

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI

**PEYZAJ MİMARLIĞI EĞİTİMİNDE TEMEL TASARIM DERSİNİN YARATICILIĞA VE DİĞER
DERSLERE OLAN KATKISININ BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hacer BALTACI

**MART 2021
TRABZON**



KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI

**PEYZAJ MİMARLIĞI EĞİTİMİNDE TEMEL TASARIM DERSİNİN YARATICILIĞA VE
DİĞER DERSLERE OLAN KATKISININ BELİRLENMESİ**

Hacer BALTACI

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde
"PEYZAJ YÜKSEK MİMARİ"
Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 05 / 02 / 2021

Tezin Savunma Tarihi : 05 / 03 / 2021

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Serap YILMAZ

Trabzon 2021

ÖNSÖZ

“Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Temel Tasarım Dersinin Yaratıcılığa ve Diğer Derslere Olan Katkısının Belirlenmesi” adlı bu çalışma KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalında gerçekleştirilmiştir. Çalışma, tasarım eğitimi için oldukça önemli olan temel tasarım dersinin öğrencilere ve yaratıcılık içeren derslere olan katkısını değerlendirebilmek amacıyla ortaya koyulmuştur.

Lisansüstü eğitimimin başından sonuna kadar bana yol gösteren, bilgi ve tecrübeleriyle yoluma ışık tutan, desteğini ve yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Serap YILMAZ’ a sonsuz teşekkür ederim.

Eğitimim süresince katkı ve yardımları için tüm bölüm hocalarıma, çalışma içeriği için yardımcı olan bölüm öğrencilerine, her zaman yanımda olan ve desteğiyle bana güç veren beraber akademik hayaller kurduğum yol arkadaşım Nida KURAK’ a, hayatım boyunca bana karşı sevgi, güven ve desteği hiç eksik olmayan babam İsmail BALTACI, annem Makbule BALTACI ve canım kardeşlerime, her koşulda yanımda olan ve elimi hiç bırakmayan Alptekin ARSLAN’ a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Hacer BALTACI

Trabzon 2021

TEZ ETİK BEYANNAMESİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Temel Tasarım Dersinin Yaratıcılığa ve Diğer Derslere Olan Katkısının Belirlenmesi” başlıklı bu çalışmayı baştan sona kadar danışmanım Doç. Dr. Serap YILMAZ’ ın sorumluluğunda tamamladığımı, verileri/örnekleri kendim topladığımı, deneyleri/analizleri ilgili laboratuvarlarda yaptığımı/yaptırdığımı, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 05/03/2021

Hacer BALTACI

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	III
TEZ ETİK BEYANNAMESİ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VII
SUMMARY	VIII
ŞEKİLLER DİZİNİ	IX
TABLolar DİZİNİ.....	X
1. GENEL BİLGİLER.....	1
1.1. Araştırma Probleminin ve Yaklaşımının Ortaya Koyulması.....	1
1.2. Yaratıcılık Kavramı	4
1.2.1. Yaratıcı Birey	6
1.2.2. Yaratıcı Süreç	8
1.2.3. Yaratıcı Ürün	9
1.2.4. Yaratıcı Çevre.....	9
1.2.5. Yaratıcılık Araştırmalarındaki Kuramsal Yaklaşımlar	11
1.2.6. Yaratıcılığı Oluşturan Bileşenler ve Değişkenler	13
1.3. Yaratıcı Düşünme	15
1.3.1. Yaratıcı Düşünme Süreçleri.....	16
1.3.2. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmeye Yönelik Teknikler	18
1.4. Tasarım Sürecinde Yaratıcı Düşünme	21
1.5. Peyzaj Mimarlığında Tasarım Eğitimi	24
1.5.1. Tasarım Eğitimi	24
1.5.2. Tasarım Eğitiminde Temel Tasarım Dersi	26
1.5.3. Temel Tasarım Dersinin Yaratıcılık Sürecine Etkileri	28
1.5.4. KTÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümünde Temel Tasarım Dersinin İçeriği ve İşleyişi.....	31
2. YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	38
2.1. Araştırmanın Modeli	38
2.2. Araştırmada Kullanılan Teknikler ve Veri Analizi	40

3.	BULGULAR	44
3.1.	Birinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Temel Tasarım Dersi ile İlişkili Yaratıcılık İçeren Derslerin Belirlenmesi	44
3.2.	İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Temel Tasarım Dersi ile Yaratıcılık İçeren Dersler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi.....	45
3.3.	İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Temel Tasarım Dersinin Öğrenciye Sağladığı Katkı Düzeyinin Belirlenmesi.....	46
4.	TARTIŞMALAR.....	58
5.	SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	62
6.	KAYNAKLAR.....	64
7.	EKLER	74
ÖZGEÇMİŞ		

Yüksek Lisans

ÖZET

PEYZAJ MİMARLIĞI EĞİTİMİNDE TEMEL TASARIM DERSİNİN YARATICILIĞA VE
DİĞER DERSLERE OLAN KATKISININ BELİRLENMESİ

Hacer BALTACI

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Serap YILMAZ
2021, 73 Sayfa, 7 Ek Sayfa

Tasarlamak ve yaratıcılık kavramları üzerine temellenen, peyzaj mimarlığı bölümünde bireylerin eğitim sürecine hazırlanmasına yardımcı olan ders, “Temel Tasarım” dersidir. Bireylerin yaratıcılığının gelişmesi, hedeflenen kazanımların sağlanması için temel tasarım dersi oldukça önemli düzeydedir. Bu nedenle temel tasarım dersi, amaç ve kapsam olarak yaratıcılık sürecine dair bilginin verildiği tasarım eğitiminin temelini oluşturur. Dolayısıyla yapılan bu çalışmada tasarım eğitimi için önemli olan temel tasarım dersinin, bireylerin yaratıcılığına ve diğer derslerine olan etkisine odaklanılmıştır. Araştırma içeriğini oluşturan literatür taramasında öncelikle yaratıcılık kavramı ele alınmış, daha sonra peyzaj mimarlığı eğitiminde yaratıcılık süreci üzerinde durulmuş ve temel tasarım dersinin bu sürece etkileri tartışılmıştır. Araştırma içeriğini oluşturan araştırma modelinde ise temel tasarım dersinin öğrencilere ve derslere olan katkısını değerlendirmek amaçlanmıştır. İki aşamadan oluşan araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. İlk aşamada, temel tasarım dersinin yaratıcılık açısından katkı sağladığı dersler uzman katılımcılar tarafından belirlenmiştir. İkinci aşamada öğrencilerin temel tasarım ve belirlenen derslerden aldıkları not verileri ortaya koyulmuştur. Notlar arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Daha sonra, anket tekniği ve Likert tutum skalası ile öğrencilerin temel tasarım dersinden neler öğrendiği değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre temel tasarım dersinin bireylerin yaratıcılığına ve diğer derslere olan katkısının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Bu sayede temel tasarım dersi, yaratıcılık ve diğer derslerin oluşturduğu dizgede anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Peyzaj mimarlığı, Temel tasarım, Yaratıcılık

Master Thesis

SUMMARY

DETERMINING THE CONTRIBUTION OF THE BASIC DESIGN COURSE TO CREATIVITY AND OTHER COURSES IN LANDSCAPE ARCHITECTURE EDUCATION

Hacer BALTACI

Karadeniz Technical University
The Graduate School of Natural and Applied Sciences
Landscape Architecture Graduate Program
Supervisor: Assoc. Serap YILMAZ
2021, 73 Pages, 7 Pages Appendix

In the landscape architecture department, which is based on the concepts of design and creativity, the course that helps individuals prepare for the education process is the "Basic Design" course. The basic design course is very important in order to the development of the creativity of individuals and achieve the targeted gains. For this reason, the basic design course forms the basis of design education, in which information about the creativity process is given in terms of purpose and scope. Accordingly, this study focused on the effect of the basic design course, which is important for design education, on the creativity of individuals and their other courses. In the literature search that constitutes the research content, primarily the concept of creativity was handled, then the creativity process in landscape architecture education was focused on and the effects of the basic design course on this process were discussed. In the research model that constitutes the research content, it is aimed to evaluate the contribution of the basic design course to students and courses. The quantitative research method was used in the search consisting of two stages. In the first stage, the courses that the basic design course contributed to in terms of creativity were determined by the expert participants. In the second stage, the grade data that the students got from the basic design course and the determined courses were presented. The relationship between the grades has been determined. Then, the survey technique and Likert attitude scale were used to evaluate what the students learned from the basic design course. According to the results of the research, it has been determined that the basic design course has a positive contribution to the creativity of individuals and other courses. In this way, it was revealed that there is a significant relationship in the system formed by the basic design course, creativity and other courses.

Key Words: Landscape architecture, Basic design, Creativity

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 1. Araştırma içeriği.....	3
Şekil 2. Yaratıcılık ölçütlerinin ilişki şeması.....	10
Şekil 3. Yaratıcılığın oluşumu (Eysenck, 1994; Kahvecioğlu, 2001; Meng, 2007).....	14
Şekil 4. Yaratıcı düşünme.....	16
Şekil 5. Altı şapka yönteminde kavramlar	20
Şekil 6. Temel tasarım-yaratıcılık ilişkisi.....	31
Şekil 7. Final ödevi örnekleri	34
Şekil 8. Final ödevi ve yaratıcılık ilişkisi	36
Şekil 9. Uygulama çalışmasını oluşturan adımlar	39
Şekil 10. Frekans dağılım tablosunda yer alan yüzde grupları.....	42
Şekil 11. Dersler için frekans dağılım değerleri	44
Şekil 12. I. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri.....	47
Şekil 13. II. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri	48
Şekil 14. III. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri	49
Şekil 15. IV. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri.....	50
Şekil 16. Öğrencilerin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmelerinin karşılaştırması.	51
Şekil 17. Dersler için frekans dağılım değerleri	56

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 1. Dersin işleyişi.....	32
Tablo 2. Dönem içi ödev örnekleri.....	33
Tablo 3. Birinci aşamaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri	41
Tablo 4. Örnek soru ve değerlendirme skalası	41
Tablo 5. Verilerin değerlendirilmesinde bulundurulmuş ölçme aracının sınırları	42
Tablo 6. Derslere ait frekans değerlerine ilişkin örnek	42
Tablo 7. Korelasyon ilişkisi düzeyleri	43
Tablo 8. Anket soruları.....	43
Tablo 9. Temel tasarım dersi ile yaratıcılık içeren dersler arasındaki korelasyon değerleri.....	45
Tablo 10. 1. Sınıf ve 2. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadeler verildiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri.....	51
Tablo 11. 1. Sınıf ve 3. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadeler verildiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri.....	52
Tablo 12. 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadeler verildiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri.....	53
Tablo 13. 2. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadeler verildiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri.....	54
Tablo 14. 3. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadeler verildiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri.....	54

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırma Probleminin ve Yaklaşımının Ortaya Koyulması

Peyzaj mimarlığı eğitiminde amaç; sorgulayan, üç boyutlu düşünebilen ve algılayabilen; ürettiği soyut düşünceyi somut hale getirebilen; yaratıcılık gücünü estetik bir düzeye ulaştırabilen ve form-fonksiyon ilişkisini kurabilen bireyler yetiştirebilmektir. Bu bağlamda öğrencilerden beklenen; özgün ve yaratıcı bir ürün ortaya koyması ve bunu görsel bir dille ifade edebilmesidir (Yılmaz vd., 2018). Bu yaratıcı süreçte tasarımcı adayının; tasarı kavrayabilmesi, tasarım organizasyonuna aktif olarak katılabilmesi görsel düşünce yapısının şekillenmesine bağlıdır. Görsel düşüncenin temelini bireyde aktif hale getirmenin yolu ise tasarım eğitimidir. Bu eğitimin sonunda birey; düşüncelerini kendine has bir dille ifade etme yetisi geliştirebilmelidir.

Tasarım eğitimi ile birey, tasarım problemine çözüm üretebilmeyi, yaratıcı düşünebilmeyi ve çevresini algılamada estetik duyarlılık kazanmayı öğrenir. Bu bağlamda, peyzaj mimarlığı gibi tasarlamak ve yaratıcılık kavramları üzerine temellenen bölümlerde bireylerin eğitim sürecine hazırlanmasına yardımcı olan ders, “Temel Tasarım” dersidir.

Peyzaj mimarlığı bölümünde tasarım eğitiminin oluşmasında ilk adım olan temel tasarım dersinin eğitim sürecinde hedeflenen bazı kazanımlar vardır. Bunlar;

- Bireylerin yaratıcı düşünmesinin sağlanması ve yaratıcılığa teşvik edilmesi,
- Bireylerin mekânsal algıyı anlamalarına yardımcı olunması,
- Bireylerin görsel algı yetilerinin geliştirilmesi için teorik alt yapının oluşturulması,
- Bireylerin sorgulamaya ve araştırmaya başlamaları için doğru bir bilgi birikimi oluşturulmasıdır (Çelik, 2014; Makaklı ve Özker, 2016).

Sonuç olarak temel tasarım dersi ile sağlanan kazanımlar: bireylerin çevresini görsel anlamda algılanmasının geliştirilmesi, tasarım elemanlarını tanıması, yeni biçimler oluşturması, objeler arasında bağlantı kurması ve bu bağlantıları tasarım ilkeleri paralelinde düzenlemesi şeklindedir (Uysal, 2015). Bu sayede temel tasarım dersi, bireylerin yaratıcılığı geliştirilirken estetik içerikli özgün kompozisyonlar oluşturmak için tasarım öğelerini hangi tasarım ilkeleri ile düzenleyeceğini ve bireyin estetik duyarlılığı çalışmalarına nasıl aktarabileceğini öğretir (Uysal, 2015; Yılmaz vd., 2018). Bu nedenle

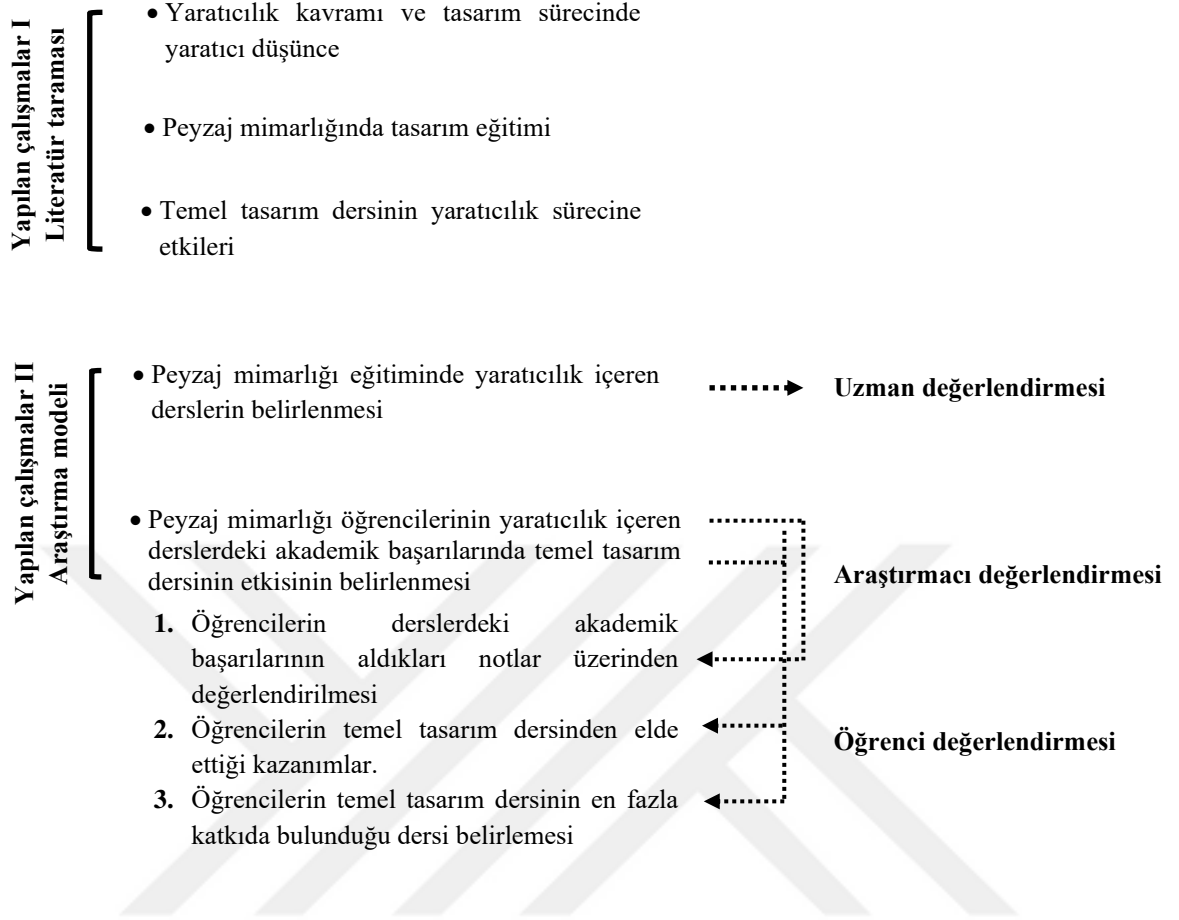
temel tasarım dersi, amaç ve kapsam olarak yaratıcılık sürecine dair bilginin verildiği tasarım eğitiminin temelini oluşturur.

Tasarım eğitimi; kişinin düşüncelerini, duygularını ve edindiği izlenimlerini aktarabilmesi için yaratıcılığını ve yeteneklerini estetik içerecek bir şekilde anlatabilmesini sağlar. Bu bağlamda temel tasarım dersi, tasarım eğitimi kapsamında verilen bilgiyi etkili hale getirmek ve yaratıcı gücü geliştirmek için bir uygulama alanıdır. Bu derste karmaşık ve çelişkili problemleri çözme yeteneği geliştirilmek için gerekli olan temel ilke ve kavramlar öğretilmektedir. Bu doğrultuda Çellek (2001), temel tasarımın bir süreç ile hayata geçen duygu ve duyarlılık eğitimi olduğunu belirtir ve temel tasarım süreçlerinin “gözlem, ilişki kurma, yaratıcılık, deneme, denetleme, uygulama, eleştirme ve sonuç ürünü” olduğunu söyler. Dolayısıyla bu dersi alan bireyler, tasarım faaliyetini ve tasarım sürecini kavramış olur ve edindikleri bilgi ve becerilerini farkında olarak ya da olmadan sonraki çalışmalarında uygulayabilirler. Bu sebeple temel tasarım konusunda sağlam bir anlayışa sahip bireyler, daha yaratıcı ve daha özgün tasarımlar üretebilir.

Peyzaj mimarlığı eğitiminde, öğrenciler yaratıcılık temeline dayanan dersler (Çevre tasarım projeleri, mimari tasarım, bitkilendirme tasarımı vb.) almakla yükümlüdür. Bu dersler kapsamında öğrenciden beklenen; tasarım problemlerine çözüm üretmesi ve bunu yaparken özgün-yaratıcı bir ürün ortaya koyması ve görsel olarak ifade edebilmesidir.

Temel tasarım, teknik becerilerin yanında yaratıcılığa odaklanan problem çözme yetisinin kazandırıldığı bir süreçtir ve temel tasarım bu süreci tüm tasarım eğitimine taşımayı ve yaşamla birleştirmeyi amaç edinir. Dolayısıyla Peyzaj mimarlığı gibi tasarlamak ve yaratıcılık üzerine kurgulanan bölümlerin müfredatında temel tasarım dersi birinci sınıf programında yer almaktadır. Böylece temel tasarım dersi, peyzaj mimarlığı eğitimine başlangıçta ilk yaratıcı deneyimin yaşandığı ders olarak tasarım eğitimi için oldukça önemlidir. Bu araştırmanın yürütüldüğü KTÜ Peyzaj Mimarlığı bölümünde temel tasarım dersi dört saat teorik, dört saat uygulama olmak üzere toplam sekiz saattir ve birinci sınıfın ilk döneminde yer alır. Ayrıca bu dersten geçebilmek, çevre tasarım proje derslerinin de ön koşuludur.

Temel tasarım dersinin birinci sınıfta yer almasının amaçlardan biri de yaratıcılık odaklı diğer derslere temel oluşturulmasıdır. Bu nedenle çalışma; tasarım eğitimi için bu denli önemli olan temel tasarım dersinin, yaratıcılık içeren diğer derslerin akademik başarısına olan etkisine odaklanılmıştır. Araştırmanın içeriği şu şekilde kurgulanmıştır (Şekil 1);



Şekil 1. Araştırma içeriği

Bu bağlamda Karadeniz Teknik Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümünde öğrencilerin temel tasarım dersindeki akademik başarılarının diğer derslerdeki başarılarına etkileri sorgulanmış ve buna ilişkin şu varsayımlar hazırlanmıştır:

1. Varsayım:

Temel tasarım dersi peyzaj mimarlığı müfredatında yer alan yaratıcılık temelli dersler üzerinde etkilidir.

2. Varsayım:

Temel tasarım dersinde başarılı olan öğrenciler, yaratıcılık temelli derslerde de başarılıdır.

Bu kapsamda araştırmanın teorik çatkısı ortaya koyulmuştur. Bu teorik çatkı doğrultusunda araştırmada öncelikle yaratıcılık ele alınmış, daha sonra yaratıcı süreç üzerinde durulmaktadır. Daha sonra peyzaj mimarlığı eğitiminde yaratıcılık süreci irdelenmekte ve temel tasarım dersinin bu sürece etkileri tartışılmaktadır.

Bu başlıklar, araştırmanın birinci bölümünü oluşturmakta ve genel bilgiler başlığı altında ele alınmaktadır. Araştırmanın uygulama kısmında ise temel tasarım dersinin yaratıcılık içeren derslerin başarısı üzerinde etkisi olup olmadığı sorgulanmaktadır.

1.2. Yaratıcılık Kavramı

Yaratıcılık, bütün düşünsel faaliyetlerde, çeşitli uğraşın ve çalışma alanının içinde var olan, yenilikleri başlatan, problem çözmede yardımcı olan bir kavramdır (Chakrabarti, 2004; Chakrabarti vd., 2004; Sarkar ve Chakrabarti, 2011; Yeşilyurt, 2020). Yüzyıllardır üzerinde tartışılan yaratıcılık olgusu, evrensel veya kültüre özgü; duyuşsal ve düşünsel becerilere veya bilgiye dayalı olarak algılanmasına rağmen kesin bir tanımı yoktur çünkü yaratıcılığın doğası oldukça karmaşıktır (Çubukcu ve Gökçen Dünder, 2007; Özerbaş, 2011; Demirkan ve Afacan, 2012). Bu kavramı tamamen içine alan tek bir tanım olmadığı için yaratıcılık çok boyutlu bir olgu olmaya devam etmekte ve hâlâ çeşitli alanların temel uğraş dallarından biridir. Dolayısıyla farklı görüşlere bağılı olarak yaratıcılık tanımı da farklılık gösterir, kavramsal olarak geniş bir yelpazeye sahip olduğu için çok farklı bakış açılarıyla tanımlanır;

San'a (1979) göre yaratıcılık, tüm insanlarda mevcut olan, hayatın tüm aşamasında bulunan bir yetenek olmasının yanında gündelik olaylardan bilimsel çalışmalara kadar uzanan süreçler bütünü ve davranış biçimidir.

Yaratıcılık: yenilik, yararlılık, orijinallik oluşturma (Ayran, 1983); yeniden tanımlama, sentez, çözümleme ve düzenleme (Yavuzer, 1989); sonuç ürüne giderken geçilmesi gerekli olan yolların farkına varılmasındaki ince zekâ ve düşüncenin etiketlenmesi olarak (Amabile, 1991) tanımlanabilir.

De Bono'a (1992) göre yaratıcılık, herkesin gördüğünü aynı görüp onunla ilgili farklılıklar düşünebilmektir ve bu kapsamda yaratıcılık, bu farklılıkları düşünebilmek için bireylerin bilinçaltındaki çeşitli duygularını harekete geçirip bilinç üstüne çıkartan bir yöntemdir.

Abra (1997) ise yaratıcılığı zihindeki farklı ve yeni tekrarlardan yararlanarak, bunlardan ürün elde etme şekli olarak tanımlar.

Roawlison ve Landou'nun tanımları birbirini destekler niteliktedir. Landou yaratıcılığı, daha önce düşünülmemiş ilişkiler arasındaki ilişkileri düşünebilme, bunun sonucunda farklı bir düşünce şekli kapsamında yeni fikirler, tecrübeler ve yeni ürünler

oluşturabilme yeteneği (Aktaran Çoban, 1999) diye tanımlar. Bu tanımlamaya benzer olarak Rawlinson (1995), yaratıcılığı önceden aralarında bir bağ kurulmamış objeler veya fikirler arasında bağ kurulması şeklinde tanımlamaktadır. Isbell ve Raines'in (2003) de yaptıkları yaratıcılık tanımlaması da bu tanımlamaya benzerdir ve yaratıcılığı, geçmişteki deneyimler ve bilgi birikimi kapsamında yeni düşünceler, çözümler veya sonuç ürünleri ortaya koyma yetisi olarak tanımlar.

Saban (2002) ise yaratıcılık kavramını bireyin mevcut düşüncelerden ayrılması, mevcut kalıplardan kurtulması veya diğerlerinden farklı olmaktan korkmaması olarak tanımlar; Amabile (1983), yaratıcılığı yaratıcı olmak için bir şeyin üretildiği süreç olarak tanımlar.

Yaratıcılık yaşam boyu devam eden bir yetenek ve zekâ, hayal gücünü kullanma kapasitesi ve kendini ifade edebilmedir (Craft, 2003) ve yaratıcılık yeni bir şeyi var etme anlamına gelmektedir (Yolcu, 2000). Alanlara göre çeşitlilik gösteren yaratıcılığın genel, net bir tanımlaması olmasa da tüm tanımlamaların birleştiği ortak özellikler; yaratıcılığın, farklı düşünme, özgün olma, problemlere sıra dışı çözüm bulma ve bunların neticesinde yeni, orijinal ve faydalı ürünler üretme becerisi şeklindedir (Ayden, 2016). Bu doğrultuda "görme" ile başlayan yaratıcılığı "yeni şeyler keşfetmek, mevcut olanı yeni şekillerde görmek, eski olanlara yenilik getirmek" olarak özetlemek mümkündür. Yaratıcılık, yapılmamış yapmayı amaçlayan ve her zaman özgün olanı arayan bir tutumdur. Tasarımcıların yaratıcılığı ise ortaya koydukları ürünlerin içerdiği "yenilik" ve "kullanışlılık" ile değerlendirilebilmelidir (Sarkar ve Chakrabarti, 2011; Georgiev ve Georgiev, 2018).

Tasarım sürecinin doğal bir bileşeni olan yaratıcılık ise tasarım problemi ile çözüm arasında meydana gelen atılımcı bir niteliktir ve mevcut bilgilerin arasındaki ilişkilerden yararlanarak yeni bilgiler üretmek olarak tanımlanır (Demirkan, 2010). Başka bir tanımla tasarımda yaratıcılık; tasarım probleminin çözümüne pek çok farklı bakış açısıyla yaklaşabilme, daha önce kurulmamış bir ilişki kurma ya da mevcut fikirler arasındaki ilişkiyi yeniden rahat- hızlı-özgür kurgulayabilme, akıcı düşünebilme ve bunların tamamını tasarım ürününe aktarabilmedir (Casakin ve Georgiev, 2000; Canaan, 2003).

Tasarımın özünde var olan yaratıcılık, her tür probleme farklı bakış açılarıyla bakabilmek ve buna göre çözüm önerileri getirmektir. Problemlere kısa sürede çok seçenekli çözümler önermek de yaratıcılığa sahip olmakla ilişkilidir. Yaratıcılık bireyde sezgisel ve doğuştan getirdiği bir yetenek olabildiği gibi aldığı eğitimle, edindiği bilgi ve

deneyim ile zaman içinde gelişebilir bir niteliktir. Bu nedenle yaratıcılığın kalıtsal, tanrı vergisi bir özellik olduğu ve sadece nadir bireylerde var olabileceği düşüncesi bir yanılgıdır. Oysaki yaratıcılık öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir niteliktir, bireye özel bir yeti olarak görmek yanlıştır. Her birey az veya çok yaratıcı düşünceye sahiptir. Bireylerdeki yaratıcı düşünce ve yaratıcı davranış farklılıkları bazı etkenlere göre değişiklik gösterir. Bu etkenler kalıtım, kültür ortamı, eğitim ve öğretimdir.

Yaratıcılık kavramının tanımlanmasında etkili olan ve 4P şeklinde açıklanan bazı unsurlar vardır. Yaratıcılık bu konu alanları içinde araştırılıp geliştirilir. Bunlar;

- Yaratıcı birey (creative person),
- Yaratıcı süreç (creative process),
- Yaratıcı çevre (creative place) ve
- Yaratıcı ürün (creative product) dır.

Henry J. (1991), yaratıcı bireyin yetenek olarak; sürecin, zihinsel bir aktivite olarak; çevrenin yaratıcılığa ortam hazırlayan veya engelleyen atmosfer olarak, ürünün ise yaratıcılığın bir dışa vurumu olarak görülebileceğini ifade eder. Ayrıca kişiliğin sürece; sürecin ürüne olan yansımaları olduğunu ve bunların birlikte ele alınabileceğini vurgulamaktadır.

1.2.1. Yaratıcı Birey

Lowenfeld (1947), yaratıcılığın tüm bireylerde doğuştan gelen doğal bir yetenek ve bireyin yaşamıyla ilgili problemlerini çözmesi için kullandığı temel bir içgüdü olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında yaratıcılığın bireyden bireye farklılık gösterdiğini de dile getirmiştir.

Yaratıcı bireyler kurgusal düşünen bireylerdir ve kurgusal düşünen bireylerin en temel özelliği zihninde sürekli yeni oluşumlar, kombinasyonlar üretmesidir. Yani yaratıcı bireyler karşılaşılan problem için ya da yapılacak tasarım için sürekli yeni kombinasyonlar oluştururlar.

Yaratıcı birey, sıradan olmayan, farklı ilgi alanlarına yönelmiş ve farklı beğenilere sahip olan bireydir. Onlar özgür düşünen, değişime açık olan ve hayal gücünü iyi kullanan kişilerdir (Yeşilyurt, 2020) ve onlar, alışkanlık kırıcısı olarak tanımlanırlar (Koberg ve Bagnall, 1974). Yaratıcı bireyler diğer bireylere göre aykırıdır. Marjinal olmak bu bireylerin en temel kişilik özelliklerindendir. Uç noktalarda gezmeyi ve risk almayı

severler. Bazı zamanlarda bulundukları toplum tarafından kabul görmeyen alışkanlıkları ve maceracı bir yapıları vardır. Rutin hale gelmiş davranışların ve yaşam şekillerinin dışındadırlar, özgür ve özgündürler. Toplumdaki kalıplaşmış geleneklere uymaz, asi davranışlar sergilerler (Rouquette, 1992; Morris, 2002).

Sungur'a (1997) göre; yaratıcı bireyler genelde çok zekidir ve yaşamın zorluklarıyla kolayca başa çıkabilirler. Fakat problemlere karşı sadece zekâlarıyla değil, öncelik olarak içgüdüleriyle çözüm ararlar. Akılcı olmayan çözümlere de önem verirler. Bu görüşlerden yola çıkarak üstün zekânın yaratıcılıkla ilişkili olmadığını söylemek mümkündür.

Yaratıcı bireylerin ortak özelliklerinin neler olduğu birçok araştırmacı tarafından araştırılmıştır ve bu konuda doğru görüşler olduğu gibi birçok yanlış görüşe de ulaşılmıştır. IQ seviyesi çok yüksek olan, akademik başarısı yüksek, üstün yetenek sahibi bireylerin yaratıcılık seviyesinin yüksek olduğu görüşü buna bir örnektir. Bu görüşün doğru olmadığını savunan birçok araştırmacı vardır. Terman ve Stanford 140 ve üzeri IQ' ye sahip 1000 üstün yeteneğe sahip çocuk ile bir çalışma yapmıştır ve çalışmada yüksek zekâyâ sahip çocukların ileri düzeyde bir yaratıcılığa sahip olmadıkları görülmüştür (aktaran Rhodes, 1961). Guilford (1967) yüksek IQ' ye sahip olan bireylerin yaratıcılıklarının zekâ katsayıları ile olan ilişkisinin sıfıra yakın çıktığını belirtir. Harmon'un ise çalışmasında yaratıcılık, IQ ve okuldaki başarı puanları arasında bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur (aktaran Hayes ve Mellon, 1990). Bu örnekler neticesinde IQ yükseldikçe yaratıcılık düzeyinin de artacağı veya yaratıcılığın sadece zeki bireylerin sahip olduğu bir yetenek olduğunu söylemek yanlış olacaktır.

Yaratıcılık, doğuştan getirilecek olağanüstü bir yetenek olarak görülebilir ancak yaratıcılık, sosyo-kültürel çevreyle yakından ilgilidir ve eğitimle geliştirilebilir. Bu durum şu şekilde özetlenebilir; yaratıcılığa sahip olmayan birey yoktur, sadece yaratıcılığını az kullanan ya da eğitime ihtiyacı olan birey vardır. Çünkü zekâ da yaratıcılık gibi doğuştan gelen ve kavramsal işlem yapabilme için gerekli olan güç olarak açıklanır. Yetenek ise; birbirine benzeyen bir grup işte başarı için gerekli olan ve doğuştan getirilen bu gizli gücün eğitimle belli bir düzeye çıkarılacağı bir durum olarak açıklanır (Kuzgun, 2004). Bu bağlamda gerçeklik, doğru zamanda doğru eğitim verilerek yaratıcı bireylerin yetiştirilebileceğidir.

1.2.2. Yaratıcı Süreç

Süreç açısından bakıldığında yaratıcılık, düşünme, muhakeme etme, problemi görme ve probleme yeni çözümler bulma, bilgi verme gibi zihinsel ve bilişsel bir süreçtir. San'a (1979) göre, zihnimizin fikirsel yetileri yaratıcı süreçleri oluşturur. Bu süreç oluşumuna da duyular, duygular, biçimlendirme gücü gibi yetiler ve bunların hepsinin birbirleriyle ilişkileri katkı sağlar. Tüm bu yetilerin birleşmesiyle bir buluş, bir yenilik ortaya konmuş olur.

Yaratıcılık anlık bir durum değildir ve tartışma, eleştiri, çaba barındıran düşünsel bir süreçtir (San, 1985; Kırıçoğlu, 1991). Schön'a (1995) göre yaratıcılık uzun zamana yayılan aktif bir süreçtir. Bu süreç değişken olup sonuca giden yolda yaratıcı bireyin bedensel ve düşünsel olarak tüm çabalarını içerir. Yaratıcı süreç meçhul değildir fakat yaratıcı süreçte tesadüfi oluşan birçok olay mevzu bahistir (San, 1985; Young, 1985; Adams, 2001).

Torrance (1966; 1990), yaratıcılığın bir sezi süreci olduğunu ve bu sürecin boşluklarını, eksik ve rahatsız edici öğelerini anlayıp, bunlarla ilgili fikirler geliştirmek, hipotezler kurmak, bunları göstermek, sonuçları değerlendirip, değiştirmek ve yeniden denemek gibi kademeleri olduğunu söylemiştir.

Yaratıcı süreç altı kademedeki değerlendirilir (Yılmaz ve İraz, 2013):

- Problem tanımlama; soruna ilişkin kapsamlı tanımlama ve sorunun açık olarak belirlenmesi.
- Bilgi toplama; konuya yönelik bakış açısı geliştirme ve konunun detaylarına ilişkin bilgi edinme.
- Aktif düşünme; problem net olarak ortaya koyulduktan ve gerekli bilgi edinildikten sonra, problem çözümü ile ilgili yeni yöntemler araştırmak.
- Kuluçka; Toplanan bilgiyi kavranması ve bilinçaltının aktif hale getirilmesidir.
- Fikir veya keşif; yaratıcılık içeren yeni fikre veya çözüme ulaşmaktır.
- Değerlendirme ve gerçekleştirme; yaratıcılık içeren fikirden yola çıkılarak sonuç ürününe ulaşıldığı aşamadır.

1.2.3. Yaratıcı Ürün

Torrance (1966) ve Takala'nın (1993) tanımlamalarına göre yaratıcılık, bireyin bir problem için çözüm bulmaya ilişkin yeni bir ürün ortaya koymasıdır. Bir başka tanımlama kapsamında yaratıcılık; yeni bir şeyler üretmek, faydalı, orijinal ve yenilikçi bir ürün ortaya koymaktır. Yeni ürünün üretilmesi için, var olan öğelerin ya da durumların yeniden yorumlanmasından yararlanır. Yaratıcı ürün daha önce var olan materyal ve bilginin tekrar bir araya getirilmesinden oluşur. Preti ve Miotta (1997) yaratıcı ürünün fayda sağlaması gerektiğini dile getirir ve yaratıcılığı, toplumsal faydası olan orijinal ürünlerin meydana getirilme yeteneği olarak tanımlar. Yaratıcılık ve yaratıcı ürün arasındaki ilişki şu şekilde özetlenir (Onur ve Zorlu, 2017):

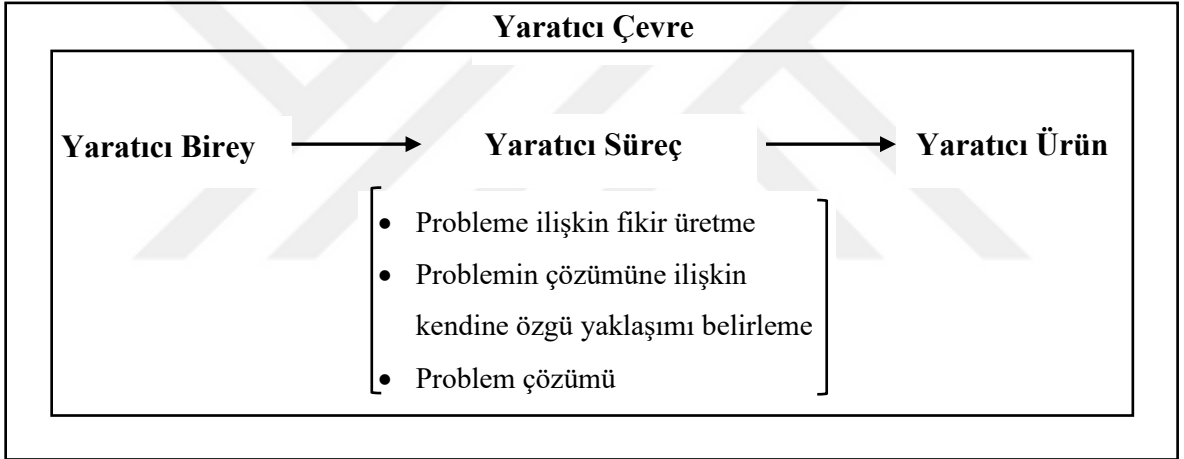
- Yeniden varlık kazanma
- Bilinmeyen gerçekliklere ortaya koyma
- Yoktan var etme
- Yeniye yoğunlaşma
- Özgün ve orijinal olanı bulma
- Bilgilerin sentezlenmesi
- Yeniden yorumlama
- Alışılanın ötesine ulaşma
- Estetik bir heyecan uyandırma

1.2.4. Yaratıcı Çevre

Yaratıcı çevre, fiziksel ve sosyal çevreden oluşur. Bu fiziksel ve sosyal çevre bireylerin yaratıcılığını geliştirebilmesi için kaynak görevi üstlenir. Ancak bireyin yaratıcılığını desteklemesinin yanında baskılaması da mümkündür. Yaratıcılığı engelleyen faktörler üzerinde çevre etkin bir rol üstlenir. Davis (1992) bu faktörleri, alışkanlıklar ve öğrenme, kurallar ve gelenekler, algısal, kültürel, duygusal ve kaynak engeller şeklinde tanımlar. Rawlinson (1995) ise yaratıcılığa engel olan faktörleri şu başlıklar altında inceler: insanların kendilerine koydukları kuralların neden olduğu engeller; toplumdan kaynaklanan kalıplar veya herkes tarafından kabul gören sonuca ulaşma zorunluluğu; muhafazakâr olma, açıkça var olan durumları/nesneleri sorgulamama; hızlı değerlendirme

ve aptal durumuna düşme korkusu. Yaratıcılığı engelleyen faktörler üzerinde sosyal çevrenin daha etkin olduğu görülmektedir. Çünkü sosyal çevrenin yaratıcılığı arttırıcı bir etken olması için birey bulunduğu çevrede özgür düşünebilmeli, karşıt görüşlerin rahatlıkla dile getirilmelidir. Bireylerin motive olmasını sağlayan çevre, her birey için yaratıcılığı arttırıcı bir etkidir.

Genel bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, yaratıcılığın ortaya çıktığı çevrenin kültürel değerleri hem süreci hem bireyi hem de ürünü etkiler. Yaratıcılık ölçütlerine, konu bakımından (birey, süreç, ürün, çevre) ayrı ayrı bakılsa da bunlar birbiriyle ilişkilidir. Yaratıcılık bireyle başlar, birey yaratıcı bir süreç boyunca bir problem veya yeni bir görüşü ele alır, süreç tamamlandığında bir ürün ortaya çıkmış olur (Andreasen, 2013) ve tüm bunlar ancak yaratıcılık içeren bir çevrede gerçekleşir.



Şekil 2. Yaratıcılık ölçütlerinin ilişki şeması

Mimari tasarım sürecinde ise yaratıcı birey, yaratıcı süreç ve yaratıcı çevrede oluşan yaratıcı ürün arasındaki etkileşim, yaratıcılığın değerlendirilmesinde toplam bir eylem olarak düşünülür (Demirkan, 2010). Bu dört yaratıcılık ögesinin birlikte hareket ettiği ortaya koyulmakla birlikte, her bir öğeye veya bunlar arasındaki etkileşimlere odaklanan çalışmalar vardır. Bu çalışmalarda görülmüştür ki mimari tasarım sürecinde yaratıcılıkla en ilişkili olan unsur; yaratıcı süreçtir (Hasırcı ve Demirkan 2003; 2007). Başka bir çalışmada ise tasarım ögesindeki yaratıcılık miktarını belirlemede ürün unsurunun en güçlü faktör olduğu ortaya koyulmuştur (Demirkan ve Hasırcı, 2009).

1.2.5. Yaratıcılık Araştırmalarındaki Kuramsal Yaklaşımlar

Sungur (1992), yaratıcılık araştırmalarına kişilik, ölçüm, süreç olmak üzere üç şekilde değinmiştir. Bunlar;

- Süreç merkezli yaratıcılık yaklaşımları: Bu yaklaşımlar, yaratıcılığın zihinsel ve bilişsel bir süreç olduğunu açıklar ve “düşünme, muhakeme etme, analiz-sentez, probleme çözüm bulma, bilgiyi işleme” temel eylemlerdir. Yaratıcılık eylemini ele alan iki farklı görüş vardır; Çağrışımçılık ve Gestalt kuramı (Kahvecioğlu, 2001).

Çağrışım Kuramı: Farklı fikirlerin bir araya gelip yeni bileşimler oluşturmak için yardımcı olan çağrışım elemanlarının birbiriyle ilişkilendirilmesi gerekir. Yeni bileşimleri oluşturan fikirlerin farklı olması sürecin yaratıcılığını artırır. Yaratıcılığı artmış olan düşünce süreci, bir problem çözme eylemi gibi ele alınır. Problem çözme eyleminde bireyin zihninde zamanla oluşan bilgi, fikirler arasındaki çağrışım elemanlarının yardımıyla tanımlı hale gelir. Daha sonra zihindeki bu bilinçsiz fikirler, düşüncelerin çağrışımı yoluyla bilinçli fikirlere dönüşür. Bu oluşuma serbest çağrışım denir ve yaratıcı fikirde bu şekilde oluşur. Yaratıcı süreci bir problem çözme eylemi gibi ele alan bu kuram, fikirler ile duyular arasında kurulan analogilerin sürekliliğine dayanır. Kuramın temeli deneyimcilik görüşüne dayanır. Yani bireyin edindiği deneyim bu süreçte çok önemlidir. Deneyimcilik, insan zihninin uyarıcılarla beslenen boş bir kutu olduğunu ve zamanla çağrışımlar yardımıyla bilginin tanımlı formlara dönüştüğünü savunur. Yani ‘deneyimcilik’ görüşüyle ‘çağrışımçılık’ bakış açısı ortaya çıkar (Garnham, 1991).

Gestalt Kuramı: Algı ve algısal örgütlenme konularına odaklanan kuram, yaratıcı problem çözme olayının tesadüfi değil bilinçli bir süreç olduğunu savunur. Gestalt teorisine göre bir bütünün anlamını; onu meydana getiren öğeler değil bu öğelerin nasıl bir araya geldiği ve öğeler arasındaki ilişkiler oluşturur (Lang, 1987). Doğal ya da yapısal çevrenin görsel özellikleri geometrik bir yapıya indirgendiğinde oranları, ritmi, dengesi, biçimi, ölçeği, rengi, dokusu, karmaşıklık derecesi, aydınlanan ve gölgede kalan kütleli hareketi ile değerlendirilmektedir. İnsanların memnuniyet duygusunu besleyen ve haz verme amacını ön plana alan bu biçimsel değerler Gestalt kuramı ile irdelenmektedir (Aydınlı, 1992). Gestalt Teori; nesnelerin nasıl gruplandığı ve görsel alanın nasıl yorumlandığı düşüncesine odaklanır. Teoriye göre iyi organize edilmiş bir form, çevresindeki bütün doğal ve yapay bileşenlerin oluşturduğu zemin anlatısına göre şekil olarak algılanır. Şekil olma özelliği güçlendirildiğinde, estetik beğenme ve haz duyma

başlamaktadır (Lang, 1987). Bu amaçla Gestalt Teorisi, kompozisyon ve üslup oluşturmada belirli ilkelerle karşımıza çıkmaktadır. Teori, görsel elemanların nasıl bir araya getirildiğini (Reardon, 2004) ve biçimin algısını etkileyen bu ilkeleri belirler (Koffka, 1999). Bu ilkeler; benzerlik, kapalılık, yakınlık, basitlik, devamlılık, ortak yön ve şekil-zemindir. Kuramcılar, bireyin görme sürecine odaklanır ve bu süreç içinde görmenin düzenleme aracı olduğunu savunurlar. Gestalt teoriye göre yaratıcı süreç; birçok ilişkinin bir araya getirilerek yaratıcı ürünün yeniden biçimlendirilmesi ve sonuç ürününün keşfi ile tamamlanır (Onur, 2018).

- Kişilik merkezli yaratıcılık yaklaşımları: Bu yaklaşımlara göre yaratıcılık, birden çok yetinin oluşturduğu bireysel yeteneklerin bütünüdür.

Psikodinamik/psikoanalitik kuramlar: İnsan davranışlarının sadece bilinçli süreçler ile açıklanamayacağını belirten kuram, yaratıcılığın bireyin bilinçaltında kalmış, yaşamının devamında eksikliğini hissettiği duygularının birdenbire ortaya çıktığı özgür bir süreç olduğuna dayanır (Onur, 2018). Psikoanalitik kuramın yaratıcılık tanımlamalarında merkez, yaratıcı bireydir. Kurama göre yaratıcı birey bilinçdışı durumlarla ilişkiler kuran, yaratıcı süreci yeniden kurgulama yetisine sahip bireylerdir. Bu kuramın oluşumunun temeli, Freud' un zihinsel süreçleri tanımlanmasına dayanır. Bu zihinsel süreçler; bilinçaltı, ego(ben) ve süper egodur. Freud, yaratıcılığı bireyin libidosu ile bilinçaltı arasındaki çatışması ve bilinçdışında meydana gelen bir süreç olarak tanımlar. Bu tanımlama psikoanalitik kuram için merkez olarak kabul edilir ve kuramın bilinç-bilinçaltı arasında kurulan bir denge olduğu savunulur (Cüceloğlu, 2015). Bu yaklaşımın öncülerine göre yaratıcılık, bilinçsiz tavırların bütününden oluşan bireysel bir yetenek olarak tanımlanır. Bunun yanında yaratıcılığın hammaddesinin sosyal anılar ve deneyimler deposu olan toplumsal bilinçaltı olduğunu belirtirler.

Hümanistik kuramlar: Rogers, Maslow ve Fromm (1959) tarafından ortaya koyulan kuramın temelini, kişi ve kişinin çevresinde oluşan olaylar oluşturur. Kuram, yaratıcılığın bireyin ego kontrolüyle gerçekleştirebileceğini öne sürer. Bu kurama göre yaratıcılık, ürün ya da süreç esaslı değildir. Aksine bireyin iç dünyasıyla ve yaşamının niteliğiyle ilgilidir. Hümanistik kuram, bireyin yaşam kalitesi ve mutluluğuna önem verir, bireylerin geçmiş deneyimlerine ve düşüncelerine değil, şu an ki deneyimlerine ve düşüncelerine değinir. Kurama göre yaratıcılık, bireylerin yeteneklerini bilinçli ve hedef odaklı kullandığı zaman ortaya çıkar (Onur, 2018). Bu kuram bireylerin olumlu güdeleri olduğunu ve daha da üst

düzeyle ilerleyebileceklerini vurgular. Yani kuram geçmişe değil şimdiye ve geleceğe önem verir.

- Ölçüm merkezli yaratıcılık yaklaşımları: Psikometrik yöntemlerle yaratıcılığın süreç veya kişilik bağlamında araştırılmasına yöneliktir.

Psikometrik kuramlar: Kuram öncüleri, insanın muhakeme yapısı ve bu yapının ölçümü üzerine çalışmalar gerçekleştirmiştir. Anderson'a (1998) göre psikometrik teoriler, zihinsel süreçler arasındaki bireysel farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlar. Psikometrik kuram çalışmalarında yaratıcılığın ölçümü konusunda ortak bir varsayım vardır. Bu varsayım, zihinsel testler gibi uygun ölçüm aletleri geliştirilerek her bireye ait zihinsel yeteneklerin ölçülebileceği şeklindedir. Psikometrik kuramın en önemli nitelikleri; bireyin yaratıcılığını sayılarla ifade eden niceliksel ölçümler, niceliksel ölçümlerin yapılabilmesi için oluşturulan kontrol altında tutulan ortamlar, zihinsel yeteneklerin bileşenleri olan yaratıcılık kavramını ortaya koymak için yeteneklerin tespitine dayalı analizler şeklindedir (Mayer, 1999). Torrance'a (1966) göre yaratıcılık kavramına ait çeşitli psikometrik ölçümler vardır. Bu ölçümler çeşitli amaçlara yönelik yapılır; bireyin kişiliği, düşünce yapısı, zekâsı ve yaratıcılığı arasındaki ilişki, eğitim metotlarının yaratıcılığına etkisi ölçmek gibi...

1.2.6. Yaratıcılığı Oluşturan Bileşenler ve Değişkenler

Bireyin yaratıcılığı anlaması ve değerlendirebilmesi için bazı kriterler vardır. Bu kriterler yaratıcılığın temel bileşenlerini oluşturur ve şu şekilde açıklanır (Seylan 2005; Yeşilyurt, 2020);

- Duyarlılık (Sensitivity): İçinde bulunulan duysal, çevresel ve yaratıcı problemlerin farkında olma.
- Akıcılık (Fluency): Olaylar veya durumlar arasındaki ilişkileri çabuk fark etme, hızlı düşünme ve zihinde canlandırma yeteneğine sahip olma, olaylara hızlı karşılık vermektir. Bireyin zihninde biriken bilgilerin gerekli olduğunda akıcı ve hızlı bir biçimde kullanılmasıdır. Buna çabuk çözüm üretme ya da belli bir sürede çok ve çeşitli düşünce, çözüm üretme denebilir.
- Esneklik (Flexibility): Yeni gelişen olaylar için değişen durumlara uyum sağlama esnekliktir. Olaylara değişik açılardan bakıp değişik düşünceler ortaya çıkarmak ya

da alışılmışın dışına çıkmak ve başka bireylerin yöntemlerinden farklı yöntemler üretmektir. Burada esas, özgür düşündürmektir.

- **Özgünlük (Originality):** Olaylara ya da olgulara alışılmışın dışında bireysel karşılık vermektir. Başka bir deyişle bir probleme diğer bireylerden daha farklı ve özgün çözümler üretebilmektir. Özgünlük için herkesin bildiğinden, net görüşlerden uzak fikirler üretmek şarttır. Bu üretimi sağlamak bireyin bilgi ve hayal gücünü dengeli kullanmasıyla ilgilidir.
- **Çözümleme (Analysis):** Bir bütünden detaylı sonuçlar çıkarabilme yeteneğidir. Bütünün parçalarını açıklamak ve öğrenmek için onu parçalara ayırmaktır. Parçalar arasındaki bağlantıyı, bütünün yapısal dizilimini açıklar.
- **Sentez (Syntesis):** Çeşitli elemanları bir araya getirip onlardan anlamlı bir bütün çıkarma yeteneğidir. Bu analitik bir süreci kapsar. Çizgileri, renkleri, biçimleri yeni bir bütünde birleştirir yeni anlamlar ya da sonuçlar çıkarmaya yardımcı olur.
- **Yeni anlamlar yükleme (Redefinition):** Farklı şeyleri amaçları, kullanım alanları dışında bireyin kendi amacına uygun olarak kullanmasıdır.
- **Tutarlı organizasyon (Consistent organization):** Parçaların, içeriğin, her şeyin uyumlu bütünlüğüdür.

Yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olan veya yaratıcılığı direkt olarak etkileyen birtakım değişkenler vardır. Hans J. Eysenck (1994) araştırmalarında bilişsel, bireysel ve çevresel değişkenlerin yaratıcılığın ortaya çıkmasında etkili olduğunu söylemiştir.

- Bilişsel değişkenler; bireyin zekâsı, bilgi seviyesi, yetenekleri
- Çevresel değişkenler; siyasi, dini, sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik ve eğitim etkenleri
- Bireysel değişkenler; bireyin motivasyonu, inancı, kapasitesi şeklindedir (Meng, 2007).

Yaratıcılığın Oluşumu		
Bilişsel Değişkenler	Çevresel Değişkenler	Bireysel Değişkenler
• Zekâ • Bilgi • Teknik yetenekler • Özel beceriler	• Politik-Dinsel Faktörler • Kültürel Faktörler • Sosyo-ekonomik Faktörler • Eğitim Faktörleri	• İçsel Motivasyon • İnanç • Farklılık • Yaratıcılık

Şekil 3. Yaratıcılığın oluşumu (Eysenck, 1994; Kahvecioğlu, 2001; Meng, 2007).

1.3. Yaratıcı Düşünme

Düşünmek, çevremizi algılamamız ve anlamamızla başlar. Bu başlangıçta yeni bilgiler geçmiş deneyimlerle birleşir ve yeni çıktılar elde edilir (Uluoğlu, 1990). Düşünmenin temelini, olaylar ve kavramlar arasında bağlantılar kurabilmek oluşturur. Yaratıcı düşünme ise olaylar ve kavramlar arasındaki bağlantıların, yeni ve farklı bir düşünme sistemi içinde yapılandırılmasıdır (Artut, 2004). Yaratıcı düşünme uzun yıllar sadece doğuştan üstün yetenekli ve dâhi insanlara özgü entelektüel bir ürün olarak görülmüştür. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra yaratıcı düşünme üzerinde yoğunlaşan araştırmalar bu düşüncenin yıkılmasını sağlayarak her insanın az veya çok yaratıcılık becerilerine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle tüm eğitim kademelerindeki öğretim programlarında bireylerin yaratıcılıkları ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir çünkü yaratıcılık ve yaratıcı düşünme üzerine yapılan çalışmalar bu becerilerin eğitimle geliştirilebileceğini gösterir (Yeşilyurt, 2020).

Yaratıcı düşünme, bireyin sezgisini kullanması, kavraması, kurgulaması, soru sorması, analiz ve sentez yapması, problemleri değerlendirmesi, yeni çözümler ve bilgiler üretmesi gibi imgesel ve akılcı düşünme süreçlerini içine alan bir düşünme şeklidir (Kale, 1994; Casakin ve Georgiev, 2020).

Yaratıcı düşünmeyi geliştiren; merak, hayal gücü, algılar ve oyunlar gibi bileşenler vardır. Yaratıcı düşünme süreci için en çok kullanılan bileşen; hayal gücüdür. Hayal gücü düşüncenin çekirdeğidir ve içinde yaratıcılık barındırır. Bu sebeple yaratıcı düşünceye odaklanan birey çok sayıda ürün elde eder (Mamati, 2018). Birey ürün elde ederken yaratıcılığını hayal gücü ile desteklemesi oldukça önemlidir. Bu durum bireyin yaratıcı düşünme sürecinin oluşmasını besler. Yaratıcı düşünme sürecinin oluşması için de beynin sonsuz sayıda düşünce üretmesi gerekir. Bu süreç, mantığın ve sezginin aktif şekillerde çalıştığı bir düşünme yapısıdır. Burada amaç düşünme aracılığıyla bilgiler arası ilişkiler kurarak yeni bilgiler ya da ürünler üretmektir.

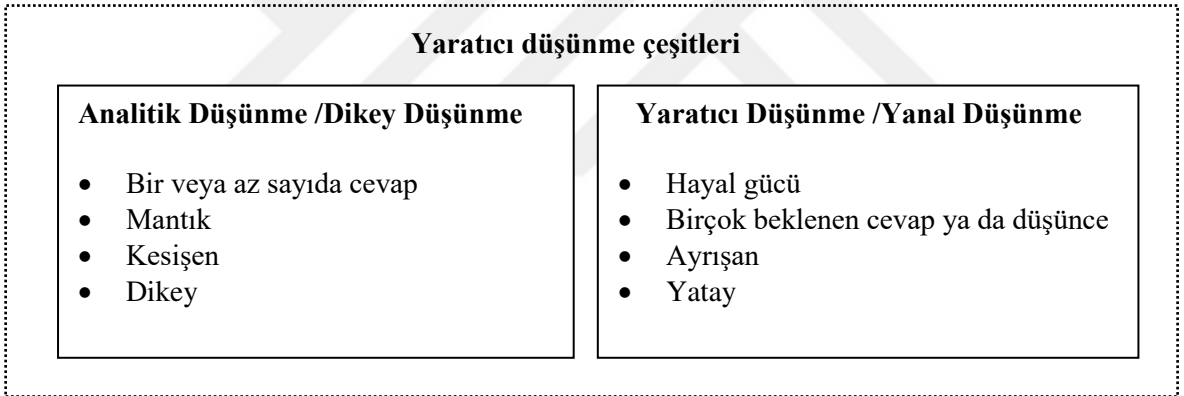
Araştırmacılara göre düşünme yapıları farklılık gösterirler. Düşünmenin niteliği ve bireyselliği nedeniyle düşünme farklı sınıflara ayrılır. Çoğu araştırmacıya göre düşünme eylemi iki yolla yapılmaktadır; dikey ve yanal düşünme. Dikey düşünmede akıl, yanal düşünmede sezgi aktiftir (De Bono, 1970).

Dikey düşünme; Tek bir doğru çözüme götüren, kurallı, sistemli, adım adım ilerleyen bir düşünme şeklidir. Dikey düşünmede birey akıllı ile hareket eder ve aşamalı bir düşünme

süreci ile tek bir doğru çözüme ulaşır. Genelde akıl yürütme olarak adlandırılır ve belirli önermelerden mantıksal sonuçlar çıkarmak olarak tanımlanır (Hançerlioğlu, 1979).

Yanal düşünme; Birden çok çözüm üreten, kuralsız, dağınık, özgür bir düşünme şeklidir. Yanal düşüncede birey önceden belirlenmiş bir yol izlemez ve dağınık çözüm yolları ile seçenekler üretir. Genelde yaratıcı düşünce olarak adlandırılır ve çok olanaklı düşünce sağladığı için yaratıcılığı arttırdığı düşünülür (Koçkan, 2012).

Rawlinson (1995) ise yaratıcı düşünme biçimlerini, analitik ve yaratıcı düşünme olarak ele almaktadır. Analitik düşünce bireye tek bir yanıt olan az sayıda çözüm verir. Hayal gücü içeren yaratıcı düşünce ise bireyi birden çok yanıt, çözüme veya farklı düşüncelere götürür. Birbirine zıt gibi görünen bu iki düşünce şekli aslında birlikte hareket eder ve birbirleriyle uyumlu şekilde çalışırlar. Yaratıcı düşünce neticesinde gelen çözümler, analitik düşüncenin mantığından geçer. Analitik düşünce, fikirleri ve sonuçları birleştirir, yaratıcı düşünce ise analitik düşünceyle ilerleme sağlar (Rawlinson, 1995).



Şekil 4. Yaratıcı düşünme

1.3.1. Yaratıcı Düşünme Süreçleri

Yaratıcılık genel anlamda bir fikri ya da oluşumu ortaya çıkaran zihinsel bir süreçtir ve bu süreç yaratıcılığın olduğu her durumda yaşanır. Yaratıcı düşünce özgür bir şekilde fikir üretmektir. Ancak, faydalı ve özgün fikirler ortaya koymak için üretilen fikirler değerlendirilmelidir. Bu üretimi sağlamak için de süreç önemlidir. Yaratıcı sürecin yapısını oluşturan da bu değerlendirmelerdir.

Yaratıcı düşünme süreci, beynin çok sayıda düşünce üretmesiyle oluşur. Düşüncelerin üretilmesi için birey deneyimlerini, birikimleri kullanır. Bu deneyimler ve

birikimler bir süreç belirler. Bireyin yaratıcılığı aracılığıyla üretilen düşünceler neticesinde özgün fikirler veya problemlere çözüm bulunmuş olur.

Bireyin hangi aşamada ne şekilde düşünmesi gerektiğini bilmesi için yaratıcı düşünme süreci hakkında bilgi sahibi olması, bu süreci oluşturan aşamaları ve aşamaların bileşenlerini bilmesi gerekir (Koçkan, 2012). Bu konuda birçok araştırmacının çeşitli şekillerde görüşleri vardır:

Yaratıcı düşünme süreci dört aşamadan oluşur. Bunlar; hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama aşamaları şeklinde sınıflandırır (Wallas, 1926; Doğanay, 2012; Yeşilyurt, 2020).

- Hazırlık aşamasında, problem tanımlanır ve veri toplanır. Problem ile ilgili hipotezler incelenir ve birey problem hakkında daha önceki çalışmaları eleştirir.
- Kuluçka aşamasında, yeni sentezler ortaya çıkar ve eski bilgiler yenileriyle etkileşime girer. Bunun sonucunda zihinsel süreçler meydana gelir. Bu süreçte mantıktan uzaklaşıldığı için düşünceler özgündür.
- Aydınlanma aşamasında, problemin çözümü aniden bireyin zihninde belirlenir ve buluş oluşur.
- Gerçekleşme aşamasında, mantıkta devreye girer ve elde edilen buluşun doğruluğu tekrar gözden geçirilir, analizler yapılır ve yaratıcı ürün ortaya çıkar.

Rouquette (2007) ise, yeni bir fikir, nesne ya da sonucu ortaya çıkaran yaratıcı düşünmeyi altıya ayırmıştır. Bunlar;

- Gereksinmeyi gerçekleştirme, ihtiyaçların belirlenmesi ve problemin tanımlanması
- Bilgi toplama, konu hakkında detaylı bir bakış açısı edinme
- Detaylı düşünme, problemin çözümüyle ilgili fikir üretme
- Çözümler hayal etme, problemin çözümüne ilişkin seçenekler oluşturma
- Gerçekliğini ispat etme, yeni veya yaratıcı çözüme ulaşma ve yapılabilirliğini tartışma
- Düşünceleri işleme, çevirme ve sonuç ürününe ulaşma aşamalarıdır.

Sonuçta yaratıcı düşünme aklın ve hayal etmenin birlikte ele alındığı bir süreçtir.

1.3.2. Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirmeye Yönelik Teknikler

Yaratıcılığın geliştirilmesi için özgür düşünme ve üretme becerileri belirli teknikler ve metotlar ile desteklenir. Yaratıcı düşünmeyi geliştiren teknikler, birçok alanda yaratıcı olmak için etkilidir ve bunun yanında tasarımda da karşılaşılan probleme dair fikir üretirken bireyin hayal gücünü genişletebilmesine yardımcı olur.

Yaratıcı düşünme teknikleri, yaratıcı bir fikir üretmek, bir problemi çözmek veya mevcut bir durumu en iyi hale getirmek için kullanılır. Ayrıca tasarımcının düşünme yollarını geliştirilebilmesi ve yeni çözüm yollarını keşfedilmesi için başvurduğu zihin açıcı yöntemlerdir. Yaratıcı bir fikir elde etmek için bu tekniklerden ihtiyaca uygun olanı seçilerek sonuca gitmek mümkündür. Fakat kullanılabilecek bu tekniklerin dışında, bireyin kendi çabasıyla yaratıcı düşünmeyi öğrenme ve yaratıcılığını geliştirme imkânı da vardır. Her bireyin özünde mevcut olan yaratıcılığı ve yaratıcı düşünmeyi ilerletmesi için kişisel olarak şunlar yapılabilir (Şimşek, 2012):

Sınırlama yapmadan düşünme; sıradanlıktan uzaklaşma ve yeniye deneme; meraklı olma ve soru sorma; gözlem yapma ve dinleme; genel yeteneklerini geliştirme; ilgi alanlarını çoğaltma; değişik kültürleri tanıma; oyun oynama; kitap okuma; zamanı yönetme; ben ve diğerleri dengesini kurma ve uygun bir model bulma.

Yaratıcı düşünmeyi geliştirilmeye yönelik uzman görüşüne dayalı teknikler ise şu şekildedir;

- **Beyin Fırtınası:** Bir konuya çözüm bulabilmek için hayal gücünü kullanarak fikirler geliştirmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir (Demirel, 1995). Başka bir tanımlamaya göre beyin fırtınası; sistemik bir yapıya sahip fikir üretmeyi sağlayan geniş kapsamlı bir yöntemdir (Rawlinson, 1995).

Bu tekniği ilk olarak Osborn geliştirmiştir. Osborn'a (1963) göre beyin fırtınasının hayal gücünü ve yaratıcı düşünmeyi oluşturabilmesi için dört temel koşul bulunmaktadır:

- Beyin fırtınasında eleştiriye yer verilmemelidir çünkü bireyin rahat bir şekilde hayal gücünü kullanabilmesi ve zihninde imgelem yapabilmesi için fikirleri başkaları tarafından eleştirilmemelidir (Özden, 2003). Yargılama olmadığında yaratıcı ve orijinal fikirler daha rahat ortaya çıkar.
- Serbest çağrışım adı verilen, sınırsız düşünebilme sağlanmalıdır. Üretilen fikirlerin sıra dışı olması olumsuz olarak değerlendirilmemeli aksine teşvik edici olabileceği

için daha fazla ilginç fikirlere yer verilmelidir. Çünkü beklenmedik fikirler, yeni çözüm yollarının bulunmasına katkı sağlar ve çeşitliliğe, verimliliğe ulaşılır.

- Nitelik önemsiz, nicelik önemli olmalıdır. İyi sonuçlara ulaşabilme olasılığını arttırmak için, mümkün olduğunca çok sayıda fikir üretilmelidir.
- Kombinasyonları geliştirmek şarttır. Ortaya atılan fikirler yeni fikirlerin ve kombinasyonların oluşmasını sağlar.

Beyin fırtınasının amacı yaratıcı düşüncüyü harekete geçirerek çeşitli çözümler elde etmektir. Beyin fırtınasını daha etkin bir şekilde kullanmak için benzerinden yararlanma (analoji), düşünce ilişkisi kurma ve zarardan yarar üretme gibi çözüm yolları da kullanılmaktadır (Sönmez, 1999). Teknik, değerli ya da değersiz olması önemsenmeden çok sayıda çözüm oluşturmaya ve çözümlerin ortaya koyulmasına odaklanır. Tanımlanmış bir problem için ne kadar çok düşünce geliştirilirse ve çözüm seçenekleri oluşturulursa probleme en uygun ve doğru çözümü bulma olasılığı da o kadar artacaktır.

Beyin fırtınasından beklenen tasarımcıların düşünce akışını mantıksal çıkarımlarla durdurmadan çağrışımlar kullanarak, üretebildikleri çok sayıda yeni fikri ortaya koymalarıdır.

• **Kavram Haritaları:** Kavramlar algılanan nesneler, olaylar ve düşüncelerin zihinsel işlemlerden geçirilerek soyutlanmasıyla oluşur. Yani, zihinde imgelerle beliren düşünceler ve düşünceler arası ilişkiler, soyutlamalarla kavrama ulaşır (Hançerlioğlu, 1979). Kavram haritaları tekniği, kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin şemalarla aktarılmasıdır. Teknik, eski bilgilerle yeni bilgiler arasında bağlantıların kurulmasına yardımcı olur.

Kavram haritaları, kavramlar ve kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin çizgilerle birbirlerine nasıl bağlandığını gösterir (Üstündağ, 2003). Kavram haritalarında kavramların her biri birer fikir oluşturur ve elde edilen kavram sayısı yaratıcılığı etkiler.

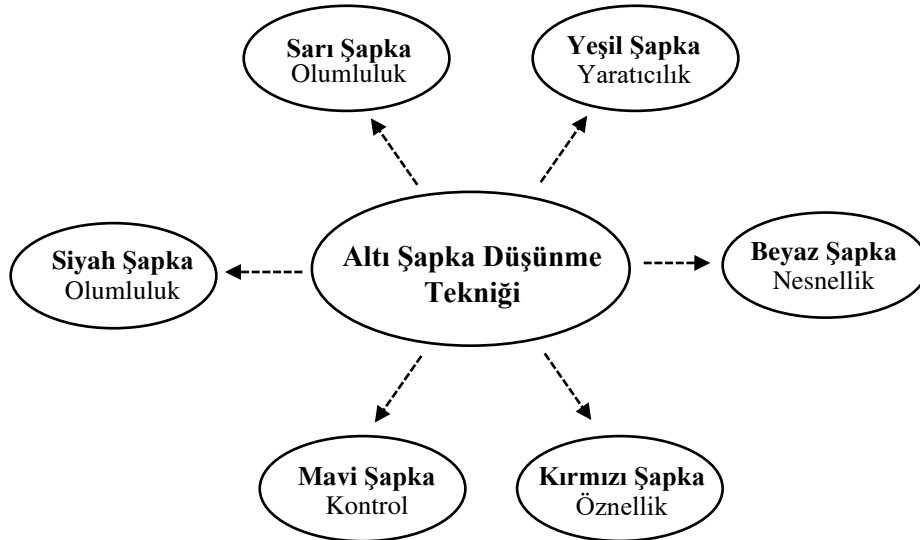
• **Sinektik Yöntem (Benzetme):** Birbirinden farklı ve birbiriyle ilişkisi olmayan öğelerin bir araya getirilip birleştirilmesine sinektiktir ve beynin-sinir sisteminin yaptığı anlık eylemlerin, problemin aranmasında ve çözüm bulunmasında kullanılmasıdır (Gordon, 1961; Jones, 1992). Yaratıcı süreçteki temel görevi, birbirinden farklı fikirlerin işlevsel olarak bir araya getirebilmesidir. Yani yaratıcılıkta aynı verilerin yeni ilişkilerle bir araya gelmesi önemli bir iştir. Sinektik de aynı görevi gördüğü için bu işe yardımcı olmak amacıyla; analogiler ve metaforlar ile farklı ve ilişkisiz olan öğelerin sistemli bir şekilde bir araya getiren bir yöntemdir.

Beyin Fırtınası yönteminde olduğu gibi bu yöntemde de grup çalışması yapılmaktadır. Beyin fırtınası yönteminden farklı olarak, Sinektikte benzetme ve karşılaştırma kullanılmaktadır. Sinektik yöntemde bireylerin farkında olmadan kullandıkları analogi çeşitleri; bireysel analogiler, doğrudan analogiler, sembolik analogiler ve düşsel analogilerdir. Bunlar herkes tarafından bilinen nesnelere bakış açısını değiştirmek ve bilinmeyi bildik, bilindik olanı da değiştirmek için kullanılmaktadır (Gordon, 1961).

- **Nitelik Sıralama Tekniği:** Bu yaratıcı eğitim tekniğinde ürünün belirli nitelikleri listelenir ve bu niteliklerin geliştirilmesine yönelik gerekenler sıralanır. Nitelik sıralaması yapılırken mutlaka o şeyin kalitesini arttırıcı bir şeyler ortaya çıkmalıdır. Ya da başka bir ürünün ortaya çıkması beklenir, yani yeni kombinasyonlar ve yeni fikirler üretilir. Bu şekilde nitelik sıralama tekniği; yaratıcı düşünme sürecini açıklayan bir teoriye, yaratıcı düşünmeyi pratik bir hale getirdiği için de bir tekniğe evrilir (Özden, 2003).

- **Altı Şapka Düşünme Tekniği:** Bir problem karşısında çok yönlü düşünebilmeyi kolay hale getirir. Bu teknik, fikirlerin bir düzen içinde sunulmasını ve sistematik bir hale getirilmesi için kullanılır. Şapkalar fikirlerin ayrılması için kullanılan bir sembolik ifadelerdir (Demirel, 2002). Şapkalar çekinmeden fikirlerin dile getirilmesine yardımcı olur.

Altı şapka için altı farklı renk kullanılır ve her renge ait bir düşünce sistemi vardır. Hangi şapkanın ne zaman takılacağına gerekliliklere göre karar verilir. Şapkalar birbirlerinden farklı niteliklerde düşünülmüştür. Şapkalar bu nitelikleri dikkate alınarak takılırlar (De Bono, 1998).



Şekil 5. Altı şapka yönteminde kavramlar

• **Analojik Yöntem:** Analoji öğrenmeyi destekleyen ve bilindik olandan yeni bilgiler üretmeyi sağlayan bilişsel bir süreçtir (Casakin ve Timmeren van, 2015; Yılmaz vd., 2020). Zihnin benzeşmelerden faydalanarak yaptığı bir akıl yürütme şeklidir veya benzerliklerin yardımı ile bilinmeyen elde etme yoludur. Analojiler, bireyin saklı bilgileri tanımlama ve araştırma alışkanlığını destekleyerek problem çözümlerinin kalitesinin artırılmasını, bilgi-becerilerinin ve yaratıcılığının geliştirilmesini amaçlar (Cai ve vd., 2010; Casakin, 2012; Goncalves vd., 2014; Casakin ve Timmeren van, 2015). Özellikle analojiler bireyin problem çözümlerindeki yaratıcılık ölçütünü artırırlar (Goldschmidt, 2006).

Analojilerden yararlanma, tasarımda en sık kullanılan yöntemlerden biridir ve tasarım problemini çözmede etkili bir araçtır (Dunbar ve Blachette, 2001; Yılmaz ve diğerleri, 2020) ve yaratıcı sürecin önemli bir parçasını oluşturur. Çünkü analojik düşünme; tasarımcıların, tasarım problemlerini çözme yeteneklerini geliştirirken, tasarım problemlerini çözmelerini de kolaylaştırır (Casakin ve Goldschmidt, 2000; Ball vd., 2009; Casakin, 2010) ve tasarım problemlerinin gerektirdiği gibi beklenmedik çözümler üretmeye yardımcı olarak yaratıcı süreci de destekler. Analojik düşünme şekli tasarlama sürecinde ilk olarak konsepti, ikinci olarak tasarım kararlarını biçimlendiren düşünceleri geliştirmek için (Cardoso ve Badke-Schaub, 2011) ve üçüncü olarak da düşüncelerin forma dönüştürülmesi için kullanılır.

KTÜ Peyzaj mimarlığı bölümünde eğitimlerinin ilk yıllarındaki öğrenciler, tasarım problemlerine çözüm bulabilmeleri için analojilerden yararlanmaları için özellikle teşvik edilir. Öğrenciler, sınırları netleştirilmiş bir tasarım probleminin cevabı hakkında fikirlerini anlatmak, tasarım düşüncelerini yansıtmak ve bunları çizgilerle ifade edebilmek analojik yöntemi kullanırlar.

1.4. Tasarım Sürecinde Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık, yaşamın her alanı için bir gerekliliktir. Günümüzde yaratıcılık sadece sanatı içerecek şekilde değil tüm bilimleri ve hatta günlük yaşamı da etkileyecek bir haldedir. Her türlü soruna yeni ve yenilikçi çözümler üretme anlamında daha geniş bir anlam kazanmakta ve yeni kavramların ortaya çıkışına neden olmaktadır; yaratıcı şehir, yaratıcı endüstriler gibi... Tasarım sürecinin yenilikçi çözümler üretmeyi içeren bir problem çözme süreci olduğu için, tasarımcının soruna sistematik olarak yaklaşması ve

bunun yaratıcı düşünmeyi içermesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Çubukcu ve Gökçen Dünder, 2007).

Yaratıcı düşünme, karşılanması gereken bir ihtiyaç ile ilgili, yeni fikirlerimize şekil verme becerisidir; soruna ilişkin kısıtlamalar göz önünde bulundurularak özgün ürünler elde etmedir (Yeşilyurt, 2020). Bu yönüyle yaratıcı düşünce tasarım sürecinde önemli bir yer tutar. Çünkü tasarım, kesin ve belirsiz fikirlerle; sistematik ve kaotik düşünce biçimleriyle; hayal gücü ve mekanik hesaplamalarla uğraşan (Lawson, 2005) karmaşık bir yapıdır. Bu nedenle tanımlanması zor bir aktivitedir. Tasarım süreci, tasarlayanın düşünme, algılama, ifade etme ve kullanılan tüm araçlarla ortaya koyduğu aktivitelerin tamamıdır. Bu süreçte kullanılan araçlar; bir düşüncenin ifadesi olan ürünü, bu ürünün oluştuğu süreci ve ürünün algısını etkiler (Anderson, 2011) ve tasarımı tanımlanabilir hale getirilmesini sağlar. Tasarlama süreci; yaratıcılık, bilgi toplama, düşünme, analiz etme, karar verme, deneme-yanılma ve problem çözme gibi eylemlerden oluşur. Bu bağlamda tasarlama süreci, tüm duyuların çevreden topladığı verileri, zihinsel düşünce zenginliklerini ve doğuştan gelen yeteneklerin tamamının sentezlendiği bir etkinliktir (Georgiev ve Georgiev, 2018). Yaratıcı tasarımın ortaya çıkmasında ise bütün bunların yanında kişisel deneyimler, eğitim, düşünmenin zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi de önemlidir. Bu nedenle tasarımcının bu süreçte nasıl düşündüğü, düşüncelerine nelerin, nasıl yön verdiği sorularının yanıtı; yaratıcı düşünebilmesine bağlıdır. Bu bağlamda tasarımcıların karşılaştığı yeni durumlara farklı çözüm yolları geliştirmesinde, tasarım problemlerine çözümler üretirken kendilerini geliştirmek için faydalı fikirler oluşturmada yaratıcı düşünme becerisi önemlidir (Casakin ve Georgiev, 2020).

Yaratıcı düşünme, tasarımcının karşılaştığı problemleri kavrayıp, sınırlarını netleştirip problemin çözümüne ilişkin seçenekler geliştirmesini sağlar. Böylece tasarımcı değişime açık, özgün ve yenilikçi bir bakış açısıyla sıradan olmayan bir sonuç ürünü ortaya koyar.

Tasarımda yaratıcı düşünme (Uzunarslan ve Polatkan,2011);

- Farklı açılardan düşünebilme,
- Dayatılmış fikirlerin dışına çıkma ve diğerlerinden farklı düşünebilme,
- Problemlerin çözümüne farklı yönlerden bakabilme,
- Yeni bir ilişki kurma ya da mevcut fikirler arasındaki ilişkiyi yeniden irdeleme,
- Rahat-çabuk-bağımsız ve akıcı fikir üretme, bunu tasarıma aktarabilmedir.

Tasarım sürecinde, yaratıcı düşünceler üretmek, yetenek ile bağlantı olduğu kadar hayal gücüyle de ilgilidir (Çubukcu ve Gökçen Dünder, 2007). Çünkü hayal gücünün, yaratıcı düşünme üzerinde yüksek ve pozitif yönde bir etkisi vardır (Denel, 1981; Leboutillier ve Marks, 2003; Çubukcu ve Gökçen Dünder, 2007; Çankaya vd., 2012).

Tasarım eğitimi içeren öğretimlerin ilk yılında öncelikli hedef, tasarım problemi ile yeni karşılaşan bireyleri bu sürece hazırlamak ve yaratıcı düşünmenin yollarını öğretmektir. Bu bağlamda süreç içinde birey hem tasarlamayı hem de yaratıcılıklarını geliştirmeyi öğrenir. İlk yıl içinde aldıkları bu bilgi ve beceri, yaratıcı düşünmeyi geliştirir ve sonraki yıllar için alt yapı hazırlar. Bu yaratıcı süreçte birey; tasarımı kavrayabilmeli, tasarım organizasyonuna aktif olarak katılabilmelidir. Bu, yaratıcı düşünce temelini şekillendirmesi ile oluşur. Birey bu potansiyele ancak eğitim ile ulaşır (Atalayer ve Üstün, 2000; Casakin ve Georgiev, 2020). Bu nedenle peyzaj mimarlığı gibi tasarlamak ve yaratıcılık üzerine kurgulanan bölümlerde, eğitim sürecinin ana derslerinden olan temel tasarım dersi yaratıcı düşünmenin yapılanmasında ilk adımdır ve genel olarak bu eğitim sürecinde:

- Öğrencilerinin yaratıcı düşünmesinin sağlanması ve yaratıcılığa teşvik edilmesi,
- Öğrencilerin mekânsal algıyı anlamalarına, hissetmelerine yardımcı olunması ve özellikle görsel algı becerilerinin geliştirilmesi için teorik bir alt yapı oluşturulması
- Öğrencilerin sanatsal duyarlılık ile sorgulamaya ve araştırmaya başlamaları için doğru tür bir platform oluşturulması (Çelik, 2014; Makaklı ve Özker, 2016) hedeflenen kazanımlardır.

Sonuç olarak temel tasarım dersinde; öğrencinin çevresini görsel olarak algılamasının geliştirilmesi, tasarım elemanlarını tanıması, yeni biçimler meydana getirmesi, nesneler arasında ilişkiler kurması ve bu ilişkileri belli ilkeler ışığında bir araya getirmesi sağlanmaktadır (Uysal, 2015). Böylece bu ders, öğrencinin yaratıcılığını, yaratıcı düşünmesini geliştirirken estetik kompozisyonlar oluşturmak için tasarım öğelerini hangi tasarım ilkeleri ile organize edeceğini ve öğrencinin estetik duyarlılığını çalışmalarına nasıl yansıtabileceğini öğretir (Uysal, 2015; Yılmaz vd., 2018; Yılmaz vd., 2020). Bu bağlamda çalışmanın bundan sonraki bölümünde temel tasarım eğitimi ve temel tasarım dersinin yaratıcılıkla ilişkisi kurgulanmaktadır. Sonrasında ise Karadeniz Teknik Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümündeki temel tasarım dersinin işleyişi ve amacı, öğrenci için soyut olan kavramların (armonik, kontrast, ritim, denge vb.) somuta dönüştürülmesi için izlenen yol ve konuya bakış açısı detaylı olarak anlatılmaktadır.

1.5. Peyzaj Mimarlığında Tasarım Eğitimi

1.5.1. Tasarım Eğitimi

Tasarım eğitimi, iletişim becerilerini artıran, yaratıcılığı geliştiren bir eğitim disiplini olup bireylerin sosyal, aktif, problem çözme yeteneğine sahip olmasını sağlar. Bireyin yeteneklerini ve yaratıcılığını arttıran tasarım eğitimi, estetik anlayışı geliştirmeyi amaçlar (Erbay, 1998). Bireylerin yaratıcı gücünün ortaya çıkarılabilmesi ve doğru yönde şekillenmesi ancak estetik eğitim ile mümkündür. Bu estetik eğitimin sağlanması da tasarım eğitimiyle gerçekleşir. Tasarım eğitimi, geleneksel ders öğretiminin yanı sıra bireye bilgi kazandırma amaçlı, bireylerin yaratıcılıklarını arttırmaya yönelik ve yeteneklere dayalı eylemler bütünüdür (Hodgkin, 1985). Tasarım eğitiminde öncelikli hedef, bireye bilginin aktarılması değil bireyin bilgiye ulaşması için uygun yolların öğretilmesidir. Bilgiye ulaşmak için bireylerin yeni görme ve düşünme şekilleri geliştirebilmeleri, duyarlılığını arttırması ve estetik değerleri kullanması gereklidir. Bütün bunları yapabilmesi de bireyin çevresini algılama eyleminde estetik duyarlılığını geliştirmiş olmasına bağlıdır (Aydınlı vd., 2004; Hatırnaz, 2010). Tasarım eğitimi bütün bunların yanında bireylerin düşünmesini, tanımlama yapabilmesini, olaylar arasında ilişkiler kurabilmesini, bildiklerini uygulayabilmesini ve farklı ortamlara ayak uydurup çalışabilmesini de sağlar.

Tasarım eğitimi soyut kavramlar barındıran, karmaşık ve çelişkili bir yapıdır. Bu nedenle tasarım eğitimindeki bilgi; geniş kapsamlı, açık olmayan, tanımının yapılması, anlaşılması, biçimlendirilmesi oldukça zor, güç bir olgudur (Yürekli ve Yürekli, 2004). Tasarım eğitimi, bireyin görmesi, gözlemlemesi, sorgulaması, deneme yapması, sonuç çıkarması gibi aktiviteler içermelidir (Buyurgan, 2007). Bu eğitiminde öğretene, yol gösterici nitelikte olmalı ve bireye görebilme, gördükleri üzerinde yorum yapabilme yetisi kazandırmayı amaçlamalıdır. Ayrıca öğretene, bireyin problemlere karşı çözümler üretebilmesi, eleştirel ve yaratıcı olması için onları merak, hayal kurma, gözlem yapma, araştırma, değerlendirme gibi eylemlere karşı teşvik etmelidir (Yılmaz vd.; 2020). Tasarım eğitiminde bütün bunların desteklediği temel amaç; yaratıcılığın geliştirilmesi ve estetik beğeni düzeyi yüksek bireyler yetiştirmektir.

Tasarım eğitiminin tarihsel süreçteki gelişimi üç dönemden oluşur:

Mimarların zanaatkâr kimliği ile öne çıktığı, usta-çırak ilişkisi ile yetiştikleri bu dönem; ilk dönem olarak nitelendirilir. İlk dönem ustanın yaparak, çırağın onu gözlemleyip yardım etmesiyle gerçekleşen bir eğitim anlayışına sahiptir (Seylan, 2005).

İkinci dönem; Fransız Kraliyet Akademisinin kuruluşu ile başlar. İlk bağımsız mimarlık okulu olarak mimarın geleneksel eğitim pratiğindeki değişimin mihenk taşı olarak görülmektedir. Mimarlık eğitiminde zanaatkâr eğitiminin usta-çırak ilişkisini muhafaza etmiş ancak eğitim anlayışının ustadan okula geçtiği bir dönemdir. Uygulamalı eğitim stüdyoda değil, bir akademisyenin bürosunda gerçekleşmektedir (Schön, 1985).

Üçüncü dönem ise uygulamanın okulla beraber yürütüldüğü ve stüdyonun mimarlık eğitiminin bir parçası olarak kurumsallaştığı bir dönemdir, Beaux-Arts akımı ile şekillenir. Beaux-Arts eğitimi, stüdyo eğitiminin başlatıldığı ve jüri değerlendirme geleneğinin mimarlık eğitiminin bir kabulü olması açısından önemlidir. Bu dönemde tasarım, öğretilemez ancak doğuştan getirilen bir yetenek olarak kabul edilmiş ve tasarım sürecinde sadece sezgisel yöntemler kullanılmıştır. Bununla birlikte Beaux-Arts eğitimi, ortaya koyulan ürünün üretim sürecinden çok ürünün kendisine yönelik olmuştur (Seylan, 2005; Yıldırım, 2019). Beaux-Arts geleneği, ürün odaklı tasarım anlayışı ile tarihi tekrar etmesi, simetrik kompozisyon anlayışı ve aristokratik yaklaşımı gibi özellikleri sebebiyle eleştirilmiştir (Arıdağ ve Aslan, 2012; Yıldırım, 2019). Modernist hareketin yaygınlaşması ile Beaux-Arts etkisini kaybetmeye başlamıştır. XX. yüzyılın ilk yarısına gelindiğinde eğitim, önemli bir oranda Bauhaus'un etkisi altında kalmış, tasarım okullarının akademik geleneğin yerini alması ile şekillenmiştir.

Bauhaus'taki stüdyo eğitiminde yaratıcılığa önem verilmesi ve öğrencilerin aktif ve özgür olarak ustaların çalışmalarına katılımları ön plandadır. Öğretenin pasif, bireysel; usta ve rehber olarak kabul edildiği stüdyo, öğreten ve öğrenenin bir arada olduğu bir ortamdır. Bauhaus ile öğreten-öğrenci etkileşimi ve bu etkileşimle beraber öğretim yöntemleri oldukça önem kazanmıştır. Öğrencinin özgürce gelişmesine, yaparak öğrenmesine ve kullanılan araçların temel özelliklerinin keşfederek kalıplardan arınmasına olanak tanıyan, onları motivasyonunu sağlayacak eğitim yöntemleri aranmaya başlanmıştır (Seylan, 2005). Bu yönü ile Bauhaus, Beaux-Arts modelinden ayrılır öğrenciyi her türlü şartlanmadan uzaklaştırıp yaratıcılığını, hayal gücünü, kendini anlatabilmesini ön plana çıkarmayı amaçlar. Gropius, eğitimin amacının beceri-bilgi kazandırmaktan ziyade, sorunlara bir yaklaşım şekli, bir metot öğretmek olduğunu belirtir. Bu düşünce akademik gelenekteki çizim ve tarih derslerinin yerini görsel iletişimin ve biçimsel dilin geliştirilmesine yönelik

derslerin almasına neden olmuştur (Arıdağ ve Aslan, 2012). Bu bağlamda tasarım eğitimi başka bir boyuta taşımış ve günümüzdeki temel tasarım fikrinin temellerini oluşturmıştır. Bugün temel tasarım stüdyoları yaparak ve yapılanlar üzerinden tartışılarak öğrenmenin sağlandığı ortamlardır. Bu nedenle öğrencilerin çevrelerindeki her şeyden ve birbirlerinden etkilenecek öğrenmeleri, hata yapmaktan korkmamaları ve problem çözümlerine cesaretle yaklaşımları beklenir (Denel, 1981).

1.5.2. Tasarım Eğitiminde Temel Tasarım Dersi

Tasarım, zihinde oluşturulan ve biçimlendirilen bir formu yaratıcı ve özgür bir şekilde kâğıt üzerine aktarmadır ve ortaya koyulan ürünün bir amaca hizmet etmesi de hedeflenir (Gürer, 1990). Temel tasarım ise tasarım eğitiminin temeline yerleştirilmiş, görselliği baskın, eğitime hız kazandıran düşünüş sistemidir (Denel, 1981). Temel tasarım eğitimi bireyin artistik eğilim, yeti ve yeteneklerini eğitmede, görsel algıyı esas alan deneyim ve birikimlerini denetleyip kullanabilmede, özgün formlar oluşturmada çağdaş ve gelişmiş bir eğitimidir (Atalayer ve Üstün, 2000; Bingöl, 2016). Tasarım eğitiminde, görsel algı ve düşüncelerin ifadesini geliştirmeye yönelik uygulamalarla temel tasarım dersi bireyin bir imgeyi görselleştirebilmesi için önemli olan göz, zihin ve el koordinasyonu kurma becerisine, anlama ve algılama yeteneklerine katkı sağlar (Atalayer, 2004). Böylece tasarlamaya ait tüm faaliyetlerde görsel algının yaratıcı bir fikre dönüşmesine katkı sağlar (Yağmur vd., 2018). Temel tasarım dersi; formel bir eğitim şeklinden (dersi dinlemek, ezberlemek, test çözmek...) gelen öğrencilere soyut, esnek, kalıpların içine sıkıştırılmadan özgür ve yaratıcı düşünmeye sevk eder. Bu eğitim şekli öğrencinin edindiği bilgileri yorumlamasına ve bunları önce biçime sonra mekâna dönüştürmesine yardımcı olur. Temel tasarım eğitiminin başlangıcı Bauhaus okulu ile başlar.

Bauhaus, uygulamalı sanatlarla güzel sanatları bir araya getirerek, sanatı tasarım yoluyla gündelik yaşamın içerisine dahil etmiş ve sınırları ortadan kaldırmıştır (Uysal, 2015). Itten temel tasarım eğitiminin kurucusu olarak, öğrencinin önceden edindiği şemaları veya fikir kalıplarını sorgulayabilmesini, karar vermeden önce problemleri tutarlı ve net bir şekilde düşünebilmesini, bunları karakterinin bütünlüğü içinde deneyimleyebilmesini amaçlamıştır.

Bauhaus okulu Mimarlık ve ilgili disiplinlerin eğitim anlayışını etken bir şekilde değiştirmiştir ve Bauhaus Okulunun günümüz de devam eden başlıca ürünü “Temel

Tasarım” dersidir (Günay, 2007). Temel tasarım eğitimi, görsel algı üzerine odaklanır ve temellerini “bütünün parçaların toplamından daha fazlasını ifade ettiği” belirten Gestalt algı kuramından alır. Wertheimer, görsel organizasyonu oluşturan ilkelerin sezgisel olarak her bireyin içinde mevcut olduğu söylemi üzerinde durur. Çünkü görsel dünyanın kompleks yapısı ancak bu ilkelerle basitleştirilebilir ve insan çevresini en basit şekliyle algılar, anlar (Tekel vd., 2016). Birey çevresindeki her bir öğeyi değil bu öğelerin oluşturduğu bütünü algılar. Öğelerin ne tür ilkeler ile bütün olarak algılandığı Gestalt kuramı ile irdelenmektedir (Tekel vd., 2016). Kuram, tasarım eğitime nesnelliği sağlayacak kuramsal esası oluşturur ve iki ana katkı sağlar (Sarioğlu Erdoğan, 2016);

- Nesne algısı ve gruplaşmaları analiz ederek görsel algı kurallarını ve
- Problem çözme ve yaratıcılık ilkelerini formüle eder.

Böylece sadece yetenekli tasarımcı adayları değil, tüm adaylar bir tasarım felsefesi geliştirebilmesi sağlanır (Tekel vd., 2016).

Türkiye tasarım odaklı eğitiminin ilk yılında Temel Tasarım zorunlu ders olarak verilmektedir. 2 ve 3 boyutlu soyut temsilin ve soyuttan somuta geçişin öğretildiği temel tasarım dersi Bauhaus okulunun algı psikolojisinden uyarladığı Gestalt ilkelerini içerir (Sarioğlu Erdoğan, 2016; Günay, 2007).

Temel tasarım eğitimi alan öğrenciler tasarım ilkelerini kavrar, bu durum çevresini doğru bir şekilde okumasına, anlamasına ve algılamasına zemin hazırlar. Böylece öğrenci tasarım ilke ve öğelerinden yararlanarak görsel bir dil oluşturur. Bu, görsel algının ve öğrencilerin tasarım becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur ve öğrencinin başarılı sonuç ürünü ortaya koymasını sağlar (Günay, 2007). Tasarım eğitiminin başlangıcı olan temel tasarım dersi Denel (1981) tarafından üç aşamaya ayırmıştır;

- Birinci aşama: Bireye tasarım için gerekli beceri kazandırılması aşamasıdır. Bu beceriler, alıştırımlar ve tekrarlar yaparak isteyen herkes tarafında geliştirilebilir.
- İkinci aşama: Bu aşama tasarımla ilişkili davranış biçimlerini kapsar. Bireylerin profesyonel olarak davranış biçimlerini öğrenmesi gereken bir aşamadır.
- Üçüncü aşama: Tasarım yapabilmek için her bireyin kendine özgü güzel-çirkin, doğru-yanlış, gibi değerler skalası yani estetik algısı olması şarttır. Bu aşamada değerler skalası oluşturabilmek için birey, tasarım öğelerinin tasarım ilkelerine göre bir araya nasıl geleceğini öğrenir.

Sonuçta temel tasarım dersi, öğrencilere hayal gücünün kullanılabileceğini, var olan bilgiye dayanılarak farklı yanıtların üretilebileceğini ve bunları yaparken temel tasarım öğe

ve ilkelerini nasıl kullanacağını öğrendiği bir derstir. Böylece öğrenciler karşılaştıkları problemlere yeni ve özgün çözümler üretebilme yetilerini geliştirir. Tüm bunlar temel tasarım dersinin diğer derslere göre daha soyut bir anlatım diline sahip olmasına neden olur. Ayrıca temel tasarım dersi öğrencinin somut dünyadan topladığı bilgiyi yorumlayarak soyut bir görsel dile aktarmasını sağlar. Bu sürecin sonunda öğrenci görsel algısını ve düşünme becerisini geliştirir (Düzenli vd., 2017). Temel tasarım dersinin genel olarak işleyişi iki kısımdan oluşur:

- Teorik içerik: Temel tasarım eğitiminin teorik içeriğini görsel algı ve görsel kompozisyonu oluşturan öğeler ve ilkeler oluşturur. Nokta, çizgi, renk, biçim, doku, ölçü, yön gibi tasarım elemanlarının bir kompozisyonda bir araya getirecek zıtlık, armoni, tekrar, egemenlik, birlik, denge, ritim, oran/ ölçü, koram gibi tasarım ilkeleri öğretilir (Wong, 1993).
- Pratik içerik: Temel tasarım eğitiminde teorik içerikte verilen konuların sonrasında bu konuların kavranması için uygulamalar yapılır. Dersin genel içeriğini oluşturan iki ve üç boyutlu kavramlar pratik içerik kapsamındadır. Derste öğrenilen konuların pekiştirilmesi için tasarım stüdyolarında tasarım öğelerini ve ilkelerini kullanarak iki soyut kavramlar yapılan çalışmalar ile somut ürünlere dönüştürülür.

1.5.3. Temel Tasarım Dersinin Yaratıcılık Sürecine Etkileri

Yükseköğretimde tasarım eğitiminin ilk verildiği ders, temel tasarım dersidir. Bu ders, önce Avrupa ülkelerinde daha sonra tüm dünyada, tasarımı içinde barındıran peyzaj mimarlığı, mimarlık, endüstriyel tasarım, iç mimarlık, şehir planlama ve görsel sanatlar gibi meslek alanlarının eğitiminde olması gereken ortak bir ders haline gelmiştir (Erdoğan ve Çelik, 2015). Temel tasarım dersi fikir üretmeyi düzenleyen bir düşünce sistemidir bu nedenle yaratıcılıkla doğrudan ilişkili bir derstir (Denel, 1981) çünkü yaratıcı düşünmeyi biçimlendirir. Yaratıcı düşünce: yaratıcı bir biçimde öğretmek, yaratıcılık için eğitmek, yaratıcı öğrenmeyi güçlendirmek gibi üç ayrı durum üzerinde durur (Craft, 2003; Arıdağ ve Aslan, 2012). Bu bağlamda temel tasarım dersi, bireye yaratıcı bir bakış açısı kazandırmak ve yaratıcılığını geliştirmek için eğitmeyi ve yaratıcı öğrenmeyi amaçlar. Nitelikli eğitimle bireylerin yaratıcı güçlerinin geliştirilebilmesi mümkündür. Tüm bireylerin içinde var olan yaratıcılık, çoğu eğitimciye göre öğretilbilir ve geliştirilebilir bir

yetenektir. Bu sebeple, yaratıcılığın öğretilmesi ve geliştirilebilmesi için temel tasarım eğitimi oldukça önemlidir.

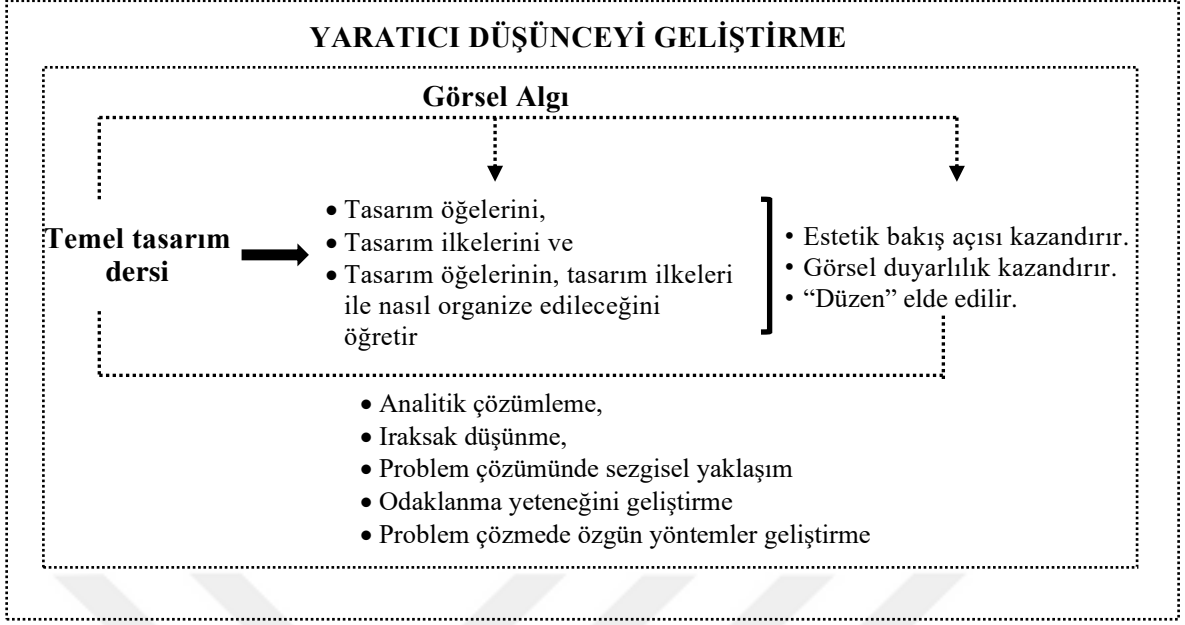
Temel tasarım dersi öğrencinin yaratıcılığını ifade edecek şekilde denemeler yapması ve bu denemeler üzerinden bilgi edinmesi üzerine kuruludur ve tasarım stüdyosunda yürütülür. Temel tasarım dersinin amacı; bireyin yaratıcılığını geliştirebilmesi için uygun ortamların hazırlanması, yeni ve özgün çözümler üretme becerilerini geliştirebilecek yöntemlerin ortaya koyulmasıdır. Bu amaçlar sayesinde birey, tasarım sürecini besleyen yaratıcı düşünmesini geliştirebilir, mevcut düşünce kalıplarını değiştirebilir (Denel, 1979; Bayraktar vd., 2012) ve özgün tasarımlara ulaşılabilir. Temel tasarım dersi; bireyin yaratıcı güçlerini rahat bırakarak, geleneksel sanat tavrından yavaşça uzaklaştırarak, özgürleştirerek yaptıkları çalışmalarda onları cesaret vererek algı ve deneyimlerinin tamamını kendi işine yansıtmasını sağlar (Itten, 1967). Kahn “Yaratıcı kuvvetin esası düzendir, tasar da bir düzen içinde formun yaratılışıdır” sözüyle yaratıcılığın temel tasarım ile olan ilişkisinin önemini belirtir (aktaran Gürer, 1976). Temel tasarımın bireye öğrettiği; düzene gidiş yoludur. Düzen duygusu öğrencinin eğitim hayatında bilmediği bir görsel dildir ve tasarım eğitim süreci bu görsel dilin öğrenilmesi üzerine kurulur (Schön, 1985). Bu bağlamda temel tasarım eğitimi, görmeye dair tüm teknik ve yöntemlerin öğretildiği bir sistemdir. Ders, öğrencinin görsel dili tanımasını, algılamasını ve bu dil ile yaratıcılığını kullanarak sanatsal değeri olan ürünler ortaya koyabilmesini sağlamaktır (Ertok Atmaca, 2014; Düzenli ve Alpak, 2017). Tasarım problemleriyle uğraşmaya hazırlanan öğrenci önce yaratıcılığın temelini oluşturan bu görsel dili öğrenmek zorundadır. Tasarımın işlevsel yönü bir kenara bırakılırsa, bir tasarımcıyı ilgilendiren görsel organizasyonla ilgili ilkeler, kurallar veya kavramlar vardır. Bir tasarımcı, bu ilkeler, kurallar veya kavramları kapsamlı bir şekilde anlaması görsel organizasyon yeteneklerini dolayısıyla yaratıcı süreçteki başarısını artıracaktır. Görsel dili yorumlama sistematik düşünceyle, duygu ve sezgilerle yapılır ve görsel duyarlılık kazanılır. Görsel duyarlılık, tasarımcının bir ürün tasarlaması için yararlı olabilecek göz zevkinin kazanılmasının ötesinde bir vizyonu tanımlayarak ürüne dönüştürme becerisidir. Bu vizyona ulaşmak için gerekli öğeler ve ilkelerin öğretildiği, yapılandırıldığı eğitim; temel tasarım eğitimidir.

Temel tasarım eğitiminde bireyler kendilerine verilen ya da araştırarak elde ettikleri malzemelerle görsel duyarlılığa ilişkin edindikleri bilgiler ve birikimler neticesinde uygulamalar yaparak yaratıcılıklarını geliştirirler. Temel tasarım eğitimi ile birey, tasarım ve yaratıcılık bilinci kazanır ve bu bilinç onun tüm yaşamında aktif bir şekilde

kullanabileceği pratik ve estetik bir yetiye dönüşür. Yaratıcılığın ders sırasında yapılacak uygulamalarla, yaparak- yaşayarak geliştirilmesi şarttır. Stüdyo ortamında çeşitli araç-gereçlerin bulunması ve özgür bir çalışma ortamı sağlanması bireylerin daha çok seçenek üretmelerine olanak verir. Bu durum yaratıcılığa giden yolu açar. Temel tasarım eğitimi; içerik olarak, yaratıcı birey inşa etmek için gerekli olan eğitim ve öğretimi amaçlar. Temel tasarım dersi teknik bilgilerin verildiği bir ders değildir. Aksine yapısı gereği görsel algı, fikir üretme, estetik canlandırma, analogi yönteminin zihinsel yapılaşması, buluş-esin kaynağı ve yaratıcılık süreci, hayal dünyası ve sezgisel güçlerinin etkinleştirilmesi gibi kazanımların verildiği bir derstir. Her şeyden önemlisi el, göz ve beynin koordineli çalışmasına ilişkin yeteneklerin geliştirilip arttırılmasını sağlayan ve yaratıcılık sürecini besleyen bir derstir (Gümrah, 2002). Denel (1981), yaratıcılığın bir eğitim stratejisi olarak kabul edilmesi ve temel tasarımla birlikteliğinin sağlanması sonucunda, yaratıcılığın birey üzerinde olumlu sonuçlar ortaya çıkaracağını belirtir. Bu sonuçlar;

- Aklın doğasında var olan yaratıcı tutumu geliştirecek ve bu sırada bireysel saptamalara da olanak sağlama,
- Karar verme sürecinde çeşitli düzenleme kavramlarını deneyerek, araştırarak, bulguları mimarlık dilinin iletişim yöntemleriyle tanımlamak ve
- Mimarlığın çok yönlülüğünün bilinci içinde, kesinlikle bir araç olarak eğitimin temelini oluşturabilmek şeklindedir.

Ayrıca, temel tasarım dersinin bireye sağladığı teorik ve pratik bilgilerin kazanımı sayesinde elde edilmesi istenen ürünün ya da problem çözümünün yaratıcı olması olasıdır. Çünkü tüm bu teorik ve pratik bilgilerin kazanımı, yaratıcılık sürecini besler. Bu çalışma kapsamında temel tasarım ve yaratıcılık ilişkisi aşağıdaki gibi kurgulanmıştır.



Şekil 6. Temel tasarım-yaratıcılık ilişkisi

1.5.4. KTÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümünde Temel Tasarım Dersinin İçeriği ve İşleyişi

Temel tasarım dersi görsel dilin gramerini oluşturur bu nedenle sanatla ilişkili her bölümde ilk yıl müfredatında, öğrencilerin uzmanlık alanlarına bakılmaksızın, temel tasarım dersi verilir. Bu görsel dil tasarımıdaki yaratıcılığın temelini oluşturur ve bir tasarımcı, görsel organizasyondaki yeteneğini artırmak için görsel organizasyon ilkelerini, elemanlarını ve kavramlarına ilişkin bilgiye sahip olmalıdır (Wong, 1993). Bu nedenle birinci sınıfta ilk stüdyo eğitimi olarak uygulanan temel tasarım dersi, öğrencilerin düşünme şekillerini geliştirmede özel bir öneme sahiptir. Temel tasarım stüdyosu tasarımcının, bir tasarım dili oluşturmasını ve bunu yaşam boyu içselleştirilmesi amaçlamaktadır. Bu düşünce ile KTÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümünde temel tasarım dersi;

- Temel kavramların (tasarımın tanımı, tasarım süreci),
- Tasarım öğelerinin (çizgi, ölçü, yön, aralık, renk ve doku),
- Tasarım ilkelerinin (tekrar, armoni, zıtlık, koram, egemenlik, denge ve birlik) ve
- Gestalt kurallarının (şekil-zemin anlatımları, yakınlık, benzerlik, kapalılık ve ortak hareketler) anlatıldığı bir derstir.

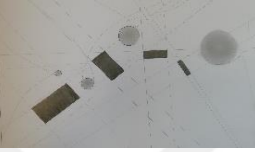
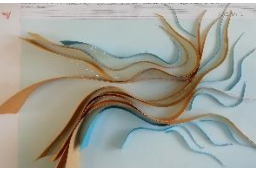
Tablo 1. Dersin işleyişi

		GÖREVLER		MALZEME	HEDEFLER
Soyut 	2 boyutlu ödev 	Ödev 1-2-3	Çizgi, biçim, aralık, ölçü, değer gibi tasarım elemanlarını kullanma	Farklı tonda kurşun kalem	- Temel şekilleri (kareler, dikdörtgenler, üçgenler, daireler ve çizgiler vb.) kullanarak yeni iki-üç boyutlu form üretmek ve yeni ilişkileri keşfetmek. - Çalışma alanlarında bir form anlayışı geliştirmek. - Oluşturdukları formlar arasında ilişkiler ve süreklilik kurabilmek.
		Ödev 4-5	Doku oluşturma	Siyah ve beyaz arasındaki tonlarda kâğıtlar	
		Ödev 6	Soğuk ve sıcak renkleri kullanma	Farklı renkte ve formda kâğıtlar, serbest malzemeler	
		Ödev 7	Şekil-zemin oluşturma		
		Ödev 8...13	Şekil anlatımları (saydamlık, örtme, çizgisellik, etkili çevre, derinlik)		
		Ödev 14-15	Birlik sağlama		
	Ödev 16-17-18	Birlik-egemenlik-denge			
Somut 	3 boyutlu ödev 	Final ödevi	Mekân üretme		

Ders haftada iki gün dörder saattir ve stüdyoda yapılır. Dersin ilk bölümünde öğretim üyesi tarafından öğrenciye teorik bilgiler verilir, diğer kısmında ise öğrencilere anlatılan soyut kavramların kâğıt üzerinde iki boyutlu olarak ifade edilmesi ile devam eder (Tablo 1).

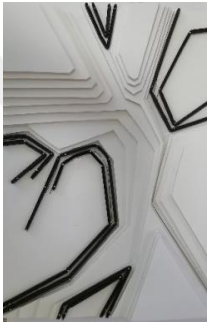
İki boyutlu bu çalışmalar; çizgi, biçim, yön, ölçü ve kompozisyon açısından belirli bir seviyeye ulaştığında ise öğrencinin üçüncü boyut algısını oluşturmak ve soyuttan somuta geçişi sağlamak için üç boyutlu çalışmalara yer verilir. İki boyutlu temel tasarım çalışmaları; çizgisel, düzlemsel elemanlar ile kompozisyon oluşturmaya sağlar. Böylece öğrenciye tasarım ilkeleri ile tasarım elemanlarını bir araya getirerek doluluk-boşluk oluşturma yetisi kazandırmak amaçlanır. Üç boyutlu temel tasarım çalışmaları; öğrenciyi farklı biçimsel arayışlara teşvik eder, kompozisyonlardaki kitle boşluk ilişkisini ve derinlik algısını daha iyi kavramalarını sağlar. Ayrıca üç boyutta yapılan bu çalışmalar, öğrencilerin temel tasarım elemanlarını ve ilkelerini, mekân ölçeğinde deneyimleyebilme ve mekânı nasıl oluşturulacağını anlama olanağı sağlar (Tablo 2).

Tablo 2. Dönem içi ödev örnekleri

PROBLEM	ÇÖZÜM ÖNERİSİ	PROBLEM	ÇÖZÜM ÖNERİSİ
ÇİZGİ		İLKEL ÖLÇÜ	
ARMONİ KONTRAST		ETKİLİ ÇEVRE	
ARALIK -ÖLÇÜ		DÖNÜŞÜMLÜ TEKRAR	
YUMUŞAK DOKU		EKSENSEL KORAM	
KABA DOKU		ALT YOL	
SICAK- SOĞUK		ÜST YOL	
ŞEKİL ZEMİN		BİRLİK EGEMENLİK DENGE	
ÖRTME		BİRLİK EGEMENLİK DENGE	
SAYDAMLIK		BİRLİK EGEMENLİK DENGE	

Bu uygulamaları öğrencilerin yapabilmesi için dersin uygulamalı bölümünde öğrencilere verilen ödev hakkında bilgi, öneri ve ipuçları verilir; yüz yüze yapılan eleştirilerle sonuç ürünü geliştirilir. Her derste yapılan ödevler, dersi veren öğretim üyesi ve yardımcılarının karşılıklı fikir alışverişi ile değerlendirilir. Final ödevi ise dönem boyunca elde edinilen kazanımların kurgulandığı bir uygulamadır; mekân üretme, bu mekânlar arasında süreklilik sağlama ve mekânın biçimsel anlayışında özgün, yaratıcı olma üzerine odaklanılır.

Temel tasarım dersinin final ödevi, üzerinde en az dört ders günü öğretim üyesi ve öğrenciler yüz yüze çalışır ve öğrenciler aynı ders saati içinde eskiz yapar, birkaç kez eleştiri alır, eskizleri üzerinde değişiklik yapar ve bu çalışma üç boyuta kaldırılır. Bu karşılıklı fikir alışverişi üç boyutta da devam eder.

BİLGİ	YARATICILIK SÜRECİ		ÇÖZÜM BULMA	SONUÇ
Esinlenilen	Örneğin Eskize Aktarılması	Soyutlama	Egemen-Birlik-Denge İlkesi	Mekâna Dönüştürme
				
Örnek 1				
				
Örnek 2				

Şekil 7. Final ödevi örnekleri

Final ödevi şu aşamalardan oluşur:

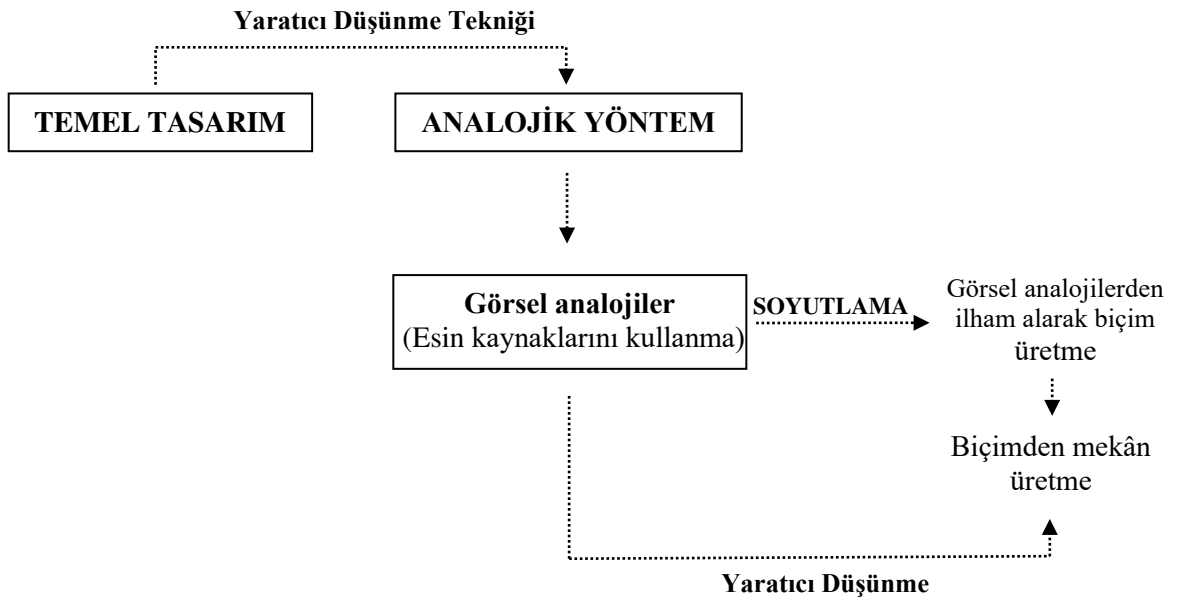
- **Problem tanımı:** Verilen tasarım problemini ayrıntılı bir şekilde kavrama, sınırlarının belirlenmesi aşamasıdır.
- **Bilgi toplama:** Çözümü aranan tasarım probleminin çözümünü sağlayacak tüm kaynaklar bu aşamada belirlenir ve toplanır. Böylece öğrenci literatürden biçimsel olarak kurgulayacağı bir esin kaynağı bulabilmek için araştırma ve bilgi toplama dönemi geçirir.
- **Yaratıcılık süreci (soyutlama):** Öğrenci esin kaynağını dikkatlice inceler. Bu görseli oluşturan her öğenin yanına gelen diğer öğe ile olan ilişkisini değerlendirmek için bunu bire bir eskize geçirir. Yaratıcılık süreci öğrencinin esin kaynağına ait görsel ve biçimsel organizasyonu ortaya koymasını sağlar. Daha sonra zihninde kalanları eskiz üzerinde şekillere veya çizgilere dönüştürür. Sonuçta görseli, yalınlaştırılarak ayrıntılardan arındırır, karakteristik yapısını ifade eder ve kendi üslubuyla yorumlar. Bu süreç öğrencinin gördüklerini kopya etmek yerine zihninde yorumlayarak ifade etmesini sağladığı için yaratıcılığının gelişmesi için en önemli aşamadır dolayısıyla öğretim üyesinden en fazla destek aldığı zaman dilimi de bu aşamadır.
- **Çözüm bulma:** Bu aşamada tasarımcı, önceki aşamalar neticesinde geliştirdiği fikrini eskiz üzerindeki iki boyutlu anlatımdan form anlayışı ile birlik-egemenlik-denge ilkelerine uygun olarak üç boyuta kaldırılır.
- **Sonuç ürünü:** birlik-egemenlik-denge ilkelerince kurgulanan sonuç ürünü mekâna dönüştürülür ve mekânsal örgütlemenin nasıl olacağı maket üzerinde tartışılarak, değiştirilerek sonuçlandırılır. Bu aşama tasarımın zihindeki soyut durumdan somut hale geldiği aşamadır.

Dönem ödevlerinde, öğrenciler tasarım öğe ve ilkeleri hakkında edindikleri bilgileri pekiştirirler. Öğrencilerin kullandıkları öğelerdeki biçim arayışının, bu biçimleri organize etmesindeki form anlayışının geliştirilmesi amaçlanır. Final ödevi, öğrencinin ortaya koyduğu biçimin mekâna dönüşme sürecini gördüğü aşamadır. Bu kapsamda final ödevi bir biçimin nasıl mekân tanımladığını, mekânlar arasındaki ilişki ve sürekliliğin nasıl kurulduğunu kavratmayı amaçlar. Özellikle diğer final ödevinde bir esin kaynağından başlayarak mekâna ulaşılan bu süreç yaratıcılığı geliştirmek için çok değerlidir. Çünkü bu ödev kapsamında;

- Öğrencilerin baktığı çevrenin/görüntünün/nesnenin ne kadarını görebildiğini, algılayabildiğini ve buradan birtakım yargılara varıp varamadığını,
- Öğrencilerin dönem boyunca dersten edindiği bilgi ve beceriyi kullanarak nitelikli ve özgün sonuç ürünü üretebilme kapasitesini sorgular ve değerlendirir.

Tasarım ve yaratıcılığa ilişkin süreçleri içeren peyzaj mimarlığı bölümünde öğrencilerin yeteneklerini geliştirecek ve tasarımı öğrenmelerini sağlayacak yöntem ve yaklaşımların başlangıç dersi; temel tasarım dersidir. Öğrencilerin tasarım eğitiminde karşılaştıkları en önemli zorluklardan biri yaratıcılıklarını nasıl geliştirecekleri konusudur. Bu doğrultuda öğrenciler temel tasarım stüdyosunda bazı bilgileri (görsel algı, tasarım ilke ve öğeleri gibi) aldıktan sonra karşılaştıkları tasarım problemine nasıl çözüm ürettiği sorusuna final çalışması ile cevap aranır. Öğrenciler bu ödevle kendilerine verilen tasarım probleminin sınırlarını tanımlama, bilgi toplama süreçleri ve esinlendikleri konular ile bunlar arasındaki ilişkiyi tartışacak seviyeye gelmeleri sağlanır. Özellikle bazen biçimsel ve bazen içerik olarak analogiler kurabileceği esin kaynağına ulaşmanın yollarını ve bundan yararlanma şekillerini tasarım stüdyosunda öğrenirler.

Esin kaynakları onların estetik anlayışlarını, tasarımlarının özgünlüğünü ve yaratıcılığını artırır, yaratıcı süreci kolaylaştırır (Eckert ve Stacey, 2000; Mete, 2006). Temel tasarım dersinde final ödevinin yaratıcılık ile ilişkisi şu şekilde özetlenebilir (Şekil 8):



Şekil 8. Final ödevi ve yaratıcılık ilişkisi

Sonuçta temel tasarım, temel olarak görsel algıyı, tasarım öğelerini ve ilkelerini öğretir. Bunun yanında öğrencinin biçimsel hafızasını zenginleştirir, yaratıcılık yöntemleri ile yaratıcı düşüncesini geliştirir, biçimi mekâna dönüştürülmesini sağlar, hayal gücünü harekete nasıl geçireceğini öğretir, fikir üretmesini ve esin kaynaklarından nasıl yararlanacağını öğretir, sezgisel yönünü geliştirir ve soyutu somuta çevirmeyi, somut olanı soyutlamayı öğretir. Ayrıca temel tasarım dersi bu yönü ile öğrenciyi içinde yaratıcılık barındıran, fikir ve biçim üretmeyi gerektiren diğer derslere hazırlar. Temel tasarım dersinden öğrencilerin elde ettiği kazanımları şu şekilde özetleyebiliriz;

- Tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir,
- Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir,
- Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir,
- Biçim üretme öğrenilir,
- Biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir,
- Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma öğrenilir,
- Farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir,
- Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir,
- Soyutlama öğrenilir,
- Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir,
- Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir,
- Öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler,
- İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir,
- Soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekânlara dönüştürülmesi öğrenilir,
- Tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenilir.

Çalışmanın bundan sonraki kısmında temel tasarım dersinden elde edilen kazanımlara ve temel tasarım dersinin diğer derslere olan etkisine odaklanılacaktır. Bu bağlamda çalışmanın uygulama kısmı kurgulanacaktır.

2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.1. Araştırmanın Modeli

Temel tasarım dersi tasarım eğitiminin başlangıcında olan bireyler için genel bilgiyi etkin kılmak, yaratıcı gücü ve yaratıcı düşünceyi geliştirmede önemli bir derstir. Ders kapsamında yapılan tasarım problemleri ile problem çözme yeteneği geliştirilmekte, tasarım ilke ve öğeleri öğretilmektedir. Temel tasarım dersi ile öğrenciler yargılamayı, çevresini duyarlı bir şekilde gözlemlemeyi, estetik olan ile olmayanı ayırt etmeyi, farklı nesneler ve kavramlar arasında bağ kurmayı, hayal gücü ile düşünmeyi, soyut fikirleri somuta çevirmeyi ve bunları görsel olarak ifade etmeyi öğrenirler. Böylece öğrenci kendi bilgi ve yeteneklerini geliştirirken çevresini farklı bir şekilde okumaya başlar; çevresindeki canlı-cansız materyalden fikirler üretir. Tasarım problemine dair çözümleri biçimlere dönüştürürken geliştirdiği duyuşsal ve bilişşel görgüden yararlanır. Bütün bunlar öğrenciye yaratıcı düşünmeyi öğretir, içindeki yaratıcılığa ilişkin yeteneği keşfetmesini ve geliştirmesini sağlar. Temel tasarım dersleri fikir alışverişinin yapıldığı, sosyal ilişkilerin kurulduğu, çevresindekilerin yaptıklarını görüp yorumlanabildiği ve usta-çırak ilişkisinin paylaşıldığı yerler olarak yaratıcılık eğitimini destekler. Özellikle dersi veren öğretim üyesi ile öğrencinin birebir diyalogu yaratıcılığın gelişmesi açısından son derece önemlidir. Çünkü öğrenciye; olaylara, fikirlere, nesnelere farklı bakan ve onlar üzerinde değışiklikler yapan, yeniden yorumlayan öğretim üyesinin bakış açısını deneyimleme şansı verir.

Tasarım eğitiminde temel tasarım dersi sayesinde soyut olan zihinsel birikim, somut olarak biçimlenir. Bu biçimlendirme aşamasında temel tasarım öge ve ilkelerinden yararlanılarak kompozisyonlar oluşturulur. Bireyler bu kompozisyonların tasarlanması ve çözümlenmesi için tasarım öge ve ilkelerine ihtiyaç duyar. Tasarım öge ve ilkelerine hâkim olan bir birey, görsel iletişim diline de sahip olur (Kocaman, 2011). Bu nedenle eğitim sürecinde yaratıcılığın geliştirilmesi için temel tasarım dersinin etkisi oldukça fazladır. Temel tasarım dersi, öğrencilere edindikleri bilgi birikimleri ve deneyimleri ile yaratıcı ve özgün bir ifade biçimi geliştirme yetisi kazandırır. Bu düşünceler üzerine kurgulanan çalışma şu sorulara yanıt aramaktadır:

- Peyzaj mimarlığı eğitiminde temel tasarım dersinin etkili olduğu ve yaratıcı düşünmeyi gerektiren dersler nelerdir?
- Peyzaj mimarlığı öğrencilerinin bu derslerdeki akademik başarılarında temel tasarım dersinin etkisi var mı?
- Temel tasarım dersi en çok hangi derse katkıda bulunur?

Bu soruların yanıtı şu varsayımları desteklemeyi amaçlar;

- Temel tasarım dersi peyzaj mimarlığı müfredatında yer alan yaratıcılık temelli dersler üzerinde etkilidir.
- Temel tasarım dersinde başarılı olan öğrenciler, yaratıcılık temelli derslerde de başarılıdır.

Temel tasarım dersinin öğrencilere ve derslere olan katkısını değerlendirmeyi amaçlayan tez çalışmasının uygulama çalışması şu adımlardan oluşmaktadır:

DEĞERLENDİRMELER

- **Nicel değerlendirme**
Programda yer alan dersler, Likert tutum skalası ile değerlendirildi.

Temel tasarım dersinin değerlendirilmesi (Uzman katılımı):
Temel tasarım dersi hangi derslere yaratıcılık açısından katkıda bulunur? Bu soru, peyzaj mimarlığı bölümünden mezun olmuş 50 kişilik bir uzman grup tarafından değerlendirilmiştir.

I. AŞAMA
UZMAN KATILIMI



- **Nicel değerlendirme**
Sayısal değerler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

I. Bölüm: Öğrencilerin temel tasarım ve uzmanların belirlediği derslerden aldığı notlara dair veriler ortaya koyulmuştur. Temel tasarımdan alınan notlar ile diğer derslerdeki notlar arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

II. AŞAMA
ÖĞRENCİ KATILIMI

- **Nicel değerlendirme**
Temel tasarım dersinin kazanımlarının ve en fazla katkıda bulunduğu dersin öğrenciler tarafından belirlendi. Bunlar Likert tutum skalası ile değerlendirildi.

II. Bölüm: Temel tasarım dersini tamamlamış öğrencilerin temel tasarımdan neler öğrendiği değerlendirilmektedir. Bu soru grubu her sınıfı 50 kişinin temsil edeceği şekilde ayrı ayrı yapılmıştır.

Şekil 9. Uygulama çalışmasını oluşturan adımlar

2.2. Araştırmada Kullanılan Teknikler ve Veri Analizi

Araştırma iki aşamalı gerçekleştirilmiştir. Her iki aşamada nicel araştırma yöntemi kullanılmaktadır. Nicel araştırma; kavramları, olayları nesnelleştirerek, gözlem yapılabilir hale getirir ve sayısal olarak ifade edilebilir hale dönüştürür. Böylece veriler ölçülebilir olur ve sayısal verilere dayanarak sonuçlar çıkartılmasını sağlar.

Nicel araştırmayı üstün kılan, objektif olmasıdır. Çünkü nicel araştırma yöntemlerinin işleyişinde bir araştırma grubu inceleme yapar ve olayları, kavramları yorumlar sonrasında objektif olarak sonuçları sayılarla açıklar. Elde edilen verilerden istatistiksel sonuçlar elde edilerek rakamsal olarak ifade edilir (URL 1). Nicel araştırma konusundaki bu öneriler doğrultusunda, bu çalışma kapsamında temel tasarım dersinin diğer derslere etkisi sorgulandığı için bağlantısal yöntem kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırma sorularını tanımlayacak anketler hazırlanmış ve öğrencilerin derslerden aldığı notlar temel alınmıştır.

Araştırmanın birinci aşamasında, peyzaj mimarlığı eğitimi tamamlamış kişiler, müfredatta bulunan derslerin hangilerine yaratıcılık ve yaratıcı düşünce üretme açısından temel tasarımın faydalı olacağını belirledi. Öncelikli olarak müfredatta yer alan seçmeli dersler tüm öğrenciler tarafından alınmadığı için değerlendirme dışında tutulmuştur. Böylece müfredatta yer alan 16 dersi içeren bir anket hazırlanmıştır (Ek 1).

Araştırmanın ikinci aşaması iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin temel tasarım notu ile uzmanların belirlediği derslerden aldığı notlar arasında bir ilişki olup olmadığı sayısal verilere dayanarak araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. İkinci bölümde ise anket tekniği kullanılmıştır. Anket, belli kişilerin ya da grupların bir konu üzerindeki fikirlerini anlamak için hazırlanmış soru grubudur. Anket çok sayıda kişinin bir konu hakkında görüşünü almayı sağlayan bir tekniktir. Bu araştırmada kapalı uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanmıştır (Ek 2) ve soruların yanıtı 5'li bir skala (Likert tutum skalası) ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Teknik Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü Öğrencileri oluşturmaktadır. Bu bölümde toplamda 279 öğrenci (I. sınıf: 68; II. sınıf: 72; III. sınıf: 70; IV. sınıf: 69 kişi) bulunmaktadır. Öğrencilerin araştırmaya katılması gönüllülük esasına dayandırıldığı için bu çalışmaya dâhil olan 200 öğrencidir.

Bu katılımcı sayısı istatistiki olarak anlamlı sonuçlar elde edebilecek niteliktedir. Yani katılımcılar evreni temsil eden bir örnekleme değil, araştırmanın çalışma grubunu

(Karadeniz Teknik Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü Öğrencilerini temsil eden) oluşturmuştur (Can, 2016). Her sınıfı eşit sayıda öğrencinin temsil etmesi istenmiş ve bunlara ait diğer dağılımlar tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Birinci aşamaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Sınıf	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf	IV. Sınıf	Toplam
Kız	27	28	23	24	102
Erkek	23	22	27	26	98

Anketlerin hazırlanması ve verilerin çözümlenmesi;

Likert Tutum skalası; R. Likert’in bireysel farklılıklar ve kişisel değerlendirme çalışmaları için çevresel analizlerde kullanılmak üzere ürettiği bir ölçüm tekniğidir. Bu ölçüm tekniğini kullanarak uzmanlar derslere “kesinlikle katılıyorum” (1 puan) ile “kesinlikle katılmıyorum” (5 puan) arasında değerler vermiştir. Tezin uygulama kısmının I. aşamasında, Likert tutum skalasının kullanılmasındaki amaç; on altı ders arasından en yüksek değeri alan derslerin belirlenmesidir. Anketi oluşturan sorularla ilgili örnekler aşağıda verilmiştir:

Tablo 4. Örnek soru ve değerlendirme skalası

Örnek Soru 1: Peyzaj mimarlığı eğitiminde temel tasarım dersinin etkili olduğu ve yaratıcılık gerektirdiğini düşündüğünüz dersleri değerlendiriniz.				
Mimari Tasarım ve Proje dersi				
☐ Kesinlikle katılıyorum	☐ Katılıyorum	☐ Fikrim yok	☐ Katılmıyorum	☐ Kesinlikle katılmıyorum
↓	↓	↓	↓	↓
1	2	3	4	5

Likert tutum skalasının aralık genişliği ($a = \text{dizi genişliği} / \text{yapılacak grup sayısı}$) formülü ile hesaplanmış buna göre oluşturulan ölçekte; seçenekler ve sınırlar tablo 5’te verilmiştir.

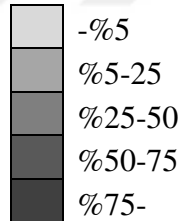
Tablo 5. Verilerin değerlendirilmesinde bulundurulmuş ölçme aracının sınırları

Ağırlık	Seçenek	Sınırlar
1	Kesinlikle katılıyorum	1,00-1,79
2	Katılıyorum	1,80-2,59
3	Fikrim yok	2,60-3,39
4	Katılmıyorum	3,40-4,19
5	Kesinlikle katılmıyorum	4,20-5,00

Uzmanlarca yanıtlanan Likert tutum skalasındaki veriler, tablolar haline getirilmiştir. Bu tablolarda, derslerin her biri için puan dağılımları ve bu dağılımların frekans değerleri aşağıdaki gibi verilmiştir:

Tablo 6. Derslere ait frekans değerlerine ilişkin örnek

Mimari tasarım ve proje dersi	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim yok	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	24 (kişi)	15 (kişi)	0 (kişi)	10 (kişi)	1 (kişi)
	%48	%30	%0	%20	%2



Şekil 10. Frekans dağılım tablosunda yer alan yüzde grupları

Çalışmanın ikinci aşamasının birinci bölümünde temel tasarım dersinin notu ile belirlenen ders notları arasındaki ilişki analizinde SPSS (v. 23.0) programında; korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin ölçüsüdür ve $-1 \leq r \leq 1$ arasındadır. Korelasyon katsayısı 0'a yaklaştığı durumda değişkenler arasındaki ilişki zayıftır (Ersöz ve Ersöz, 2020). Çalışma kapsamında korelasyon ilişki düzeyi şu aralıklarda değerlendirilmiştir:

Tablo 7. Korelasyon ilişki düzeyleri

Korelasyon aralığı	İlişki düzeyi
(-0,25)-0,00 ve 0,00-0,25	Çok zayıf
(-0,49) -(-0,26) ve 0,26-0,49	Zayıf
(-0,69) -(-0,50) ve 0,50-0,69	Orta
(-0,89) -(-0,70) ve 0,70-0,89	Yüksek
(-1,00) -(-0,90) ve 0,90-1,00	Çok yüksek

İkinci bölümünde ise anketi oluşturan sorular, Likert Tutum skalasına göre hazırlanmıştır. Buradaki amaç; temel tasarım dersinin öğrenciye olan katkılarının ölçülmesidir (Ek 2) ve her sınıfa anket ayrı ayrı uygulanmıştır. Soruların aldığı değerlerin aritmetik ortalamaları hesaplanarak grafiklere dönüştürülmüştür ve sınıflar arasında bir farklılık olup olmadığı Paired Samples T testi ile değerlendirilmiştir.

Temel tasarım dersinin en çok hangi derse katkıda bulunduğuna dair değerlendirme de yapılmıştır. Derslerin aldığı değerlerin aritmetik ortalama değerleri alınmıştır ve bu değerlerin istatistiki olarak anlamlı olup olmadığına bakılmıştır.

İkinci bölümündeki anket soruları Tablo 8’ de verilmiştir. Bu sorular, teorik bilgilerden elde edilen çıkarımlardan oluşturulmuştur:

Tablo 8. Anket soruları

1. Tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir.
2. Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir.
3. Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir.
4. Biçim üretme öğrenilir.
5. Biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir.
6. Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma öğrenilir.
7. Farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir.
8. Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir.
9. Soyutlama öğrenilir.
10. Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir.
11. Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir.
12. Öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler.
13. İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir.
14. Soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi öğrenilir.
15. Tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenilir.

3. BULGULAR

3.1. Birinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Peyzaj Mimarlığı Eğitiminde Temel Tasarım Dersi ile İlişkili Yaratıcılık İçeren Derslerin Belirlenmesi

Uygulamanın bu bölümünde müfredatta yer alan dersler, uzmanlar tarafından likert tutum skalası ile değerlendirilerek, temel tasarım dersinin katkısı olan ve yaratıcılık gerektiren dersler belirlenmiştir (Ek 1). Elde edilen verilerin frekans dağılım değerleri belirlenmiştir. %50 ve üstündeki yoğunlaşma olan dersler değerlendirmeye alınmıştır.

Derslere ilişkin bulgu ve değerlendirmeler şu şekildedir;

DERSLER	1	2	3	4	5
Toprak Bilgisi					
Peyzaj Ekolojisi					
Anlatım Tek.-Grafik, Perspektif Maket					
Mimari Tasarım ve Proje					
Çevre Tasarım Proje dersleri					
Bilgisayar Destekli Grafik Anlatım					
Peyzaj Materyali ve Yapıları					
Bilgisayar Destekli Modelleme					
Çevresel Davranış					
Peyzaj Mim. Coğrafi Bilgi Sistemleri					
Bitkilendirme Tasarımı					
Detay Tasarımı					
Peyzaj Mühendisliği ve Uygulamaları					
Doğa Koruma ve Milli Parklar					
Mesleki Uygulama Bilgisi					
Bitirme Çalışması					

Şekil 11. Dersler için frekans dağılım değerleri

Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmelerde temel tasarım dersi ile ilişkili ve yaratıcılık içeren dersler şu şekilde belirlenmiştir;

- Mimari tasarım ve proje dersi %80 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2= 18.000$, 1df, $p < 0.01$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.

- Çevre tasarım proje dersleri %88 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2= 28.880$, 1df, $p < 0.01$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Bitkilendirme tasarımı dersi %84 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2= 57.760$, 2df, $p < 0.01$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Bitirme çalışması %76 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2= 13.520$, 1df, $p < 0.01$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.

Bu sonuçlardan elde edilen çıkarımlarla çalışmanın bundan sonraki bölümü temel tasarım dersi ve bu dersler arasındaki ilişkiler, tanımlamalar üzerine kurgulanmıştır.

3.2. İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Temel Tasarım Dersi ile Yaratıcılık İçeren Dersler Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi

Öğrencilerin temel tasarım dersinden aldığı notlar ile belirlenen derslerden aldığı notlar arasındaki ilişkinin değerlendirilmiştir. 2014 güz döneminden 2020 bahar dönemine kadar olan 12 dönemdeki notlar değerlendirilmeye alınmıştır.

Tablo 9. Temel tasarım dersi ile yaratıcılık içeren dersler arasındaki korelasyon değerleri

	Temel Tasarım ve Proje	ÇTP 1	Mimari Tasarım ve Proje	ÇTP 2	ÇTP 3	Bitkilendirm e Tasarımı	ÇTP 4	ÇTP 5	ÇTP 6	Bitirme Çalış.
Temel Tasarım ve Proje	----									
Çevre Tasarım Proje 1	,838**	-----								
Mimari Tasarım ve Proje	,781**	,753**	-----							
Çevre Tasarım Proje 2	,718**	,772**	,660**	----						
Çevre Tasarım Proje 3	,717**	,735**	,616**	,729**	----					
Bitkilendirme Tasarımı	,156*	,144*	,102	,112	,181**	---				
Çevre Tasarım Proje 4	,708**	,707**	,635**	,725**	,686**	,116	---			
Çevre Tasarım Proje 5	,759**	,761**	,696**	,764**	,701**	,130*	,753**	---		
Çevre Tasarım Proje 6	,783**	,799**	,736**	,815**	,752**	,105	,766**	,841**	---	
Bitirme Çalışması	,170*	,195**	,150*	,224**	,183**	,102	,143*	,212**	,143*	---

** 0,01 düzeyinde önemli olan korelasyonlar

* 0,05 düzeyinde önemli olan korelasyonlar

Temel tasarım dersinin diğer derslerle ilişkisini belirleyebilmek için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlara göre;

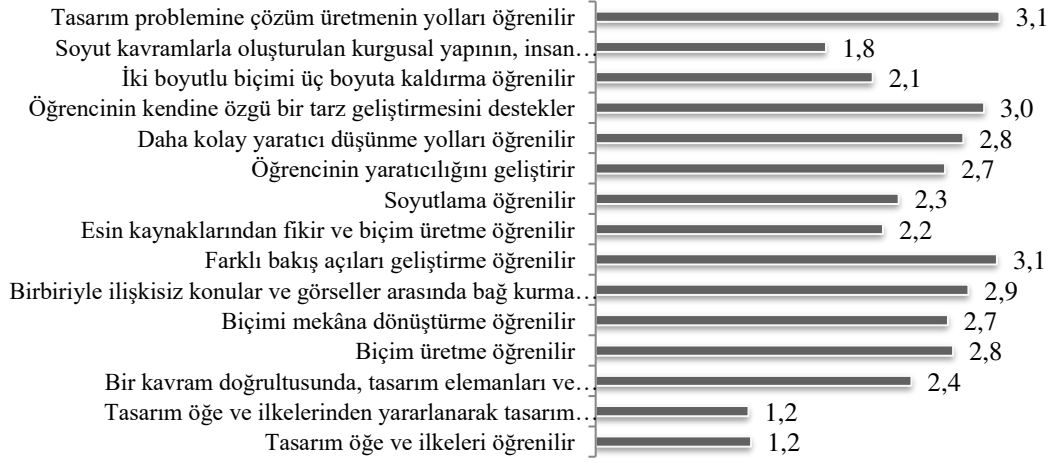
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 1 ($r=0,838^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

- Temel tasarım dersi ile Mimari Tasarım ve Proje ($r=0,781^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 2 ($r=0,718^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 3 ($r=0,717^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Bitkilendirme Tasarımı ($r=0,156^{*}$; $p<0,05$) dersi arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 4 ($r=0,708^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 5 ($r=0,759^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Çevre Tasarım Proje 6 ($r=0,7833^{**}$; $p<0,01$) dersi arasında çok yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
- Temel tasarım dersi ile Bitirme Çalışması ($r=0,170^{*}$; $p<0,05$) dersi arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

3.3. İkinci Aşamaya İlişkin Bulgular: Temel Tasarım Dersinin Öğrenciye Sağladığı Katkı Düzeyinin Belirlenmesi

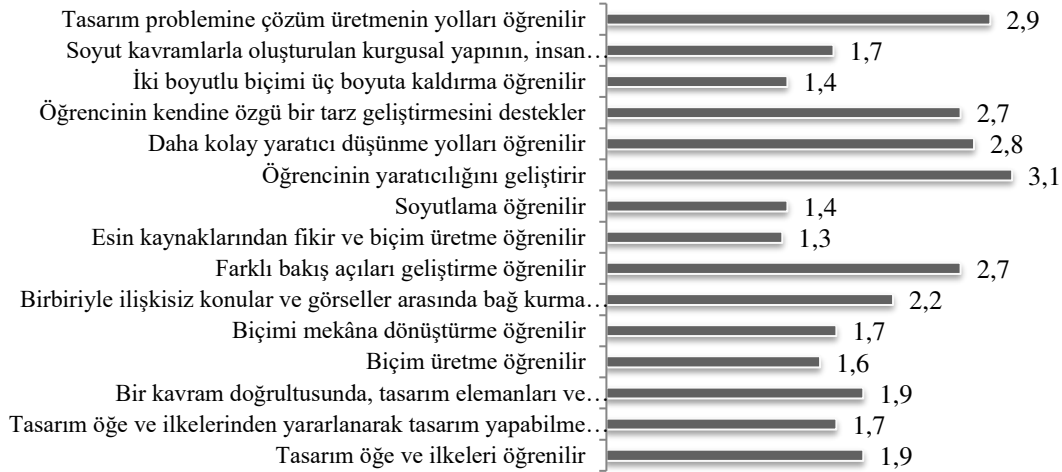
Temel tasarım dersini tamamlayan öğrencilerin temel tasarımdan elde ettiği kazanımları belirlemek için on beş ifade ile değerlendirme yapılmıştır. Dersin öğrencilere sağladığı katkının sınıflar arasında farklılık gösterip göstermediği de çalışma kapsamında irdelenmektedir. Bu nedenle her sınıfı aynı sayıda öğrencinin temsil etmesi sağlanmıştır.

Birinci sınıfı tamamlayan öğrenciler temel tasarım dersinin onlara sağladığı katkıları değerlendirdiler ve on beş ifadeye verdikleri puanlara ilişkin ortalama değerler şöyledir.



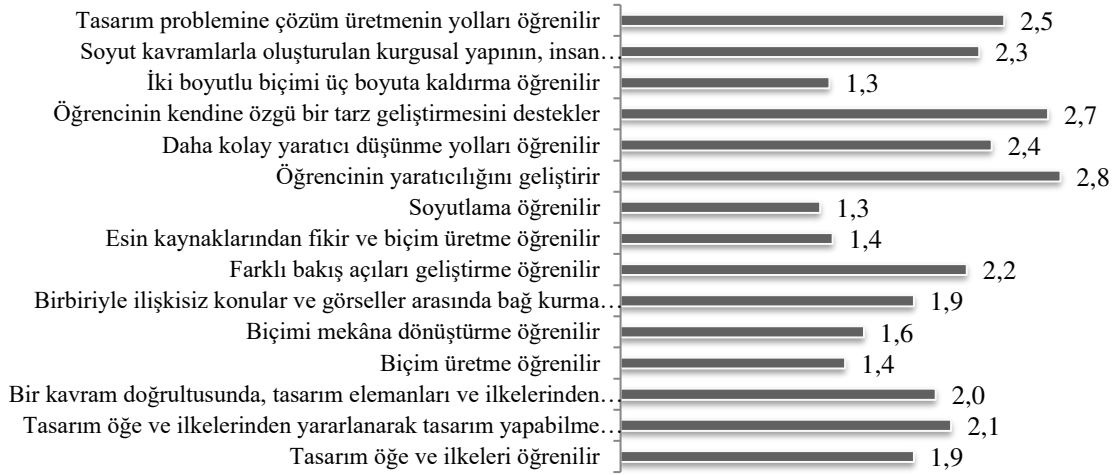
Şekil 12. I. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri

- Öğrenciler tarafından, tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir; tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir; soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi öğrenilir ifadeleri “kesinlikle katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; soyutlama öğrenilir; bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir ifadeleri “katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, biçim üretme öğrenilir; biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir; öğrencinin yaratıcılığını geliştirir; daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir ifadeleri 2,7-2,8 puanı alarak “fikrim yok” ile değerlendirildi. Ancak bu ifadelerin aldığı puanlar göz önüne alındığında öğrencilere bu konularda da olumlu katkıda bulunduğu görülmektedir.



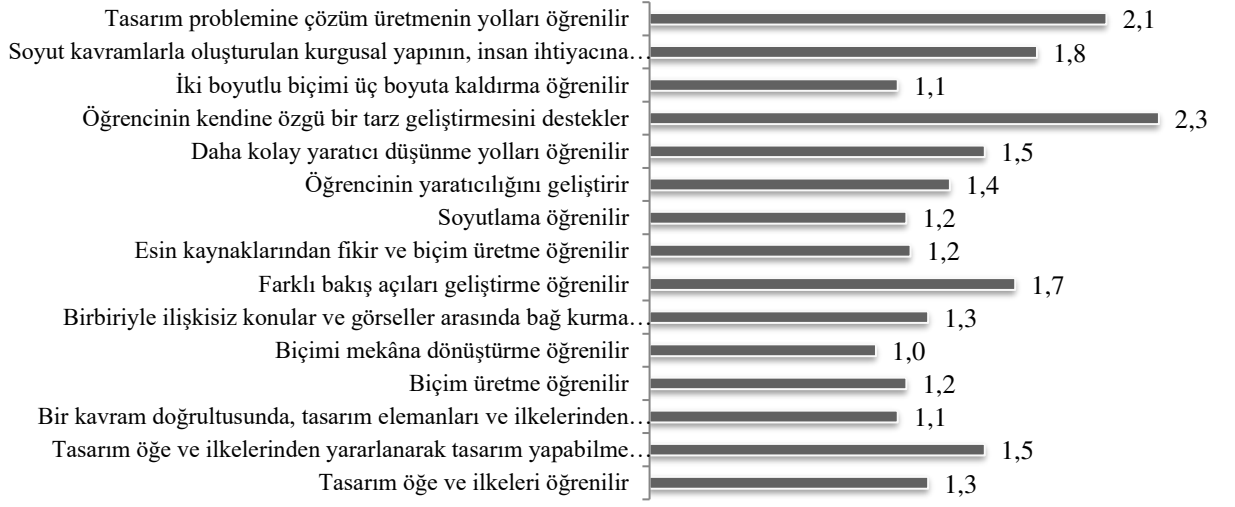
Şekil 13. II. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri

- Öğrenciler tarafından, iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir; soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir; soyutlama öğrenilir ve tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir ifadeleri “kesinlikle katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir ve birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma öğrenilir ifadeleri “katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, biçim üretme öğrenilir; farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir; öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler; tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenilir ifadeleri 2,7-2,9 puanı alarak “fikrim yok” ile değerlendirildi. Ancak bu ifadelerin aldığı puanlar göz önüne alındığında öğrencilere bu konularda da olumlu katkıda bulunduğu görülmektedir.



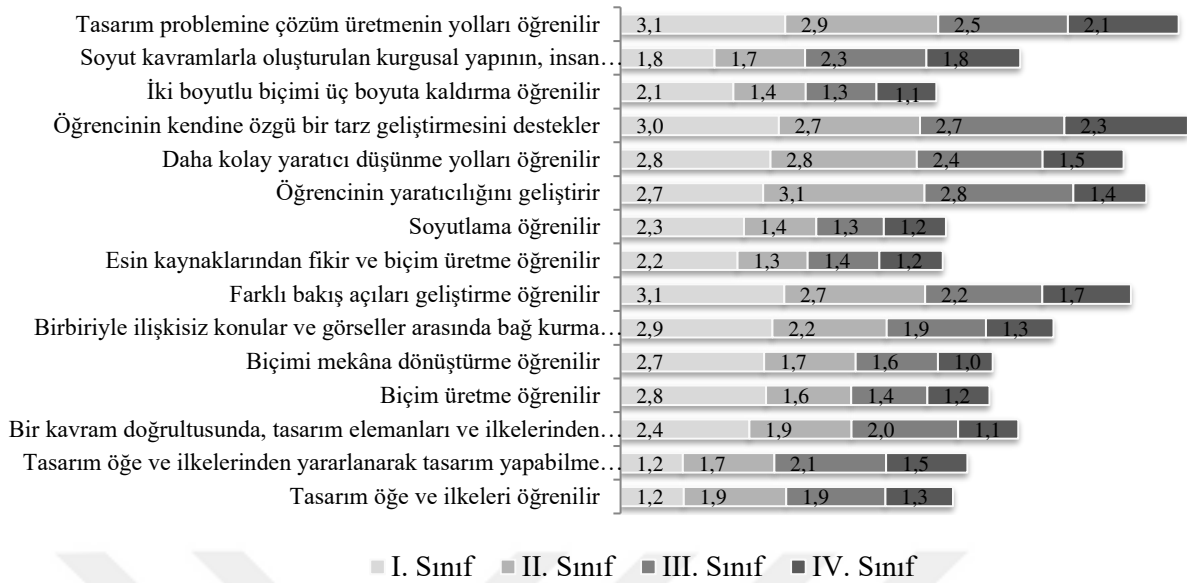
Şekil 14. III. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri

- Öğrenciler tarafından, iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir ve soyutlama öğrenilir ifadeleri “kesinlikle katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi öğrenilir; tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir; tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir; birbiriyle ilişkisiz konular ve farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir ifadeleri “katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından biçim üretme öğrenilir; öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler; öğrencinin yaratıcılığını geliştirir ifadeleri 2,7-2,8 puanı alarak “fikrim yok” ile değerlendirildi. Ancak bu ifadelerin aldığı puanların gösterdiği gibi temel tasarım dersi öğrencilere bu konularda da olumlu katkıda bulunmuştur.



Şekil 15. IV. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmeleri

- Öğrenciler tarafından, tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir; tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir; bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir; biçim üretme öğrenilir; biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir; birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma öğrenilir; farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir; esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir; soyutlama öğrenilir; öğrencinin yaratıcılığını geliştirir; daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir; iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir ve soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi öğrenilir ifadeleri “kesinlikle katılıyorum” ile değerlendirildi.
- Öğrenciler tarafından, öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler; tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenilir ifadeleri “katılıyorum” ile değerlendirildi.



Şekil 16. Öğrencilerin temel tasarım dersine ilişkin değerlendirmelerinin karşılaştırması

–Temel tasarım dersinden elde edilen kazanımları belirleyen on beş ifadeye verilen değerler arasında sınıflara göre farklılıkların değerlendirilmesi:

Temel tasarım dersini tamamlayan öğrencilerin temel tasarım dersinden elde ettiği kazanımları belirleyen on beş ifadeye verilen değerler arasında sınıflara göre farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda ifadelere verilen değerlere T-testi uygulanmıştır. $0.000 < 0,05$ arasında değer alan ifadelerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Aşağıdaki tablolarda istatistiki olarak farklılık olan ifadeler yer almıştır. 2.sınıf ve 3.sınıf arasında temel tasarımdan elde edilen kazanımlar açısından farklılık görülmemiştir. Bunun dışında tüm sınıflar arasında istatistiki fark vardır.

Tablo 10. 1. Sınıf ve 2. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadelere verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri

1. SINIF – 2. SINIF	Ortalama	Sd	t	df	Sig. (2-tailed)
Tasarım öge ve ilkeleri	-,720	1,429	-3,56	49	,001
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme	-,580	1,162	-3,52	49	,001
Biçim üretme	1,400	1,590	6,22	49	,000
Biçimi mekâna dönüştürme	,960	1,806	3,75	49	,000
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma	,660	1,364	3,42	49	,001
Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme	,860	1,457	4,17	49	,000
Soyutlama	,980	1,823	3,80	49	,000
İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma	,580	1,162	3,52	49	,001

Temel tasarım dersinden 1.sınıfların, 2.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar şunlardır; tasarım öge ve ilkelerini öğrenme ve tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilmeyi öğrenmedir.

Temel tasarım dersinden 2.sınıfların, 1.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar ise şunlardır; biçim üretmeyi öğrenme, biçimi mekâna dönüştürmeyi öğrenme, birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurmayı öğrenme, esin kaynaklarından fikir ve biçim üretmeyi öğrenme, soyutlamayı öğrenme, iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırmayı öğrenmedir.

Tablo 11. 1. Sınıf ve 3. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadelere verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri

1. SINIF – 3. SINIF	Ortalama	Sd	t	df	Sig. (2-tailed)
Tasarım öge ve ilkeleri	-,680	1,517	-3,16	49	,003
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme	-,960	1,428	-4,75	49	,000
Biçim üretme	1,620	1,427	8,02	49	,000
Biçimi mekâna dönüştürme	1,160	1,670	4,91	49	,000
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma	1,000	1,726	4,09	49	,000
Farklı bakış açıları geliştirme	,880	1,944	3,20	49	,002
Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme	,860	1,442	4,21	49	,000
Soyutlama	1,060	1,315	5,69	49	,000
İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma	,620	1,338	3,27	49	,002
Soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi	-,520	,973	-3,77	49	,000
Tasarım problemine çözüm üretmenin yolları	,660	1,479	3,15	49	,003

Temel tasarım dersinden 1.sınıfların, 3.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar şunlardır; tasarım öge ve ilkelerini öğrenme, tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilmeyi öğrenme ve soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesinin öğrenilmesidir.

Temel tasarım dersinden 3.sınıfların, 1.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar ise şunlardır; biçim üretmeyi öğrenme, biçimi mekâna dönüştürmeyi öğrenme, birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurmayı öğrenme, esin kaynaklarından fikir ve biçim üretmeyi öğrenme, farklı bakış açıları geliştirmeyi öğrenme, soyutlamayı öğrenme ve iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırmayı öğrenmedir.

Tablo 12. 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadelerle verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri

1.SINIF– 4. SINIF	Ortalama	Sd	t	df	Sig. (2-tailed)
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme	-,380	,7253	-3,70	49	,001
Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma	1,300	1,5419	5,96	49	,000
Biçim üretme	1,880	1,4090	9,43	49	,000
Biçimi mekâna dönüştürme	1,680	1,6467	7,21	49	,000
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma	1,600	1,3850	8,16	49	,000
Farklı bakış açıları geliştirme	1,420	1,8853	5,32	49	,000
Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme	1,020	1,3626	5,29	49	,000
Soyutlama	1,160	1,5565	5,27	49	,000
Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir	1,320	1,3767	6,77	49	,000
Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir	1,300	1,2330	7,45	49	,000
Öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler	,660	1,4513	3,21	49	,002
İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma	,820	1,1192	5,18	49	,000
Tasarım problemine çözüm üretmenin yolları	1,020	1,8897	3,81	49	,000

Temel tasarım dersinden 1.sınıfların, 4.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar şunlardır; tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilmeyi öğrenmedir.

Temel tasarım dersinden 4.sınıfların, 1.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar ise şunlardır; tasarım öge ve ilkelerini öğrenme, bir kavram doğrultusunda tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturmaya öğrenme, biçim üretmeyi öğrenme, biçimi mekâna dönüştürmeyi öğrenme, birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurmayı öğrenme, farklı bakış açıları geliştirmeyi öğrenme, esin kaynaklarından fikir ve biçim üretmeyi öğrenme, soyutlamayı öğrenme, öğrencinin yaratıcılığı geliştirmeyi öğrenmesi, daha kolay yaratıcı düşünme yollarını öğrenme, öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini desteklemesi, iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırmayı öğrenmeyi, soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesini öğrenme ve tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenmedir.

Tablo 13. 2. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadelerle verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri

2.SINIF – 4. SINIF	Ortalama	Sd	t	df	Sig. (2-tailed)
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme	,6400	1,495	3,027	49	,004
Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma	,7800	1,329	4,149	49	,000
Biçim üretme	,4800	,788	4,303	49	,000
Biçimi mekâna dönüştürme	,7200	1,010	5,036	49	,000
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma	,9400	1,570	4,233	49	,000
Farklı bakış açıları geliştirme	,9600	1,470	4,617	49	,000
Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir	1,7200	1,629	7,465	49	,000
Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir	1,2800	1,485	6,094	49	,000
İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma	,2400	,517	3,280	49	,002

Temel tasarım dersinden 2.sınıfların, 4.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar şunlardır; tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilmeyi öğrenmedir.

Temel tasarım dersinden 4.sınıfların, 2.sınıflara göre daha fazla elde ettiği kazanımlar ise şunlardır; bir kavram doğrultusunda tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturmaya öğrenme, biçim üretmeyi öğrenme, biçimi mekâna dönüştürmeyi öğrenme, birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurmayı öğrenme, farklı bakış açıları geliştirmeyi öğrenme, öğrencinin yaratıcılığı geliştirmeyi öğrenmesi, daha kolay yaratıcı düşünme yollarını öğrenme ve iki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırmayı öğrenmedir.

Tablo 14. 3. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerinin temel tasarım dersine ilişkin ifadelerle verdiği yanıtların ortalama ve standart sapma (sd) değerleri ve T-testi değerleri

3.SINIF – 4. SINIF	Ortalama	Sd	T	df	Sig. (2-tailed)
Tasarım öge ve ilkeleri	,600	1,261	3,36	49	,002
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme	,580	1,326	3,09	49	,003
Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma	,880	1,465	4,24	49	,000
Biçimi mekâna dönüştürme	,520	,994	3,69	49	,001
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma	,600	1,399	3,03	49	,004

Tablo 14'ün devamı

Farklı bakış açıları geliştirme	,540	,994	3,84	49	,000
Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir	1,440	1,605	6,34	49	,000
Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir	,840	1,516	3,91	49	,000
Soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesi	,520	1,232	2,98	49	,004

Temel tasarım dersinden elde edilen kazanımları içeren ifadeler arasındaki farklılık değerlerine göre 4.sınıflar tüm ifadelerde, 3.sınıflara göre daha fazla kazanım elde ettiği görülmektedir. Bu ifadeler şunlardır; tasarım öge ve ilkelerini öğrenme, tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme, bir kavram doğrultusunda tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturmaya öğrenme, biçimi mekâna dönüştürmeyi öğrenme, birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurmayı öğrenme, farklı bakış açıları geliştirmeyi öğrenme, öğrencinin yaratıcılığı geliştirmeyi öğrenmesi, daha kolay yaratıcı düşünme yollarını öğrenme ve soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının insan ihtiyacına uygun mekâna dönüştürülmesini öğrenmedir.

–Temel tasarım dersinin öğrenciler tarafından en fazla katkıda bulunduğu derslerin belirlenmesi:

Öğrencilerin bakış açısına göre temel tasarım dersinin hangi derslere katkıda bulunduğu sorgulandığı bu bölümde çalışma sadece dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Böylece tüm dersleri almış olan öğrencilerin, temel tasarım dersinin hangi derslere katkıda bulunduğunu değerlendirmelerinin daha objektif olacağı düşünülmüştür.

Bu çalışmaya 2019 ve 2020 mezunlarından toplam 100 kişi katıldı ve öğrenciler, uygulamanın bu bölümünde müfredatta yer alan 21 dersi değerlendirdi. Bu değerlendirmede de her öğrenci seçmeli dersleri almadığı için seçmeli dersler değerlendirme dışında bırakılmıştır.

Dersler, öğrenciler tarafından likert tutum skalası ile değerlendirilerek, temel tasarım dersinin en fazla katkı sağladığı derslerin hangileri olduğu belirlenmiştir (Ek 3). Elde edilen verilerin frekans dağılım değerleri belirlenmiştir. “Kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” seçeneklerindeki %50 ve üstündeki yoğunlaşma olan dersler değerlendirmeye alınmıştır.

Derslere ilişkin bulgu ve değerlendirmeler şu şekildedir;

DERSLER	1	2	3	4	5
Toprak Bilgisi					
Peyzaj Ekolojisi					
Anlatım Tek.-Grafik, Perspektif Maket					
Mimari Tasarım ve Proje					
Çevre Tasarım Proje dersi I					
Çevre Tasarım Proje dersi II					
Çevre Tasarım Proje dersi III					
Çevre Tasarım Proje dersi IV					
Çevre Tasarım Proje dersi V					
Çevre Tasarım Proje dersi VI					
Bilgisayar Destekli Grafik Anlatım					
Peyzaj Materyali ve Yapıları					
Bilgisayar Destekli Modelleme					
Çevresel Davranış					
Peyzaj Mim. Coğrafi Bilgi Sistemleri					
Bitkilendirme Tasarımı					
Detay Tasarımı					
Peyzaj Mühendisliği ve Uygulamaları					
Doğa Koruma ve Milli Parklar					
Mesleki Uygulama Bilgisi					
Bitirme Çalışması					

Şekil 17. Dersler için frekans dağılım değerleri

Öğrenciler tarafından yapılan değerlendirmelerde temel tasarım dersinin en fazla katkısı olan dersler şu şekilde belirlenmiştir;

- Mimari tasarım ve proje dersi %95 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=77.440$, 1df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Çevre tasarım proje dersi I %84 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=46.240$, 1df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Çevre tasarım proje dersi II %75 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=50.960$, 2df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Çevre tasarım proje dersi III %68 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=27.920$, 1df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Çevre tasarım proje dersi IV %65 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=34.160$, 1df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Çevre tasarım proje dersi V %64 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=45.240$, 2df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.

- Çevre tasarım proje dersi VI %64 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2=49.960$, 2df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Bitkilendirme tasarımı dersi %50 oranında “katılıyorum” ($\chi^2= 58.400$, 2df, $p < 0.00$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.
- Bitirme çalışması %62 oranında “kesinlikle katılıyorum” ($\chi^2= 59.200$, 2df, $p < 0.01$) ifadesi ile nitelendirilmiştir.

Öğrenciler temel tasarım dersinin dokuz derse katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; mimari tasarım ve proje, çevre tasarım proje I, çevre tasarım proje II, çevre tasarım proje III, çevre tasarım proje IV, çevre tasarım proje V, çevre tasarım proje VI, bitirme projesi ve bitkilendirme tasarımı dersleridir. Özellikle öğrenciler, temel tasarım dersinin mimari tasarım ve proje, çevre tasarım proje I ve çevre tasarım proje II derslerine yoğun bir şekilde katkıda bulunduğunu belirtirken, bitkilendirme tasarımı dersine temel tasarım dersinin en az katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir.

4. TARTIŞMALAR

“Yaratıcılık anlamdır; dünyaya sestir; görüntüdür. Başkasının yaptığını kopya etmek değil, kişisel özgünlükte yapıtları yaşama özgürce bırakmaktır. Herkesin gittiği yoldan gitmemek ya da herkesin gittiği yolda başka tarafa bakabilmektir” (Çellek ve Sağocak, 2014). Tasarımcı adaylarının yaratıcı yetilerinin ortaya çıkarılması veya geliştirilmesi gerekli eğitimin temelini oluşturan ders; temel tasarım dersi. Bu nedenle çalışma kapsamında, öğrencilerin yaratıcılık içeren derslerdeki akademik başarısı ile temel tasarım dersindeki başarıları arasındaki ilişki ve öğrencilerin temel tasarım dersinden elde ettiği kazanımlar sorgulanmıştır. Çalışmanın birinci aşamasında temel tasarım dersinin hangi derslere esas oluşturduğu ortaya koyulmuştur. Şöyle ki;

Birinci aşamada uzman gruba yöneltilen soru ile temel tasarım dersinin esas oluşturduğu ve yaratıcılık gerektiren dersler sorgulanmış ve sonrasında yoğunlaşmanın fazla olduğu dersler değerlendirmeye alınmıştır. Değerlendirmeye alınan dersler; ‘Mimari tasarım ve proje dersi’, ‘Çevre tasarım proje dersleri (Çevre tasarım proje I-II-III-IV-V ve VI’ tamamını kapsar)’, ‘Bitkilendirme tasarım dersi’ ve ‘Bitirme çalışması dersi’ olup bu derslerin yüksek oranlarda temel tasarım dersi ile ilişkili ve yaratıcılık içeren dersler olduğu belirlenmiştir. Uzmanlar tarafından belirlenen bu ders etkileşimi, Çelik’in (2014) ‘temel tasarım dersi, diğer tasarım derslerinin ayrılmaz bir parçasıdır’ tanımı ile örtüşmektedir. Çalışmasında temel tasarım dersinin tasarım için bir basamak olmasının yanı sıra, ilerdeki çalışmaların temelini oluşturduğunu ve dolayısıyla temel tasarım eğitiminin hem kendi içinde önemli bir süreç hem de diğer dersleri destekleyen, bir altyapı görevi gören kritik bir süreç olduğunu belirtmiştir. Böylelikle temel tasarım dersi ile elde edilen bilgi ve kazanımlar, diğer dönemlerde uygulanan çeşitli derslerle gelişim anlamında ilişki içerisinde olacaktır. Benzer bir şekilde Çellek (2005) de tasarım eğitiminde yaratıcılığın geliştirilmesi için temel tasarım dersinin etkisinden ve diğer derslere temel oluşturduğundan bahseder. Bu sayede, temel tasarım eğitiminin toplam eğitim içindeki çok kritik bir geçiş noktası olduğunu belirten Uğurlu (2000)’nun görüşünden yola çıkarak ‘temel tasarım dersi, tasarım eğitimi içerisinde önemli bir yerdedir’ ifadesi elde edilen bulgular ile desteklenir. Çalışmanın ikinci aşama iki bölümden oluşmaktadır. Temel tasarım dersi ile yaratıcılık içeren dersler arasındaki ilişkinin belirlendiği ilk bölümde, öğrencilerin temel tasarım notu ile uzmanların belirlediği derslerden aldığı notlar arasında

bir ilişki olup olmadığı sayısal verilere dayanarak değerlendirilmiştir. Yapılan korelasyon analizi neticesinde ‘Bitkilendirme Tasarımı’ dersi ve ‘Bitirme Çalışması’ dersinde, ‘Mimari Tasarım ve Proje’ dersi ve ‘Çevre Tasarım Proje’ derslerine kıyasla daha düşük bir ilişki tespit edildi. Fakat tüm bu derslerin temel tasarım dersiyle pozitif yönlü-anlamalı bir ilişkisi olduğu ortaya koyulmuştur; temel tasarım dersinde başarılı olan öğrenciler, yaratıcılık içeren derslerde de başarılı olmuştur. Bu bulgu araştırmanın, “temel tasarım dersinde başarılı olan öğrenciler, yaratıcılık temelli derslerde de başarılıdır” varsayımını doğrulamaktadır.

Temel tasarım dersi, tasarım eğitime yenilik getiren ve yaratıcı kişiliği ortaya çıkarmada etkin bir derstir. Ders sayesinde birey yaratıcılık yetilerini kazanmış olup eğitim dönemindeki diğer yaratıcılık temelli derslerinde de başarı sağlamış olur. Temel tasarım dersinin müfredatın çekirdeği olduğunu ve tasarım eğitiminin en önemli parçası olduğunu düşünen Çelik (2014), temel tasarım dersi olarak tasarım faaliyetini ve tasarım sürecini kavrayan öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri sonraki tasarım derslerinde uyguladıklarını belirtmektedir. Temel tasarım dersindeki başarı ile sonraki tasarım derslerindeki başarı arasındaki ilişkiyi dile getiren Çelik’in (2014) temel tasarım öğretiminin diğer tasarım derslerine entegre edilmesi gerektiği düşüncesi bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Ayrıca yaratıcı düşüncenin gelişimi açısından temel tasarım ve mimari tasarım etkileşimini inceleyen Usta ve Hasançebi (2008), araştırmalarında bireylerin temel tasarım dersindeki başarılarının diğer derslerdeki başarıyı olumlu etkilediğini belirtmiştir. Bu sonuç, çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Temel tasarım dersinin öğrenciye sağladığı katkı düzeyinin belirlendiği ikinci bölümde ise temel tasarım dersini tamamlayan öğrencilerin dersten elde ettiği kazanımlar belirlenip, değerlendirilmiştir. Burada anket tekniği kullanılmıştır ve her sınıfa ayrı bir değerlendirme yapılmıştır. Buradaki amaç dersin öğrencilere sağladığı katkının sınıflar arasındaki farklılık gösterip göstermediğini irdelemektir. Elde edilen sonuçlara göre temel tasarım dersinden elde edilen kazanımlar sınıflara göre farklılık göstermiştir. Ancak 2. sınıf ve 3. sınıf öğrencilerinin temel tasarımdan elde ettiği kazanımlar açısından farklılık görülmemiştir. Kara (2006) tasarım eğitime giriş dersi olan temel tasarım dersinin ilk yılın en önemli dersi olduğunu ve daha sonraki yıllarda bu eğitim ile bireyin uzmanlık yönünün şekillendiğini belirtir. Bu nedenle temel tasarım eğitimi, öğrencilerin meslek izlenimlerini geliştirme, üst dönemler için temel oluşturma, bilgi edinme ve bilgiyi kullanma bakımından oldukça önemlidir. İleriki yıllarda alacakları derslere alt yapı

oluşturan temel tasarım dersinin öğrencilerin tasarım ile ilk karşılaştığı nokta olduğunu çalışmasında belirten Yıldırım (2018), ayrıca dersin eğitim ve meslek hayatlarında kullanacakları bilgi aktarımlarını sağlamada önemli olduğunu vurgular. Bu bağlamda ders boyunca öğrenilen bilgi ve edinilen deneyimleri çalışmalara ve diğer derslere aktarmak temel tasarım dersinin kazanımlarından yararlanmak açısından önemlidir. Çelik'e (2014) göre temel tasarım dersi, tasarım eğitimi için hazırlık niteliğindedir. Bu ders, öğrencilerin alacağı diğer derslere temel oluşturur ve görsel ifade güçlerini geliştirir. Temel tasarım eğitiminin belirlenen hedef ve davranışlara uygun bir şekilde; verimli, programlı ve sistemli yapılması halinde üst sınıflarda etkisi görülür. Bu doğrultuda temel tasarım eğitiminin öğrenciye disiplin, bilinç, teknik beceri, yaratıcılık ve özgünlük gibi sağladığı kazanımlar büyük önem taşır. Bu sebeple temel tasarım eğitiminin diğer derslere olumlu etkisi ve katkıları vardır.

Dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan diğer bir çalışma da temel tasarım dersinin en fazla hangi derslere katkı sağladığının belirlenmesidir. Çalışma sonucuna göre temel tasarım dersinin en çok katkı sağladığı dersler; Mimari Tasarım ve Proje dersi, Çevre Tasarım Proje dersleri, Bitirme Projesi dersi ve Bitkilendirme Tasarımı dersi şeklindedir. Yerli'nin (2007) araştırmasındaki genel amacı, temel tasarım dersinin yüksek öğrenimin üst sınıflarındaki derslere olan etkisini saptamaktır. Çalışmasında yer alan, öğrencilerin derslerin etkileşimi hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular incelendiğinde, öğrencilerin derslerin etkileşimi ile ilgili olumlu görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar, çalışmanın sonucunu desteklemektedir. Çalışma kapsamında öğrenciler temel tasarım dersinin kendilerine ve diğer derslerine katkı sağladığını belirtmektedir. Bu bulguların tamamı değerlendirildiğinde temel tasarım dersinin peyzaj mimarlığı müfredatında yer alan yaratıcılık temelli dersler üzerinde etkili olduğuna ilişkin varsayımı doğrulamaktadır.

Temel tasarım dersi tasarım eğitiminin ilk yılında yer alır. Çünkü bu ders öğrencilerin sonraki yıllardaki dersleri için bir temel oluşturur. Bu bağlamda yapmış olduğu çalışmayla Kalyoncu (2000), temel tasarım dersinin öğrencilerin daha sonra görecekleri derslere zemin oluşturduğunu ve bu dersin öğrencilere problemlere karşı çözüm üretme, yaratıcı düşünme ve estetik duyarlılık kazanma gibi olguların kazanımını sağladığını söyleyerek bu araştırmanın genel amacını destekler.

Temel tasarım dersi bireylerin yaratıcılığının gelişmesine katkı sağlar ve bu gelişmeyle beraber birey, ileriki yıllarda aldığı yaratıcılık temelli derslerde başarısını da artırır. Öğrencinin başarılı bir temel tasarım dersi süreci geçirmesi tasarım eğitimindeki

diğer ders başarısını da olumlu etkileyeceği yapılan çalışma ortaya koyulmaktadır. Kaymakcan (2006), temel tasarım dersi ile başlayan temel sanat eğitiminin ileriki yıllarda tüm sanat dersleri ile pekiştirileceğini, içselleştirileceğini ve tasarım eğitiminin amacına ulaşmasına yardımcı olacağını savunmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin uygulama aşamasında aldıkları temel tasarım bilgilerinin çalışmalarına fayda sağlaması olasıdır. Kaymakcan'ın (2006) elde ettiği sonuç, bu araştırmadan çıkan sonuçları destekler niteliktedir. Yakar (2008)' a göre tasarım eğitimi verilen kurumlarda ilk yıl verilen ve eğitim yıllarının en geniş alanını kaplayan temel sanat eğitimi (temel tasarım dersi), sonraki yıllar için 'alt yapı' diğer bir deyişle 'üst yapı' oluşturur. Bu sebeple, diğer derslere katkıları bakımından en güçlü ders; temel tasarımdır. Öğrenciler eğitimlerinde tasarıma ilişkin genel bilgileri bu ders ile öğrenir ve uygulamalarda kullanır.

Demircan ve arkadaşlarının (2016) öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini aldığı çalışmada, hazırlık eğitimi niteliğinde olan temel tasarım dersinin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiğini, derste edinilen bilgi ve beceriler ile diğer derslere katkı sağladığını belirtmişlerdir. Aypek Arslan (2010) ise çalışması için yaptığı tutum ölçeğinin sonuçları neticesinde, öğrencilerin derse ilgili olduklarını, dersi önemsediklerini, en temel derslerden biri olduğunu, diğer dersler için zemin oluşturacağına belirtir. Enhoş (2007) da çalışmada temel tasarım dersinin diğer dersler için bir alt yapı oluşturması gerektirdiğini söyleyerek bu araştırmanın bulgularını destekler.

Çalışmanın bulgularına göre temel tasarım dersi peyzaj mimarlığı müfredatında yer alan yaratıcılık temelli dersler üzerinde etkilidir. Temel tasarım dersinde başarılı olan öğrenciler, özellikle proje derslerinde, mimari tasarım dersinde çok başarılı; bitkilendirme tasarımı ve bitirme projesinde de ise başarılı olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca temel tasarım dersinin diğer öğrenciler üzerinde olumlu katkıları olduğu görülmüştür. Böylece araştırma kapsamında temel tasarım dersi süresince alınan teorik ve pratik bilgiler tasarım eğitimi için önemli alt yapı oluşturduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrenciler edindikleri bilgi ve deneyimler ile kendilerinde var olan yaratıcılığı ve yeteneği keşfederler, kendine özgü ifade şekli geliştirme yeteneği kazanırlar. Özellikle öğrenciler temel tasarım dersinin faydalarını sınıfları ilerledikçe daha iyi kavrar ve temel tasarım dersindeki kazanımlarını daha etkin olarak kullanırlar.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

“Bir amacı yerine getiren, yaratıcı eylemin zihinde canlandırdığı formu tespit edip, kâğıda geçirmeye tasarım, sanatçının bu süreçteki tüm yeteneklerini eğiten bilim dalına Temel Tasarım denir” (Atalayer ve Üstün, 2000). Bu söylem, temel tasarım dersinin tasarım temelli bölümler için ne kadar önemli olduğunu ifade eder. Çünkü temel tasarım dersi farklı parçaları biraya getirip bir kompozisyon/bütünlük oluşturabilmek için gerekli tasarım öge ve ilkelerini öğretir. Bu dersi alarak, tasarım faaliyetini ve tasarım sürecini kavramış olan öğrenciler, edindikleri bilgi ve becerilerini farkında olarak ya da olmadan sonraki dönemlerdeki tasarım derslerinde uygulayabilirler. Bu nedenle temel tasarım konusunda sağlam bir anlayışa sahip öğrencilerin, daha yaratıcı ve daha özgün tasarımlar üretebilir.

Temel tasarım dersi tasarım elemanları ve ilkeleri doğrultusunda görsel dili öğreten bir içeriğe sahiptir. Dolayısıyla öğrencilerin yaratıcı düşünmesini geliştiren, hayal güçlerini ve bilgilerini birleştirerek görsel bir ifadeye dönüştürebilmelerini sağlayan süreci destekler. Bu yönüyle yaratıcılığın ortaya çıkarılmasını, geliştirilmesini ve öğretilmesini destekler. Yaratıcılık ayrıntının görülmesi ve birleştirilmesidir tasarım sürecini kolaylaştırır. Bu nedenle eğitim sürecinde yaratıcılığı nefes almak olarak tanımlamak mümkündür (Çellek, 2005).

KTÜ Peyzaj Mimarlığı Bölümündeki Temel Tasarım dersi, öğrencilerin yaratıcı düşünce süreçlerine odaklanan, tasarım öge ve ilkelerini ele alan bir program doğrultusunda işlenmektedir. Böylece öğrencilerin sadece dersteki başarılarına odaklanılmamaktadır. Ders sürecindeki her aşamada öğrencinin gösterdiği farklı yaklaşımlar, farklı düşünme biçimleri ve sonuca giderken kullandığı farklı arayışların değerlendirilmesine de özen gösterilmektedir. Bu şekilde öğrencinin yaratıcılığı öğrenmeye teşvik edilebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda final ödevinde, gördükleri bir görüntü karşısında zihinlerinde oluşan görüntüleri, çağrışımları tasarım öğelerini kullanarak biçimlere dönüştürmelerini sağlayacak bir uygulama yapılmaktadır. Her öğrenciye kendi özgün fikrini yansıtabilmesi için fırsatlar oluşturulmaktadır çünkü temel tasarım dersinde bir sorunun tek doğru yanıtı yoktur, kişiden kişiye değişen pek çok yanıtı vardır. Dolayısıyla öğrenciye bir tasarım felsefesi dayatılmaz, algısını geliştirmesi ve kendine özgü bir yaklaşım üretmesi yönünde teşvik edilirler.

Bu düşünceyle kurgulanan temel tasarım dersinin araştırma kapsamında öğrencilere sağladığı katkılar ve onların akademik başarılarına yararı irdelenmiştir. Ancak bu çalışma, küçük bir katılımcı örneklemine dayanan keşif çalışması olarak düşünülmelidir. Çünkü sadece peyzaj mimarlığı öğrencilerini kapsamaktadır. Mevcut bulgulara dayanarak, temel tasarım dersinin yaratıcılığa ve diğer derslere olan katkısının daha fazla araştırılması gerekmektedir. Bu nedenle, gelecekte tasarım eğitimi alan diğer disiplinleri (mimarlık, iç mimarlık, güzel sanatlar vb.) de kapsayacak bir araştırma yapılması planlanmaktadır.



6. KAYNAKLAR

- Abra, J., 1997. The Motives for Creative Work, Hampton Press, Cresskill, New Jersey, USA.
- Adams, J.L., 2001. Conceptual Blockbusting: A Guide to Better Ideas, Addison-Wesley Publishing Company Inc., USA.
- Amabile, T.M., 1983. The Social Psychology of Creativity, New York: SpringerVerlag.
- Amabile, T.M., 1991. Foundations of Individual Creativity, Psychological Dimensions of Organizational Behavior, 537-558, Ed. Staw, B.M., Mac Millan, NY, USA.
- Anderson, M., 1998. Individual Differences in Intelligence, Implicit and Explicit Mental Processes, pp. 171-187, Eds. Kirsner, K., Speelman, C., Maybery, M., O'Brein-Malone, A., Anderson, M., MacLeod, C., Lawrence Erlbaum Assoc, Publishers, New Jersey, USA.
- Anderson, J., 2011. Basics Architecture 03: Architectural Design, AVA Publishing SA, Switzerland, 184.
- Andreasen, N.C., 2013. Yaratıcı Beyin, 5. Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Arıdağ, L. ve Aslan, E., 2012. Tasarım Çalışmaları-1 Stüdyosunda Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Mimarlık Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünce Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Megaron, İstanbul.
- Artut, K., 2004. Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Atalayer, F. ve Üstün, B., 2000. Temel Tasarım Eğitim ve Öğretimi, Mimarlık Dergisi, 293, 51-52.
- Atalayer, F., 2004. Çağdaş Temel Sanat (Tasarım) Eğitimi ve Postmodernite-Geleneksel, Anadolu Üniversitesi Yayını, Anadolu Sanat Dergisi, 15.
- Ayden, C. ve İşgüzar, S., 2016. Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcılık Düzeyleri ve Motivasyonları Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Araştırma, F.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 26, 2-201-218.
- Aydınlı, S., 1992. Mimarlıkta Görsel Analiz, İ.T.Ü. Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, İstanbul.
- Aydınlı, S., Eren, Ç., Erkök, F. ve Sönmez, F.U., 2004. Tasarım Eğitiminin İlk Yılı, Stüdyo Tasarım Kuram Eleştiri Dergisi, 2, 04-05.

- Ayıran, N., 1983. Mimari Tasarlama Sürecine ve Yapma Çevrenin İnsan ve Toplum Üzerindeki Etkilerine Yaratıcılık Bakış Açısından Bir Yaklaşım, Doktora Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi, Taşkışla, İstanbul.
- Aypek Arslan, A., 2010. Meslek Eğitim Fakültesi Temel Sanat Eğitimi Derslerinin Program, Öğretim Elemanı ve Öğrenci Faktörlerine Göre Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ball, L.J. ve Christensen, B.T., 2009. Analogical Reasoning and Mental Simulation in Design: Two Strategies Linked to Uncertainty Resolution, Design Studies, 30, 169-186.
- Bayraktar, N., Özcan, Z., Tamer, N.G., Tekel, A., Gürer, N., Kızıltaş, A.C. ve Köroğlu, B.A., 2012. Görsel Eğitimde Yaratıcılık ve Temel Tasarım, Ankara: Nobel Yayın.
- Bingöl, M.P., 2016. Temel Tasarım Eğitiminde Kavramdan Üç Boyuta Geçişe Yönelik Bir Uygulama Örneği, İdil Sanat ve Dil Dergisi, 5, 21, 339-362.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U., 2007. Sanat Eğitimi ve Öğretimi, Ankara:Pegem.
- Cai, H., Yi-Luen Do, E. ve Zimring, C.M., 2010. Extended Linkography and Distance Graph in Design Evaluation: An Empirical Study of The Dual Effects of Inspiration Sources in Creative Design, Design Studies, 31, 146-168.
- Can, A., 2016. SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Veri Analizi, Ankara: Pegem Akademi.
- Canaan, D., 2003. Research to Fuel the Creative Process, Design Research: Methods and Perspectives, Ed. Laurel B., The MIT Press, 234-240.
- Cardoso, C. ve Badke-Schaub, P., 2011. The Influence of Different Pictorial Representations During Idea Generation, The Journal of Creative Behavior, 45, 130-146.
- Casakin, H. ve Goldschmidt, G., 2000. Reasoning by Visual Analogy in Design Problem-solving: The Role of Guidance, Environment and Planning B: Planning and Design, 27, 105-119.
- Casakin, H., 2010. Visual Analogy, Visual Displays, and The Nature of Design Problems: The Effect of Expertise, Environmental Planning and Design: Design B., 37, 170-188.
- Casakin, H., 2012. Visual Analogy as a Cognitive Stimulator for Idea Generation in Design Problem Solving, In The Psychology of Problem Solving: An Interdisciplinary Approach, S. Helie, Ed. Nova Science Publishers: New York.
- Casakin, H. ve Timmeren van, A., 2015. Analogies as Creative Inspiration Sources in the Design Studio: The Teamwork, Athens Journal of Architecture, 1, 1, 51-63.

- Casakin, H. ve Georgiev, G.V., 2020. Design Creativity and The Semantic Analysis of Conversations in the Design Studio, International Journal of Design Creativity and Innovation, 1-17.
- Chakrabarti, A., Morgenstern, S. ve Knaab, H., 2004. Identification and Application of Requirements and Their Impact on the Design Process: A Protocol Study, Research in Engineering Design, 15, 22-39.
- Chakrabarti, A., 2004. A New Approach to Structure Sharing, ASME JCISE, 1, 1, 1-78.
- Craft, A., 2003. Creative Thinking in the Early Years of Education, Early Years: An International Journal of Research and Development, 23, 2, 143-154.
- Cüceloğlu, D., 2015. İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitapevi, 14. Basım, İstanbul.
- Çubukcu, E. ve Gökçen Dünder, Ş., 2007. Can reativity be taught? An Empirical Study on Benefits of Visual Analogy in Basic Design Education, ITU A|Z, 4, 2, 67-80.
- Çankaya, İ., Yeşilyurt, E., Yörük, S. ve Şanlı, Ö., 2012. Öğretmen Adaylarında Yaratıcı Düşünmenin Yordayıcısı Olarak Değişime Açıklık ve Hayal Gücü, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 2, 46-62.
- Çelik, F., 2014. Basic Design Education in Landscape Architecture, International Journal of Architectural Research: ArchNet-IJAR, 8, 1, 176-183.
- Çelik, A., 2014. Yükseköğretim Kurumları Lisans Programlarında Yer Alan Temel Tasarım Eğitimi Derslerinin Eleştirel Bir İncelemesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çellek, T., 2001. Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu, Üniversite ve Toplum: Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, 2, 1, 2-4.
- Çellek, T., Geleceğin Şekillenmesi İçin Eğitimde Yaratıcılık. <http://www.netyorum.com/sayi/165/20051206-14.htm> 3 Aralık 2020.
- Çellek, T., & Sağocak, M., 2014. Temel Tasarım Sürecinde Yaratıcılık, İstanbul: Grafik Kitaplığı.
- Çoban, S., 1999. Yöneticilerin Yaratıcılık Düzeyleri ile Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Davis, A. G., 1992. Creativity is Forever, University of Wisconsin, USA.
- De Bono, E., 1970. Lateral Thinking: Creativity Step by Step, New York: Harper & Row.
- De Bono, E., 1992. De Bono's Thinking Course, BBC Books, London.
- De Bono, E., 1998. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği, Remzi Kitabevi, Ankara.

- Demircan, A., Padır, N., Ardiç, A. ve Seçen, A., 2016. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul/Kurumlarında Okutulan Temel Tasarım Dersi Etki Analizi Raporu, Millî Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Demirel, Ö., 1995. Genel Öğretim Yöntemleri, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö., 2002. Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Demirkan, H. ve Hasırcı, D., 2009. Hidden Dimensions of Creativity Elements in Design Process, Creativity Research Journal, 21, 2-3, 294-301.
- Demirkan, H., 2010. From Theory to Practice- 39 Opinions, Halime Demirkan In Creativity, Design and Education. Theories Positions and Challenges, A Williams, MJ Ostwald & HH Askland, 56-59, Sydney: Australian Learning and Teaching Council (ALTC).
- Demirkan, H. ve Afacan, Y., 2012. Assessing Creativity in Design Education: Analysis of Creativity Factors in the First-Year Design Studio, Design Studies, 33, 3, 262-278.
- Denel, B., 1981. Temel Tasarım ve Yaratıcılık, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Basım İşliği, Ankara.
- Denel, B., 1979. A Method for Basic Design, Ankara: METU.
- Düzenli, T. ve Alpak, E.M., 2017. Peyzaj Mimarlığında Temel Tasarım Dersinin Öğrenme ve Yaratıcılık Sürecine Etkileri, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16, 64, 1450-1460.
- Doğanay, A., 2012. Öğretim İlke ve Yöntemleri (Ed. A. Doğanay), Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi İçinde, 303-356, Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Dunbar, K. ve Blanchette, I., 2001. The in Vivo/ in Vitro Approach to Cognition: The Case of Analogy, Trends in Cognitive Sciences, 5, 334-339.
- Eckert, C. ve Stacey, M., 2000. Sources of Inspiration: A Language of Design, Design Studies, 21, 523-538.
- Enhoş, H., 2007. Temel Tasarım 1 ve 2 Derslerinin Öğretme- Öğrenme Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Erbay, F., 1998. 8 Yıllık Temel Eğitim İçinde Sanat Eğitiminin Sorgulanması, İstanbul: Kurtiş Ofset, Sanat Çevresi Dergisi, 232.
- Erdoğan, E. ve Çelik, F., 2015. Temel Tasarım, Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü, Yayın No: 1622, Ders Kitabı: 574.

- Erdoğmuş Yerli, M., 2007. Resim-iş Öğretmenliği Programlarındaki Temel Tasarım Derslerinin, Grafik Tasarım Anasanat Atölye Derslerine Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ersöz, F. ve Ersöz, T., 2020. İstatistik- I Kavram- Teori- Parametrik Testler, Seçkin Kitabevi, 5. Baskı, 279.
- Ertok Atmaca, A., 2014. Temel Tasarım, Karabük: Nobel Yayınevi.
- Eysenck, H.J., 1994. The Measurement of Creativity, in Dimensions of Creativity, Eds. Margaret A. Borden, MIT Press, Cambridge, 199-242.
- Fromm, E., 1959. The Creative Attitude, Creativity& its Cultivation, Ed. Anderson, H.H., Harper Collins, NY, USA.
- Garnham, A., 1991. The Mind in Action: A Personal View of Cognitive Science, Routledge Press, London.
- Georgiev, G.V. ve Georgiev, D.D., 2018. Enhancing User Creativity: Semantic Measures for Idea Generation, Knowledge-Based Systems, 151, 1-15.
- Goldschmidt, G. ve Smolkov, M., 2006. Variances in the Impact of Visual Stimuli on Design Problem Solving Performance, Design Studies, 27, 549-569.
- Goncalves, M., Cardoso, C. ve Badke-Schaub, P., 2014. What inspires designers? Preferences on Inspirational Approaches During Idea Generation, Design Studies, 35, 1, 29-53.
- Gordon, W.J.J., 1961. Synectics: The Development of Creativity Capacity, Harper, NY.
- Guilford, J.P., 1967. Creativity: Yesterday, Today and Tomorrow, The Journal of Creative Behavior, 1, 1, 3-14.
- Guilford, J.P., 1967. The Nature of Human Intelligence, New York: Mac Graw-Hill Book Co.
- Gümrah, H., 2002. Sanat Eğitimsi Yetiştirmede Temel Sanat Eğitimi Dersinin Yeri ve Önemi, Sanat Eğitimi Sempozyumu, Mayıs, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Günay, B., 2007. Gestalt Theory and City Planning Education, METU Journal of the Faculty of Architecture, 24, 1, 93-113.
- Gürer, L., 1976. Mimarlıkta Yaratıcılık ve Eğitim, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Mühendislik, Mimarlık Fakültesi Matbaası, İstanbul.
- Gürer, L., 1990. Temel tasarım, İstanbul: İTÜ Yayınları.

- Hançerlioğlu, O., 1979. Felsefe Ansiklopedisi, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hasırcı, D. ve Demirkan, H., 2003. Creativity in Learning Environments: The Case of Two Sixth Grade Art-Rooms, Journal of Creative Behavior, 37, 1, 17-42.
- Hasırcı, D. ve Demirkan, H., 2007. Understanding the Effects of Cognition in Creative Decision-Making: A Creativity Model for Enhancing Creativity in the Design Studio Process, Creativity Research Journal, 19, 2-3, 259-271.
- Hatırnaz, A., 2010. Tasarım Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştirmeye Yönelik Yöntem Önerisi: Tasarım Döngüsü, Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İç Mimarlık Anabilim Dalı, İstanbul.
- Hayes, J.R. ve Mellon, C., 1990. Cognitive Processes in Creativity, Occasional Paper No. 18, Pennsylvania: The Pennsylvania State University.
- Henry, J., 1991. Creative Management, Sage Publications, London.
- Hodgkin, R.A., 1985. Playing and Exploring: Education Through the Discovery of Order, Methuen, London, 146.
- Isbell, R.T. ve Raines, S.C., 2003. Creativity and the Arts with Young Children, Thomson/Delmar Learning, Canada.
- Itten, S., 1967. Design of Form, Mass New York.
- Jones, C., 1992. Design Methods: Seeds of Human Futures, London: John Wiley & Sons.
- Kahvecioğlu, N.P., 2001. Mimari Tasarım Eğitiminde Bilgi ve Yaratıcılık Etkileşimi, Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kale, N., 1994. Eğitim ve Yaratıcılık, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, 37.
- Kalyoncu, R., 2000. Temel Tasarımın Modern Sanat Eğitiminde Uygulanabilirlik Düzeyi, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Kara, E., 2006. Temel Tasarım Eğitimine Destek Bir Veri Tabanı Önerisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaymakcan, M., 2006. Yüksek Öğrenim Sanat Eğitiminde Temel Tasarım ve İlkelerinin Öğretimi ve Uygulamaları, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kırıçoğlu, O., 1991. Sanatta Eğitim (Görmek, Anlamak, Yaratmak), Eğitim Kitabevi, Ankara.

- Koberg, D. ve Bagnall, J., 1974. *The Universal Traveler: A Soft System Guidebook To Creativity, Problem Solving, and the Process of Design*, Los Atlos, Ca, William Kaufmann, Inc.
- Kocaman, Ö., 2011. İlköğretim Görsel Sanatlar Dersinde Verilen Temel Tasarım Eğitiminin Yaratıcılığa Katkısının Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Koffka, K., 1999. *Principles of Gestalt Psychology*, Routledge Taylor and Francis Group, London.
- Koçkan, P., 2012. Tasarım Araştırmaları Bağlamında Tasarımcı Düşünme ve Tasarım Süreci, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y., 2004. Zekâ ve Yetenekler, Eğitimde Bireysel Farklılıklar, Ed. Y. Kuzgun, D. Deryakulu, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lang, J., 1987. *Creating Architectural Theory*, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Lawson, B., 2005. *How Designers Think: The Design Process Demystified*, Oxford: Elsevier Architectural Press.
- Leboutillier, N. ve Marks, D.F., 2003. Mental Imagery and Creavity; A Meta-Analytic Review Study, *British Journal of Psychology*, 94, 29-44.
- Lowenfeld, V., 1947. *Creative and Mental Growth*, New York: Macmillan.
- Makaklı, E.S. ve Özker, S., 2016. Basic Design in Architectural Education in Turkey, In SHS Web of Conferences 26, 01053, EDP Sciences.
- Mamati, F.T., 2018. Mekânsal Deneyim ve Düşüncede Yaratıcılık: Parazitlenme, Yüksek Lisans Tezi, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Maslow, A.H., 1959. *New Knowledge in Human Values*.
- Mayer, R.E., 1999. Fifty Years of Creativity Research, *Handbook of Creativity*, 449-460, Ed. Sternberg, R., Cambridge University Press, NY, USA.
- Meng, L., 2007. A Left-Brain Exploration of Consumer Creavity: Creative Thinking, Product Evaluation and Cultural Differences, Phd Thesis, Graduate School of the University of Minnesota.
- Mete, F., 2006. The Creative Role of Sources of Inspiration in Clothing Design, *International Journal of Clothing Science and Technology*, 18, 4, 278–293.
- Morris, C.G., 2002. Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye giriş), (Çeviri. Ayışık HB, Sayıl M.), Türk Psikologlar Derneği Yayınları 23: 396.

- Onur, D. ve Zorlu, T., 2017. Yaratıcılık Kavramı ile İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar, İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6, 3, 1535-1552.
- Onur, D. ve Zorlu, T., 2018. Tasarım Eğitiminde Duyusal Farkındalık ve Yaratıcılık İlişkisi Üzerine, METU Journal of The Faculty of Architecture, 35, 2.
- Osborn, A.F., 1963. *Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Problem Solving*, New York: Charles Scribner's Sons.
- Özden, Y., 2003. *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özerbaş, M.A., 2011. Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığına Etkisi, *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 31,3.
- Preti, A. ve Miotto, P., 1997. Creativity, Evolution and Mental Illnesses, *Journal of Memetics-Evolutionary Models of Information Transmission* 1.
- Reardon, A.P., 2004. *Beyond Intuition: A Perceptual Basis for The Elements and Principles of Design*, Master of Science in Interior Design, Michigan University.
- Rhodes, M., 1961. An Analysis of Creativity, The Phi Delta Kappan, 42, 7, 305-310.
- Rawlinson, J.G., 1995. *Yaratıcı Düşünme ve Beyin Fırtınası*, Rota Yayınları, İstanbul.
- Rogers, C.R., 1959. *A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships: As Developed In The Client-Centered Framework*.
- Rouquette, M., 1992. *Yaratıcılık*, çev. Işın Gürbüz, İletişim Yayıncılık, İstanbul.
- Rouquette, M.L., 2007. *Yaratıcılık*, İlk Basım, Dost Yayınevi, Ankara.
- Saban A., 2005. *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Ankara Nobel.
- San, İ., 1979. *Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık*, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- San, İ., 1979. Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 12, 1-4, 177.
- San, İ., 1985. *Sanat ve Eğitim: Yaratıcılık-Sanat Sorunları, Kuramları ve Eleştirisi-Eğitimle İlişkiler*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Sarioğlu Erdoğan, G.P., 2016. Basic Design Education: A Course Outline Proposal, Journal of Planning, 26, 1, 7-19.
- Sarkar, P. ve Chakrabarti, A., 2011. Assessing Design Creativity, Design Studies, 32, 4, 348-383.

- Schön, D.A., 1985. The Design Studio, An Exploration of its Traditions and Potentials, London, England: RIBA Publications Limited.
- Schön, Donald A., 1995. Educating the Reflective Legal Practitioner, Clinical L. Rev. 2: 231.
- Seylan, A., 2005. Temel Tasarım, M-Kitap, Dağdelen Basın Yayın Ltd. Şti., Samsun.
- Sönmez, V., 1999. Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sungur, N., 1992. Yaratıcı Düşünce, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Sungur, N., 1997. Yaratıcı Düşünce, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Şimşek, B.K., 2012. Yaratıcılık Özgürlüktür, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Tic. Ltd. Şti, 249-253.
- Takala, T., 1993. A Neuropsychologically Based Approach to Creativity, Modeling Creativity and Knowledge Based Creative Design: 91-108.
- Tekel, A., Tamer, N.G., Memlük, N.O., Gürer, N. ve Kızıltaş, A.C., 2016. Görsel Sanatlara İlişkin Kişisel İlgi ve Deneyimlerin Temel Tasarım Eğitimine Yansıması, Sanat ve Tasarım Dergisi, 17, 159-169.
- Torrance, E.P., 1990. Torrance Tests of Creative Thinking, Figural Forms A and B: Directions Manual, Scholastic Testing Service.
- Torrance, E.P., 1966. The Torrance Tests of Creative Thinking-Norms-Technical Manual Research Edition-Verbal Tests, Forms A and B-Figural Tests, Forms A and B, Princeton Nj: Personnel Press.
- Uğurlu, F.Y., 2000. Design Education-New Horizons, Chairman, Çankaya University, Ankara,Turkey.
- Uluoğlu, B., 1990. Mimari Tasarım Eğitimi Tasarım Bilgisi Bağlamında Stüdyo Eleştirileri, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Usta, A. ve Hasaıçebi, Ö., 2008. Yaratıcı Düşüncenin Gelişimi Açısından Temel Tasarım ve Mimari Tasarım Etkileşimi, Arkitekt, Sayı 520-521-522.
- URL-1, www. <https://www.iienstitu.com/blog/nitel-arastirma-nedir>. 12 Aralık 2020.
- Uysal, E., 2015. Temel Tasarım Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri, Yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi, 14, 51-65.
- Uzunarslan, Ş. ve Polatkan, I., 2011. İç Mimari Tasarım Eğitiminde Yaratıcılık Etkinlikleri, 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, Başkent Üniversitesi, Ankara.

- Üstündağ T., 2003. Yaratıcılığa Yolculuk, 2.Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Wallas, G., 1926. The Art of Thought, New York: Harcourt, Brace & World.
- Wong, W., 1993. Principles of Form and Design, New York: Van Nostrand Reinhold.
- Yağmur, Ö., Aydın, N., Saral, N., ve Bulat, S., 2018. Tasarım Eğitiminde Düşünceyi (3 Boyutlu) Nesneleştirmede Temel Tasarım İlkelerinin Metal Ayakkabı Heykellerde Uygulanması, Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 41, 104-112.
- Yakar, G., 2008. Temel Sanat Eğitimi Dersi Programının Yürütülmesine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi ve Doku Modülü İçin Örnek CD-ROM Tasarımı, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H., 1989. Yaratıcılık, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yılmaz, A. ve İraz, R., 2013. Örgütsel Yaratıcılık Kültürü Bağlamında Çalışanların Yaratıcılık Yönetimine İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi: Konya İli Devlet ve Katılım Bankaları Örneği, The Journal of Academic Social Science Studies, 6, 5, 829-855.
- Yeşilyurt, E., 2020. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması, OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 15, 25, 3874-3915.
- Yıldırım, İ., 2018. İç Mimarlık Bölümlerindeki Temel Tasarım Eğitiminin Teorik ve Pratik Yöneden İçerik Analizi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, İ., 2019. Geçmişten Günümüze Temel Tasarım Eğitimi ve Bu Eğitimde Dijitalleşmeye Yönelik Görüş ve Beklentiler, Uluslararası Sanat ve Sanat Eğitimi Dergisi, 3, 3, 18-34.
- Yılmaz, S., Düzenli, T. ve Çiğdem, A., 2018. Peyzaj Tasarım Eğitiminde Bir Biçim Arama Yöntemi: Doğadan Esinlenme/A Form Creating Method in Landscape Design Education: Inspiration from Nature, Journal of History Culture and Art Research, 7, 2, 376-389.
- Yılmaz, S., Düzenli, T. ve Çiğdem, A., 2020. Residential Environmental Design with Nature Inspired Forms, A|Z ITU Journal of the Faculty of Architecture, 17, 211-223.
- Yolcu, E., 2000. Yaratıcılık Kavramlar ve Tanım, <http://www.geocities.com/enveryolcu/yaraticilik/kavramlar.html>.01 Nisan 2007.
- Young, J.G., 1985. What is creativity? The Journal of Creative Behavior, 19.2: 77-87.
- Yürekli, İ. ve Yürekli, H., 2004. Mimari Tasarım Eğitiminde Enformellik, İTÜ Dergisi, Mimarlık Planlama Tasarım Dergisi, Cilt 3, Sayı 1, 53-62.

7. EKLER

Ek 1. I Aşamaya ait anket formu (uzman değerlendirmesi)

Bu anket Karadeniz Teknik Üniversitesi, peyzaj mimarlığı bölümünde yürütülmekte olan bir araştırma için yapılmaktadır. Katıldığınız için teşekkür ederiz.

Mesleğiniz:

Yaşınız:

Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

1. Temel tasarım dersinin katkısı olduğunu ve yaratıcılık gerektirdiğini düşündüğünüz dersler hangileridir? Aşağıdaki puanlarla değerlendiriniz.

- 1-Kesinlikle katılıyorum
- 2-Katılıyorum
- 3-Fikrim yok
- 4-Katılmıyorum
- 5-Kesinlikle katılmıyorum

	1	2	3	4	5
Toprak Bilgisi	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Ekolojisi	☐	☐	☐	☐	☐
Anlatım Tek.-Grafik, Perspektif Maket	☐	☐	☐	☐	☐
Mimari Tasarım ve Proje	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje dersleri	☐	☐	☐	☐	☐
Bilgisayar Destekli Grafik Anlatım	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Materyali ve Yapıları	☐	☐	☐	☐	☐
Bilgisayar Destekli Modelleme	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 1'in devamı

	1	2	3	4	5
Çevresel Davranış	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Mim. Coğrafi Bilgi	☐	☐	☐	☐	☐
Bitkilendirme Tasarımı	☐	☐	☐	☐	☐
Detay Tasarımı	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Mühendisliği ve Uygulamaları	☐	☐	☐	☐	☐
Doğa Koruma ve Milli Parklar	☐	☐	☐	☐	☐
Mesleki Uygulama Bilgisi	☐	☐	☐	☐	☐
Bitirme Çalışması	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 2. II Aşamaya ait anket formu (öğrenci değerlendirmesi)

Bu anket Karadeniz Teknik Üniversitesi, peyzaj mimarlığı bölümünde yürütülmekte olan bir araştırma için yapılmaktadır. Katıldığınız için teşekkür ederiz.

Yaşınız:

Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

1. Temel tasarım dersinin size sağladığı katkılar anketteki ifadelerin hangileridir? Aşağıdaki puanlara göre değerlendiriniz.

1-Kesinlikle katılıyorum

2-Katılıyorum

3-Fikrim yok

4-Katılmıyorum

5-Kesinlikle katılmıyorum

	1	2	3	4	5
Tasarım öge ve ilkeleri öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Tasarım öge ve ilkelerinden yararlanarak tasarım yapabilme öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Biçim üretme öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Biçimi mekâna dönüştürme öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Birbiriyle ilişkisiz konular ve görseller arasında bağ kurma öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Farklı bakış açıları geliştirme öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Esin kaynaklarından fikir ve biçim üretme öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Soyutlama öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 2'nin devamı

	1	2	3	4	5
Öğrencinin yaratıcılığını geliştirir	☐	☐	☐	☐	☐
Daha kolay yaratıcı düşünme yolları öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Öğrencinin kendine özgü bir tarz geliştirmesini destekler	☐	☐	☐	☐	☐
İki boyutlu biçimi üç boyuta kaldırma öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Tasarım problemine çözüm üretmenin yolları öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Bir kavram doğrultusunda, tasarım elemanları ve ilkelerinden yararlanarak kompozisyon oluşturma öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐
Soyut kavramlarla oluşturulan kurgusal yapının, insan ihtiyacına uygun mekânlara dönüştürülmesi öğrenilir	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 3. II Aşamaya ait anket formu (öğrenci değerlendirmesi)

Bu anket Karadeniz Teknik Üniversitesi, peyzaj mimarlığı bölümünde yürütülmekte olan bir araştırma için yapılmaktadır. Katıldığınız için teşekkür ederiz.

Yaşınız:

Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

1. Temel tasarım dersinin en fazla katkıda bulunduğunu düşündüğünüz dersleriniz hangileridir? Aşağıdaki puanlara göre değerlendiriniz.

- 1- Kesinlikle katılıyorum
- 2- Katılıyorum
- 3- Fikrim yok
- 4- Katılmıyorum
- 5- Kesinlikle katılmıyorum

	1	2	3	4	5
Toprak Bilgisi	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Ekolojisi	☐	☐	☐	☐	☐
Anlatım Tek.-Grafik, Perspektif Maket	☐	☐	☐	☐	☐
Mimari Tasarım ve Proje	☐	☐	☐	☐	☐
Mesleki Uygulama Bilgisi	☐	☐	☐	☐	☐
Bilgisayar Destekli Grafik Anlatım	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Materyali ve Yapıları	☐	☐	☐	☐	☐
Bilgisayar Destekli Modelleme	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 3'ün devamı

	1	2	3	4	5
Çevresel Davranış	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Mim. Coğrafi Bilgi	☐	☐	☐	☐	☐
Bitkilendirme Tasarımı	☐	☐	☐	☐	☐
Detay Tasarımı	☐	☐	☐	☐	☐
Peyzaj Mühendisliği ve Uygulamaları	☐	☐	☐	☐	☐
Doğa Koruma ve Milli Parklar	☐	☐	☐	☐	☐
Bitirme Çalışması	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje I	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje II	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje III	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje IV	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje V	☐	☐	☐	☐	☐
Çevre Tasarım Proje VI	☐	☐	☐	☐	☐

ÖZGEÇMİŞ

İlk ve ortaokul eğitimini Bölümlü Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulunda, lise eğitimini ise Affan Kitapçıoğlu Lisesinde tamamladı. Atatürk Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümünde başladığı lisans eğitimini 2016 yılında tamamladı. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalında tezli yüksek lisans eğitimine başladı. Yüksek lisans İngilizce hazırlık ve dil sınavları kapsamında orta derece İngilizce bilmektedir.

