

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK ANASANAT DALI

**BİLGİ, BECERİ VE YETKİNLİK KAZANIMI BAĞLAMINDA
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİ: İÇ MİMARLIK EĞİTİM
PROGRAMI GELİŞTİRMEDE BİR MODEL ÖNERİSİ**

Sanatta Yeterlik Tezi

TİMUÇİN ERKAN

İstanbul, 2024

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
İÇ MİMARLIK ANASANAT DALI

**BİLGİ, BECERİ VE YETKİNLİK KAZANIMI BAĞLAMINDA
İÇ MİMARLIK EĞİTİMİ: İÇ MİMARLIK EĞİTİM
PROGRAMI GELİŞTİRMEDE BİR MODEL ÖNERİSİ**

Sanatta Yeterlik Tezi

TİMUÇİN ERKAN

Danışman: PROF. DR. MÜGE GÖKER PAKTAŞ

İstanbul, 2024

GENEL BİLGİLER

İsim ve Soyadı	: Timuçin ERKAN
Anabilim Dalı	: İç Mimarlık
Programı	: İç Mimarlık
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Müge GÖKER PAKTAŞ
Tez Türü ve Tarihi	: Sanatta Yeterlik – 2024
Anahtar Kelimeler	: İç Mimarlık, Eğitim Modeli, Bilgi, Beceri, Yetkinlik

ÖZET

BİLGİ, BECERİ VE YETKİNLİK KAZANIMI BAĞLAMINDA İÇ MİMARLIK EĞİTİMİ: İÇ MİMARLIK EĞİTİM PROGRAMI GELİŞTİRMEDE BİR MODEL ÖNERİSİ

Türkiye'de iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı programlarının sayısı 2000 yılından bu yana hızla artmaktadır. Bu büyümeye rağmen, iç mimarlık alanında lisansüstü eğitim alan yeterli sayıda eğitimcinin olmadığı açıktır. Eğitim kalitesinin yönetimi, aktif iç mimarlık programlarının karşı karşıya olduğu birincil sorundur. Bu nedenle, eğitim kurumlarının etkinliğini değerlendirirken, iç mimarlığın sınırları, ilişkili olduğu bilimsel ve mesleki alanlarla birlikte açıkça tanımlanmalıdır.

Farklı coğrafi konumlarda ve tarihi bağlamlarda yer alan iç mimarlık programlarının eğitim kalitesini değerlendiren sistemler genellikle tek tip, homojen ve katı bir çerçeve tarafından yönetilmektedir. İnsan gelişimi, yaşam boyu öğrenme, çok disiplinli bir perspektifle uzmanlaşma ve küresel sorunlara yerel değerlerle yaklaşma gerekliliklerini karşılayan iç mimarlık eğitim programlarının çerçevesi hâlâ tartışılmaktadır. Bu çalışma, iç mimarlıkta bilgi, beceri ve yetkinlik gelişimine odaklanarak teknolojik gelişmeler ve sosyo-kültürel değişim olanaklarını destekleyen çok disiplinli bir eğitimi geliştirmek amacıyla bütünsel ve sistematik bir model sunarak heterojen ve çok sesli olmanın yollarını önermektedir.

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname	: Timuçin ERKAN
Field	: Interior Architecture
Programme	: Interior Architecture
Supervisor	: Prof. Dr. Müge GÖKER PAKTAŞ
Degree Awarded and Date	: Proficiency in Art — 2024
Keywords	: Interior Architecture, Education Model, Knowledge, Skills, Competence

ABSTRACT

INTERIOR ARCHITECTURE EDUCATION IN THE CONTEXT OF KNOWLEDGE, SKILLS AND COMPETENCE ACQUISITION: FRAMEWORK PROPOSAL FOR DEVELOPING AN INTERIOR ARCHITECTURE EDUCATION PROGRAM

In Turkey, the number of interior architecture / interior architecture and environmental design programs has been growing quickly since 2000. In spite of this growth, it is apparent that there are not enough educators pursuing postgraduate degrees in interior architecture. The administration of educational quality is the primary issue facing active interior architecture programs. Therefore, when evaluating the effectiveness of educational institutions, the boundaries of interior architecture should be clearly defined together with the scientific and professional domains to which it is associated.

Systems that assess the educational quality of interior architecture programs located in different geographical locations and historical contexts are often governed by a uniform, homogeneous and rigid framework. The framework for interior architecture education programs that meet the requirements of human development, lifelong learning, specialization with a multidisciplinary perspective, and approaching global problems with local values is still debated. This paper proposes ways to be heterogeneous and polyphonic by presenting a holistic and systematic model to develop a multidisciplinary education that supports the possibilities of technological developments and socio-cultural change by focusing on the development of knowledge, skills and competencies in interior architecture.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ŞEKİL LİSTESİ	vii
TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xiii
1.GİRİŞ	1
1.1.Çalışmanın Amaç ve Kapsamı	1
1.2.Çalışmanın Metodu	4
1.2.1. Problemin Tanımı	4
1.2.2. Çalışmanın Sınırları ve Çalışma Aşamaları	4
2. İÇ MİMARLIK MESLEĞİ VE EĞİTİMİNİN GELİŞİMİ	6
2.1. Mesleki Alandaki Gelişmeler	13
2.2. Eğitim Alanındaki Gelişmeler.....	16
2.3. Meslek ve Eğitimin Gelişiminde Ortaya Çıkan Sorunlar	21
3. BİLGİ, BECERİ VE YETKİNLİKLER KAPSAMINDA İÇ MİMARLIK EĞİTİM VE ÖĞRETİM PROGRAMI	33
3.1. Yükseköğretimde Eğitimin Geleceği	33
3.2. Yükseköğretimde Temel Eğitim ve Öğretim Yaklaşımları.....	39
3.2.1. Eğitim ve Öğretim Ortamının Tasarlanması: Yüz-yüze, Çevrimiçi ve Harmanlanmış Eğitim Modelleri	40
3.2.2. Eğitim ve Öğretim Yöntemlerinin Tasarlanması: Pedagojik Yaklaşımlardan Hetagojik Yaklaşımlara	42
3.2.3. Eğitim ve Öğretimde Disipline Dayalı İşbirliği Yaklaşımları: Tek Disiplinli, Çok Disiplinli, Disiplinler Arası ve Disiplinler Ötesi	46
3.2.4. Yükseköğretimde Güncel Eğitim ve Öğretim Yaklaşımları	49
3.3. Yetkinlik Merkezli Eğitim ve Öğretimin Gelişimi.....	52
3.4. İç Mimarlık Mesleği Kapsamında Yetkinlik Merkezli Eğitim ve Öğretim Programı	56

4. TÜRKİYE’DE İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN MESLEKİ YETKİNLİK GELİŞİMİ KAPSAMINDA ARAŞTIRILMASI	72
4.1. Araştırma Tasarımı.....	72
4.2. Araştırma Kapsamında Soruların Hazırlanması.....	73
4.3. Veri Toplama Süreci	76
4.4. Veri Analiz Süreci	77
4.5. Araştırma Kapsamındaki Etik Hususlar	78
5. TÜRKİYE’DE İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN MESLEKİ YETKİNLİK GELİŞİMİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ	79
5.1. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamında Oluşan İş Yüklerinin Değerlendirilmesi	82
5.2. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki İlgili Öğrenme Faaliyetlerinin ve Olanaklarının Değerlendirilmesi	91
5.3. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki Bilgi Alanlarının ve Temel Mesleki Yetkinliklerin Değerlendirilmesi.....	99
5.4. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki Etkileşim Olanaklarının Değerlendirilmesi	108
5.5. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programlarının Güçlü Yönlerinin Değerlendirilmesi	113
5.6. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programlarının Geliştirilmesi Gereken Yönlerinin Değerlendirilmesi.....	118
6. SONUÇ	129
6.1. Araştırma Çerçevesindeki Yaklaşımlar.....	129
6.2. Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler	136
KAYNAKÇA.....	139
EKLER	148

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. İç Mimarlık Mesleğinin Gelişimi	9
Şekil 2. İçsel Komşuluklar ve İç Mekana Ait Durumlar	12
Şekil 3. 2003-2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı Lisans Eğitimi veren üniversite sayısı	20
Şekil 4. 2003-2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de yer alan İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı lisans eğitimlerinde puan türüne göre öğrenci sayısı artışı... ..	20
Şekil 5. 2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı lisans eğitimi veren üniversitelerin illere göre dağılımı.....	21
Şekil 6.İç Mimarlık Mesleki Alan Sınıflandırması (ILO, 2012; SOC, 2018; NOC, 2021; ABS, 2022)	23
Şekil 7. İç Mimarlık / İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Eğitim ve Öğretim Alanları Sınıflandırması (UNESCO, 2015; Statistic Canada, 2013; ABS, 2015; TYYÇ, 2010) .	26
Şekil 8. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları.....	29
Şekil 9. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet ve KKTC’deki Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları	30
Şekil 10. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet Üniversitelerinin ve KKTC’deki Üniversitelerin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları	31
Şekil 11. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları	32
Şekil 12.Endüstri 1.0’dan Endüstri 4.0’a.....	34
Şekil 13.Teknoloji ve Eğitim Arasındaki Yarış.....	35
Şekil 14: Geleneksel (yüz yüze), Çevrimiçi (uzaktan), Harmanlanmış (hibrit) Öğrenme Yaklaşımları.....	41
Şekil 15.Öğrenme Yöntemlerine Dayalı Yaklaşımlar	42
Şekil 16. Disiplin Odaklı Öğrenme ve Etkileşimler	46

Şekil 17. 2030 Yükseköğretiminde Dört Eğitim Modeli.....	49
Şekil 18. Mimarlık Eğitiminde Yaşanan Dönüşüm ve Güncel Yaklaşımlar	56
Şekil 19. Mimarlık Eğitiminde Yaşanan Zorluklar ve Fırsatların Kapsamı.....	57
Şekil 20. Anket Kapsamında Hazırlanan Sorularının Temel Yapısı	75
Şekil 21. Katılımcıların İlgili Kurum ve Cinsiyete Göre Dağılımları	79
Şekil 22. Anket Çalışmasında Ele Alınan Ders Grupları	80
Şekil 23. Anket Çalışmasında Likert Tipi Soruların Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçek.....	81
Şekil 24. Eğitim Programı Kapsamında Oluşan Haftalık İş Yükleri (Gün/Hafta)	82
Şekil 25. Eğitim Programı Kapsamında Oluşan Haftalık İş Yükleri (Saat/Hafta)	83
Şekil 26. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Temel Ders Gruplarının İş Yükleri	85
Şekil 27. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Temel Derslerin Müfredat İçindeki Oranları	87
Şekil 28. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamında Seçmeli Derslerin Müfredat İçindeki Oranları	88
Şekil 29. Katılımcıların İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Öğrenme Faaliyetlerine Yaklaşımları.....	89
Şekil 30. Katılımcıların İlgili Öğrenme Faaliyetlerine Yatkınlık Düzeyi	92
Şekil 31. Katılımcıların Öğrenme ve Çalışma Ortamı Tercihleri.....	94
Şekil 32. İlgili Ders Grupları Adına Tercih Edilen Öğrenme Etkileşimleri.....	95
Şekil 33. İç Mimarlık Eğitiminde Çevrimiçi Olanakların Değerlendirilmesi	97
Şekil 34. İlgili Ders Grupları Adına Tercih Edilen Öğrenme Ortamları	98
Şekil 35. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi....	101
Şekil 36. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi (devamı).....	103
Şekil 37. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi (devamı).....	104
Şekil 38. Stüdyo Tasarım Derslerinin Teorik ve Pratik Düzeyde Bilgi ve Becerilerle İlişkisi.....	105

Şekil 39. Katılımcıların Analog ve Teknolojik Araçlarla Üretim Yapma Yetkinlikleri	106
Şekil 40. Katılımcıların Kendi Mesleki Yetkinlikleri Hakkındaki Görüşleri.....	107
Şekil 41. Eğitim Programının Sektör ve Meslek Pratikleriyle İlişkisi	108
Şekil 42. Ulusal ve Uluslararası Öğrenci Değişim Olanakları	109
Şekil 43. Ulusal ve Uluslararası Fiziki Etkileşim Olanakları	110
Şekil 44. Ulusal ve Uluslararası Çevrimiçi / Uzaktan Etkileşim Olanakları.....	111
Şekil 45. Disiplinler Arası Etkileşim Olanakları	112
Şekil 46. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin Bilgi ve Beceri Alanları Açısından İncelenmesi	114
Şekil 47. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin Akademik Yapı, İdari Yapı, Öğrenciler ve Etkileşime Yönelik Değerler Üzerinden İncelenmesi.....	116
Şekil 48. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin İlgili Dersler Açısından İncelenmesi	117
Şekil 49. İç Mimarlık Eğitiminde Uygulama, Üretim, Detay ve Malzemeye Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar.....	120
Şekil 50. İç Mimarlık Eğitiminde Sektörel Bilgi, Stajlar, Deneyim ve Etkileşime Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar.....	121
Şekil 51. İç Mimarlık Eğitiminde Çevrimiçi ve Yüz-yüze Eğitime Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar.....	122
Şekil 52. İç Mimarlık Eğitiminde Ders Yüğü ve Kontenjanlara Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar	123
Şekil 53. İç Mimarlık Eğitim Yöntemlerine Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar	124
Şekil 54. İç Mimarlık Eğitim Programına Yönelik İlgili Ders Önerileri.....	126
Şekil 55. İç Mimarlıkta Bilgi, Beceri, Yetkinlik Merkezli Eğitim ve Yönetim Şeması	131
Şekil 56. Öğretim Ortamının Tasarımı	132
Şekil 57. Öğretim Modeli ve Etkileşimlerin Tasarımı	133
Şekil 58. İç Mimarlık Eğitiminin Yapısal Düzeyde Tasarımı	134

Şekil 59. İç Mimarlığın Disiplin Ötesi Durumlar Bağlamında Ele Alınması 135

Şekil 60. İç Mimarlık Eğitiminin Dönüşümü ve Yetkinlik Merkezli Eğitim Şeması .. 136



TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. 19. ve 20. Yüzyıllarda Toplumsal Gelişmeler Karşısında Eğitimin Ele Alınması ve 21. Yüzyıl için Öngörülen Eğitim Modeli.....	36
Tablo 2. Eski ve Gelecek Bilgi Sistemlerinin Ortaya Çıkan Özellikleri Arasındaki Karşıtlık	38
Tablo 3. Öğrenme Yöntemlerine Dayalı Yaklaşımların Karşılaştırılması.....	45
Tablo 4. Disiplin Odaklı Öğretim ve Etkileşimler	47
Tablo 5. Dört Eğitim Modelinin Öğretim Yaklaşımları ve Teknolojik Yönlerindeki Farklılıklar	50
Tablo 6. Geleneksel Eğitim ve Yetkinliğe Dayalı Eğitim Modelleri.....	54
Tablo 7. Endüstri 4.0 için temel yetkinlikler.....	55
Tablo 8. İç Mimarlık Mesleki Bilgi Alanı	60
Tablo 9. Akreditasyon Kuruluşlarının İç Mimarlık Eğitimini Değerlendirme Kullandıkları Yapı	63
Tablo 10. ESCO Sınıflandırmasında Bilgi, Beceri ve Yetkinlikler İlişkisi	64
Tablo 11. ESCO Sınıflandırmasında İç Mimarlık Mesleki Bilgi Alan ve Türleri	66
Tablo 12. ESCO Sınıflandırmasında İç Mimarlık Mesleki Beceri Türleri	68
Tablo 13. ESCO Sınıflandırmasında İç Mekan Tasarımı Mesleki Bilgi Alan ve Türleri	69
Tablo 14. ESCO Sınıflandırmasında İç Mekan Tasarımı Mesleki Beceri Türleri	70

EKLER LİSTESİ

Sayfa No

EK 1: Etik Kurul İzni	149
EK 2: Çalışma Kapsamında Yapılan Anket Formu Örneği	150
EK 3: İlgili Üniversitelerin Eğitim Programları Analizleri.....	156



KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AID	American Institute of Decorators
AIID	American Institute of Interior Designers
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
ANZSCO	Australian and New Zealand Standard Classification Of Occupations
ASAP	Validation Organization for Study Programs in Architecture and Planning
ASCED	Australian Standard Classification of Education
ASID	American Society of Interior Designer
AYÇ	Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi
BDIA	Bund Deutscher Innenarchitektinnen und Innenarchitekten
BIDA	The British Interior Design Association
BIID	British Institute of Interior Design
Bknz.	Bakınız
BÖIA	Bund Österreichischer Innenarchitekten
CFID	The Council of Federal Interior Designers
CIDA	Council for Interior Design Accreditation
CIP	Classification of Instructional Programs
COVID-19	Koronavirüs Hastalığı

CPS	Cyber-Physical System
CSD	Chartered Society of Designers
ECIA	The European Council of Interior Architects
ECTS	European Credit Accumulation and Transfer System
Ed.	Editör
EQF	European Qualifications Framework
ESCO	European Skills, Competences, Qualifications and Occupations
IBD	Institute of Business Designers
IDDA	Interior Decorators' & Designers' Association
IDEC	Interior Design Educators Council
IFI	International Federation of Interior Architects/Designers
IIBD	Incorporated Institute of British Decorators
IIDA	International Interior Design Association
IMEPAK	İç Mimarlık Akreditasyon Kurulu
IoS	The Internet of Services
IoT	Internet of Things
ISCED-F	International Standard Classification of Education, Fields of Education and Training
ISCO	The International Classification of Occupations
ISID	International Society of Interior Designers
MIT	Massachusetts Institute of Technology

MOOC	Massive Open Online Course
MYK	Mesleki Yeterlilik Kurumu
NOC	National Occupational Classification
NSID	The National Society for Interior Designers
OECD	Organization for Economic Co-Operation and Development
OHAL	Olağanüstü Hal Kanunu
s.	Sayfa
SOC	Standard Occupational Classification)
SOM	Skidmore, Owings & Merrill Mimarlık Ofisi
TAPLAK	Tasarım ve Planlama Akreditasyon Derneği
TDK	Türk Dil Kurumu
TMMOB	Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği
TYYÇ	Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
vb.	Ve Benzeri
vd.	Ve Diğerleri
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

1.1. Çalışmanın Amaç ve Kapsamı

Türkiye'de iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı programlarının sayısı 2000 yılından bu yana hızla artmaktadır. Farklı coğrafi konumlarda ve tarihi bağlamlarda yer alan iç mimarlık programlarının eğitim kalitesini değerlendiren sistemler genellikle tek tip, homojen ve katı bir çerçeve tarafından yönetilmektedir. İnsan gelişimi, yaşam boyu öğrenme, çok disiplinli bir perspektifle uzmanlaşma ve küresel sorunlara yerel değerlerle yaklaşma gerekliliklerini karşılayan iç mimarlık eğitim programlarının çerçevesi hâlâ tartışılmaktadır. Bu çalışma, iç mimarlıkta bilgi, beceri ve yetkinlik gelişimine odaklanarak teknolojik gelişmeler ve sosyo-kültürel değişim olanaklarını destekleyen çok disiplinli bir eğitimi geliştirmek amacıyla bütünsel ve sistematik bir model sunarak heterojen ve çok sesli olmanın yollarını önermektedir.

Erbay ve Ulusoy (2021) yaptıkları çalışmada, artan iç mimarlık bölümlerine ve öğrenci kontenjanlarına rağmen iç mimarlık mesleki alanı içinden yetişmiş olan yeterli sayıda eğitimcinin olmadığını vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’de yer alan iç mimarlık eğitim programlarında eğitim kalitesinin sürdürülebilir olarak yönetimi karşılaşılan temel sorunlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu çalışma, teknolojik ilerlemeye ve sosyokültürel değişimlere cevap veren çok katmanlı bir eğitim oluşturmak ve bu bağlamda öğrencilerin iç mimarlık mesleki yetkinliklerini geliştirmek adına yapılmaktadır. Bu sebeple mesleki bilgi alanı, öğrenme etkileşimleri ve öğrenme ortamı gibi eğitim müfredatının yapısını şekillendiren değerlere vurgu yaparak bütüncül ve sistematik bir eğitim modelinin imkânlarını sorgulamaktadır. İç mimarlıkta mesleki yetkinliklerin geliştirilmesinde lisans düzeyindeki eğitim programlarını ele alarak incelemektedir.

İç mimarlık eğitim programlarını çeşitli bakış açılarında ele alan birçok çalışma vardır. Şekerci ve Oral 2023 yılında yaptıkları “İç Mimarlık Eğitim Müfredatının Oluşturulmasında Güncel Yaklaşımlar” adlı ve literatür araştırması odaklı çalışmada bu yaklaşımları;

- Eğitimde kalitenin ölçülmesi ve akreditasyon kapsamında geliştirilen,

- Eğitiminde güncel konuları ele alarak geliştirilen,
- Teknoloji odaklı geliştirilen,
- Dış paydaşlarla birlikte geliştirilen,
- Proje ve tasarım stüdyosu merkezli geliştirilen,
- Fakülte içerisinde yer alan diğer bölümler ile ortak geliştirilen eğitim sistemleri olarak altı başlık altında toplamıştır.

Özker (2014) ise çalışmasında ilgili yıldaki 46 adet İç Mimarlık / İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programını inceleyerek bu bölümlerin müfredatlarını “tasarım odaklı eğitim, profesyonel mesleki uygulamalar odaklı eğitim, tasarım ve uygulama odaklı eğitim, mimarlık konuları odaklı eğitim, mimarlık bölümü ile bütünleşmiş eğitim ve fakültedeki diğer bölümlerle ortak eğitim” başlıkları altında toplamaktadır. Cordan, Görgül Numan ve Çinçik (2014) ile Sağlar (2017) ise çalışmalarında tek bir üniversitenin eğitim modelini ele alarak güncel yaklaşımlarla iç mimarlık eğitim müfredatını nasıl oluşturduklarına değinmektedir. İç mimarlık eğitim programı geliştirme konusunda Çelik (2008), Özsaş (2011), Arbay (2015), Özdamar (2019), Torun ve Sipahi (2021)’in yaptıkları araştırmalar ve benzeri birçok araştırma literatür merkezli olup kapsamlı bir saha araştırmasına dayanmamaktadır. Bu araştırmalar çoğunlukla ilgili üniversitelerin müfredatlarını ele alarak karşılaştırmakta ya da eğitim kalitesi ölçme standartlarını referans alarak mesleki konular bağlamında ilgili üniversitelerin yeterliklerini incelemektedir.

İç mimarlık eğitimi programı geliştirmek adına yapılan çalışmalar çoğunlukla literatür merkezli olup ilgili üniversitelerin müfredatları kapsamında araştırılmaktadır. Bu doğrultuda çoğunlukla mesleki konuları ve bölümler arası ilişkileri ele almakta ve eğitimde standartlaşma koşullarını sorgulamaktadır. Bu sebeple eğitimdeki işleyişlerin çeşitliliğini, zenginliklerini ve üniversitelerin özgün eğitim misyon ve amaçlarını göz ardı etmektedir. Yapılan çalışmalarda, eğitim programlarının yapısına değinilirken eğitimin nitelikli bireyler yetiştirme amacı göz ardı edilmiştir. İç mimarlık eğitimi kapsamında yetkin bir meslek insanı yetiştirmenin koşullarının müfredat ile olan ilişkisi hiç

sorgulanmamıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aramak adına bu çalışma yapılmaktadır;

- İç mimarlık eğitiminde teknolojik gelişmeler ve değişen yaşam koşulları karşısında doğan ihtiyaçlar nelerdir?
- Değişen yaşam koşullar karşısında iç mimarlık mesleki yetkinlikleri nasıl şekillenmekte ve mevcut eğitim programları bu ihtiyaca nasıl cevap vermektedir?
- İç mimarlık eğitimi veren kurumların mesleki yetkinlikleri artırmak adına özgün yöntemleri var mıdır? Nelerdir?

İlgili araştırma soruları bağlamında iç mimarlığın gelişen sınırları tartışmaya açılmaktadır. Bu kapsamda Saleh, Abdelkader ve Hosny (2023) COVID-19 pandemisi bağlamında mimarlık eğitiminin geleceğini ele aldığı çalışma büyük bir önem arz etmektedir. Araştırmacılar çevrimiçi/uzaktan ve hibrit öğrenmenin eğitime dahil edilmesiyle ortaya çıkan fırsatlara odaklanmakta ve mimarlık eğitimi için dört temel eğitim yaklaşımı önermektedir. Bunlar;

- Kurum ve kişiler arası ağ ve etkileşimler oluşturmak,
- Mesleki fırsat alanlarını keşfetmek ve değişimlere karşı esneklik ve adaptasyonlar geliştirmek;
- Disiplinler arası yaklaşımları artırmak,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini eğitimde daha etkin kullanmaktır.

Bu doğrultuda teknolojik gelişmeler ve sosyokültürel dönüşümlere paralel olarak insani gelişim, yaşam boyu öğrenme, çok disiplinli etkileşimler aracılığıyla uzmanlaşma gibi bütün mesleklerin bağlamına etki eden konuların da iç mimarlık eğitim programındaki yeri sorgulanmaktadır. İç mimarlık eğitim programlarının yapısı mesleki bilgi alanı ve mesleki konular, temel öğrenme yaklaşımları ve öğrenme ortamı, disiplinler arası ve disiplinler ötesi etkileşimler, ulusal ve uluslararası düzeyde kurumlar arası

ilişkiler bağlamında ele alınmaktadır. Bu doğrultuda iç mimarlık mesleki yetkinlikleri adına gerekli olan kazanımların nasıl sağlanacağı incelenmektedir. Çalışma aynı zamanda eğitimi her yerden erişilebilir, kişiselleştirilebilir kılabilmek ve öğrenmeye aktif katılımı bireylerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlamak hedefleri taşır. Bu doğrultuda eğitim kurumlarına özgü bir biçimde şekillenen ya da uluslararası düzeyde meslek adına standartlaşan yaklaşımları literatür ve saha çalışmaları ile tespit etmek gerekmektedir.

1.2. Çalışmanın Metodu

1.2.1. Problemin Tanımı

Bu tez çalışması, iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitiminde mesleki yetkinliklerin geliştirilmesinde lisans düzeyindeki eğitimin programlarının nasıl ele alınması gerektiği konusunda model geliştirmeye yönelik bir araştırmadır. İlgili model, literatür ve saha araştırmasından elde edilen nitel, nicel verilere dayanmaktadır. Çalışmanın saha araştırması, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından hazırlanmış olan öğrenci anketine bağlı olarak yapılacaktır. İlgili formlara eklerde yer verilmektedir.

1.2.2. Çalışmanın Sınırları ve Çalışmanın Aşamaları

Bu çalışma, iç mimarlık eğitimi ve ilgili eğitim yaklaşımlarının tamamını kapsamamakla birlikte, mevcut müfredat ve eğitim tasarımı çeşitli güncel yaklaşımlara odaklanmaktadır. Günümüzde en önemli değişimin, bilgi merkezli eğitimden yetkinlik merkezli eğitime geçiş olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, iç mimarlık eğitiminin yapısını inceleyen tez aşağıdaki bölümlerden oluşmaktadır:

İlk bölüm olan giriş kısmında; çalışmanın amaç, kapsam ve metodu ele alınmaktadır.

İkinci bölümde; iç mimarlık mesleğinin ve eğitiminin tarihsel gelişim süreci incelenmekte ve mesleğin gelişimine ve günümüzde karşılaşılan çeşitli sorunlara değinilmektedir.

Üçüncü bölümde; bilgi ve eğitim sistemlerindeki dönüşüm incelenmektedir. Bu bağlamda, temel eğitim ve öğretim yaklaşımlarının iç mimarlık eğitimi ile olan ilişkisi ele alınmaktadır. Bu bölümün sonunda, iç mimarlık eğitiminin yetkinlik merkezli olarak geliştirilmesi için hangi değerlere sahip olması gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Dördüncü bölümde; tez kapsamında yapılan alan çalışmasının metot ve süreci ele alınmaktadır. Alan çalışması, Türkiye’deki vakıf ve devlet üniversitelerinin İç Mimarlık / İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümlerinde yapılmış olan 25 soruluk öğrenci anket çalışmasından oluşmaktadır. Bu çalışmanın örneklem grubu, ilgili kurumlarda lisans düzeyindeki eğitimlerini hem yüz yüze hem de uzaktan almış olan ve bulunduğu üniversitenin iç mimarlık eğitim program ve yapısının bütünüyle farkında olan 4. sınıf düzeyindeki iç mimarlık öğrencileridir.

Beşinci bölümde; yetkinlik merkezli iç mimarlık eğitim programı geliştirme yaklaşımı doğrultusunda araştırma bulgu ve sonuçlarına odaklanılmaktadır. Bu bölümde, 5 devlet ve 2 vakıf üniversitesinde yürütülen araştırmanın sonuçları bütünsel olarak ele alınmaktadır.

Sonuç bölümünde; iç mimarlık eğitimi ve mesleğinde yaşanan gelişmeler yeniden değerlendirmekte ve kapsayıcı bir eğitim modeli adına çeşitli yaklaşımlar önerilmektedir. Bu doğrultuda, gelecek çalışmalar için öncelikli alanlar tanımlanmakta ve öneriler geliştirilmektedir.

2. İÇ MİMARLIK MESLEĞİ VE EĞİTİMİNİN GELİŞİMİ

İç mimarlığın gelişimi noktasında kökenini ve bu gelişime etki eden faktör ve nedenleri anlamak, mesleki alanın nasıl oluştuğunu kavramımıza yardımcı olmaktadır. İç mimarlığın mesleki bir terim olarak yaratılmasından ya da en azından kullanılmasından bu yana bir yüzyıldan az bir süre geçmiştir. İç mimarlık daha önce de var olmasına ve mimari çalışmaların ayrılmaz bir parçası olarak görülmesine rağmen, bazı gelişmeler ve değişimler iç mimarlığın oluşumuna ve sonuç olarak mimarlıktan bağımsız olarak ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Darbandi, Imani, & Rahimzadeh, 2003). Shashi Caan (2011) mesleğin gelişimi konusunda iki geniş tarihsel aşama üzerinde durmaktadır. İlk olarak, insan yaşam koşullarının bilinçli bir şekilde değiştirilmesine odaklanarak, iç mimari çabanın uzak geçmişte mağarada başladığını belirtmektedir. İkinci olarak, daha yakın ve daha iyi belgelenmiş olan son iki yüzyıla odaklanarak, iç mimarlık mesleki kimliğinin ortaya çıkışına vurgu yapmaktadır. Bu ikinci aşamanın izole bir durum olmadığını, aksine endüstriyel ve grafik tasarım gibi diğer uzmanlaşmış tasarım disiplinlerine paralel olarak ortaya çıktığına değinmektedir (Caan, 2011). Bu gelişmeler doğrultusunda, tarihsel süreçler incelendiğinde iç mimarlık alanındaki mesleki uzmanlığın oluşumunun iç mekan dekorasyonu ve iç mekan tasarımı alanındaki uzmanlıklarının oluşumu ile iç içe geçtiği açıkça görülmektedir.

İç mekâna yönelik tasarım faaliyetlerindeki gelişim Fransız Devrimi ve Endüstri Devrimine paralel olarak 19. yüzyılın sonlarından itibaren hız kazanmıştır. Bu döneme denk gelen Kraliçe Victoria'nın saltanatı (1837-1901), Britanya'da ve Batı dünyasının büyük bölümünde tasarımın ve maddi kültürün her alanında sismik değişimlerin yaşandığı bir dönemi kapsamaktadır. Sanayileşme ve kentleşmeye paralel olarak meydana gelen modern hareket toplum üzerinde büyük bir etki yaratmıştır. Fabrika merkezli üretimin yaygınlaşması ile yeni dağıtım ve tüketim modellerinin hizmet ettiği yaygın bir tüketim kültürü ortaya çıkmıştır. Yeni ulaşım biçimleriyle hizmet veren yeni banliyö bölgelerinde ikamet eden güçlü ve büyük bir orta sınıf oluşmuştur. Bu durum iç mekân tasarımını sayısız şekilde etkilemiştir. En bariz olanı, hem kamusal hem de özel alanlardaki iç mekânların çoğalmasıdır. Duvar kâğıdı, tekstil ve halı gibi malzemeler artık seri üretilmekte ya da ithal edilmektedir. (Massey 2013, s. 15). Amerika'da ise zenginleşen orta sınıf Avrupa geleneğinde özellikle Fransa, İtalya ve İngiltere'dekileri

anımsatan villalar, şatolar inşa etmekte ve kendilerini eski aristokrasilerle ilişkilendirmektedir (Turpin, 2013).

Gelişen teknoloji ve inşaat araçlarındaki değişiklikler, başta mobilya yapımının kolaylaşmasına ve dolayısıyla hızlanmasına yol açarak tüketim ürünlerinin maliyetini düşürmüştür. Bu bağlamda, artan tüketim kültürü ve kendini gösterme arzusu iç mekân dekorasyonunun bir meslek olarak ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Modern mimarlar, ilgili dönemde iç mekân dekorasyonundaki aşırı yüzeysel çalışmalardan kendilerini uzak tutmuş ve mimarların iç mekan dekorasyon işlerini yapmayı reddetmesi, insanları kaçınılmaz olarak döşemecilere ve mobilya satıcılarına yönlendirmiştir (Darbandi vd., 2023). Bu gelişmeler mesleğin dekorasyon merkezli olarak örgütlenmesinin en önemli adımlarıdır (Şekil 1).

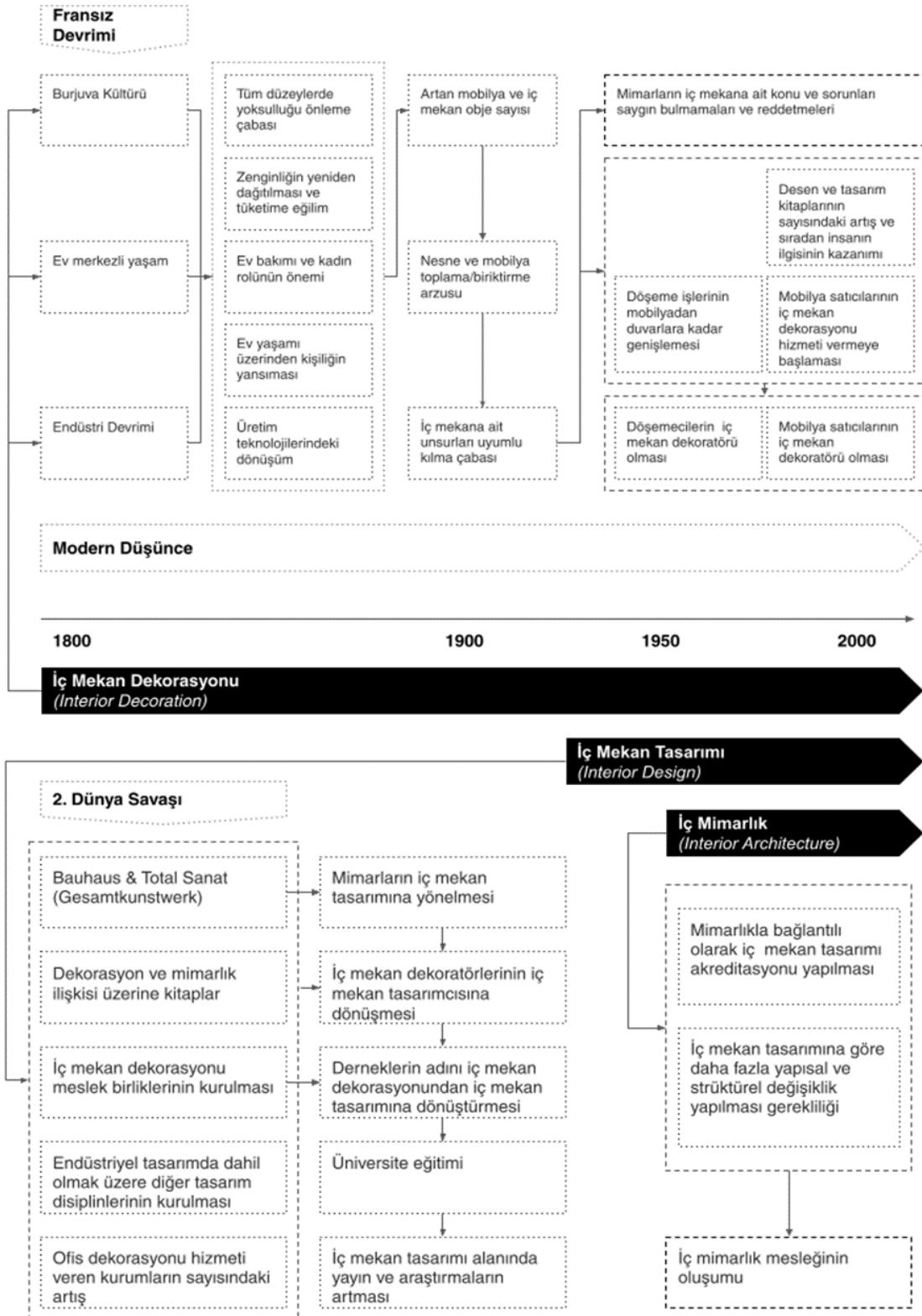
Endüstri devrimi sonrasında oluşan modern dünyada çok az şey el yapımıdır ve fabrika üretimi norm haline gelmiştir. Bu gelişmelere bağlı olarak hızlanan nüfus artışı ve kentsel yoksulluğun artması ve beraberinde komünizmin ve faşizmin yükselişi ve Birinci Dünya Savaşı'nın yol açtığı acılar, teknolojinin çözmek için çok az çaba harcadığı sorunları ortaya çıkarmıştır. Sanatta, mimaride ve tasarımda geçmiş çağlara hizmet eden geleneklerin artık modern dünyayla alakası olmadığı giderek daha belirgin hale gelmiştir (Pile ve Cura, 2013). Erken modernizm, minimalizm ve sadelik merkezli eğilimler, dekorasyon kavramını silinmesi gereken darmadağın ve düzensiz bir girişim olarak tanımlamıştır. İç mekân tasarımlarının yapının "doğal" sonucu olarak ortaya çıkması gerektiğini savunmuştur. Hakikat ve dürüstlük öğretilerine dayanan bu ahlaki temizlik, mekân ile kurulan kişisel özdeşleşmeyi gölgede bırakarak “kurak” bir ortam yaratmıştır. Tasarım ve mimaride dekoratif müdahaleler, modern ve ilerici toplumsal değişimlere karşı görülmekte ve gereksiz bulunmaktadır (Taylor ve Haskell, 2019).

Yirminci yüzyılın başlarında tasarımdaki en önemli gelişme, ileri teknolojinin modern dünyasına ve bunun getirdiği yeni yaşam kalıplarına uygun bir tasarım anlayışının ortaya çıkması üzerinedir. Bu bağlamda, Walter Gropius (1883–1969), Ludwig Mies van der Rohe (1886–1969), Le Corbusier (1887–1965) ve Frank Lloyd Wright (1867–1959) yeni yönelimleri o kadar net ve güçlü bir şekilde tanımladılar ki, modern hareketin öncüleri konuma geldiler. Mimar olmalarına karşın hepsi de yirminci

yüzyıl modern anlayışını karakterize eden iç mekânlar, nesneler ve diğer unsurların tasarımında çok etkin rol oynamışlardır (Pile ve Cura, 2013). Modern hareketin tasarım vizyonu, daha önceki Arts and Crafts ve Art Nouveau avangardının "bütüncül sanat" (Gesamtkunstwerk) anlayışını yansıtmaktadır, ancak stil ve kullanılan malzemeler çok daha radikal ve iç mekânlar daha sadedir. Modern hareket ahşabı metal lehine terk ederken daha açık, iskelet tasarımlar iç mekânda tekstil veya oymacılığın ayrıntılı desenlerinin yerini almıştır (Massey 2013, s. 21).

Etkili bir okul olan Bauhaus, 1919 yılında Almanya'nın Weimar kentinde kurulmuştur. Bauhaus, tüm güzel ve uygulamalı sanatların birleştirilmesi anlamına gelen "bütüncül sanat" arayışını temsil etmektedir. Her ne kadar 1933 yılında kapatılmış olsa da, okulun sunduğu eğitim modeli, iç mekan tasarımı ve mimarlık programları da dahil olmak üzere birçok tasarım okulu için bir temel oluşturmuştur. Modernist düşüncenin gelişimi ve mesleğin üniversiteler içinde yeniden ele alınışı dekorasyondan tasarıma doğru bir çizgide mesleğin gelişmesine olanak sağlamış ve iç mekân mimarların da üzerinde sıklıkla çalışmaya başladığı bir alan haline gelmiştir.

Amerika ve Avrupa'da 1950'li yıllar tasarımda insan merkezli yaklaşımların hızla arttığı yıllar olmuştur. Herman Miller'in "Eylem Ofisi" (Action Office), esnek ve yapılandırılması kolay, bağımsız panellerden oluşan bir sistem mobilyası olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yeni mobilyaların modüler unsurları, çalışanların değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamak ve yapının yerleşik düzeninden bağımsız olarak çalışabilmektedir. Charles ve Ray Eames ise işyerindeki insanları inceleyerek, çalışma sürecini gerçekten iyileştiren mobilyalar oluşturmak adına ihtiyacın doğru tanımlanmasına çalışmış ve yeteneklerini estetik açıdan yetkin mobilyalar yaratmak için kullanmışlardır. Ayrıca, bu dönemde Skidmore, Owning & Merrill (SOM) ve Gensler firmaları dünyanın birçok yerinde profesyonel anlamda büyük şirketlere iç mimarlık hizmetleri sunmaya başlamışlardır. Hizmet ve tasarım felsefesinde bu yeni yaklaşımlar birçok firma ve meslek insanının iç mimarlık hizmetine önem vermesini sağlamıştır (Coleman, 2002).



Şekil 1. İç Mimarlık Mesleğinin Gelişimi

Kaynak: Darbandi, M., Imani, N., & Rahimzadeh, M. (2023). The Emergence of Interior Architecture. *Interiority*. (Çizim: Yazar tarafından düzenlenmiştir)

19. yüzyılın sonlarındaki Osmanlı Devleti'ndeki yaşam ve 20. yüzyılın başlarındaki erken Cumhuriyet döneminde değişen toplumsal yapı, mimari yapı kadar gündelik hayatın iç mekânlarını da etkilemiştir. Bu dönemde özellikle dergiler, gündelik hayatta "Batılı alışkanlıklar ve yeni yaşam biçimlerine ilişkin “el ve ev işi, moda ve ev dekorasyonu” gibi konularda halkı eğitme misyonunu üstlenmişlerse de, bu ideallerin topluma yansımaları arzu edilen ölçekte olmamıştır. Dergilerde ele alınan iç mekânlar batılı bir çizgi izlemesine rağmen, toplumsal yaşantıda geleneksel yaklaşımlar devam etmiştir (Hosanlı, 2023a). Dönemin bütün şartlarına rağmen Mimar/Arkitekt (1931-1980) dergisi uzun soluklu yayın hayatı ile dönemin mimar ve iç mimarlarının sesi olmuş ve mesleklerin bilinirliklerinin artmasına önemli katkı sağlamıştır (Hosanlı, 2023b).

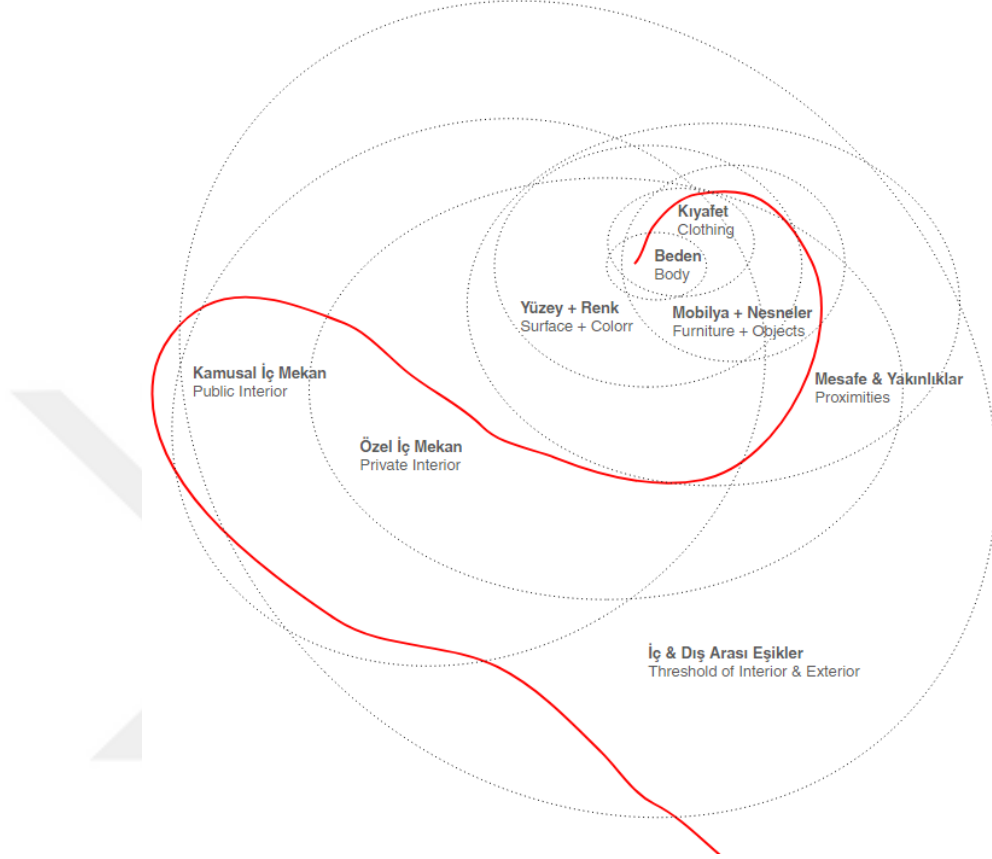
“Modern” ve “modernlik” kavramları Türkiye’de her zaman ulusal kimliğin yabancı, dışarıdan gelen/çağrılan, ‘ithal edilen’ ve ‘yeni’ye gönderme yapan olgular olarak ele alınmaktadır (Şumnu, 2014). 20. yüzyılın ilk yarısından itibaren iç mimarlık eğitiminin başlanmasıyla gelişen meslek bu mevcut modernleşme felsefesinin bir ürünüdür. B. Burak Kaptan (2014) 1920’li yıllara kadar mobilya üretiminin mevcutta var olmasına rağmen günümüz anlayışına yakın bir iç mimarlık (iç mekân dekorasyonu) hizmetinin oluşmadığına vurgu yapmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkenin içinde bulunduğu kısıtlı koşullar, iç mimarlık mesleğinin uygulama alanlarının da sınırlı kalmasına yol açmıştır. 1936-1970 yılları arasında Uluslararası İzmir Fuarı ile sergi, pavyon ve fuar standları iç mimarlık mesleğinin en yaygın uygulama alanı olurken Akademi’de iç mimarlık ve diğer uygulamalı sanat bölümlerinde eğitim veren birçok öğretim elemanı öğrencileri ile birlikte pavyon ve sergi tasarımı yapmıştır (Ballice & Karadağ, 2023). Akademi eğitmen olan iç mimar Hayati Görkey bu dönemde pavyon, banka, otel, kulüp gibi tasarımları ile ön plana çıkmaktadır (Şumnu, 2023).

Türkiye’de 1950’li yıllarda yaşanan sosyo-kültürel ve ekonomik değişim iç mimarlık uygulama alanında da önemli genişlemeler yaratmıştır. Skidmore, Owings & Merrill Mimarlık Ofisi (SOM) ve mimar Sedat Hakkı Eldem ortaklığı ile tasarlanan Hilton Oteli (1955), bir yıl sonra açılan mimar Rüknettin Güney tasarımı Divan Oteli (1956) ve mimar Rana Zıpçı, Ahmet Akın, Emin Ertam tasarımı Çınar Oteli (1958) dönemin turizm alanında önemli iç mimari çalışmaları arasındadır. Mobilya tasarımı

kapsamında Fazıl Aysu ve Baki Aktar'ın 1953'te kurduğu Moderno firması, Sadi Öziş, İlhan Koman ve Sadi Çalık'ın kurduğu Kare Metal (1956), Metin Atabey Ata'nın kurduğu ERSa (1958), Turhan Uncuoğlu ve Yıldırım Kocacıklıoğlu'nun kurduğu İnterno (1962) dönemin güncel tasarım anlayışına uygun mobilyalar üretmiştir. Mağazacılık kapsamında mimar Utarit İzgi ve iç mimar Önder Küçükerman'ın tasarladığı ve 1967 yılında hizmete açılan Gima Mağazası tasarımı ve hizmet anlayışı ile daha önce örneği olmayan bir mağaza modeli olarak karşımıza çıkmaktadır (Şumnu, 2023). İç mekan tasarımı ve mimarlık alanındaki ilk eğitimciler Avrupalı eğitimciler ya da Avrupa'da eğitim almış yerli eğitimciler olduğundan, Türkiye'de mimari ve tasarım alanındaki estetik değerlerin oluşumu çağdaşı batılı uygulamalara paralel olarak gelişmiştir.

Dekorasyon merkezli eğilimlerle başlayarak tasarım faaliyetlerine dönüşen ve artan yapısal ihtiyaçlar karşısında mimarlıkla ilişkilenen iç mimarlık mesleğinin değişen toplumsal koşullar karşısında sürekli ve yeniden tarıflendiğı görülmektedir. John Turpin (2013) "Rethinking histories, canons, and paradigms" adlı çalışmasında mesleğin bu gelişimini dört önemli aşamaya vurgu yaparak özetlemektedir. İlk aşama; batı merkezli düşüncenin gelişimine paralel olarak değişen estetik yaşam şeklidir. Bu kapsamda, yeni oluşan orta sınıfın mevcut üst sınıfla aynı seviyede "zevk"e sahip olmaması sonucu mimarların ve dekoratörlerin hizmetlerine başvurmaya başladıklarına değinmektedir. İkinci aşama; sanat ve tasarım konusunda artan yayınlara ve gelişen yeni farkındalığa bağlı olarak yapıllı çevre ve nesnelerin sosyal ve kültürel yaşayışın en önemli göstergesi olarak görülmesidir. Üçüncü aşama, yaşayışı değerli ve değersizler olarak ikiye bölen modernizmin ölümü ve postmodernizmin ortaya çıkışıdır. Bu dönemde hem cinsiyetçi hem de feminist perspektifler de dahil olmak üzere farklılığa vurgu yapılmaktadır. Mesleğin disiplinler arası etkileşimlerde yeniden ele alınışı ise dördüncü aşamayı oluşturmaktadır. Taylor ve Haskell (2009) tasarımı yalnızca toplumsal değişimlere değil, aynı zamanda zamanın teknolojik yeniliklerine de bir yanıt olarak ele almakta ve dijital devrimle birlikte uygulamada ve mesleğin nasıl tanımlandığına dair değişimlerin de tam ortasında olduğumuza vurgu yapmaktadır. Turpin'in de belirttiğı gibi, nesnelerin interneti, akıllı malzemeler, dijital üretim, veri odaklı tasarımlar, parametrik modelleme

ve yapay zeka gibi teknolojiler karşısında iç mekan tasarımının tarihi hala diğer disiplinler tarafından test edilmektedir.



Şekil 2. İçsel Komşuluklar ve İç Mekana Ait Durumlar

Kaynak: L. Weinthal. (2010). Mapping Interior Adjacencies. *Idea Journal*, s.63 (Çizim: Yazar tarafından düzenlenmiştir)

Lois Weinthal (2010) “Mapping Interior Adjacencies” (İçsel Komşulukları Haritalamak) adlı makalesinde ise iç mekanı yaşamın kendiliği ile aktive olan canlı bir organizma gibi ele alır ve mekânsal ilişkilere yönelik ekolojik bir yaklaşım geliştirir. İç mekânın inşasında ya da kullanımında içeriden dışarıya ve bir faaliyetten diğerine organik olarak akan zaman döngülerine atıfta bulunurken aynı zamanda statik bir mekânsal durumdan öte, zaman ve aktiviteyi kaydeden akışkan bir duruma vurgu yapar (Şekil 2). İnsanlar, eylemlerini gerçek durumlarda organize ederek, geliştirerek ve uygulayarak faaliyetlerini mekânsallaştırır ve mekânın üretimine katılırlar. İşlevsel alanın somutlaştırılması/üretilmesi daha çok faaliyeti gerçekleştirme yöntemiyle ilgilidir ve eylemin mekân üretmedeki rolü yaşanan kültür ile ilişkilendirilir (Popov, 2010). Kauppila

(2017) ise iç mekânı, yaşamı çerçeveleyen mekânsal koşullar olarak dışarının içerisi olarak değil bir içsellik olarak ele almakta ve statik mekânsal koşullar olarak değil de mekândaki dinamik ve özel karşılaşmalar olarak tanımlamaktadır. İç mekân çalışmalarına ve iç mimarlığa bu bağlamda bakıldığında insan eylemleri ve yaşanan kültürle iç içeliği ve zamansal süreklilikler karşısındaki esnekliği hızla kavranacaktır.

Umut Şumnu (t.y.) çalışmasında iç mimarlık tarihine ilişkin bakışımızın hâlâ egemen mimarlık tarihi anlatısıyla şekillendiğine vurgu yapmaktadır. Son yıllarda iç mimarlık tarihini Gesamtkunstwerk "bütüncül sanat" ilkesinden ve mimari kabuktan bağımsız ele alan birkaç çalışma olduğuna değinerek iç mimarlık tarihi alanındaki çalışmaların yetersizliğinden söz etmektedir.

2.1. Mesleki Alandaki Gelişmeler

Her biri bağımsız bir kimliğe sahip olan iç mekan dekorasyonu, iç mekan tasarımı ve iç mimarlık uzmanlıklarının ortaya çıkması birbirini derinden etkilemiştir. Günümüzde her üç uzmanlığın da meslekte ve eğitimde varlığı devam etmektedir. İç Mekân Tasarımı Eğitmenleri Konseyi (IDEC Interior Design Educators Council) Başkanı John Turpin ile olan bir görüşmesini aktaran Allison Carll White (2009: xii) iç mimarlık mesleğinin gelişimi adına şu notları düşmektedir;

Geçmişimiz ilginçtir. 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar iç mekanın dekorasyonuna ve tasarımına mimarlar, döşemeciler, marangozlar, dekoratörler ve hatta sanatçılar başta olmak üzere çok sayıda meslek insanı odaklanmıştır. 20. yüzyılda mesleğimiz hızla gelişirken dekoratörler mesleki organizasyonlar kurdular ve sonunda 1960'larda tasarımcı ile dekoratör arasındaki farkı halka duyurmanın bir yolu olarak isimlerini değiştirmişlerdir. Ancak iç mekân çevresi ilgilenen tek meslek iç mimarlık değildir. Mimarlık iç mekânlarla çalışmaya devam etmiştir. İç mimarlık terimi, en azından 1920'li yıllarda Bauhaus'ta kullanılan bir terimdir; ilgili dönemde Lily Reich kendisini "iç mimar" olarak adlandırmaktadır, iç mimarlık bir terim olarak vardır ama o kadar sık kullanılmamaktadır.

Lees-Maffei çalışmasında (2008) 'profesyonelleşme' kavramını, mesleki örgütlerin kurulması, standartların ve davranış kurallarının belirlenmesi ve izlenmesi,

açık ve belirgin eğitim yollarının ve değerlendirme araçlarının oluşturulması, kişiler arası ağ oluşturma ve sınırları tanımlama yoluyla bir faaliyetin genel olarak tanınan bir meslek haline getirilmesi olarak ele almaktadır. Bu kapsamda iç mimarlık mesleğinin örgütlenme sürecine baktığımızda toplumsal ve sosyal değişimlerin etkisi açıkça görülmektedir. İç mimarlar ve iç mimarlık mesleği aşağıda özetlenen çeşitli organlar, tüzükler ve kuruluşlar aracılığıyla mesleki statüsünü arttırmıştır:

ABD'de profesyonel toplulukların kurulmasına kadınlar öncülük etmiş ve 1914 yılında New York'ta Dekoratörler Kulübü (The Decorators Club) dönemin meslek kadınları tarafından kurulmuştur. Kadınların profesyonel bir örgüt kurma girişimini, erkek dekoratörler tarafından İç Dekoratörler Derneğinin (The Society of the Interior Decorators) kurulması izlemiş ve iki dernek birleşerek 1931 yılında kurulan Amerikan İç Dekoratörler Enstitüsü'nü (AIID, American Institute of Interior Designers) oluşturmuştur (Kirkham ve Sparke, 2000). Enstitünün adı 1936 yılında Amerikan Dekoratörler Enstitüsü (AID, American Institute of Decorators) olarak değiştirilmiştir. 1957 yılında ABD'de Ulusal İç Mekân Tasarımcıları Derneği (NSID, The National Society for Interior Designers) kurulmuş ve AID 1961 yılında adını Amerikan İç Mekân Tasarımcıları Enstitüsü (AIID, American Institute of Interior Designers) olarak değiştirmiştir. AID ve NSID 1975 yılında birleşerek Amerikan İç Mekân Tasarımcıları Derneği'ni (ASID, American Society of Interior Designers) oluşturmuştur (Edwards, 2011).

İngiltere'de, İngiliz Dekoratörler Enstitüsü (The Institute of British Decorators) 1899 yılında kurulmuş, 1953 yılında İngiliz Dekoratörler ve İç Mekân Tasarımcıları Anonim Enstitüsü (Incorporated Institute of British Decorators and Interior Designers) ve 1975 yılında İngiliz İç Mekân Tasarımı Enstitüsü (BIID, British Institute of Interior Design) olarak yeniden adlandırılmıştır. BIID, 1987/8'de Yeminli Tasarımcılar Derneği (CSD, Chartered Society of Designers) ile birleşmiştir (Edwards, 2011). İç Mekân Dekoratörleri ve Tasarımcıları Derneği (IDDA, Interior Decorators' & Designers' Association) 1966 yılında İngiltere'de kurulmuştur ve 2001 yılında IDDA ile Uluslararası İç Mekân Tasarım Derneği'nin (IIDA, International Interior Design Association) İngiltere bölümünün birleşmesiyle İngiliz İç Mekân Tasarım Derneği (BIDA, The British Interior Design Association) oluşmuştur. Dernek 2009 yılında bir enstitü haline gelmiştir ve adı

İngiliz İç Mekân Tasarımı Enstitüsü (BIID, British Institute of Interior Design) olarak değiştirilmiştir (BIID, 2004). Alman İç Mimarlar Derneği (BDIA, Bund Deutscher Innenarchitekten und Innenarchitekten) 1952 yılında (BDIA, 2024); Avusturya İç Mimarlar Derneği (BÖIA, Bund Österreichischer Innenarchitekten) ise 1960 yılında kurulmuştur (BÖIA, 2024).

Farklı ülkelerdeki meslek birliklerinin yanı sıra, mesleğin gelişmesi için uluslararası kuruluşlar da kurulmuştur. Mesleğe ilişkin uluslararası örgütler arasında, 1963 yılında kurulan Uluslararası İç Mimarlar/Tasarımcılar Federasyonu (IFI, International Federation of Interior Architects/Designers) kendisini "İç Mimarlık/Tasarım örgütleri için tek uluslararası federasyon organı" olarak tanımlamaktadır. Dünyanın dört bir yanından 110 ülke, eğitim ve/veya meslek birlikleri topluluğa katılmaktadır (IFI, 2024). Uluslararası İç Mekân Tasarımcıları Derneği (ISID, International Society of Interior Designers) 1979 yılında kurulmuştur. 1994 yılında Uluslararası İç Mekân Tasarımı Derneği (IIDA, International Interior Design Association) ise İş Tasarımcıları Enstitüsü (IBD, Institute of Business Designers), Federal İç Tasarımcılar Konseyi (CFID, Council of Federal Interior Designers) ve ISID'in birleşmesiyle oluşmuştur (IIDA, 2024). Avrupa İç Mimarlar Konseyi (ECIA, European Council of Interior Architects) 1992 yılında kurulmuş olup, Avrupa ülkelerindeki 18 üyeyi temsil etmektedir (ECIA, 2024).

Türkiye'de iç mimarlar 1950'lerin sosyo-politik ortamında Dahili Mimarlar Derneği'ni oluşturarak varlıklarını hissettirmeye başlamıştır. Türkiye de bu anlamda dünya deneyimlerinden muaf değildir. Mimarlar Odası 1954 yılında kurulduğu gibi, iç mimarlar da bir dernek kurmuşlardır. Bu meslek birliği kurma girişimleri ülkedeki gelişmelerle ilişkilendirilebilir. Türkiye'de 1950 milletvekili seçimlerinden sonra yeni hükümet politikaları ile özel girişimler teşvik edilmiş, bu da iç mimarlığın gelişmesine katkıda bulunmuştur (Gürel, 2006). 1972 yılında TMMOB Mimarlar Odası AGD Örgütüncü Düzenlenen ve Sadun Ersin'in önderliğinde hazırlanan İhtisas Ayrımı Komisyonu'nun raporu ve 1976 yılında İçmimarlar Derneği'nin yayımladığı İçmimarlar Derneği Raporu, iç mimarların mimarlıktan ayrı bir meslek grubu olarak

ihtisaslaşmasının önünü açmıştır. 1976 yılında TMMOB bünyesinde birçok mimarın muhalefetine rağmen İçmimarlar Odası kurulmuştur (Şumnu, t.y.).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkede iç mimarlık alanında profesyonel eğitim veren tek kurum Güzel Sanatlar Akademisidir (eski adıyla Mekteb-i Sanayi- i Nefise-i Şahane). 1957 yılında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu da iç mimarlık eğitimi vermeye başlamıştır. Meslek yeni gelişmekte olduğundan, ülkedeki profesyonellerin sayısı nispeten azdır. Ancak bu iç mimarların çabaları ile 1976 yılında Türkiye İçmimarlar Odası'nın kurulması ve mesleğin resmi olarak tanınması ile alanın profesyonelleşmesi ve yasallaşması hız kazanmıştır. Türkiye'deki derneklerin kuruluş tarihleri ve Türkiye'de mesleğin gelişimi mesleğin profesyonelleşmeye başladığı önde gelen ülkelerdeki gelişmelerle ilişkili olduğunu göstermektedir (Gürel, 2006).

"Dekorator" teriminin kullanılmaması için çaba gösteren ülkelerle ortak olarak, "iç mimar" unvanının kullanılması, disiplinin mesleki kimliğini güçlendirmekle birlikte onu salt dekorasyondan ayırmayı amaçlamaktadır. Ancak "mimar" teriminin kullanılması, mesleği ülkedeki mimarlık topluluklarına meydan okuma zorluğuyla da karşı karşıya getirmiştir. Bu doğrultuda, peyzaj mimarlığı, iç mimarlık, moda ve tekstil tasarımı alanlarında verilen eğitimin kalite güvencesini sağlamak adına Tasarım ve Planlama Akreditasyon Derneği (TAPLAK) 11 Ağustos 2020 tarihinde kurulmuştur. TAPLAK; tasarım veya planlama alanlarında faaliyet gösteren eğitim-öğretim programları için akreditasyon, değerlendirme ve bilgilendirme çalışmaları yaparak, Türkiye’de tasarım veya planlama alanlarında eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesine katkıda bulunmaktadır. İç Mimarlık Akreditasyon Kurulu da (IMEPAK), TAPLAK derneği çatısı altında faaliyetlerini yürütmektedir (TAPLAK, 2024). Bu kapsamda oluşturulan resmi meslek örgütleri ve iç mimarlık eğitimi için standartları belirleyen akreditasyon kurulları mesleğin saygınlığına hizmet etmektedir.

2.2. Eğitim Alanındaki Gelişmeler

İç mekân tasarımı/iç mimarlık eğitim çalışmalarının başlaması 19. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın başlarına dayanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri’nde sanat ve tasarım okullarında ve üniversitelerin “mimarlık”, “tasarım” veya “ev ekonomisi”

bölümlerinde “dekorasyon” adı altında dersler verilmeye başlanmıştır (May, 2017). Özellikle, Midwest kolejlerindeki ev ekonomisi alanında güçlü programlara sahip olan sanat okullarında ve East Coast üniversitelerinde mimarlık akademik programları içinde iç mekân tasarımına ait müfredatlar geliştirilmiştir (Coleman, 2002).

Bridget May’in (2017) “Lessons in Diversity: Origins of Interior Decoration Education in the United States,1870–1930” adlı çalışması iç mekân dekorasyonun kökenlerini anlamak adına çok aydınlatıcıdır. Meslek ile ilişkili ilk derslere 1873 yılında şimdiki adı Kansas Eyalet Üniversitesi (Kansas State University) olan Kansas Eyalet Tarım Kolejinde rastlanmakta ve “ev ekonomisi” alanında iç mekân dekorasyonu lisans derecesi verilmektedir. Özellikle ev kadınlarını hedef alan eğitim, estetik duygusunun gelişimine odaklanarak çizim ve tasarım eğitimi üzerine yoğunlaşmıştır ve müfredat verimli ve pratik bir yaşam alanı oluşturmak için tefriş, düzen ve temizlik gibi konuları ele almaktadır. Mimarlık çatısı altında ilk iç mekân dekorasyonu eğitimi sunan üniversite 1892’de Pennsylvania Üniversitesi Mimarlık Okulu (University of Pennsylvania School of Architecture) olmuştur. Programın adı 1894’te iç mekân dekorasyonundan iç mimarlığa, 1896’da ise tekrar iç mekân dekorasyonuna çevrilmiştir. İç mekân dekorasyonundan daha çok çizim ve tarihe odaklanan program Ecole des Beaux Arts’ın felsefesini yansıtmaktadır. 1910 yılında New York’taki Columbia Üniversitesi Öğretmen Kolejinde ev tasarımı ve dekorasyonu alanında ve 1918 yılında Minnesota Üniversitesi’nde iç mekân dekorasyonu alanında lisans eğitimleri verilmeye başlanmıştır. Mesleğin üniversite ile ilişkilenebilmesi, standart çalışma şartlarının, akademik derecelerin ve bilgi alanını genişletmek için araştırma programlarının oluşturulması ve elbette iç mekân tasarımına yönelik öğretmenlerin yetiştirilmesi akademik bir ilerleme için önemli olmuştur. 1920 yılında Washington Üniversitesi güzel sanatlar alanında, 1926 yılında Oregon Üniversitesi Mimarlık ve Müttelik Sanatlar Okulu ise (The University of Oregon School of Architecture and Allied Arts) mimarlık alanında “iç mekân tasarımı” programı sunmuştur. İlgili yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’ndeki üniversiteler iç mimarlık eğitimi için Beaux-Arts modelini takip etmiştir (Pile ve Gura, 2013).

İç mekân tasarımı/iç mimarlık alanındaki kurumsallaşmış eğitim modelleri incelendiğinde, aynı dönemde ABD’de yaşanan söz konusu gelişmelere paralel olarak, bu

kez Avrupa'da Beaux-Arts etkisindeki yaklaşımların iç mimarlık için etkin eğitim modeli olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ancak 20. yüzyılla birlikte bu model yerini Alman Werkbund'un yeni yaklaşımlarına ve stüdyo temelli eğitime önem veren Bauhaus Okulu modeline bırakmıştır (Özkar, 2009 ; aktaran Cordan vd., 2014). Bauhaus'un müfredatı, öğrencilere tasarımın temellerini tanıtacak yarım yıllık bir hazırlık kursu (Vorkurs) ve ardından üç yıllık farklı pratik ve teorik çalışmalar içeren zanaat eğitiminden oluşturulmuştur (Malnar & Vodvarka, 1992; aktaran Olcay, 2012). Bauhaus'un ilk yıl eğitimi birçok tasarım okulunda "Temel Sanat" ya da "Temel Tasarım" eğitimi adı altında benimsenmiştir.

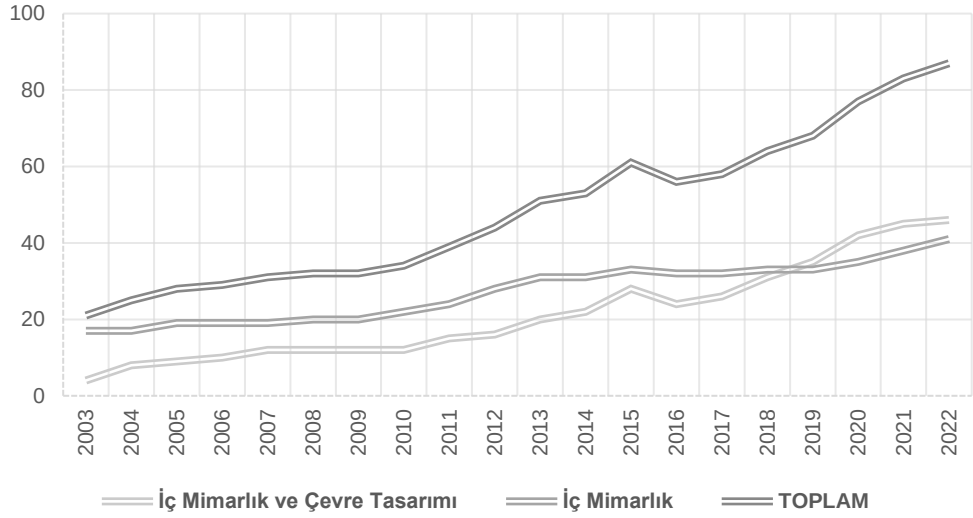
İç mekân tasarımı/iç mimarlık mesleğinin tanınması ve kabul görmesi, özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısında hızlanmıştır. İngiltere'de iç mekân tasarımı mesleğinin 1960'larda lisans düzeyinde çeşitli kurslar kapsamında ortaya çıktığı ve Kraliyet Sanat Koleji'nde (Royal College of Art) Hugh Casson öncülüğünde lisansüstü düzeyde de kurslar açıldığı görülmektedir (Massey 2013, s. 25). Bu dönemde, iç mekan tasarımı eğitimi veren okullar ve mesleki kuruluşlar kurulmuş, iç mimarlık alanında standartlar belirlenmiş ve lisans programları oluşturulmuştur.

Türkiye'de iç mekân tasarımı/iç mimarlık eğitimi ilk olarak 1882 yılında kurulmuş olan Güzel Sanatlar Akademisi'nde (eski adıyla Sanayi-i Nefise Mekteb-i Ali'si, bugün ki adıyla Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi) 1914 yılında Tezyinat (Süsleme) Bölümü bünyesinde verilmeye başlanmıştır. Üniversitenin eğitiminin ilk dönemlerinde Beaux-Arts ekolünü referans aldığı görülmektedir (Doğan ve Özdoğlar, 2015). Bölümün kuruluş eğilimleri dönemin mekânsal bileşenlerinden özellikle düşey düzlemler üzerine yoğunlaşan iki boyutlu bezeme, süsleme ve rölyef çalışmalarını içermektedir. 1919 yılında eğitimde yüzey tasarımına yönelik iki boyutlu müdahalelerden, rölyef ve üçüncü boyut çalışmalarına bir geçiş vardır ve üçüncü boyut çalışmalarında mekândan üreyen ve mekân plastiğine katkı sağlayan bir yaklaşım görülür (Taşdemir, 2023a). 1924 yılında “Dâhili Tezyinat” adını alan bölüm, 1929 yılında ise “Dâhili Mimari Atölyesi” olmuştur (Şumnu, t.y.). Yirminci yüzyılın ilk yarısına kadar "dâhili" mimari, dekorasyon, iç dekorasyon olarak adlandırılmakta olan bölümün yapısı belirli aralıklarla değişmiştir. 1930'lu yıllara gelindiğinde Arkitekt gibi mimarlık

yayınlarında da "dâhili mimari" teriminin kullanımının yaygınlaştığı gözlemlenmektedir (Taşdemir, 2023b). Eğitim içeriği dönemin öğretim üyelerine göre değişkenlik göstermekle beraber 1930-1960 yılları arasında genel olarak mobilya tasarımı ağırlıklıdır. Ayrıca desen çalışmaları merkezli genel bir sanat eğitimi ve çizim dersleri yer almaktadır. 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yüksek Eğitim Kanunu kapsamında okul akademiden üniversiteye dönüşmüştür. Bu kapsamda bölüm de Endüstri Sanatları Fakültesinden Mimarlık Fakültesine taşınmıştır (Gürel, 2014).

Türkiye'de iç mekân tasarımı/iç mimarlık eğitimi kapsamındaki ikinci bölüm ise 1957 yılında Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu'nda (Bugün ki adı Marmara Üniversitesi) "Mobilya ve İç Mimarlık" adıyla açılmıştır. Milli ekonomiye katkı sağlamak adına üretim teknik ve olanaklarının artırılmasını amaçlayan eğitim Alman eğitim sistemi Bauhaus'dan yararlanmıştır. Bu kapsamda Prof. Adolf Schneck davetli kurucu üye olarak danışmanlık yapmıştır. Okul, endüstri ile ilişkilenen eğitim anlayışı, atölye ortamında üretim ve detay bilgisine önem veren yaklaşımı ile yüzyıl ortasında modern iç mekânın nitelikli örneklerinin üretilmesine öncülük etmiştir (Taşdemir, 2023c). Türk-Alman eğitim ortaklığında kurulan üniversitenin ilk yıllarındaki iç mimarlık eğitiminde Avrupa'da da çeşitli eğitimler alan Gazi Eğitim Enstitüsünün öğretim elemanlarının büyük katkısı vardır (Ünansal, 2014). 1981 yılındaki 2547 sayılı Yüksek Eğitim Kanunu kapsamında yapılan değişikliklerle Marmara Üniversitesi bünyesinde eğitime devam edilmiştir.

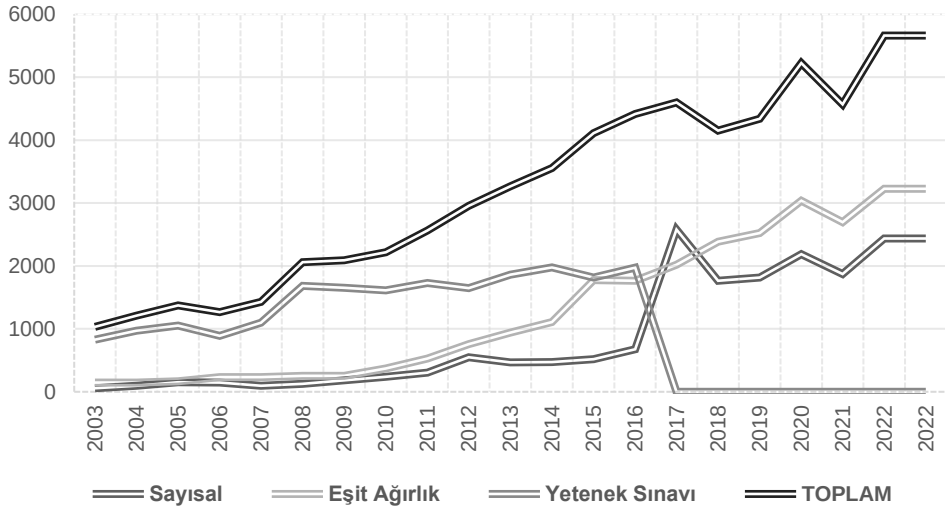
1985 yılında Hacettepe Üniversitesi'nde, 1987 yılında da ilk vakıf üniversitesi olarak İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi'nde iç mimarlık/iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitimi verilmeye başlanmıştır. 2000'li yıllardan sonra hızla artış gösteren iç mimarlık programlarının eğitimleri incelendiğinde; Beaux-Arts, Bauhaus ve Amerikan modellerinin etkili olduğu ve kullanılan modellere göre eğitim müfredatlarının farklılaştığı bilinmektedir (Şekerci, 2023; Cordan vd., 2014).



Şekil 3. 2003-2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı Lisans Eğitimi veren üniversite sayısı

Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

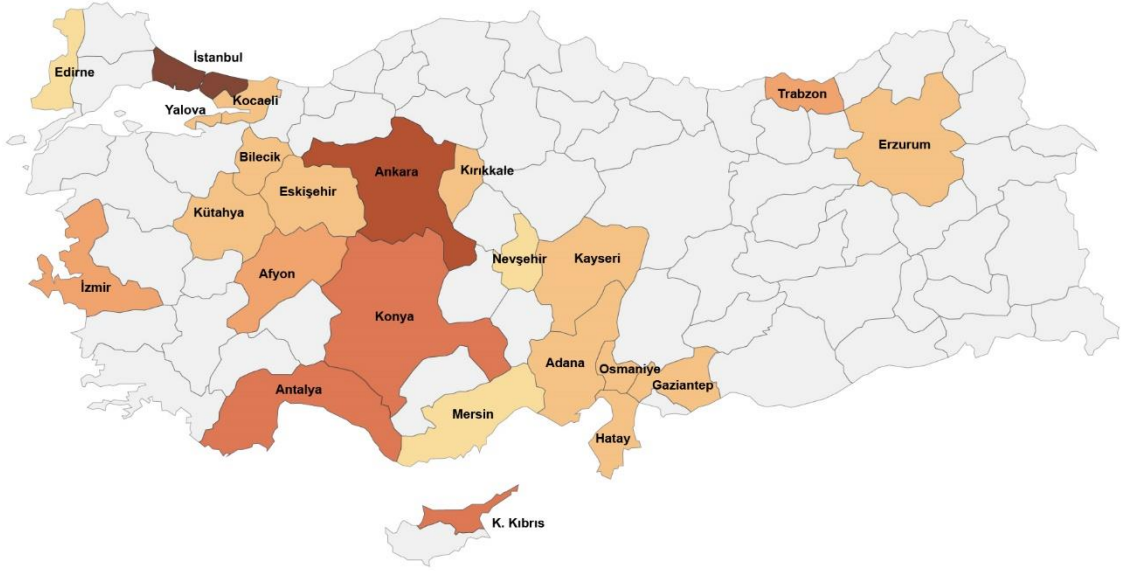
İç mimarlık/iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitimi veren kurumların sayısı 1980’li yıllara kadar sadece 2 iken, 1990’lı yıllardan itibaren vakıf üniversitelerinin açılmasıyla hızla artmıştır. 2023 yılına gelindiğinde 19 devlet, 51 vakıf üniversitesinde iç mimarlık/iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitimi vermeye başlanmıştır (Şekil 3).



Şekil 4. 2003-2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de yer alan İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı lisans eğitimlerinde puan türüne göre öğrenci sayısı artışı

Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

Türkiye'de ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde 2023 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu incelendiğinde öğrenci kontenjan sayısının yaklaşık 6000'e ulaştığı görülmektedir. Puan türlerine göre istatistiklere bakıldığında ise 2017 yılına kadar sayısal puanı, eşit ağırlık puanı ve yetenek sınavı puanı ile öğrenci kabul edilirken, bu tarihten sonra sadece sayısal ve eşit ağırlık yerleştirme puan türlerine göre öğrenci kabul edilmektedir (Şekil 4).



Şekil 5. 2022 yılları arasında Türkiye ve KKTC’de İç Mimarlık ve İç Mimarlık Çevre Tasarımı lisans eğitimi veren üniversitelerin illere göre dağılımı

Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

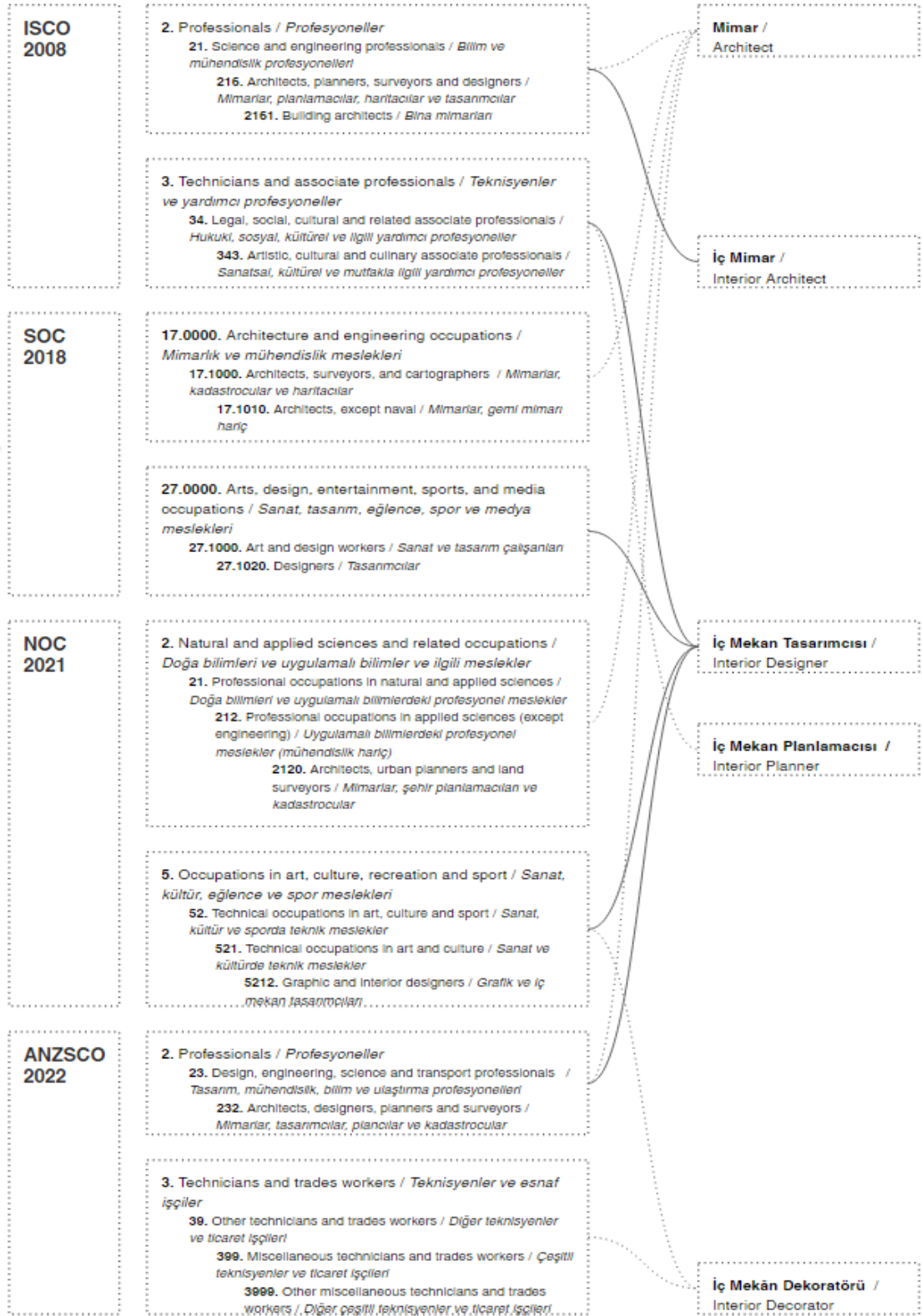
İç mimarlık/iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitimi veren kurumların özellikle Türkiye’nin batı illerinde yer aldığı görülmektedir. Özellikle İstanbul ve Ankara iç mimarlık eğitimi için önemli merkezler haline gelmiştir (Şekil 5).

2.3. Meslek ve Eğitiminin Gelişiminde Ortaya Çıkan Sorunlar

İç mimarlık konusundaki mesleki örgütler ve akreditasyon kuruluşları gibi profesyonelleşmedeki değişikliklere ve ilerlemelere rağmen, iç mimarlık eğitimi ve uygulaması çeşitli zorluklarla karşılaşmaya devam etmektedir. Bunlar arasında uygulama

için gereken örgün eğitimin miktarı ve türü konusunda fikir birliğinin olmayışı, ünvanlar üzerindeki anlaşmazlıklar ve diğer benzer mesleki alanlarla olan anlaşmazlıklar yer almaktadır (May, 2017). Bir mesleğin bilinirliği, gelişimi için en önemli unsurlardan biridir. Günümüzde iç mimarlık mesleğinin bulunduğu konumun tanımlanabilmesi için oluşum ve gelişme sürecinde karşılaşılan zorlukların incelenmesi gereklidir.

Profesyonelleşme sürecinde iç mekân tasarımı / iç mimarlık mesleki kapsamını anlatmakta güçlük çekmiştir. Bu da mesleğin tanımlanmasının yeniden gözden geçirilmesine neden olmaktadır. ABD ve İngiltere'de, mesleğin unvanı birkaç değişikliğe maruz kalmıştır. İlk kuruluş yıllarında meslek genellikle dekoratör olarak anılacak olan zevk sahibi kişiler tarafından icra edilmektir (Gürel, 2006). Dekorasyonu icra edenlerin mutlaka profesyonel bir diplomaya sahip olmaları gerekmemektedir. Mesleğin resmileşmeye başlamasıyla birlikte, zevk sahibi olarak adlandırılanlar ile profesyonel eğitim almış iç mimarlar arasında bir ayrım yapmak amacıyla "dekoratör" teriminin "tasarımcı" ile değiştirilmesi yönünde bir eğilim ortaya çıkmıştır. "Dekoratör" teriminin "tasarım" ile değiştirilmesi kaygısı, hem ABD hem de İngiltere'deki meslek örgütlerinin unvanlarında yansımaları bulmuştur. Amerikan Dekoratörler Enstitüsü'nün (AID) üyeleri, enstitünün adını Ulusal İç Mekân Tasarımcılar Derneği (NSID) olarak değiştirmiştir ve böylece "iç mekân tasarımcısı" terimi mesleki bir unvan olarak tanıtılır. Mesleğin unvanına ilişkin benzer bir endişe İngiltere'de de ortaya çıkmıştır. 1889'da kurulan Incorporated Institute of British Decorators (IIBD), 1966'da adını Interior Decorators' & Designers' Association (IDDA) olarak değiştirmiştir. 2009 yılında İngiliz İç Mekân Tasarımı Enstitüsü'ne (BIID) dönüşen İngiliz İç Mekân Tasarımı Derneği'nin (BIDA) oluşumunda da dekorasyon terimi tercih edilmemiştir. Bununla birlikte, "iç mimar" terimi mesleğin büyümeye devam ettiği tüm ülkelerde resmi unvan olarak benimsenmemiştir. Alman İç Mimarlar Derneği'nin (BDIA) 1952 yılında kurulduğu Almanya'da mesleğin resmi unvanı "iç mimarlık" olmuştur. Benzer şekilde, Avusturya'da 1960 yılında "iç mimarlık" (Innenarchitekten) unvanı ile meslek için bir vakıf olan BÖIA kurulmuştur (BÖIA, 2024; BDIA, 2024, BIID, 2024).



Şekil 6. İç Mimarlık Mesleki Alan Sınıflandırması (ILO, 2012; SOC, 2018; NOC, 2021; ABS, 2022)

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

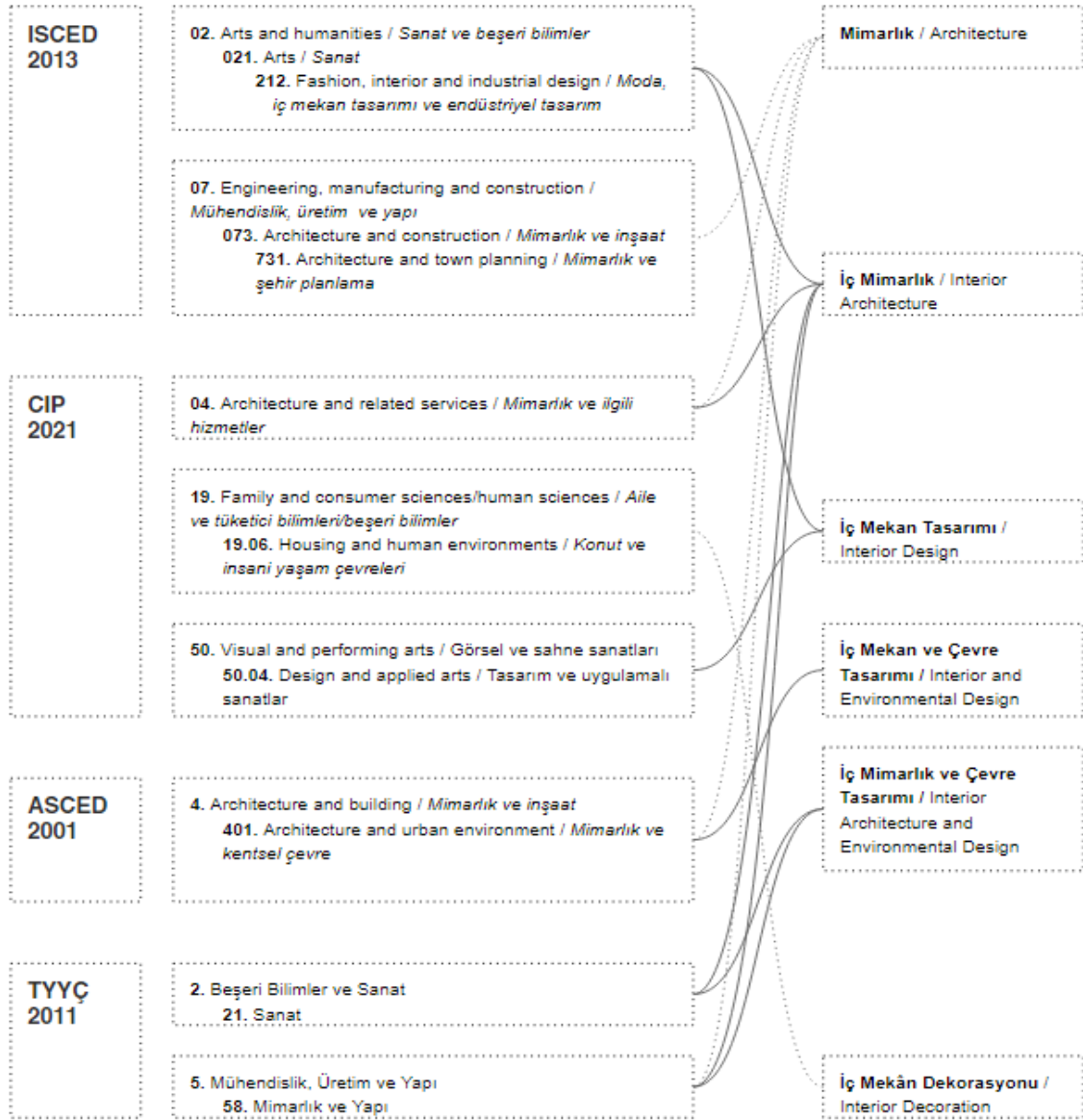
İç mimarlık teriminin kullanılması, 1960'larda iç mekân tasarımcısı unvanının benimsenmesinden bu yana sürekli olarak kendini savunmak zorunda kalan bir mesleğe yönelik bir başka tehdit olarak görülmektedir (White, 2009). İç mimarlık, “mevcut binaların yeniden modellenmesiyle ilgilidir, tasarım ve mimarlık uygulamaları arasında köprü kurar ve genellikle karmaşık yapısal, çevresel ve hizmet sorunlarıyla ilgilenir”. Aksine, iç mekân tasarımı ise “mevcut binada çok az yapısal değişiklik gerektiren veya hiç gerektirmeyen projelerle ilgilidir. Mevcut alan, orijinal yapısal durumunda büyük ölçüde korunur ve yeni iç mekân onun içine yerleştirilir” (Brooker & Stone, 2007).

Mesleğin artan saygınlığına ve birçok ülkede mesleki örgütlenme sürecini tamamlamasına rağmen “iç mekân tasarımı” veya “iç mimarlık” terimlerinin benimsenmesi, mesleğin adlandırılması ve mesleki alanın tariflenmesi sorunu hala devam etmektedir. Bu kapsamda çeşitli ülkelerin eğitim ve öğretim alanları ve mesleki alan sınıflandırılmaları incelendiğinde İç Mimarlık mesleğinin tarihsel süreçteki örgütlenmesinde yaşanan sorunların hala devam etmekte olduğu açıkça görülmektedir.

Birleşmiş Milletlerin hazırladığı Uluslararası Meslek Sınıflandırması (ISCO 2008, The International Classification of Occupations) kapsamında “İç Mimar” tanımını “Profesyoneller” üst alanı içinde Bilim ve Mühendislik ile ilişkilendirmekte ; “İç Mekân Tasarımcısı” ve İç “Mekân Planlamacısı” tanımlarına “Teknisyenler ve Yardımcı Profesyoneller” üst alanı içinde Hukuki, Sosyal, Kültürel başlığı altında yer vermektedir. İlgili kılavuzda “Mimar” ve “İç Mimar” tanımlamalarına aynı üst alanda yer verilmesine karşın “İç Mimar” tanımının “Mimar” tanımının alt bir başlığı olduğu görülmektedir. Bu durum “Mimar” mesleki tanımının daha kapsayıcı bir ölçüt olarak ele alındığına işaret etmektedir. Amerika Birleşik Devletlerinin Standart Mesleki Sınıflandırma (SOC 2018, Standard Occupational Classification) kılavuzunda “Mimar” ve “İç Mekân Tasarımcısı” tanımlarına iki farklı alan içinde yer verilmiştir. “Mimar” Mühendislik alanı ile ilişkilendirirken “İç Mekân Tasarımcılığı” Sanat ve Tasarım alanı ile ilişki kurmaktadır. Kanada’nın kullanmakta olduğu Ulusal Mesleki Sınıflandırma (NOC 2021, National Occupational Classification) “Mimar” tanımını Doğa Bilimleri ve Uygulamalı Bilimler altında profesyonel bir meslek olarak yaparken, “İç Mekân Tasarımcısı” ve “İç Mekân Dekoratörü” tanımını Sanat, Kültür, Eğlence ve Spor kapsamındaki teknik meslekler

olarak yapmaktadır. Avustralya ve Yeni Zelanda'nın kullanmakta olduğu Standart Meslek Sınıflandırması (ANZSCO 2022, Australian and New Zealand Standard Classification Of Occupations) “Mimar” ve “İç Mekân Tasarımcısı” tanımlarını Tasarım, Mühendislik, Bilim alanı içinde profesyonel meslekler olarak ele alırken, “İç Mekân Dekoratörü” tanımına Teknisyenler ve Ticaret İşçileri alanında yer vermektedir. (Şekil 6). Türkiye’de Mesleki Yeterlilik Kurumunun (MYK) mesleki tanımları yapmak ve mesleki yeterlilikleri belgelendirmek adına çeşitli çalışmaları olsa da bütün meslekleri ele alan bir sınıflandırma yapısı olmadığı görülmektedir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) tarafından hazırlanan Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırılması, Eğitim ve Öğretim Alanları (ISCED-F 2013, International Standard Classification of Education, Fields of Education and Training) kılavuzunda “İç Mimarlık” ve “İç Mekân Tasarımı” terimlerine Sanat ve Beşeri Bilimler geniş alanı altında yer verilmiştir. İlgili kılavuzda “Mimarlık” mesleğinin Mühendislik, Üretim ve Yapı geniş alanında yer aldığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’da kullanılmakta olan Öğretim Programlarının Sınıflandırılması (CIP 2021, Classification of Instructional Programs) kılavuzunda “Mimarlık” ve “İç Mimarlık” meslekleri Mimarlık ve İlgili Hizmetler geniş alanında; “İç Mekân Tasarımı” Görsel ve Sahne Sanatları alanında; “İç Mekân Dekorasyonu” Aile ve Tüketici Bilimleri alanında yer verilmiştir. Avustralya’nın kullanmakta olduğu Standart Eğitim Sınıflandırması (ASCED-2001, Australian Standard Classification of Education) kılavuzunda meslek “İç Mekân ve Çevre Tasarımı” olarak ele alınmış ve “Mimarlık” mesleği ile birlikte Mimarlık ve İnşaat üst başlığı altında konumlandırılmıştır. Türkiye’de Avrupa Birliği Yüksek Öğrenim kriterlerine uyum şartları kapsamında ISCED-F 2013 referans alınarak oluşturulan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesinde (TYYÇ) “İç Mimarlık” ve “İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı” meslekleri hem “Beşeri Bilimler ve Sanat” hemde “Mühendislik, Üretim ve Yapı” üst başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Buna karşın “Mimarlık” mesleğine yalnızca “Mühendislik, Üretim ve Yapı” üst başlığında altında rastlanmaktadır (Şekil 7).



Şekil 7. İç Mimarlık / İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Eğitim ve Öğretim Alanları Sınıflandırması (UNESCO, 2015; Statistic Canada, 2013; ABS, 2015; TYYÇ, 2010)

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Kılıç ve Kaptan (2021) çalışmalarında İç Mimarlık eğitimdeki temel alan sorunun Türkiye’de eğitimin örgütlenmesinden kaynaklandığına vurgu yapmaktadır. Türkiye’de aynı üniversite yapısı içinde hem “İç Mimarlık” hemde “İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı” bölümü farklı fakülte yapıları altında yer almaktadır. Mesleki yeterlilik ve eğitim programları açısından farkları bulunmayan bu iki bölümün eğitim yapılanması içinde farklılaştırılması TYYÇ kapsamında net bir İç Mimarlık tanımı yapılmasını da zorlaştırmaktadır. Türkiye’de Yüksek Öğrenimdeki yapılanmanın Avrupa Birliği Yüksek

Öğrenim Reformları kapsamında oluşturulan Bologna uyum süreci ve ISCED eğitim-öğretim sınıflandırması ekseninde sürekli güncellendiğine değinen Ertuğrul ve Kaptan (2019) bu bağlamda İç Mimarlık ve İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümlerinin karşılaştığı;

- İç Mimarlık, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümlerinin iki farklı bölüm olarak tanımlanması fakat benzer öğrenim çıktılarına sahip olması,
- Merkezi sınav sistemi kapsamında İç Mimarlık bölümünün Sayısal, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümünün Eşit Ağırlık puan türü ile öğrenci alıyor olması,
- İç Mimarlık, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programlarının 10 farklı fakülte yapısı içinde yer alması,
- İç Mimarlık, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisanüstü eğitim programlarının 3 farklı enstitü yapısı altında yer alması,
- Akademik kadrolarının yapılandırılmasında meydana gelen sorunlar sebebiyle temel alanı iç mimarlık olan akademisyenlerin yetersiz sayıda olması,
- Vakıf ve devlet üniversitelerinde hızla artan İç Mimarlık / İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programı sayısı ve artan öğrenci kontenjanlarına karşın mesleki temel alan içinden yetişmiş olan akademisyenlerin yetersizliği,
- Yurtiçi ve yurtdışı eğitim-öğrenim hareketliklerinde öğrenci ve araştırmacıların karşılaştığı giriş koşulları, denklik ve eşdeğerlilik gibi sorunlara dikkat çekmektedir.

Fakülte, enstitü, temel alan, eğitim programlarının yapılandırılmasındaki temel sorun akademisyen niteliğidir. Özellikle İç mimar akademisyen yetişmesi ve buna olanak tanıyacak düzenlemelerin hızla kontrollü bir biçimde yapılması gerekmektedir (Ertuğrul & Kaptan, 2019).

Eğitimin tarihsel gelişim süreci içerisinde farklı kurum ve yapı ve koşullarının etkisi altında birçok farklı alanda geliştiği gözlenmektedir. Buna karşın İç Mimarlık

alanında eğitim veren devlet/vakıf üniversite sayıları, bölüm ve fakülte isimlerindeki çeşitlilikler, öğrenci değerlendirme sistemleri, akademisyen ve öğrenci sayıları, kontenjanlar ve başarı sıralamaları, bölümlerin kurulma yılları gibi birçok sayısal ölçütün anormal kabul edilebilecek eşitsizlik ve orantısızlıklar taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle konu, belirtilen başlıklar özelinde ayrıştırılarak sorunun asıl kaynağı ve çözümüne yönelik önerilerin aşamalı olarak ele alınması gerekmektedir. Ancak artarak ilerleyen mezun kapasitesi, meslek pratiğinde ve eğitimde negatif etki sağlayacak olup, mesleğin saygınlığı ve tercih edilme oranı açısından olumsuz sonuçlar doğuracaktır.

Fiziksel koşulların iyileştirilmesi, öğrenci kontenjanlarının düşürülmesi, akademisyenlerin daha yetkin yetiştirilmesi ve akademik yükselmelerine imkân verecek bilimsel yayın yapma olanaklarının geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca yeni açılacak bölümlerin de koşulları yeniden gözden geçirilmelidir. Bu nedenle bu eğitimi veren hem lisans hem de ön lisans düzeyinde eğitim politikaları geliştirilmeli ve kontrollü bir büyüme sağlanmalıdır (Erbay ve Ulusoy, 2021). Türkiye’de iç mimarlık ve iç mimarlık çevre tasarımı eğitiminde yıllar içinde oluşan çeşitli yapısal değişiklikler de ayrıca dikkate alınmalıdır. Şekil 8, Şekil 9, Şekil 10 ve Şekil 11’de görülen bu değişiklikler alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Olağanüstü Hal Kanunu (OHAL) kapsamında kapanan üniversiteler ve iç mimarlık bölümleri,
- Yıllar içinde kontenjanları dolmadığı için kapanan iç mimarlık bölümleri,
- 2017 yılı itibari ile iç mimarlık bölümlerine öğrenci alımında yetenek sınavının kaldırılması,
- Sayısal puan türünden Eşit Ağırlık puan türüne, Eşit Ağırlık puan türünden Sayısal puan türüne geçen iç mimarlık bölümleri gibi değişkenler bahsi geçen eğitimdeki kontrolsüz büyümenin bir işaretidir.

Türkiye’deki Devlet Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI			2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1985	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ	TR	82	82	82	80	72	62	63	59	57	57	57	52	52	41	41	31	31	21	20	20
2014	AFYON KOCATEPE ÜNİ.	TR	63	62	62	61	52	52	42	42	31											
		İÖ	62	62	62	62	52	52	41	41	31											
2015	KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ	TR	62	62	62	61	62	62	52	41												
2019	BİLECİK ŞEYH EDEBALI ÜNİ.	TR	67	67	62	40																
2019	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİ.	TR	62	62	52	40																
2020	OSMANİYE KORKUT ATA ÜNİ.	TR	62	62	62																	
TOPLAM	EŞİT AĞIRLIK		460	459	444	344	238	228	198	183	119	57	57	52	52	41	41	31	31	21	20	20
	YETENEK SINAVI																					

Türkiye’deki Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1986 İHSAN DOĞ. BİLKENT ÜNİ.	EN	163	160	163	160	170	170	165	165	165	170	170	170	156	156	146	146	146	146	126
2001 BAĞÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ	EN	96	96	96	94	94	88	78	76	66	78	78	90	90	90	80	60	60	60	60
2002 İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİ.	TR	76	66	65	54	65	65	55	55	55	55	55	50	50	50	30	30	50	50	50
	EN	68	57	60	49	60	60	60												
2004 BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ	TR	65	65	65	60	60	60	60	28	40	50	50	50	50	50	40	40	35	30	
2004 İZMİR EKONOMİ ÜNİ.	EN	80	78	75	70	60	60	60	60	70	60	60	56	55	55	55	55	50	50	
2004 KADIR HAS ÜNİVERSİTESİ	EN	68	60	70	70	70	70	70	60	50	45	50	50	50	45	40	40	40	40	
2004 YAŞAR ÜNİVERSİTESİ	EN	67	56	70	60	64	63	72	65	65	55	55	50	50	60	60	40	36	40	40
2005 İSTANBUL TİCARET ÜNİ.	TR	50	33	65	60	80	80	70	60	55	60	60	40	60	60	40	40	50		
2006 İSTANBUL OKAN ÜNİ.	TR	50	30	50	50	50	70	80	80	90	92	80	80	80	89	80	70	35		
	EN	30	13																	
2007 ATILIM ÜNİVERSİTESİ	TR	63	39	67	60	60	56	50	40	40	40	40	40	40	60	60	30			
2007 IŞIK ÜNİVERSİTESİ	TR	32	28	53	50	60	80	75	80	80	70	73	75	77	85	60				
	EN	38	24	47	40	47	37	30	30	60	30									
2011 İSTANBUL GELİŞİM ÜNİ.	TR	96	93	90	90	80	70	70	70	70	62	50								
	EN	40	12																	
2011 TOBB EKONOMİ VE TEK. ÜNİ.	TR	43	49	49	49	50	50	50	45	50	50	50	50							
2012 AVRASYA ÜNİVERSİTESİ	TR	30	10	40	31	30	48	48	80	80	70	60								
2012 İSTANBUL GEDİK ÜNİ.	TR	69	67	70	68	70	70	60	60	60	50	40								
2013 HASAN KALYONCU ÜNİ.	TR	70	70	70	69	70	70	70	70	70	60									
2014 ÖZYEĞİN ÜNİVERSİTESİ	EN	43	43	37	37	37	37	37	40	40										
2015 ANTALYA BİLİM ÜNİ.	EN	70	70	70	70	70	60	50	60											
2015 İSTANBUL MEDİPOL ÜNİ.	TR	80	80	90	90	80	70	70	60											
	EN	80	80	90	90	80	70	60												
2015 İSTANBUL SAB. ZAIM ÜNİ.	TR	69	60	60	50	50	50	60	60											
2015 NUH NACI YAZGAN ÜNİ.	TR	65	62	63	55	55	60	60	55											

Şekil 8. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları

Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

Türkiye’deki Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları (Devamı)

ÜNİVERSİTE ADI	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
2017 ALTINBAŞ ÜNİVERSİTESİ	TR	40	19	50	41	60	60													
	EN	40	13	40	28	60	60													
2017 İSTANBUL YENİ YÜZYIL ÜNİ.	TR	60	50	60	60	48	36													
2017 İSTİNYE ÜNİVERSİTESİ	TR	72	52	70	67	70	60													
2018 BEYKOZ ÜNİVERSİTESİ	TR	60	33	70	70	60														
2018 TED ÜNİVERSİTESİ	EN	62	54	56	50	50														
2019 BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ	TR	60	50	40	39															
2019 FENERBAHÇE ÜNİVERSİTESİ	TR	70	65	62	43															
	EN	40	23																	
2020 ANKARA BİLİM ÜNİVERSİTESİ	EN	30	12	50																
2020 ANKARA MEDİPOL ÜNİ.	TR	60	60	60																
2020 ANTALYA AKEV ÜNİVERSİTESİ	TR	50	31	50																
2020 İSTANBUL GALATA ÜNİ.	TR	69	60	60																
	EN	30	19																	
2020 OSTİM TEKNİK ÜNİ.	TR	60	60	60																
2021 İSTANBUL ATLAS ÜNİ.	TR	48	29																	
2022 İSTANBUL ESENYURT ÜNİ.	TR	20																		
2022 İSTANBUL TOPKAPI ÜNİ.	TR	60																		
OHAL BURSA ORHANGAZİ ÜNİ.	TR							50	60											
OHAL GEDİZ ÜNİVERSİTESİ	EN							35	35	50	50	50								
KAPALI İSTANBUL AYVANSARAY ÜNİV.	TR		50	50	45	35	50													
OHAL İSTANBUL KEMERBURGAZ ÜNİ.	TR						50													
OHAL	EN						60	60		50	45									
KAPALI İSTANBUL ŞEHİR ÜNİ.	TR				60	50														
OHAL İZMİR ÜNİVERSİTESİ	TR							72	80	70	60	60								
OHAL MELİKŞAH ÜNİVERSİTESİ	TR							40												
TOPLAM	EŞİT AĞIRLIK	2632	2181	2453	2079	2043	1688													
	SAYISAL						198	48	30	1478	841	746	663	478	316	211	211	201	201	146
	YETENEK SINAVI							155	160	455	95	447	420	448	385	526	580	430	245	285
																			230	110

KKTC’deki Üniversitelerin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1990 LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ	EN	40	18																	
2020 ARKIN YARATICI SAN. VE TAS. ÜN	EN	40	20	18																
2020 KIBRIS İLİM ÜNİVERSİTESİ	TR	25	10	19																
2021 KIBRIS AMERİKAN ÜNİVERSİTESİ	TR	30	7																	
TOPLAM	EŞİT AĞIRLIK	135	55	37																

Şekil 9. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet ve KKTC’deki Üniversitelerinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (EŞİT AĞIRLIK) Lisans Eğitimi Kontenjanları
Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

Türkiye’deki Devlet Üniversitelerinin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1925 MİMAR SİNAN GÜZEL S. ÜNİ.	TR	62	62	62	60	52	41	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	20	20	20
1957 MARMARA ÜNİVERSİTESİ	TR	62	62	62	60	62	35	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
1991 ESKİŞEHİR TEKNİK ÜNİ.	TR	72	72	72	70	62	62	52	47	47	47	47	40	40	40	40	40	20	20	20
1993 KARADENİZ TEKNİK ÜNİ.	TR	72	72	72	70	62	62	62	62	62	62	47	47	41	41	31	31	31	31	31
1998 KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ	TR	72	72	72	70	72	72	72	62	62	62	57	57	52	52	41	40	40	30	30
2000 AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ	TR	72	72	72	70	62	62	62	52	37	36	36	30	30	30	24	15	15	25	25
2000 ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ	TR	68	67	67	61	52	52	41	31	31	31	26	26	15	15	15	15	10	10	10
2002 İSTANBUL TEKNİK ÜNİ.	TR	41	62	62	60	62	62	62	52	30	30	30	25	25	31	31	25	25	25	25
2003 SELÇUK ÜNİVERSİTESİ	TR	52	52	52	50	52	52	41	32	31	31	30	30	20	20	20	20	20	20	21
	İÖ	52	52	52	50	52	52	41	31	31	31	30								
2018 KÜTAHYA Dumlupınar ÜNİ.	TR	72	72	52	51	62														
	İÖ	52	52	72	70	41														
2019 YALOVA ÜNİVERSİTESİ	TR	62	62	52	40															
2020 İSKENDERUN TEKNİK ÜNİ.	TR	62	62	62																
2020 İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ	TR	62	62	62																
2021 ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ	TR	62	62																	
2021 TRAKYA ÜNİVERSİTESİ	TR	41	41																	
2022 KONYA TEK. ÜNİVERSİTESİ	TR	41																		
2022 NEV. HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİ.	TR	31																		
TOPLAM	SAYISAL	1110	1068	841	682	589	448	351	254	232	232	232	129	129	124	124	97	56	56	56
	EŞİT AĞIRLIK			104	100	104	104	82	115	99	98	36								21
	YETENEK SINAVI							54	54	54	54	114	180	170	159	153	144	184	159	149

KKTC’deki Üniversitelerin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1990 DOĞU AKDENİZ ÜNİ.	EN	30	10	24	18	31	70	70	59	65	62	62	112	122	102	102	62	62	60	60
	TR	20	7	25	21	40	100	100	82	82	82	62	42	30						
1994 GİRNE AMERİKAN ÜNİ.	EN	30		20		18	60	60	100	90	90	170	170	150	150	60	60	100	100	100
	TR	30	4	20	9	17	60	60	40	30										
1998 ULUSLARARASI KIBRIS ÜNİ.	EN	15				5	60	60	59	59	69	69	64	80	80	70	50	50	100	100
	TR	30	8	19	16	5	85	75	60											
2005 YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ	EN	30	9	25	28	40	150	150	150	150	150	150	150	150	150	53	53	50		
2022 İSTANBUL TEKNİK ÜNİ.	EN	30																		
KAPALI LEFKE AVRUPA ÜNİV.	TR					5	75	65	50											
KAPALI GİRNE ÜNİVERSİTESİ	TR					5	60	60												
TOPLAM	SAYISAL	215	38	133	92	166	720													
	YETENEK SINAVI							700	600	476	453	513	538	532	482	472	225	225	310	260

Şekil 10. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Devlet Üniversitelerinin ve KKTC’deki Üniversitelerin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları
Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

Türkiye’deki Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları

ÜNİVERSİTE ADI			2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003
1996	YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ	EN	100	100	100	92	83	90	90	80	80	80	80	72	75	75	75	60	60	130	130	130
1997	ÇANKAYA ÜNİVERSİTESİ	EN	70	70	60	60	60	83	78	78	80	70	60	60	60	60	60	50	55	55	40	40
1997	MALTEPE ÜNİVERSİTESİ	TR	68	58	60	50	50	77	77	69	111	88	66	74	78	88	78	60	60	60	60	60
1998	BEYKENT ÜNİVERSİTESİ	TR	50	28	100	100	95	120	120	120	120	121	110	100	90	90	90	35	35	30	30	30
		EN	50	27	80	70	70	70	70	60	60											
1999	HALIÇ ÜNİVERSİTESİ	TR	87	64	80	70	60	87	87	56	60	87	77	77	77	60	60	60	50	50	50	50
2005	DOĞUŞ ÜNİVERSİTESİ	TR	50	27	65	50	60	60	30	30	20	35	35	25	25	55	55	34	30	30		
2008	İSTANBUL AYDIN ÜNİ.	TR	108	100	90	80	70	100	100	90	80	80	70	60	60	60	60					
2010	İSTANBUL AREL ÜNİ.	TR	40	14	55	40	44	44	44	44	44	54	59	60	60							
2010	İSTANBUL BİLGİ ÜNİ.	EN	59	49	40	29	29	28	40	50	50	50	50	50	60							
2011	İSTANBUL GELİŞİM ÜNİ.	TR	60	34	50	39	50	60	60													
2012	FATİH SULTAN MEH. V. ÜNİ.	TR	50	32	65	50	40	50	50	50	50	50	50									
2012	TOROS ÜNİVERSİTESİ	TR	29	11	30	15	30	60	60	60	61	50	50									
2013	KTO KARATAY ÜNİ.	TR	49	26	59	49	50	50	50	50	50	40										
2013	NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ	TR	50	27	64	56	56	48	80	70	60	60										
		EN	42	19	42	42	42	36	60													
2014	İSTANBUL ESENYURT ÜNİ.	TR	30	9	55	60	50	50	70	60	60											
2015	MEF ÜNİVERSİTESİ	EN	46	46	46	33	35	40	33	40												
2017	İSTANBUL RUMELİ ÜNİ.	TR	30	10	56	43	35	60														
2019	KONYA GIDA VE TARIM ÜNİ.	TR	20	17	15	15																
2021	İSTANBUL KENT ÜNİ.	TR	22	7																		
OHAL	CANIK BAŞARI ÜNİ.	TR								70	60	60										
KAPALI	MALTEPE ÜNİVERSİTESİ	EN										44	44									
OHAL	YENİ YÜZYIL ÜNİVERSİTESİ	TR							42	60	50	50	50	50								
OHAL	ZİRVE ÜNİVERSİTESİ	TR								100	90	80	70	60								
TOPLAM	SAYISAL		1110	775	1212	1043	1009	1213	277	234	144	154	269	124	60				55	55		
	EŞİT AĞIRLIK										50	40										
	YETENEK SINAVI								1064	1003	992	905	602	564	525	488	478	299	235	300	310	310

Şekil 11. 2003-2022 yılları arasında Türkiye’deki Vakıf Üniversitelerinin İç Mimarlık (SAYISAL) Lisans Eğitimi Kontenjanları

Kaynak: YÖK İstatistik, 2022 (Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.)

Bu bölümde, alanın mesleki ve eğitimsel gelişiminde ortaya çıkan temel alan, eğitim programlarının yapılandırılması, akademisyenlerin niteliği değişen dünya düzeni karşısında eğitimin değişen niteliklerine nicel ve nitel olarak değinilmiştir. Bu nedenle, bir sonraki bölümde, günümüzde değişen öğrenci ve öğrenme profilleri karşısında eğitimin yapısal değişimi ele alınmaktadır. Bilgi merkezli eğitimden yetkinlik merkezli eğitime geçişte iç mimarlık eğitiminin durumu tartışılacaktır.

3. BİLGİ, BECERİ VE YETKİNLİKLER KAPSAMINDA İÇ MİMARLIK EĞİTİM VE ÖĞRETİM PROGRAMI

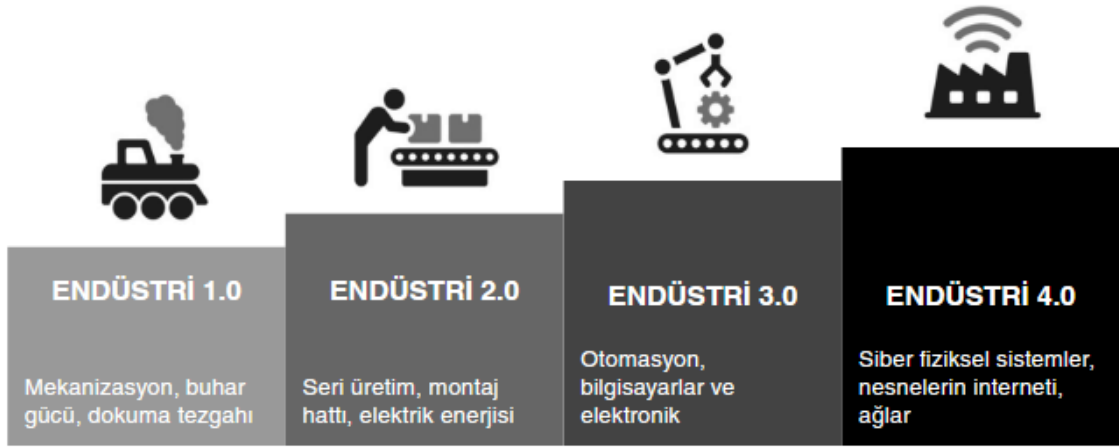
Bu bölüm, dört ana başlıktan oluşmaktadır. İlk olarak, bilgi ve eğitim sistemlerindeki gelişmeler tanımlanmaktadır. Ardından, bu gelişmeler ışığında öğrenme ortamının, öğrenme-öğretme yaklaşımlarının ve öğrenme etkileşimlerinin dönüşümü incelenmektedir. Bu bağlamda, bilgi merkezli geleneksel eğitim modelinden beceri ve yetkinlik temelli eğitim modeline geçiş tartışılmaktadır. Son olarak, yetkinliğe dayalı eğitimdeki gelişmelerin iç mimarlık disiplini çerçevesinde ele alınmaktadır.

3.1. Yükseköğretimde Eğitimin Geleceği

İlk Endüstri Devrimi (Endüstri 1.0), İngiltere'de başlamış ve buhar makinesinin icadıyla ivme kazanmış ve 19. yüzyılın ortalarında zirveye ulaşmıştır. Şekil 12'de de görüldüğü üzere bu gelişimi, 19. yüzyılın sonlarında Amerika'da devrimci seri üretim dalgaları ve 1960'larda bilgisayar devrimi izlemiştir (McLellan, 2018). 2011'de Alman hükümeti Endüstri 4.0 stratejisini başlatmıştır. Bu strateji kapsamında, merkezi üretim yöntemlerinden merkezi olmayan akıllı üretim yöntemlerine geçişi ve üretim dünyalarının Nesnelerin İnterneti ile ağ bağlantısını harmanlamayı önermiştir. Strateji, insanların, cihazların, nesnelerin ve sistemlerin dinamik, kendi kendini organize eden üretim ağları oluşturmak için bir araya geldiği bir "akıllı endüstri" yaratılmasını hedeflemektedir (OECD, 2019). Endüstri 4.0 kapsamında yaşanan inovasyon merkezli devrim, Eğitim 4.0 adı verilen yeni bir eğitim modeli ortaya çıkarmıştır. Eğitim 4.0, mezunları Endüstri 4.0'ın getirdiği gelecekteki yaşam ve çalışmalara hazırlamak için, robotların yerini alamayacağı bilgi ve yetenekleri ön plana çıkarmaktadır. Bu model, eğitimsel gelişim ve beceriye odaklanarak, öğrenmeyi daha özelleştirilmiş, akıllı, taşınabilir, dünya çapında ve sanal/çevrimiçi hale getirmektedir (Shahroom ve Hussin, 2018).

Eğitim 4.0, eğitim sisteminde önemli bir değişiklik yaratmıştır. Bu, geleneksel öğrenmeden teknoloji tabanlı öğrenmeye doğru bir değişikliktir. Öğrenciler, heutagoji (öz-belirli öğrenme), paragoji (akran odaklı öğrenme) ve sibergoji (sanal tabanlı

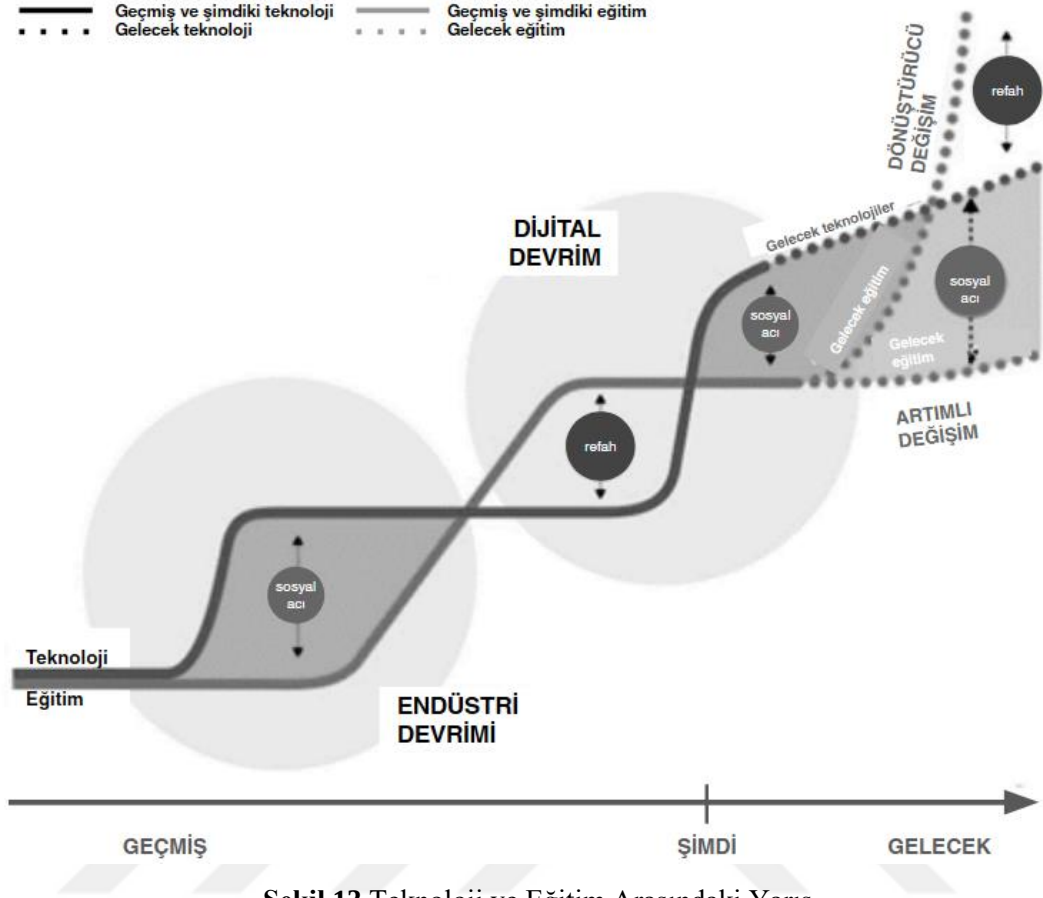
öğrenme) gibi farklı pedagojiler yoluyla çok sayıda modern uygulama ve çeşitli teknoloji araçlarını kullanarak öğrenme eğilimindedir (Tajudin vd., 2021). Öğretmenler, öğretme ve öğrenmeyi dijital dönüşümler ve sanallaştırma prosedürleriyle birleştirerek bilgiyi öğrencilere aktarmada bir akıl hocası, referans ve iş birlikçisi olarak rol oynamaktadır (Miranda ve Molina, 2020).



Şekil 12.Endüstri 1.0'dan Endüstri 4.0'a

Kaynak: Mclellan, S. (2018), "The Digital Revolution for Marketers" , University 4.0: Is the UK doing enough to prepare students for the fourth industrial revolution?

Günümüzdeki teknolojik ve sosyal gelişimleri eğitim bağlamında ele alan Schleicher (2018) 21. yüzyılda öğrencilerin çoğunun hâlâ 19. yüzyıldaki okul organizasyonlarına benzer yapılarda ve 20. yüzyılın pedagojik uygulamalarını kullanan öğretmenler tarafından eğitim gördüğünü belirtmektedir. Öğrencilerin yükseköğrenime katılım şekilleri ve ondan bekledikleri değerler her geçen gün değişmektedir. Günümüz ve geleceğin öğrencileri, küresel salgınla mücadele ederken, iklim değişikliği sorunlarıyla yüzleşmekte, iş ile ekonomik güvenlik konusunda belirsizlik yaşamaktadır. COVID-19 ise çevrimiçi eğitimi hızlandırarak üniversite deneyimine ilişkin toplumsal algıyı değiştirmiştir. Bu durum, geleneksel olarak değişime dirençli olan yükseköğretim sektöründe hızlı değişimin mümkün olduğunu gösterirken, bazı üniversitelerin bu değişimi gerçekleştirmekte yetersiz kaldığını da ortaya koymuştur (Akefe, Carpenter vd., 2023).



Şekil 13. Teknoloji ve Eğitim Arasındaki Yarış

Kaynak: Goldin, C. and L. Katz (2010). The Race between Education and Technology

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development) Goldin ve Katz'ın çalışması kapsamında teknoloji ve eğitim arasındaki dengeyi refah ve sosyal acı bağlamında değerlendirmektedir (Şekil 13). Endüstri Devrimine paralel olarak evrensel ve zorunlu devlet okulları ortaya çıkmış ve eğitime erişim artmıştır. Böylece daha fazla insan endüstri devrimine hem katkıda bulunabilmiş, hem de ondan faydalanabilmiştir; bir “refah” dönemini bir “sosyal acı” dönemi izlemiştir. “Sosyal acı” dönemini kısaltmak ve herkes için “refah” dönemini en üst düzeye çıkarmak için eğitim sistemlerinin de dönüştürücü bir değişimden geçmesi gerekmektedir. Bu bağlamda OECD (2019) geleceğe yönelik eğitim modellerini tanımlamak adına 19. yüzyıl ve 20.yüzyıl’daki toplum, endüstri, teknoloji ve eğitimin koşullarını karşılaştırarak 21. Yüzyıla yönelik bir çerçeve çizmektedir (Tablo 1).

Tablo 1. 19. ve 20. Yüzyıllarda Toplumsal Gelişmeler Karşısında Eğitimin Ele Alınması ve 21. Yüzyıl için Öngörülen Eğitim Modeli

	19. Yüzyıl	20. Yüzyıl	21. Yüzyıl Vizyonu
Dünya olayları	İç savaşlar, ırk ayrımcılığı, sömürgecilik ve emperyalizm	I. ve II. Dünya Savaşları, ulus devletlerin bağımsızlığı, Soğuk Savaş	Ulusal devletlerarasında karşılıklı bağımlılık, gücün merkezi olmaması, terör saldırıları, milliyetçilik
Teknolojik inovasyonlar	Elektrik, telefon	İnternet	Siber fiziksel teknoloji (sosyal medya, yapay zekâ, 3 boyutlu baskı, robotik)
Ana endüstri türleri ve iş ortamları	Petrol endüstrisi, tekstil endüstrisi Makine ile seri üretim Kâr elde etmeye odaklanmak	Bilgisayarlar, elektronik, finansman Manuelden makine otomasyonuna geçiş Bireysel tüketicilere özel mal ve hizmet üretimi Kurumsal sosyal sorumluluk	Sosyal medya, nesnelerin interneti, büyük veri, dijitalleşme, gerçeklik-ötesi “post-truth” (sahte haberler) Paylaşılan ekonomi, sosyal girişimcilik; Tüketiciler mal ve hizmet üretiminde yer alırlar Değer yaratmaya, anlamlandırmaya odaklanma, Ortak değer yaratma ve sürdürülebilirlik
Çevresel yönetim	İnsanlar doğayı fethetmektedir İnsanlar, üretimin temel faktörleri olarak emeğin ve sermayenin yanı sıra doğaya da (özellikle toprağa) sahiptir	İnsanlar doğayı koruma ihtiyacını fark etmeye başlar İnsan sermayesine odaklanmak	İnsanlar doğayla birlikte yaşar; insanlar doğanın bir parçasıdır Sürdürülebilir kalkınmaya odaklanmak, Yeşil büyümeyi desteklemek Doğa, önemli sermayelerden biri olarak kabul edilir - doğal sermaye, insan sermayesi, kültürel sermaye ve sosyal sermayeye odaklanmak
Toplumda ve gündelik hayattaki değişiklikler	Yaşam standartlarının ve ortalama gelirin iyileştirilmesi	Küreselleşme, bebek patlaması, bilgiye erişimin artması	Hızlanan göç, kentleşme, daha uzun yaşam beklentisi, düşen doğurganlık oranı, artan eşitsizlik, doğal kaynakların tükenmesi, iklim değişikliği
İş organizasyonu	İş bölümü Hiyerarşik organizasyon	Organizasyonda şeffaflık Sorumluluk ve hesap verebilirliğin devredildiği organizasyon	Organizasyonda şeffaflık, Sorumluluk ve hesap verebilirliğin yanı sıra ortak sorumluluğun devredildiği organizasyon Düz organizasyon - Düz, açık, esnek, şeffaf ve takım çalışması odaklı organizasyon
Eğitimde iş organizasyonu ve zorunlu eğitimdeki değişiklikler	Evrensel devlet eğitimi (ilk ve orta öğretim)	Ortaya çıkan okullaşma farklılıkları (örn. özel okul, evde eğitim), Okullar arası rekabet	Okulların gelişen ağları/ortaklıkları, okullar arasında işbirliği gelişimi; Her düzeyde okullar ve topluluklar arasındaki işbirliği, meta-, mezo-, mikro, eğitim sistemini daha büyük bir ekosistemin parçası olması
Müfredat	İşgücü piyasasına hazırlanmak Yalnızca akademik disiplinler (matematik, dil); Statik, doğrusal ve standartlaştırılmış	Bağımsızlığa hazırlanmak; bireysel tatmin için eğitim Genişletilmiş kapsam (beden eğitimi ve diğer alanlar eklendi); Hala statik, doğrusal ve standartlaştırılmış	Karşılıklı bağımlılığa hazırlanmak; vatandaşlık eğitimi Dengeli kapsam (genişlik ve derinlik); Doğrusal olmayan, dinamik, esnek müfredat; daha çok kişiselleştirilmiş öğrenmeye odaklanmak

Kaynak: OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: Learning Compass 2030

Bilgi üretimine yönelik işbirliğine dayalı ve yaratıcı yaklaşımlar giderek yaygınlaşmakta, bunlar arasında sosyal inovasyon laboratuvarları, kent ve yaşam laboratuvarları, öğrenme laboratuvarları, tasarım laboratuvarları ve üretim laboratuvarları (Fab-Lab) bulunmaktadır. Bu girişimler, geleneksel 'araştırma' kavramlarına meydan okuyarak daha eylem odaklı bilgi üretim biçimlerine alan açmaktadır. Ayrıca, yaşam boyu öğrenme ve uzaktan öğrenme (örneğin MOOC'lar) gibi eğitimdeki yeni yaklaşımlar ve değişiklikler de giderek daha yerleşik hale gelmektedir. Eğitim müfredatlarında etik, yerli bilgi, sürdürülebilirlik ve yaratıcı uygulamalar daha fazla yer bulmaktadır. Farkındalık, karmaşıklık eğitimi ve sistem düşüncesi gibi uygulamalar da ilgi görmekte ve dinamik bir dünyada hareket etme bilgeliğine katkıda bulunmaktadır (Fazey, Schapke vd., 2020).

Eğitim sistemleri artık bağımsız varlıklar olarak değil, daha büyük bir ekosistemin parçası olarak görülmektedir. Öğrenciler de eğitim sisteminin aktif katılımcıları ve eğitimdeki değişimin ajanları haline gelmektedir. Öğrencilerin refahı ve öğrenme deneyimleri, akademik başarıları kadar önem kazanmakta ve öğrenme süreçlerinin kalitesine odaklanılmaktadır. Bu bağlamda müfredat tasarımları da, öğrencilerin farklı ön bilgi, beceri ve tutumlarla okula başladığını kabul eden dinamik bir modele doğru evrilmektedir. Eğitim sistemi performansının izlenmesi, geleneksel hesap verebilirlikten, sistemin her seviyesinde geri bildirim yoluyla sürekli iyileştirmeye odaklanmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin eğitimdeki rolü de değişirken, sınıf ortamlarını şekillendiren, hem öğrenci hem de öğretmen olarak failliğe sahip aktif katılımcılar haline gelmektedirler (OECD, 2019). Değişimin hızı arttıkça, daha esnek ortaklıklar, hızlı tepkiler, farklı yeni beceri ve deneyimler gerekecektir. Eğitimciler ve işverenler, daha yakın işbirliği yapmalı, yenilikçi ortaklıklar ve esnek öğrenme yaklaşımları geliştirmelidir (Orr, Luebecke vd.,2020).

Fazey, Schapke vd., (2020) gelecekteki bilgi sistemlerinin nasıl olması gerektiğini ve bu noktaya nasıl ulaşabileceğimizi sorgulayan yeni, geleceğe yönelik ve katılımcı bir araştırmaya yürüterek eski ve yeni bilgi sistemlerine ait yaklaşımları ortaya koymuşlardır (Tablo 2). Bulgular, gelecekteki sistemlerin çok daha işbirlikçi, açık, çeşitli, eşitlikçi olması ve sistemik sorunlarla çalışabilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu

öngörülen sistemlere ulaşmak için metodolojik yenilikleri hızla ölçeklendirmek, yenilikçi kurum ve kişileri birbirine erişebilir kılmak ve zorlu sorunlarla başa çıkma konusunda yaratıcı bir şekilde öğrenmeyi hızlandırmak gerekecektir.

Tablo 2. Eski ve Gelecek Bilgi Sistemlerinin Ortaya Çıkan Özellikleri Arasındaki Karşıtlık

Eski Bilgi Sistemleri	Gelecek Bilgi Sistemleri
Parçalı ve bağlantısız	Birbirine bağlı ve birbiriyle ilişkili
Küreselleşmiş bilgi	Yerel ve küreselleşmiş bilgi
Dar bilgilendiren	Yaygın olarak bilgilendiren
Etik ve estetikten kaçınır	Etik ve estetiği kapsar
Seçkin, sömürücü ve dışlayıcı	Eşitlikçi ve kapsayıcı
Kendine referans veren ve eleştirmeyen	Yansıtıcı ve sorumlu
Rekabetçi	İşbirlikçi
Korku	Güven
Gözlemci ve soyutlanmış	Bağlantılı ve temelli
Düşük yaratıcılık	Yüksek yaratıcılık
Artımlı	Dönüşümsel
Birkaç kişi için sonuç	Herkes için sonuç
Bilim için bilim	Herkes için bilim
Bilgi odaklı	Bilgelik odaklı

Kaynak: Fazey, Schöpke vd. (2020). Transforming knowledge systems for life on Earth

Bilgi sistemlerindeki gelişmelere paralel olarak Ulf-Daniel Ehlers 2020 yılında yaptığı “ Future Skills for a European Higher Education” adlı çalışmasında gelecekteki çalışma hayatı için önemli beceri ve yetenekleri incelemekte ve iki temel faktöre vurgu yapmaktadır:

- *Teknolojik Gelişmeler:* Teknolojinin hızla ilerlemesi, aşırı bilgi ve seçenek bolluğu yaratmaktadır. Bu durumu, Gutenberg'in matbaayı icat ettiği döneme benzetmektedir.

- *Küresel İşbirliği:* Artan küresel işbirliği ve iletişim, toplumun ve bireysel yaşamın her sürecinde zorunlu bir bileşen haline gelmiştir.

Bu temel faktörlerin üzerine inşa edilen bağlantılı değişimlerin ise altta belirtilen başlıklar olduğuna değinmektedir:

- *Eğitim ve Sertifikasyon İhtiyacı:* İş yapısındaki değişimlerle birlikte, yüksek eğitim ve öğrenme yolları için yeni talepler doğmakta, ayrıca sertifikasyon ve belgelendirme programlarına ihtiyaç artmaktadır.
- *Yüksek Eğitim Talebi:* Sanayileşmiş toplumlar, yaşam risklerinin eğitim yoluyla azaltıldığı öğrenme/eğitim toplumlarına dönüşmektedir.
- *Değişen Öğrenme ve Çalışma Amacı:* Statik bilgi yerine, karmaşık ve açık durumlarda eylemde bulunma ve reaksiyon gösterme ön plana çıkmaktadır.

“Higher Education Landscape 2030” adlı çalışma, aşağıdaki alanlardaki gelişmelerin bir sonucu olarak yükseköğretimin 2030 yılına kadar değişeceğini, doğrusal eğitim-istihdam-kariyer modelinin artık yeterli olmayağını varsaymaktadır (Orr, Schmidt vd., 2020). Bu bağlamda, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) eğitimin geleceğine yönelik yeni bir toplumsal sözleşme kapsamında, müfredatın ortak bilgi zenginliğinden beslenerek öğrencilerin bilgiye erişimini ve üretimini sağlamasına, aynı zamanda bilgiyi eleştirme ve uygulama kapasitesini geliştiren ekolojik, kültürlerarası ve disiplinlerarası öğrenmeyi teşvik etmesine vurgu yapmaktadır (UNESCO, 2021).

3.2. Yükseköğretimdeki Temel Eğitim-Öğretim Yaklaşımları

Çalışmanın bu bölümünde, eğitim programını yapısal düzeyde etkileyen öğrenme yaklaşımlarına yer verilmektedir. Bunlar:

- Eğitim ve öğretim ortamının yapısını dönüştüren yüz yüze, çevrimiçi ve harmanlanmış eğitim modelleri;

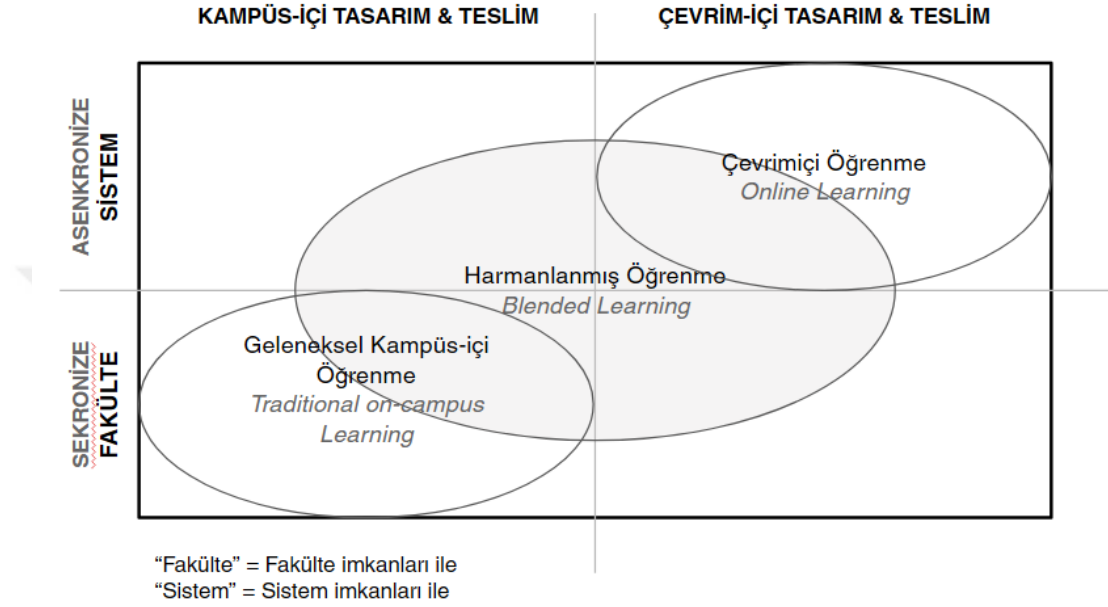
- Eğitim ve öğretim yöntemlerinin pedagojik yaklaşımlardan heterojik yaklaşımlara doğru dönüşümünün ele alınması;
- Eğitim ve öğretimde disipline dayalı işbirliği yaklaşımları: tek disiplinli, çok disiplinli, disiplinler arası ve disiplin üstü;
- Yükseköğretimde güncel öğretim model ve yaklaşımlarıdır.

3.2.1. Eğitim ve Öğretim Ortamının Tasarlanması: Yüz yüze, Çevrimiçi ve Harmanlanmış Eğitim Modelleri

Teknolojik yenilikler, öğretme ve öğrenmeye yönelik potansiyel çözümleri genişleterek tüm dünyayı hızla dönüştürmektedir (Chen, Li, Huang, Li ve Wang, 2016; Gu, Cai ve Wang, 2014). Bu değişimlerin bir sonucu olarak, öğrenme ve öğretme süreçlerine yönelik yeni yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Çevrimiçi, e-öğrenme (elektronik), m-öğrenme (mobil), b-öğrenme (karma/hibrit/harmanlanmış) tanımları bu yaklaşımların sonucunda ortaya çıkan ifadelerden bazılarıdır.

Yüksek öğretimde harmanlanmış öğrenme ortamlarının artan kullanımı, sürekli değişen teknoloji dünyası ve yirmi birinci yüzyıl öğrencilerine öğrenmeye yaklaşma konusunda rehberlik etme ihtiyacı nedeniyle yirmi birinci yüzyılda ortaya çıkan bir trend olmuştur (Mozelius ve Rydell, 2017). Harmanlanmış/Hibrit/Karma öğrenme, sınıfta yüz yüze öğrenme deneyimlerinin çevrimiçi öğrenme deneyimleriyle bütünleştirilmesi olarak kabul edilmektedir (Şekil 14). Çevrimiçi ve çevrimdışı öğretim modellerinin entegrasyonu sayesinde, çeşitli entegre derslerin öğretimi yaygın hale gelmiştir (Zhang, Wang ve Zhang, 2012). Harmanlanmış öğrenme (B-öğrenme) yaklaşımı ile öğrenciler, farklı çevrimiçi ve çevrimdışı araçları kullanarak etkileşimde bulunurlar. Bu ihtiyaçları karşılamak için, sanal laboratuvarlar (De Jong, Linn ve Zacharia, 2013) ve ters yüz edilmiş sınıflar (Gilboy, Heinerichs ve Pazzaglia, 2015) gibi teknoloji tabanlı ortamları ve geleneksel fiziki ortamları birlikte kullanırlar. Bu karma yaklaşımlar, hem bağımsız öğrenmeyi hem de iş birliğini teşvik eder ve öğrenciler ile öğretmenler arasında daha fazla iletişim kanalı sağlar. Pek çok çalışma harmanlanmış öğrenmenin akademik başarıyı artırabileceğini göstermiştir (Kassab vd., 2015; Kazu ve Demirkol, 2014). Harmanlanmış öğrenme yoluyla teknoloji, birden fazla öğrenme stilini veya ihtiyacını karşılamak,

öğrencilerin katılımını sağlamak ve öğrenme hedeflerini ve değerlerini desteklemek için kullanılır. Yapılan araştırmalar yüz yüze öğrenmenin öğrencilerin hala kullanmayı en çok tercih ettiği öğrenme şekli olmaya devam ettiğini gösterse de, karma öğrenme yaklaşımlarının kullanımı ve kazanımları hızla artmaktadır.



Şekil 14: Geleneksel (yüz yüze), Çevrimiçi (uzaktan), Harmanlanmış (hibrit) Öğrenme Yaklaşımları

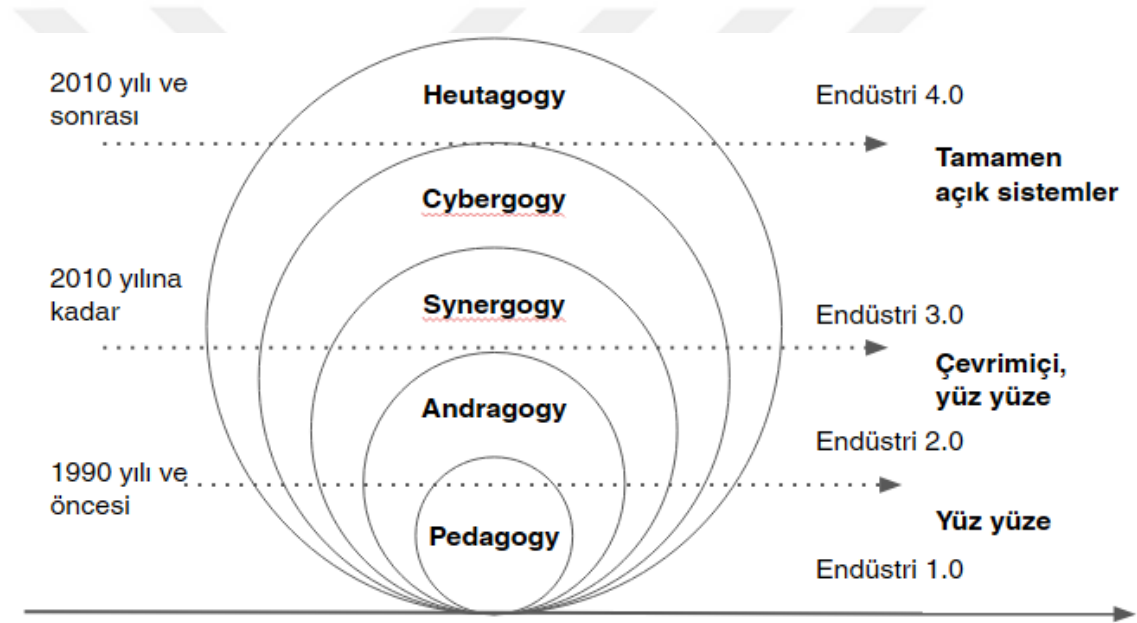
Kaynak: Power, M. (2008). The emergence of a blended online learning environment

Çevrimiçi ortamların güçlü yanları, zaman ve mekân esnekliği sunarak katılımı kolaylaştırması ve öğrenmeye katılımı anlamlı ve verimli kılmasıdır. Ancak, tesadüfi etkileşimlerle yeni fikirlerin oluşması zordur. Ayrıca, ortam kişisel bulunmayabilir ve erteleme eğilimi olabilir. Yüz yüze ortamlarda bağ kurmak ve sosyal varlığı geliştirmek daha kolaydır, bu da güven geliştirmeyi sağlar. Fiziki ortam, bağlantılı fikirlerin ve tesadüfi keşiflerin hızlıca ortaya çıkmasına olanak tanır. Ancak, yüz yüze eğitimde herkesin öğrenime katılımı her zaman mümkün olmayabilir, özellikle baskın kişilikler ortamda varsa. Ayrıca, sınırlı süre nedeniyle istenilen tartışma ve öğrenme derinliğine ulaşılamayabilir (Graham, 2006, s.18). Bu bağlamda eğitimin ilgili içerik ve kapsama uygun olacak şekilde yüz yüze ve çevrimiçi olanaklar ile zenginleştirilmesi öğrenmeye katkı sağlayacaktır.

3.2.2. Eğitim ve Öğretim Yöntemlerinin Tasarlanması: Pedagojik

Yaklaşımlardan Hetagojik Yaklaşımlara

Yeni bilgi sistemleri ve iletişim teknolojileri ile bağlantılı olarak ortaya çıkan yeni öğrenme fırsatlarına yönelik sürekli artan ihtiyaç, çevrimiçi öğrenmeyi eğitim uygulamaları tartışmalarının merkezine taşımaktadır. Bu endüstriyel dönüşümün öğrenme yöntemleri üzerindeki etkisini Malek (2017) Şekil 15’de ilgili dönemlere göre bütüncül olarak ele almaktadır. Ayrıca öğrenme yöntemlerine yönelik ilgili kavramlar etimolojik olarak alt bölümde incelenmekte, amaç ve kapsamlarına özetle değinilmektedir.



Şekil 15. Öğrenme Yöntemlerine Dayalı Yaklaşımlar

Kaynak: Malek, J. A. (2017). The impact of heutagogy education through telecentre in smart village

Pedagoji (pedagogy): Yunanca 'pais/paid' (çocuk) ve 'agogos' (yönlendiren, lider, öğretmen) kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Çocuğa öğretme sanatı ve bilimi olarak ele alınan kavram sıklıkla öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olmak için kullandıkları yöntem ve stratejilere atıfta bulunmak için kullanılır. Pedagoji, nasıl öğretildiğiyle ilgilidir ve ne öğretildiğiyle daha az ilgilenir. Başka bir deyişle pedagoji konu ve içerikle değil, yöntemlerle ilgilidir. Pedagoji üç önemli öğretme ve öğrenme sorusuna yanıt arar:

- 1) Öğrencilerin ne öğrenmesini istiyoruz?
- 2) Öğrenmelerine nasıl yardımcı olacağız?
- 3) Bunu ne zaman öğrendiklerini veya öğrenip öğrenmediklerini nasıl bileceğiz? (Patel, 2018).

Andragoji (andragogy): Yunanca ‘andr-/andras’ (insan, yetişkin) ve ‘agogos’ (yönlendiren, lider, öğretmen) kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Andragoji, kişinin kendi belirlediği yetişkinlere yönelik öğrenmenin incelenmesidir. İçeriği aktarmaya odaklanan pedagojik öğretimle derin bir tezat oluşturmaktadır. Andragojik eğitim içeriğin edinim sürecini kolaylaştırır. Bilgiyi paylaşmak için kullanılan teknikler, beyin fırtınası oturumları, ortak tartışma grupları, problem çözme oturumları, öğrenme döngüleri, simülasyon egzersizleri, role dayalı oyunlar gibi deneyimsel öğrenmeleri içerir. Öğrenme programları, öğrenciyi sürece aktif olarak dâhil eden ve dolayısıyla kazanılan bilgi ve becerileri hemen uygulayabilmelerini sağlayan gerçek hayattaki durumlar etrafında tasarlanmıştır (Tiwari, 2018). Dewey’in çalışmalarından aktaran Tiwari (2018) “eğitimin etkili olabilmesi için içeriğin, öğrencinin bilgiyi önceki deneyimleriyle ilişkilendirmesine, böylece bu yeni bilgiyle bağlantıyı derinleştirmesine olanak tanıyacak şekilde sunulması gerektiğini” belirtmektedir.

Sinergoji (Synergogy): Yunanca ‘synergos’ (birlikte çalışmak) ve ‘agogos’ (yönlendiren, lider, öğretmen) kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Dolayısıyla sinergoji, "paylaşılan öğretim için birlikte çalışma" anlamına gelmektedir. Jane Srygley Mouton ve Robert R. Blake’in eğitim araştırmaları kapsamında geliştirdiği bu kavram, küçük takım üyelerinin yapılandırılmış etkileşimler yoluyla birbirlerinden öğrendiği sistematik bir öğrenme yaklaşımını ifade etmektedir. Araştırmacılar, pedagojik ve andragojik öğrenme ilişkilerinin öğrencinin öğrenmesini üzerindeki olumsuz etkilerine değinerek; sinergojinin, pedagojik ve andragojik öğretim yöntemlerinden kaynaklanan otorite-itaat ilişkileri sorununu ortadan kaldıran, meslektaş merkezli bir öğrenme yöntemi olduğunu vurgulamaktadır (Research and Learning Information Resources, 1985).

Sibergoji (Cybergogy): Siber “cyber” sibernetik “cybernetics” kelimesinden türetilmiş ve tek başına anlam ifade etmeyen bir ön ektir. Sibernetik, çıktıları aynı zamanda girdi olan döngüsel ve nedensel sistemleri inceleyen bir sistem teorisi alanıdır.

Ekolojik, teknolojik, biyolojik, bilişsel ve sosyal vb. sistemleri genel ilkeleriyle tasarlama, öğrenme ve yönetme gibi pratik faaliyetler bağlamında inceler. Bu kapsamda, Minjuan Wang ve Myunghee Kang (2006) çalışmalarında, çevrimiçi ve etkileşimli öğrenme yaratma stratejileri için tanımlayıcı bir etiket olarak "Sibergoji" terimini gündeme getirmişlerdir. Sibergoji; bilgi teknolojileri kullanarak öğrenme faaliyetlerini bilişsel, duygusal ve sosyal düzeyde ele alan sanal (çevrimiçi), katılımcı ve kişiselleştirilmiş bir eğitim modelidir.

Hetagoji (Heutogogy): Yunanca 'heut-/autos' (öz/kendi) ve 'agogos' (yönlendiren, lider, öğretmen) kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Kavramla ilgili diğer Yunanca sözcükler; heurista (keşfetmek), heuretikos (yaratıcı), heuriskein (bulmak) anlamına gelen sözcüklerdir. "Heureskein" keşfetmek anlamına gelen Yunanca bir fiildir ve heuristic sözcüğünün etimolojisinin altında yatar. Heuristic, öğrencilere kendilerini keşfetmek için izin veren bir öğretim yöntemi olarak tanımlanır (Parslow, 2010). Southern Cross Üniversitesi'nden Stewart Hase ve Avustralya'da Chris Kenyon tarafından ortaya atılan hetagoji, andragojik öğrenci merkezli vurguyu korur ancak kişinin kendi başına öğrenmesi için gerekli becerileri geliştirmesinin önemini vurgulayarak bunu bir adım daha ileri götürür. Bu nedenle genellikle kendi kendine karar veren veya kendi kendine yönlendirilen öğrenme çalışması olarak tanımlanır (Patel, 2018). Örneğin, andragoji insanların öğrenmesi için en iyi yollara odaklanmaktadır. Heutagoji ise, eğitimsel girişimlerin insanların gerçek öğrenme becerilerini geliştirmesini ve belirli bir konuyu öğrenmenin yanı sıra nasıl öğrenileceğini de öğrenmesini içerir. Heutagoji, nasıl öğrenileceğini öğrenmeye, çift döngülü öğrenmeye, evrensel öğrenme fırsatlarına, doğrusal olmayan öğrenme süreçlerine ve öğrencinin gerçek öz yönlendirmesine özel önem verir (Parslow, 2010).

Pedagoji öğreten liderliğindeki öğrenme, andragoji kendi öğrenme sürecini yöneten öğrenme iken hetagoji öğrenenlerin kendi kendilerine cevaplayacakları problemleri ve soruları bulmaya çalıştıkları bir öğrenme yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda Malek (2017) ilgili öğrenme modellerini, yöntem ve değişkenleri özelinde karşılaştırmaktadır (Tablo 3).

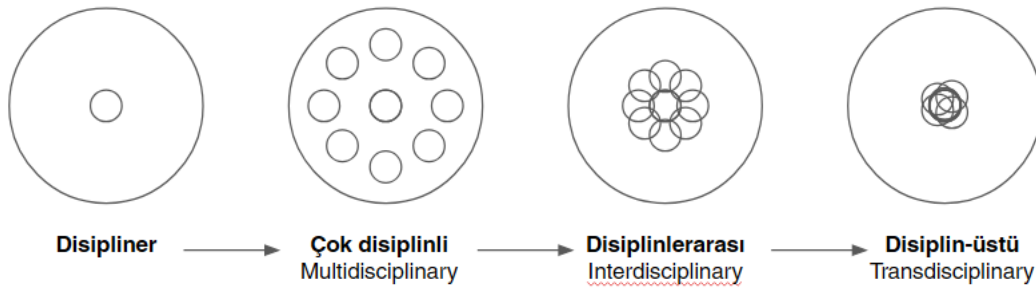
Tablo 3. Öğrenme Yöntemlerine Dayalı Yaklaşımların Karşılaştırılması

Pedagoji Türleri	Yöntemler ve Özellikler	Seviyeler	Değişkenler
Pedagoji (Pedagogy)	Bağımlı Öğreten belirler Kurumlar ve yapılar belirler	Seviye 1: Temel	Temel bilgi Sınav odaklı Disiplin odaklı Psiko motor Oku, yaz ve hecele Çizmek, yorumlamak
Andragoji (Andragogy)	Bağımlı, bağımsız Öğreten rehberliğinde, doğrusal olarak Kendi kendine öğrenme Grup öğrenimi Tek döngülü öğrenme	Seviye 2: Yetişkin	Bilgili Uygulamalı bilgi Deneyim paylaşımı Yetkinlik geliştirme Yaratıcılık Olumlu düşünme
Sinergoji (Synergogy)	Bağımlı, bağımsız Daha az öğretmen rehberliği Öğrenmek ve alıştırmak yapmak Grup ağı	Seviye 3: Gelişim	Aktif katılım Teknik olarak kendi kendine öğrenme Eğitmen olarak eğitin Yaratıcı ve proaktif
Sibergoji (Cybergogy)	Bağımsız öğrenme Çevrimiçi öğrenme Ağ oluşturma Her yerde öğrenme Döngü öğrenimi Daha az yöneten veya öğreten rehberliği	Seviye 4: İleri Düzey	Proaktif katılım Sert (hard) ve yumuşak (soft) becerileri öğrenme Bilgiyi uygulama ve paylaşma Yaratıcı ve yenilikçi
Hetagoji (Heutagogy)	Bağımsız öğrenme Çift döngülü öğrenme Yetenek geliştirme Doğrusal olmayan öğrenme yaklaşımı Daha yalın yönlendirilmiş Ne olduğunu bilmek + Nedenini bilmek + Nasıl olduğunu bilmek	Seviye 5: En Gelişmiş	Bilgili ve güncel İşbirlikçi yetenekler Müzakere etmeyi ve İletişim kurmayı öğrenme Kendine yetme ve kendine güvenme Küresel yeterlilik Duyarlı, alakalı ve referanslı Yüksek derecede öz yeterlik Uzman düzeyde problem çözme Yenilik durumlarında öğrenme potansiyeli

Kaynak: Malek, J. A. (2017). The impact of heutagogy education through telecentre in smart village

3.2.3. Eğitim ve Öğretimde Disipline Dayalı İşbirliği Yaklaşımları: Tek Disiplinli, Çok Disiplinli, Disiplinler Arası ve Disiplin Üstü

Günümüzde disiplinler-arası ve çok taraflı iş birliği çalışmaları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Özellikle, COVID-19 pandemisinin kapsamı ve karmaşıklığı ve etkili bir yanıt için bilgi ve teknolojik araçlara olan acil ihtiyaç düşünüldüğünde, farklı disiplinlerden, sektörlerden ve ülkelerden bilim insanlarının kaynaklarını ve uzmanlıklarını birleştirebilmesi kritik hale gelmiştir. Bu mücadele, çeşitli pratik zorluklara çözümler geliştirmek amacıyla akademi ve endüstrinin ötesinde aktörleri içeren yeni ortaklıklar ve ağların oluşturulmasıyla karakterize edilmiştir. Bu ortak çalışmaların çoğu gerçekten disiplinler-arasıdır ve farklı bilim disiplinlerinden ve sektörlerden (iş dünyası, kamu sektörü ve sivil toplum) bilgi ve bakış açılarını entegre etmiştir (OECD, 2023). Buna karşın, mevcut üniversite ve eğitim sistemindeki baskın yaklaşım, tek disiplinli bir stile dayanmaktadır. Ancak, gerçek dünya beklentilerini daha iyi karşılamak için eğitimin disiplinler-arası veya disiplin-üstü yaklaşımlara kaydırılması büyük önem taşımaktadır (Daneshpour, H. ve Kwegyir-Afful).



Şekil 16. Disiplin Odaklı Öğrenme ve Etkileşimler

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Huutoniemi vd, (2010) yaptığı çalışmasında farklı disiplinler arasında üç ana işbirliği türüne değinmektedir: çok disiplinli, disiplinler-arası ve disiplin-üstü (Şekil 16). Çok disiplinli öğrenme, farklı disiplinlerden çeşitli konuların öğrenilmesine odaklanırken, disiplinler-arası öğrenme, bir sorunu çözmek için farklı disiplinlerin bir karışımını kullanır. Disiplinler-arası öğrenmeyi daha da ileri taşıyan disiplin-üstü öğrenme, ortak bir kavramsal çerçeveye işbirlikçi öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu işbirlikleri, öğretmenlerin yeni öğretme ve öğrenme yöntemleri geliştirmesine ve öğrencilerin gizli bilgi ve beceriler kazanmasına olanak tanır. Geleneksel olarak, bir disiplin, kendi tarihi, yöntemi ve içeriği olan benzersiz bir çalışma alanıdır. Disiplinler-

arası ve disiplin-üstü öğrenme, disiplin temelli öğrenmenin aksine, çeşitli etkileşimler yoluyla çok boyutlu bakış açıları ve yöntemler sunar. Yükseköğretimde disiplinler-arası eğitim, insanın anlam arayışına bütünsel bir yaklaşım sağlar. Öğrenciler, gerçek dünyadaki sorunları çözmek için birden fazla disiplini kullanarak öğrenmelerinde bağlantı kurma kapasitelerini artırır (Park ve Son, 2010). Bu bağlamda disiplinlere dayalı işbirliği modelleri, Tablo 4’ de öğreten, öğrenen ve etkileşime dayalı olarak karşılaştırmalı bir biçimde ele alınmaktadır.

Tablo 4.Disiplin Odaklı Öğretim ve Etkileşimler

Öğrenme modu	Etkileşim	Öğrenci kimliği	Öğreten kimliği
Ders merkezli	Konu odaklı	Bilgi alıcısı	Bilgi sağlayıcı
Tek disiplinli	Ders odaklı		
Çok disiplinli	Disiplin odaklı disiplin	Bilgi tüketicisi	Bilgi kolaylaştırıcısı
Disiplinler-arası (Interdisciplinary)	Öğrenci işbirliğine dayalı	Bilgi işbirlikçisi	Öğrenme tasarımcısı
Disiplin-üstü (Transdisciplinary)	Öğrenci katılımı ve yeni bilgi yaratma odaklı	Bilgi üreticisi	Etkileşimli öğrenme tasarımcısı

Kaynak: Park, J. Y., & Son, J. B. (2010). Transitioning toward transdisciplinary learning in a multidisciplinary environment.

Günümüzde yükseköğretimde disiplin-üstü yaklaşımlar giderek popülerlik kazanmaktadır. Bu bağlamda, Baumber (2022) yaptığı çalışmasında disiplin-üstü bir yükseköğrenim ortamı yaratarak dönüştürücü öğrenmeye ulaşmak adına alttaki başlıklara vurgu yapmaktadır:

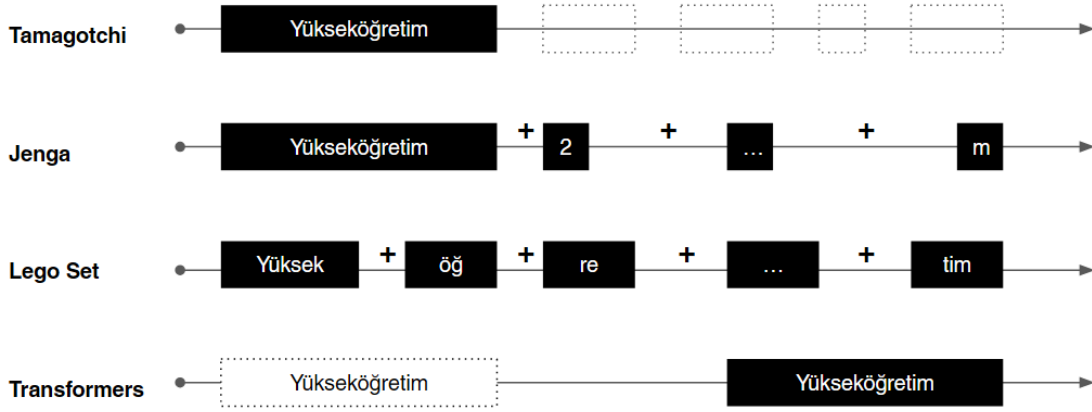
- Gerçek dünyadaki zorlukların karmaşık doğasını kavramak, sorunları üstesinden gelme becerisi geliştirmek. Sorunlara çözümler üretmek yerine uygulanabilir müdahaleler geliştirmek,

- Farklı paydaşları ve bilgi türlerini bir araya getirmek. Bütün paydaşları sürece dahil etmek, geleneksel hiyerarşik ilişkilerin ötesinde hareket etmek,
- Katılımcı, karşılıklı, döngüsel ve yansıtıcı öğrenmenin yollarını keşfetmek. Yerli ve uygulamaya yönelik bilgileri üretmek salt akademik ve disiplinler bakışın ötesine geçmek.

Gerçek hayattaki problemler bol miktarda belirsizlik içerir; probleme dayalı ve yaratıcı öğrenme yaklaşımları üretmek için sanat, bilim, teknoloji ve mühendislik gibi farklı disiplinleri birbirine bağlayan bir öğrenme ve eğitim sürecini gerektirir. Ancak mevcut eğitim sistemi, her öğrencinin belirli bir profesyonellik düzeyine ulaşması için geçmesi gereken tek yönlü bir huni olarak gösterilebilir ve bu disiplinler arası eğitimin gelişmesinin önünde bir engel olarak kabul edilmektedir (Daneshpour, ve Kwegyir-Afful, 2021). Üniversitelerde, öğretene, öğrenene ve diğer paydaşlar için sabit rollerin belirlenmiş olması, disiplinüstü öğrenmeyi başarmayı zorlaştırmaktadır. Ayrıca, öğretim kadrosu arasındaki bilgi boşluklarını gidermek ve birçok kişiyi bir araya getirecek kaynakları bulmak gibi çeşitli zorluklar da mevcuttur (Baumber, 2022).

3.2.4. Yükseköğretimde Güncel Eğitim ve Öğretim Modelleri

"Higher Education Landscape 2030" başlıklı araştırmada yükseköğretime yönelik dört model sunulmaktadır: Tamagotchi, Jenga, Lego Set ve Transformer (Şekil 17).



Şekil 17.2030 Yükseköğretiminde Dört Eğitim Modeli
Kaynak: Orr, Schmidt vd. (2020). Higher education landscape 2030

Tamagotchi Modeli: Ortaokuldan başlayıp lisans veya yüksek lisans derecesine kadar uzanan ve ardından istihdama geçerek tamamlanan klasik yükseköğrenim yaklaşımıdır.

Jenga Modeli: Tamagotchi'ye benzer, ancak daha kısa öğrenme süresiyle geleneksel olmayan öğrencilere hitap eder. Kendi kendine öğrenme ve organizasyonun sonraki aşamalarına odaklanır.

Lego Set Modeli: Tek bir kompakt ünite yerine farklı boyutlarda modüllerden oluşur ve standartlaştırılmamış bir öğrenme sunar.

Transformer Modeli: Eğitimin ilk aşamasını geçmiş, ancak yeni temel bilgiler edinmek veya beceri geliştirmek için yükseköğretime dönen öğrencileri temsil eder. Mevcut profesyonel yollarını değiştirme fırsatını vurgular.

Tablo 5.Dört Eğitim Modelinin Öğretim Yaklaşımları ve Teknolojik Yönlerindeki Farklılıklar

Kriterler	Tamagotchi	Jenga	Lego	Transformer
Tanım	Öğrenme kapalı bir ortamda gerçekleşir	Öğrenme sürecinde bilginin inşası için altlık sağlanır	Öğrenme, farklı ölçeklerde çeşitlenen modüllerin bir araya gelmesi ile oluşur	Öğrenen profesyonel gelişimini kendisi sağlar ve sonraki çalışmalarında etkince kullanır
Eğitimin Tasarımı	Eğitimci tasarlar	Eğitimci tasarlar	Süreç içinde kendiliğinden oluşur	Karmadır. Öğrenci merkezli olarak eğitimci tasarlar
Öğrenme İçeriği	Ortalama öğrenci için tasarlanır	Bireyseldir, tekdüze bir başlangıca sahiptir	Son derece bireyseldir, tekdüze bir başlangıcı yoktur	Son derece bireyseldir
Öğrenen/Öğreten Etkileşimi	Eğitimci öğrenme sürecini kontrol eder	Öğrenci öğrenme konusunda daha fazla kişisel sorumluluğa sahiptir	Öğrenci öğrenme süreci üzerinde kontrol sahibidir, eğitimci süreç içinde uzmanlık sağlar	Eğitimci öğrenme sürecini kontrol eder ve sonrasında uzmanlık sağlar
Öğrenci Modeli	Homojen	Heterojen	Son derece heterojen	Son derece heterojen
Teknoloji	Fiziksel ortamda zenginleşir, kanıta dayalı tasarıma ve veri madenciliğine odaklanan bir öğrenme modeli sunar	Sanal ortama 1/1 ölçekte yansıtması zenginleştirilir	Son derece dijitaldir	Hibrittir, çok işlevli öğrenme ortamlarına yüksek talep vardır
Dijital Öğrenme Senaryoları	Zenginleştirme, oyun ve simülasyon	Entegrasyon, etkileşim ve işbirliği, bireysel çalışma, çevrimiçi öğrenme	Kişiselleştirme, bireysel çalışma, çevrimiçi öğrenme, açık eğitim uygulaması	Etkileşim ve işbirliği, açık eğitim uygulaması

Kaynak: Orr, Schmidt vd. (2020). Higher education landscape 2030

Ehlers (2020) yükseköğretim stratejilerinin gelişimini etkileyecek içerik, müfredat ve organizasyon yapısıyla ilgili etkenleri ele alarak bu bağlamda dört senaryo önermektedir.

Gelecekteki Beceriler Üniversitesi: Bu senaryoda yükseköğretim kurumları, bilgi edinmeye odaklanan mevcut modellerini terk ederek mezunların gelecekteki beceri gelişimine odaklanacaktır. Karmaşık problem çözme, belirsizlikle baş etme ve sorumluluk duygusu gibi becerilerin geliştirilmesi hedeflenecektir.

Ağ Bağlantılı, Çok-Kurumlu Üniversite: Yükseköğretim, birden fazla kurumun ortak çalıştığı ağ bağlantılı bir deneyim haline gelecektir. Müfredatın bazı bölümleri dijital olarak içe ve dışa aktarılacak, öğrenciler tek bir kurum yerine çeşitli kurumlardan eğitim alacaklardır.

"Benim Üniversitem" Senaryosu: Bu modelde, öğrenciler kişisel ilgi alanlarına göre kendi müfredatlarını oluşturabilecektir. Öğrenciler profesörler, öğretmenler ve danışmanlarla aktif işbirliği yaparak esnek ve kişiselleştirilmiş bir eğitim alacaklardır.

Yaşam Boyu Yükseköğrenim Senaryosu: Kesintisiz yaşam boyu öğrenim, başlangıç yükseköğrenimi kadar önemli olacaktır. İş yerindeki öğrenciler, yaşamları boyunca kişisel beceri ihtiyaçlarına göre modüller seçecektir. Kurumlar, bireylerin ilgi alanlarına göre oluşturulan mikro kimlik bilgileri sunacak ve önceki eğitim başarılarını tanıyarak farklı eğitim sağlayıcıları arasında geçişe olanak tanıyacaktır.

3.2. Yetkinliğe Dayalı Eğitim ve Öğretimin Gelişimi

Eğitim 4.0 çağında eğitim sistemlerinin esas aldığı anlayışlardan biri “Yetkinliğe Dayalı Eğitim” anlayışıdır. Bu eğitim anlayışın temelleri 19. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Endüstri devriminden önce yükseköğrenim, seçkinlerin ve öğrencilerin düşünür olması amacı taşımaktadır, uygulamaya yönelik değildir. Endüstri devrimi sonrasında iş gücüne uyum sağlamaya çalışan ilerici eğitim hareketi, eğitimin geleneksel tabanlı bir öğrenme ortamına daha az odaklanması ve daha çok öğrenci merkezli olması ve öğrenciyi toplumdaki rolüne hazırlaması gerektiğini savunmuştur. Böylece felsefi bir temelde yetkinliğe dayalı eğitime katkıda bulunmuştur (Riesman’dan aktaran Gervais, 2016). Bu bağlamda, Soare (2017), 1970 ve 1980’li yıllarda McClelland, Gilbert, Grant gibi yazarların iş piyasası ile eğitim sistemleri arasındaki bağlantıya yeniden dikkat çektiklerini ve yetkinlik gösterme kavramına odaklanarak, bu iki dünyayı bir araya getirme yöntemi olarak yetkinliğe dayalı eğitime yöneldiklerini belirtmektedir.

Davies (2017), Avrupa yükseköğrenim politikasının da vatandaş olarak gelişim ve işgücü piyasası ihtiyaçları açısından yeterliliklere odaklandığını belirtmektedir. Bu doğrultuda, eğitimin gelişiminde iki önemli yol tanımlamaktadır. Birincisi, tarihsel açıdan, Avrupa Komisyonu tarafından uzun yıllar boyunca geliştirilen vizyondur. İkincisi ise, 1998 Sorbonne Deklarasyonu ve 1999 Bologna Deklarasyonu’ndan doğan hükümetler arası eylem programı olan Bologna Süreci’dir. Temel Yeterlilikler, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, AKTS/ECTS ve Bologna’nın lisans, yüksek lisans ve doktora aşamalarından oluşan üç aşamalı öğrenim derece yapısı, 21. yüzyıl yeterliliklerini anlamakta önemli çerçeve metinlerdir. Bu bağlamda, Avrupa Komisyonunun Avrupa 2020 stratejisinin bir parçası olan 2017’de yürürlüğe giren ESCO (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations) Avrupa Becerileri, Yeterlilikleri, Nitelikleri ve Mesleklerinin çok dilli sınıflandırmasıdır. ESCO’nun amacı, farklı paydaşların istihdam, eğitim ve öğretim konularında kullanabileceği meslekler ve beceriler konusunda "ortak bir dil" sunarak Avrupa genelinde iş hareketliliğini ve dolayısıyla daha bütünleşik ve verimli bir işgücü piyasasını desteklemektir.

Türkiye’de yükseköğretimde yeterlilikleri tanımlamak adına Avrupa Birliği’nin 2000 yılında yayınladığı Lizbon Stratejisi ve Bologna Süreci hedeflerine uygun olarak

Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) oluşturulmuştur. Yükseköğretim alanında yeterlilik, herhangi bir yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin neleri bilebileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin olacağını ifade eder (TYYÇ, 2024). Yetkinliğe dayalı eğitime göre öğrenme faaliyetleri 4 temel esas göz önüne alınarak yapılmalıdır: bilgi, beceri, karakter ve meta öğrenme. Bu anlayışta bahsi geçen bilgi öğrenme klasik bilgi ile modern bilgi arasında denge kurabilen eklektik bakış açısına sahip olma; beceri öğrenme, bilgiyi kullanabilme yetkinliği, karakter gelişimi, bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri kullanma amacı ve üslubu; meta öğrenme ise bireyin yaşam boyu öğrenerek kendini geliştirmesi olarak açıklanmaktadır.

Yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencinin gelişimini yaş, öğrenmeye dayalı oturma süresi veya görevde geçirilen saatlere değil, beceriler ve akademik içerikteki ustalığa dayandırır. Bu eğitim modeli, her öğrenciye güçlü yönlerine, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlanmış kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunar. Öğrencilerin neyi, nasıl, ne zaman ve nerede öğreneceklerine dair söz sahibi olmalarını ve seçim yapmalarını gerektirir (Patrick, 2021). Öğrenciler bilgi ve becerilerini, açıkça tanımlanmış program çıktılarıyla uyumlu öğrenme alıştırmaları, faaliyetleri ve deneyimlerine katılarak edinir ve gösterirler. Fakülte ve personelden proaktif rehberlik ve destek alırlar. Genellikle kişiselleştirilmiş bir hızda, çeşitli değerlendirme biçimleri aracılığıyla ustalıklarını göstererek kimlik gelişimi gösterirler (Strategy Labs, 2017). Yetkinliğe dayalı eğitimde, güçlü bir pedagoji, disiplinler-arası kaynakların kullanımı ve bir öğrencinin müfredat genelindeki yeterliliklere ulaşması önemlidir (Gervais, 2016). Bağlamından koparılmış ve tek disiplinli içerikler, karmaşık öğrenme yaklaşımlarıyla değiştirilmelidir. Böylece, öğrencilerin daha önce öğrendikleri çeşitli kaynakları kullanması yoluyla, içinde yaşadıkları bağlam açısından anlamlı olan durumları ele almaları sağlanır. Böylece disiplinler-arası düşünme teşvik edilerek, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek dünya problemlerine uygulamaları ve derinlemesine anlamaları sağlanır (Soare, 2015). Bu bağlamda Tablo 6’da yetkinliğe dayalı eğitim ve geleneksel eğitim modellerinin farklılaşma biçimleri ele alınmaktadır.

Tablo 6.Geleneksel Eğitim ve Yetkinliğe Dayalı Eğitim Modelleri

	Geleneksel	Oluşmakta Olan	Yeterliliğe Dayalı
Okul kültürü	Öğrenme, öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine çok az uyum sağlayan veya hiç uyum sağlamayan geleneksel bir sınıfta gerçekleşir	Eğitimciler, gerçek dünya deneyimlerini ve ortaklarını sınıfa dahil ederek öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine sınırlı uyum sağlar	Öğrenciler okulda, çevrimiçi ortamda ve kendi toplumlarında çok çeşitli öğrenme deneyimleri arasından seçim yaparlar. Eğitimciler, öğrencilerin ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine uygun bireysel öğrenme yollarını bir araya getirmek için çeşitli ortaklar ve öğrencilerle birlikte çalışır
Öğrenme ilerlemesi	Öğrencilerin sınıf düzeyinde üniversiteye ve kariyere hazır standartlara hakim olmaları beklenmektedir	Öğrencilerin sınıf düzeyinde üniversiteye ve kariyere hazır standartlara ve aktarılabilir becerilere hâkim olmaları beklenir	Öğrencilerin üniversite ve kariyere hazır standartlarla uyumlu yetkinliklerde ustalaşmaları beklenmektedir. Her yetkinliğin açık, aktarılabilir öğrenme hedefleri vardır
Öğrenme hızı	Öğrenciler, öğrenme hedeflerinde ustalaşıp ustalaşmadıklarına veya ek süreye ihtiyaç duyup duymadıklarına bakılmaksızın eğitmenin hızında ilerler	Öğrenciler hazır olduklarını gösterdikleri takdirde hızlandırılmış dersler alabilirler. Öğrenciler akranlarının gerisinde kaldıklarında özel destek alırlar. Eğitimciler, akran öğrenimini teşvik etmek ve herkes için öğrenme kazanımlarını en üst düzeye çıkarmak için öğrencileri sürekli olarak gruplandırır.	Öğrenciler, üniversiteye ve kariyere hazır olarak mezun olma yolunda ilerlemelerini sağlamak için hem okul içinde hem de okul dışında özelleştirilmiş destekler ve hızlandırılmış fırsatlar alırlar
Talimat	Her sınıfta, bireysel öğrenciler için çok az farklılaştırma içeren bir öğretim programı tasarlayan ve uygulayan bir öğretmen vardır	Eğitimciler, öğrenci performansına ilişkin gerçek zamanlı geri bildirimlere dayalı olarak öğretimi hizalamak ve farklılaştırmak için ekipler ve içerik alanları arasında bazı işbirliklerine girerler	Eğitimciler, öğrencilerin ilgi alanlarına, öğrenme stillerine ve gerçek zamanlı verilere dayalı olarak her öğrenci için benzersiz bir öğrenme planı geliştirmek üzere birbirleriyle, topluluk ortaklarıyla ve öğrencilerle işbirliği içinde çalışır
Değerlendirme sistemi	Değerlendirme araçları, öğretimi yönlendirmek için değil, öğrencileri değerlendirmek ve sınıflandırmak için belirli zamanlarda kullanılır. Öğrencilerin yıl sonunda bir kez özetleyici değerlendirmeye girme fırsatı vardır	Eğitimciler, öğrencilerin ustalık göstermeye hazır olduklarına inandıklarında biçimlendirici değerlendirme araçlarını kullanırlar. Bu değerlendirmeler, daha fazla öğrencinin yıl sonundaki özetleyici değerlendirmede ustalaşmaya hazır olması için eğitimcilerin öğretimi uyarlamasına yardımcı olur	Kapsamlı bir değerlendirme sistemi, öğrenim sisteminin önemli bir parçasıdır. Biçimlendirici değerlendirmeler günlük eğitime ve özelleştirilmiş öğrenme fırsatlarının öğrenci seçimine rehberlik eder. Özetleyici değerlendirmeler yetkinliklere hâkimiyeti gösterir. Öğrenciler bu değerlendirmelere hazır olduklarında girerler ve ustalıklarını göstermek için birden fazla fırsata sahip olurlar
Not verme politikaları	Notlar norm referanslıdır, kurs standartlarına hakimiyeti yansıtır ve genellikle ağırlıklı çeyreklere ve bir final sınavına dayanır	Notlar, kurs standartları ve becerilerindeki ustalığı yansıtır ve genellikle ağırlıklı çeyreklere ve bir final sınavına veya projeye dayanır. Öğrenciler, gerekli derslerde ustalaştıklarını göstermek için birden fazla fırsata sahiptir	Notlar, ileri düzeyden henüz yetkin olmayana kadar değişen yetkinliklere hâkimiyet derecesini yansıtır. Öğrenciler kurs kredisi kazanamadığında, kayıtları tüm kurs yerine yeniden öğrenilmesi gereken yetkinlikleri gösterir

Kaynak: Gervais, J. (2016). The operational definition of competency-based education.

Siber-fiziksel sistemler (CPS), Nesnelerin İnterneti (IoT), Hizmet İnterneti (IoS) ve Akıllı Fabrika ve belirli uzmanlığa sahip kuruluşlar gerektirecek daha birçok teknoloji ile karakterize edilen Endüstri 4.0, endüstrilerin ve işletmelerin işleyiş ve gelişim biçimini tamamen dönüştürmektedir (Simic ve Nedelko, 2019). Bu dönüşüm, endüstri oyuncularını sürekli olarak yeni zorluklarla yüzleşmeye zorlamaktadır. Endüstri 4.0 tarafından yaratılan işler, daha yüksek seviyeli beceriler gerektirmekte ve bu da yeni nitelikler ve beceri setleri anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, iletişim, öz-örgütlenme, yönetim ve ekip çalışması gibi yumuşak becerilerin (soft skills) önemi artmaktadır (Kergroach, 2017). Ayrıca, COVID-19 salgını tüm sektörlerde dijital dönüşümü hızlandırmıştır. Dijitalleşme, kurumsal dönüşümlerin başarılması için kritik öneme sahiptir ve salgın, daha yetenekli bir iş gücüne yönelik sektör bazlı talepleri artırmıştır. Bu zorluklar, işverenlerin çalışanları yeni roller ve sorumluluklarla nasıl eşleştirecekleri ve çalışanlarının dijital olarak dönüşen bir dünyanın gerektirdiği yeni beceri setlerini nasıl edinecekleriyle ilgilidir. Araştırmalar, sosyal, kişisel ve metodolojik yeterliliklerin teknik becerilerden daha sık ele alındığını ve bu becerilerin endüstri oyuncuları tarafından giderek daha fazla talep edildiğini ortaya koymuştur (Rawboon, Yamazaki vd., 2021). Tablo 7, bu yetkinlikleri özetlemektedir.

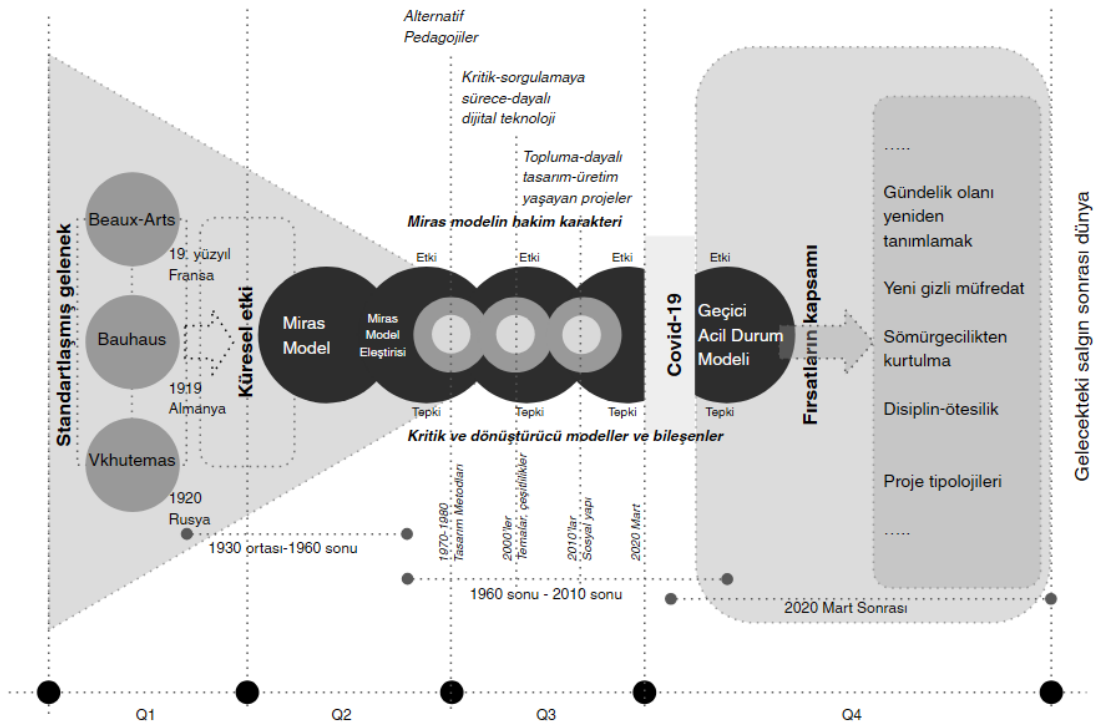
Tablo 7. Endüstri 4.0 için temel yetkinlikler

Sosyal yetkinlikler	Kişisel yetkinlikler	Metodolojik (yöntemsel) yetkinlikler
Kültürlerarası beceriler,	Esneklik,	Yaratıcılık,
Dil becerileri,	Belirsizliklere karşı tolerans,	Girişimci düşünce,
İletişim ve ağ kurma becerileri,	Öğrenme motivasyonu,	Problem çözme,
Liderlik becerileri,	Baskı altında çalışabilme becerisi,	Anlaşmazlıkları çözme,
Uzlaşma ve işbirliği yapma becerisi,	Sürdürülebilir bakış açısı ve uyumluluk,	Karar verme,
Ekip halinde çalışabilme becerisi,	İletişim becerileri,	Analitik beceriler,
Bilgi aktarma becerisi,	Adaptasyon,	Araştırma becerileri,
Değişimi kabul etme	Duygusal zeka,	Verimlilik yönelimi,
	Öğrenme isteği	Eleştirel düşünme

Kaynak: Rawboon, Yamazaki vd. (2021). Future competencies for three demanding careers of industry 4.0

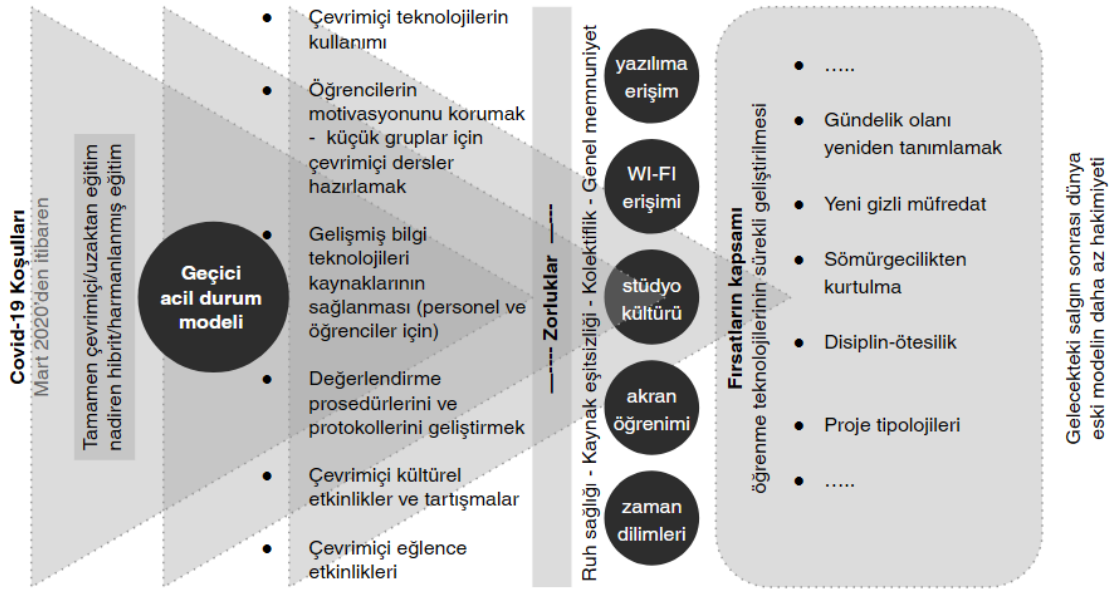
3.4. İç Mimarlık Mesleği Kapsamında Yetkinliğe Dayalı Eğitim ve Öğretim Programı

İç mimarlık eğitimi hedef ve amaçlarını sürekli geliştirmekte ve yeniden düzenlemektedir. Salama (2022) mimarlık mesleği ekseninde yaptığı çalışmasında, Bauhaus, Beaux-Arts ve Vkhutemas gibi ekollerin etkisiyle yaklaşık yüzyıldır sürekliliğini devam ettiren geleneksel mimarlık eğitiminin çeşitli fikir ve yaklaşımların etkisinde aşamalı olarak dönüşmekte olduğuna değinmektedir. COVID-19 sürecinde karşılaşılan zorluklarla başa çıkma fırsatlarını araştırırken geleneksel eğitim modelinin etkisi ve ona karşı oluşan direnci ele almaktadır. Bu kapsamda, çeşitli alternatif pedagojilerin özelliklerini belirleyerek, eleştirel sorgulama, süreç tabanlı ve yaparak öğrenme ile sosyal inşa tabanlı pedagojilerin güçlü yönlerini vurgulamaktadır. Şekil 18’de ele alınan bu radikal değişiklikler, süreç, iletişim ve içerik açısından mevcut mimarlık eğitim modelini kökten değiştirmiştir. Bu kapsamda, iç mimarlık mesleğinin gelişimi ve değişimi açısından da benzeri dönüşümlerin yaşanmakta olduğu görülmektedir.



Şekil 18. Mimarlık Eğitiminde Yaşanan Dönüşüm ve Güncel Yaklaşımlar
Kaynak: Salama & Burton (2022). Defying a legacy or an evolving process? A post-pandemic architectural design pedagogy.

Salama (2020), 1960'lardan beri eleştirilen ve dönüştürülen mevcut mimarlık eğitim modelinin, 2020'de COVID-19 nedeniyle yüz yüze öğrenmeden çevrimiçi öğrenmeye acil bir geçiş yapmak zorunda kaldığını ve büyük zorluklarla karşılaştığını belirtmektedir. COVID-19'un sonuçlarını 'geçiş acil durum modeli' kapsamında inceleyerek pandemi sonrası mimari tasarım pedagojisi için gelecekteki fırsatları ana hatlarıyla ele almaktadır (Şekil 19). Çevrimiçi teknolojilerin yaygınlaşmasıyla değişen etkileşim ve erişim olanaklarına, dönüşen stüdyo kültürü ve akran öğrenimlerine ve bu bağlamda gündelik hayatın, proje yaklaşımlarının ve disiplinler arası etkileşimlerin değişimine vurgu yapmaktadır.



Şekil 19. Mimarlık Eğitiminde Yaşanan Zorluklar ve Fırsatların Kapsamı

Kaynak: Salama & Burton (2022). Defying a legacy or an evolving process? A post-pandemic architectural design pedagogy

Yaygınlaşan ve gelişen teknolojiler, iç mimarların ihtiyaç duyduğu beceri ve bilgi alanlarını etkilerken, geleceğe en iyi hazırlık, mezunların değişen dünyaya uyum sağlamasına imkan tanıyan nitelikli bir eğitimidir. Bu kapsamda iç mimarlık eğitimi adına, işgücü piyasası ve eğitim arasındaki ilişkilerin kurulmasını hedefleyen yeterliliğe/yetenliliğe dayalı eğitim modelleri incelenmektedir. Teknolojik gelişmeler, projelerin kapsam ve ihtiyaçlarındaki değişiklikler nedeniyle iç mimarlık eğitimi ve mesleği de dönüşmeye devam etmekte ve bu bağlamda mesleki yeterlilikler de dönüşüp

gelişmektedir (Gale ve diğerleri, 2017). Fakat eğitim yoluyla edinilen yeterlilikler her zaman uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu ve tercih ettiği yeterliliklerle eşleşmemektedir (Harwood, 1989). Bu kapsamda, profesyonel iç mimarlık eğitimi, geniş kapsamlı bir eğitim ile uzmanlaşmış mesleki bilgi arasında denge kurmalıdır.

Yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencilerin belirli bir alanda yetkinlik kazanmasını amaçlayan bir eğitim modelidir. Bu modelde, öğrencilerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar açıkça tanımlanır ve eğitim süreci boyunca bu yetkinliklerin kazandırılması hedeflenir. Dünyada yetkinlik merkezli eğitim yaygınlaşması Bologna Sürecine paralel olarak gerçekleşmiştir. Bologna, farklı ülkeler arasında ve farklı düzeylerdeki mesleki yeterliliklerin şeffaflığı, karşılaştırılabilirliği, aktarılabilirliği ve tanınması, mesleki eğitim ve öğretim için bir kredi transfer sistemi de dahil olmak üzere referans seviyeleri, ortak sertifikasyon ilkeleri ve ortak önlemler geliştirmek adına ele alınan bir süreçtir. Bologna süreci kapsamında hem vatandaşlık hem de işgücü piyasası ihtiyaçlarını ele alan yeterliliklerle ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Anahtar Yeterlilikler, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, AKTS/ECTS, Bologna'nın üç aşamalı derece yapısı ilgili yeterliliklerin incelenmesinde önemli metinlerdir. Mesleki Eğitim ve Öğretimin özellikleri, başlangıçtan itibaren tamamen yeterliliğe dayalı bir sistem olan bir kredi transfer sistemini gerektirir. Bu kapsamda oluşturulan AKTS sistemi de, bir eğitim programının hedeflerine ulaşmak için gereken öğrenci iş yüküne ve bilgisine dayanan bir sistemdir.

Bologna Süreci, yükseköğretimde hayat boyu öğrenme ve öğrenci merkezli yaklaşımların geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bunun için öğrencilerin yaşamları boyunca istenen yeterliliklere ve beklentilere ilişkin beklentilerini daha iyi anlamaya odaklanmaktadır. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi bağlamında yeterlilik, sorumluluk ve özerklik açısından tanımlanmaktadır. Gelişen, işbirlikçi ve kapsayıcı bir meslek için gereken eğitimin sürekli değişen yapısını kabul etmek önemlidir.

Türkiye’de yükseköğretimde yeterlilik kavramı ise Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine paralel olarak hazırlanan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) kapsamında ele alınmakta ve mesleki temel alanlara göre incelenmektedir. Bu durum yükseköğretimde çeşitli beceri ve yetkinliklerin öğretimi ile beceri yaklaşımının ön plana alındığını ortaya çıkarmaktadır. Bu incelemenin genel sınıflandırması alttaki şemaya göre yapılmaktadır:

- Bilgi (kuramsal ve uygulamalı),
- Beceri (kavramsal/bilişsel ve uygulamalı),
- Yetkinlikler:
 - Kişisel ve mesleki yetkinlikler
 - Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği
 - Öğrenme yetkinliği - İletişim ve sosyal yetkinlik

TYYÇ kapsamında iç mimarlık ve iç mimarlık çevre tasarımı bölümleri hem mimarlık hemde sanat temel alanlarında yer almaktadır. TYYÇ’nin yaklaşımı bilgi, beceri ve yetkinlikler bağlamında temel bir düzeyde meslekleri sınıflandırmak üzerinedir, bu sebeple mesleklerin bir disiplin olarak uzmanlaşma alanları ve buna bağlı yeterlikler ele alınmamıştır. İç mimarlıkta yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencilerin tasarım yeteneklerini, teknik bilgilerini ve proje yönetimi becerilerini geliştirmeye odaklanır. Bu kapsamda bilgi beceri ve yetkinlikler Avrupa, Amerika ve Türkiye’deki çeşitli kaynaklar bağlamında incelenmiştir.

Tablo 8. İç Mimarlık Mesleki Bilgi Alanı

İletişim	Görsel, Yazılı ve Sözlü Tasarım İletişim Yöntem ve Teknikleri	Yazılı Anlaşma Şekli	İletişim	Eleştirel Dinleme
	Eskiz	Sunum(lar)	İnşaat Belgeleri	
Tasarım Teorisi ve Tasarım Süreci	Akustik Tasarım İlkeleri	Termal Tasarım İlkeleri	Renk ve Işık İlkeleri ve Teorileri	Renk İlkeleri, Teorileri ve Sistemleri
	Tasarım Konsepti	Tasarım Süreci	Tasarım Teorisi	Kanıtı Dayalı Tasarım
	Alan Tahsisi, Mobilyalar, Donanım ve Mevcut Tesisleri Değerlendirme	Tasarım Çözümlerini Desteklemek İçin Tarihsel Emsal	Doğal ve Yapay Aydınlatma Tasarım İlkeleri	Sürdürülebilirlik Kavramları, İlkeleri ve Teorileri
	Yaratıcı Düşünce	Problem Çözme	Alan Planlaması	Yön Bulma
İnsan-Çevre İhtiyaçları:	İnsan Davranışı ile Tasarlanmış Çevre Arasındaki İlişkiye İlişkin Teoriler	Ekolojik, Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Bağlamlar	Aydınlatma, Akustik, Termal Konfor ve İç Mekân Hava Kalitesi İlkeleri	İnsan Faktörleri
Araştırma ve Uygulama	İş, Organizasyon ve Aile Yapıları	Kullanıcı Refahı ve Performansı	Kullanım Sonrası Değerlendirme	Araştırma
	Küreselleşme	Evrensel Tasarım		
İnşaat, Yasalar ve Yönetmelikler	Bina İnşaatı	Bina Sistemleri	İç Mekân İnşaatı	Hesaplamalar
	Can Güvenliği ve Kodlar, Proje Türü, Konum ve Erişimi Araştırmak	Kodlar, Yasalar, Standartlar, Düzenlemeler, Erişilebilirlik ve Sürdürülebilirlik	İç Mekânların Tasarımını Etkileyen Kanunlar, Kurallar, Standartlar ve Yönergeler	Yasa ve Yönetmelikler
	Kritik Yol	Can Güvenliği		
Ürünler ve Malzemeler:	Performans Kriteri	Geleneksel Çalışma	Kurulum	Zemin, Duvar ve Tavan Sistemleri
Değerlendirme, Kurulum, Özellikler, Muayene	Mobilyaların Yerleştirilmesi ve İnşaat Sistemleriyle İlişkisi	Mobilya, Demirbaşlar, Donanım ve Kaplama Malzemeleri	Ürün ve Sistemlerin Seçimi ve Uygulanması - İç Mekân Hava Kalitesi İlişkisi	İnşaat Malzemeleri ve Kaplamlar
Mesleki Uygulama:	Maliyetleri Bütçeleme ve Tahmin Etme	İç Mekân Tasarımının Çağdaş Topluma Katkıları	Etik ve Kabul Edilmiş Uygulama Standartları	Danışmanlarla İstişareler
İlkeler, Yöntemler ve Araçlar	Profesyonel Geliştirme	Çok Disiplinli İşbirliği	Ofis Prosedürleri Ve Yönetmelikleri	Sözleşmelerin Hukuki Yönleri
	Mesleğin Yasal Tanınması	Yükümlülükler	İş Geliştirme	İş Uygulaması
	Finansal Yönetim	Proje Yönetimi		

Kaynak: Guerin ve Martin (2010). The interior design profession's body of knowledge and its relationship to people's health, safety, and welfare.

Guerin ve Martin (2010) iç mimarlık mesleğinin bilgi birikimi için deneysel bir temel sağlamak ve mesleğin profesyonelleşme yolculuğunu belgelemek ve değerlendirmek adına Tablo 8'de özetlenmekte olan bilgi alanı çalışmasını yapmışlardır.

İlgili çalışma kapsamında iç mimarlık bilgi alanlarının altı temel başlıkta değerlendirildiği görülmektedir:

- İletişim
- Tasarım teorisi ve tasarım süreci
- İnsan-çevre ihtiyaçları
- İnşaat yasalar ve yönetmelikler
- Ürünler ve malzemeler
- Mesleki uygulama

İç mimarlık eğitimi farklı coğrafya ve ülkelerde farklı yapı ve kapsamlar altında oluşmuştur. Bu bağlamda eğitim sürecinde standartlaştırmaya yönelik çeşitli ölçütlere ihtiyaç duyulurken akreditasyon çalışmaları, dış kalite güvencesi adına en etkili süreç ve yöntemlerden biri haline gelmiştir. Bu nedenle rekabeti artırmak, coğrafi engelleri kaldırmak ve mesleki standartların karşılanmasını sağlayarak halkı korumak amacıyla akreditasyon kuruluşları tarafından yeterlilik standartları oluşturulmuştur (Orr, 2015). Akreditasyon kurumlarının rolü, yetkin bir meslek insanının sahip olması gereken önemli becerileri tanımlayacak kadar genişlemiştir. Akreditasyon derneklerinin sorumluluğu, programlara yenilik ve deneyselliğin etkili bir şekilde dahil edilmesini, öğrencilerin yeterliliklerinin oluşturulmasını, uygun şekilde desteklenmesini ve iç ve dış bütünlüğe sahip olmasını sağlamaktır.

İç mimarlık eğitimi ilgili eğitim standartları, Amerika Birleşik Devletleri'nde CIDA, Avrupa'da ECIA ve ASAP ve Türkiye'de de TAPLAK gibi örgütler kapsamında geliştirilmektedir. İç mimarlık eğitim hedeflerini ve öğretim kazanımlarını ele almakta kullanılan değerlendime şemalarına Tablo 9'da yer verilmektedir. TAPLAK ölçütlerinin CIDA ölçütlerine paralel olarak geliştirilmiş olmasından dolayı ilgili tabloda yer verilmemiştir. ECIA, CIDA ve ASAP akreditasyon kuruluşlarının iç mimarlığa yönelik bilgi, beceri ve yetkinlikleri ele alma stratejileri farklıdır.

ECIA ölçütlerinde iç mimarlık mesleği, insanın mekânla ilişkisi olarak anlaşılmakta ve fiziksel mekan (algılanan çevre), sosyal mekan (hayal edilen, tasarlanan ve planlanan) ve zihinsel mekan (insan faaliyetleri ve iletişimi) başlıkları altında kategorize edilmektedir. Bu kategoriler açıkça birbirinden ayrışmasada mesleğin daha geniş bir şekilde yorumlanmasına olanak tanımaktadır (ECIA, 2020).

CIDA, ECIA ve ASAP ölçütlerinde öğrenme bilgi, beceri yetkinliklere dayalı olarak üç temel aşamada ele alınmaktadır. Ayrıca CIDA ölçütlerinde öğrencilerin iç mimarlık mesleğine hazır olmak için mezuniyete kadar ulaşmaları gereken ustalık dereceleri üç aşamada tanımlanmaktadır. Bunlar:

- *Farkındalık:* Öğrenci çalışmalarında veya öğrenci ile yapılan görüşmelerde gösterilen belirli veriler ve bilgilerle aşinalık düzeyi
- *Anlama:* Kavramların ve bunların birbirleriyle olan ilişkilerinin kapsamlı bir şekilde anlaşılması
- *Uygulama/Yetenek/Yeterlik:* Öğrenci çalışmalarında gösterilmesi gereken yetkin beceriler toplamı

ASAP ölçütlerinde iç mimarlığa yönelik bilgiler Tablo 9’da özetlenirken ilgili beceriler ise alttaki başlıklar kapsamında değerlendirilmektedir:

- Bir ekipte görev ve sorunları çözme ve fikirleri dil, metin, çizim, istatistik ve modeller aracılığıyla iletme
- Bir tasarım önerisini keşfetmek, geliştirmek, tanımlamak ve iletmek için analog üretim, dijital üretim, grafik ve model yapma
- Yapılı ortamların performans değerlendirmesi için manuel ve/veya elektronik araçlar kullanan değerlendirme sistemlerini anlama

Tablo 9. Akreditasyon Kuruluşlarının İç Mimarlık Eğitimini Değerlendirme Kullandıkları Yapı

(CIDA) Council for Interior Design Accreditation	(ECIA) The European Council of Interior Architects	(ASAP) Validation Organisation for Study Programmes in Architecture and Planning
A. Program Kimliği ve Bağlamı	[ZİHİNSEL ALAN]	A. Tasarım Yetkinliği
1. Program Kimliği ve Müfredat	A. Temsil ve Tasarım (İletişim)	B. Bilgi
2. Fakülte ve Yönetim	1. İçsel Tutum	1. Kültürel ve sanatsal çalışmalar bilgisi
3. Öğrenme Ortamları ve Kaynakları	2. İlişkisel Tutum	2. Sosyal çalışmalar bilgisi
	3. Tasarımda Eleştirel Düşünce	3. Çevre çalışmaları bilgisi
	4. İnşa Süreci	4. Teknik çalışmalar bilgisi
B. Bilgi Edinme ve Uygulama	B. Araştırma	5. Tasarım çalışmaları bilgisi
4. Küresel Bağlam	5. Araştırma Yöntemleri	6. İnşaat ekonomisi / proje uygulama / planlama hukuku bilgisi
5. İşbirliği	[SOSYAL ALAN]	
6. İş Uygulamaları ve Profesyonellik	C. Bağlam (Estetik ve Kültür)	C. Beceri / Yetenek
7. İnsan Merkezli Tasarım	6. Dış Referanslar	
8. Tasarım Süreci	7. İç Referanslar	
9. İletişim	8. Etik	
10. Tarih	D. İnsana ait ve Sosyal	
11. Tasarım Öğeleri ve İlkeleri	9. İnsana ait boyutlar	
12. Işık ve Renk	10. Sosyal boyutlar	
13. Ürünler ve Malzemeler	[FİZİKSEL ALAN]	
14. Çevre Sistemleri ve İnsan Refahı	E. İşletme (Ekonomi ve Yönetim)	
15. İnşaat	11. Proje ve inşa süreci	
16. Yönetmelikler ve Yönergeler	F. Yapı/Yapım (Teknoloji ve Yönetmelikler)	
	12. Mimari Yapı	
	13. Yasalar ve Yönetmelikler	
	14. Tipoloji ve Yapı	
	15. Yapı Malzemeleri	

Kaynak 1: CIDA (2022). Professional Standards

Kaynak 2: ECIA (2020). European Charter of Interior Architecture Training

Kaynak 3: ASAP (2018). Criteria for The Accreditation of Courses of Study Interior Architecture

ASAP ölçütlerinde iç mimarlığa yönelik yetkinlikler ise tasarım odaklı ele alınarak alttaki başlıklar altında sınıflandırılmaktadır:

- Hayal gücünü harekete geçirme, yaratıcı düşünme, yenilik yapma ve tasarım liderliği sağlama yeteneği
- Bilgi toplama, sorunları tanımlama, analizleri uygulama ve eleştirel yargı kullanma ve eylem için stratejiler formüle etme yeteneği
- Tasarımların keşfinde üç boyutlu düşünme ve tasarımları bilimsel ve sanatsal kalite açısından metodik bir şekilde geliştirme yeteneği
- Farklı faktörleri bir araya getirme, bilgiyi bütünleştirme ve bir tasarım çözümü yaratmada becerileri uygulama yeteneği

Dijital ve teknolojik dönüşümle beraber en değerli beceri ve yeterliliklerin hangileri olduğunu belirlemek önem kazanmaktadır. ESCO, Avrupa Komisyonu tarafından başlatılan Avrupa Becerileri, Yeterlilikleri, Nitelikleri ve Mesleklerinin çok dilli sınıflandırmasıdır. Amacı, AB iş piyasası ve eğitim ve öğretimi ile ilgili bilgi, becerileri ve yeterlilikleri ilgili mesleklere göre belirlemek ve sınıflandırmaktır. ESCO veritabanında mesleklerin ele alınması, hiyerarşik yapı görevi gören ISCO-08 üzerine kurulmuştur. ESCO'nun temel amaçlarından biri, eğitim ve öğretim dünyası ile iş dünyası arasında daha güçlü köprüler kurmaktır. Bu, beceri uyumsuzluklarını azaltmayı ve işgücü piyasasının daha iyi işlenmesini desteklemeyi amaçlamaktadır.

ESCO'nun vizyonunun merkezinde, yeterlilik içeriğinin şeffaflığını, çevirisini, karşılaştırılmasını, tanımlanmasını ve analizini destekleyebilecek ortak bir referans dilin sağlanması yer almaktadır. Bu doğrultuda ESCO sınıflandırması (Tablo 10) “Bilgi”, “Dil Becerileri ve Bilgisi”, “Beceriler”, “Çapraz/Geçiş Becerileri ve Yeterlilikler” kapsamında ele alınmıştır.

Tablo 10. ESCO Sınıflandırmasında Bilgi, Beceri ve Yetkinlikler İlişkisi

T_ÇAPRAZ BECERİ VE YETERLİLİKLER	K_BİLGİ
----------------------------------	---------

T1 - Temel	00 - Genel Programlar ve Nitelikler
T2 - Düşünme	01 - Eğitim
T3 - Öz Yönetim	02 - Sanat ve Beşeri Bilimler
T4 - Sosyal ve İletişim	03 - Sosyal Bilimler, Gazetecilik ve Bilgi
T5 - Fiziksel ve Manuel	04 - İşletme, Yönetim ve Hukuk
T6 - Yaşam	05 - Doğa Bilimleri, Matematik ve İstatistik
	06 - Bilgi ve İletişim Teknolojileri
	07 - Mühendislik, İmalat ve İnşaat
S_BECERİLER	08 - Tarım, Ormancılık, Balıkçılık ve Veterinerlik
S1 - İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık	09 - Sağlık ve Refah
S2 - Bilgiye Dayalı Beceriler	10 - Hizmetler
S3 - Yardım ve Bakım	99 - Alan Bilinmiyor
S4 - Yönetim Becerileri	
S5 - Bilgisayarlarla Çalışma	L_DİL BECERİLERİ VE BİLGİSİ
S6 - Kullanma ve Taşıma	L1 - Diller
S7 - İnşa Etme	L2 - Klasik Diller
S8 - Makine ve Özel Ekipmanla Çalışma	

Kaynak: ESCO (2024). The ESCO Classification

ESCO sınıflandırması içinde iç mimarlık ve iç mekân tasarımına yönelik arama yapıldığında mesleğin tanımına dair çeşitli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Sistemde iç mimar “interior architect” kavramı “profesyoneller” başlığı altında mimarlık mesleği ile ilişkilendirilmiştir. İlgili sınıflandırma alttaki gibidir:

- Profesyoneller
 - Bilim ve mühendislik profesyonelleri
 - Mimarlar, planlamacılar, araştırmacılar ve tasarımcılar
 - Bina mimarları
 - Mimar
 - İç mimar

İç mimar tanımına karşın iç mekân tasarımcısı “interior designer” kavramı ise “teknisyenler ve yardımcı profesyoneller” başlığı altında sanatsal ve kültürel faaliyetlerle ilişkilendirilmiştir. İlgili sınıflandırma alttaki gibidir:

- Teknisyenler ve yardımcı profesyoneller
 - Hukuk, sosyal, kültürel, ilgili yardımcı profesyoneller

- Sanatsal, kültürel, mutfak yardımcı profesyonelleri
 - İç mekân tasarımcıları ve dekoratörler
 - İç mekân tasarımcıları

Tablo 11. ESCO Sınıflandırmasında İç Mimarlık Mesleki Bilgi Alan ve Türleri

Temel Bilgi Alanı	Bilgi Türü	Sektör Bilgisi	Bilgi Yapısı
02 - Sanat ve Beşeri Bilimler	İç Mekân Tasarımında Malzeme	Sektöre özgü	Temel
	Estetik	Sektörler arası	Temel
	Tasarım İlkeleri	Sektörler arası	Temel
04 - İşletme, Yönetim ve Hukuk	Kentsel Planlama	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Mimari Düzenlemeler	Sektöre özgü	Temel
	Proje Yönetimi	Sektöre özgü	Temel
05 - Doğa Bilimleri, Matematik ve İstatistik	Ekoloji	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Fizik	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Matematik	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
06 - Bilgi ve İletişim Teknolojileri	CAD/CADD yazılımı	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
07 - Mühendislik, İmalat ve İnşaat	Bina Kodları	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Binaların Enerji Performansı	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	İmar Kodları	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Mühendislik İlkeleri	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Sürdürülebilir Bina Tasarımı	Sektöre özgü	İsteğe Bağlı
	Yeşil Alan Stratejileri	Sektörler arası	İsteğe Bağlı
	Entegre Tasarım	Sektöre özgü	Temel
	Mimari Tasarım	Sektöre özgü	Temel
	Mimari Teoriler	Sektöre özgü	Temel
	Mobilya Ahşap Türleri	Sektörler arası	Temel

Kaynak: ESCO (2024). The ESCO Classification

ESCO sınıflandırmasında iç mimarlık ve iç mekan tasarımı mesleklerinin farklı kategoriler altında ele alınması mesleğin bilgi, beceri ve yetkinlikler kapsamında da farklı sınıflandırılmasına sebep olmuştur. İlgili tanımlara göre iç mimarlık ve iç mekan tasarımı bilgi ve becerileri arasındaki farklar Tablo 11, Tablo12, Tablo 13 ve Tablo 14’de ele alınmaktadır. ESCO sınıflandırmasında bilgi ve beceri alanına yönelik kavramlar “temel

bilgi/beceri alanı”, “sektör türü” ve bilgi/becerinin ilgili meslekteki “öncelliğini/değerini” tanımlamak adına kodlanmıştır.

İç mimarlık bilgi alanına ait kavramların çoğu yapılan sınıflandırmada (Tablo 11), mimarlık ile ortak kullanılan kavramlar olmasından dolayı “07 - Mühendislik, İmalat ve İnşaat” başlığı altında toplanmıştır. Diğer kavramlara, mesleğin sanat ve tasarım ile olan ilişkisinden dolayı “02 - Sanat ve Beşeri Bilimler”; ekonomi, yönetim ve hukukla olan ilişkisinden dolayı “04 - İşletme, Yönetim ve Hukuk” ve dijital program ve aygıtlar kullanımına yönelik bilgiler sebebiyle “06 - Bilgi ve İletişim Teknolojileri” altında yer verilmiştir. Bu doğrultuda ESCO tanımında iç mimarlık mesleği, mimarlık başta olmak üzere, tasarım, sanat, ekonomi, hukuk ve bilgi teknolojileri ve bilim ile yakın ilişkilidir.

İç mimarlık beceri alanına ait kavramların çoğu yapılan sınıflandırmada (Tablo 12), “S1 - İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık” başlığı altında toplanmıştır. Diğer beceri türleri sırasıyla “S2 - Bilgiye Dayalı Beceriler”, “S5 - Bilgisayarlarla Çalışma”, “S3 - Yardım ve Bakım”, “S4 - Yönetim Becerileri”, “S6 - Kullanma ve Taşıma” becerileri üst başlıkları altında toplanmıştır. Bu doğrultuda ESCO tanımında iç mimarlık becerilerine yönelik yaklaşımların çoğunlukla tasarım, planlama, sunum, ekonomi, iletişim ve yaratıcılık üzerine olduğu görülmektedir.

İç mekân tasarımı bilgi alanına ait kavramların çoğu yapılan sınıflandırmada (Tablo 13), estetik, sanat ve tasarımla olan ilişkisinden dolayı “02 - Sanat ve Beşeri Bilimler” başlığı altında toplanmıştır. Diğer kavramlara, mesleğin yönetimle olan ilişkisinden dolayı “04 - İşletme, Yönetim ve Hukuk” ve çevre tasarımı ile ilişkisinden dolayı “07 - Mühendislik, İmalat ve İnşaat” altında yer verilmiştir. Bu doğrultuda ESCO sınıflandırmasında, iç mekân tasarımı mesleğinin tasarım, sanat ve yönetim bilimleri ile ilişkisi tanımlanmaktadır.

Tablo 12. ESCO Sınıflandırmasında İç Mimarlık Mesleki Beceri Türleri

Temel Beceri Alanı	Beceri Türü	Sektör Bilgisi	Beceri Yapısı
S1 - İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık	Binalarda Mikro İklimlendirme Tasarımı	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	Mimari Konularda Danışmanlık Yapmak	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	Mimari Eskizler Oluşturmak	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	Müşterilere İç Mekân Tasarım Seçenekleri Konusunda Tavsiyelerde Bulunmak	Sektöre özgü	Temel
	Mimari Planlar Geliştirmek	Sektöre özgü	Temel
	Bina Güçlendirme Çözümleri Tasarımı	Sektöre özgü	Temel
	Estetik Gereksinimleri Karşılama	Sektöre özgü	Temel
	İç Mekân Tasarım Planları İçin Bütçe Tahmini Yapmak	Sektöre özgü	Temel
	İç Mekân Tasarımı İçin Detaylı Çalışma Çizimleri Hazırlamak	Sektöre özgü	Temel
	Müşterinin İhtiyaçlarını Belirlemek	Sektöre özgü	Temel
	Sürdürülebilir İç Mekân Tasarımını Teşvik Etmek	Sektörler arası	Temel
	İş İlişkileri Kurmak	Sektörler arası	Temel
	Müşterilerle İletişim Kurmak	Sektörler arası	Temel
	Altyapı Erişilebilirliğini Sağlamak	Sektörler arası	Temel
	İlgili Önlemleri Mimari Tasarımlara Entegre Etmek	Sektörler arası	Temel
	İşle İlgili Raporlar Yazmak	Sektörler arası	Temel
S2 - Bilgiye Dayalı Beceriler	Binaların Entegre Tasarımını Değerlendirmek	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	İç Mekân Alanı Ölçmek	Sektöre özgü	Temel
	İç Mekân Tasarımdaki Gelişmeleri Takip Etmek	Sektöre özgü	Temel
S3 - Yardım ve Bakım	İnşaat Yönetmeliklerine Uygunluk	Sektörler arası	Temel
S4 - Yönetim Becerileri	Dini İhtiyaçlara Yönelik Tasarım	Sektörler arası	İsteğe bağlı
S5 - Bilgisayarlarla Çalışma	Teknik Çizim Yazılımı Kullanmak	Sektörler arası	İsteğe bağlı
	Planları Çizmek	Sektörler arası	Temel
S6 - Kullanma ve Taşıma	İç Mekân Projelerinde Yardımcı Olmak	Sektöre özgü	Temel

Kaynak: ESCO (2024). The ESCO Classification

Tablo 13. ESCO Sınıflandırmasında İç Mekan Tasarımı Mesleki Bilgi Alan ve Türleri

Temel Bilgi Alanı	Bilgi Türü	Sektör Bilgisi	Bilgi Yapısı
02 - Sanat ve Beşeri Bilimler	Mekân Estetiği	Sektörler arası	Temel
	İç Mekân Tasarımı İçin	Sektöre özgü	Temel
	Malzemeler		
04 - İşletme, Yönetim ve Hukuk	Tasarım Yönetimi	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
07 - Mühendislik, İmalat ve İnşaat	Çevre Tasarımı	Sektöre özgü	İsteğe bağlı

Kaynak: ESCO (2024). The ESCO Classification

İç mekân tasarımı beceri alanına ait kavramların çoğu yapılan sınıflandırmada (Tablo 14), “S1 - İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık ' başlığı altında toplanmıştır. Diğer beceri türleri sırasıyla “S2 - Bilgiye Dayalı Beceriler”, “S4 - Yönetim Becerileri”, “S5 - Bilgisayarlarla Çalışma” becerileri üst başlıkları altında toplanmıştır. Bu doğrultuda ESCO tanımında iç mekân tasarımı becerilerine yönelik yaklaşımların çoğunlukla sanat, tasarım, planlama, yönetim, yazılı, sözlü ve görsel iletişim ve yaratıcılık üzerine olduğu görülmektedir.

ESCO bilgi, beceri ve yetkinlik hiyerarşisi sürekli bir iyileştirme sürecindedir. Çalışma kapsamında ele alındığı dönemin verilerine göre eksik tanımlanmış alanlar olabilir fakat bir meslek grubunun temel bilgi alanı içinde ele alınmasının mesleki yeterlilik kazanımlarına etkisini tanımlamak adına iyi bir yaklaşım örneğidir.

ESCO sınıflandırmasında, iç mimarlık, mimarlık, planlama ve yapısal çevre ile daha ilişkili tanımlanırken; iç mekân tasarımı, tasarım ve sanat merkezli tanımlanmıştır. Bu kapsamda Türkiye’de sanat, mimarlık ve tasarım ekseninde mesleğin ayrıştırılmasına yönelik bir yaklaşıma rastlanmamıştır. İç mimarlık ve iç mimarlık çevre tasarımı eğitimleri benzer bilgi alanları ve beceri kümelerinden yararlanarak benzer yetkinlik kazanımlarına odaklanmaktadır. Fakat mesleğin sanat ve mimarlık bakış açısı ile ayrıştırılmasının bilgi, beceri ve yetkinlik kazanımları üzerindeki etkisini anlamak önemlidir.

Tablo 14. ESCO Sınıflandırmasında İç Mekan Tasarımı Mesleki Beceri Türleri

Temel Beceri Alanı	Beceri Türü	Sektör Bilgisi	Beceri Yapısı
S1 - İletişim, İşbirliği ve Yaratıcılık	Sanatsal Kavramları Anlamak	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	Sanatsal Üretimlerde Teknik Personel İle İşbirliği Yapmak	Sektörler arası	İsteğe bağlı
	Multimedya Kampanyaları İçin Tasarım Malzemeleri	Sektörler arası	İsteğe bağlı
	Altyapı Erişilebilirliğini Sağlamak	Sektörler arası	İsteğe bağlı
	Tasarım Konsepti Geliştirmek	Sektöre özgü	İsteğe bağlı
	Tasarımcılarla İşbirliği Yapmak	Sektöre özgü	Temel
	Moodboard Oluşturmak	Sektöre özgü	Temel
	Belirli Bir İç Mekân Tasarımı Geliştirmek	Sektöre özgü	Temel
	Sanatsal Bir Portföy Oluşturmak	Sektöre özgü	Temel
	Portföyü Yönetmek	Sektörler arası	Temel
	İç Mekân Tasarımı İçin Detaylı Çalışma Çizimleri Hazırlamak	Sektöre özgü	Temel
	Gereksinimleri Görsel Tasarıma Dönüştürmek	Sektörler arası	Temel
S2 - Bilgiye Dayalı Beceriler	Sanat Eseri İçin Referans Malzemeleri Toplamak	Sektöre özgü	Temel
	Sanat Sahnesindeki Gelişmeleri İzlemek	Sektöre özgü	Temel
	Sosyolojik Eğilimleri İzlemek	Sektöre özgü	Temel
	Tekstil Üretimindeki Gelişmeleri İzlemek	Sektöre özgü	Temel
	İç Mekân Tasarımdaki Trendleri Takip Etmek	Sektöre özgü	Temel
	Yeni Fikirler Araştırmak	Sektörler arası	Temel
S4 - Yönetim Becerileri	Bir Takımı Yönetmek	Sektörler arası	Temel
	Bütçeleri Yönetmek	Sektörler arası	Temel
	Proje Yönetimini Gerçekleştirmek	Sektörler arası	Temel
	Projeler Hakkında Önemli Bilgiler Almak	Sektöre özgü	Temel
S5 – Bilgisayarla Çalışma	Tasarım Yazılımı Kullanmak	Sektörler arası	Temel

Kaynak: ESCO (2024). The ESCO Classification

İç mimarlıkta yetkinlik alanları, iç mimarların mesleki yaşamlarında başarılı olmaları için geliştirmeleri gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsar. Bu yetkinlikler, farklı disiplinlerin kesişiminde yer aldığı yapılan araştırma kapsamında açıkça görülmektedir. Bir iç mimarın projeleri etkili bir şekilde planlayıp uygulayabilmesini sağlamak adına kazanması gereken yetkinlik türlerini alttaki şekilde özetlemek mümkündür:

- Tasarım yetkinlikleri
- Teknik yetkinlikler (analog ve teknolojik araçlar kapsamında)
- Proje yönetimi yetkinlikleri
- İşbirliğine dayalı yetkinlikler
- Sözlü, yazılı, görsel sunum ve iletişim yetkinlikleri
- Yaratıcı ve eleştirel düşünme
- Değerlendirme ve geliştirme yapma yetkinliği
- Etik ve profesyonel davranma

4. TÜRKİYE’DE İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN MESLEKİ YETKİNLİK GELİŞİMİ KAPSAMINDA ARAŞTIRILMASI

4.1. Araştırma Tasarımı

Çalışmanın araştırma aşaması 25 soruluk bir öğrenci anket çalışmasıdır. Bu çalışmanın örneklem grubu, ilgili kurumlarda lisans düzeyindeki eğitimlerini hem yüz yüze hem de uzaktan almış olan ve bulunduğu üniversitenin iç mimarlık eğitim program ve yapısının bütünüyle farkında olan 4. Sınıf düzeyindeki iç mimarlık öğrencileridir. Örneklem kümesi hakkındaki ilgili kısıtlamalara, araştırılacak grubun eğitim programı ve yeni öğrenme modelleri hakkında öngörü sahibi olma düzeyleri kapsamında karar verilmiştir.

Araştırmada, vakıf ve devlet üniversitelerinin karşılaştırmalı olarak incelenebilmesi göz önünde bulundurularak 5 devlet 2 vakıf üniversitesinde anket çalışması yapılmıştır Yükseköğretim Kurumu 2022 yılı istatistikleri çerçevesinde Türkiye’deki İç Mimarlık /İç mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans kontenjanlarının toplamda 5551 kişi olduğu görülmektedir. Çalışma hibrit/karma, uzaktan ve yüz yüze eğitim sistemi hakkında bilgi sahibi olan 4. Sınıf düzeyindeki iç mimarlık öğrencilerine yapılacağı için örneklemde ele alınan nüfusun 5600 kişiyi geçemeyeceği düşünülmüştür. Bu kapsamda ankette ele alınacak örneklem grubunun büyüklüğüne SurveyMonkey.com sitesinin “Sample Size Calculator” aracı ile erişilmiştir. Popülasyon büyüklüğü 5600, güven düzeyi %95, hata payı %5 olarak girildiğinde geçerli örneklem büyüklüğü 300 kişi olmalıdır.

Çalışmanın araştırma aşaması 25 soruluk bir öğrenci anket çalışmasından oluşmaktadır. Bu çalışmanın örneklem grubu aşağıdaki kısıtlara dayanarak oluşturulmuştur:

- Lisans düzeyindeki iç mimarlık eğitimlerini hem yüz yüze hem de uzaktan almış olan öğrenciler,

- İç mimarlık eğitim program ve yapısının bütünüyle farkında olan 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler

Örneklem kümesi hakkındaki ilgili kısıtlamalara, araştırılacak grubun eğitim programı ve yeni öğrenme modelleri hakkında öngörü sahibi olma düzeyleri kapsamında karar verilmiştir. Bu doğrultuda çalışma, 5'i devlet ve 2'si vakıf üniversitesi olmak üzere toplamda 7 farklı üniversitede gerçekleştirilmiştir ve bu kapsamda toplamda 291 adet anket çalışması yapılmıştır. Bu anketlerden 19 adedi aşağıdaki gerekçelere dayanarak sonuçlara dahil edilmemiştir. İlgili gerekçeler:

- Anketlerin çalışma adına belirlenen kısıtlara uygun olmayan öğrenciler tarafından yanıtlanmış olması,
- Anketteki sorulara büyük çoğunlukla eksik yanıt verilmiş olması,
- Sorulara ciddiyetsiz ve yanıltıcı bir şekilde yanıt verildiğinin tespit edilmiş olması sebepleri ile ilgili anketler geçersiz sayılmıştır.

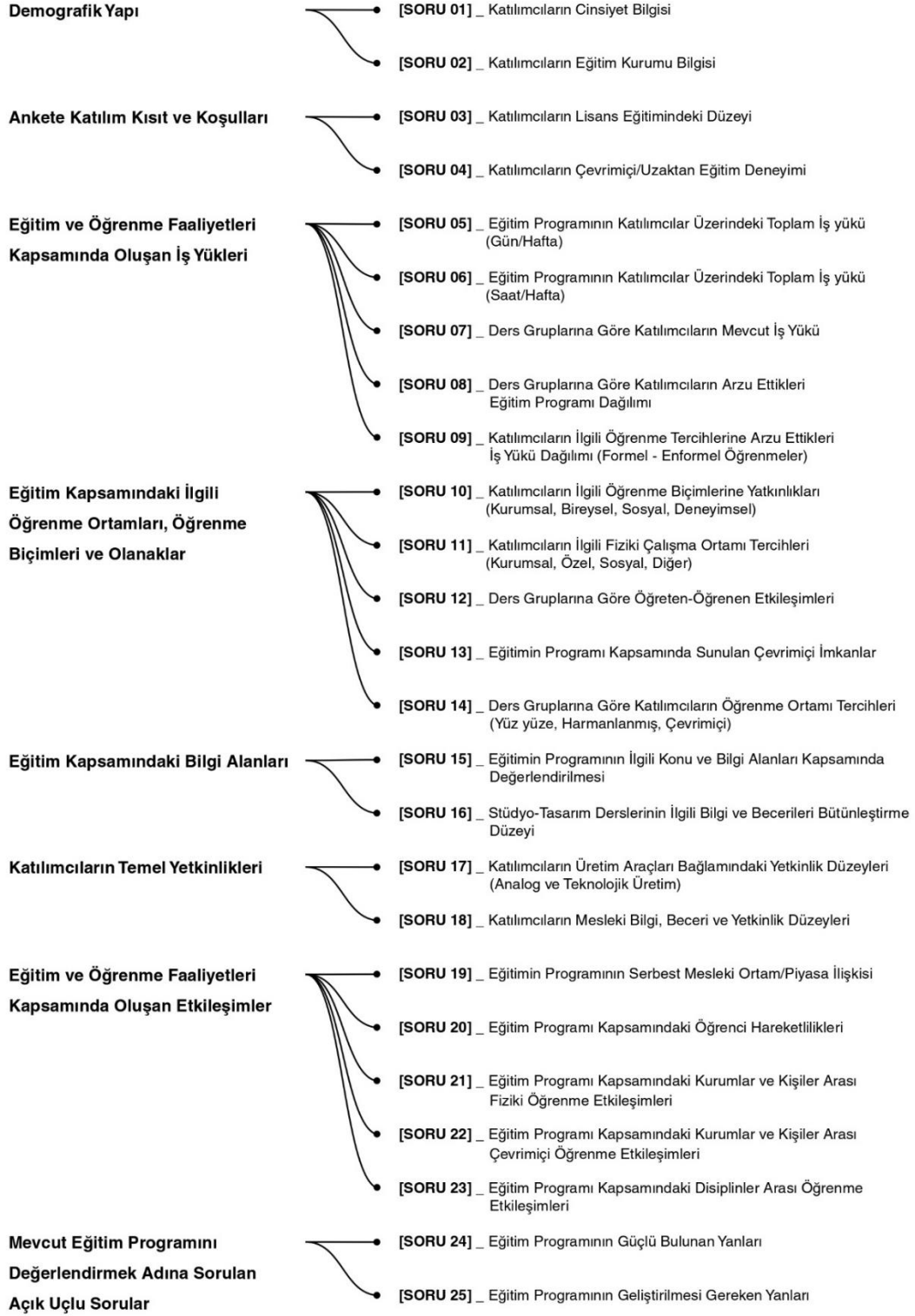
4.2. Araştırma Kapsamında Soruların Hazırlanması

25 sorudan oluşan ilgili anketteki sorular Şekil 20'de görülen temel yaklaşımlar üzerinden kurgulanmıştır. İlgili yaklaşımlar özetle şu şekildedir:

- 1 ve 2 numaralı sorular katılımcıların demografik yapısını anlamak adına,
- 3 ve 4 numaralı sorular katılımcıların anket kapsamındaki kısıt ve koşullara uygunluklarını anlamak adına,
- 5, 6, 7, 8 ve 9 numaralı sorular eğitim ve öğrenim faaliyetleri kapsamında oluşan iş yüklerini ve katılımcıların bu konudaki beklentilerini ölçmek adına,

- 10, 11, 12, 13 ve 14 numaralı sorular eğitim ve öğrenim faaliyetleri kapsamındaki ilgili öğrenme ortamlarını, öğrenme biçim ve olanaklarını ölçmek adına,,
- 15 ve 16 numaralı sorular eğitim ve öğrenim faaliyetleri kapsamındaki ilgili bilgi alanlarını ve iç mimarlık eğitiminin temel dersi olan stüdyo-tasarım derslerinin bu bilgileri bir araya getirebilme düzeyini ölçmek adına,
- 17 ve 18 numaralı sorular katılımcıların temel mesleki yetkinliklerini ölçmek adına,
- 19, 20, 21, 22 ve 23 numaralı sorular eğitim ve öğrenim faaliyetleri kapsamındaki ilgili öğrenme etkileşimlerini ölçmek adına,
- 24 ve 25 numaralı sorular ise açık uçlu olarak hazırlanmış olup ilgili eğitim öğretim programının güçlü yanlarını ve geliştirilmesi gereken yanlarını ölçmek adına hazırlanmıştır.

Ankette 1-6 arasındaki sorular çoktan seçmeli olarak hazırlanmıştır. İlgili eğitim ve öğretim programlarının yapısını ve katılımcıların eğitim ve öğretime yaklaşımlarını anlamak amacıyla hazırlanan 7-11 arasındaki sorular, 13 numaralı soru ve 15-23 arasındaki sorular Likert tipi ölçek kullanılarak düzenlenmiştir. Bu sorular, büyük ölçüde uygunluk, yetkinlik ve yeterlilik düzeyleri bağlamında incelenmiş olup, ölçme güvenilirliği açısından benzer yapılarla oluşturulmuştur. 12 ve 14 numaralı sorular, ilgili ders gruplarının ilgili soru kapsamındaki ilişkilerini tanımlamaya yöneliktir. 24 ve 25 numaralı sorular ise açık uçlu olup, verilen yanıtlar bağlamında katılımcıların görüşlerinin benzerliklerine göre gruplandırılmasını amaçlamaktadır.



Şekil 20. Anket Kapsamında Hazırlanan Sorularının Temel Yapısı
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık mesleki bilgi alanı sorularının oluşturulmasında mesleki standartları ele alan CIDA (2022), ASAP (2018) ve IMEPAK (2021) akreditasyon kuruluşlarının belgelerinden yararlanılmıştır. Eğitimde etkileşimler, eğitim teknolojileri ve öğrenme yöntemleri gibi başlıklar için ise Massachusetts Institute of Technology (MIT) üniversitesinin hazırladığı öğrenci ve yürütücü anketlerinden (MIT, 2013) ve Power (2018), Malek (2017)'in bu kapsamdaki makalelerinden yararlanılmıştır.

4.3. Veri Toplama Süreci

İlgili çalışmaların başlaması İstinye Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Araştırmalar Kurumunun verdiği etik izni takip eden ilk dört ay içinde yapılmıştır. Çalışma kapsamında üniversitelerin seçilmesinde alttaki faktörler göz önünde bulundurulmuştur:

- Yükseköğretim kurumu öğrenci seçme sınavlarında ilgili üniversite ve bölümlerin başarı sıralamaları,
- İlgili üniversitelerin iç mimarlık eğitime başlama yılları ve deneyimlerine paralel olarak oluşturulan kapsamlı eğitim programları, (Ek 2)
- İlgili bölümlerin içerisinde bulundukları fakülte yapılarındaki çeşitlilikler, (sanat, mimarlık, tasarım ve mühendislik fakülteleri vb.)
- Seçilen üniversitelerin iç mimarlık ve iç mimarlık çevre tasarımı bölümlerinin her birini içerecek şekilde oluşması kriterleri gözetilmiştir.

İlgili kriterler kapsamında yaklaşık 15 farklı üniversite seçilerek etik kurul iznine paralel olarak üniversitelerin rektörlükleri ile yazışmalar başlatılmıştır. İlgili 15 üniversite içerisinde altta belirtilen üniversiteler çalışmanın yapılmasına onay vermiş ve bu üniversitelerde anket çalışması yürütülmüştür.

1. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi

İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

2. Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi

İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

3. Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü Eğitim Programı

4. Eskişehir Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi

İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

5. İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi

İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

6. İstanbul Okan Üniversitesi, Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü Eğitim Programı

7. Maltepe Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi

İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

4.4. Veri Analiz Süreci

Anket kapsamında 5’li Likert tipi ölçek ile veri elde edilmektedir. Likert tipi ölçekte ölçme yöntemi dereceli (ordinal) olduğu için istatistiki veriler arasında eşit değil, göreceli uzaklıklar yer almaktadır. Likert ölçeklemesinin güçlü tarafı, ölçekte yer alan her bir önermenin, bir yandan ölçülmek istenilen içsel özelliğin ortaya çıkışına / belirlenmesine tek tek katkıda bulunurken diğer taraftan ölçülmek istenilen içsel özelliğe ilişkin bir toplam puan elde edilmesine de imkân sağlıyor olmasıdır (Bayat, 2014). Bu sebeple çalışmada Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Likert tipi ölçeğin kullanıldığı seçime bağlı sorularla elde edilen istatistiki veriler açıklayıcı araştırma yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Açık uçlu sorular betimleyici araştırma yöntemleri ile değerlendirilmiştir. İlgili yazılı veriler önce mikro kategorilere ayrılarak temalar belirlenecek sonrasında aralarındaki kavramsal ilişkiler kurularak ilişki matrisleri oluşturulmuştur. Çalışmanın içeriği gereğince elde edilen veriler, çalışmanın

yapıldığı kurumun yapısı ve öğrenci profiline göre değişmektedir. Bu sebeple çalışmada veriler kurumsal yapılar özelinde ve bütüncül bir ulusal iç mimarlık ortamı olarak iki farklı yöntemle ele alınmaktadır. Kurumlara göre farklılaşan verilerin karşılaştırmalı olarak okunması adına grafikler bütüncül bir dil ile düzenlenmiştir.

Anket kapsamında öğrenci görüşlerinden elde edilen veriler ve literatürden elde edilen eğitim yaklaşımları çerçevesinde ulusal düzeyde yetkinliğe dayalı olarak geliştirilecek olan bir iç mimarlık eğitim programının bileşenleri ortaya konmaktadır.

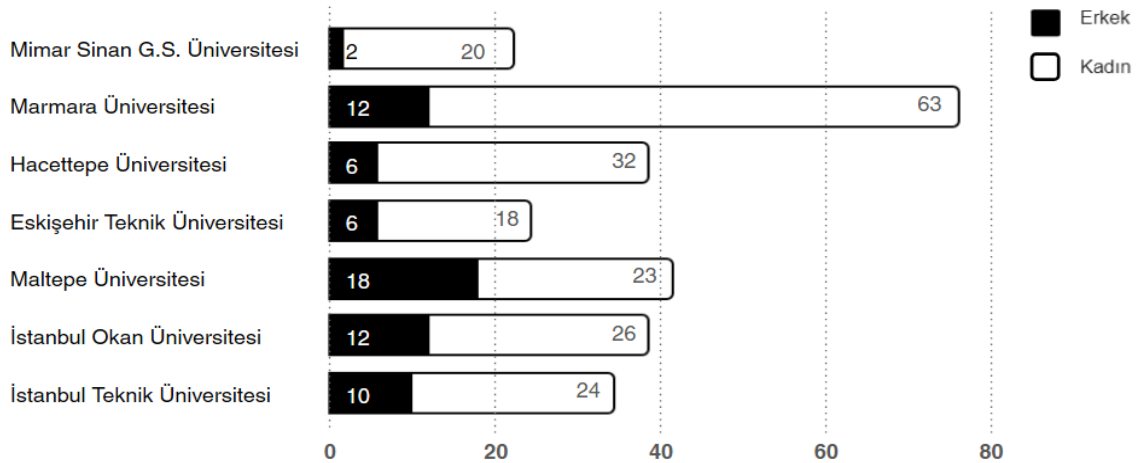
4.5. Araştırma Kapsamındaki Etik Hususlar

Bütün çalışmalar etik kurul izni kapsamında ilgili rektörlüklerinden alınan idari izinleri takiben iç mimarlık bölüm başkanlıklarından alınan gerekli izinler doğrultusunda yapılmıştır. Anket ve görüşmeler etik kurul ilkeleri kapsamında katılımcılar ile önceden planlanan tarih ve saatte yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Bu anket çalışmasında ses, görüntü, isim, e-posta vb. kişisel veriler toplanmamıştır.

Çalışmanın sonuçları bağlamında kurumlar adına yapılacak değerlendirmelerde sonuçlar herhangi bir yayına dönüşmeden önce kurum yetkilileri bilgilendirilecektir.

5. TÜRKİYE’DE İÇ MİMARLIK EĞİTİMİNİN MESLEKİ YETKİNLİK GELİŞİMİ KAPSAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Alan çalışması, 5’i devlet ve 2’si vakıf üniversitesi olmak üzere toplamda 7 farklı üniversitede gerçekleştirilmiştir ve bu kapsamda toplamda 291 adet anket çalışması yapılmıştır. Bu anketlerden 19 adedi sonuçlara dahil edilmemiştir. Çalışma kapsamında geçerli kabul edilen 272 anketin demografik dağılımı; %24,3 oranıyla 66 "Erkek" katılımcı ve %75,7 oranıyla 206 "Kadın" katılımcıdan oluşmaktadır. Anketin ilgili üniversitelere göre demografik dağılımı ise Şekil 21’de gösterilmektedir. Çalışmaya toplamda 75 öğrenci ile en çok Marmara Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü, en azda 22 öğrenci ile Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi İç Mimarlık bölümü katılmıştır.



Şekil 21. Katılımcıların İlgili Kurum ve Cinsiyete Göre Dağılımları

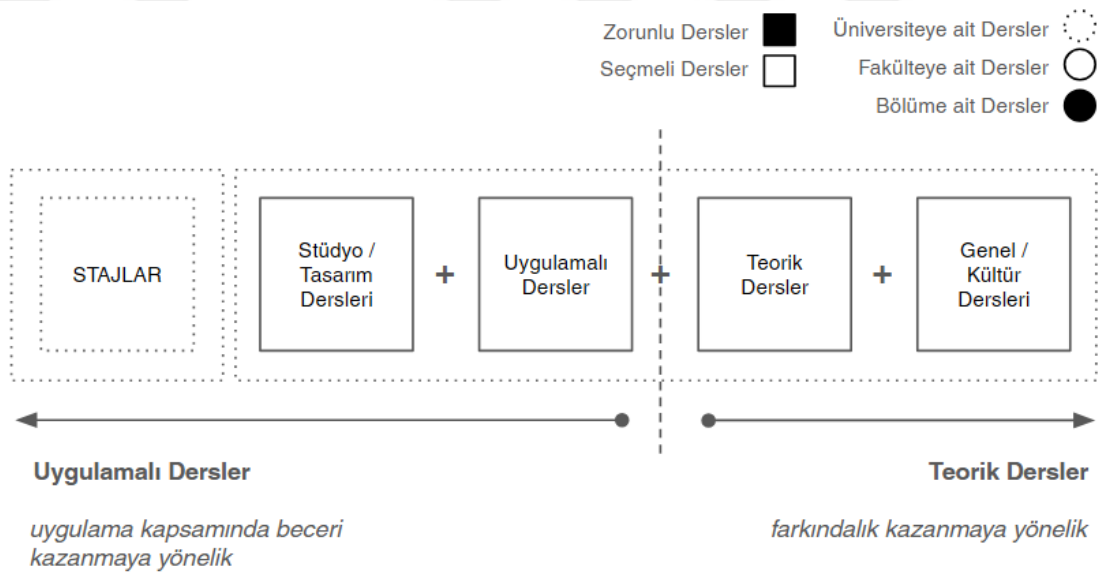
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Anket çalışması kapsamında ele alınan sorular altta belirtilen gruplar altında değerlendirilmektedir:

- Eğitim kapsamında oluşan iş yükleri,
- İlgili öğrenme faaliyetleri ve olanaklar,
- Mesleki bilgi alanları ve temel mesleki yetkinlikler,

- Eğitimdeki etkileşim olanakları,
- Eğitimin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri

İlgili kapsamda ele alınan dersler ise iç mimarlık eğitiminin yapısı dikkate alınarak bir araya getirilmiş ve sorular bu doğrultuda hazırlanmıştır. Bu bağlamda, Türkiye’deki birçok üniversitenin iç mimarlık eğitim programları incelendiğinde, Şekil 22’deki yapının derslerin tanımlanmasında genel olarak geçerli olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda iç mimarlık eğitim-öğretim programlarındaki dersler beş temel yapıda ele alınmıştır. Bunlar aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:



Şekil 22. Anket Çalışmasında Ele Alınan Ders Grupları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

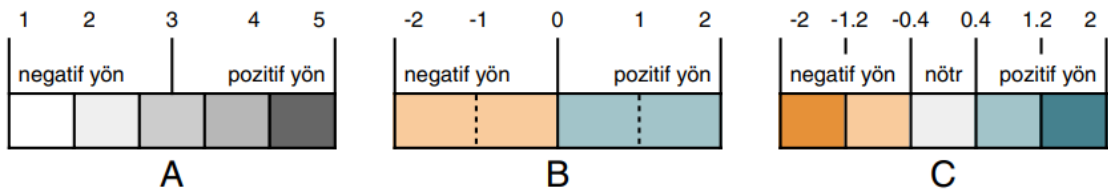
Stüdyo-Tasarım Dersleri: İç mimarlık eğitiminin en temel ders grubudur. Birçok dersteki öğrenme kazanımı bu dersler üzerinden uygulama ve yetkinliğe dönüştürülür. Bu dersler, birinci veya ikinci yılda başlamak kaydıyla her dönem tekrar edecek şekilde altı ya da sekiz dönem olarak kurgulanmaktadır.

Uygulamalı Dersler: İç mimarlık eğitiminde çok sayıda ders uygulama içermektedir. Ancak anket kapsamında ele alınan uygulama tanımı, yapı bilgisi, ince yapı, malzeme, teknik resim, mobilya konstrüksiyon ve üretim atölyesi gibi temel mesleki uygulamalara yönelik ders gruplarını içermektedir.

Teorik Dersler: Anket kapsamında ele alınan ve iç mimarlık mesleğine yönelik teorik dersler, meslek ve çalışma sektörü adına anlama ve farkındalık kazandıran ders gruplarını içermektedir. Bunlar mesleki tarih dersleri, meslek hukuku, ergonomi vb. bilgi merkezli dersleri kapsar.

Genel/Kültür Dersleri: Anket kapsamında ele alınan genel/kültür dersleri, toplumda bir birey/vatandaş olarak var olmak ve bu doğrultuda gelişim sağlamak adına anlama ve farkındalık kazandıran ders gruplarını içermektedir. Bunlar uygarlık tarihi, dil, ekonomi, matematik vb. temel sanat ve bilim derslerini kapsar.

Stajlar: İç mimarlık eğitim programının mesleki ortamı ve çalışma hayatını tanımak adına en önemli derslerinden biridir. Bazı üniversiteler eğitim programlarında stajlara ders saati tanımlarken, bazıları tanımlamamaktadır. Stajlar, mesleki yetkinliklerin gelişiminde en önemli çalışma alanlarıdır.



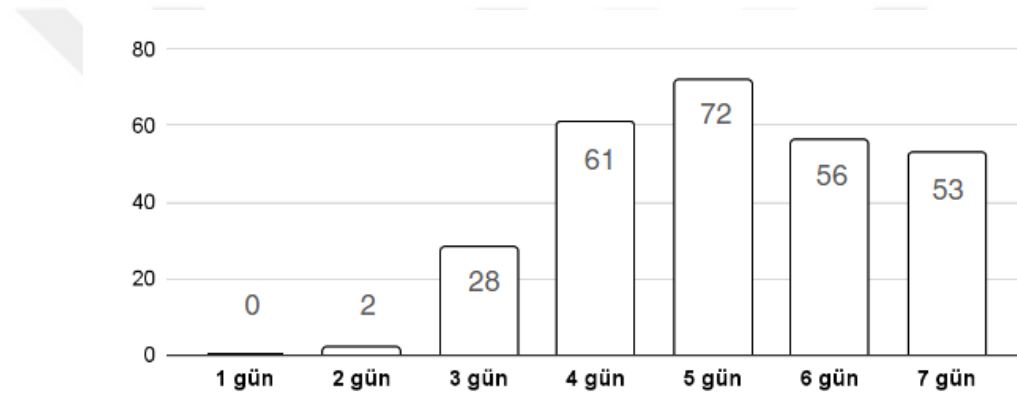
Şekil 23. Anket Çalışmasında Likert Tipi Soruların Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçek
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Anket çalışmasındaki birçok soru ise Likert ölçek yapısındadır. Bu nedenle, Likert tipi soruların değerlendirilmesinde kullanılmak üzere Şekil 23'te gösterilen değerlendirme ölçek şeması hazırlanmıştır. İlgili şemanın A grafiği, “1” en az ve “5” en çok olacak şekilde hazırlanan soruların artımlı gösterimini sunmaktadır. B grafiğinde ise, bu 5’li ölçek yapısındaki nötr değeri ifade eden “3” yerine “0” getirilir. “1” yerine “-2” getirilerek negatif yön ve “5” yerine “2” getirilerek pozitif yön ifade edilir. Böylece, B grafiğinde ilgili ölçek iki temel alana ayrılmaktadır. Yapılacak değerlendirmelerde 0’dan büyük değerler pozitif gelişmeleri, 0’dan küçük değerler ise negatif gelişmeleri göstermektedir. C grafiği ise “0” ortak noktasının yerini “-0.4 / +0.4” arasındaki nötr alan alır ve grafiği beş temel alana böler. Bu kapsamda değerlendirme, bu beş temel alana göre yapılabilmektedir. Likert tipi soruların değerlendirilmesinde, tek tek üniversiteler adına

sonuçlar ve tüm katılımcıların yaklaşımlarını anlamak adına toplam/ortak bir sonuç ortaya koymak hedeflenmiş ve yanıtlar bu doğrultuda karşılaştırmalı olarak bir araya getirilmiştir.

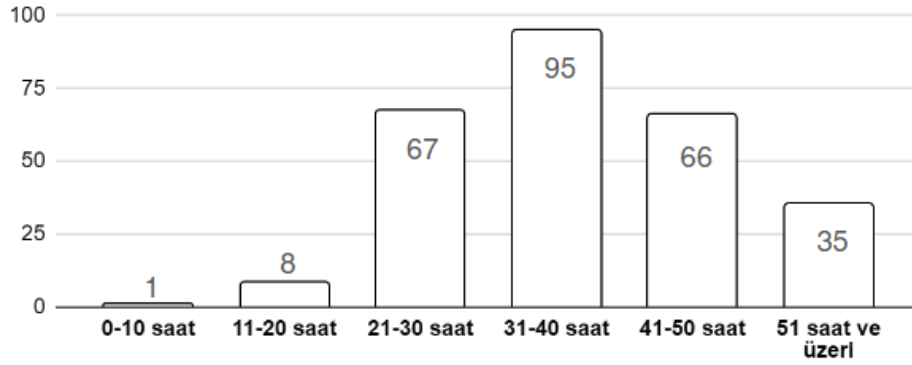
5.1. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamında Oluşan İş Yüklerinin Değerlendirilmesi

Yapılan anket çalışmasının 5, 6, 7, 8 ve 9 numaralı soruları kapsamında iç mimarlık eğitim programlarının öğrenciler adına oluşturduğu çeşitli iş yükleri incelenmektedir. Bu kapsamda ilgili sorular aşağıda sırasıyla incelenmektedir.



Şekil 24. Eğitim Programı Kapsamında Oluşan Haftalık İş Yükleri (Gün/Hafta)
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 5) İç mimarlık programındaki bütün eğitiminiz (4 yıl) kapsamında haftada ortalama kaç gün ders çalışmanız gerekti? Öğrenim ve çalışma günleri toplamı olarak düşününüz.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 24’de gösterilmiştir. Bu bağlamda, tek tek üniversiteler adına öğrencilerin ders çalışma sürelerini tanımlamak yerine, tüm üniversiteler adına ortak bir sonuç ortaya koymak hedeflenmiş ve yanıtlar bu doğrultuda bir araya getirilmiştir. İlgili soruya 272 katılımcının tamamı cevap vermiştir ve sonuçlara bakıldığında, iç mimarlık eğitimi alan öğrencilerin haftada ortalama 4 günden fazla ders çalıştıkları görülmektedir.



Şekil 25. Eğitim Programı Kapsamında Oluşan Haftalık İş Yükleri (Saat/Hafta)
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 6) İç mimarlık programındaki bütün eğitiminiz (4 yıl) kapsamında haftada toplam kaç saat ders çalışmanız gerekti? Öğrenim ve çalışma saatleri toplamı olarak düşününüz.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 25’de gösterilmiştir. Bu bağlamda, tek tek üniversiteler adına öğrencilerin ders çalışma sürelerini tanımlamak yerine, tüm üniversiteler adına ortak bir sonuç ortaya koymak hedeflenmiş ve yanıtlar bu doğrultuda bir araya getirilmiştir. İlgili soruya 272 katılımcının tamamı cevap vermiştir ve sonuçlara bakıldığında iç mimarlık eğitimi alan öğrencilerin %95’den fazlasının haftada en az 20 saat ders çalışmakta, %70’den fazlasının haftada en az 30 saat ders çalışmakta ve %35’den fazlasının da haftada en az 40 saat ders çalışmakta olduğu görülmektedir.

Anketin 5 ve 6 numaralı soruları doğrultusunda, iç mimarlık eğitim programları incelendiğinde, öğrencilerin ilgili programların amaç, hedef ve kazanımlarına ulaşmak için ayırdıkları zamanın ve emeğin oldukça fazla olduğu görülmektedir.

“Soru 7) Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programındaki ilgili 4 yıl kapsamında oluşan iş yükünüzü (ders için harcanan emek / zaman ilişkisi) ilgili kategorilere göre nasıl değerlendirirsiniz? İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek yanıtlayınız. Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 26’da gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar alttaki başlıklara göre değerlendirilmektedir:

İç mimarlık eğitimi kapsamında oluşan iş yükleri, tüm üniversiteler adına ele alınan ortalama sonuçlarda ağır olarak tespit edilmiştir. Bu verilere göre, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi başta olmak üzere, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Marmara Üniversitesinin ağır iş yükleri olduğu gözlemlenmiştir. Maltepe Üniversitesi, İstanbul Okan Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinde ise diğer üniversitelere göre biraz daha hafif iş yükü olduğu görülmektedir.

Stüdyo-tasarım derslerinin iş yükü, tüm üniversiteler adına ele alınan ortalama sonuçlarda ağır olarak tespit edilmiştir. Verilere göre, sadece Eskişehir Teknik Üniversitesi'nin iş yükü diğer üniversitelerden biraz daha hafif olarak gözlemlenmektedir.

Uygulamalı derslerin iş yükü, tüm üniversiteler adına ele alınan ortalama sonuçlarda ağır olarak tespit edilmiştir. Verilere göre, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinde uygulamalı derslerin iş yükünün diğer üniversitelere göre biraz daha ağır olduğu gözlemlenmektedir.

Teorik derslerin iş yükü, tüm üniversiteler adına ele alınan ortalama sonuçlarda ne ağır ne de hafif denilebilecek tarafsız/nötr olarak tespit edilmiştir. Verilere göre, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde teorik derslerin iş yükü diğer üniversitelerden daha ağır, Eskişehir Teknik Üniversitesinde ise diğer üniversitelerden daha hafif olarak gözlemlenmektedir.

Genel/Kültür derslerinin iş yükü, tüm üniversiteler adına ele alınan ortalama sonuçlarda ne ağır ne de hafif denilebilecek tarafsız/nötr olarak tespit edilmiştir. Marmara Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinde genel/kültür derslerinin iş yükünün diğer üniversitelere göre daha hafif olduğu gözlemlenmektedir.

7.1 - Eğitim kapsamında oluşan toplam iş yükü / toplam ders saati

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.2
Eskişehir Teknik Üniv.	0.4

Marmara Üniversitesi	0.9
İstanbul Teknik Üniv.	1.1

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.1
Maltepe Üniversitesi	0.6
İstanbul Okan Üniv.	0.6
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.8

7.2 - Stüdyo-tasarım derslerinin iş yükü / ders saati

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.0
Eskişehir Teknik Üniv.	0.6

Marmara Üniversitesi	0.9
İstanbul Teknik Üniv.	1.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.2
Maltepe Üniversitesi	1.0
İstanbul Okan Üniv.	0.9
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.0

7.3 - Uygulamalı derslerin iş yükü / ders saati

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.6
Eskişehir Teknik Üniv.	0.7

Marmara Üniversitesi	0.5
İstanbul Teknik Üniv.	0.9

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.1
Maltepe Üniversitesi	0.5
İstanbul Okan Üniv.	0.8
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.7

7.4 - Teorik derslerin (disipline ait) derslerin iş yükü / ders saati

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.4
Eskişehir Teknik Üniv.	0.6

Marmara Üniversitesi	0.3
İstanbul Teknik Üniv.	0.1

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.1
Maltepe Üniversitesi	0.0
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.1

7.5 - Genel (disiplinler arası) derslerin iş yükü / ders saati

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.0
Eskişehir Teknik Üniv.	0.7

Marmara Üniversitesi	0.7
İstanbul Teknik Üniv.	0.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.0
Maltepe Üniversitesi	0.1
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.2

çok hafif	çok ağır
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 26. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Temel Ders Gruplarının İş Yükleri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 8) Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programındaki toplam alınması gereken ders kredisi (ders saati) kapsamında düşünerek ilgili kategorilerdeki derslerin müfredat içindeki oranlarını değerlendiriniz?” İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek genel bir bakış açısı ile yanıtlayınız.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 27 ve Şekil 28’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar alttaki başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Stüdyo-tasarım derslerinin müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir. Bu veriler doğrultusunda, yalnızca Eskişehir Teknik Üniversitesinde stüdyo-tasarım derslerinin oranında hafif bir artış beklentisi olduğu dikkat çekmektedir.

Uygulamalı derslerin müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda hafif bir artış beklentisi gözlemlenmektedir. Hacettepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinde ise uygulamalı derslerin oranına ilişkin tarafsız/nötr bir beklenti olduğu görülmektedir.

Teorik derslerin müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir.

Genel/Kültür derslerinin müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir.

Stajların müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir.

Seçmeli derslerin müfredat içindeki oranı konusunda, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir. Bu veriler doğrultusunda, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesinde seçmeli derslerin oranında hafif bir artış, İstanbul Okan Üniversitesinde ise hafif bir azalış beklentisi olduğu dikkat çekmektedir.

8.1 - Stüdyo-tasarım derslerinin müfredat içindeki oranı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.3
Eskişehir Teknik Üniv.	0.5

Marmara Üniversitesi	0.2
İstanbul Teknik Üniv.	0.2

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.2
Maltepe Üniversitesi	0.0
İstanbul Okan Üniv.	0.2
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.2

8.2 - Uygulamalı derslerin müfredat içindeki oranı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.5
Eskişehir Teknik Üniv.	0.4

Marmara Üniversitesi	0.5
İstanbul Teknik Üniv.	0.5

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.3
Maltepe Üniversitesi	0.6
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.4

8.3 - Teorik (disipline ait) derslerin müfredat içindeki oranı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.4
Eskişehir Teknik Üniv.	0.2

Marmara Üniversitesi	0.1
İstanbul Teknik Üniv.	0.2

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.1
Maltepe Üniversitesi	0.2
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.1

8.4 - Genel (disiplinler arası) derslerin müfredat içindeki oranı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.2
Eskişehir Teknik Üniv.	0.0

Marmara Üniversitesi	0.1
İstanbul Teknik Üniv.	0.1

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.0
Maltepe Üniversitesi	0.1
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.0

8.5 - Stajların müfredat içindeki oranı (total süresi)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.3
Eskişehir Teknik Üniv.	0.3

Marmara Üniversitesi	0.2
İstanbul Teknik Üniv.	0.1

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.2
Maltepe Üniversitesi	0.1
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.2

çok azalmalı	çok artmalı
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 27. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Temel Derslerin Müfredat İçindeki Oranları
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

8.6 - Seçmeli derslerin müfredat içindeki oranı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.8
--------------------	-----

Marmara Üniversitesi	0.3
----------------------	-----

Eskişehir Teknik Üniv.	0.3
------------------------	-----

İstanbul Teknik Üniv.	0.3
-----------------------	-----

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.0
Maltepe Üniversitesi	0.1
İstanbul Okan Üniv.	0.6
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.1

8.7 - Seçmeli derslerdeki çeşitlilik

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.4
--------------------	-----

Marmara Üniversitesi	1.1
----------------------	-----

Eskişehir Teknik Üniv.	0.9
------------------------	-----

İstanbul Teknik Üniv.	1.5
-----------------------	-----

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.1
Maltepe Üniversitesi	1.0
İstanbul Okan Üniv.	0.6
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.1

Şekil 28. İç Mimarlık Eğitimi Kapsamında Seçmeli Derslerin Müfredat İçindeki Oranları
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Seçmeli derslerin çeşitliliğine yönelik beklentiler incelendiğinde, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlarda önemli bir artış beklentisi olduğu gözlemlenmektedir.

“Soru 9) İç mimarlık mesleğinde daha yetkin olmak için ilgili öğrenmelerin yaşamınız içindeki iş yükünü yeniden şekillendirecek olsanız nasıl ayarlarsınız? İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek genel bir bakış açısı ile yanıtlayınız.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 29’da gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar alttaki başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Müfredat kapsamında tanımlanmış akademik öğrenme faaliyetlerine ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda tarafsız/nötr bir beklenti olduğu gözlemlenmektedir.

Müfredata katkı sağlayan ve eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme faaliyetleri kapsamında, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda önemli bir artış beklentisi gözlemlenmektedir. Yalnızca İstanbul Okan Üniversitesinde bu öğrenme faaliyetlerine yönelik daha düşük bir artış beklentisi olduğu dikkat çekmektedir.

9.1 - Müfredat kapsamında tanımlanmış olan akademik öğrenme faaliyetleri (ders, uygulama, staj vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.0
Eskişehir Teknik Üniv.	0.4

Marmara Üniversitesi	0.2
İstanbul Teknik Üniv.	0.3

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.3
Maltepe Üniversitesi	0.5
İstanbul Okan Üniv.	0.3
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.3

9.2 - Müfredata katkı sağlayan eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme faaliyetleri (Seminer, kurs, atölye vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.4
Eskişehir Teknik Üniv.	1.0

Marmara Üniversitesi	1.3
İstanbul Teknik Üniv.	1.3

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.2
Maltepe Üniversitesi	1.0
İstanbul Okan Üniv.	0.7
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.1

9.3 - Müfredata dışında kalan ama meslek ile direk ilişkisini kurabildiğiniz ve gönüllü katıldığınız öğrenme faaliyetleri (Yarışma, kurs, mesleki gezi, atölye, seminer vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.1
Eskişehir Teknik Üniv.	1.3

Marmara Üniversitesi	1.3
İstanbul Teknik Üniv.	1.3

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.3
Maltepe Üniversitesi	0.9
İstanbul Okan Üniv.	0.6
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.1

9.4 - Müfredata dışında kalan ve rastlantısal olarak meslek ile ilişkilenen bütün öğrenme faaliyetleri (Toplantılar, buluşmalar, filmler, geziler vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.2
Eskişehir Teknik Üniv.	1.5

Marmara Üniversitesi	1.3
İstanbul Teknik Üniv.	1.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.2
Maltepe Üniversitesi	1.1
İstanbul Okan Üniv.	0.5
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.1

çok azalmalı	çok artmalı
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 29. Katılımcıların İç Mimarlık Eğitimi Kapsamındaki Öğrenme Faaliyetlerine Yaklaşımları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Müfredat dışında kalan, ancak meslek ile doğrudan ilişkili olan ve gönüllü katılım sağlanan öğrenme faaliyetleri kapsamında, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda önemli bir artış beklentisi gözlemlenmektedir. Yalnızca İstanbul Okan Üniversitesinde bu öğrenme faaliyetlerine yönelik daha düşük bir artış beklentisi olduğu dikkat çekmektedir.

Müfredat dışında kalan ve rastlantısal olarak meslek ile ilişkilendirilen öğrenme faaliyetleri kapsamında, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda önemli bir artış beklentisi gözlemlenmektedir. Yalnızca İstanbul Okan Üniversitesinde bu öğrenme faaliyetlerine yönelik daha düşük bir artış beklentisi olduğu dikkat çekmektedir.

Bu doğrultuda, akademik öğrenmeye katkı sağlayan diğer öğrenme türlerinin kapsamlarının artırılması ve öğrencilerin eğitim hayatında bu tür öğrenmelere daha fazla yer verilmesi gerektiği gözlemlenmektedir.

5.2. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki İlgili Öğrenme Faaliyetlerinin ve Olanaklarının Değerlendirilmesi

Yapılan anket çalışmasının 10, 11, 12, 13 ve 14 numaralı soruları kapsamında, iç mimarlık eğitim programlarına ilişkin öğrenme faaliyetleri ve olanaklar incelenmektedir. Bu kapsamda ilgili sorular aşağıda sırasıyla incelenmektedir.

“Soru 10) İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında yaptığınız çalışmalarda ilgili öğrenme modellerine ne düzeyde yatkınsınız?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 30’da gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar alttaki başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme yaklaşımlarına ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda ilgili öğrenmeye yatkınlık olduğu gözlemlenmektedir.

Bireysel, serbest öğrenme yaklaşımlarına ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda ilgili öğrenmeye önemli düzeyde yatkınlık olduğu gözlemlenmektedir.

Sosyal, çevresel etkileşimler ve akran öğrenimi yaklaşımlarına ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda ilgili öğrenmeye önemli düzeyde yatkınlık olduğu gözlemlenmektedir.

Deneyim merkezli öğrenme yaklaşımlarına ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlarda ilgili öğrenmeye önemli düzeyde yatkınlık olduğu gözlemlenmektedir.

İlgili araştırma sorusu doğrultusunda üstte belirtilen öğrenme modellerinin tümüne karşın öğrencilerin kendini yatkın hissettikleri dikkat çekmektedir. Yalnızca eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme yaklaşımlarına diğerlerinden kısmen az yatkınlık gösterdikleri gözlemlenmektedir.

10.1 - Eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme faaliyetleri

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.4
Eskişehir Teknik Üniv.	0.3

Marmara Üniversitesi	0.8
İstanbul Teknik Üniv.	0.7

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.6
Maltepe Üniversitesi	0.8
İstanbul Okan Üniv.	0.4
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.6

10.2 - Bireysel, serbest öğrenme faaliyetleri

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.5
Eskişehir Teknik Üniv.	0.9

Marmara Üniversitesi	1.2
İstanbul Teknik Üniv.	0.9

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.0
Maltepe Üniversitesi	0.7
İstanbul Okan Üniv.	0.9
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.9

10.3 - Sosyal, çevresel etkileşimler ve akran öğrenimi

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.4
Eskişehir Teknik Üniv.	0.8

Marmara Üniversitesi	0.9
İstanbul Teknik Üniv.	0.9

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.3
Maltepe Üniversitesi	1.0
İstanbul Okan Üniv.	0.7
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.9

10.4 - Deneyim merkezli öğrenme faaliyetleri (bireysel ya da kişilerarası etkileşimli)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.3
Eskişehir Teknik Üniv.	0.8

Marmara Üniversitesi	1.2
İstanbul Teknik Üniv.	1.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.1
Maltepe Üniversitesi	1.2
İstanbul Okan Üniv.	0.8
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	1.0

hiç yatkın değil	çok yatkınım
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 30. Katılımcıların İlgili Öğrenme Faaliyetlerine Yatkinlik Düzeyi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 11) İç mimarlık eğitimi kapsamındaki öğrenme ve uygulama faaliyetleriniz adına hangi çalışma ortamını ne düzeyde tercih edersiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 31’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar alttaki başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Eğitim amaçlı düzenlenmiş mekânların tercih edilmesine ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar ele alındığında ilgili çalışma ortamı önemli derecede uygun bulunmuştur. İstanbul Okan Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinde sonuçların diğer üniversitelere göre daha az uygun olarak ele alındığı görülmektedir.

Özel/kişisel amaçlı düzenlenmiş mekânların tercih edilmesine ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar ele alındığında ilgili çalışma ortamı uygun bulunmuştur. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesinde ilgili çalışma ortamı nötr/tarafsız bir uygunlukta iken İstanbul Okan Üniversitesinde uygun bulunmamıştır.

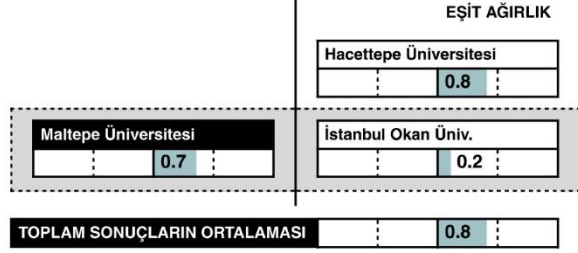
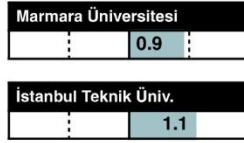
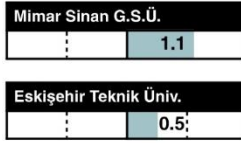
Sosyal amaçlı düzenlenmiş mekânların tercih edilmesine ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar ele alındığında çalışma ortamı adına tarafsız/nötr bir yaklaşım olduğu gözlemlenmektedir. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinde ilgili çalışma ortamı nötr/tarafsız bir uygunlukta iken Eskişehir Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesinde uygun bulunmuştur.

Diğer amaçlarla düzenlenmiş alanların tercih edilmesine ilişkin, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar ele alındığında ilgili çalışma ortamı hiç uygun bulunmamıştır.

İlgili soru kapsamında bakıldığında eğitim amaçlı mekânlar, kişisel mekânlar ve sosyal mekânlar çalışmak adına uygun görülürken diğer kategorisindeki mekânlar çalışmaya hiç uygun bulunmamıştır.

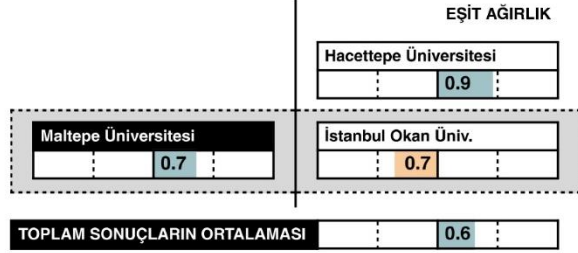
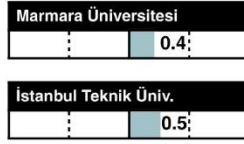
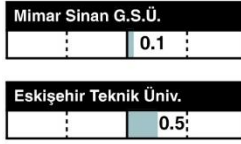
11.1 - Eğitim amaçlı düzenlenmiş mekanlar (derslik, atölye, lab vb.)

SAYISAL



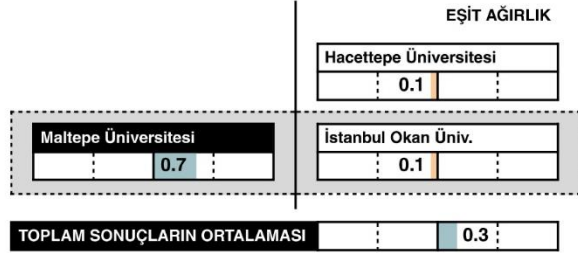
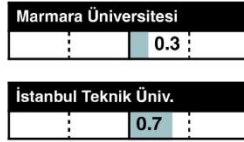
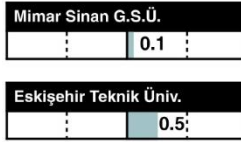
11.2 - Özel/kişisel amaçlı düzenlenmiş mekanlar (ev, yurt vb.)

SAYISAL



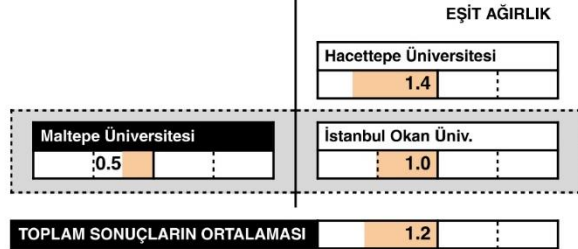
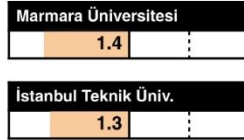
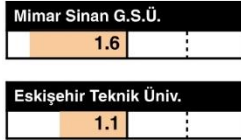
11.3 - Sosyal amaçlı düzenlenmiş mekanlar (kafe, özel kütüphane vb.)

SAYISAL



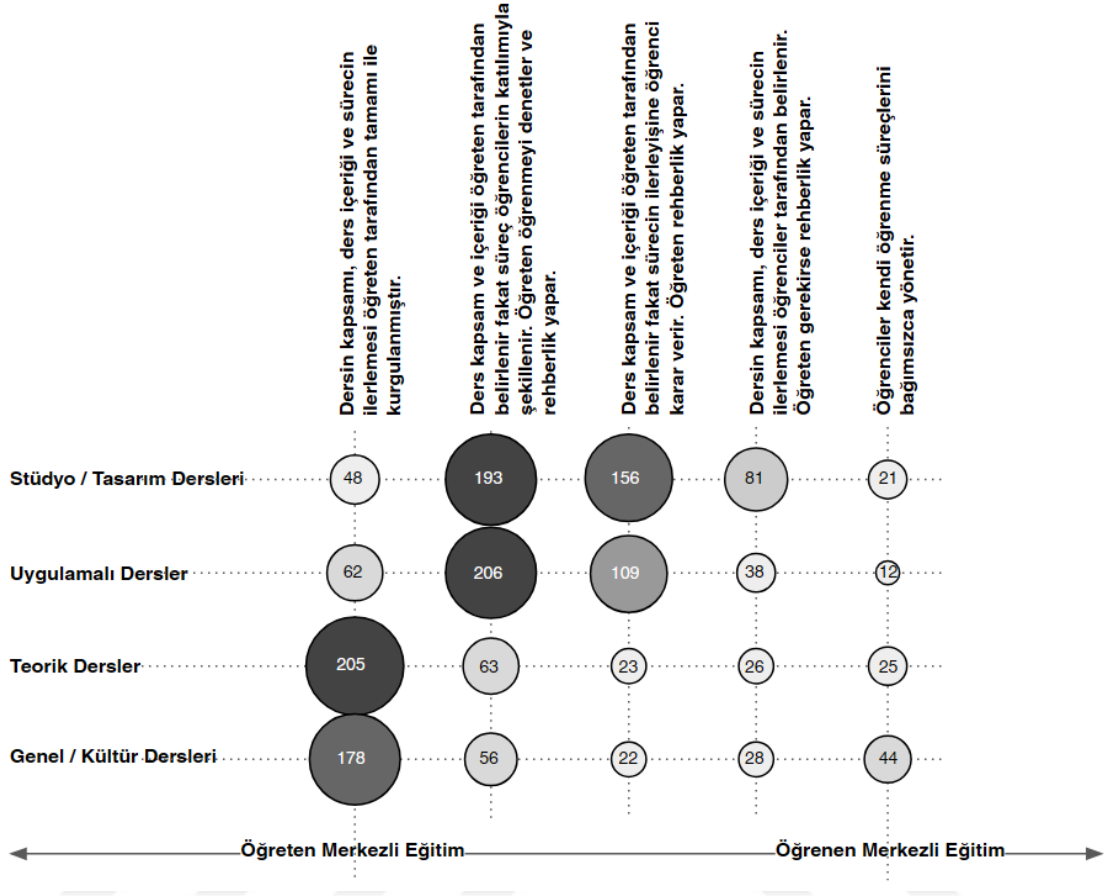
11.4 - Diğer amaçlarla düzenlenmiş alanlar (ulaşım araçları, park, bahçe vb. gibi)

SAYISAL



hiç uygun değil	çok uygun
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 31. Katılımcıların Öğrenme ve Çalışma Ortamı Tercihleri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.



Şekil 32. İlgili Ders Grupları Adına Tercih Edilen Öğrenme Etkileşimleri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 12) İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ilgili kategorilerdeki derslere göre öğretene-öğrenen ilişkisindeki rol ve sorumluluklar nasıl dağılmaktadır belirtiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 32’de gösterilmiştir. İlgili soru kapsamında katılımcılara birden fazla seçeneği seçme hakkı tanınmıştır. Bu bağlamda, tek tek üniversiteler adına öğrenme etkileşimlerini tanımlamak yerine, bütün üniversiteler adına oluşan ortak öğrenme etkileşimlerini anlamak hedeflenmiş ve bu doğrultuda yanıtlar ilgili ders grupları adına bütüncül bir yaklaşımla bir araya getirilmiştir. İlgili sonuçlara bakıldığında:

- İç mimarlık eğitiminde stüdyo, tasarım ve uygulamalı ders gruplarında dersin kapsam ve içeriğinin öğretene ve öğrenci ortaklığıyla oluşturulduğu görülmektedir.

- Teorik ve genel/kültür ders gruplarında ise dersin kapsam ve içeriğinin öğretici merkezli oluşturulduğu gözlemlenmektedir.

İç mimarlık eğitiminde öğrenme etkileşimlerine bütüncül olarak bakıldığında, tamamen öğrenci merkezli ve öğrencilerin bütünüyle aktif rol aldığı bir eğitim modelinin mevcut olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda, derslerin yapısına, ilgili konu ve yaklaşımlara göre, öğrenme etkileşimlerinin öğrenci ve öğretmen arasındaki dengeyi sağlayan karmaşık etkileşim modelleri ile düzenlenmesi gerektiğini söylemek doğru olacaktır.

“Soru 13) Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitimi kapsamında aşağıdaki çevrimiçi olanaklardan yararlanabiliyor musunuz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 33’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

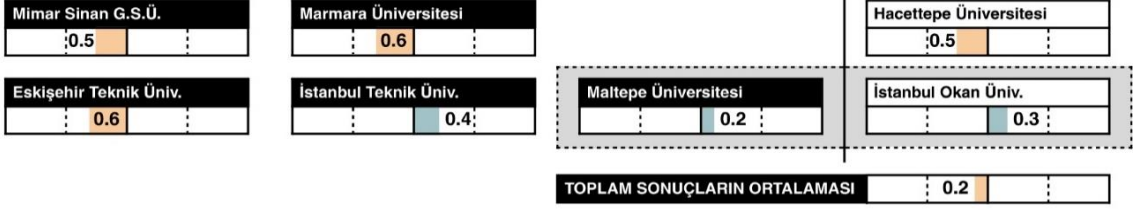
Ders içeriğine ait çevrimiçi anlatımlar, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında ele alındığında, tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinde bu olanaklar yetersiz bulunurken, İstanbul Teknik Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinde tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu belirlenmiştir

Dersin dijital öğrenim kaynakları, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında ele alındığında, tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, yalnızca Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesinde çok yetersiz bulunmuştur.

Derse ait çalışmaları çevrimiçi ortamda teslim etme imkânı, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında ele alındığında, çok yeterli düzeyde olduğu gözlemlenmektedir.

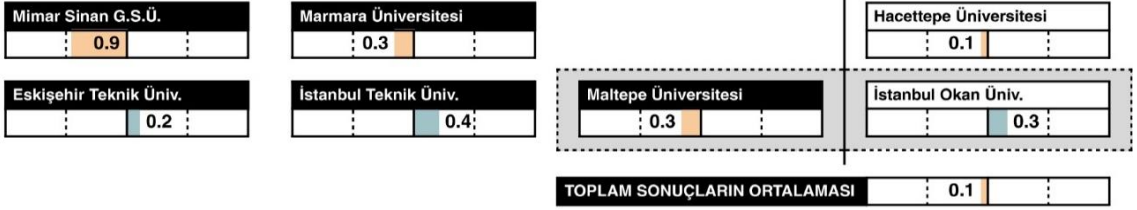
13.1 - Ders içeriğine ait çevrimiçi anlatımlar (kayıtlı ders videoları vb.)

SAYISAL



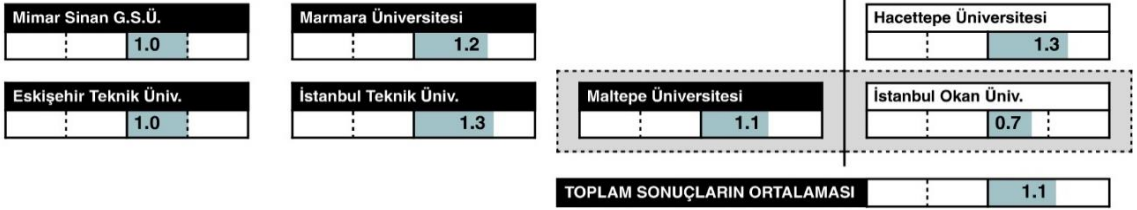
13.2 - Dersin dijital öğrenim kaynakları (Web siteleri, Bloglar, E-kitap vb.)

SAYISAL



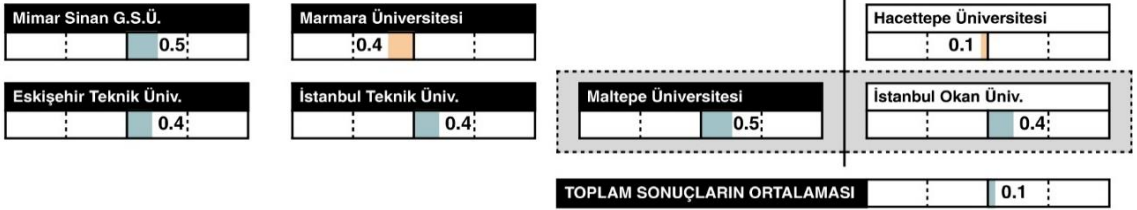
13.3 - Dersle ilgili çalışmaların çevrimiçi ortamda teslim etme imkanı

SAYISAL



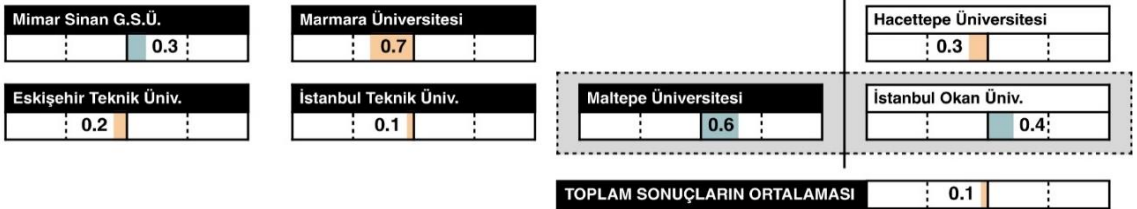
13.4 - Dersle ilgili değerlendirmeleri çevrimiçi alma olanağı

SAYISAL



13.5 - Dersle ilgili çevrimiçi tartışma ve paylaşım olanağı

SAYISAL

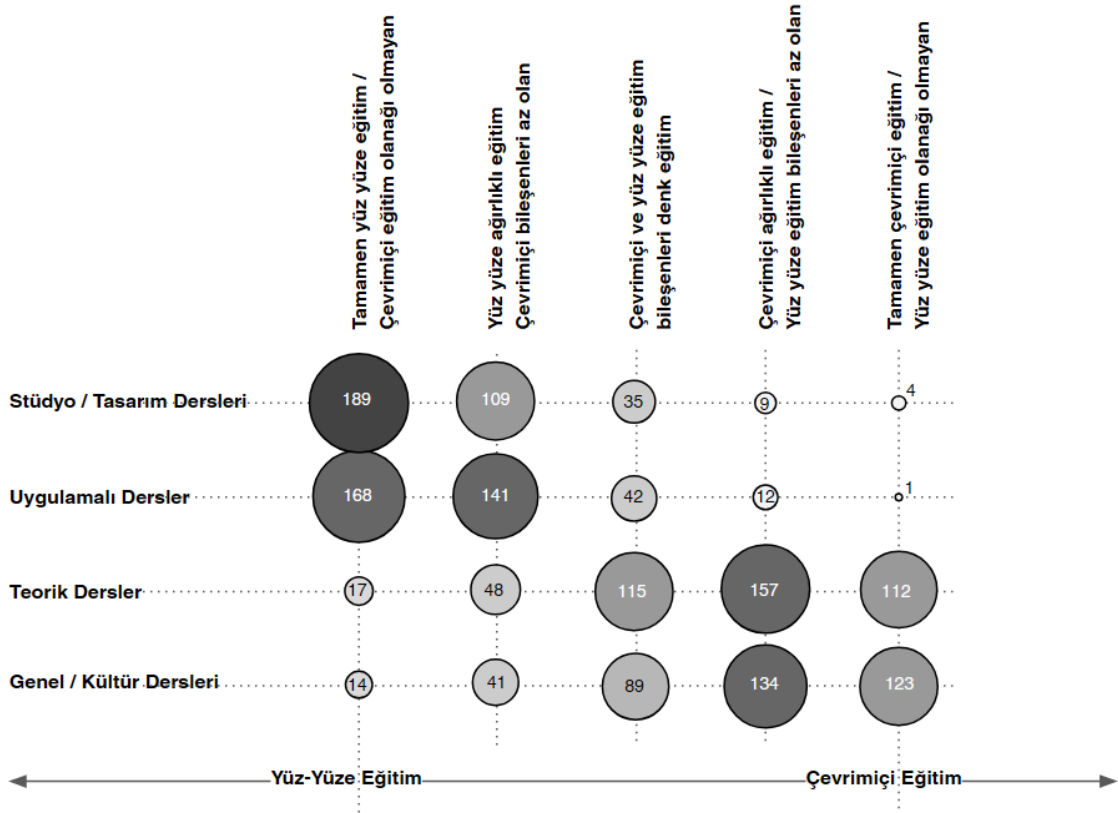


hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 33. İç Mimarlık Eğitiminde Çevrimiçi Olanakların Değerlendirilmesi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Derse ilişkin değerlendirmeleri evrimii alma olanağı, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında ele alındığında, tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir.

Derse ilişkin evrimii tartışma ve paylaşım olanağı, tüm üniversitelerdeki katılımcılar adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında ele alındığında, tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir.



Şekil 34. İlgili Ders Grupları Adına Tercih Edilen Öğrenme Ortamları
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 14) İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ilgili kategorilerdeki derslerinizin sizin açınızdan verimli ve etkili kazanımları olması adına ne tür bir öğrenme ortamını tercih edersiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 34’te gösterilmiştir. İlgili soru kapsamında katılımcılara birden çok seçeneği seçme hakkı tanınmıştır. Bu bağlamda tek tek niversiteler adına öğrenme profilleri tanımlamak yerine bütün niversiteler adına ortak bir öğrenme profili oluşturulmak hedeflenmiştir ve bu

doğrultuda yanıtlar ilgili ders grupları adına bütüncül bir yaklaşımla bir araya getirilmiştir. İlgili sonuçlara bakıldığında:

- İç mimarlık eğitiminde stüdyo / tasarım ve uygulamalı ders grupları adına “*tamamen yüz yüze eğitim*” başta olmak üzere “*yüz yüze ağırlıklı*” seçeneklerinin sıkça tercih edildiği görülmektedir. “*Tamamen çevrimiçi*” ya da “*çevrimiçi ağırlıklı eğitim*” seçenekleri bu dersler adına çok az tercih edilmektedir.
- Teorik ve genel / kültür ders grupları adına ise sıra ile “*çevrimiçi ağırlıklı eğitim*”, “*tamamen çevrimiçi eğitim*” ve “*çevrimiçi ve yüz yüze eğitim bileşenlerine denk eğitim*” seçeneklerinin sıkça tercih edildiği görülmektedir. “*Tamamen yüz yüze eğitim*” ve “*yüz yüze ağırlıklı eğitim*” seçenekleri bu dersler adına çok az tercih edilmektedir.

İç mimarlık eğitiminde öğrenme yaklaşımlarına bu bağlamda bütüncül olarak bakıldığında stüdyo-tasarım ve uygulama ağırlıklı derslerin yüz-yüze ağırlıklı olarak yapılması ve kısmen çevrimiçi olanaklarla zenginleştirilmesi daha uygun görülürken; teorik ve genel-kültür derslerinin çevrimiçi ağırlıklı olarak yapılması daha uygun bulunmaktadır. Bu bağlamda, derslerin yapısına göre eğitim ve öğrenme süreçlerinin yüz yüze ağırlıklı veya harmanlanmış olarak düzenlenmesi gerektiğini söylemek doğru olacaktır.

5.3. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki Bilgi

Alanlarının ve Temel Mesleki Yetkinliklerin Değerlendirilmesi

Yapılan anket çalışmasının 15, 16, 17 ve 18 numaralı soruları kapsamında, iç mimarlık eğitim programlarına ilişkin bilgi alanları ve temel mesleki yetkinlikler incelenmektedir. Bu kapsamda ilgili sorular aşağıda sırasıyla incelenmektedir.

“Soru 15) *İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında sunulan ilgili konularda/ alanlarda kazanmış olduğunuz bilgi ve becerilerinizi mesleki gelişiminiz açısından yeterli buluyor musunuz?*” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 35, Şekil 36 ve Şekil

37’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

İç mimarlıkta kültür, teori, tarih ve bağlama yönelik bilgilerin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi yeterli bulunurken, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Eskişehir Teknik Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinin tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu belirlenmiştir.

İç mimarlıkta tasarım ve planlama bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yeterli olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde de ilgili her kurumda tasarım ve planlama bilgisi yeterli bulunmuştur.

İç mimarlıkta tasarım ve uygulama bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesi yeterli bulunmuştur.

İç mimarlıkta atmosfer, ışık, renk ve aydınlatma tasarımı bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesinde yetersiz, İstanbul Teknik Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesi yeterli bulunmuştur.

İç mimarlıkta mobilya ve ürün tasarımı bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yeterli düzeyde olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Eskişehir Teknik Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesi yeterli bulunmuştur.

15.1 - İç mimarlıkta kültür, teori, tarih ve bağlama yönelik bilgiler (sanat, tasarım ve mimarlık ilişkisinde)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.7
Eskişehir Teknik Üniv.	0.4

Marmara Üniversitesi	0.0
İstanbul Teknik Üniv.	0.6

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.2
Maltepe Üniversitesi	0.4
İstanbul Okan Üniv.	0.3
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.3

15.2 - İç mimarlıkta tasarım ve planlama bilgisi (tasarım araştırmaları, yöntem, süreç ve sunum)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.6
Eskişehir Teknik Üniv.	0.8

Marmara Üniversitesi	0.6
İstanbul Teknik Üniv.	0.9

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.8
Maltepe Üniversitesi	0.7
İstanbul Okan Üniv.	0.4
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.7

15.3 - İç mimarlıkta tasarım ve uygulama bilgisi (tasarım-üretim pratikleri, uygulanabilirlik vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.0
Eskişehir Teknik Üniv.	0.2

Marmara Üniversitesi	0.0
İstanbul Teknik Üniv.	0.3

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.2
Maltepe Üniversitesi	0.5
İstanbul Okan Üniv.	0.4
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.2

15.4 - İç mimarlıkta atmosfer, ışık, renk ve aydınlatma tasarımı bilgisi

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.5
Eskişehir Teknik Üniv.	0.3

Marmara Üniversitesi	0.3
İstanbul Teknik Üniv.	0.7

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.2
Maltepe Üniversitesi	0.3
İstanbul Okan Üniv.	0.6
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.1

15.5 - İç mimarlıkta mobilya ve ürün tasarımı bilgisi (iç mekan donatılarının tasarımı)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.3
Eskişehir Teknik Üniv.	0.5

Marmara Üniversitesi	0.8
İstanbul Teknik Üniv.	0.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.4
Maltepe Üniversitesi	0.7
İstanbul Okan Üniv.	0.3
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.5

hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 35. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık yapı elemanları bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Maltepe Üniversitesinin yeterli; Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinin tarafsız/nötr; Eskişehir Teknik Üniversitesinin ise yetersiz olduğu görülmektedir.

İç mimarlıkta fiziksel çevre koşulları bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yetersiz olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde İstanbul Teknik Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesinin tarafsız/nötr; Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinin ise yetersiz olduğu görülmektedir.

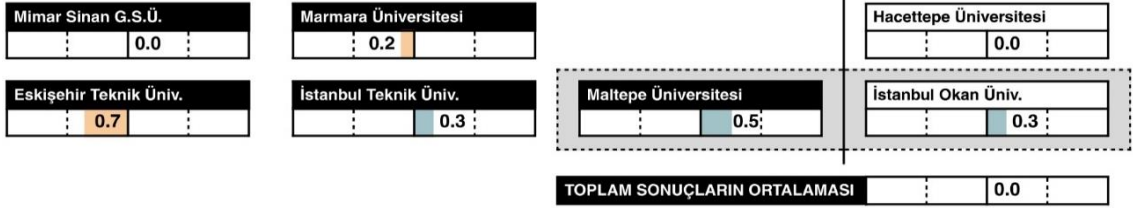
İç mimarlıkta ürün ve malzeme bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde yalnızca Maltepe Üniversitesi yeterli bulunmuştur.

Bilgisayar destekli tasarım ve üretim teknolojileri bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde yalnızca İstanbul Okan Üniversitesi yeterli bulunmuştur.

İç mimarlık meslek pratikleri bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yetersiz olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Marmara Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesi oldukça yetersiz bulunmuştur.

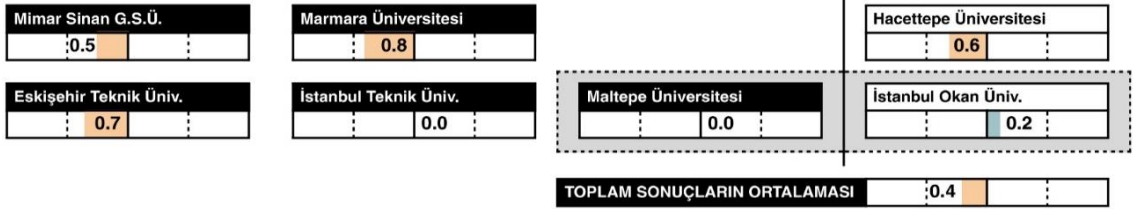
15.6 - İç mimarlık yapı elemanları bilgisi (taşıyıcı sistemler, döşeme, tavan, duvar vb.)

SAYISAL



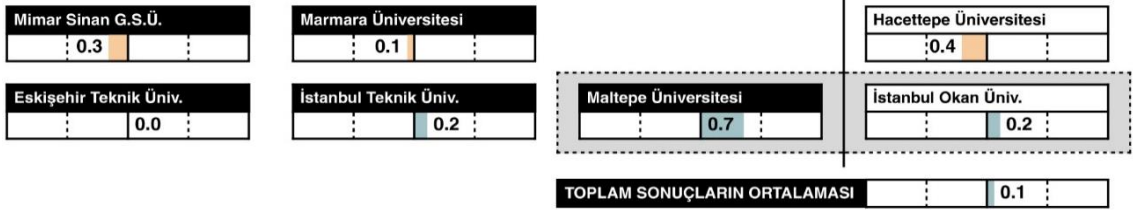
15.7 - İç mimarlıkta fiziksel çevre koşulları bilgisi (ses, akustik, ısıtma, soğutma, havalandırma, aydınlatma vb.)

SAYISAL



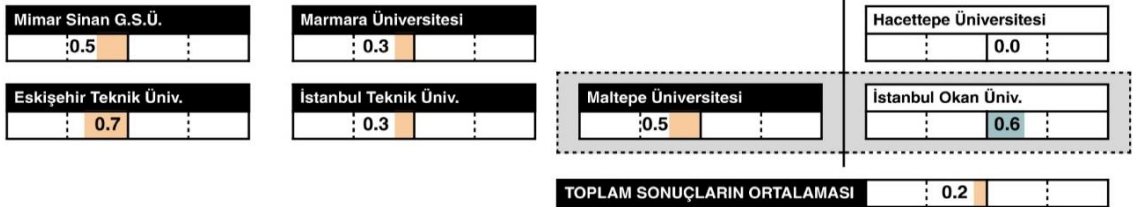
15.8 - İç mimarlıkta ürün ve malzeme bilgisi (kapı, pencere, seramik ürünler, ahşap, doğal taş vb.)

SAYISAL



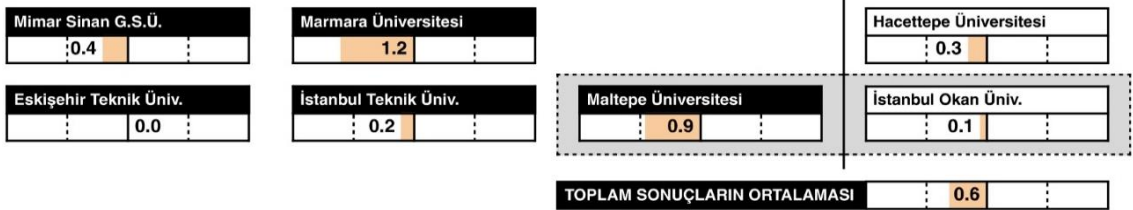
15.9 - Bilgisayar destekli tasarım ve üretim teknolojileri bilgisi (CAD, CAM, 3D Baskı, BIM, AI, AR-VR vb.)

SAYISAL



15.10 - İç mimarlık meslek pratikleri bilgisi (meslek etiği, mesleki standartlar, hukuk, iş ve süreç yönetimi)

SAYISAL



hiç yeterli değil	çok yeterli			
1	2	3	4	5
2	1	0	1	2
negatif yön	pozitif yön			

Şekil 36. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi (devamı)
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

15.11 - İç mimarlıkta sürdürülebilirlik bilgisi (sertifikalar, yönetmelikler, malzemeler vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.				
		0.3		

Marmara Üniversitesi				
		1.1		

EŞİT AĞIRLIK				
Hacettepe Üniversitesi				
		0.5		
İstanbul Okan Üniv.				
		0.4		
Maltepe Üniversitesi				
		0.6		
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI				
		0.6		

15.12 - Küresel ve yerel bağlamlarda sosyo-kültürel, ekonomik, politik ve çevresel düzeni anlama ve farkındalık (göç, doğal afetler vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.				
		0.1		

Marmara Üniversitesi				
		0.8		

EŞİT AĞIRLIK				
Hacettepe Üniversitesi				
		0.2		
İstanbul Okan Üniv.				
		0.3		
Maltepe Üniversitesi				
		0.7		
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI				
		0.4		

15.13 - İç mimarlıkta güncel eğilimler ve yenilikçi düşünceler hakkında farkındalık (yeni malzemeler ve etkileri, 3D üretim, AI, metaverse, oyunlaştırma vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.				
		0.0		

Marmara Üniversitesi				
		1.0		

EŞİT AĞIRLIK				
Hacettepe Üniversitesi				
		0.4		
İstanbul Okan Üniv.				
		0.2		
Maltepe Üniversitesi				
		0.8		
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI				
		0.5		

hiç yeterli değil			çok yeterli		
1	2	3	4	5	
2	1	0	1	2	
negatif yön				pozitif yön	

Şekil 37. İç Mimarlık Eğitiminde Konular ve Bilgi Alanlarının Değerlendirilmesi (devamı)
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

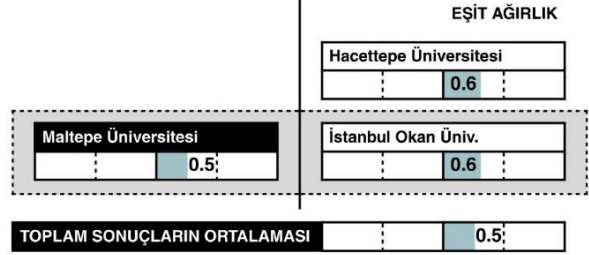
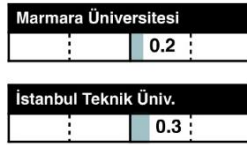
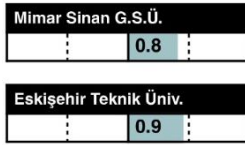
İç mimarlıkta sürdürülebilirlik bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yetersiz olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi tarafsız/nötr, Marmara Üniversitesi oldukça yetersiz bulunmuştur.

Küresel ve yerel bağlamlarda sosyo-kültürel, ekonomik, politik ve çevresel düzeni anlama ve farkındalık bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yetersiz olduğu gözlemlenmektedir.

İç mimarlıkta güncel eğilimler ve yenilikçi düşünceler hakkında farkındalık bilgisinin, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında mesleki gelişime katkısının yetersiz olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar bu bilgiler açısından tek tek incelendiğinde Marmara Üniversitesi, Eskişehir Teknik Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesi oldukça yetersiz bulunmuştur.

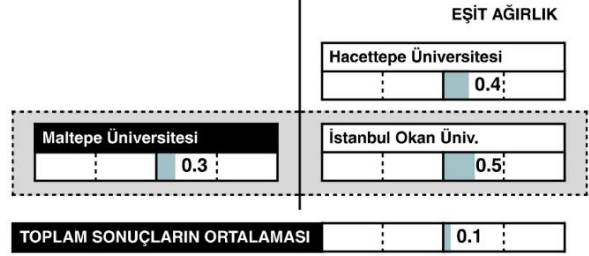
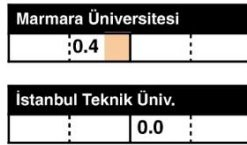
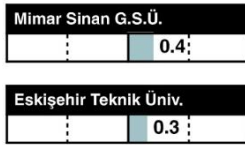
16.1 - Teorik düzeyde (araştırma, tasarım ve planlama bilgisi)

SAYISAL



16.2 - Pratik düzeyde (uygulama ve üretim bilgisi)

SAYISAL



hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 38. Stüdyo Tasarım Derslerinin Teorik ve Pratik Düzeyde Bilgi ve Becerilerle İlişkisi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 16) İç mimarlık eğitiminizdeki stüdyo-tasarım (proje) dersleri disipline ait bütün bilgileri teorik ve pratik düzeyde bir araya getirmekte yeterli midir?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 38’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Stüdyo-tasarım derslerine disipline ait bütün bilgileri bir araya getirmek adına teorik düzeyde bakıldığında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında yeterli olduğu gözlemlenmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde ise Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesi oldukça yeterli bulunmuştur.

Stüdyo-tasarım derslerine disipline ait bütün bilgileri bir araya getirmek adına pratik düzeyde bakıldığında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar kapsamında tarafsız/nötr bir yeterlilikte olduğu gözlemlenmektedir.

17.1 - Analog araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar (eskiz, kolaj, maket vb.)

SAYISAL		EŞİT AĞIRLIK	
Mimar Sinan G.S.Ü.	0.5	Hacettepe Üniversitesi	0.6
Eskişehir Teknik Üniv.	0.4	Maltepe Üniversitesi	0.7
Marmara Üniversitesi	0.7	İstanbul Okan Üniv.	0.3
İstanbul Teknik Üniv.	0.9		
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI		0.6	

17.2 - Teknolojik araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar (çizim, 3D model, animasyon, 3D baskı vb.)

SAYISAL		EŞİT AĞIRLIK	
Mimar Sinan G.S.Ü.	0.7	Hacettepe Üniversitesi	0.9
Eskişehir Teknik Üniv.	0.6	Maltepe Üniversitesi	0.9
Marmara Üniversitesi	0.9	İstanbul Okan Üniv.	0.7
İstanbul Teknik Üniv.	1.3		
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI		0.9	

hiç yeterli değil	çok yeterliyim
1 2 3 4 5	
2 1 0 1 2	
negatif yön	pozitif yön

Şekil 39. Katılımcıların Analog ve Teknolojik Araçlarla Üretim Yapma Yetkinlikleri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 17) İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında yapmış olduğunuz çalışmaları gerçekleştirirken kullandığınız ilgili araçlarda ne düzeyde yeterlisiniz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 39’da gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Analog araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların kendilerini yeterli buldukları görülmektedir.

Teknolojik araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların kendilerini yeterli buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, İstanbul Teknik

Üniversitesine ait katılımcılar kendilerini teknolojik araçları kullanmakta çok yeterli bulmaktadır.

18.1 - Mesleki yeterlilik hissiyatı

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.
0.3
Eskişehir Teknik Üniv.
0.3

Marmara Üniversitesi
0.0
İstanbul Teknik Üniv.
0.2

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	0.0
Maltepe Üniversitesi	0.2
İstanbul Okan Üniv.	0.4
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	
0.1	

hiç yeterli değil	çok yeterliyim
1 2 3 4 5	
2 1 0 1 2	
negatif yön	pozitif yön

Şekil 40. Katılımcıların Kendi Mesleki Yetkinlikleri Hakkındaki Görüşleri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 18) İç mimarlık eğitimi kapsamında kazanmış olduğunuz mesleki bilgi ve becerileriniz bağlamında düşündüğünüzde kendinizi mesleğin gerekliliklerine cevap vermek adına yeterli hissediyor musunuz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 40’da gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlara tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar doğrultusunda bakıldığında katılımcıların kendilerini nötr/tarafsız bir yeterlilikte buldukları görülmektedir.

Mesleğe yönelik bilgi alanları kapsamında iç mimarlık eğitimi özetle ele alındığında, katılımcılar iç mimarlık eğitimini alttaki şekilde değerlendirmektedir:

- Mekân ve mobilyaya yönelik tasarım ve planlama bilgisi kapsamında yeterli bulmakta,
- Kültür, teori, tarih bilgisi kapsamında nötr/tarafsız bulmakta,
- Işık, renk ve aydınlatma bilgisi kapsamında nötr/tarafsız bulmakta,
- Uygulama bilgisi, yapı bilgisi, ürün ve malzeme bilgisi kapsamında nötr/tarafsız bulmakta,

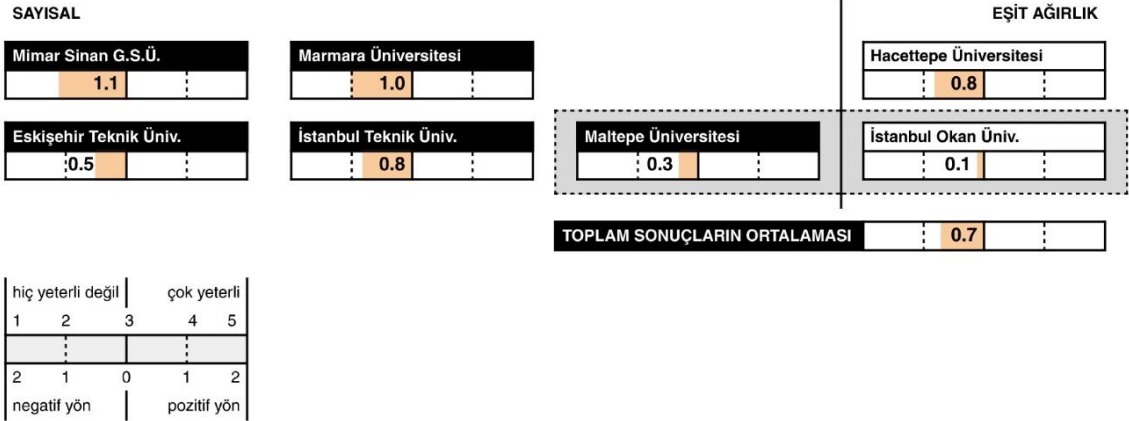
- Bilgisayar destekli tasarım bilgisi kapsamında nötr/tarafsız bulmakta,
- Fiziksel çevre koşulları ve meslek pratikleri kapsamında yetersiz bulmakta,
- Sürdürülebilirlik, küresel ve yerel bağlamdaki gelişmeler, güncel gelişmeler ve yenilikçi yaklaşımlar açısından yetersiz bulmaktadır

Katılımcıların mesleğe yönelik üretim ve sunumları analog ve teknolojik araçlarla yapmada sorun yaşamadıkları, ancak mesleki ortamın gerekliliklerine cevap vermekte aynı düzeyde hazır hissetmedikleri görülmektedir.

5.4. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programı Kapsamındaki Etkileşim Olanaklarının Değerlendirilmesi

Yapılan anket çalışmasının 19, 20, 21, 22 ve 23 numaralı soruları kapsamında, iç mimarlık eğitim programı kapsamındaki etkileşim olanakları ele alınmaktadır. Bu kapsamda ilgili sorular aşağıda sırasıyla incelenmektedir.

19.1 - Eğitim kurumu - serbest meslek pratikleri ilişkisi



Şekil 41. Eğitim Programının Sektör ve Meslek Pratikleriyle İlişkisi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 19) İç mimarlık eğitimi kapsamında sunulan program ve konuların mesleki üretim pratikleri ve serbest piyasa koşulları ile olan ilişkisini yeterli buluyor musunuz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 41’de gösterilmiştir. Bu bağlamda yanıtlara tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar doğrultusunda

bakıldığında katılımcıların eğitim-sektör ilişkisini yeterli bulmadıkları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde ise Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi çok yetersiz, Maltepe Üniversitesi ve İstanbul Okan Üniversitesi tarafsız/nötr düzeyde yeterli bulunmuştur.

20.1 - Ulusal düzeyde öğrenci hareketlilikleri (Farabi vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	1.2
Eskişehir Teknik Üniv.	0.7

Marmara Üniversitesi	1.4
İstanbul Teknik Üniv.	0.3

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.0
Maltepe Üniversitesi	0.9
İstanbul Okan Üniv.	0.5
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	
	0.9

20.2 - Uluslararası düzeyde öğrenci hareketlilikleri (Erasmus, Mevlana vb.)

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.8
Eskişehir Teknik Üniv.	0.3

Marmara Üniversitesi	1.3
İstanbul Teknik Üniv.	0.0

EŞİT AĞIRLIK	
Hacettepe Üniversitesi	1.0
Maltepe Üniversitesi	0.9
İstanbul Okan Üniv.	0.5
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	
	0.8

hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 42. Ulusal ve Uluslararası Öğrenci Değişim Olanakları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

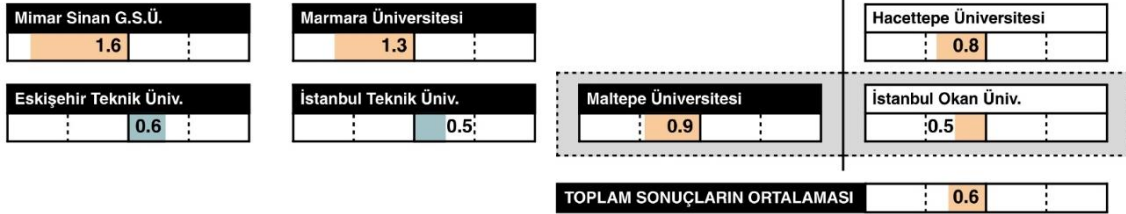
“Soru 20) İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ulusal ve uluslararası öğrenci değişim olanaklarını yeterli buluyor musunuz?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 42’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Ulusal düzeyde öğrenci hareketlilikleri kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların değişim olanaklarını oldukça yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde ise yalnızca İstanbul Teknik Üniversitesi nötr/tarafsız orana sahiptir.

Uluslararası düzeyde öğrenci hareketlilikleri kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların değişim olanaklarını oldukça yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde ise Eskişehir Teknik Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi nötr/tarafsız orana sahiptir.

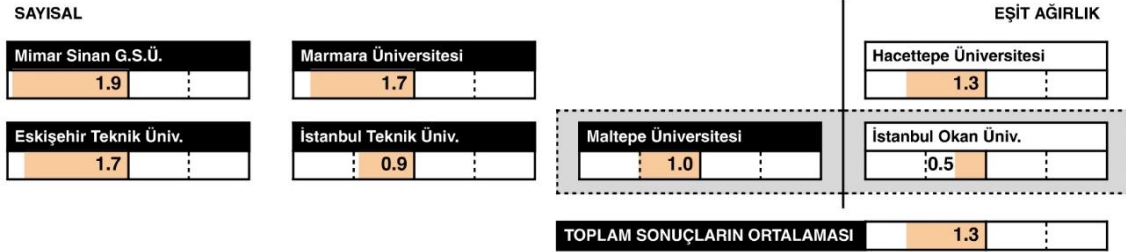
21.1 - Ulusal düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları

SAYISAL



21.2 - Uluslararası düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları

SAYISAL



hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 43. Ulusal ve Uluslararası Fiziki Etkileşim Olanakları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 21) Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitim programınız kapsamında fiziksel imkanlarla gerçekleşen derslere, sunum ya da jüriye farklı kurumlardan kişiler dahil ediliyor mu?” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 43’de gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

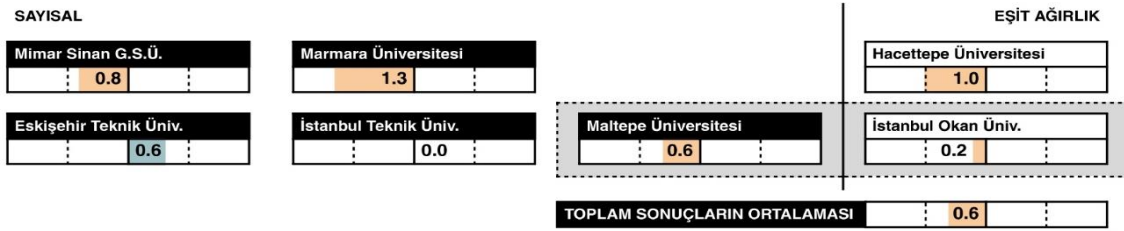
Ulusal düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların ilgili olanakları yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, Eskişehir Teknik Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversitesi yeterli bulunmuş; Mimar Sinan

Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesi çok yetersiz bulunmuştur.

Uluslararası düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların ilgili olanakları ciddi düzeyde yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, İstanbul Okan Üniversitesi diğerlerinden daha az oranda yetersiz bulunmuştur.

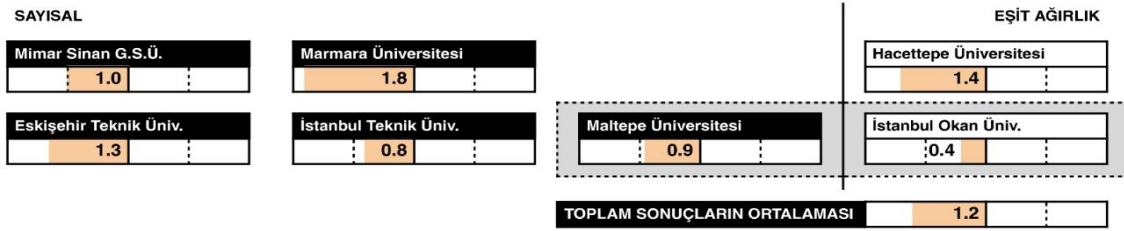
22.1 - Ulusal düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları

SAYISAL



22.2 - Uluslararası düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları

SAYISAL



hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 44. Ulusal ve Uluslararası Çevrimiçi / Uzaktan Etkileşim Olanakları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 22) *Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitim programınız kapsamındaki derslere, sunum ya da jüriye farklı kurumlardan kişiler çevrimiçi/uzaktan eğitim olanakları aracılığıyla dahil ediliyor mu?*” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 44’te gösterilmiştir. Bu bağlamda elde edilen yanıtlar altta ilgili başlıklara göre değerlendirilmektedir:

Ulusal düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların ilgili olanakları yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, Eskişehir

Teknik Üniversitesi yeterli bulunmuş; Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesi çok yetersiz bulunmuştur.

Uluslararası düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları kapsamında, tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlara bakıldığında katılımcıların ilgili olanakları ciddi düzeyde yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, İstanbul Okan Üniversitesinin diğer üniversitelerden daha az yetersiz bulunduğu görülmektedir.

23.1 - Disiplinler arası etkileşimler

SAYISAL

Mimar Sinan G.S.Ü.	0.6
Eskişehir Teknik Üniv.	0.3

Marmara Üniversitesi	1.2
İstanbul Teknik Üniv.	0.6

EŞİT AĞIRLIK

Hacettepe Üniversitesi	0.5
Maltepe Üniversitesi	0.4
İstanbul Okan Üniv.	0.1
TOPLAM SONUÇLARIN ORTALAMASI	0.6

hiç yeterli değil	çok yeterli
1 2 3	4 5
2 1 0	1 2
negatif yön	pozitif yön

Şekil 45. Disiplinler Arası Etkileşim Olanakları

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

“Soru 23) Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programı kapsamında mesleki bilgi, beceri ve yetkinliklerinizi geliştirmede diğer disiplinlerle bir arada araştırma, çalışma ve üretme fırsatı buluyor musunuz? Eğitiminizi disiplinler arası etkileşimler düzeyinde değerlendiriniz.” sorusuna katılımcıların verdiği yanıtlar Şekil 45’de gösterilmiştir. Bu bağlamda yanıtlara tüm üniversiteler adına elde edilen ortalama sonuçlar doğrultusunda bakıldığında katılımcıların disiplinler arası ilişkileri yetersiz buldukları görülmektedir. Kurumlar tek tek incelendiğinde, Marmara Üniversitesinin diğer üniversitelerden ciddi oranda yetersiz bulunduğu görülmektedir

5.5. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programlarının Güçlü Yönlerinin Değerlendirilmesi

Anket çalışması kapsamında ele alınan açık uçlu sorulardan ilki 24 numaralı “İç mimarlık eğitim programınızın güçlü bulduğunuz yanlarını kısaca anlatınız.” sorusudur. İlgili soruya katılımcıların verdiği yanıtlar bütüncül olarak değerlendirilerek, bağlamlarına göre ilgili üç ana başlık altında toplanmıştır:

- İç mimarlık eğitiminin bilgi ve beceri alanları açısından incelenmesi,
- İç mimarlık eğitiminin akademik yapı, idari yapı, öğrenciler ve etkileşime yönelik değerler üzerinden incelenmesi,
- İç mimarlık eğitiminin katılımcıların vurgu yaptığı dersler açısından incelenmesi

Soru kapsamında, tek tek üniversiteler adına ve tüm katılımcıların yaklaşımlarını anlamak amacıyla toplam/ortak bir sonuç ortaya koymak hedeflenmiş ve yanıtlar bu doğrultuda karşılaştırmalı olarak bir araya getirilmiştir. Yanıtların sıklığı, ilgili üniversitelerdeki katılımcıların sayısına ve cevaplardaki kapsamın genişlik ve darlığına göre değişkenlik göstermektedir. Fakat toplam sonuçların eğitimin genel yapısı hakkında yorum yapmaya yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

İç mimarlık eğitimi bilgi ve beceri alanları bağlamında ele alındığında öne çıkan konulara Şekil 46’da yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili bütün üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak birçok sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. İlgili kurumlardaki eğitimin özellikle tasarım ve planlama bilgisi ekseninde çok güçlü bulunduğu ve bu doğrultuda alttaki kavramların sıklıkla vurgulandığı görülmektedir;

- Bağlam odaklı ve kavramsal yaklaşımların,
- Sanat ve tasarım odaklı ve imgesel yaklaşımların,
- Yaratıcılık ve özgünlük odaklı yaklaşımların,

- Çağdaş ve yenilikçi tasarım yaklaşımlarının,
- Algılama ve yorum yapma becerisi kazandıran yaklaşımların,
- Neden-sonuç ilişkisine dayalı, araştırma merkezli ve ezberci olmayan sorgulamaya yönelik yaklaşımların,
- Sonuç odaklı olmayan süreç merkezli yaklaşımların altı özellikle çizilmekte ve tasarım-planlama bilgisi ile ilişkilendirilmektedir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okul Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	205	12	50	31	19	26	37	30
Eğitim Programının İlgili Bilgi ve Beceri Alanlarında İncelenmesi								
Tasarım ve planlama bilgisi açısından güçlü bir eğitim olması	63		21	2	7	9	12	12
Kavramsal yaklaşım ve bağlama yönelik güçlü tasarım anlayışı olması / soyut ve somut ilişkisi kurma becerisi kazandırması	27	7	4	7		7	2	
Sanatsal ve tasarım odaklı düşünce açısından güçlü bir eğitim olması; imgesel düşünme becerisi kazandırması	25	4	12	5	2	1	1	
Mesleki teknik bilgi açısından güçlü bir eğitim olması; detay, ince yapı bilgisi , yapı bilgisi	18		6			2	6	4
Yaratıcılık ve özgünlük gelişimi sağlayan bir eğitim olması	17	2		2	2	7	2	2
Çağdaş tasarım anlayışı açısından güçlü bir eğitim olması	16			12	1	3		
Uygulanabilir projeler yapmak açısından güçlü bir eğitim olması	15		8	3	1	2		1
Neden-sonuç merkezli düşünce açısından güçlü bir eğitim olması; analitik düşünme becerisi kazandırması	10	1		3	1	3	2	
Araştırma merkezli bir eğitim olması. Ezberci değil, düşündürücü bir eğitim olması	10			4	2	2	2	
Çok disiplinli ve çok yönlü bir eğitim anlayışının olması	9	2		1	4	1	1	
Kavramsal yaklaşımlar ile uygulamaya yönelik teknik bilgiyi entegre eden bütüncül bir eğitim olması	5	1		1	1	1	1	
Algılama ve yorum yapmada beceri gelişimi sağlaması	4		2	1		1		
Mesleğe yönelik teorik konular açısından güçlü bir eğitim olması	3						3	
Süreç yönetimi açısından güçlü bir eğitim olması	3					2	1	
Teknolojik yeniliklerin eğitimciler tarafından takip edilmesi ve aktarılması açısından güçlü bir eğitim olması	2					1		1

Şekil 46. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin Bilgi ve Beceri Alanları Açısından İncelenmesi

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitiminde bilgi ve beceri alanları bağlamındaki diğer önemli bir konuda üretim, uygulama, yapı ve detay bilgisine yönelik yaklaşımların güçlü bulunmasıdır. Mesleki teknik bilgi ve uygulanabilirlik bağlamında özellikle Marmara Üniversitesi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul Okan Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinin ön plana çıktıkları görülmektedir. İlgili kurumlardaki eğitimlerin özellikle tasarım ve planlama bilgisi konusunda kapsamlı bir çerçeveye sahip oldukları açıkça görülmektedir. Yaklaşımların üniversitelerin tarihsel gelişim süreçleri ve oluşturdukları tasarım ve mimarlık ekollerine göre benimsedikleri odak alanları olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; Marmara Üniversitesinde sanat ve tasarım bilgisi olarak tanımlanan yaklaşımlar, Hacettepe Üniversitesinde çağdaş ve kavramsal tasarım yaklaşımları çerçevesinde ele alınmaktadır.

İç mimarlık eğitiminin güçlü yönleri akademik yapı, idari yapı, öğrenciler ve etkileşime yönelik değerler bağlamında ele alındığında öne çıkan konulara ise Şekil 47’de yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili bütün üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak birçok sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. İlgili ortaklıkların;

- Öğrenci ve eğitimciler arasındaki iletişim ve etkileşimlerin güçlü olması,
- Akademik kadronun nitelikli olması ve kadronun geniş olması,
- İlgili eğitimin marka değerinin yüksek olması,
- İlgili eğitimin tarihsel arka planın güçlü olması ve bir ekolü yansıtmaması,
- Disiplinli ve zengin bir eğitim kültürü sunması bağlamında ele alındığı gözlenmektedir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	205	12	50	31	19	26	37	30
Eğitim Programının Akademik ve İdari Kadro Yapısı, Öğrenci Profili ve Etkileşimler Açısından İncelenmesi								
Öğrenci-öğretimci etkileşimi güçlü bir eğitim olması	38		5	3	10	1	12	7
Geniş, nitelikli ve güçlü akademik kadroya sahip bir eğitim olması	29		2	5	3	5	3	11
Özverili akademisyenlerin olması	27		5	3	2	2	8	7
Disiplinli, kaliteli ve güçlü bir eğitim olması, zengin bir eğitim kültürü sunması	24	1	13	1	4	1	2	2
Tasarım derslerinde etkileşim fazla ve kritik almanın kolay olması	11	1		3			5	2
Üniversitenin ve bölümün marka değerinin yüksek olması ve bir ekole sahip olması	10	2	4	1		3		
Sektörden gelen eğitimcilerin olması ve sektöre hazırlama bilinci	5						2	3
Farklı disiplinlerden oluşan güçlü bir akademik kadro olması	5	5						
Öğrenci profilinin başarılı ve nitelikli olması	3			1	1	1		
Grup ve takım çalışması açısından güçlü bir eğitim olması	3		2			1		
Sunum ve sözlü ifade becerisi kazandırması	3				3			
Üniversite, fakülte ya da bölümün sunduğu olanakların nitelikli ve fazla olması	2					1		1
Seçmeli ders sayısının fazla olması	2				1			1
Kaynaklara erişimin kolay olması	1				1			
Görsel ve yazılı sunum becerisi kazandırması	1					1		

Şekil 47. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin Akademik Yapı, İdari Yapı, Öğrenciler ve Etkileşime Yönelik Değerler Üzerinden İncelenmesi

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesinde eğitim kadrosunun çok farklı disiplinlerden gelen akademisyenlerden oluştuğuna dikkat çekilirken, İstanbul Okan Üniversitesi ve Maltepe Üniversitesinde sektörden gelen eğitimcilerin yer aldığına ve akademisyenlerin özverilerinin çok yüksek düzeyde olduğuna değinilmektedir. Marmara Üniversitesi adına ise mesleki disiplin ve düzenin yüksek olmasına sıklıkla vurgu yapılmıştır. Verilen yanıtlar doğrultusunda azda olsa öğrencilerin nitelik sahibi ve başarılı olmasının eğitim kalitesine etkisinden, kurumların sunduğu imkân ve olanakların öğrenme üzerindeki pozitif etkisinden ve grup çalışmaları gibi etkileşimi artıran yaklaşımların öneminden bahsedilmektedir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	205	12	50	31	19	26	37	30
Eğitim Programının İlgili Dersler Açısından İncelenmesi								
Mobilya tasarımı açısından güçlü bir eğitim	22	16	1	3			2	
Yapı bilgisi açısından güçlü bir eğitim	7			1			5	1
Temel sanat açısından güçlü bir eğitim	6			6				
El çizimi açısından güçlü bir eğitim	5			2	1		2	
Bilgisayar destekli tasarım dersleri açısından güçlü bir eğitim	5							5
Mobilya dersleri kapsamında atölye eğitimi olması	4	2			2			
Malzeme bilgisi açısından güçlü bir eğitim	3			1	1			1
Temel tasarım açısından güçlü bir eğitim	3			3				
Tarihi yapılar ve restorasyon bilgisi güçlü	2					2		
Üretim bilgisi açısından güçlü bir eğitim	1				1			
Tasarım tarihi açısından güçlü bir eğitim	1			1				
Mobilya tarihi açısından güçlü bir eğitim	1			1				

Şekil 48. İç Mimarlık Eğitiminin Güçlü Yönlerinin İlgili Dersler Açısından İncelenmesi
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitim programının güçlü yönlerine katılımcıların vurgu yaptığı dersler bağlamında Şekil 48’de yer verilmektedir. Bu doğrultuda ilgili üniversitelerdeki iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümlerinin farklı konu ve alanlarda daha yetkin olduğu gözlemlenmektedir. Bu kapsamda öğrencilerin eğitim programlarındaki etkili buldukları dersler adına ön plana çıkardıkları konulara aşağıda özetle değinilmektedir.

- Marmara Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesi İç Mimarlık Bölümlerinin mobilya tasarımı ve bu kapsamdaki atölye dersleri kapsamında etkili bulunduğu,
- Hacettepe Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünün başta temel sanat ve temel tasarım eğitimi olmak üzere mobilya tasarımı, mobilya ve tasarım tarihi konularında etkili bulunduğu,

- İstanbul Teknik Üniversitesi İç Mimarlık Bölümünün özel olarak tarihi yapılar ve restorasyon konusunda etkili bulunduğu,
- Maltepe Üniversitesi İç Mimarlık Bölümünün başta yapı bilgisi olmak üzere, mobilya tasarımı ve el çizimi konusunda etkili bulunduğu,
- İstanbul Okan Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünün başta bilgisayar destekli tasarım dersleri olmak üzere, yapı ve malzeme bilgisi konusunda etkili bulunduğu,
- Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesindeki katılımcılarının ise iç mimarlık eğitimindeki ilgili dersler bağlamında bir görüş belirtmedikleri gözlemlenmektedir.

İlgili üniversitelerdeki iç mimarlık ve iç mimarlık çevre ve tasarımı bölümlerinin güçlü yönlerinin bilgisel düzeyde mekân, mobilya ve ürünlere yönelik tasarım ve planlama bilgisi üzerinde yoğunlaştığı gözlemlenmektedir. Yapısal düzeyde ise üniversitelerin tarihsel arka planları, marka değerleri, akademik kadrolarının nitelik ve genişliği ve bu kapsamda öğrencilerle kurulan etkileşimler ön plana çıkmaktadır.

5.6. İç Mimarlık Eğitim ve Öğretim Programlarının Geliştirilmesi

Gereken Yönlerinin Değerlendirilmesi

Anket çalışması kapsamında ele alınan açık uçlu sorulardan ikincisi 25 numaralı *“İç mimarlık eğitim programınız kapsamında farklı eğitim-öğretim formatında almayı tercih edeceğiniz dersler var mı? Varsa, tercih ettiğiniz ilgili ders ve eğitim formatları hakkında kısaca yorum yapınız.”* sorusudur. İlgili soruya katılımcıların verdiği yanıtlar altı ana başlık altında altta incelenmektedir:

- İç mimarlık eğitiminde uygulama, üretim, detay ve malzemeye yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlar,
- İç mimarlık eğitiminde sektörel bilgi, stajlar, deneyim ve etkileşime yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlar,

- İç mimarlık eğitiminde çevrimiçi ve yüz-yüze eğitime yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlar,
- İç mimarlık eğitiminde ders yükü ve kontenjanlara yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlar,
- İç mimarlık eğitim yöntemlerine yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlar,
- İç mimarlık eğitim programına yönelik ilgili ders önerileri başlıklarında toplanmıştır.

Soru kapsamında, tek tek üniversiteler adına ve tüm katılımcıların yaklaşımlarını anlamak amacıyla toplam/ortak bir sonuç ortaya koymak hedeflenmiş ve yanıtlar bu doğrultuda karşılaştırmalı olarak bir araya getirilmiştir. Yanıtların sıklığı, ilgili üniversitelerdeki katılımcıların sayısına ve cevaplardaki kapsamın genişlik ve darlığına göre değişkenlik göstermektedir. Fakat toplam sonuçların eğitim genel yapısı hakkında yorum yapmaya yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

İç mimarlık eğitiminde uygulama, üretim, detay ve malzemeye yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlara Şekil 49’da yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili bütün üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak birçok sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamdaki yaklaşımlar alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Eğitimde bilgi merkezli yaklaşımların yerini daha çok uygulama ağırlıklı yaklaşımların alması,
- Malzeme ve üretime yönelik deneyimlerin artırılmasını ve bu bağlamda saha gezileri gibi olanaklar sunulması,
- Tasarımların atölye uygulamalı olarak hayata geçirilmesi ve bu doğrultuda atölye imkânlarının artırılması,

- Yapı bilgisi, konstrüksiyon, sistem detayı vb. teknik konularda uygulamalı bilginin kapsamının geliştirilmesi; uygulama ve üretim pratiklerine yönelik bir proje dersi olması,
- Işık, renk, doku ve bu bağlamda mekânsal atmosferi ele alan uygulamalı bir ders olması konusunda beklentiler tespit edilmiştir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Uygulama, Üretim, Detay ve Malzeme Bilgisi								
Eğitim ve öğrenmeye yönelik bilgi merkezli yaklaşımların yerini uygulamalı yaklaşımlar almalı	41	2	19	7	3	5	5	
Malzemeye yönelik bilgiyi deneyimleyerek öğrenmek (görecik ve dokunarak fiziksel olarak tanımak ve hissetmek)	23	1	4	7	5	3	2	1
Tasarım çalışmaları temsili olarak değil üretime dayalı olarak yapılmalı	20	1	10	3	2	3	1	
Saha, atölye ve fabrika gezileri aracılığıyla öğrenme faaliyetleri artırılmalı	15	1	8	2	3	1		
Uygulamalı derslerin sayısı ve kapsamı artmalı	15		7	5	3			
Yapı konstrüksiyonu, bağlantı ve sistem çözümleri vb. mesleki teknik bilgilerin kapsamı geliştirilmeli	14	2	4	4	1	1	2	
Uygulamaya yönelik teknik bilgi öğretilmeli, teknik detay konusundaki derslerin kapsamı geliştirilmeli	12		5	2	1	1	2	1
Uygulama dersleri atölye ortamlarında yapılmalı ve eğitimde atölye imkanları artırılmalı	8		6	2				
Mobilya dersleri atölye ortamlarında yapılmalı	6		3	1	1		1	
Uygulamaya yönelik bir proje dersi olmalı	3		2			1		
Temel mimarlık ve yapı statik gibi konularda dersler olmalı	3		1				1	1
Işık, renk, doku bilgisi uygulamalı bir ders olarak işlenmeli	2			2				
Üretim teknikleri dersi olmalı ya da kapsamı geliştirilmeli	2	1		1				
3 boyutlu modeller aracılığıyla tasarım detayları çözülmeli	1		1					

Şekil 49. İç Mimarlık Eğitiminde Uygulama, Üretim, Detay ve Malzemeye Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Sektörel Bilgi, Deneyim ve Etkileşime Yönelik Yaklaşımlar								
Mesleki pratiklere yönelik bilgi veren dersler olmalı ve mesleki gerçekliğin kavranması sağlanmalı	42	24	3	4	4	5	2	
Eğitimde disiplinlerarası etkileşime yönelik yaklaşımlar artmalı	15	1	3	3	5	3		
Eğitimde sektördeki kişilerle tanışma fırsatları ve bu bağlamdaki etkileşimler artırılmalı	14	5	3	4	1	1		
Stüdyo-tasarım eğitiminde farklı disiplinlerdeki kişilerle bir arada çalışmalı	7		2	2		3		
Meslek hukuku dersi olmalı, örnek projelerle desteklenmeli	5		2			1	2	
Eğitimde deneyim merkezli öğrenme çalışmaları artırılmalı	5	5						
Patent alma süreçleri hakkında bilgi verici dersler olmalı	1					1		
Kariyer destek programı olmalı	1					1		
Stajlar								
Staj imkanları ve kapsamı artırılmalı	4	2				2		
Staj okuldaki ders dönemi ile entegre olmalı	4	2		1		1		
Stajlar daha uzun olmalı, yapı yapım süreçlerinin bütün sonuçları gözlemlenmeli	2			1	1			
Stajlar eğitim kurumu tarafından bulunmalı, tavsiye edilmeli	1	1						

Şekil 50. İç Mimarlık Eğitiminde Sektörel Bilgi, Stajlar, Deneyim ve Etkileşime Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitiminde sektörel bilgi, stajlar, deneyim ve etkileşime yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlara Şekil 50’de yer verilmektedir. .Bu kapsamda, ilgili bütün üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak birçok sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamdaki yaklaşımlar alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Meslek pratikleri ve meslek hukuku bağlamında proje süreci planlama, proje maliyet hesabı, sözleşme ve yönetmelikleri ilgili örneklerle kapsamlı olarak ele alan dersler olması,

- Eğitimde disiplinler arası çalışmaların artırılması, tasarım süreçlerine farklı meslek gruplarından paydaşların dahil edilmesi,
- Eğitimde kurum ve kişiler arası etkileşimler artırılması, özellikle sektörle kurulan etkileşimlerin artırılması,
- Stajlara yönelik imkan ve kapsamın artırılması, stajların derslerle ve eğitim dönemi ile entegre edilmesi ve stajlarda yapı-yapım süreçlerinin başından sonuna kadar deneyimlenmesi konusunda beklentiler tespit edilmiştir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Çevrimiçi ve Yüz Yüze Eğitime Yönelik Yaklaşımlar								
Stüdyo-tasarım ve uygulamalı dersler dışındaki dersler çevrimiçi olmalı (özellikle teori ağırlıklı dersler)	26	1	6	7	2		3	7
Stüdyo-tasarım ve uygulamalı dersler çevrimiçi olmalı	3			3				
Bütün dersler çevrimiçi olmalı	2			2				
Bilgisayar destekli tasarım dersleri çevrimiçi olmalı	2		2					
Bütün dersler yüz-yüze olmalı	7		2	2	3			
Stüdyo-tasarım ve uygulamalı dersler yüz-yüze olmalı	5		2	1	2			

Şekil 51. İç Mimarlık Eğitiminde Çevrimiçi ve Yüz-yüze Eğitime Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitiminde çevrimiçi ve yüz-yüze eğitime yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlara Şekil 51’de yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak ve farklılaşan birkaç sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamdaki yaklaşımlar alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Stüdyo-tasarım ve uygulama ağırlıklı dersler dışında kalan, özellikle teorik ağırlıklı olan derslerin çevrimiçi ortamda işlenmesi,
- Stüdyo-tasarım ve uygulama ağırlıklı derslerin ise yüz yüze ortamlarda işlenmesinin ilgili üniversitelerin katılımcıları adına ortaklaşan bir görüş olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın azda olsa ilgili dersler adına farklı görüşler olduğu da görülmektedir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Ders Yüğü ve Kontenjanlara Yönelik Yaklaşımlar								
Grup çalışmaları azalmalı, bireysel çalışma fırsatı artmalı	7		7					
Öğretim elemanı kontenjanları artmalı, öğreten ile bireysel geçirilen zaman artmalı	6		5		1			
Öğrenci kontenjanları eğitim olanaklara göre çok fazla, azaltılmalı	4		4					
Ders iş yükü fazla olan öğrenciler sosyal olamamakta	1			1				
Ders iş yükü çeşitli sağlık sorunları oluşturmakta	1			1				

Şekil 52. İç Mimarlık Eğitiminde Ders Yüğü ve Kontenjanlara Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitiminde ders yüğü ve kontenjanlara yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlara Şekil 52’de yer verilmektedir. İlgili yanıtlar doğrultusunda Marmara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Eskişehir Teknik Üniversitesinde konuya ilişkin görüşler elde edilmiştir. Özellikle Marmara Üniversitesinde akademisyenlerin artan öğrenci kontenjanlarına göre yetersiz kaldığına vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda hem öğrencilerle geçirilen zaman dilimi azalmakta hem de artan öğrenci sayılarını yönetmek adına çalışmalar grup merkezli yapılmaktadır.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Eğitim Yöntemlerine Yönelik Yaklaşım Önerileri								
Derslerde sadece bilgi aktarımı merkezli sunumlar yapılmamalı. Derslerde öğrenmeye yönelik verimlilik artırılmalı	7		3	2	2			
Seçmeli dersler artmalı ve kontenjanları artmalı	6		1			5		
Genel kültür ve sanat dersleri interaktif olarak işlenmeli	6		5	1				
Yapılan çalışmalarda yaratıcılık ve özgünlük daha fazla teşvik edilmeli	5		3	2				
Güncel gelişmelere daha fazla önem verilmeli - özellikle yapay zeka, sürdürülebilirlik, deprem vb. konularda	4		2				2	
Bilgi aktarımı eğlenceli olmalı ve öğretme yöntemleri geliştirilmeli	2		2					
Uluslararası eğitime yönelik yaklaşımlar geliştirilmeli	2		2					
Yabancı dilde eğitim verilmeli	1		1					
Kaynak paylaşımı yapılmalı, açık kaynak erişimi artmalı	1		1					
Eğitimde maddi eşitlik sağlanmalı	1			1				

Şekil 53. İç Mimarlık Eğitim Yöntemlerine Yönelik Geliştirilmesi Gereken Yaklaşımlar
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık eğitim yöntemlerine yönelik geliştirilmesi gereken yaklaşımlara Şekil 53’de yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak ve farklılaşan birkaç sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamdaki yaklaşımlar alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Derslerde salt bilgi aktaran tek taraflı sunumların yapılmaması, ilgili derslerin interaktif olarak işlenmesi ve bu kapsamda derslerdeki öğrenme verimliliğinin artırılması ortaklaşan bir görüş olduğu tespit edilmiştir.
- İstanbul Teknik Üniversitesinde seçmeli derslerin sayısı ve kontenjanlarının artırılması konusunda beklentilerin var olduğu, Marmara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesinde yaratıcılık ve özgünlüğü daha çok teşvik eden çalışma yapılması isteği, Marmara

Üniversitesinde ise bilginin aktarımındaki eğlenceli ve interaktif öğrenme yöntemlerinin ve güncel gelişmelerin eğitime entegre edilmesi konusunda beklentilerin varlığı gözlemlenmektedir.

İç mimarlık eğitim programına yönelik ilgili ders önerilerine Şekil 54'te yer verilmektedir. Bu kapsamda, ilgili üniversitelerin iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümleri adına ortak ve farklılaşan birçok sonucun var olduğu gözlemlenmiştir. Bu bağlamdaki yaklaşımlar alttaki başlıklarda özetlenmektedir:

- Bilgisayar destekli tasarım derslerinin kapsam ve sayısının artırılması yönündeki yaklaşımların ilgili üniversitelerdeki katılımcılar adına yaygın bir görüş olduğu gözlemlenmektedir.

Ayrıca çok yaygın olmasa da alttaki başlıklarda belirtilen derslere yönelik taleplerinde var olduğu belirlenmiştir:

- Derslerin öğrenim kazanımları bağlamında birbirine daha çok entegre edilmesi noktasındaki beklentiler,
- Grafik tasarım, dijital platformlar için görsel arayüz tasarımı, fotoğraf konularında derslerin olması,
- Akustik, renk, ışık ve mekan atmosferinin yaratımı konusunda dersler olması,
- Sosyoloji, psikoloji başta olmak üzere ilgili beşeri bilimler ve toplum çalışmalarına yönelik dersler olması ve bu bağlamda tasarımda araştırma yöntemlerinin öğretilmesi,
- Yat tasarımı, endüstriyel tasarım, gastronomi, yazılım ve programlama gibi farklılaşan alanlarda dersler olması,
- Eskiz çalışmalarına, maket yapım tekniklerine ve portfolyo tasarımına yönelik dersler olması konusunda beklentiler gözlemlenmiştir.

	TOPLAM	Mimar Sinan Güzel Sanat. Üniv.	Marmara Üniv.	Hacettepe Üniv.	Eskişehir Tek. Üniv.	İstanbul Tek. Üniv.	Maltepe Üniv.	İstanbul Okan Üniv.
İlgili Soruya Cevap Veren Kişi Sayısı	162	6	50	28	19	17	28	14
Eğitim Programına Yönelik İlgili Ders Önerileri								
Bilgisayar destekli tasarım derslerinin kapsam ve sayısı artmalı	29	1	7		5	2	13	1
Derslerin öğrenim kazanımları birbiri daha çok entegre olmalı	6		2	1	1		2	
Renk ve atmosfer dersleri artırılmalı ve tasarım derslerine entegre olmalı	5		2	1			2	
Akustik konusunda bir ders olmalı	4		2	1				1
Dijital tasarım ve görsel arayüz tasarımına yönelik bir ders olmalı	3	1				2		
Fotoğraf konusunda bir ders olmalı	3	1		1	1			
Grafik tasarıma yönelik bir ders olmalı	3	1		1		1		
Beşeri Bilimler-Sosyoloji-Psikoloji dersleri olmalı	3				1			2
Seramik-Boya çalışmalarına yönelik dersler olmalı	3	2			1			
Eskiz çalışmalarına yönelik dersler olmalı	3		2		1			
Maket yapım tekniklerine yönelik bir ders olmalı	2		1		1			
Yat tasarımına yönelik bir ders olmalı	2					1		1
Animasyona yönelik bir ders olmalı	2						2	
Sanat ağırlıklı derslerin sayısı artmalı	2					2		
Tasarım ve mimarlık ile ilişkili kavramsal araştırmaya yönelik dersler olmalı	1		1					
Gastronomi konusunda bir ders olmalı	1	1						
Endüstriyel tasarıma yönelik bir ders olmalı	1					1		
Portfolyo dersi olmalı	1						1	
Programlamaya yönelik bir ders olmalı	1					1		

Şekil 54. İç Mimarlık Eğitim Programına Yönelik İlgili Ders Önerileri
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Araştırma bulgularında ortaya çıkan durumları şu şekilde özetlemek mümkündür;

- İç mimarlık eğitiminde öğrenimine ayrılan zaman ve derslerin iş yükü fazladır.
- İç mimarlık eğitiminin tasarım ve planlama bilgisi üzerinden kurgulandığı ve bu bağlamda olumlu bulunduğu görülmektedir.
- İç mimarlık eğitimi, fiziksel çevre koşulları, meslek pratikleri bilgisi, sürdürülebilirlik, küresel ve yerel bağlamdaki gelişmeler, güncel gelişmeler ve yenilikçi yaklaşımlar açısından yetersiz bulunmaktadır.
- Derslerde çevrimiçi teslim yapma imkânı olmasına karşın, çevrimiçi anlatım, dijital kaynak ve etkileşim olanakları azdır.
- Bilgisayar destekli tasarım derslerinin kapsam ve sayısının artırılması talep edilmektedir.
- Öğrenci ve eğitimciler arasındaki iletişim ve etkileşimler güçlü ve ilgili eğitimlerin marka değeri ise olumlu bulunmaktadır.
- Katılımcıların mesleğe yönelik üretim ve sunumları analog ve teknolojik araçlarla yapmada sorun yaşamadıkları, ancak mesleki ortamın gerekliliklerine cevap vermekte aynı düzeyde hazır hissetmedikleri görülmektedir. Pratik deneyimlerin eksikliği, mesleki detayların analizinde yaşanan sorunlar sebebi ile öğrencilerde mesleki yeterlilik hissiyatı azdır.
- Ulusal ve uluslararası etkileşimler ve olanaklar açısından ilgili eğitimler zayıftır. Bu bağlamda eğitimde disiplinler arası çalışmaların artırılması, tasarım süreçlerine farklı meslek gruplarından paydaşların dahil edilmesi talep edilmektedir.

- Uygulama ve tasarım derslerinin yüz yüze, teorik derslerin çevrimiçi ağırlıklı olarak yapılması talep edilmektedir.
- Bireysel, sosyal, etkileşimli ve deneyimsel öğrenmelere yönelik çalışmaların artırılması talep edilmektedir.



6. SONUÇ

6.1. Araştırma Çerçevesindeki Yaklaşımlar

Lois Weinthal (2010) iç mekânı yaşamın kendiliği ile aktive olan canlı bir organizma gibi ele alır ve statik bir mekânsal durumdan öte, zaman ve aktiviteyi kaydeden akışkan bir durum olarak tanımlar. Bu bağlamda, toplumsal yaşamdaki her türlü gelişme, dönüşüm ve oluşum, mekânların oluşumunda karşılık bulur. İç mimarlık disiplini ise, binanın yapısal süreçlerine fiziksel müdahaleleri ve bu süreçlerin toplumsal ve kişisel etkilerini izler (Aktaş, 2005). İç mimarlığa bu bağlamda bakıldığında insan eylemleri ve yaşanan kültürle iç içeliği ve zamansal süreklilikler ve teknolojik gelişimler karşısındaki esnekliği hızla kavranacaktır.

Tasarımın yalnızca toplumsal değişimlere değil, aynı zamanda zamanın teknolojik yeniliklerine de bir yanıt olduğunu söyleyen Taylor ve Haskell (2009) dijital devrimle birlikte iç mimarlığın nasıl tanımlandığına dair tartışmaların da tam ortasında olduğumuza vurgu yapmaktadır. Toplumsal ve teknolojik dönüşümler ışığında, mesleklerin tanımlanmasına ilişkin işgücü piyasası ve eğitimsel bağlamlar incelendiğinde iç mimarlığın sanat ve bilim ara kesitinde uygulamalı bir disiplin olarak ele alındığı görülmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmanın amacı ise, iç mimarlığa yönelik bir müfredat önerisi formüle etmek değil; mesleki ve eğitimsel alandaki sorunları, eğitimde oluşan beklentileri ve mezuniyet sonrası işgücü piyasasına karşı öngörülen yeterlilikleri tespit etmektir. Bu doğrultuda, bilgi, beceri ve yetkinlikler açısından yapısal düzeyde geliştirilmesi gereken koşullar sistematik olarak ele alınarak, öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak fırsatlar araştırılmıştır. Yetkinliğe dayalı eğitim perspektifinden iç mimarlık mesleğinin bağlam ve yapısı tartışılmıştır.

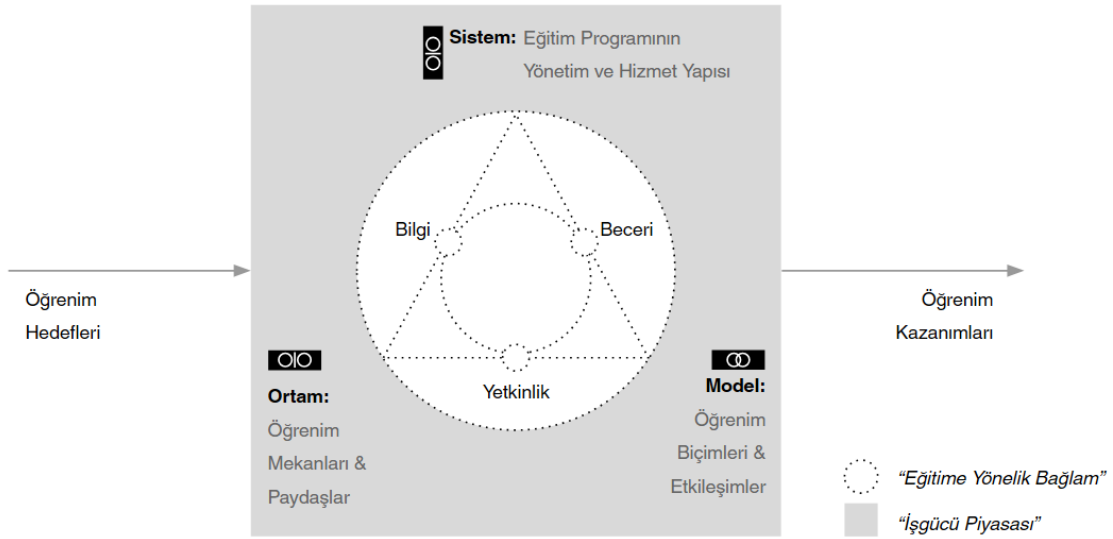
Yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencinin gelişimini yaş, oturma süresi veya görevde geçirilen saatlere değil, beceriler ve akademik içerikteki ustalığa dayandırmaktadır. Bu eğitim modeli, her öğrencinin güçlü yönlerine, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre uyarlanmış kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunar. Öğrencilerin neyi, nasıl, ne zaman ve nerede öğreneceklerine dair söz sahibi olmalarını ve seçim yapmalarını gerektirir (Patrick, 2021). Kişisel ustalık, yeterlik ve becerilere dayansada bunların ötesine geçer. Bu, kişinin hayatına yaratıcı bir çalışmayla yaklaşması ve hayatı tepkisel

bir bakış açısı yerine yaratıcı bir bakış açısıyla yaşaması anlamına gelir. Kişisel ustalık bir disiplin haline geldiğinde, iki temel hareketi bünyesinde barındırır. Birincisi, bizim için neyin önemli olduğunu netleştirmektir. İkincisi, mevcut gerçekliği nasıl daha net göreceğimizi sürekli olarak öğrenmektir. Vizyonun (ne istediğimiz) ve mevcut gerçekliğin (ne istediğimize göre nerede olduğumuz) net bir resmi, "yaratıcı gerilim" dediğimiz şeyi üretir. Bu bağlamda "öğrenme", daha fazla bilgi edinmek değil, hayatta gerçekten istediğimiz sonuçları üretme yeteneğimizi genişletmek anlamına gelir. Bu, yaşam boyu üretken öğrenmenin sonucudur (Senge, 2006) Bu bağlamda, bağlamından koparılmış ve tek disiplinli içerikler, karmaşık öğrenme yaklaşımlarıyla değiştirilmelidir. Böylece, öğrencilerin daha önce öğrendikleri çeşitli kaynakları kullanması yoluyla, içinde yaşadıkları bağlam açısından anlamlı olan durumları ele almaları sağlanır. Böylece disiplinler arası düşünme teşvik edilerek, öğrencilerin öğrendikleri bilgileri gerçek dünya problemlerine uygulamaları ve derinlemesine anlamaları sağlanır (Soare, 2015).

İç mimarlık eğitiminin yetkinlik merkezli olarak ele alınması adına 25 sorudan oluşan eğitim anket çalışması yapılmıştır. Anketteki soruların hazırlanması adına, Türkiye’deki birçok üniversitenin iç mimarlık eğitim programları incelenmiş ve Şekil 22’deki şemanın derslerin tanımlanmasında genel olarak geçerli olduğu görülmüştür. İç mimarlık eğitim programlarının temel yapısı uygulama ve teori ağırlıklı olarak beş kategoride; teorik, genel-kültür, uygulamalı, stüdyo-tasarım ve staj çalışmaları başlıkları altında kategorize edilmiştir. İlgili bilgiler doğrultusunda anket kapsamında ele alınan sorular altta belirtilen gruplar altında değerlendirilmiştir:

- Eğitim kapsamında oluşan iş yükleri
- İlgili öğrenme faaliyetleri ve olanaklar
- Mesleki bilgi alanları ve temel mesleki yetkinlikler
- Eğitimdeki etkileşim olanakları
- Eğitimin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri başlıkları altında ele alınmıştır.

Akademik ve mesleki olarak yetkin bireyler yetiştirmek adına yapılan bu çalışma, Şekil 55'te görülmekte olan ve iç mimarlıkta eğitim ve işgücü piyasası arasındaki ilişkileri bilgi, beceri ve yetkinlik kazanımları bağlamında ele alan bir model önermektedir. İlgili model öğrenim hedefleri doğrultusundaki, öğrenim kazanımlarını üç temel yapı kapsamında sorgulamaktadır: eğitim sisteminin yapısı, öğrenme ortamı ve öğrenme modelleri.

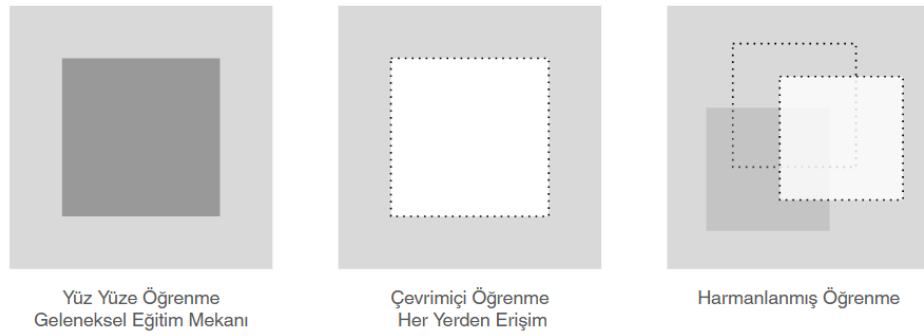


Şekil 55. İç Mimarlıkta Bilgi, Beceri, Yetkinlik Merkezli Eğitim ve Yönetim Şeması
Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Modelin oluşturulmasında insana ait faaliyetlerinin yapısını "The structure of human activity" adlı yaklaşımıyla ele alan Yrjö Engeström (1987)'un şeması kullanılmıştır. Bu kapsamda ele alınan şemada, "Sistem" bir kontrol mekanizması ve yönetim alanıdır. "Ortam" paydaşları ve mekânları tarifleyen seçici bir yapıdır. "Model" ise ilgili paydaşların seçilen ortamlarda öğrenme faaliyetlerini, etkileşim ve paylaşım olanaklarını ele almaktadır.

İlk olarak, ilgili eğitim yaklaşımı adına öğretim ortamının tasarımı ele alınmaktadır Covid-19 salgınının ortaya çıkardığı zorluklar karşısında çevrimiçi/uzaktan ve karma/harmanlanmış öğrenme uygulamalarının (Şekil 56) küresel ölçekte uygulanmasıyla ortaya çıkan çeşitli fırsatlar öğretim/öğrenme yöntemlerinde birçok değişim meydana getirmiştir. Bu bağlamda, yapılan araştırma kapsamında iç mimarlık

mesleğine yönelik farklı konu ve alanlarda farklı eğitim yaklaşımları talep edildiği görülmüştür. Tasarım, uygulama ve pratiğe yönelik çalışmalarda fiziksel etkileşimler hala çok etkili bulunmakta ve yüz yüze ağırlıklı eğitim modelleri hala tercih edilmektedir. Teorik derslerde özellikle bilgisayar destekli tasarım derslerinde çevrimiçi ağırlıklı eğitimlere önemli bir yatkınlık geliştiği gözlemlenmiştir. Mesleki eğitime bu bağlamda bakıldığında, eğitimsel esneklik bir zorunluluk haline gelmiştir ve eğitim ortamları da değişen gereksinimlere karşı hızla dönüşmelidir. Çevrimiçi ve kişiselleştirilebilir içerikler sayesinde öğrenci merkezli eğitim ve yaşam boyu öğrenme fırsatları kolaylaşmaktadır. Çevrimiçi kurslar, isteğe bağlı içerik ve esnek planlama imkânları sunmak, eğitimi daha erişilebilir ve çekici hale getirmektedir. Bu bağlamda, eğitimde hem mekânsal hem de hizmet/servis tasarımı yenilenerek karma/harmanlanmış öğretim ve öğrenme yöntemlerini benimseyebilen stratejiler geliştirilmelidir.



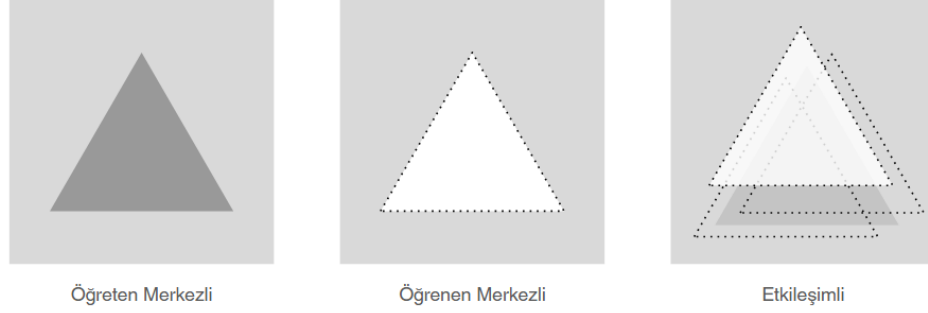
Şekil 56. Öğretim Ortamının Tasarımı

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Öğrenmeyi bilgi merkezlilikten öteye taşımak, üretimin gerçeklikle ilişkisini kurmak ve öğrencinin gerçek performansını ortaya çıkarmak adına ise öğrenmede çeşitli yaklaşımlar gündeme gelmektedir (Şekil 57). Bunlar:

- Öğrenmeyi deneyimsel hale getirmek, hem örgün öğretim hem de usta-çırak ilişkisi yoluyla bağlamsal problem çözme deneyimleri sağlanmak,
- Öğrencilere kendi öğrenmeleri üzerinde kontrol fırsatları tanımak,
- Öğrenmeyi interaktif ve etkileşimli kılmak ve öğrencileri motive etmek,

- Öğrenmeye katkı sağlayan işbirliği ve ortaklıkları geliştirmek,
- Güncel gelişmeler karşısında değişimlere ayak uydurmak ve hayat boyu öğrenmeye imkânı sağlayan sistemlerin sayısını artırmak.



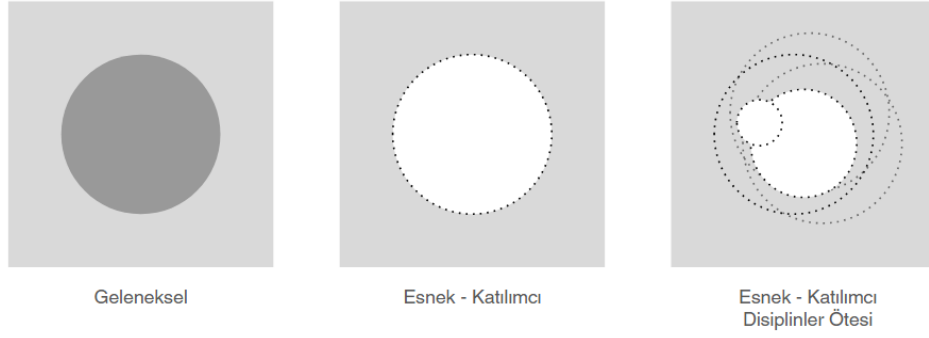
Şekil 57. Öğretim Modeli ve Etkileşimlerin Tasarımı

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Yenilikçi eğitim ve öğrenme modellerinin kapsamı; performans, deneyim, etkileşim imkânlarını artıran, öz öğrenme ve hayat boyu öğrenme imkânı sağlayan çok sayıda öğrenme işbirliğini ve platformunu bir araya getirmek olarak özetlenebilir.

Kişisel ve yetkinliğe dayalı bir öğrenme için işbirliği şarttır. Hem mikro hem de makro ölçekte işbirliği, post modern toplumun temel koşullarından biri haline gelmektedir. Çalışma kapsamında mikro ölçekte işbirliği, üretime yönelik danışman ilişkilerini, akran ilişkilerini ve ekip ilişkilerini kapsar. Makro ölçekte ise, yurt içinde ve yurtdışında kurumlar arası ortaklıklar kurmak, kültürlerarası ve küresel ilişkiler kurmak, disiplinler ötesi çalışmalar yapmak olarak tanımlanmaktadır.

İç mimarlık eğitimindeki etkileşimleri artırmak adına Şekil 58’de eğitim ve uygulama arasındaki boşluklar arasında bir bağlantı kurmak ve yaşanan çağın gerekliliği olarak disiplinler ötesi iletişimin sağlanması adına esnek ve değişken bir yapının yapılandırılmasıdır. Bu bağlamda, öğrencilere eğitim programları içerisinde diğer disiplinlerle birlikte çalışma yeteneği kazandırılması gerekmektedir. Bu içerikteki dersler, her programın yapısına göre esnek ve değişken bir ilişki ağı içinde yapılandırılmalıdır.

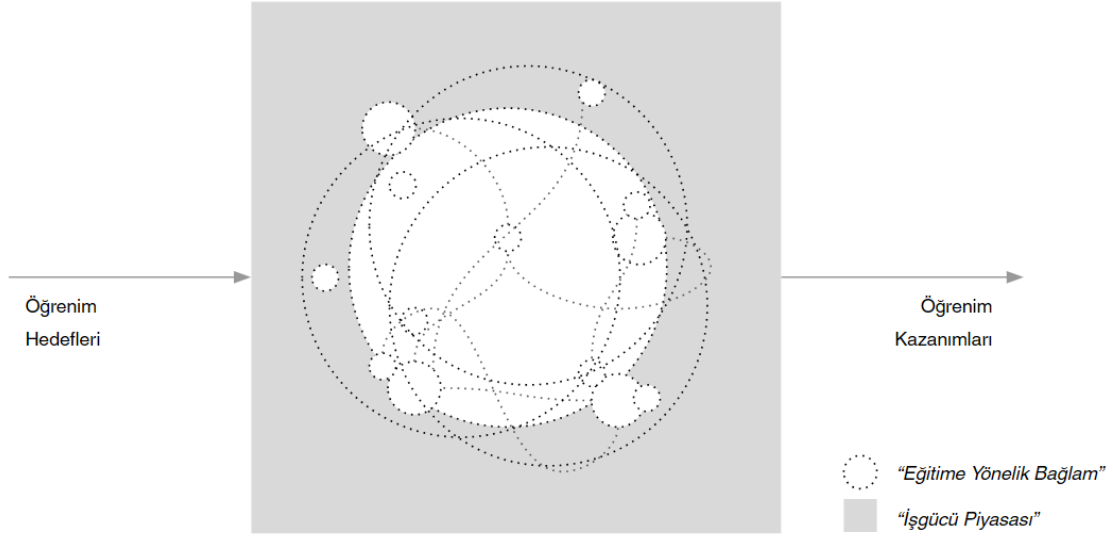


Şekil 58. İç Mimarlık Eğitiminin Yapısal Düzeyde Tasarımı

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

İç mimarlık disiplini farklı fakülteler içinde kendi alanına sahip olsa da, mesleki çerçevesi gereği farklı disiplinlerle yakın bir şekilde çalışmak ve ilgili üretim ilişkilerini tanımlamak gerekmektedir. Mesleki eğitim, tasarım, mimarlık, mühendislik ve sanat alanları ile etkileşimleri üzerinden daha kapsamlı araştırmalar yapılarak disiplinler ötesi bütüncül yaklaşımlarla birlikte ele alınmalı ve ilgili meslekler arasındaki ilişkiler ve yapılandırmalar oluşturulmalıdır. Kişiler ve kurumlar arası ağ oluşturma, deneyim, esneklik ve uyarlanabilirlik gibi yaklaşımlar eğitimi disiplinler ötesi yönde geliştirecektir.

Geleceğin inşasına etki eden iç mimarların gelecekteki rollerini yeniden düşünmek gerekmektedir. Bu düşünce sisteminin yapılandırılması eğitimin kendisidir. Bu bağlamda, eğitim sistemleri ve ilgili yapısal düzenlemelerin ele alınması önemlidir. Yukarıda belirtilen değerler doğrultusunda; tasarım ve mimarlık başta olmak üzere sanat ve bilimin kesişiminde uygulamalar içeren, öğrenmeyi uygulama ile birlikte ele alan, sanayi ve üniversite işbirliğini destekleyen, teknolojik gelişmeleri takip eden yeni eğitim programlarına gereksinim vardır. Bu kapsamda, Şekil 59'da dış çerçevesi çizilen esnek, etkileşimli ve disiplinler ötesi öğrenme faaliyetlerini içeren bir eğitim modeli önerilmektedir. İç mimarlık mesleği içinde bulunduğu fakülte ve bölüm ilişkileriyle ele alınmalı, sadece iç mimarlık disiplini kapsamında öğrenim kazanımları hazırlamamalıdır. Eğitimin yapısı; tanımsızlıklara, müfredat dışlıklara, çeşitlenen yaratıcı seçeneklere, çok merkezli, çok katılımlı durumlara, bağlamsal araştırmalara, etkileşimlere ve ilişkilere olanak tanınmalıdır. Bu doğrultuda, eylem odaklı, üretken, esnek, katılımcı, uyarlanabilir, ölçeklenebilir sistemler oluşturulması mesleki yetkinliklerinde artmasına dolaylı olarak katkı sağlayacaktır.



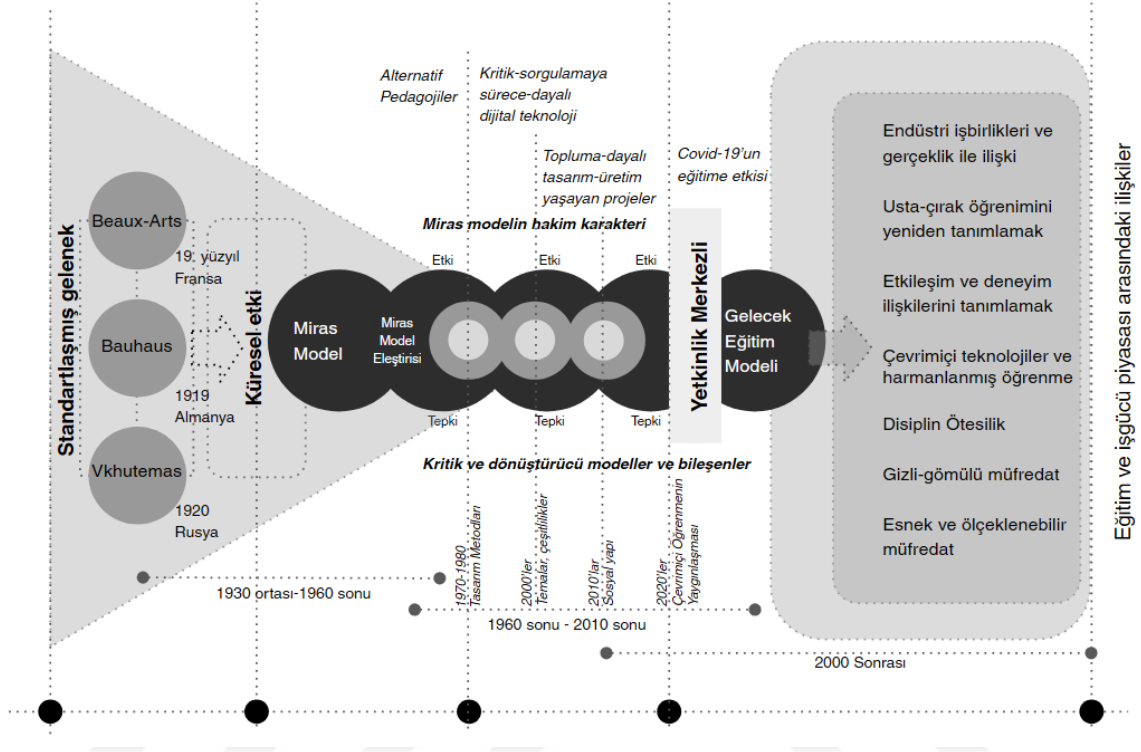
Şekil 59. İç Mimarlığın Disiplin Ötesi Durumlar Bağlamında Ele Alınması

Kaynak: Grafik anlatım Timuçin Erkan tarafından hazırlanmıştır.

Bu çalışma yetkinlik merkezli eğitim deneyiminin bir sonucu olarak iç mimarlık öğrenme tasarımı adına gelenekten geleceğe uzanan bir model önermektedir. Salama'nın (2022) Bauhaus, Beaux-Arts ve Vkhutemas gibi mimarlık eğitimi ekollerinin geleneksel yapısındaki dönüşümü ele aldığı çalışma yetkinlik merkezli bir iç mimarlık modeli üzerinden yeniden yapılandırılmıştır (Şekil 60). Bu kapsamda, özellikle Bauhaus ekolünün etkisiyle Türkiye'de de etkili olan uygulayıcı/tatbiki anlayış yeniden ele alınmalı, usta-çırak ilişkisinin akademik ortamda yeri yeniden sorgulanmalıdır. Gerçekliğin eğitimin her düzeyinde bir girdi olması ve bu bağlamda öğrenmede ve uygulamada yetkinliklerin artırılması hedeflenmelidir. Bu kapsamda endüstri ve eğitim arasındaki ilişkiler sürekli hale getirilmelidir.

İlgili model kapsamında bir diğer önemli yaklaşım ise eğitime erişimi kolaylaştırmak, kişiselleştirmek ve hayat boyu eğitime katılımı sağlayacak mekanizmalar üretmek üzerinedir. Çevrimiçi teknolojilerin ilgili derslerin yapısına uygun olarak yaygınlaştırılması etkileşim ve erişim olanaklarını artıracaktır. Bu kapsamda dönüşen stüdyo kültürü, akran öğrenimlerini ve etkileşimleri sürekli takip ederek iyileştirme politikaları geliştirilmelidir. Özellikle eğitimde fark etme, anlama ve uygulama adına gömülü ve gizli kalan yaklaşımları derinlemesine incelemek gerekmektedir. Eğitimde

öğrenci merkezli yaklaşımlar geliştirilirken öğrenme ve üretme sorumluluğu üstlenen bireyler yetiştirmek amaçlanmalıdır.



Şekil 60. İç Mimarlık Eğitiminin Dönüşümü ve Yetkinlik Merkezli Eğitim Şeması

Kaynak: Grafik anlatım Salama & Burton (2022). Defying a legacy or an evolving process? çalışmasından uyarlanmıştır.

İç mimarlık eğitimi disiplinler ötesi yaklaşımlarla zenginleştirilmeli, akademik değişim olanakları artırılmalı, eğitime her düzeyden katılımı sağlayacak esnek sistemler oluşturulmalıdır. Bu kapsamda, süreç, iletişim ve içerik açısından mevcut iç mimarlık eğitim modelininin değişen yapısı sürekli takip edilmeli ve zenginleştirilmelidir.

6.2. Gelecek Çalışmalar İçin Öneri

İç mimarlık mesleği bünyesinde birçok bilgi alanı ve değeri barındıran çok disiplinli bir uğraştır. Bu nedenle, iç mimarlık ilişkide olduğu tüm alanlar ile yakından etkileşim kurmalıdır. İç mimarlık eğitimi ve mesleği, hem temel alanın dünyada ve Türkiye’de yeniden tanımlanmaya ihtiyaç duyulması üzerinden bir yeniden konumlandırmaya, hem de hızla büyüyen eğitim ortamının gerekliliklerini anlamak adına bir izleme-takip mekanizmasına ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda iç mimarlık eğitimi

adına birçok düzeyde daha kapsamlı ve derinlemesine incelemelere ihtiyaç duyulduğu bir gerçektir. Bu kapsamda yapılan tez çalışması, mesleğin birçok bağlamda analiz edilerek haritalanması ve görsel olarak ihtiyaçların okunması olarak ele alınabilir. Özetle, iç mimarlık / iç mimarlık ve çevre tasarımı mesleklerini anlamada ontolojik bir haritalama olarak üretilen çalışma, eğitimin güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri üzerinden stratejik ve sistematik çözümler üretilmesini önermektedir.

Çalışma kapsamında, endüstri ve eğitim arasındaki sürekliliğin sağlanmasına imkân tanıyacak yetkinliğe dayalı eğitim yaklaşımları ön plana çıkartılmıştır. Yetkinliğe dayalı eğitim, öğrencilerin iç mimarlık alanında ihtiyaç duyacakları beceri, bilgi ve tutumları kazanmalarını amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu bağlamda iç mimarlık eğitim müfredatı, ders yükleri, değişen öğrenme profilleri ve öğrenme ortamı, bilgi alanı ve içerikler, öğrencilerin yetkinlik algısı ve eğitimdeki etkileşimler açısından ele alınmıştır. Eğitim-öğretimin ilgili kazanımlara fayda sağlaması adına hem yapısal ve kişilerarası düzeydeki etkileşimler derinlemesine değerlendirilmiş, hem de değişen, gelişen teknolojik ortam içerisinde güncel eğitim değerleri incelenmiştir. Eğitimde konu ve içerik merkezli tartışmalar yerine daha sistematik sorunlara işaret edilmiştir.

İç mimarlık eğitiminde teorik ve pratik arasındaki dengeyi iyi kurmak önemlidir. Gerçeklik deneyimi ya da pratikle bağını büyük oranda veya tamamen kopartan bir iç mimarlık eksik ve yanlış bir yolda olacaktır. Bu kapsamda iç mimarlık adına endüstri- eğitim ilişkilerini sürekli kılmaya ve bu bağlamda dengeli ve kapsamlı bir eğitim modeline ihtiyaç vardır. Bu doğrultuda, müfredat içinde var olan gizli ve gömülü değerler incelenerek eğitim kapsamına dahil edilmelidir. Ayrıca, müfredat dışı öğrenme faaliyetlerini eğitim kapsamı içerisinde değerlendirmek ve takip etmek adına yeni sistemler üretilmelidir. Altta belirtilen yaklaşımlar mevcut sistemlerin daha faydalı ve kapsamlı olmasına destek olacaktır:

- Endüstri işbirliklerini artırmak ve profesyonel etkileşim ağları kurmak ve bu kapsamda gerçek proje deneyimleri sağlamak,
- Profesyonel hayata geçişte danışmanlık yapacak eğitim sistemleri kurmak,

- Kültürel değişim olanakları ile öğrencilerin algı ve bakış açılarını genişletmeye yardımcı olmak, yaratıcılık ve öğrenmedeki çeşitlilikleri artırmak,
- ğrenme ortamını güncel teknolojik imknlarla zenginleştirmek ve eğitime sürekli erişimi kolaylaştırmak ve bu yolla eğitimi daha kişiselleştirilebilir kılmak. ğrenmeye ğrenci katılımını artıracak öğrenme modelleri geliştirmek ,
- Eğitimde takip, değerlendirme ve iyileştirme mekanizmaları kurmak gibi yaklaşımlar eğitimin kalitesini artıracak ve böylece mezunlarına profesyonel dünyada rekabet etme imkânı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, iç mimarlık karmaşık, sürekli değişen koşullara yanıt verme ve bu koşulları daha umut verici ve yenilikçi yaklaşımlarla zenginleştirme sanatıdır. Bu sebeple değişim doğasını anlamaya yönelik çalışmalar artırılmalı ve akademik ortamda ve mesleki alanlarda paylaşılmalı ve ilgili iş birliği olanakları artırılmalıdır. Bu şekilde eğitim ve uygulamalarda yapılan çalışmalar faydalı olabilir ve kendi alanlarında uygulama imkânı bulabilir.

KAYNAKÇA

- ABS. (2015). Australian Standard Classification of Education (ASCED), 2001 - Structures. Australian Bureau of Statistics-ABS. <https://www.abs.gov.au/statistics/classifications/australian-standard-classification-education-ascend/latest-release> (21.02.2024)
- ABS. (2022). Australian and New Zealand Standard Classification of Occupations: Structure: Table 5- Major, Sub-Major, Minor, Unit Groups and Occupations. Australian Bureau of Statistics-ABS. <https://www.abs.gov.au/statistics/classifications/anzsco-australian-and-new-zealand-standard-classification-occupations/latest-release#data-downloads> (21.02.2024)
- Akefe I., Carpenter L., Graham Lee G. & Leonard J. (2023). Times Higher Education. Towards 2035: a future view of university education. <https://www.timeshighereducation.com/campus/towards-2035-future-view-university-education> (29.05.2024)
- Ballice, G. & Karadağ, N.E. (2023). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), Uluslararası İzmir Fuarı Pavyon İç Mekânları (1936-1970) . B.Kitap, İstanbul
- Baumber, A. (2022). Transforming Sustainability Education Through Transdisciplinary Practice. Environment, Development and Sustainability, 24(6), 7622-7639.
- BDIA (2024). Jubiläum 70 Jahre BDIA – Film. <https://bdia.de/film-bdia-jubilaem/> (06.02.2024)
- BIID (2024). About Us. We are the UK's only professional institute for interior designers <https://biid.org.uk/about/about-us>. (06.02.2024)
- BÖIA (2024). Geschichte <https://www.innenarchitekten.at/geschichte/#:~:text=Der%20B%C3%96IA%20%2DBund%20%C3%96sterreichischer%20Innenarchitekten,B%C3%96IA%20war%20als%20Gr%C3%BCndungsmitglied%20dabei>. (06.02.2024)

- Caan, S. (2011). *Rethinking Design and Interiors: Human Beings In The Built Environment*. Hachette UK.
- Coleman, C. (2002). *History of the Profession. Interior Design handbook of professional practice*. New York: McGraw-Hill Education, 26-47.
- Cordan, Ö., Görgül, E., Numan, B., & Çinçik, B. (2014). Curriculum Development in Interior Architecture Education: ITU case. *A| Z ITU Journal of the Faculty of Architecture*, 11(1), 185-197.
- Daneshpour, H., & Kwegyir-Afful, E. (2021). Analysing Transdisciplinary Education: A Scoping Review. *Science & Education*, 31(4), 1047-1074.
- Darbandi, M., Imani, N., & Rahimzadeh, M. (2023). The Emergence of Interior Architecture. *Interiority*, 6(2), 249-266.
- Davies, H. (2017). Competence-Based Curricula in The Context of Bologna and EU Higher Education Policy. *Pharmacy*, 5(2), 17.
- Doğan, C., & Özdoğlar, E. (2015). Starting and Today of the Interior Architecture Education; A Comparative Research On the Models of Mimar Sinan Fine Arts University, Sanayi-I Nefise Mekteb-I Alisi (Former Mimar Sinan Fine Arts University) And Ecole des Beaux Arts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 4108-4116.
- Edwards, C. (2011). *Interior design: A critical introduction*. UK: Berg.
- Ehlers, U. D. (2020). Future Skills for a European Higher Education. *Bologna Process Beyond*, 311-324.
- Erbay, M., & Ulusoy, S. (2021). Türkiye’de Günümüz İç Mimarlık Eğitiminin Sayısal Verilerle Analizi. *Sanat-Tasarım Dergisi*, (12), 1-9.
- Ertuğrul, Ü., & Kaptan, B.B. (2019). Türkiye’de İçmimarlık Eğitiminin Temel Alan Sorunsalı. *Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat*, 4(9), 217-233.

- Fazey, I., Schöpke, N., Caniglia, G., Hodgson, A., Kendrick, I., Lyon, C., & Saha, P. (2020). Transforming knowledge systems for life on Earth: Visions of future systems and how to get there. *Energy research & social science*, 70, 101724.
- Gervais, J. (2016). The Operational Definition of Competency-Based Education. *The Journal of Competency-Based Education*, 1(2), 98-106.
- Goldin, C. and L. Katz (2010). *The Race between Education and Technology*, Belknap Press.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, 1, 3-21.
- Guerin, D. A., & Martin, C. S. (2010). *The interior design profession's body of knowledge and its relationship to people's health, safety, and welfare*. University of Minnesota.
- Gürel, M. (2006). Dekorasyondan İç Mimarlığa: Türkiye'de İç Mimarlığın Eğitim ve Meslek Kuruluşları Açısından Tarihi. *Türkiye'de Tasarım Tarihi ve Söylemi Sunumlar*, 1, 19-26.
- Gürel, M.Ö. (2014). Türkiye'de İçmimarlık ve İçmimarlar. Şumnu, U. (ed), *Türkiye'de İçmimarlığın Bir Hikayesi*. Ankara: TMMOB İçmimarlar.
- Hosanlı, D.A. (2023a). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), *Dönem Dergilerinde İç Mekân ve Tasarım*. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Hosanlı, D.A. (2023b). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), *Mimar/Arkitekt Dergisinde İç Mekân Tasarımı: "Binanın İçinde Mimar", "Dahili Mimari" ve "Dekorâtör Nizami"*. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Huutoniemi, K., Klein, J. T., Bruun, H., & Hukkinen, J. (2010). Analyzing Interdisciplinarity: Typology and Indicators. *Research Policy*, 39(1), 79-88.
- IFI (2024). History. <https://ifiworld.org/about/history/> (06.02.2024)

- IIDA (2024) Our Story. <https://iida.org/about/our-story> (06.02.2024)
- ILO. (2012). International Standard Classification of Occupations 08 (ISCO-08)
Volume I: Structure, Group Definitions and Correspondence Tables. International Labour Office, - Geneva. ILO-2012
<https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/docs/publication08.pdf>
(21.02.2024)
- Kaptan B.B. (2014). Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar. Şumnu, U. (ed), Türkiye’de İçmimarlık Meslek Alanı ve Eğitimin Tarihi. Ankara: TMMOB İçmimarlar.
- Kaptan, B. (1998). İç Mimarlığın Oluşum ve Örgütlenmesi Süreci. Anadolu Sanat Dergisi, 8, 64-87.
- Kaupila, T. (2017). What if interiors. Interiors, 8(1-2), 21-26.
- Kergroach, S. (2017). Industry 4.0: New challenges and opportunities for the labour market. Формайт, 11(4 (eng)), 6-8.
- Kılıç, E.C., Kaptan, B.B. (2021). Türkiye’deki İçmimarlık Eğitiminin Temel Alan Sorunsalı Bağlamında Bölümlerin Bağlı Olduğu Fakültelerin ISCED-F 2013’e Uyumunu Artırmaya Yönelik Çözüm Önerisi. Sanat Yazıları (44): 267-294
- Kirkham, P. & Sparke, P. (2000). "A woman's place...": women interior designers 1900-1950. In: Kirkham, Pat, (ed.) Women designers in the USA 1900-2000; diversity and difference. New Haven, USA : Yale University Press. pp. 305-316. ISBN 0300093314
- Lees-Maffei, G. (2008). Introduction: Professionalization as A Focus in Interior Design History. Journal of Design History 21 (1): 1–18.
- Malek, J. A. (2017). The Impact of Heutagogy Education Through Telecentre in Smart Village (SV). e-Bangi, 12(2), 112-125.

- Massey, A. (2013). Modern history and interior design. In: *The Handbook of Interior Architecture and Design* (eds. G. Brooker and L. Weinthal), 15–27. London: Bloomsbury.
- May, B. A. (2017). Lessons in diversity: Origins of Interior Decoration Education in The United States, 1870–1930. *Journal of Interior Design*, 42(3), 5-28.
- McLellan, S. (2018), “The Digital Revolution for Marketers” , *University 4.0: Is The UK Doing Enough to Prepare Students for The Fourth Industrial Revolution?*, <https://blogs.brighton.ac.uk/thedigitalrevolution/2018/04/03/uk-preparing-students-fourth-industrial-revolution/> (23.02.2024)
- Miranda, J., & Molina, A. (2020, September). Designing Hybrid Learning Programs in Higher Education by Applying Education 4.0: The Innovation Challenge Bootcamp as Case Study. In *2020 IEEE Learning With MOOCS (LWMOOCS)* (pp. 31-36). IEEE.
- NOC. (2021). National Occupational Classification 2021 Version 1.0. Government of Canada. <https://noc.esdc.gc.ca/?GoCTemplateCulture=en-CA> (21.02.2024)
- OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030, OECD Learning Compass 2030 - A Series of Concept Notes. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf (23.02.2024)
- OECD (2023), *OECD Science, Technology and Innovation Outlook 2023: Enabling Transitions in Times of Disruption*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/0b55736e-en>.
- Olçay, H. (2012). A story of interior architecture: emergence & early educational implementations in Turkey. *Doktora Tezi*, Bilkent Üniversitesi, Türkiye
- Orr, D., Luebcke, M., Schmidt, J. P., Ebner, M., Wannemacher, K., Ebner, M., & Dohmen, D. (2020). *Higher education landscape 2030: A Trend Analysis Based On The AHEAD International Horizon Scanning* (p. 59). Springer Nature.

- Park, J. Y., & Son, J. B. (2010). Transitioning toward transdisciplinary learning in a multidisciplinary environment. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 6(1), 82-93.
- Parslow, G. R. (2010). Commentary: Heutagogy, the practice of self-learning. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 38(2), 121.
- Patel, J. V. (2018). Paradigm shift-pedagogy to andragogy to heutagogy in higher education. *Essentials of Techno-Pedagogy*, 282.
- Patrick, S. (2021). Transforming Learning through Competency-Based Education. *State Education Standard*, 21(2), 23-29.
- Pile, J., Gura, J. (2013). *A history of interior design*. Fourth Edition. Laurence King Publishing.
- Popov, L. S. (2010). The Social Production of Interiority: An Activity Theory Approach. *Idea Journal*, 10(1), 90-101.
- Power, M. (2008). The Emergence of a Blended Online Learning Environment. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(4), 503-514.
- Rawboon, K., Yamazaki, A. K., Klomklieng, W., & Thanomsub, W. (2021). Future Competencies for Three Demanding Careers of Industry 4.0: Robotics Engineers, Data Scientists, And Food Designers. *The Journal of Competency-Based Education*, 6(2), e01253.
- Research and Learning Information Resources. (1985). Community Junior College Research Quarterly of Research and Practice, 9(4), 379–392.
<https://doi.org/10.1080/0361697850090408> (18.02.2024)
- Salama, A. M., & Burton, L. O. (2022). Defying A Legacy or an Evolving Process? A Post-Pandemic Architectural Design Pedagogy. *Proceedings of the Institution of Civil Engineers-Urban Design and Planning*, 175(1), 5-21.

- Schleicher, A. (2018). World Class: How to Build a 21st-Century School System, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264300002-en>. (11.03.2024)
- Şekerci, C. (2023). İç Mimarlık Eğitim Müfredatının Oluşturulmasında Güncel Yaklaşımlar. Sanat Yazıları, (48), 215-226.
- Senge, P. M. (2006). The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. Broadway Business.
- Shahroom, A. A., & Hussin, N. (2018). Industrial Revolution 4.0 and Education. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 8(9), 314-319.
- Simic, M., & Nedelko, Z. (2019). Development of Competence Model for Industry 4.0: A Theoretical Approach. Economic and Social Development: Book of Proceedings, 1288-1298.
- Soare, E. (2015). Perspectives on Designing the Competence Based Curriculum. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 180, 972-977.
- SOC. (2018). Standard Occupational Classification Manual 2018 (SOC-2018). United States: Executive Office Of The President Office Of Management And Budget. https://www.bls.gov/soc/2018/soc_2018_manual.pdf (21.02.2024)
- Statistics Canada (2023). Classification of Instructional Programs (CIP) Canada 2021 Version 1.0. Statistics Canada. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/en/pub/12-590-x/12-590-x2021001-eng.pdf?st=RCwkOP2z> (21.02.2024)
- Strategy Labs, (2017). Understanding Competency-Based Education: Toolkit. <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/CBE-Toolkit-2017.pdf> (21.02.2024)
- Şumnu, U. (2014). Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar. Ankara: TMMOB İçmimarlar.

- Şumnu, U. (2023). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), Hayati Görkey. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Şumnu, U. (t.y.) İç Mekânda Modernite Kavgası: Alternatif Bir Tarih-Yazım Denemesi.
- Tajudin, M. N., Suhaimi, N. A., Adnan, M., & Puteh, M. (2021). Promoting Transformative Mathematical Learning Through Heutagogy, Paragogy and Cybergogy Approaches. PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/ Egyptology, (17), 481-497
- TAPLAK (2024). Hakkında: Çağdaş Tasarım Ve Planlama Eğitimi İçin Akreditasyon <https://www.taplak.org/hakk%C4%B1nda> (04.02.2024)
- Taşdemir, G.Ö. (2023a). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), İç Mimarlık Eğitiminin Tarihsel Kökleri: Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alî'si ve Tezyinat Bölümü. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Taşdemir, G.Ö. (2023b). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), Sanayi-i Nefise Mektebinden Güzel Sanatlar Akademisi'ne: Dekoratif Sanatlar Bölümü. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Taşdemir, G.Ö. (2023c). Çizgilerle Türkiye'de Modern İç Mekan. Şumnu, U. (ed), Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu. (1.Baskı, s.) B.Kitap, İstanbul
- Taylor, M., & Haskell, N. (2019). The Professionalization of Interior Design. A Companion to Contemporary Design since 1945, 393-411.
- Tiwari, D. (2018). Paradigm Shifts in the Pedagogical Approaches: Andragogy-Heutagogy-Synergogy. In Business Education and Ethics: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications (pp. 343-362). IGI Global.
- Turpin, J. (2013). Rethinking histories, canons, and paradigms. In: The Handbook of Interior Architecture and Design (eds. G. Brooker and L. Weinthal), 28-39 London: Bloomsbury.

- TYYÇ. (2010). Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi. Yükseköğretim Kurulu (YÖK): <http://tyyc.yok.gov.tr/> (21.02.2024)
- Ünansal, N. (2014). Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar. Şumnu, U. (ed), Türkiye’de İçmimarlık Tarihine Bir Bakış – I. Ankara: TMMOB İçmimarlar.
- UNESCO (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. Paris, France: Educational and Cultural Organization of the United Nations.
- UNESCO. (2015). International Standard Classification of Education Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013) Detailed Field Descriptions. Canada: UNESCO Institute for Statistics.
<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-fields-of-education-and-training-2013-detailed-field-descriptions-2015-en.pdf> (21.02.2024)
- Wang, M., & Kang, M. (2006). Cybergogy for Engaged Learning: A Framework for Creating Learner Engagement Through Information and Communication Technology. Engaged Learning with Emerging Technologies, 225-253.
- Weinthal, L. (2010). Mapping Interior Adjacencies. Idea Journal, 10(1), 62-63.
- White, Allison C. 2009. “What’s in a Name? Interior Design and/or Interior Architecture: The Discussion Continues,” Journal of Interior Design 35(1): x-xvii.
- YÖK (2022). Yüksek Öğretim Kurulu. Tarihçe <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce> (06.02.2023)

EKLER

EK1: Etik Kurul İzni

EK2: Çalışma Kapsamında Yapılan Anket Formu Örneği

EK3: İlgili Üniversitelerin Eğitim Programları Analizleri



EK 1: Etik Kurul İzni



T.C.
İSTİNYE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

Araştırmanın Başlığı: Bilgi, Beceri ve Yetkinlik Kazanımı Bağlamında İç Mimarlık Eğitimi: İç Mimarlık Eğitim Programı Geliştirmede Bir Model Önerisi					
Proje Danışmanı: Prof. Dr. Müge GÖKER PAKTAŞ					
Sorumlu Araştırmacı: Timuçin ERKAN					
Yardımcı Araştırmacı : -					
Toplantı Tarihi:	25.12.2023	Toplantı Sayısı:	2023/11	Karar No:	121

SONUÇ

☒ Uygun:
☐ Düzeltme gereklidir.
☐ Görevsizdir; Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuruda bulunduğunuz başvuru dosyası ve ilgili belgeleri İstinye Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Araştırmaları Etik Kurulu tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

EK 2: Çalışma Kapsamında Yapılan Anket Formu Örneği

ÖĞRENCİ ANKET ÇALIŞMASI

Sayın Gönüllü Adayı;

Sizi Marmara Üniversitesi İç Mimarlık Bölümünde Prof.Dr. Müge GÖKER PAKTAŞ danışmanlığında Arş. Gör. Timuçin ERKAN tarafından yürütülen “**Bilgi, Beceri ve Yetkinlik Kazanımı Bağlamında İç Mimarlık Eğitimi: İç Mimarlık Eğitim Programı Geliştirmede Bir Model Önerisi**” adlı sanatta yeterlik tezi kapsamındaki araştırmaya davet ediyoruz. Araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama ve katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. İstemediğiniz sorulara cevap vermeme hakkına sahipsiniz. Her üç durumda da hiçbir yaptırıma ve hak kaybına maruz kalmayacağınızı bildirmek isteriz.

Yapılacak olan çalışmada / araştırmada “Kişisel Verilerin Korunması Kanununun” ilgili maddeleri dikkate alınacağını belirtmek isteriz.

Anket yaklaşık **12-18** dakika sürmektedir ve **25** sorudan oluşmaktadır. Katılım ve katkınız için çok teşekkür ederiz.

SORULAR

1. Cinsiyetiniz nedir?

Kadın []

Erkek []

Belirtmek istemiyorum []

2. İç mimarlık eğitimi aldığınız üniversiteniz hangisidir? Belirtiniz.

.....

3. İç mimarlık lisans eğitimi kapsamındaki eğitim düzeyiniz nedir?

4. sınıf düzeyinde öğrenci []

Diğer []

4. COVID-19 pandemisi ve Kahramanmaraş-Gaziantep depremleri sebebiyle zorunlu olarak gündeme gelen uzaktan ve hibrit eğitimler kapsamında üniversitenizin tarafından sunulan iç mimarlık eğitimi sürecine katılarak derslerinize devam ettiniz mi?

Evet, katıldım []

Hayır, katılmadım []

5. İç mimarlık programındaki bütün eğitiminiz (4 yıl) kapsamında haftada ortalama kaç gün ders çalışmanız gerekti? Öğrenim ve çalışma günleri toplamı olarak düşününüz.

1 gün []

2 gün []

3 gün []

4 gün []

5 gün []

6 gün []

7 gün []

6. İç mimarlık programındaki bütün eğitiminiz (4 yıl) kapsamında haftada toplam kaç saat ders çalışmanız gerekti? Öğrenim ve çalışma saatleri toplamı olarak düşününüz.

0-10 saat []

11-20 saat []

21-30 saat []

31-40 saat []

41-50 saat []

51 saat ve üzeri []

7. Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programındaki ilgili 4 yıl kapsamında oluşan iş yükünüzü (ders için harcanan emek / zaman ilişkisi) ilgili kategorilere göre nasıl değerlendirirsiniz? İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek yanıtlayınız. Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz.

	Çok Hafif	Hafif	Normal	Ağır	Çok Ağır
Eğitim kapsamında oluşan toplam iş yükü / toplam ders saati	[]	[]	[]	[]	[]
Stüdyo-tasarım derslerinin iş yükü / ders saati	[]	[]	[]	[]	[]
Uygulamalı derslerin iş yükü / ders saati	[]	[]	[]	[]	[]
Teorik derslerin (disipline ait dersler) iş yükü / ders saati	[]	[]	[]	[]	[]
Genel (disiplinler arası dersler) derslerinin iş yükü / ders saati	[]	[]	[]	[]	[]

8. Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programındaki toplam alınması gereken ders kredisi (ders saati) kapsamında düşünerek ilgili kategorilerdeki derslerin müfredat içindeki oranlarını değerlendiriniz?

İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek genel bir bakış açısı ile yanıtlayınız. Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz.

	Çok Azalmalı	Azalmalı	Dengede	Artmalı	Çok Artmalı
Stüdyo-tasarım derslerinin müfredat içindeki oranı	[]	[]	[]	[]	[]
Uygulamalı derslerin müfredat içindeki oranı	[]	[]	[]	[]	[]
Teorik derslerin müfredat içindeki oranı	[]	[]	[]	[]	[]
Genel derslerin müfredat içindeki oranı	[]	[]	[]	[]	[]
Stajların müfredat içindeki oranı (total süresi)	[]	[]	[]	[]	[]
Seçmeli derslerin müfredat içindeki oranı	[]	[]	[]	[]	[]
Seçmeli derslerdeki çeşitlilik	[]	[]	[]	[]	[]

9. İç mimarlık mesleğinde daha yetkin olmak için ilgili öğrenmelerin yaşamınız içindeki iş yükünü yeniden şekillendirecek olsanız nasıl ayarlarsınız? İlgili eğitime başladığınız yıldan itibaren düşünerek genel bir bakış açısı ile yanıtlayınız. Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz.

	Çok Azalmalı	Azalmalı	Dengede	Artmalı	Çok Artmalı
Müfredat kapsamında tanımlanmış olan akademik öğrenme faaliyetleri (ders, uygulama, staj vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Müfredata katkı sağlayan eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme faaliyetleri (Seminer, kurs, atölye vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Müfredata dışında kalan ama meslek ile direkt ilişkisini kurabildiğiniz ve gönüllü katıldığınız öğrenme faaliyetleri (Yarışma, kurs, mesleki gezi, atölye, seminer vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Müfredata dışında kalan ve rastlantısal olarak meslek ile ilişkilenen bütün öğrenme faaliyetleri (Toplantılar, buluşmalar, filmler, geziler vb.)	[]	[]	[]	[]	[]

10. İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında yaptığınız çalışmalarda ilgili öğrenme modellerine ne düzeyde yatkınsınız? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç yatkın değilim, 5: çok yatkınım)

	1	2	3	4	5
Eğitim kurumu tarafından düzenlenen öğrenme faaliyetleri	[]	[]	[]	[]	[]
Bireysel, serbest öğrenme faaliyetleri	[]	[]	[]	[]	[]
Sosyal, çevresel etkileşimler ve akran öğrenimi	[]	[]	[]	[]	[]
Deneyim merkezli öğrenme faaliyetleri (bireysel ya da kişilerarası etkileşimli)	[]	[]	[]	[]	[]

11. İç mimarlık eğitimi kapsamındaki öğrenme ve uygulama faaliyetleriniz adına hangi çalışma ortamını ne düzeyde tercih edersiniz? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç uygun değil, 5: çok uygun)

	1	2	3	4	5
Eğitim amaçlı düzenlenmiş mekanlar (derslik, atölye, lab vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Özel/kişisel amaçlı düzenlenmiş mekanlar (ev, yurt vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Sosyal amaçlı düzenlenmiş mekanlar (kafe, özel kütüphane vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Diğer amaçlarla düzenlenmiş alanlar (ulaşım araçları, park, bahçe vb. gibi)	[]	[]	[]	[]	[]

12. İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ilgili kategorilerdeki derslere göre öğreten-öğrenci ilişkisindeki rol ve sorumluluklar nasıl dağılmaktadır belirtiniz? *Derslerin birden çok seçenikle ilişkisi varsa çoklu işaretleme yapılabilir.*

	Stüdyo / Tasarım Dersleri	Uygulamalı Dersler	Teorik Dersler	Genel Dersler
Dersin kapsamı, ders içeriği ve sürecin ilerleyişi öğretene tarafından tamamı ile kurgulanmıştır. Öğrencilerin öğrenmenin yönüne katkısı yoktur	[]	[]	[]	[]
Ders kapsam ve içeriği öğretene tarafından belirlenir fakat süreç öğrencilerin katılımıyla şekillenir. Öğreten öğrenmeyi denetler ve rehberlik yapar.	[]	[]	[]	[]
Ders kapsam ve içeriği öğretene tarafından belirlenir fakat sürecin ilerleyişine öğrenci karar verir. Öğreten rehberlik yapar.	[]	[]	[]	[]
Dersin kapsamı, ders içeriği ve sürecin ilerleyişi öğrenciler tarafından belirlenir. Öğreten gerekirse rehberlik yapar.	[]	[]	[]	[]
Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini bağımsızca yönetir. Öğrenmeye, öğretene katkısı yoktur.	[]	[]	[]	[]

13. Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitimi kapsamında aşağıdaki çevrimiçi olanaklardan yararlanabiliyor musunuz? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	1	2	3	4	5
Ders içeriğine ait çevrimiçi anlatımlar (kayıtlı ders videoları vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Dersin dijital öğrenim kaynakları (Web siteleri, Bloglar, E-kitap vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Derse ait çalışmalarını çevrimiçi ortamda teslim etme imkanı	[]	[]	[]	[]	[]
Derse ilişkin değerlendirmeleri çevrimiçi alma olanağı	[]	[]	[]	[]	[]
Derse ilişkin çevrimiçi tartışma ve paylaşım olanağı	[]	[]	[]	[]	[]

14. İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ilgili kategorilerdeki derslerinizin sizin açınızdan verimli ve etkili kazanımları olması adına ne tür bir öğrenme ortamını tercih edersiniz? İlgili ders grubu adına en uygun bulduğunuz seçeneği belirtiniz.

	Stüdyo / Tasarım Dersleri	Uygulamalı Dersler	Teorik Dersler	Genel Dersler
Tamamen yüz yüze eğitim / Çevrimiçi eğitim olanağı olmayan	[]	[]	[]	[]
Yüz yüze ağırlıklı eğitim / Çevrimiçi bileşenleri az olan	[]	[]	[]	[]
Çevrimiçi ve yüz yüze eğitim bileşenlerine denk eğitim	[]	[]	[]	[]
Çevrimiçi ağırlıklı eğitim / Yüz yüze eğitim bileşenleri az olan	[]	[]	[]	[]
Tamamen çevrimiçi eğitim / Yüz yüze eğitim olanağı olmayan	[]	[]	[]	[]

15. İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında sunulan ilgili konularda / alanlarda kazanmış olduğunuz bilgi ve becerilerinizi mesleki gelişiminiz açısından yeterli buluyor musunuz? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	1	2	3	4	5
İç mimarlıkta kültür, teori, tarih ve bağlama yönelik bilgiler (sanat, tasarım ve mimarlık ilişkisinde)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta tasarım ve planlama bilgisi (tasarım araştırmaları, yöntem, süreç ve sunum)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta tasarım ve uygulama bilgisi (tasarım-üretim pratikleri, uygulanabilirlik vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta atmosfer, ışık, renk ve aydınlatma tasarımı bilgisi	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta mobilya ve ürün tasarımı bilgisi (iç mekan donatılarının tasarımı)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlık yapı elemanları bilgisi (taşıyıcı sistemler, döşeme, tavan, duvar vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta fiziksel çevre koşulları bilgisi (ses, akustik, ısıtma, soğutma, havalandırma, aydınlatma vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta ürün ve malzeme bilgisi (kapı, pencere, seramik ürünler, ahşap, doğal taş vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Bilgisayar destekli tasarım ve üretim teknolojileri bilgisi (CAD, CAM, 3D Baskı, BIM, AI, AR-VR vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlık meslek pratikleri bilgisi (meslek etiği, mesleki standartlar, hukuk, iş ve süreç yönetimi)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta sürdürülebilirlik bilgisi (sertifikalar, yönetmelikler, malzemeler vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Küresel ve yerel bağlamlarda sosyo-kültürel, ekonomik, politik ve çevresel düzeni anlama ve farkındalık (göç, doğal afetler vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
İç mimarlıkta güncel eğilimler ve yenilikçi düşünceler hakkında farkındalık (yeni malzemeler ve etkileri, 3D üretim, AI, metaverse, oyunlaştırma vb.)	[]	[]	[]	[]	[]

16. İç mimarlık eğitiminizdeki stüdyo-tasarım (proje) dersleri disipline ait bütün bilgileri teorik ve pratik düzeyde bir araya getirmekte yeterli midir? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	1	2	3	4	5
Teorik düzeyde (araştırma, tasarım ve planlama bilgisi)	[]	[]	[]	[]	[]
Pratik düzeyde (uygulama ve üretim bilgisi)	[]	[]	[]	[]	[]

17. İç mimarlık eğitimi programınız kapsamında yapmış olduğunuz çalışmaları gerçekleştirirken kullandığınız ilgili araçlarda ne düzeyde yeterlisiniz? Soru içerisindeki her bir başlığı değerlendiriniz. (1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterliyim)

	1	2	3	4	5
Analog araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar (eskiz, kolaj, maket vb.)	[]	[]	[]	[]	[]
Teknolojik araçlarla yapılan üretim, temsil ve sunumlar (çizim, 3D model, animasyon, 3D baskı vb.)	[]	[]	[]	[]	[]

18. İç mimarlık eğitimi kapsamında kazanmış olduğunuz mesleki bilgi ve becerileriniz bağlamında düşündüğünüzde kendinizi mesleğin gerekliliklerine cevap vermek adına yeterli hissediyor musunuz?
(1: hiç yeterli değilim, 5: çok yeterliyim)

	1	2	3	4	5
Mesleki yeterlilik hissiyatı	[]	[]	[]	[]	[]

19. İç mimarlık eğitimi kapsamında sunulan program ve konuların mesleki üretim pratikleri ve serbest piyasa koşulları ile olan ilişkisini yeterli buluyor musunuz? (N/A: Konu hakkında bilgim yok, 1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	N/A	1	2	3	4	5
Eğitim kurumu -serbest meslek pratikleri ilişkisi	[]	[]	[]	[]	[]	[]

20. İç mimarlık eğitim programınız kapsamında sunulan ulusal ve uluslararası öğrenci değişim olanaklarını yeterli buluyor musunuz? (N/A: Konu hakkında bilgim yok, 1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	N/A	1	2	3	4	5
Ulusal düzeyde öğrenci hareketlilikleri (Farabi vb.)	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Uluslararası düzeyde öğrenci hareketlilikleri (Erasmus, Mevlana vb.)	[]	[]	[]	[]	[]	[]

21. Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitim programınız kapsamında fiziksel imkanlarla gerçekleşen derslere, sunum ya da jüriyle farklı kurumlardan kişiler dahil ediliyor mu?
(N/A: Konu hakkında bilgim yok, 1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	N/A	1	2	3	4	5
Ulusal düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Uluslararası düzeyde kurumlar arası fiziki etkileşim olanakları	[]	[]	[]	[]	[]	[]

22. Yüz-yüze eğitim döneminde, iç mimarlık eğitim programınız kapsamındaki derslere, sunum ya da jüriyle farklı kurumlardan kişiler uzaktan eğitim olanakları aracılığıyla dahil ediliyor mu?
(N/A: Konu hakkında bilgim yok, 1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	N/A	1	2	3	4	5
Ulusal düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları	[]	[]	[]	[]	[]	[]
Uluslararası düzeyde kurumlar arası uzaktan etkileşim olanakları	[]	[]	[]	[]	[]	[]

23. Üniversiteniz iç mimarlık eğitim programı kapsamında mesleki bilgi, beceri ve yetkinliklerinizi geliştirmede diğer disiplinlerle bir arada araştırma, çalışma ve üretme fırsatı buluyor musunuz? Eğitiminizi disiplinler arası etkileşimler düzeyinde değerlendiriniz.
(N/A: Konu hakkında bilgim yok, 1: hiç yeterli değil, 5: çok yeterli)

	N/A	1	2	3	4	5
Disiplinler arası etkileşimler	[]	[]	[]	[]	[]	[]

24. İç mimarlık eğitim programınızın gl bulduğunuz yanlarını kısaca anlatınız.

25. İç mimarlık eğitim programınız kapsamında farklı eğitim-ğretim formatında almayı tercih edeceğiniz dersler var mı? Varsa, tercih ettiğiniz ilgili ders ve eğitim formatları hakkında kısaca yorum yapınız.

EK 3: İlgili Üniversitelerin Eğitim Programları Analizleri

1. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi
İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı
2. Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi
İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı
3. Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi
İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü Eğitim Programı
4. Eskişehir Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi
İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı
5. İstanbul Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi
İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı
6. İstanbul Okan Üniversitesi, Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi
İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü Eğitim Programı
7. Maltepe Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi
İç Mimarlık Bölümü Eğitim Programı

		Tasarıma Giriş I	Tasarım Geometrisi	Temel Eğitim	Teknik Resim I	Yapı Bilgisi I	Mekan Tasarımına	Yabancı Dil I	Türk Dili I	ATA I		
1. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	saat/hafta
2. YY	Teori	Tasarıma Giriş II	Perspektif	Mesleki Temel Eğitim	Teknik Resim II	Yapı Bilgisi II	Bilgisayar Destekli Tasarım I	Konut. Mekan Organizasyonu	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil II	Türk Dili II	ATA II
	Teori	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X
3. YY	Teori	Mobilyaya Giriş	Yapı Donatımı I	Malzeme I	Proje I	Tasarım Tarihi I	Detay Çözümleme	Bilgisayar Destekli Tas. II	Mekan Bilgisi I	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil III	
	Teori	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	
4. YY	Teori	Mobilyada Strüktür	Yapı Donatımı II	Malzeme II	Proje II	Tasarım Tarihi II	Mekan Bilgisi II	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil IV			
	Teori	X	X	X	X	X	X	-	X			
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	-	X			
5. YY	Teori	Mobilyada Kimlik	İç Mimarlık Uygulama Projesi	Proje III	Genel Aydınlatma	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Büro Stajı			
	Teori	X	X	X	X	-	-	-				
	Uyg.	X	X	X	X	-	-	-				
6. YY	Teori	Deneysel Mobilya	Proje IV	Koruma ve Restorasyon	Röleve ve Değ.	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler			
	Teori	X	X	X	X	-	-	-	-			
	Uyg.	X	X	X	X	-	-	-	-			
7. YY	Teori	Proje V	Yapım Yönetimi ve Ekonomisi	Mobilya Uyg. Atölyesi I	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Şantiye Stajı	Seçmeli Stajı				
	Teori	X	X	X	-	-						
	Uyg.	X	X	X	X	-						
8. YY	Teori	Bitirme Projesi		Mobilya Uyg. Atölyesi II	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler			
	Teori	X	X	X	-	-	-	-	-			
	Uyg.	X	X	X	X	-	-	-	-			

AÇIKLAMA:

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi - Mimarlık Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı

<https://msgsu.edu.tr/wp-content/uploads/2022/07/icmimarlik.pdf>

Erişim Tarihi: 18.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	X	X	X	Teori	-	-	-
Uyg.	X	X	X	Uyg.	-	-	-

1. YY	Tasarıma Giriş I	Tasarı Geometri	Temel Eğitim	Teknik Resim I	Yapı Bilgisi I	Mekan Tasarlama	Yabancı Dil I	Türk Dili I	ATA I	30 AKTS		
	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	X X	X X	X X			
2. YY	Tasarıma Giriş II	Perspektif	Mesleki Temel Eğitim	Teknik Resim II	Yapı Bilgisi II	Bilgisayar Destekli Tasarım I	Konutlarda Mekan Organizasyonu	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil II	Türk Dili II	ATA II	32 AKTS
	X X X	X X X	X X X	X X X	X X X	X X X	X X X X	- - -	X X	X X	X X	
3. YY	Mobilyaya Giriş	Yapı Donatımı I	Malzeme I	Proje I	Tasarım Tarihi I	Detay Çözümleme	Bilgisayar Destekli Tasarım II	Mekan Bilgisi I	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil III		32 AKTS
	X X X	X X X	X X X	X X X X X X	X X X	X X X	X X X	X X X	- - -	X X		
4. YY	Mobilyada Strüktür	Yapı Donatımı II	Malzeme II	Proje II	Tasarım Tarihi II	Mekan Bilgisi II	Seçmeli Dersler	Yabancı Dil IV				30 AKTS
	X X X	X X X	X X X	X X X X X X X	X X X	X X X	- - - - -	X X				
5. YY	Mobilyada Kimlik	İç Mimarlık Uygulama Projesi	Proje III	Genel Aydınlatma	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Büro Stajı				30 AKTS
	X X X	X X X	X X X X X X X	X X X	- - -	- - -	- - -	X X X X				
6. YY	Deneysel Mobilya	Proje IV	Koruma ve Restorasyon	Röleve ve Değerlendirme	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler				30 AKTS
	X X X	X X X X X X X	X X X	X X X X	- - -	- - -	- - -	- - -				
7. YY	Proje V	Yapım Yönetimi ve Ekonomisi	Mobilya Uyg. Atölyesi I	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Şantiye Stajı	Seçmeli Stajı					28 AKTS
	X X X X X X X	X X X	X X X	- - -	- - -	X X X X	X X X X					
8. YY	Bitirme Projesi	Mobilya Uyg. Atölyesi II	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler	Seçmeli Dersler					28 AKTS
	X X X X X X X X	X X X	- - -	- - -	- - -	- - -	- - -					

AÇIKLAMA:

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi - Mimarlık Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://msgsu.edu.tr/wp-content/uploads/2022/07/icmimarlik.pdf>
 Erişim Tarihi: 18.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite
X	X	X	X
AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite
-	-	-	-

1. YY	Teori	İç Mimarlık Temel Tasarım I	İç Mimarlık Teknik Resim I	Temel Sanat Eğitimi I	G. Sanat Tarihi I	Uygarlık Tarihi I	ATA I	Türk Dili I	Yabancı Dil I	26	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X	X X X X	X X X X X X	X X	X X	X X	X X	- -	10		
2. YY	Teori	İç Mimarlık Temel Tasarım II	İç Mimarlık Teknik Resim II	T. Bilgisayar Eğitimi I	Temel Sanat Eğitimi II	G. Sanat Tarihi II	Uygarlık Tarihi II	ATA II	Türk Dili II	Yabancı Dil II	24	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X	X X X X	X X	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	- -	14	
3. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan I	Stüdyo Mobilya I	Mobilya Konst. I	Yapı İç Konst. I	Tasarım Tarihi I	Mimarlık Yapı Bilgisi I	Malzeme	S. Kültür / S. Teknoloji 1	18	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	- -	8		
4. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan II	Stüdyo Mobilya II	Mobilya Konst. II	Yapı İç Konst. II	Tasarım Tarihi II	Mimarlık Yapı Bilgisi II	Tasarım Teorisi	S. Kültür / S. Teknoloji 2	18	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	- -	8		
5. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan III	Mobilya Konst. III	Yapı İç Konst. III	Röleve Restorasyon	Üretim Teknikleri I	S. Sanat Tasarım I	F. S. Sanat Tasarım	S. Kültür / S. Teknoloji 3	19	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X	X X	X X	X X	X X X X	- -	- -	- -	16		
6. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan IV	Mobilya Konst. IV	Yapı İç Konst. IV	Mimarlık	Üretim Teknikleri II	Yapı Fiziki Tesiilat Donatım	S. Sanat Tasarım II	S. Kültür / S. Teknoloji 4	22	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X	X X	X X	X X	X X X X	X X	- -	- -	14		
7. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan V	Tasarımda Uyg. Pratikleri I	Portfolyo	Topluma Hizmet Uygulamaları	S. Sanat Tasarım III	S. Kültür / S. Teknoloji 5	Staj II	Üniversite Seçimlik Ders	14	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X	X X	X X	X X	- -	- -	- -	- -	8		
8. YY	Teori	Stüdyo İç Mekan VI	Tasarımda Uyg. Pratikleri II	İç Mimarlık - Diploma Projesi	S. Kültür / S. Teknoloji 6	S. Kültür / S. Teknoloji 7				13	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X	X X	X X X X	- -	- -				8		

AÇIKLAMA:

Marmara Üniversitesi - Güzel Sanatlar Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı

<https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/guzel-sanatlar-fakultesi/ic-mimarlik-44-51-0>
 Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

Teori	Bölüm	Fakülte	Üniversite	Teori	Bölüm	Fakülte	Üniversite
X	X	X	X	-	-	-	-
85	24	8	14	16	7		
Uyg.	Bölüm	Fakülte	Üniversite	Uyg.	Bölüm	Fakülte	Üniversite
X	X	X	X	-	-	-	-
64	14	0	6	2	0		

1. YY	İç Mimarlık Temel Tasarım I	İç Mimarlık Teknik Resim I	Temel Sanat Eğitimi I	G. Sanat Tarihi I	Uygarlık Tarihi I	ATA I	Türk Dili I	Yabancı Dil I	30 AKTS	
2. YY	İç Mimarlık Temel Tasarım II	İç Mimarlık Teknik Resim II	T. Bilgisayar Eğitimi I	Temel Sanat Eğitimi II	G. Sanat Tarihi II	Uygarlık Tarihi II	ATA II	Türk Dili II	Yabancı Dil II	30 AKTS
3. YY	Stüdyo İç Mekan I	Stüdyo Mobilya I	Mobilya Konst. I	Yapı İç Konst. I	Tasarım Tarihi I	Mimarlık Yapı Bilgisi I	Malzeme	S. Kültür / S. Teknoloji 1	30 AKTS	
4. YY	Stüdyo İç Mekan II	Stüdyo Mobilya II	Mobilya Konst. II	Yapı İç Konst. II	Tasarım Tarihi II	Mimarlık Yapı Bilgisi II	Tasarım Teorisi	S. Kültür / S. Teknoloji 2	30 AKTS	
5. YY	Stüdyo İç Mekan III	Mobilya Konst. III	Yapı İç Konst. III	Röleve Restorasyon	Üretim Teknikleri I	S. Sanat Tasarım I	F. S. Sanat Tasarım	S. Kültür / S. Teknoloji 3	Staj I	30 AKTS
6. YY	Stüdyo İç Mekan IV	Mobilya Konst. IV	Yapı İç Konst. IV	Mimarlık	Üretim Teknikleri II	Yapı Fiziksel Tesisat Donatım	S. Sanat Tasarım II	S. Kültür / S. Teknoloji 4	Üniversite Seçimlik Ders	30 AKTS
7. YY	Stüdyo İç Mekan V	Tasarımda Uyg. Pratikleri I	Portfolyo	Top. Hiz. Uyg.	S. Sanat Tasarım III	S. Kültür / S. Teknoloji 5	Staj II	30 AKTS		
8. YY	Stüdyo İç Mekan VI	Tasarımda Uyg. Pratikleri II	İç Mimarlık - Diploma Projesi	S. Kültür / S. Teknoloji 6	S. Kültür / S. Teknoloji 7	30 AKTS				

AÇIKLAMA:

Marmara Üniversitesi - Güzel Sanatlar Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://meobs.marmara.edu.tr/ProgramTanitim/guzel-sanatlar-fakultesi/ic-mimarlik-44-51-0>
 Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite
203	X	X	X
37	-	-	-
162	33	8	
17	16	4	

		Temel Tasarım Eğitimi I	Teknik Çizim Ve Tasarı Geometri	İç Mimarî ve Çev. Tas. Giriş I	Temel Sanat Eğitimi I	Desen I	Serbest Çizim Teknikleri	Temel İngilizce I	Türk Dili I		
1. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X X	X X X X	X X X X	- -	- -	X X X X	X X -	19 10	saat/hafta
2. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	- -	- -	X X X X	X X -	18 12	saat/hafta
3. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	16 18	saat/hafta
4. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	16 18	saat/hafta
5. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	11 13	saat/hafta
6. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	15 8	saat/hafta
7. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	11 10	saat/hafta
8. YY	Teori Uyg.	X X X X	X X X	X X X	X X X X	X X	X X	X X	X X	11 8	saat/hafta

AÇIKLAMA:

Hacettepe Üniversitesi - Güzel Sanatlar Fakültesi - İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı - Lisans Müfredatı
<https://bilis.hacettepe.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=460&curSunit=465#>
 465# Erişim Tarihi: 18.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati ve AKTS olarak etkisi vardır.

	Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	X	X	X
Uyg.	X	X	X

	Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	-	-	-
Uyg.	-	-	-

1. YY	Temel Tasarım Eğitimi I	X X X	Teknik Çizim Ve Tasarım Geometri	X X X	İç Mimarî ve Çev. Tas. Giriş I	X X X	Temel Sanat Eğitimi I	X X X X X	Desen I	- - -	Serbest Çizim Teknikleri	- - -	Temel İngilizce I	X X X	Türk Dili I	X X	27 AKTS		
2. YY	Temel Tasarım Eğitimi II	X X X	Teknik Çizim ve Perspektif	X X X	İç Mimarî ve Çev. Tas. Giriş II	X X X	Temel Sanat Eğitimi II	X X X X X	Desen II	- - -	Maket Yapım Teknikleri	- - -	Temel İngilizce II	X X X	Türk Dili II	X X	Temel Bilgi ve İletî. Tekn. Kul.	X X	29 AKTS
3. YY	İç Mekan Tasarımı I	X X X X X X X X	Mob. Yap. Yönt. ve Teknikleri I	X X X	İç Mekan Yapım ve Malz. I	X X X	Bil. Destekli Mekan Tas. I	X X X	Görsel Anlatım Teknikleri I	X X X	Mekan Tasarım Tarihi I	X X X	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -	ATA I	X X	31 AKTS
4. YY	İç Mekan Tasarımı II	X X X X X X X X	Mob. Yap. Yönt. ve Teknikleri II	X X X	İç Mekan Yapım ve Malz. II	X X X	Bil. Destekli Mekan Tas. II	X X X	Görsel Anlatım Teknikleri II	X X X	Mekan Tasarım Tarihi II	X X X	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -	ATA II	X X	31 AKTS
5. YY	İç Mekan Tasarımı III	X X X X X X X X	Strüktür Bilgisi	X X X X X	İç Mekanda Çev. Kontrol Sls.	X X X X X	Mobilya Tarihi I	X X X X X	Seçmeli Ders	- - -	Staj Çalışması I			X X X X					30 AKTS
6. YY	İç Mekan Tasarımı IV	X X X X X X X X	Çevre Psikolojisi	X X X X X	Mobilya Tarihi II	X X X X X	Röüve Restorasyon	X X X X X	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -			32 AKTS
7. YY	İç Mekan Tasarımı V	X X X X X X X X X	Mobilya Tasarımı I	X X X X X	Maliyet Analizi	X X X X X	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -	Staj Çalışması I			X X X X					32 AKTS
8. YY	İç Mekan Tasarımı VI	X X X X X X X X X	Mobilya Tasarımı II	X X X X X	Tasarım Araştırma Yöntemleri	X X X X X	Seçmeli Ders	- - -	Seçmeli Ders	- - -									28 AKTS

AÇIKLAMA:

Hacettepe Üniversitesi - Güzel Sanatlar Fakültesi - İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı - Lisans Müfredatı
<https://bilisim.hacettepe.edu.tr/oibs/bologna/index.aspx?lang=tr&curOp=showPac&curUnit=460&curSunit=465>
 # Erişim Tarihi: 18.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati ve AKTS olarak etkisi vardır.

AKTS	X	X	X	AKTS	-	-	-
	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite

		Temel Tasarım I	Teknik Resim	Tasarımda Eskiz	İç Mimarlığa Giriş	Türk Dili I	Yabancı Dil Dersleri(1)		
1. YY	Teori	X	X	X	X	X		12	
	Uyg.	X	X	X	X	X		9	saat/hafta
2. YY	Teori	X	X	X	X	X		14	
	Uyg.	X	X	X	X	X		9	saat/hafta
3. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	17	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	6	saat/hafta
4. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	17	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	6	saat/hafta
5. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	12	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	10	saat/hafta
6. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	16	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	7	saat/hafta
7. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	14	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	8	saat/hafta
8. YY	Teori	X	X	X	X	X	X	16	
	Uyg.	X	X	X	X	X	X	8	saat/hafta

AÇIKLAMA:

Eskişehir Teknik Üniversitesi - Mimarlık ve Tasarım Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://akts.eskisehir.edu.tr/tr/program/dersler/197/13> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati ve AKTS olarak etkisi vardır.

	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	X	X	X	Teori	-	-	-
Uyg.	X	X	X	Uyg.	-	-	-

1. YY	Temel Tasarım I	X X X X X X X X X X	Teknik Resim	X X X X X X X X	Tasarımda Eski	X X X X	İç Mimarlığa Giriş	X X X X	Türk Dili I	X X	Yabancı Dil Dersler(1)	X X X	30 ECTS		
2. YY	Temel Tasarım II	X X X X X X X X X X	Mekan Tasarımına Giriş	X X X X X X	Perspektif	X X X X X	Bilgisayarlı Sunum Tek. Giriş	X X X X	İç Mekan Ergonomi	X X X	Türk Dili II	X X	Yabancı Dil Dersler(0)	X X X	30 ECTS
3. YY	İç Mimarî Proje I	X X X X X X X X X X	Görsel Anlatım Teknikleri	X X X	Malzeme	X X X X X	Yapı I	X X X X X	Sanat ve Mekan Tarihi I	X X X X X	ATA I	X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	30 ECTS
4. YY	İç Mimarî Proje II	X X X X X X X X X X	Mobilya Tasarımına Giriş	X X X X X	Yapı II	X X X X X	Sanat ve Mekan Tarihi II	X X X X X	ATA II	X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	30 ECTS
5. YY	İç Mimarî Proje III	X X X X X X X X X X	Bil. Destekli Tasarım I	X X X X X	Mobilya I	X X X X X	Fiziksel Çevre Kontrolü I	X X X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Staj I	X X X X	- - -	- - -	30 ECTS
6. YY	İç Mimarî Proje IV	X X X X X X X X X X	Mobilya II	X X X X X X	Fiziksel Çevre Kontrolü II	X X X X	Türk Sanatı Tarihi	X X X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Seçmeli Dersler(0)	- - -	30 ECTS
7. YY	İç Mimarî Proje V	X X X X X X X X X X X X	İçmimarlıkta Telif Hakları	X X X X	Koruma Kurumları	X X X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Seçmeli Dersler(0)	- - -	Staj II	X X X X	30 ECTS
8. YY	İç Mimarî Proje VI	X X X X X X X X X X X X	Meslek Bilgisi	X X X X	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Mesleki Seçmeli Dersler(0)	- - -	Seçmeli Dersler(0)	- - -	Seçmeli Dersler(0)	- - -	30 ECTS

AÇIKLAMA:

Eskişehir Teknik Üniversitesi - Mimarlık ve Tasarım Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://akts.eskisehir.edu.tr/tr/program/dersler/197/13> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati ve AKTS olarak etkisi vardır.

AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite	AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite
195	X	X	X	45	-	-	-
	181	0	14		-	34	11

1. YY	Teori	Project I	Vis Comm I: Visualiz. & Tch. Dwg	Basic Design and Visual Arts	Int to Interior Archit. & Ethics	Mathematics I	ENG: EAP Through Global Goals	12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X X	X X X X	X X X X X	X X	X X X	X X X	14	
2. YY	Teori	Project II	Vis Comm II: Visualiz. & Persp	Yapı Mekanlığı	İç Mimarlıkta Tarih ve Kuram I	L. to Prg. Lang.	Basics of Academic Writ.	12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X X	X X	X X X X	X	X X	12	
3. YY	Teori	Inter. Arch. Design Fund. Studio	Yapı Malzemesi	Building and Const in Arch.	İç Mimarlıkta Tarih & Kuram II	Essentials of Res. Paper Writ.		12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X X	X X	X X X	X X		9	
4. YY	Teori	İç Mimarlık Projesi I	Environmental Control Studio	İç Mimarlıkta Tarih & Kuram III	Surv and Repr. Tch. in Intr. Arch.	Elective Course (ITB)		13	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X X X X X	X X X X	X X X	X		13	
5. YY	Teori	İç Mimarlık Projesi II	Space And Furniture	Tasarım Araş. Giriş	Invstg. Colr & Light in Intr. Arch	Economics	Atatürk İlk & İnkılap Trh I	14	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X X	X X	X X	X X X	X X	9	
6. YY	Teori	Interior Arch. Design Studio III	Meslek Pratiği	Dsgn Prins of Intr. Fins. Sys	Elective Course (MT)	Elective Course (MT)		15	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X	X X	X X X	X	X	8	
7. YY	Teori	İç Mimarlık Projesi IV	Prdgm&Cse Std in Adpt. Re-Use	Elective Course (MT)	Elective Course (MT)	Elective Course (ITB)	Türk Dili I	13	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X	X X	X	X	X	X X	10	
8. YY	Teori	Diploma Projesi	Comm Design	Elective Course (MT)	Elective Course (ITB)	Türk Dili II		10	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X X	X	X	X	X X		11	

AÇIKLAMA: 2021-2022 / Güz Dönemi Sonrası Ders Programı

	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	X	X	X	Teori	-	-	-
117	85	24	8	37	14	16	7
Uyg.	X	X	X	Uyg.	-	-	-
78	64	14	0	8	6	2	0

1. YY	Project I	X X X X X X X X	Vis Comm.I: Visualiz.&Tch.Drw	X X X X	Basic Design and Visual Arts	X X X	Int.to Interior Archt.&Ethics	X X X X X	Mathematics I	X X X X X X	ENG: EAP Through Global Goals	X X X	29 ECTS		
2. YY	Project II	X X X X X X X X	Vis Comm.II: Visualiz.&Persp	X X X X	Yapı Mekanlığı	X X X X X X X	İç Mimarlıkta Tarih ve Kuram I	X X X X	Intr.to Prog. Language (PYTHON)	X X X X X	Basics of Academic Writ.	X X X	Gir. & Kar. Danış.	X	32 ECTS
3. YY	Inter. Arch. Design Fund. Studio	X X X X X X X X	Yapı Malzemesi	X X X X X X X X	Building and Const in Arch.	X X X X X	İç Mimarlıkta Tarih & Kuram II	X X X X X X	Essentials of Res. Paper Writ.	X X X					30 ECTS
4. YY	İç Mimarlık Projesi I	X X X X X X X X X X	Environmental Control Studio	X X X X X X	İç Mimarlıkta Tarih & Kuram III	X X X X	Surv and Repr. Tch. in Intr. Arch.	X X X X X	Elective Course (ITB)						30 ECTS
5. YY	İç Mimarlık Projesi II	X X X X X X X X X X	Space And Furniture	X X X X X	Tasarım Araş. Giriş	X X X	Invstg. Coll & Light in Intr. Arch	X X X	Economics	X X X X	Atatürk İlk & İnkılap Trh I	X X			28 ECTS
6. YY	Interior Arch. Design Studio III	X X X X X X X X X X	Meslek Pratiği	X X X X	Dsgn Prins of Intr. Fins. Sys	X X X X X X	Elective Course (MT)		Elective Course (MT)						29 ECTS
7. YY	İç Mimarlık Projesi IV	X X X X X X X X X X	Prdms&Cse Std in Adpt.Re-Use	X X X X X X X	Elective Course (MT)		Elective Course (MT)		Elective Course (ITB)		Türk Dili I	X X			32 ECTS
8. YY	Diploma Projesi	X X X X X X X X X X X X	Comm Design In Interior Arch.	X X X X	Elective Course (MT)		Elective Course (ITB)		Türk Dili II	X X					28 ECTS

AÇIKLAMA: 2021-2022 / Güz Dönemi Sonrası Ders Programı

AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite	AKTS	Bölüm	Fakülte	Üniversite
206	X	X	X	32	-	-	-
	130	50	26		0	24	8

		Tasarım 1	Tasarım İletişim Teknikleri 1	İnsan ve Toplum Bilimleri 1	Sanat Tarihi 1	İç Mimarlığa Giriş	Bilgisayar Destekli Tas. 1	Türk Dili 1	Ata.İlk. Ve İnkılap Tarihi 1	English 1			
1. YY	Teori	X X X X	X X X	X X	X X	X X X	X	X X	X X	X X	21	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X	X X				X X			X X	10		
2. YY	Teori	Tasarım 2	Tasarım İletişim Teknikleri 2	İnsan ve Toplum Bilimleri 2	Sanat Tarihi 2	Yapı Teknoloji 1	Bilgisayar Destekli Tas. 2	Türk Dili 2	Ata.İlk. Ve İnkılap Tarihi 2	English 2	Kariyer ve Yaşam Programı	19	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	14	
3. YY	Teori	İçmimarlık Çevre Tasarım 1	Mekân Tasarım Tarihi 1	Yapı Teknoloji 2	Bilgisayar Destekli Tas. 3	Görsel Anlatım Teknikleri 1	Tasarımda İnsan Etkeni	Seçmeli Bölüm/Fakülte	Staj I			12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X	X X	X X	X X					10	
4. YY	Teori	İçmimarlık Çevre Tasarım 2	Mekân Tasarım Tarihi 2	Yapı İç Konstrüksiyonu 1	Bilgisayar Destekli Tas. 4	Görsel Anlatım Teknikleri 2	Mobilya Tasarımı ve Konst. 1	Seçmeli Bölüm/Fakülte	Staj II			12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X	X X	X X	X X					12	
5. YY	Teori	İçmimarlık Çevre Tasarım 3	Mobilya Tasarımı ve Konst. 2	Yapı İç Konstrüksiyonu 2	Fiziksel Çevre Kontrolü 1	Rölöve	Seçmeli Bölüm/Fakülte	Staj III				12	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X	X X	X X						8	
6. YY	Teori	İçmimarlık Çevre Tasarım 4	Malzeme Maliyet	Fiziksel Çevre Kontrolü 2	Mekân Psikolojisi	Seçmeli Bölüm/Fakülte						10	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X	X X							6	
7. YY	Teori	İçmimarlık Çevre Tasarım 5	Tasarımda Çevre Etkeni	Girişimcilik	Seçmeli Bölüm/Fakülte							9	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X								4	
8. YY	Teori	Bitirme Projesi	Evrensel Tasarım	Mesleki Deneyimler	Seçmeli Bölüm/Fakülte							9	saat/hafta
	Uyg.	X X X X	X X	X X								4	

AÇIKLAMA: İstanbul Okan Üniversitesi - Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi - İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı - Lisans Müfredatı

<https://www.okan.edu.tr/stmf/sayfa/72/ders-programi-3/> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite
Teori	X	X	X	Teori	-	-	-
Uyg.	X	X	X	Uyg.	-	-	-

1. YY	Tasarım 1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Tasarım İletişim Teknikleri 1	X	X	X	X	İnsan ve Toplum Bilimleri 1	X	X	Sanat Tarihi 1	X	X	İç Mimarlığa Giriş	X	X	Bilgisayar Destekli Tas. 1	X	X	X	Türk Dili 1	X	X	Ata İlk. Ve İnkılap Tarihi 1	X	X	English 1	X	X	X	X	34 AKTS				
2. YY	Tasarım 2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Tasarım İletişim Teknikleri 2	X	X	X	X	İnsan ve Toplum Bilimleri 2	X	X	Sanat Tarihi 2	X	X	Yapı Teknoloji 1	X	X	Bilgisayar Destekli Tas. 2	X	X	X	Türk Dili 2	X	X	Ata İlk. Ve İnkılap Tarihi 2	X	X	English 2	X	X	X	X	Kariyer ve Yaşam Programı	X	X	X	33 AKTS
3. YY	İç Mimarlık Çevre Tasarım 1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Mekân Tasarım Tarihi 1	X	X	X	Yapı Teknoloji 2	X	X	X	Bilgisayar Destekli Tas. 3	X	X	X	Görsel Anlatım Teknikleri 1	X	X	X	Tasarımda İnsan Etkeni	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	Staj I	X	X	X	-	30 AKTS				
4. YY	İç Mimarlık Çevre Tasarım 2	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Mekân Tasarım Tarihi 2	X	X	X	Yapı İç Konstrüksiyonu 1	X	X	X	Bilgisayar Destekli Tas. 4	X	X	X	Görsel Anlatım Teknikleri 2	X	X	X	Mobilya Tasarımı ve Konst. 1	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	Staj II	X	X	X	-	30 AKTS				
5. YY	İç Mimarlık Çevre Tasarım 3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Mobilya Tasarımı ve Konst. 2	X	X	X	Yapı İç Konstrüksiyonu 2	X	X	X	Fiziksel Çevre Kontrolü 1	X	X	X	Röleve	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	Staj III	X	X	X	-	26 AKTS								
6. YY	İç Mimarlık Çevre Tasarım 4	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Malzeme Maliyet	X	X	X	X	Fiziksel Çevre Kontrolü 2	X	X	X	Mekan Psikolojisi	X	X	X	X	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	-	-	-	-	-	28 AKTS							
7. YY	İç Mimarlık Çevre Tasarım 5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Tasarımda Çevre Etkeni	X	X	X	X	X	X	X	Girişimcilik	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	-	-	-	-	-	29 AKTS							
8. YY	Bitirme Projesi	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Evrensel Tasarım	X	X	X	X	X	X	X	Mesleki Deneyimler	X	X	X	Seçmeli Bölüm/Fakülte	-	-	-	-	-	-	-	-	30 AKTS							

AÇIKLAMA:

İstanbul Okan Üniversitesi - Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi - İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı - Lisans Müfredatı
<https://www.okan.edu.tr/stmf/sayfa/72/ders-programi-3/> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

	Bölüm	Fakülte	Üniversite		Bölüm	Fakülte	Üniversite
AKTS	X	X	X	AKTS	-	-	-
222	180	20	22	18	9	9	0

1. YY	Tasarım Stüdyosu I	Teori	X X	Tasarım Anlatım Teknikleri	X X	Sanat Tarihi	X X	Tasarımlar İçin Matematik	X X	İngilizce I	X X	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	X X	Türk Dili I	X X	13	saat/hafta		
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X			14			
2. YY	Tasarım Stüdyosu II	Teori	X X	Bilgisayar Ortamında Anlatım Teknikleri	X X	Tasarım İlkeleri	X X	Ergonomi Bilgisi	X X	Kariyer Plan.	X	İngilizce II	X X	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	X X	Türk Dili II	X X	15	saat/hafta
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X	X	X X	X X	X X	X X	X X		12		
3. YY	Tasarım Stüdyosu III	Teori	X X	Mekan Bilgisi I	X X	Yapı Bilgisi	X X	İnce Yapı	X X	Malzeme Bilgisi	X X	Mesleki İngilizce I	X X	Alan seçmeli	-		14	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	-	-		16		
4. YY	Tasarım Stüdyosu IV	Teori	X X	Mekan Bilgisi II	X X	İç Mimarlık İleri Sunum Teknikleri	X X	Strüktür Bilgisi	X X	Alan seçmeli	-	Mesleki İngilizce II	X X	Staj II			12	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	-	-	X X	X X				14		
5. YY	Tasarım Stüdyosu V	Teori	X X	Mobilya - Konstrüksiyon	X X	Tasarım Tarihi	X X	Tesisat Bilgisi	X X	Alan seçmeli	-	Alan seçmeli	-	Alan seçmeli	-		14	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	-	-	-	-	-	-		10		
6. YY	Tasarım Stüdyosu VI	Teori	X X	Mobilya Tasarımı	X X	Yapım Maliyet	X X	Çağdaş İç Mimarlık Tarihi	X X	Alan seçmeli	-	Alan seçmeli	-	Staj III			12	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	-	-	-	-				10		
7. YY	Tasarım Stüdyosu VII	Teori	X X	Aydınlatma	X X	Alan seçmeli	-	Alan seçmeli	-	Üniversite seçmeli	-	İş Sağlığı ve Güvenliği I	X X				12	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X				8		
8. YY	Tasarım Stüdyosu VIII	Teori	X X	Röfve Restorasyon	X X	Alan seçmeli	-	Alan seçmeli	-	Üniversite seçmeli	-	İş Sağlığı ve Güvenliği II	X X				12	saat/hafta	
	Uyg.	X X X X X X X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X	X X				8		

AÇIKLAMA:

*Eskişehir Teknik Üniversitesi - Mimarlık ve Tasarım Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://aday.maltepe.edu.tr/akademik/bolum/49/ic-mimarlik> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde ders saati dağılımı (uygulama/teori) seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen ders saati ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

ZORUNLU

SEÇMELİ

Teori	Bölüm	X	X	X	Teori	Bölüm	-	-	-
	Fakülte	X	X	X		Fakülte	-	-	-
Uyg.	Üniversite	X	X	X		Üniversite	-	-	-
		X	X	X			-	-	-

	Tasarım Stüdyosu I	Tasarım Anlatım Teknikleri	Sanat Tarihi	Tasarımcılar İçin Matematik	İngilizce I	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	Türk Dili I	
1. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X X X	X X	X X X	X X X	X X	X X	30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu II	Bilgisayar Ortamında Anlatım Teknikleri	Tasarım İlkeleri	Ergonomi Bilgisi	Kariyer Plan.	İngilizce II	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	Türk Dili II
2. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X X X	X X	X X	X X	X X X	X X	X X
	Tasarım Stüdyosu III	Mekan Bilgisi I	Yapı Bilgisi	İnce Yapı	Malzeme Bilgisi	Mesleki İngilizce I	Alan seçmeli	
3. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X	X X X	X X X	X X	X X X	- - -	30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu IV	Mekan Bilgisi II	İç Mimarlık İleri Sunum Teknikleri	Strüktür Bilgisi	Alan seçmeli	Mesleki İngilizce II	Staj II	
4. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X	X X X	X X	- - -	X X X	X X X X	30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu V	Mobilya - Konstrüksiyon	Tasarım Tarihi	Tesisat Bilgisi	Alan seçmeli	Alan seçmeli	Alan seçmeli	
5. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X X	X X	X X	- - -	- - -	- - -	30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu VI	Mobilya Tasarımı	Yapım Maliyet	Çağdaş İç Mimarlık Tarihi	Alan seçmeli	Alan seçmeli	Staj III	
6. YY	X X X X X X X X X X X X	X X X	X X	X X	- - -	- - -	X X X X	30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu VII	Aydınlatma	Alan seçmeli	Alan seçmeli	Üniversite seçmeli	İş Sağlığı ve Güvenliği I		
7. YY	X X X X X X X X X X X X X X	X X	- - -	- - -	- - -	X X		30 AKTS
	Tasarım Stüdyosu VIII	Rölye Restorasyon	Alan seçmeli	Alan seçmeli	Üniversite seçmeli	İş Sağlığı ve Güvenliği II		
8. YY	X X X X X X X X X X X X X X	X X	- - -	- - -	- - -	X X		30 AKTS

AÇIKLAMA:

Maltepe Üniversitesi - Mimarlık ve Tasarım Fakültesi - İç Mimarlık - Lisans Müfredatı
<https://aday.maltepe.edu.tr/akademik/bolum/49/ic-mimarlik> Erişim Tarihi: 14.02.2024

Üniversite, Fakülte ve Bölüm gruplarına göre gösterilen dersler müfredattaki ders kodlarına göre belirlenmiştir.

Seçmeli derslerde AKTS dağılımı seçilen derse göre değişmektedir. Grafikte gösterilen AKTS ortalama bir değer göstermek için belirlenmiştir.

Stajların müfredat üzerinde ders saati olarak etkisi yoktur, AKTS olarak etkisi vardır.

ZORUNLU

	Bölüm	Fakülte	Üniversite
AKTS	X	X	X

SEÇMELİ

	Bölüm	Fakülte	Üniversite
AKTS	-	-	-