılaştırmalı değerlendirme yapmaya olanak tanıyan dijital bir platform fikrine olumlu yaklaştığını göstermektedir. Katılımcıların %60,4’ü “çok memnun olurum”, %29,5’i ise “memnun olurum” yanıtını vermiştir. Böylece, toplamda %89,9 oranında güçlü bir memnuniyet eğilimi ortaya çıkmaktadır. Bu olumlu tutum, ilgili soruya verilen yanıtların aritmetik ortalamasının 5 üzerinden 4,48 olarak ölçülmesiyle de desteklenmektedir. Buna karşılık, yalnızca %1,7’lik bir kesim olumsuz yanıt (hiç memnun olmam ya da memnun olmam) vermiş; %8,4’ü ise kararsız olduğunu belirtmiştir.

Bu sonuçlar, mimarlık hizmeti alacak bireylerin şeffaf, karşılaştırmalı ve bilgi temelli bir seçim sürecine olan talebini açıkça ortaya koymaktadır. Mimarların tecrübeleri, uzmanlık alanları ve önceki projelerine ilişkin bilgilere erişimin mümkün olması, kullanıcılar açısından güven artırıcı bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Aynı zamanda, böyle bir dijital altyapının, hizmet sunan ile hizmet alan arasında daha dengeli bir iletişim zemini oluşturabileceği ve mimar seçim sürecinde öznelliği azaltarak rasyonel tercihleri teşvik edebileceği düşünülmektedir. Bu bulgu, dijitalleşmenin yalnızca içsel mesleki gelişim için değil, kamuoyuyla kurulan ilişkinin güçlendirilmesi açısından da önemli bir araç olduğunu göstermektedir.

Vatandaşa yönelik anket çalışmasının bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, mimarlık mesleğinin toplum nezdinde en çok tecrübe temelli bir güven ilişkisi

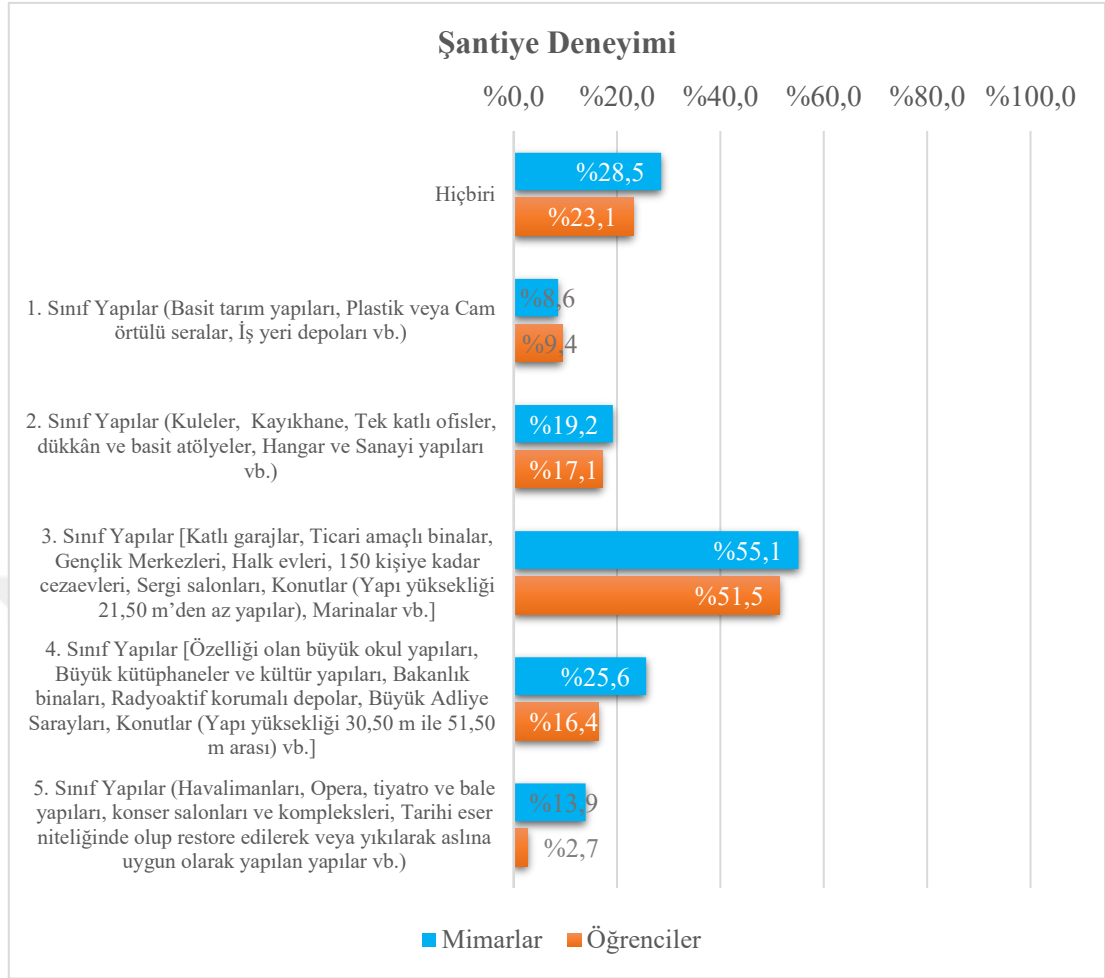
üzerinden değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, mimar tercihinde mesleki geçmişi ve tamamlanmış projeleri en etkili ölçüt olarak görmekte; diploma, sosyal çevre ya da kişisel bağlantılar gibi unsurlar ise daha arka planda kalmaktadır. Ayrıca, dijital ortamda mimarlara ilişkin bilgilere erişim sağlanmasına yönelik güçlü bir talebin bulunması, mimarlık mesleğine ilişkin karar alma süreçlerinde şeffaflık, erişilebilirlik ve karşılaştırılabilirlik ilkelerinin önem kazandığını göstermektedir. Bu bulgular, yalnızca profesyonel çevrelerin değil, toplumun genelinin de mimarlık hizmetine dair somut performansa dayalı değerlendirme arayışında olduğunu ortaya koymakta; mesleki görünürlüğü artırılmasında kullanıcı beklentilerinin dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir.

4.2 Gruplar Arası Karşılaştırmalar

Bu alt bölümde, araştırmanın farklı örneklem gruplarına yöneltilmiş ancak aynı ya da benzer konu başlıklarını içeren soruların karşılaştırmalı analizi sunulmaktadır. Lisans öğrencileri, lisanslı mimarlar, mimarlarla çalışan müteahhit firmalar ve mimarlık hizmeti alma potansiyeli taşıyan vatandaşlardan oluşan dört ayrı grubun, belirli temalar etrafında verdikleri yanıtlar karşılaştırılarak incelenmiştir. Gerçekleştirilen karşılaştırmalı analizler, mesleki deneyim, yeterlik algısı, eğitim değerlendirmeleri ve dijital araçlara yönelik tutumlar bakımından gruplar arası ortak eğilimleri ve ayrışma noktalarını görünür kılmaktadır. Elde edilen bulgular, mimarlık mesleğine ilişkin çok boyutlu bir anlayış geliştirmeye katkı sunmakta; meslek içi ve dışı aktörlerin beklenti, deneyim ve algılarının ortak ve ayrışan yönlerini belirleme imkânı sağlamaktadır.

4.2.1 Şantiye deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.43'te lisanslı mimarların şantiye şefliği yaptığı yapı sınıfları ile mimarlık lisans öğrencilerinin şantiye stajlarında çalıştıkları yapı sınıfları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma, eğitim süreci ile mesleki uygulama arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır.



Şekil 4.43 Şantiye deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması

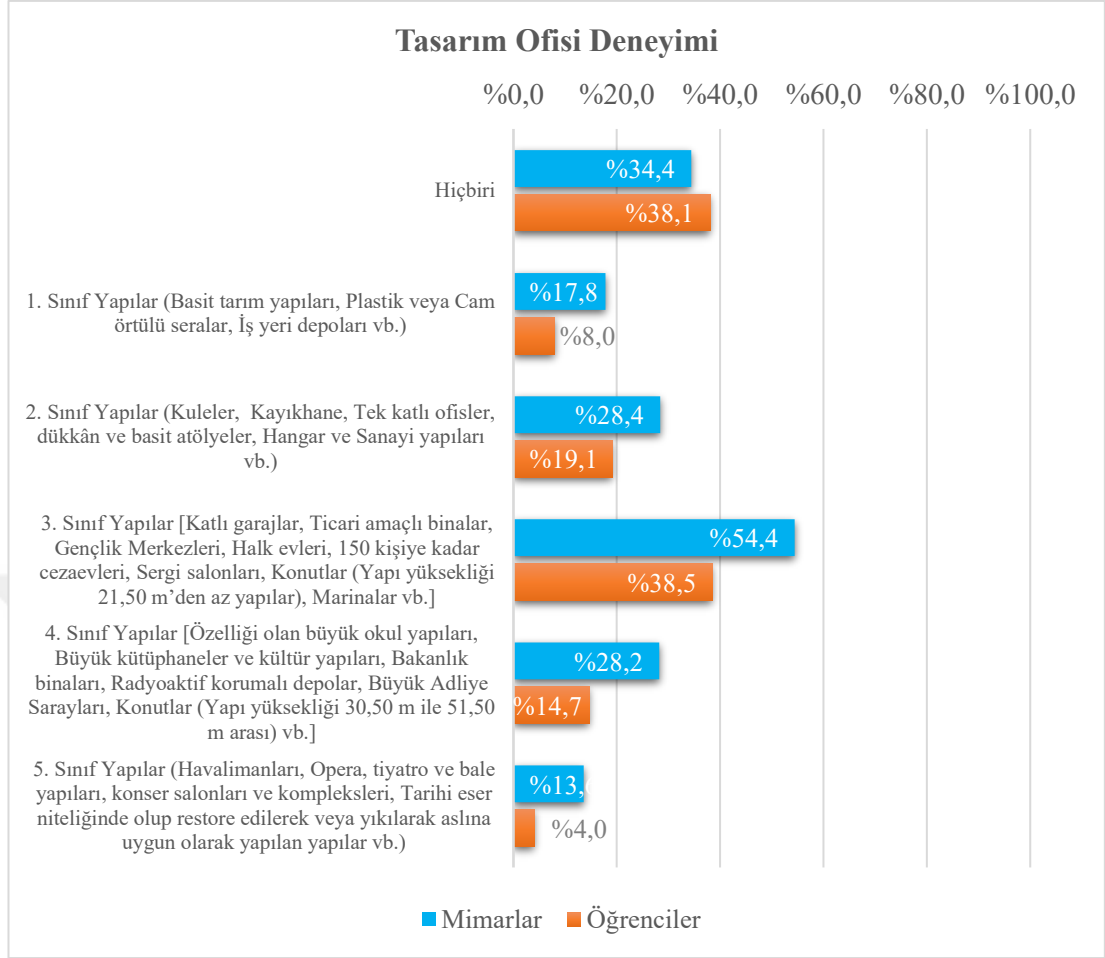
Karşılaştırma, her iki grup arasındaki deneyim düzeylerinin özellikle 1., 2. ve 3. sınıf yapılarda beklenenden daha yakın olduğunu göstermektedir. Örneğin, 3. sınıf yapılarda deneyim oranı mimarlarda %55,1, öğrencilerde ise %51,5'tir. Bu yakınlık, öğrencilerin henüz mezun olmamış olmalarına rağmen yapı sınıfları özelinde ciddi bir fark oluşmaması nedeniyle dikkat çekicidir. Bu durum, öğrenciler ile lisanslı mimarlar arasında yapı sınıfı temelli belirgin bir şantiye deneyimi farkının oluşmadığını ortaya koymaktadır. Bulgular hem eğitim sürecinde hem de meslek yaşamının erken evrelerinde, özellikle farklı yapı sınıflarındaki şantiye süreçlerine katılımın sınırlı düzeyde kaldığına işaret etmektedir. Nitekim, mimarların %28,5'inin mezuniyet sonrasında hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapmadığını belirtmiş olması, bu değerlendirmeyi desteklemektedir.

Bu tablo, mimarlık öğrencilerinin staj süreçlerinde ağırlıklı olarak 3. sınıf gibi orta ölçekli ve yaygın yapı türlerinde deneyim kazandıklarını; mezuniyet sonrasında ise lisanslı mimarların da büyük ölçüde benzer yapı sınıflarında görev aldıklarını göstermektedir. Dolayısıyla her iki grubun deneyimlerinin belirli yapı türlerinde örtüşmesi, Türkiye'deki mimarlık üretiminin büyük ölçüde 3. sınıf yapılar ekseninde yoğunlaştığını ve hem eğitimde hem de mesleki pratikte belirli bir yapı sınıfı çevresinde kısır bir döngü oluştuğunu düşündürmektedir.

Öte yandan, 4. ve 5. sınıf yapılarda ortaya çıkan farklar dikkat çekicidir. Bu yapı sınıflarının yüksek düzeyde teknik uzmanlık ve organizasyon becerisi gerektirmesi nedeniyle öğrencilerin bu projelere erişimi sınırlı kalmakta, lisanslı mimarların ise nispeten az sayıda bu tür projede yer aldığı görülmektedir. Bu durum, karmaşık yapı sınıflarıyla doğrudan temasın hem eğitimde hem de uygulamada sistematik biçimde yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır.

4.2.2 Proje müellifliği ve ofis deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.44'te lisanslı mimarların proje müellifliği yaptığı yapı sınıfları ile mimarlık lisans öğrencilerinin tasarım ofisi stajlarında çalıştıkları yapı sınıfları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma, eğitim süreci ile mesleki uygulama arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır.



Şekil 4.44 Proje müellifliği ve ofis deneyimlerinin grup bazlı karşılaştırılması

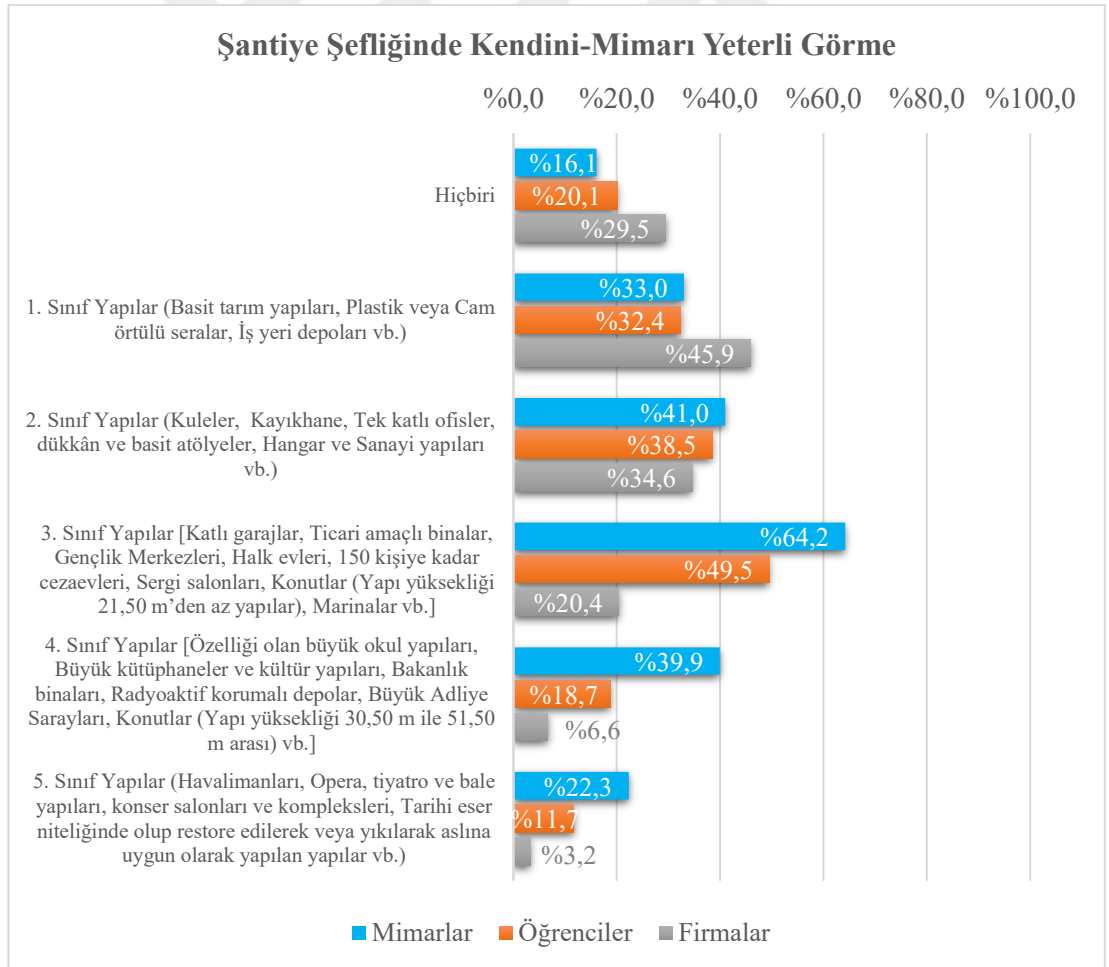
Her iki grupta da en yüksek oran 3. sınıf yapılarda gözlemlenmektedir. Mimarların %54,4'ü bu yapı sınıfında proje müellifliği yaptığını, öğrencilerin ise %38,5'i staj deneyimini bu sınıfta edindiğini belirtmiştir. Bu örtüşme, 3. sınıf yapıların hem mesleki uygulama sürecinde hem de mimarlık eğitiminde merkezî bir konuma sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ofis deneyiminde en çok karşılaştığı yapı sınıfı ile uygulayıcı mimarların en çok proje ürettiği yapı sınıfının aynı olması, mesleki geçişte belirli bir sürekliliğin oluştuğunu düşündürmektedir.

Ancak bu uyum, 4. ve 5. sınıf yapılarda belirgin biçimde azalmaktadır. Mimarların %28,2'si 4. sınıf yapılarda, %13,6'sı ise 5. sınıf yapılarda proje üretmişken; öğrencilerde bu oranlar sırasıyla %14,7 ve %4,0'tır. Bu fark, öğrencilerin yüksek teknik yeterlilik ve büyük ölçek gerektiren yapılara, eğitim sürecine entegre staj ortamlarında sınırlı ölçüde erişebildiklerini göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında, hem öğrencilerin hem de uygulayıcı mimarların deneyimlerinin 3. sınıf yapılar etrafında yoğunlaştığı; ancak öğrencilerin daha karmaşık yapı sınıflarında yeterli deneyim kazanmadan mezun olma eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır. Bu tablo, mimarlık eğitiminde 4. ve 5. sınıf yapı türlerine yönelik daha kapsamlı, uygulamaya dönük ve çeşitlendirilmiş staj olanaklarının geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

4.2.3 Şantiye şefliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.45, üç farklı grubun (lisanslı mimarlar, mimarlık öğrencileri ve müteahhit firmalar) çeşitli yapı sınıflarında mimarların şantiye şefliği sorumluluğunu üstlenme yeterliliğine ilişkin algılarını ortaya koymaktadır. Mimarlar ve öğrencilerin yanıtları öz-yeterlilik algısını, firmaların yanıtları ise yeni mezun mimarlara yönelik mesleki uygunluk değerlendirmesini yansıtmaktadır.



Şekil 4.45 Şantiye şefliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Karşılaştırmalı analiz, mimarlar ile öğrenciler arasında dikkate değer bir öz-yeterlilik benzerliği olduğunu ortaya koymaktadır. Her iki grup da en yüksek öz-yeterlilik algısını 3. sınıf yapılarında bildirmiştir (mimarlar: %64,2; öğrenciler: %49,5). Bu ortaklık, yapı sınıflarına yönelik öz-yeterlilik algısının büyük ölçüde daha önceki deneyimlerle ve bu yapılara yönelik temas sıklığıyla ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Öğrenciler eğitim ve staj süreçlerinde, mimarlar ise meslek pratiği boyunca en çok bu yapı türleriyle karşılaştıklarından, 3. sınıf yapılarında kendilerini daha yeterli hissetmeleri doğal bir sonuçtur. Mimarların tüm yapı sınıflarında öğrencilere kıyasla daha yüksek öz-yeterlilik beyanında bulunması ise mesleki deneyimin zamanla öz-yeterlilik algısını bir ölçüde pekiştirdiğine işaret etmektedir.

Bununla birlikte, bu içsel öz-yeterlilik algısı, firmaların değerlendirmeleriyle çarpıcı biçimde ayrılmaktadır. Firmaların mimarlara duyduğu güven, yapıların teknik ve yönetsel karmaşıklık düzeyine göre kademeli olarak azalmaktadır. 1. sınıf yapılarında firmaların %45,9'u mimarları yeterli bulurken; bu oran 3. sınıf yapılarında %34,6'ya, 4. sınıfta %20,4'e, 5. sınıfta ise yalnızca %3,2'ye kadar düşmektedir. Bu durum, firmaların değerlendirmelerinde yapı karmaşıklığını temel bir kıstas olarak benimsediğini göstermektedir. Şantiye şefliği, firmalar açısından yalnızca mesleki ünvanla değil; proje büyüklüğü, saha riski, organizasyon kapasitesi ve mevzuat yükümlülüğü gibi çok boyutlu kriterlerle ilişkilendirilmektedir.

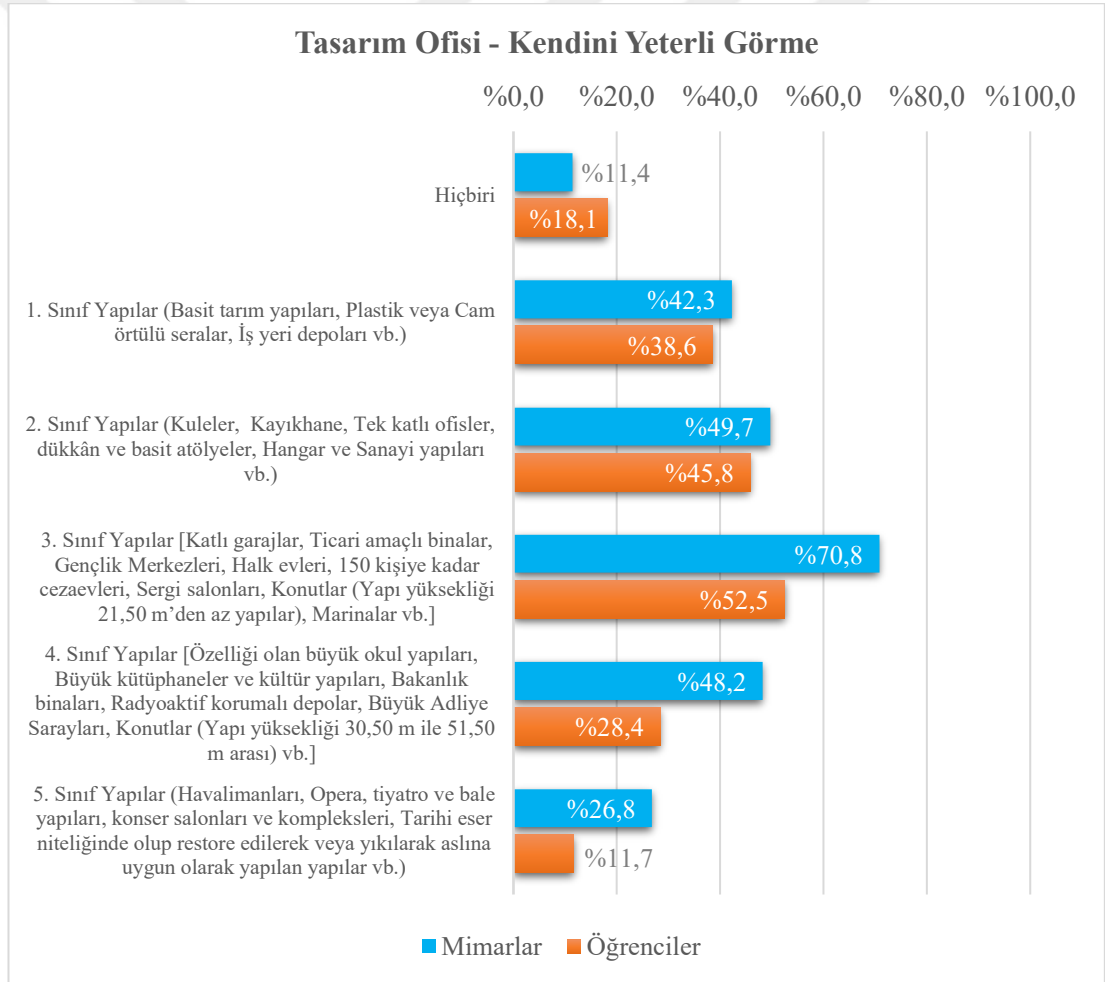
Bu farklılaşmanın en keskin biçimde gözlemlendiği alan ise “Hiçbiri” seçeneğinde ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin %20,1'i, mimarların %16,1'i kendini hiçbir yapı sınıfında yeterli görmezken; firmaların %29,5'i mimarları hiçbir yapı türünde şantiye şefi olarak yeterli bulmadığını ifade etmiştir. Bu oran, firmaların değerlendirme süreçlerinde yüksek düzeyde seçicilik ve mesleki temkinlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Firmalar, bireysel öz-yeterlilik beyanlarını yeterli bulmayıp, özellikle üst sınıf yapılarında sorumluluk almaktan kaçınmaktadır.

Özetle, mimarlar ve öğrenciler karşılaştıkları yapı türlerine bağlı olarak benzer bir öz-yeterlilik eğrisi çizmektedir; mimarlar ise deneyim sayesinde bu eğrinin genel olarak daha üst basamaklarında yer almaktadır. Buna karşılık, firmalar yapı sınıfı arttıkça değerlendirme ölçütlerini bilinçli biçimde sıkılaştırmakta ve uygunluk kararlarını teknik karmaşıklık ile yönetsel sorumluluk temelinde vermektedir. “Hiçbiri”

yanıtlarının oranı, firmaların, bireylerin kendi öz-yeterlilik algılarından farklı ve çok daha yüksek bir değerlendirme eşiğine sahip olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu tablo, mimarlık pratiğinde bireylerin öz-yeterlilik algısıyla işverenlerin güven düzeyi arasında oluşan boşluğun yalnızca deneyim farkından değil; değerlendirme ölçütlerinin farklılığından da kaynaklandığını göstermektedir.

4.2.4 Proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.46’da lisanslı mimarlarla mimarlık lisans öğrencilerinin, çeşitli yapı sınıflarında tasarım ofisi bağlamında proje müellifi olarak görev alma yetkinliğine dair öz-yeterlilik algıları karşılaştırılmıştır.



Şekil 4.46 Proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Grafikte yer alan veriler, mimarların ve mimarlık öğrencilerinin farklı yapı sınıflarına ilişkin proje müellifliği öz-yeterlilik algılarında benzer örüntülere sahip olduklarını,

ancak **mimarların genel olarak daha yüksek bir öz-yeterliliğe sahip olduklarını** ortaya koymaktadır.

Her iki grupta da en yüksek öz-yeterlilik algısı 3. Sınıf yapılarda gözlenmektedir: mimarların %70,8'i, öğrencilerin ise %52,5'i bu yapı türlerinde tek başına proje yürütebileceklerini düşünmektedir. Bu yapı sınıfının, hem eğitim hem meslek pratiğinde en sık karşılaşılan konutlar, küçük ticari yapılar, kreşler gibi orta karmaşıklıkta yapılarından oluşması, bu yüksek oranları açıklamaktadır.

Ancak grafik dikkatle incelendiğinde, yapı sınıfı azaldıkça — yani 3. sınıftan 1. sınıfa doğru inildikçe — öz-yeterlilik algısının her iki grupta da beklentinin tersine bir düşüş gösterdiği görülmektedir. Teknik açıdan daha basit yapıların, öz-yeterlilik algısını artırması beklenirken; hem mimar hem de öğrenci grubunun bu yapılarda daha düşük oranlarda kendini yeterli hissetmesi dikkat çekicidir. Bu durum, söz konusu yapı türleriyle sahada daha sınırlı düzeyde temas kurulmasıyla ilişkilendirilmektedir.

Benzer şekilde, yapı sınıfı arttıkça yani 4. ve 5. Sınıf gibi teknik olarak daha karmaşık ve büyük ölçekli yapılara geçildikçe, öz-yeterlilik algısında da düşüş gözlemlenmektedir. Bu yapı türlerinde mimarların oranı (sırasıyla %48,2 ve %26,8), öğrencilere göre (%28,4 ve %11,7) belirgin şekilde daha yüksek olmakla birlikte, her iki grupta da belirgin bir öz-yeterlilik kaybı yaşandığı söylenebilir. Bu, bu yapıların hem daha teknik hem daha çok paydaşlı olması ve saha deneyiminin daha az kişiye açık olmasından kaynaklanabilir.

“Hiçbiri” seçeneğine verilen yanıtlar ise öz-yeterlilik algısının genel düzeyini ortaya koymak açısından dikkat çekicidir: öğrencilerin %18,1'i hiçbir yapı türünde kendini yeterli hissetmediğini belirtirken, mimarlarda bu oran %11,4'tür. Bu fark, şantiye şefliği öz-yeterlilik algısında olduğu gibi, meslek pratiğinin zamanla öz-yeterliliği artırıcı etkisini yansıtmakla birlikte, mimarların bir kısmının hâlen bazı yapı sınıflarına yönelik tereddüt taşıdığını göstermektedir.

Grafik genel olarak değerlendirildiğinde, elde edilen veriler katılımcıların yapı sınıflarına ilişkin öz-yeterlilik algılarının, çalışma öncesinde öngörülen beklentilerle tam olarak örtüşmediğini ortaya koymaktadır. Bu soruya yönelik olarak, araştırma öncesinde iki temel beklenti olmalıydı.

İlk olarak, “*teorik yetki temelli beklenti*” kapsamında, mimarların yasal olarak tüm yapı sınıflarında proje üretme yetkisine sahip olmaları nedeniyle, her bir yapı sınıfı için %100 düzeyinde öz-yeterlik algısı bildirmeleri gerekirdi. Özellikle bu çalışmaya katılan mimar örneklerinin önemli bir kısmının on yılı aşkın mesleki deneyime sahip olduğu düşünüldüğünde, bu beklenti daha da güçlü bir zemine oturmaktadır. Benzer biçimde, öğrenci grubunun çoğunluğunu 3. ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören bireyler oluşturduğundan, bu grubun da mezuniyete yaklaşırken mesleğe adım atabilme düzeyinde bir öz-yeterlik geliştirmiş olmaları gerekirdi.

İkinci olarak, “*yapı karmaşıklığı temelli beklenti*” doğrultusunda, yapı sınıfı arttıkça yapıların teknik ve yönetsel karmaşıklığının da artması; buna bağlı olarak da öz-yeterlik algısının sınıf düzeyiyle ters orantılı olarak azalması gerekirdi. Bu çerçevede, 1. sınıf yapılarda öz-yeterlik düzeyinin en yüksek, 5. sınıf yapılarda ise en düşük olması doğal bir beklenti olarak değerlendirilmelidir.

Ancak elde edilen bulgular, her iki beklentinin de sınırlı düzeyde karşılandığını ortaya koymaktadır. Mimarlar, proje müellifliğinde sınıf sınırı olmayan yasal yetkilere sahip olmalarına rağmen hiçbir yapı sınıfında %100 oranında öz-yeterlik bildirmemiştir. Öğrencilerde ise 3. sınıf yapılardan itibaren yapı sınıfı arttıkça öz-yeterlik düzeylerinde anlamlı bir düşüş gözlenmiş; özellikle 4. ve 5. sınıf yapılarda bu düşüş mimarara kıyasla daha belirgin hâle gelmiştir. Bu durum, katılımcıların öz-yeterlik algılarını yalnızca teorik yeterliliklere ya da yapı karmaşıklığına göre değil; esasen meslekî deneyim ve yapı karmaşıklığının ayrı ayrı etkili olduğu iki temel unsur üzerinden şekillendirdiklerini göstermektedir.

Verilerin daha ayrıntılı incelenmesi, öz-yeterlik algısının oluşumunda en belirleyici unsurun meslekî deneyimler ve bu sınıftaki yapılarla olan temas düzeyi olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcılar, eğitim ve meslek pratiğinde daha sık karşılaştıkları (özellikle 3. sınıf) yapılarda kendilerini daha yeterli hissetmektedir. Buna karşılık, daha seyrek karşılaşılan ya da deneyim düzeyinin düşük olduğu yapı sınıflarında öz-yeterlik seviyeleri belirgin şekilde düşmektedir. Bu durum, katılımcı beyanlarının büyük ölçüde pratik deneyimle şekillendiğini göstermektedir.

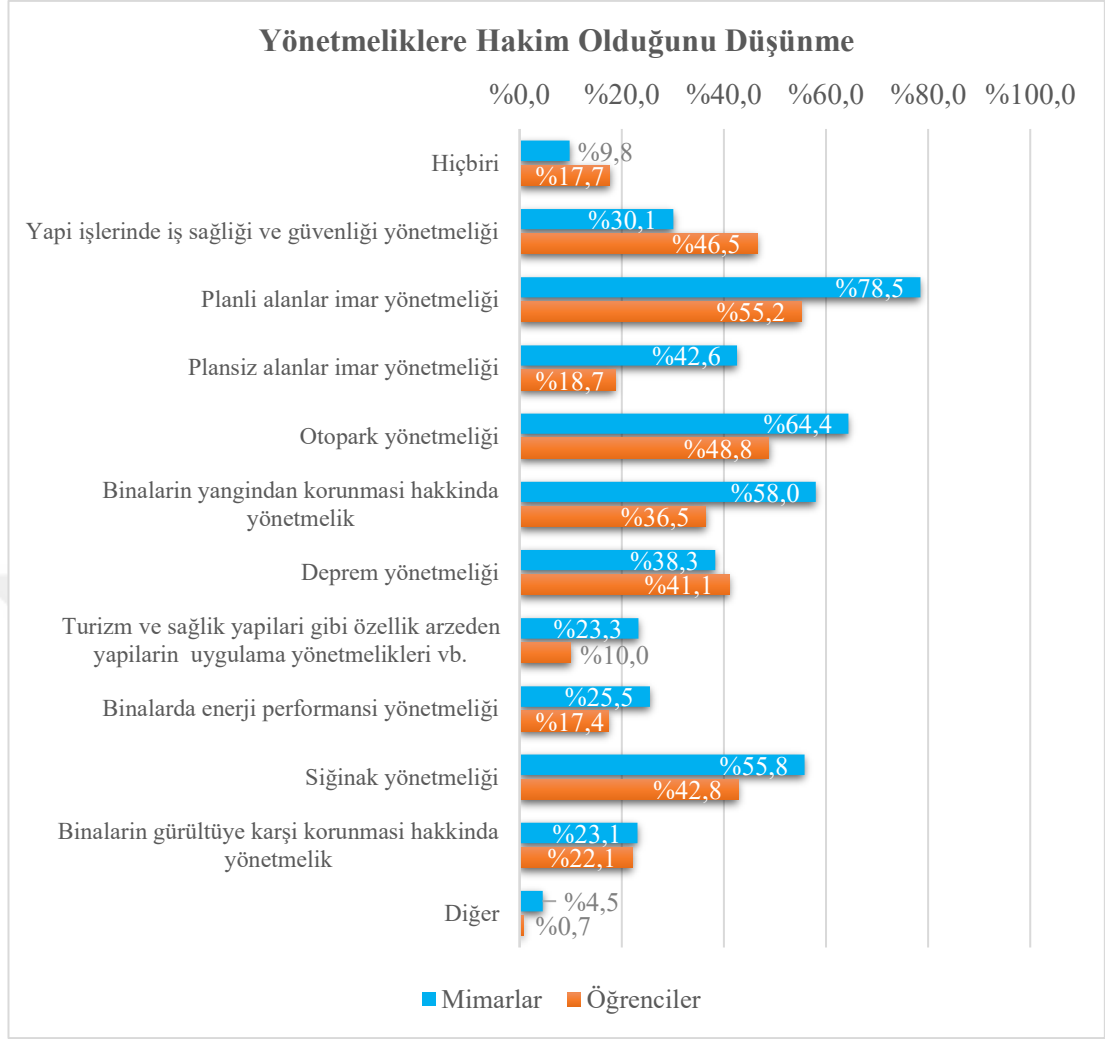
Temas düzeyinin yanı sıra, yapı karmaşıklığı da öz-yeterlik üzerinde bağımsız ve belirgin bir etkiye sahiptir. Teknik olarak daha karmaşık olan yapılar, yalnızca bilgi

değil; aynı zamanda sorumluluk alma ve karar verme becerisi de gerektirdiğinden, bu tür yapılarda öz-yeterlik algısının düşük olması beklenen bir durumdur. Bu düşüş özellikle öğrenci grubunda daha belirgindir.

Sonuç olarak, elde edilen veriler öz-yeterlik algısının oluşumunda birincil belirleyicinin meslekî deneyimler ve yapı türlerine olan temas düzeyi, ikincil belirleyicinin ise yapıların teknik karmaşıklığı olduğunu göstermektedir. Bu durum, mimarlık mesleğinde öz-yeterliğin yalnızca teorik bilgiyle değil; doğrudan uygulama deneyimiyle şekillenen bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2.5 Yönetmeliklere hâkimiyetteki öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.47’de lisanslı mimarlarla mimarlık lisans öğrencilerinin, belirli standartlar çerçevesinde mesleklerini icra etmeleri amacıyla yayınlanan çeşitli yönetmeliklere olan hakimiyet öz-yeterliliği karşılaştırılmıştır. Genel olarak yönetmelik bilgisi konusunda mimarların öğrencilere göre daha yüksek oranda bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Bu durum, mesleki pratiğin teorik bilgiyi güçlendirdiğine işaret etmektedir.



Şekil 4.47 Yönetmeliklere hâkimiyette öz-yeterlilik algılarının grup bazlı karşılaştırılması

Veriler incelendiğinde, "Hiçbiri" seçeneğini işaretleyenlerin oranının mimarlar için %9,8, öğrenciler için ise %17,7 olduğu görülmüştür. Bu oranlar, her iki grubun da azımsanamayacak bir kısmının herhangi bir yönetmeliğe yeterli düzeyde hâkim olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, mesleki sorumlulukları doğrudan etkileyen bir yönetmelik bilgisinin eksikliğine işaret etmekte ve özellikle mimarlar açısından eleştirel bir durum ortaya koymaktadır.

Çalışma kapsamında en yüksek hâkimiyet oranının “Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği”ne ilişkin olduğu belirlenmiştir. Mimarların %78,5’i, öğrencilerin ise %55,2’si bu yönetmeliğe hâkim olduklarını belirtmiştir. Bu yönetmelik, tasarım kararlarının yasal çerçevesini oluşturması bakımından temel düzenlemelerden biridir. Mimarlar için bu oran olumlu değerlendirilebilse de, mezuniyet aşamasındaki

öğrencilerin bu düzeyde bir bilgi eksikliği yaşamaması, uygulama yeterliği bakımından geliştirilmesi gereken bir alan olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, “Otopark Yönetmeliği” konusunda mimarların %64,4’ü, öğrencilerin ise %48,8’i hâkimiyet beyan etmiştir. Bu oranlar, mimarlık eğitiminde ve meslek pratiğinde sıklıkla karşılaşılan yasal konulara dair bilgi düzeyinin yeterli olmadığına işaret etmektedir.

“Yapı İşlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği Yönetmeliği” ise dikkat çekici bir bulguya işaret etmektedir. Bu yönetmeliğe öğrencilerin %46,5’i, mimarların ise yalnızca %30,1’i hâkim olduklarını belirtmiştir. Bu fark, öğrencilerin bu konuda daha güncel bir eğitim aldığını veya konuya dair farkındalıklarının daha yüksek olduğunu düşündürebilir. Ancak mimarlık pratiğinde şantiye ortamlarında kritik öneme sahip olan iş sağlığı ve güvenliği konularına ilişkin bu düşük bilgi düzeyi, mesleki sorumluluklar açısından endişe vericidir.

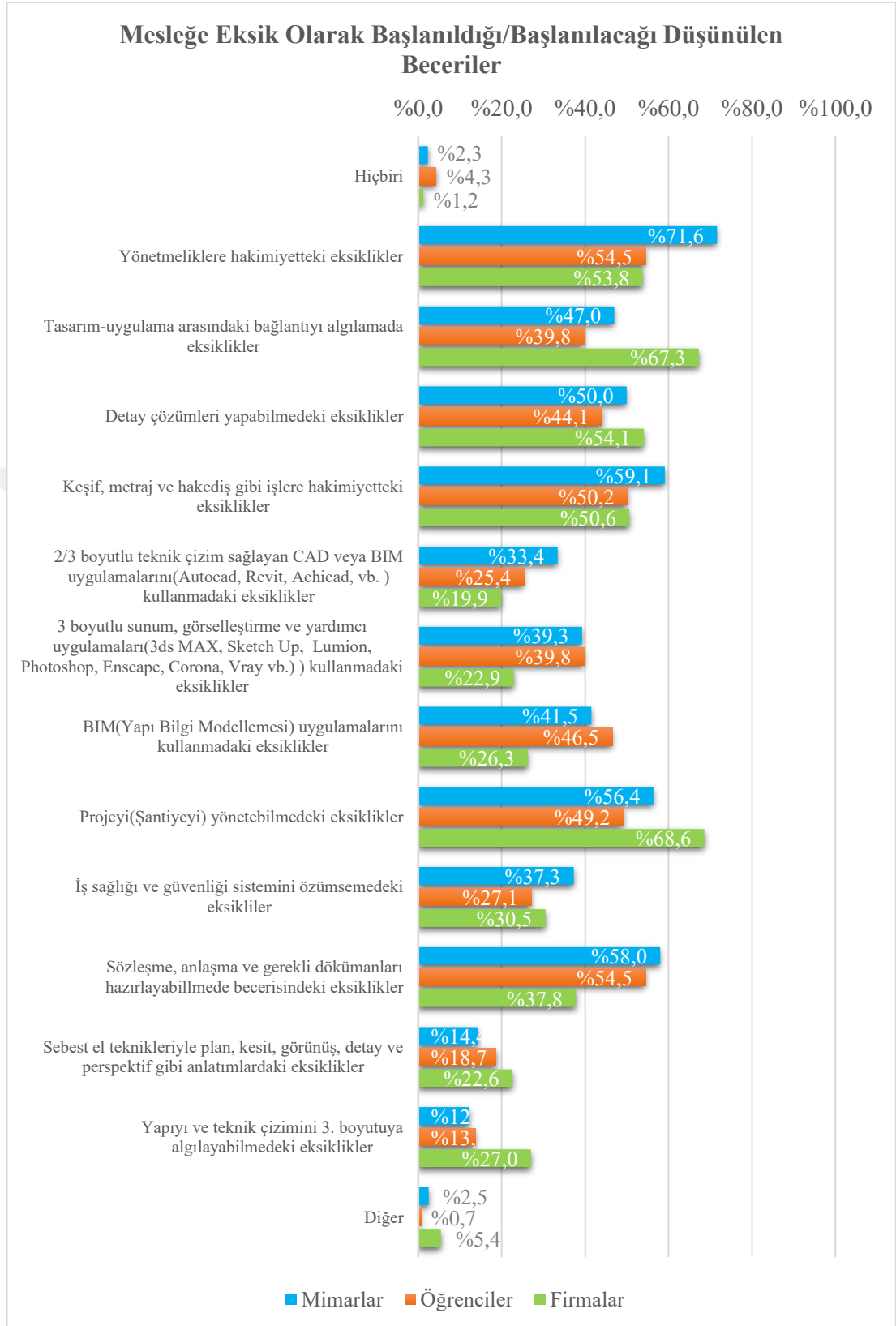
Yangın ve deprem yönetmelikleri ise mimarlık mesleğinde yalnızca idari bir gereklilik değil, doğrudan insan hayatını ilgilendiren yaşamsal düzenlemelerdir. “Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik”e hâkim olduğunu belirten mimar oranı %58,0 öğrencilerde ise bu oran %36,5’tir. Benzer şekilde, “Deprem Yönetmeliği” konusunda mimarların %38,3’ü, öğrencilerin ise %41,1’i yeterlilik beyan etmiştir. Özellikle deprem riski yüksek olan bir coğrafyada, yapı güvenliği açısından en temel referans kaynaklarından biri olan bu yönetmeliğe olan hâkimiyetin bu kadar düşük olması, hem mimarlar hem de öğrenciler açısından düşündürücüdür. Yangın yönetmeliği ise kullanıcıların tahliyesinden yapı elemanlarının yangına dayanım süresine kadar pek çok kritik konuyu düzenlemekte olup, projelendirme süreçlerinde vazgeçilmez derecede düzenleyici bir klavuz niteliğindedir. Bu yönetmeliklere olan hâkimiyet, sadece mesleki başarı açısından değil, doğrudan kamu sağlığı ve can güvenliği açısından hayati önem taşımaktadır.

Bu veriler, önceki bulgularla birlikte değerlendirildiğinde önemli bir tabloyu ortaya koymaktadır: Teoride, bir mimarın bu yönetmeliklerin tümüne eksiksiz şekilde hâkim olması gerekmektedir. Zira yalnızca yasal uygunluk değil, güvenli yapı tasarımı da bu bilgilere dayanır. **Nitekim proje müellifliği üstlenildiğinde, Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği Ek-1 Form-1 kapsamında yapı ruhsatı sürecinde sunulan Proje**

Müellifliği Taahhütnamesi ile mimar, “3194 sayılı Kanun ile birlikte deprem, yangın, enerji verimliliği, asansör gibi ilgili tüm mevzuat hükümlerini eksiksiz uygulayacağımı” şeklinde taahhüt vermektedir (Resmî Gazete, 2017). Bu durum, teoride bir mimarın tüm ilgili yönetmeliklere hâkim olmasının yalnızca ideal bir beklenti değil, aynı zamanda hukuken de zorunlu olduğunu göstermektedir. Ancak büyük oranda deneyimli mimarlardan oluşan örneklemin verdiği yanıtlar, bu teorik ve yasal beklentinin oldukça gerisinde kaldığını göstermektedir. Benzer şekilde, mezuniyete yaklaşmış 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin de, henüz mesleğe atılmadan önce bu yönetmeliklerin içeriğine yüksek düzeyde hâkim olması gerekirken, veriler öğrencilerin de yeterli öz-yeterlik geliştiremediklerini göstermektedir. Oysa özellikle can güvenliğini doğrudan etkileyen yönetmeliklere dair bilgi eksikliği, yalnızca bireysel bir yetersizlik değil, toplumsal güvenlik açısından da ciddi bir zafiyet anlamına gelmektedir.

4.2.6 Mesleğe eksik olarak başlanıldığı/başlanılacağı düşünülen becerilerin grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.48’de lisanslı mimarlarla mimarlık lisans öğrencilerinin, mesleğe eksik becerilerle başlanıldığına dair öz-değerlendirmeleri ile müteahhit firmaların mimarlarda gözlemlediği eksiklik algıları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma, mesleki eğitim ile saha gerçekliği arasındaki uyumsuzluğu çarpıcı biçimde ortaya koymakta; bireysel öz-yeterlik algılarının sektörel beklentilerle ne derece örtüşüp örtüşmediğini sorgulama imkânı sunmaktadır. Üçlü karşılaştırmada dikkat çeken ilk unsur, genel anlamda her üç grubun da mimarlık pratiğinde eksiklik yaşandığını kabul etmiş olmasıdır. Ancak eksikliğin şiddeti, türü ve önceliği gruplar arasında önemli farklılıklar göstermektedir.



Şekil 4.48 Mesleğe eksik olarak başlanıldığı/başlanılacağı düşünülen becerilerin grup bazlı karşılaştırılması

Grafiğe bakıldığında, “yönetmeliklere hâkimiyetteki eksiklik” en belirgin alan olarak öne çıkmaktadır: mimarların %71,6’sı, öğrencilerin %54,5’i ve firmaların %53,8’i bu

alanda eksiklik bildirmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken, mimarların verdiği yanıtların profesyonel hayata ilk adım attıkları döneme dair bir öz-değerlendirme olduğudur. Yani bu oran, deneyimli mimarların değil, yeni lisanslı mimarların kendi başlangıç düzeylerine ilişkin geriye dönük değerlendirmesidir. Bu haliyle, akademik eğitimin ardından yönetmelik bilgisi konusunda ciddi bir boşluk hissedildiğini göstermektedir. Öğrencilerde bu oran daha düşüktür; zira onlar henüz doğrudan bu eksikliği deneyimleme fırsatı bulamamışlardır. Ancak yine de %54,5 gibi bir oranın varlığı, bu farkındalığın mezuniyet öncesinde bile ortaya çıktığını göstermektedir. Firmalar açısından ise bu oran, sahada çalışılan mimarların çok büyük bir kısmının yönetmeliklere tam anlamıyla hâkim olmadığı yönünde ciddi bir gözlemdir. Bu da uygulama aşamasında bu konuda eksikliklerin büyük oranda devam ettiğine işaret etmektedir.

Tasarım ile uygulama arasındaki bağın kurulabilmesi” eksikliği, firmalar tarafından %67,3 gibi oldukça yüksek bir oranla dile getirilmiştir. Bu veri, sahada aktif rol oynayan müteahhit firmaların, mimarların tasarladıkları projeleri uygulama süreçleriyle yeterince örtüştüremediklerini düşündüğünü ortaya koymaktadır. Bu noktada dikkat çekici olan, mimarların kendi mesleğe yeni başladıkları döneme dair bu eksikliği %47,0 oranında ifade etmeleridir. Yani hizmeti sunan taraf, bu alanda eksiklik olduğunu kabul etmekle birlikte, firmaların gözlemlediği düzeye kıyasla kendilerini daha yeterli görmektedir. Henüz mezun olmamış öğrencilerde bu oran %39,8 seviyesindedir. Öğrenciler henüz sahayla doğrudan karşılaşmadıkları için bu eksikliğin farkına tam olarak varamamış olabilirler. Bu nedenle öğrencilerde görülen düşük oran, gerçek bir yeterlilikten ziyade eksikliğin henüz deneyimlenmemiş olmasından kaynaklı farkındalık eksikliğini yansıtmaktadır.

Projeyi yönetebilmedeki eksiklikler, mimarlık pratiğinde hem tasarım sürecini hem de uygulama takibini doğrudan etkileyen, çok yönlü bir beceri alanıdır. Veriler incelendiğinde, bu alandaki eksiklik %56,4 oranında mimarlar tarafından, %49,2 oranında öğrenciler tarafından bildirilmiştir. Ancak müteahhit firmalar bu konuda %68,6 gibi oldukça yüksek bir oranla eksiklik tespiti yapmıştır. Bu fark, özellikle uygulama sürecinde mimarların yeterince etkin rol alabilme durumuna etki edebilecek bir unsur olarak dikkat çekmektedir.

Burada da tıpkı “tasarım-uygulama bağlantısı” örneğinde olduğu gibi, hizmeti veren taraf (mimarlar) kendilerini belirli ölçüde eksik görse de, hizmeti alan taraf (firmalar) bu eksikliği çok daha net ve güçlü biçimde gözlemlemektedir. Mimarlık eğitimi genellikle bireysel tasarıma ve estetik-yapısal bütünlüğe odaklanmakta, ancak proje yönetimi gibi çok aktörlü ve süreç odaklı beceriler ya sınırlı işlenmekte ya da uygulamalı deneyimlerle desteklenememektedir. Bu nedenle mimarlar, projeye dair genel bir sorumluluğu taşıyabileceklerini düşünseler bile, sahadaki gerçeklik bunun ötesinde bir yetkinlik gerektirmektedir.

Henüz mezun olmamış öğrencilerdeki %49,2 oranı ise yine benzer biçimde değerlendirilmelidir. Öğrenciler genellikle bu alandaki eksikliği doğrudan deneyimlemedikleri için ya farkında değildirler ya da teorik düzlemde kısmen öngörebilmektedirler. Bu bağlamda, öğrencilerdeki düşük oran bir yeterlilik göstergesi değil, eksikliğin henüz görünür hâle gelmemiş olmasıyla ilgilidir.

Detay çözümleri üretme becerisi de benzer bir çerçevede değerlendirilmelidir. Mimarların %50’si, öğrencilerin %44,1’i ve firmaların %54,1’i bu alanda eksiklik olduğunu belirtmiştir. Bu durum, çizilen projelerin uygulanabilirliğini doğrudan etkileyen bir yetersizliktir. Özellikle yeni mezun mimarlar, tasarımı genel hatlarıyla kurgulamakta başarılı olabilirken, uygulama detaylarını üretmede eksik kalmaktadır. Firmaların daha yüksek oranda bu eksikliği belirtmesi, sahada detay eksikliklerinden kaynaklanan sorunların sıklığını ve etkisini ortaya koymaktadır.

Öte yandan “Hiçbir alanda eksiklik hissetmediğini” belirtenlerin oranı mimarlarda %2,3, öğrencilerde %4,3, firmalarda ise yalnızca %1,2’dir. Bu oranlar, her üç grubun da mimarlık mesleğine dair çok boyutlu ve eksiklik içeren bir sürecin farkında olduğunu göstermektedir. Özellikle yeni mimarların, ünvan aldıktan sonra sahada ilk karşılaştıkları güçlüklerle, kendilerinde eksiklik tespit etmiş olmaları; eğitimin pratiğe hazırlamada belirli alanlarda yetersiz kaldığını düşündürmektedir.

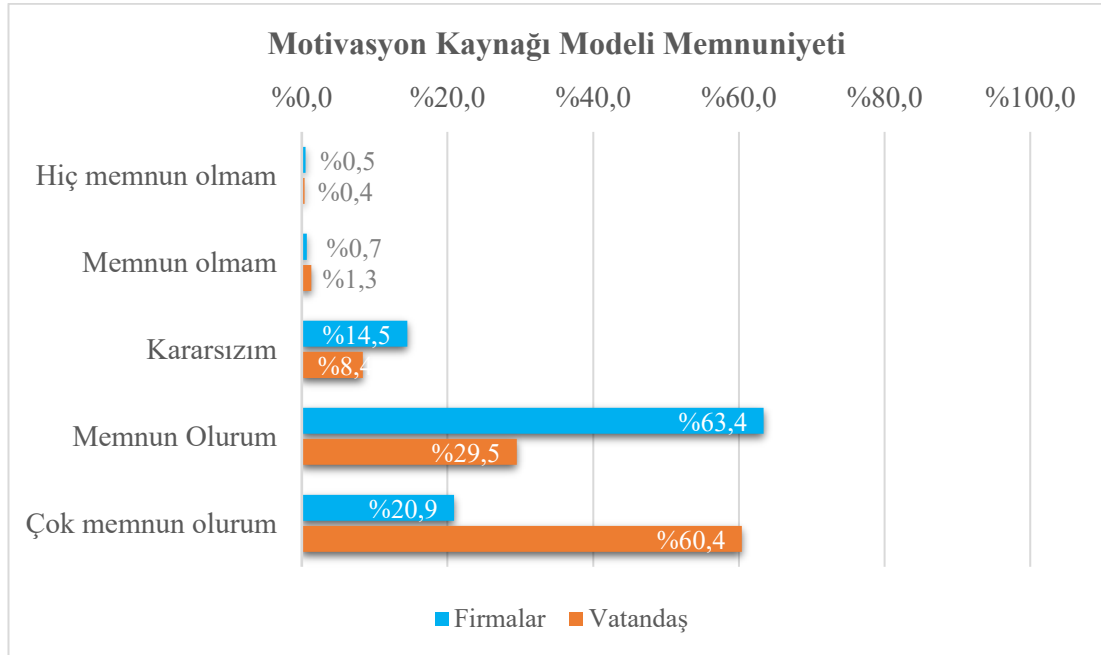
Tüm bu veriler değerlendirildiğinde, mimarlık eğitiminden mesleğe geçiş sürecinde ciddi bir "uygulama boşluğu" yaşandığı görülmektedir. Yeni mezun olmuş, meslek deneyimi bulunmayan mimarlar, eğitim hayatlarının kendilerini bazı alanlarda hazırlayamadığını açıkça ifade etmektedir. Bu bireysel farkındalık kıymetli olmakla birlikte, sistematik bir eksikliğe de işaret etmektedir. Öğrenciler açısından henüz

doğrudan deneyimleme fırsatı bulunmasa da, belirli alanlardaki potansiyel yetersizliklerin bilincinde olunması olumlu bir başlangıç olarak değerlendirilebilir. Firmaların değerlendirmeleri ise bu öz-yeterlik algılarını sahadaki gerçeklikle karşılaştırarak teyit eder niteliktedir.

Sonuç olarak; mimarlık mesleğine geçiş aşamasında, hem bireylerin öz değerlendirmeleri hem de sektörel gözlemler, belirli becerilerde ortak eksiklik alanlarına işaret etmektedir. Bu eksikliklerin başında yönetmelik bilgisi, uygulama-tasarım entegrasyonu, detay çözümleme ve mali-idari süreçlere hâkimiyet gelmektedir. Eğitim politikalarının ve staj mekanizmalarının, bu geçiş sürecindeki boşlukları azaltacak şekilde yeniden yapılandırılması, hem mimarların mesleki yeterliliğini artıracak hem de sektörün genel kalite standardını yükseltecektir.

4.2.7 Motivasyon kaynağı modeline yönelik memnuniyetlerinin grup bazlı karşılaştırılması

Şekil 4.49’da Motivasyon Kaynağı Modeli’ne ilişkin mimarlarla çalışan firmalar ile vatandaşların görüşleri karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Her iki grup arasında genel olarak benzer eğilimlerin gözlemlendiği görülmektedir.



Şekil 4.49 Motivasyon Kaynağı Modeli’ne yönelik memnuniyetlerinin grup bazlı karşılaştırılması

Katılımcı firmaların %84,3'ü modeli olumlu karşılarken, bu oran vatandaşlar arasında %89,9'a yükselmektedir. Her iki grup içerisinde modelden memnun olmayanların oranı %2'nin altında kalmış, olumsuz tutum sergileyen bireyler oldukça sınırlı düzeyde kalmıştır. Öte yandan, “kararsız” seçeneğini tercih edenlerin oranı firmalarda %14,5 iken, vatandaşlarda bu oran %8,4 olarak ölçülmüştür.

Memnuniyet düzeyleri ayrıntılı biçimde incelendiğinde, özellikle “memnun olurum” ile “çok memnun olurum” seçenekleri arasında dikkat çekici farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Firmaların büyük çoğunluğu %63,4 oranıyla “memnun olurum” yanıtını tercih ederken, “çok memnun olurum” diyenlerin oranı %20,9'da kalmıştır. Vatandaşlarda ise bu dağılım oldukça farklıdır: “Çok memnun olurum” diyenlerin oranı %60,4 iken, yalnızca %29,5'i “memnun olurum” yanıtını vermiştir. Bu farklılık, grupların modelden beklentilerinin niteliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Vatandaşlar, hizmete ulaşımında zaman ve güvenlik açısından doğrudan kazanç elde etmeyi önemserken, firmalar mevcut işe alım sistemlerine ek olarak modeli daha temkinli değerlendirme eğilimindedir.

Firmaların alışlagelmiş işe alım süreçleri çoğunlukla ilan verme, başvuru filtreleme, görüşme yapma gibi sistematik adımlar içerdiğinden, bu modelin işleyişine yönelik değerlendirmeleri daha rasyonel bir zemine dayanmaktadır. Bu nedenle firmaların modeli benimsemeden önce işleyişi hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları ve bu yüzden kararsızlık oranlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Buna karşın vatandaşlar açısından mevcut sistemde mimarlık hizmetine ulaşmak; ofisleri tek tek araştırmak, sorgulama yapmak ve iletişime geçmek gibi zaman alıcı ve karmaşık adımlar içermektedir. Motivasyon Kaynağı Modeli bu süreci kolaylaştırarak hem erişimi hızlandırmakta hem de güvenilirliği artırmaktadır.

Dolayısıyla, vatandaşlar modelden doğrudan fayda sağlayacakları için daha yüksek oranda içten memnuniyet bildirmiştir. Firmalar ise hâlihazırda kurulu sistemleri ile kıyaslama yaparak yaklaşmakta ve bu nedenle daha temkinli bir memnuniyet sergilemektedir. Her iki grubun da modeli genel hatlarıyla olumlu değerlendirmesi, modelin toplumsal karşılığının güçlü olduğunu ortaya koymakta; ancak memnuniyetin düzeyi ve biçimi, grubun ihtiyaçları ve modelden beklentilerine göre değişkenlik göstermektedir.

4.3 Çapraz Karşılaştırmalar - Lisanslı Mimarlarla Yönelik Anket

Bu alt bölümde, lisanslı mimarlardan elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilen çapraz karşılaştırmalara yer verilmektedir. Amaç, mimarların bireysel özellikleri ile mesleki yeterlik algıları, deneyim düzeyleri ve önerilen modele yönelik tutumları arasındaki olası ilişkileri ortaya koymaktır. Cinsiyet, eğitim seviyesi, diploma geçmişi, mesleki deneyim süresi gibi değişkenler temelinde yapılan bu karşılaştırmalar, mimar grubunun kendi içindeki farklılaşmaları daha ayrıntılı biçimde analiz etmeye olanak tanımaktadır.

4.3.1 Toplumsal cinsiyete bağlı karşılaştırmalar

Bu başlık altında, katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine bağlı mesleki deneyim, görev üstlenme düzeyi ve öz-yeterlilik algıları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Amaç, mimarlık mesleğinde kadın ve erkek mimarların uygulama pratiğine ve tasarım sorumluluğuna ne ölçüde katıldıklarını ve bu katılımın nasıl bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktır. Çeşitli yapı sınıfları ve görev alanlarına göre yapılan bu karşılaştırmalar, toplumsal cinsiyetin mesleki pratik üzerindeki etkisini değerlendirmek üzere anlamlı bir zemin sunmaktadır.

Karşılaştırma 1: Tablo 4.1’de, katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine (kadın/erkek) göre mezuniyetlerinden itibaren edindikleri şantiye şefliği deneyim süresini karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktadır. Amaç, mimarlık pratiğinde yer alan saha temelli uygulama alanlarının toplumsal cinsiyete göre ne ölçüde erişilebilir ve sürdürülebilir olduğunu anlamaktır.

Tablo 4.1 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup	Kişi	Grup	Kişi	Grup	Kişi
Lisans mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık "şantiye şefliği" deneyiminiz bulunmaktadır?	Hiç yok	40.5	172	17.4	79	28.5	251
	2 yıla kadar	30.8	131	24.2	110	27.4	241
	3-5 yıl	13.2	56	14.5	66	13.9	122
	6-10 yıl	5.6	24	10.8	49	8.3	73
	10 yıldan fazla	9.9	42	33.2	151	21.9	193
	Toplam	100.0	425	100.0	455	100.0	880

Veriler, şantiye şefliği deneyiminin kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Örneklemde kadın ve erkek katılımcı sayılarının birbirine oldukça yakın olmasına rağmen, şantiye pratiğine dair edinilmiş deneyimler bakımından dikkat çekici bir dengesizlik gözlemlenmektedir. Kadın katılımcıların %40,5'i (n = 172) mezuniyet sonrası hiçbir şantiye şefliği deneyimi edinmediğini belirtmişken, bu oran erkeklerde %17,4 (n = 79) düzeyinde kalmıştır. Benzer şekilde, 10 yıldan fazla süreyle şantiye deneyimi bulunduğunu belirten erkeklerin oranı %33,2 (n = 151) iken, bu oran kadın katılımcılarda yalnızca %9,9'dur (n = 42). Öte yandan, meslek yaşamının ilk iki yılı içinde deneyim kazandığını belirten kadınların oranı (%30,8), erkek katılımcılarınkinden (%24,2) daha yüksektir. Bu veriler, kadın mimarların uygulama alanına mesleklerinin erken evresinde erişim sağladıklarını; ancak bu sürecin uzun vadede sürdürülebilirlik açısından daha sınırlı kaldığını göstermektedir.

Bu tablo, uygulama pratiğinin kadın katılımcılar açısından erişimden çok kalıcılık bakımından daha sınırlı olduğunu düşündürmektedir. Söz konusu farkın nedenlerine ilişkin örneklemde doğrudan bir veri bulunmamakla birlikte, farklılaşmanın arka planında çok boyutlu sektörel ve yapısal etkenlerin etkili olabileceği değerlendirilebilir.

Sonuç olarak, şantiye şefliği gibi uygulama odaklı mesleki rollerin toplumsal cinsiyet bağlamında eşit bir şekilde dağılmadığı anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, özellikle kadın mimarların uygulama pratiğinde yer alma ve bu rolü sürdürme noktasında daha sınırlı bir temsiliyete sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, mimarlık mesleğinde toplumsal cinsiyet temelli eşit temsiliyetin desteklenmesi adına hem eğitim hem meslek ortamında kapsayıcı politikaların geliştirilmesini gerekli kılmaktadır.

Karşılaştırma 2: Tablo 4.2'de katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine göre farklı yapı sınıflarında şantiye şefliği deneyimi yaşayıp yaşamadıklarını ortaya koymaktadır. Amaç, yapıların teknik karmaşıklık düzeyleriyle birlikte kadın ve erkek mimarların uygulama pratiğine ne ölçüde katıldığını karşılaştırmalı olarak değerlendirmektir.

Tablo 4.2 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefliği Tecrübesi - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	40.5	172	17.4	79	28.5	251
	1. Sınıf Yapılar	6.6	28	10.5	48	8.6	76
	2. Sınıf Yapılar	15.5	66	22.6	103	19.2	169
	3. Sınıf Yapılar	44.7	190	64.8	295	55.1	485
	4. Sınıf Yapılar	15.1	64	35.4	161	25.6	225
	5. Sınıf Yapılar	9.2	39	18.2	83	13.9	122

Verilere göre, kadın katılımcıların %40,5'i (n = 172) hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapmadığını belirtmiştir. Bu oran erkek katılımcılarda %17,4 (n = 79) düzeyindedir. Farklı yapı sınıflarına göre dağılıma bakıldığında, tüm sınıflarda erkeklerin şantiye şefliği deneyimi oranının kadınlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Hem kadın (%44,7) hem erkek (%64,8) katılımcılar için en yaygın şantiye deneyimi 3. sınıf yapılarda yoğunlaşmaktadır. Ancak bu yapı sınıfındaki deneyim farkı görece sınırlıyken, 4. ve 5. sınıf yapılarda farkın daha da belirginleştiği dikkat çekmektedir. Örneğin, 4. sınıf yapılarda kadınların yalnızca %15,1'i şantiye şefliği yaptığını bildirirken, erkeklerde bu oran %35,4'tür. Benzer şekilde, 5. sınıf yapılarda kadınların deneyim oranı %9,2 iken, erkeklerde %18,2'ye ulaşmaktadır. Teknik karmaşıklık, mali büyüklük ve sorumluluk düzeyi bakımından öne çıkan bu yapı sınıflarında farkın derinleşmesi, kadın katılımcıların yalnızca genel uygulama pratiğine değil, aynı zamanda büyük ölçekli ve karmaşık projelere katılım noktasında da daha az yer aldığını göstermektedir. Bu durumun nedenlerine yönelik doğrudan bir yargıya varılamasa da bulgular, kadın mimarların şantiye pratiği açısından temsil düzeyinin yapısal bir biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 3: Tablo 4.3'te katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine göre, mezuniyetlerinden itibaren edindikleri Büro Tescil Belgeli mimari proje müellifliği deneyim sürelerini karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktadır. Bu karşılaştırma, tasarım sorumluluğu üstlenme ve proje üretme pratiğinin kadın ve erkek mimarlar arasında nasıl farklılaştığını göstermesi açısından önemli bulgular sunmaktadır.

Tablo 4.3 Toplumsal cinsiyet ile büro tescil belgeli mimari proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Lisans mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık Büro Tescil Belgeli “mimari proje müellifliği” deneyiminiz bulunmaktadır?	Hiç yok	46.6	198	23.1	105	34.4	303
	2 yıla kadar	22.1	94	19.3	88	20.7	182
	3-5 yıl	8.9	38	12.5	57	10.8	95
	6-10 yıl	9.4	40	9.2	42	9.3	82
	10 yıldan fazla	12.9	55	35.8	163	24.8	218
	Toplam	100.0	425	100.0	455	100.0	880

Verilere göre, kadın katılımcıların %46,6’sı (n = 198) bugüne kadar hiç mimari proje müellifliği yapmadığını belirtmiştir. Erkek katılımcılarda ise bu oran %23,1 (n = 105) düzeyindedir. Bu belirgin fark, proje müellifliği gibi hukuki ve teknik sorumluluk içeren mesleki rollerde kadınların temsilinin erkeklere kıyasla oldukça sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, müelliflik deneyimi süresi arttıkça cinsiyet temelli farkın daha da derinleştiği görülmektedir. On yıldan fazla müelliflik deneyimi bulunan erkeklerin oranı %35,8 iken, kadınlarda bu oran yalnızca %12,9’dur. Bu durum, kadınların sadece bu role başlama değil, aynı zamanda uzun süreli biçimde sürdürme konusunda da dezavantajlı konumlandıklarını göstermektedir.

Kısa süreli deneyim grubunda da kadınların oranı dikkat çekicidir. Kadın katılımcıların %22,1’i yalnızca 0–2 yıl arası deneyime sahip olduğunu belirtirken, erkeklerde bu oran %19,3’tür. Müelliflik deneyimi süresi arttıkça kadınların oranı giderek düşmekte; bu da kadın mimarların müelliflik görevini çoğunlukla kısa vadeli olarak üstlendiğini, ancak uzun vadede bu sorumlulukta kalıcı olamadığını düşündürmektedir. Bu eğilim, kadınların mesleki görünürlüklerinin sürekliliği açısından önemli bir gösterge niteliğindedir.

Genel tablo değerlendirildiğinde, proje müellifliği gibi hukuki, teknik ve yönetsel sorumluluk gerektiren alanlarda kadın mimarların erkeklere kıyasla daha sınırlı düzeyde temsil edildiği görülmektedir. Bu fark, toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin yalnızca fiziksel uygulama alanlarında değil, aynı zamanda tasarım ve sorumluluk üstlenme süreçlerinde de kendini gösterdiğine işaret etmektedir. Bu farklılığın arka planında, işveren tercihleri, büro sahibi olma oranları, serbest

çalışmaya dair yapısal koşullar ve toplumsal roller gibi çeşitli etkenlerin rol oynaması muhtemeldir. Dolayısıyla, mesleki yetkinliklerin yanı sıra sorumluluk paylaşımı ve görünürlük alanlarının da toplumsal cinsiyet bağlamında farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bu eşitsizliklerin azaltılmasına yönelik olarak, mimarlık eğitimi, meslek politikaları ve kurumsal destek sistemlerinin kapsayıcı bir biçimde geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Karşılaştırma 4: Tablo 4.4'te katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine göre farklı yapı sınıflarında edindikleri mimari proje müellifliği deneyimlerini karşılaştırmalı olarak sunmaktadır. Amaç, yapıların teknik karmaşıklık düzeyleriyle birlikte kadın ve erkek mimarların uygulama pratiğine ne ölçüde katıldığını karşılaştırmalı olarak değerlendirmektir.

Tablo 4.4 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifliği Tecrübesi - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	46.6	198	23.1	105	34.4	303
	1. Sınıf Yapılar	12.0	51	23.3	106	17.8	157
	2. Sınıf Yapılar	18.6	79	37.6	171	28.4	250
	3. Sınıf Yapılar	42.6	181	65.5	298	54.4	479
	4. Sınıf Yapılar	17.4	74	38.2	174	28.2	248
	5. Sınıf Yapılar	10.4	44	16.7	76	13.6	120

Yapı sınıfları temelinde yapılan değerlendirme, mimari proje müellifliğinin her bir sınıfta erkek katılımcılar lehine daha yüksek oranlarda gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Özellikle 3. sınıf yapılar hem kadın hem de erkek katılımcılar için en yoğun deneyimin gözlemlendiği yapı grubudur. Ancak bu ortaklık, temsil düzeyleri arasındaki farkı ortadan kaldırmamaktadır. Erkeklerin %65,5'i bu sınıfta müelliflik yaptığını belirtirken, kadınlarda bu oran %42,6'dır. Farkın daha da belirginleştiği sınıflar ise 2., 4. ve 5. sınıf yapılarıdır. Bu sınıflarda erkek katılımcılar kadınların

yaklaşık iki katı oranında proje müellifliği deneyimi beyan etmiştir. Örneğin, 4. sınıf yapılarda erkek oranı %38,2 iken, kadın oranı %17,4 düzeyindedir.

Veriler, teknik karmaşıklığı ve yönetsel sorumluluğu yüksek yapı sınıflarında kadın mimarların daha sınırlı şekilde yer aldığını göstermektedir. Bu durum, proje müellifliği gibi hukuki ve mesleki sorumluluğu yüksek rollerin toplumsal cinsiyet temelinde eşit dağılmadığını ortaya koymaktadır. Farklı yapı sınıflarında gözlenen bu temsil farkı, yalnızca bireysel mesleki tercihlerle açıklanamayacak kadar belirgindir. Kadın katılımcıların %46,6'sının bugüne kadar hiçbir yapı sınıfında müelliflik yapmadığını belirtmiş olması, bu eşitsizliğin süreklilik arz ettiğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, mimarlık mesleğinde proje müellifliği gibi teknik ve yönetsel sorumluluk içeren rollerde kadın mimarların temsili erkeklere kıyasla daha sınırlıdır. Bu bulgu, yalnızca uygulama alanlarındaki değil, aynı zamanda karar alma ve proje üstlenme süreçlerindeki eşitsizliklere de dikkat çekmektedir. Eğitim, mesleki örgütlenme ve destekleyici politika mekanizmaları aracılığıyla bu temsiliyet farkının azaltılmasına yönelik yapısal çözümler geliştirilmesi gerekmektedir.

Karşılaştırma 5: Tablo 4.5'te katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine göre farklı yapı sınıflarında şantiye şefliği yapabilecek bilgi ve deneyime sahip olduklarını düşünüp düşünmediklerini, yani öz-yeterlilik algılarını göstermektedir. Bu tablo, teknik yeterlilik hissinin yalnızca bireysel deneyimle değil, aynı zamanda cinsiyet temelli farkındalık ve mesleki öz-yeterlilikle nasıl şekillendiğine dair önemli bir karşılaştırma sunmaktadır.

Tablo 4.5 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefliği Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	24.0	102	8.8	40	16.1	142
	1. Sınıf Yapılar	26.6	113	38.9	177	33.0	290
	2. Sınıf Yapılar	34.6	147	47.0	214	41.0	361
	3. Sınıf Yapılar	56.0	238	71.9	327	64.2	565
	4. Sınıf Yapılar	24.9	106	53.8	245	39.9	351
	5. Sınıf Yapılar	14.4	61	29.7	135	22.3	196

Verilere göre, kadın katılımcıların %24,0'ı (n = 102) hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapabilecek yeterliliğe sahip olmadığını belirtmiştir. Erkeklerde bu oran %8,8 (n = 40) olup, aradaki fark dikkate değerdir. Bu durum, kadınların öz-yeterlilik algısı düzeyinde de erkeklere kıyasla daha sınırlı bir konumda olduğunu göstermektedir.

Yapı sınıfları temelinde incelendiğinde, her iki grupta da en yüksek öz-yeterlilik algısı 3. sınıf yapılarda bildirilmiştir (kadınlar: %56,0; erkekler: %71,9). Buna karşın, daha düşük teknik karmaşıklığa sahip 1. ve 2. sınıf yapılarda dahi kadınların yeterli olduğunu belirten oranları erkeklere göre daha düşük kalmaktadır. Örneğin, 1. sınıf yapılarda kadınların oranı %26,6 iken erkeklerin oranı %38,9'dur; 2. sınıf yapılarda bu oranlar sırasıyla %34,6 ve %47,0'tir.

Teknik ve yönetsel karmaşıklık düzeyinin yüksek olduğu 4. ve 5. sınıf yapılarda ise cinsiyete bağlı fark daha da belirginleşmektedir. 4. sınıf yapılarda erkek katılımcıların %53,8'i yeterli olduğunu bildirirken, kadınlarda bu oran %24,9'dur. 5. sınıf yapılarda erkeklerde bu oran %29,7 iken kadınlarda %14,4'te kalmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, toplumsal cinsiyet temelinde öz-yeterlilik algılarının yapı sınıflarına göre farklılaştığı; kadın mimarların tüm yapı gruplarında daha düşük oranlarda yeterlilik bildirdiği görülmektedir. Bu bulgular, teknik yeterliliğe ilişkin algının yalnızca bireysel deneyime değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyetle ilişkili etkenlere göre de şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 6: Tablo 4.6’da katılımcıların toplumsal cinsiyetlerine göre farklı yapı sınıflarında mimari proje müellifi olarak görev üstlenme konusundaki öz-yeterlilik algılarını karşılaştırmalı biçimde ortaya koymaktadır. Tablodaki veriler, kadın ve erkek mimarların yalnızca deneyim açısından değil, aynı zamanda tasarım sorumluluğunu üstlenmeye dair öznel güven düzeylerinde de anlamlı farklar olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.6 Toplumsal cinsiyet ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Toplumsal Cinsiyet					
		Kadın		Erkek		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifliği Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	15.1	64	7.9	36	11.4	100
	1. Sınıf Yapılar	35.8	152	48.4	220	42.3	372
	2. Sınıf Yapılar	44.0	187	54.9	250	49.7	437
	3. Sınıf Yapılar	65.6	279	75.6	344	70.8	623
	4. Sınıf Yapılar	38.8	165	56.9	259	48.2	424
	5. Sınıf Yapılar	20.7	88	32.5	148	26.8	236

Öncelikle, kadın katılımcıların %15,1’i (n = 64) hiçbir yapı sınıfında proje müellifliği yapabilecek yeterlikte olmadığını belirtmiştir. Erkeklerde ise bu oran %7,9 (n = 36) olup, öz-yeterlilik algısındaki cinsiyet temelli farkın ilk göstergesi olarak dikkat çekmektedir.

Tüm yapı sınıfları düzeyinde erkek katılımcıların kendilerini daha yüksek oranda yeterli gördükleri gözlemlenmektedir. En yüksek öz-yeterlilik oranı, her iki grup için de 3. sınıf yapılarda bildirilmiştir. Erkeklerin %75,6’sı, kadınların ise %65,6’sı bu sınıfta kendini yeterli gördüğünü ifade etmiştir. 1. sınıf yapılarda kadınların yeterlilik algısı %35,8 iken erkeklerde bu oran %48,4’tür. Teknik açıdan en sade yapı grubunu oluşturan bu sınıfta dahi kadınların düşük yeterlilik algısı, yalnızca deneyim eksikliği ile değil, aynı zamanda yapısal öz-yeterlilik farklılıklarıyla da ilişkilendirilebilir. Benzer biçimde, 2. sınıf yapılarda kadınların %44,0’ı, erkeklerin ise %54,9’u yeterli olduğunu belirtmiştir. Karmaşıklık düzeyi daha yüksek olan 4. ve 5. sınıf yapılarda ise

bu fark daha da belirginleşmektedir. 4. sınıf yapılarında erkeklerin %56,9'u kendini yeterli görürken kadınlarda bu oran %38,8; 5. sınıf yapılarında ise erkeklerde %32,5, kadınlarda ise %20,7 olarak gerçekleşmiştir.

Bu veriler, erkek katılımcıların yapı karmaşıklığı arttıkça öz-yeterlilik hissini kadınlara kıyasla daha istikrarlı biçimde koruyabildiklerini; kadın katılımcıların ise teknik karmaşıklık düzeyi yükseldikçe yeterlilik algısında daha belirgin düşüş yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, tasarım sorumluluğunun üstlenilmesine ilişkin öznel algıların da toplumsal cinsiyet temelinde farklılaştığını göstermektedir.

Cinsiyete bağlı olan karşılaştırmalardaki bulgular, mimarlık mesleğinin çeşitli alanlarında —özellikle şantiye şefliği, proje müellifliği ve mesleki yeterlilik algısı gibi uygulamaya dönük sorumluluklarda— toplumsal cinsiyete dayalı belirgin farkların varlığını ortaya koymuştur. Kadın ve erkek mimarların mesleki deneyim düzeyleri, görev üstlenme oranları ve öz-yeterlilik beyanları arasında sistematik farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu farklar, yalnızca bireysel tercihlerle değil; aynı zamanda yapısal, kültürel ve sektörel dinamiklerle ilişkilendirilebilecek çok boyutlu nedenlere işaret etmektedir. Bu çerçevede, toplumsal cinsiyetin mimarlık pratiği üzerindeki etkisinin kapsamlı biçimde anlaşılabilmesi için, konunun nitel yöntemler içeren, bağlamsal ve derinlemesine araştırmalarla ele alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Gelecek çalışmalarda bu alanın daha ayrıntılı biçimde incelenmesi, hem meslek içi eşitlik politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacak hem de mimarlık disiplininin toplumsal boyutunu daha görünür kılacaktır.

4.3.2 Eğitim seviyesine bağlı karşılaştırmalar

Bu başlık altında, katılımcıların sahip oldukları akademik derece (lisans, yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası) düzeylerine göre çeşitli mesleki göstergeler bakımından farklılaşıp farklılaşmadıkları incelenmiştir. Amaç, mimarlık alanında eğitim düzeyinin uygulama pratiği üzerindeki etkisini ortaya koymak; özellikle şantiye şefliği, proje müellifliği gibi uygulamalı sorumluluk alanlarında akademik ilerlemenin mesleki deneyimle nasıl bir ilişki kurduğunu değerlendirmektir. Aşağıdaki tablolar, katılımcıların diploma seviyelerine göre deneyim süreleri ve sorumluluk alma oranlarını karşılaştırmalı biçimde sunmaktadır.

Karşılaştırma 1: Tablo 4.7 katılımcıların eğitim düzeylerine göre (lisans, yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası) şantiye şefliği deneyim sürelerini karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Bu karşılaştırma, akademik ilerleme ile uygulama pratiği arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tablo 4.7 Eğitim seviyesi ile şantiye şefliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye şefi Tecrübesi-Yıl	Hiç yok	27.2	181	31.5	59	36.0	9	66.7	2	28.5	251
	2 yıla kadar	27.2	181	27.3	51	36.0	9	0.0	0	27.4	241
	3-5 yıl	15.0	100	9.6	18	12.0	3	33.3	1	13.9	122
	6-10 yıl	9.2	61	5.9	11	4.0	1	0.0	0	8.3	73
	10 yıldan fazla	21.4	142	25.7	48	12.0	3	0.0	0	21.9	193
	Toplam	100.0%	665	100.0%	187	100.0%	25	100.0%	3	100.0	880

Verilere göre, tüm eğitim düzeylerinde belirli bir oranda katılımcı hiç şantiye şefliği deneyimine sahip olmadığını belirtmiştir. Bu oranlar; lisans mezunlarında %27,2 (n = 181), yüksek lisans mezunlarında %31,5 (n = 59), doktora mezunlarında %36,0 (n = 9) ve doktora sonrası düzeyde %66,7 (n = 2) olarak kaydedilmiştir. Bu bulgular, eğitim düzeyi yükseldikçe uygulama temelli deneyim oranlarının azaldığını göstermektedir. Özellikle doktora ve sonrası düzeydeki katılımcıların yarıdan fazlasının bu tür bir deneyime sahip olmaması, akademik yönelimlerin uygulama pratiğiyle sınırlı düzeyde kesiştiğini göstermektedir.

Uzun süreli şantiye şefliği deneyimine (10 yıl ve üzeri) sahip olma oranı en yüksek grup yüksek lisans mezunlarıdır (%25,7). Bu oran lisans mezunlarında %21,4, doktora düzeyinde ise %12,0 olarak belirlenmiştir. Bu dağılım, yüksek lisans düzeyinin hem uygulama pratiği hem de akademik gelişim açısından daha dengeli bir konumda olabileceğine işaret etmektedir.

Ayrıca, doktora ve doktora sonrası düzeyde yer alan katılımcıların önemli bir kısmının daha kısa süreli uygulama deneyimlerine sahip olduğu gözlemlenmektedir. Söz

konusu grubun %36'sı yalnızca 0–2 yıl, %33,3'ü ise yalnızca 3–5 yıl deneyim bildirmiştir. Bu durum, bu düzeydeki bireylerin mesleki uygulamaya daha sınırlı veya daha geç evrede dâhil olduklarını ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 2: Tablo 4.8 katılımcıların eğitim düzeylerine göre farklı yapı sınıflarında edinmiş oldukları şantiye şefliği deneyimlerini karşılaştırmalı olarak sunmaktadır. Bu karşılaştırma, akademik ilerlemenin yalnızca toplam deneyim süresiyle değil, aynı zamanda hangi tür yapılarda bu deneyimin edinildiğiyle olan ilişkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Tablo 4.8 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefi Tecrübesi- Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	27.2	181	31.6	59	36.0	9	66.7	2	28.5	251
	1. Sınıf Yapılar	9.5	63	7.0	13	0.0	0	0.0	0	8.6	76
	2. Sınıf Yapılar	18.8	125	22.5	42	8.0	2	0.0	0	19.2	169
	3. Sınıf Yapılar	57.6	383	49.2	92	36.0	9	33.3	1	55.1	485
	4. Sınıf Yapılar	27.4	182	20.3	38	20.0	5	0.0	0	25.6	225
	5. Sınıf Yapılar	12.3	82	19.3	36	16.0	4	0.0	0	13.9	122

En yoğun deneyim sınıfını oluşturan 3. sınıf yapılarda, şantiye şefliği deneyimi oranları lisans mezunlarında %57,6, yüksek lisans mezunlarında %49,2, doktora düzeyinde %36,0 ve post-doktora düzeyinde %33,3'tür. Diğer yapı sınıflarında da birebir olmasa da benzer bir azalma eğilimi gözlemlenmekte olup, bu durum uygulama deneyiminin yapı karmaşıklığından bağımsız biçimde, eğitim düzeyi arttıkça azaldığını göstermektedir.

Daha karmaşık yapı sınıfları olan 4. ve 5. sınıf yapılarda da benzer bir örüntü görülmektedir. Örneğin, 4. sınıf yapılarda deneyim oranları sırasıyla lisans mezunlarında %27,4, yüksek lisansta %20,3, doktorada %20,0 ve post-doktora düzeyinde %0,0'dır. 5. sınıf yapılarda ise bu oranlar lisans düzeyinde %12,3, yüksek

lisans düzeyinde %19,3, doktora düzeyinde %16,0 ve post-doktora düzeyinde %0,0 olarak kaydedilmiştir. Bu bulgular, genel olarak 4. ve 5. sınıf yapıların saha uygulamalarına daha sınırlı erişim sağlandığını göstermekte; özellikle doktora ve sonrası düzeylerde bu yapı türleriyle ilgili deneyimin oldukça düşük kaldığına işaret etmektedir.

Ayrıca, teknik açıdan daha basit yapı sınıfları olan 1. ve 2. sınıf yapılarda da şantiye deneyimi oranlarının akademik derece arttıkça genel olarak azaldığı görülmektedir. Bu durum, akademik olarak ilerleyen mimarların uygulama pratiğinden genel olarak uzaklaştığını ve bu eğilimin yapı karmaşıklığından bağımsız biçimde tüm sınıflarda geçerli olduğunu göstermektedir.

Karşılaştırma 3: Tablo 4.9 katılımcıların akademik derece düzeylerine göre, mezuniyetlerinden itibaren edindikleri Büro Tescil Belgeli mimari proje müellifliği deneyim sürelerini karşılaştırmalı olarak sunmaktadır. Bu veri seti, akademik ilerlemenin tasarım sorumluluğu üstlenme pratiğine ne ölçüde yansıdığını değerlendirmek açısından anlamlı bir çerçeve sunmaktadır.

Tablo 4.9 Eğitim seviyesi ile proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Tecrübesi- Yıl	Hiç yok	35.3	235	28.3	53	52.0	13	66.7	2	34.4	303
	2 yıla kadar	20.8	138	23.0	43	4.0	1	0.0	0	20.7	182
	3-5 yıl	10.4	69	11.2	21	16.0	4	33.3	1	10.8	95
	6-10 yıl	9.0	60	10.2	19	12.0	3	0.0	0	9.3	82
	10 yıldan fazla	24.5	163	27.3	51	16.0	4	0.0	0	24.8	218
	Toplam	100.0	665	100.0	187	100.0	25	100.0	3	100.0	880

Verilere göre, proje müellifliği deneyimi olmayanların oranı lisans mezunlarında %35,3, yüksek lisans mezunlarında %28,3, doktora mezunlarında %52,0 ve doktora sonrası düzeyde %66,7'dir. Bu tablo, akademik derecenin artışına paralel olarak uygulamaya dayalı sorumluluk alma oranının düzenli bir biçimde yükselmediğini,

aksine belirli aşamalarda azaldığını göstermektedir. Özellikle doktora ve sonrası düzeyde, proje müellifliği deneyiminin sınırlı olması, meslek pratiği ile akademik yönelimler arasında belirgin bir ayrışmaya işaret etmektedir.

Uzun süreli (10 yıl ve üzeri) müelliflik deneyimi oranları da benzer bir örüntü sergilemektedir: lisans düzeyinde %24,5, yüksek lisans düzeyinde %27,3, doktora düzeyinde %16,0 ve doktora sonrası düzeyde %0,0'dır. Bu durum, yüksek lisans mezunlarının uzun süreli uygulama pratiğini sürdürebilme konusunda görece olarak daha istikrarlı bir konumda olduğunu göstermektedir. Ancak 3–5 yıl deneyim grubunda doktora mezunlarının oranı (%16,0) yüksek lisans mezunlarının (%11,2) üzerinde olup, deneyim düzeyleri ile akademik dereceler arasında doğrusal bir ilişki bulunmadığını göstermektedir.

Özellikle doktora sonrası grupta yer alan katılımcıların tamamının yalnızca 0–2 yıl arası deneyime sahip olması, bu grubun büyük ölçüde akademik alana yönelmiş olabileceğini ya da tasarım sürecine katılım imkânlarının sınırlı kalmış olabileceğini düşündürmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, proje müellifliği sorumluluğu ile akademik ilerleme arasında doğrudan bir paralellik bulunmamaktadır. Bu durum, mimarlıkta akademik kariyerin, uygulama pratiğiyle eşzamanlı yürütülmesinin her zaman mümkün olmadığını ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 4: Tablo 4.10 katılımcıların akademik derece düzeylerine göre farklı yapı sınıflarında edindikleri Büro Tescil Belgeli mimari proje müellifliği deneyimlerini göstermektedir. Bu dağılım, Eğitim seviyesinin tasarım sorumluluğu alma pratiğine nasıl yansıdığını ve yapı sınıflarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmek açısından önemli bir veri zemini sunmaktadır.

Tablo 4.10 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Tecrübesi- Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	35.3	235	28.3	53	52.0	13	66.7	2	34.4	303
	1. Sınıf Yapılar	17.7	118	19.8	37	8.0	2	0.0	0	17.8	157
	2. Sınıf Yapılar	28.9	192	28.9	54	16.0	4	0.0	0	28.4	250
	3. Sınıf Yapılar	54.7	364	56.1	105	36.0	9	33.3	1	54.4	479
	4. Sınıf Yapılar	27.5	183	29.9	56	32.0	8	33.3	1	28.2	248
	5. Sınıf Yapılar	12.0	80	19.8	37	12.0	3	0.0	0	13.6	120

Yapı sınıflarına göre incelendiğinde, proje müellifliği deneyiminin en yoğun olduğu sınıf, tüm akademik düzeylerde 3. sınıf yapılarıdır. Ancak bu oran, özellikle yüksek lisans sonrası eğitim düzeylerinde dikkat çekici biçimde azalmaktadır: lisans düzeyinde %54,7, yüksek lisans düzeyinde %56,1 olan oran; doktora seviyesinde %36,0'a, doktora sonrası seviyede ise %33,3'e düşmektedir. Benzer bir eğilim, 2. sınıf yapılar için de geçerlidir. Bu sınıfta lisans ve yüksek lisans mezunları %28,9 oranında deneyim bildirirken, doktora düzeyinde oran %16,0'a, doktora sonrası düzeyde ise %0'a gerilemiştir.

Karmaşıklık düzeyi yüksek olan 4. ve 5. sınıf yapılarında da en yüksek deneyim oranlarına yüksek lisans mezunları sahiptir (%29,9 ve %19,8). Buna karşılık, doktora ve sonrasında deneyim oranlarının belirgin biçimde azaldığı ve özellikle 5. sınıf yapılarında doktora sonrası sınıfta hiç deneyim bildirilmediği görülmektedir.

En düşük deneyim oranları ise teknik açıdan daha basit yapılar olan 1. sınıf yapılarında gözlemlenmektedir. Bu sınıfta da benzer şekilde lisans ve yüksek lisans mezunları %17–20 aralığında deneyim beyan ederken, doktora sonrası düzeyde herhangi bir deneyim bildirilmemiştir.

Tablo genel olarak değerlendirildiğinde, proje müellifliği deneyimi lisans düzeyinden yüksek lisansa doğru artmakta, ancak yüksek lisans sonrasında belirgin bir azalma göstermektedir. Tüm yapı sınıfları genelinde en yüksek uygulama oranlarına sahip grup olarak yüksek lisans mezunları öne çıkmaktadır. Bu durum, mimarlıkta akademik ilerlemenin her zaman uygulama pratiğiyle paralel bir seyir izlemediğini ve yüksek lisans düzeyinin uygulamaya en doğrudan yansıyan akademik aşama olduğunu ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 5: Tablo 4.11 katılımcıların akademik düzeylerine göre farklı yapı sınıflarında şantiye şefi olarak kendilerini ne ölçüde yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Veriler, Eğitim seviyeleri arasında belirli farklar bulunsa da öz-yeterlilik algısının esasen yapı sınıfıyla ve bu yapı türleriyle meslek pratiğinde karşılaşma düzeyiyle şekillendiğine işaret etmektedir.

Tablo 4.11 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefi Kendini Yeterli Görmeye- Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	16.8	112	14.4	27	12.0	3	0.0	0	16.1	142
	1. Sınıf Yapılar	32.5	216	34.2	64	32.0	8	66.7	2	33.0	290
	2. Sınıf Yapılar	40.2	267	43.9	82	40.0	10	66.7	2	41.0	361
	3. Sınıf Yapılar	64.8	431	62.0	116	60.0	15	100.0	3	64.2	565
	4. Sınıf Yapılar	39.8	265	39.6	74	40.0	10	66.7	2	39.9	351
	5. Sınıf Yapılar	20.3	135	28.3	53	28.0	7	33.3	1	22.3	196

En dikkat çeken bulgulardan biri, her eğitim düzeyinde en yüksek öz-yeterlilik algısının 3. sınıf yapılarda yoğunlaşmasıdır. Lisans mezunlarının %64,8'i, yüksek lisans mezunlarının %62,0'si, doktora mezunlarının %60,0'ı ve doktora sonrası katılımcıların tamamı (%100,0) bu yapı sınıfında kendini yeterli görmektedir. Bu

durum, 3. sınıf yapıların sektörde daha sık karşılaşılan ve daha fazla deneyim kazanılan bir yapı grubu olduğunu göstermektedir.

Benzer şekilde, 2. ve 4. sınıf yapılarda da eğitim düzeyine göre öz-yeterlilik oranları birbirine yakın seyretmektedir. Örneğin, 2. sınıf yapılarda lisans mezunları %40,2, yüksek lisans mezunları %43,9 ve doktora mezunları %40,0 oranında yeterli olduklarını belirtmiştir. Bu yapı grupları, orta düzey teknik karmaşıklığa sahip olmaları nedeniyle çeşitli eğitim düzeylerinden katılımcılar tarafından benzer şekilde değerlendirilmiş olabilir.

Ancak 5. sınıf yapılara geçildiğinde, akademik ilerleme ile birlikte öz-yeterlilik algısında görece bir artış dikkat çekmektedir. Lisans mezunlarının yalnızca %20,3'ü bu yapı sınıfında kendini yeterli görürken, yüksek lisans mezunlarında oran %28,3, doktora mezunlarında %28,0, doktora sonrası katılımcılarda ise %33,3'tür. Bu eğilim, daha ileri akademik düzeye sahip bireylerin karmaşık yapılara dair teknik bilgi birikimini daha yüksek değerlendirdiklerini gösterebilir.

Buna karşın, hiçbir yapı sınıfında kendini yeterli görmeyenlerin oranı yüksek lisans ve doktora düzeyinde azalma göstermektedir. Lisans mezunlarının %16,8'i kendini hiçbir yapı sınıfında yeterli görmezken, bu oran yüksek lisans mezunlarında %14,4, doktora mezunlarında ise %12,0'ye düşmektedir. Ancak doktora sonrası katılımcılar arasında bu oran %0,0'dır; yani tüm katılımcılar en az bir yapı sınıfında kendilerini yeterli görmektedir. Bu, akademik ilerlemenin genel öz-yeterlilik algısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu düşündürmektedir.

Sonuç olarak, eğitim seviyesi yükseldikçe daha karmaşık yapı sınıflarında öz-yeterlilik algısında kısmi bir artış gözlemlense de genel eğilim yapı sınıfı fark etmeksizin tüm eğitim düzeylerinde oldukça benzer seyretmektedir. Bu durum, uygulama deneyiminin ve temas sıklığının öz-yeterlilik algısında belirleyici olduğu, akademik ilerlemenin ise bu algıyı yalnızca sınırlı ölçüde etkilediği yönünde yorumlanabilir.

Karşılaştırma 6: Tablo 4.12 katılımcıların akademik düzeylerine göre farklı yapı sınıflarında proje müellifi olarak görev yapabilecek yeterliliğe sahip olduklarını düşünüp düşünmediklerini göstermektedir. Veriler, Eğitim seviyeleri arasındaki farklardan çok, tıpkı şantiye şefliğinde olduğu gibi öz-yeterlilik algısının yapı

sınıflarına yönelik mesleki karşılaşma düzeyiyle daha yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.12 Eğitim seviyesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Kendini Yeterli Görmeye- Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	12.6	84	7.5	14	8.0	2	0.0	0	11.4	100
	1. Sınıf Yapılar	41.4	275	46.5	87	32.0	8	66.7	2	42.3	372
	2. Sınıf Yapılar	48.9	325	54.0	101	36.0	9	66.7	2	49.7	437
	3. Sınıf Yapılar	70.7	470	73.8	138	48.0	12	100.0	3	70.8	623
	4. Sınıf Yapılar	47.2	314	50.8	95	52.0	13	66.7	2	48.2	424
	5. Sınıf Yapılar	23.8	158	37.4	70	28.0	7	33.3	1	26.8	236

Hiçbir yapı sınıfında kendini yeterli görmeyenlerin oranı, lisans mezunlarında %12,6 iken bu oran yüksek lisans mezunlarında %7,5'e, doktora mezunlarında %8,0'e düşmekte, post-doktora grubunda ise bu oran sıfırlanmaktadır. Bu durum, akademik düzey yükseldikçe hiçbir yapı sınıfında yeterli hissetmeme oranının azaldığını göstermektedir. Ancak bu genel olumlu eğilime rağmen, öz-yeterlilik düzeyleri yapı sınıflarına göre farklılık göstermektedir.

Özellikle 3. sınıf yapılar, tüm eğitim düzeylerinde en yüksek yeterlilik hissinin toplandığı sınıf olmuştur. Lisans mezunlarının %70,7'si, yüksek lisans mezunlarının %73,8'i, doktora mezunlarının %48,0'i ve post-doktora grubunun tamamı (%100) bu sınıfta kendini yeterli görmektedir. Bu bulgu, yapı pratiğinde en yaygın karşılaşılan orta ölçekli projelerin, tüm gruplar için ortak bir güven alanı oluşturduğunu göstermektedir.

Buna karşılık, 1. ve 2. sınıf gibi teknik açıdan daha basit yapı sınıflarında dahi, akademik düzey arttıkça yeterlilik algısında azalma gözlemlenmektedir. Örneğin, 1. sınıf yapılarda yeterli olduğunu belirtenlerin oranı lisans mezunlarında %41,4 iken bu

oran yüksek lisans düzeyinde %46,5'e çıksa da, doktora mezunlarında %32,0'ye düşmekte, post-doktora düzeyinde ise %66,7'ye yükselmektedir. 2. sınıf yapılarda da benzer bir inişli-çıkışlı seyir gözlenmektedir.

4. ve 5. sınıf gibi daha karmaşık yapı türlerinde ise, yüksek lisans ve doktora düzeyinde görece daha düşük oranlar gözlemlenmiştir. Özellikle 5. sınıf yapılarda lisans mezunlarının %23,8'i, yüksek lisans mezunlarının %37,4'ü, doktora mezunlarının %28,0'i ve post-doktora grubunun yalnızca %33,3'ü kendini yeterli görmektedir. Bu bulgu, daha yüksek akademik düzeylerin her zaman daha yüksek uygulama yeterliğiyle örtüşmediğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öz-yeterlilik algısı açısından yüksek lisans mezunları birçok yapı sınıfında daha olumlu bir tablo sunarken, doktora düzeyinde bu algının zayıfladığı görülmektedir. Post-doktora grubunun düşük sayısı nedeniyle yorumlar sınırlı olmakla birlikte, bu grupta kimi yapı sınıflarında yüksek kimi sınıflarda ise düşük oranlar dikkat çekmektedir.

Bu bulgular, akademik kariyer ilerledikçe uygulamaya dayalı sorumluluk üstlenme oranının düzenli bir biçimde artmadığını; aksine, bazı düzeylerde uygulama pratiğinden uzaklaşma eğiliminin ortaya çıkabildiğini göstermektedir. Eğitim ve uygulama arasındaki bu olası kopukluk, özellikle uygulama temelli eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından dikkate değerdir.

Karşılaştırma 7: Tablo 4.13 katılımcıların akademik derece düzeylerine göre çeşitli mimari ve teknik yönetmeliklere ne ölçüde hâkim olduklarına ilişkin öz-değerlendirmelerini karşılaştırmalı biçimde sunmaktadır. Bu veriler, akademik ilerlemenin düzenleyici bilgiye olan katkısını ve bu alandaki farkındalık düzeyini değerlendirmek açısından önem taşımaktadır.

Tablo 4.13 Eğitim seviyesi ile yönetmeliklere hâkimiyet öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Eğitim Seviyesi									
		Lisans		Yüksek Lisans		Doktora		PostDoc (Doktora Sonrası)		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Yönetmeliklere Hâkim Olduğunu Düşünme	Hiçbiri	9.2	61	11.8	22	8.0	2	33.3	1	9.8	86
	Yapı İşlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği Yönetmeliği	30.5	203	30.5	57	16.0	4	33.3	1	30.1	265
	Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği	79.7	530	75.4	141	72.0	18	66.7	2	78.5	691
	Plansız Alanlar İmar Yönetmeliği	44.7	297	38.0	71	24.0	6	33.3	1	42.6	375
	Otopark Yönetmeliği	66.3	441	59.9	112	52.0	13	33.3	1	64.4	567
	Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik	57.6	383	58.8	110	64.0	16	33.3	1	58.0	510
	Deprem Yönetmeliği	37.6	250	38.0	71	60.0	15	33.3	1	38.3	337
	Turizm ve Sağlık Yapıları Gibi Özellik Arz Eden Yapıların Uygulama Yönetmelikleri Vb.	23.2	154	23.5	44	28.0	7	0.0	0	23.3	205
	Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği	25.4	169	22.5	42	44.0	11	66.7	2	25.5	224
	Sığınak Yönetmeliği	57.9	385	50.8	95	44.0	11	0.0	0	55.8	491
	Binaların Gürültüye Karşı Korunması Hakkında Yönetmelik	23.2	154	23.0	43	24.0	6	0.0	0	23.1	203
	Diğer:	3.3	22	9.1	17	4.0	1	0.0	0	4.5	40
	Toplam	100	665	100	187	100	25	100	3	100	880

Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği, tüm eğitim gruplarında en yüksek oranda hâkim olunan yönetmelik olarak öne çıkmaktadır. Lisans mezunlarının %79,7'si, yüksek lisans mezunlarının %75,4'ü ve doktora mezunlarının %72,0'si bu yönetmeliğe hâkim olduğunu belirtmiştir. Ancak bu oran, doktora sonrası katılımcılarda %66,7'ye düşmektedir. Bu durum, uygulamaya dönük mevzuat bilgisinin akademik ilerlemeyle birlikte azalabileceğine işaret etmektedir.

Otopark Yönetmeliği ve Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik gibi uygulamaya yönelik düzenlemelerde de benzer bir eğilim gözlemlenmektedir. Örneğin, Otopark Yönetmeliği'ne hâkim olduğunu belirtenlerin oranı lisans mezunlarında %66,3 iken, doktora mezunlarında %52,0'ye; doktora sonrası düzeyde ise %33,3'e düşmektedir. Benzer şekilde, yangın yönetmeliği için oranlar sırasıyla %57,6, %58,8, %64,0 ve %33,3'tür.

Deprem Yönetmeliği konusunda ise daha dikkat çekici bir durum söz konusudur. Bu yönetmeliğe hâkim olduğunu belirtenlerin oranı, lisans ve yüksek lisans gruplarında sırasıyla %37,6 ve %38,0 düzeyinde iken, doktora düzeyinde bu oran %60,0'a yükselmektedir. Bu durum, bazı teknik yönetmeliklerde akademik ilerlemenin olumlu etkisinin olabileceğini düşündürmektedir. Ancak doktora sonrası düzeyde bu oran tekrar %33,3'e düşmektedir.

Hiçbir yönetmeliğe hâkim olmadığını belirtenler açısından da benzer bir örüntü göze çarpmaktadır. Lisans mezunlarında bu oran %9,2, yüksek lisans mezunlarında %11,8 iken; doktora mezunlarında %8,0 ve doktora sonrası düzeyde %33,3'tür. Özellikle doktora sonrası düzeyde yalnızca üç katılımcı bulunduğu göz önünde bulundurulsa da bu oranın yüksekliği dikkat çekicidir.

Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği, Sığınak Yönetmeliği, Plansız Alanlar İmar Yönetmeliği ve Binaların Gürültüye Karşı Korunması Hakkında Yönetmelik gibi daha spesifik alanlara ilişkin yönetmeliklerde, genel olarak hâkimiyet oranlarının daha düşük kaldığı görülmektedir. Bu durum, bu yönetmeliklerin uygulamada daha az karşılaşıldığı ya da eğitim süreçlerinde yeterince vurgulanmadığı ihtimalini gündeme getirebilir.

Sonuç olarak, tablo akademik derecenin artışıyla birlikte bazı yönetmeliklerde hâkimiyet oranlarının düşme eğiliminde olduğunu, dolayısıyla uygulama odaklı mevzuat bilgisinin yalnızca akademik birikimle değil, sahayla kurulan bağ ve pratik deneyimle de şekillendiğini göstermektedir. Bu bulgu, eğitim sürecinde yönetmelik bilgisinin uygulama bağlamında daha etkin biçimde ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Eğitim seviyesine bağlı karşılaştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, akademik ilerlemenin meslek pratiğinde deneyim ve yönetmelik hâkimiyetiyle doğrudan orantılı bir biçimde seyretmediği dikkat çekmektedir. Özellikle doktora ve sonrası düzeylerde, proje müellifliği deneyimi ve uygulamaya dönük bazı yönetmeliklere hâkimiyet oranlarının görece düşük kalması, uygulama pratiği ile akademik yönelimler arasında belirgin bir ayrışmaya işaret etmektedir. Bu durum, yüksek lisans düzeyinin hem uygulama hem de kuramsal yeterlilikler arasında görece dengeli bir pozisyonda konumlandığını göstermektedir. Diğer yandan, yönetmelik hâkimiyetinde görülen dalgalı örüntüler, eğitim düzeyinin tek başına yeterlilik algısı üzerinde belirleyici olmadığını; deneyim, çalışma alanı ve mesleki yönelim gibi çok boyutlu etkenlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

4.3.3 Lisans diploması geçmişine bağlı karşılaştırmalar

Bu başlık altında, katılımcıların lisans mezuniyetlerinin üzerinden geçen süreye göre çeşitli mesleki göstergelerde sergiledikleri farklılıklar incelenmektedir. Mezuniyet yılı ile mesleki deneyim, yeterlilik algısı ve yönetsel sorumluluklar arasındaki ilişki analiz edilerek, mimarlık mesleğinde zamanla gelişen uygulama pratiklerinin ve mesleki ilerleme dinamiklerinin nasıl şekillendiği değerlendirilmektedir. Yapılan karşılaştırmalar, deneyim süresinin mimarların mesleki konumları, öz-yeterlilik düzeyleri ve teknik bilgi hâkimiyeti üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Karşılaştırma 1: Tablo 4.14 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre şantiye şefliği deneyim sürelerini karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Veriler, bu görevin zaman içinde yaygınlaştığını; ancak tüm bireylerde aynı oranda ve hızda gelişmediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.14 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile şantiye şefliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye şefi Tecrübesi - Yıl	Hiç yok	48.1	64	37.2	70	29.3	43	18.0	74
	0-2 yıl	51.9	69	37.3	70	27.2	40	15.0	62
	3-5 yıl	0.0	0	24.5	46	22.4	33	10.4	43
	6-10 yıl	0.0	0	0.5	1	19.7	29	10.4	43
	10 yıldan fazla	0.0	0	0.5	1	1.4	2	46.1	190
	Toplam	100	133	100	188	100	147	100	412

Yeni mezun grubunda (0–2 yıl), katılımcıların %51,9’u yalnızca 0–2 yıl şantiye şefliği deneyimine sahip olduğunu, %48,1’i ise hiç bu görevde bulunmadığını belirtmiştir. Mezuniyetin üzerinden geçen süre arttıkça, deneyim düzeyleri çeşitlenmekte ve daha uzun süreli uygulamalar öne çıkmaktadır. Örneğin, mezuniyetinin üzerinden 10 yıl ve daha fazla zaman geçmiş olan katılımcıların %10,4’ü 6–10 yıl, %46,1’i ise 10 yıldan fazla sürelik şantiye şefliği deneyimine sahiptir. Bununla birlikte, aynı gruptaki katılımcıların %18’i hâlâ bu görevde bulunmadığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, mezuniyetinin üzerinden 6–10 yıl geçmiş olan grubun %29,3’ü de hiç şantiye şefliği deneyimi edinmemiştir.

Bu bulgular, şantiye şefliği sorumluluğunun tüm mimarlar açısından yaygın ya da zorunlu bir mesleki alan olmadığını göstermektedir. Her ne kadar deneyim oranları zamanla artış eğilimi gösterse de bu durum tüm bireyler için geçerli değildir. Bazı mimarlar bu görevi hiç üstlenmemekte ya da sınırlı bir süreyle yürütmektedir. Bu durum, mesleki yönelimler, uzmanlaşma tercihleri ve sektörel koşulların şantiye pratiğine katılım üzerinde belirleyici rol oynayabileceğine işaret etmektedir.

Karşılaştırma 2: Tablo 4.15 katılımcıların lisans mezuniyetleri üzerinden geçen süreye göre farklı yapı gruplarında şantiye şefi olarak görev yapıp yapmadıklarını göstermektedir. Veriler, deneyim düzeyinin zamanla arttığını ancak bu artışın özellikle sık karşılaşılan yapı türlerinde daha belirgin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.15 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefi Tecrübesi - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	48.1	64	37.2	70	29.3	43	18.0	74
	1. Sınıf Yapılar	5.3	7	6.4	12	10.9	16	10.0	41
	2. Sınıf Yapılar	10.5	14	15.4	29	20.4	30	23.3	96
	3. Sınıf Yapılar	38.3	51	51.6	97	55.8	82	61.9	255
	4. Sınıf Yapılar	7.5	10	15.4	29	21.1	31	37.6	155
	5. Sınıf Yapılar	3.8	5	3.2	6	11.6	17	22.8	94

Özellikle 3. sınıf yapılar, tüm gruplarda en yüksek şantiye şefliği deneyimi oranına sahiptir. Bu yapı sınıfında oranlar 0–2 yıl mezunlarda %38,3 iken, 10 yıl ve üzeri mezunlarda %61,4'e çıkmaktadır. Benzer bir artış, 4. sınıf yapılarda %7,5'ten %37,4'e, 5. sınıf yapılarda %3,8'den %22,8'e yükselmektedir. Bu bulgular, mimarların zamanla daha karmaşık yapı türlerinde görev alma eğilimini ortaya koymaktadır.

Ancak bu eğilim, yalnızca yapının teknik karmaşıklığı ile değil, ilgili yapı sınıflarıyla mesleki pratikte kurulan temas düzeyiyle de yakından ilişkilidir. Örneğin, teknik olarak daha basit kabul edilen 1. sınıf yapılarda oranların düşük kalması (%5,3–10,6 aralığında) bu tür yapıların meslek pratiğinde daha az karşılaşılan projeler arasında yer aldığını düşündürmektedir.

Ayrıca, 10 yıldan fazla süredir mezun olan katılımcıların %18'inin hâlâ hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapmadığını belirtmesi, bu sorumluluğun tüm mimarlar tarafından üstlenilmediğini göstermektedir.

Tablo genel olarak değerlendirildiğinde, şantiye şefliği deneyimi mezuniyet yılı ilerledikçe yaygınlaşmakta, ancak bu artış yapı sınıfına göre farklı yoğunlukta ortaya çıkmaktadır. Deneyim yalnızca zamanla değil, mimarların meslek yaşamları boyunca hangi yapı türlerinde daha fazla yer aldıklarıyla da şekillenmektedir. Bu durum, mesleki yönelimlerin ve sektörel koşulların şantiye pratiği üzerindeki etkisini açıkça göstermektedir.

Karşılaştırma 3: Tablo 4.16 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre proje müellifliği deneyim sürelerini karşılaştırmalı olarak göstermektedir. Veriler, bu görevin zaman içinde yaygınlaştığını; ancak tüm bireylerde aynı oranda ve hızda gelişmediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.16 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile proje müellifliği deneyim sürelerinin çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre									
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Tecrübesi - Yıl	Hiç yok	68.4	91	45.7	86	34.0	50	18.4	76	34.4	303
	0-2 yıl	31.6	42	36.7	69	23.1	34	9.0	37	20.7	182
	3-5 yıl	0.0	0	16.5	31	19.7	29	8.5	35	10.8	95
	6-10 yıl	0.0	0	1.1	2	21.8	32	11.7	48	9.3	82
	10 yıldan fazla	0.0	0	0.0	0	1.4	2	52.4	216	24.8	218
	Toplam	100	133	100	188	100	147	100	412	100	880

Anket verilerinde, lisans mezuniyetinin üzerinden geçen süre ile proje müellifi deneyimi arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmektedir. Mezuniyet süresi uzadıkça, proje müellifliği yapmış bireylerin oranı da artmaktadır. Bu eğilim, mesleki uygulama pratiğinin önemli ölçüde zamana yayıldığını ve belirli bir olgunlaşma süreci gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Ancak, bu artış her durumda lineer bir şekilde gerçekleşmemekte; mezuniyet üzerinden geçen süreye rağmen bazı bireylerin hâlâ proje müellifliği deneyimi edinmediği dikkat çekmektedir.

Özellikle “10 yıldan fazla” süredir mezun olanların %52,4’ü 10 yıl ve üzeri proje müellifliği deneyimine sahip olduğunu belirtmiştir. Buna ek olarak, aynı gruptaki bireylerin %11,7’si 6-10 yıl, %8,5’i 3-5 yıl ve %9,0’ı 0-2 yıl deneyim bildirmiştir. Bu veriler birleştirildiğinde, 10 yıldan fazla süredir mezun olanların yaklaşık %81,6’sının herhangi bir düzeyde proje müellifliği yaptığı; buna karşın %18,4’ünün ise hâlâ bu sorumluluğu üstlenmediği görülmektedir. Benzer şekilde, “6-10 yıl” mezuniyet süresine sahip grupta bu oranlar %1,4’ü 10 yıl, %21,8’i 6-10 yıl, %19,7’si 3-5 yıl ve %23,1’i 0-2 yıl şeklinde dağılmakta; bu da toplamda %66.0 oranında proje müellifi

tecrübesine işaret etmektedir. Yani bu gruptaki her üç katılımcıdan biri hâlâ bu yetkiyle çalışmamıştır.

Bu eğilim, proje müellifliğinin yalnızca akademik eğitimle değil, uygulama alanında geçirilen zaman ve edinilen tecrübeyle mümkün hâle geldiğini göstermektedir. Mezuniyetten sonraki ilk 5 yılda proje müellifliği oranları oldukça düşüktür. Örneğin, 0–2 yıl aralığında mezun olmuş bireylerin %68,4’ü 3-5 yıl aralığında mezun olmuş bireylerin ise %45,7’i hiç proje müellifliği yapmadığını belirtmiştir. Bu durum, mesleki yetkinliklerin doğrudan eğitimle kazanılmadığını; tersine, uygulama sürecinde, zaman içinde geliştirildiğini açık biçimde ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, bu veriler mesleğe geçişte önemli bir boşluğun ya da yapılandırılmamış bir bekleme sürecinin bulunduğu da işaret etmektedir.

Karşılaştırma 4: Tablo 4.17 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre hangi yapı sınıflarında proje müellifi olarak görev aldıklarını ya da hiç görev almadıklarını göstermektedir. Veriler, proje müellifliği sorumluluğunun zamanla arttığını, ancak bu artışın yapı sınıflarına göre farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.17 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği deneyimlerinin çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Tecrübesi - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	68.4	91	45.7	86	34.0	50	18.4	76
	1. Sınıf Yapılar	5.3	7	12.8	24	17.0	25	24.5	101
	2. Sınıf Yapılar	12.0	16	19.1	36	25.9	38	38.8	160
	3. Sınıf Yapılar	22.6	30	43.6	82	56.5	83	68.9	284
	4. Sınıf Yapılar	6.0	8	13.8	26	22.4	33	43.9	181
	5. Sınıf Yapılar	3.0	4	3.2	6	8.8	13	23.5	97

Tüm mezuniyet gruplarında en yaygın görev alma oranı 3. sınıf yapılarda gözlemlenmektedir. Mezuniyetinin üzerinden 0–2 yıl geçmiş katılımcılarda bu oran %22,6 iken, 10 yıl ve üzeri mezuniyet grubunda %68,9’a ulaşmaktadır. Bu yapı

sınıfının sektörde en sık karşılaşılan yapı türlerini içermesi, uygulama pratiğinin bu alanda yoğunlaşmasına neden olmaktadır.

Benzer bir artış eğilimi, daha karmaşık yapı sınıfları olan 4. ve 5. sınıf yapılarda da gözlemlenmektedir. 4. sınıf yapılarda proje müellifi olarak görev alma oranı %6,0'dan %43,9'a; 5. sınıf yapılarda ise %3,0'ten %23,5'e yükselmektedir. Bu durum, mimarların meslek yaşamları ilerledikçe daha teknik ve kapsamlı projelerde sorumluluk üstlenmeye başladıklarını göstermektedir.

Diğer yandan, teknik olarak daha sade yapı sınıflarından biri olan 1. sınıf yapılarda görev alma oranı, 10 yıl üzeri mezunlar arasında yalnızca %24,5'tir. Bu yapı sınıfının sektörde nispeten daha az karşılaşılan bir kategori olması, proje müellifliği pratiğinin bu alanda daha sınırlı kalmasına yol açmaktadır. Benzer şekilde, 2. sınıf yapılarda görev alma oranı %12,0'den %38,8'e yükselmekle birlikte, bu artış diğer sınıflarla karşılaştırıldığında daha düşük düzeyde kalmaktadır.

Tablo genel olarak değerlendirildiğinde, proje müellifliği deneyimi mezuniyet süresi arttıkça yaygınlaşmakta; ancak bu gelişim, yapı sınıfına bağlı olarak farklı yoğunluklarda gerçekleşmektedir. Tasarım pratiğine katılım yalnızca zamanla edinilen deneyimle değil; aynı zamanda yapı türünün sektörel karşılaşılma sıklığı ile şekillenmektedir.

Karşılaştırma 5: Tablo 4.18 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre farklı yapı sınıflarında şantiye şefi olarak görev alabilecek yeterlilik düzeyine ilişkin öz-yeterlilik algılarını göstermektedir. Veriler, mezuniyet süresi uzadıkça yapı sınıfına bağlı olarak öz-yeterlilik oranlarının genel olarak arttığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.18 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Şantiye Şefi Kendini Yeterli Görme- Yapı Sınıflarına	Hiçbiri	29.3	39	21.3	40	18.4	27	8.7	36
	1. Sınıf Yapılar	27.8	37	27.1	51	40.8	60	34.5	142
	2. Sınıf Yapılar	38.3	51	35.1	66	44.9	66	43.2	178
	3. Sınıf Yapılar	52.6	70	59.0	111	69.4	102	68.4	282
	4. Sınıf Yapılar	19.5	26	26.1	49	35.4	52	54.4	224
	5. Sınıf Yapılar	6.8	9	11.7	22	13.6	20	35.2	145

Veriler, lisans mezuniyeti üzerinden geçen sürenin artmasıyla birlikte şantiye şefliği öz-yeterlilik algısının genel olarak yükseldiğini göstermektedir. Mezuniyetinin üzerinden 0–2 yıl geçen katılımcıların %29,3’ü hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapabilecek yeterliliğe sahip olmadığını belirtmiştir. Bu oran, 10 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcılarda yalnızca %8,7’ye düşmektedir. Benzer şekilde, daha karmaşık yapı sınıflarında yeterlilik beyan eden katılımcı oranları da deneyim süresiyle birlikte belirgin biçimde artmaktadır. Örneğin, 4. sınıf yapılarda kendini yeterli görenlerin oranı 0–2 yıl grubunda %19,5 iken, 10 yıl üzeri grupta %54,4’e yükselmektedir. En çarpıcı fark ise 5. sınıf yapılarda gözlemlenmektedir: 0–2 yıl grubunda yalnızca %6,8 olan yeterlilik algısı, 10 yıl üzeri deneyime sahip katılımcılarda %35,2’ye çıkmaktadır. Bu durum, karmaşık yapı türlerinde şantiye sorumluluğu üstlenme konusundaki öz-yeterlilik hissinin, büyük ölçüde mesleki deneyimle birlikte güçlendiğine işaret etmektedir.

Bununla birlikte, 10 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin, 5. sınıf yapılarda şantiye şefliği yapabilecek yeterliliğe sahip olmadığını ifade etmesi dikkat çekicidir. Bu durum, uzun süreli mesleki deneyime rağmen, karmaşık yapı sınıflarında öz-yeterlilik algısının sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 6: Tablo 4.19 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre farklı yapı sınıflarında proje müellifi olarak görev yapabilecek yeterliliğe

sahip olduklarına dair öz-yeterlilik algılarını göstermektedir. Veriler, bu algının hem zamana hem de yapı sınıfı düzeyindeki deneyime bağlı olarak anlamlı biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.19 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Proje Müellifi Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre	Hiçbiri	24,8	33	14,4	27	10,9	16	5,8	24
	1. Sınıf Yapılar	33,8	45	37,8	71	49,0	72	44,7	184
	2. Sınıf Yapılar	44,4	59	47,9	90	53,1	78	51,0	210
	3. Sınıf Yapılar	59,4	79	68,6	129	77,6	114	73,1	301
	4. Sınıf Yapılar	25,6	34	36,2	68	44,2	65	62,4	257
	5. Sınıf Yapılar	9,0	12	15,4	29	16,3	24	41,5	171

Genel olarak, mezuniyetten itibaren geçen süre arttıkça tüm yapı sınıflarında öz-yeterlilik oranları yükselme eğilimi göstermektedir. Bu artış, özellikle karmaşıklığı yüksek yapı sınıflarında daha belirgindir. Örneğin, 4. sınıf yapılarda yeterli görme oranı %25,6'dan %62,4'e; 5. sınıf yapılarda ise %9,0'dan %41,5'e yükselmektedir. Bu durum, mimarların zamanla daha teknik ve kapsamlı projelerde tasarım sorumluluğu üstlenme konusunda kendilerini daha yeterli hissettiklerini göstermektedir.

Tüm mezuniyet sınıfları içinde en yüksek yeterlilik algısı 3. sınıf yapılarda gözlemlenmektedir. Bu yapı sınıfının sektörde en sık karşılaşılan türleri içermesi, bu alandaki öz-yeterliliğin erken dönemlerde oluşmasına katkı sağlamış olabilir (örneğin: %59,4 → %77,6).

Teknik açıdan daha sade kabul edilen 1. ve 2. sınıf yapılarda da öz-yeterlilik oranları zamanla artmakla birlikte, bu artış diğer sınıflara kıyasla daha sınırlı düzeydedir. Örneğin, 1. sınıf yapılarda oran %33,8'den %49,0'a, 2. sınıf yapılarda ise %44,4'ten %53,1'e yükselmektedir. Bu yapı sınıflarında yeterlilik algısının görece düşük kalması, bu tür yapıların sektörde daha düşük temas düzeyiyle ilişkili olabileceği varsayılmaktadır.

Dikkat çeken bir diğer eğilim tıpkı şantiye şefliği öz-yeterlilik algısında olduğu gibi 1., 2. ve 3. sınıf yapılarda öz-yeterlilik oranlarının mezuniyetin ardından 6–10 yıla kadar artış göstermesi, ancak 10 yıl ve üzeri grupta hafif bir düşüş sergilemesidir. Bu durum, deneyim düzeyi arttıkça mimarların kendilerini değerlendirme konusunda daha eleştirel ve gerçekçi bir tutum geliştirmeleriyle ilişkilendirilebilir.

Ayrıca, tüm gruplar arasında öz-yeterlilik algısının en düşük olduğu yapı sınıfı her zaman 5. sınıf yapılar olmuştur. Bu durum, yüksek karmaşıklığa sahip projelerde yeterlilik hissinin yalnızca mesleki kıdemle değil, aynı zamanda uygulama pratiğinde edinilen deneyim yoğunluğuyla da şekillendiğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, proje müellifliği alanında kendini yeterli görme durumu zamanla artış göstermekte ve yapı sınıfına göre farklılık arz etmektedir. Mimarların öz-yeterlilik düzeyleri yalnızca yapının teknik zorluk derecesine değil, aynı zamanda ilgili yapı türüyle olan mesleki temas sıklığına ve pratik deneyime bağlı olarak gelişmektedir. Bu bulgular, mesleki öz-yeterliliğin yalnızca bireysel yeterlilik değil, aynı zamanda sektörel dağılım, iş tecrübesi ve yönelimlerle şekillendiğini göstermektedir.

Karşılaştırma 7: Tablo 4.20 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre TMMOB Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) etkinliklerine yıllık ortalama katılım sürelerini göstermektedir. Veriler, tüm mezuniyet gruplarında en yüksek yoğunluğun yılda yalnızca 0–5 saatlik katılım aralığında toplandığını ve zamanla yalnızca sınırlı bir artış yaşandığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.20 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile SMG yıllık katılım sıklığı sürelerinin çapraz karşılaştırılması

Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre									
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
SMG yıllık katılım sıklığı	0- 5 saat	85.0	113	80.9	152	83.7	123	72.3	298
	5- 10 saat	3.8	5	13.8	26	9.5	14	10.9	45
	10- 20 saat	6.0	8	3.7	7	3.4	5	7.5	31
	20-50 saat	4.5	6	1.6	3	2.0	3	4.1	17
	50 saatten fazla	0.8	1	0.0	0	1.4	2	5.1	21

Öncelikle 0–2 yıl mezun grubunun %85,0'ının ve 10 yıl üzeri mezun grubunun %72,3'ünün bu aralıkta kaldığı dikkate alındığında, SMGM etkinliklerinin mimarlar tarafından henüz yaygın biçimde benimsenmediği anlaşılmaktadır. 50 saat ve üzeri katılım oranlarının mezuniyet yılı arttıkça çok sınırlı artış göstermesi de bu durumu desteklemektedir. Bu genel düşük katılım eğilimi, sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin Türkiye'de zorunlu tutulmamasının, mimarların bu tür etkinliklere düzenli katılım göstermemelerinde belirleyici bir etken olduğunu düşündürmektedir. Sürekli mesleki gelişim anlayışının mimarlık pratiğinde daha güçlü biçimde yerleşebilmesi için, bu etkinliklerin yalnızca gönüllü değil, aynı zamanda mesleki standartlarla ilişkili biçimde yapılandırılmasının, meslek içi gelişimin teşviki açısından yeniden değerlendirilmesi gereken bir konu olduğu düşünülmektedir.

Karşılaştırma 8: Tablo 4.21 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre TMMOB Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) etkinliklerinin mimari gelişimlerine katkı düzeyine ilişkin algılarını göstermektedir. Veriler, katkı algısının genel olarak düşük düzeyde seyrettiğini, ancak mezuniyet yılı arttıkça bu algının inişli-çıkışlı biçimde olumluya evrildiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.21 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile SMG'nin mimari gelişimlerine katkı algılarının çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
SMG'nin mimari gelişimimize katkısı	Hiçbir katkısı yoktur	38.3	51	37.8	71	44.9	66	25.2	104
	Az katkı sağlamaktadır	22.6	30	30.3	57	29.3	43	29.4	121
	Katkı sağlamaktadır	30.1	40	26.6	50	23.1	34	35.0	144
	Çok katkı sağlamaktadır	7.5	10	3.2	6	2.7	4	9.2	38
	En çok katkıyı sağlamaktadır	1.5	2	2.1	4	0.0	0	1.2	5

Yeni mezunların önemli bir kısmı SMG'nin katkısını sınırlı bulurken, 10 yıl ve üzeri deneyime sahip mimarlarda bu katkı daha yüksek oranda ifade edilmektedir. Bununla birlikte, “çok yüksek katkı” algısının tüm gruplarda oldukça düşük kalması, SMG'nin

mimarlık pratiği açısından henüz yaygın ve güçlü bir gelişim aracı olarak konumlanmadığını göstermektedir.

Karşılaştırma 9: Tablo 4.22 katılımcıların lisans mezuniyetlerinden itibaren geçen süreye göre çeşitli yönetmeliklere ne düzeyde hâkim olduklarına ilişkin öz-değerlendirmelerini göstermektedir. Veriler, mezuniyet süresi uzadıkça yönetmeliklere yönelik hâkimiyet algısında genel bir artış eğilimi olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.22 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile yönetmeliklere hâkimiyet öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Yönetmeliklere Hâkim Olduğunu Düşünme	Hiçbiri	17.3	23	10.6	20	10.9	16	6.6	27
	Yapı İşlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği Yönetmeliği	27.8	37	25.5	48	23.1	34	35.4	146
	Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği	64.7	86	77.7	146	81.6	120	82.3	339
	Plansız Alanlar İmar Yönetmeliği	31.6	42	36.7	69	41.5	61	49.3	203
	Otopark Yönetmeliği	55.6	74	63.3	119	70.7	104	65.5	270
	Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik	44.4	59	49.5	93	58.5	86	66.0	272
	Deprem Yönetmeliği	36.1	48	33.5	63	33.3	49	43.0	177
	Turizm ve Sağlık Yapıları Gibi Özellik Arz Eden Yapıların Uygulama Yönetmelikleri Vb.	9.8	13	12.8	24	14.3	21	35.7	147
	Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği	17.3	23	17.6	33	21.1	31	33.3	137
	Sığınak Yönetmeliği	47.4	63	51.6	97	60.5	89	58.7	242
	Binaların Gürültüye Karşı Korunması Hakkında Yönetmelik	14.3	19	23.4	44	22.4	33	26.0	107
	Diğer:	0.8	1	2.1	4	6.8	10	6.1	25

Tüm mezuniyet gruplarında en yüksek hâkimiyet oranı, Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği'ne yöneliktir. Bu yönetmeliğe hâkim olduğunu belirtenlerin oranı, 0-2 yıl mezun grubunda %64,7 iken, 6-10 yıl mezunlarda %82,3'e ulaşmaktadır. Benzer

bir artış eğilimi, uygulamada sık karşılaşılan Otopark Yönetmeliği (%55,6 → %70,7) yönetmeliklerde de gözlemlenmektedir. Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik’e ilişkin öz-yeterlilik algısı, 0–2 yıl mezun grubunda %44,4 iken, 10 yıl ve üzeri mezunlarda %66,0’a kadar yükselmektedir.

Buna karşılık, can güvenliği açısından kritik öneme sahip Deprem Yönetmeliği gibi teknik yönetmeliklerde hâkimiyet oranı 6-10 yıl mezunlarda %43,0 ve 10 yıl ve üzeri mezunlarda %38,3 düzeyinde kalmaktadır. Bu durum, özellikle yapı güvenliğine ilişkin düzenlemelerin meslek yaşamının tüm evrelerine yeterince yaygın şekilde yansımadığını göstermektedir.

Daha az karşılaşılan ya da belirli uzmanlık alanlarıyla ilişkili yönetmeliklerde ise hâkimiyet algısı daha düşük düzeylerde dir. Örneğin:

- Turizm ve sağlık yapılarıyla ilgili yönetmelikler: %9,8 → %35,7
- Binaların Gürültüye Karşı Korunması Hakkında Yönetmelik: %14,3 → %26,0
- Binalarda Enerji Performansı Yönetmeliği: %17,3 → %33,3 aralığında kalmaktadır

Ayrıca, “hiçbir yönetmeliğe hâkim olmadığını” belirtenlerin oranı da mezuniyet süresi uzadıkça genel olarak azalma eğilimindedir. Bu oran, 0–2 yıl grubunda %17,3 iken, 10 yıl ve üzeri mezun grubunda %6,6’ya gerilemiştir. Bu eğilim, yönetmelik farkındalığının mesleki zaman içinde gelişme gösterdiğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, mezuniyet süresi arttıkça yönetmeliklere yönelik hâkimiyet algısında genel bir yükselme gözlemlenmektedir. Bununla birlikte, özellikle afet, enerji ve özel yapı türlerine ilişkin teknik yönetmeliklerde hâkimiyet düzeylerinin görece düşük kalması, bu alanların mimarlık eğitimi ve meslek içi gelişim süreçlerinde daha etkin biçimde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Karşılaştırma 10: Tablo 4.23 katılımcıların mesleğe ilk adım attıkları dönemde hangi bilgi ve becerilerde eksiklik hissettiklerini, mezuniyet yıllarına göre geriye dönük olarak sunmaktadır. Bu veri seti, yalnızca bireysel algılara değil; aynı zamanda mimarlık eğitiminin farklı dönemlerde mesleğe hazırlık kapasitesine ilişkin toplu bir bellek oluşturma potansiyeline de sahiptir.

Tablo 4.23 Lisans mezuniyeti üzerinden geçen süre ile mesleğe başlarken eksik olduğu düşünülen becerilerin çapraz karşılaştırılması

		Lisans Mezuniyeti Üzerinden Geçen Süre							
		0-2 yıl		3-5 yıl		6-10 yıl		10 yıldan fazla	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
Mesleğe Başlarken Eksik Olduğu Düşünülen Beceriler	Hiçbiri	3.8	5	2.1	4	0.7	1	2.4	10
	Yönetmeliklere hakimiyetteki eksiklikler	75.2	100	79.8	150	76.9	113	64.8	267
	Tasarım-uygulama arasındaki bağlantıyı algılamada eksiklikler	42.9	57	57.4	108	48.3	71	43.2	178
	Detay çözümleri yapabilmedeki eksiklikler	48.9	65	60.6	114	59.9	88	42.0	173
	Keşif, metraj ve hakediş gibi işlere hakimiyetteki eksiklikler	62.4	83	68.6	129	66.0	97	51.2	211
	2/3 boyutlu teknik çizim sağlayan CAD veya BIM uygulamalarını (Autocad, Revit, Archicad, vb.) kullanmadaki eksiklikler	19.5	26	31.4	59	31.3	46	39.6	163
	3 boyutlu sunum, görselleştirme ve yardımcı uygulamaları (3ds MAX, Sketch Up, Lumion, Photoshop, Enscape, Corona, Vray vb.) kullanmadaki eksiklikler	24.1	32	37.2	70	42.2	62	44.2	182
	BIM (Yapı Bilgi Yönetimi) uygulamalarını kullanmadaki eksiklikler	36.1	48	44.7	84	49.7	73	38.8	160
	Projeyi (Şantiyeyi) yönetebilmedeki eksiklikler	63.9	85	66.0	124	64.6	95	46.6	192
	İş sağlığı ve güvenliği sistemini özümsemedeki eksiklikler	30.8	41	31.9	60	50.3	74	37.1	153
	Sözleşme, anlaşma ve gerekli dokümanları hazırlayabilme becerisindeki eksiklikler	66.9	89	61.7	116	63.9	94	51.2	211
	Serbest el teknikleriyle plan, kesit, görünüş, detay ve perspektif gibi anlatımlardaki eksiklikler	12.0	16	17.0	32	12.9	19	14.6	60
	Yapıyı ve teknik çizimini 3. boyutuyla algılayabilmedeki eksiklikler	11.3	15	12.8	24	11.6	17	12.6	52
	Diğer:	0.8	1	0.5	1	3.4	5	3.6	15

Tüm mezuniyet gruplarında en yaygın eksiklik alanı “yönetmeliklere hâkimiyet” olarak öne çıkmaktadır. Bu oran; 0–2 yıl mezun grubunda %75,2, 3–5 yıl grubunda %79,8, 6–10 yıl grubunda %76,9 iken, 10 yıl ve üzeri mezunlarda %64,8’e

düşmektedir. Bu sonuç, yönetmelik bilgisindeki eksiklik algısının tüm dönemlerde yaygın olduğunu, ancak daha eski mezunların bu konuda eğitimlerine daha olumlu bir değerlendirme getirdiğini göstermektedir.

Benzer biçimde, uygulamaya yönelik becerilerde de (örneğin keşif-metraj, şantiye yönetimi, sözleşme hazırlama) 10 yıl ve üzeri mezun grubunda eksiklik oranlarının anlamlı biçimde daha düşük olduğu görülmektedir. Özellikle 6–10 yıl grubu ile 10 yıl üzeri mezunlar arasındaki belirgin fark, mimarlık eğitiminde bu eşikte yapısal bir değişim yaşanmış olabileceğine işaret etmektedir. Bu fark doğrudan bir “eğitim kırılması” olarak tanımlanmasa da iki dönem arasında pedagojik yaklaşımlar açısından farklılıklar olduğuna dair bir izlenim oluşturmaktadır.

Dijital becerilere yönelik eksiklik algısında ise tersi bir eğilim söz konusudur. CAD/BIM ve 3D görselleştirme gibi araçlarda eksiklik bildirenlerin oranı, özellikle daha eski mezunlarda daha yüksektir. Bu durum, söz konusu teknolojilerin son yıllarda eğitim programlarına dâhil edilmesiyle açıklanabilir ve teknolojik dönüşümün doğal bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Buna karşılık, temsili anlatım becerileri (örneğin serbest el çizimi ve üç boyutlu algı) alanında tüm gruplarda eksiklik oranlarının düşük seyretmesi, bu temel yetkinliklerin mimarlık eğitiminde görece istikrarlı biçimde kazandırıldığını düşündürmektedir.

Sonuç olarak, tablo hem zamana yayılan yapısal eksiklikleri hem de mezuniyet yıllarına göre farklılaşan pedagojik yaklaşımları ortaya koymaktadır. Özellikle son on yıl içinde mezun olan mimarlarla daha eski mezunlar karşılaştırıldığında, bazı alanlarda eğitimin niteliğinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Türkiye’de yalnızca lisans düzeyindeki bir eğitimle mimarlık mesleğine geçiş yapılabilmesi dikkate alındığında, bu farklılıkların sistematik biçimde değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Eğitim programlarının, özellikle uygulama odaklı içerikler, mevzuat bilgisi ve dijital yeterlilikler yönünden güncellenmesi gerekliliği bu bulgularla açık biçimde ortaya konmaktadır.

Lisans diploması geçmişine göre karşılaştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, lisans mezuniyetinden bu yana geçen süreyi odağa alan tüm karşılaştırmalar, mimarların mesleki yeterlilik algılarının ve fiilî deneyimlerinin zamanla genellikle

artmakla birlikte; yapı sınıfı karmaşıklığı, uygulama odaklı beceriler ve meslek içi karşılaşma sıklığına göre heterojen bir seyir izlediğini ortaya koymuştur. Mezuniyet yılı ilerledikçe şantiye şefliği ve proje müellifliği rollerinde öz-yeterlilik artışı dikkat çekmektedir. Ancak özellikle karmaşık yapılarda tasarım sorumluluğuna yönelik çekincelerin, deneyim artışına rağmen kısmen devam ettiği görülmektedir. Yönetmelik bilgisi, sözleşme-dokümantasyon hazırlığı ve keşif-metraj gibi uygulama becerilerinde uzun yıllar boyunca değişmeyen eksiklik algısı, lisans düzeyindeki eğitimin bu alanlarda kalıcı bir zayıflık taşıdığına işaret etmektedir. Buna karşılık, dijital araç ve görselleştirme becerilerine yönelik eksikliklerin daha çok eski mezunlara özgü olması, son yıllarda müfredatın teknoloji temelli içeriklerle kısmen güçlendirildiğini göstermektedir.

4.3.4 Öz-yeterlilik algısına bağlı karşılaştırmalar

Bu başlık altında, lisanslı mimarların şantiye şefliği ve proje müellifliği bağlamındaki öz-yeterlilik algılarına yönelik üç ayrı karşılaştırmalı analiz sunulmaktadır. İlk karşılaştırmada, mimarların şantiye şefliği deneyimi ile bu alana yönelik öz-yeterlilik algıları incelenmiştir. İkinci karşılaştırma, proje müellifliği deneyimi ile proje müellifliğine yönelik öz-yeterlilik algısı arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Son olarak, şantiye şefliği ve proje müellifliği alanlarındaki öz-yeterlilik algıları karşılaştırılarak bu iki mesleki sorumluluk alanında algılanan yeterlilik düzeylerinin örtüşme durumu analiz edilmiştir. Yapılan bu analizler, mimarların deneyimlerinin ve öznel değerlendirmelerinin belirli pratik alanlardaki yeterlilik algılarını nasıl şekillendirdiğine ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Karşılaştırma 1: Tablo 4.24 katılımcıların mezuniyetlerinden sonra farklı yapı sınıflarında edindikleri şantiye şefliği deneyimi ile bu yapı sınıflarında kendilerini yeterli görme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Veriler, deneyim kazanımının öz-yeterlilik algısı üzerindeki etkisini yapı sınıfı bağlamında incelemeye olanak sunmaktadır.

Tablo 4.24 Şantiye şefliği tecrübesi ile yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

Şantiye Şefliği Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre									
Şantiye Şefliği Tecrübesi- Yapı Sınıflarına Göre			Hiçbiri	1. Sınıf Yapılar	2. Sınıf Yapılar	3. Sınıf Yapılar	4. Sınıf Yapılar	5. Sınıf Yapılar	Toplam
	Hiçbiri	Grup %	40.2	24.3	33.5	42.2	19.5	12.4	28,5
		Kişi	101	61	84	106	49	31	251
	1. Sınıf Yapılar	Grup %	5.3	86.8	84.2	81.6	56.6	31.6	8,6
		Kişi	4	66	64	62	43	24	76
	2. Sınıf Yapılar	Grup %	3.0	62.7	84.0	81.1	53.3	30.8	19,2
		Kişi	5	106	142	137	90	52	169
	3. Sınıf Yapılar	Grup %	6.6	40.8	47.8	84.1	49.3	23.9	55,1
		Kişi	32	198	232	408	239	116	485
	4. Sınıf Yapılar	Grup %	3.1	41.8	48.4	75.1	82.2	36.9	25,6
		Kişi	7	94	109	169	185	83	225
	5. Sınıf Yapılar	Grup %	2.5	34.4	43.4	67.2	57.4	78.7	13,9
		Kişi	3	42	53	82	70	96	122
	Toplam	Grup %	16.1	33.0	41.0	64.2	39.9	22.3	100
		Kişi	142	290	361	565	351	196	880

Katılımcıların farklı yapı sınıflarında edindikleri şantiye şefliği deneyimi ile bu sınıflarda kendilerini yeterli görme düzeyleri karşılaştırıldığında, deneyimin öz-yeterlilik algısı üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu görülmektedir. Veriler, uygulama pratiği arttıkça bireylerin ilgili yapı sınıfında kendilerini daha yetkin hissettiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, mesleki öz-yeterlilik algısının yalnızca eğitimsel temellere değil, doğrudan saha deneyimine bağlı olarak şekillendiğini göstermektedir.

Hiçbir yapı sınıfında şantiye şefliği yapmamış olanların %40,2'si tüm yapı sınıflarında kendini yetersiz hissettiğini belirtmiş; bu grup aynı zamanda her sınıfta en yüksek “hiç yeterli hissetmiyorum” oranlarına sahiptir. Buna karşın, örneğin yalnızca **1. sınıf yapılarda deneyimi olanların %86,8'i yine bu sınıfta kendisini yeterli görmektedir. Benzer şekilde, 3. sınıf yapılarda şantiye şefliği yapmış olanların %84,1'i bu sınıfta yeterli olduğunu belirtmiş; bu oran diğer sınıflar için de yüksek düzeyde seyretmiştir (örneğin 4. sınıf: %82,2; 5. sınıf: %78,7).** Deneyim düzeyi arttıkça farklı yapı sınıflarında da yeterlilik hissi artmakta, bu da öğrenmenin ve mesleki gelişimin doğrudan uygulama ortamında gerçekleştiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, şantiye şefliği deneyiminin doğrudan öz-yeterlilik algısını şekillendirdiği; bu ilişkinin hem yatay (aynı sınıfta deneyim-yeterlilik ilişkisi) hem de dikey (alt sınıflarda deneyim kazanıp üst sınıflarda yeterli hissetme) düzlemde izlenebilir olduğu görülmektedir. Bu tablo, uygulamalı eğitimin önemine ve yapı sınıfı temelli deneyim çeşitliliğinin, bireylerin mesleki yeterliliğini güçlendirmedeki rolüne işaret etmektedir. Bu bağlamda, önerilen modelin uygulamalı modüller ve yapı sınıfı odaklı deneyimlemeyi esas alması, yalnızca bilgi aktarımını değil, aynı zamanda bireysel mesleki öz-yeterliliğin gelişimini de destekleyecektir.

Karşılaştırma 2: Tablo 4.25 katılımcıların farklı yapı sınıflarında proje müellifi olarak görev alma deneyimleri ile bu yapı sınıflarına yönelik öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Veriler, mimarların tasarım sorumluluğuna ilişkin öz-yeterliliklerinin yalnızca teknik karmaşıklıkla değil; aynı zamanda mesleki deneyimleri ve bu sınıftaki yapılarla olan temas düzeyiyle de şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 4.25 Proje müellifliği tecrübesi ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

Proje Müellifliği Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre									
Proje Müellifliği Tecrübesi- Yapı Sınıflarına Göre			Hiçbiri	1. Sınıf Yapılar	2. Sınıf Yapılar	3. Sınıf Yapılar	4. Sınıf Yapılar	5. Sınıf Yapılar	Toplam
	Hiçbiri	Grup %	28.4	33.7	41.6	50.5	29.4	16.2	100
		Kişi	86	102	126	153	89	49	303
	1. Sınıf Yapılar	Grup %	1.9	90.4	89.8	93.6	69.4	42.0	100
		Kişi	3	142	141	147	109	66	157
	2. Sınıf Yapılar	Grup %	1.2	71.2	85.2	91.6	70.0	39.6	100
		Kişi	3	178	213	229	175	99	250
	3. Sınıf Yapılar	Grup %	2.9	50.7	56.8	88.9	60.5	33.0	100
		Kişi	14	243	272	426	290	158	479
	4. Sınıf Yapılar	Grup %	0.0	58.5	66.9	85.1	88.7	44.8	100
		Kişi	0	145	166	211	220	111	248
	5. Sınıf Yapılar	Grup %	0.0	56.7	66.7	82.5	74.2	83.3	100
		Kişi	0	68	80	99	89	100	120
	Toplam	Grup %	11.4	42.3	49.7	70.8	48.2	26.8	100
		Kişi	100	372	437	623	424	236	880

Katılımcıların farklı yapı sınıflarında proje müellifi olarak görev alma deneyimleri ile bu sınıflarda kendilerini yeterli görme düzeyleri karşılaştırıldığında, uygulama deneyiminin öz-yeterlilik algısı üzerinde belirleyici olduğu açıkça görülmektedir. Tablodaki veriler, özellikle deneyim kazanılan yapı sınıfında katılımcıların kendilerini büyük oranda yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Örneğin, **1. sınıf yapılarda proje müellifliği yapmış olanların %90,4'ü bu sınıfta kendisini yeterli görürken; bu oran 2. sınıf yapılarda %85,2, 3. sınıf yapılarda %88,9, 4. sınıf yapılarda %88,7 ve 5. sınıf yapılarda %83,3'tür.** Bu sonuçlar, yapı sınıfı arttıkça oranlarda bir miktar düşüş olsa da deneyim kazanılan her sınıfta öz-yeterlilik algısının yüksek seyrettiğini göstermektedir. Dolayısıyla, yapı karmaşıklığı fark etmeksizin doğrudan deneyim kazanmanın bireysel öz-yeterlilik üzerindeki etkisi oldukça belirgindir.

Sonuç olarak, proje müellifliği deneyimi, yapı sınıfı fark etmeksizin öz-yeterlilik algısının temel belirleyicilerinden biridir. Bu ilişki, deneyim arttıkça öz-yeterliliğin güçlendiği; ancak yapı sınıfı karmaşıklığı arttıkça bu öz-yeterliliğin yalnızca üst düzey deneyimlerle sağlanabildiğini göstermektedir.

Karşılaştırma 3: Tablo 4.26 katılımcıların bir yapı sınıfında şantiye şefi olma öz-yeterlilik algıları ile aynı sınıfta proje müellifi olma öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Amaç, tasarım ve uygulama rollerine yönelik öz-yeterlilik algılarının ne ölçüde birbirini yansıttığını ve bu ilişkinin yapı sınıfı karmaşıklığına göre nasıl değiştiğini analiz etmektir.

Tablo 4.26 Yapı sınıflarına göre şantiye şefliği öz-yeterlilik algısı ile yapı sınıflarına göre proje müellifliği öz-yeterlilik algılarının çapraz karşılaştırılması

Proje Müellifliği Kendini Yeterli Görme - Yapı Sınıflarına Göre									
Şantiye Şefliğinde Kendini Yeterli Görme- Yapı Sınıflarına Göre			Hiçbiri	1. Sınıf Yapılar	2. Sınıf Yapılar	3. Sınıf Yapılar	4. Sınıf Yapılar	5. Sınıf Yapılar	Toplam
	Hiçbiri	Grup %	45.8	28.2	28.9	45.1	28.9	9.9	100.0
	Kişi		65	40	41	64	41	14	142
	1. Sınıf Yapılar	Grup %	4.5	92.4	89.3	89.3	65.2	35.2	100.0
	Kişi		13	268	259	259	189	102	290
	2. Sınıf Yapılar	Grup %	5.0	76.5	89.8	83.9	61.8	33.5	100.0
	Kişi		18	276	324	303	223	121	361
	3. Sınıf Yapılar	Grup %	4.1	52.0	59.6	89.7	55.9	30.1	100.0
	Kişi		23	294	337	507	316	170	565
	4. Sınıf Yapılar	Grup %	4.3	55.6	61.0	80.1	81.8	40.7	100.0
	Kişi		15	195	214	281	287	143	351
	5. Sınıf Yapılar	Grup %	2.0	58.2	64.8	77.6	73.0	79.6	100.0
	Kişi		4	114	127	152	143	156	196
	Toplam	Grup %	11.4	42.3	49.7	70.8	48.2	26.8	100.0
	Kişi		100	372	437	623	424	236	880

Katılımcıların bir yapı sınıfında şantiye şefi ve proje müellifi olarak kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerini karşılaştıran veriler, mimarlık mesleğindeki uygulama (şantiye) ve tasarım (proje) rollerine duyulan öz-yeterliliğin büyük ölçüde birbirini desteklediğini göstermektedir. Özellikle uygulama deneyimi ve saha bilgisi arttıkça, tasarım süreçlerine yönelik öz-yeterlilik algısının da paralel biçimde yükseldiği anlaşılmaktadır.

Verilere göre, herhangi bir yapı sınıfında şantiye şefi olarak kendini yeterli görmeyenlerin %45,8'i aynı şekilde hiçbir yapı sınıfında proje müellifi olarak da kendini yeterli görmemektedir. **Buna karşılık, 1. sınıf yapılarda şantiye şefi olarak yeterlilik hissedenlerin %92,4'ü bu sınıfta proje müellifi olarak da yeterli olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, 2. sınıf için bu oran %89,8; 3. sınıf için %89,7; 4. sınıf için %81,8; 5. sınıf için ise %79,6'dır. Bu oranlar, her iki mesleki rolde öz-yeterlilik hissini oldukça yüksek düzeyde örtüştüğünü göstermektedir.**

Bununla birlikte, yapı karmaşıklığı arttıkça bu örtüşmenin hafif biçimde azaldığı da gözlenmektedir. Örneğin 5. sınıf yapılarda, proje müellifi olarak kendini

yeterli görenlerin oranı hâlâ yüksek (%79,6) olmakla birlikte, 1. ve 2. sınıf yapılarıdaki %89 üzeri oranlara kıyasla düşüş göstermektedir. Bu eğilim, daha karmaşık yapı türlerinde tasarım sorumluluğunun, uygulama deneyiminden daha fazla bilgi, uzmanlık ve yönetsel beceri gerektirdiği düşüncesini desteklemektedir. Yani, uygulamada yeterli olmak, bu tür karmaşık yapılarda tasarım sorumluluğu alma konusunda her zaman bire bir karşılık bulmamaktadır.

Özetle, uygulama ve tasarım rollerine yönelik öz-yeterlilik algıları çoğunlukla birbirini destekler niteliktedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, bir yapı sınıfında şantiye şefi olarak kendini yeterli gördüğünde, aynı sınıfta proje müellifi olarak da kendini yeterli hissetmektedir. Ancak yapı sınıfı karmaşıklığı arttıkça bu örtüşme kısmen azalmaktadır. Bu durum, özellikle üst yapı sınıflarında mesleki uzmanlaşmaya, detaylı bilgi birikimine ve deneyime dayalı farklılaşmaların ortaya çıktığını göstermektedir.

4.3.5 SMG'e bağlı karşılaştırma

Tablo 4.27 katılımcıların SMGM (Sürekli Mesleki Gelişim Mekanizması) etkinliklerine yıllık ortalama katılım süreleri ile bu etkinliklerin mesleki gelişimlerine sağladığı katkıya ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Veriler, katılım süresi arttıkça katkı algısının genellikle daha olumlu yönde değiştiğini, ancak bu ilişkinin mutlak ve doğrusal bir yapıya sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.27 SMG’ e ortalama yıllık katılım sıklığı ile SMG’ in mesleki gelişime katkı algılarının çapraz karşılaştırılması

		SMG’ e ortalama yıllık katılım sıklığı											
		0- 5 saat		5- 10 saat		10- 20 saat		20-50 saat		50 saatten fazla		Toplam	
		Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi	Grup %	Kişi
SMG’ in mimari gelişime katkısı	Hiçbir katkısı yoktur	40.4	277	10.0	9	5.9	3	6.9	2	4.2	1	33.2	292
	Az katkı sağlamaktadır	28.9	198	37.8	34	21.6	11	13.8	4	16.7	4	28.5	251
	Katkı sağlamaktadır	25.8	177	43.3	39	56.9	29	58.6	17	25.0	6	30.5	268
	Çok katkı sağlamaktadır	4.4	30	6.7	6	13.7	7	10.3	3	50.0	12	6.6	58
	En çok katkısı sağlamaktadır	0.6	4	2.2	2	2.0	1	10.3	3	4.2	1	1.3	11
	Toplam	100	686	100	90	100	51	100	29	100	24	100	880

Katılım süresi ile mesleki gelişime yönelik katkı algısı arasında belirgin bir ilişki bulunmaktadır. Katılım süresi 0–5 saat aralığında olan ve örneklemin %78’ini oluşturan geniş katılımcı grubunun %40,4’ü, SMGM etkinliklerinin mesleki gelişimlerine hiçbir katkısı olmadığını belirtmiştir. Buna karşılık, bu oran katılım süresi arttıkça dikkat çekici biçimde azalmaktadır: 5–10 saat aralığında %10,0’a, 10–20 saat aralığında %5,9’a, 20–50 saat aralığında %6,9’a ve 50 saat üzerindeki grupta %4,2’ye kadar düşmektedir. Aynı şekilde, katkı algısının pozitif yönde geliştiği gruplarda da belirgin bir artış gözlemlenmektedir. “Katkı sağlamaktadır” ve üzeri görüş bildirenlerin oranı 0–5 saat grubunda %30,8 iken, bu oran 20–50 saat grubunda %79,2’ye yükselmiştir. En yüksek katkı algısı, 50 saatten fazla katılım gösteren grupta kaydedilmiştir: Bu grupta “çok katkı sağlamaktadır” diyenlerin oranı %50,0, “en çok katkısı sağlamaktadır” diyenlerin oranı ise %4,2’dir.

Ancak dikkat çeken bir diğer bulgu, 50 saatten fazla katılım gösteren katılımcılar arasında dahi %4,2’sinin SMGM etkinliklerinin mesleki gelişimlerine hiçbir katkısı olmadığını belirtmiş olmasıdır. Bu durum, katkı algısının yalnızca katılım süresiyle açıklanamayacağını; etkinliklerin içeriği, katılımcıların mesleki ilgi alanları, kariyer

aşamaları ve bireysel beklentileri gibi çok boyutlu etkenlerin de belirleyici olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, SMGM etkinliklerine daha uzun süreyle katılım genel olarak katkı algısını artırsa da bu artış tüm katılımcılar için otomatik biçimde gerçekleşmemektedir. Bu bağlamda, yalnızca katılımın niceliğini artırmaya odaklanmak yeterli değildir; içeriklerin mimarların çeşitlenen mesleki gelişim ihtiyaçlarına uygun biçimde yapılandırılması gerektiği anlaşılmaktadır.

4.4 Literatür ve Anket Bulgularının Bütüncül Değerlendirilmesi

Bu başlık altında, literatür taramasında ortaya konan kuramsal bulgular ile dört farklı gruba yönelik gerçekleştirilen anket çalışmasından elde edilen saha verileri bir arada ele alınarak, Türkiye’deki mimarlık meslek pratiğine ilişkin başlıca sorun alanları tespit edilmektedir. Bu kapsamda hem ulusal hem de uluslararası kaynaklardan elde edilen kavramsal ve tarihsel analizler ile saha verilerinden elde edilen deneyim temelli bulgular birbiriyle harmanlanarak, mevcut yapının aksayan yönleri bütüncül bir yaklaşımla ortaya konmaktadır. Böylece, yalnızca belli bir gruba ait görüşlerden değil, çok boyutlu bir veri setinden hareketle oluşturulan değerlendirmeler aracılığıyla, mesleki gelişimin önündeki engeller ve yapısal eksiklikler açık biçimde tanımlanmaktadır.

Literatür taramasında, uluslararası örneklerde mimarlık mesleğinin lisanslama, sürekli mesleki gelişim ve kamu denetimi gibi açılardan belirli standartlara dayandığı görülürken; Türkiye bağlamında bu alanlarda belirgin eksiklikler ve yapısal dağınıklıklar tespit edilmiştir. Anket çalışmasından elde edilen veriler, bu durumun yalnızca kuramsal düzeyde kalmadığını, sahada da benzer memnuniyetsizliklerin, güvensizliklerin ve sistemsel boşlukların deneyimlendiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda aşağıda, Türkiye’deki mimarlık meslek pratiğini etkileyen temel sorunlar sırasıyla değerlendirilmiştir.

Mimarlık mesleği tarihsel olarak usta-çırak ilişkisine dayalı bir öğrenme modeliyle şekillenmiş, deneyim aktarımı ve mesleki olgunlaşma bu süreçte birebir gözlem ve uygulama yoluyla sağlanmıştır. Ancak günümüz Türkiye’sinde mimarlık eğitimi ile meslek pratiği arasındaki bağın bu geleneksel sürekliliği büyük ölçüde kopmuş

durumdadır. Akademik programlar, teorik bilgi aktarımına odaklanmakta; öğrencilere mesleki deneyim kazandıracak sahaya dayalı uygulamalar ise yetersiz kalmaktadır. Anket çalışmasında da hem öğrenciler hem de meslek mensupları, eğitim sürecinde gerçek dünya ile temas kurma fırsatlarının sınırlı olduğunu ifade etmiş, proje süreci, şantiye pratiği ve müşteri ilişkileri gibi alanlarda hazırlıksız mezun olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu kopukluk, mesleki yeterliliğin gelişmesini zorlaştırmakta ve mezuniyet sonrası adaptasyon sürecini uzatmaktadır.

20. yüzyılın başlarında Almanya’da kurulan Bauhaus Okulu, mimarlık eğitiminde teori ile pratiği bütünleştiren yenilikçi bir yaklaşım ortaya koymuş; atölye çalışmaları ve uygulamalı stüdyo deneyimleri aracılığıyla öğrencilerin doğrudan üretim süreçlerine katılımını teşvik etmiştir. Oysa Türkiye’deki mevcut mimarlık eğitimi sistemi, bu tür bir uygulama temelli yapıyı yeterince benimseyememiştir. Literatürde sıkça vurgulanan “eğitim-uygulama dengesi”nin gerekliliğine rağmen, anket bulguları mimarlık öğrencilerinin büyük çoğunluğunun stüdyo dışında uygulamaya dönük yeterli deneyim kazanamadığını, eğitim sürecinde sahaya çıkma, üretim sürecine dâhil olma veya disiplinler arası ortaklık kurma fırsatlarının oldukça sınırlı kaldığını göstermektedir. Bu durum, mezunların uygulamaya dönük yeterliliklerini zayıflatmakta ve iş yaşamına geçişte çeşitli uyum sorunlarına neden olmaktadır.

Türkiye’de mimarlık eğitimi geçmişte beş yıl olarak uygulanırken, günümüzde bu sürenin dört yıla indirilmiş olması hem akademik çevrelerde hem de meslek mensupları arasında çeşitli tartışmalara yol açmaktadır. Literatürde, mimarlık disiplininin çok boyutlu yapısı gereği uzun soluklu bir eğitim sürecine ihtiyaç duyulduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Anket sonuçları da bu görüşü desteklemekte; dört yıllık sürenin mesleki yeterliliği kazandırmak açısından yetersiz bulunduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların yanıtlarından, bu süre zarfında hem kuramsal bilgilerin hem de uygulamalı yeterliklerin kazandırılmasının güç olduğu; bu nedenle mezuniyet sonrası dönemin fiilen eğitimin bir devamı niteliğinde yaşandığı anlaşılmaktadır. Eğitim süresindeki bu kısalmanın, eğitimin niteliğinde bir düşüşe yol açtığı da dikkat çekmektedir.

Mimarlık eğitiminde kalite güvencesi sağlayan en temel araçlardan biri olan akreditasyon süreci, birçok ülkede yasal zorunluluk olarak uygulanmakta ve mesleki

tanınırlık açısından belirleyici bir rol oynamaktadır. Türkiye’de ise mimarlık bölümleri için akreditasyon süreci isteğe bağlı olup, yasal bir zorunluluk bulunmamaktadır. Mimarlık Akreditasyon Kurulu (MİAK) bu alanda faaliyet göstermesine rağmen hem yurt içindeki kurumsal tanınırlığı hem de uluslararası düzeydeki kabulü sınırlıdır. Literatürde bu durumun uluslararası akademik ve mesleki hareketlilik açısından dezavantaj yarattığı vurgulanırken, anket bulguları da mezunların yurt dışı eğitim ve çalışma fırsatlarına erişimde belge tanınırlığı sorunları yaşadığını göstermektedir. Özellikle Avrupa ve Amerika gibi mimarlık mesleğinin lisanslama esaslarına dayandığı ülkelerde, MİAK akreditasyonunun doğrudan tanınmaması Türkiye’deki diplomaların denkliğini ve mezunların mobilitesini olumsuz etkilemektedir.

Avrupa Yükseköğretim Alanı çerçevesinde tanımlanan Bologna Süreci, yükseköğretimde üç döngülü (Bachelor's, Master's, Doctoral) bir yapı öngörmekte ve bu yapının eğitimde şeffaflık, hareketlilik ve karşılıklı tanınırlık ilkelerine hizmet etmesi beklenmektedir. Ancak Türkiye’de mimarlık eğitimi bağlamında bu sistem, yüksek lisans da dâhil edilerek (ön lisans–lisans–yüksek lisans–doktora) fiilen dört döngülü bir yapıya evrilmiştir. Bu çerçevede mimarlık lisans programı ikinci döngüde yer almakta ve meslek icrası için yeterli kabul edilmektedir. Buna karşılık, üçüncü döngü düzeyindeki mimarlık yüksek lisans programları, yapısal olarak mesleki uygulamaya yönelik değil; araştırma, teori ve metodoloji ağırlıklı akademik içeriklere odaklanmaktadır. Ders ve tez bileşenlerinden oluşan bu programlar, içerik itibarıyla dördüncü döngüdeki doktora programlarına yaklaşmakta; böylece yüksek lisans düzeyindeki eğitimin mesleki uzmanlaşma sürecine hizmet etme potansiyeli zayıflamaktadır. Bu durum, yüksek lisans eğitime uluslararası anlamda yüklenen mesleki odaklı “Master of Architecture” niteliğiyle çelişmektedir. Oysa mimarlık mesleğinin karmaşık doğası, lisans sonrası dönemde uygulama temelli uzmanlaşma kurgusunu gerekli kılmaktadır.

Mimarlık mesleğinde karşılıklı tanıma anlaşmaları, bir ülkenin eğitim sistemi ile meslekî yeterlilik düzenlemelerinin uluslararası standartlarla uyum içinde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu tür anlaşmalar, mimarların başka ülkelerde meslek icrası yapabilmelerinin önünü açarken; aynı zamanda ilgili ülkenin eğitim kalitesi, kurumsal düzenlemeleri ve diplomalarının küresel ölçekte tanınırlığı

açısından da stratejik bir rol üstlenmektedir. Literatürde bu mekanizmaların meslekî hareketliliği, akademik iş birliklerini ve karşılıklı denklik süreçlerini teşvik ettiği vurgulanmaktadır. Türkiye'nin hâlihazırda yalnızca Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ile sınırlı bir tanıma ilişkisine sahip olması, bu alandaki uluslararası açılımın son derece dar bir çerçevede kaldığını göstermektedir. Bu sınırlılığın temelinde, eğitim yapılarının, lisanslama süreçlerinin ve meslekî standartların diğer ülkelerle karşılaştırıldığında yeterli ölçüde denk olmaması yer almaktadır.

Literatürde yer alan uluslararası uygulamalara genel olarak bakıldığında, mimarlık mesleğinin birçok ülkede ortak standartlara dayalı, şeffaf ve denetlenebilir bir sistem çerçevesinde yürütüldüğü görülmektedir. Bu ülkelerde mesleğe kabul süreçleri, eğitimden lisanslamaya kadar belirli aşamalara bölünmüş, bu aşamalar arasında ölçülebilir kriterler ve yeterlilik kontrolleri yerleştirilmiştir. Oysa Türkiye'de mimarlık mesleğine ilişkin yapının, söz konusu ülkelerdeki sistemlere kıyasla bütüncül bir meslek politikası çerçevesinde kurgulanmadığı; eğitimden meslek pratiğine, mesleki yeterlilikten mesleğe kabul mekanizmalarına kadar birçok unsurun kurumsal ve yapısal anlamda netleşmediği görülmektedir.

Uluslararası mimarlık eğitimine ilişkin örneklerle bakıldığında, birçok ülkede mesleki yeterliliğe erişim için ortalama beş yıllık bir eğitim süresinin benimsendiği görülmektedir. Bu süre kimi ülkelerde beş yıl kesintisiz bir program şeklinde sunulurken, bazı ülkelerde Bologna Süreci'ne uyumlu olarak 3+2 şeklinde yapılandırılmıştır. Bu yapı hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde kademeli bir ilerlemeyi mümkün kılmakta ve öğrencilerin farklı aşamalarda yönelimlerini belirlemelerine olanak tanımaktadır. Ayrıca kimi ülkelerde, geleneksel üniversite eğitiminin dışında alternatif mesleki yollar ya da entegre programlar aracılığıyla da mimarlık mesleğine erişim sağlanabilmektedir. Oysa Türkiye'de, genellikle dört yıla sıkıştırılmış lisans eğitimi dışında anlamlı bir alternatif yapı bulunmamakta, yüksek lisans ise çoğunlukla akademik kariyerle ilişkilendirilmekte ve mesleki yeterlilik kazanımı açısından net bir konuma sahip olmamaktadır. Bu durum, hem Bologna uyumu açısından yapısal bir belirsizlik yaratmakta hem de öğrencilerin kendi mesleki yönelimlerini biçimlendirmelerini zorlaştırmaktadır.

Mimarlık mesleğinde teorik bilgi kadar uygulamalı deneyim de mesleki yetkinliğin gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Uluslararası standartlara sahip birçok ülkede, meslek öncesi deneyim süreci sistematik biçimde yapılandırılmış ve belirli kurumsal çerçevelere oturtulmuştur. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan AXP programı, mimarlık pratiğini oluşturan 6 temel alandaki 96 görev üzerinden modüler hâle getirilmiş bir izleme ve denetleme modeli sunmakta; bu sayede adayların mimar ünvanı almadan önce hangi alanda ne kadar deneyim kazandığı net biçimde takip edilebilmektedir. Bu yaklaşım, meslekî bilgi eksikliklerinin henüz ünvan verilmeden önce giderilmesine imkân tanıyarak, mesleğe daha donanımlı bireylerin katılımını sağlamaktadır. Literatürde de vurgulandığı üzere, bu tür uygulamalar deneyimin yalnızca bir formalite olmaktan çıkmasını ve mesleki olgunlaşmanın yapısal bir parçası olmasını mümkün kılmaktadır. Oysa Türkiye'de mimarlık eğitimi kapsamında sunulan staj süreleri hem içerik hem de süre açısından oldukça sınırlı kalmakta; denetim ve standardizasyon eksiklikleri nedeniyle çoğu zaman yeterli kazanım sağlayamamaktadır. Günümüzde sahadaki pek çok mimar, mesleği gerçek anlamda “öğrenme” sürecinin ancak mimar ünvanı alındıktan sonra başladığını deneyimlemekte; bu da yaparak öğrenmenin geç başlamasına ve mezunların uygulama alanına hazırlıksız girmesine neden olmaktadır.

Birçok ülkede mimarlık mesleğine kabul, yalnızca diploma ile değil; belirli bir deneyim süreci ve bu süreci ölçen mesleki yeterlilik sınavlarının başarıyla tamamlanmasıyla mümkün olmaktadır. Bu tür sınavlar, bireyin meslekî etik, teknik bilgi, uygulama becerisi ve mevzuata hâkimiyet düzeyini değerlendiren çok yönlü araçlar olarak mesleğin kalitesini korumada önemli bir rol oynamaktadır. Literatürde, bu tür mekanizmaların sadece bireysel yeterliliği değil, aynı zamanda toplum nezdinde mesleğin güvenilirliğini artırdığı vurgulanmaktadır. Türkiye'de ise mimarlık diploması doğrudan meslek ünvanını kazandırmakta; herhangi bir merkezi mesleki yeterlilik sınavı ya da kurumsal değerlendirme süreci bulunmamaktadır. Bu durum, mezunlar arasında bilgi, beceri ve hazırlık düzeylerinde önemli farklılıkların oluşmasına neden olmakta; mesleğe girişin belirli bir standarda bağlanmasını zorlaştırmaktadır. Anket bulgularında da bu konuya yönelik doğrudan veri olmasa da çeşitli görüşlerde mimarlık mesleğine girişin çok kolay ve kontrolsüz olduğu yönünde dolaylı değerlendirmeler yer almaktadır.

Mimarlık eğitiminde programlar arası kalite standartlarının oluşturulması hem eğitim kurumları hem de meslek camiası açısından temel bir ihtiyaçtır. Ancak Türkiye’de mimarlık bölümlerinde akreditasyon sürecinin zorunlu olmaması ve merkezi bir mesleki yeterlilik sınavının bulunmaması, bu standartların oluşmasını ciddi şekilde engellemektedir. Bu iki temel mekanizmanın eksikliği, üniversiteler arasında eğitim içeriği, uygulama yoğunluğu ve mezun çıktıları açısından önemli farklar oluşmasına yol açmakta; buna bağlı olarak öğrenciler üniversite tercihi yaparken programların niteliklerini karşılaştırabilecek şeffaf ve ölçülebilir verilere ulaşamamaktadır. Öte yandan, akreditasyonun zorunlu olmaması, yükseköğretim kurumlarının yürüttükleri eğitim faaliyetlerine dair sistematik dış değerlendirme ve geribildirim alma kanallarını da sınırlamaktadır. Bu durum, programların güçlü ve zayıf yönlerini nesnel biçimde analiz etmelerini ve buna göre içeriklerini yeniden yapılandırmalarını zorlaştırmakta; eğitim kalitesinin uzun vadede gelişmesini engelleyen bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Sürekli mesleki gelişim (SMG), mimarlık gibi teknik, yasal ve teknolojik yeniliklerin hızla değiştiği bir meslek alanında, meslek mensuplarının bilgi güncelliğini koruması açısından vazgeçilmez bir araçtır. Özellikle son yıllarda sürdürülebilirlik, dijital tasarım, yapay zekâ destekli projelendirme gibi alanlardaki gelişmelerin hızı göz önünde bulundurulduğunda, SMG yalnızca bireysel gelişim değil, aynı zamanda kamusal sorumluluk taşıyan bu meslek için bir kalite güvencesi olarak değerlendirilmektedir. Literatürde pek çok ülkenin bu süreci yasal bir zorunluluk hâline getirdiği ve ünvanın devamı için belli aralıklarla belge yenileme, eğitim kredisi tamamlama gibi sistemler uyguladığı görülmektedir. Türkiye’de ise SMG süreci gönüllülük esasına dayalı olup, herhangi bir kurumsal izleme veya zorunlu katılım mekanizması bulunmamaktadır. Anket bulguları da bu durumu açık biçimde ortaya koymakta; katılımcıların büyük çoğunluğu bugüne kadar herhangi bir mesleki gelişim etkinliğine hiç katılmadığını ya da yalnızca çok sınırlı katılım sağladığını belirtmiştir. Bu tablo, mimarların sistematik biçimde bilgi tazeleme süreçlerine dâhil olmamasına ve mesleki yetkinliklerin zamanla güncelliğini yitirmesine zemin hazırlamaktadır.

Mimarlık mesleğinde şeffaflık, kamu güvenliği ve mesleki denetim açısından mimarların kamusal olarak erişilebilir, bütüncül ve güncel bir sorgulama sistemine kayıtlı olması büyük önem taşımaktadır. Literatürde birçok ülkede, bu sistemlerin

yalnızca kimlik sorgulama değil, aynı zamanda meslek mensuplarının faaliyet alanları, uzmanlıkları, hizmet verdikleri bölgeler ve hatta proje portföyleri gibi bilgileri de içerecek şekilde yapılandırıldığı görülmektedir. Örneğin Fransa’da mimarların mesleki bilgilerine harita tabanlı sistemlerle erişilebilmekte, kullanıcılar mimarın lokasyonundan lisans bilgisine, proje geçmişinden uzmanlık alanına kadar detaylı bilgiye ulaşabilmektedir. Türkiye’de ise durum daha sınırlı kalmaktadır. Mevcut sistemde mimar, yalnızca “üye tanıtım belgesi” talep etmişse, bu belgenin doğruluğu Mimarlar Odası’nın internet sitesi üzerinden sorgulanabilmektedir. Ancak bu sistem hem kapsam hem de erişilebilirlik açısından yetersiz kalmakta; tüm mimarları kapsayan, düzenli güncellenen ve kamuya açık merkezi bir sorgulama altyapısı bulunmamaktadır. Bu durum hem vatandaşların sağlıklı bilgiye erişimini hem de mesleki tanınırlık ve güvenilirlik mekanizmalarının işlerliğini zayıflatmaktadır.

Türkiye’de mimarlık meslek pratiği, zaman içerisinde genişleyerek çok sayıda alt alana yayılmış; bu durum mimarın mesleki sınırlarının ve toplumsal algısının belirsizleşmesine neden olmuştur. Literatürde mimarın asli görevlerinden biri olan bina tasarımı, birçok ülkede mesleğin çekirdeğini oluştururken; Türkiye’de, özellikle piyasa koşullarının etkisiyle mimarlık pratiği farklı alanlara kaymakta, bazen bu alanlar doğrudan mimarlık eğitiminin kapsama alanının dışına taşabilmektedir. Anket bulgularında da mimarların önemli bir bölümünün tasarım dışındaki faaliyetlerde yoğunlaştığı, proje üretiminden uzaklaştığı gözlenmiştir. Bu duruma örnek olarak, yeni mezun mimarların herhangi bir ek yeterlilik ya da deneyim şartı aranmaksızın şantiye şefliği gibi yüksek sorumluluk gerektiren görevlere atanabilmesi gösterilebilir. Üniversite eğitimi sırasında yalnızca sınırlı bir süre staj yapma imkânı bulan bir mimarın, uygulama bilgisi açısından karmaşık olan bu görevi üstlenmesi mesleki sınırların ve yeterlilik tanımlarının belirsizliğini ortaya koymakta; mimarlık mesleğinin asli yönü olan tasarım faaliyetinden uzaklaşmasına neden olan bir başka yapısal soruna işaret etmektedir. Unutulmamalıdır ki mimarlık eğitimi, yüksek maliyetli atölye ortamları, birebir danışmanlık esaslı stüdyo dersleri ve uzun süreli proje süreçleri nedeniyle hem öğrenci hem de kurum açısından kaynak yoğun bir formasyondur. Bu yönüyle bakıldığında, mimarlık mesleği dışında hizmet verecek olan bireylerin mimarlık eğitimi alması, eğitim kaynaklarının verimliliği ve kamu yararı açısından tartışmalı bir durum ortaya koymaktadır. Bu durumun diğer bir sonucu

olarak, özellikle mesleki deneyimi bulunmayan kişilerin şantiye şefliği gibi yüksek sorumluluk gerektiren görevlere atanmasıyla birlikte, yalnızca iş güvenliğini değil, yapıların projeye uygun inşa edilmesini ve dolayısıyla can güvenliğini de riske atmakta; deprem gibi doğal afetlerin sık yaşandığı Türkiye gibi bir ülkede bu yapısal zafiyet, toplumsal ölçekte ciddi sonuçlar doğurma potansiyeli taşımaktadır.

Birleşik Krallık'ta mimar olabilmek için genellikle yedi ila sekiz yıllık bir eğitim, deneyim ve yeterlilik sürecini kapsayan yapılandırılmış bir sistem uygulanmasına rağmen, RIBA'nın 2014 tarihli Appointments Skills Survey Report başlıklı çalışması hem işverenlerin hem de Part 3 düzeyinde lisanslı mimarların mesleki yeterliliğe ilişkin ciddi kaygılar taşıdığını ortaya koymuştur. Söz konusu raporda, mimarlık eğitiminin kuramsal altyapıyı güçlendirmesine karşın, mezunların yapı yönetmelikleri, uygulama detayları, proje yönetimi ve dijital araçlar gibi uygulamaya yönelik alanlarda yetersizlik sergiledikleri vurgulanmakta; bu durumun işverenlerin mesleğe doğrudan adapte olabilen mimar istihdam etme konusunda güçlük yaşamasına neden olduğu belirtilmektedir (RIBA, 2014). Bu tespitler, yalnızca uzun süreli eğitimin veya biçimsel lisanslama aşamalarının, nitelikli mesleki pratiğin güvencesi olarak yeterli görülmemesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle İngiltere gibi kurumsallaşmış ve çok kademeli bir yeterlik sisteminin mevcut olduğu bir ülkede dahi meslek pratiğine ilişkin yeterlik sorunlarının açık biçimde raporlanıyor olması, Türkiye'de yalnızca uluslararası sistemlere biçimsel benzeşim yoluyla çözüm üretmenin sınırlı bir etki yaratacağını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, Türkiye'de mimarlık mesleğine ilişkin düzenlemelerin yalnızca süreci uzatmaya değil, eğitimin içeriksel niteliğini artırmaya, deneyim süreçlerini sistematik ve denetlenebilir bir yapıya kavuşturmaya ve mesleki sınavlarla birlikte yapı karmaşıklığını gözetken, uzmanlaşmayı teşvik eden çok düzeyli bir sistem inşasına odaklanması gerektiği açık biçimde anlaşılmaktadır.

Tıp alanında uzun yıllardır uygulanan uzmanlık sistemi, meslek mensuplarının belirli bir alanda derinleşmesini sağlayan kurumsal ve yapılandırılmış bir model sunmakta; bu sayede hem hizmet kalitesinin artması hem de meslek içi yetki sınırlarının netleşmesi mümkün olmaktadır. Oysa mimarlık alanında, özellikle Türkiye'de, benzer bir uzmanlaşma ya da derecelendirme sisteminin bulunmaması dikkat çekicidir. Japonya, İtalya ve Çin gibi bazı ülkelerde, doğrudan "uzmanlık" olarak adlandırılmasa da mimarlık mesleği içerisinde sınıflandırmaya dayalı yetki sistemleri geliştirilmiştir.

Örneğin Japonya’da Birinci Sınıf Kenchikushi ünvanı, geniş kapsamlı yapı türlerinde yetki sağlamaktayken Mokuzo Kenchikushi ise belirli yapı tiplerine yönelmiş, daha sınırlı ama teknik olarak uzmanlaşmış bir alan görünümü sunmaktadır. Benzer biçimde İtalya ve Çin’de de mimarların faaliyet alanlarına göre derecelendirme ve yetki ayrımları uygulanmaktadır. Buna karşın Türkiye’de mimarların çok sayıda farklı alanda eş zamanlı olarak faaliyet göstermesi beklenmekte; bu durum hem meslekî verimlilik hem de kamu güvenliği açısından çeşitli riskleri beraberinde getirmektedir. Uzmanlık gerektiren pek çok alanda yeterli bilgi ve deneyim olmaksızın sorumluluk üstlenilmesi, ciddi teknik ve etik sorunlara yol açabilmektedir. Anket bulguları da bu tabloyu doğrulamakta; katılımcıların önemli bir bölümü, her alanda yeterli donanıma sahip olmadıklarını ifade etmektedir. Bu durum, mimarlık pratiğinde görev tanımlarının ve yetki alanlarının yeniden ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Yukarıda ortaya konan değerlendirmeler, gerek literatürde yer alan kuramsal analizler gerekse anket verileri aracılığıyla Türkiye'deki mimarlık meslek pratiğine ilişkin çok boyutlu ve yapısal sorun alanlarını görünür kılmıştır. Bu sorunların yalnızca tespiti değil, aynı zamanda sistematik ve uygulanabilir çözümlerle ele alınması gerekliliği açıktır. Bu çerçevede bir sonraki bölümde, çağdaş mimarlık anlayışıyla uyumlu, ulusal bağlamın dinamiklerini gözeten ve mesleki yapının yeniden inşasına katkı sunmayı amaçlayan özgün bir model önerisine yer verilmektedir.

5. MODEL ÖNERİSİ

Bir önceki bölümde vurgulanan yapısal aksaklıklar, mimarlık meslek pratiğinin yalnızca günlük işleyişini değil; aynı zamanda mesleğin kurumsal kimliğini, kamusal güvenilirliğini ve meslek mensuplarının bireysel yeterliliklerini de doğrudan etkilemektedir. Eğitim, mesleğe geçiş, deneyim, uzmanlaşma ve denetim gibi pek çok alanda tespit edilen bu sorunlar, parçalı ve geçici müdahalelerle çözülemeyecek nitelikte çok katmanlı bir yapı sergilemektedir. Bu sorunların tamamına çözüm üretmek amacıyla, meslek pratiğine bütüncül bir bakışla yaklaşan; süreci izlenebilir, değerlendirilebilir ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşturmayı hedefleyen kurumsal bir model önerisi geliştirilmiştir. Bu kapsamda sunulan **Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model**, kısa, orta ve uzun vadede hayata geçirilmesi gereken temel düzenlemeleri içeren genel bir çerçeve sunmaktadır. Modelin işleyişi, birbirini tamamlayıcı biçimde yapılandırılan iki alt modele dayanmaktadır: **Motivasyon Kaynağı Modeli** ve **Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli**. Her iki model de mimarlık meslek pratiğinin yeniden yapılanmasına yön verecek aşamalı ve bütüncül bir yaklaşımın parçası olarak kurgulanmıştır.

5.1 Motivasyon Kaynağı Modeli

Gelişmiş ülkelerde mimarlık meslek pratiği, yalnızca eğitim ve lisanslandırma süreçleriyle değil; aynı zamanda şeffaf ve erişilebilir mesleki bilgi sistemleriyle de desteklenmektedir. Özellikle Fransa'da geliştirilen dijital mimar arama platformları, yalnızca Fransa içinde değil, yurtdışında faaliyet gösteren mimarları da kapsamaktadır. Bu sistemler aracılığıyla mimarların konuma göre görüntülenmesi mümkün olmakta; uzmanlık alanları, geçmiş proje deneyimleri, hizmet verdikleri bölgeler ve hedef kitlelerine göre ayrıntılı filtreleme yapılabilmektedir. Ayrıca kullanıcılar, mimarlara ait ofis bilgilerine, iletişim detaylarına ve gerçekleştirilen projelere ilişkin örneklerle açık biçimde erişim sağlayabilmektedir. Birleşik Krallık'ta ise hem ülke içi hem de dışındaki mimarlar kurumsal temelde sorgulanabilmekle birlikte, sistem Fransa'dakine kıyasla benzer düzeyde ayrıntı sunmamaktadır. İncelenen Kuzey Amerika ve Avrupa ülkelerinin tamamında mimar sorgulama sistemi bulunmaktadır. Bu örnekler, dijital altyapıların yalnızca kamusal erişimi kolaylaştırmakla

kalmadığını, aynı zamanda mesleki denetimi ve meslek mensuplarının görünürlüğünü artırmada da önemli işlevler üstlendiğini göstermektedir.

Türkiye’de ise mimarlara ilişkin bilgiler, hâlen yalnızca Mimarlar Odası tarafından sunulan “üye tanıtım belgesi” aracılığıyla, mimarın bu belgeyi almış olması koşuluyla sorgulanabilmektedir. Ancak bu sistem ne içerik ne de erişim kapsamı bakımından yeterli düzeydedir. Mimarlık mesleğine ilişkin eğitim geçmişi, uzmanlık alanı, proje deneyimi, mesleki gelişim süreçleri ya da disiplin kararlarına dair veriler sistematik ve güncel biçimde izlenememektedir. Bu eksiklikleri aşmak amacıyla önerilen Motivasyon Kaynağı Modeli, yalnızca sorgulama amaçlı bir sistemin ötesine geçerek, meslek pratiğine ait çok boyutlu verileri entegre eden bütüncül bir yapı ortaya koymaktadır (bkz. Şekil 5.1).



mimar (Ad-Soyad)

İLETİŞİM & KONUM

Adres – Telefon – Web Sitesi ve Sosyal Medya Hesapları –
E-posta – Konum (Çevrimiçi Haritalar)

BİYOGRAFİ – HOBİLER

Genel ve Mesleki

EĞİTİM

Lisans – Y. Lisans – Doktora – PostDoc

SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM

Kongre – Sempozyum – Seminer – Sertifikalar –
Mesleki Eğitimler vb.

PROJELER (TASARIM-YENİ YAPI)

Proje Müellifi – Tasarım Ekip Üyesi (Mimar) –
Tasarım Ekip Üyesi (Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA – YENİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM – YENİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Yapı Denetim
Pozisyonları,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

PROJELER (ESKİ YAPI)

Rölöve – Restitüsyon – Restorasyon
(Proje Müellifi – Ekip Üyesi Mimar veya Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA – ESKİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM – ESKİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları,
Teknik Uygulama Sorumlusu ,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

YARIŞMALAR

Katılmış Yarışmalardaki Pozisyonlar ve Elde
Edilen Dereceler

AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Her Türlü Akademik Çalışma
(Tezler – Makaleler – Kitaplar – Makaleler –
Yayınlar – Hakemlikler vb.)

DISİPLİN KAYDI

Disiplin Süreçleri ve Sonuçları

Şekil 5.1 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 2)

Modelin önerdiği temel veri alanları; iletişim bilgileri, ofis konumu, eğitim geçmişi, sürekli mesleki gelişim (SMG) faaliyetleri, uygulama ve tasarım projeleri, akademik yayınlar, yarışma başarıları ve varsa disiplin kayıtlarıdır. Sistem yalnızca lisanslı mimarları değil, henüz mesleğe adım atmamış adayları da kapsayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Böylece mimarlık eğitimine başlayan bireylerin tüm mesleki süreçleri, ilk aşamadan itibaren belgelenebilir ve izlenebilir hale gelecektir. Hem meslek mensupları hem de meslek örgütleri için bu yapı, öz değerlendirme, yönlendirme ve destek açısından güçlü bir veri zemini sunacaktır. Vatandaşlar açısından ise hizmet alımında bilinçli tercihler yapılmasına olanak sağlayan güvenilir

ve şeffaf bir kaynak oluşacaktır. Model mobiliteye katkı sağlayacak, mimarların yurt dışında deneyimlerini kolayca belgeleyebileceği, çok dilli yapısıyla mobilitayı destekleyecek bir sistem sunacaktır.

Modelin kurumsal işleyişinde, Mimarlar Odası ana denetleyici yapı olarak konumlandırılmakla birlikte, sistemin Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, belediyeler ve diğer ilgili kurumlarla entegre biçimde çalışması gerekmektedir. Özellikle ruhsat süreçleri, yapı kullanma izinleri ve proje onayları gibi veri kümeleri bu sistemle eşgüdümlü çalıştığında hem veri güvenilirliği artacak hem de mimarlık mesleğinin kurumsal izlemesi güçlenecektir.

Bununla birlikte, sistemde yer alacak kişisel verilerin paylaşımı, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) kapsamında değerlendirilmelidir. Platformun dijital doğası gereği, mimarların eğitim durumu, proje geçmişi, iletişim bilgileri gibi birçok mesleki veri kamuya açık hale gelebilecektir. Ancak bu tür verilerin işlenmesi ve paylaşımı, yalnızca bireyin açık rızasına bağlı olarak mümkün olmalıdır. Bu doğrultuda, sistemde kullanıcıya ait her veri başlığı için ayrı ayrı onay alma esasına dayanan bir rıza yönetim mekanizması kurgulanmalıdır. Böylece her mimar, hangi bilgilerin kamuya açık olacağını özgürce belirleyebilecek, zaman içinde bu tercihlerini güncelleyebilecektir. Örneğin bir kullanıcı yalnızca eğitim ve proje deneyimlerini paylaşmayı seçerken; bir diğeri iletişim bilgilerini gizli tutma hakkına sahip olacaktır. Bu yapı, veri güvenliği ile mesleki şeffaflık arasında sağlıklı ve sürdürülebilir bir denge kurulmasını sağlayacak; aynı zamanda sistemin uzun vadede kullanıcılar nezdinde güven kazanmasına ve yaygınlaşmasına da katkı sunacaktır.

Sonuç olarak Motivasyon Kaynağı Modeli, mimarlık meslek pratiğinin şeffaf, izlenebilir ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşması amacıyla geliştirilmiş temel bir araç niteliğindedir. Model, yalnızca ulusal düzeyde meslek içi denetimi ve gelişimi desteklemekle kalmamakta; aynı zamanda mobilitayı teşvik ederek Türk mimarların uluslararası düzeyde tanınırlığını ve rekabet gücünü artıracak dijital bir altyapı sunma potansiyeli taşımaktadır. Mimarlık pratiğine ilişkin bilgilerin belgelenmiş, güncel ve

erişilebilir hâle gelmesi, meslek mensuplarının farklı ülke mimarlarıyla eşit koşullarda yarışabilmesini kolaylaştıracaktır.

Ancak model, mesleğe kabul süreci, uygulama alanlarının yeniden yapılandırılması, yeterlik düzeylerinin tanımlanması ve uzmanlaşmanın sistematik biçimde kurgulanması gibi yapısal düzenlemelere doğrudan çözüm üretmemektedir. Mesleğe yönelimi ve pratiğe ilişkin verileri görünür kılmakta başarılı olsa da mimarlık meslek pratiğinin içeriksel ve işlevsel olarak yeniden yapılandırılmasına yönelik bütüncül bir öneri sunmamaktadır. Bu nedenle, mesleğe kabul süreçlerini, deneyim yapılarını ve uzmanlaşma olanaklarını birbirinden ayıran; eğitim, deneyim, mesleğe kabul sınavı, uygulama, uzmanlık ve sürekli mesleki gelişim bileşenlerini içeren daha kapsamlı bir modele ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu gereksinim doğrultusunda geliştirilen Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli, mimarlık mesleğini yalnızca bireysel yönelimle şekillenen bir uğraş alanı olarak değil; kurumsal ilkeler çerçevesinde organize edilmesi gereken çok katmanlı bir toplumsal meslek pratiği olarak ele almaktadır. Model, kurumsal ölçütler, denetlenebilir yeterlikler ve yapı karmaşıklığına göre kademelenmiş uygulama alanlarıyla mimarlık hizmetlerinin niteliğini artırmayı ve mesleki yeterlik sistemini sürdürülebilir biçimde yeniden yapılandırmayı hedeflemektedir.

Bu noktada Motivasyon Kaynağı Modeli, yalnızca yapısal veriler üretmeye yönelik bir sorgulama sistemi olmanın ötesinde, Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli'nin temellendirilmesinde stratejik bir zemin oluşturmaktadır. Mevcut durumu analiz etmeye ve önerilen yapının yönünü belirlemeye katkı sunan rehber bir araç olarak işlev görmektedir.

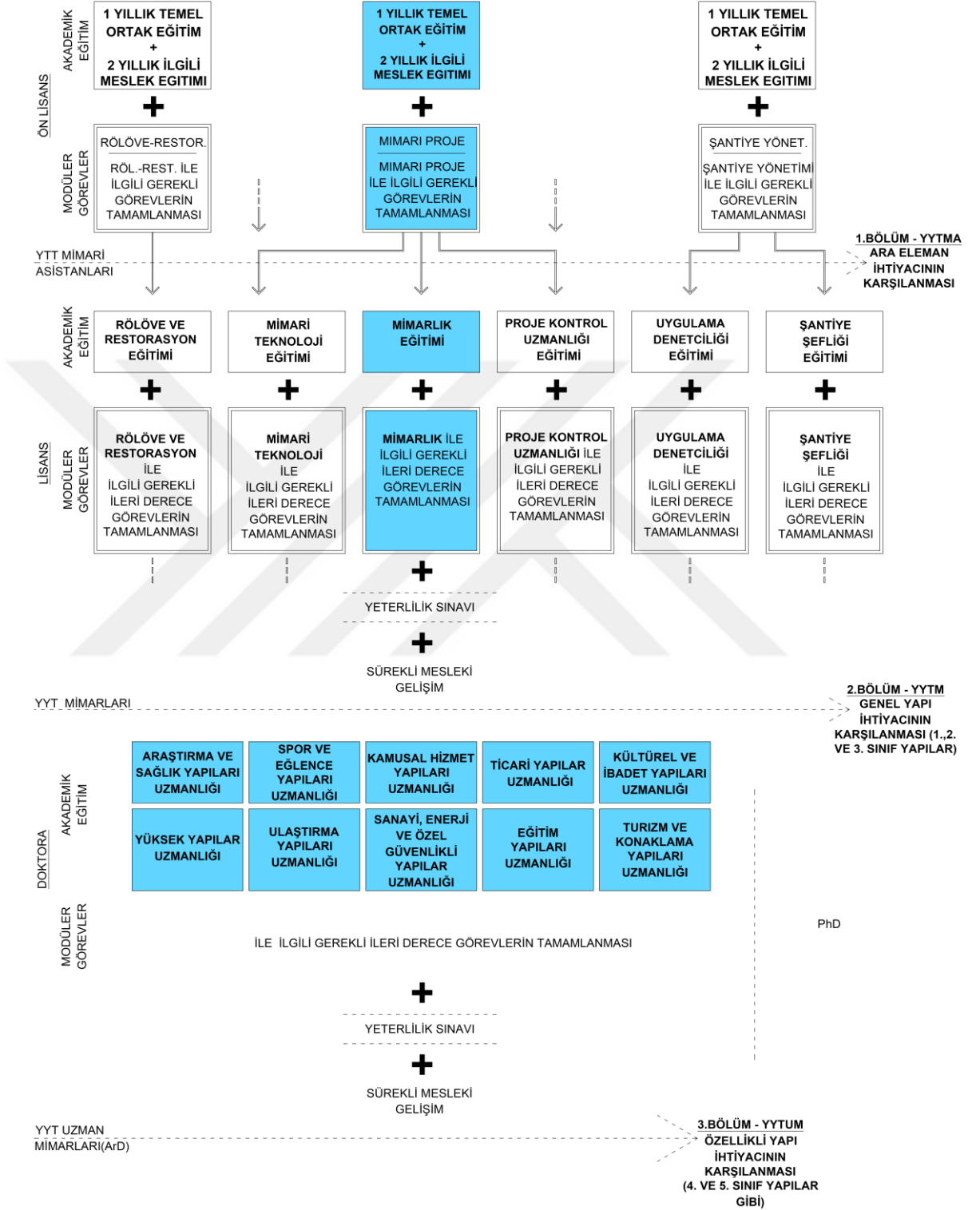
5.2 Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli

Mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorunların önemli bir bölümü, mevcut mesleğe kabul sisteminin mesleki gerekliliklere yeterince karşılık verememesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle geliştirilen Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli, yalnızca güncel sorunlara çözüm üretmeyi değil; mimarlık mesleğinin Türkiye'deki geleceğini, uluslararası standartlarla daha uyumlu biçimde yeniden kurgulamayı hedeflemektedir. Model, Türkiye'de yaygın olarak uygulanan dört aşamalı akademik yapının (ön lisans–lisans–yüksek lisans–doktora), daha bütüncül ve meslek pratiğine dayalı üç aşamalı

bir sisteme dönüştürülmesini önermektedir. Bu öneri, Bologna Süreci'nin öngördüğü üç aşamalı yükseköğretim döngüsüyle (Bachelor's, Master's, Doctoral) de örtüşmekte; böylece uluslararası uyum, akademik hareketlilik ve mesleki geçerlilik açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Ayrıca bu yapısal dönüşüm sürecinde, yalnızca akademik düzeylerin değil, bu düzeyleri tanımlayan kavramların da içerik ve işlev bakımından yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle “ön lisans” ve “lisans” gibi terimlerin hem meslek pratiği hem de uluslararası uyum açısından kavramsal tutarlılık taşıması büyük önem arz etmektedir.

Şekil 5.2’de önerilen YYT Modeli’nin temel yaklaşımına göre, ilk iki aşama mimarlık mesleğinin uygulanabilirliğine yönelik temel yeterlilikleri kapsamakta; üçüncü aşama ise **uzmanlaşma (ArD-Doctor of Architecture)** veya **akademik ilerleme (PhD-Doctor of Philosophy)** olarak yapılandırılmaktadır. Uzmanlaşma boyutu, özellikle 4. ve 5. sınıf olarak tanımlanan karmaşık yapı türlerinde ileri düzey mesleki yeterliliği içermekte; bu alanda çalışacak mimarların özel bir uzmanlık sürecinden geçmesini öngörmektedir. Alternatif olarak, üçüncü aşama akademik kariyeri tercih eden bireyler için bilimsel araştırma, yükseköğretim ve kuramsal gelişime yönelik bir ilerleme alanı olarak korunmaktadır. Her iki yol da yalnızca kuramsal birikimle değil; kademeli biçimde kazanılan mesleki deneyimle birlikte yapılandırılmalı, böylece mimarlık mesleğine geçiş süreci daha donanımlı ve sürdürülebilir bir temele oturtulmalıdır.

YENİ YÜZYIL TÜRKİYE'Sİ(YYT) MODELİ



Şekil 5.2 Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli

Şekil 5.2'de yer alan Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli'nin ilk aşamasını, mimarlık mesleğinin giriş seviyesinde uygulanabilirliğine yönelik temel akademik eğitimin

verildiği ve süresi üç yıl olarak öngörülen bir ön lisans programı oluşturmaktadır. Bu eğitimin ardından, süresi yapılacak çalışmalarla belirlenecek ancak şimdilik yaklaşık bir yıl olarak öngörülen modüller ve denetlenebilir bir mesleki deneyim süreci tamamlanmalıdır. Bu yapının, Kuzey Amerika ülkelerinde olduğu gibi modüller bir sistem formatında olması tavsiye edilmektedir. Bu aşamanın tamamlanmasıyla, bireyler “Yeni Yüzyıl Türkiye’si Mimari Asistanı” (YYTMA) ünvanını alabileceklerdir. Bu aşamayı tamamlayan bireylerin, donanımlı ve hazır bir şekilde mimarlık ofislerinde asistanlık görevini üstlenebilmeleri öngörülmektedir.

Modelin ikinci aşaması, mimarlık mesleğinin uygulanmasına yönelik ileri düzey akademik eğitimi kapsamaktadır. Süresi iki yıl olarak planlanan bu eğitim, mimari projelendirme, yapı teknolojileri, uygulama yönetimi ve mevzuat gibi alanlarda derinleştirici bir içerik sunmaktadır. Bu süreci takiben, süresi yine yapılacak çalışmalarla belirlenecek ancak şimdilik olarak bir yıl olarak önerilen ikinci bir deneyim dönemi öngörülmektedir. Bu dönemin sonunda, meslek odası tarafından düzenlenecek bir yeterlilik sınavına katılan bireyler, başarılı olmaları halinde “Yeni Yüzyıl Türkiye’si Mimarı” (YYTM) ünvanını almaya hak kazanacaklardır. Bu aşamayı tamamlayan bireylerin, uzmanlık gerektirmeyen (şimdilik öngörülen özellikle 1.,2. ve 3. Sınıf) yapıları tasarlamada yetkili olması beklenmektedir.

Modelin üçüncü aşaması, her ne kadar günümüzdeki klasik doktora düzeyine karşılık gelse de, yalnızca akademik ilerlemeye yönelik tekil bir yol sunmakla sınırlı değildir. Bu düzeyde adaylara iki farklı ilerleme rotası tanınmaktadır. İlk seçenek, araştırma temelli geleneksel doktora (PhD) programı olup, akademik kariyer hedefleyen bireyler için korunmaktadır. İkinci seçenek ise, tıp alanındaki uzmanlık sisteminden esinle geliştirilen, uygulamaya ve branşlaşmaya dayalı “Mimarlık Doktorası” (ArD – Doctor of Architecture) modelidir.

ArD rotasında, mimarlık mesleğine ilişkin karmaşık yapı türleri (örneğin sağlık, turizm ve ulaştırma yapıları), kent ölçekli planlama süreçleri ve ileri teknolojilere dayalı uygulamalar etrafında uzmanlık alanları tanımlanmaktadır. Bu alanların süre ve içerikleri, ilgili çalışma gruplarınca esnek biçimde belirlenmelidir. Mesleki deneyim, bu uzmanlaşma sürecinin ayrılmaz bir bileşeni olarak yapılandırılmakta; süreç

sonunda Mimarlar Odası’nın düzenleyeceği bir uzmanlık sınavıyla katılımcılara “Yeni Yüzyıl Türkiye’si Uzman Mimarı” (YYTUM) unvanı verilmektedir.

Bu model, yalnızca mimarlık eğitiminin yeniden düzenlenmesini değil; aynı zamanda meslek ünvanlarının anlamlı, denetlenebilir ve uygulama ile bütünleşik bir yapıya kavuşturulmasını amaçlamaktadır. Bu aşamayı tamamlayan bireylerin, uzmanlık gerektiren (şimdilik öngörülen özellikle 4. ve 5. Sınıf) yapıları tasarlamada yetkili olması beklenmektedir. Uzmanlık alanlarının belirlenmesi, kapsamlı ve çok paydaşlı bir çalışmayı gerektirmektedir. Bu çerçevede Tablo 5.1’de yalnızca örnek teşkil etmesi amacıyla hazırlanmış bir uzmanlık alanı sınıflandırmasına yer verilmiştir.

Tablo 5.1 Yapı Türlerine Göre Temsili Uzmanlık Alanları ve Örnek Yapı Tipleri

ARAŞTIRMA VE SAĞLIK YAPILARI UZM.	Poliklinikler, araştırma binaları, laboratuvarlar ve sağlık merkezleri, rehabilitasyon ve tedavi merkezleri, bilimsel araştırma merkezleri, ar-ge binaları, hastaneler vb.
SPOR VE EĞLENCE YAPILARI UZM.	Aqua parklar, müstakil spor köyleri (yüzme havuzları, spor salonları ve statları bulunan), stadyum, spor salonları ve yüzme havuzları, eğlence amaçlı yapılar (çok amaçlı toplantı, eğlence ve düğün salonları), olimpik spor tesisleri – hipodromlar vb.
KAMUSAL HİZMET YAPILARI UZM.	İl tipi hükümet konakları ve büyükşehir belediye binaları, büyük adliye sarayları, arşiv binaları, bakanlık binaları, büyük postaneler (merkez postaneleri), büyükelçilik yapıları vb.
TİCARİ YAPILAR UZM.	İş merkezleri, radyo ve televizyon binaları ve istasyonları, banka binaları, borsa binaları, büyük alışveriş merkezleri, alışveriş kompleksleri (içerisinde sinema, tiyatro, sergi salonu, kafe, restoran, market, vb. bulunan) ve bu gruptakilere benzer yapılar vb.
KÜLTÜREL VE İBADET YAPILARI UZM.	Kongre merkezleri, müze ve kütüphane kompleksleri ve bu gruptakilere benzer yapılar., opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, ibadethaneler (1500 kişiye kadar), ibadethaneler (1500 kişinin üzerinde) vb.
YÜKSEK YAPILAR UZM.	Yapı yüksekliği 51,50 metreyi aşan yapılar vb.
ULAŞTIRMA YAPILARI UZM.	Liman binaları, metro istasyonları, otobüs terminalleri, havalimanları vb.
SANAYİ, ENERJİ VE ÖZEL GÜV. YAPILARI UZM.	150 kişiyi geçen cezaevleri, entegre sanayi tesisleri, radyoaktif korumalı depolar, özelliği olan genel sığınaklar vb.
EGİTİM YAPILARI UZM.	Özelliği olan büyük okul yapıları, yüksekokullar ve eğitim enstitüleri, büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, üniversite kampüsleri vb.
TURİZM VE KONAKLAMA YAPILARI UZM.	Kaplıcalar, şifa evleri, termal tesisler, huzur evi kimsesiz çocuk yuvaları, yetiştirme yurtları, yükseköğrenim yurtları, ordu evleri, oteller (4 ve 5 yıldızlı) tatil köyleri vb.

Yeni Yüzyıl Türkiye’si Modeli’nin temel ilkelerinden biri, mimarlık eğitiminin tüm aşamalarında – mesleki deneyim süreçleri dâhil – öğrencinin meslekle doğrudan temas

kurmasını ve erken dönemde mesleki bilinç geliştirmesini sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencinin mimarlık eğitimine başladığı ilk yıldan itibaren geçerli olacak şekilde, tüm sürece yayılan bir meslek içi takip ve rehberlik mekanizması önerilmektedir.

Sistemde, her öğrencinin lisanslı bir mimarın mentörlüğünde ve Mimarlar Odası tarafından atanacak bir süpervizörün gözetiminde, bireysel mesleki gelişim kaydı tutulacaktır. Mentörlük ilişkisi, öğrencinin sektörel gerçeklikle erken dönemde tanışmasını sağlarken; süpervizör desteği, sürecin izlenebilirliğini ve yönlendirilebilirliğini güvence altına alacaktır. Mentör ile öğrenci arasındaki görüşme sıklığı bu çalışmada yalnızca öngörü düzeyinde ele alınmakta olup, sistemin uygulanabilirliği yapılacak kapsamlı değerlendirmeler sonucunda netleştirilmelidir.

Mezuniyet sonrasında yürütülecek modüler görevler sürecinde ise mentörlük, daha yoğun ve doğrudan bir rehberlik biçiminde yapılandırılacaktır. Bu aşamada, öğrencinin mesleki uygulamaları, mentörün sürekli gözetimi altında gerçekleştirilecektir. Bu bütüncül yapı, mimarlık eğitimini soyut kuramsal düzeyden somut uygulamaya taşıyarak, mesleğe hazırlık sürecini sürdürülebilir ve sistematik bir zemine oturtmayı amaçlamaktadır.

Modelin en önemli önerilerinden bir diğeri de **mimarlık eğitimi kapsamında yer alan ancak doğrudan bina tasarımıyla ilişkili olmayan bazı alanların**, müfredat içerisindeki konumunun yeniden değerlendirilmesi ve bu alanlara yönelik **bağımsız meslek tanımlarının** oluşturulmasıdır. Özellikle şantiye yönetimi, uygulama denetçiliği, rölöve ve restorasyon gibi alanlar, mimarlık eğitiminin asli amacı olan tasarım eğitimiyle bütünleşmeyen; ancak kendi başına teknik, yönetsel ya da koruma odaklı uzmanlıklar gerektiren yapılarıdır.

Örneğin, şantiye yönetimi, binanın tasarımına değil, yapım sürecinin organizasyonuna, malzeme ve ekip yönetimine ve uygulama koordinasyonuna odaklanır. Bu alan, doğrudan tasarım bilgisi gerektirmemekte; dolayısıyla mimarlık eğitimi içerisinde sınırlı bir staj süresiyle edinilemeyecek kadar kapsamlı ve farklı bir uzmanlık alanıdır. Benzer şekilde, uygulama denetçiliği, estetik ya da yaratıcı tasarıma değil, yapım süreçlerinin mevzuata ve teknik standartlara uygun yürütülmesine ilişkin

bir kontrol mekanizmasıdır. Bu alanda görev alacak bireylerin mimari tasarım eğitimi alması zorunlu değildir.

Rölöve ve restorasyon alanı da mimarlık eğitiminin ağır ve kapsamlı stüdyo sürecini geçmeye gerek kalmaksızın, tarihsel çevre, malzeme koruma, yapı analizleri gibi disiplinler arası bir uzmanlık gerektirir. Restorasyon alanında çalışacak bireylerin, konut, otel ya da hastane gibi çağdaş projeleri tasarlayabilecek şekilde eğitilmesi verimsiz ve çok boyutlu israfa neden olan bir yaklaşımdır. Bu tür alanlarda ayrı eğitim programları ve meslek tanımları geliştirilmesi hem mimarlık eğitiminde derinleşmeyi hem de uzmanlaşmayı kolaylaştıracaktır.

Ayrıca, mimari teknoloji ve proje kontrolü gibi alanlar da mimarlık asistanlığından sonraki aşamada ya da üniversiteye ilk girişte ayrıştırılabilecek ayrı meslekler olarak değerlendirilebilir. Bu yapı, mimarlığın bir “üst başlık meslek” olarak ele alınmasını, tasarım dışındaki alanların ise kendi profesyonel yapısı ve eğitimiyle varlık kazanmasını sağlayacaktır. Böylece hem mimarlık eğitimi hem de inşaat sektörü genelinde daha verimli ve net sınırlarla tanımlanmış bir iş bölümü mümkün olacaktır.

Buna ek olarak, mimarlıkla birlikte diğer uzmanlık alanlarında ortak biçimde yer alan bazı derslerin—örneğin teknik çizim, proje okuma gibi içeriklerin—mümkün olduğunca birinci sınıfta toplanması önerilmektedir. Bu yapı, ilgili bölümlerin temel yeterliliklerini karşılamayı amaçlarken, öğrencilerin ilk yılda mesleki yönelimlerini daha sağlıklı değerlendirebilmesine de olanak tanıyacaktır. Böylece, tercih ettiği bölümde ilerlemek istemeyen veya farklı bir alana yönelme kararı alan öğrenciler, kazanılmış ders içeriklerinin geçerliliğini koruyarak zaman kaybı yaşamadan bir diğer alana geçiş yapabileceklerdir. Bu yaklaşım, hem akademik programlar arası esnekliği artıracak hem de öğrenci merkezli, modüler ve uyumlu bir eğitim yapısının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

Model kapsamında, mimarlık eğitiminde kalite güvencesinin sağlanabilmesi için, akreditasyonun mesleğe kabulde zorunlu bir koşul hâline getirilmesi önerilmektedir. Bu yaklaşıma göre, yalnızca akredite programlardan mezun olan bireylerin mimarlık mesleğine kabul edilmesine izin verilmelidir. Akredite olmayan programlardan mezun adaylar ise meslekî tanınırlık açısından ayrı bir değerlendirme sürecine tabi tutulmalıdır. Bu sayede akreditasyon, dolaylı bir teşvik aracı olmaktan çıkarak

doğrudan yapısal bir gerekliliğe dönüşecek; böylece tüm mimarlık programları bu sürece katılım yönünde adım atmak zorunda kalacaktır. Söz konusu sistem, yalnızca iç denetimi güçlendirmekle kalmayacak, aynı zamanda Türkiye'deki mimarlık eğitiminin uluslararası düzeyde tanınırlığını artırmak için stratejik bir fırsat da sunabilecektir. Bu bağlamda, MİAK'ın yurt dışındaki denk akreditasyon kurumları nezdinde tanınırlığını artırması kritik önem taşımaktadır. Zira uluslararası düzeyde tanınmayan bir akreditasyon sistemi, yalnızca iç geçerliliğe dayanan ve kendini yineleyen kapalı bir yapıya dönüşerek, diplomaların uluslararası dolaşımını zorlaştırmakta ve meslekî gelişimi sınırlayan kısır bir döngü yaratmaktadır. Bu döngünün kırılabilmesi için MİAK'ın, uluslararası akreditasyon ağlarında aktif temsiliyet üstlenmesi ve karşılıklı tanıma anlaşmaları geliştirmesi gerekmektedir.

Son olarak, model kapsamında, mimarlık mesleğinde uzmanlık düzeyine ulaşan bireylerin meslekî güncelliklerini koruyabilmeleri için Sürekli Meslekî Gelişim (SMG) faaliyetlerine aktif biçimde katılım göstermeleri zorunlu tutulması ve bu faaliyetlerin, Büro Tescil Belgesi'nin yıllık yenilenmesi aşamasında dikkate alınması gerekmektedir. Özellikle Yeni Yüzyıl Türkiye'si Mimarı (YYTM) ve Yeni Yüzyıl Türkiye'si Uzman Mimarı (YYTUM) unvanlarını taşıyan profesyonellerin, uzmanlık alanlarına uygun içeriklerle kendilerini düzenli olarak güncellemeleri hem meslekî kalite güvencesi hem de kamu güvenliği açısından kritik önem taşımaktadır.

Bu doğrultuda, SMG faaliyetlerinin içeriği mimarın uzmanlık düzeyine göre belirlenmekte; bu faaliyetlere katılım periyodik olarak izlenmekte ve meslekî yeterliliğin sürdürülebilirliği sağlanmaktadır. Nitekim söz konusu unvanlar, bir kez kazanılıp ömür boyu taşınan sabit yetkiler olarak değil; güncel bilgi, beceri ve meslekî donanımı sürekli biçimde koruma sorumluluğu ile ilişkilendirilmiş dinamik yeterlik göstergeleri olarak kabul edilmelidir. Günün koşullarına uyum sağlayamayan ve belirlenen eksikliklerini telafi etmeyen profesyonellerin bu unvanları kullanmalarının, eksiklikleri giderilinceye kadar kısıtlanması; unvanların niteliksel içeriğinin korunmasına ve sistemin kalite güvencesi sağlamasına katkı sunacaktır.

Ayrıca, mimarlık pratiğine ilişkin kalite güvencesinin yalnızca proje müellifleriyle sınırlı tutulmaması; kamu kurumlarında mimari proje üreten mimarlar ile üniversitelerde mimari proje dersi veren akademisyenleri de kapsayacak biçimde

genişletilmesi önerilmektedir. Bu bağlamda, söz konusu kişilerin görev yaptıkları alanlar doğrultusunda Yeni Yüzyıl Türkiye'si Mimarı (YYTM) veya Yeni Yüzyıl Türkiye'si Uzman Mimarı (YYTUM) ünvanlarına sahip olmaları ve bu ünvanları sürdürülebilir biçimde korumaları gerekmektedir. Özellikle eğitim ve kamu projeleri gibi kamusal sorumluluğun yüksek olduğu alanlarda görev alan bu profesyonellerin, uzmanlık düzeylerine uygun sürekli mesleki gelişim (SMG) faaliyetlerine düzenli olarak katılmaları ve belirli aralıklarla değerlendirmeye tabi tutulmaları hem mesleki yeterlik hem de toplumsal güven açısından hayati önem taşımaktadır.

Sürekli mesleki gelişim (SMG) faaliyetlerinin, yalnızca katılım temelli bir formda değil, her bir modülün sonunda yapılacak nesnel değerlendirmelerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu değerlendirmeler, edinilen bilginin içselleştirilip mesleki pratiğe yansıtılabilirliğini ölçmek açısından kritik öneme sahiptir. Böylece yalnızca biçimsel katılımın değil, gerçek anlamda yetkinlik artışının belgelenmesi mümkün hâle gelecektir. Bu çerçevede, modül bazlı değerlendirmelerin uzmanlık alanlarına özgü olarak yapılandırılması ve belirli başarı düzeylerinin sağlanamaması durumunda yeniden katılım zorunluluğu getirilmesi, sistemin kalite güvencesi hedefiyle tutarlı olacaktır. Bu yaklaşım, meslek mensuplarının sürekli güncellenen bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlayarak, mimarlık hizmetlerinde niteliksel sürekliliği güvence altına alacaktır.

Sonuç olarak, Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli; mimarlık eğitimi, mesleki deneyim ve uzmanlaşma süreçlerini birbirine entegre eden, uygulama ve denetimi önceleyen, kurumsal ve sürdürülebilir bir mimarlık sistemi önerisi sunmaktadır. Bu yapı, hem meslek pratiğinde nitelik artışını sağlayacak hem de mimarlık mesleğinin geleceğini daha güçlü ve net sınırlarla tanımlanabilir kılacaktır.

5.3 Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model

Önceki bölümlerde detaylandırılan **Motivasyon Kaynağı Modeli** ve **Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli**, mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorunlara çözüm üretmeyi ve geleceğe yönelik kurumsal bir yeniden yapılanma sağlamayı amaçlayan iki temel bileşendir. Bu başlık altında sunulan **Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model** ise bu iki alt modeli bütüncül bir yapı içinde birleştirerek, önerilen sistemin hayata geçirilmesine yönelik stratejik bir yol haritası sunmaktadır.

Model, yalnızca kuramsal önerilerle sınırlı kalmayıp, uygulamaya geçiş sürecinin aşamalarını da tanımlamaktadır. Bu doğrultuda, meslek pratiğinde önerilen dönüşümün sağlıklı ve sürdürülebilir biçimde gerçekleştirilebilmesi için sürecin **kısa, orta ve uzun vadeli adımlar** üzerinden yapılandırılması önerilmektedir. Her bir aşama; yasal uyum, kurumsal görev paylaşımı, dijital altyapı ve paydaş iş birliği gibi farklı düzeylerde müdahaleleri içermekte; böylece mimarlık mesleğinin bütüncül, denetlenebilir ve geleceğe uyumlu bir yapıya kavuşturulması hedeflenmektedir. Şekil 5.3'te bu durum özetlenmiştir.



Şekil 5.3 Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Ana Model

5.3.1 Kısa vadeli uygulamalar

Kısa vadede öncelikli olarak, Motivasyon Kaynağı Modeli doğrultusunda, hâlihazırda meslek pratiğini sürdüren mimarların geçmiş deneyimlerinin ve uygulama tarihlerinden itibaren oluşturdıkları mesleki ayak izlerinin dijital ortamda kayıt altına

alınması gerekmektedir. Bu kayıt süreci, yalnızca bireysel mesleki farkındalık yaratmakla kalmayacak, aynı zamanda meslek içi denetim, yönlendirme ve değerlendirme açısından da kurumsal bir temel oluşturacaktır. Buna paralel olarak, Yeni Yüzyıl Türkiye'si Modeli kapsamında yetiştirilecek mimar adaylarının henüz eğitim süreçleri devam ederken “aday üye” statüsüyle sisteme dâhil edilmesi önerilmektedir. Bu sistem, mesleğe hazırlık sürecinin izlenmesini kolaylaştıracağı gibi, ileride yürürlüğe girecek sınav ve yeterlilik sistemlerine yönelik veri altyapısını da sağlayacaktır.

Kısa vadede ayrıca, YYT modelinde önerilen modüler eğitim ve uygulama yapısının kurgulanması, yükseköğretim kurumlarında bu yapıya geçişe yönelik içerik ve program düzenlemelerinin başlatılması önem arz etmektedir. Bu süreçte, mesleğe giriş sınavının yasal ve teknik altyapısı hazırlanmalıdır. Sınavın kapsamı, yöntemi ve uygulanma koşulları belirlenerek pilot denemelerle sınav sistemi test edilmelidir.

Bu geçiş döneminde ayrıca, dört yıllık mevcut sistemden mezun olmuş veya YÖK denklik sürecini tamamlamış mimarların kişiye özel değerlendirme yoluyla ele alınmaları gerekmektedir. Eksik kalan uygulama modüllerinin tamamlanması ve ardından mesleğe kabul sınavına girerek “Yeni Yüzyıl Türkiye'si Mimarı” (YYTM) ünvanını kazanabilecekleri bir sistem oluşturulmalıdır. Bu yaklaşım, geçiş sürecini adil, ölçülebilir ve kapsayıcı hâle getirecektir.

Buna ek olarak, yabancı diplomalı mimarların geçici düzenleme kapsamında değerlendirilmesi gerekmektedir. YYT sistemine tam geçiş sağlanana kadar, YÖK denkliği bulunan dört yıllık yabancı diplomalar, mevcut mezuniyet sistemiyle eşdeğer olarak kabulü devam etmelidir. Ancak bu süreçte alınan denkliklerin iki kategoride tanımlanması önerilmektedir: (1) yalnızca YÖK onaylı diplomalar, (2) YÖK + MİAK onaylı ve yeni sistemle uyumlu diplomalar. Böylece ilerleyen dönemde MİAK onayı zorunlu hale geldiğinde, yeniden değerlendirme ihtiyacı ortadan kalkacak, geçişler net biçimde tanımlanacaktır. Bu doğrultuda YÖK ve MİAK arasında kurumsal iş birliği hemen başlatılmalı, denklik süreçlerinde MİAK'ın aktif rol alacağı yapı yasal olarak güvence altına alınmalıdır.

Son olarak, kısa vadede başlatılması gereken bir diğer kritik adım da mimarlık eğitimi kapsamındaki bazı alanların bağımsız meslekler olarak yeniden tanımlanması ve buna

ilişkin yasal düzenleme çalışmalarının başlatılmasıdır. Özellikle şantiye yönetimi, uygulama denetçiliği, rölöve ve restorasyon gibi doğrudan bina tasarımıyla ilişkili olmayan alanların ayrı meslek ünvanları ve eğitim programlarıyla tanımlanması hem mimarlık eğitiminin yükünü azaltacak hem de inşaat sektöründeki iş bölümü netleşecektir. Bu süreç, meslek tanımlarının yeniden yapılandırılması ve mevzuat değişikliklerinin taslağının oluşturulmasıyla başlatılmalı ve orta vadede somut uygulamalara dönüştürülmek üzere kurumsal zemin hazırlanmalıdır.

5.3.2 Orta vadeli uygulamalar

Orta vadeli uygulamalar, mimarlık meslek pratiğini yeniden yapılandıran sistemin kurumsallaşması ve standartlaşması açısından kritik bir geçiş sürecini kapsamaktadır. Bu dönemde öncelikle, YYT Modeli çerçevesinde geliştirilen modüler eğitim yapısının tüm yükseköğretim kurumlarına yaygınlaştırılması ve bu sistemle entegre biçimde çalışacak mesleğe giriş sınavı uygulamasının mevzuata dayalı olarak zorunlu hâle getirilmesi öngörülmektedir. Bu kapsamda, YYTM ünvanı, artık mimarlık mesleğine kabul için gerekli temel statü olarak tanımlanacak; bu ünvanı elde edebilmek için hem eğitim modüllerinin tamamlanması hem de mesleki yeterlilik sınavının başarıyla geçilmesi gerekecektir.

Öte yandan, MİAK akreditasyonunun mimarlık mesleğine kabulde zorunlu hale getirilmesi, orta vadeli hedefler arasında yer almaktadır. Bu çerçevede, yalnızca MİAK tarafından akredite edilmiş programlardan mezun olan bireylerin YYTM sürecine dâhil edilebilmesi sağlanacaktır. Bu yapı, yurt dışı diplomalı bireyler açısından da yeni bir denklik mekanizması oluşturulmasını zorunlu kılmaktadır. YÖK'ün tek başına yürüttüğü denkliğe dayalı sistem yerine, YÖK ve MİAK iş birliğiyle oluşturulacak bir ikili değerlendirme süreci öngörülmektedir. Böylece yalnızca Bologna uyumlu, beş yıllık mimarlık eğitimi veren programlardan mezun olanlar sistemle uyumlu biçimde entegre edilebilecektir.

Bu dönemde, mevcut sistemde mimar ünvanına sahip bireylerin de yeni yapıya entegre edilebilmesi için kişiye özel değerlendirme, eksik modüllerin tamamlanması ve mesleğe giriş sınavına alınması süreci işletilecektir. Başarılı adaylar YYTM ünvanını alacak; uzmanlaşmak isteyen bireyler içinse yine kişisel ilerleme planları ve sınav süreçleriyle YYTUM ünvanı yolunun açılması sağlanacaktır. Aynı düzenleme, yurt

dışı rotaları takip eden bireyler için de geçerli olacak; böylece geçişlerin adil, ölçülebilir ve yeterliliğe dayalı biçimde yönetilmesi mümkün hale gelecektir.

Bu süreçte “mimar” ünvanının korunması, ünvanla ilgili doğrudan bir iptal ya da sınırlama getirilmeden, yalnızca mesleki yetki kullanımının yapı türlerinin karmaşıklık düzeyine göre aşamalı biçimde yeniden düzenlenmesi öngörülmektedir. Geçiş sürecinde, mevcut sistemde “mimar” ünvanına sahip olan ancak eksiklerini tamamlayamayan ve yeterlilik sınavını başarıyla geçemeyen bireylerin, sınırlı bir süre için yalnızca daha az karmaşık yapı sınıflarında —örneğin 1., 2. ve 3. sınıf yapılar— proje müellifi olarak görev alabilmelerine izin verilmesi planlanmaktadır. Bu geçici uygulamanın, sistemin tüm bileşenleriyle işlerlik kazanmasına kadar sürdürüleceği; kurumsal yapının yerleşmesinin ardından ise bu bireylerin proje müellifliği yetkisinin sona erdirileceği öngörülmektedir. Benzer şekilde, geçici bir dönem boyunca Yeni Yüzyıl Türkiye’si Mimarı (YYTM) ünvanına sahip bireylerin tüm yapı sınıflarında proje müellifliği yapabilmeleri mümkün olabilecektir. Ancak sistemin olgunlaşmasının ardından bu yetkinin, yalnızca belirli bir karmaşıklık düzeyinin altında kalan yapılarla sınırlandırılması önerilmektedir. Daha yüksek teknik karmaşıklığa sahip yapıların proje müellifliğinin ise yalnızca Yeni Yüzyıl Türkiye’si Uzman Mimarı (YYTUM) ünvanına sahip profesyoneller tarafından üstlenilebilmesi hedeflenmektedir.

Bu geçiş sürecinin yapısal ve idari açıdan karmaşık bir döneme işaret etmesi kaçınılmaz görünmektedir. Türkiye genelinde mimarlık alanında kayıtlı üye sayısının oldukça yüksek olması, sistemin uygulanmasında başlangıçta ciddi bir yük ve geçici karışıklık yaratma potansiyeli taşımaktadır. Bu nedenle önerilen kademeli geçiş modeli, ideal bir tercihten ziyade, mevcut yapının gerçeklerine ve meslek mensuplarının niceliksel yoğunluğuna bağlı olarak geliştirilen, zorunlu bir uyum arayışının sonucu olarak değerlendirilmelidir. Başlangıçta çok aktörlü ve geçici bir esneklik içeren bu yapı, sistemin tam anlamıyla oturmasıyla birlikte yerini kurumsallaşmış, denetlenebilir ve yetkinliğe dayalı bir düzenlemeye bırakacağı düşünülmektedir.

Orta vadede atılması öngörülen önemli adımlardan biri de mimarlık mesleğinde söz konusu uzmanlık alanlarının tanımlanması ve bu alanlara yönelik akademik altyapının

kurulmasıdır. YYT Modeli'nde üçüncü aşama, Bologna Süreci'ne uygun olarak doktora seviyesine denk gelen bir yapıdadır ve yalnızca akademik değil, aynı zamanda uygulamaya yönelik bir uzmanlaşma içermektedir. Bu kapsamda, uzmanlık gerektiren yapı türlerini tasarlayacak mimarların yetiştirilebilmesi için üniversitelerde bu alanlara özel programlar açılması, içeriklerin oluşturulması ve öğretim kapasitesinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Sürecin sağlıklı işlemesi için YÖK, MİAK ve ilgili kamu kurumlarının ortak çalışmasıyla yasal ve kurumsal düzenlemelerin yapılması büyük önem taşımaktadır. Böylece, YYTUM ünvanı ile tanımlanacak uzman mimar profili hem akademik hem de mesleki anlamda güçlü bir temele oturtulmuş olacaktır.

5.3.3 Uzun vadeli uygulamalar

Uzun vadeli uygulamalar, mimarlık meslek pratiğini yeniden yapılandıran sistemin tüm boyutlarıyla kurumsallaştığı, sürdürülebilirlik ve uluslararası uyum ilkeleri çerçevesinde istikrar kazandığı aşamayı temsil etmektedir. Bu dönemde, mimar, YYTM ve YYTUM ünvanlarının görev, yetki ve sorumluluklarıyla birlikte meslek mevzuatında açık biçimde tanımlanması ve mesleki uygulamaların yalnızca bu ünvanlar çerçevesinde yürütülmesi temel hedeflerden biridir. Ayrıca, YYT Modeli'nin tüm aşamalarıyla birlikte ülke genelinde yaygın biçimde hayata geçirilmesi, uzmanlaşmanın ve sürekli mesleki gelişimin önünün kurumsal olarak açılması da bu döneme ilişkin stratejik hedefler arasında yer almaktadır.

Bununla birlikte, önerilen modelin değişen ihtiyaçlara cevap verebilmesi için geri bildirim mekanizmalarının işler hâle getirilmesi, sistemin izlenmesi ve eksiklerinin giderilmesine olanak sağlayacak sürekli değerlendirme süreçlerinin kurulması gerekmektedir. Eğitim kurumlarından meslek odalarına, kamu otoritelerinden sektör paydaşlarına kadar geniş katılımlı bir değerlendirme sistemi sayesinde model, zaman içinde gelişen koşullara uyum sağlayacak biçimde güncellenebilecektir. Bu yaklaşım, mimarlık mesleğinin yalnızca bugünü değil, geleceği de gözeten bir yapıda sürdürülebilirliğini koruma altına alacaktır.

5.3.4 Modelin Türkiye'deki mesleki sorunlara getirebileceği yanıtlar

Bu başlık altında, 4.4 başlığında ortaya konan Türkiye'deki mimarlık meslek pratiğine ilişkin yapısal sorunlara, önerilen modelin hangi bileşenleriyle nasıl karşılık verebileceği açıklanmaktadır.

Mimarlık eğitiminde tarihsel olarak var olan “eğitim–uygulama” kopukluğu, mezunların sahada karar alma, uygulama yönetimi ve proje süreçlerine hazır olmadan mesleğe başlamalarına neden olmaktadır. YYT Modeli, bu sorunu ortadan kaldırmak amacıyla, eğitim süresi boyunca modüler deneyim dönemleri ve her öğrenciye eşlik edecek mentor ile süpervizör sistemini öngörmektedir. Bu sayede öğrenciler henüz eğitim sürecindeyken gerçek uygulama ortamlarına dâhil olacak, meslekle teması yalnızca stajla sınırlı kalmayacaktır.

Staj sürecinin kısa süreli, içerik yönünden standart dışı ve çoğu zaman biçimsel bir faaliyet olarak yürütülmesi, uygulamalı öğrenmenin etkisiz kalmasına neden olmaktadır. Modelde öngörülen iki aşamalı, proje temelli, izlenceli deneyim modülleri; öğrenci veya mezunun belli görevleri sistematik şekilde yerine getirmesini, bu süreçlerin belgelendirilmesini ve değerlendirilmesini sağlamaktadır. Böylece stajın yerine geçen daha kapsayıcı ve denetlenebilir bir süreç ortaya konmaktadır.

Mesleğe geçişte herhangi bir yeterlilik sınavının olmaması, mezun olan her bireyin doğrudan mimarlık yetkisi kazanmasına ve mesleki kalite kontrolünün zayıflamasına yol açmaktadır. YYT Modeli, hem uygulamaya geçiş (YYTM) hem de uzmanlık (YYTUM) aşamalarında sınavı zorunlu kılmakta, böylece bilgi birikimi, deneyim ve yetkinlik düzeyinin denetlenmesini mümkün kılmaktadır. Yeterlilik sınavlarından elde edilecek geri bildirimlerin, üniversitelerin eğitim programlarını değerlendirmede kullanılması; müfredatların güncellenmesi, eksik alanların belirlenmesi ve öğretim kalitesinin artırılması açısından önemli bir veri kaynağı oluşturacaktır.

Akreditasyonun Türkiye’de zorunlu olmaması, mimarlık eğitimi veren kurumlar arasında içerik ve kalite farklılıklarının artmasına neden olmaktadır. Model, mimarlık mesleğine girişte yalnızca MİAK tarafından akredite edilmiş programlardan mezun olanların kabul edilmesini öngörerek, ülke genelinde eğitimde minimum standartların sağlanmasını hedeflemektedir.

Sürekli mesleki gelişim faaliyetlerinin zorunlu tutulmaması, mezun olduktan sonra bilgi güncellenmesini ve yetkinliğin sürdürülebilirliğini engellemektedir. Motivasyon Kaynağı Modeli, bu gelişim süreçlerini görünür kılarak yalnızca belge takibini değil; aynı zamanda öz değerlendirme ve dış denetim mekanizmalarıyla meslek mensuplarının mesleki gelişimini teşvik etmektedir.

Mimarların sorgulanabilirliğine yönelik dijital altyapıların sınırlı olması, vatandaşların bilinçli ve güvenli bir tercih yapmasını zorlaştırmaktadır. Önerilen model kapsamında geliştirilecek açık erişimli dijital sistem sayesinde, mimarların eğitim bilgileri, proje deneyimleri, mesleki faaliyetleri ve uzmanlık alanları gibi nitelikleri doğrudan görüntülenebilir hâle getirilecektir. Bu durum aynı zamanda sektörde şeffaflığı artıracaktır.

Mimarlıkta uzmanlık alanlarının kurumsal biçimde tanımlanmamış olması, başta yüksek riskli ve karmaşık yapılar olmak üzere neredeyse tüm yapı sınıflarında nitelik sorunu yaratmaktadır. YYT Modeli, YYTUM yetiştirilmesi aşamasında uzmanlık alanlarını net biçimde tanımlayarak, bu alanlara ilişkin eğitim altyapısını ve yetki sistemini yapılandırmakta; uzman mimarların yalnızca ilgili alanlarda faaliyet göstermesini öngörmektedir.

Model, öncelikle kamu kurumlarında görev yapan ve mimari proje üreten mimarların mesleki yeterlik sürecine dâhil edilmesini öngörerek, kamusal yapı üretiminin niteliğine yönelik denetim ve güvence mekanizmasına katkı sunmaktadır. Ayrıca, sınırlı uygulama deneyimiyle doktora sürecini tamamlayan bireylerin üniversitelerde doğrudan mimari proje derslerine katılımının önüne geçilmesi sayesinde, proje eğitiminin içeriğine mesleki yeterlik temelli bir denetim boyutu eklenmesi mümkün hâle gelebilecektir.

Sunulan model, yalnızca tekil sorunlara çözüm üretmekle kalmayıp, bu sorunların birbirini besleyen yapısal ilişkilerini de dikkate alarak bütüncül bir dönüşüm hedeflemektedir. Eğitimden mesleğe geçişe, uygulamadan uzmanlaşmaya kadar uzanan bu sistematik yapı ile Türkiye’de mimarlık meslek pratiğinin daha şeffaf, denetlenebilir ve sürdürülebilir bir zemine oturtulması amaçlanmaktadır. Böylece yalnızca mevcut aksaklıklar giderilmekle kalmayacak, aynı zamanda gelecekte ortaya çıkabilecek yeni ihtiyaçlara da uyum sağlayabilecek esnek ve kurumsal bir çerçeveye zemin hazırlanmış olacaktır.

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Bu araştırma, Türkiye'de mimarlık meslek pratiğinin mevcut yapısını çok boyutlu bir yaklaşımla değerlendirmek ve elde edilen bulgular doğrultusunda, ulusal bağlama özgü ancak uluslararası geçerlilik ilkeleriyle uyumlu bir meslek pratiği modeli önermek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen veriler ışığında ulaşılan temel sonuçlar aşağıda özetlenmiştir:

Bulgular mimarlıkta öz-yeterlilik algısının yalnızca yasal yetkiler ya da teorik bilgiyle değil, aynı zamanda deneyim, yapı karmaşıklığı ve kişisel güven unsurlarıyla şekillendiğini göstermiştir. Mimarlar tüm yapı türlerinde proje üretme yetkisine sahip olsa da bu yetki algısal düzeyde karşılık bulmamaktadır. Özellikle 4. ve 5. sınıf yapılarda öz-yeterlilik oranı belirgin biçimde düşmektedir. Yapı karmaşıklığı arttıkça, mimarların ve öğrencilerin kendilerini yeterli görme eğilimleri azalmaktadır.

Buna karşın araştırma verileri, 4. ve 5. sınıf yapılarda şantiye şefliği deneyimi olan katılımcıların, bu sınıflarda öz-yeterlilik algısının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. 4. sınıf yapılarda şantiye şefliği yapmış olan katılımcıların %82,2'si, 5. sınıf yapılarda bu görevi üstlenmiş olanların ise %78,7'si aynı sınıfta kendilerini yeterli gördüğünü belirtmiştir. Bu bulgu, yapı sınıfı karmaşıklığı artsa dahi doğrudan deneyim kazanılan alanlarda öz-yeterlilik algısının güçlü biçimde sürdüğünü göstermektedir. Mesleki güvenin, sahada edinilen deneyimle doğru orantılı olarak geliştiği anlaşılmaktadır.

Benzer şekilde, proje müellifliği görevinde bulunan katılımcıların da deneyim sahibi oldukları 4. ve 5. sınıf yapılarda yüksek düzeyde öz-yeterlilik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. 4. sınıf yapılarda proje müellifi olarak görev almış olanların %88,7'si, 5. sınıf yapılarda görev yapmış olanların ise %83,3'ü bu sınıflarda kendilerini yeterli hissetmektedir. Deneyim kazanılan yapı sınıfında öz-yeterlilik oranlarının istikrarlı biçimde yüksek olması, uygulama temelli öğrenmenin mesleki gelişimde belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, karmaşık yapı türlerinde bile deneyim yoluyla mesleki yeterliliğin güçlenebileceğini göstermektedir.

Çalışma bulgularına göre, mimarların %71,6'sı çeşitli yönetmeliklere yeterli düzeyde hâkim olmadığını belirtmektedir. Bu oran, ciddi bir bilgi eksikliğine işaret etmektedir. Söz konusu durum, özellikle proje müellifliği gibi yüksek düzeyde sorumluluk gerektiren görevlerde daha da kritik bir hâl almaktadır. Teorik olarak, mimarların tüm ilgili mevzuat hükümlerine tam anlamıyla hâkim olmaları ve bunu resmî olarak taahhüt etmeleri beklenmektedir. Nitekim, Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği Ek-1 Form-1'de yer alan Proje Müellifliği Taahhütnamesi kapsamında, mimarların deprem, yangın, enerji verimliliği gibi tüm teknik mevzuatı eksiksiz biçimde uygulayacaklarını beyan etmeleri zorunlu tutulmaktadır. Ancak pratikte, mimarların önemli bir bölümünün bilgi eksikliğine rağmen bu taahhüdü verdikleri anlaşılmaktadır. Örneğin, Binaların Yangından Korunması Hakkında Yönetmelik'e hâkim olduğunu belirtenlerin oranı %58,0'de kalmakta; Deprem Yönetmeliği'ne hâkimiyet oranı ise yalnızca %38,3'tür. Oysa bu yönetmelikler, yalnızca idari düzenlemeler değil; doğrudan insan hayatını ilgilendiren, hayati güvenlik standartlarını belirleyen bağlayıcı normlar niteliğindedir. Türkiye gibi yüksek deprem riski taşıyan bir ülkede, yapı güvenliğini doğrudan etkileyen yönetmeliklere yönelik bilgi eksikliği, geçmişte yaşanan afetlerde kaybedilen canlar ve yıkılan yapılar göz önüne alındığında, çok daha ciddi bir tehdit boyutu kazanmaktadır. Bu durum, mesleki bilgi düzeyi ile hukuki sorumluluk arasında önemli bir uyumsuzluk bulunduğuna işaret etmektedir. Söz konusu uyumsuzluk yalnızca bireysel bir eksiklik değil; kamu güvenliği açısından sistemsal bir risk oluşturmaktadır. Mevcut sistem, mimarları henüz yeterince hâkim olmadıkları teknik alanlarda yükümlülük üstlenmeye zorlamakta; bu da hem kamu güvenliği hem de mimarın mesleki sorumluluğu açısından ciddi riskler barındırmaktadır. Sonuç olarak, mimarlık eğitimi ile mesleki yetkilendirme arasında, bilgi yeterliliği ve uygulama deneyimi bakımından önemli bir geçiş boşluğu bulunduğu anlaşılmaktadır.

Vatandaşların mimarlık hizmetine erişimde, hizmeti sorgulamada ve güvenilirlik değerlendirmesinde çeşitli güçlükler yaşadığı tespit edilmiştir. Bu durum, mimarlık meslek pratiğinin şeffaflık, izlenebilirlik ve denetlenebilirlik ilkeleri çerçevesinde yeniden yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Hizmet alan tarafın beklentileri, mevcut sistem tarafından yeterince karşılanmamaktadır. Bu da kamu güvenliği ve hizmet kalitesi açısından önemli bir sorun alanı oluşturmaktadır.

Türkiye’de mimarlık mesleğine yönelik merkezi bir mesleki yeterlik sınavının bulunmaması, lisans düzeyindeki eğitim programlarının çıktı temelli olarak değerlendirilmesini ve üniversiteler arası karşılaştırmalı analizlerin yapılabilmesini büyük ölçüde engellemektedir. Aynı başlık altında sunulan programların içeriksel olarak farklılık göstermesi, hangi kurumların daha nitelikli ve sürdürülebilir bir eğitim sunduğuna ilişkin sağlıklı ve nesnel verilerin elde edilmesini güçleştirmektedir. Bu durum, yükseköğretim kurumları açısından kurumsal geri bildirim mekanizmalarının zayıflamasına yol açmakta; meslek adaylarının ise üniversite tercihlerini bilinçli biçimde yapmalarını zorlaştırmaktadır. Dahası, mesleki yeterliklerin sistematik biçimde doğrulanamaması yalnızca eğitim-öğretim süreçlerinin izlenebilirliğini değil, aynı zamanda mimarlık mesleğinin toplumsal itibarı ile kamu nezdindeki güvenilirliğini de olumsuz etkilemektedir.

Disiplinler arası karşılaştırmalar ve anket bulguları, mimarlıkta da tıpta olduğu gibi uzmanlaşmanın kaçınılmaz hâle geldiğini ve mevcut yapının bu gereksinime yeterince karşılık veremediğini açık biçimde ortaya koymuştur. “Genel mimarlık” anlayışıyla karmaşık projelere tekil bir unvanla yaklaşmanın yetersiz kaldığı yönündeki istatistiksel olarak anlamlı bulgular, bu ihtiyacı daha da görünür kılmaktadır. Bu doğrultuda İtalya, Japonya ve Çin gibi ülkeler, mimarlık meslek pratiğini kademelendirilmiş sistemler aracılığıyla yapılandırmıştır. Söz konusu yaklaşım, mimarlık meslek pratiğinde çok düzeyli bir yapılanmaya olan gereksinimi somut biçimde ortaya koymakta; uzmanlaşmanın yalnızca mesleki yeterlilik açısından değil, aynı zamanda toplumsal güvenlik ve kalite güvencesi açısından da kurumsallaşması gerektiğini göstermektedir.

Türkiye’de edinilen mesleki deneyimlerin sistematik biçimde kaydedilememesi ve dolayısıyla belgelenememesi, bu deneyimlerin hem yurt içinde karşılaştırılabilirliğini sınırlamakta hem de uluslararası düzeyde tanınırlığını zorlaştırmaktadır. Bu durum, mimarlık mesleğinde yetkinliğin nesnel biçimde değerlendirilmesini güçleştirmekte ve hem ulusal düzeyde mesleki denetimi hem de uluslararası hareketliliği olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla, meslek pratiğine ilişkin bilgi ve deneyimlerin izlenebilir, doğrulanabilir ve standartlaştırılmış biçimde kayda geçirilmesi önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır.

Motivasyon Kaynağı Modeli'nin meslek mensuplarınca özellikle “mesleki görünürlük”, “mobilité” ve “dijital sorgulama” boyutlarında işlevsel bulunduğu; vatandaşlar tarafından ise doğrudan fayda sağlayan pratik yönleri nedeniyle yüksek oranda içten memnuniyetle karşılandığı saptanmıştır. Buna karşın firmalar, modeli daha temkinli değerlendirme eğilimindedir. Bu durum, paydaşlara göre farklılaşan beklentileri göz önünde bulunduran esnek bir sistem ihtiyacını göstermektedir.

Bu çalışma her ne kadar doğrudan toplumsal cinsiyet temelli farkları araştırma amacı taşımamış olsa da anket verileri mimarlık pratiğinin bazı uygulama alanlarında dikkat çekici düzeyde cinsiyete bağlı farklılıkların bulunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle proje müellifliği ve şantiye şefliği gibi sorumluluk alanlarında kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Bu bulgular, toplumsal cinsiyetin mesleki temsiliyet ve görev paylaşımı üzerinde etkili olabileceğine işaret etmektedir. Anket tasarımında, bu olasılıklara ilişkin ön veriler elde edebilmek amacıyla ilgili sorulara yer verilmiştir. Ancak elde edilen bulgular, konunun bu çalışmanın kapsamını aşan bir derinliğe sahip olduğunu göstermiş; dolayısıyla daha ayrıntılı ve nitel odaklı araştırmalarla ele alınmasının gerekli olduğunu ortaya koymuştur.

6.2 Öneriler

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ve geliştirilen model önerisi doğrultusunda, mimarlık meslek pratiğinin kurumsal yapısını, eğitimle entegrasyonunu ve kamu güvenliğiyle ilişkisini güçlendirmeye yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Mimarlık eğitiminde uygulama ve mevzuat konularına ağırlık verilmesi gerekmektedir. Araştırmada ortaya çıkan yönetmelik bilgisi eksikliği, lisans düzeyinde bu alana ayrılan sürenin artırılmasını ve uygulamalı derslerin yaygınlaştırılmasını gerekli kılmaktadır.

Mimarlık eğitimi içeriğinin tümüyle yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir ve mimarlık eğitiminde akreditasyon zorunlu hale gelmelidir. Ayrıca MİAK akreditasyonunun yalnızca kurumsal değil, bireysel meslekî denklik süreçlerinde de yetkili hale getirilmesi gerekmektedir. Yurtdışından diploma sahibi bireylerin denklik sürecinde yalnızca YÖK değil, MİAK'ın da değerlendirme süreçlerinde rol alması, akademik ve meslekî denklik arasındaki farkı ayırt etmede önemli bir araç olabilir.

Mesleğe kabul için yeterlilik sınavlarının hem lisans sonrası hem de doktora sonrası uzmanlık aşamasında zorunlu hale getirilmesi gerekmektedir. Mimarlık eğitimi sonrası doğrudan ünvan verilmesi yerine, belirli bir uygulama sürecini takiben merkezi ve nesnel bir sınav sistemi kurulmalıdır. Bu sınavlar hem bilgi düzeyini hem uygulama yetkinliğini ölçmeli, kamu güvenliği açısından denetleyici bir rol üstlenmelidir.

Meslek pratiğinin kademelendirilmesi gerekmektedir. Mevcut durumda mimar ünvanı ile tüm yapı türlerinde sorumluluk üstlenilebilmesi, uzmanlaşma gerektiren yapı türlerinde hem niteliksel eksiklik hem de kamu güvenliği riski doğurmaktadır. Bu nedenle yapı karmaşıklığına göre yetki sınırları belirlenmeli, mimarlık mesleğine adım atma ve yetki edinme süreçleri aşamalı hâle getirilmelidir.

Türkiye’de mimarlık sonrası uzmanlık alanı olarak kabul edilen gayrimenkul değerlendirme, keşif ve metraj, rölöve ve restorasyon gibi uygulamaların, aslında bağımsız meslekler olarak yeniden tanımlanması önerilmektedir. Bu yaklaşım, meslekler arası ayrımın daha sağlıklı bir şekilde yapılmasına ve her bir alanın kendi yetkinlik çerçevesinde yapılandırılmasına katkı sağlayacaktır.

Mimarlıkta uzmanlık alanları tanımlanması ve sertifikalandırılması gerekmektedir. Yapı türlerine göre deneyim, eğitim ve sınav kriterlerine dayalı uzmanlık sistemleri tanımlanmalıdır. Böylece örneğin sağlık yapıları, endüstriyel yapılar, turizm yapıları gibi alanlarda sertifikalı uzman mimar tanımı oluşturulabilir.

Meslek tanımlarında şeffaflık ve netlik sağlanarak “Mimar” ünvanı ile “proje müellifi” rolü arasındaki ayrım yasal olarak tanımlanmalı; mezun olan her birey “proje sorumluluğu üstlenebilir” varsayımı yerine, meslek içi ilerlemeye dayalı yetkilendirme modeli benimsenmesi gerekmektedir.

Mimarlık lisansı ile buna bağlı mesleki ünvanların süresiz ve değişmez haklar olarak değil; belirli aralıklarla güncellenmesi gereken, süreli ve koşullu yeterlik belgeleri olarak değerlendirilmesi, mesleki yeterliğin sürdürülebilirliği açısından önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Teknolojik yenilikler, mevzuat değişiklikleri ve üretim süreçlerindeki dönüşümler, meslek mensuplarının yalnızca başlangıç düzeyinde değil, meslek yaşamları boyunca da yetkinliklerini korumalarını zorunlu kılmaktadır. Bu çerçevede, meslekten kopan ya da güncel gelişmelere uyum

sağlayamayan bireylerin yeniden değerlendirmeye tabi tutulması, mesleki standartların korunmasının yanı sıra kamu yararının gözetilmesi bakımından da dikkate değer bir ihtiyaçtır.

Dijital sorgulamanın ve sicil şeffaflığının sağlanması gerekmektedir. Vatandaşların mimarlık hizmeti satın alırken meslek mensubunun yetkinliğini kontrol edebilmesini sağlayacak dijital sistemler (QR kodlu sicil sayfası, proje geçmişi, disiplin sicili vb.) oluşturulmalıdır. Bu sistem aynı zamanda kamu kurumlarının ruhsat-lisanslama süreçlerini de kolaylaştıracaktır.

Vatandaş odaklı meslek politikalarının geliştirilmesi gerekmektedir. Araştırmada ortaya çıkan kullanıcı mağduriyetleri, sadece meslek mensubunu değil hizmet alan tarafı da odağa alan bir meslek politikası ihtiyacını göstermektedir. Mimar-vatandaş arayüzünü güçlendirecek rehberlik sistemleri, denetim mekanizmaları ve geri bildirim platformları oluşturulmalıdır.

YYT Modeli'nin yasal ve kurumsal bir zeminle hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu model, mimarlık eğitimi ve meslek pratiği arasında yapısal kopukluğu gidermeyi hedefleyen, üç aşamalı (ön lisans, lisans ve doktora) ve Bologna süreciyle uyumlu bir sistemdir. Modelin, meslek yasasında yapılacak kapsamlı bir değişiklik ve MİAK'ın yeniden yapılandırılması yoluyla yasal güvence altına alınması gerekmektedir.

Günümüzde Türkiye'de yürürlükte olan dört döngülü yükseköğretim sisteminde, mimarlık yüksek lisans programları ağırlıklı olarak akademik içeriğe dayalıdır ve yapısal olarak uygulamaya yönelik değildir. Bu programlar, ders ve tez süreçleri bakımından doktora eğitiminin ön aşaması niteliğindedir ve mesleki uygulamaya dönük eğitimden çok, araştırma temelli bir formasyon sunmaktadır. Bu durum, yüksek lisans düzeyindeki eğitimin meslek pratiğiyle olan bağını zayıflatmaktadır.

Öte yandan, önerilen modelin uygulanabilirliğini etkileyen önemli bir kavramsal meseleye de dikkat çekmek gerekir. Türkiye'de yükseköğretimin birinci düzeyi Bologna süreci doğrultusunda "lisans" olarak tanımlansa da, bu terim kamuoyunda çoğunlukla temel ya da giriş düzey bir eğitim olarak algılanmaktadır. Özellikle mimarlık gibi içerik açısından zengin ve uygulamaya dayalı disiplinlerde bu algı, verilen eğitimin akademik niteliğini gölgede bırakmaktadır. Oysa uluslararası

sistemde bu düzey doğrudan “bachelor’s degree” olarak adlandırılmakta ve diplomalar da örneğin 'Bachelor of Architecture' gibi bu adlandırmaya uygun biçimde verilmektedir.

Bu bağlamda yalnızca mimarlık alanında değil, Türk yükseköğretim sisteminin genelinde de diploma adlarının ve derecelendirme terimlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği düşünülmektedir. “Lisans diploması” ifadesinin, akademik içeriği daha doğru yansıtan yeni bir adlandırmayla değiştirilmesi; hem ulusal düzeyde kavramsal tutarlılığı sağlamaya hem de uluslararası alanda görünürlüğü artırmaya katkı sağlayacaktır.

Bu öneriler, mevcut sorunları tanımlamanın ötesinde, mimarlık meslek pratiğinin daha sürdürülebilir, gelişime açık, adil, güvenli, uzmanlaşmış ve toplumla uyumlu bir yapıya dönüşmesini amaçlayan sürece somut katkılar sunma potansiyeli taşımaktadır.

KAYNAKLAR

- Abdulkarim, M. (2014, December). *The evolution of architectural practice and education: Redefining the role and scope of the profession in a dynamic world*. *ATBU Journal of Environmental Technology*, 7(1), 57–70. Erişim <https://www.ajol.info/index.php/atbu/article/view/123028/112568>
- Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (ANVUR). (t.y.). *Sito istituzionale dell'ANVUR* [ANVUR Resmi Web Sitesi]. <https://www.anvur.it/>
- Akgün, Y. (2016). *Bütünleşik mimarlık eğitimi ve pratiği*. Ege Mimarlık, Nisan 2016.
- Akkreditierungsrat. (t.y.). *Foundation for the Accreditation of Study Programs in Germany*. Erişim adresi: <https://www.akkreditierungsrat.de>
- Alberta Association of Architects (AAA). (t.y.). *Continuing Education* [Sürekli Eğitim]. <https://www.aaa.ab.ca/Continuing-Education>
- American Institute of Architects. (t.y.). *The American Institute of Architects*. Erişim adresi: <https://www.aia.org/>
- APEC Mimarlar Merkezi Konseyi. (t.y.). *Üye Ekonomiler*. <https://www.apecarchitects.org/member-economies>
- APEC. (2024). *Mutual recognition agreements for professional qualifications and licensure in APEC*. Erişim adresi: https://www.apec.org/docs/default-source/publications/2024/2/224_gos_mutual-recognition-agreements-for-professional-qualifications-and-licensure-in-apec.pdf
- Architects Accreditation Council of Australia. (t.y.). *APEC Architect*. Erişim adresi: <https://aaca.org.au/mutual-recognition/apec-architect/>
- Architects Registration Board (ARB). (t.y.-g). *ARB and ROAC Mutual Recognition Agreement* [ARB ve ROAC Karşılıklı Tanıma Anlaşması]. <https://arb.org.uk/international-routes/arb-and-roac-mra/>
- Architects Registration Board. (t.y.-a). *About ARB*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/about-arb/>
- Architects Registration Board. (t.y.-b). *Registering with UK qualifications*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/architect-information/applying-for-registration-for-the-first-time/registering-with-uk-qualifications/>
- Architects Registration Board. (t.y.-c). *CPD scheme*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/wp-content/uploads/CPD-Scheme.pdf>
- Architects Registration Board. (t.y.-d). *Find my registration route*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/architect-information/applying-for-registration-for-the-first-time/find-my-registration-route/>

- Architects Registration Board. (t.y.-e). *International routes*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/international-routes/>
- Architects Registration Board. (t.y.-f). *Registration route finder*. Erişim adresi: <https://arb.org.uk/international-routes/registration-route-finder/>
- Architects Registration Board (ARB). (t.y.-g). *ARB and ROAC Mutual Recognition Agreement* [ARB ve ROAC Karşılıklı Tanıma Anlaşması]. <https://arb.org.uk/international-routes/arb-and-roac-mra/>
- Architects Registration Board. (t.y.-h). *Search the Register*. Erişim adresi: <https://architects-register.org.uk/>
- Architects' Association of New Brunswick (AANB). (t.y.). *CYCLE 12 Program Overview – AANB Continuing Education Program* [12. Dönem Program Özeti – AANB Sürekli Eğitim Programı]. https://www.aanb.org/uploads/continuing_education/1/file/translations/1/CYCLE_12_Program_Overview_AANB_CE_Program.pdf
- Architects' Council of Europe. (t.y.). *Germany – Country Profile*. <https://ace-cae.eu/countries/germany/>
- Arkitera Mimarlık Merkezi. (2008, 14 Ocak). “*Hangi bölümde okuyorsun?*” sorusuna cevap verdiğimde mesleğin adını kimse bilmiyordu [Söyleşi – Mimarlık Eğitimi ve Toplumsal Algı]. <https://www.arkitera.com/soylesi/hangi-bolumde-okuyorsun-sorusuna-cevap-verdigimde-meslegin-adini-kimse-bilmiyordu/>
- ASEAN Mimarlar Konseyi. (t.y.). *Hakkında*. Erişim adresi: <https://aseanarchitectcouncil.net/about-aac>
- Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo (ABEA). (t.y.). *Site oficial da ABEA* [Brezilya Mimarlık ve Kentsel Tasarım Eğitimi Birliği Resmî Web Sitesi]. <https://abea.org.br/>
- Attia, A. S. (2019). *International accreditation of architecture programs promoting competitiveness in professional practice*. Alexandria Engineering Journal, 58(3), 877-883.
- Avrupa Komisyonu. (1999). *Bologna Declaration*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2001). *Prague Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2003). *Berlin Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf

- Avrupa Komisyonu. (2005). *Bergen Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2007). *London Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2009). *Leuven and Louvain-la-Neuve Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_1_a_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2010). *Budapest-Vienna Declaration*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2015). *Yerevan Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Yerevan_Communique_Final_613707.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2018). *Paris Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2020). *Rome Communiqué*. Erişim adresi: https://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf
- Avrupa Komisyonu. (2024). *Tirana Communiqué*. Erişim adresi: <https://ehea.info/Immagini/Tirana-Communique1.pdf>
- Avrupa Komisyonu. (t.y.-a). *Bologna süreci: Kapsayıcı ve bağlantılı yükseköğretim*. Erişim adresi: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>
- Avrupa Komisyonu. (t.y.-b). *Bologna süreci nasıl işler?* Erişim adresi: <https://ehea.info/page-how-does-the-bologna-process-work>
- Aycı, H., ve İlerisoy, Z. (2018). *Mimarlık eğitimi meslek pratiğinin simülasyonu olmalı mı?: Akademi, büro ve şantiye alanlarında yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile bir değerlendirme*. Online Journal of Art and Design, 6(5).
- Barta, M. (2003). *Imhotep: Stavitel nejstarší pyramidy na světě* [Imhotep: Dünyanın En Eski Piramidinin Mimarı]. Supplementa: Acta Musei Nationalis Pragae – Historia, 1, 9–16.
- Barzman, Karen-Edis (2000). *The Florentine Academy and the Early Modern State: The Discipline of Disegno*. Cambridge University Press.
- Bayerische Architektenkammer. (t.y.). *Architekten, Innen- und Landschaftsarchitekten sowie Stadtplaner*. <https://www.byak.de/planen-und->

[bauen/architektensuche/architekten-innen-und-landschaftsarchitekten-sowie-stadtplaner.html](https://bauen.architektensuche.de/architekten-innen-und-landschaftsarchitekten-sowie-stadtplaner.html)

BEFA. (t.y.). *BEFA – Broadly Experienced Foreign Architect Program* [BEFA – Geniş Deneyimli Yabancı Mimar Programı]. <https://befa-aeve.ca>

Beijing Jiaotong University. (t.y.). *Undergraduate Programs: Architecture (5-year program)*. Erişim adresi: <https://en.bjtu.edu.cn/academics/undergraduate/specialty/16481.htm>

Budakoğlu, I. İ., Kıyak, Y. S., ve Coşkun, Ö. (2020). *Tıp fakültesine başvurudan meslek hayatına: Tıp öğrencisinin ülkelere göre eğitim ve kariyer serüveni* [From Medical School Application to Professional Life: Education and Career Journey of Medical Students]. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 59, 108–122. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/957507>

Bundesarchitektenkammer e.V. (t.y.). Startseite. Erişim adresi: <https://bak.de>

Federal Chamber of German Architects. (t.y.). *Regulation*. <https://en.bak.de/regulation/>

Canadian Architectural Certification Board (CACB). (2020, Şubat). *Conditions for Licensure of Architects in Canada* [Kanada'da Mimar Lisanslama Koşulları]. https://cacb.ca/wp-content/uploads/2022/10/06-Conditions-for-Licensure-of-Architects_2020.pdf

Canadian Architectural Certification Board (CACB). (2024). *2020 Canadian Education Standard (CES)* [2020 Kanada Eğitim Standardı]. <https://cacb.ca/wp-content/uploads/2024/09/2020-Canadian-Education-Standard-CES.pdf>

Canadian Architectural Certification Board (CACB). (t.y.-a). *CACB Resmi Web Sitesi*. <https://cacb.ca>

Canadian Architectural Certification Board (CACB). (t.y.-b). *Academic Certification* [Akademik Sertifikasyon]. <https://cacb.ca/academic-certification/>

Central South University. (t.y.). *Architecture (5 years)*. Erişim adresi: <https://csu.cucas.cn/program/Architecture--5-years--10812.html>

Chewning, J. A. (1986). *William Robert Ware and the beginnings of architectural education in the United States, 1861-1881* (Doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology).

CHSI. (2013). *Qualification Certificate ve Degree Certificate*. <https://www.chsi.com.cn/en/news/201307/20130724/445155320.html>

CNAPPC – Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori. (2013). *Circolare n. 21 – Competenze dell'architetto iunior e del pianificatore iunior* [Genelge No. 21 – Architetto iunior ve pianificatore iunior ünvanlarına sahip profesyonellerin yetkinlikleri].

https://arch.bz.it/smarteredit/documents/download/cnappc2013-21circolare_competenze_architetto_junior.pdf

CNAPPC – Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori. (2024). *Linee guida e di coordinamento attuative del Regolamento per l'aggiornamento e lo sviluppo professionale continuo* [Sürekli mesleki gelişim ve güncelleme yönetmeliğinin uygulanmasına yönelik yönergeler ve koordinasyon]. https://www.awn.it/attachments/article/976/CNAPPC_linee-guida-formazione_2024.pdf

CNAPPC – Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori. (t.y.-a). *Sito istituzionale del CNAPPC* [CNAPPC Resmi Web Sitesi]. <https://www.awn.it/>

CNAPPC – Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori. (t.y.-b). *Professione Italia/Estero* [Yurtdışında Mesleki Uygulama]. <https://www.awn.it/professione/estero/professione-italia-estero>

CNAPPC – Consiglio Nazionale degli Architetti, Pianificatori, Paesaggisti e Conservatori. (t.y.-c). *Sito ufficiale del CNAPPC* [CNAPPC Resmi Web Sitesi]. <https://www.cnappc.it/>

Conseil National de l'Ordre des Architectes (CNOA). (2024-a). *L'Ordre en quelques mots* [Mimarlar Odası Hakkında Kısa Bilgiler]. <https://www.architectes.org/quest-ce-que-lordre-des-architectes-108445>

Conseil National de l'Ordre des Architectes (CNOA). (2024-b). *L'obligation de formation*. Retrieved April 24, 2025, from <https://www.architectes.org/lobligation-de-formation-90413>

Conseil National de l'Ordre des Architectes (CNOA). (t.y.-a) *Le tableau des architectes* [Mimarlar Rehberi]. <https://annuaire.architectes.org/>

Conseil National de l'Ordre des Architectes (CNOA). (t.y.-b) *Architectes pour tous* [Herkes İçin Mimarlar]. <https://www.architectes-pour-tous.fr/>

Conseil National de l'Ordre des Architectes. (CNOA). (2012). *HMONP Analyse Documentaire Avril 2012*. https://www.architectes.org/sites/cnoa/files/2023-09/field_media_document/448-hmonp_analyse_documentaire_cnoa_avril2012.pdf

Conseil National de l'Ordre des Architectes. (CNOA). (2022). *Les études pour devenir architecte* [Mimar olmak için eğitimler]. <https://www.architectes.org/actualites/les-etudes-pour-devenir-architecte-92080>

Conseil National de l'Ordre des Architectes. (CNOA). (2023). *L'essentiel sur les études d'architecture*. Retrieved April 24, 2025, from <https://www.architectes.org/lessentiel-sur-les-etudes-darchitecture-91537>

- Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU/BR). (2024). *CAU/GO abre inscrições para o curso Gestão para Escritórios de Arquitetura 2024* [CAU/GO, 2024 Mimarlık Ofisleri İçin Yönetim Kursu Başvurularını Açtı]. <https://caubr.gov.br/cau-go-abre-inscricoes-para-o-curso-gestao-para-escriptorios-de-arquitetura-2024/>
- Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil (CAU/BR). (t.y.). *Ache um Arquiteto* [Bir Mimar Bul – CAU Kayıtlı Profesyonel Arama Platformu]. <https://acheumarquiteto.caubr.gov.br/>
- Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior (CNE/CES). (2007). *Resolução CNE/CES n° 2, de 18 de junho de 2007* [18 Haziran 2007 tarihli 2 No'lu Karar]. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf
- Câmara dos Deputados. (2024). *Projeto de Decreto Legislativo n° 394/2024* [394/2024 Sayılı Yasama Kararı Tasarısı]. https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2836849&filename=Avulso%20PDL%20394/2024
- Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı. (2025). *Batman yapı müteahhitliği yeterlilik şartları 2025* [PDF]. https://webdosya.csb.gov.tr/db/batman/menu/yapi-muteahhitligi-yeterlilik-sartlari-2025_20250203024751.pdf
- Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı. (2005, 28 Haziran). Mimarların mesleki yeterlilik başvuru koşulları ve prosedürleri nelerdir? Çin Halk Cumhuriyeti Devlet Konseyi Resmî Web Sitesi. https://www.gov.cn/banshi/2005-06/28/content_10573.htm
- Çin Halk Cumhuriyeti İnşaat Bakanlığı. (2008, 29 Ocak). Kayıtlı Mimarlar Yönetmeliği Uygulama Kuralları. Çin Halk Cumhuriyeti Devlet Konseyi Resmî Web Sitesi. https://www.gov.cn/gongbao/content/2008/content_1092969.htm
- Çin Halk Cumhuriyeti Konut ve Kentsel-Kırsal Kalkınma Bakanlığı. (t.y.). Kayıtlı Profesyonel Bilgi Sorgulama Sistemi. <https://jzsc.mohurd.gov.cn/data/person>
- Çin Halk Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı. (2008, 7 Mart). *Ana Kara ile Hong Kong ve Makao Arasında Profesyonel Niteliklerin Karşılıklı Tanınması ve Sınav İşbirliğinin İlerlemesi*. Çin Halk Cumhuriyeti Devlet Konseyi Resmî Web Sitesi. https://www.gov.cn/gzdt/2008-03/07/content_912605.htm
- Çin Mimarlar Derneği. (t.y.). *Architectural Society of China*. <https://www.chinaasc.org.cn/en/>
- DAAD. (t.y.). *All degree programmes in Germany*. German Academic Exchange Service. <https://www.daad.de/en/studying-in-germany/universities/all-degree-programmes/?hec-q=Architecture>
- Demir, H., ve Halifeoğlu, F. M. (2019a, Aralık 28-29). *Dicle Üniversitesi Mimarlık Bölümündeki yüksek lisans eğitiminin çalışma hayatına etkisinin*

değerlendirilmesi. 3. Anadolu Uluslararası Uygulamalı Bilimler Kongresi (UBAK 2019), Diyarbakır, Türkiye, 891-900.

Demir, H., ve Halifeoğlu, F. M. (2019b, Kasım 6-8). *Mimarlık bölümünde yüksek lisans eğitime yönelik bir değerlendirme: Dicle Üniversitesi örneği*. International Engineering and Natural Sciences Conference (IENSC 2019), Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye, 323-331.

Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Mimar*. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>

Demirhan Erdemir, A. (2022). *Hipokrat'ın tıp tarihindeki yeri ve bazı sonuçlar* [Hippocrates' Role in the History of Medicine and Some Conclusions]. *Anadolu Tıbbi Dergisi*, 1, 45–58. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2786269>

Dokuz Eylül Üniversitesi. (t.y.). *Mimarlık Fakültesi Hakkımızda*. Erişim adresi: <https://mimarlik.deu.edu.tr/tr/hakkimizda-about-us-uber-uns-a-propos-de-nous-%D0%BE-%D0%BD%D0%B0%D1%81/>

Erbil, Y. (2009). *Geçmişten Günümüze Mimar Profiline Meydana Gelen Değişim-Dönüşüm ve Mimarlık Eğitime Yansımaları*. E-Journal of New World Sciences Academy Engineering Sciences, 4(1), 58-67.

Erdem, A. R., ve Atatürk, M. K. (2012). *Atatürk'ün Liderliğinde Üniversite Reformu: Yükseköğretim Ve Bilim Tarihimize Dönüm Noktası*. *Belgi Dergisi*, (4), 376-388.

Examination for Architects in Canada (ExAC). (2025). *ExAC Preparation Guide 2025* [ExAC Hazırlık Kılavuzu 2025]. https://www.exac.ca/wp-content/uploads/2025/04/ExAC_Preparation_Guide_2025.pdf

Flynn, P. (2005). *Critting the 'crit' in the education of architects: From Bauhaus to Bolton Street* (Yüksek lisans tezi, Dublin Teknoloji Enstitüsü). DIT Library Services

Fransa Cumhuriyeti. (2019). *Loi n° 77-2 du 3 janvier 1977 sur l'architecture – Version consolidée au 4 avril 2019* [3 Ocak 1977 tarihli Mimarlık Yasası – 4 Nisan 2019 güncellenmiş versiyon]. <https://www.legifrance.gouv.fr>

Giuseppe, Fallacara., Fiore, Resta., Nicoletta, Spallucci., Luc, Tamboréro. (2011). *10. The Vault of the Hôtel de Ville in Arles*. Nexus Network Journal, doi: 10.1007/S00004-011-0091-3

Global Affairs Canada. (2024, 10 Ekim). *Minister Ng welcomes the CETA Mutual Recognition Agreement for Architects*. Erişim adresi: <https://www.canada.ca/en/global-affairs/news/2024/10/minister-ng-welcomes-the-ceta-mutual-recognition-agreement-for-architects.html>

Goody, J. (2013). *Renaissances: The One or The Many?* Işıl HasekioğluTurgut. *Osmanlı Araştırmaları*, 41(41), 442-447.

- Guangdong Personel Sınav Bürosu. (2024, 11 Nisan). 2024 yılı Ulusal 1. ve 2. Sınıf Kayıtlı Mimar Yeterlilik Sınavı Başvuru Talimatları. https://rsks.gd.gov.cn/zwgk/gzdt/content/post_4391369.html
- Griffin, A. (2020). *The rise of academic architectural education: The origins and enduring influence of the Académie d'Architecture*. Routledge.
- Güneş, G. A. (2013). HASSA MİMARLAR OCAĞI ve MİMAR SİNAN. Tarih Okulu Dergisi, 2014(XVII). <https://doi.org/10.14225/Joh423>
- Hızlı, N. (2013). *Cumhuriyet dönemi modernleşmesi: Türkiye'de mimarlık eğitimi reformu bağlamında Ernst Arnold Egli* (Yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Ana Bilim Dalı, Bina Bilgisi Bilim Dalı.
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (2023). *Circular on Education Reforms* — 09.01.23. <https://www.coa.gov.in/app/myauth/notification/COA%20Circular%20on%20Education%20Reforms%20-%2009.01.23.pdf>
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (t.y.-a). *Procedure for Registration as an Architect*. <https://coa.gov.in/index1.php?lang=1&level=1&sublinkid=364&lid=313>
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (t.y.-b). *Minimum Standards of Architectural Education Regulations, 1983*. https://upload.indiacode.nic.in/showfile?actid=AC_CEN_9_30_00017_197220_1517807324770&type=regulation&filename=Minimum%20Standards%20of%20Architectural%20Education%20Regulations%201983.pdf
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (t.y.-c). *List of Institutions Approved by COA*. <https://www.coa.gov.in/pgInstitutionStatus.php>
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (t.y.-d). *Professional Development Activities*. <https://www.coa.gov.in/showfile.php?lang=1&level=1&sublinkid=182&lid=202>
- Hindistan Mimarlar Konseyi (Council of Architecture). (t.y.-e). *About the Council*. <https://www.coa.gov.in/index1.php?lang=1&level=0&lid=11&linkid=7>
- Hindistan Mimarlar Konseyi. (t.y.-f). *Verify Your Architect* [Mimarınızı Sorgulayın]. https://www.coa.gov.in/ver_arch.php?lang=1
- Hindistan Mimarlar Yasası. (1972). *The Architects Act, 1972 (No. 20 of 1972)*. <https://www.coa.gov.in/showfile.php?lang=1&level=1&sublinkid=1344&lid=792>
- Hippocrates. (t.y.). *Air, waters, and places* [Hava, Sular ve Yerler]. (F. Adams, Trans.). The Internet Classics Archive. <https://classics.mit.edu/Hippocrates/airwatpl.html>

Hong Kong Kalkınma Bürosu. (t.y.). *Ana Kara ile Hong Kong Arasında Profesyonel Niteliklerin Karşılıklı Tanınması*.
https://www.devb.gov.hk/tc/construction_sector_matters/service_promotion/mainland_hong_kong_mutual_recognition/index.html

Hunan University of Science and Technology. (t.y.). *Architecture Program*. Erişim adresi: <https://hnust.cucas.cn/program/Architecture-65719.html>

Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Rio Grande. (2023). *Projeto Pedagógico do Curso de Arquitetura e Urbanismo – 2023* [Mimarlık ve Kentsel Tasarım Lisans Programı Pedagojik Politika Projesi – 2023].
<https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2024/04/PPC-Arquitetura-e-Urbanismo-2023.pdf>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (t.y.). *Avaliação e exames educacionais* [Eğitimsel Değerlendirme ve Sınavlar].
<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais>

Isaac, López-César. (2014). 8. *La aportación estructural del Crystal Palace de la Exposición Universal de Londres 1851*. Una ampliación del enfoque histórico tradicional.

Italia. (2007). *Decreto legislativo 9 novembre 2007, n. 206: Attuazione della direttiva 2005/36/CE relativa al riconoscimento delle qualifiche professionali*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana.
https://www.mim.gov.it/documents/20182/374832/dl206_2007.pdf

İlerisoy, Z. Y., ve Aycı, H. (2019). *Mimarlık son sınıf öğrencilerinin alan seçimlerine yönelik bir değerlendirme*. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 6(2), 192-214.

Japonya İnşaat Bakanlığı. (1950). *建築基準法* [İnşaat Standartları Yasası].
<https://laws.e-gov.go.jp/law/325AC1000000202>

Japonya Kara, Altyapı, Ulaştırma ve Turizm Bakanlığı. (2020). *Mimarlık lisanslama sistemi değişiklik broşürü* (建築士試験パンフレット).
<https://www.mlit.go.jp/jutakukentiku/build/content/001314965.pdf>

Japonya Kara, Altyapı, Ulaştırma ve Turizm Bakanlığı. (2025). *一級建築士について* [Birinci Sınıf Mimar Hakkında].
<https://www.mlit.go.jp/jutakukentiku/build/architect.html>

Japonya Mimarlar Birliği Federasyonu. (t.y.). *建築士登録部* [Mimar Kayıt Bölümü].
<https://touroku.kenchikushikai.or.jp/>

Japonya Mimarlar Enstitüsü. (2024). *Country Report 2024* [Ülke Raporu 2024].
https://www.jia.or.jp/jia-official/docs/english/country_report_2024.pdf

- Japonya Mimarlar Enstitüsü. (t.y.). *CPD規則* [CPD Kuralları]. <https://www.jia.or.jp/learning/cpd/cpd-rule/>
- Japonya Mimarlar ve Mühendisler Sertifikasyon Kurumu. (2013-a). *Architectural Licensure System in Japan* [Japonya'da Mimarlık Lisanslama Sistemi]. https://www.jaeic.or.jp/english/k-pamphlet_e20130507.pdf
- Japonya Mimarlar ve Mühendisler Sertifikasyon Kurumu. (2013-b). *JAEIC Pamphlet* [JAEIC Broşürü]. https://www.jaeic.or.jp/english/jaeic-pamphlet_e201306.pdf
- Japonya Mimarlar ve Mühendisler Sertifikasyon Kurumu. (2023). *APEC Architect Operations Manual* [APEC Mimarları İşleyiş Kılavuzu]. <https://www.jaeic.or.jp/international/apecarchitect-j/aa-manual.files/aa-operationsmanual2023.pdf>
- Japonya Mimarlar ve Mühendisler Sertifikasyon Kurumu. (2025). *一級建築士試験* [Birinci Sınıf Mimar Sınavı]. <https://www.jaeic.or.jp/smph/shiken/1k/index.html>
- Jean-Philippe, Garric. (2011). 3. *Durand ou Percier ? Deux approches du projet d'architecture au début du xixe siècle.* doi: 10.4000/BOOKS.INHA.3186
- Jonker, M. J. (2017). *The academization of art: A practice approach to the early histories of the Accademia del Disegno and the Accademia di San Luca.*
- Karadeniz Teknik Üniversitesi. (t.y.). *Mimarlık Fakültesi Tarihçe*. Erişim adresi: <https://www.ktu.edu.tr/mimarlik/tarihce>
- Kars, N., Bolat, N., Sirer, E., ve Akaydın, A. (2020). *Antik çağdaki ilk tedavi merkezi: Asklepion* [The First Treatment Center of the Ancient Era: Asklepion]. In A. Karagülle (Ed.), *Engellilik tarihi yazıları / Historical writings on disability* (Bölüm 7, ss. 109–118). İstanbul Üniversitesi Yayınları. <https://cdn.istanbul.edu.tr/file/JTA6CLJ8T5/909271EF6D4F4253A0AAB3EDBF94E924>
- Kentucky Board of Architects. (t.y.). *Roster search*. Retrieved December 27, 2024, from <https://secure.kentucky.gov/boaRosterSearch/>
- Klemenčič, M. (2018). *European higher education in 2018*. European Journal of Higher Education. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1542238>
- Kostof, S. (1986). *The Architect : Chapters in the History of the Profession*. Oxford University Press.
- Kostof, S., ve Castillo, G. (1995). *A history of architecture: settings and rituals. Second edition / New York*, Oxford University Press.
- Kruft, H. (1994). *A history of architectural theory : from Vitruvius to the present*. United Kingdom: Princeton Architectural Press.

- Kılıç, B. (2022). *History of medical specialization and from specializing in medicine to over-specialization* [Tıpta Uzmanlaşma Tarihi ve Uzmanlıktan Aşırı Uzmanlaşmaya Geçiş]. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği-Hukuku-Tarihi Dergisi*, 30(1), 124–130. <https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-history-of-medical-specialization-and-from-specializing-in-medicine-to-over-specialization-82736.html>
- Lino, Bianco. (2023). *1. Architecture, Engineering and Building Science: The Contemporary Relevance of Vitruvius's De Architectura*. Sustainability, doi: 10.3390/su15054150
- Louw, H., (1995). *Architectural Education in a Changing World*, *Mimarlık ve Eğitimi Forum 1: Nasıl Bir Gelecek?*, İstanbul, 19-21 Nisan, ss:19-28.
- Mamdouh, A., Abdelkader, M., ve Samir, T. (2022). *Analysis of the gap in architects' skills of lifelong learning*. Ain Shams Engineering Journal, 13(6), 101805.
- Meijer, F., ve Visscher, H. (2014). *The legal position of architects in the European Union*. OTB Research Institute for Housing.
- Mimarlık Akreditasyon Kurumu (MİAK). (t.y.-a). *Akreditasyon Süreci* [Mimarlık Lisans Programları İçin Değerlendirme ve Akreditasyon Süreci]. https://www.miak.org/?p=sayfalar&sayfa_id=37
- Mimarlık Akreditasyon Kurumu (MİAK). (t.y.-b). *Akreditasyon Süreci* [Mimarlık Lisans Programları İçin Değerlendirme ve Akreditasyon Süreci]. https://www.miak.org/?p=sayfalar&sayfa_id=37
- Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM). (t.y.). *Formazione post-diploma: scegli in modo consapevole* [Lise sonrası eğitim: bilinçli seçim yapın]. <https://www.mim.gov.it/formazione-post-diploma-scegli-in-modo-consapevole>
- Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR). (t.y.). *Official website of the Italian Ministry of University and Research* [İtalya Üniversitesi ve Araştırma Bakanlığı Resmi Web Sitesi]. <https://www.mur.gov.it/en>
- Ministero dell'Università e della Ricerca. (2024). *Ordinanza Ministeriale n. 635 del 29 aprile 2024: Esami di Stato di abilitazione all'esercizio delle professioni regolamentate* [Meslekleri icra yetkinlik sınavlarına ilişkin 29 Nisan 2024 tarihli Bakanlık Genelgesi]. <https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2024-04/Ordinanza%20Ministeriale%20n.%20635%20del%2029-04-2024.pdf>
- Ministère de la Culture,. (t.y.). *Les cursus et les diplômes* [Mimarlık ve peyzaj mimarlığı eğitim programları ve diplomaları]. <https://www.culture.gouv.fr/thematiques/architecture/formations-recherche-et-metiers/les-formations-d-architecte-et-de-paysagiste/les-cursus-et-les-diplomes>
- Ministério da Educação (MEC). (t.y.*b). *Plataforma Carolina Bori* [Carolina Bori Platformu – Yurtdışı Diplomaların Denkliği]. <https://plataformacarolinabori.mec.gov.br>

Ministério da Educação (MEC). (t.y.-a). *Site oficial do Ministério da Educação* [Brezilya Eğitim Bakanlığı Resmî Web Sitesi]. <https://www.gov.br/mec/pt-br>

Nalçakan Özkan, H. (2020). Türkiye’de Mimarlık Mesleğine Kabul Süreci İçin Bir Model Önerisi (Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

National Architectural Accrediting Board. (t.y.). *Accredited programs*. Erişim adresi: <https://www.naab.org/accreditation/accredited-programs>

National Careers Service. (t.y.). *Architect*. Erişim adresi: <https://nationalcareers.service.gov.uk/job-profiles/architect>

National Council of Architectural Registration Boards (NCARB). (t.y.-e). *Canada and the U.S.* [Kanada ve ABD]. <https://www.ncarb.org/ncarb-certificate/international-practice/canada>

National Council of Architectural Registration Boards. (2023-a). *NCARB by the numbers 2023*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/sites/default/files/NBTN-2023.pdf>

National Council of Architectural Registration Boards. (2023-b). *Architectural Experience Program (AXP) guidelines*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/sites/default/files/AXP-Guidelines.pdf>

National Council of Architectural Registration Boards. (2024, August 20). *New reciprocity agreement signed by Australia, New Zealand, and the U.S.* Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/press/MRA-signed-australia-new-zealand-us>

National Council of Architectural Registration Boards. (t.y.-a). *Earn a license*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/become-architect/earn-license>

National Council of Architectural Registration Boards. (t.y.-b). *Pass the ARE*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/pass-the-are>

National Council of Architectural Registration Boards. (t.y.-c). *Continuing education*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/ncarb-certificate/continuing-education>

National Council of Architectural Registration Boards. (t.y.-d). *International practice*. Erişim adresi: <https://www.ncarb.org/ncarb-certificate/international-practice>

Northwest Territories Association of Architects (NWTAA). (2024). *Practice Bulletin 03 – Mandatory Continuing Education and Compliance* [Uygulama Bülteni 03 – Zorunlu Sürekli Eğitim ve Uyum]. <https://www.nwttaa.ca/files/2024-10/practice-bulletin-03-2024-06.pdf>

Office of the United States Trade Representative (USTR). (t.y.). *United States–Mexico–Canada Agreement (USMCA)* [Amerika Birleşik Devletleri–Meksika–Kanada Anlaşması]. <https://ustr.gov/trade-agreements/free-trade-agreements/united-states-mexico-canada-agreement>

- Ordem dos Arquitectos e Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil. (2023). *Acordo de Reconhecimento Mútuo entre o Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Brasil – CAU/BR e a Ordem dos Arquitectos de Portugal – OA* [Brezilya CAU/BR ile Portekiz OA Arasında Karşılıklı Tanıma Anlaşması]. https://ordemdosarquitectos.org/backend/uploads/Acordo_CAUBR_OA_JUL_2023_7e246bc9e1.pdf
- Ordre des architectes du Québec (OAQ). (t.y.). *Répertoire des architectes* [Mimarlar Rehberi]. <https://www.oaq.com/services-de-larchitecte/trouver-un-architecte/>
- Orta Doğu Teknik Üniversitesi. (t.y.). *Mimarlık Bölümü*. Erişim adresi: <https://arch.metu.edu.tr/tr/mimarlik>
- Özkan, H. N., ve Aytuğ, A. (2023). *Mimarlık mesleğine kabul süreci için bir model önerisi*. bāb Mimarlık ve Tasarım Dergisi, 4(2).
- Politecnico di Torino. (2023). *Guida studenti 2023–2024 – Tirocinio Ingegneria* [2023–2024 Öğrenci Rehberi – Mühendislik Stajı]. https://didattica.polito.it/guida/2024/it/tirocinio_ingegneria?cds=9&sdu=37
- Pont, G. (2005). *The education of the classical architect from Plato to Vitruvius*. Nexus Network Journal, 7, 76-85.
- Presidenza della Repubblica Italiana. (2001, 5 giugno). *Decreto del Presidente della Repubblica 5 giugno 2001, n. 328 – Modifiche ed integrazioni della disciplina dei requisiti per l'ammissione all'esame di Stato e delle relative prove per l'esercizio di talune professioni, nonché della disciplina dei relativi ordinamenti* [5 Haziran 2001 tarihli ve 328 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi – Bazı mesleklerin icrası için devlet sınavına giriş şartları ve ilgili düzenlemelerde değişiklik ve ilaveler]. Normattiva. <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:presidente.repubblica:decreto:2001-06-05;328>
- RAIC Syllabus. (t.y.). *RAIC Syllabus Resmi Web Sitesi*. <https://raic-syllabus.ca>
- Ramzy, N. S. (2010). *Between the école des beaux-arts and the bauhaus: Modern Architecture as an outcome of the enlightenment philosophy*. Ain Shams Journal Of Architectural Engineering (Asjae), C, 2.
- Regno d'Italia. (1925, 23 ottobre). *Regio Decreto 23 ottobre 1925, n. 2537 – Approvazione del regolamento per le professioni d'ingegnere e di architetto* [Mühendislik ve Mimarlık Mesleklerini Düzenleyen 23 Ekim 1925 tarihli 2537 sayılı Kraliyet Kararnamesi]. Normattiva. <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:regio.decreto:1925-10-23;2537!vig=>
- Regulatory Organizations of Architecture in Canada (ROAC). (2022). *Internship in Architecture Program (IAP) Manual: Fourth Edition – July 1, 2020 (Revised July 1, 2022)* [Mimarlık Staj Programı (IAP) Kılavuzu: 4. Baskı – 1 Temmuz 2020 (1 Temmuz 2022'de Gözden Geçirilmiş)]. <https://roac.ca/wp-content/uploads/2022/12/Internship-in-Architecture-Program-IAP-Manual-4th-Edition-July-1-2022.pdf>

- Regulatory Organizations of Architecture in Canada (ROAC). (2025). *UK and Canada Sign New Agreement* [Birleşik Krallık ve Kanada Yeni Anlaşma İmzaladı]. <https://roac.ca/wp-content/uploads/2025/04/UK-and-Canada-Sign-New-Agreement.pdf>
- Regulatory Organizations of Architecture in Canada (ROAC). (t.y.). *ROAC Resmi Web Sitesi*. <https://roac.ca/>
- República Federativa do Brasil. (2010). *Lei nº 12.378, de 31 de dezembro de 2010* [31 Aralık 2010 tarihli 12.378 sayılı Kanun]. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12378-31-dezembro-2010-609912-publicacaooriginal-131243-pl.html>
- Rosli, N. D. M., Syed Ariffin, S. A. I., ve Mohamed Khaidzir, K. A. (2022). Strategic framework for assessment of architectural program accreditation. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 7(45), 175–189. <https://doi.org/10.35631/ijepc.745014>
- Royal Architectural Institute of Canada (RAIC). (2020). *Internship in Architecture Program (IAP) Manual* [Mimarlık Staj Programı (IAP) Kılavuzu]. https://raic.org/sites/raic.org/files/pub_resources/documents/iap_e.pdf
- Royal Architectural Institute of Canada (RAIC). (t.y.-a). *RAIC Resmi Web Sitesi*. <https://raic.org/>
- Royal Architectural Institute of Canada (RAIC). (t.y.-b). *Becoming an Architect* [Mimar Olmak]. <https://raic.org/becoming-architect>
- Royal Institute of British Architects. (2014). *RIBA Appointments Skills Survey Report 2014*. Royal Institute of British Architects.
- Royal Institute of British Architects. (2020a). *PEDR PSA guidance: Spring 2020*. Royal Institute of British Architects. <https://riba-prd-assets.azureedge.net/-/media/Files/Education/PEDR-guidance-docs-2020/RIBA-PEDR-PSA-guidance.pdf?rev=804df61ba35043a890b99d4a64a3202e&hash=24B876B078DAAFD6E6825C7F5BF42366>
- Royal Institute of British Architects. (2020b). *PEDR Employment Mentor guidance: Spring 2020*. Royal Institute of British Architects. <https://riba-prd-assets.azureedge.net/-/media/Files/Education/PEDR-guidance-docs-2020/RIBA-PEDR-Mentor-guidance.pdf?rev=17ddabb0e9aa4e079be5cd98b0d6031e&hash=14940D0A3EB74767CB091D4B35B87A23>
- Royal Institute of British Architects. (2022). *Advanced diploma in professional practice in architecture prospectus: Part 3 course 2023 | London, UK (non-residential)*. Royal Institute of British Architects. <https://www.architecture.com/-/media/5336D777C37A463786E51B701F4E3E64.pdf?la=en&srsid=AfmBOooiwQQADPAxURc4-n3IxlhStliIlgacPjK4fq9DWq89sRo4E-nW>

- Royal Institute of British Architects. (2024). *PEDR Student guidance and FAQs: Autumn 2024*. Royal Institute of British Architects. <https://riba-prd-assets.azureedge.net/-/media/Files/Education-CPD-Careers/Studying-Architecture/PEDR-Student-guidance--FAQs-Aut24.pdf?rev=62e6e0f63e614a2aa6dd4b733ecc1556&hash=3A0A2DC5E6D21171470B90EEE01CE058>
- Royal Institute of British Architects. (t.y.-a). *About RIBA*. Erişim adresi: <https://www.architecture.com/about>
- Royal Institute of British Architects. (t.y.-b). *RIBA ethical principles*. Erişim adresi: <https://www.architecture.com/about/riba-ethical-principles>
- Royal Institute of British Architects. (t.y.-c). *CPD core curriculum*. Erişim adresi: <https://www.architecture.com/education-cpd-and-careers/cpd/cpd-core-curriculum>
- Rukancı, F., ve Anameriç, H. (2004). *Ortaçağda ilk üniversiteler: Studium generale* [The First Universities in the Middle Ages: Studium Generale]. *Felsefe Dünyası*, 39, 170–186. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1870228>
- Saskatchewan Association of Architects (SAA). (2024). *2024–2026 SAA Continuing Education Guide* [2024–2026 SAA Sürekli Eğitim Kılavuzu]. https://saskarchitects.com/wp-content/uploads/2025/01/2024-2026_SAA_Con_Ed_Guide.pdf
- Stabel, P. (2004). Guilds in late medieval Flanders: myths and realities of guild life in an export-oriented environment. *Journal of Medieval History*, 30(2), 187–212. <https://doi.org/10.1016/j.jmedhist.2004.03.003>
- Tatar, E. (2015). *Mimarlık eğitiminde sürdürülebilir bir model önerisi* (Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye).
- TMMOB Mimarlar Odası. (t.y.-a). *Serbest Mimarlık Hizmetleri ve Büro Tescil Belgesi İşlemleri* [SMGM – Türkiye’de Serbest Mimarlık Uygulama ve Tescil Süreçleri]. <http://www.mo.org.tr/smgm/>
- TMMOB Mimarlar Odası. (t.y.-b). *Üye Sicil Sorgulama Sistemi* [TMMOB Mimarlar Odası Kayıtlı Mimar Sorgulama Platformu]. <https://sorgu.mo.org.tr/>
- Tongji University. (t.y.). *Architecture (International Class) Bachelor Program*. Erişim adresi: <https://tongji.cucas.cn/program/Architecture-International-Class--57469.html>
- Tuncer, H., ve Kurtoğlu, D. (2023). Yabancı mimarların Türk modernist hareketine katkılarının irdelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. <https://doi.org/10.29048/makufebed.1377394>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Mimar*. Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>

- Türk Tabipleri Birliği (TTB). (t.y.). *Uzmanlık Dernekleri Eşgüdüm Kurulu (UDEK)* [Tıpta Uzmanlık Derneklerinin Koordinasyonu ve UDEK Yapısı]. https://www.ttb.org.tr/udek/menu_goster.php?Id=136
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). (1973). *750 sayılı Kanun (27. Dönem, 5. Yasama Yılı)* [750 Sayılı Kanun – TBMM 27. Dönem, 5. Yasama Yılı]. https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc056/kanuntbmmc056/kanuntbmmc05601750.pdf
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1938). *3458 sayılı Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun.* Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=3458&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=3>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1954-a). *6336 sayılı Yasa.* Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/6336.pdf>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1954-b). *6235 sayılı Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği (TMMOB) Kanunu.* Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=1&MevzuatNo=6235&MevzuatTertip=3>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1973). *14587 Sayılı Resmî Gazete.* Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14587.pdf>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (1981). *2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu.* Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=2547&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete (2017). *Planlı Alanlar İmar Yönetmeliği.* Resmî Gazete Sayı 30113. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/07/20170703-8-1.pdf>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (2021). *Mimarlık Eğitimi Akreditasyon Derneği Hakkında Yönetmelik (17.06.2021, Sayı: 31514)* [MİAK'ın Kuruluş ve İşleyişine Dair Yönetmelik]. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/06/20210617-2.htm>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (2024). *Mimarlık ve mühendislik hizmet bedellerinin hesabında kullanılacak 2024 yılı yapı yaklaşık birim maliyetleri hakkında tebliğ (Tebliğ No. –). Resmî Gazete, 32466.* <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/02/20240220-2.htm>
- Türkiye Cumhuriyeti Resmî Gazete. (2025). *Mimarlık ve mühendislik hizmet bedellerinin hesabında kullanılacak 2025 yılı yapı yaklaşık birim maliyetleri hakkında tebliğ (Tebliğ No: 2025/3).* <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2025/01/20250131-3.htm>

- Uluslararası Mimarlar Birliği. (2023). *UNESCO-UIA Charter 2023*. Erişim adresi: https://www.uia-architectes.org/wp-content/uploads/2023/08/FINAL_UNESCO-UIA_CHARTER2023.pdf
- Uluslararası Mimarlar Birliği. (t.y.-a). *About the UIA*. Erişim adresi: <https://www.uia-architectes.org/en/about/about-the-uia/>
- Uluslararası Mimarlar Birliği. (t.y.-b). *The UNESCO-UIA validation system for architectural schools as an instrument of quality in education*. Erişim adresi: <https://www.uia-architectes.org/en/mag/the-unesco-uia-validation-system-for-architectural-schools-as-an-instrument-of-quality-in-education/>
- Uluslararası Para Fonu. (2024). *World Economic Outlook (WEO) database, October 2024*. Erişim adresi: <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2024/October/weo-report>
- UNESCO. (t.y.). *Brief*. Erişim adresi: <https://www.unesco.org/en/brief>
- Universidade Federal da Paraíba – Centro de Comunicação, Turismo e Artes. (2012). *Fluxograma do Projeto Político-Pedagógico (PPC) 2012 – atualizado* [2012 Pedagogik Politika Projesi (PPC) Eğitim Akış Şeması – Güncellenmiş]. <https://ct.ufpb.br/ccau/contents/documentos/projeto-politico-pedagogico-ppc/fluxograma-ppc-2012-atualizado.pdf>
- Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). (t.y.). *Regulamentação de Estágio do Curso de Arquitetura e Urbanismo* [Mimarlık ve Kentsel Tasarım Programı Staj Yönetmeliği]. <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/arquitetura/Regulamentacao%20de%20estagio.pdf>
- Ünlü, A. (2006). *Mimarlık ve Eğitim Kurultayı'nın ardından: Mimarlıkta uzmanlaşma*. Mimarlık, (328).
- Vitruvius. (1914). *The ten books on architecture* [Mimarlık Üzerine On Kitap]. (M. H. Morgan, Trans.). Harvard University Press. <https://penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/Texts/Vitruvius/> (Orijinal eser M.Ö. 1. yüzyılda yazılmıştır)
- W., Hermann. (1958). 8. *Antoine Desgodets and the Académie Royale D'Architecture*. *Art Bulletin*, doi: 10.1080/00043079.1958.11408511
- Young, Jae, Kim. (2016). 3. *Discussing Architecture and the City as a Metaphor for the Human Body : From Marcus Vitruvius Pollio, Leon Battista Alberti, Andrea Palladio to Other Renaissance Architects*. Architectural research, doi: 10.5659/AIKAR.2016.18.1.1
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK). (t.y.-a). *Tarihçe* [Yükseköğretim Kurulu'nun Kuruluşu ve Tarihsel Gelişimi]. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK). (t.y.-b). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)* [TYYÇ – Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK). (t.y.-c). *KKTC Denklik Başvurusu* [Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Diplomalari İçin Denklik Başvuru Süreci].

<https://denklik.yok.gov.tr/kktc-basvuru>

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK). (t.y.-d). *ENIC-NARIC TR Tanıma Ofisi* [ENIC-NARIC Türkiye Tanıma ve Bilgi Ağı Ofisi].

<https://denklik.yok.gov.tr/enic-naric-tr-tanima-ofisi>

Yıldırım, C., ve Akın, C. T. (2025). *Mimarın mesleki ayak izini belirginleştirici bir model önerisi: Motivasyon Kaynağı Modeli. Online Journal of Art and Design*, 13(1), 179–197. <https://adjournal.net/articles/131/13112.pdf>

Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi. (t.y.). *Tarihçe*. Mimarlar Mühendisler Fakültesi. Erişim adresi: <https://mmr.yildiz.edu.tr/tarihce>



EKLER

Ek 1: Mimarlık hizmetlerine esas olan sınıflar

Mühendislik ve mimarlık bedelleri, yapı yaklaşık birim maaliyeti ve çeşitli hesaplamalarda kullanılan mimarlık hizmetlerine esas olan sınıflar basitten karmaşığa sırasıyla 1. Sınıf (1A – 1B), 2. Sınıf (2A – 2B – 2C), 3. Sınıf (3A – 3B), 4. Sınıf (4A – 4B – 4C), 5. Sınıf (5A – 5B – 5C – 5D) olarak belirlenmiştir. Bu sınıflarda yer alan yapıların bazıları aşağıdaki gibidir (T.C., 2024);

- 1A - Kâgir veya betonarme ihata duvarı (3 metre yüksekliğe kadar). Basit kümes ve basit tarım yapıları. Plastik örtülü seralar. Mevcut yapılar arası bağlantı-geçiş yapıları. Geçici kullanımı olan küçük yapılar. Kalıcı kullanımı olan yardımcı yapılar. Gölgelekler-çardaklar. Üstü kapalı yanları açık dinlenme, oyun ve gösteri alanları. Depo amaçlı kayadan oyma yapılar. Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 1B - Cam örtülü seralar. Basit padok, büyük ve küçük baş hayvan ağılları. Kâgir ve betonarme su depoları. İş yeri depoları. Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 2A - Kuleler, ayaklı su depoları. Palplanj ve ankrajlı perde ve istinat duvarları. Kayıkhaneye. Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 2B - Şişirme (Pnömatik) yapılar. Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler. Semt sahaları, küçük semt parkları, çocuk oyun alanları ve eklentileri. Tarımsal endüstri yapıları (Tek katlı, prefabrik beton, betonarme veya çelik depo ve atölyeler, tesisat ağırlıklı ağıllar, fidan yetiştirme ve bekletme tesisleri) . Yat bakım ve onarım atölyeleri, çekek yerleri. Jeoloji, botanik ve tema parkları. Mezbahalar. Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 2C - Hangar yapıları (Uçak bakım ve onarım amaçlı) . Sanayi yapıları (Tek katlı, bodrum ve asma katı da olabilen prefabrik beton, betonarme ve çelik yapılar) . Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 3A - Okul ve mahalle spor tesisleri (Temel eğitim okullarının veya işletme ve tesislerin spor salonları, jimnastik salonları, semt salonları) . Katlı garajlar. Ticari amaçlı binalar (üç kata kadar üç kat dâhil – asansörsüz- 2/11/1985 tarihli ve 18916 mükerrer sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Planlı Alanlar Tip İmar Yönetmeliğinin 45 inci maddesine göre asansör yeri bırakılacak). Alışveriş merkezleri (semt pazarları, küçük ve büyük hal binaları, marketler, vb.). Basımevleri, matbaalar. Soğuk hava depoları. Konutlar (üç kata kadar- üç kat dâhil- asansörsüz - 2/11/1985 tarihli ve 18916 mükerrer sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Planlı Alanlar Tip İmar Yönetmeliğinin 45 inci maddesine göre asansör yeri bırakılacak). Akaryakıt ve gaz istasyonları.

Kampingler. Küçük sanayi tesisleri (Donanımlı atölyeler, imalathane, dökümhane). Semt postaneleri. Kreş ve Gündüz bakımevleri, Hobi ve Oyun salonları. Bu gruptakilere benzer yapılar.

- 3B - Entegre tarımsal endüstri yapıları, Büyük çiftlik yapıları. Gençlik Merkezleri, Halk evleri. Lokanta, kafeterya ve yemekhaneler. Temel eğitim okulları. Küçük kitaplık ve benzeri kültür tesisleri. Jandarma ve emniyet karakol binaları. Sağlık ocakları, kamu sağlık dispanserleri. Ticari amaçlı binalar (Yapı yüksekliği 21,50 m'ye kadar olan). 150 kişiye kadar cezaevleri. Fuarlar. Sergi salonları. Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar). Marinalar. Gece kulübü, diskotekler. Misafirhaneler, Pansiyonlar. Bu gruptakilere benzer yapılar.

- 4A - Özelliği olan büyük okul yapıları (Spor salonu, konferans salonu ve ek tesisleri olan eğitim yapıları) . Poliklinikler. Liman binaları. İdari binalar (ilçe tipi hükümet konakları, vergi daireleri, vb.). İlçe Belediyeleri. 150 kişiyi geçen cezaevleri. Kaplıcalar, şifa evleri vb. termal tesisleri. İbadethaneler (1500 kişiye kadar). Entegre sanayi tesisleri. Aqua parklar. Müstakil spor köyleri (Yüzme havuzları, spor salonları ve statları bulunan). Yaşlılar Huzurevi, kimsesiz çocuk yuvaları, yetiştirme yurtları. Büyük alışveriş merkezleri. Yüksekokullar ve eğitim enstitüleri. Apartman tipi konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m.'den az yapılar). Oteller (1 ve 2 yıldızlı). Bu gruptakilere benzer yapılar.

- 4B - Araştırma binaları, laboratuvarlar ve sağlık merkezleri. İl tipi belediyeler. İl tipi idari kamu binaları. Metro istasyonları. Stadyum, spor salonları ve yüzme havuzları. Büyük postaneler (merkez postaneleri). Otobüs terminalleri. Eğlence amaçlı yapılar (çok amaçlı toplantı, eğlence ve düğün salonları). Banka binaları. Normal radyo ve televizyon binaları. Özelliği olan genel sığınaklar. Müstakil veya ikiz konutlar (Bağımsız bölüm brüt alanı 151 m² ~ 600 m² villalar, teras evleri, dağ evleri, kaymakam evi vb.). Bu gruptakilere benzer yapılar.

- 4C - Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları. Bakanlık binaları. Yüksek öğrenim yurtları. Arşiv binaları. Radyoaktif korumalı depolar. Büyük Adliye Sarayları. Otel (3 yıldızlı) ve moteller. Rehabilitasyon ve tedavi merkezleri. İl tipi hükümet konakları ve büyükşehir belediye binaları. İş merkezleri (Yapı yüksekliği 21,50 m ile 30,50 m arası -30,50 m dâhil yapılar). Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası -51,50 m dâhil yapılar). Bu gruptakilere benzer yapılar.

- 5A - Televizyon, Radyo İstasyonları, binaları. Orduvleri. Büyükelçilik yapıları, vali konakları ve brüt alanı 600 m2 üzerindeki özel konutlar. Borsa binaları. Üniversite kampüsleri. İş merkezleri (Yapı yüksekliği 30,50 m aşan yapılar). Yapı yüksekliği 51,50 metreyi aşan yapılar. Alışveriş kompleksleri (İçerisinde sinema, tiyatro, sergi salonu, kafe, restoran, market, vb. bulunan). Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 5B - Kongre merkezleri. Olimpik spor tesisleri – hipodromlar. Bilimsel araştırma merkezleri, AR-GE binaları. Hastaneler. Havalimanları. İbadethaneler (1500 kişinin üzerinde). Oteller (4 yıldızlı). Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 5C - Oteller ve tatil köyleri (5 yıldızlı) . Müze ve kütüphane kompleksleri. Bu gruptakilere benzer yapılar.
- 5D - Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri. Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar. Bu gruptakilere benzer yapılar (T.C., 2025).

Ek 2: Lisanslı mimarlara yönelik anket çalışması soruları

1- Cinsiyetiniz?

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek
- ☐ Belirtmek istemiyorum

2- Mimarlar Oda'sının hangi şubesine üyesiniz?

3- Mimarlık eğitiminiz aşağıdaki mezuniyet derecelerden hangisine denk gelmektedir?

- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora
- ☐ PostDoc (Doktora Sonrası)

4- Lisans derecesini hangi üniversitede tamamladınız?

5- Lisans mezuniyetinizin üzerinden kaç yıl geçti?

- ☐ 0-2 yıl
- ☐ 3-5 yıl
- ☐ 6-10 yıl
- ☐ 10 yıldan fazla

6- Lisans mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık "şantiye şefliği" deneyiminiz bulunmaktadır?

- ☐ Hiç yok
- ☐ 0-2 yıl
- ☐ 3-5 yıl
- ☐ 6-10 yıl
- ☐ 10 yıldan fazla

7- Aşağıdaki yapı gruplarından hangisinin/hangilerinin uygulamasında "şantiye şefi" pozisyonunda çalıştınız?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]
- ☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)
- ☐ Hiçbiri

8- Mezuniyetinizden beri toplamda kaç yıllık Büro Tescil Belgeli "mimari proje müellifliği" deneyiminiz bulunmaktadır?

- ☐ Hiç yok
- ☐ 0-2 yıl
- ☐ 3-5 yıl
- ☐ 5-10 yıl
- ☐ 10 yıldan fazla

9- Aşağıdaki yapı gruplarından hangisinin/hangilerinin "proje müellifliğini" üstlendiniz?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Hiçbiri

10- Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı gruplarından hangilerinde yapı inşa ekibinin en üst yöneticisi ve sorumlusu olan şantiye şefliği görevini bütün görev ve sorumluluklarıyla yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)

☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)

☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]

☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Hiçbiri

11- Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı gruplarından hangilerinde proje müellifi olarak mimari proje tasarım sürecini tek başınıza yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)

☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)

☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]

☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Hiçbiri

12- Mimarlık eğitiminiz ile meslek tecrübenizi birlikte göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yönetmeliklerin hangisine/hangilerine hâkim olduğunuzu düşünüyorsunuz?

☐ Yapı işlerinde iş sağlığı ve güvenliği yönetmeliği

☐ Planlı alanlar imar yönetmeliği

☐ Plansız alanlar imar yönetmeliği

☐ Otopark yönetmeliği

☐ Binaların yangından korunması hakkında yönetmelik

☐ Deprem yönetmeliği

☐ Turizm ve sağlık yapıları gibi özellik arz eden yapıların uygulama yönetmelikleri vb.

☐ Binalarda enerji performansı yönetmeliği

☐ Sığınak yönetmeliği

☐ Binaların gürültüye karşı korunması hakkında yönetmelik

☐ Hiçbiri

☐ Diğer: _____

13- Mesleğe ilk başladığınız dönemi hatırlayacak olursanız; “Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir.” dediğiniz ama mimarlık eğitiminizin teorik(üniversite) ve pratik(yaz stajları) süresince edinemediğiniz ve meslek icrasına eksik başladığınızı düşündüğünüz beceriler nelerdir?

☐ Yönetmeliklere hakimiyetteki eksiklikler

☐ Tasarım-uygulama arasındaki bağlantıyı algılamada eksiklikler

☐ Detay çözümleri yapabilmedeki eksiklikler

☐ Keşif, metraj ve hakediş gibi işlere hakimiyetteki eksiklikler

☐ 2/3 boyutlu teknik çizim sağlayan CAD veya BIM uygulamalarını (Autocad, Revit, Achicad, vb.) kullanmadaki eksiklikler

☐ 3 boyutlu sunum, görselleştirme ve yardımcı uygulamaları (3ds MAX, Sketch Up, Lumion, Photoshop, Enscape, Corona, Vray vb.) kullanmadaki eksiklikler

☐ BIM (Yapı Bilgi Yönetimi) uygulamalarını kullanmadaki eksiklikler

- ☐ Projeyi (Şantiyeyi) yönetebilmedeki eksiklikler
- ☐ İş sağlığı ve güvenliği sistemini özümsemedeki eksiklikler
- ☐ Sözleşme, anlaşma ve gerekli dokümanları hazırlayabilmede becerisindeki eksiklikler
- ☐ Serbest el teknikleriyle plan, kesit, görünüş, detay ve perspektif gibi anlatımlardaki eksiklikler
- ☐ Yapıyı ve teknik çizimini 3. boyutuyla algılayabilmedeki eksiklikler
- ☐ Hiçbiri
- ☐ Diğer: _____

14- TMMOB- Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) tarafından düzenlenen mesleki eğitimlere/etkinliklere katılım sıklığınız yıllık ortalama kaç saattir?

- ☐ 0 - 5 saat
- ☐ 5 - 10 saat
- ☐ 10 - 20 saat
- ☐ 20 - 50 saat
- ☐ 50 den fazla saat

15- TMMOB - Mimarlar Odası Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi (SMGM) tarafından düzenlenen mesleki eğitimlerin/etkinliklerin mimari gelişimize katkısı ne kadardır?

- ☐ Hiçbir katkısı yoktur
- ☐ Az katkı sağlamaktadır
- ☐ Katkı sağlamaktadır
- ☐ Çok katkı sağlamaktadır
- ☐ En çok katkıyı sağlamaktadır

Ek 3: Mimarlık lisans öğrencilerine yönelik anket çalışması soruları

1-Kaçıncı sınıftasınız?

☐ 1. Sınıf

☐ 2.Sınıf

☐ 3.Sınıf

☐ 4.Sınıf

2-Cinsiyetiniz?

☐ Kadın

☐ Erkek

☐ Belirtmek istemiyorum

3-Mimarlık programını okuduğunuz Üniversite?

4- Lisans eğitimi aldığınız Mimarlık Bölümü, zorunlu "şantiye stajı"nı en az kaç iş günü olarak tamamlamanızı şart koşar?

☐ 10 veya daha az

☐ 11-20

☐ 21-30

☐ 31-40

☐ 41-60

☐ Diğer: _____

5- Lisans eğitimi aldığınız Mimarlık Bölümü, zorunlu "büro stajı"nı en az kaç iş günü olarak tamamlamanızı şart koşar?

☐ 10 veya daha az

☐ 11-20

☐ 21-30

☐ 31-40

☐ 41-60

○ Diğer: _____

6- Tamamlamış olduğunuz "şantiye stajı"nda aşağıdaki yapı gruplarından hangisinin/hangilerinin uygulamasında çalışma fırsatı buldunuz?

☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)

☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)

☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]

☐ Grup Yapılar [Özelliğı olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Henüz şantiye stajını tamamlamadım.

7- Tamamlamış olduğunuz "büro stajı"nda aşağıdaki yapı gruplarından hangisinde/hangilerinde tasarım ekibinde çalışma fırsatı buldunuz?

☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)

☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)

☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]

☐ 4. Grup Yapılar [Özelliğı olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Henüz büro stajını tamamlamadım.

8- Yalnızca aldığınız lisans eğitiminizi (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı gruplarından hangilerinde yapı inşa ekibinin en üst yöneticisi ve sorumlusu olan şantiye şefliği görevini bütün görev ve sorumluluklarıyla yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkhanesi, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özellikleri olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]
- ☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)
- ☐ Hiçbiri

9- Yalnızca aldığınız lisans eğitiminizi (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yapı gruplarından hangilerinde proje müellifi olarak mimari proje tasarım sürecini tek başınıza yönetebilir birikim ve tecrübeye sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkhanesi, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özellikleri olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

☐ Hiçbiri

10- Yalnızca aldığınız Lisans Eğitimi (teorik ve uygulamalı eğitim ile mesleki deneyim olan stajlar) göz önünde bulundurduğunuzda, aşağıdaki yönetmeliklerin hangisine/hangilerine hâkim olduğunuzu düşünüyorsunuz?

☐ Yapı işlerinde iş sağlığı ve güvenliği yönetmeliği

☐ Planlı alanlar imar yönetmeliği

☐ Plansız alanlar imar yönetmeliği

☐ Otopark yönetmeliği

☐ Binaların yangından korunması hakkında yönetmelik

☐ Deprem yönetmeliği

☐ Turizm ve sağlık yapıları gibi özellik arz eden yapıların uygulama yönetmelikleri vb.

☐ Binalarda enerji performansı yönetmeliği

☐ Sığınak yönetmeliği

☐ Binaların gürültüye karşı korunması hakkında yönetmelik

☐ Hiçbiri

☐ Diğer: _____

11- “Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir.” dediğiniz ama mimarlık eğitiminizin teorik (üniversite) ve pratik (yaz stajları) süresince edinemediğiniz ve meslek icrasına eksik başlayacağınızı düşündüğünüz beceriler nelerdir?

☐ Yönetmeliklere hakimiyetteki eksiklikler

☐ Tasarım-uygulama arasındaki bağlantıyı algılamada eksiklikler

☐ Detay çözümleri yapabilmedeki eksiklikler

☐ Keşif, metraj ve hakediş gibi işlere hakimiyetteki eksiklikler

☐ 2/3 boyutlu teknik çizim sağlayan CAD veya BIM uygulamalarını (Autocad, Revit,

☐ Achicad, vb.) kullanmadaki eksiklikler

☐ 3 boyutlu sunum, görselleştirme ve yardımcı uygulamaları (3ds MAX, Sketch Up,

☐ Lumion, Photoshop, Enscape, Corona, Vray vb.) kullanmadaki eksiklikler

☐ BIM (Yapı Bilgi Yönetimi) uygulamalarını kullanmadaki eksiklikler

☐ Projeyi (Şantiyeyi) yönetebilmedeki eksiklikler

- ☐ İş sağlığı ve güvenliği sistemini özümsemedeki eksikliler
- ☐ Sözleşme, anlaşma ve gerekli dokümanları hazırlayabilmede becerisindeki eksiklikler
- ☐ Serbest el teknikleriyle plan, kesit, görünüş, detay ve perspektif gibi anlatımlardaki eksiklikler
- ☐ Yapıyı ve teknik çizimini 3. boyutuyla algılayabilmedeki eksiklikler
- ☐ Hiçbiri
- ☐ Diğer: _____



Ek 4: Mimarlarla çalışan firmalara yönelik anket çalışması soruları

1- Kaç yıldır yapım sektöründe çalışıyorsunuz?

- ☐ 0-2 yıl
- ☐ 3-5 yıl
- ☐ 6-10 yıl
- ☐ 10 yıldan fazla

2- Hangi sınıf müteahhit belgesine sahipsiniz?

- ☐ A Sınıfı
- ☐ B Sınıfı
- ☐ C Sınıfı
- ☐ D Sınıfı
- ☐ E Sınıfı
- ☐ F Sınıfı
- ☐ G Sınıfı
- ☐ H Sınıfı

3- Çoğunlukla hangi tür yapılar inşa ediyorsunuz?

- ☐ Konut
- ☐ Ticari
- ☐ Kamusal
- ☐ Diğer: _____

4- Aşağıdaki yapı gruplarından hangisinin/hangilerinin uygulamasını "yüklenici-müteahhit firma" olarak, işin başından sonuna tamamladınız?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkthane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]
- ☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

5-Firma olarak aşağıdaki yapı gruplarının her birinden birer işin müteahhitliğini yapacak olduğunuzu varsayalım. Bu işlerden hangilerinin şantiye şefliği pozisyonu, yeni mezun bir mimara güvenle teslim edebileceğinizi düşünüyorsunuz?

- ☐ 1. Grup Yapılar (Basit tarım yapıları, Plastik veya Cam örtülü seralar, İş yeri depoları vb.)
- ☐ 2. Grup Yapılar (Kuleler, Kayıkthane, Tek katlı ofisler, dükkân ve basit atölyeler, Hangar ve Sanayi yapıları vb.)
- ☐ 3. Grup Yapılar [Katlı garajlar, Ticari amaçlı binalar, Gençlik Merkezleri, Halk evleri, 150 kişiye kadar cezaevleri, Sergi salonları, Konutlar (Yapı yüksekliği 21,50 m'den az yapılar), Marinalar vb.]
- ☐ 4. Grup Yapılar [Özelliği olan büyük okul yapıları, Büyük kütüphaneler ve kültür yapıları, Bakanlık binaları, Radyoaktif korumalı depolar, Büyük Adliye Sarayları, Konutlar (Yapı yüksekliği 30,50 m ile 51,50 m arası) vb.]

☐ 5. Grup Yapılar (Havalimanları, Opera, tiyatro ve bale yapıları, konser salonları ve kompleksleri, Tarihi eser niteliğinde olup restore edilerek veya yıkılarak aslına uygun olarak yapılan yapılar vb.)

6-Bugüne kadar çalıştığınız veya çalışmayıp iş başvurusunu değerlendirdiğiniz mimarları bütünüyle ele aldığınızda “Bir mimarda mutlaka bulunması gerekir.” diye beklediğiniz ama bu mimarlarda bulunmadığını düşündüğünüz eksiklikler nelerdir?

☐ Yönetmeliklere hakimiyetteki eksiklikler

☐ Tasarım-uygulama arasındaki bağlantıyı algılamada eksiklikler

☐ Detay çözümleri yapabilmedeki eksiklikler

☐ Keşif, metraj ve hakediş gibi işlere hakimiyetteki eksiklikler

☐ 2/3 boyutlu teknik çizim sağlayan CAD veya BIM uygulamalarını (Autocad, Revit, Achicad, vb.) kullanmadaki eksiklikle

☐ 3 boyutlu sunum, görselleştirme ve yardımcı uygulamaları (3ds MAX, Sketch Up, Lumion, Photoshop, Enscape, Corona, Vray vb.)) kullanmadaki eksiklikler

☐ BIM(Yapı Bilgi Yönetimi) uygulamalarını kullanmadaki eksiklikler

☐ Projeyi(Şantiyeyi) yönetebilmedeki eksiklikler

☐ İş sağlığı ve güvenliği sistemini özümsemedeki eksiklikler

☐ Sözleşme, anlaşma ve gerekli dokümanları hazırlayabilmede becerisindeki eksiklikler

☐ Serbest el teknikleriyle plan, kesit, görünüş, detay ve perspektif gibi anlatımlardaki eksiklikler

☐ Yapıyı ve teknik çizimini 3. boyutuyla algılayabilmedeki eksiklikler

☐ Hiçbiri

☐ Diğer: _____

7- Varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir "mimar" ile çalışmanız gerekmesi durumunda, aşağıdaki bilgilerin ve daha fazlasının içinde bulunduğu ve mimarlar arasında karşılaştırma yapabileceğiniz geliştirilebilir bir dijital platformu nasıl değerlendirirsiniz?



mimar (Ad-Soyad)

İLETİŞİM & KONUM

Adres – Telefon – Web Sitesi ve Sosyal Medya Hesapları –
E-posta – Konum (Çevrimiçi Haritalar)

BİYOGRAFİ - HOBİLER

Genel ve Mesleki

EĞİTİM

Lisans – Y. Lisans – Doktora – PostDoc

SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM

Kongre – Sempozyum – Seminer – Sertifikalar –
Mesleki Eğitimler vb.

PROJELER (TASARIM-YENİ YAPI)

Proje Müellifi – Tasarım Ekip Üyesi (Mimar) –
Tasarım Ekip Üyesi (Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - YENİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - YENİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Yapı Denetim
Pozisyonları,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

PROJELER (ESKİ YAPI)

Rölöve – Restitüsyon – Restorasyon
(Proje Müellifi – Ekip Üyesi Mimar veya Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA - ESKİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM - ESKİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları,
Teknik Uygulama Sorumlusu ,
Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

YARIŞMALAR

Katılmış Yarışmalardaki Pozisyonlar ve Elde
Edilen Dereceler

AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Her Türlü Akademik Çalışma
(Tezler – Makaleler – Kitaplar – Makaleler –
Yayınlar – Hakemlikler vb.)

DİSİPLİN KAYDI

Disiplin Süreçleri ve Sonuçları

Şekil E.1 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 3)

- ☐ Hiç memnun olmam
- ☐ Memnun olmam
- ☐ Kararsızım
- ☐ Memnun olurum

☐ Çok memnun olurum



Ek 5: Vatandaşıya yönelik anket çalışması soruları

1- Yaşadığınız il?

2- Cinsiyetiniz?

- ☐ Kadın
- ☐ Erkek
- ☐ Belirtmek istemiyorum

3-Doğum yılınız?

4- Öğrenim durumunuz?

- ☐ İlköğretim
- ☐ Ortaöğretim
- ☐ Önlisans
- ☐ Lisans
- ☐ Yüksek Lisans
- ☐ Doktora
- ☐ Doktora Sonrası (PostDoc)

5- Hayalinizdeki evi yapmak için tüm şartların uygun olduğunu varsayalım. Evin tasarımıyla çalışmak isteyeceğiniz mimarın tecrübeli(benzer işler tamamlamış) olması, seçiminize ne kadar etki eder?

- ☐ En çok etkili olur
- ☐ Çok etkili olur
- ☐ Etkili olur
- ☐ Az etkili olur
- ☐ Hiç etkili olmaz

6- Varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir "mimar" ile çalışmanız gerekmesi durumunda, tercihinizde aşağıdaki referanslardan hangisi en etkili olur?

- ☐ Tecrübe (Benzer işler tamamlamış olması)
- ☐ Eğitim Diploma Derecesi
- ☐ Sosyal Çevrede Bıraktığı izlenim
- ☐ İşyerinin Konumu
- ☐ Akraba Olması veya Ortak Tanıdıkların Olması

○ Diğer: _____

7- Varsa çalıştığınız mimarlar dışında bir "mimar" ile çalışmanız gerekmesi durumunda, aşağıdaki bilgilerin ve daha fazlasının içinde bulunduğu ve mimarlar arasında karşılaştırma yapabileceğiniz geliştirilebilir bir dijital platformu nasıl değerlendirirsiniz?



mimar (Ad-Soyad)

İLETİŞİM & KONUM

Adres – Telefon – Web Sitesi ve Sosyal Medya Hesapları – E-posta – Konum (Çevrimiçi Haritalar)

BİYOGRAFI – HOBİLER

Genel ve Mesleki

EĞİTİM

Lisans – Y. Lisans – Doktora – PostDoc

SÜREKLİ MESLEKİ GELİŞİM

Kongre – Sempozyum – Seminer – Sertifikalar – Mesleki Eğitimler vb.

PROJELER (TASARIM-YENİ YAPI)

Proje Müellifi – Tasarım Ekip Üyesi (Mimar) – Tasarım Ekip Üyesi (Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA – YENİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM – YENİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Yapı Denetim Pozisyonları, Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

PROJELER (ESKİ YAPI)

Rölöve – Restitüsyon – Restorasyon (Proje Müellifi – Ekip Üyesi Mimar veya Stajyer)

PROJELER (UYGULAMA – ESKİ YAPI)

Şantiye Şefi – Saha Şefi – Saha Elemanı vb.

PROJELER (DENETİM – ESKİ YAPI)

Müşavirlik Pozisyonları, Teknik Uygulama Sorumlusu, Kurum Teknik Ofis Pozisyonları vb.

YARIŞMALAR

Katılmış Yarışmalardaki Pozisyonlar ve Elde Edilen Dereceler

AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Her Türlü Akademik Çalışma (Tezler – Makaleler – Kitaplar – Makaleler – Yayınlar – Hakemlikler vb.)

DİSİPLİN KAYDI

Disiplin Süreçleri ve Sonuçları

Şekil E.2 Motivasyon Kaynağı Modeli görseli (Tekrar 4)

- Hiç memnun olmam
- Memnun olmam
- Kararsızım

- ☐ Memnun olurum
- ☐ Çok memnun olurum



Ek 6: Etik kurul değerlendirmesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 03/06/2022-297396



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-297396
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

03/06/2022

Sayın CUDİ YILDIRIM

"Mimarlık Pratiği Düzenleyici Bir Model Önerisi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 02.06.2022 tarih ve 297032 sayılı Olur'u ile uygun görölmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSN8JTB9J9 Pin Kodu :43362

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSN8JTB9J9&eS=297396>

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır

Telefon:+90 412 241 10 00 Faks:+90 412 241 10 56

e-Posta:gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr

Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Erkan Seyrek

Unvanı: Büro Personeli



Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)

Üniversitemiz Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık anabilim dalı Doktora öğrencisi olan Cudi YILDIRIM'ın "Mimarlık Pratiği Düzenleyici Bir Model Önerisi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	30.05.2022/293606
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	31.05.2022—161
☒ Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir. Açıklama:	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır. Açıklama:	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Yılmaz DEMİRHAN
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

ASLI GİBİDİR

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyad, Ad

YILDIRIM, Cudi

Web sayfası
(Research Gate, Academia, vs.)

www.cudiyildirim.com

Eğitim Bilgileri

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Yüksek Lisans	Dicle Üniversitesi	2019
Lisans	Çukurova Üniversitesi	2008
Lise	İçel Anadolu Lisesi	2002

İş Deneyimi

Dönem (Yıl)	Şirket, Kurum	Görev
2009-2023	YILDIRIM Mimarlık	Kurucu
2020-2025	CUDISIGN LTD - UK	Kurucu

Yabancı Dil

İngilizce

Yayınlar

1. Microclimatic Design Strategies in Mardin Vernacular Architecture
2. Mimarın Mesleki Ayak İzini Belirginleştirici Bir Model Önerisi: Motivasyon Kaynağı Modeli

Özel İlgiler

Motor Sporları, Müzik, Teknoloji, Gastronomi

DİCLE ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEZ BENZERLİK BİLDİRİMİ FORMU

Öğrencinin Adı, Soyadı	Cudi YILDIRIM
Öğrenci No	19808504
Ana Bilim Dalı	Mimarlık
Program Türü	Proje ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☒
Tez Danışmanı (Ünvanı, Adı, Soyadı)	Doç. Dr. Can Tuncay Akın
Tez Başlığı	Mimarlık Meslek Pratiğini Düzenleyici Bir Model Önerisi
RAPOR BİLGİLERİ	
Raporlama Aşaması	Tez Savunma Sınavı Sonrası
Sayfa Sayısı	301
Raporlama Tarihi	10.07.2025
Benzerlik Oranı (%)	11

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmamın toplam 301 sayfalık kısmına ilişkin, 10/07/2025 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından **Turnitin** isimli intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan intihal raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 11 olarak tespit edilmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

- ☐Başlangıç Bölümleri (Kabul ve Onay sayfası, Teşekkür sayfası, Özet/Abstract) hariç
☐Kaynaklar hariç
☐Alıntılar hariç/dâhil
☒Diğer (Her şey dâhil)

Tezimin benzerlik oranı, Dicle Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İntihal Raporu Uygulama Esaslarında belirtilen üst sınır benzerlik oranını aşmamaktadır. Benzerlik oranım üst sınır benzerlik oranının altında olsa dahi aksinin tespit edilmesi durumunda her türlü yasal sorumluluğu kabul ettiğimi ve hukuki sonuçlarına razı olduğumu bildirir, gereğini arz ederim.

Öğrencinin Adı, Soyadı: Cudi YILDIRIM

Tarih:10.07.2025

İmza:

Danışman Adı, Soyadı: Doç. Dr. Can Tuncay AKIN

İmza:

Tarih:10.07.2025

Ana Bilim Dalı Başkanı Adı, Soyadı: Prof. Dr. Havva ÖZYILMAZ İmza:

Tarih:10.07.2025