



T.C.
KONYA TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



PLANLAMA EĞİTİMİNDE BÖLGE
PLANLAMA ÖĞRETİSİNİN YERİ VE ÖNEMİ

Büşra BAY ÇETİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı

Mayıs - 2021
KONYA
Her Hakkı Saklıdır

TEZ KABUL VE ONAYI

Büşra BAY ÇETİN tarafından hazırlanan “**Planlama Eğitiminde Bölge Planlama Öğretisinin Yeri ve Önemi**” adlı tez çalışması 07 / 05 / 2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / ~~oy çokluğu~~ ile Konya Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan

Prof. Dr. Çiğdem ÇİFTÇİ

.....

Danışman

Doç. Dr. Özer KARAKAYACI

.....

Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Elif GÜNDÜZ

.....

Yukarıdaki sonucu onaylarım.

Prof. Dr. Saadettin Erhan Kesen
Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

Büşra BAY ÇETİN

Konya-2021

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PLANLAMA EĞİTİMİNDE BÖLGE PLANLAMA ÖĞRETİSİNİN YERİ VE ÖNEMİ

Büşra BAY ÇETİN

**Konya Teknik Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı**

**Doç. Dr. Özer KARAKAYACI (Danışman)
Prof. Dr. Çiğdem ÇİFTÇİ
Dr. Öğr. Üyesi Elif GÜNDÜZ**

2021, 119 Sayfa

18. yüzyılın sonlarında İngiltere'de gerçekleşen Sanayi Devrimi ve ardından kıta Avrupasına yayılan sanayileşme hareketi, ülkelerin sadece ekonomik yapılarında bir değişime yol açmamış, aynı zamanda önemli toplumsal ve siyasal dönüşümlerin eklenildiği büyük çapta mekânsal değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu değişimler büyük kentlere göç hareketinin tetiklemiş ve oluşan yığılmalar neticesinde kentlerde yeni düzenlemelere gidilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Mekânsal düzenlemenin esasını teşkil eden bu dönemde planlama pratiği toplumsal, psikolojik ve siyasal faktörlerin de göz ardı edilemeyeceği çok yönlü bir tasarım faaliyetine dönüşmüştür. Başlangıçta sadece kentsel tasarım faaliyetlerinin egemen olduğu planlama hareketleri, süreç içerisinde giderek kentlerin çevreleri ile birlikte bir bütün olarak ele alınmasını ve kentin çevresi ile kesintisiz ilişkileri nedeniyle Kent ve Bölge Planlama ölçeğinde tartışmaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Aynı zamanda 1929 ekonomik buhranıyla birlikte yaşanan sosyal ve ekonomik paradigma değişimleri, mekânsal ilişkilere dayalı süreçleri çok boyutlu ve karmaşık bir etkileşim içerisinde okumayı zorunlu kılmıştır. Dolayısıyla küreselleşme ve kentleşmeyle beraber rekabet edebilme ve kendi içerisinde kalkınma çabaları bu karmaşık ve yoğun ortamda planlama disiplinine önemli roller yüklemiştir.

Bu kapsamda, planlama pratikleri açısından bütüncül bir bakış açısını zorlayan gelişmeler 19.yy ortalarından itibaren üst ölçekli planlama tartışmalarına farklı disiplinleri dahil ederek, planlama yazınının yeni kuramsal tartışmalarının biçimlenmesi söz konusu olmuştur. Bu gelişmeler planlama eğitimi içerisinde, üst ölçekli planlama çalışmalarına ilişkin yeni düzenlemeleri ve ilgi alanları üzerine odaklı tartışmaları da beraberinde getirmiştir. Bu çerçevede, 1960'lı yıllardan itibaren kurumsallaşmaya başlayan planlama eğitiminin, paradigma değişimleri karşısında üst ölçekli planlama tartışmalarını ne düzeyde içselleştirdiği ve üst ölçekli planlama tartışmalarının kurumsal bir çerçevede kazanmasına yaptığı katkıları ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Farklı dönemlerde eğitim-öğretim faaliyetine başlayan 7 okul özelinde gerçekleştirilen araştırmada, planlama eğitiminde üst ölçekli planlama tartışmalarının kurumsallaşma sürecinin henüz başlangıç aşamasında olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, üst ölçekli planlama eğitiminin kurumsallaşması ve uygulama süreçlerine yön veren meslek insanlarının yetişmesi için eğitim-öğretim politikalarının daha geniş bir perspektifte ele alınarak geliştirilmesi gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Bölge planlama eğitimi, planlama, planlama meslek alanı, üst ölçek planlama

ABSTRACT

MS THESIS

THE PLACE AND IMPORTANCE OF REGIONAL PLANNING DOCTRINE IN PLANNING EDUCATION

Büşra BAY ÇETİN

**Konya Technical University
Institute of Graduate Studies
Department of Department of City and Regional Planning**

Assoc. Prof. Dr. Özer KARAKAYACI (Advisor)

Prof. Dr. Çiğdem ÇİFTÇİ

Assist. Prof. Dr. Elif GÜNDÜZ

2021 Year, 119 Pages

The Industrial Revolution that took place in England at the end of the 18th century and the industrialization movement was expanded to continental Europe not only led to a change in the economic structures, but also brought about large-scale spatial changes in which important social and political transformations were articulated. These changes have triggered the movement of immigration to big cities, and the necessity of making new regulations in the cities has emerged, because of the accumulation.

In this period, which constitutes the basis of spatial arrangement, planning practice turned into a multidimensional design activity where social, psychological, and political factors cannot be ignored. Planning movements, which were dominated by only urban design activities in the beginning, gradually caused the cities to be handled as a whole with their surroundings and to arise discussions at the City and Regional Planning scale due to the uninterrupted relations of the city with its environment. At the same time, the social and economic paradigm changes that occurred with the economic depression of 1929 made it necessary to read the processes based on spatial relations in a multidimensional and complex interaction. Therefore, being able to compete with globalization and urbanization and development within itself have given important roles to the planning discipline in this complex and intense agenda.

In this context, the issues that force a holistic perspective in terms of planning practices have been shaped new theoretical discussions of planning literature by adding different disciplines to upper-scale planning discussions since the middle of the 19th century. These developments brought about new regulations regarding upper-scale planning studies and discussions focused on areas of interest within the planning education. In this framework, it is aimed to reveal its contribution to the winning of upper-scale planning discussions in an institutional milieu, and to what extent it has internalized upper-scale planning discussions in the face of paradigm shifts. In the research conducted in 7 planning schools that started their education and training activities in different periods, it has been determined that the institutionalization process of upper-scale planning discussions in planning education is still at the beginning stage. For this reason, it is necessary to develop education-training policies in a wider perspective in order to institutionalize upper-scale planning education and to train professionals who direct the implementation processes.

Keywords: Planning, planning profession, regional planning training, upper scale planning

ÖNSÖZ

Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama eğitimi veren okulların son yirmi yılda kontrolsüz bir biçimde artması neticesinde, planlama meslek alanının yaşadığı çıkmazların yanı sıra eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalite ve niteliğinin sorgulanması söz konusu olmuştur. Üst ölçek planlama eğitimi özelinde gerçekleştirilen çalışmada, planlama eğitiminin sorunu ve kurumsallaşma sürecine ilişkin tartışmalar ile kent planlama eğitiminin yaşadığı çıkmazlara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

Akademik çalışmalar için pandemi döneminin getirdiği çeşitli zorlukların söz konusu olduğu dönemde hazırlanan çalışmada, görüşme ve anket çalışmalarına çevrimiçi katılarak bu zorlukları önemli ölçüde aşmama yardım eden öğretim elamanları, meslektaşlarım ve planlama öğrencilerine öncelikle minnettarlığımı bildirmek isterim. Diğer taraftan, çalışma konusunun belirlenmesi ve şekillenmesi konusunda katkılarıyla çalışmama büyük destek veren ve her zaman desteğini esirgemeyen danışman hocam Doç.Dr. Özer KARAKAYACI’ya teşekkürü borç bilirim. Bununla birlikte, tez çalışmanın istatistikî analizlerin yapılması aşamasında yardımlarını esirgemeyen Doç.Dr. Zühal KARAKAYACI’ya ve çalışmanın yazımı aşamasında bilimsel ilkeler ile etik kurallar konusunda sağladığı destekten dolayı Arş.Gör. Kübra KOÇER’e teşekkür ederim.

Son olarak, tüm eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman yanımda olan kıymetli annem Olcay ve babam Hulusi ile kardeşlerime, çalışmanın tüm aşamalarında varlığıyla ve yardımlarıyla beni güçlü kılan değerli eşim Sefa ÇETİN’e minnettarım.

Büşra BAY ÇETİN
Konya, 2021

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	v
TEZ BİLDİRİMİ	vi
ÖZET	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ÇİZELGE LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Çalışmanın Amacı ve Kapsamı	1
1.2. Çalışmanın Önemi	2
1.3. Literatür Taraması	3
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE: PLANLAMA EĞİTİMİNİN ORTAYA ÇIKIŞI VE GELİŞİMİ	8
2.1. Planlama Eğitim Sürecini Etkiyen Dinamikler	11
2.1.1. Planlamada eğitim sürecini etkileyen kavramsal yaklaşımlar	11
2.1.2. Planlama eğitim sürecini etkileyen kurumsal dinamikler	15
2.2. Türkiye’de Planlama Eğitimi Tarihi	19
2.2.1. Başlangıç dönemi (1960-1970)	22
2.2.2. Gelişme dönemi (1970-1990)	24
2.2.3. Olgunlaşma dönemi (1990-2000)	26
2.2.4. Yayılma dönemi (2000-Sonrası)	26
2.3. Planlama Eğitiminin Bir Dalı Olarak Üst Ölçekli Planlama	29
2.3.1. Üst ölçekli planlamanın mekânsal karşılığı olarak bölge kavramı	29
2.3.2. Ekonomik politikalarda yaşanan paradigma kaymasının üst ölçekli planlamanın içeriğinde meydana getirdiği değişim	31
2.3.2.1. Ekonomik politikalardaki değişim ve dönüşüm	31
2.3.2.2. Üst ölçekli planlama paradigmasındaki değişim ve planlama eğitime yön veren yeni paradigmalar	36
2.3.3. Üst ölçekli planlama yaklaşımının yeni söylemleri	42

2.3.4. Üst ölçekli planlama çalışmalarının önemi.....	44
2.3.5. Türkiye’de şehir ve bölge planlama eğitiminde üst ölçekli planlamanın yeri	46
2.3.5.1. Üst ölçekli planlama sürecinde yaşanan değişim	46
2.3.5.2. Üst ölçekli planlama sürecinde yaşanan değişimin eğitim faaliyetlerine yansımaları	49
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	55
3.1. Çalışmanın Amacı ve Kapsamı.....	55
3.2. Çalışmanın Sorunsalı ve Hipotezler	56
3.3. Veri Türleri ve Elde Etme Biçimleri.....	57
3.4. Analiz Yöntemleri.....	59
3.5. Çalışmanın Kısıtları	61
4. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	62
4.1. Türkiye’deki Planlama Okullarında Üst Ölçekli Planlama Eğitim Sistemi	62
4.2. Türkiye’de Planlama Eğitim İçerisinde Üst Ölçekli Planlama Tartışmalarının Yeri	67
4.2.1. Planlama okullarında üst ölçekli planlama tartışmalarında öğrencilerin düşünceleri	67
4.2.2. Üst ölçekli planlama eğitime yönelik tartışmalarda mezunların düşünceleri	76
4.2.3. Üst ölçekli planlama eğitime yönelik tartışmalarda öğretim elemanlarının düşünceleri	82
4.2.4. Aktörlerin üst ölçekli planlama eğitime yönelik görüşlerinin karşılaştırılması.....	86
4.2.5. Genel değerlendirme	90
5. SONUÇ	99
KAYNAKLAR	104
EKLER	111
ÖZGEÇMİŞ	119

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 3.1. Anket ve görüşme yapılan okullar ile öğretim elemanları	58
Çizelge 3.2. Öğrenci ve mezunla ile öğretim elemanlarına yöneltilen sorular.....	58
Çizelge 3.3. Beşli Likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı .	59
Çizelge 3.4. Öğrencilere yönlendirilen sorular ve kodlamaları	60
Çizelge 4.1. Türkiye’de planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama dersleri	63
Çizelge 4.2. Türkiye’de eğitim-öğretim faaliyetine başlayan planlama okullarında üst ölçekli planlama dersleri	66
Çizelge 4.3. Üst ölçek planlama eğitimi ile verilen eğitimin başarısı arasındaki ilişki..	68
Çizelge 4.4. Planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama dersleri ile planlama okulları arasındaki farklılıklar	70
Çizelge 4.5. Öğrencilerin bulunduğu sınıf ile üst ölçekli planlama eğitim sürecine uyum ilişkisi.....	72
Çizelge 4.6. Öğrencilerin eğitimde uzmanlaşmaya yönelik görüşleri ile mevcut üst ölçekli planlama eğitimi hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki	73
Çizelge 4.7. Lisans döneminde alınan üst ölçekli planlama derslerinin mezunlar üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması.....	77
Çizelge 4.8. Mezuniyet derecesine göre üst ölçek planlamaya yönelik bakış açılarındaki değişim.....	79
Çizelge 4.9. Öğretim elemanları gözünden öğrencilerin üst ölçekli planlamaya olan yaklaşımı.....	83
Çizelge 4.10. İlgili aktörlerin üst ölçekli planlama alanına ilgi düzeyi.....	86
Çizelge 4.11. Üst ölçekli planlamaya yönelik verilerin derslerin yeterliliği	87
Çizelge 4.12. Üst ölçekli planlama eğitiminin mesleki açıdan tatmin etme düzeyi.....	88
Çizelge 4.13. Üst ölçekli planlamaya yönelik derslerin stüdyoyle eşgümlülük durumu	89
Çizelge 4.14. Üst ölçekli planlamaya yönelik sorunların ilgili aktörler tarafından algılanışı.....	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama Bölümlerinin kurulduğu ve eğitim-öğretime başladığı yıllar	21
Şekil 4.1. Öğrencilerin üst ölçekli plan üretme sürecindeki başarıları ile üst ölçek planlama eğitiminin niteliği ve mesleki açıdan tatmin etme düzeyi arasındaki ilişki	68
Şekil 4.2. Planlama okullarında öğrencilerin üst ölçekli planlama eğitimini değerlendirme düzeyleri	70
Şekil 4.3. Öğrencilerin bulunduğu sınıf ile üst ölçekli planlama eğitim sürecine uyumu arasındaki ilişki	72
Şekil 4.4. Öğrencilerin eğitimde uzmanlaşmaya yönelik görüşleri ile mevcut üst ölçekli planlama eğitimi hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki	74
Şekil 4.5. Üniversitelere göre ön bilgilendirme ve örnek gösterimi eksikliği olduğunu düşünen öğrencilerin oranı.....	75
Şekil 4.6. Öğrencilerin üst ölçek planlamayla ilişkili yaşadıkları sıkıntılar	76
Şekil 4.7. Mezunların lisans dönemi ve meslek hayatlarında üst ölçek planlamaya bakış açıları	78
Şekil 4.8. Plancıların üst ölçek planlamaya yönelik bakış açıları	78
Şekil 4.9. Mezunların mezuniyet dereceleri ile çalıştıkları kurumlar arasındaki ilişki ..	80
Şekil 4.10. Mezunların mezuniyet derecelerine göre üst ölçekli planlamaya karşı tutumları.....	81
Şekil 4.11. Mezunların üst ölçekli planlamaya yönelik eksiklik hissettikleri hususlar ..	81
Şekil 4.12. Mezunların üst ölçek planlama eğitimine yönelik işaret ettikleri sorunlar ..	82

KISALTMALAR

ADYÜ	: Adıyaman Üniversitesi
AHEA	: The European Higher Education Area
AİBÜ	: Abant İzzet Baysal Üniversitesi
AKDÜ	: Akdeniz Teknik Üniversitesi
AMASYAÜNİ	: Amasya Üniversitesi
AR-GE	: Araştırma ve Geliştirme
ATAUNİ	: Atatürk Üniversitesi
BTÜ	: Bursa Teknik Üniversitesi
BÜ	: Bozok Üniversitesi
CBS	: Coğrafi Bilgi Sistemleri
ÇOMÜ	: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
ÇÜ	: Çankaya Üniversitesi
DAP	: Doğu Anadolu Projesi
DEÜ	: Dokuz Eylül Üniversitesi
DOKAP	: Doğu Karadeniz Bölgesel Gelişme Planı
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
DSİ	: Devlet Su İşleri
ENQA	: European Association for Quality Assurance in Higher Education
EÜ	: Erciyes Üniversitesi
FSMÜ	: Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi
GTÜ	: Gebze Teknik Üniversitesi
GÜ	: Gazi Üniversitesi
İDÜ	: İzmir Demokrasi Üniversitesi
İSTE	: İskenderun Teknik Üniversitesi
İTÜ	: İstanbul Teknik Üniversitesi
İYTÜ	: İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi
KİT	: Kamu İktisadi Teşebbüsleri
KLÜ	: Kırklareli Üniversitesi
KTÜ	: Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEÜ	: Mersin Üniversitesi
MSGÜ	: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
NEÜ	: Necmettin Erbakan Üniversitesi
NUTS	: The Nomenclature of Territorial Units For Statistics- İstatistikî Bölge Birimleri
ODTÜ	: Ortadoğu Teknik Üniversitesi
PÜ	: Pamukkale Üniversitesi
RTPI	: Kraliyet Şehir Planlama Enstitüsü
SDÜ	: Süleyman Demirel Üniversitesi
SiÜ	: Siirt Üniversitesi

SÜ	: Selçuk Üniversitesi ¹
TMMOB	: Türkiye Mühendis ve Mimar Odaları Birliği
TUPOB	: Türkiye Planlama Okulları Birliği
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UM	: Umumi Müfettişlik
UÜ	: Uşak Üniversitesi
YTÜ	: Yıldız Teknik Üniversitesi
YYÜ	: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi



¹ Selçuk Üniversitesi'ne bağlı Mimarlık Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, 2018 yılında çıkarılan yasa ile kurulan Konya Teknik Üniversitesi bünyesine alınmıştır. Dolayısıyla, bugün Konya Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi bölümü olarak eğitim-öğretim faaliyetine devam eden Şehir ve Bölge Planlama Bölümünün kuruluşu 1994 yılına tarihlenmektedir.

1. GİRİŞ

Bu çalışma; Türkiye’de sayısı giderek artan planlama okullarındaki eğitimin akademik ortamdaki tartışmalara ‘üst ölçek planlama eğitimi’ özelinde katkı sağlama çabasıdır. Bir başka deyişle; planlama okullarında üst ölçek planlama eğitiminin yeri ve önemi belirlenmeye çalışılmaktadır.

Planlama paradigmalarının kentsel tasarım ağırlıklı bir içeriğe sahip olduğu 19.yy. sonlarından günümüze önemli kırılma noktaları yaşayan planlama eğitimi, küreselleşme süreciyle birlikte ortaya çıkan rekabet edebilme ve gelişme dinamikleriyle beraber planlamada kalkınma odaklı anlayışın oluşmasına katkı sağlamıştır. Bu durum, planlama eğitiminde bölge planlama öğretisinin gelişmesine öncülük etmiştir. Üst ölçekte mekâna olan bakış açısındaki farklılaşmalar, planlama eğitimi içerisinde, bölge planlama derslerinin hem teorik hem de uygulamalı olarak öğretim planlarında yer almasına neden olmuştur. Bu kapsamda, üst ölçek planlama eğitime yönelik öğrencilerin ilgi ve başarı düzeyleri, derslerin içerikleri ve yeterlilikleri, okulların üst ölçek planlamaya yönelik uzmanlaşma çabaları, mezunların aldıkları üst ölçek planlama eğitimi üzerine değerlendirmeleri ve öğretim elemanlarının gözünden üst ölçek planlama eğitimi irdelenerek, yaklaşık altmış yılı aşan planlama pratikleri açısından Türkiye’deki üst ölçekli planlama tartışmalarının geldiği aşama tartışılmıştır.

Günümüzde yaşanan teknolojik, ekonomik, çevresel ve sosyal değişimler planlama pratiğinde köklü değişiklikler yapılmasını gerektirmiştir. Geleneksel planlama araçlarının güncel sorunlara karşı çözüm olamayacağı, günümüz ve gelecek kentleri için farklı çabalara ihtiyaç duyulduğu son yıllarda tartışılan önemli konulardan biri olmuştur. Bu çerçevede, bölge planlamaya yönelik politikalar ve yaklaşımların yenilikçi bir bakış açısıyla ele alınmasına yönelik yaklaşımların tartışıldığı yazında, üst ölçek planlama eğitiminin nasıl şekillenmesi gerektiği ve değişen paradigma çerçevesinde Türkiye’deki planlama okullarının gelişmelere ne düzeyde eklemlenebildiği önemli sorun alanı olarak görülmelidir.

1.1. Çalışmanın Amacı ve Kapsamı

Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama eğitiminin yapısına ve sorunlarına ilişkin araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Planlama okulları arasındaki eğitim ve öğretim faaliyetlerindeki farklılıkların ortaya çıkardığı mesleki sorunlar ve problemlere “üst ölçek planlama eğitimi” çerçevesinde yaklaşmak, bu çalışmanın temel çıkış noktası

olmuştur. Bu çerçevede; çalışmanın amacı, “Üst Ölçek Planlama Eğitiminin” planlama eğitimi içerisindeki yeri ve yeterliliklerine ilişkin değerlendirmeler yapmaktır. Burada planlama okulları arasındaki eğitim kalitesi ve niteliği gibi karşılaştırmalardan öte, üst ölçekli planlama eğitiminin güncel tartışmaları takip edebilme yetkinliklerinin olup olmaması üzerine değerlendirmeler yapıldığını ifade etmek gerekir.

Söz konusu tez çalışması genel olarak beş bölüm üzerinden kurgulanmıştır. İlk bölümde çalışmanın amacı, kapsamı ve önemi ile birlikte literatür taraması yer almaktadır. İkinci bölümde planlama eğitimi ile bölge planlamanın ortaya çıkışı ve gelişimi ele alınmıştır. Üçüncü bölüm çalışma konusu bağlamında hipotezlerin belirlendiği, veri elde etme süreci ve analiz ile tekniklerinin tartışıldığı bölümdür. Dördüncü bölümde ise bölge planlama kavramı ile bölge planlama çalışmalarının önemi ve bölge planlamanın şehir ve bölge planlama eğitimi içerisindeki yerini belirlemeye yönelik araştırmalar sunulmuştur. Beşinci bölüm, araştırma bulgularının paylaşıldığı ve değerlendirildiği bölümdür. Altıncı bölüm ise çalışmanın sonuç bölümünü oluşturmaktadır. Bu bölümde elde edilen sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir. Yedinci bölüm, son bölüm olup çalışmada yararlanılan kaynaklar sunulmuştur.

1.2. Çalışmanın Önemi

Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama bölüm sayılarının giderek artması beraberinde planlama eğitiminin niteliği ve kalitesinin sorgulanmasına neden olmuştur. Akademik çevrede planlama eğitime ilişkin araştırmaların sayıları giderek artmış olsa da, üst ölçekli planlama çalışmalarının istenilen düzeye ulaştığını söylemek oldukça zordur. Üst ölçekli planlama çalışmalarına çeşitli kurumların bakış açılarındaki değişmeye paralel olarak üst ölçekli planlamanın, kent planlamanın diğer alanlarına kıyasla daha soyut ve karmaşık süreçler içermesi planlama yazınında ve uygulama alanında istenilen düzeye ulaşamamasının temel nedenleri olarak görülmektedir. Dolayısıyla, planlama paradigmalarında yaşanan değişimlerin üst ölçekli planlama pratiğinin planlama eğitimi üzerinde değişimlere neden olacağı kaçınılmaz bir durum olarak ön plana çıkmıştır. Bu değişime paralel olarak akademik çevrede tartışılan yeni tip plancının, bölge planlama süreçlerinde nasıl roller üstleneceği konusunun açıklığa kavuşması gerekecektir. Değişen bölge planlama pratiği içerisinde, Türkiye’de şehir ve bölge planlama eğitimi veren okulların bu değişime ne derece ayak uydurabildiği konusu gelecekte diğer ülkelerle rekabet edebilirlik açısından önemlidir. Bölge planlama küreselleşen dünyada ekonomik, sosyal-kültürel ve mekânsal boyutları içeren

birçok konuya odaklandığı için yeni tip planlamanın konum ve görevlerinin gözden geçirilmesi zorunluluktur.

Planlama okullarının üst ölçek planlama pratiğine ilişkin yaşadıkları süreçler ve bu okulların planlama eğitime ilişkin kültürleri, yeni açılan bölümlerin eğitim kriterleri için önem arz etmektedir. Dolayısıyla farklı dönemlerde açılan planlama okullarının üst ölçek planlama eğitime ilişkin izlenimleri ve bakış açılarının belirlenmesi, Türkiye’de üst ölçek planlama eğitiminin durumunu anlamada önemli olacaktır. Ayrıca farklı dönemlerde kurulan ve kültürlere sahip okulların öğrencileri, mezunları ve öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerden edinilen veriler bağlamında, üst ölçekli planlama yaklaşımlarına ilişkin görüşleri ve bakış açıların ortaya konulması açısından önem arz etmektedir.

1.3. Literatür Taraması

Bu çalışmada planlama ve planlama eğitiminin doğuşu, tarihi ve gelişim süreci içerisinde ele alınırken, dünyada ve Türkiye’de planlama meslek alanı ve eğitimi üzerine yapılan kısıtlı sayıdaki bilimsel çalışmalar değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme, özellikle benzer konularda yapılan çalışmaların birbirini tamamlayıcı nitelikte olması ve benzer konulara ilişkin tekrara düşen çalışmaların önüne geçmek adına önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede, bölge planlama eğitimi özelinde bir çalışmaya rastlanmadığından, planlama eğitimi bağlamında ortaya konulmuş çalışmaların amacı, kapsamı, yöntemi ve elde edilen bulgularına ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

Babalık ve Kok (2011)’un “Dünya’da ve Türkiye’de Planlama Eğitiminin Değişimi” adlı çalışmaları, Kentsel ve Bölgesel Araştırmalar 2. Sempozyumu, Planlamanın Dünü, Bugünü, Yarını: Planlamada Yeni Söylem Arayışları adlı bildiri kitabında yayınlanmıştır. Bu çalışmada özellikle son 10 yılda dünyada ve Türkiye’de planlama eğitiminde yaşanan değişimler ele alınmıştır. Planlama ve planlama eğitimi üzerine yapılan tartışmalar ve bu tartışmaların planlama eğitime ne derece yansıdığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Dünyada planlama eğitime ilişkin yaşanan değişimler ve bunların sonuçları ile yarattığı tepkilere yer verilmiştir. Özellikle Türkiye’nin Bologna Süreci değerlendirilmiş ve Avrupa ile Amerika planlama okulları eğitimi irdelenmiştir. Tez çalışması içinde planlama eğitiminin niteliğinin anlaşılmasında yurt dışı örneklerin değerlendirilebilmesi açısından önemli bir kaynak olmuştur.

Beyazıt ve ark. (2017) “Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama Eğitiminde Kalite Geliştirme ve Akreditasyon” adlı çalışmasında, kalite ve akreditasyon konusunda ulusal ve uluslararası düzeyde gerçekleştirilen tartışmaları inceleyerek, Türkiye’deki şehir ve bölge planlama bölümlerinde kalite geliştirme ve ulusal akreditasyon süreci ve mesleki yetkinlik ve yeterlilik konularına ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Buna göre, Türkiye’de planlama okullarının sahip oldukları fiziki koşullardan öğretim elemanlarının yetkinliklerine kadar önemli eksiklikleri gidermesi gerektiğine ilişkin tespitler yapılırken, Türkiye’deki kentlerin yaşadığı hızlı değişim ve dönüşüm sürecinin planlama eğitimi için önemli olanaklar sunan bir laboratuvar niteliğinde olduğu vurgulanmıştır.

Claval (2007) “Regional geography: Past and present (A review of ideas, approaches and goals)” adlı makalesinde, bölge kavramı üzerindeki değişimlere ve diğer disiplinlerle nasıl bir ilişkisi olduğuna odaklanmaktadır.

Çekiç ve ark. (2012) Kentsel Planlama Ansiklopedik Sözlük adlı kitaptaki “Bölgesel Gelişme Paradigmaları” adlı bölümde; bölge planlamanın geçmişten günümüze kavramsal, paradigmalar ve politikalar çerçevesinde nasıl bir değişime uğradığı konusunu ele almıştır. Tez çalışması için paradigmalarda yaşanan değişimin anlaşılması ve günümüz bölge planlama sisteminin doğruları ve yanlışlarının değerlendirilip planlama eğitiminin de bu koşullara uyumunun belirlenebilmesi için makale önemli bir kaynak olmuştur.

Eraydın (2004) “Bölgesel Kalkınma Kavram, Kuram ve Politikalarında Yaşanan Değişimler” adlı çalışmasında, geçmişten günümüze bölge planlama üzerinde tüm kavram ve politikaların değişimini ve bunların uygulamaya ne derece etki ettiğini irdelenmektedir. Ayrıca bu değişimlerin Türkiye’yi nasıl etkilediği sorusuna da yanıt aranmaktadır.

Eraydın (2011)’ın “Bölge Planlamanın Değişen Öncelikleri: Büyümeden Esnek-Uyum Kapasitesine” adlı çalışması, 1. Uluslararası Bölgesel Kalkınma Konferansı Bildiri kitabında yayınlanmıştır. Çalışmada, planlama söylem ve uygulamalarının mevcut düzende yeterli olmadığı ve çözüm üretemediğini göz önünde bulundurarak esnek-uyum kavramını tartışmaktadır. Günümüzde hızlı değişen dünya geçmişteki planlama yaklaşımları ve politikalarının yetersiz kalmasına neden olmuştur. Bölge Planlamanın mevcut işleyişinin sona erdiği dünya literatüründe söylenmeye başlamıştır. Bu nedenle güncel planlama yaklaşımlarının günümüz planlama sistemine göre ele alınması ve yorumlanması önem arz etmektedir.

Ersoy (2007) “Kentsel Planlama Kuramları” isimli derleme kitabında, planlama eğitiminin tarihsel süreç içerisinde nasıl değişim gösterdiğini, planlama paradigmalarındaki değişimi irdeleyerek ele almıştır. Çalışmada, planlama eğitiminin yaşadığı değişim sürecine, planlama okullarının nasıl uyum sağlaması gerektiğine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Bu çerçevede, planlama paradigmalarındaki değişimin planlama eğitime aktarılması gerektiği vurgulanmaktadır. Tez çalışması için kitapta Planlama Kuramına Giriş, Planlama Kuramı ve Kentsel Planlama Eğitimi ve Stratejik Mekânsal Planlama adlı çalışmalardan yararlanılmıştır.

Ersoy (2012), Kentsel Planlama Ansiklopedik Sözlük adlı kitabında Türkiye’deki 92 akademisyen ve uzmanın katkısıyla mekânsal planlama konusunda kapsamlı bir kitap derlemiştir. Tez çalışmasına katkı sağlayan bölge, bölge planlama ve bölge planlama paradigmalarında yaşanan değişimler kitap içerisinde farklı makalelerden elde edilmiştir.

Galland ve ark. (2020) “Regional Planning is Dead: Long Live Planning Regional Futures” adlı çalışmalarında, bölge planlamanın artık sona erdiğini hatta öldüğünü ifade etmektedirler. Günümüz koşullarına hiç uygun olmayan geçmiş planlama uygulamalarının durumu daha da kötüleştirdiğini vurgulamaktadırlar. Çalışmada ömrü biten bölge planlamayı savunmak yerine bölgelerin gelecekleri için yeni yollar oluşturulması gerektiğini söylemektedirler. Bölge planlamanın statik bir yapıda olmadığı, her ülkenin kendi içerisindeki birçok değişkene bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca çalışmada bölge planlamanın kurumsal yapısına olan eleştiriler oldukça fazla olmakla beraber, bölge planlamanın kurumsal formların ve tek boyutlu yanıtların yalnızca başka bir idari kademesi olarak tanımlanması yerine daha geniş bir amaca hizmet etmesi gerektiğini savunmaktadır. Bölgesel sorunların sadece ulusal olarak belirlenen altyapı projeleri ve bölge planına sahip olmakla çözülemeyeceği ifade edilmektedir. Değişen dünya koşullarına uyumun sağlanması ve bu değişikliklere bölgesel sorunların çözümünde eski planlama araçlarının terk edilmesi gerektiği belirtilmiş ve bölge planlamanın günümüz ve geleceğe yönelik dijital ve teknolojik imkânlar dâhilinde bölgesel tespit ve kararların ilgili kesimlere sunumunda artık görevli olduklarını belirtmektedir. Bu çalışma günümüzde bölge planlamada yaşanan sıkıntıların neden çözülemediğini anlamada yeni tespitler sunması açısından önemlidir.

Günay (2002) “Planlama kuramı ve kentsel planlama eğitimi, *Rethinking Planning Education*” adlı makalede planlama kavramı, planlama eğitimi ve bileşenleri, ODTÜ’de planlama eğitimi ve uzmanlaşma girişimleri üzerine durulmuştur. Makale

Türkiye’de planlama eğitimini irdelenmesinden ve ilk bölümün açıldığı ODTÜ’de şehir ve bölge planlama eğitimine değindiğinden dolayı tez için önem arz etmektedir.

Keleş (1987) “Türkiye’de Kentbilim Eğitimi” adlı çalışmasında, kurumlardaki eğitim-öğretim süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik öğretim elemanlarının görüşleri derlenmiştir. Ayrıca çalışmada şehir planlama meslek odasının görüşlerine de yer verilerek, planlama eğitiminin değişen dinamikler karşısında güncellenmesi gereken hususlarına ilişkin ipuçları verilmiştir.

Keskin ve Sungur (2010) “Bölgesel Politika Ekseninde Yaşanan Dönüşüm: Türkiye’de Kalkınma Planlarında Bölgesel Politikaların Değişimi” adlı makalelerinde, küreselleşme-yerelleşme eğilimlerine koşut olarak bölgesel politikalarda yaşanan dönüşümleri incelemektedirler. Yaşanan dönüşümlerin Türkiye’deki kalkınma planlarının bölgesel politikaları üzerinde yarattığı değişimleri ortaya koymaktadır. Çalışmada, 1963-2007 yılları arasında uygulamaya koyulan dokuz kalkınma planında yer alan bölgesel politikalar ve bu politikaların yeni teorileri ne ölçüde takip ettiği değerlendirilmektedir. Tez çalışmasında bölge planlamanın kurumsal dinamikleri kısmında bu kaynaktan yararlanılmıştır.

Köroğlu (2011) “Bölge Planlama Eğitime Eleştirel Bir Bakış: Karar Odaklı Yaklaşım” adlı çalışmasında, şehir ve bölge planlama eğitimini eleştirmiş, Türkiye’de planlama eğitiminin mimarlık disiplini yanında farklı sistemlerden de etkilendiğini belirtmiştir. Fakat bu sistemlerin, günümüz koşullarını karşılamadığını, kent planlamayı tasarım boyutuyla sınırlandırdığını ve etkisini azalttığını belirtmiştir. Çalışmada, şehirlerin şekillenmesini belirleyen ve karar süreçlerinde söz sahibi olan plancının yetiştirilmesine yönelik karar-odaklı planlama eğitiminin tartışılması gerektiğini belirtmiştir. Mezunların niteliklerini geliştirmek için; stüdyo derslerinin ne şekilde geliştirileceği, teorik derslerin stüdyoya uyumunun nasıl sağlanacağı ile ilgili konular üzerinde durulması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmada, farklı plancı tanımlarına göre planlama eğitiminin içeriğinde de değişiklikler olabileceği vurgulanmıştır.

Köroğlu (2012), Kentsel Planlama Ansiklopedik Sözlük adlı kitapta yer alan “Bölge Planlama” başlıklı makalesinde; bölge, bölge planlama ve bu kavramların değişen içeriğini ele almıştır. Çalışmasında bölge planlamaya yön veren gelişme (kalkınma) ve müdahale kavramlarına da yer vererek bu kavramlardaki dönüşümlere değinmiştir. Tez çalışmasında da bölge planlama eğitiminin günümüz koşullarına uyumu bazı noktalarda değerlendirildiğinden, kavram ve politikalarda yaşanan

değişimlerin günümüz planlama koşullarını etkilediği düşünüldüğünde bu kaynak çalışma için önemli olmuştur.

Tekeli (1997) çalışmasında, bölge kavramında yaşanan değişim neticesinde bölge planlama eğitiminin nasıl bir değişim süreci yaşaması gerektiğine ilişkin değerlendirmeler yapmıştır. Bölge kavramındaki dönüşümün yaşandığı bir ortamda plancılarının nasıl bir tavır takınacakları, doğrudan planlama eğitiminde aktarılan bilgilerin niteliği ile ilgili olduğu vurgulanmaktadır. Bu eğitimin özünde ise, bu sorunu aşabilecek nitelikte plancılar yetiştirmek adına ütopyalar üzerinden yeni tartışma konuları oluşturmak ve planlama pratiğinde yaşanmakta olan değişimi sistemleştirecek kapsamlı bir modellerin oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE: PLANLAMA EĞİTİMİNİN ORTAYA ÇIKIŞI VE GELİŞİMİ

Planlama, bir süreç içerisinde hedeflere ulaşmak için gerekli olan faaliyetler olarak tanımlanmaktadır. Planlama kelimesi Webster's Dictionary'de, "önceden düzenlemek ve sosyal ya da ekonomik bir birim için hedef ve politikalar oluşturmak" olarak tanımlanmaktadır. Ersoy (2007a) planlamayı "geleceğe yönelik istenilen hedeflere ulaşmak amacıyla sistemli eylem programları hazırlama süreci" olarak tanımlamıştır. Kent planlama ise, fiziksel çevrenin biçimsel ya da işlevsel amaçlarla bilinçli olarak düzenlenmesi, bunu sağlayacak altyapı, donatı ve yapım çalışmalarının örgütlenmesi biçiminde tanımlanmaktadır (Ersoy 2007a). Galland ve ark. (2020) ise kent planlamayı; kentsel alanda kısa, orta ve uzun vadeli değişimlerin, yönetim yapıları, sosyal, ekonomik ve çevresel faktörler baz alınarak yönetilmesi ve bu faktörlerin arazi kullanımları üzerindeki etkisi ile değişime sebep olan diğer faktörlerin anlamlandırılması süreci olarak tanımlamıştır.

Bağımsız bir uğraş alanı olarak kent planlamanın ortaya çıkması ise oldukça yenidir. Kent planlamanın ortaya çıkışı ve kurumsallaşması 19. yüzyıl sonlarına dayanmaktadır. Bu dönemde ortaya çıkmasının nedeni ise sanayi devriminin yol açtığı kırdan kente göç hareketleri ve kentlerdeki üretim süreçlerinin karmaşıklaşması olarak gösterilebilir. Göç hareketleri büyük çapta nüfus yoğunlaşmalarına neden olmuş ve bu dönemde Londra ve Paris'in nüfusu neredeyse beş kat artmıştır. Hatta eskiden köy olarak nitelendirilen Chicago gibi yerler nüfusun artmasıyla büyük kentlere dönüşmüştür (Erkut, 2006). Bu durum altyapı, konut, ulaşım ve çevre sorunları gibi konularda kentlerin hazırlıksız yakalanmasına neden olurken, sosyo-kültürel değişimin mekânsal etkileri konusunda farklı dinamiklerin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Özellikle kent merkezinde sanayileşmenin artmasıyla birlikte, 19. yüzyıl boyunca yaşam koşullarının kötüleşmesine ve tifo, kolera gibi salgın hastalıkların ortaya çıkmasına neden olan gelişmeler planlama disiplinine olan ihtiyacı gündeme taşımıştır. Salgın hastalıkların neden olduğu sağlık sorunları sanayide çalışan işçilerin yaşam sürelerini kısaltmış ve üretimde verimsizlik yaşanmıştır. Kentlerde yaşanan bu sorunlar, fiziki çevrenin yenilenmesi, yaşam kalitesinin yükseltilmesi ve sosyal alanların arttırılması gibi konulara odaklı planlama yaklaşımlarını büyük ölçüde etkilemiştir. Bu süreçte özellikle burjuvazi çeşitli çözüm yollarıyla kendilerini daha sağlıklı bölgeye taşıma girişiminde bulunurken, devlet müdahalesini dışarıda tutarak yoksul kesimin sanayide

istihdamının olumsuz etkilenmemesi adına bireysel yollara başvurmuşlardır. Fabrikaların çevrelerine sağlıklı işçi konutları yaptırmışlar, fakat bu tarz bireysel çabaların nihai çözüm olmayacağı anlaşılmıştır. Bu dönemde ütöpik kent yaklaşımları ortaya çıkmış ve tarım-sanayi karışımı çeşitli modeller üzerine kuramlar geliştirilmiştir. Bunlardan en önemlisi, Ebenezer Howard 1898’de sorunlara çözüm olarak ve sanayi çalışanlarını cezbedecek kent modellerinden biri olan Bahçe Şehir planı olmuştur (Cordan, 1977). Bu plan uygulanmasa da Bahçe Şehir temasına farklı projelerde yer verilmiştir. Burjuvazinin tek başına kentsel ölçekteki büyük altyapı, sosyal konut ve sağlıklaştırma girişimleri için yeterli olamadığı ortaya çıkmış ve bu sorunlara devlet müdahalesi şart olmuştur. 19. yüzyılın ikinci yarısında ulus-devlet ve devlete bağlı kurumlar ortaya çıkmıştır. Bu kurumlar birçok yetkiyi ellerinde toplayarak, merkezi yönetimin elinde bulunana yetkiler bütününde şehir planları oluşturulmuş ve kent planlama süreci meşruiyet kazanmıştır (Ersoy, 2007a). 1880’lerin sonlarında kent planlamanın teknik yönlerinden ayrı olarak bir sanat olduğu anlayışıyla, Camillo Sitte görüşü desteklenmeye başlanmıştır. Ayrıca bugün hala planlamanın temelinde yer alan rasyonalite kavramı da bu dönemde ortaya çıkarak kentsel mekândaki etkinliğini göstermeye başlamıştır. Bu dönemde kentlerin estetik ve işlevsel yönlerine vurgu yapan planlama anlayışlarının hâkim olmaya başlamış olsa da planlamanın amacının aslında toplumsal düzeni sağlamaya yönelik olması gerektiği görüşleri baskınlık kazanmıştır. Howard ise planlamayı örgütlü bir liberal yönetim aracılığıyla sosyal adalet elde etme aracı olarak görmüş ve bu anlayışa uygun uygulamaların öncülüğünü gerçekleştirmiştir (Erkut, 2006).

1910’lu yıllara doğru güzel kent yaklaşımları tartışılmaya başlanmış ve pratik kent planlama anlayışı gündeme gelmiştir (Tekeli, 1980). Bu dönemde, şehrin planlanmasında parklar, bulvarlar ve meydanlar tasarlanmasının yerine sağlık, ulaşım, konut gibi kentsel problemlerin çözülmesi ve belediye hizmetlerinin artırılması gerektiği yönünde tartışmalar ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu tartışmaların sonunda planlamanın mimarlıktan ayrı bir bilim dalı olarak değerlendirilmesi gerektiği ve farklı meslek insanlarının uğraş alanı olduğu görüşü desteklenmiştir (Tekeli, 1980). Bu dönemde birçok konferansta planlamanın tasarım boyutunun mu yoksa sosyal yönünün mü önemli olduğu tartışılmış ve bu ortamda kapsamlı plan yaklaşımları ortaya çıkarak 20. yüzyıl boyunca planlamanın odağında yer almıştır.

2. Dünya Savaşı sonrası metropoliten alanlarda kentsel yenileme, altyapı ve nüfus fazlasının konut ihtiyacı gibi konuların çözümlenmesi için plancıya olan ihtiyaç

artmıştır. Kapsamlı planlama anlayışı bu dönemde yaygın olarak kullanılmış ve bu dönemde planlama fiziksel yönlü, devletin ekonomik denetim aracı, politika ve mühendisliğin bir ifadesi olmuştur (Erkut, 2006).

1960'larda ise planlama pratiği, daha çok sosyal ve çevresel sorunlara odaklanmış ve çevrenin korunması ve kentsel büyümenin kontrol edilmesi gibi alanlara yoğunlaşmıştır. Bu dönemde planlamada sistem yaklaşımı etkili olmaya başlamıştır. 1970'lerde ise planlamada sosyal bilimlerin etkisinin giderek arttığı gözlenmektedir. Sosyal bilimler kavramı, planlamanın toplum üzerindeki etkisini ve toplum yapısındaki değişime odaklanmıştır. Bu dönemde ayrıca katılımcı planlama ve savunucu planlama yaklaşımları da ortaya çıkmıştır (Erkut, 2006). Yine özellikle 1970'lerin ikinci yarısında uluslararası ilişkilerin yoğunlaştığı görülmektedir. Uluslararası iş bölümü, küreselleşme ihtiyacı gibi konular ülkelerin politikalarını yeniden ele almalarını gerektirmiş ve bu politikalar üzerinden değişimler yaşanmıştır. Ülkelerin üretim sistemlerindeki ilişkiler değişmiş ve esnek üretim sistemine geçilmiştir (Eraydın, 1992). Sistem, devletin birçok alandan çekilmesini ve kuralların gevşetilmesini gerektirmiştir. Bu değişimler kapsamlı planlama anlayışının dışlanmasına ve planlamada yeni arayışların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Tüm kurumlar yeniden yapılanmaya giderek kapsamlı planlamanın ürünü olan nâzım planların yetersiz olduğu düşüncesiyle yapısal planlama anlayışı geliştirilmiştir (Günay, 1989).

1970 sonrası dönemde bilgi, enformasyon, teknoloji, elektronik haberleşme gibi konularda yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler istihdam yapılarında ve uzmanlaşmaların farklılaşmasında etkili olmuştur. Kent yapıları ve mekânsal organizasyonlarda da dönüşümler yaşanmış, üretim ve dağıtım süreçlerinin değişimi kentlerin ve bölgelerin ülke sınırlarını aşmasını sağlamıştır (Erkut ve ark., 1995). Metropoliten merkezler yatırımların tahsisi ve pazarlama için ağ oluşturmada düğüm noktaları olmuştur. Kentsel sistemlerin kademeli yapısının yerine ağ oluşumları artmıştır. Mekânsal değişimde rol oynayan aktörlerin yetki ve etki alanları değişerek keskin sınırlar ortadan kalkmıştır.

1980 sonrası ise küreselleşme, tüm dünyada sermaye hareketlerinin artmasına neden olmuş, sayıları giderek artan firmalar ulus üstü ölçeklerde etkili olmaya başlamışlardır. Tüm bu süreçler sonrasında merkezi yönetimlerin etkinlikleri azalarak yerel yönetimlerin, kalkınma ajanslarının ve özel sektör-yerel yönetim iş birliklerinin etkinlikleri artmaya başlamıştır. Bu yeni güç odakları şehrin bütününden çok küresel sistemin değerlerini yansıtan parçaların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Erkut, 2006).

Tüm bu süreç değerlendirildiğinde kent planlamanın meşruiyetini kazanmasında ve plancıya ihtiyaç duyulmasında etkili olan kritik dönüm noktaları vardır. Bunlardan ilki nüfusun artması ve kırdan kente yoğun göç hareketlerinin yaşanmasıdır. İkinci olarak, sanayi devrimiyle beraber, işçi sınıfının konut, sağlık ve altyapı ihtiyacı ve bu ihtiyaçlara burjuvazinin yetersiz kalması sonucu devlet müdahalesi gerekliliği planlamanın meşruiyeti için önemli gelişmelerdendir. Üçüncü olarak ise, planlamanın sosyal boyutunun önem kazanması ve mimarlıktan ayrı bir bilim dalı olarak değerlendirilmeye başlanması belirtilebilir. Diğer bir gelişme ise, 2. Dünya Savaşı sonrası kentsel yenileme ve altyapı oluşturma çabalarıdır. Ayrıca küreselleşme ve teknolojinin gelişmesiyle beraber kentlerin ve bölgelerin ülke sınırını aşmaları planlama açısından en önemli gelişmeler olarak belirtilebilmektedir. Tüm bu gelişmeler planlamanın ve kent plancının öneminin artmasını sağlamış dolayısıyla planlama eğitiminin de ortaya çıkmasında, akademik ortamda yer almasında ve üniversitelerde planlama alanında dersler verilmeye başlanmasında etkili olmuştur.

2.1. Planlama Eğitim Sürecini Etkiyen Dinamikler

2.1.1. Planlamada eğitim sürecini etkileyen kavramsal yaklaşımlar

Planlamanın tarihsel süreci incelendiğinde, dünyada meydana gelen değişimlerden, toplumların gereksinimlerinden, farklı kavram ve kuramlardan etkilendiği görülmektedir. Dolayısıyla planlama eğitimi de bu gelişimlerden etkilenmiş ve değişime uğramıştır.

Birinci Dünya Savaşı'nın sonlarına denk gelen 1920-1930'lu yıllarda; planların sadece fiziksel müdahalelerle kentsel sorunlarla baş edemeyeceği yönünde yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bu dönemde kent planlama eğitimi adına önemli bir gelişme olmuş ve Chicago Sosyoloji Okulu kurulmuştur (Şengül, 2002). Okulun kurucuları yaptıkları sosyolojik araştırmalarla halkın yaşadığı sorunlara odaklanarak planlamanın toplumsal boyutunu ortaya koymuşlardır. Toplumsal sorunlara odaklanan bu yaklaşımlar, planlamada kapsamlı planlama anlayışının gelişmesinde etkili olmuştur. Kapsamlı planlama anlayışının temel ilkelerinden olan kamu yararı kavramı ile planlamanın uzun vadeli ve geniş kapsamlı oluşu bugün benimsenen planlama yaklaşımları bakımından hala geçerlidir (Şengül, 2002). Özellikle 1950'li yıllarda kentlerdeki sosyolojik farklılaşmalar, ekonomik arazi değer değişim teorileri ve coğrafi alanların doğal bölgelere ayrılması gibi kavramlar kapsamlı planlama anlayışının teorileri arasında yer almıştır (Hall, 1996). Kapsamlı planlama anlayışı, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Batılı

ülkelerin en çok tercih ettiği ve günümüzde de en çok uygulama alanı olan yaklaşım olmuştur. (Ersoy, 2007b). Kapsamlı planlama yaklaşımı öncesinde planlama süreci basit fiziksel müdahalelerden oluşmaktaydı. Kapsamlı planlama anlayışı ile birlikte bölgesel ölçekten yerel ölçeğe geçişin gerekliliği ve bunun ise farklı ölçeklerde yapılacak planlama çalışmaları ve o ölçeğin gerektirdiği analiz çalışmalarıyla sağlanabileceği düşüncesi hâkim olmuştur (Hall, 1996). Kapsamlı planlama anlayışına getirilen en önemli eleştiri ise planlamaya teknik bir süreç olarak bakmasıdır. Plancıya ise bu süreci yöneten teknik insan olarak bakmış ve kamu yararını korumayı temel alan anlayıştaki plancının, planlamanın merkezinde ve plan üzerinde yetkisi olan tek kişi olmasını eleştirmiştir (Ersoy, 2007b).

1960'lı yıllara gelirken kentleşme hızla artmıştır. Kentleşme nedeniyle oluşan toplumsal eşitsizlikler kentte suç oranlarının artmasına ve gettoların yaygınlaşmasına neden olmuştur. Bu durumlar, dünyada toplumsal muhalefet hareketlerinin oluşmasına neden olmuştur. Bu dönemde yaşananlar sonucu; çevre ve doğanın korunması, halkın savunulması ve kentlerin büyüme süreçlerinin yönetimi gibi yeni alanlar planlama pratiğinin gündemine girmiştir. Bu gelişmeler 1960'lardan sonra savunucu planlama anlayışının planlamaya hâkim olmasını sağlamıştır. Bu anlayışta planlama sürecinin dışında kalan kesimlerin sürece dâhil olması gerektiği görüşü savunulmuştur. Bu dönemde plancılar toplumun sözcüsü ve temsilcisi rolünü üstlenerek özellikle düşük gelirli insanların yaşadıkları alanlara yönelerek onların çıkarlarını savunan planların ve politikaların oluşturulması gayretine girmişlerdir (Bölen ve ark., 2002).

Savunucu planlama anlayışı, toplumun dışlanan kesimine odaklandığı için kapsamlı planlama anlayışının yukarıdan aşağıya kurgusunu eleştirmektedir. Fakat savunucu planlama anlayışı planlamanın siyasal bir süreç olduğunu vurgulasa da siyasetin neden olduğu planlama sorunlarına müdahale etmemesinden ötürü başarılı olamamıştır (Şengül, 2002). Bu dönemde yaşanan gelişmeler planlama eğitiminde de değişiklikler oluşmasına neden olmuştur. Yaşanan kavramsal gelişmeler yeni derslerin eğitim programlarına eklenmesini sağlamıştır.

1950'lerden beri giderek artan nüfusun ihtiyacı olan yapılanma süreçleri kentlerde donatı alanlarının da gündeme gelmesine neden olmuş ve planlama süreçleri de bu ihtiyaçlara göre şekillenmeye başlamıştır. Bu gelişmeler yer seçim teorilerinin incelenmesini sağlamış ve planlama eğitiminde de yer seçim teorileriyle ilgili dersler verilmeye başlanmıştır. Bu aşamalarla planlama fiziksel boyutunun ötesine geçerek bilimsel nitelik kazanmıştır. Kentler ve bölgeler karmaşık sistemler olarak görülüp bu

alanlara yönelik denetim ve kontrol mekanizmaları gerekliliği ortaya çıkmıştır (Hall,1996).

1970’li yıllara gelirken kentlerde ortaya çıkan ve giderek artan çevre sorunlarının toplumsal tepkilere neden olduğu görülmektedir. 1970 yılında gerçekleştirilen ilk dünya çevre günü gösterisinde çevre problemlerine yönelik çözümler üretilmesi gerektiği dile getirilmiştir (Özer, 1995). Şehir ve Bölge Planlama eğitiminde de işlevsel planlama anlayışının önem kazandığı ve matematiksel modellemeler ile veri analizleri gibi konularla, sayısal tekniklere önem verildiği ve müfredatın da bu çerçevede değiştiği görülmektedir. İşlevsel planlama anlayışıyla beraber, enerjinin yenilenebilirliği, çevrenin korunması, kültürel ve tarihsel değerlerin korunması gibi konulara planlama eğitiminde ve planlarda önem ve yer verilmiştir (Ersoy, 2007c). Planlamada sosyal bilimlerin etkisinin artması, ekonomik gelişme, bölge planlama, konut çalışmaları, sosyal refah hedefiyle planlama, katılımcı planlama, çevre koruma, iklim değişikliği gibi konulara vurgu yapılmasını sağlamıştır. Tüm bunlar planlama eğitiminin kapsamını genişleterek disiplinler arası olma özelliğini arttırmıştır (Babalık ve Kok, 2011).

Değişen ekonomik, sosyal ve siyasal yapılar ve değişen ilişkilerin küreselleşme olarak adlandırılan yeni bir evreyi tanımlamış olması, sınırların giderek önemini kaybetmesi, yeni iletişim olanakları sayesinde bölgeler ve şehirlerarasında ekonomik ve sosyal ilişkilerin artmasını sağlamıştır. Küresel ilişkilerin önem kazandığı bu yeni düzende yerellik kritik bir öneme sahip olmuştur. Yerelliğin öneminin artmasıyla beraber katılım-demokrasi olguları da tartışma konusu olmuştur (Doğan ve Ocakçı, 2014). 1970’lerden bugüne kadar gelen ve hala planlama açısından önemli bir konu olan katılım kavramı; aşağıdan yukarıya örgütlenmiş ve sivil toplum merkezli bir planlama sürecini savunmaktadır. 1980’ler katılımcı planlama anlayışının güçlendiği yıllar olmuştur (Friedmann, 1987). 1980’lerdeki bu gelişmeler günümüzde de planlamanın kuramsal ve uygulama aşamalarında bu kavramın gelişmesinde etkili olmuştur. Bu dönemin planlama eğitimine yansımaları ise kentlerin yenilenmesi, toplum katılımı, gibi konuları içeren derslerin verilmesi şeklinde olmuştur (Doğan ve Ocakçı, 2014).

1980’li yıllar ulus referanslı bir gelişmenin önemini yitirmeye başladığı yıllar olmuştur (Eraydın, 2006). Ekonominin liberalleşmesi, küreselleşme eğilimleri ve dünyadaki fırsatların değerlendirme çabaları, yeni toplumsal dinamiklerin oluşumunu tetiklemiştir. Planlamanın ilk ortaya çıktığı zamanlar değişen dünya düzeninde kaynak sıkıntısı yaşanmamıştır. Fakat küreselleşme ve yeni dünya düzeni, kaynakların yetersiz

olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle devletlerin birbirlerine verdiği taahhütler çerçevesinde HABİTAT ve Yerel Gündem 21 gibi raporlar ve protokollerle sürdürülebilirlik kavramının planlamaya etkisi gündeme gelmiştir. Planlama okullarında ise yapılan araştırmalar ve çalışmalar, çevre ve sosyal içerikli konulara yönelinmesi şeklinde olmuştur (Beyazıt ve ark., 2017).

1980 ve 1990'lı yıllarda, Amerika ve İngiltere'de özellikle sanayi kollarının farklı eyaletlere geçişi bu geçiş olan alanlarda bir takım altyapı ve kentsel hizmetlerin eksikliği nedeniyle sorunlara yol açmıştır (Ersoy, 2007d). Bu sorunlar hızlı ve etkili bir şekilde çözülmek istenildiğinden kentlerin yapılanmasında tekrar kapsamlı planlama anlayışının gerekli olduğu savunulmuştur. Başka bir deyişle, uzun dönemli ve gelecekte her türlü sonuca hazırlıklı bir araç olan kapsamlı planlama istemeden de olsa sanayi sonrası popüler olan işlevsel planlamanın yerini almıştır. Akademik çevrelerde de kapsamlı planlamanın gündemde olduğu görülmektedir. Planlama okullarında ise, coğrafi bilgi sistemi, veri tabanı oluşturma ve haritalama, grafik gösterim teknikleri gibi planlama araçları gündeme gelmiştir (Ersoy, 2007d).

Bir bölgenin veya kentin rekabet edebileceği koşullarla donatılarak küresel düzeyde söz sahibi olmak istemesi yeni dünya düzeninde rekabet edebilirliğin her alanda yayılmasını sağlamıştır. Özellikle büyük kentlerdeki yeni koşullar ve sorunlara karşı geleneksel planlama yöntemlerinin yetersiz kalması düşüncesi tartışılmaya başlanmış ve planlamada daha esnek bir yaklaşım olması gerektiği savunulmuştur. Bu gelişmeler stratejik planlama yaklaşımının ortaya çıkmasını sağlamıştır. 1990'lardan sonra ortaya çıkan stratejik planlama yaklaşımıyla beraber rekabet edebilme ve çevre politikaları kavramları ile yeni kentsel politika gündemleri ve yatay örgütlenme biçimleri gündeme girmiştir (Healey ve ark., 1999). Kamu sektöründeki rekabetçiliğin toplumdaki ekonomik ve sosyal düzeni bozduğu yönündeki geleneksel anlayış değişerek yeni dünya düzeninde rekabetçilik her alanda yayılmıştır (Bryson ve Roering, 1987). Bu yeni kentsel politikaların mekândaki yansıması ise "kentin, kentsel bölgenin veya bölgenin rekabetçi koşullarla donatılması" şeklinde olmuştur. Mekânın fiziksel gelişimine yönelik strateji ve politikaların yanında birçok kavram stratejik mekânsal planlamanın gündemine girmiştir. Bunlar kentsel mekânın gelişiminde önemli rol oynayan sosyal, ekonomik, çevresel politikalar ile stratejilerdir. Ayrıca stratejik planlama yeni örgütlenme biçimlerinin de oluşmasını sağlamıştır. Yerel veya uluslararası birçok kurumla beraber yeni ağsal yapılanmalar ve ortaklıklar ortaya çıkmıştır (Healey ve ark., 1997). Planlama giderek paydaşların yatay ilişkiler kurduğu

iletişimsel bir faaliyet haline gelmiş ve iletişimsel akılcılık paradigması ortaya çıkmıştır (Gedikli, 2007).

1990'lı yılların başından itibaren geliştirilmeye başlanan stratejik planlama ve iletişimsel akılcılık gibi kavramların akademik çevrelerde değerlendiriliyor olması 2000'li yılların başından itibaren katılım kavramının yeniden önem kazanmasını sağlamış ve kapsamı genişletilmiştir (Tekeli, 2006). Bu dönemde, şehir planlama meslek alanı ve uygulama alanına yönelik olarak köklü değişiklikler yaşanmıştır. Yeni dönemde araçsal rasyonalitenin yerini iletişimsel rasyonalitenin alması planlamanın bir iletişim eylemi olduğunu anlamak ve dolayısıyla planlama eğitiminde de uzlaşma ve arabuluculuk meselelerine daha fazla odaklanılması gerektiğini göstermiştir.

Türkiye ise bu kavramsal süreçlerden etkilenmiş fakat stratejik mekânsal planlama gibi kavramların, gerek planlamadan ve uygulamadan sorumlu kurumlar gerekse bilimsel çevrelerde yeterince tartışılmadığı gözlenmiştir. Yeni bölge tanımlarında; küreselleşme döneminde yerel özelliklerin ve farklılıkların tanımlandığı ve yeni üretim alanlarını biçimlendiren bir olgu olarak kabul edilen mekân, bu özellikleriyle planlama-uygulama süreçlerinde temel aktör olabilecekken, Türkiye'de normatif bölgesel sınıflandırma geleneği planlama deneyimlerinde halen etkisini sürdürmektedir (Hubbard ve Kitchin, 2011). Ayrıca stratejik planlama ve uygulama süreçlerinde birçok farklı kurumun ekonomik ve sosyal faktörleri planlamaya dâhil ederek özellikle ekonomik gelişmenin bir aracı olarak değerlendirmesi ve mekânsal boyutu dışlaması Türkiye'de stratejik planların sürdürülebilir bölgesel gelişmenin aracı olmaktan uzak kalmasına yol açmıştır. Türkiye'de uygulamada stratejik mekânsal planlamanın işleyişinde sıkıntılar yaşansa da planlama eğitimi bu yaklaşımı ön planda tutarak, stüdyo derslerinde stratejik mekânsal planlamaya ağırlık verdiği gözlenmektedir.

2.1.2. Planlama eğitim sürecini etkileyen kurumsal dinamikler

Planlama eğitim sürecinin gelişiminde kavramsal yaklaşımların yanında kurumsal dinamikler de etkili olmuştur. Bu dinamikler planlama eğitiminin ortaya çıkmasında, sayılarının okullarda giderek artmasında, içerik ve metotlarının değişiminde ve günümüzdeki planlama eğitiminin oluşumuna tüm süreçlerde kritik öneme sahiptir.

19. yüzyılda sanayileşme, sağlıklı yaşam koşulları ve sınıfsal farklılıklar sonucunda Berlin, Londra, New York, Manchester, Paris gibi kentlerin olumsuz

koşulları altında işçi sınıfı hayatta kalma çabası vermeye başlamıştır. Sağlıklı olmayan şartların iyileştirilmesine ve barınma ihtiyacının sağlanmasına yönelik olarak yasalar çıkarılmış, kentlere yeni bir görünüm kazandırmaya yönelik çalışmalar başlamıştır. 20. yüzyılın başlarında temelinde sağlıklaştırma olan bu hareketler şehircilik hareketinin doğmasına neden olmuştur (Hall, 1996). Ortaya çıkan bu gelişmelerle birlikte planlama, akademik bir disiplin olarak kurumsallaşmaya başlamıştır. Bu bağlamda, 1909 yılında Birleşik Krallık'ta "Civic Design" isimli bölüm Liverpool Üniversitesi'nde açılarak ilk hamle atılmıştır. Aynı yıl ülkede ilk kez planlama terimi kullanılarak yasa çıkarılmıştır. Londra Üniversitesi'nde (University College London) planlama bölümünün kurulmasıyla Birleşik Krallık, 1914 yılında ikinci planlama okuluna sahip olmuştur. Aynı yıl içerisinde Kent Planlama Enstitüsü'nün açılması, planlama okullarının gelişimi için destekleyici rol oynamıştır (Hall, 1996). Amerika Birleşik Devletleri planlama okullarının kurulmasında öncü ülke olmasına rağmen planlama okullarının kurulması süreci, Birleşik Krallık sürecine nazaran daha yavaş ilerlemiştir. Ülkedeki ilk planlama dersi 1909 yılında J. Sturgis Pray tarafından Harvard Üniversitesi'nde verilmiştir. Fakat 1930'lu yıllara kadar bağımsız bir planlama okulunun açılması gerçekleşmemiştir (Doğan ve Ocakçı, 2014). Yine 1909 yılında Washington'da şehir planlama konulu ilk konferans düzenlenmiştir. Konferansta, mevcut planlama pratiğinin durumu ve planlamanın karşılaştığı zorluklar üzerinde durulmuştur.

1928 yılında Columbia Konferansı'nda ABD'deki planlama meslek alanının durumu incelenmiştir. Toplantı sonucu kent planlamanın peyzaj mimarlığı, mühendislik ve mimarlıkta uzun süredir devam eden eğitim biçiminin ötesine geçen bir planlama eğitimi verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Konferansa katılanlar, şehir planlamanın bazı diğer mesleklerin becerilerini uygulamak için özel bir alan olmadığını, mimari, politika, ekonomi, sanat ve çeşitli bilimlerden yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu gelişmeler sonucu ABD'de 20. yüzyılın ilk yıllarında planlama eğitimi, planlamayı önemseyen bir toplum yaratmayı amaçlamıştır. Bunun için dernekler kurularak kampanyalar yürütülmüştür.

2. Dünya Savaşı'nı takip eden dönemde ise özellikle Avrupa ülkelerinde kent planlanma ile ilgili faaliyetler artmaya başlamıştır. Bu durumun sebepleri arasında ekonomik faktörlerin baskın olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla Avrupa genelinde eğitilmiş planlılara olan ihtiyaçta artmaya başlamış ve sırasıyla Portekiz, Türkiye, Almanya, Yunanistan, Polonya ve Slovakya'da planlama eğitimi çeşitli düzeylerde verilmeye başlanmıştır.

Yirminci yüzyılın ortalarında planlama, devletin dikkatini çekmiş ve bir kamu uygulaması olarak süreklilik kazanmaya başlamıştır. Planlama mühendislik, ekoloji, politikalar ve ekonomi gibi alanlardan etkilenmeye başlamıştır (Bölen ve ark., 2002). Bu gelişmelere paralel olarak, 1930'lu yıllarda Columbia Üniversitesi, Cornell Üniversitesi, Massachusetts Teknoloji Enstitüsü ve Illinois Üniversitesi'nde planlama kürsüleri kurulmaya ve ülkede planlama ile ilgili derslerin sayısında artış yaşanmaya başlamıştır (Hall, 1996). 1917 yılında ise Amerika Kent Planlama Enstitüsü açılmış ve bünyesine Bölge Planlamayı da katarak, 1938'de Amerikan Plancılar Enstitüsü ismiyle faaliyetlerine devam etmiştir. Enstitü, planlama okullarının açılmasına yönelik çeşitli altyapı olanakları sunduğu gibi; planlama literatürüne katkı sağlamak adına çeşitli yayınların gerçekleşmesine de destek olmuştur (Beyazıt ve ark., 2017).

Küreselleşme süreciyle Avrupa'nın Amerika Birleşik Devletleri ile yarış içerisinde olması, planlama eğitiminin gelişimi açısından da kendini göstermiştir. Bu yarışta, sahip olduğu ekonomik güç ve değişim/dönüşümlere hızlı şekilde uyum sağlayabilme yeteneği ile Amerika Birleşik Devletleri'nin daha etkin rol oynadığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nden farklı daha gelenekçi/katı bir yapıya sahip olan Avrupa, bu rekabet ortamında daha aktif bir yer edinebilmek amacıyla eğitim alanında da kapsamlı bir revizyon sürecine girmiştir. Avrupa ülkelerinde yükseköğretim alanında kalitenin belirli bir seviyede tutulması maksadıyla, öncelikle AHEA (The European Higher Education Area) sonrasında, ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) ve Bologna süreçleri ile Sorbonne Deklarasyonu gibi gelişmeler ile süreçte büyük aşama kaydedilmiştir (Beyazıt ve ark., 2017).

Geniş bir katılım ağının sağlandığı Bologna toplantılarında planlama eğitimi ile ilgili birçok karar alınmıştır. Bu kararların uygulanması adına metot ve mekanizmalar tartışılmıştır. Şehir ve Bölge Planlama eğitiminde Bologna süreci öncesinde Fransız ve Alman Modeli, İsviçre, Avusturya, İspanyol, İtalyan, Yunan Modeli ve Anglo-Sakson ve Amerikan Modeli olarak üç sistem baskın role sahip olmuştur (Kunzman, 2006). Anglo-Sakson ve Amerikan modelinde lisans eğitimi, dört ya da üç yıl lisans ve ek olarak bir yıl diploma olarak yürütülmektedir. Derslerin daha çok (siyaset bilimi, coğrafya, kamu yönetimi vb.) teorik odaklı yürütüldüğü ve müfredatta tasarım, mimari ve mekânsal planlama gibi derslerin yer almadığı görülmüştür. Müfredatta yer alan derslerin önemli kısmının ise genelde seçmeli ders olarak yer aldığı görülmektedir. Planlama eğitiminin çok disiplinli doğası ve piyasa ile güçlü bir bağının olması, staj

döneminde öğrencilerin uygulamanın içine sokulması ve planlama eğitiminin son yılında edindiği teorik bilginin uygulaması adına piyasada geçirmesi gerekliliğini ortaya koymuş ve bu nedenle planlama eğitimine staj programı dahil edilmiştir. Bu modelin kent planlama eğitimi adına diğer bir önemli avantajı ise, dinamik ve esnek yapılı olmasıdır. Öğrenci talebi, bilgi düzeyi ve yeteneklerine uygun olarak programdan ders seçimi yapabilmektedir. Fransız Modeli ise, benzerlikler içermesi yanında oldukça çeşitli ve grande ecole geleneklerini içeren bir yapıya sahiptir. İsviçre, Avusturya, İspanyol, İtalyan, Yunan Modeli daha gelenekçidir. Planlama eğitimi mimarlık ve inşaat mühendisliği altında bir uzmanlaşma alanı olarak verilmektedir. Ancak bazı okullar planlama eğitimini bağımsız bir program olarak da verebilmektedir. (Beyazıt ve ark., 2017).

Bologna Deklarasyonu sonrasında ise Şehir ve Bölge Planlama eğitimi önemli bir değişim sürecine girmiştir (Kunzman, 2006; Davoudi, 2006). Bu değişimleri, Türkiye, Belçika, Fransa, İtalya gibi ülkelerde lisans eğitiminde çizelgelerin oluşturulması, Türkiye, Fransa, Yunanistan gibi ülkelerde lisansüstü seviyede ihtisaslaşmanın sağlanması için gerekli imkânlarının artırılması, öğrenci değişimlerinin sayısının artması ve planlama eğitiminin uzun olması yönünde kaygıların gündeme gelmesi şeklinde özetlemek mümkündür (Beyazıt ve ark., 2017).

Avrupa Birliği'nin planlama eğitiminin gelişimiyle ilgili yaptığı toplantılar ve stratejilerden ayrı olarak, yeni bölgecilik yaklaşımının bir sonucu olarak, bölgelerin kalkınması için Kalkınma Ajanslarının kurulması ve ülkelerde düzey sınıflandırmalarının yapılması girişimleri ortaya çıkmıştır. Bu ajanslar bölgesel düzeyde, katılımcı bir süreç içerisinde farklı paydaşları ve aktörleri sürece dâhil ederek strateji, eylem ve tasarımları ortaya koymaktadır. Bölgelerin AB fonlarından yararlanılmasını sağlamakta ve bu bağlamda, gelişmenin sağlanmasında temel unsur olarak hareket etmektedir (Lagendijk ve ark., 2009). Kalkınma Ajansları, planlama eğitiminin yeni yörüngelerde gelişmesine katkı sağlamıştır. Proje oluşturma noktasında yarı özerk yapısıyla öğrencilere önemli örnekler sunabilmiş, planlamada katılım ve yerele özgü plan oluşturma gibi şehir planlama açısından önemlilik arz eden kavramların uygulamalı örneklerine erişebilmeyi sağlamışlardır. Ayrıca öğrenciler proje sürecinde kendilerine yardımcı olabilecek birçok veriyi o bölgenin Kalkınma Ajanslarının raporlarından temin edebilmektedirler. Çünkü Kalkınma Ajansları kurulduklarından bu yana bulundukları bölgenin analizlerini içeren raporlar oluşturmaktadırlar.

Dünya genelinde planlama eğitimi veren kurumların sayılarının artmasıyla özellikle 2000'lerden sonra bu alanlarda çeşitli kongre ve toplantılar düzenlenmiştir. Örneğin 2001 yılında Şangay'da ilk Dünya Planlama Okulları Kongresi düzenlenmiştir. Kongrede dünyanın dört bir yanından binden fazla eğitimci, öğrenciler ve çalışanlar planlama uygulamaları ve planlama eğitimini çeşitli yönleriyle ilgili çalışmalarını sunmak için bir araya gelmiştir (Frank and Silver, 2017). Kongreden iki yıl sonra gerçekleştirilen Avrupa Şehir Plancıları Konseyi Yeni Atina Anlaşması ise plancıların yeni dönemdeki sorumluluklarından bahsetmesinden dolayı planlama eğitimi açısından önemlidir. Konseyde yeni dönemde plancılar için sadece planları hazırlamak değil aynı zamanda stratejiler geliştirmek, analizler ve çözümlemeler yapmak, planları uygulamak ve izlemek görevlerinin olduğu belirtilmiştir. Ayrıca plancının kamu ve özel sektörün çıkarlarını dengeleme ve politik süreçleri yönetmesi ve siyasi kararları göz önünde bulundurarak sosyal uzlaşmayı sağlaması gerektiği söylenmiştir. Plancının arabuluculuk görevinin geçmiş dönemlere kıyasla daha kritik olduğu belirtilmiştir. RTPI'ya göre ise plancının yeni gereksinimleri; "kaynaklar ve yetkinliklerin eşitsiz olarak dağıldığı bir ortamda çalışabilme becerisi, yerel ve bölgesel aktörlerin çatışan çıkarlarını yönetme becerisi ve uzlaşmacı politika geliştirme becerisi"dir (Erkut, 2006). Ersoy (2007e) da artık plancının, karar verici değil bir danışman konumunda olduğunu ve aşağıdan yukarıya tüm ilgililerle ortak çalışması gerektiğini belirtmiştir.

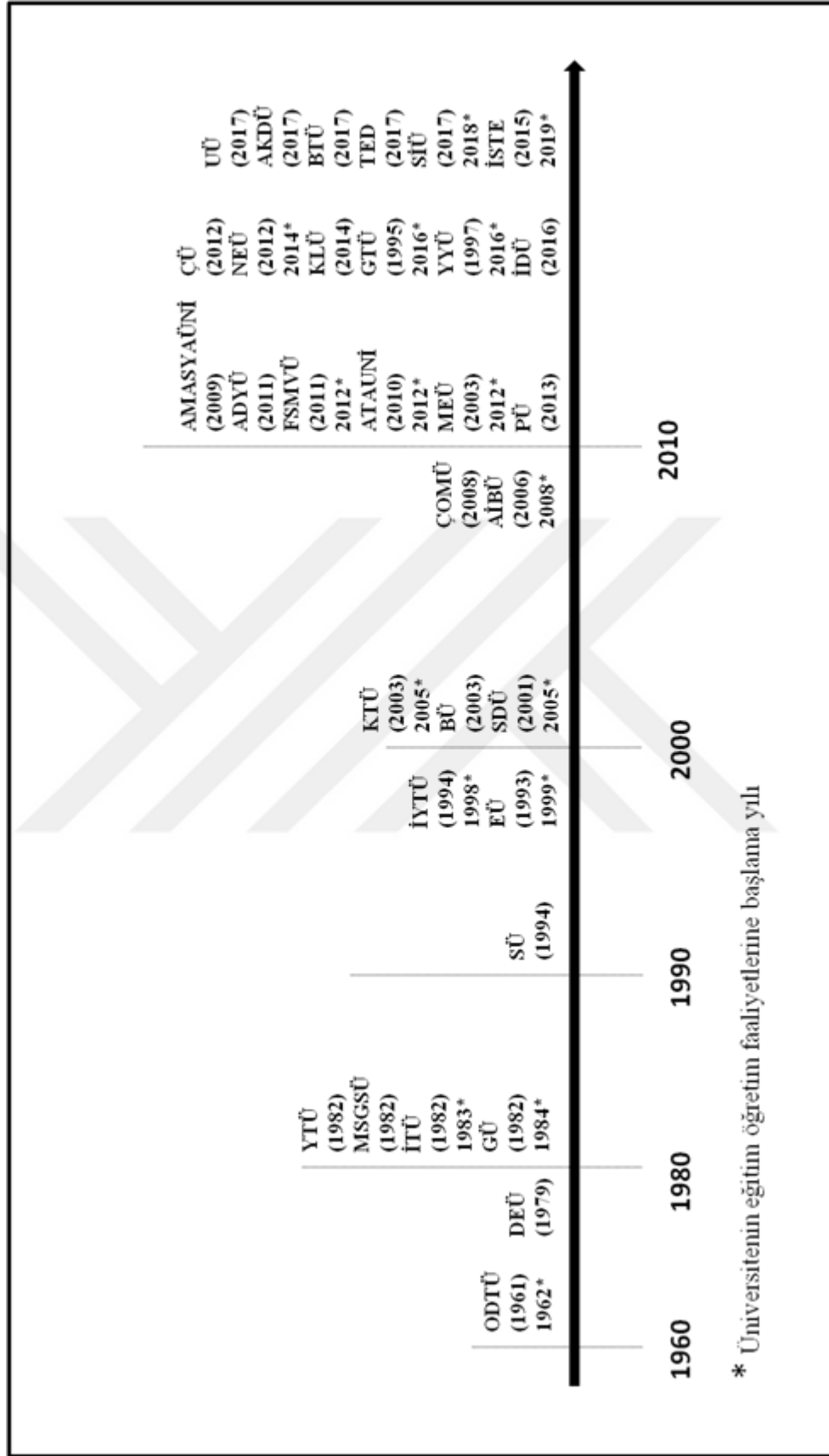
2.2. Türkiye'de Planlama Eğitimi Tarihi

Türkiye'de planlama eğitim süreci için 4 aşamadan söz edilebilmektedir. İlk aşama, planlama eğitiminin mimarlık eğitimi içerisinde bir ders olarak verildiği, sonrasında ise ODTÜ'de ilk Şehir ve Bölge Planlama bölümünün kurulması ve meşruiyetini kazanma çabaları ile TMMOB Şehir Plancıları Odasının kurulması olaylarını kapsayan 1960-1970 yılları başlangıç dönemidir. İkinci aşama ise Dokuz Eylül Üniversitesi'nde Türkiye'nin ikinci planlama okulunun kurulması ve sonrasında giderek planlama bölümlerinin sayısının artarak 6'ya ulaşması ile planlama eğitim sistemi üzerine yapılan tartışmalar sonucu 13. Dünya Şehircilik Günü Kolokyumunun planlama eğitimi temasında gerçekleşmesi süreçlerini içeren ve 1970-1990 yıllarını kapsayan gelişme dönemidir. Üçüncü aşama, 1990-2000 yılları arasını kapsayan ve planlama eğitiminde farklı derslerin ve yüksek lisans programlarının eklendiği olgunlaşma dönemidir. Dördüncü aşama ise, Bologna Sürecini, TUPOB' un

kurulmasını ve günümüze kadarki süreçleri içeren 2000 sonrası yayılma dönemi olarak sıralanmaktadır.

Türkiye’de planlama eğitiminin tarihsel süreç içerisindeki değişimi bugünkü mevcut durumun oluşmasında etkili olmuştur. Bu nedenle planlama eğitiminin günümüzdeki durumunu anlamada ve yeni dönemde ne tür bir yol izlenebileceğinin belirlenmesinde planlama eğitiminin tarihsel sürecinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Günümüzde planlama bölümlerinin sayılarının giderek artması planlama eğitiminin de sorgulanmasına neden olmaktadır. 2021 itibariyle, Türkiye’deki 29 üniversite Şehir ve Bölge Planlama Bölümü eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürürken, bu okulların dışında 20’ye yakın üniversitede Şehir ve Bölge Planlama Bölümü kurulmuş ve eğitim-öğretim faaliyetine başlamak için çalışmalarını sürdürmektedir (Şekil 2.1).





Şekil 2.1. Türkiye’de Şehir ve Bölge Planlama Bölümlerinin kurulduğu ve eğitim-öğretime başladığı yıllar

2.2.1. Başlangıç dönemi (1960-1970)

Türkiye’de planlama eğitiminin tarihi 1930’lu yıllara kadar gitmektedir. Bu yıllarda planlama eğitimi şimdilerde adı İTÜ ve Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi olan okullarda mimarlık eğitimi içerisinde verilmekteydi (Aru, 2001). Verilen derslerin temel gayesi, öğrencilerin mezun olmadan planlama konuları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak üzerineydi (Keleş ve ark., 1973). 1939 yılında İTÜ’de şehircilik dersleri ilk kez Türkiye’ye danışman olarak gelen Ord. Prof. Dr. Gustav Oelsner tarafından verilmiştir (Aru, 2001). Sonrasında Güzel Sanatlar Akademisi’nde şehircilik alanında dersler veren ve aynı zamanda, bazı küçük ölçekli kentlerin imar planlarını hazırlayan akademisyen kökenli uygulamacılar süreçlere dâhil olmaya başlamıştır (Batu, 1997).

İstanbul Teknik Üniversitesi’nde Şehircilik Kürsüsü’nün kuruluşu ise 1946 senesinde gerçekleşmiştir. 1950’li ve 1960’lı yıllara gelindiğinde şehircilik, farklı bir disiplin olarak algılanmış ve bu doğrultuda gelişmeler yaşanmaya başlamıştır (Aru, 2001). 1954’te şehir planlama meslek alanı ve eğitimi konusunda, Birleşmiş Milletler tarafından incelemeler yapılmıştır. BM tarafından bu konuda görevlendirilen Charles Abrams hazırladığı raporda, Ankara’nın bu alanda bir eğitim kurumuna ihtiyacı olduğunu belirterek, bu yönde bir girişimin gerçekleştirilmesi hususunda tavsiyelerde bulunmuş ve Türkiye’de şehir planıcısına duyulan ihtiyacı dile getirmiştir. Yaşanan bu gelişmeler sonucunda, Şehir ve Bölge Planlama Bölümleri Mimarlık Fakültelerinde bir bölüm olarak açılma sürecine girmiştir. İlk bölüm ise, 1961 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde kurulmuştur (Keleş ve ark., 1973).

Türkiye’de planlama, mimarlığın etkisi altında bir pratiğe sahip olduğundan eğitim sistemi de bu durumdan etkilenmiştir. Fakat ODTÜ’de Şehir ve Bölge Planlama Bölümünün kurulmasıyla birlikte Şehir Planlama ekonomik, tarihsel, siyasi, çevresel, kültürel, sosyal ve hukuki farklı yönleri içine alan bir disiplin olarak ortaya çıkmıştır. Bu etkileşimli yapısı sebebiyle planlama eğitiminin kapsayıcı ve bütüncül bir açıyla mekân boyutuna vurgu yapan ve mimarlıktan farklı bir disiplin olarak meşruiyet kazandığı görülmüştür. ODTÜ’de bölümün kurulmasından itibaren oluşturulan eğitim-öğretim planı, bu boşluğu doldurmak adına şehir planıcısı yetiştirmeyi temel amaç edinmiştir (Ersoy, 2007e).

Melih Ersoy tarafından hazırlanan “*Şehir ve Bölge Planlama Bölümü ve Eğitim Programlarının Kısa Tarihi*” adlı makalede, ODTÜ’de planlama eğitimi dönemsel olarak ele almıştır. ODTÜ Planlama Okulunun eğitim programı, Türkiye’de açılan diğer

planlama okulları için de referans oluşturduğundan, planlama eğitiminin içeriğine ilişkin detaylı değerlendirmeler yapılmıştır. 1960'lı yıllarda başlayan ve 1970'lere kadar devam eden dönem planlama eğitiminin başlangıç dönemi olarak kabul edilmiş ve bu dönemde planlamanın Türkiye için önemli konular arasında yer aldığını ve bu yönde ülkede farkındalığın da oluştuğunu belirtmiştir. Ülkede kentleşme ve sorunları nedeniyle, dünyadaki yapısal planlamaya geçiş durumu yaşanmamış ve planlama eğitiminde kapsamlı planlama anlayışı hâkim olmuştur (Günay, 2002). Ülkede siyasal ve toplumsal açıdan paradigmalarda değişimler yaşanması, kent planlamadaki gelişim dinamikleri etkilemiş ve ODTÜ'de Şehir ve Bölge Planlama bölümü Mimarlık eğitimine olan aşırı bağımlı yapısından kurtularak kendine has bir yaklaşım geliştirmiştir. Hatta bölümün kurulduğu ilk yıllarda eğitim sisteminin amacı şehir plancısı yanında mesken, kır, kent ve bölge planlamasında uzmanların yetişmesini sağlamak olmuştur. Ancak planlama eğitiminde (sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi vb. boyutlarla) çok boyutlu ele alış biçiminin ön plana çıkartılmasına karşın, okulda tasarım konusuna daha fazla ağırlık verilmeye devam edilmiştir. Bu durumun ortaya çıkışını tetikleyen temel unsur ise, öğretim üyelerinin çoğunluğunun mimarlık alanında lisans eğitimi almış olmasıdır (Ersoy, 2007e). İlk öğrenciler derslerinin (istatistik, hukuk, matematik, sosyoloji, altyapı gibi) çoğunluğunu farklı bölümlerden almak zorunda kalmıştır (Günay, 2002).

Bölümün 1963 yılı eğitim-öğretim programı 3 ana grupta toplanmıştır. Tasarım atölyeleri ilk grup olmuştur. Birinci sınıfların stüdyo içerikleri, hemen hemen mimarlık bölümü ile ortak bir zemine sahiptir. Hatta ilk yıllarda birinci sınıf öğrencileri Mimarlık bölümü ile ortak atölyelerde eğitim görmüştür. İkinci sınıftan itibaren kapsamlı planlama bakışı doğrultusunda her yıl daha büyük ölçekli bir yerleşme için planlama çalışması yürütülmüştür. Atölye süreçlerinin büyük bölümünün tasarım derslerine ayrılması, mesleğin mimarlık disiplininin hala etkilendiğini göstermektedir. İkinci grupta ise planlama mesleğinin temelini oluşturan dersler yer almıştır. Bu dersler “Planlamaya Giriş, Kent ve Kentleşme, Planlama Tarihi, Planlama Teknikleri, Planlama Kuramları, Ulaşım Planlaması ve Konut dersleri” şeklindedir. Üçüncü grupta ise planlamanın sosyal içeriğine katkı sağlayacak fakat yeterli öğretim elemanı olmadığından başka bölümlerden alınan “sosyoloji-antropoloji, matematik, ekonomi, uygarlık tarihi ve kamu yönetimi” dersleri olmuştur. Bu derslere ek olarak bazı seçmeli derslere de bu grupta yer verilmiştir. Bu programa göre okulda fiziksel planlama yaklaşımına yönelik genel plancı yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Ersoy, 2007e).

Türkiye’de diğer açılan planlama okullarında da mimar kökenli kadroların baskın durumda olması, ODTÜ’deki duruma benzer bir eğitim politikasının hâkim olmasına yol açmıştır. Diğer taraftan, planlama stüdyolarında her yıl genel olarak farklı konular ve farklı ekiplerle plan üretme süreci geliştirme düşüncesi olmasına karşın, bazen birden fazla yıl aynı konu ve aynı ekip üzerinden stüdyo dersleri yürütülmüştür. Plan üretme sürecinde, belirlenen alan üzerinden farklı ölçeklerde çalışmalar devam edip sene sonu bütüncül bir plan oluşumu öğrenciden beklenmiştir. Eğitim süresi boyunca stüdyo derslerinin yanında teorik dersler verilmiş ve bu derslerin stüdyo derslerini destekleyici nitelikte olması beklenmiştir.

1964 yılına kadarki süreçte Bölge Planlamaya yönelik, planlama okullarında eğitim adına herhangi bir girişim görülmemektedir. 1964 yılında ODTÜ Şehir ve Planlama Bölümünde hazırlanan bir raporda Bölge Planlama alanı için uzman öğretim elemanı olmadığı belirtilerek, yabancı öğretim görevlilerinin getirilmesi ve Bölge Planlama eğitiminin başlaması gerektiği vurgulanmıştır (Ersoy, 2007e).

1969 yılında İTÜ’de Şehircilik Enstitüsü kurulmuş ve şehircilikle ilgili kuruluşlar ile üniversiteler bu enstitüye üye olmuşlardır. Enstitünün düzenlediği toplantılarda ülkede yaşanan şehircilikle ilgili problemler tartışılmıştır. Yine 1969 yılında TMMOB Şehir Plancıları Odası kurulmuş ve böylelikle planlama mesleğinin kimliği güçlenmiştir (Aru, 2001).

2.2.2. Gelişme dönemi (1970-1990)

1970’li yıllara gelindiğinde, özellikle öğrenci kesimi toplum bilimi ve sosyal bilimlerden eksik olan fiziksel planlama yaklaşımının ön planda olduğu imar planlama mantığını eleştirmiş ve bölümün politikaları değiştirilerek sistem planlaması ile nicel teknikler planlamanın ana öğretileri olmuştur (Günay, 2002). Bu eleştiriler sonucu planlama eğitiminde kente sosyal sorunlar üzerinden bakılmaya başlanmış ve az gelişmişlik, sağlıksız şehirleşme, işsizlik, fakirlik, sosyal farklılaşma, dengesiz gelir dağılımı gibi sorunlar ön plana çıkartılmıştır. Sosyal içerikli derslerin sayısı artırılmış, matematik ve bilgisayar içerikli dersler güçlendirilmiş, niceliksel teknikler öne çıkartılmış ve stüdyo derslerinde tasarımın ağırlığı azaltılmıştır. Hatta bazı stüdyolarda tasarım tümüyle terk edilerek yerine salt felsefe ve sosyal bilim konularına ağırlık verilmiştir. Bu yıllarda aynı zamanda mimar-şehir plancısı yerini şehir planlama derecesine sahip meslek insanlarına bırakmıştır (Günay, 2002).

ODTÜ planlama eğitiminin teori ve uygulama alanlarının bütünleştirilmesinde yetersiz kaldığına ilişkin eleştirilerin arttığı bir dönemde, Ege Üniversitesi Mühendis Bilimleri Fakültesi'nde Kentsel Tasarım (1971) yüksek lisans programı açılmıştır. Bu programın amacı, küçük yerleşim alanlarında imar planlarını uygulayabilecek plancılar yetiştirmektir. Bu yıllarda üniversitelerde planlama eğitimi hala tasarım ağırlıklı ve mimarlık eğitimi içerisinde şehircilik dersleri olarak verilmeye devam etmiştir. 1979'a gelindiğinde ise ülkede ikinci planlama okulu Dokuz Eylül Üniversitesi'nde kurulmuştur (Günay, 2002).

1980'lerde ODTÜ'de şehir planlamanın çok yönlü bir disiplin olduğu ve bu nedenle farklı niteliklerde meslek adamı yetiştirmesi gerektiği düşünülmüş ve uzmanlaşma çabaları başlamıştır. Bu çaba kuramsal derslerle sağlanmaya çalışılmıştır. "Niceliksel alan, sosyal bilim, yönetim ve tasarım" olarak üç farklı modül oluşturulmuş ve bu modüller seçmeli derslerle desteklenmeye çalışılmıştır. Bu yıllarda bölümdeki kadro tarafından Ankara ili için üst ölçek bir plan çalışması yapılmıştır. Bu plan ülkede stratejik planlamanın ilk örneği olması bakımından önemli sayılmaktadır. Ankara 2015 isimli bu plan kenti oluşturan süreçleri ele alması ve çekim modelini uygulaması yönünden 1990'larda planlama eğitiminin içeriğini de etkilemiştir (Günay, 2002).

1982 yılında YÖK'ün kurulmasıyla beraber Türkiye'de planlama bölümlerinin sayısı 6'ya çıkmıştır (Şekil 2.1). 1982 Anayasası sonrası YÖK'ün kurulmasıyla beraber eğitimde merkeziyetçi yapı benimsenmiş ve bu nedenle planlama okullarında birbirlerine benzer programlar ile benzer nitelikte öğrenciler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Erginöz, 2017). YÖK'ün planlama eğitimi için kurumların kendi birikim ve deneyimleri yerine ortak bir şablon programını uygulamalarını istemesi, çeşitli planlama programlarının oluşmasını engellemiştir. Fakat planlama bölümleri kendi içlerinde programlarını geliştirebilmek için farklı çalışmalar gerçekleştirmişlerdir. Örneğin, İTÜ kurulmasından itibaren gerçekleştirdiği anketlerle eğitim süreçlerini değerlendirmektedir (Erkut ve Zeren, 1984).

Planlama okullarının sayısının 6'ya çıkmasıyla beraber, planlama eğitimi üzerine tartışmalar başlamış ve 1989'da İstanbul'da 13. Dünya Şehircilik Kolokyumu'nun ana teması bu konu üzerine olmuştur. Kolokyumda planlama eğitimi ve mesleğinin ülkede ve dünyada değişen koşullara ayak uydurabilecek seviyede olmasının gerekli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca; üniversitelerin sadece bilgi vermek değil yaratıcılığı geliştirme noktasında da önemli kurumlar olduğu, eğitimde teori ve uygulamaların dengeli olması gerektiği, üniversitelerin farklı kimliklerde olması gerektiği konuları üzerinde

durulmuştur. Ayrıca kolokyumda üzerinde durulan temel sorunlar ise; Türkçe yayın oluşturmak için imkânların yetersi olması, planlama eğitiminin farklı bilim alanlarıyla yeterince desteklenmemesi ve mezunların çalışma imkânlarının kısıtlı olmasıdır (Anonim,1989).

2.2.3. Olgunlaşma dönemi (1990-2000)

1990'lı yıllarda başta ODTÜ olmak üzere, planlama okullarında uzmanlaşma girişimleri devam etmiştir. Bu girişimler seçmeli ders şeklinde değil stüdyo ortamında sağlanmaya çalışılmıştır. 4. sınıfta kent parçaları çalışmak yerine öğrencilerin temalar, konular veya kentsel sorunlar üzerinde çalışmaları istenmiştir. Gruplar halinde her bir grubun ayrı uzman bir rol üsteleneceği bir eğitim süreci gerçekleştirilmiştir. Sonralarda sadece 4. sınıfta değil 3. ve 4. sınıf stüdyoları arasında süreklilik ilişkisi kurularak uzmanlaşmanın geliştirilmesi hedeflenmiştir. 3. sınıf stüdyosu kent yapısının analizlerinin yapılarak ve farklı sorun alanları belirlenerek bu alanların tanımlanması süreçlerini kapsamıştır. 4. sınıf stüdyosunda ise öğrencilerin uzmanlık kazanabilmeleri için çeşitli planlama konularına yönelmeleri desteklenmiştir. Bu sisteme birtakım kişisel eleştiriler gelmiş ve model üzerinde tartışmalar yapılmıştır. Tartışmaların çoğu içerikten çok sürece yönelik olmuştur. Uygulanmaya çalışılan sistem başarılı olarak adlandırılmasa da bu dönemde üzerinde durulan konular kent planlama eğitiminde çeşitli yüksek lisans programlarının açılmasında katkı sağlamıştır (Günay, 2002).

Bu dönemde 7. Planlama Okulu olarak eğitim-öğretim faaliyetine başlayan Selçuk Üniversitesi² ise, kurumsallaşma ve kurulma aşamalarında yaşadığı sorunların üstesinden gelmek adına önemli çabalar içerisine girerken, bölge planlama gibi uzmanlaşmış bir eğitim dalı konusuna yeterince girememiştir.

2.2.4. Yayılma dönemi (2000-Sonrası)

2001 yılında Prag'da Avrupa Eğitim Bakanları toplantısında Türkiye Bologna Deklarasyonu'na imza atan ülkeler arasına tam üye olarak kabul edilmiştir. Sonrasında planlama okullarında, bu deklarasyonda belirtilen tüm maddelere uyabilmek için çabalar başlamıştır. Bologna Deklarasyonu ile beraber planlama eğitiminde uygulama

² Selçuk Üniversitesi'ne bağlı Mimarlık Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, 2018 yılında çıkarılan yasa ile kurulan Konya Teknik Üniversitesi bünyesine alınmıştır. Dolayısıyla, bugün Konya Teknik Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi bölümü olarak eğitim-öğretim faaliyetine devam eden Şehir ve Bölge Planlama Bölümünün kuruluşu 1994 yılına tarihlenmektedir.

odaklı bir yaklaşım benimsenmeye başlamıştır. Lisans eğitiminde ders çizelgeleri oluşturulmuş, lisansüstü düzeyde uzmanlaşmanın devamlılığı ve imkânlarının artması sağlanmış, disiplinler arası çalışmalar için eneklik ve olanaklar arttırılmıştır. Aynı yıl Ankara’da “Avrupa Birliği Süreci ve Planlama” konulu 25. Dünya Şehircilik Günü gerçekleştirilmiş ve planlama eğitiminin durumu sorgulanmıştır. Sonraki yıl İstanbul’da “Planlama eğitimi Yeniden Düşünmek” başlıklı toplantı düzenlenmiş ve planlama okulları birliğinin kurulması, akreditasyon ile ilgili kurumların oluşturulması gerektiği yönünde değerlendirmeler yapılmıştır. Yine 2002’de 10. Ulusal Bölge Bilimi Bölge Planlama Kongresi ve Planlama Eğitimi Yeniden Düşünmek (Rethinking Planning Education) toplantıları gerçekleştirilmiş ve planlama eğitiminde kaliteyi sürekli tutacak akreditasyon sistemi üzerinde durulmuştur (Erkut, 2006). Bu kongrenin yapılma nedeni, planlama eğitimi veren okullar arasında ortak bir tartışma ortamının oluşturulmasıdır. Aynı yıl YTÜ’de, “Rethinking Planning Education” başlıklı bir toplantı daha yapılarak planlama eğitiminin niteliğinin arttırılması yönünde öneriler sunulmuştur. Bu toplantıda ayrıca TUPOB’un kurulması için ilk adımlar atılmıştır. 2004 yılında ise İstanbul’da sekiz planlama okulu ile şehir plancıları odasının imzalarıyla TUPOB kurulmuştur. TUPOB’un görevleri ise, “planlama okulları arasında koordinasyonu sağlamak, planlama eğitimi ile planlama mesleğinin niteliğini arttırmak ve planlama mesleğinin meşruiyetini ve etkinliğini arttırmak” olarak belirlenmiştir. Yine bu toplantılarda Türkiye’nin AB’ye uyum sürecinin planlama eğitimine olan etkisi, Bologna süreçlerinin planlama okullarının programlarına olan katkısı ve yeni açılacak bölümlerin kurulmasında temel alınacak kriterler gündeme gelmiştir.

2003 yılında ODTÜ’de planlama eğitimi adına seçmeli dersler üzerinden değişikliklere gidilmiştir. Öğrencilerin meslek hayatlarında ve akademik süreçlerinde verilen seçmeli derslerden yüksek düzeyde faydalanabilmeleri için birtakım düzenlemeler yapılmıştır. Öğrenciler bu dersleri 3. sınıfta almaya başlayabileceklerdir. Seçmeli dersler dört modül halinde “Kentsel Politika Modülü, Kentsel ve Bölgesel Ekonomik Kalkınma Modülü, Kentsel Tasarım Modülü ve Çevre, Altyapı, Ulaşım Planlaması Modülü” olarak sınıflandırılmıştır (Ersoy, 2007e). 2016 tarihinde ODTÜ’de Şehircilik ve Eğitimi temalı 40. Kolokyum gerçekleştirilmiştir. Kolokyumda 40 adet bildiri sunulmuş ve planlama eğitiminin geleceği hakkında tartışmalar yapılmıştır.

Günümüzde planlama okullarında verilen eğitim süreci incelendiğinde başlangıç olarak ‘temel tasarım’ ile başladığı, analiz ve diğer ölçeklerin sonraki yıllara bırakıldığı görülmektedir. Eğitim programlarının ortalama %45’i stüdyoya

ayrılmaktadır. Bu nedenle stüdyolar, öğrencileri meslek hayatlarına hazırlamak ve gerekli niteliklerle donatmak konusunda belirleyici olmaktadır. Stüdyo süreçleri ilk sene tasarım stüdyosu hariç diğer yıllarda okullar arasında farklılık göstermektedir. Okullar kendi kadroları ve deneyimleri doğrultusunda farklı süreçler üzerinden hareket etmektedir. Aynı zamanda bazı üniversiteler şehir ve bölge planlama ölçeğindeki yapılaşmış çevre konularına yoğunlaşırken, bazı bölümler ise mimarlık ölçeğindeki çalışmalara yoğunluk vermektedir (Erginöz,2017).

Türkiye’de planlama eğitim süreci ve bu süreç içerisinde üst ölçekli planlama eğitiminde yaşanan gelişmeler ele alındığında başlangıç dönemi olarak değerlendirilen 1950-1960 yılları arasında şehir ve bölge planlama meslek alanının mimarlığın bir dalı olarak değerlendiriliği belirlenmiştir. Bu yıllarda eğitimde üst ölçekli planlamaya yönelik bir gelişme yaşanmamıştır. 1961 yılında ODTÜ’de ilk Şehir ve Bölge Planlama Bölümünün kurulması ve 1960-1970 yılları arasında ülkedeki siyasal ve toplumsal açıdan yaşanan değişimler kent planlama alanındaki gelişim dinamiklerini etkileyerek mimarlık eğitimine olan aşırı bağımlı yapısından kurtularak, meslek alanı kendine özgü bir yaklaşım geliştirmiştir. Bölümün kurulduğu ilk yıllarda eğitim sisteminin amacı şehir plancısı yanında mesken, kır, kent ve bölge planlamasında uzman yetişmesini sağlamak olmuştur. Fakat planlama eğitiminde mekâna ilişkin değerlendirmelerin çok boyutlu (sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi vb boyutlarla) ele alış biçiminin ön plana çıkartılmasına karşın öğretim elemanlarının mimarlık eğitimi kökenli olmalarından dolayı okulda tasarım konusuna daha fazla ağırlık verilmeye devam edilmiştir. 1966 yılında ODTÜ’de bölge planlama yüksek lisans programı hayata geçirilmiş ve 1969 yılında stüdyolarda ilk dönem yerleşim yerleri üzerine, ikinci dönem kırsal planlama, üçüncü dönem metropoliten planlama ve dördüncü dönem tez dönemi olarak bölge planlama müfredatı uygulanmıştır. Planlama eğitiminin, 1979 yılında ülkede ikinci planlama okulunun kurulması ve ardından sayısı giderek artan planlama bölümlerinin dünyadan farklı modeller örnek alınarak ve farklı derslerin programlara dâhil olmasıyla giderek kendini geliştirdiği görülmektedir. Küreselleşme süreciyle beraber dünyada olduğu gibi ülkede de değişim ve gelişmelere neden olmuştur. Bu hızlı değişim süreçleri ülkede Şehir ve Bölge Planlama Bölümlerinin ders içerikleri ve öğretim planlarını sürekli yenilemeye ve farklı boyutlarda taşımaya zorlamıştır. Geline nokta itibarıyla, Türkiye’de planlama eğitimi veren üniversitelerde uygulanan eğitim programları süreç içerisinde yapılan tartışmalar, toplantılar, uluslararası kabuller ve kriterler çerçevesinde değişimlere uğramıştır. Son yıllarda ise geçmişten farklı olarak kentsel ve mekânsal

alandaki yaşanan değişimlerin daha hızlı gerçekleştiği ve bu değişimlerin etkisinin daha geniş alanları kapsadığı ortadadır. Dolayısıyla planlama eğitiminin de bu tempoya ve ortama ayak uydurabilmesi, kendisini güncelleyebilmesi ve gelecekte planlama alanında yaşanacak değişimleri öngörebilmesi gerekmektedir. Yeni dönemde, değişen planlama sisteminde farklı konumlarda ve görevlerde çalışacak planlıların yetiştirilmesi gerekmektedir. Tek tip eğitim programıyla yetişen tek tip planlı yerine yeni planlama alanlarında çalışabilecek farklı tiplerde planlı yetiştirilmesi için eğitim programları üzerinde gerekli düzenlemeler yapılması gerekmektedir.

2.3. Planlama Eğitiminin Bir Dalı Olarak Üst Ölçekli Planlama

Başlarda mimarlık disiplini ve tasarım ölçeğine bağlı vücut bulan kent planlama meslek alanı yaşanan sosyal, ekonomik, siyasi ve coğrafi koşullara bağlı olarak süreç içerisinde değişimlere uğramıştır. Kentlerde nüfusun artması, donatı ve altyapı ihtiyaçları, değişen ekonomik yapı ve ilişkiler, küreselleşmenin neden olduğu rekabet ortamları ve mekân ölçeğinin ve etkilediğı alanların giderek büyümesi gibi nedenler bölge planlamanın gündeme gelmesine neden olmuştur. Bu gelişmeler planlamada üst ölçekli planlamanın yer almasına ve planlama eğitiminde de üst ölçekli planlamaya yer verilmesi gerekliliğini ortaya koyarak bu alanlarda da gelişmeler yaşanmasını sağlamıştır. Planlama eğitiminde üst ölçekli planlama tartışmalarına konu olan mekânsal birim olarak kabul edilen “Bölge” kavramı ve planlama yaklaşımları konusunda geçmişten günümüze farklı tanımlamalar yapılmıştır. Paradigma değişimlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan bu gelişme, planlama okullarının üst ölçekli planlama eğitimine ilişkin yeni metotları ve içerikleri benimsemesine yol açmıştır. Dolayısıyla tüm bu değişim sürecine hâkim olmak günümüz üst ölçekli planlama pratiğinin durumu ve başarısı anlamak adına önemli bir durum olarak görülürken, üst ölçekli planlama eğitiminin bu süreç ve durumlara ne derece ayak uydurabildiğini tespit etmede önem arz etmektedir. Bu çerçevede, üst ölçekli planlama paradigmalarındaki değişimi anlamada öncelikle bölge ve bölge planlama kavramlarının gelişim süreçlerinin incelenmesi gerekmektedir.

2.3.1. Üst ölçekli planlamanın mekânsal karşılığı olarak bölge kavramı

Planlama yazınında “bölge” kavramına yönelik tarihsel süreç içerisinde farklı anlamlar yüklenmiştir. 18.yy. sonralarından itibaren coğrafi koşullar ve bu coğrafi alanların birbirine benzerliklerine göre yapılan tanımlamalar, süreç içerisinde yaşanan

ekonomik, sosyal ve mekânsal dinamiklerle birlikte kenti çevresiyle beraber ele alarak kentten daha büyük alanların tanımlandığı alanlar olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Eraydın, 2004).

Bu çerçevede, akademik çevrede bölge kavramına ilişkin bilimsel tartışmaların 18. yy'ın ikinci yarısından itibaren yapılmaya başlandığını ifade etmek gerekir. Bu dönemde, haritacı ve coğrafyacıların farklı coğrafi özelliklere göre yaptıkları tanımlamalar, 19. yüzyıla gelindiğinde ise liberal ekonominin gelişimi, firmaların ön plana çıkması mekânın geri planda kalmasına neden olmuştur. Dolayısıyla mekâna yönelik daha fazla değişken kullanılarak tanımlamalar yapılmaya başlanmıştır. Ulus devletlerin ortaya çıkmasından sonra ise bölge kavramı “ulus bütünlüğünün sağlanması için ekonomik yöndeki eşitsizliklerin giderilmesinin gerekli olduğu” mantığında değişimlere uğramıştır.

1970’li yıllara kadar bölge kavramı için daha alansal tanımlamalar yapılmıştır. Bölge, bu alan içerisinde ekonomik bir merkez ve o merkeze bağlı işlevsel birimlerin olduğu homojen bir içerikten oluşmaktaydı. Bölgenin gelişimi bu yıllarda dışa dönük olarak, sanayiye yatırım yapan, özendiren ve büyük sermayeye yönelikti (Köroğlu, 2012).

1970’lerin sonrasında ise bölge kavramı için homojen özelliğinin aksine işlevsel faaliyetlerin geniş çevrelere yayıldığı, bu faaliyetlerin çevrelerini etkilediği ve yine bu noktaların birbirleriyle ilişkili olduğu heterojen bir yapıdan söz edilebilmektedir (Ersoy, 2007f). Bu yıllarda dışsal büyüme önemini kaybederek içsel büyümeye yönelik, insan sermayesine vurgu yapan, yerellik kavramının ön planda olduğu, yeni liberal politikalar ortaya çıkmıştır. 1990’ların sonrasında yerel bazlı politikaların gelişmede yetersiz kaldığı görülerek, karma bir düzen tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmalar, bölgesel gelişme için küresel üretim ağlarıyla bağlantı kurulması ve bu ilişkinin yine yerel kümeler üzerinden sağlanması gerektiği şeklindedir (Köroğlu, 2012).

Günümüzde bölge planlama; bölgelerin gelişimi veya bölgelerarası eşitsizliklerin giderilerek, ekonomik, sosyal ve fiziksel faaliyetlerin ön plana çıkarılarak, değerlendirilebilmesi için kaynak tahsis edilerek uygulanması süreci olarak tanımlanmaktadır (Kayan, 2012). 3194 sayılı İmar Kanunu’nda ise bölge planlama ve bölge planları için; bir takım bölgesel alan kullanımı, altyapı kararları ve yatırımları içerdiği ve bu yatırımların kurum ve kuruluşlara yönlendirilmesini sağladığı ve diğer alt ölçekli planlar için yönlendirici özellikte olduğu vurgulanmaktadır (Köroğlu, 2012).

Bölge Planlama üzerine yapılan tanımlamaların tarihsel süreç içerisinde farklılaştığı görülmektedir. Bunun nedeni Bölge Planlama yaklaşımının oldukça dinamik ve soyut boyuta sahip olması gösterilebilir. Bölge Planlama ülkenin durum ve koşullarına, anayasal değişikliklere, siyasi tercihlere, değişen bölgesel ihtiyaçlara, mevcut planlama tarzına ve yerel planlama koşullarına bağlı olarak kavramsal yönden ve uygulama açısından değişiklikler göstermektedir. Bölge Planlamanın bu değişen içeriği günümüzde kavram üzerinde net söylemler yapılamadığı için eleştirilmektedir. Bölge Planlama geçmişten günümüze uluslar ve bölgelerarası önemi olan projeleri uygulamak için bir araç olarak kullanılan ve ulusal hükümet ile yerel birimler arasında bölge içi sorunları ele almanın bir yolu olarak, yerel yönetimler tarafından kullanılan planlar olarak ele alınmıştır (Galland ve ark., 2020).

2.3.2. Ekonomik politikalarda yaşanan paradigma kaymasının üst ölçekli planlamanın içeriğinde meydana getirdiği değişim

2.3.2.1. Ekonomik politikalardaki değişim ve dönüşüm

Tarihsel süreç içerisinde bölge kavramının içeriği ve kalkınma politikalarına uyumu dönem dönem değişmiş ve o dönemin yaklaşım ve olayları çerçevesinde şekillenmiştir. Bölge planlamaya yönelik yeni kavramlar, kuramlar, yaklaşımlar ve politikalar ortaya çıkmıştır.

Bölge planlamaya yönelik kuram, yaklaşımlar ve politikaların oluşumlarının incelenmesinde sanayi devriminin önemli bir dönüm noktası olduğunu söylemek mümkündür. Sanayi öncesi dönemde üretim ve istihdam açısından en önemli sektör tarımdı. Ayrıca Merkantilist iktisat politikalarının hâkimiyeti ve değerli madenlere sahip olmak ekonomik büyüme ile ilişkilendirilmiştir. Merkantilist ekonomik politikaların yarattığı eşitsizliklerin tetiklediği Fransız İhtilali sonrası, Fizyokrat ekonomik görüş hâkim olmaya başlamıştır. Fizyokrasi kuramında iktisadi gelişmenin tarımsal üretim ile gerçekleşebileceği düşüncesi hâkim olmuştur. Bu çerçevede, fizyokrat ekonomik görüşün hâkim olduğu dönemlerde tarımsal alanların organizasyonuna önem verilmiştir (Kemeç ve Şenol, 2017).

18. yy sonlarında gerçekleşen Sanayi Devrimi ile üretim modelleri ve üreticilerin nitelikleri değiştiğinden, ekonomik mekânın kullanılma ve anlamlandırılma biçimi önemli ölçüde farklılaşmıştır. Bunun temel nedeni doğal kaynaklara dayalı organik üretim yerine makineleşme ve emeğin hâkim olması gösterilebilir. Bu değişimle beraber

Klasik İktisat Ekolü gelişmiş ve bu ekole göre de özel sektörün devlet müdahalesi olmadan serbestçe hareket edebildiği ve bireylerin ön plana çıktığı politikalar geliştirilmiştir (Kemeç ve Şenol, 2017). Bölgesel gelişmenin gerçekleşebilmesi için savunulan liberal politikalar dengesiz gelişme modelinin benimsenmesine neden olmuştur. Bu modelde ekonomik gelişmeyi sağlayacak sektör ve bölgelere kaynak aktarımının olması gerektiğinden, bölge ve sektörlerdeki verimlilik artışının ileride diğer güçsüz sektör ve bölgelere kayacağı düşüncesi desteklenmekteydi. Fakat 1929 yılında gerçekleşen Büyük Ekonomik Kriz Klasik İktisat Politikalarının sorgulanmasına neden olmuştur. Devletin ekonomiye müdahalesinin gerekli olduğu görüşü benimsenmeye başlamış ve bu görüş Keynesyen İktisat Politikalarının gündeme gelmesine neden olmuştur. Bu görüşe göre amaç; bölgelerarası gelişmişlik farklarının azaltılması ve bölgelerin rekabet edebilirliğinin devlet eliyle sağlanmasıdır (Çekiç ve ark., 2012).

1920'lerin ve 1930'ların sonlarında, iki faktör bölgesel politika gerekliliğinin ortaya çıkmasını daha da artırdığı görülmektedir. Birincisi, Büyük Buhran nedeniyle, ekonomik ve sosyal zorluklara yanıt olarak bölgeye özgü önlemlerin alınması önemli hale gelmiştir. Zira küresel ekonomik krizin beraberinde getirdiği kitlesel işsizlik, özellikle sanayi bölgelerinde yoğunlaşarak politik ve sosyal istikrarı tehdit etmiştir. Bu tehdidin yıkıcı etkilerini hafifletmede piyasa güçlerinin ve merkezi kurumların (kamu, özel, gönüllü) kapasiteleri yetersiz kalmıştır. İkincisi ise 2.Dünya Savaşı öncesinde ortaya çıkan siyasi ve askeri çalkantılar nedeniyle savunma çıkarları tarafından silahlanmayı ve diğer hayati endüstrileri yeniden konumlandırmak için stratejik faktörlere dayalı bölgesel politikaların geliştirilmesidir (Bachtler, 2001).

2. Dünya Savaşı ile birlikte, 1940'tan sonra özellikle Avrupa ve Japonya'da fordist üretim biçimi, savaş seferberliğinin bir parçası olarak ekonomi politikalarının merkezine yerleştiği görülmektedir. Fordizmin bu yükselişindeki en kritik neden olarak, savaş sonrasında doğrudan dayatılan politikalar veya Marshall Planı gibi dolaylı ve sonrasında Amerikan doğrudan yatırımları olduğunu vurgulamak gerekir (Harvey, 1997). Böylece kitlesel üretimin esas alındığı ve çalışanların çok fazla yetenek sahibi olmalarını gerektirmeyen teknolojilerle, Taylorist iş organizasyonu çerçevesinde standart tüketimin hedeflendiği, geniş ancak farklı olmayan pazarlara dağıtımın gerçekleştiği bir üretim sistemi dünyada benimsenmiş ve başarılı da olmuştur (Tailby, 2000). Burada fordizm olarak ifade edilen kitlesel üretim-tüketim modeli sadece bir üretim örgütlenme biçimi olmayıp, aynı zamanda yeni bir ilişki ağı, toplumsal yapı,

tüketim alışkanlıkları, işgücü tanımı ve ilişkileri ile devletin ekonomiye müdahale şekli anlamına da gelmektedir (Eraydın, 1992).

2. Dünya Savaşından sonra hâkim birikim rejimi haline gelen Fordizm'in, araba üretimi gibi büyük pazarlar için standartlaştırılmış mallar üreten sanayi kollarında uygulanması, mekanikleşmiş üretim hatlarına sıkı sıkıya bağlılığı zorunlu hale getirmiş ve bir kez Fordist sistemin kurulmasını, katı bir değişmezlikle eş duruma getirmiştir. Nitekim söz konusu mekanikleşmiş hatların kurulumunun oldukça pahalı sistemlerden oluşması değişimi mümkün kılmazken, işgücünün pahalı olduğu ülkelerdeki firmaların, ücretlerin düşük olduğu yerlerdeki rekabet etmesini oldukça güç duruma getirmiştir (Giddens, 2008). 1965'ten 1973'e kadar olan dönemde Fordizm'in ve Keynesçiliğin, kapitalizmin çelişkilerini denetim altında tutmalarının olanaksız olduğunu iyice ortaya çıkarmıştır. 1970'li yıllarda girilen krizle birlikte Keynesyen Refah Devleti sorgulanır hale gelmiştir (Çetiner ve Erdal, 2009). Ayrıca ekonomide gözlenen küresel durgunluk ve düşüşe ek olarak endüstrileşmeye paralel olarak gelişen yeniliklere ekonominin adapte edilmesi tartışmaları da gündeme gelmiştir.

1945 yılı sonrasında neo-liberal politikalar ve bu politikaları destekleyen kurumlar gündeme gelmiştir (Dünya Ticaret Örgütü, Uluslararası Para Fonu, Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Teşkilatı, Uluslararası Ticaret Odası, Dünya Ekonomik Forumu). Neo-liberal politikalar doğrultusunda ihracat ve ekonomik konularda ulus üstü kurumlar, devletten daha fazla söz sahibi olmaktadır (Kemeç ve Şenol, 2017).

1970'lerde başlayan global ekonomik kriz, Fordist üretim sisteminin sürükleyici sektörü olan otomobil endüstrisinin de bir takım yeni stratejileri geliştirmesine yol açmıştır. Bunlar, üretimin düşük ücretli bölgelere kaydırılması, üretimin otomasyonu, taşeronlaştırma, üretim organizasyonunun değiştirilmesi, ürün geliştirilmesinden piyasaya sürmeye kadar bütün üretim aşamalarının yeniden organize edilmesi şeklinde özetlenebilmektedir. Aslında bu stratejiler Fordizm'den artık kopuş anlamına da gelmektedir (Sevindirici, 2009).

Piore ve Sabel'in (1984) öncü çalışmalarında vurguladıkları gibi, 1970'lerdeki bu ekonomik krizin, kitlesel üretim sisteminin, kapitalizmin tarihinde ikinci bir sanayi bölünmesi yaratarak tükenmesi, beraberinde, ısmarlama üretim şeklinde ortaya çıkan esnek uzmanlaşma odaklı yeni birikim sürecini, diğer bir deyişle Post Fordizm'e geçişi getirmiştir.

Yeni Post Fordist biçimler, sanayileşme, üretim ve işgücü bölüşümü düzeyinde ciddi değişimleri beraberinde getirmiştir. Sanayiler daha yatay bir ayrışmaya doğru

ilerlemekte, üretim safhaları esneklik nedeniyle belirsizlik ve önceden bilinmezlik sorunlarıyla uğraşmakta ve işgücü bölüşümü bireysel işçi odaklanmasından esnek çalışma takımlarına doğru kaymaktadır. Ayrıca ölçek ekonomilerinden saha ekonomilerine doğru bir kayma görülmektedir. Üretim normlarında da standartlaşmış ürünlerden özelleşmiş ürünlere doğru bir hareket söz konusudur. Üretken süreçte ise nicelikten niteliğe doğru bir geçiş yaşanmaktadır (Munck, 2003). Bu nedenle, Piore ve Sabel'e (1984) göre, firmalar kitle üretiminden, esnek uzmanlaşmaya dayanan daha küçük ölçekli üretime kaymaya başlamışlardır. Küçülerek uzmanlaşma firmaların talepteki belirsizliklere verdikleri yanıt olmuştur.

Kuşkusuz bu dönüşümde bilgi ve teknolojik gelişmeler en kritik bileşenler olmuş ve büyük ölçüde toplumun kapasitesini, hayat standartlarını, bunların yanı sıra ekonomik örgütlenmenin sosyal biçimlerini belirlemiştir (Castells, 2008). Bu durum, gerçekte, modernleşme sürecinde toplumsal yapının, artan iletişim teknolojileri ile bireysel taleplerini baskınlaştırmasından ve standart üretim biçiminin sarsıntısından kaynaklanmaktadır (Eraydın ve Erendil, 1999). Dolayısıyla üretimin örgütlenme süreci, ekonomik olaylarla birlikte ortaya çıkan sosyal süreci ve burada oluşan ilişkileri de kapsayan bir temelde evrilmektedir (Erkan, 2004).

Üretimin örgütlenmesinde gözlemlenen tüm bu değişim süreci, ekonomik sektörleri, mekânın algılanmasını ve emek süreçlerini ciddi biçimde etkilemektedir. Özellikle yönetici ve işgücü arasındaki Fordist dönemin katı hiyerarşik yapısının ortadan kalkması, üretim sürecindeki ilişkilerin özellikle sosyal içeriği firmaların üretim örgütlenmesinde önemli etkilere neden olmuştur. Giderek rekabet etkinliğini ve uyumu en sağlıklı bir biçimde küçük işletmelerce sağlanabileceği görüşü yaygınlık kazanmıştır. Bu düşünce pek çok büyük ölçekli firmayı, ölçek ekonomisine ulaşmaktan vazgeçirerek, piyasada oluşan fırsatları dolaylı olarak küçük işletmeler aracılığı ile değerlendirmeye ve riski en aza indirmeye sevk etmiştir.

Post Fordizmin esnek üretim örgütlenme biçiminin firmalarda neden olduğu bu dağınık organizasyon modeli, beraberinde yerelin önemini gündeme taşımış ve ekonomik faaliyetlerde mekânsal faktörlerin ağırlığını artırmıştır. Bu durum geleneksel ekonomik analizlerin mekânsal faktörleri içermiyor olmasından dolayı çeşitli heterodoks ekonomi biçimlerinden ve ekonomi alanı dışındaki diğer sosyal bilimlerden yararlanan modellerin gelişmesine neden olmuştur. Yeni model arayışlarının ilgi alanları, bölgesel ve kentsel kalkınmanın kurumsal, kültürel ve sosyal temelleri üzerine olmuştur. Aynı zamanda, 1990'ların başından ortalarına kadar, bir yandan Nobel Ödüllü

Paul Krugman (Krugman, 1995), diğer yandan işletme ekonomisti Michael Porter (Porter, 1998) gibi birkaç ekonomist, coğrafyanın önemini vurgulamaya başlamışlar ve ekonominin dinamiklerini ve rekabetçiliğini anlamak için coğrafi bir bakış açısının önemini gündeme taşımışlardır. Her ikisi de artan bir getiri kaynağı olarak iktisadi faaliyetin mekânsal yığılma sürecine odaklanmıştır. Böylece yeni bir yaklaşım olarak Krugman ve takipçileri benimsedikleri yaklaşımlarını Yeni Ekonomik Coğrafya olarak tanımlamışlardır (Boschma ve Martin, 2010).

Bununla birlikte, bu teorik gelişmeler ekonomik peyzajın nedenlerini iyi anlayabilme noktasında tarihin öneminin farkına varmıştır. Ekonomik faaliyet alanlarının ve yığılmaların zaman içinde nasıl geliştiği hakkında evrimsel bir bakış açısı, teknolojik ilerleme coğrafyaları, dinamik rekabet avantajı, ekonomik yeniden yapılandırma ve ekonomik büyüme gibi konuların daha iyi anlaşılması için gerekli hale gelmiştir. Bu bağlamda, fikirleri ve kavramları ile evrimsel ekonomik coğrafya anlayışı bölgesel ve kentsel kalkınma analizlerinde ağırlığını giderek artırmıştır (Boschma ve Martin, 2010). Bu kapsamda bölgelerin sahip olduğu potansiyellerin, sadece görünenden ibaret olmayan gömülü bir yapı anlayışı gelişmeye başlamıştır. Bu gömülü yapının barındırdığı örtük bilginin açığa çıkarılarak bölgeye özgü ilişkinin doğası, yerel yeteneklerin ve bölgesel çeşitlilik için yerel olmayan bağlantıların önemi konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir (Boschma, 2017).

Geri kalmış bölgelerin kalkındırılması konusunda devlet yardımlarının ve politikalarının yetersiz olması sonucu ortaya çıkan liberal söylemlerin, sosyal ve kültürel unsurlarına vurgu yapan yeni bir boyutu olarak yeni bölgecilik değerlendirilmektedir. Yeni bölgecilik niçin bazı bölgeler gelişme eğilimi gösterirken, bazı bölgeler geri kalmaktadır sorusuna farklı bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır (Keskin ve Sungur, 2010). Bu yaklaşımda, bölgelerin uluslararası düzeyde başarısını sadece piyasa odaklı yaklaşımlarla açıklamanın yetersiz kalacağı, bu nedenle soyut kavramlar üzerinden bölgenin değerlendirmesini yaparak sosyal ve kültürel unsurların bölge içerisindeki etkileşim ve ilişkilerin çıkış noktası olduğuna yönelik değerlendirmeler yapılmaktadır. Devlet bu süreçte ilişkileri belirleyen bir aktördeğil, düzenleyici bir mekanizma olarak görev yapar (Deviren ve Yıldız, 2014). Paradigmaya göre yeni kurumsal yapılanmalara gidilmeli ve yerel uygulama birimleri oluşturulmalıdır (Çekiç ve ark., 2012).

Son zamanlarda ise planlamanın katı kurallarının aksine planlamanın süreç ve yöntemleri üzerine odaklanan yeni bir yaklaşım tartışılmaktadır. Bu yaklaşım esnek-

uyum olarak adlandırılmakta ve günümüzde sınırların ortadan kalkmasıyla küresel düzeyde gerçekleşen ekonomik dalgalanmaların kentler ve bölgelerdeki yaşadıkları şok durumuna odaklandığı için önem kazanmıştır. Günümüzde ekonomik, ekolojik ve sosyal sistemlerin herhangi birinde yaşanan sorunların diğerlerini tetiklemesi, bölgelerdeki bu etki ve şokları karşılayabilecek ve değişen koşullara uyum sağlayıp kaldırabilecek düzeyde olmalarını gerektirmiştir (Eraydın, 2011). Bölgelerin ve kentlerin küresel ekonominin bir parçası olmaları küresel etkilere maruz kalmalarına neden olmakta ve kırılganlıkları artmaktadır. Bu kırılganlıkları azaltmak, dıştan gelen etkilere karşı direçliliği arttırmak ve değişen durumlara karşı uyum sağlayabilmek gibi konulara odaklanan esnek uyum paradigması bu durumun sağlanabilmesi için ise kent ve bölgelerin içerik ve özlerinin öncelik kazandırılması, kendini örgütleyebilmesi, yeniden yapılandırma kapasiteleri ile mevcut değer sistemlerinin sorgulanması ve eşitsizliklerin üstesinden gelecek şekilde biçimlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Eraydın, 2011).

2.3.2.2. Üst ölçekli planlama paradigmasındaki değişim ve planlama eğitime yön veren yeni paradigmalar

Bölge Planlama pratiği ekonomik ve sosyal paradigmalardaki yaşanan süreçler bağlamında değişimlere uğramıştır. Bölge Planlama eğitiminin değişen paradigmalar çerçevesinde yorumlanabilmesi için geçirdiği sürecin dönemsel olarak irdelenmesi gerekmiştir.

19. yüzyılın sonları ve 1940'lı yıllar arasında bölgeye yönelik temel politikaların dengeli, bölgesel büyüme odaklı, normatif ve yer temelli yaklaşımlar üzerine olduğu görülmektedir. Bölge tanımlamalarının doğal yapı ve ekolojik faktörler baz alınarak oluşturulduğu ve hâkim paradigmanın da çevresel determinizm olduğu görülmektedir. Çevresel Determinizm, Darwin'in doğal seçim ve adaptasyon kavramlarını coğrafyaya uyarlaması olarak insan davranışlarını fiziksel çevrenin kontrol ettiği görüşünü savunan bir anlayıştır. İnsan davranışlarının bu adaptasyonun doğal bir sonucu olduğu görüşündedir (Johnston, 1987). Mekân kavramının akademik bir disiplin olarak ortaya çıktığı ilk dönemlerde hâkim olan bu yaklaşım, farklı bölgelerdeki az gelişmişliği doğal şartların bir sonucu olarak nitelendirmektedir. Bu durum üzerinde insanın bir etkisi olmadığını savunmaktadır. İnsanın psikolojik, sosyal ve kültürel varlığını fiziksel koşullar ve iklimin etkilediği görüşündedir. Kültürel birikimler, yönetim şekilleri, sosyal organizasyonlar ve kurumlar, kişisel özgürlükler, dini inanışlar ve diğer

toplumlarla ilişkiler gibi unsurlar bir toplumun ne kadar gelişebileceğinin tespitinde çevresel faktörlerden daha fazla etili olacağı yönündeki görüşler çevresel determinizm anlayışına karşı tartışmalardaki temel savunulan konular olmuşlardır. Çevresel determinizm, fiziksel çevre ve bu çevrede yaşamın onun değişmez olduğunu, fiziki koşulların her zaman belirleyici olduğunu ve aynı fiziki koşullara sahip yerlerin gelişmişlik durumlarının da aynı olacağı görüşündeydi. Fakat fiziksel koşulların her zaman aynı kalmaması ve fiziksel koşullarda yaşayanların her birinin gelişiminin aynı olamayacağı görüşleri sonucunda 1920'li yıllardan sonra bu yaklaşım terk edilmiştir. Çevresel determinizm, coğrafi olayları açıklamada yetersiz kalmış ve bu nedenle yerini yeni bir anlayışa bırakmıştır.

Determinizmin kesin yargıları reddedilerek insanın fiziki faktörlere karşı etkin bir rolünün olduğu ve çevresel faktörlerin insan davranışları üzerinde etkinsin desteklendiği gibi bütüncül olmadığı yönünde çalışmalar yapılmıştır. Doğal çevrenin kültürel ortama dönüşüm sürecinin aktörleri olarak kültürel, tarihi ve bölgesel özelliklere odaklanılmıştır. İnsanların fiziki koşullara karşı etkin nitelikte olduğunu savunan posibilizmde mekânı etkileyen süreçlerin anlaşılmasının gerekli olduğu düşünülse de uygulamada bütünün çalışılması ölçeğin büyük olması nedeniyle mümkün olamamıştır. Bu nedenle, bölgelerin belirli alanlara ayrılarak değerlendirilmesi gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır (Karakayacı, 2017).

19. yüzyıl sonları ile 20. yüzyıl başlarında çeşitli bölgesel farklılıklardan bahsedilebileceği düşüncesiyle bölgeselcilik devrimi gerçekleşmiştir (Claval, 2007). Liberal ekonominin de hızla geliştiği bu dönemde ana vurgu firmalar üzerinde olup, bunların eylemleri ile ilgili konular gündeme gelirken, mekân hep ikinci planda kalmıştır. Buna karşılık coğrafyacılar çalışmalarını daha düzenli bir hale getirmişler ve mekânı daha fazla değişken kullanarak tanımlamaya başlamışlardır. Bu tür bölgeye bakış açısı ve peyzaj ağırlıklı analiz yöntemleri kullanılmış ve sanayi gelişimi sonucu kırsalda yeşil kent ütopyaları yerleşme politikaları haline gelmiştir. Kent merkezlerinin desantralize edilmesi olarak gerçekleşen bölgesel politikalar, kırsal alanların tahribatı ve çevresel tahribatların önünü açmıştır. Özellikle 1929'lara gelindiğinde yaşanan ekonomik buhran kent merkezlerindeki üretim alanlarının çöküntü alanlarına dönüşmesine yol açmış ve pragmatist bir anlayışla kent merkezlerinin yeniden düzenlenmesi ve yeni konut politikaları bölgesel politikaların önceliği haline gelmiştir (Karakayacı, 2017).

1940'lı yıllarda gerçekleştirilen çalışmalar, doğal koşulların kültürel davranışlarla paralellik göstermediğini ve bu nedenle bölgelerin aralarındaki farklılıkların çalışılması ve tartışılması gerektiği göstermiştir. Çevresel deterministlerin düşüncelerinin bilimsellikten uzak kalması 1940'larda bölge tanımlamalarında nicel yöntemlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu dönemde ulus-devlet anlayışının hâkim olması ulusal bütünleşmenin sağlanmasının koşulu olarak ekonomik eşitsizliklerin giderilmesi şeklinde olmuştur. Nicel yaklaşımın hâkim olduğu bu dönemde ekonomik aktivitelerin mekân üzerindeki yer seçiminde rasyonel ve matematiksel yöntemlerin belirleyici olduğu görülmektedir (Karakayacı, 2017).

1950'li yıllarda uygulanan kantitatif yöntemler mekân üzerinde, istatistiksel ve matematiksel yöntemlerle yanıtlar arayarak modeller kurmada, mekânı mekânsal olguları açıklamada, geleceğe dönük tahminler yapılmasına olanak verecek genel kuramlara, sistemlere, yasalara ulaşmayı hedeflemekteydi. Mekân tanımı, 3 boyutlu mekân ve bu mekân üzerindeki doğal ve yapay sınırlamaları aşarak mekânsal olguları açıklamada yeni ufuklar açan ilişkisel bir yaklaşım oluşturmuştur. Nicel yaklaşımlarla bölgenin ve bölgesel ekonomik politikaların belirlenmesinde sosyal dinamiklerin ve gücün kritiğinin yapılması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bölgesel gelişme politikalarında yeni yönetim modelleri, müzakere-mekân ilişkisi ve yerelin kimliği ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu dönemin bölgesel planlama stratejileri ise bölgesel farklılıkların giderilmesi ve bölgelerin içsel dinamikleriyle gelişmesidir. Sermayenin kısıtlı bir kaynak olduğu ve bu kısıtlı kaynağın en verimli yatırımların gerçekleşmesinde kullanılması gerektiği varsayımıyla, yatırımın nerede yer seçeceği önemli rol oynarken, bölgesel politikalar maliyetli unsurlar olarak ortaya çıkmıştır. Sosyal gerekçelerle bölgesel eşitsizliklerin ortadan kaldırılması ilkesinin benimsenmesi nedeniyle bu maliyeti azaltacak politikaların geliştirilmesi ve bölgesel düzeyde yatırımların verimliliklerinin artırılması öngörülmüştür. Bu politikaların oluşturulmasındaki sistem merkezîyetçi ve kademelidir. Böylelikle kaynakların doğru kullanımının sağlanması amaçlanmaktadır. Ancak bölgesel politikaların sosyal refah devleti çatısı altında oluşturulması sorunsuz olmamıştır (Karakayacı, 2017).

Bölgesel eşitsizliklerin giderilmesinde maliyet ve kaynak sıkıntısı 1970'lerde tüm dünyada neoliberalizm paradigmasının ön plana çıkmasına neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerde devletin mali krizle baş edememesi, az gelişmiş ülkelerde ise ithal ikameci politikaların istenileni karşılayamaması ile neoliberal politikalar; özel mülkiyet hakları, bireysel özgürlük, serbest piyasa ve ticaretle insan refahının sağlanabileceği

düşüncesi hâkim olmuştur. Devlet ise düzenleyici roledir ve bu yolla sermayenin önü açılmıştır (Kırbaş, 2017). Neoliberal politikaların gündeme gelmesiyle ortaya çıkan içsel büyüme teorileri, Neo-Klasik ve Keynesyen politikaların aksine büyümenin asıl aktörü olarak beşerî sermayeyi kabul etmektedir (Lucas, 1988). İçsel büyüme yaklaşımına göre bölge, potansiyellere sahip fakat bu potansiyellerin kullanılmadığı bir alandır. Yaklaşımına göre bölgenin içeriğinde, potansiyellerinin değerlendirilmesi, yeni iş kültürünün oluşturulması ve bölgeye yatırımcı çekilmesi, beşerî sermaye ve öğrenme stratejileri gibi kavramlar ön plana çıkmıştır (Ertugal, 2005). Neoliberalizm, ekonomik boyutunun yanında kent mekânını etkileme noktasında da kritik öneme sahiptir. Sermaye ve devlet ilişkisi, devletin yetkinliğini sınırlandırarak girişimci sermayenin ön plana çıkmasını sağlamıştır. Büyük yatırımcıları mekâna çekebilmek amacıyla kent planları ve projeler üretilmiştir. Mekâna yönelik fiziksel dönüşümler, toplumun sosyal yapısında da değişimlere yol açmıştır. Kentsel ayrışma ile konut tiplerinin dönüşümü ve yeni kentsel alanların ortaya çıkması doğrudan gündelik hayatı şekillendirmiştir (Kırbaş, 2017).

Kentsel ayrışmalar, kutuplaşmalar, soylulaştırmaya yönelik sorunlar nedeniyle görülmektedir ki neoliberal politikalar sonucu oluşturulan kent planları ve projeler sadece planlanan alanı değil, kentsel alanın tümünü etkilemiştir. Neoliberal politikalar ile devletin mekâna yönelik oluşturduğu planlar ve yasal düzenlemeler çıkar gruplarına özgü düzenlenmiş ve bu da mekânsal kutuplaşmaya neden olmuştur. İçsel büyüme teorileri, bölgeyi diğer bölgelerle iletişim halinde, ekonomik ve sosyal sistemin bir parçası olarak nitelemektedir.

1990'lerden sonra bölgesel kalkınmada merkezi yönetimin bölgesel farklılıkları azaltmak yönündeki çabaları başarısız olmuştur (Özaslan ve Ünlü, 2015). Bunun temel nedenleri ise; küresel rekabet koşullarının giderek ağırlaşması, yabancı sermaye ve ithal teknoloji odaklı bölgesel gelişme politikaları ve bölgelerin kendi kendilerine büyüme becerilerinin köretilmesi olarak sıralanmaktadır (Karakayacı, 2017).

1990'lı yıllarda bazı kesimler tarafından 3. yolcu yaklaşım olarak da adlandırılan “yeni bölgecilik” paradigması, devlet merkezli bir kalkınma sürecinin yerine yerel kurum ve dinamiklerin ön planda olduğu bir bölge anlayışı üzerine odaklanmıştır (Özgül, 2017). Yeni düzende yönetim süreçlerinin ne şekilde düzenleneceği ve kurumların nasıl yapılandırılacağı gibi soruların çözülmesi gerektiğini savunan yeni paradigmada, çeşitli düzeylerdeki kamu kuruluşları ile özel kesim arasındaki ilişkilere odaklanarak yapısal reformlara dayanan yönetim süreçlerinin aksine esnek, akışkan ve

gönüllü iş birliklerini öne çıkaran bir yönetim mantığıyla hareket edilmesi gerektiği savunulur (Savitch ve Vogel, 2000). Buna göre, metropoliten alanda yer alan tüm birimlerin bölgesel avantajları kullanmak suretiyle diğer metropoliten alanlara karşı rekabet etmesi söz konusudur. Bölgesel kalkınmada etkili olacak kaynakların rekabetçi bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğini savunan yeni bölgecilik paradigması, başarılı bölgelerin başarılarının nedenini inceleyerek diğer bölgelerin neden geri kaldığı konuları üzerine yoğunlaşmaktadır (Keskin ve Sungur, 2010).

Yeni bölgeselcilikte bölgesel gelişme hedefli geleneksel anlayışların yerini bölgesel yenilik hedefi almış ve bölgeler arası yeniden dağıtım mantığının yerine yerel ve bölgesel kaynakların harekete geçirilmesi konusuna odaklanılmıştır. Yeni bölgeselci yaklaşımda bilgi ile bilginin üretilmesini sağlayacak kaynaklara vurgu yapılırken, büyümenin nasıl sağlanabileceği sorusu yerini yaşam standartlarının nasıl yükseltilebileceği konusuna bırakmıştır. İlk olarak ekonomik kalkınmanın doğal çevreye etkisi şeklinde tartışılan bu konu zamanla yaşam kalitesini de kapsayacak şekilde tekrar ele alınmıştır (Maden ve Yiğit, 2019).

Paradigma değişimindeki bu gelişmeler, üst ölçekli planlama eğitiminin mekânsal birimi olarak kabul edilen bölge sınırlarının nasıl ele alınacağı ya da belirleneceği konusu başta olmak üzere, çeşitli tartışmaları beraberinde getirmiştir. Özellikle mekânsal sınırların belirlenmesi, yerleşmeler arasındaki ilişki ve etkileşim düzeylerinin tartışılmasına yönelik yeni bakış açıları üst ölçekli planlama stüdyolarının gündemine girmiştir. Bir başka deyişle yeni bölgeselci yaklaşım mekânın normative bakış açısına getirdiği eleştirel yaklaşım ile yönetim, katılım, demokrasi, kültürel faktörler gibi mekânsal olmayan unsurlar ile mekânı ilişkilendirme çabaları olarak kabul edilmektedir. Bir bölgesel mekânın; kentsel/kırsal büyümenin doğası ve dinamikleri, doğal-kültürel sistemler, sosyo-iktisadi sınırları ile politik sınırlar birbiriyle çoğu zaman örtüşmemektedir. İdari ve sembolik sınırlar, işlevsel alanların tanımlanmasında yetersiz kalmaktadır. Sembolik ve katı bölgeleme sistemi bölgesel stratejiler için uygun mekânsal ölçek ve altlık olmayabilmektedir. Mekânsal birimlerin idari tanımlanması, bölgesel kalkınma stratejilerinin başarısını olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle yeni bölgecilik yaklaşımı; mekânsal ölçeklendirme sorununun çözülmesi ve planlama sınırlarının ortaya konulması gerekliliğini savunmaktadır (Karakayacı, 2017).

Günümüzde gündeme gelen diğer bir planlama paradigması ise esnek-uyum paradigmasıdır. Bu yaklaşım, bölgelerin dışsal sorunlara karşı dayanıklı olmasını ve baş edebilmesini sağlayan esnek yapısı sayesinde mekânların, kentlerin ve bölgelerin

kendilerini yenileyebilmelerini amaçlamaktadır. Dışarıdan bölgeyi etkiyecek her türlü ani, ekonomik, sosyal ve çevresel problemlerin gelebileceğini öngörerek ve riskleri gözeterek kendi öz potansiyel ve güçlerine öncelik vererek, yeniden yapılandırma kapasitesine ulaşarak bu durumların üstesinden gelebilmeye olanak sağlamaktadır. Bu yaklaşım, sadece çözüm üretmeye odaklanmamakta, asıl amaç uzun süreli veya aniden gelişen sorunlar karşısında etkili olacak kırmızı çizgiler ve ilkelerin oluşturulmasını gerekli görmektedir. Başka bir deyişle esnek-uyum paradigması, planlama sürecine odaklanmayıp, içerik ve önceliklere odaklanmaktadır (Eraydın, 2011).

Tüm bu süreç göz önüne alındığında Bölge Planlamanın dönemin şartlarına bağlı olarak kavramsal, teorik ve politik yönleriyle değişikliklere uğradığı görülmektedir. Her dönem bölge planlama için geliştirilen yaklaşımlar eleştirilmiş veya değişimlere uğramıştır. Günümüzde dünyanın farklı ülke ve bölgelerinde yine farklı bölgesel politikalar uygulanmaktadır. Hangi yaklaşım veya politikanın hangi bölgede başarılı olacağı konusu belirsizliğini korumaktadır. Bölgeler için mevcut yaklaşımlar tartışılırken yeni yaklaşımlar da ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda tüm bu çabalardan ayrı olarak bazıları da bölge planlamanın artık günümüzde geçersiz olduğunu ve onu savunmaya çalışmak yerine bölgelerin geleceklerini planlamanın yeni yollarının oluşturulması gerektiği vurgulamaktadır. Bu görüşü destekleyenler hızlı, değişken ve küreselleşen dünyada bölge nedir sorusunun gereksiz olduğunu ve asıl odaklanılması gerekenin bölgelerin nasıl inşa edildiği, bölgeleri kimin veya neyin harekete geçirdiği ve hangi amaçlarla hareket ettiğini anlamak olduğunu söylemektedir (Paasi ve ark., 2018). Bölge planlarının sorunlarla baş etmede yeterince çevik olmadığı ve mekânı şekillendirmede güçsüz olmasından dolayı bölge planlamanın etkisini yitirdiğinden söz edilebilmektedir. 20. yüzyılda bölge planlama standartlaşmış ve geniş idari alanları kapsayarak kurumsallaşmış ve bölgeler yönetim kademesi olarak görülmeye başlamıştır.

Şimdilerde bölgesel alanların gelecekteki mekânsal biçimini şekillendirmede kararlar alan kamu, özel sektör, kamu-özel, yönetim ve hükümet gibi farklı birimler, bölgesel koordinasyonun sağlanmasının ve stratejik yatırım kararlarının bölgeye aktarılmasının zor olmasının nedenidir. Bölgesel düzeyde alınan kararlar için zincirleme bir kurumsal yapının günümüzde bölgelerin planlanmasında önemli sorunlardan biri olduğu söylenmektedir (Galland ve ark., 2020).

Hızlı bir şekilde gelişen teknoloji, iklim değişiklikleri, küresel ticaret ve dünyadaki sosyal hareketlilikler kurumsallaşmış bölge planlama görevini giderek

zorlaştırmaktadır. Bir zamanlar bölgelerarası farklılıklar ve kademelenmiş bölgelerarası ilişkiler gibi bölge planlama konuları, bugün için kullanılamaz hale gelmiştir. Bu durumlar bölgeler için planlamanın ortadan kalkması gerektiği anlamına gelmemekte, değişikliklerin analiz edilerek, zayıf ve güçlü yönleri haritalandırarak, yanıtları koordine ederek ve siyasi eylem programları sunarak bölgesel ölçekte neler olup bittiğini anlamak gerekmektedir (Galland ve ark., 2020).

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan veya çıkacak yeni tasarım biçimleri, teknolojiler, altyapılar, yeni yaşam ve çalışma koşulları ve dijital dinamiklerin gelecekteki etkilerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi günümüz koşullarında üst ölçek planlamada kritiktir. Bölgesel etkiler; kentsel yayılma, kentsel ulaşım, yaşanabilirlik, lojistik akışlar ve ticaret akışı gibi konu ve durumları etkilemektedir. Bölgelerin nasıl küresel ve yerel akışın kesişimi olacağı ve mekânsal değişim süreçleri içerisinde nasıl bir fiziksel düzenlemenin yapılacağı sorgulanmaktadır. Şu anda yaşanan dinamik değişimler meydana gelirken bunları değerlendirmek ve analiz etmek için bir platform bulunmamaktadır. Gelecekte bölge plancıları için bölgesel düzeydeki değişim eğilimlerinin değerlendirilmesi, bu değişimlerin etkilerinin analiz edilmesi, modellenmesi, müdahale seçeneklerinin oluşturulması ve bu seçeneklerin politikacılar veya diğerlerine iletilmesi gibi sorumluluklar ön planda olacaktır. Ayrıca bölgenin durumunun daha geniş kitlelere görsel ve erişilebilir şekilde sunulması, verilerin dijital araçlar kullanılarak ve yorumlanarak mekânsal analiz seti olarak aktarılması bölge plancılarının sorumlulukları arasında gireceği düşünülmektedir (Galland ve ark., 2020).

Tüm süreç değerlendirildiğinde bölge planlama için dönüm noktasında olduğu söylenebilmektedir. Ya bölge planlamanın değişen içeriği göz ardı edilerek eski uygulamalara devam edilecek, ya eski tarzdaki bölge planlama bir şekilde yeni olarak sunulacak ya da bölge planlamanın geçmiş dönemlerdeki yapısının tamamen değiştiği kabul edilerek gerekli adımlar atılacaktır. Planlamanın artık daha da önemli ve kritik olduğu gerçeği yadsınamaz bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.3.3. Üst ölçekli planlama yaklaşımının yeni söylemleri

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan veya çıkacak yeni tasarım biçimleri, teknolojiler, altyapılar, yeni yaşam ve çalışma koşulları ve dijital dinamiklerin gelecekteki etkilerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi günümüz koşullarında üst ölçek planlamada kritiktir. Bölgesel etkiler; kentsel yayılma, kentsel ulaşım, yaşanabilirlik, lojistik akışlar ve ticaret akışı gibi konu ve durumları etkilemektedir. Bölgelerin nasıl

küresel ve yerel akışın kesişimi olacağı ve mekânsal değişim süreçleri içerisinde nasıl bir fiziksel düzenlemenin yapılacağı sorgulanmaktadır. Şu anda yaşanan dinamik değişimler meydana gelirken bunları değerlendirmek ve analiz etmek için bir platform bulunmamaktadır. Gelecekte bölge plancıları için bölgesel düzeydeki değişim eğilimlerinin değerlendirilmesi, bu değişimlerin etkilerinin analiz edilmesi, modellenmesi, müdahale seçeneklerinin oluşturulması ve bu seçeneklerin politikacılar veya diğerlerine iletilmesi gibi sorumluluklar ön planda olacaktır. Ayrıca bölgenin durumunun daha geniş kitlelere görsel ve erişilebilir şekilde sunulması, verilerin dijital araçlar kullanılarak ve yorumlanarak mekânsal analiz seti olarak aktarılması bölge plancılarının sorumlulukları arasında gireceği düşünülmektedir (Galland ve ark., 2020).

Bu değerlendirmeler çerçevesinde, günümüz ekonomik, sosyal ve mekânsal dinamiklerin bölge planlama için kritik bir evreye geçişi hızlandırdığı söylenebilir. Bu durumda, bölge planlamanın değişen içeriği göz ardı ederek gelenekselci planlama anlayışını devam ettirerek bölgesel sorunlara çözüm olmaktan uzak bir planlama anlayışı yerine yenilikçi, esnek, çözüm odaklı ve katılımcı özellikleri ile normatif anlayıştan uzak ve müzakereci bir planlama anlayışıyla yeni bir söylem geliştirilmesi gerekmektedir. Böylece planlama yazınında bölge planlamanın artık daha önemli ve kritik olduğu yadsınamaz bir gerçek olarak güçlü bir biçimde ortaya çıkacaktır.

Bununla birlikte, bölgelere ilişkin politikaların en yüksek düzeyde kontrolünün sağlanması: bölgesel ölçekte merkezi kaynakların tahsisini içerebilecek devletin daha yüksek kademelerinden gelen gereksinim yoluyla ve özellikle ihtilaflı konularda daha yerelleştirilmiş mekânsal düzenlemeleri şekillendirmek için sorumluluğu yerel yönetime devretmek; AB gereksinimleri (Avrupa fonlarını yönetmek) ve gibi konularda gerekli inisiyatifleri kolaylıkla alabilmek adına üst ölçekli planlama yaklaşımlarında yeni söylemler gelişmeye başlamıştır.

Bu söylemler bağlamında, algılanan veya fiili demokratik, hesap verebilirlik veya şeffaflık konusundaki politika ve karar verme eksikliğini ulus-devlet seviyesinin altında ve yerelliklerin üzerinde, idari ve politik olarak belirlenmiş düzenlemelere bir çekicilikle telafi etme arzusu veya gerekliliği bağlamında eğitim politikalarındaki düzenlemeler kaçınılmaz olmaktadır (Galland ve ark., 2020).

Üst ölçekli planlama yaklaşımlarında, yeni sorunlara eski çözümlerle değil, bölgesel sorunları (hem eski hem de yeni) ele almak için yeni yaklaşımlara ihtiyacın olduğu kaçınılmaz bir durumdur. Üst ölçekli planlamanın amacına ve değerlerine (ancak mevcut biçimine değil) ve varoluş nedenini geri kazanma ihtiyacına sıkı sıkıya

inananlar olarak, öncelikle bölgesel sorunların ne olduğu doğru anlaşılmalıdır. Çünkü sorunlar asla ortadan kalkmayacak ve onlarla başa çıkmak çabası ise planlamanın temel argümanı olacaktır. Bu sorunların altında yatan heterojenliği ve kötülüğü tanımanın yanı sıra, bölgesel geleceğin planlanması, herkese uyan tek bir parametreye değil, uyarlanabilirlik ve esneklik ile karakterize edilen belirli parametrelere göre uygulamalar benimsenmesi kaçınılmaz olmaktadır. Yerel mekanizmaların müdahale etmesine veya arabuluculuğuna neden olan veya olmayan aktörler arasında büyüyen bir bağ ile birçok coğrafi bağlam bu tanıklık etmelidir. Dolayısıyla, üst ölçekli planlama yaklaşımının belirli koşullar ve bağlamlarda geleneksel planlamaya benzer pratikleri içerebileceği gibi, daha çok çeşitli bir dizi planlama pratikleri açısından da gelişme yörüngesi içerisinde olması gerekmektedir (Galland ve ark., 2020).

2.3.4. Üst ölçekli planlama çalışmalarının önemi

Avrupa’da 18. yüzyılın sonlarında İngiltere’de gerçekleşen Sanayi Devrimi ve ardından 19. Yüzyıl başlarında kıta Avrupa’sına yayılan sanayileşme hareketi, ülkelerin sadece ekonomik yapılarında bir değişime yol açmamış, aynı zamanda önemli toplumsal ve siyasal dönüşümlerin de eklemlendiği büyük çapta mekânsal değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu değişimler, toplumda yeni bir sınıfsal düzen meydana getirirken, mekânsal bağlamda sanayi merkezlerinin işgücü ihtiyacını karşılamaya yönelik olarak kentsel alanlara yoğun bir göç hareketi söz konusu olmuştur. Kırsal alanların boşalmasına neden olan bu kentleşme hareketleri, bir yandan kentlerin taşıma kapasitelerini aşarken, öte yandan büyük toplumsal huzursuzlukların artmasına, sağlık sorunlarının ve kaosu derinleşmesine yol açmıştır. Bu gelişmeler, Avrupa’da klasik kent düzenlemelerinin yetersizliği dolayısıyla, kırsal ve kentsel alanların yeniden ele alınmasını gerektirmiştir (Beyazıt ve ark., 2017). Başlangıçta sadece kentsel tasarım faaliyetlerinin egemen olduğu planlama hareketleri, süreç içerisinde giderek kentlerin çevreleri ile birlikte bir bütün olarak ele alınmasını ve kentin çevresiyle kesintisiz ilişkileri nedeniyle planlamanın “Şehir ve Bölge Planlaması” olarak ortaya çıkmasını sağlamıştır. Mekânsal düzenlemenin esasının teşkil edildiği bu dönemde, planlama pratiği toplumsal, psikolojik ve siyasal faktörlerin de göz ardı edilemeyeceği çok yönlü bir tasarım faaliyetine dönüşmüştür. 2. Dünya Savaşı sonrası gelişen bölgesel iş birlikleri ve organizasyonlar zamanın kısaldığı, mekânın ise göreceli olarak küçüldüğü, sınırların geçirirli hale geldiği bir sosyal-ekonomik-mekânsal olgu olarak bölge kavramının zirveye ulaştığı küreselleşme sürecinde, bölge planlama anlayışı ve içeriği

önemli değişiklikler yaşamıştır. Ekonomik, toplumsal ve siyasal bir bütünleşme hareketi olan küreselleşme sadece insanları değil, mekânları da birbirine bağlama eğilimindedir (Tekeli, 1997). Bu bütünleşme süreci, bir açıdan küresel ekonominin pazar ağını genişletirken, aynı zamanda bölgelerarası dengesizliklerin kaldırılması ve yerelin güç kazanması olanaklarını da sunmaktadır. Merkezi yönetimlerin rollerini düzenleyici ve yönlendirici birçok dinamiği barındıran bu yapı, yerel yönetimlere daha geniş bir manevra alanı sağlayarak bölgesel ve yerel oluşumları, bunların küresel rekabet ortamındaki etkinliklerini güçlendirmektedir (Ünsal, 2004).

Sanayileşme süreciyle birlikte, kentlerin karşılaştıkları karmaşık sorunları aşmasının ancak planlama pratikleri açısından gerçekleşebileceği düşünülmüştür. Bu dönemde kentler önceki dönemlerden farklı olarak, nüfus yığılması sonucu yayılarak yakın çevresinde bulunan doğal kaynakları etki alına almaya başlamıştır. Bu nitelikteki kentler, yakınında bulunan küçük ölçekli ya da kırsal nitelikli yerleşmeler ile sahip oldukları sosyal ve ekonomik bağımlılıklar nedeniyle yoğun ilişkiler ağı oluşturmak amacıyla iş birliği içerisine girmiştir. Bu ilişki ve etkileşimler kenti tek başına ele alan bir planlama yaklaşımı yerine, kentin etkilediği ya da etkilendiği coğrafyaları içerisine alan bütüncül bir planlama yaklaşımının önemini zorunlu hale getirmiştir. Dolayısıyla kentten çepere, çeperden kente karşılıklı bir ilişkinin yanı sıra, ulusal ölçekte alınan kararların yerele aktarılması gibi farklı mekanizmaların olduğu bir planlama düşüncesi bölgesel ölçekte bir planlama çalışması gereksinimini ortaya çıkarmıştır (Tekeli, 1997).

Bölge planlamanın en önemli özelliklerinden birisi ulusal kararları yerele aktarabiliyorken, yereldeki bilginin ise ulusal düzeylere taşınmasına olanak vermesidir. Bölge planları ulusal planlarla yerel planlar arasında bir bağ işlevi görmektedir. Bölge planlamanın kaynakların ve zenginliklerin tüm toplumun dengeli bir şekilde yararlanacağı ve gelecekte de sürdürülebileceği toplumsal bakımdan stratejik bir proje olmasından dolayı, geleceği garantiye alan ya da geleceğe yatırım yapan bir faaliyet olarak görülmesi gerekmektedir (Tekeli, 1997).

Günümüzde ise bölgeler üzerine yapılan tartışmaların arttığı gözlenmektedir. Bunun nedeni geçmişten farklı olarak dünyadaki hızlı değişimlerin etkilerinin çok çeşitli ve değişken olmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, dinamik yapıdaki bölgelerin nasıl bir yapıda olduğu, onları harekete geçiren sebeplerin neler olduğu ve hangi amaçlarla hareket ettiklerinin belirlenmesi gibi konular geçmişteki bölge planlama yöntemlerinden farklı karmaşık süreçleri içererek, bölge plancıları için daha önemli hale gelmektedir. Hızla gelişen teknoloji, iklim değişiklikleri, küresel ticaret ve

sosyal hareketlilikler bölgelerin bu faktörlerle nasıl baş edeceğinin belirlenmesi konusunda kritik öneme sahiptir. Değişikliklerin analiz edilmesi, zayıf ve güçlü yönlerin haritalandırılması, siyasi eylem programlarının oluşturulması ve bölgesel ölçekteki durumun tespit edilmesi gibi konular bölgesel planlar için yükü ve sorumlulukları arttırmaktadır.

21. yüzyılda bölge planlama; yeni tasarım biçimleri, teknoloji, yeni altyapılar, yeni yaşam ve çalışma koşulları, dijital dinamikler, kentlerin fiziksel büyümeleri, ulaşımdaki değişiklikler ve lojistik akışlar gibi konuların değerlendirilmesi, izlenmesi, analiz edilmesi, modellenmesi, uygun müdahalelerin yapılması açısından sorumlu olmaktadır. Yeni dönemde, üst ölçek planlamanın diğer planlama kademeleriyle temel amaçları bağlamında tutarlı olması, uzun erimli ve stratejik vizyonda olması, esnek yapıda, geri beslemelere ve değişimlere açık olması, kurumlar arasında iş birliğine olanak sağlaması ve çeşitli aşamalarda katılıma olanak sağlayacak araçlar geliştirmesi gerekmektedir (Kılıç, 2004)

2.3.5. Türkiye’de şehir ve bölge planlama eğitiminde üst ölçekli planlamanın yeri

2.3.5.1. Üst ölçekli planlama sürecinde yaşanan değişim

Türkiye’de bölge planlama eğitimi süreç içerisinde önemli değişimler yaşamış ve planlama anlayışları doğrultusunda içerik ve uygulama alanları açısından yaşanan değişim süreçlerine uyum sağlamak adına girişimler gerçekleştirilmiştir. Bölge planlama eğitiminin içeriğinin ve niteliğinin anlaşılabilmesi için Türkiye’de bölge planlama sürecinin geçirdiği dönüşüm ve değişimlerin irdelenmesi gerekmektedir. Bir dönemin bitişi ve başka bir dönemin başlaması için o dönemdeki *üretim biçimleri, birikim rejimleri ve düzenleme mekanizmalarının* herhangi birinde bir bozulma olmalıdır (Lipietz, 1986). Bu faktörler tüm dünyada geçerli olsa da ülkelerin kendilerine özgün durumlarına göre farklılıklar göstermiştir. Türkiye’de bu değişimlerin başlangıcı olarak Cumhuriyetin ilanı temel alınmaktadır. Cumhuriyetin ilanından 2. Dünya Savaşına kadarki dönem devletin yeni olduğu ve Modernite kapsamında yapısal dönüşümlerin başlatıldığı dönemdir. 2. Dünya Savaşı’ndan 1960’lara kadarki dönem ise kentteki hızlı dönüşümleri kontrol altına alma uğraşlarıdır. 1960 sonrası ise yaygın birikim süreci olarak adlandırılıp büyük ölçekli üretimler ve sosyal refah devletine geçiş gündeme gelmiştir. 1960-1980 yılları arasında kalkınma kavramı önem kazanmış ama kentteki altyapı eksikliği, işsizlik ve göç gibi sorunların giderek artması kalkınmanın

olumlu yönlerinin üzerinde kalmıştır. 1980 sonrası ise neo-liberal politikalar önem kazanarak birikim-üretim ve düzenleme biçimi parçacıl grupların elinde toplanmıştır (Eraydın, 2006).

Cumhuriyetin ilanından 2. Dünya Savaşına kadarki dönemde, Türkiye’de ekonomik yapı tarım ve ticarete dayalı sermayeden oluşmaktaydı. Sanayi kuruluşları ve altyapının ülkenin değişik bölgelerine dağılımıyla birlikte, yeni gelişme dinamikleri oluşturulması ve bunun yanında ulaşım adına yeni ağların oluşturulması planlanmıştır. Fakat 1930’da ekonomik bunalım sebebiyle oluşturulan belirlenen hedeflere yeterince ulaşamamıştır. 1930’lu yıllarda sanayileşmenin devletin kontrolünde gerçekleşmesi gerektiği düşünülerek ülke çapında kamu iktisadi kuruluşları kurularak, bu kurumların mekânsal gelişmede yönlendirici olması hedeflenmiştir (Eraydın, 2006). Ayrıca kentteki bu dönüşüm ve değişimleri anlamlandırmak ve tanımlamak için çabalar olduğu görülmektedir. Yurt dışından bilim adamlarının katkılarıyla planlar yapılmış ve diğer ülkelerin şehircilik konusundaki tecrübe ve bilgileri ülkeye kazandırılmaya çalışılmıştır.

2. Dünya savaşıdan 1960’lara kadarki dönemde hızlı göç ve kentleşme hareketleri devam etmiş ve bu hızlı değişimi kontrol altına alma çabaları önem kazanmıştır. Marshall yardımları tarımda makineleşme ve tarımsal üretimin pazar gücüne katkı sağlamış ve ülkede tarımsal üretimde büyük değişimler yaşanmıştır. Kentleşme, gecekondulaşma sorununu ortaya çıkarmış ve tüm bu sorunlar karşısında ülkedeki kurumlaşma çabaları yetersiz kalmıştır. Türkiye’de modern ve şehircilik kurallarına uygun yerleşmelerin geliştirilmesi ve ülke mekânının batı normlarına uygun şekillenebilmesi için bazı kurumlar ve yasalar oluşturulmuştur. 1945 yılında İller Bankası, İmar ve İskân Bakanlığı kurulmuş, 1948 yılında Belediye Gelirleri Yasası, 1954 yılında TMMOB Yasası ve 1956 yılında İmar Yasası çıkarılmıştır.

Kentleşme ve sanayileşmeyle beraber bölgelerarası farklılıklar artması sonucu 1950’li yıllarda bölge planlama ölçeğinde çalışmalara ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Buna paralel olarak, bölgesel ölçekli politikalar ve kurumsal çabalarda beraberinde gelmeye başlamıştır. Bu dönemde, bölgesel ölçekli fiziki plan çalışmaları başlamış olmasına karşın, kamu kaynakları ile gerçekleştirilen yatırımlar fiziki planlar kapsamında ele alınan konular bağlamında gerçekleşmemiştir. Bu nedenle, fiziki planlar Türkiye’de planlı dönem öncesinde gerçekleştirilen bölgesel ölçekli yaklaşımlar olmasına karşın, uygulama olanağı bulamadığından yazında tartışma konusu olamamıştır. Örneğin, planlama dönemi öncesinde hazırlanan “Doğu Marmara Planlama Projesi” kalkınma dönemi öncesi hazırlandığından, birçok yazında bölgesel

ölçekli plan tartışmalarına dâhil edilmemiştir (Tutar ve Öztürk, 2003). Yine de İmar ve İskân Bakanlığı bünyesinde kurulan Bölge Planlama Dairesi'nin öncülüğünde 1957 yılında tarımda makineleşmenin ortaya çıkardığı kentleşme baskıları neticesinde Doğu Marmara'da gözlenen nüfus yığılmalarının ve ekonomik faaliyetlerin daha kontrollü gerçekleştirilmesi adına gerçekleştirilen Doğu Marmara Bölge Planı Türkiye'de bölgesel ölçekli planlama çalışmalarının kurumsal bir özellik kazanmasına katkı sağlamıştır. Bu dönem içerisinde, 1961 yılında Devlet Planlama Teşkilat'ı (DPT) kurulmuş ve 1963 yılından itibaren beş yıllık kalkınma planları hazırlanmaya başlanmıştır. Kalkınma planlarının hazırlık sürecine paralel olarak DPT bünyesinde, kalkınma planları hedeflerinin mekânsallaştırılmasına yönelik olarak bölge planları hazırlanmıştır (Bölgesel Gelişme Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2000).

Türkiye'de 1960 ve 1980 yılları arasında kentleşme ve nüfusun artması sorunları devam etmiş olup bölgelerarası dengesizlikler artmaya başlamıştır. Ekonomi ve sanayileşme üzerine geliştirilen çabalar yetersiz kalmıştır ve iç ve dış göç hareketleri yoğun bir biçimde yaşanmaya başlanmıştır. Türkiye'de planlı dönem olarak kabul edilen 1961 yılı itibariyle Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ve İmar ve İskân Bakanlığı tarafından, bölgelerarası farklılaşma sorununu çözmek adına çeşitli planlama çalışmaları yürütülmüştür. Keynesyen ekonomik politikaların hâkim olduğu bu dönemde, bölgelerarası gelişmişlik farkını ortadan kaldırmaya yönelik politikaların hâkimiyeti, bölge planlama çalışmalarında da dengeli gelişme modelleri üzerinden değerlendirmeler yapmayı zorunlu kılmıştır (Bölgesel Gelişme Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2000).

Bu dönemde, 1961 yılı anayasa hazırlıklarında bölgesel ölçekli kurumların yetkinlik düzeyleri tartışılmıştır. Kimileri bölgesel kuruluşların yararlı olacağını savunurken kimileri ise bu kurumların ülkede bölgeciliğe neden olacağını belirterek temkinli yaklaşma yolunu tercih etmişlerdir. Tartışmalar sonucu anayasadaki bazı maddelerde düzenlemelere gidilmiş ve “illerin gerekliliklerine göre kademeli bölümlere ayrılabilceğine, illerin idaresinin yetki genişliğine dayandığına ve yine kamu yararını sağlamak adına bazı hizmetlerin görülmesi için birden çok ili içine alacak çerçevede yetki genişliğine sahip kuruluşlar olabilir” ifadelerine yer verilmiştir (Bayram, 1994).

1963–1983 yılları arasındaki dönem 1, 2, 3 ve 4. kalkınma planlarını hazırlanarak, yürürlüğe girmiştir. DPT tarafından yapılan bu planlarda, dönemin siyasi atmosferinin de etkisiyle bölge ve bölge planlama kavramları, ulusal kalkınma planlarında yer almamış; onun yerine yöre, kent, köy gibi kavramlara vurgu yapılmıştır.

Ayrıca, yerleşmeler ekonomik ve sosyal açıdan gelişmişlik düzeyine göre sınıflandırılarak gelişmişlik farkının giderilmesine yönelik çabalar söz konusu olmuştur.

1970 sonrası ülkede yaşanan bunalımın ardından yaşanan ekonomik, siyasal ve sosyal yapıların değişmesi küreselleşme olarak açıklanan yeni bir evreyi tanımlamıştır. İletişim sayesinde bölgeler ve kentler arasında etkileşim ve ilişkiler ortaya çıkmış ve sınırlar giderek önemini yitirmiştir. Küresel ilişkiler, bölgeler üzerinde de önemli değişimleri başlatmış, küresel dünyada söz sahibi olabilen ve küresel piyasada yer edinebilen yeni sanayi odakları ortaya çıkmıştır. Sanayinin bu yeni düzendeki konumu mekânsal talebinin değişmesine yol açmış ve sanayinin değişen yer seçimleri yeni bir tartışma konusu olmuştur (Eraydın, 2006).

Türkiye 1980 darbesinden sonra özellikle liberal politikaların hâkimiyetiyle birlikte bölgesel rekabete ve içsel büyüme modellerine dayalı bir strateji izlenirken, diğer taraftan gelişmişlik farkını azaltmak adına alınan kararların yerelde uygulanmasına dönük ne tür girişimlerin olması gerektiğine yönelik tartışmalar yoğunlaşmıştır. Bu tartışmalar özellikle bölge valiliklerinin kurulması etrafında yoğunlaşırken, dönemin politik ve siyasi atmosferi bu kararın uygulamaya geçmesine engel teşkil etmiştir. Bölgesel düzeyde kurumsallaşma çabalarının önemli düzeyde eleştirilmiş olmasına karşın, sonraki dönemlerde bazı kurumların bölgesel yapılanmaya gittikleri bilinmektedir. Olağan Üstü Hal Bölge Valiliği (OHAL) ve 1989'da Güneydoğu Anadolu Projesi kapsamında GAP İdaresi'nin kurulması bunlara örnek olabilmektedir.

2.3.5.2. Üst ölçekli planlama sürecinde yaşanan değişimin eğitim faaliyetlerine yansımaları

Türkiye'de 1960 sonrası bölge planlama çabalarına ilişkin inisiyatiflerin gelişmesine paralel olarak, planlama eğitime yönelik tartışmalar gündeme gelerek 1961 yılında ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama Bölümü kurulmuş ve bölge planlama konusundaki gelişmelere paralel olarak bölge planlama eğitimi üzerine yeni bakış açılarının ortaya konulması için ilk adımlar atılmıştır. Bu çerçevede, ODTÜ'de Bölge Planlama yüksek lisans eğitimi 1966 yılında başlamıştır. Bu yıllarda üniversitede amaç planlı yetiştirmek üzerine yoğunlaşırken, 1970'li yıllardan sonra planlama stüdyosu derslerinde gecekondulaşma, köylerin sorunları ve kentlerin yapısı gibi konular incelenmeye başlamıştır. Dolayısıyla, 1970'li yıllarda baskın olan Marksist politik atmosfer planlama eğitimi üzerinde de belirleyici olarak, planlamanın sosyal yönünü ön

plana çıkarılmıştır. Bu dönemde, ODTÜ’de Bölge Planlama Yüksek Lisans Programı yurt dışından gelen Profesör Weizmann tarafından sağlanan katkılarla önemli gelişmeler katederken, kırsal planlama konuları üzerinde de yoğun bir biçimde durulmuştur. Bu dönemlerde hala kırsal nüfus oranının kentsel nüfusa göre fazla olduğu düşünüldüğünde, dönemin ihtiyaçları ve beklentileri çerçevesinde bölge planlama eğitiminde kıra dönük çabaların eğitim sürecine yön verebildiği söylenebilir. Ancak, bu dönemde eğitim veren öğretim elemanlarının bölge planlama konusunda uzmanlıklarının olmadığı ve farklı disiplinlerden gelden öğretim üyeleriyle sürecin yürütülmeye çalışıldığını da ifade etmek gerekir (Keleş, 1987).

ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama Bölümü’nden mezun olan öğrencilerden bazıları yurt dışında yüksek lisans yaptıktan sonra bölge planlama kadrosuna dâhil olmuş ve bundan sonra bölge planlama ders süreçleri üzerine, bölge planlama lisansüstü eğitim çalışmalarına yoğunlaşmaya başlanmıştır. Program dört ana ders grubundan oluşmuştur: “1. Planlama Kuramı, 2. Mekân Organizasyonu Kuramı, 3. Bölgesel Analiz Metotları, 4. Sosyal Sistemler, Ekonomik Büyüme ve Bölgesel Politikalar”. Bu ana derslerin yanında öğrencilerin uzmanlaşmalarını sağlayacak “Matematik, İstatistik, Niceliksel Planlama Teknikleri, Tarımsal ve Kırsal Planlama, Metropoliten Planlama, Endüstriyel Planlama, Ulaşım Planlaması, Planlama Yönetimi, Kaynak Kullanma ve Koruma” gibi seçmeli derslere de yer verilmiştir. Stüdyolarda ise ilk dönem yeni yerleşim yerleri üzerine, ikinci dönem kırsal planlama, üçüncü dönem metropoliten planlama ve dördüncü dönemde tez dönemi olarak düzenlenmiştir. Sekiz haftalık stajda eklenerek program 1969 senesinde uygulanmaya başlamıştır (Keleş, 1987).

1970’lere gelindiğinde planlama eğitiminde mimarlığın etkisinden tamamen sıyrılmak için bazı girişimlerin olduğu görülmektedir. Şehir plancıları mimarlar odasından ayrı bir oda kurma girişimlerine başlamışlardır. Şehir plancıları, çevrelerinde yoğun olarak şehir planlamanın mimarlıktan farklı ve ayrı bir disiplin olduğu yönünde söylemler başlatmışlardır. Bu sebeplerle şehir planlama izlencesi düzenlenmiştir. Bu izlenceyle beraber mimarlık eğitiminin etkisinden çıkılmış ve planlamanın sosyal boyutu eğitim müfredatında devam ettirilerek nicel ve çağdaş yöntemlere planlama eğitiminde öncelik verilmeye başlanmıştır. Programda tasarım içeriği azaltılarak diğer derslerin saatleri arttırılmış ve bölge planlama yüksek lisans izlencesinden alınan derslerle çeşitlilik sağlanmıştır. Fakat öğretim elemanlarının sayısının azlığı ve ülkede yaşanan siyasi olaylar bu izlencenin uygulanması yönünde engeller oluşturmuştur.

İzlenice uygulanma fırsatı bulamamış ve Bölge Planlama programının süresi bir buçuk yıla düşürülmüştür (Keleş, 1987).

1990'lı yıllar ülkede 6. ve 7. Kalkınma Planlarının yapıldığı dönemlerdir. 1990-1994 yılları arasında uygulanan 6. Kalkınma planında bölgesel gelişme kavramı kullanılmış ve bu kavrama yönelik metropoller üzerindeki sanayi baskısını azaltmaya yönelik politikalar belirlenmiştir. Bu dönemde, Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerinde alt bölgelemeler yapılarak alanlardaki sorunların çözümü için aksiyon planı ve acil destek programı hazırlanmıştır (DPT, 1989).

7. Kalkınma Planı ise 1996-2000 yılları arasında uygulanmıştır. Bu planda sürdürülebilirlik ve demokratikleşme gibi ilkeler ön plana çıkarak devletin rolünün düzenleyici ve gözetici olarak tanımlandığı görülmektedir. Planda bölgelerin farklı sorunları ve potansiyelleri barındırdığını ve bu nedenle her bölgenin farklı değerlendirilip her birine özel plan yapılması gerektiği belirtilmiştir. Zonguldak-Bartın-Karabük Bölgesel Gelişme Projesi, Doğu Karadeniz Bölgesel Gelişme Planı (DOKAP) ve Doğu Anadolu Projesi (DAP) gibi projeler yapılarak uygulanmaya başlamıştır (Bayramoğlu, 2005).

1990'larda bölge planlamaya yönelik olarak yüksek lisans eğitimlerinde ulusal ve bölgesel konular üzerine yoğunlaşmıştır. Özel bölgesel sorunlar, Avrupa Birliği, yeni bölgecilik, kalkınmanın yeni mekânları gibi konular üzerinde durulmuştur. 2000'li yıllara gelindiğinde ise bölge planlama eğitiminde yeni bakış açıları ortaya çıkmış ve alt üst ölçek ilişkisi yeniden ele alınmıştır (Ersoy, 2007f).

2001-2005 yılları arasında uygulanan Sekizinci Kalkınma Planı'na gelindiğinde ise bölge planlama faaliyetlerinde AB etkisinin olduğu görülmektedir. Bu dönemde plan oluşturma süreçleri için benimsenen ilkeler ise “sürdürülebilirlik, bölgelerarası bütünleşme, sosyal ve ekonomik dengelerin sağlanması, yaşam kalitesinin iyileştirilmesi, fırsat eşitliği, kültürel gelişme ve katılımcılığın sağlanması” şeklindedir. Bölgelerde sektör bazlı uzmanlaşmanın teşvik edilmesi, yerel yönetimlerin etkin olduğu bir ortamda küçük işletmelerin desteklendiği politikaların geliştirilmesi bu planın amaçları arasında yer almıştır. Ayrıca planda destek birimlerinden söz edilmiştir. Bu birimler bölgelerin potansiyellerini harekete geçirerek “eğitim ve danışmanlık hizmetleri, Ar-Ge ve teknoloji, iş birliği ve ortaklıkların oluşturulması, girişimciliğin geliştirilmesi ve kurumsallaşması” konularında bölgeleri destekleyeceklerdir. Yine planda ülke ölçeğindeki planlar ile alt ölçeklerdeki fiziki planlar arasında ilişkinin sağlanması ve alınan plan kararlarının mekâna yansımalarının sağlanması amaçlanmıştır.

Bölge planlama için planda “Bölgeler farklı imkânlar, özellikler ve sorunlara sahip olduğu gerçeğinden hareketle, kapsamlı ve katılımcı bir yaklaşımla ele alınacaktır. Bölge planları, ulusal öncelikleri ve yerel talepleri yansıtarak sektörler arası bağları kuracak, bölge için stratejik vizyon geliştirecek ve dinamik bir yapılanmaya sahip olacaktır” tanımlaması yapılmıştır (DPT, 2000). Bu tanımın, stratejik planlama ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmektedir.

Yine bu yıllarda AB’ye uyum çabaları kapsamında Katılım Ortaklığı Belgesi hazırlanmış ve imzalanmıştır. Bu belge NUTS (The Nomenclature of Territorial Units for Statistics) sınıflandırılmasının yapılması ve bölgesel politikaların uygulanabilirliği için stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymasından ötürü önemlidir. 2002 yılında İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (NUTS) kabul edilmiştir (Berber ve Çelepçi, 2005).

2005 yılına gelindiğinde ise kalkınma ajanslarının kuruluşu gündeme gelmiştir (Güler, 2005). 2006 yılında da kalkınma ajanslarının kuruluşu ile ilgili kanun kabul edilmiştir (Kalkınma Ajanslarının Kuruluşu Koordinasyonu ve Görevleri Hakkında Kanun, 2006). Kanunun kabulünden sonra ülkede bazı Düzey-2 bölgelerinde kalkınma ajansları kurulmuştur.

2007–2013 arası yılları kapsayan 9. Kalkınma Planı’nda ise AB’ye uyum politikaları ve stratejik planlama yaklaşımına vurgu yapılmıştır. Planda “plan sürecini izleme ve denetlenme gerekliliği, sivil toplum ile özel kesim arasındaki ilişkileri sağlamak, plan süreçlerine katılımı arttırmak, piyasalardaki rekabet ortamını arttırmak ve politikaları topluma en yakın ölçekte hayata geçirmek” gibi ilkeler yer almaktadır (DPT, 2006).

2014-2018 yıllarını kapsayan 10. Kalkınma Planı ile 2019-2023 yıllarını kapsayan 11. Kalkınma Planı, çevre koruma ve kentsel alanlar konularında ön plana çıkmakta ve şehirlerde yeşil büyüme, sürdürülebilir şehirler, iklim değişiklikleriyle mücadele, teknolojik, biyolojik atık gibi konulara odaklanarak bu hususlarda yerel yönetimlerin daha etkin rolde olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle “iklim değişikliği eylem planı, yerel hava kalitesi eylem planı ve stratejik gürültü haritalarının hazırlanması” gerekliliği planda vurgulanmıştır. Ayrıca yaşanabilir mekân kavramı planda vurgulanmıştır. Bunun için ise “yerel yönetimlerin ihtiyaç analizleri, yeşil şehir, yatay mimari, kentsel ve kırsal planlama süreçlerine paydaşların etkili katılımı, medeniyetimizi yaşatan şehir beratı, özgün mahalle sertifikası ve akıllı şehirler uygulamaları” politikaların gerekliliğine değinmiştir (Öner, 2019). Kalkınma

planlarının politikalarından anlaşılacağı üzere kent planlamanın bundan sonraki sürecinde atık, iklim, çevre ve yaşanabilirlik gibi kavramların daha ön planda olabileceği düşünülmektedir. Planlama eğitiminde de içerik ve ders kapsamlarının genişleyeceği ve bu kavramların plan kararlarında da etkili olabileceği düşünülmektedir.

Türkiye’de 1963’ten bu yana kalkınma planları değerlendirildiğinde 1990’a kadar yapılan 5 kalkınma planının geleneksel bölgesel kalkınma anlayışı mantığında oluşturulduğu görülmektedir. Bölge Planlama kavramına planlarda vurgu yapılmış ve bölgesel politikaların hedeflerinin “bölgelerarası dengesizlikleri giderme ve dengeli bölgesel gelişme” olduğu gözlenmiştir. Bunu sağlamanın ise, merkezden yönetim aracılığıyla ve büyük ölçekli kamu yatırımlarıyla gerçekleştirileceği belirtilmiştir. 6. Kalkınma Planı’nda ise ilk kez bölgesel politikalarda diğer ülkelerin örnek alınacağı ifade edilmiştir. 7. Kalkınma Planı’nda ise “sürdürülebilir kalkınma” kavramı kullanılmış ve “bölge kaynaklarını göz önüne alan” projelere yer verilmiştir. Bu durum yeni bölgeciliğe ilk kez bir kalkınma planında yer verildiğini göstermektedir. Fakat yeni bölgecilik yaklaşımı tam anlamıyla 8 ve 9. Kalkınma Planlarında ana tema olmuştur (Keskin ve Sungur, 2010).

Günümüzde Türkiye’de kalkınma planları, yeni bölgecilik yaklaşımından etkilenmekte ve “temel altyapı, teknolojik altyapı, bilgi altyapısı, mekânın niteliği, beşerî kaynaklar, girişimcilik kültürü, sektörel yoğunlaşmalar, uluslararasılaşma, yenilik, yönetim, kurumsal kapasite, uzmanlaşma ve sosyal sermaye” gibi birtakım unsurlara bağlı olarak şekillenmektedir. Bu konular planlarda amaçlar doğrultusunda vurgulansa da uygulama karşılığının olup olmayacağı halen belirsizliğini korumaktadır.

Tüm bu süreçler incelendiğinde Türkiye’de bölge planlama alanı üzerinde farklı süreçlerin olduğu görülmüştür. Bölge planlama ve bölgesel dengesizlikler konusu cumhuriyetin ilk dönemlerinde daha çok eylemlerle gündeme gelmiş, söylemde ise daha geride durmuştur. Özellikle 1960 sonrasında hazırlanan ulusal kalkınma planları ve uluslararası kuruluşların sonucunda bölge planlarının önemi giderek artmıştır. Fakat bu konunun önemini reddetmeyen yönetim, uygulamayı sağlayacak kurumları oluşturmada ve eyleme yansıtma noktasında gereken adımları atmamıştır. Bu nedenle bölge planlama, sadece adı olan fakat eyleme geçirecek araç ve düzenlemelerin olmadığı bir planlama ölçeği konumuna gelmiştir. Bugün Türkiye’de bölgesel düzeyde politikaların oluşturulması AB’nin zorlaması sonucu gerçekleştirilmektedir. Bölgesel gelişmenin yönetilmesi ve düzenlenmesi noktasında bir tartışma ortamının olmaması AB tarafından önerilen yaklaşımların benimsenmediğinin göstergesidir. Bölge Planlama eğitimi de bu

ortamda ÷lkedeki bölge planlamaya yönelik yaklaşımlar ve paradigmlar üzerinden gerçekleşmektedir. Uygulamada sıkıntılar ile boğuşan bu alanın eğitimde ne şekilde bir değişime uğrayacağı belirsizliğini korumaktadır.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Çalışmanın Amacı ve Kapsamı

Bu tezin temel amacı, üst ölçek planlama eğitiminin planlama eğitimi içerisindeki yerini ve önemini belirlemektir. Bu çerçevede, Türk Planlama Yasal Sistemi içerisinde Bölge Planlama, Stratejik Mekansal Planlama ve 100.000 ölçekli hazırlanan Çevre Düzeni Planları tez çalışması kapsamında üst ölçekli planlar olarak kavramsallaştırılmıştır. Bölge planlama paradigmlarında yaşanan değişim ve bu değişimin planlama eğitimini ne düzeyde etkilediği ve akademik ortamda ne düzeyde tartışıldığına ilişkin değerlendirmeler çerçevesinde, Türkiye’de planlama okullarının özelde üst ölçekli planlama tartışmalarına ne düzeyde uyum sağlayabildiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Planlama yazınında üst ölçek planlama alanında yaşanan değişimler, geleneksel paradigmalardan oldukça farklı gelişme dinamikleri içerdiği bilinmektedir. Geçmişte bölgelerarası dengesizliklerin giderilmesi üzerine yoğunlaşan politikalar günümüzde yerini ekonomik yeni ilişkiler, rekabet edebilirlik, yeni üretim süreçleri gibi tamamen farklı kavram ve işleyişlere bırakmıştır. Bu değişen ortamda yeni tip plancının rolünün nasıl ve ne şekilde olacağı, halihazırda planlama okullarında verilen planlama eğitiminin bu değişime ne derece ayak uydurabildiğini tespit etmek bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Ayrıca üst ölçekli planlamanın değişen içerik ve kapsamı ile birlikte farklı kavramsal ve kuramsal yaklaşımları ele alan planlama pratiklerinin, yalnızca planlama meslek alanı ile ilişkilendirilmesinin ortaya koyduğu açmazların ortadan kaldırılmasına yönelik yenilikçi bakış açılarının benimsenmesi de, tez çalışmasının hareket noktalarından birini oluşturmuştur. Diğer taraftan geçmişte üst ölçeğe ilişkin çalışmalar bölge planlaması kavramıyla ilişkilendirilirken, yeni bakış açıları kalkınma planları, bölge planları, mekânsal strateji planları, metropoliten planlama gibi ölçeklerin üst ölçek planlama yaklaşımı olarak kabul görmesi, bu tez çalışmasındaki tartışmaların çeşitliliğini ve kapsamını ortaya koymaktadır.

Bu çerçevede, Türkiye’de planlama eğitimi veren yükseköğretim kurumları arasında belirlenen 7 planlama okulunun öğrencileri ve mezunları ile eğitim-öğretim faaliyetlerinde üst ölçekli planlama çalışmalarını yürüten öğretim elemanları ile yapılan anket ve derinlemesine görüşmeler neticesinde elde edilen veriler değerlendirilerek, Türkiye’deki üst ölçekli planlama eğitimi sorunsalına ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

Çalışmada planlama eğitiminin ortaya çıkışı ve gelişimi ile üst ölçekli planlamanın ortaya çıkışı süreci ve gelişimini anlamaya yönelik olarak teorik araştırmalar ile planlama eğitiminin günümüzdeki niteliği ele alınarak, eğitim kurumlarının bu sürece eklemlen(e)me(me) becerisinin arkasındaki dinamikleri ortaya koymak önemli bir yaklaşım olarak görülmüştür.

Çalışma beş ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm çalışmanın giriş bölümüdür. Bu bölümde çalışmanın amacı, kapsamı ve önemi ile literatür taramasına ilişkin değerlendirmelere yer verilmiştir. İkinci bölümde, şehir ve bölge planlamanın geçmişten günümüze geçirdiği süreçler ele alınarak planlama eğitiminin bugünkü duruma gelmesinde etkili olan tüm yaklaşım ve dinamiklere yer verilmiştir. Üçüncü bölüm çalışmanın metodoloji bölümüdür. Dördüncü bölüm, planlama eğitiminin bir dalı olarak bölge planlama eğitiminin değerlendirildiği bölümdür. Bu bölümde, bölge ve bölge planlama kavramları açıklanarak genel olarak üst ölçek planlamanın önemi ve geçmişten günümüze yaşadığı süreçler ele alınmıştır. Ayrıca üst ölçek planlamanın gelişiminde etkili olan gelişmelerin planlama eğitime etkisi aktarılacak istenmiştir. Beşinci bölümde, alan çalışması kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Farklı planlama okullarının öğrencileri, mezunları ve öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Bu aşamada tüm veriler üst ölçek planlama eğitiminin okullardaki durumunu ortaya koymuştur. Tüm analiz verileri, görüşme sonuçları ve daha önce oluşturulan kavramsal çerçeveye ilişkilendirilerek değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise çalışmanın sonuçlarına yer verilmiştir.

3.2. Çalışmanın Sorunsalı ve Hipotezler

Türkiye'nin yaşadığı sosyal ve ekonomik dönüşüm süreci özellikle üst ölçek planlama tartışmalarını önemli düzeyde etkilemiştir. Bu çerçevede, son yıllarda önemli ölçüde sayısı artan yükseköğretim kurumlarındaki planlama okullarının, bu değişim sürecine paralel olarak üst ölçek planlama tartışmalarına ne düzeyde uyum sağlayabildikleri tartışma konusu olmuştur. Bir başka deyişle, planlama okullarında verilen eğitimin üst ölçek planlama tartışmalarını sağlıklı bir biçimde yapıp yapmadığı belirsizliğini korumaktadır. Bu sorunsal çerçevesinde aşağıdaki hipotezler belirlenmiştir.

Hipotez 1: Okullarda üst ölçek plan sürecinin başarılı olmasında verilen derslerin içeriği, sayısı, eşgüdümlülüğü, öğretim elemanlarının sayı ve niteliği etkili olmaktadır.

Hipotez 2: Planlama okullarının kuruluş yılları ve sahip oldukları planlama kültürü üst ölçek planlama tartışmalarına uyumu kolaylaştırmaktadır.

Hipotez 3: Öğrencilerin üst ölçek planlama eğitimi aldıkları dönem, bu alana ilişkin aldıkları eğitime uyumlarını ve bakış açılarını etkilemektedir.

Hipotez 4: Planlama öğrencilerinin uzmanlaşmaya olan bakış açısı ile uzmanlaşmaya yönelik aldıkları eğitim farklılık göstermektedir.

Bu bağlamda, tez çalışmasında bölge kavramına yönelik yeni tanımlama girişimlerinden bölgesel gelişme paradigmalarına birçok konuda yeni tartışmaların yer aldığı yazına, üst ölçek planlama eğitim sisteminin nasıl uyum sağlama çabası içerisinde olduğunu belirlemek hedeflenmiştir. Bu çerçevede, Türkiye’de planlama eğitimi veren okulların üst ölçek planlama eğitim süreci analiz edilerek değerlendirmeler yapılmıştır.

3.3. Veri Türleri ve Elde Etme Biçimleri

Bu çalışmanın temel çerçevesi üst ölçekli planlama eğitiminin; okullardaki öğrenciler, öğretim elemanları ve mezunlar gözünden değerlendirmeleri sonucunda planlama disiplindeki konumunu anlamaya yönelik süreçleri oluşturmaktadır. Bu çerçevede, öncelikle planlama eğitimi etkileyen kavramsal yaklaşımlar ve kurumsal dinamikleri belirlemeye yönelik belirli sayıdaki araştırmalar incelenmiş, kurumların planlama serüvenleri araştırılmıştır. Sonrasında Türkiye’deki şehir ve bölge planlama eğitiminin ortaya çıkışı ve günümüze kadar olan süreci belirlemek ve şehir planlama eğitiminin gelişimini etkileyen faktörleri tespit etmek için literatür taraması yapılmıştır. Yine bölge ve bölge planlama kavramları araştırılmış ve kavramların ve içeriklerinin geçirdiği süreçler literatür taraması sonucu değerlendirilmiştir.

Üst ölçek planlamaya yönelik verilen eğitimin tespiti ise bu çalışmanın anketler, görüşmeler ve analizler içeren kısmını oluşturmuştur. Üst ölçek planlama eğitiminin tespiti için öncelikle öğrencilere ve mezunlara gönderilmek üzere anket soruları oluşturulmuştur. Bu sorular tezin amaçlarına uygun şekilde hazırlanarak Google Forms üzerinden ulaştırılmıştır. Öğrenci anketi ve öğretim elemanlarıyla görüşme yapmak için 7 okul seçilmiştir (Çizelge 3.1). Bu okulların farklı bölgelerde ve farklı dönemlerde eğitim-öğretim faaliyetine başlamış olmasına dikkat edilmiştir. Bu sürecin devamında, belirlenen okulların bölge planlama anabilim dalı öğretim elemanlarıyla tezin amaçları doğrultusunda derinlemesine görüşmeler Zoom programı veya görüntülü WhatsApp konuşması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 1 saat sürerken, derinlemesine görüşmede öğretim elemanlarına üst ölçek planlama eğitime ilişkin

yaşanan süreç, ders işleme biçimleri, öğrencilerin yaklaşım tarzı ve önerileri gibi hususlardaki görüşleri keşfedilmiştir (Çizelge 3.2). Anketlere 86 öğrenci, 134 mezun katılımı sağlarken, derinlemesine görüşmede ise belirlenen 7 okulun üst ölçek planlamaya yönelik dersleri yürüten öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 3.1. Anket ve görüşme yapılan okullar ile öğretim elemanları

	Öğrenci Anketi ve Öğretim Üyeleriyle Derinlemesine Görüşme Yapılan Okullar	Mezun Anketi Yapılan Okullar
1960-1980	ODTÜ (<i>Prof.Dr. Serap KAYASÜ</i>)	ODTÜ (1961) DEÜ (1979)
1980-1990	YTÜ (<i>Prof.Dr. Yiğit EVREN</i>) GÜ (<i>Prof.Dr. Tanyel ÖZELÇİ</i>)	YTÜ (1982) MSGSÜ (1982) İTÜ (1983) GÜ (1984)
1990-2000	KTÜN (<i>Doç.Dr. Ersin TÜRK</i>) EÜ (<i>Doç.Dr. Ozan HOVARDAOĞLU</i>)	KTÜ (1994) EÜ (1999)
2000-2010	KTÜN (<i>Arş.Grv. M. Akif SAĞ</i>)	KTÜ (2005)
2010 Sonrası Kurulan Okullar	PÜ (<i>Doç.Dr. Oğuz ÖZBEK</i>)	PÜ (2013)

Çizelge 3.2. Öğrenci ve mezunla ile öğretim elemanlarına yöneltilen sorular

ANKETLER		DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME
Öğrenci Bakış Açısıyla Üst Ölçekli Planlama	Mezunlar Bakış Açısıyla Üst Ölçekli Planlama	Öğretim Üyelerine İlişkin Tutumlar
• Üniversite ve sınıf bilgileri • Bölümün üst ölçek planlamaya yönelik sağladığı imkânlar • Üst ölçek planlamaya yönelik verilen derslerin yeterliliği ve ilgi düzeyleri • Üst ölçek planlamaya yönelik alınan eğitimin meslek hayatına olan bakış açısını etkileme düzeyi • Üst ölçek planlama süreci • Üst ölçek planlamaya yönelik istekler ve görüşler	• Demografik bilgiler • Mezuniyet bilgileri • Kurum bilgileri • Kurumun yoğunlukla çalıştığı ölçek • Üst ölçek planlamaya yönelik tutum • Üst ölçek planlamaya yönelik lisans dönemi alınan eğitimin yeterliliği • Üst ölçek planlamaya yönelik eksiklik hissedilen konular	• Üst ölçek planlamaya yönelik verilen eğitim ve yeterliliği • Öğrencilerin üst ölçek planlamaya olan ilgi ve başarı düzeyleri • Üst ölçek planlama stüdyosu ile diğer üst ölçek derslerin eşgüdümlülüğü • Üniversitenin üst ölçek planlama eğitimi üzerine geçirdiği değişim ve süreç • Öğretim elemanı gözünden üst ölçek planlama eğitiminde yaşanan sorunlar ve yapılması gerekenler • Uygulama süreçlerinin üst ölçek planlamaya olan etkisi

Beşli Likert ölçeği ile hazırlanan soruların değerlendirilmesinde aralıkların eşit olduğu varsayımıyla aritmetik ortalamalar için Çizelge 3.3'teki gibi bir değerlendirme sistemi kullanılmıştır.

Çizelge 3.3. Beşli Likert ölçeğine göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı

Likert Ölçeği	Seçenekler	Değerlendirme
1	Kesinlikle Katılmıyorum	Çok Düşük
2	Katılmıyorum	Düşük
3	Kararsızım	Orta
4	Katılıyorum	Yüksek
5	Kesinlikle Katılıyorum	Çok Yüksek

3.4. Analiz Yöntemleri

Çalışmada anketler ve görüşmeler sonucu elde edilen veriler Excel programına girilmiştir. Bu veriler kodlanarak tablo ve grafikler SPSS programı ile analiz edilebilmesi için ve tez içerisinde kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Sorulan sorulara kodlar girilmiştir. Bu kodlar tez içerisinde de grafik gösterimleri için kullanılmıştır (Çizelge 3.4).

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler SPSS Statistics 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler normal dağılım durumu sağlamadığından, bu kısımda anket sorularının birbirleriyle ilişkilerini belirlemek için Likert ölçekli sorularda değişken sayısına bağlı olarak Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. İki'den fazla seçenekli bağımsız değişken arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmak istendiğinde uygulanacak test parametrik olmayan Kruskal-Wallis H testi olduğundan, bu test tercih edilmiştir. Sorulara verilen kapalı uçlu cevaplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bu analiz yöntemiyle test edilmiştir. Diğer taraftan, derinlemesine görüşmeler neticesinde elde edilen veriler istatistiksel analizler neticesinde ortaya çıkan sonuçların yorumlanması ve doğrulanması amacıyla kullanılmıştır.

Çizelge 3.4. Öğrencilere yönlendirilen sorular ve kodlamaları

KODLAR	YÖNLENDİRİLEN SORULAR
Öğrenciler	
UNİAD	Üniversite Adı
KSINIF	Kaçıncı Sınıftasınız?
KPUZMAN	Kent planlama eğitiminde uzmanlaşma önemlidir.
KGELIS	Eğitim sürecimde ilgi duyduğum alanlara yönelik olarak, kendimi geliştirebilecek imkânlar buldum.
PYONLEN	İlgi duyduğum konulara yönelik, okulumda proje çalışmalarına yönlendirmeler yapılıyor.
UOPILGI	Üst ölçek planlama üzerine verilen derslere ve konulara ilgi duyarım.
UOPVERIM	Stüdyo derslerinde üst ölçekli plan sürecinin verimli geçtiğini düşünüyorum.
UOPYETER	Üst ölçek planlamaya yönelik olarak aldığım ders saatleri ve sayısı yeterlidir.
ESGUDUM	Üst ölçek planlamaya yönelik aldığım dersler ile stüdyo derslerim eş güdümlü yürütülüyor.
MESTATMIN	Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığım eğitim, mesleki açıdan beni tatmin ediyor.
OGELYET	Üst ölçekli planlamaya yönelik ders veren öğretim elemanları niteliklidir.
UOPBAKIS	Üst ölçekli planlamaya yönelik olarak aldığım teorik ve uygulamalı dersler, planlama meslek alanına bakış açımı oldukça değiştirmiştir.
UOPGORUS	Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığınız eğitimde ne gibi değişiklikler ve yenilikler olmasını isterdiniz? Kısaca belirtiniz.

KODLAR	YÖNLENDİRİLEN SORULAR
Mezunlar	
YAS	Yaş Aralığı
MOKUL	Mezun Olduğunuz Okul
MDERC	Mezuniyet Dereceniz
CALKUR	Nasıl bir kurumda çalışıyorsunuz?
KAMUİS	Kamu Kurumu İse İsmi
CKUROL	Çalıştığınız kurum yoğunlukla hangi ölçekte çalışmalar yürütmektedir?
GPLAN	Üst ölçekli planlama, mesleki açıdan geri plana itilmiş bir planlama ölçeği durumundadır.
DMESGEL	Üst ölçekli planlama farklı disiplinler ile ortak çalışma olanağı sunduğu için mesleki gelişimi önemli düzeyde etkilemektedir.
EKSIK	Üst ölçekli planlama konusunda kendimi eksik hissediyorum.
DERYET	Üst ölçekli planlamaya yönelik lisans ya da lisansüstü eğitim sürecinde verilen dersler yeterli düzeyde olmamıştır.
DERILGI	Eğitim öğretim yıllarında aldığım dersler, üst ölçekli planlamaya olan ilgimi arttırmıştır.
HDEREK	Üst ölçekli planlama ile bağlantılı olarak aşağıda verilmiş ders veya konulara yönelik hangisi veya hangilerinde eksiklik hissettiğiniz için meslek hayatınızda sıkıntı yaşıyorsunuz?
UOPEK	Üst ölçekli planlamaya yönelik aşağıda bulunan seçeneklerden hangisi veya hangilerine yönelik eksiklik hissediyorsunuz?
UOPAS	Üst ölçekli planlama, plan üretme sürecinde önemli bir aşamadır.
AOPUOP	Alt ölçekli planlar, üst ölçekli planlara uygun olarak hazırlanmalıdır.
UOPYON	Üst ölçekli planlar, alt ölçekli planların oluşumunda yönlendirici ve etkilidir.
UOPBAKIS	Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığım eğitim, meslek hayatımda planlamaya olan bakış açımı etkiledi.

3.5. Çalışmanın Kısıtları

Tez çalışması planlama eğitiminin doğuşu, tarihi ve gelişim sürecine ilişkin bir tarihsel arka plana dayandırılırken, dünyada ve Türkiye’de planlama meslek alanı ve eğitimi üzerine yapılan kısıtlı sayıdaki bilimsel çalışmalar çerçevesinde değerlendirmeler yapılmıştır. Bu değerlendirmelerin özellikle benzer konularda yapılan çalışmaların birbirini tamamlayıcı nitelikte olması ve benzer konulara ilişkin tekrara düşen çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu nedenle, üst ölçek planlama eğitimi özelinde bir çalışmaya rastlanmadığından, şehir planlama eğitimine ilişkin gerçekleştirilen çalışmalar üzerine elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

Çalışmada, üst ölçek planlamanın eğitim sürecinde karşılaştığı sorunlar ve sonrasında iş hayatındaki durumu ele alındığından dolayı görüşme yapılacak plancıların bu sorunlara paralel olarak, üst ölçek planlama özelinde bilgi sahibi ve çalışma hayatında bu yönde eğilimi olması gerektiğinden, bu özelliklere sahip plancıların tespitinde oldukça zorluk yaşanmıştır. Ayrıca dünyada ve Türkiye’de pandemi koşullarından ötürü üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi, veri toplama sürecinde birtakım zorlukları beraberinde getirirken, öğrenciler ve öğretim elemanlarıyla iletişim kurma koşullarını imkânsız hale getirmiştir. Haberleşme ve görüşme çabalarının zorlaşması veri toplama sürecini güçleştirmiştir. Ayrıca veri toplama süreci için kullanılan anket yöntemi de Google Forms üzerinden hazırlanarak ilgili okullarda iletişim kurulan öğretim elemanları aracılığıyla öğrencilere yine internet ortamından ulaştırılmaya çalışılmıştır. Bu durum anketlerin ulaştırılabilecek kişi sayısını sınırlandırmış ve hocaların öğrencilere olan ısrarına bağlı kalmıştır. Mezunlar ile gerçekleştirilen anket çalışması ise, pandemi şartlarından dolayı Şehir Plancıları Odasına kayıtlı üyelere e-posta yoluyla anket formu linki gönderilerek gerçekleştirilmiştir. Bu durum anketin ulaşabildiği kişi sayısını sınırlandırmıştır.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde, metodoloji bölümünde ifade edildiği gibi belirlenen 7 planlama okulun öğretim elemanları ve öğrencileri ile mezunlar arasında yapılan anket çalışmaları ve görüşmelerde elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Üst ölçekli planla çalışmalarının yeniden gündeme gelme çabaları, üst ölçekli planlamanın önemine inananlar olarak eğitim programlarının düzenlenmesi hususunda gerekli adımların atılıp atılmadığı merak konudur. Bu süreçte, bölgesel ihtiyaçları yere özgü bir şekilde ele almak için bir yaklaşım ve beceri seti olarak üst ölçekli planlama yaklaşımının standartlaştırılmış kurumsallaşmış formların ve planlamanın ayırt edici özelliği haline gelen unsurların bölgelerin geleceği üzerindeki etkilerinin ne düzeyde eğitim sürecinde tartışıldığı temel sorunsallardan biri olarak görülmektedir. Dahası bazı ülkeler geleneksel planlama anlayışını sürdürdüğü için planlama eğitimi konusunda yenilikçi yaklaşımları yakalamak konusunda oldukça geri durabilmektedirler. Bu çerçevede, Türkiye’de farklı dönemlerde kurulan planlama okullarının eğitim-öğretim faaliyetlerinin gelişme süreci ve değişime uyum sağlama girişimleri üzerinden değerlendirmeler yaparak, üst ölçekli planlama sorununa planlama okullarının eğitim-öğretim süreçlerinde müdahil olabilme gayretlerine ilişkin analizlere yer verilmiştir.

4.1. Türkiye’deki Planlama Okullarında Üst Ölçekli Planlama Eğitim Sistemi

Seçilen 7 planlama okulunun üst ölçekli planlama eğitime yönelik müfredatı, ders içerikleri, ders sayıları ve derslerin verildiği dönemlerin her okul için farklılık gösterdiğini belirtmek gerekir (Çizelge 4.1). Planlama okullarının üst ölçekli planlama tartışmalarına bakış açısına ve öğretim elemanı kadrosuna göre değişkenlik gösteren bu durum, temelde üst ölçekli planlama eğitiminin niteliği konusunda da çeşitli ipuçları sunabilmektedir. Üst ölçekli planlamaya yönelik derslerin nispeten daha az olduğu okulların ya öğretim elemanı yetersizliği ya da üst ölçekli planlama yaklaşımlarına yönelik inançları konusunda çeşitli endişeler söz konusu olurken, esnek-uyarlanabilir bir anlayış yerine arazi kullanım biçiminde yürütülen üst ölçekli planlama anlayışının gelenekçi bakış açısını kırmada zorluk yaşayan planlama okulların tespiti açısından önemli bulgular sunabilmektedir (Çizelge 4.2). Özellikle üst ölçekli planlama stüdyosu derslerinin verildiği akademik yarıyılların farklılık göstermesi, planlama okullarının sahip olduğu kültür ve tecrübeyle de ilişkilendirilebilir.

Çizelge 4.1. Türkiye’de planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama dersleri

Erciyes Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 7. Dönem tamamen üst ölçek planlama stüdyosu ✓ 5. Dönemde kent ölçeğinde eğitime yer veriliyor	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 3. Dönem İstatistik Bilgisi ✓ 3. Dönem Ekonomi ✓ 3. Dönem Planlama Kuram ve Teknikleri ✓ 4. Dönem Kent Ekonomisi ✓ 6. Dönem Bölge Planlama	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Stratejik Planlama ✓ Metropoliten Planlama ✓ Kırsal Alanlar Planlaması ✓ Kent ve Sanayi İlişkisi ✓ Bölgesel Politikalar
Gazi Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 4. Sınıfta üst ölçekten başlayarak alt ölçeğe doğru	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 2. Dönem Plancılar İçin Ekonomi ✓ 2. Dönem Planlamada İstatistik ✓ 3. Dönem Plancılar İçin Ekonomi 2 ✓ 4. Dönem Kent Ekonomisi ✓ 5. Dönem Bölge ve Yerel Kalkınma ✓ 6. Dönem Yeni Üretim Mekânları ve Güncel Gelişmeler	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Bölge Planlama ve Yerel Kalkınma Modülü; ✓ Endüstri-Kent İlişkisi ✓ Bölgesel Ekonomik Gelişme ve Türkiye Ekonomisi ✓ Dünya Kentleri Üzerine Araştırmalar ✓ İstatistik Tekniklerin Şehir ve Bölge Planlama Uygulaması ✓ Üretim Sistemleri ve Mekânlarda Değişim ✓ Turizm Planlaması ✓ Uluslararası Kuruluşlar ve Planlama Stratejileri ✓ Türkiye’nin Toplumsal Yapısı ✓ Kıyısız Planlama Mevzuatı ve Yönetimi ✓ Metropoliten Planlama ve Yönetim ✓ Kırsal Alan Planlaması ✓ Sanayinin Gelişme Dinamikleri ve Planlaması ✓ Yerel ve Bölgesel Kalkınma Dinamikleri ✓ Bölgesel Analiz Teknikleri
Karadeniz Teknik Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 3. Dönem 1/25000 ölçekle başlıyor ✓ 5. Dönemin tamamı ✓ 6. Dönemin ilk yarısı	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 3. Dönem Ekonomi ✓ 3. Dönem Planlamada İstatistik ✓ 4. Dönem Kent ve Bölge Ekonomisi ✓ 5. Dönem Bölge Planlama	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Türk İktisat Tarihi ✓ Yakın Dönem Türkiye İktisadi Tarihi ✓ Turizm Alanları Planlaması ✓ Kırsal Planlama ✓ Çevre Yönetimi ve Ekonomisi

Konya Teknik Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 2. ve 3. Sınıf (3.,4.,5.,6. Dönemler) bütünleşik. ✓ 3. Dönem stüdyosu Mekânsal Strateji Planlaması olarak başlayıp 4. Dönem fiziksel planlama şeklinde 1/25000 ölçeğe tamamlanıyor	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 3. Dönem Ekonomi ✓ 3. Dönem Bölge Planlama ✓ 4. Dönem Kent Ekonomisi ✓ 6. Dönem Mekânsal Risk Azaltma Planlaması	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Metropoliten Planlama ✓ Ekonomik Coğrafya ✓ Turizm Planlaması ✓ Kırsal Planlama ✓ Sanayi Coğrafyası ✓ Doğal Kaynakların Yönetimi ve Planlaması
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 2. Sınıf 25.000 ölçek ile başlayıp 5000 ve 1000 şeklinde devam ediyor ✓ 3. Sınıf ilk yarısı tamamen ✓ 4. Sınıf 1/25000 ölçek bir aşaması olarak çalışabiliyor	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 3. Dönem İstatistik 1 ✓ 4. Dönem Plancılar İçin İktisat ✓ 4. Dönem Kentsel Coğrafya ✓ 5. Dönem Kent Ekonomisi	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Gelişme Ekonomisi ve Türkiye Ekonomisi ✓ Bölge Planlamaya Giriş ✓ Bölge Planlama Atölyesi ✓ Yeni Üretim ve Gelişim Mekânları
Pamukkale Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 5. ve 6. Dönem Bölge Planlama projesi olarak veriliyor,	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 2. Dönem Genel Ekonomi ✓ 3. Dönem Planlamada İstatistik ✓ 4. Dönem Planlamada Sayısal Yöntemler ✓ 5. Dönem Mekânsal İktisat ✓ 6. Dönem Bölge Planlama	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Kurumsal İktisat ✓ Bölgesel Mekân ✓ Bölge Planlama Tarihi ✓ Anakent Planlaması
Yıldız Teknik Üniversitesi	Üst Ölçek Stüdyosu ✓ 3. Dönem tamamen üst ölçek planlamaya ayrılmış. 4. Dönem de üst ölçeğe başlayıp alt ölçeğe tamamlanıyor,	
	Üst Ölçeğe Yönelik Zorunlu Dersler ✓ 2. Dönem Ekonomi ✓ 2. Dönem Uygulamalı Bilimler İçin İstatistik ✓ 3. Dönem Bölge Planlama ✓ 3. Dönem Şehir Ekonomisi	Üst Ölçeğe Yönelik Seçmeli Dersler ✓ Ekolojik Ekonomi Prensipleri ✓ Ekonomik Mekânı Anlamak ✓ Türkiye ve AB Bölgesel Politikaları ✓ Türkiye’de Ekonomik Mekân ve Planlama ✓ Metropoliten Planlama ✓ Turizm Planlaması ✓ Kırsal Planlama

Planlama okulları arasında üst ölçekli planlama konusunda çalışan öğretim elemanı sayıları arasında önemli farklılıklar söz konusudur. 1983 öncesi kurulan planlama okullarının üst ölçekli planlama konusunda çalışan öğretim elemanı kadrosunun, 1983 sonrası kurulan okullara kıyasla daha kalabalık ve belirli konularda uzmanlaştıkları söylenebilir (Çizelge 4.2). Dolayısıyla, 1983 öncesi kurulan planlama okullarında öğretim elemanlarının üst ölçekli planlama konularında daha derinlemesine ve çeşitliliğe dayalı bir eğitim verme olanaklarının yüksek olduğu belirtilebilir. 1983 sonrası kurulan okulların bazılarında üst ölçekli planlama konularında çalışan öğretim elemanı sayısı fazla olmasına rağmen araştırma konularının benzerlik gösterdiği, bazılarında ise öğretim elemanı sayısı az olmasına karşın araştırma alanlarının birden çok olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.2). Öğretim elemanı sayısı ile seçmeli ders havuzları arasında ise doğrusal bir ilişki olduğu söylenememektedir. Bunun temel nedeni ise, okullarda açık olduğu düşünülen seçmeli derslerin önemli bir çoğunluğunun fiiliyatta açılmaması olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.2. Türkiye’de eğitim-öğretim faaliyetine başlayan planlama okullarında üst ölçekli planlama dersleri

Dersler³	Üniversiteler⁴
Bölge Planlama	Akdeniz Üniversitesi, Amasya Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi, İskenderun Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Kırklareli Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi, ODTÜ, Pamukkale Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi
Bölgesel Coğrafya	Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi, ODTÜ, Pamukkale Üniversitesi
Bölgesel Ekonomi	Bursa Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi
Bölgesel Planlamada Araştırma Yöntemleri	Çankaya Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, ODTÜ, Süleyman Demirel Üniversitesi
Bölgesel ve Yerel Kalkınma	İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, ODTÜ, Yıldız Teknik Üniversitesi
Coğrafi Bilgi Sistemleri	Akdeniz Üniversitesi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çankaya Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Kırklareli Üniversitesi, ODTÜ, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Ekonomik Coğrafya	Akdeniz Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi, Yıldız Teknik Üniversitesi
Havza Planlaması	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Kalkınma Planlaması	Bursa Teknik Üniversitesi, Çankaya Üniversitesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Kent Ekonomisi	Amasya Üniversitesi, Bursa Teknik Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Süleyman Demirel Üniversitesi
Kentsel Büyüme	Çankaya Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi
Kentsel Coğrafya	İstanbul Teknik Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, ODTÜ, Süleyman Demirel Üniversitesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Kentsel Enerji Altyapısı	ODTÜ
Kentsel ve Bölgesel Dirençlilik	Bursa Teknik Üniversitesi
Kentsel ve Bölgesel Ulaşım Planlaması	Bozok Üniversitesi, Mersin Üniversitesi
Kırsal Planlama	Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi
Lojistik Yönetimi	Yıldız Teknik Üniversitesi
Mekânsal Ekonometri	Gebze Teknik Üniversitesi
Mekansal Planlama	Gebze Teknik Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi
Metropolitan Planlama	Konya Teknik Üniversitesi
Planlama Sistemleri	Konya Teknik Üniversitesi
Sanayi Coğrafyası	İzmir Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Konya Teknik Üniversitesi
Siyasi Coğrafya	ODTÜ
Sosyal ve Beşerî Bilimler	Yıldız Teknik Üniversitesi
Stratejik Mekansal Planlama	Erciyes Üniversitesi, Gebze Teknik Üniversitesi
Sürdürülebilir Gelişme Stratejileri	İstanbul Teknik Üniversitesi

³ Planlama okullarında verilen üst ölçekli planlamaya yönelik verilen ve içerik açısından benzerlik gösteren dersler belirli ders başlıkları altında toplanmıştır.

⁴ Eğitim-öğretim faaliyetini sürdüren TED Üniversitesi, Siirt Üniversitesi, Uşak Üniversitesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi ders içeriklerine ulaşamamıştır.

4.2. Türkiye’de Planlama Eğitim İçerisinde Üst Ölçekli Planlama Tartışmalarının Yeri

Çalışmada, Türkiye’de eğitim-öğretim faaliyetini aktif olarak yürütmekte olan planlama okullarının üst ölçekli planlama eğitimini, ilgili okulların öğrencileri, öğretim elemanları ve mezunları tarafından verilen bilgiler ışığında değerlendirilmiştir. Bu çerçevede elde edilen bulgular planlama okullarının birbirlerine sağladıkları üstünlüklerde daha ziyade, üst ölçekli planlama eğitiminin planlama eğitimi bütünü içerisinde hak ettiği yeri bulup bulamadığını sorgulamak olmuştur.

4.2.1. Planlama okullarında üst ölçekli planlama tartışmalarında öğrencilerin düşünceleri

Tez çalışmasında, belirlenen planlama okullarının üst ölçekli planlama stüdyosu dersini alan almış öğrencileriyle bölüm başkan yardımcıları ve asistanları ile iletişim kurularak online formlar üzerinden anketler gerçekleştirilmiştir. Buna göre, planlama eğitim süreci devam eden öğrencilerin, okullarının üst ölçekli eğitimin niteliklerine ilişkin değerlendirmeleri analiz edilmiştir.

Bu kapsamda, öncelikle üst ölçekli planlama stüdyosunun başarılı olmasında, stüdyo ile onu besleyecek diğer üst ölçekle ilişkili teorik dersler arasındaki eşgüdüm analiz edilmiştir. Analiz sonucu bazı planlama okulu öğrencileri eşgüdümlü olduğu düşüncesindeyken, KTÜ ve KTÜN öğrencileri 4’ün altında puan verdikleri görülmüştür. Yine öğrenciler üst ölçek planlamaya yönelik verilen derslerin saati ve sayısının, üst ölçek planlama sürecinin başarısındaki yeterliliği noktasında diğer okullarla kıyasla daha düşük puanlar vermişlerdir (Çizelge 4.3).

Burada, Konya Teknik Üniversitesi’ndeki görüşün nedeninin, 1. sınıftan sonra direk üst ölçek ile karşılaşan 2. sınıf öğrencilerinin süreçte zorlanmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Yapılan derinlemesine mülakat sonucunda öğrencilerin stüdyo dersinde 4+4 sistemle teorik ve uygulamalı olarak üst ölçekli planlama stüdyosu eğitimi verildiği anlaşılmıştır. Bu sistemde ilk 4 saat teorik olarak üst ölçek planlamaya yönelik makale okuması ve tartışmalar üzerine geçerken diğer 4 saatlik bölümde uygulamalı eğitim geç saatlere kadar sürmektedir. Bu sebeple, 2. sınıf öğrencileri için oldukça zorlu ve yoğun eğitime destek verecek kuramsal derslerin öğrencilerin işini kolaylaştıracağı düşüncesi baskın durumdadır.

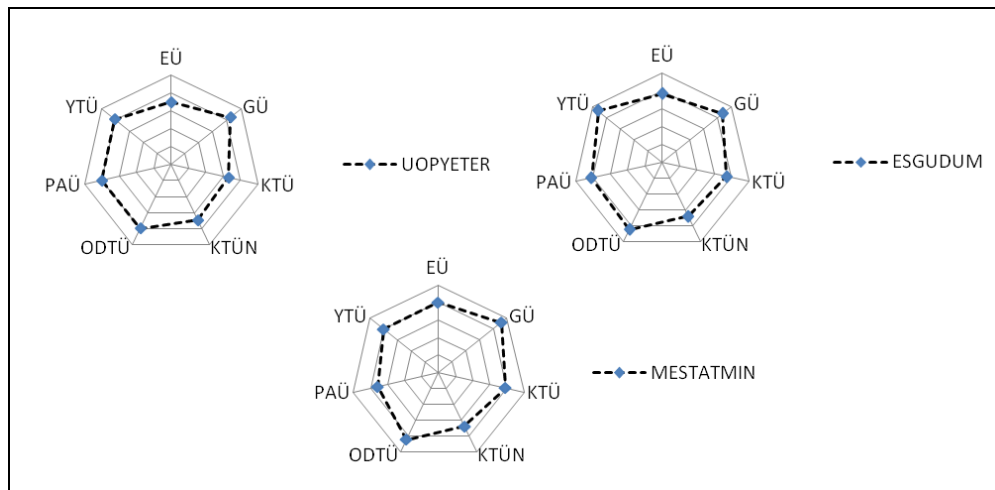
Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde ise bu durumun nedeni, okulun geçmişten günümüze sahip olduğu tasarım ağırlıklı eğitim misyonuyla ilişkilendirilebilir. Ayrıca

Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenciler aldıkları üst ölçekli eğitimin mesleki açıdan kendilerini tatmin etme noktasında diğer okullara kıyasla daha düşük puan vermişlerdir. Bu durum, okulun kültüründen kaynaklanan eğilimlerin üst ölçekli planlama tartışmaları açısından mesafeli olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 4.3. Üst ölçek planlama eğitimi ile verilen eğitimin başarısı arasındaki ilişki

		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
ÜÖPYETER	1.00	2	10.00	3.7647	1.20166	26.321	4	.000
	2.00	10	26.65					
	3.00	14	33.39					
	4.00	31	39.24					
	5.00	28	60.16					
ESGÜDÜM	1.00	2	9.00	4.0706	1.08878	9.769	4	.045
	2.00	10	30.35					
	3.00	14	41.32					
	4.00	31	44.10					
	5.00	28	49.57					
ÖĞELYET	1.00	2	38.50	4.4941	.86772	19.823	4	.001
	2.00	10	25.70					
	3.00	14	42.75					
	4.00	31	37.53					
	5.00	28	55.68					
MESTATMİN	1.00	2	5.50	3.9294	1.02107	28.848	4	.000
	2.00	10	30.20					
	3.00	14	41.57					
	4.00	31	34.00					
	5.00	28	60.93					

*0,10 önem düzeyi, **0.05 önem düzeyi, ***0,01 önem düzeyi



Şekil 4.1. Öğrencilerin üst ölçekli plan üretme sürecindeki başarıları ile üst ölçek planlama eğitiminin niteliği ve mesleki açıdan tatmin etme düzeyi arasındaki ilişki

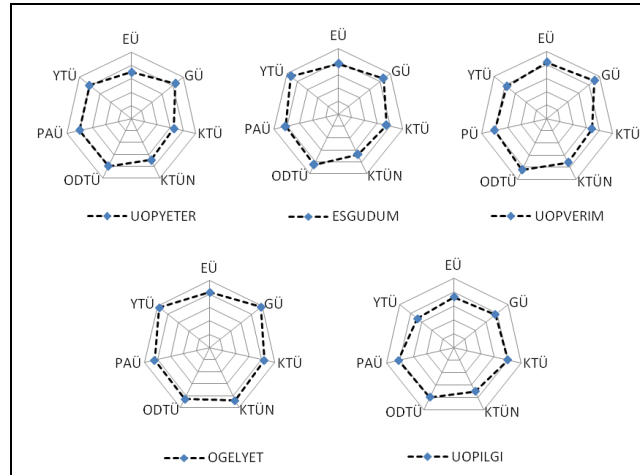
Diğer taraftan, öğrencilerin üst ölçeğe yönelik derslerden ve bu derslerin saatleri ile yeterlilikleri açısından planlama okulları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı analiz edilmiştir. Planlama okullarının bazıları üst ölçek planlama derslerinden yeterli sonuçlar elde ederken, bazı planlama okulu öğrencilerinin bu konuda yeterli desteği bulamamasına ilişkin anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, planlama okullarının bu iki değişken açısından verdikleri eğitim sürecinin farklılaştığı tespit edilmiştir. Şekil 4.2 incelendiğinde, YTÜ'lü öğrenciler üst ölçeğe yönelik derslerden ve bu derslerin saatleri ile yeterlilikleri arasındaki ilişkinin önemine 4'ün üzerinde bir puan verirken, KTÜN'lü öğrenciler 3'ün altında bir puan vermiştir. Buna karşın, üst ölçek planlamaya yönelik dersler ile planlama okulları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Özellikle soyut tartışmaların yürütüldüğü üst ölçek planlama tartışmaların, öğrenciler üzerinde yarattığı baskı üst ölçekli planlama tartışmalarına olan ilginin zayıf kalmasına neden olabileceği tespit edilmiştir. Türkiye örneğinde yapılan analizler bu tespiti doğrular niteliktedir. Ancak yapılan analizler neticesinde, planlama okulları ile planlama öğrencilerinin üst ölçek planlama çalışmalarına karşı ilgisi, üst ölçekli planlamaya yönelik dersler ile üst ölçekli planlama stüdyoları arasındaki uyum ve öğretim elemanlarının nitelikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu analiz sonucu planlama okullarında üst ölçeğe yönelik teorik dersler ile uygulamalı dersleri veren öğretim elemanlarının aynı kişilerden oluşması uyumu kolaylaştırdığından, anlamlı bir ilişkinin söz konusu olmaması normal bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Çizelge 4.4. Planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama dersleri ile planlama okulları arasındaki farklılıklar

		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
ÜÖPİLGİ	1.00	6	25.75	3.7176	1.12981	1.802	4	.772
	2.00	12	27.88					
	3.00	17	30.38					
	4.00	15	23.80					
	5.00	4	30.63					
ÜÖPVERİM	1.00	6	31.58	3.8588	1.08181	9.325	4	.053*
	2.00	12	36.25					
	3.00	17	21.56					
	4.00	15	23.50					
	5.00	4	35.38					
ÜÖPYETER	1.00	6	27.83	3.7647	1.20166	7.913	4	.095*
	2.00	12	35.92					
	3.00	17	21.82					
	4.00	15	24.73					
	5.00	4	36.25					
ESGÜDÜM	1.00	6	28.00	4.0706	1.08878	5.723	4	0.221
	2.00	12	34.58					
	3.00	17	26.65					
	4.00	15	21.27					
	5.00	4	32.50					
ÖGELYET	1.00	6	23.67	4.4941	.86772	5.283	4	.260
	2.00	12	35.08					
	3.00	17	26.47					
	4.00	15	25.20					
	5.00	4	23.50					

*0,10 önem düzeyi, **0.05 önem düzeyi, ***0,01 önem düzeyi

Analizler sonuçlarına göre grafik elde edildiğinde, stüdyo dersleri ile diğer üst ölçeğe yönelik dersler arasındaki uyumun 7 planlama okulu içinde 3,5 ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır (Şekil 4.2). Dolayısıyla Kruskal-Wallis analizinde bu değişkenler özelinde anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması doğal bir sonuç olarak görülebilir.



Şekil 4.2. Planlama okullarında öğrencilerin üst ölçekli planlama eğitimi değerlendirme düzeyleri

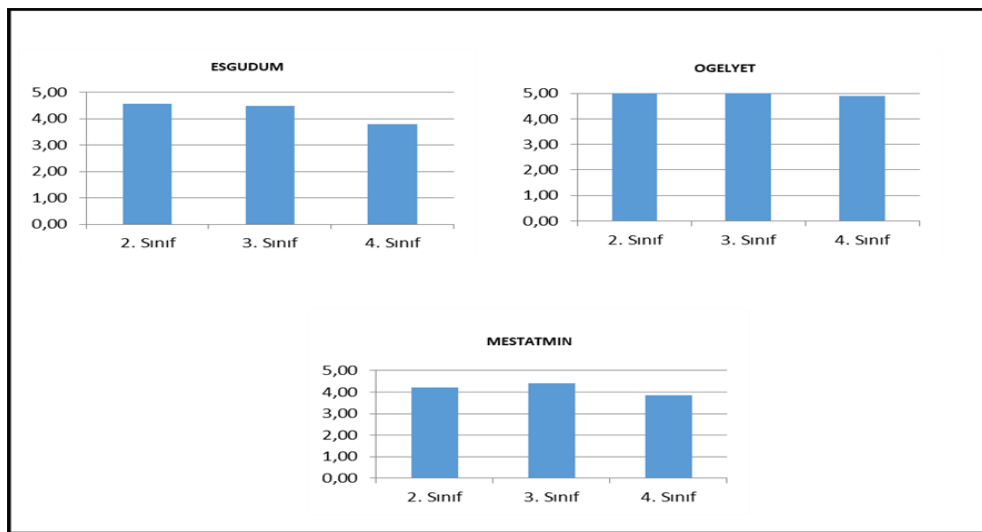
Diğer taraftan, metodoloji bölümünde ifade edildiği gibi anket çalışmaları üst ölçek planlama stüdyo dersi almış olan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla seçilen her okulun eğitim-öğretim planları farklılık gösterdiğinde, üst ölçek stüdyosunun verildiği dönemler farklılık göstermektedir. Dolayısıyla sınıf farklılıklarından dolayı planlama okullarının üst ölçek planlama pratiğine uyumu farklılık göstermiştir. Şekil 4.3'te de görüldüğü üzere, 4. sınıf öğrencileri üst ölçek planlamaya karşı uyum sürecinde daha zorluk çeken sınıftır. Bunda üst ölçek planlamanın diğer planlama alanlarına oranla daha zorlayıcı olması sebep olabilmektedir. Öğrenciler erken yıllarda üst ölçek planlamayla karşılaşmadıklarında son dönemlerde zorluk çekebilmektedirler. Bu nedenle üst ölçek planlamanın kent planlamanın diğer tüm alanlarıyla ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda erken dönemlerde stüdyonun verilmesinin öğrenciler açısından daha etkili, verimli ve diğer ölçeklerde başarıyı arttırabileceği düşünülmektedir. Yapılan tüm anketlerde üst ölçekli planlama eğitimini son dönemlerde alan öğrencilerin üst ölçek planlamaya karşı daha olumsuz cevaplar verdiği gözlenmiştir.

Öğrenciler yapılan anketlerde kent planlama eğitiminde ve meslek hayatında uzmanlaşmanın önemli olduğu düşüncesini desteklemişlerdir. Üst ölçek planlama eğitimi de başlı başına içerisinde çok fazla disiplini bir arada toplayan bir alan olduğu için uzmanlaşmanın önemi üst ölçek planlamada daha fazla önem kazanmaktadır (Dix, 1980; Kwok, 2001; Rahmaan, 2005). Şekil 4.4'te görüldüğü gibi öğrenciler uzmanlaşma yönündeki görüşlerini önemlidir şeklinde belirtmişler fakat uzmanlaşmaya yönelik verilen eğitim noktasında sorulan sorularda farklı görüşler belirtmişlerdir. Analizler sonucunda verilen eğitimin uzmanlaşmaya katkısının daha zayıf olduğu belirlenmiştir (Şekil 4.4). Yine en göze çarpan Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde öğrenciler uzmanlaşmanın önemli olduğunu düşünürken üst ölçek planlama eğitimine ilişkin verdikleri cevaplar diğer okullara nazaran daha olumsuz olmuştur. Bunda okulda üst ölçekli eğitimin 3. Sınıfta verilmesi etkili olabileceği düşünülmektedir. Okulların uzmanlaşmaya olan katkısı verilen seçmeli dersler, öğretim görevlilerinin araştırma alanları ve akademik kadronun yeterliliği gibi etkenlerle de önem kazanmaktadır.

Çizelge 4.5. Öğrencilerin bulunduğu sınıf ile üst ölçekli planlama eğitim sürecine uyum ilişkisi

		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
ÜÖPİLGİ	3.00 4.00 5.00	2 14 69	71.00 37.29 43.35	3.7176	1.12981	3.609	2	.165
ÜÖPVERİM	3.00 4.00 5.00	2 14 69	42.00 33.57 44.94	3.8588	1.08181	2.719	2	.257
ÜÖPYETER	3.00 4.00 5.00	2 14 69	43.50 38.32 43.93	3.7647	1.20166	.652	2	.722
ESGÜDÜM	3.00 4.00 5.00	2 14 69	65.50 32.68 44.44	4.0706	1.08878	4.975	2	.083
ÖĞELYET	3.00 4.00 5.00	2 14 69	19.50 30.29 46.26	4.4941	.86772	9.608	2	.008
MESTATMİN	3.00 4.00 5.00	2 14 69	41.00 30.29 45.64	3.9294	1.02107	4.963	2	.084
ÜÖPBAKIŞ	3.00 4.00 5.00	2 14 69	64.00 27.39 45.56	4.2000	.93605	9.183	2	.010

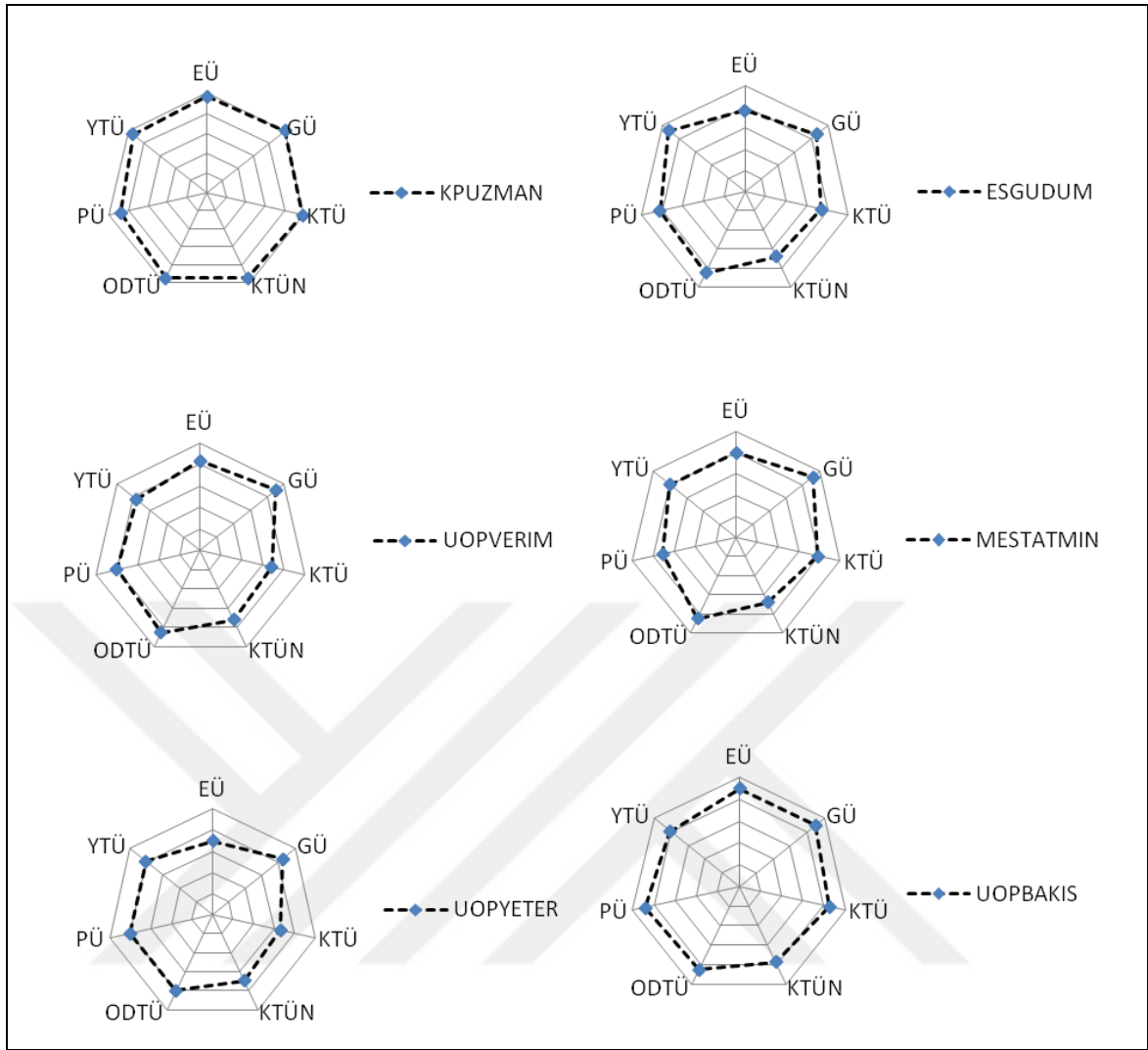
*0,10 önem düzeyi, **0.05 önem düzeyi, ***0,01 önem düzeyi

**Şekil 4.3.** Öğrencilerin bulunduğu sınıf ile üst ölçekli planlama eğitim sürecine uyumu arasındaki ilişki

Çizelge 4.6. Öğrencilerin eğitimde uzmanlaşmaya yönelik görüşleri ile mevcut üst ölçekli planlama eğitimi hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki

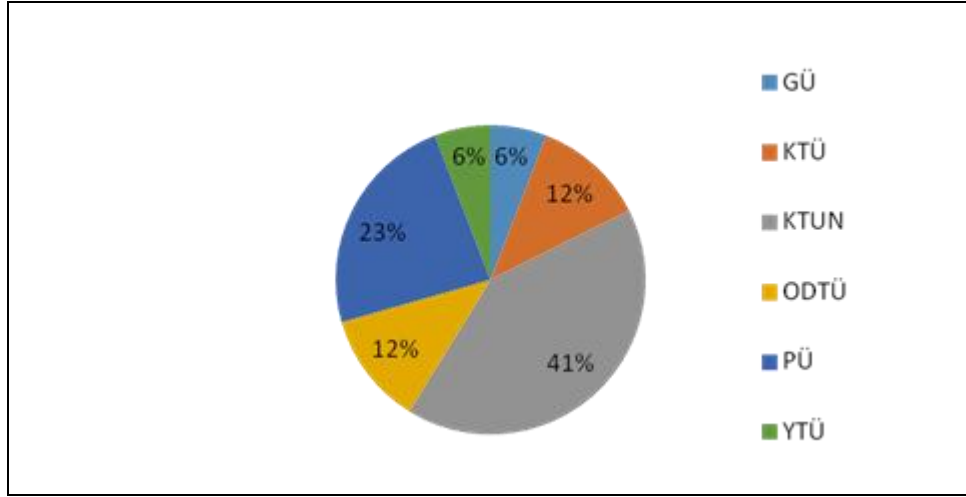
		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
ÜÖPİLGİ	1.00	2	39.50	3.7176	1.12981	4.067	4	.397
	2.00	15	33.77					
	3.00	27	44.22					
	4.00	28	43.05					
	5.00	13	51.54					
ÜÖPVERİM	1.00	2	24.75	3.8588	1.08181	16.921	4	.002
	2.00	15	26.03					
	3.00	27	43.37					
	4.00	28	44.57					
	5.00	13	61.23					
ÜÖPYETER	1.00	2	57.00	3.7647	1.20166	12.875	4	0.12
	2.00	15	27.37					
	3.00	27	41.07					
	4.00	28	45.23					
	5.00	13	58.08					
ESGÜDÜM	1.00	2	41.00	4.0706	1.08878	12.919	4	.012
	2.00	15	26.50					
	3.00	27	42.54					
	4.00	28	45.95					
	5.00	13	56.96					
ÖĞELYET	1.00	2	57.50	4.4941	.86772	6.349	4	.175
	2.00	15	32.97					
	3.00	27	43.81					
	4.00	28	43.00					
	5.00	13	50.65					
MESTATMİN	1.00	2	19.00	3.9294	1.02107	15.714	4	.003
	2.00	15	29.10					
	3.00	27	41.57					
	4.00	28	44.89					
	5.00	13	61.62					
ÜÖPBAKIS	1.00	2	64.00	4.2000	.93605	10.434	4	.034
	2.00	15	29.20					
	3.00	27	44.96					
	4.00	28	41.98					
	5.00	13	53.81					

*0,10 önem düzeyi, **0.05 önem düzeyi, ***0,01 önem düzeyi



Şekil 4.4. Öğrencilerin eğitimde uzmanlaşmaya yönelik görüşleri ile mevcut üst ölçekli planlama eğitimi hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki

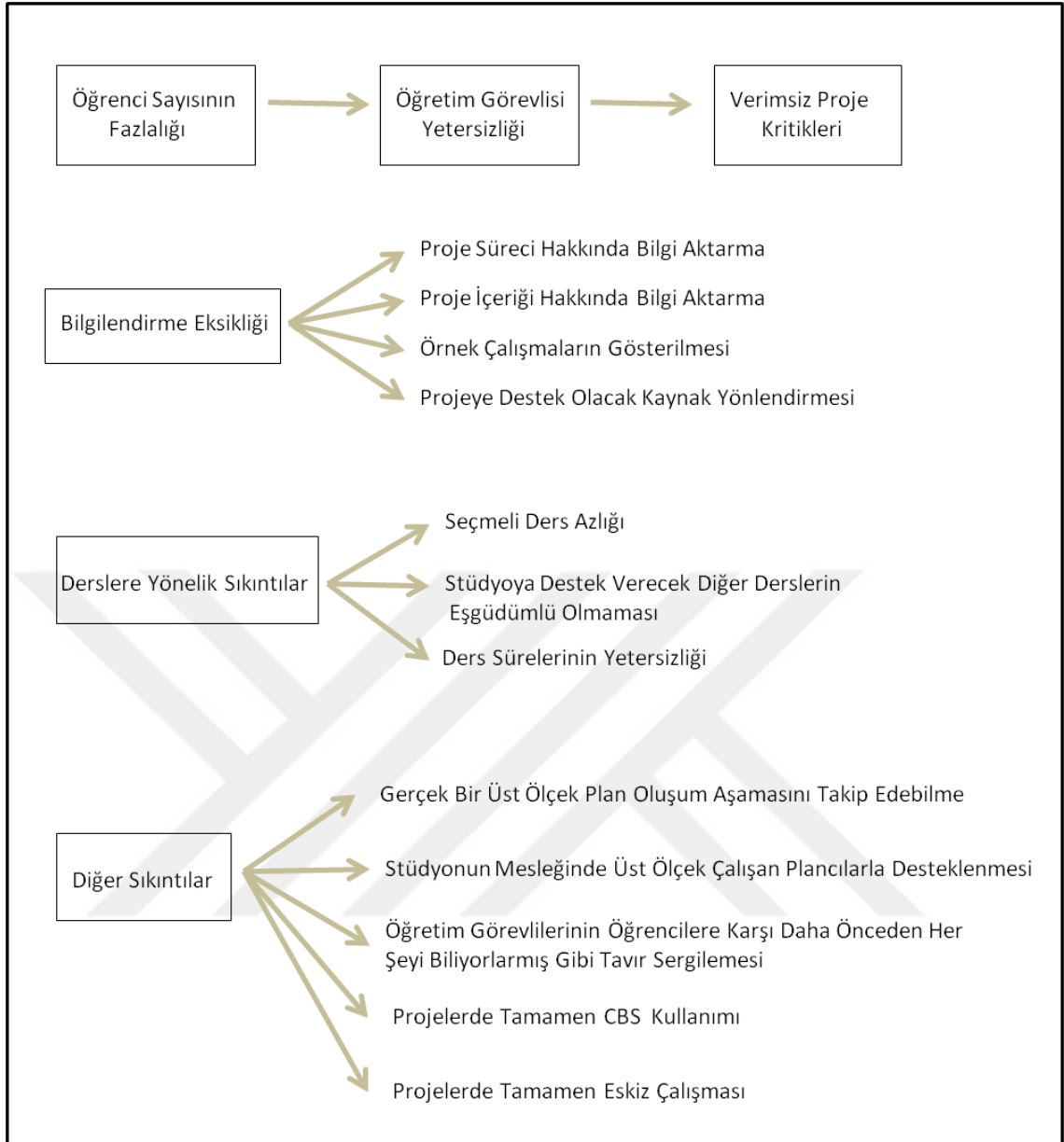
Öğrencilerin görüşlerini daha ayrıntılı olarak belirtmeleri istenildiğinden açık uçlu sorulara da anketlerde yer verilmiştir. “Üst ölçek planlamaya yönelik aldığınız eğitimde ne gibi değişiklikler ve yenilikler olmasını isterdiniz?” sorusuna yöneltilen cevaplar Şekil 4.6’de belirtilmiştir. Şekil 4.6’e göre öğrencilerin en fazla sıkıntı yaşadıkları sorun; üst ölçek planlama yapılacak dönemin başında öğrencilere yaşanacak süreçle ilgili detaylı bilgi verilmemesi, üst ölçek planlama mantığını biliyorlarmış gibi hareket edilmesi ve örnek ile kaynak açısından yönlendirme ve bilgilendirme yapılmamasıdır. Katılım sağlayan öğrencilerin çok büyük bir kısmı bu soruna işaret etmiş olmakla birlikte, güncel kuramsal tartışmaların uygulama sürecine dâhil edilmesi ve tartışılması konusundaki eksikliklerin varlığına da işaret edilmiştir (Şekil 4.5).



Şekil 4.5. Üniversitelere göre ön bilgilendirme ve örnek gösterimi eksikliği olduğunu düşünen öğrencilerin oranı

Çokça belirtilen diğer bir sorun ise genel olarak planlama eğitiminin de sıkıntısı olarak görülen sınıf mevcudunun fazla olmasıdır. Buna karşılık öğretim elemanının yeterli olmadığı ve bunların sonucunda oluşturulan gruplardaki öğrenci sayılarının fazla olması bireysel olarak başarının değerlendirilmesi noktasında zorluk çıkardığı ve kritiklerde yetersiz ve verimsiz geçtiği öğrenciler tarafından belirtilmektedir. Üst ölçek planlama diğer planlama konularına kıyasla daha çok veri, araştırma, düşünme gibi zorlu ve baskılı bir süreç içerdiğinden öğrenciler üst ölçek planlamaya ayrılan süre ve desteklenen diğer zorunlu ve seçmeli derslerin az olmasından söz etmişlerdir. Ayrıca bu zorlu süreçte bazıları stüdyoya eşgüdümlü olarak desteklenecek derslerin gerekli olduğunu da belirtmiştir.

Öğrencilerin belirttiği diğer bir sorun ise veri ve kaynak bulmada sıkıntı yaşanmasıdır. Öğrenciler proje sürecinin büyük bir kısmının verilere ulaşmaya çalışmakla geçtiğini belirtmişlerdir. Kurumların veri paylaşmada çekingen davranması, yine kurum sitelerinin gerekli veri tabanının olmaması gibi nedenlerden dolayı zaten zorlu olan süreç hem zaman açısından hem de psikolojik yönden daha da zorlayıcı hale geldiği belirtilmiştir. Veriye erişimdeki sorunların en önemli boyutu ise, TÜİK'in yenilikçi bakış açısına göre hazırlanacak üst ölçekli planlama tartışmalarına yönelik veri altyapısına sahip olmaması gösterilebilir.



Şekil 4.6. Öğrencilerin üst ölçek planlamayla ilişkili yaşadıkları sıkıntılar

4.2.2. Üst ölçekli planlama eğitime yönelik tartışmalarda mezunların düşünceleri

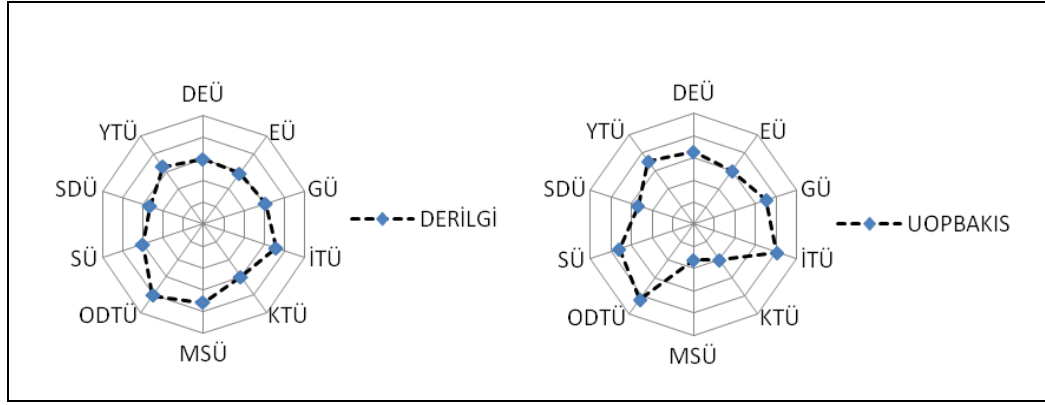
Çalışmada, belirlenen planlama okullarından mezun olan şehir plancılarıyla online formlar üzerinden anketler gerçekleştirilmiştir. Şehir plancıları odası ile iletişim kurularak anket formları, Şehir Plancıları Odasına kayıtlı plancılara ulaştırılmıştır. Bu çerçevede mezunlardan, eğitim dönemlerinde üst ölçekli planlamaya yönelik aldıkları eğitim süreçlerini kritik ederek, bu eğitim sürecinin meslek hayatlarına bakış açılarına olası katkılarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu kapsamda, plancıların eğitim gördükleri dönemlerde aldıkları üst ölçek planlamaya yönelik derslerin, mesleklerine karşı bakış açılarını etkilediği gözlenmiştir.

Şekil 4.7’de plancıların lisans dönemlerinde aldıkları eğitimin üst ölçek planlamaya olan ilgi düzeyleri belirtilmiştir. Fakat aldıkları üst ölçek planlama eğitiminin meslek hayatlarında planlamaya olan bakış açılarını etkilemesi mezun oldukları okullara göre farklılık göstermiştir. Süleyman Demirel Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimar Sinan Üniversitesi’nden mezun olan plancıların lisans dönemlerinde aldıkları eğitimin üst ölçek planlamaya olan ilgilerini arttırdıkları yönünde görüş bildirmelerine rağmen, Şekil 4.7’de görüldüğü üzere plancıların meslek hayatlarında bu ilginin karşılığını bulamadıkları fark edilmiştir. Bunun nedeni, alınan eğitimin uygulamada yer bulamadığı için olduğu düşünülmektedir. Öğretim elemanlarıyla yapılan derinlemesine mülakatlarda genel fikir birliği Türkiye’de üst ölçek planlama süreçlerine gereken önemin verilmediği yönünde olmuştur. Buna ek olarak, Türkiye planlama sürecinin alt ölçeklerde imar planı düzeyinde devam etmesi, üst ölçek planların fiziksel planların ötesine geçememesi, strateji oluşturma noktasında zayıf kalması plancıların aldıkları eğitime nazaran meslek hayatlarında farklı durumlarla ve işleyişlerle karşılaşması bu duruma neden olabildiği gözlenmiştir.

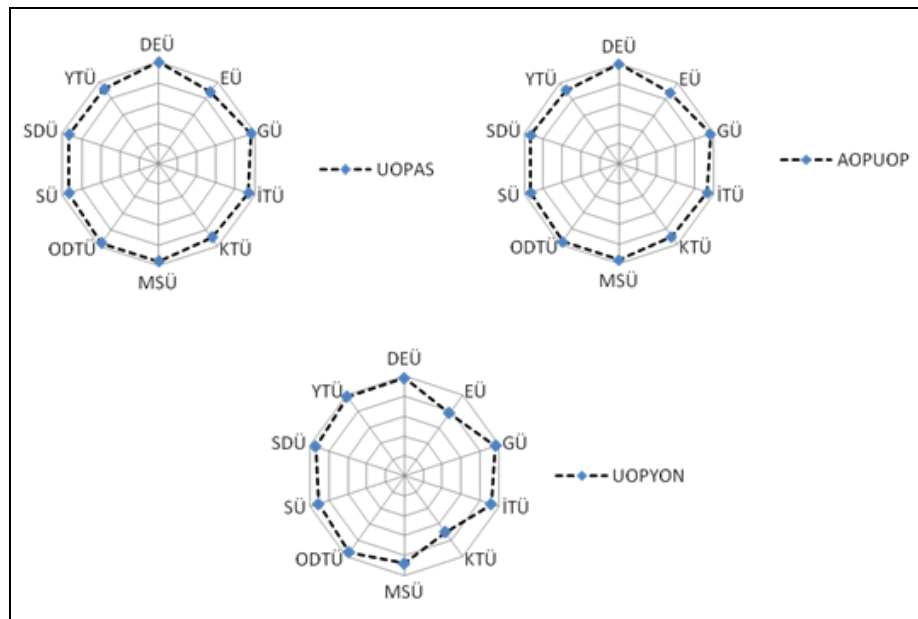
Çizelge 4.7. Lisans döneminde alınan üst ölçekli planlama derslerinin mezunlar üzerindeki etkilerinin karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
DERİLGİ	1.00	8	60.56	.3680	1.21507	18.422	8	.018
	2.00	8	48.69					
	3.00	12	55.67					
	4.00	16	81.72					
	5.00	2	51.50					
	6.00	5	69.10					
	7.00	22	82.70					
	8.00	41	51.07					
	9.00	11	60.32					
	10.00							
UOPBAKIS	1.00	8	39.94	.7440	1.15636	15.614	8	.048
	2.00	8	53.31					
	3.00	12	53.04					
	4.00	16	78.66					
	5.00	2	67.50					
	6.00	5	86.00					
	7.00	22	77.09					
	8.00	41	57.37					
	9.00	11	56.45					
	10.00							



Şekil 4.7. Mezunların lisans dönemi ve meslek hayatlarında üst ölçek planlamaya bakış açıları

Şekil 4.8 incelendiğinde mezunların üst ölçek planlamanın, plan üretme sürecinde önemli bir aşama olduğu, alt ölçekli planların, üst ölçekli planlara uygun olarak hazırlanması gerektiği ve yine üst ölçekli planların, alt ölçekli planların oluşumunda yönlendirici ve etkili olduğu düşüncesi çoğunlukla desteklenmiştir. Görüşme yapılan tüm mezunların bu konudaki likert değeri ortalaması 3,5 puanın üzerindedir. Bu durumda plancıların lisans dönemlerinde aldıkları eğitim, üst ölçek planlamaya olan ilgilerini arttırsa da meslek hayatlarında karşılaştıkları durumlar üst ölçek planlamaya olan bakış açılarını olumsuz etkilemiş olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Fakat Şekil 4.8’de görüldüğü gibi plancılar üst ölçek planlamanın önemli olduğunu düşünmekle birlikte, uygulamada yeterince önemsenmediği görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

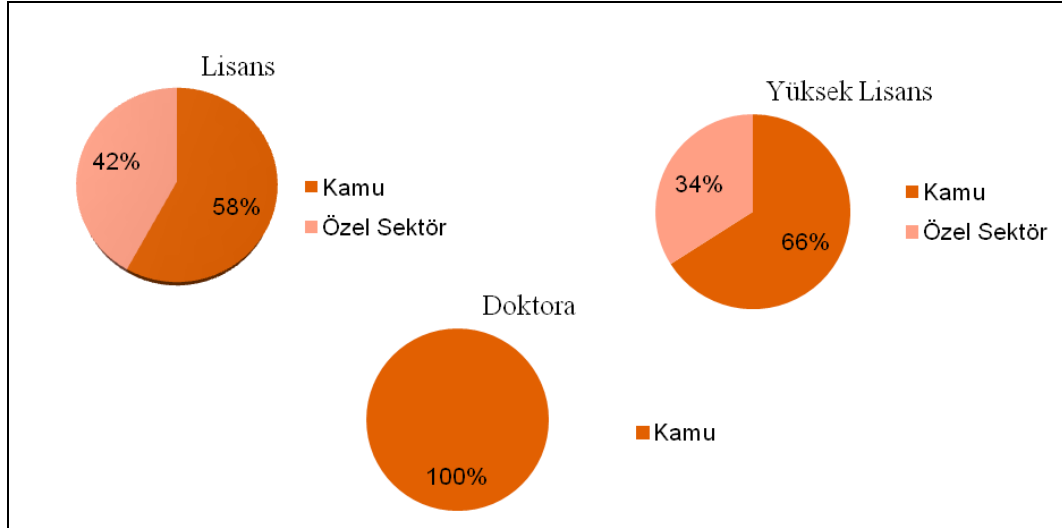


Şekil 4.8. Plancıların üst ölçek planlamaya yönelik bakış açıları

Kruskal Wallis analizinde mezunların mezuniyet derecelerine göre çalıştıkları kurumlar bakımından farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmıştır (Çizelge 4.8). Analizlere göre doktora öğrencilerinin tamamının kamu kurumları ve akademik kurumlarda çalıştıkları tespit edilmiştir (Şekil 4.9). Bu sırayı yüksek lisans mezunları ve lisans mezunları takip ederek, katılımcıların çoğunun kamu kurumlarında çalıştıkları tespit edilmiştir. Özellikle kamu kurumlarında çalışma oranının mezuniyet derecesi arttıkça çoğalması, kuramsal ve kavramsal bilgi altyapısı ile uygulama bilgi altyapısındaki farklılaşmaya bağlı olduğu görülmüştür. Kuramsal bilgi düzeyi ve hakimiyeti yüksek olan öğrenciler hem okullarını yüksek derecede bitirirken, teorik donanımı sayesinde sahip olduğu sorgulayıcı ve eleştirel bakış açısı kamu kurumlarında başarılı olmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu çerçevede, soyut tartışmaların yoğun bir biçimde gerçekleştirildiği üst ölçekli planlama yaklaşımının, kuramsal ve kavramsal birikim düzeyi yüksek öğrenci/mezunlar tarafından daha önemsendiği sonucu ortaya çıkmıştır.

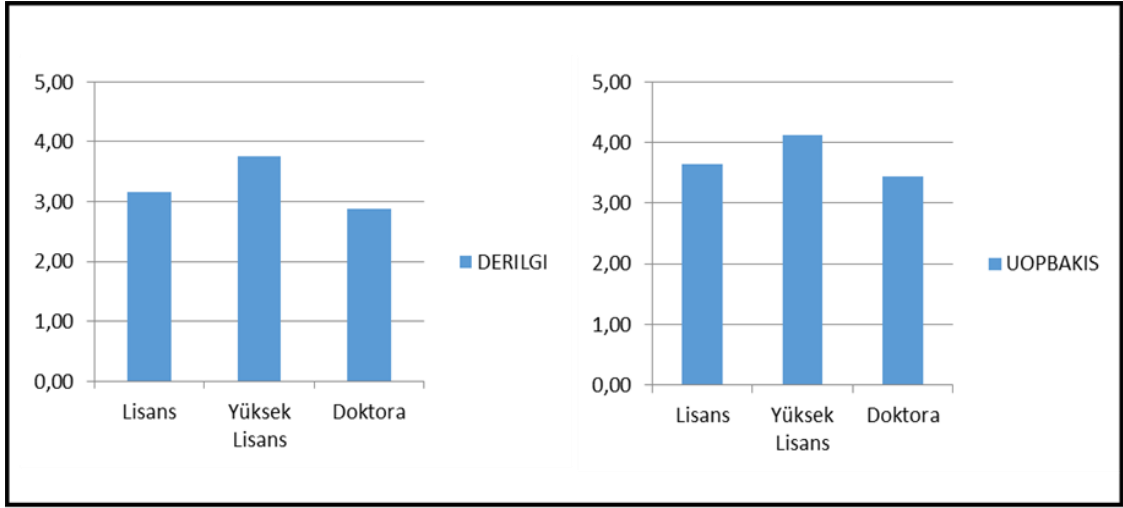
Çizelge 4.8. Mezuniyet derecesine göre üst ölçek planlamaya yönelik bakış açılarındaki değişim

		N	Mean Rank	Mean	Std. Deviation	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
CALKUR	1.00	73	66.68	1.3520	.47952	9.299	2	.010
	2.00	37	64.65					
	3.00	15	41.00					
GPLAN	1.00	73	67.39	3.8560	1.11950	2.952	2	.229
	2.00	37	55.69					
	3.00	15	59.67					
DERİLGİ	1.00	73	58.84	3.3680	1.21507	8.429	2	.015
	2.00	37	76.45					
	3.00	15	50.10					
HDEREK	1.00	73	61.21	6.3040	3.50167	1.040	2	.595
	2.00	37	68.00					
	3.00	15	59.40					
ÜSHEK	1.00	73	66.30	3.5520	3.33954	1.545	2	.462
	2.00	37	58.08					
	3.00	15	59.07					
ÜÖPÖNAŞ	1.00	73	63.88	4.7040	.66021	.416	2	.812
	2.00	37	60.73					
	3.00	15	64.30					
AÖPÜÖP	1.00	73	59.41	4.7280	.62703	3.686	2	.158
	2.00	37	68.38					
	3.00	15	67.20					
ÜÖPYÖN	1.00	73	63.56	4.6240	.81976	.146	2	.930
	2.00	37	61.58					
	3.00	15	63.77					
ÜÖPBAKIŞ	1.00	73	58.86	3.7440	1.15636	7.248	2	.027
	2.00	37	75.53					
	3.00	15	52.23					



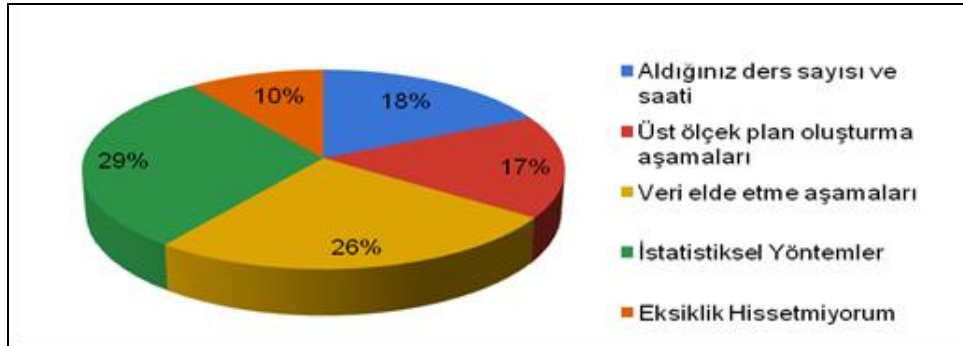
Şekil 4.9. Mezunların mezuniyet dereceleri ile çalıştıkları kurumlar arasındaki ilişki

Anketlerde karşılaşılan bir diğer durum ise, mezuniyet derecesine göre plancılarının lisans dönemlerinde aldıkları eğitimin üst ölçek planlamaya ilgilerini arttırdığı yönündeki görüşle, yine aldıkları eğitim ışığında meslek hayatlarında üst ölçek planlamaya bakış açıları yönünden farklılıklar olmasıdır (Çizelge 4.8). Yüksek lisans öğrencileri doktora ve lisans öğrencilerine kıyasla daha olumlu görüşler bildirirken, bu sırayı sırasıyla lisans ve doktora öğrencileri takip etmektedir (Şekil 4.10). Analizler sonucunda yüksek lisans öğrencilerinin üst ölçek planlamaya karşı daha olumlu yaklaşımları söylenebilir. Doktora öğrencilerinin diğerlerine kıyasla üst ölçeğe ilişkin daha olumsuz düşüncelere sahip olmalarının sebebinin ise yüksek düzeyli eğitimlerde üst ölçeğe ilişkin araştırma ve analiz aşamalarının diğer planlama konularına göre zorlayıcı olması gösterilebilmektedir. Uzmanlıkların ve yönelimlerin planlamanın diğer alanlarına daha çok yönelinmesine sebep olan bu duruma ek olarak üst ölçeğin Türkiye’de planlama uygulamalarında yeterince değer verilmemesi de bu durum üzerinde etkisi olabileceği tespit edilmiştir.

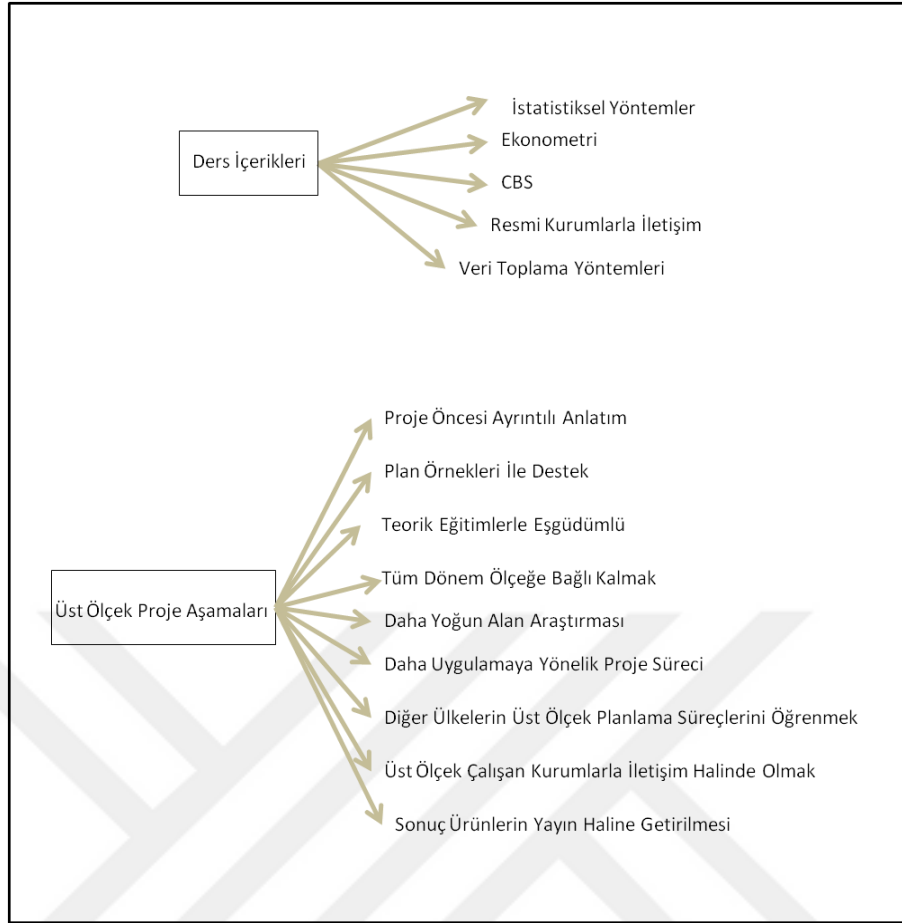


Şekil 4.10. Mezunların mezuniyet derecelerine göre üst ölçekli planlamaya karşı tutumları

Çoklu seçim olanağı sunan ‘üst ölçekli planlamaya yönelik aşağıda bulunan seçeneklerden hangisi veya hangilerine yönelik eksiklik hissediyorsunuz?’ sorusuna verilen cevapların oranı Şekil 4.11’de verilmiştir. Şekil 4.11’e göre plancılar en çok istatistiksel yöntemler konusunda kendilerini eksik hissetmektedirler. Açık uçlu cevaplarda da plancılar ‘üst ölçek planlama eğitiminin nasıl olmasını isterdiniz?’ sorusuna cevap olarak çoğunlukla istatistiksel yöntemlerin derslerde yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Yine %26 oranında veri elde etme aşamalarında yaşanan zorluklara işaret edilmiştir. Bu konu öğrencilerinde proje dönemlerinde karşılaştıkları zorluklardan biri olarak ön plana çıkmaktadır. Yine mezunlar da veri elde etme konusunda sıkıntılar çektiklerini belirtmişlerdir. Hatta veri toplamada yaşadıkları sıkıntılar dolayısıyla açık uçlu sorularda, resmî kurumlarla iletişim ve veriye ulaşma yöntemleri gibi derslerin öğretim dönemlerinde olmalarını istediklerini belirtmişlerdir. Eksiklik hissedilen diğer durumlar ise ders içerikleri ve üst ölçek plan oluşturma aşamaları olarak sınıflandırılmıştır (Şekil 4.12).



Şekil 4.11. Mezunların üst ölçekli planlamaya yönelik eksiklik hissettikleri hususlar



Şekil 4.12. Mezunların üst ölçek planlama eğitimine yönelik işaret ettikleri sorunlar

4.2.3. Üst ölçekli planlama eğitime yönelik tartışmalarda öğretim elemanlarının düşünceleri

Tez çalışmasının anketlerden sonraki aşaması olan derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, belirlenen planlama okullarının bölge planlama anabilim dalı öğretim elemanlarından biriyle iletişime geçilerek görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerdeki amaç, belirlenen okullarda üst ölçek planlama eğitim süreci ve içeriğine ilişkin bilgiler alarak, ilgili okullardaki öğrencilerin üst ölçekli planlamaya karşı tutumlarını öğretim elemanları gözüyle değerlendirmek olmuştur. Ayrıca öğretim elemanlarının üst ölçek planlama eğitiminde yaşanan sıkıntılar ve çözüm önerileri konusunda fikirleri öğrenilmiştir.

Öğretim elemanları açısından öğrencilerin üst ölçek planlamaya yaklaşımının ne düzeyde olduğu sorusuna verilen cevaplar ışığında ilgi düzeyi düşük, orta ve yüksek olarak sınıflandırılarak değerlendirilmiştir (Çizelge 4.9). Buna göre, üst ölçekli planlama tartışmalarının oldukça soyut kavramlar içermesi, kuramsal açıdan önemli birikimler gerektirdiği için öğrencilerin bu sürece uyum sağlamalarının zorlaştığı genel

kabul olarak ortaya çıkmaktadır. Üst ölçekli planlama çalışmalarında coğrafya, tarih veya matematik gibi farklı disiplinleri ilgilendiren konularda öğrencilerin bilgi düzeylerinin eksik olması ve üst ölçek planlama ile karşılaştıklarında bu çoklu disiplinli yapıya ayak uydurmada zorlanabildiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle matematiksel konularda zorlanabildikleri, mantıklarına oturtamayabildiklerini ve dikkatlerinin sonrasında dağılabildiğini belirtilmiştir.

Buna karşın, akademik başarı düzeyi yüksek planlama okullarında üst ölçek planlamaya öğrencilerin ilgilerinin ve başarı oranlarının diğer ölçeklere göre daha fazla olduğunu öğretim elemanları tarafından belirtmiştir. Bunun sebebinin ise planlıları diğer meslek gruplarından ayıran bilgiye ulaşma ve o konuda analiz yapma yeteneğinin yüksek olmasına bağlamıştır. Üst ölçekli planlama bu yeteneğin en çok geliştiği alan olduğu için öğrencilerin daha çok ilgisini çektiğini belirtmiştir. ODTÜ ve YTÜ gibi hem akademik başarı düzeyi yüksek öğrencilerin kabul edildiği okulların hem de bu okulların akademik kadrosunun ve geleceğinin köklü olmasının sağladığı avantajlar öğrencilerin üst ölçekli planlama yaklaşımlarına uyumunu kolaylaştırmaktadır. Bu okullarda öğrencilerin planlamaya dair tartışmalara daha aktif biçimde katılmaları, rapor okumaları ve uluslararası tartışmaları takip edebilme becerilerinin üst ölçek planlamaya karşı ilgilerinin yüksek olmasındaki temel unsurlar olabileceği ifade edilmiştir.

Çizelge 4.9. Öğretim elemanları gözünden öğrencilerin üst ölçekli planlamaya olan yaklaşımı

	İlgi Düzeyi Düşük	İlgi Düzeyi Orta	İlgi Düzeyi Yüksek
Erciyes Üniversitesi		X	
Gazi Üniversitesi		X	
Karadeniz Teknik Üniversitesi	X		
Konya Teknik Üniversitesi	X		
Orta Doğu Teknik Üniversitesi			X
Pamukkale Üniversitesi	X		
Yıldız Teknik Üniversitesi			X

Özellikle üç büyük şehir dışındaki okullara yerleşen öğrencilerin akademik başarı düzeyinin oldukça düşük olmaları, bu sürece uyum sağlamalarını oldukça zorlaştırdığı konusunda hemen hemen tüm öğretim elemanları hem fikirdir. Özellikle politika ve strateji belirleme konusunda çeşitli disiplinlerdeki tartışmalara yatkın ve donanımlı öğrencilerin daha başarılı oldukları gerçeğinden hareketle, bu nitelikteki öğrencilerin sayısının oldukça az olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasının verdiği etki, uygulamalı derslerdeki kuramsal

eksikliklerin teorik derslerde giderilmesine yönelik çabaları da boşa çıkardığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan, üst ölçekli planlama süreci diğer alt ölçekli planlama süreçlerine oranla daha çok veri gerektiren bir aşama olduğundan, Türkiye’de veri elde etmede öğrencilerin zorlandığı ve hatta çoğu veriye erişememeleri öğrencilerin üst ölçek planlamaya karşı ilgilerinin zayıf olmasına neden olduğu belirtilmiştir.

Öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen derinlemesine görüşmelerde elde edilen bir diğer bulgu, üst ölçek planlama eğitime ilişkin sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesine yönelik olmuştur. Bölge Planlamanın geçmişteki önemini yitirdiği ve yasalarda hükmünün kalmadığını düşünülmektedir. Bölge planlarının şimdilerde eylem planı ya da stratejik plan olarak anıldığı bir ortamda, ortaya çıkan kavram karmaşasının giderilmesinin eğitim süreçleri açısından önem arz ettiği ifade edilmektedir. Diğer taraftan üst ölçek planlama eğitimiyle ilgili iki mesele üzerine yoğun bir biçimde durulması gerektiği vurgulanmıştır. Bunlardan ilki analiz, sentez ve öneri üçlüsündeki kopukluktur. Bir dönemlik eğitim-öğretim sürecinde bu üçlünün hakkıyla yerine getirilmesi için yeterli olmadığı, ekip olarak çalışmalarıyla analiz ve sentez aşamalarının gerçekleştirildiğini ama öneri aşamasında zamanın yeterli olmadığını ve diğer aşamalara nazaran zayıf kaldığını konusunda ortak görüş söz konusudur. Ancak başlarda bu hususla ilgili önemli endişeler duyulsa da analiz ve sentez aşamalarının sürecin verimliliği açısından değerli olduğunu düşünerek plan kararı üretmede zamanın kısıtlı olmasının yarattığı olumsuzluğun göz ardı edilebileceğini söylenmektedir. Ancak bazı aşamaların istenilen düzeyi yakalaşım olması, bu olumsuzlukları bir tarafa bırakmayı gerektirmeyeceği de belirtilmelidir. İkinci sorun olarak ise sentez aşamalarında öğrencilerin sanki analiz sürecini hiç yaşamamış gibi davranmalarıdır. Sentez aşamalarında analiz paftalarını geri çağırmadıklarını ve eğitimcilerin bu noktada dikkatli olmaları gerektiğini belirtmiştir. Diğer bir grubun ise sentez yerine analiz aşamasında kalanlar olduğunu yani sentez aşamasında analistik süreç yaşayanlar olduğunu belirtmiştir. Sentez anlatmak yerine analiz paftalarını anlattıkları görüşündedir. Yine bir başka sorunun ise uygulamada değerinin sınırlı olduğu bir gerçekliği lisansta öğrencilere vermeye çalışmalarına yöneliktir. Planlama pratiğinde piyasanın doğrularıyla eğitimin doğruları arasında bir örtüşmeme hali, öğrencilerin mezun olduktan sonra başka bir gerçeklikle karşılaşacaklarını düşünse de üniversitenin mesleğin kırmızı çizgilerini ve doğrularını öğretmek zorunda olduğunu ve eğitimde piyasaya yönelik olarak revizyona gidilmesinin çok sakıncalı olabileceğini ve bu tehlikenin eğitim kurumlarının öncelikleri arasında olması gerektiği ifade edilmelidir.

Dolayısıyla, planlama eğitimi içerisinde üst ölçekli planlama yaklaşımlarına ilişkin tartışmalar bu manada da ele alınması gereken bir husus olarak görülmelidir.

Tabii ki, yukarıda belirtildiği gibi eğitim sistemine uyum sağlaması gereken öğrencinin seviyesinin belirli düzeylere taşınması adına bazı hazırlık süreçlerine ihtiyaç duyulduğu aşikardır. Bu manada, hem planlama okullarına öğrenci kabulü için giriş puanlarının yükseltilmesi hem de özellikle üst ölçekli planlama konusunda uzmanlaşma eğiliminde olan öğrenciler için normal eğitim süreci dışında hazırlık aşamalarının sürece dahil edilmesi gerekliliği söz konusudur. Bu sürecin planlama okulları tarafından etkin bir biçimde yürütülmesi açısından öğrenci sayılarının makul bir düzeye çekilmesi konusu da yine tüm öğretim elemanlarının üzerinde uzlaştıkları konulardan biri olarak değerlendirilmelidir. Özellikle akademik kadro sayısı açısından dezavantajlı okullarda, öğrenci sayısının fazla olması bağlı olarak ortaya çıkan olumsuzlukların giderilmesi adına öğretim elemanlarının artı performanslarıyla aradaki farkı gidermeye çalışmaları, öğretim elemanlarının akademik başarıları üzerinde olumsuz etki yaratmakta ve öğrencilere yenilikçi bakış açısıyla eğitim olanağı sunmalarını zorlaştırmaktadır.

Türkiye’de üst ölçekli planlama çalışmalarını gerek kuramsal açıdan gerekse pratik uygulamalar açısından besleyecek referansların ve akademik çalışmaların kısıtlılığı, tezin büyük bir bölümünde bahsedilen soyut ve kavramsal tartışmaların yürütülmesi açısından önemli dezavantajlar oluşturduğu düşünülmektedir. Özellikle belirli planlama okulları dışındaki okulların ingilizce eğitim konusundaki zayıflıkları, kaynaklara ulaşmak ve ulaşılan kaynakların öğrenciler tarafından okunarak özümsemesi konusunda önemli boşlukların doğmasına neden olduğu ifade edilebilir. Yanı sıra, planlama meslek alanının 70 yıla varan deneyimine rağmen Türkiye’deki birikim ve kültürün gelişmiş ülkelere göre oldukça düşük olmasının üniversite içerisinde getirdiği olumsuzluklar, üst ölçekli planlama eğitiminde önemli açıkların ortaya çıkmasına yol açtığını ifade etmek gerekir. Diğer bir deyişle, üniversite yönetimlerinin planlama okullarına sorunlu bakış açıları eğitim süreçlerindeki olumsuzlukları gidermeye yönelik çabaları da boşa çıkarabilmektedir. Bu konuda bir öğretim elemanının ifadeleri sorunu daha da somut olarak açığa çıkarabilmektedir.

“2017 yılında Hollanda’nın Groningen kentinde ERSa tarafından düzenlenen kongreye katılabilmek için üniversiteden yolluk talebinden bulundum. Kongre disiplinler arası olduğu gerekçesiyle, talebim reddedildi. Konuyu görüşmek üzere, rektör yardımcısından randevu alıp durumu izah etmek istedim. Kimya bölümü öğretim üyesi olan rektör yardımcısı, kongre sayfasını incelediğinde ekonomik coğrafya, sanayi coğrafyası, kültür coğrafyası, kırsal alanlar gibi konularla planlama bölümünün ne tür ilişkisi olduğunu sorgulamaya kalktı. Durumu açıklamaya çalıştıysam da rektör yardımcısı bu konuların

planlamayla ilişkili olduğuna kanaat getirmedi ve bu bilimsel bir kongre olmadığını ifade etti.”

“Saha çalışmaları rektörlük tarafından turistik gezi olarak görülmektedir. Bizim laboratuvarımızın kentler, bölgeler, kırsal yerleşmeler olduğunu ifade etmiş olsak da dikkate alınmamaktadır. Bu çerçevede, eğitim sürecinin geliştirilmesine yönelik girişimlerde önemli blokajlarla karşı karşıya kalabilmekteyiz.”

4.2.4. Aktörlerin üst ölçekli planlama eğitimine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması

Çalışmada elde edilen araştırma bulguları öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve mezunların üst ölçekli planlama süreçlerine ilişkin görüşlerinin büyük oranda benzeştiği tespit edilmiştir. Ancak planlama okullarına göre bu benzerliklerin farklılaşabildiği durumların olduğunu da ifade etmek gerekir.

Bu çerçevede, öncelikle üst ölçekli planlama alanına ilginin düzeyi ilgili aktörler açısından değerlendirilmiştir. Çizelge 4.10’da görüldüğü gibi bazı okullarda öğrenciler ve öğretim elemanları arasında farklı görüşler olduğu tespit edilmiştir. Mezunlar ise “Eğitim dönemimde aldığım dersler üst ölçekli planlamaya olan ilgimi arttırmıştır (DERİLGİ)” yönündeki ifadeye ODTÜ mezunları dışındaki mezunların katılmadığı ortaya çıkmıştır (Çizelge 4.10).

Çizelge 4.10. İlgili aktörlerin üst ölçekli planlama alanına ilgi düzeyi

Üniversiteler	UOPİLGİ (Öğrenciler)	DERİLGİ (Mezunlar)	Öğretim Elemanlarının İlgi Düzeyi Değerlendirmesi
EÜ	Orta	Düşük	Orta
GÜ	Orta	Düşük	Orta
KTÜ	Yüksek	Düşük	Düşük
KTÜN	Düşük	Düşük	Düşük
ODTÜ	Yüksek	Yüksek	Yüksek
PÜ	Yüksek	-	Düşük
YTÜ	Düşük	Düşük	Yüksek

*4,00 üzeri yüksek, 3,60-3,99 orta, 3,60 altı düşük

Bazı okullarda öğretim elemanlarının öğrencilerin üst ölçek planlamaya yönelik ilgilerinin düşük olduğu görüşü öğrenciler açısından desteklenmemektedir. Bu fark öğrencilerin üst ölçek planlama eğitimindeki yetersizlikler ve sorunlarına rağmen ilgilerinin yüksek olduğu durumu açığa çıkarmaktadır. Başka bir deyişle, üst ölçekli planlama eğitimi üzerine yaşanan sıkıntılara rağmen üst ölçek planlama alanına karşı öğrencilerin ilgilerinin yüksek olabileceği sonucu ortaya çıkmıştır. Bazı planlama

okullarında ise alt ölçekli çalışmalara yoğunlaşmanın getirdiği ilgi, öğrencilerin üst ölçek planlamaya yönelik ilgilerinin zayıflamasında oldukça etkili olduğu tespit edilmiştir. Mezunlarda ise genel olarak üst ölçek planlama alanına ilişkin olumsuz görüşlerin, uygulamada üst ölçek planlamada yaşanan sorunlar nedeniyle ortaya çıktığı belirlenmiştir.

İkinci olarak, üst ölçek planlamaya yönelik ders saati ve sayısı öğrenciler, mezunlar ve öğretim elemanları açısından değerlendirilmiştir. Buna göre mezunların öğrencilere kıyasla derslerin yeterliliği noktasında daha düşük puanlar verdiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının derslerin yeterliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde ise genel fikir birliği yeterli olduğu yönündedir (Çizelge 4.11).

Çizelge 4.11. Üst ölçekli planlamaya yönelik verilerin derslerin yeterliliği

	UOPYETER (Öğrenci)	DERYET (Mezun)	Öğretim Elemanlarının Düşünceleri
EÜ	3,50	2,75	Yeterli
GÜ	4,25	3,15	Yeterli
KTÜ	3,31	2,00	Yeterli
KTÜN	3,47	2,84	Yeterli
ODTÜ	4,00	3,27	Yeterli
PÜ	4,00	-	Yetersiz
YTÜ	4,05	2,91	Yeterli

*1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.11’de görüldüğü gibi üst ölçekli planlamaya yönelik verilen dersler ve ders saatlerinin yeterliliği noktasında öğrencilerin orta düzeyde yeterli olduğu yönündeki görüşleri, öğretim elemanlarınca da desteklenmiştir. Dolayısıyla planlama okullarında üst ölçekli planlamaya yönelik verilen derslerin öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından yeterli olduğu konusunda hemfikir oldukları söylenebilir. Ancak mezunlar derslerin yeterliliği noktasında öğretim elemanları ve öğrencilere kıyasla daha düşük puanlar vermişlerdir. Planlama okullarında üst ölçekli planlama eğitiminde yoğun analiz ve sentez aşamaları ile strateji geliştirme odaklı yaklaşımların uygulama sürecine yansımaması, sadece arazi kullanım planı yaklaşımı, mezunların görüşlerindeki farklılaşmanın temel nedeni olarak gösterilebilir. Uygulamada karşılaşılan üst ölçeğe ilişkin farklı durumlar nedeniyle mezunlar tarafından farklı içeriklerle müfredata ders eklenmesi gerektiği yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Planlama okullarının, uygulama

süreçlerinden bağımsız ve habersiz olarak vermeye çalıştıkları eğitime ek olarak, planlama yazınında üst ölçekli planlamaya ilişkin paradigma değişimlerinde gündeme gelen yeni tip bölge planı ve bu yeni tip planının edinmesi gereken yetenekler üzerine de bir çabanın olmadığı görülmektedir. Başka bir deyişle, uygulama süreçlerinin planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama eğitimi ve bölge planlamanın değişen içeriği ile yeni paradigmalarına uyum sağlayacak içerikte olmadığı söylenebilmektedir.

Üçüncü olarak, üst ölçekli planlama eğitiminin mesleki açıdan tatmin etme durumu ve üst ölçekli planlamaya yönelik bakış açısının değerlendirilmesine yönelik bulgular üzerine öğretim elemanları, öğrenciler ve mezunlar arasında benzerlikler kadar farklılıklarda söz konusu olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 4.12)

Çizelge 4.12. Üst ölçekli planlama eğitiminin mesleki açıdan tatmin etme düzeyi

	MESTATMIN (Öğrenciler)	DERİLGİ(Mezunlar)	Öğretim Elemanlarının Mesleki Düşünceleri
EÜ	4,00	3,00	Düşük
GÜ	4,58	3,54	Düşük
KTÜ	3,94	2,00	Düşük
KTÜN	3,40	3,59	Düşük
ODTÜ	4,25	4,18	Düşük
PÜ	3,56	-	Düşük
YTÜ	4,00	3,55	Düşük

*1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.12’de görüldüğü gibi öğrencilerin mezunlara oranla üst ölçekli planlamaya yönelik aldıkları eğitimin mesleki açıdan kendilerini tatmin etme noktasında olumlu görüşleri olduğu, mezunlar ve öğretim elemanlarının ise olumsuz görüşler bildirdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin öğretim elemanları ve mezunlara oranla daha olumlu görüşler bildirmelerinde, uygulamada üst ölçekli planlamaya ilişkin yaşanan sorunlar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları gösterilebilmektedir.

Dördüncü olarak, üst ölçek planlamaya yönelik alınan derslerin üst ölçek planlama stüdyosuyla eşgüdümünün değerlendirilmesi noktasında öğrenciler ile öğretim elemanları arasında farklı görüşler olduğu tespit edilmiştir. Bazı planlama okullarında öğretim elemanları eşgüdümlülüğü sağlayacak bir çabanın olmadığı görüşünü bildirirler de, tüm planlama bölümü öğrencilerinin üst ölçekli uygulamalı dersler ile teorik dersler arasında eşgüdümün olmadığı ifade edilmiştir (Çizelge 4.13)

Çizelge 4.13. Üst ölçekli planlamaya yönelik derslerin stüdyoyla eşgümlülük durumu

Üniversiteler	ESGUDUM(Öğrenci)	Öğretim Elemanlarının Düşünceleri
EÜ	3,83	Eşgüdümlü
GÜ	4,33	Eşgüdümlü Değil
KTÜ	3,71	Eşgüdümlü
KTÜN	3,40	Eşgüdümlü
ODTÜ	4,25	Eşgüdümlü Değil
PÜ	4,10	Eşgüdümlü
YTÜ	4,59	Eşgüdümlü

*1: Kesinlikle Katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Kesinlikle Katılıyorum

Çizelge 4.14. Üst ölçekli planlamaya yönelik sorunların ilgili aktörler tarafından algılanışı

Sorunlar	Öğrenciler	Öğretim Elemanları
Sınıf Mevcudunun Fazla Olmasına Yönelik Görüşler	- Verimsiz Proje Kritikleri - Öğretim Elemanlarının Yetersiz Kalması	- İş Yükünün Fazla Olması - Öğrenciyle Yeterince İlgilenilememesi - Akademik Yöndeki Başarının Olumsuz Etkilenmesi
Dersler ve İçeriklerine Yönelik Görüşler	- Seçmeli Ders Azlığı - Proje Süreci Hakkında Yetersiz Bilgilendirme - Kaynak Yönlendirmesi Yapılmaması	- Farklı Disiplinlerden Öğretim Elemanı Eksikliği - Türkçe Kaynak Azlığı - Öğrencinin Dil Bilmemesi
Üst Ölçek Planlama Sürecine İlişkin Görüşler	- Uygulamada Üst Ölçek Planlama aşamalarını takip edememe - Meslekte Aktif Çalışan Şehir Plancıların Derslere Destek Vermemesi - Veri Toplama Aşamalarında Yaşanan Sorunlar	- Öğrencilerin İlgi ve Başarı Düzeylerinin Düşmesi - Analiz Süreçlerinin Uzaması

Öğrenciler ve öğretim elemanları arasındaki farklı görüşün planlama okullarındaki akademik kadro ve kültürden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öğretim elemanları eşgüdüm durumunun olmadığını söyleseler de akademik kadro ve kültüre sahip planlama okullarında öğrenciler bu eksikliği hissetmediklerini belirtmişlerdir. Başka bir deyişle, akademik kadro ve kültüre sahip planlama okullarında üst ölçeğe ilişkin eğitimde sorunlar yaşansa da bu sorunlar öğrenciler tarafından fark edilmeyebilmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, üst ölçek planlamaya yönelik belirlenen bazı konuların öğrenciler ve öğretim elemanları açısından farklı şekilde sorunlar oluşturduğu

tespit edilmiştir (Çizelge 4.14). Örneğin sınıf mevcudunun fazla olması öğrenciler açısından stüdyoda verilen kritiklerin verimsiz geçmesinin nedeni olarak gösterilirken, öğrenci sayısının yüksek olması öğretim elemanlarının yetersiz kalmasına yönelik sorunları beraberinde getirmektedir. Öğretim elemanları açısından ise sınıf mevcudunun fazla olması, öğrencilerle yeterince ilgilenilmemesine, uzmanlık alanı dışında ders verilmesine ve bu nedenle akademik başarı ve gelişimin olumsuz yönde etkilendiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla sınıf mevcudunun fazla olması hem öğrenciler hem de öğretim elemanları açısından ortak sorun olarak görülse de ortaya çıkardığı sonuçlar farklılaşabilmektedir (Çizelge 4.14). Diğer taraftan, öğrenciler stüdyoyu destekleyecek seçmeli derslerin yetersiz olmasının uzmanlaşma önündeki engellerden biri olarak görülürken, öğretim elemanları ise farklı disiplinler üzerinde uzmanlaşmış öğretim elemanlarının yetersiz olmasından dolayı bu durumun ortaya çıktığı görüşünü iletilmişlerdir (Çizelge 4.14).

Yanı sıra, eğitimde üst ölçekli planlama süreçlerinde yaşanan zorlukların nedeni olarak öğrenciler süreç ve içerik hakkında yeterli bilgi verilmemesi yönünde görüş bildirirken öğretim elemanları bu sorunun öğrencilerin yeterince kaynak araştırması ve okuma yapmamalarından kaynaklı olduğunu ifade etmeleriüzründe durulması gereken önemli hususlardan biri olduğu belirtilebilir. Türkçe kaynak sayılarındaki azlık ve öğrencilerin yabancı dil bilmemeleri ise, bu sorunun en önemli nedeni olarak belirtilmiştir. Yine öğrenciler üst ölçek planlamada en çok yaşadıkları sorunun veri toplama aşamasında yaşadıklarını söylemişlerdir. Öğretim elemanları da bu durumu üst ölçek planlamada yaşanan sorunlar arasında iletmışler ve öğrencilerin bu nedenle ilgi ve başarı düzeylerinin diğer alt ölçeklere kıyasla daha az olduğunu ve analiz süreçlerinin belirlenen zaman aralıklarını aşarak uzadığını söylemişlerdir (Çizelge 4.14).

Sonuç olarak üst ölçek planlama süreçlerinde yaşanan zorluklar öğretim elemanları ve öğrenciler açısından bakıldığında farklılık gösterse de, söz konusu sorunların planlama okulları özelinde ele alınması ve çözüm yollarının belirlenmesi gerekmektedir. Ancak bu değerlendirmeleri Türkiye’de planlama okulları özelinde genelleştirildiğinde, üst ölçekli planlama eğitiminin henüz emekleme aşamasında olduğunu belirtebiliriz.

4.2.5. Genel değerlendirme

Türkiye’de planlama okullarında verilen üst ölçekli planlama eğitiminin durumunu anlamak için yapılan anketler, görüşmeler ve araştırmalar sonucu elde edilen

veriler ilişkilendirilmiş ve bölge planlamaya ilişkin yaşanan paradigmalardaki değişime planlama okullarının uyumu ve okullarda yaşanan sorunlar bu bölümde değerlendirilmiştir.

Üst ölçek planlamaya yönelik değişen paradigmlar çerçevesinde yeni tip plancının yeni becerileri edinmesi gerekmektedir. Plancı yeni dönemde; gelişme stratejilerini hazırlayan, analiz çözümlemelerini yapan, taslak planlar hazırlayan, planların uygulayan ve süreçlerini izleyen ve denetleyen hem kamunun hem özel sektörün çıkarlarını gözeten, sosyal uzlaşmayı sağlayan ve yönetsel ve idari becerileri olan bir siyasi danışman, tasarımcı, kent işletmecisi ve arabulucudur (Erkut, 2006). Üst ölçek planlama paradigmlarındaki değişim ve bu değişime ayak uydurabilecek plancının yetiştirilmesi üzerine yapılan bu yaklaşımların, Türkiye'deki planlama okullarında yeterince tartışılmadığı ve planlama okullarında gerekli değişikliklere gidilmediği gözlenmiştir. Önemli teorik ilerlemelere ve birçok teknolojik yeniliğe rağmen planlama eğitimi için kullanılan yöntemler ve içerikler geleneksel yaklaşımlara bağlı kalmaya devam etmektedir (Frank ve Silver, 2017). Plancının siyasi danışman ve ara buluculuk görevi üzerine, özellikle bölgesel kalkınmada yeni dönemde önemli rollere sahip kurum ve kuruluşlar ile kişiler ve merkezi yönetim arasındaki ilişkileri sağlama ve yönetme becerilerinin sağlandığı bir eğitim müfredatından bahsetmek mümkün değildir. Ayrıca yeni dönemde plancının, bilgisayar okuryazarlığı, CBS, bilgisayar destekli tasarım ve 3 boyutlu modelleme becerilerini edinmesi gerekmektedir (Erkut, 2006). Fakat planlama okullarında bu yönde çabanın da yetersiz kaldığı söylenebilmektedir. Yeni tip plancının rolleri üzerine yapılan tartışmalar göstermektedir ki, artık tek tip plancı yetiştirilmesi çağın gerisinde kalmıştır. Plancıya yüklenen yeni roller farklı tipte plancıların yetiştirilmesini gerektirmektedir (Babalık ve Kok, 2011). Dolayısıyla geçmişten günümüze planlamada uzmanlaşma üzerine yapılan tartışmalar şimdilerde daha önemli hale gelmiştir. Öğrenciler ve mezunlar ile yapılan anketlerde görülmüştür ki, uzmanlaşmanın planlama eğitiminin önemli olduğu görüşü hâkimdir. Buna karşın, üst ölçekli eğitim sürecinde uzmanlaşmayı destekleyecek ve besleyecek nitelikte eğitim faaliyetlerinin yeterli düzeyde verilemediği ortaya konulmuştur. Böylece, tez kapsamında ortaya konulan (*Hipotez 4: Planlama öğrencilerinin uzmanlaşmaya olan bakış açısı ile uzmanlaşmaya yönelik aldıkları eğitim farklılık göstermektedir*) hipotezinin doğrulanmış olduğu analizler neticesinde ortaya çıkmıştır. Okullarda uzmanlaşmaya katkı sağlayacak seçmeli dersler verilmekte olsa da uzmanlaşmanın sadece teorik seçmeli derslerle değil stüdyo ortamında daha etkin

geliştirilebileceği fikri üzerinde durulması gerekmektedir. Ersoy (2007e) “Ne zaman planlama eğitiminde uzmanlaşma konusu gündeme gelse eğitimin yapısını değiştirmek yerine eğitim programına yeni seçmeli dersler eklenmektedir” şeklinde planlama eğitimini bu noktada eleştirmiştir. Uzmanlaşmanın planlılar için her zaman bir amaç olduğunu, seçmeli derslerin çokluğu, eğer stüdyo ortamında doğruluğu kanıtlanmazsa bir şey ifade etmeyeceğini kitabında belirtmiştir (Ersoy, 2007e).

Türkiye’de de planlama okulları uzmanlaşma konusunu seçmeli derslerle sağlamaya çalışmaktadır. Okullar akademik kadro ve imkânları ölçüsünde seçmeli dersler vermektedir. Fakat bu derslerin hepsinin nitelikli bir biçimde verilebildiği söylenemek rasyonel değildir. Yapılan analizlerde özellikle yeni kurulan okullarda, üst ölçekli planlama konularında nitelikli bir eğitimin verilip verilmediği nedametli bir konu olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni akademik kadroda eksiklikler olması ya da öğretim elemanlarının üzerindeki yükün fazla olması gösterilebilir. Dolayısıyla üst ölçek planlama konusunda uzman planı yetiştirmede akademik kadro yetersizlikleri, akademik kadronun uzmanlık alanlarının çeşitli olmayışı ve stüdyo müfredatlarının uzmanlaşmaya yönelik tutumda olmayışı gibi nedenler sıralanabilmektedir. Okullar kendi aralarında karşılaştırıldığında ise en çok üst ölçeğe dayalı seçmeli dersin Gazi Üniversitesi’nde olduğu görülmektedir. Gazi Üniversitesinde seçmeli dersler için 3 farklı modül bulunmaktadır. Bölge Planlama ve Yerel Kalkınma Modülü adı altında üst ölçek planlamaya yönelik 15 dersin olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere ilgi alanlarına yönelik modül seçme şansı verilmiştir. Fakat Tanyel Ecerel (derinlemesine görüşme) bu seçmeli derslerin hepsinden öğrencilerin yararlanamadıklarını da belirtmiştir. Diğer okullarda ise, bazılarında seçmeli derslerin erken dönemlerden itibaren sağlandığı bazıların ise sadece son dönemlerde alınabildiği belirlenmiştir.

Özellikle mezunlar ile yapılan görüşmeler ve analiz sonuçlarında, uygulama ile eğitim sürecinde tartışılan konuların örtüşmemesi sorununun üst ölçek planlama eğitiminde daha da çok hissedilmesi temel sorunlardan biri olarak görülmektedir. Türkiye’de planlama kademelenmesinde ve üst ölçek planlamada yaşanan sorunlar bu görüşleri desteklemektedir (Ersoy, 2000f). Mezunlar ve öğretim elemanlarının Çevre Düzeni Planları üzerine eleştirileri olmuştur. Bölge Planlamanın etkisinin kalmadığı, üst ölçek planların Çevre Düzeni Planı adıyla yapıldığı ve alt ölçek planlamada sorunlara yol açtığı belirtilmiştir. Uygulama ile eğitimin örtüşmemesi sorununa neden olan diğer bir mesele de 2004 yılında yürürlüğe giren Büyükşehir Kanununa göre 1/25.000 ölçeğin nazım plan olarak tanımlanmasıdır (Büyükşehir Kanunu, 2004). 1/25.000 ölçekli

planların 1/5.000 ölçekte hazırlanan nazım planlarından ne şekilde farklılık gösterdiği belirsizliğini korumaktadır. Bu sebeple nazım planı olarak 1/25.000 ölçekten alt ölçek planlar için ölçü bile alınmaya çalışıldığı plancılar tarafından açık uçlu sorularda belirtilmiştir. 1/25.000 ölçeğin Çevre Düzeni Planı ölçeği olması ve dolayısıyla nazım plan özellikleri taşımaması fakat büyükşehir belediyelerin, “belediye ve mücavir alan sınırları içinde 1/5.000 ile 1/25.000 arasındaki her ölçekte nazım imar plânını yapmak” yetkilerine sahip olmaları bu karmaşaya neden olmaktadır. Türkiye’de üst ölçekli planlama için yönetsel bir kademenin olmaması en büyük sorunlardan birisidir. Bu yönetsel birimin olmamasının yanında bölgesel düzeyde etkili olan örgütler arasında koordinasyonun olmaması da üst ölçek planlama sürecinin etkili olmasını engellemektedir. Üst ölçek planlamanın diğer planlama kademeleriyle temel amaçları bağlamında tutarlı olması, uzun erimli ve stratejik vizyonda olması, esnek yapıda, geri beslemelere ve değişimlere açık olması, kurumlar arasında iş birliğine olanak sağlaması ve çeşitli aşamalarda katılıma olanak sağlayacak araçlar geliştirmesi gerekmektedir (Kılıç, 2004). Fakat Türkiye’de üst ölçek planlamaya ilişkin bu gereklilikler göz ardı edilmektedir. Dolayısıyla üst ölçek planlama eğitimi, ülkede sürdürülen üst ölçek planlama süreçleriyle örtüşmemektedir. Görüşme ve anketler sonucunda öğretim elemanlarından bazıları eğitimle uygulamadaki bu örtüşmeme durumunun düzeltilip müfredatında değişmesi yönünde görüş bildirirken, diğerleri ise üniversitenin mesleğin kırmızı çizgilerini ve doğrularını öğretmek zorunda olduğunu ve eğitimde piyasaya yönelik olarak revizyona gidilmesinin çok sakıncalı olabileceğini belirtmiştir.

Türkiye’de üst ölçek planlamada yaşanan sorunların yanında planlama okullarında verilen üst ölçek planlama eğitiminin farklı bir yol izlediği görülse de verilen eğitiminde dünyada üst ölçek planlamaya yönelik değişimleri yeterince izleyemediği tespit edilmiştir. Üst ölçeğe ilişkin paradigma değişikliklerine, planlama eğitiminin uyumunun sağlanabilmesi için farklı becerilerin plancılara entegre edilmesi gerekmektedir (Erkut, 2006). Hızlı gelişen teknoloji, iklim değişiklikleri, küresel ticaret, dünyadaki sosyal ilişkiler, yeni tasarım biçimleri, yeni altyapılar, yeni yaşam ve çalışma koşulları ve dijital dinamiklerin üst ölçek planlama eğitiminde yer verilmesi gerekmektedir. Türkiye’de stratejik plan oluşturma noktasında okulların çabaları yeterli olamamaktadır. Yeni düzende dünyada ve ülkedeki değişikliklerin analiz edilmesi, zayıf ve güçlü yönlerin haritalandırılması, yanıtların koordine edilmesi ve siyasi eylem programlarının sunulması gibi durumlar kritik öneme sahiptir (Galland ve ark., 2020).

Planlama okullarında verilen dersler ve süreçler değerlendirildiğinde üst ölçek planlamanın yeni konularına ilişkin bir eğitimin varlığından söz edilememektedir.

Öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler ışığında, öğrencilerin üst ölçek planlama alanına karşı ilgi ve başarı düzeyleri sorusuna verilen yanıtlara göre kuruluşu daha eskilere dayanan ODTÜ, YTÜ VE GÜ’de diğer okulların aksine öğretim elemanları öğrencilerin başarı ve ilgi düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Diğer okullarda ise öğrencilerin diğer alt ölçeklere karşı ilgilerinin daha yüksek olabildiği ya da üst ölçek planlamaya karşı uyumda zorluklar çekebildikleri iletilmiştir. Bunda okulların planlama kültürlerinin oldukça etkili olduğunu söylemek mümkündür. Yanı sıra, bölüme giriş puanları ile üst ölçek planlama pratiği arasında anlamlı bir ilişki olmasının temelinde öğrencilerin temel matematik, tarih ve coğrafya gibi konulardaki başarı düzeyiyle alakalı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, yüksek puanlarla planlama bölümlerine kayıt yaptıran öğrencilerin akademik başarıları yanı sıra entelektüel düzeylerinin yüksek olması üst ölçekli planlama çalışmalarındaki başarı düzeyini etkilemektedir. Bu durum, “*planlama okullarının kuruluş yılları ve sahip oldukları planlama kültürleri, üst ölçek planlama tartışmalarına uyumlarını kolaylaştırmaktadır*” hipotezini doğrular niteliktedir.

Eğitim sürecini özellikle üst ölçek planlamada en çok zorlayan aşamanın veri toplama süreçleri olduğu yapılan anket ve görüşmelerde tespit edilmiştir. Hem öğrenciler hem öğretim görevlilerinin görüşleri bu aşamadaki sıkıntıyı gün yüzüne çıkarmıştır. Kamu kurum ve kuruluşlarından, öğrenciler eğitimleri için veri temin etmede zorluklarla karşılaşmaktadır. Bunun nedenleri arasında birçok faktör etkili olabildiği gibi genel olarak kamu kurum ve kuruluş çalışanlarının çekingen olması, uğraşmak istememeleri, gizlilik ihlalinin oluşabileceği kaygısı ya da bilgilerin hâlihazırda olmayışı gibi nedenler olabilmektedir. Bilgi edinme hakkı ve kamu sektörünün sunduğu bilgilere erişimin kolaylaştığı, bunun yanı sıra çeşitli kanunlar ile kişisel verilerin korunması, kullanılması durumunda ise etik kuralların devreye girmesi bağlamında bilginin nasıl ve ne nitelikte kullanılacağı sorunsalını gündeme getirmiştir. Ülkemizde de açık veri konusunda bazı gelişmeler yaşansa da yapıcı olarak bir uygulamaya henüz gidilmemiştir. Ülkemizde 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanununa kapsamında bazı bilgi veya belgeler Bilgi Edinme Hakkı Kanunu konusu dışında tutularak, özel çalışmaların gerektiği bilgilerin paylaşılmasının önüne geçilmiştir (Civelek, 2011). Veri toplama hususundaki diğer bir sıkıntı da 2012 yılı 6360 sayılı büyükşehir yasası ile birlikte Türkiye’de 30 Büyükşehir’in belediye hizmet alanı

sınırlarının il idari sınırlarına genişletilmesiyle birlikte, bu bölgelerin kırsal nüfusu ve demografik yapısına ilişkin istatistikî verilerin erişilemez olmasıdır. Türkiye’de veri paylaşımı konusundaki bu durumlar kent planlama eğitiminde öğrencilerin hem zaman kaybına neden olmakta hem de üst ölçek planlamaya karşı daha olumsuz duygular edinmesine neden olmaktadır.

Öğrencilerin bir diğer üst ölçek planlama eğitiminde karşılaştıkları sorun da üst ölçek planlama sürecine ilişkin ön bilgilendirme dersi ve sürecin örneklerle desteklenmesi eksikliği olmuştur. Genel olarak okullarda stüdyo süreçleri öğrenciye sanki önceden bu süreçle ilgili yeterince bilgisi varmışçasına direk olayın içerisinde öğrencinin kendisini bulmasıyla devam etmektedir. Anketlerin geri dönüşlerinde öğrenciler sürecin çoğunda ne yaptıklarını neden yaptıklarını bilmediklerini vurgulamışlardır. Planlama eğitiminde öğretim görevlilerinin bu uygulaması bazı öğrenciler tarafından yeterli derecede olumlu karşılanmamaktadır. Genel olarak üst ölçek planlama aşamalarının diğer alt ölçeklerle kıyaslandığında soyut niteliklerinin fazla olması öğrencilerin süreci anlamasını zorlaştırmıştır. Öğrenme tarzları öğrenciden öğrenciye farklılık ve çeşitlilik gösterebilir (Özer, 2020). Dolayısıyla tüm öğrencilere hitap eden bir eğitim verilmesi gerekliliği yapılan araştırmalar sonucu tespit edilmiştir. Üst ölçek planlama eğitiminin özellikle erken dönemlerde verilmesi öğrenciler için üst ölçek planlama pratiğine uyum sürecinde olumlu etkileri olsa da yaşanan süreçte zorluklar çekebilmektedirler. Çünkü 1. sınıfta tamamen teknik resim ve tasarıma dayalı eğitim alan öğrenci bir anda üst ölçek ve beraberindeki birçok disiplinle karşılaşınca afaflayabilmektedir. Öğrencilerin hedeflerden haberdar edilmesinin eğitim aşamalarında başarı oranını yükselttiği gözlenmiştir (Senemoğlu, 2001). İşte bu yüzden özellikle erken dönemlerde üst ölçek planlama eğitimi veren ODTÜ, KTÜN ve YTÜ’de öğrenciler üst ölçek planlama süreci ve içeriğinin ön bilgilendirmesi ve örnek gösterimi yapılmasının faydalı olabileceğini belirtmişlerdir.

Bir diğer stüdyo sürecinde özellikle üst ölçek çalışmalarda öğrencilerin bazılarının yakındığı durum grup çalışmalarıdır. Eğitim literatüründe adı iş birliğine dayalı öğrenme olarak geçen bu modelde; öğrencilerin sınıf içerisinde küçük gruplar oluşturarak belirlenen sistematik içerisinde etkileşimli bir biçimde öğrenerek yeni bilgilere erişimleri kolay olabilmektedir (Gömleksiz, 1997). Bu yaklaşım, problem çözme ve yaratıcı düşünme yeteneklerinin kazanılması gibi planlama ve tasarım odaklı öğrenme süreçlerine olumlu katkılar sunarken, sorunların çözüme kavuşturulması noktasında farklı bilgi altyapısına sahip aktörlerin ortaya koyduğu yaklaşımın yeni

becerilere kapı aralaması mümkün hale gelebilmektedir (Yılmaz, 2001). İş birliğine dayalı öğrenme metodu planlama öğrencileri açısından olumlu etkileri olsa da bazı durumlar için sıkıntılı durumlara sebep olması sebebiyle eleştirilmektedir. Öğrencilerin bireysel olarak değerlendirilme isteğinde olmaları, grup içerisindeki anlaşmazlıkların projeye yansması, bireysel başarının ön plana çıkamaması ve sınavamaması gibi nedenlerden ötürü açık uçlu sorularda öğrenciler iş birliğine dayalı öğrenme metodunu eleştirmişlerdir. Üst ölçek planlama süreci, veri toplama, analiz, sentez ve öneri başlıkları diğer alt ölçeklere kıyasla daha uzun süreli ve ayrıntılara gerek duyan bir planlama alanıdır. Bu yoğunluk sınıf mevcut fazlalığını avantaj olarak görüp grup çalışması şeklinde, analiz başlıklarını paylaştırarak üstesinden gelinmeye çalışılmaktadır. Fakat üst ölçek planlama aşamasına katkı sağlayacak her bir veri başlığı diğerinden farklı zaman, içerik ve öneme sahiptir (Eraydın, 2004). Örneğin bir öğrenciden demografik bilgileri edinmesi istenirken grup içerisinde başka bir öğrenciden o bölgenin ithalat ve ihracat verilerini bulması istenmektedir. Demografik bilgilerin erişimi için veri tabanları araştırılabilir bulunamazsa tek bir kurumdan bu veri elde edilebilir. Fakat ithalat ve ihracat verileri için hem veri tabanları hem bölgeyle ilgili birçok rapor incelenmeli, hatta birden fazla kurumla görüşmelerin sağlanması gerekmektedir. Bu iki analiz verisi hem içerik olarak hem ulaşılmaya çalışıldığı zaman bakımından çok farklıdır. Bu da grup içerisinde adaletsizliğe neden olabilmektedir. Farklı bir açıdan bakılacak olursa da üst ölçeğin gerektirdiği ve kent planlama yeteneğini de geliştiren analiz ve raporlama süreçlerinin katkısını her öğrenci eşit düzeyde edinmemektedir. Grup çalışması modelinin sırf veri içeriği ve sınıf mevcudu fazla olduğu için üst ölçek plan süreci dönemlerinde uygulanması eleştirilmektedir.

Üst ölçekli planlama stüdyosunun verildiği dönemler okullar arasında farklılıklar göstermektedir. Üst ölçek planlama stüdyosunun erken dönemlerde verilmesi, öğrencilerin üst ölçeğe yönelik ilgilerinin ve başarılarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Anketlerde de görülmüştür ki üst ölçekli planlama eğitimi daha erken dönemlerde alan öğrenciler, son dönemlerde alan öğrencilere kıyasla üst ölçeğe ilişkin daha olumlu değerlendirmeler yapmıştır. Bu durum çalışmada savunulan (*Hipoez 3: Öğrencilerin üst ölçek planlama stüdyosunu aldıkları dönem, bu alana ilişkin aldıkları eğitime uyumlarını ve bakış açılarını etkilemektedir*) hipotezi doğrular niteliktedir. Üst ölçekli planlama, öğrencinin meselelere ve sorunlara daha geniş bir ölçekten bakmasını sağlamaktadır. Plan sürecinde yapılan araştırma ve analizlerin diğer ölçeklerdeki aşamalara oranla daha fazla ve ayrıntılı olması süreci zorlaştırırsa da öğrenci en geniş

anlamda bu yetenekleri başlarda sağlayarak ilerleyen dönemler için daha bilgili ve başarılı olabilmektedir. Üst ölçekli planlama pratiği öğrenciye bütüncül olarak bakabilme, araştırma yapma, yaptığı araştırmaların analizlerini oluşturma ve zorlu süreçler üzerindeki kontrol mekanizmasını geliştirebilme gibi yetenekler sağlamaktadır. Planlama öğrencisinin vizyonunu geliştirmektedir. Bu nedenle üst ölçekli planlama eğitiminin erken dönemlerde verilmesi, öğrencinin planlama eğitimine uyumunda ve başarısında önemli bir rol oynamaktadır.

Üst ölçekli planlama süreci daha geniş bir ölçekte araştırmalar, analizler, sentezler ve öneri süreçleri içerdiğinden diğer alt ölçeklere oranla daha yoğun ve zorlu olabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin daha çok zorluk yaşadıkları bu dönemlerde süreci kolaylaştıracak ve destekleyecek diğer teorik derslerin varlığı önem kazanmaktadır. Planlama okullarında verilen üst ölçeğe ilişkin zorunlu ve seçmeli derslerin, projenin verildiği dönemle eşgüdümlü olması ve içeriğinin de projeyi destekleyici olmasının faydalı olabileceği söylenebilmektedir. Dolayısıyla çalışmada belirlenen (*Hipotez 1: Okullarda üst ölçek plan sürecinin başarılı olmasında verilen derslerin içeriği, sayısı, eşgümlülüğü, ... etkili olmaktadır*) hipotez doğrulanmıştır.

Üst ölçek planlama coğrafya, istatistik, ekonomi ve sosyoloji gibi birçok disiplinle diğer planlama alanlarından daha çok ilgilidir. Bu nedenle üst ölçek planlama eğitiminde öğrenciler, mezunlar ve öğretim görevlileri bu farklı disiplinlerin katkısı olması gerekliliği görüşünü belirtmişlerdir. Farklı bilimsel alanlar arasında öğrenme odaklı bir yapılanma süreci, gerek bilim alanları arasındaki etkileşimi arttırmakta ve anlamlandırmakta gerekse yeni ve rekabetçi bilgiye erişimi kolaylaştırmaktadır (Yıldırım,1996). Dünyada yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler araştırma alanlarının da farklılaşmasını ve kendisini destekleyen başka disiplinlerden yararlanmasını gerektirmektedir. Bu durum eğitimde de yaşanan gelişmelere öğrencilerin ayak uydurabilmelerini sağlamak için çok disiplinli alanlarda eğitim görmelerini gerektirmiştir (Bolat ve Tuna, 2015). Bu durum planlama eğitiminde de kendisini göstermiştir. Oluşturulacak planların; öğrencilerin disiplinler arası ilişkileri kurabilmesi ve bu ilişkileri bütünlük içerisinde kavrayıp planda uygulaması gerekmektedir (Arslantaş, 2006). Farklı disiplinlerin zenginleştirdiği bir akademik kadro üst ölçek planlama eğitiminde pratiğin çok disiplinli olması sebebiyle diğer alt ölçek planlama alanlarına kıyasla daha da önem kazanmaktadır (Frank and Silver, 2017). Farklı disiplinlerin sürece katkısı diğer bölüm ve fakültelerden değil de yetişmiş plancılardan üst ölçeğe yönelik farklı konularda uzmanlaşmasının sağlayacağı katkının

daha değerli olacağı gr derinlemesine mülakat yapılan ğretim görevlileri tarafından desteklenmektedir. Bölüm kuruluu 1984 öncesine dayanan ODTÜ ve YTÜ’de st ölçek planlama ile ilgili dersleri veren ğretim elemanı sayıları diğer okullara kıyasla fazla ve araştırma alanlarının birbirlerinden farklı ve zengin olduğu görülmüştür. 1984 sonrası kurulan üniversitelerin bazılarında, st ölçekli planlamaya yönelik ders veren ğretim elemanlarının sayıları fazla olsa da araştırma alanlarının çeşitliliği açısından benzerlik olduğu; bazı okullarda ise, ğretim elemanlarının sayıları yetersizliğine karşın araştırma alanlarının eitlendiği tespit edilmiştir. Bu durum, planlama okullarında özellikle st ölçekli planlama konularına yönelik güncel tartişmaları yakalamak adına ders havuzu oluşturmak yerine ğretim elemanlarının araştırma konuları özelinde derslerin verilmesine yol açtığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla alışma kapsamında belirlenen “*planlama okullarında st ölçek plan sürecinin başarılı olmasında ..., ğretim elemanlarının sayıları ve araştırma alanları etkili olmaktadır*) hipotez doğrulanmıştır.

5. SONUÇ

Ana akım iktisat literatürü ile gelişen klasik bölge planlama yaklaşımının, yığılma ve kümelenme eğilimine etki eden yerel dışsallıkların önemini uzun süre ihmal etmesi, ekonomik faaliyetlerin coğrafi, tarihsel ve toplumsal boyutlarını anlamada eksik kalmış ve bu durum beraberinde hiyerarşi ve dengeye dayalı yapısal çözümlemeler getirmiştir. Son yıllarda bölgesel büyüme ve gelişmenin coğrafi özellikleri ya da ekonomik faaliyetlerin ortaya çıktığı yerlerle ilgili derinlemesine arayışlar bölge plancılarının keşfetmeye çalıştığı özel alan olarak ortaya çıkmıştır. Planlama meslek alanında da bu arayışlarla paralel şekilde üst ölçekli plan – politika kararlarının, dış dünyadaki gerçeklikle uyumu konusunda paradigma değişimi yaşadığı görülmektedir.

Söz konusu bu gerçekliğin karmaşasına istenilen ölçüde etki edecek politikaların, doğrudan gözlenemeyen yere özgü dinamiklere ve o toplumu oluşturan değişik kesimlerin duyarlılıklarına göre şekillenmesi gerektiği açıktır. Bu bağlamda özellikle üst ölçekli planlamaya yön veren kuramsal tartışmaların merkezinde yer alan temel soru, ekonomik etkinliklerin neden az sayıdaki yerlerde ve bilhassa da kentlerde toplandığı veya yığıldığıdır. Bu temel soruya karşı, evrensel bir modelden daha çok, sorunun farklı yönleri üzerine yoğunlaşan yerleşik ilişkilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yerleşik ilişkiler, aynı zamanda günümüz bölgelerinde yeni faaliyetlerin geliştirilebilmesi için gerekli koşulların nasıl biçimleneceğine yönelik ipuçları sunabilmektedir. Nitekim güncel çalışmalar bölgelerin yerel becerilerin ekonomik faaliyetler ile bütünleştiği durumlarda ekonomik faaliyetlerin çeşitlenme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu durum bölgesel çeşitlenmenin sağlanabilmesi için mevcut faaliyetlerin ve yerel becerilerin ilişkisellik kapasiteleri üzerinden yapılacak yeni bir planlama arayışını gündeme getirmektedir. Bu planlama arayışı, farklı işlevsel kombinasyonlara dayalı yeni bir ilişkiyel yapıyı içermesi gerektiği kabulü üzerine biçimlenmektedir. Burada ilişkili çeşitlenmenin, ilişkisiz (ya da tepeden inme) çeşitlenmeye göre üstünlüğünün tanımlanması önem kazanmaktadır. İlişkisellik genellikle becerilerin bilişsel boyutunu yakalayan faaliyetler arasındaki benzerliklerle tanımlanmakta, böylece yeniliğe açık öğrenme sürecini ifade etmektedir. Burada, ilişkisiz (tepeden inme) çeşitliliğin nasıl tanımlandığı hakkında bir tartışmaya da yer verilmesi gerektiğini ifade etmek gerekir. Bu tanımlamada ise kuşkusuz yerel becerilerin, yerel olmayan bağlantılara karşı kopyalanamaz olma potansiyeli dikkat çekmektedir. Diğer yandan bölge içinde yer alan bireylerin, firmaların, politika

yapıcıların ve diğer kurumsal aktörler de dâhil olmak üzere tüm mikro faillerin rolü ilişkiselliği belirleyen dinamikler durumundadır.

Üst ölçek planlama eğitiminin planlama okullarındaki durumu, yapılan anketler ve analizler sonucu belirlenmiştir. Üst ölçekli planlama eğitime yönelik değerlendirme ve öneriler yaşanan sorunlarla ilişkilendirilerek sonuç bölümünde aktarılmak istenmiştir. Dolayısıyla aşağıda üst ölçekli planlama eğitime ilişkin yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri aktarılmaya çalışılmıştır.

Bu çerçevede genel olarak planlama eğitiminin de sorunu olan, şehir ve bölge planlama bölümlerinin sayısının çok fazla olması ve giderek daha fazla bölümün açılması, üst ölçekli planlama eğitiminin başarılı olmasının önündeki en büyük engellerden birisidir. Ayrıca bölümlerin öğrenci kontenjanlarının da giderek artırılması planlama eğitiminin niteliğini düşürmektedir. Okulların ve kontenjanların artmasına karşın öğretim elemanlarının sayısındaki yetersizlik, planlama eğitiminin kalitesini giderek düşürmektedir. Üst ölçek planlama eğitimi içerisinde birçok disiplini bulunduran çok yönlü bir alandır. Dolayısıyla bu alanda eğitim veren öğretim görevlilerinin de kendi içlerinde bile üst ölçeğe ilişkin farklı araştırma ve uzmanlık alanlarının olması gerekirken, özellikle 2000'lerden sonra kurulan birçok okulda planlama eğitimi veren az sayıdaki öğretim elemanının kendi alanları dışında da ders vermeye çalıştığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin bölüme giriş puanlarının ve başarı sıralamalarının giderek düşmesi planlama eğitimi açısından en kaygı verici durum haline gelmiştir. Üst ölçekli planlama; matematik, tarih, coğrafya, istatistik ve sosyoloji gibi çok sayıda alanla yakından ilişkilidir. Bu nedenle öğrencinin üniversiteye gelmeden önce temel birtakım konuları ve hesaplamaları biliyor olması üniversite eğitiminin başarılı geçmesi ve iyi bir kent plancısı olması yönünde önemli görülmektedir. Özellikle üst ölçek planlama stüdyosu süreçlerinde, öğrenci bu temel altyapıya sahip olmadığında odaklanma problemleri yaşayarak ilgisini kaybedebilmektedir. Dolayısıyla bir an önce planlama okullarının sayıları ve kontenjanlarında düzenlemelere gidilmesi ve öğretim elemanı kadrosun birtakım standartlara tabi olması gerekmektedir. Öğrencilerin bölüme giriş puanlarının yükseltilerek bir baraj puanının belirlenmesi konusu, planlama eğitimi açısından bir an önce üzerinde durulması gereken meselelerdir.

Üst ölçekli planlama stüdyo aşamaları için gerekli olan araştırma verileri ve veri toplama süreci diğer ölçeklere kıyasla daha fazla içerik ve zaman gerektirmektedir. Bu sürecin yönetimi için ise planlama okullarında genel olarak grup çalışmaları tercih edilmektedir. Fakat üst ölçekli planlama pratiğinin öğrenciye kazandırabileceği

yetenekleri grup çalışması metodu yüzünden her öğrenci aynı oranda edinmemektedir. Ayrıca araştırma konularının grup içerisinde paylaşılması öğrenciler arasında birtakım anlaşmazlıklara sebep olmaktadır. Bunun nedeni üst ölçeğe ilişkin her konunun farklı zaman ve içeriklerinin olmasıdır. Ayrıca bu verilerin elde edilme yolları da farklılıklar göstermektedir. Bazı araştırma konuları çok sayıda veri içerip o veriye ulaşmak için daha fazla yollara gerek duyulurken diğer araştırma konuları belirli veriler içermekte ve bu verileri bulmak için zorlanılmamaktadır. Dolayısıyla grup çalışmaları zamanın kısıtlı olmasından kaynaklı üst ölçek planlama aşamalarında tercih edilse de her öğrencinin üst ölçek planlama pratiğini ve beraberinde getirdiği planlama yeteneğini edinmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle üst ölçek planlama stüdyoları için eğitim müfredatının bu etkenler gözetilerek yeniden gözden geçirilmesi iyi olacaktır.

Kent planlamada uzmanlaşma konusu geçmişten günümüze tartışılan konulardan birisi olmuştur. Bu tartışmaların planlama eğitime yansması ise geçmişte farklı denemeler yapıldığı görülse de genelde seçmeli derslerle sağlanmaya çalışılmıştır. Kent planlama birçok disiplini içeren çok yönlü bir meslek alanıdır. Dolayısıyla uzmanlaşma kent planlama sürecinin ülkede sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi açısından önemlilik arz etmektedir. Uzmanlaşma sadece seçmeli derslerle değil stüdyo ortamında da geliştirilmelidir. Son sınıfta öğrencinin uzmanlaşabileceği ilgi duyduğu konu ve alanlara yönelik verilecek serbestliğin uzmanlaşma yönünde olumlu bir adım olacağı düşünülmektedir. Plancı meslek hayatında tek tip plancı tanımından öte uzmanlık alanı doğrultusunda, plan üretme süreçlerinde katkısı artacak ve daha doğru, etkili ve verimli planların oluşturulması sağlanacaktır.

Özellikle çok disiplinli yapıya sahip üst ölçekli planlama pratiği uzmanlaşmanın öneminin daha da arttığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının üst ölçek planlama alanında farklı uzmanlıklara sahip olması, planlama okullarında verilen derslerin çeşitli olmasına ve öğrencilerin farklı alanlara yönelip uzmanlaşmalarına katkı sağlayacaktır. Meslek hayatlarında da plancılar tek tip plancı tanımının aksine farklı uzmanlıklarda plan üretme süreçlerine katkı sağlayabileceklerdir. Kent planlama süreçleri planlamanın çok disiplinli yapısı nedeniyle birçok disiplinden meslek insanının sürece katkısı ile yürütülmektedir. Fakat bu disiplinlerin kent planlama pratiğinden uzak olması katılımın plan sürecine etkisini azaltmaktadır. Bu nedenle kent planlama süreçlerinde plancıların farklı uzmanlıklarda olmaları, plan üretme süreçlerinde daha fazla söz sahibi olabilmelerini sağlayacaktır.

Planlama öğrencilerinin üst ölçek planlama eğitimine uyumunu ve başarısını etkileyen en önemli konulardan birisi de üst ölçekli planlamanın, diğer ölçek ve konulara göre daha soyut olmasıdır. Bu nedenle öğrenciler diğer planlama konularına kıyasla üst ölçekli planlama süreçlerinde özellikle ilk aşamalarda zorluk çekebilmektedirler. Bunun nedenlerinden birisi öğrencilerin sürece dair bilgilerinin eksik olmasıdır. Çoğu planlama öğrencisi nasıl bir plan sürecinin içerisinde olduğunu bilememektedir. Bu nedenle dönem başında öğrencilere süreç hakkında ayrıntılı bilgi verilmesi ve örnek gösterimlerinin yapılması öğrencilerin üst ölçeğe ilişkin ilgi ve başarılarını etkileyecektir. Ayrıca gerçek üst ölçekli planlama süreçlerine öğrencilerin dâhil olabilmesi ve bu süreçleri izleyebilmesi, üst ölçeğin soyut yapısının öğrencinin zihninde daha belirgin olabilmesini sağlayacaktır.

Planlama öğrencilerinin üst ölçek planlama süreçlerinde en çok yaşadıkları zorlu süreçlerden birisi de veri toplama süreçleridir. Ülkemizde verilerin paylaşımı noktasında yaşanan belirsizlik ve çekingenlikler özellikle üst ölçek planlama eğitim süreci için öğrenciler açısından sıkıntılı olmaktadır. Öğrenciler bu süreçte yaşadıkları zorluklardan dolayı üst ölçekli planlamaya olan ilgileri ve dolayısıyla başarıları da düşük olabilmektedir. Sürecin sıkıntılı ve uzun olması analiz, sentez ve öneri süreçlerinin daha kısa zamanlarda yapılmasına sebep olmakta ve verimli bir üst ölçek plan sürecinin oluşmasına engel olmaktadır. Bu nedenle kent planlama öğrencileri için veri toplama sürecinin kolaylaştırmak adına kurum ve kuruluşlarla verilerin paylaşımı için görüşmeler yapılmalıdır. Planlama okullarının topladıkları veriler ve oluşturdukları araştırma raporlarının ortak bir planlama platformunda paylaşılması başka planlama öğrencileri için veri bulma noktasında bir araç olmalıdır.

Türkiye’de uygulama süreçlerinde; ölçekler arası hiyerarşi sorunu, üst ölçekli planların çevre düzeni planlarıyla sağlanmaya çalışılması, kurumlar arasındaki plan yetkisi karmaşası gibi birçok planlama sorunu yaşanmaktadır. Üst ölçekli planlamanın stratejik öneminin giderek azalması, planların ölçeklerine uygun yapılmaması gibi nedenler ülkede planlama süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülememesine sebep olmaktadır. Plan süreçlerinde kent plancılarının yetkileri ve yönlendirici rollerinin giderek önemini yitirmesi de planlamanın ve plancıların en önemli sorunları haline gelmiştir. Dolayısıyla kent planlama eğitimi de uygulama süreçlerinde yaşanan bu değişim ve durumlardan etkilenmektedir. Öğretim görevlileri uygulamada yeri olmayan bir süreci öğrencilere aktarmakta, öğrenciler de meslek hayatlarında karşılaşamayacakları süreçlerin içerisinde bulunmaktadır. Ülkede, üst ölçekli

planların planlama sistemindeki yerinin ve öneminin, kent plancılarının bu süreçteki rollerinin, planlamada ölçek sorununun ve kurumların planlama üzerindeki yetkilerinin acilen yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Planlama eğitimi ise uygulamada yeri olmasa da mesleğin doğrularını öğrencilere aktarmaya devam etmelidir.

Bölge Planlama paradigmalarındaki değişimlere, Türkiye’deki planlama sisteminin ve planlama eğitiminin ayak uyduramadığı gözlenmiştir. Türkiye’de üst ölçek planlama süreçlerinde yaşanan sıkıntılar planlama okullarının da eğitim sistemlerinde nasıl bir yol izleyecekleri konusunda belirsizlik ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Başka bir deyişle Türkiye’de planlama okullarında üst ölçek planlama eğitime ilişkin süreçlerdeki değişime en büyük engelin ülkedeki planlamanın mevcut durumu neden olmaktadır. Diğer bir neden ise planlama okullarının kurulma kriterleridir. Planlama eğitiminin çok disiplinli yapısı ve farklı araştırma alanlarını karşılayacak nitelikte öğretim elemanı sayısının belirlenmesi gerekirken özellikle son dönemlerde kurulan şehir ve bölge planlama bölümlerinde bu hususlar göz ardı edilmiştir. Bu nedenle 2000 yılından sonra kurulan planlama okullarının gerek fiziki olanakları gerekse akademik ve bilimsel yeterlilikleri açısından henüz istenilen düzeye gelmemeleri, üst ölçekli planlama eğitiminde yaşanan paradigma değişimine uyumlarını zorlaştırmaktadır.

Yeni dönemde iletişimsel planlamanın araçsal rasyonalitenin yerini almasıyla planlamanın karar vericiler için analizler hazırlamak yerine bir iletişim eylemi olduğunu fark etmek ve planlama eğitiminde de uzlaşma ve arabuluculuk konularına daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Artık planlama okullarının; bir siyasi danışman, arabulucu, kent işletmecisi, istatistik, ekonomi ve sosyoloji konularına hâkim, tasarımcı, 3 boyutlu programları kullanabilen, bölgesel politikalar için yapısal fonların takibi yapabilen, projeler için uygun ortakları bir araya getiren ve teklifler hazırlayabilen niteliklerde plancı yetiştirmesi gerekmektedir. Günümüzde üst ölçek planlama üzerine yapılan tartışmalar ışığında tek tip plancı yetiştirmek yerine farklı konumlarda ve görevlerde çalışabilecek farklı donanımlara sahip plancıların yetiştirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Anonim, 1989, 13. Dünya Şehircilik Günü Kolokyumu, Ankara, *TMMOB Şehir Plancıları Odası Yayınları*.
- Arslantaş, B., 2006, İlköğretim 4. sınıf beden eğitimi dersi futbol temel becerilerinin disiplinler arası öğretim yaklaşımına göre öğretiminde model bir uygulama, Yüksek Lisans Tezi, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Aru, K. A., 2001, Bir üniversite hocasının yaşamının 80 yılı, *Yapı Endüstri Merkezi Yayınları*, İstanbul.
- Babalık, E. ve Kok, T., 2011, Planlamanın dünü, bugünü, yarını: Planlamada yeni söylem arayışları dünyada bölge planlama eğitimi, *Kentsel ve Bölgesel Araştırmalar Ağı Sempozyumu*.
- Bachtler, J., 2001, Where is regional policy going? Changing concepts of regional policy, *Twenty-Second Meeting of the European Policies Research Centre*, UK.
- Batu, A., 1997, Eczacıbaşı sanat ansiklopedisi, *Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları*, İstanbul.
- Bayram, M., 1994, Türkiye'de planlama teşkilatının (Türk plancılığının) hukuki ve idari yapısı ile ilgili sorunları ve çözüm önerileri, *Uzmanlık Tezi*, Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, Ankara.
- Bayramoğlu, S., 2005, Türkiye'de bölgesel politikaların gelişimi: Bölge kalkınma ajansları nedir, ne değildir, *Paragraf Yayınları*, Ankara.
- Berber, M. ve Çelepci E., 2005, Türk bölgesel kalkınma politikalarında yeni arayışlar: kalkınma ajansları ve Türkiye'de uygulanabilirliği [online], <http://www.metinberber.ktu.edu.tr/linkler/kajans.pdf> , [Ziyaret Tarihi: 4 Şubat 2019].
- Beyazıt, E. Demircioğlu, E. Gönül D. Gülersoy, N. Z. Günay, Z. Kundak, S ve Yazgı, B., 2017, Türkiye'de şehir ve bölge planlama eğitiminde kalite geliştirme ve akreditasyon, *Türkiye Planlama Okulları Birliği III. Dönem Çalışmaları Raporu*, TUBOP.
- Bolat, M. ve Turna, Ö., 2015, Eğitimde disiplinlerarası yaklaşımın kullanıldığı tezlerin analizi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34 (1), 35-55.
- Boschma, R. and Martin, R., 2010, The aims and scope of evolutionary economic geography. içinde: *The Handbook of Evolutionary Economic Geography* (edt.: Ron Boschma ve Ron Martin), London: Edward Elgar.
- Boschma, R., 2017, Relatedness as driver of regional diversification: a research agenda, *Regional Studies*, 51 (3), 351-364.

- Bölen, F. Erkut, G. Giritlioğlu, C. and Ünal, Y., 2002, Prospects for planning education: The case of Istanbul Technical University, *International Workshop on Planning Education, Rethinking Planning Education*, İstanbul.
- Bölgesel Gelişme Özel İhtisas Komisyonu Raporu, 2000.
- Bryson, J. and Roaring, W., 1987, Applying private-sector strategic planning in the public sector, *Journal of the American Planning Association*, 53 (1), 9-22.
- Büyükşehir Belediyesi Kanunu., 2004, Sayı: 5216
- Castells, M. 2008, Enformasyon çağı: Ağ toplumunun yükselişi, Çev. Ebru Kılıç, *İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları*, İstanbul.
- Civelek, D. ve Aşık Ö., 2011, Kamu sektörü bilgisinin paylaşımı ve yeniden kullanımı, *Devlet Planlama Teşkilatı Bilgi Toplumu Dairesi Başkanlığı Çalışma Raporu*, DPT Bilgi Toplumu Dairesi.
- Claval, P., 2007, Regional geography: Past and present (A review of ideas, approaches and goals), *UFR de Géographie et Aménagement*.
- Corden, C., 1977, Planned cities: New towns in Britain and America, London: *Sage Publications*.
- Çekiç, T. Evren, Y. ve Ökten, A., 2012, Bölgesel gelişme paradigmaları, *Kentsel Planlama Ansiklopedik Sözlük*, *Ninova Yayınları*, 35-41, Ankara.
- Çetiner, Ö. ve Erdal, Ö., 2009, 1980 Sonrası Türkiye’de finansallaşma ve tüketim: Fordizm’in tutarlı bir alternatifi mi?, *Anadolu Uluslararası İktisat Kongresi*, Eskişehir.
- Davoudi, S., 2006, Implications of the Bologna Process for planning education in Europe [online], www.aesopanning.com/Documents/2007_ACSP_Bologna.pdf, [Ziyaret Tarihi: 4 Şubat 2019].
- Deviren, N. ve Yıldız, O., 2014, Bölgesel kalkınma teorileri ve yeni bölgeselcilik yaklaşımının Türkiye'deki bölgesel kalkınma politikalarına etkileri, *Akademik Bakış Dergisi*.
- Dix, G., 1980., Planning education for developing countries: A review and some proposal for a policy, *Ekistics*, 47, 400-401.
- Doğan, U. ve Ocakçı, M., 2014., Kent planlama eğitiminde tasarım olgusunun değişen paradigmlar kapsamında yorumlanması, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (37), 111-130.
- DPT., 1989, Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı.
- DPT., 2000, Sekizinci Kalkınma Planı.

DPT., 2006, Dokuzuncu Kalkınma Planı.

Eraydın, A. and Erendil, A., 1999, The role of female labour in industrial restructuring: New production processes and labour market relations in the Istanbul clothing industry, gender, *Place and Culture: A Journal of Feminist Geography*, 6 (3), 259-272.

Eraydın, A., 1992, Post-Fordizm ve değişen mekansal öncelikler, *ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları*, Ankara.

Eraydın, A., 2004, Bölgesel kalkınma kavram, kuram ve politikalarında yaşanan değişimler, *Kentsel Ekonomik Araştırmalar Sempozyumu*, Denizli.

Eraydın, A., 2006, Değişen mekân: Mekansal süreçlere ilişkin tartışma ve araştırmalara toplu bir bakış, *Dost Kitabevi*, Ankara.

Eraydın, A., 2011, Bölge planlamanın değişen öncelikleri: Büyümeden esnek-uyum kapasitesine, *1. Uluslararası Bölgesel Kalkınma Konferansı*, Malatya.

Erginöz, M. A., 2017, Şehircilik, *Elma Basım Yayın*, İstanbul, 103-113.

Erkan, H., 2004, Ekonomi sosyolojisi, *Barış Yayınları*, İzmir

Erkut, G. ve Zeren, N., 1984, İTÜ'de Şehir ve Bölge Planlama eğitimi ve eğitimi etkileyen faktörler, İTÜ Mimarlık Fakültesi, Eğitim Faaliyeti Sunumu, İstanbul.

Erkut, G. Gezici, F. ve Ertekin, Ö., 1995, Bilgi-enformasyon teknolojisindeki gelişmelerin şehir-bölge mekansal organizasyonunun yeniden yapılanması üzerindeki etkileri, *İTÜ Araştırma Fonu Destekli Proje*, İstanbul.

Erkut, G., 2006, Toplumsal değişme ve planlama eğitimi, *Dost Kitabevi Yayınları*, Ankara.

Ersoy, M., 2007a, Planlama kuramına giriş, *İmge Kitapevi*, Ankara, 9-34.

Ersoy, M., 2007b, Kapsamlı planlama kavramının tarihsel gelişimi ve bugünü, *İmge Kitabevi*, Ankara, 115-170.

Ersoy, M., 2007c, Planlama eğitimi, planlama çevresi ve sağlıklı kentler, *Sağlıklı Kentler Sempozyumu*, Bursa.

Ersoy, M., 2007d, Kapsamlı planlama kavramının tarihsel gelişimi ve bugünü, *İmge Kitabevi*, Ankara, 59-115.

Ersoy, M., 2007e, Kuruluşundan bugüne ODTÜ şehir ve bölge planlama bölümü eğitim programının gelişimi, *ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayını*, Ankara, 1-26.

Ersoy, M., 2007f, Planlar arası kademelenme, mekân planlama ve yargı denetimi, *Yargı Yayınları*, Ankara.

- Ertugal, E., 2005, Europeanisation of regional policy and regional governance: The case of Turkey, *European Political Economy Review*, 3, 18-53.
- Frank, A. and Silver, C., 2017, Teaching urban and regional planning, London: *Elgar Press*.
- Friedmann, J., 1987, Planning in the public domain: From knowledge to action, *Princeton*, USA.
- Galland, D. Harrison, J. and Tewdwr-Jones, M., 2020, Regional planning is dead: Long live planning regional futures, *Regional Studies*, 55.1, 6-18.
- Gedikli, B., 2007, Stratejik mekansal planlama: Planlamada yeni arayışlar, yöntemler ve teknikler, *TMMOB Şehir Plancıları Odası Yayını*.
- Giddens, A., 2008, Sosyoloji, *Kırmızı Yayınları*, İstanbul.
- Gömleksiz, M., 1997, Kubaşık öğrenme: Temel eğitim dördüncü sınıf öğrencilerin matematik başarıları ve arkadaşlık ilişkileri üzerine deneysel bir çalışma, *Baki Kitabevi*, Ankara.
- Güler, B., 2005, Bölge kalkınma ajansları nedir ne değildir? *Paragraf Yayınevi*, 3-10, Ankara.
- Günay B., 2002, Planning theory and city planning education, *International Workshop on Planning Education, Rethinking Planning Education*, Yıldız Technical University, İstanbul, 8-10 May 2002.
- Günay, B., 1989, Interview with Alison and Peter Smithson, *Journal of the Faculty of Architecture*, 9.1, 67-104.
- Hall, P., 1996., Cities of tomorrow, Oxford: *Blackwell*.
- Harvey, D., 1997, Postmodernliğin durumu, Çevr: Sungur Savran, *Metis Yayınları*, İstanbul.
- Healey, P. Khakee, A. Motte, A. and Needham, B., 1997, Strategic plan-making and building institutional capacity, içinde: Making strategic spatial plans innovation in Europe, 283-295.
- Healey, P. Khakee, A. Motte, A. and Needham, B., 1999, European developments in strategic spatial planning, *European Planning Studies*, 7 (3), 339-355.
- Hubbard, P. and Kitchin, R., 2011, Key thinkers on space and place, *SAGE*, Los Angeles.
- Johnston, R. J., 1987, Geography and geographers: Anglo-American human geography since 1945, New York: *Routledge Press*.

- Kalkınma Ajanslarının Kuruluşu Koordinasyonu ve Görevleri Hakkında Kanun., 2006, Sayı: 5449
- Karakayacı, Ö., 2017, Niçin bölge planlamaya ihtiyaç duyulur? Yeni bölgecilik paradigması çerçevesinde Türkiye’de üst ölçekli planlama sorunu, *Ders Sunumu*.
- Kayan, A., 2012, Türkiye’de bölge planlaması: Sorunlar ve çözüm önerileri, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 103-134.
- Keleş, R. Yavuz, F. ve Geray, C., 1973, Şehircilik sorunlar, uygulama ve politika, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları*, Ankara.
- Keleş, R., 1987, Türkiye’de kentbilim eğitimi, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını*, Ankara.
- Kemeç A. ve Şenol P., 2017, Enformasyon çağı – zaman – mekân ilişkisi bağlamında bölgesel kalkınma kuram ve süreçleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 108-124.
- Keskin, H. ve Sungur, O., 2010, Bölgesel politika ekseninde yaşanan dönüşüm: Türkiye’de kalkınma planlarında bölgesel politikaların değişimi, *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 271-293.
- Kılıç, S. E., 2004, Türkiye’de bölgesel planlama ve bölgesel örgütlenmeye ilişkin sorunlar, *Planlama Dergisi*, 2004/1, 67-78.
- Kırbaş, F. U., 2017, Neoliberalizmin kent üzerindeki sosyo-mekânsal etkisi: Ankara örneği, Yüksek Lisans Tezi, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Köroğlu, T., 2012, Bölge planlama, *Ninova Yayınları*, İstanbul.
- Krugman, P., 1995, Development, geography and economic theory, MA: MIT Press, Cambridge.
- Kunzman, K., 2006, The implications of the bologna agreement for planning education in europe [online], www.planning.com/Bratislava_ppt/kunzmann_HOD_March06.pdf, [Ziyaret Tarihi: 4 Ocak 2019].
- Kwok, R., 2001, Education in urban planning, *Habitat International*, 91-101.
- Lagendijk, A. Kayasü, S. and Yaşar, S., 2009, The role of regional development agencies in Turkey: from implementing EU directives to supporting regional business communities?, *European Urban and Regional Studies*, 16 (4), 383-396.
- Lipietz, A., 1986, New tendencies in international division of labour: Regimes of accumulation and nodes of regulation in Production, London, 16-35.

- Lucas, R. E., 1988, On the mechanics of economic development, *Journal of Monetary Economics*.
- Maden S. I. ve Yiğit, A.G., 2019, Bölgesel kalkınma politikalarındaki dönüşüm: Yeni bölgeselcilik yaklaşımı ve Türkiye yansımaları, *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 113-120.
- Munck, R., 2003, Emeğin yeni dünyası, Çevr: Mahmut Tekçe, *Kitap Yayınevi*, İstanbul.
- Öner, Ş., 2019, Amaç ve politikalar açısından yerel yönetimler: Onuncu ve on birinci kalkınma planları karşılaştırılmalı analizi, *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 2 (3), 645-664.
- Özaslan, A. ve Ünlü, H., 2015, Türkiye’de bölgesel kalkınma politikalarında değişim ve kalkınma ajansları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 64-83.
- Özer, A. Ö., 1995, Güncel bir tartışma: Sürdürülebilir kalkınma, *Planlama Dergisi*, 3 (4), 21-26.
- Özer, B., 2020, Öğrenmeyi öğretme [online], <https://staff.emu.edu.tr/bekirozer/Documents/ogrenim-gerecleri/ogrenmeyiogretme.pdf> , [Ziyaret Tarihi: Ekim, 2020].
- Özgül, C. G., 2017, Yeni bölgeselcilik yaklaşımının Türkiye Büyükşehir Belediye sistemine yansımaları, *International Journal of Academic Value Studies*, 3 (11) 22-30.
- Paasi, A. Harrison, J. and Jones, M., 2018, New consolidated regional geographies, içinde: *Handbook on The Geographies of Regions and Territories*, UK: Edward Elgar, 1–20.
- Piore, M. J. and Sabel, C. F., 1984, The second industrial divide, *Basic Books*, New York.
- Porter, M. E., 1998, Cluster and the new economics of competition, Los Angeles: *Harvard Business Review*.
- Rahmaan, A., 2005, Towards a prospective physical development planning education, *8th International Conference of the Asian Planning Schools Association*, 11-14 September 2005.
- Savitch, H. and Vogel, R. K., 2000, Paths to new regionalism, *State and Local Government Review*, 32 (3), 158-168.
- Senemoğlu, N., 2001, Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlilikleri, *Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı*, yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/ogretmen_yeterli.htm, [Ziyaret Tarihi: Ekim, 2020].

- Sevindirici, İ., 2009, Üretim teknikleri, *Kum Saati Yayınları*, İstanbul.
- Şengül, H. T., 2002, Planlama paradigmalarının dönüşümü üzerine eleştirel bir değerlendirme, *Planlama Dergisi*, 2 (3), 8-30.
- Tailby, S., 2000, Taylorism in the Mines? Technology, work organization and management in British Coalmining before Nationalization, *Historical Studies in Industrial Relations*, 2000 / 09 Iss. 10.
- Tekeli, İ., 1980, Türkiye’de kent planlamasının tarihsel kökleri, ODTÜ Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, Ankara.
- Tekeli, İ., 1997, Bir demokrasi projesi olarak yerel (bölge) planlama, *Planlama Dergisi*, 97 (1), 11-16.
- Tekeli, İ., 2006, Siyaset ile kent planlamasının ilişkisi yeniden tanımlanıyor, planlama, siyaset, siyasalar, IV. *Türkiye Şehircilik Kongresi*, Yayınlanmamış Çerçeve Sunuş, TMMOB Şehir Plancıları Odası, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tutar, E. ve Öztürk, N., 2003, Türkiye’de gerçekleştirilen bölgesel planlama çalışmaları, *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17 (1-2), 1-20.
- Ünsal, F., 2004, Yerelleşme ve kentsel planlamanın dönüşümü, *Kent Gündemi*, 1 (2), 41-50.
- Yıldırım, A., 1996, Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yılmaz, A., 2001, İş birliğine dayalı öğrenme: Etkili ancak ihmal edilen ya da yanlış kullanılan bir metot, *Milli Eğitim Dergisi*, 150.

EKLER

EK 1: Öğrenci Anketi

Planlama Eğitiminde Bölge Planlama Öğretisinin Yeri ve Önemi
Değerli Katılımcı,

Bu anket, Konya Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nde gerçekleştirilen "Planlama Eğitiminde Bölge Planlama Öğretisinin Yeri ve Önemi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının verilerini elde etmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, Türkiye'deki planlama okullarında bölge planlama ya da üst ölçekli planlama çalışmalarını desteklemek amacıyla verilen teorik ve uygulamalı derslerin planlama eğitimi bütünü içerisindeki yeri ve önemini keşfetmektir. Özellikle uygulama süreçlerinde geri plana itilen bölge planlama yaklaşımlarının eğitim sürecine nasıl yansıdığı ya da uygulamada geri plana itilmesine karşın eğitim sistemi içerisinde bölgesel ölçekli tartışmaların ne düzeyde devam ettirildiğine yönelik tespitler yaparak, son yirmi yılda bölge planlama paradigmasındaki değişimlerle birlikte Türkiye'deki Planlama Okullarının ortaya koyduğu anlayış incelenecektir. Bu çerçevede, Türkiye'de planlama eğitime katkı sağlayan okullardaki öğretim elemanları, farklı kurumlarda çalışan mezunlar ile eğitim-öğretime devam eden öğrenciler üzerinde gerçekleştirilecek anket çalışmalarıyla, bölge planlama ya da üst ölçekli planlama sorunsalına eğitim odaklı bir bakış açısı geliştirmeye çalışılacaktır.

Bu çerçevede, ankete katılımınız durumunda vereceğiniz yanıtların yalnızca bilimsel bir çalışmanın veri tabanını oluşturmak amacıyla kullanılacağı ve kesinlikle gizli tutulacağını bildirmek isteriz. Ankette yer alan tüm sorular eksiksiz cevaplandırıldığı durumda değerlendirilebileceğini vurgulamak isteriz.

Çalışmamıza sağladığınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür eder, başarılar dileriz.

Büşra BAY ÇETİN

Konya Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Şehir ve Bölge Planlama Ana Bilim Dalı

Tel: 05533606115

E-posta: busrabay9493@gmail.com

Danışman: Doç. Dr. Özer KARAKAYACI

1. Üniversite Adı :

2. Kaçınıcı Sınıftasınız? :

3. Kent planlama eğitiminde uzmanlaşma önemlidir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

4. Eğitim sürecimde ilgi duyduğum alanlara yönelik olarak, kendimi geliştirebilecek imkânlar buldum.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

5. İlgi duyduğum konulara yönelik, okulumda proje çalışmalarına yönlendirmeler yapıyor.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

6. Üst ölçek planlama üzerine verilen derslere ve konulara ilgi duyarım.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

7. Stüdyo derslerinde üst ölçekli plan sürecinin verimli geçtiğini düşünüyorum.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

8. Üst ölçek planlamaya yönelik olarak aldığım ders saatleri ve sayısı yeterlidir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

9. Üst ölçek planlamaya yönelik aldığım dersler ile stüdyo derslerim eş güdümlü yürütülüyor.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

10. Üst ölçekli planlamaya yönelik ders veren öğretim elemanları niteliklidir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

11. Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığım eğitim, mesleki açıdan beni tatmin ediyor.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

12. Üst ölçekli planlamaya yönelik olarak aldığım teorik ve uygulamalı dersler, planlama meslek alanına bakış açımı oldukça değiştirmiştir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

13. Stüdyo derslerinizde, üst ölçekli plan oluşturma aşamalarında ne tür bir yol izlediğinizi kısaca anlatır mısınız?

14. Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığınız eğitimde ne gibi değişiklikler ve yenilikler olmasını isterdiniz? Kısaca belirtiniz.:

EK 2: Mezun Anketi

1. E-Posta :

2. Yaş Aralığı :

25-35

35-45

45-55

55-65

65 üstü

3. Mezun Olduğunuz Okul :

4. Mezuniyet Dereceniz :

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

5. Nasıl bir kurumda çalışıyorsunuz?

Kamu

Özel Sektör

Kamu Kurumu İse İsmi

6. Çalıştığınız kurum yoğunlukla hangi ölçekte çalışmalar yürütmektedir?

Kentsel Tasarım Ölçeği

İmar Planı Çalışmaları

Çevre Düzeni Planları

Dönüşüm ve Yenileme Projeleri

Üst Ölçekli Planlama Çalışmaları (Bölge Planı ve Mekansal Strateji Planları)

Diğer...

7. Meslek hayatınız boyunca üst ölçekli planlama çalışmalarını diğer planlama çalışmalarından ayıran en önemli hususlar nelerdir?

8. Üst ölçekli planlama, mesleki açıdan geri plana itilmiş bir planlama ölçeği durumundadır.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

9. Üst ölçekli planlama farklı disiplinler ile ortak çalışma olanağı sunduğu için mesleki gelişimi önemli düzeyde etkilemektedir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

10. Üst ölçekli planlama konusunda kendimi eksik hissediyorum.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

11. Üst ölçekli planlamaya yönelik lisans ya da lisansüstü eğitim sürecinde verilen dersler yeterli düzeyde olmamıştır.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

12. Eğitim öğretim yıllarında aldığım dersler, üst ölçekli planlamaya olan ilgimi arttırmıştır.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

13. Üst ölçekli planlama ile bağlantılı olarak aşağıda verilmiş ders veya konulara yönelik hangisi veya hangilerinde eksiklik hissettiğiniz için meslek hayatınızda sıkıntı yaşıyorsunuz?

İstatistik

Kırsal Planlama

Mikro ve Makroekonomiler

Küresel Kentler

Geniş Kapsamlı Planlama

Araştırma Yöntemleri

Bölgesel Analiz Yöntemleri

Bölge Planlama Politikaları

Üst Ölçekli Plan Tasarımı

Üst Ölçekli Plan Oluşturmaya Yönelik Bilgisayar Programları

Bölgesel Ulaşım Politikaları

Stratejik Planlama

Sıkıntı Yaşamıyorum

Diğer...

14. Üst ölçekli planlamaya yönelik aşağıda bulunan seçeneklerden hangisi veya hangilerine yönelik eksiklik hissediyorsunuz?

Aldığınız ders sayısı ve saati

Üst ölçek plan oluşturma aşamaları

Veri elde etme aşamaları

İstatistiksel Yöntemler

Eksiklik Hissetmiyorum

Diğer...

15. Üst ölçekli planlama, plan üretme sürecinde önemli bir aşamadır.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

16. Alt ölçekli planlar, üst ölçekli planlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

17. Üst ölçekli planlar, alt ölçekli planların oluşumunda yönlendirici ve etkilidir.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

18. Üst ölçekli planlamaya yönelik aldığım eğitim, meslek hayatımda planlamaya olan bakış açımı etkiledi.

Hiç Katılmıyorum			Kesinlikle Katılıyorum	
1	2	3	4	5

19. Kurumunuzda üst ölçekli plan oluşturmada izlenen yolda aldığınız planlama eğitiminin bu süreçte sağladığı avantajlar veya eksikliklerden kısaca bahsedermisiniz?

20. Üst ölçekli planlamaya yönelik olarak nasıl bir eğitim almak isterdiniz? Kısaca belirtiniz.:

EK 3: Öğretim Elemanları ile Yapılan Derinlemesine Görüşme Soruları

1. Okulunuzda üst ölçekli planlamaya yönelik verilen eğitim sürecini ders saati, ders sayısı ve uzman sayısı açısından değerlendirebilir misiniz?
2. Okulunuzdaki stüdyo derslerinde üst ölçekli plan aşamalarında öğrencilerinizin yaklaşımını ve başarı düzeylerini, diğer alt ölçeklerdeki aşamalarla karşılaştırarak değerlendirebilir misiniz?
3. Üst ölçekli stüdyo dersleri ile ilişkili derslerin eşgüdümlü olarak yürütüldüğünden söz edebilir misiniz?
4. Lisans öğrencilerinin üst ölçekli planlamaya karşı ilgi düzeyi nedir? İlgi düzeyinin yüksek ya da düşük olması durumunu nasıl anlamlandırabilirsiniz?
5. Üst ölçekli planlamaya yönelik eğitim sürecini göz önüne alırsak, okulunuzun üst ölçekli eğitim sürecinde geçirdiği değişimi anlatabilir misiniz?
6. Sizce üst ölçekli planlama eğitiminde yaşanan en önemli sorun nedir? İdeal bir üst ölçekli planlama eğitimi için olması gerekenler ve izlenmesi gereken yollar nelerdir?
7. Uygulama süreçlerinde üst ölçekli planlamaya verilen önem düzeyinin, planlama eğitimini etkilediğini düşünüyor musunuz?