

Proje No: 107K157

**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım
Stratejisi – Ön Proje**

Doç. Dr. Emel AKÖZER
Y. Doç. Dr. Mine ÖZKÂR
Doç. Dr. Selahattin ÖNÜR
Doç. Dr. Ercan KİRAZ

ARALIK 2007
ANKARA

ÖNSÖZ

Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM) Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi'nin girişimiyle geliştirilen, Doç. Dr. Emel Aközer'in proje yürütücüsü, Y. Doç. Dr. Mine Özkâr, Doç. Dr. Selahattin Önür ve Doç. Dr. Ercan Kiraz'ın araştırmacı, Y. Mimar Derya Yorgancıoğlu'nun proje asistanı olarak görev aldıkları ön proje, Temmuz 2007'de başlamış ve Aralık 2007'de tamamlanmıştır. Planlama aşamasında Prof. Richard Foqué ve pilot çalışma öncesinde Avrupa Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları Sokrates Tematik Ağı (**ENHSA**) Koordinatörü Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis'ten danışmanlık desteği sağlanmıştır.

Ön proje'nin amacı, Türkiye'de mimarlık eğitiminde yeniden yapılandırma çalışmalarına, **mesleğe-özgü** asgari bilgi, kavrayış ve becerilerin tanımlandığı **2005/36/EC sayılı Direktif** le birlikte, yükseköğretim için genel yetkinliklerin tanımlandığı yeni Avrupa ve ulusal yeterlilikler çerçevelerini de dikkate alan bir **Mimarlık Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin ve bu çerçeveye dayalı eğitim programlarının tasarımı için katılımcı ve demokratik bir süreç geliştirerek yöntem açısından katkıda bulunmaktır. Böyle bir eylem-araştırma sürecinin, Mayıs 2005'te Bergen'de benimsenen, **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi** ile Ekim 2007'de Avrupa Parlamentosu tarafından oylanan ve benimsenmesi kabul edilen **Yaşam Boyu Öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'nin dayandığı eğitim paradigması ve bu bağlamda geliştirilen ve Haziran 2007'de **YÖK Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu** tarafından ilgili paydaşların görüşlerine sunulan **Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi** karşısında eleştirel bir duruşu ve yaratıcı katkıyı olanaklı kılacağı öngörülmüştür.

Pilot çalışma öncesinde **Mimarlık Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin ve bu çerçeveye dayalı programların demokratik ve katılımcı tasarımının araçları olarak ele alınıp geliştirilen bilgi metni ve soru formu, 7 Eylül'de Prof. Richard Foqué ve 26 Ekim'de Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis'in katılımıyla gerçekleştirilen iki atölye çalışmasının sonuçları ve Doç. Dr. Selahattin Önür'ün davetli olarak katıldığı, 6 Kasım 2007'de Brüksel'de toplanan **Tuning Mimarlık için Geçerlilik Konferansı**'nın sağladığı bilgi ışığında yeniden gözden geçirilmiştir.

Bu çalışmalara paralel olarak, **IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı**'na hazırlık süreci içinde proje ekibinden Aközer, Özkâr ve Önür'ün girişimi ve Prof. Dr. Nur Çağlar'ın da katkısıyla 14 Eylül 2007'de düzenlenen "**Kapsayıcı ve Katılımcı bir Tasarım/Araştırma Projesi Olarak Değişim**" konulu atölye çalışması, projede ön plana çıkan **öğrenen-merkezli/yetkinliklere dayalı** akademik ve mesleki eğitim paradigması konusunda pilot çalışma öncesinde bir paylaşım ve tartışma ortamı yaratılmasına olanak vermiştir. IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı'nın 7 Kasım 2007'de tarihindeki 3. oturumunda, Aközer'in atölye çalışmasına sunulan bildirilere dayalı sunuşu da yer almıştır.

Geliştirilen bilgi metni ve soru formu ilk aşamada, pilot çalışma kapsamında gönüllü katılım esas alınarak, 29 Kasım 2007'de ODTÜ MATPUM'da gerçekleştirilen odak grup çalışması için kullanılmıştır. Daha sonra İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) Mimarlık Bölümü, Dokuz Eylül Üniversitesi (DEÜ) Mimarlık Bölümü ve ODTÜ Mimarlık Bölümü'nden projeye katılım çağrısına olumlu yanıt veren öğretim üyeleri ile lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin ve Ankara'da ilgili diğer paydaşlardan erişim sağlanabilen ve katılım için onayı alınabilen bir grubun uygulanabilirlik / geçerlilik açısından değerlendirmesine sunulmuştur. Pilot çalışmanın

nitel verilerinden ve bilgi metni ile soru formuna ilişkin uzman görüşlerinden yola çıkarak ve anket uygulamasını gerçekleştiren görüşmecilerin gözlemleri de dikkate alınarak soru formu yeniden düzenlenmiş ve bir eylem-araştırma planı geliştirilmiştir.

Projeye sağladıkları danışmanlık desteği için Prof. Richard Foqué ve Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis'e, 26 Ekim'deki atölye çalışmasına katılan ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Haluk Pamir'e, Dekan Yardımcısı Doç. Dr. Ali Uzay Peker'e ve Mimarlık Bölümü Başkan Yardımcısı Arzu Gönenç Sorguç'a; 29 Kasım'da Odak Grup Toplantısı'na katılan ODTÜ Mimarlık Bölümü Başkanı Doç. Dr. Güven Sargın'a, Mimarlık Bölümü öğretim üyelerine ve öğrencilerine; DEÜ Mimarlık Bölümü'ndeki ve İTÜ Mimarlık Bölümü'ndeki görüşmelerin gerçekleşmesine olanak sağlayan Yrd. Doç. Dr. Hikmet Sivri Gökmen, Prof. Dr. Orhan Hacıhasanoğlu ve Prof. Dr. Nur Esin'e; anket çalışmasına ve bilgi metni ile soru formunun değerlendirilmesine zaman ayıran diğer tüm katılımcılara teşekkürlerimi sunuyorum.

Proje ekibinin tüm üyelerine değer biçilmez emekleri ve yaratıcı katkıları için içtenlikle teşekkür ediyorum. Bir eğitimbilimci olarak Doç. Dr. Ercan Kiraz'ın katılımı ekip çalışmasını benzersiz bir öğrenme sürecine dönüştürmüştür. Y. Doç. Dr. Mine Özkâr proje önerisinin hazırlandığı ilk aşamadan başlayarak düşünsel açıdan ve teknik açıdan önemli katkıda bulunmuştur. Doç. Dr. Selahattin Önür, Türkiye'de mimarlık eğitiminde reform çalışmaları konusunda ODTÜ Mimarlık Bölümü Başkanı olduğu döneme ilişkin tanıklığını yazıya dökerek "Proje Bağlamına İlişkin Çalışma Belgesi"ni hazırlamıştır. Proje kapsamında gerçekleştirilen atölye çalışmalarında Y. Doç. Dr. Mine Özkâr ile birlikte ve odak grup toplantısında tek başına moderatörlük görevini üstlendiği için kendisine ayrıca teşekkür ediyorum. Proje asistanı Derya Yorgancıoğlu projenin her aşamasında özveriyle çalışmış, atölye çalışmalarının ve odak grup toplantısının organizasyonu ile İzmir ve İstanbul'daki anket uygulamasını gerçekleştirmiştir. Projeye ilişkin tüm sorularımıza açık yanıtlar getiren SOBAG Bilimsel Programlar Uzman Yardımcısı Müjde Atabey'e de teşekkür borçluyum. Rapordaki görüş ve değerlendirmelerin ve olası tüm hataların sorumluluğu proje yürütücüsü olarak bana aittir.

Ön proje Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenmiştir.

Doç. Dr. Emel Aközer

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ.....	1
GENEL BİLGİLER.....	10
GEREÇ VE YÖNTEM.....	15
BULGULAR.....	19
TARTIŞMA/SONUÇ.....	21
REFERANSLAR.....	22
EKLER.....	25
EK 01: SUNUŞLAR ve BİLGİ METNİ.....	26
EK 02: PROJE BAĞLAMINA İLİŞKİN ÇALIŞMA BELGESİ: PROLEGOMENA.....	27
EK 03: GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU.....	28
EK 04: SORU FORMU.....	29
EK 05: GELİŞTİRİLMİŞ SORU FORMU.....	30
EK 06: ATÖLYE ÇALIŞMASI I – PROGRAM ve SUNUŞ: FOQUÉ, R. (2007, Eylül). Developing a qualifications framework for architectural education.....	31
EK 07: ATÖLYE ÇALIŞMASI II – PROGRAM.....	32
EK 08: BİLGİ METNİ (İNGİLİZCE).....	33
EK 09: BİLDİRİ – AKÖZER, E. ve ÖZKÂR, M. (2007, Eylül). Mimarlık eğitiminde değişim için yetkinliklere dayalı bir yaklaşım. (Taslak).....	34
EK 10: BİLDİRİ – AKÖZER, E. (2007, Kasım). Mimarlık eğitimi programlarının geliştirilmesinde yöntem sorunu. (Taslak).	35

ÖZET

Mimarlık eğitiminin yeniden yapılandırılması ve müfredat tasarımı konusu, Avrupa Birliği (AB) müktesebatının üstlenilmesi sürecinde hazırlanan **Mesleki Yeterliliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı**'nın ilk kez ilgili kurum ve kuruluşların görüşlerine açıldığı 2003 yılı sonundan beri Türkiye'deki mimarlık okullarının gündeminde önemli bir yer tutmaktadır. Söz konusu kanun tasarısı taslağı mesleki yeterliliklerin tanınması konusunda **2005/36/EC sayılı Direktif**'e dayanmaktadır. Mimarlık eğitimi için müfredat tasarımında, **konuya-özgü yetkinliklere** yer veren bu çerçevenin yanı sıra, **genel yetkinliklerin** tanımlandığı iki ayrı çerçevenin daha dikkate alınması gereklidir: **2005 Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi** ve **2007 yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**. Bu çerçeveler, “yeterliliklerin karşılaştırılabilmesi ve şeffaflıklarının sağlanabilmesi için” **yetkinliklere-dayalı/öğrenci-merkezli** bir yaklaşımla Bologna Ülkeleri/Üye Devletler tarafından gönüllülük temelinde kullanılmak üzere geliştirilen araçlardır.

Ön projenin amacı, **mesleğe-özgü yetkinlikler** ile **genel yetkinlikleri** bütünleştiren bir müfredat tasarımında temel alınabilecek bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin yaratılması için, sözü edilen çerçevelerin kuramsal temellerinin bilgisinin de paylaşıldığı katılımcı, demokratik ve şeffaf bir **eylem araştırma/tasarım** süreci tasarlamaktır. Böyle bir sürecin yeni Avrupa çerçevelerinin ve Yüksek Öğretim Kurulu **Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**'nin eleştirel bir mesafeden tartışılabilmesine olanak verecek ortak bir dilin geliştirilmesini sağlayacağı, aynı zamanda **Tuning projesi** bağlamında **ENHSA Tematik Ağı** tarafından sürdürülen **Mimarlık Eğitimi Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'nin geliştirilmesi projelerine etkin katılıma olanak yaratacağı öngörülmüştü.

Projenin planlama aşamasında bir eylem araştırma / tasarım sürecinin araçları olarak ele alınan bir bilgi metni ile soru formunun ilk taslakları geliştirilmiştir. Bu araçlar iki uluslararası danışmanın katkıda bulunduğu iki ayrı atölye çalışmasındaki tartışmaların ve bu çalışmaların sonuçlarının ve Kasım 2007'de gerçekleşen **Tuning Projesi Mimarlık Geçerlilik Paneli**'nin sağladığı bilgi ışığında gözden geçirilmiştir. Bu aşamada **Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı**'nın (**OECD**) **Anahtar Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi (DeSeCo) Projesi**'nin sonuç belgelerindeki tanımlardan da yararlanılmıştır. Pilot çalışma kapsamında akademisyen ve öğrencilerle gönüllü katılım esasına uygun olarak yürütülen bir odak grup toplantısı ile ilgili diğer paydaşların da temsilinin sağlandığı 23 görüşmede uygulanabilirlik / geçerlilik açısından değerlendirilen ve yeniden gözden geçirilen **soru formu** ve bu çalışmanın nitel verilerine dayanarak geliştirilen bir **eylem-araştırma planı** proje çıktıları arasında yer almaktadır.

Anahtar Sözcükler:

Mimarlık Eğitimi, Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi, Müfredat Tasarımı, Eylem Araştırma

ABSTRACT

Restructuring architectural education and curriculum design have become an important agenda for schools of architecture in Turkey since 2004, when the first draft of the forthcoming **Law on the Regulation and Recognition of Professional Qualifications** was presented to the views of relevant stakeholders as part of the process of adoption of the EU *acquis communautaire*. Besides the European **Directive 2005/36/EC** that constitutes the basis of the draft bill, two other frameworks need to be taken into account in curriculum design in architecture: the **Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area** of 2005, the **European Qualifications Framework for life long learning** of 2007. The latter are devices based on a **competence-based / student-centered** approach, “for comparing qualifications and facilitating their transparency”. They are expected to be used on a voluntary basis by the Bologna Countries / Member States.

The aim of this preliminary study was to design a participatory, democratic and transparent action-research / design process, informed by the above mentioned frameworks and their theoretical underpinnings, for the creation of a **National Qualifications Framework for Architectural Education**, as a basis for designing curricula by integrating **generic** and **subject-specific** competences. It was envisaged that such a process would help develop a common language for discussing the new European frameworks and also the draft **Higher Education Qualifications Framework** from a critical stance. It might also create the opportunity to participate effectively in the development of a **European Qualifications Framework for Architectural Education**, led by **ENHSA Thematic Network** within the context of the **Tuning project**.

During the planning phase of the project the first drafts of an information paper and a questionnaire were delineated as instruments of an **action research/design** process. They were revised in the light of the discussions and conclusions of two workshops contributed by two international consultants, and the information from the **Validation Panel - Tuning Project: Architecture** of November 2007, and with reference to the **key competences** described in the documents of **Definition and Selection of Key Competencies (DeSeCo) Project** of the **OECD**. The outcomes of the preliminary research consist of the final versions of these revised instruments that were tested in terms of applicability and validity through a **pilot study**, and an action-research plan developed regarding the qualitative findings obtained from the pilot study including a focus group meeting and 23 interviews made with persons who are representative of relevant stakeholders, on the basis of informed consent.

Key Words:

Architectural Education, Qualifications Frameworks, Curriculum Design, Action Research

GİRİŞ¹

“Bu çerçevenin temelinde **dönüştürücü düşünme ve eylem** (*reflective thought and action*) yer almaktadır. . . . Dönüştürücü düşünme üst-bilişsel becerilerini (düşünme üzerine düşünme), yaratıcı yetilerini kullanmayı ve eleştirel bir duruş almayı ifade eder. Yalnızca bireylerin nasıl düşündükleriyle değil, aynı zamanda daha genel olarak düşüncelerini, duygularını ve toplumsal ilişkilerini de içine alan deneyimlerini nasıl yapılandırdıklarıyla ilgilidir. Bu, bireylerin kendilerini toplumsal baskıların uzağında tutabilmelerine, farklı perspektiflerden bakabilmelerine, bağımsız yargıda bulunabilmelerine ve eylemlerinin sorumluluğunu taşıyabilmelerine olanak veren bir toplumsal olgunluk düzeyine ulaşmalarını gerektirir.” (“Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi (*DeSeCo*) Projesi – Yönetici Özeti”, 2005, s. 8, 9)

Avrupa Birliği (AB) müktesebatının üstlenilmesi sürecinde hazırlanan ve ilki Aralık 2003’te, ikincisi Mart 2006’da ilgili kurum ve kuruluşların görüşlerine açılan **Mesleki Yeterliliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı** için taslak metinler Türkiye’de doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık gibi, mimarlık alanında da asgari eğitim koşullarının yeniden belirlenmesi konusunda bir tartışma başlattı. Taslak metinler, bir danışma sürecinin ardından son şekliyle 7 Eylül 2005’te benimsenen **Mesleki Yeterliliklerin Tanınması Konusunda 2005/36/EC** sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**’ni (“*Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the Recognition of Professional Qualifications*”) temel alıyordu.

2005/36/EC sayılı Direktif’in mimarlık eğitimiyle ilgili bölümünde, üniversite düzeyindeki bu eğitim sonunda kazanılmış olması gereken mesleki bilgi, kavrayış ve becerilerle ilgili 11 madde bulunuyor. Bu maddelerin tümü, ilk kez mimarlar, eğitimciler ve hükümet temsilcilerinin işbirliğiyle geliştirildiği bilinen **Mimarlar Direktifi**’nde (*Council Directive 85/384/EEC on the Mutual Recognition of Diplomas, Certificates and Other Evidence of Formal Qualifications in Architecture, 1985*) belirlenmiş, daha sonra 1996’da benimsenen ve son olarak 2004 ve 2005’te gözden geçirilen **Uluslararası Mimarlar Birliği / Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü Mimarlık Eğitimi Şartı**’na da (*UNESCO/UIA Charter for Architectural Education* (Gözden geçirilmiş metin), 2005) dahil edilmiştir.

¹ Giriş bölümü kısmen projenin planlama aşamasında düzenlenen ilk atölye çalışması için İngilizce olarak hazırlanan, daha sonra Türkçe’ye çevrilen “Proje Bağlamına İlişkin Çalışma Belgesi”ne ve Pilot Çalışma için hazırlanan “Bilgi Metni”ne dayanmaktadır. Bkz. EK 01 ve EK 02.

Yasal düzenlemeyle ilgili taslak metnin mimarlık eğitimine ilişkin tüm maddeleri 9 Nisan 2007’de **Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON)** toplantısında değerlendirildi. Söz konusu metin üzerindeki değişiklik önerilerini içeren ve **TMMOB Mimarlar Odası** tarafından da desteklenen sonuç raporu 16 Nisan 2007’de **Avrupa Birliği Genel Sekreterliği**’nin (**ABGS**) koordinasyonunda oluşturulan çalışma grubuna sunuldu. Bu yasal düzenlemeyle ilgili çalışmalar sürmektedir.

9 Nisan 2007 tarihli MİDEKON toplantısı için ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dekanlığı’nın hazırlık çalışmaları kapsamında üretilen ve katılımcılara sunulan “Mesleki Yeterliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı Üzerine Rapor”un “Gerekçe” bölümünde (Aközer, Nisan 2007), **2005/36/EC sayılı Direktif**’i esas alan mevzuat taslağının mimarlık eğitimine ilişkin maddelerinin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken şu belgeler üzerinde de durulmuştu:

- **“Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi”** (T.C. Yükseköğretim Kurulu, 2007, Şubat); **“Turkey’s Higher Education Strategy to 2025 – Draft Report”** (Council of Higher Education, 2006, Haziran).
- **“Mimarlık Eğitimi Şartı”** (*UNESCO/UIA Charter for Architectural Education, Revised Version*, 2005).
- **“Mimarlık Eğitimi Validasyon Konseyi Kararı”** (“*Resolution of the UNESCO/UIA Validation Council for Architectural Education Adopted by the UIA Assembly*”, 2005, Temmuz).
- **“Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi”** (“*The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area*” (EHEA-QF), 2005, Mayıs).
- **“Yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi’nin kurulması konusunda Tavsiye Kararı için Öneri”** (“*Implementing the Community Lisbon Programme: Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*” (EQF)). (Commission of the European Communities, 2006, Eylül).
- **“Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu, Yasa Metni Komisyon Toplantısı Sonucu”** (2007, 18 Ocak).

“Gerekçe” bölümünde, söz konusu yasal düzenleme bağlamında mimarlık eğitiminin toplam süresi, evreleri ve bu eğitimin kazandırması gereken yetkinlikler konusunda neyi öngördükleri ya da bu konulardaki olası sonuçları açısından dikkate alınan bu belgelerin, mimarlık eğitimi

için yeni bir müfredat programı geliştirilirken de başvurulması gerekli kaynaklar arasında olduğu da vurgulanmıştır. (Aközer, Nisan 2007) Bu kaynaklar arasında adı geçen “**Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**”, **Bologna Süreci** içinde, Mayıs 2005’te Bergen’de benimsenmiştir ve tüm yükseköğretim alanlarında yükseköğretimin başlıca üç evresinde (lisans, yüksek lisans, doktora) kazanılması gereken genel yetkinlikleri belirlemektedir. Söz konusu belge **Ortak Kalite Girişimi (Joint Quality Initiative (JQI))** tarafından geliştirilen ve “**Dublin göstergeleri**” (*Dublin descriptors*) olarak bilinen yetkinlik tanımlarına dayanmaktadır. (*Shared ‘Dublin’ descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards*, 2004, 18 Ekim)

Mimarlık eğitimi alanında müfredat çalışmalarında, 1999 **Bologna Bildirgesi**’yle başlayan, 2010 yılına kadar bir **Avrupa Yükseköğretim Alanı**’nın (*European Higher Education Area – EHEA*) oluşturulmasına yönelik reform sürecindeki (**Bologna Süreci**) gelişmeler de etkili olmuştur. Bilindiği gibi 2001 yılında gerçekleştirilen **Prag Zirvesi**’nde bu sürece Türkiye de katılmıştır. Bologna Süreci’nin Türkiye’de başlattığı değişim ve bu çerçevede atılan bazı önemli adımlar “**Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**” başlıklı raporda şöyle özetlenmektedir:

Yükseköğretimde 3 aşamalı (*three-cycle*) bir sisteme geçilmiş (lisans–3/4 yıl + yüksek lisans–2 yıl + doktora–4 yıl), **Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)** geliştirilmiş, ilk iki derece için gerekli krediler belirlenmiş, (Lisans 180 – 240 *ECTS*, Yüksek lisans 90–120 *ECTS*), alınan eğitimin kapsamı ve içeriğini tanımlayan **diploma eki** (diploma supplement) uygulamasına başlanmıştır.

Bu yapısal ve sayısal bilgilere ek olarak, yükseköğretimden (ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) beklenen çıktılarının (*learning outcomes*) tanımlanması ve ölçülmesi (*EQF for EHEA (Dublin Descriptors)* ve *EQF for Lifelong Learning*) ve bunların gerek Bologna Süreci kapsamında AYA [Avrupa Yükseköğretim Alanı] için öngörülen yapı (*overarching qualifications framework*) ile ve gerekse Avrupa Birliği Komisyonu tarafından oluşturulan yapı (*EQF for Lifelong Learning*) ile ilişkilendirilmeleri yönünde çalışmalar yapılmıştır. (Yüksek Öğretim Kurulu, 2007, Şubat, s. 24)

İlk taslağı **Yükseköğretim Kurulu (YÖK)** tarafından Haziran 2006’da ilgili paydaşların görüşlerine sunulan bu raporda gündemdeki yükseköğretim reformunun uluslararası ve ulusal bağlamına ilişkin bütüncül bir resim sunuluyor. Ne var ki “**Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**”nin ve sunduğu resmin, **Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu (MOBBİG)** ve Mimarlar Odası tarafından düzenlenen **Mimarlık ve Eğitim** kurultaylarının olanak verdiği tartışma ortamlarında ele alınmasının oldukça yeni olduğunu söylemek yanlış olmaz. (Aközer ve Özkâr, 2007, 14 Eylül; Aközer, 2007, 6 Kasım)

Ana teması 1999 **Bologna Bildirgesi** ve Avrupa’da mimarlık eğitimi üzerindeki olası etkisi olan **4. Avrupa Mimarlık Eğitimi Birliği (EAAE) Avrupa Mimarlık Okulları Başkanları (ENHSA) Toplantısı**’nın (Foqué, 2001) ve **2001 Hanya Bildirisi**’nin (*EAAE Chania Statement, 2001*) ardından, 3 evreli sistem, *ECTS*, diploma eki, öğrenme çıktıları, kalite güvencesi ve değerlendirme gibi **Bologna Süreci** içinde önem kazanan kavramlar Türkiye’deki mimarlık eğitimi tartışmalarına girmişti.² Mimarlık okulları, raporda “**Türkiye için Yükseköğretim Vizyonu**” kapsamında sözü edilen **öğrenci-merkezli eğitim** terimine de yabancı değildi. Yine de bu terimin **Bologna Süreci**’nde ne ifade ettiği, **öğrenci-merkezli eğitim** ile

- yükseköğretimde ve eğitimin daha önceki kademelerinde **yetkinliklere-dayalı yaklaşım** ve **yaşam boyu öğrenim** ve
- yetkinliklerin / öğrenme çıktılarının tanımlandığı “**Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**” ve Ekim 2007’de Avrupa Parlamentosu tarafından oylanarak benimsenmesi kabul edilen **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi** (*European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF)*)

arasındaki ilişkiler bugün de mimarlık eğitimiyle ilgili tüm paydaşlar için yeterince açık olmayabilir.

Gerçekte **öğrenci-merkezli** yaklaşım konusunda **Yükseköğretim Kurulu**’nun “**Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**” ile Haziran 2007’de ilgili kurum ve kuruluşların görüşlerine sunulan **YÖK Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu**’nun “**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**” farklı değerlendirmeler getirmektedir. İlk metinde öğrenci-merkezli yaklaşım “**yapılanmacı**” eğitim paradigmasıyla ilişkilendirilmiştir:

. . . Bir öğrencinin eğitim yaşamı içinde kazanması gereken beceriler geniş bir yelpaze oluşturmaktadır. Bunlar okuryazarlık ve sayısal işlemler vb. temel beceriler, matematik, fen bilgisi, teknoloji kullanımındaki temel ustalıklar, bilgi ve iletişim teknolojisi kullanımı becerileri, anlatım ustalıkları gibi alanları kapsamaktadır.

Bu geniş yelpaze içinde yer almayan iki önemli beceri üzerinde ayrıca durmak gerekir. **Bunlardan biri yabancı dil bilgisidir.** Yabancı dil bilgisi geleceğin dünyasında başarılı olmanın adeta ön koşulu haline gelmiştir.

² **Bologna Süreci, Avrupa Mimarlık Yükseköğretim Alanı**’nın kurulması süreci ve Türkiye’de mimarlık alanında bu süreçlerle ilgili gelişmeler konusunda bkz. EK 02: Prolegomena: Proje Bağlamına İlişkin Çalışma Belgesi (Taslak) (Önür, 2007, 27 Kasım). Bu belge projenin planlama aşamasında düzenlenen atölye çalışması için İngilizce olarak hazırlanmış, daha sonra yazarı tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir.

İkincisi ise *öğrencinin kendi başına öğrenme becerisinin geliştirilmesidir*. Bilgi toplumunda başarılı bir birey olabilmek için salt belli bir düzeyde mesleki ve teknik bilgiye sahip olmak artık yeterli olmamaktadır. Bu bireyden bilgiye ulaşma, bilgiyi çözümlenme ve sürekli olarak işine uygun olarak bilgisini yenileyebilme ve geliştirebilme kapasitesine sahip olması beklenmektedir. *Böyle bir öğrenci davranışsal bir eğitim anlayışıyla değil, ancak yapılanmacı bir anlayışla eğitilebilir*. (T.C. Yüksek Öğretim Kurulu, 2007, Şubat, s. 144) (Vurgular metindeki gibidir.)

Buna karşılık “**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**”, “öğrenim çıktıları” ve yeni Avrupa yeterlilikler çerçevelerinin temellerini, ilk metinde eleştirilen “**davranışsal**” yaklaşımlarda aramaktadır:

XXI. yüzyılda yeniden önem kazanan “öğrenim çıktıları” (dıştan gelen etkilere verilen yanıtın değerlendirilmesi) üzerine kurulmuş sistemler üzerindeki çalışmalar tarihsel olarak oldukça gerilere gitmektedir. Rus fizyolog, psikolog ve fizikçi Ivan Petroviç Pavlov (1849-1936), Amerikalı eğitim psikologları, John Broadus Watson (1858-1958) ve Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) ile Benjamin Bloom (1913-1999) öğrenim çıktıları ve bunlara dayalı yeterlilikler çerçeveleri için bugünkü çalışma ve tanımlara temel olan yol gösterici önermeler yapmışlardır. (Oktik, 2007, Haziran)

Öğrenci-merkezli eğitim konusuna **Avrupa Üniversite Birliği (European University Association (EUA))** tarafından yayımlanan “**Eğilimler V: Üniversiteler Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı Şekillendiriyor**” başlıklı raporda da değinilmektedir. (Crosier, Purser, & Smidt, 2007, s. 7). Rapora göre, şimdilik derecelerle ilgili yeni yapıların **Bologna Süreci**’nin ana hedefi olduğu konusunda ortak bir algılama söz konusu olsa da, sürecin en önemli kazanımının “Avrupa kıtası ölçeğinde bir eğitim paradigması değişikliği” olacağı konusunda artan bir farkındalık da mevcuttur. Kurumların yavaş yavaş **öğreten-merkezli** bir yükseköğretim anlayışından **öğrenci-merkezli** bir anlayışa geçmekte oldukları, böylece Bologna reformlarının öğrenci gereksinimlerinin artan çeşitliliğine yanıt vermek üzere uyarlanan bir sistemin temellerini attığı belirtilmekte, buna karşılık yükseköğretim kurumları ve personelinin söz konusu reformların potansiyelinin gerçekleştirilmesinde henüz erken bir aşamada oldukları ifade edilmektedir. Öğrenme-çıkıtlarına dayalı yaklaşımın orta-dönem için önemi vurgulanmakta, bu konuda ilerleme sağlandığında öğrencilerin “**kendi öğrenme süreçlerinin angaje (engaged) özneleri**” olmalarına ve pek çok konuda gelişime katkıda bulunmalarının olanaklı olacağı öngörülmektedir.

Söz konusu metinde yalnızca **Bologna Süreci**’nin başlattığı paradigma değişikliğine değil, aynı zamanda değişimin algılanmasındaki farklılıklara ve bu konudaki değişime yapılan vurgu da önem taşımaktadır. Algılamadaki farklılıklar **Bologna Süreci** içinde gelişen araçların farklı

eğitim paradigmlarına özümzenebilmesinden kaynaklanmaktadır. “**Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**”nin bütüncül ve kendi içinde tutarlı bir resim sunabilmesi, Bologna eylem doğrultularına yeni bir eğitim vizyonuyla yaklaşmasından kaynaklanmaktadır. Buna karşılık hem 2005 **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**’nin, hem de Ekim 2007’de Avrupa Parlamentosu tarafından oylanana ve benimsenmesi kabul edilen **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**’nin ve bu metinlerde kullanılan terminolojinin temel alındığı Türkiye “**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**”, benimsenen eğitim vizyonu konusunda belirsizlikler taşımaktadır

Paradigma değişikliklerinin yaşandığı dönemlerde olağan sayılması gereken bu sorunun kaynaklarından biri de, temel alınan metinlerin dayandığı eğitim paradigmasının bu metinlerde yalnızca ana çizgileriyle sunuluyor olması ve yeterince tartişılmamasıdır. Bu nedenle 1997 **EUA** raporunda **Bologna Süreci**’nin en önemli kazanımı olarak nitelendirilen eğitimde paradigma değişikliğinin gerçekte çok daha uzun bir süreye yayıldığı, bu süre içinde “yeni ” paradigmanın da farklılaştığı ve çeşitlendiği gözden kaçabilmektedir. Bu bağlamda belki de şimdiden daha kapsayıcı olan **öğrenen-merkezli (learner-centered)** yaklaşımdan ve **yetişkin eğitimi (adult education / andragogy)** konusundaki gelişmelerden yola çıkmak yararlı olacaktır.

Türkiye’de mimarlık alanında yaşanan sorunun da esas olarak kurumsal ve kurumlar arası, aynı zamanda disiplinler arası öğrenmenin sürdürülebilirliğinin (bunun için gerekli insan kaynaklarının ve ortamların sağlanmasında süreklilik anlamında sürdürülebilirliğin) gerçekteştirilmesinde yaşanan güçlükler nedeniyle, **Bologna Süreci**’nin araçlarının yerleşik eğitim paradigmasına özümzenemeye çalışılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu nedenle, gerek **2005/36/EC sayılı Direktif**, gerekse **Bologna Süreci**’nin eylem doğrultularıyla ilgili tartişmalar uzun bir süre, “**UNESCO/UIA Mimarlık Eğitimi Şartı**” ve “**UNESCO/UIA Mimarlık Eğitimi Validasyon Konseyi Kararı**”nın da odaklandığı, **mimarlık eğitiminin süresi** ve kazandırması beklenen **mesleğe-özgü bilgi, kavrayış ve beceriler** konusuna kilitlenmiştir. Oysa **2005/36/EC sayılı Direktif**’te “ana bileşeni mimarlık olan” mimarlık eğitiminin “üniversite düzeyinde olması” ve “mimarlığın kuramsal ve uygulamaya ilişkin boyutları arasında bir denge kurması” konusunda yapılan vurgu önemlidir. 2005 **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi (EHEA-QF)** ile Avrupa Birliği Komisyonu’nun **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (EQF)** bu bağlamda, tamamlayıcı çerçeveler olarak önem kazanmaktadır.

Bu çerçevelerin, Davydd J. Greenwood ve Morten Levin (2003) tarafından “günümüzde üniversitelerin karşı karşıya kaldıkları meydan okumaların en temel ve önemlilerinden biri” olarak görülen bir soruna da yanıt verdiğini düşünmek yanlış olmayabilir. Bu sorun üniversitelerin “toplumdaki en merkezi işlevlerinden birini – yurttaş yaratma işlevini” hızla yitirmelerinden ve buna bağlı olarak odak noktalarının “belirli bazı meslek kategorilerine girişi sağlayan profesyonel bilgi ve belgeleri vermekten ibaret” hale gelmesinden kaynaklanmaktadır. (Greenwood and Levin, 2003, 75, 76)

Türkiye’de mimarlık eğitimi alanında **Bologna Süreci** içinde ön plana çıkan **öğrenci-merkezli** ve **yetkinliklere-dayalı** yaklaşıma ilişkin farkındalığın, **Avrupa’da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (Tuning) projesi** bağlamında **ENHSA Tematik Ağı** tarafından sürdürülen **Mimarlık Eğitimi Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**’nin geliştirilmesine yönelik projeye ilgili 2006 ve 2007 **EAAE/ENHSA** toplantılarında sağlanan açılımla birlikte yükseleceği söylenebilir.

Tuning projesi 2000 yılında Avrupa’da bir grup yükseköğretim kurumu tarafından geliştirilmiştir. (“Universities’ Contribution to the Bologna Process - An Introduction”, 2007) Daha önce Socrates-Erasmus Tematik Ağları ve **Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)** pilot projelerindeki işbirliği deneyimlerine dayanan projenin ilk aşaması Socrates programı çerçevesinde **Avrupa Komisyonu** tarafından desteklenmiştir. **Tuning** projesinin amacı, **Bologna Süreci**’nde benimsenen hedefleri üniversiteler düzeyinde gerçekleştirmek ve bu kapsamda

- Avrupa’da eğitim yapılarında saydamlık için gerekli araçları ve paydaşlar arasında diyalogu geliştirerek kalitenin yükseltilmesini,
- çeşitli disiplinlerde ve/veya meslek alanlarında esas olarak yükseköğretimin ilk iki evresi için **genel yetkinlikler (generic competences)** ile **konuya-özgü yetkinlikler (subject-specific competences)** konusunda referans noktaları belirleyerek eğitim yapılarının ve eğitim programlarının “**çeşitlilik ve özerklik temelinde**” uyumunu sağlamaktır. (ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, 2007, 6 Kasım)

Projede farklı okulların müfredatlarının anlaşılabilmesi ve karşılaştırılabilmesi için bir yaklaşım (**Tuning methodology**) ile bir müfredatın bir kurum içinde ya da birden fazla kurum tarafından ortaklaşa tasarlanması, hayata geçirilmesi ve uygulanması için bir model geliştirilmiştir.

Söz konusu proje kapsamında disiplinler/meslek alanları için geliştirilmekte olan çerçevelerin, hem 2005 **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**, hem de 2007 **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'yle ve bunların dayandığı "**Dublin göstergeleri**"yle bütünüyle uyumlu olduğu belirtilmektedir. (ENHSA, 2007, Kasım) *Tuning* yaklaşımında da **öğrenme-çıktıları** ve **yetkinlikler** ile yeni Avrupa yeterlilikler çerçeveleri, yükseköğretimde **öğreten-merkezli, girdilere-dayalı programlardan, öğrenci-merkezli, yetkinliklere/öğrenme-çıktılarına yönelik programlara geçiş sürecinde dönüşümü sağlayacak araçlar** olarak görülmektedir. Projede iyi tasarlanmış, özgün ve güçlü bir profili olan bir eğitim programının hazırlanmasında bütüncül bir yaklaşımın önemi vurgulanmıştır.

2006 yılında **EAAE/ENHSA Socrates Tematik Ağı** tarafından **öğrenme çıktıları** ve **yetkinlikler** konusunda *Tuning* yaklaşımını temel alan Avrupa çapında bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Haziran 2006 tarihinde ilki mimarlara/işverenlere, ikincisi mimarlık okullarının öğretim elemanlarına yönelik iki ayrı anket İnternet ortamında uygulamaya koyulmuştur. Sonuçları "**Yetkinliklere Dayalı bir Mimarlık Eğitime Doğru – Avrupa'da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması**" başlıklı bilgi metninde yayımlanan bu çalışmada da yetkinlik tanımları **genel yetkinlikler** (*generic competences*) ve **konuya-özgü yetkinlikler** (*subject-specific competences*) başlıkları altında toplanmış, mimarlık alanı için **konuya-özgü yetkinlikler, mesleki yetkinlikler** (*specific competences on profession*) ve **mimarlıkta araştırma konusundaki yetkinlikler** (*specific competences on architectural research*) eksenlerinde ele alınmıştır. (ENHSA, 2007, Kasım) Mesleki yetkinlik tanımlarında, **2005/36/EC sayılı Direktif**'te belirlenen mimarlık eğitiminin kazandırması gereken mesleki bilgi, kavrayış ve becerilere yer verilmektedir. Bu proje yükseköğretimin doktora evresini de kapsamaktadır.

"Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi" başlıklı ön projenin amacı, **mesleğe-özgü yetkinlikler** ile **genel yetkinlikleri** bütünleştiren bir müfredat tasarımında temel alınabilecek bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin yaratılması için katılımcı, demokratik ve şeffaf bir eylem araştırma/tasarım süreci tasarlamaktır. Bu sürecin,

- **2005/36/EC sayılı Direktif**'in yanı sıra, "yeterliliklerin karşılaştırılabilirliği ve şeffaflıklarının sağlanabilmesi için" **yetkinliklere-dayalı/öğrenen-merkezli** bir yaklaşımla Bologna Ülkeleri/Üye Devletler tarafından gönüllülük temelinde kullanılmak üzere geliştirilen araçlar olarak yeni Avrupa yeterlilikler çerçevelerinin kuramsal temellerinin bilgisinin de paylaşılmasını;

- bu çerçeveler ile Türkiye için “**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**”nin eleştirel bir mesafeden tartışılabilmesine olanak verecek ortak bir dilin geliştirilmesini;
- aynı zamanda **Tuning projesi** kapsamında **ENHSA Tematik Ağı** tarafından sürdürülen **Mimarlık Eğitimi Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**’nin geliştirilmesi projesine etkin katılımı olanaklı kılacağı düşünölmüştür.

Yükseköğretimde paradigma değışikliğıyle ilgili konularda farkındalığın ötesine geçebilmek, bu değışikliğın mimarlık alanı için anlamı ile olası sonuçlarını ve mevcut durumu, bu değışikliğın bilgisinin sağlayacağı daha geniş bir bakış açısından değerlendirmek için, mimarlık alanında bu konuda, “**Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**”nde kullanılan terimlerle “**iç tarihi yazılabilen**” “**epistemolojik bir komünite**” (Yüksek Öğretim Kurulu, 2007, s. 146) oluşturmak gerekmektedir. Bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**’nin ve bu çerçeveye dayalı mimarlık programlarının tasarımı sürecini bir **eylem-araştırma / tasarım projesi** olarak tasarlama düşüncesi, bu konuda eksikliği duyulan bir **epistemolojik topluluk** içinde çalışma gereksiniminden doğmuştur. Böyle bir topluluğun her şeyden önce genel olarak yükseköğretimden, özel olarak mimarlık eğitiminden ne beklediğimiz konusunda bir tartışma zemini oluşturması gerekmektedir.

GENEL BİLGİLER

Proje Önerisinin Gelişim Süreci

Proje önerisiyle ilgili çalışmalar Ağustos 2006'da başladı. O tarihte Mimarlık Bölümü Başkanı olan Doç. Dr. Selahattin Önür 2–6 Eylül tarihleri arasında Girit'te Hanya'da gerçekleştirilen 9. *ENHSA* toplantısında önerinin ilk taslağı konusunda olası katılımcılarla görüşme fırsatı buldu. Mimarlık okulu mezunlarının sahip olması beklenen yetkinliklerin tanımlanması, “Yeni Direktif – Yeni Yönelimler. . . Yeni Bağlamda Mimarlık Okullarının Akademik Doğrultusu Ne Olacak?” konulu 9. *ENHSA* toplantısının da gündeminde yer alıyordu.

ENHSA Koordinatörü Constantin Spiridonidis, toplantının mimarlık okulları mezunlarının akademik ve mesleki profilleriyle ilgili oturumunda şu soruların tartışılacağını duyurmuştu:

1. Avrupa'da Mimarlık Eğitimi'nin ve ilgili müfredatın yetkinlikler aracılığıyla tanımlanacağını biliyor musunuz?
2. Okulunuz mezunlarının sahip olmasını istediği profile ilişkin yetkinlikleri ve becerileri tanımladı mı?
3. Bu yetkinliklerin tanımlanması için sürdürülen tartışmaya katılmak ister misiniz?
4. Mezunlarınızın sahip olması beklenen yetkinliklerin ve becerilerin tanımlanmasının okulunuzdaki müfredat açısından sonuçlarını ve etkisini değerlendiriyor musunuz? (Spiridonidis, 2006, Haziran)

“Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi” başlığı gündemdeki tartışmalarla yakından ilgiliydi ve asıl önemlisi, bir değişim projesiyle ilgili olarak yöntem sorununu ön plana çıkarıyordu. İlk taslak konusunda alınan olumlu yanıtlar, projeyi hazırlayan ekibi başlangıçta düşünülen daha uzun bir süreye yayılan ve bütünüyle yönetime odaklanan bir ön projeden yola çıkan yeni bir öneriye yönlendirdi.

Ön proje önerisinde amacın Türkiye'de mimarlık okullarının Bologna Süreci'nin ve 2005/36/EC sayılı AB Direktifi'nin öngördüğü reformlar kapsamında bir “çekirdek müfredat” geliştirme çalışmalarına, öncelikle bir **Mimarlık Ulusal Yeterlikler Çerçevesi**'nin tasarımına yönelik olarak katılımcı, demokratik ve saydam bir süreç öngören bir strateji geliştirerek katkıda bulunmak olduğu belirtilmişti. Bu çerçevenin 1) AB Direktifi'nde yer alan asgari yetkinlikler ve ülkenin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı bir mesleki uygulamanın

gerektirdiği yetkinlikler ile 2) **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlikler Üst Çerçevesi** ve AB Komisyonu tarafından benimsenen **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlikler Çerçevesi** önerisinde tanımlanan genel yetkinliklere dayalı bir Ulusal Yeterlikler Çerçevesi'ni bütünleştirmesi gerektiği de vurgulanmıştır.

Bu bağlamda sözü edilen Avrupa yeterlilikler çerçeveleri 9 Nisan 2007 tarihli MİDEKON toplantısına sunulan “Mesleki Yeterliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı Üzerine Rapor”da da mimarlık eğitimiyle ilgili olası sonuçları açısından ele alınmıştır.

TUBİTAK Sosyal ve Beşeri Bilimler Grubu tarafından Hızlı destek Programı kapsamında desteklenmesine karar verildiği 11 Haziran 2007 tarihli yazıyla bildirilen ve Temmuz 2007’de başlatılan ön proje şu aşamalarda gerçekleştirilmiştir:

- Planlama ve Tasarım
- Pilot Çalışma
- Değerlendirme

Planlama ve Tasarım Aşamaları

Ön projenin planlama aşamasında bağlam ve yöneme ilişkin literatür çalışması sürdürülmüş ve “yetkinlikler” konusundaki literatürü de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Eylem-araştırma sürecinin araçları olarak ele alınan bilgi metninin, proje bağlamına ilişkin çalışma belgesinin ve mimarlık eğitiminde genel ve mesleğe-özü yetkinlikler konusunda soru formunun ilk taslakları üretilmiştir.

Pilot çalışma öncesinde planlama ve tasarım aşamalarında, ilkinde Belçika’da Antwerp’de *Henry van de Velde–HA College of Design Sciences*’da başkanlık görevinde bulunan Prof. Richard Foqué’nin, ikincisine *ENHSA* Koordinatörü ve *Aristotle University of Thessaloniki* Mimarlık Okulu öğretim üyesi Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis’in danışmanlık desteği verdiği iki atölye çalışması gerçekleştirilmiştir. Bilgi metninin ve soru formunun ilk taslakları 7 Eylül 2007’de Prof. Foqué’nin katılımıyla gerçekleştirilen ilk çalışmaya sunulmuştur. Bu taslaklar Prof. Foqué’nin eleştiri ve önerileri de dikkate alınarak geliştirilmiş, bu süreçte 26 Ekim

2007’de düzenlenen ikinci atölye çalışmasına katılan Assoc. Prof. Dr. Spiridonidis’in Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen **Avrupa’da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması** (*Tuning Educational Structures in Europe*) projesinde geliştirilen yaklaşım konusundaki değerlendirmelerinden de yararlanmıştı. Proje ekibinden Doç. Dr. Önür’ün davetli olarak katıldığı 6 Kasım 2007’de Brüksel’de gerçekleştirilen **Tuning Geçerlilik Konferansı**’nın (*Validation Conference on Architecture*) sağladığı bilgi de pilot çalışmayla ilgili hazırlık çalışmalarına önemli bir girdi sağlamıştır.

Atölye çalışmalarında Avrupa’da ve Avrupa’daki yükseköğretim reformunu izleyen diğer bazı ülkelerde geliştirilmiş / geliştirilmekte olan yeni yeterlilikler çerçevelerinin kavramsal temelleri ile bunların mimarlık eğitimi açısından önemi de ele alınmıştır. Prof. Foqué sunuşunda eğitim bağlamında bir yeterlilikler çerçevesinin uygulanması konusunda **IPDCA** (*Inquire-Plan-Do-Check-Act*)-Yaklaşımı ile ilgili deneyimini aktarmış, birbiriyle örtüştüğüne dikkat çektiği mesleki ve akademik profiller ve bu profillerin dayandığı yetkinliklerle birlikte, yetkinliklere ilişkin **değerlendirme yöntemleri** üzerinde durmuştur. Prof. Foqué “**yetkinlik**” kavramını “belirli bir bilgi, beceri ve tutumlar dizisi temelinde bazı işleri ve/veya işlevleri yeterli ya da nitelikli olarak yerine getirme durumu ya da bu niteliğe sahip olma” olarak tanımlamıştır.

“Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi” başlıklı projeye ilgili olarak, Prof. Foqué ön projeden sonraki aşamanın ulusal düzeyde gerçekleştirilebileceğini, üçüncü aşamada uluslararası düzeyde bir proje ortaklığının sağlanabileceğini belirtmiştir. Prof. Foqué’nin atölye çalışmasında üzerinde durduğu **IPDCA**-Yaklaşımı, atölye çalışmasından sonra yeniden gözden geçirerek proje ekibine ilettiği “*Developing a Qualifications Framework for Architectural Education*” sunum dosyasında da yer almaktadır.³ Esas olarak birim ölçeğindeki çalışmalarda ilgili paydaşların katılımının sağlanması açısından önem taşıyan bu yaklaşım, ön projeyi izleyen çalışmalarda önemli bir girdi olacaktır.

Assoc. Prof. Dr. Spiridonidis ve proje ekibiyle birlikte ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Haluk Pamir, Dekan Yardımcısı Doç. Dr. Ali Uzay Peker ve Mimarlık Bölümü Başkan Yardımcısı Y. Doç. Dr. Arzu Gönenç-Sorguç’un da katılımıyla gerçekleştirilen 2. atölye

³ “A Strategy for the Implementation of a Qualifications Framework in an Educational Context: The IPDCA-Approach (*Inquire-Plan-Do-Check-Act*)” başlıklı bu sunum için Bkz. Ek 06 ATÖLYE ÇALIŞMASI I – PROGRAM ve SUNUŞ: FOQUÉ, R. (2007). *Developing a qualifications framework for architectural education*.

çalışmasının odağı “yalnızca mimarlık eğitiminde değil, genel olarak eğitim alanında yaşanan bir paradigma değişikliği” olmuştur. Prof. Spiridonidis yaşamakta olduğumuz bu değişimi tanımlama gereği üzerinde durmuştur.

Eğitimin “bilgi aktarımı” olarak ele alındığı bilgiye-dayalı yaklaşıma, eğitimin bir problem olarak görüldüğü yaklaşıma ve “yaparak öğrenme” yaklaşımına değinen Spiridonidis, günümüzde eğitimin bir “proje” olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Böyle bir yaklaşımın “kendimize ilişkin bilgi”ye sahip olma gereksinimini ortaya çıkardığını, **Tuning** projesinin bu bağlamda doğduğunu belirten Spiridonidis, “profil” ve “yetkinlik” kavramlarının son beş yıl içinde bu yaklaşımla birlikte önem kazandığına dikkati çekmiştir.

Yetkinliklere dayalı bir eğitim yaklaşımının farklı profillerin yaratılmasına da olanak verebileceğini vurgulayan Spiridonidis, bunun “**çevredeki**” mimarlık okulları açısından önemi üzerinde durmuştur. Spiridonidis’e göre yeni bir eğitim modelinin parametrelerini belirlemek, müfredatın bir dizi yetkinlikten oluşan “DNA”sını geliştirmek gerekmektedir. Ama bu yalnızca bir başlangıçtır. Asıl önemlisi bu yetkinliklerin eğitim pratiğiyle nasıl ilişkilendirileceği, bu yetkinliklerin ne ölçüde kazanıldığının nasıl değerlendirileceği sorunudur. “Kürsü” sisteminden “modüler” sisteme geçişin sorunlarına da değinen Spiridonidis, yetkinliklere-dayalı yaklaşımın mimarlık eğitimi için yeni işbirliği modellerinin geliştirilmesine, mimarlık eğitiminde yeni bir çeşit “**sentez**”e olanak vereceğini düşünmektedir.

Spiridonidis “**yeterlilikler çerçeveleri**”nin başlangıç noktaları olarak ele alınabileceğini, bu çerçevelerden yola çıkan daha detaylı çalışmaların gerekliliğini de vurgulamıştır. Bu konuya yeterli zamanın ayrılması önem taşımaktadır. Atölye çalışmasında, mimarlık alanında yetkinlikler konulu çalışma grubunda Doç. Dr. Önür’ün de yer aldığı **Tuning Geçerlilik Konferansı**’nın (*Validation Conference on Architecture*) belgeleri arasında bulunan “**Yetkinliklere Dayalı bir Mimarlık Eğitime Doğru – Avrupa’da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması**” (“*Towards a competences based architectural education – Tuning architectural education structures in Europe*”) başlıklı çalışma da ele alınmıştır.

“**Mesleki Yeterliliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı**” konusundaki danışma sürecinde amaç mimarlık eğitimi için **2005/36/EC sayılı Direktif**’le uyumlu bir “**çekirdek program**” geliştirilmesi olarak tanımlanmıştı. Konunun **Mimarlık**

Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi'nin tasarımı için bir **eylem/araştırma projesi** içinde ele alınması, daha geniş bir bağlamla ilgili çalışmaların da kapsanmasına ve değerlendirilmesine olanak vermiştir. Hollanda'da üç teknik üniversitenin (*Eindhoven University of Technology*, *Delft University of Technology* ve *University of Twente*) "**Dublin göstergeleri**"ne işlerlik kazandırmak için geliştirdikleri "**Akademik Lisans ve Yüksek Lisans Müfredat Programları için Ölçütler**" (*Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula*) başlıklı rapor da bu çalışmalardan biridir. (Meijers, Overveld & Perrenet, 2005) Amacı bir üniversite mezununu nitelendiren bir dizi "akademik" yetkinlik alanı tanımlamak olan bu çalışma, yükseköğretim yeterlilikler çerçeveleri konusunda bir "*benchmark*" olarak görülebilir. Bu çerçevenin ayırt edici özelliği, araştırma gibi tasarımı da bir akademik yetkinlik alanı olarak belirlemiş olmasıdır. Ağustos ayında raporun yazarlarından biri olan ve teknoloji felsefesi ve etiği alanındaki çalışmalarıyla tanınan Prof. Dr. Anthonie W.M. Meijers ile de iletişim kurulmuştur.

Bu çalışmalara paralel olarak, **IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı**'na hazırlık süreci içinde proje ekibinden Aközer, Özkar ve Önür'ün girişimi ve Prof. Dr. Nur Çağlar'ın katkısıyla 14 Eylül 2007'de düzenlenen "**Kapsayıcı ve Katılımcı bir Tasarım/Araştırma Projesi Olarak Değişim**" konulu atölye çalışması, projede ön plana çıkan **öğrenen-merkezli/yetkinliklere dayalı** akademik ve mesleki eğitim paradigması konusunda pilot çalışma öncesinde bir paylaşım ve tartışma ortamı yaratılmasına olanak sağlamıştır. **IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı**'nın 7 Kasım 2007'deki 3. oturumunda, Aközer'in atölye çalışmasına sunulan bildirilere dayalı sunuşu da yer almıştır 6 Kasım 2007'de, Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nün ev sahipliği yaptığı XXV. MOBBİG toplantısı programında yer verilen "Mimarlık Eğitimi Programlarının Geliştirilmesinde Yöntem Sorunu" başlıklı davetli sunuşta Aközer katılımcılara projenin bağlamı ve kapsamı hakkında bilgi vermiştir.

GEREÇ VE YÖNTEM

Yöntem

Amacı esas olarak bir “**tasarım stratejisi**”nin, “**katılımcı, demokratik ve saydam bir eylem-araştırma süreci**”nin tasarımı olarak tanımlanan ön projenin kendisi de eylem-araştırma yaklaşımıyla ilgili kuramsal bilginin uygulamaya geçirildiği bir süreç olmuştur.

Bruce Archer (1999, Kasım) “Tasarım, İnovasyon, Çeviklik” başlıklı yazısında eylem-araştırma yaklaşımının tasarım araştırması alanına küçük çapta bir paradigma değişikliği getirdiğini söyler ve bu konuda Michael Foster (1972) tarafından “*An Introduction to the Theory and Practice of Action Research in Work Organizations*” başlıklı makalede yapılan özete gönderme yaparak eylem-araştırma ve tasarım alanı arasındaki ilişkiyi şöyle açıklar:

Eylem Araştırma, bazı durumlarda araştırmacın geleneksel nesnel ve müdahale etmeyen duruşu sürdürmesinin mümkün olmadığını kabul eder. Bazı durumlarda, araştırmacı . . . zorunlu olarak araştırılan durumun aktörlerinden biridir. . . Eylem Araştırma’da araştırmacı gerçek dünyada ve gerçek dünya konusunda bir şeyi değiştirmek ve böylece bu konuda bir şey öğrenmek için bazı eylemlerde bulunur. Gerçek dünyadaki tasarım etkinliklerinin önemli bir bölümü Eylem Araştırma biçimini alır ve bu deneyim tasarım pratiği ile tasarım araştırması arasında yararlı bir köprü kurar. (s. 568) (Çeviri bana ait.)

Mimarlık alanında araştırma yöntemleri konusunda önemli bir yeri olan *Architectural Research Methods*’da Linda Groat ve David Wang (2002) eylem-araştırmanın sosyal bilimler alanında, Kurt Lewin tarafından geliştirilen “alan kuramı”na (*field theory*) uzanan köklerine ve bu kuramın temelinde yatan ve üretken tasarım süreçlerine uygulanabilen **kuramsal bilgi ile pratik bilginin etkileşimi** düşüncesine dikkat çekerler. (s. 111) Bu bağlamda Donald Schön (1983) adıyla birlikte akla gelen “**eylem-içinde-dönüşlü-düşünme**” (*reflection-in-action*) kavramına değinerek, onun tasarım etkinliğini “eylem-içinde-dönüşlü-düşünme”nin özel bir durumu olarak gördüğünü hatırlatırlar.

Eylem-araştırma konusundaki son derecede zengin literatür içinde (Reason & Bradbury, 2006 (2001); Dick, 2004) proje bağlamıyla ilişkisi açısından önemli olan bir başka kaynak, Greenwood ve Levin’in (2003) “Üniversite-Toplum İlişkilerinin Yeniden Yaratılması: Eylem Araştırma/Akademik Taylorizm” başlıklı yazısıdır. *Eğitimin Geleceği: Üniversitelerin ve*

Eğitimin Değişen Paradigması'nda yer alan yazıda üniversite ortamında eylem-araştırma yaklaşımının işlevi şöyle tanımlanmaktadır:

Eylem-araştırma, dış dünyayı disiplinlerin bürokratik olarak yapılandırılmış dünyasının kalıplarına uydurmak üzere yeniden tanımlamak yerine, sorunları konuya ilişkin her türlü profesyonel bilgiyle ve sorun sahiplerinin o anda sahip oldukları her türlü bilgiyle ele almaya çalışır. Bu, üniversite mensuplarını çapraz-disiplinli ve üniversiteler arası ekipler halinde harekete geçirip örgütleyebilmeyi ve bu ekipleri etkin biçimde yönetebilmeyi gerektirir. (s. 88)

Jaime Jiménez ve José Aguirre – Vázquez'in (2003) aynı derlemedeki makalelerinde dile getirdikleri temel bir sorun, pek çok tasarım sürecinde olduğu gibi mimarlık eğitiminin üç evresi için program tasarımı sürecinde de yaşanmaktadır: enformasyonun yaratılmasının ve yayılmasının bireylerin ve kuruluşların çözümlene ve özümseme gücünden daha hızlı bir gelişme göstermesi. (s. 41) Bu durumda örneğin bu konuda mevcut durumun bilgisine sahip olmak için bile daha geniş bir "veri tabanı" ya da daha kapsamlı bir arşivden daha fazlasına ihtiyaç vardır: Amaçların ve hedeflerin daha iyi tanımlanması; bütüncül bir tasarım "idea"sı; asıl önemlisi, birlikte üretilen bir değerler dizgesinin ve bununla uyumlu amaç ve hedeflerin ışığında süzülen bilgiyi, birlikte eylem içinde sınyabilen kapsayıcı bir "epistemolojik" topluluk. Ön projede eylem-araştırmanın öncelikle birlikte öğrenen/bilgi üreten topluluklar oluşturma potansiyelinden yararlanılmıştır.

Pilot çalışma

Ön projenin planlama ve tasarım aşamalarında geliştirilen bilgi metninin ve soru formunun uygulanabilirlik/geçerlilik açısından sınyabilmesi için aşağıdaki gruplar ile kurum ve kuruluşları temsil eden bir örneklem belirlenmiştir.

- Mimarlık okullarının başkanları; mimarlık lisans ve lisansüstü programlarında ders veren tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları,
- Mimarlık lisans programlarının 3. ve 4. yıl öğrencileri ve lisansüstü öğrencileri,
- Pilot çalışma sırasında en az üç, en çok beş yıl önce bir mimarlık bölümünden lisans diplomasıyla mezun olmuş bulunanlar,
- İşveren mimarlar ve sektörün diğer işverenleri,
- Kamuda çalışan mimarlar,
- Mimarlar Odası,
- İlgili dernekler / sivil toplum örgütleri / vakıflar
- Eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve felsefe programlarının tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları.

Çalışmaya katılımın tümüyle gönüllülüğe dayanması ilkesi benimsenmiş ve daha önce ODTÜ İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'na sunulan ve onayı alınan Gönüllü Katılım Formu pilot çalışmanın katılımcıları için yeniden gözden geçirilmiştir.⁴ (Bkz. EK 03) Gönüllü Katılım Formu'nda katılımcıların Bilgi Metni'ni okuduktan sonra, anketin sınanmasına olanak verecek soruları yanıtlamalarının istendiği, çalışmaya katılımın tümüyle gönüllülüğe dayanmasının öngörüldüğü belirtilmiştir.

Bilgi metni, proje bağlamına ilişkin çalışma belgesi ve gönüllü katılım formu ilk olarak, 29 Kasım 2007'de ODTÜ MATPUM'da gerçekleştirilen odak grup çalışması öncesinde katılım çağrısına olumlu yanıt veren ODTÜ Mimarlık Bölümü öğretim üyelerine ve bir lisans öğrencisi ile bir yüksek lisans öğrencisine basılı olarak sunulmuştur.⁵ Bu belgeler daha sonra İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü, Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü ve ODTÜ Mimarlık Bölümü'nden anket çalışmasına katılım konusunda olumlu yanıt veren öğretim üyeleri ile lisans ve yüksek lisans öğrencilerine ve Ankara'da ilgili diğer paydaşlardan erişim sağlanabilen ve katılım için onayı alınan 23 katılımcıya basılı olarak ve/veya e-postayla gönderilmiştir.

Odak Grup Çalışması

Doç. Dr. Selahattin Önür'ün Moderatör, Doç. Dr. Emel Aközer'in Araştırmacı, Y. Mimar Derya Yorgancıoğlu'nun Düzenleyici olduğu Odak Grup Toplantısı'na davet edilen ODTÜ Mimarlık Bölümü öğretim üyelerinden altısı olumlu yanıt vermiş, beşi toplantıya katılmıştır. Toplantıda, katılım çağrısına olumlu yanıt veren, ama toplantının ders saatiyle çakışması nedeniyle katılamayan öğrencinin yerine önerdiği bir başka lisans 4. sınıf öğrencisi ile bir yüksek lisans öğrencisi de yer almıştır.

Toplantının başında ön projenin bağlamı, amacı ve kapsamı konusunda kısaca bilgi verildikten sonra, katılımcılara şu sorular yöneltilmiştir:

1. Bilgi Metni'nde, mimarlığı da içine alan yedi meslek alanı için mesleğe-özü asgari bilgi, kavrayış ve becerilerin tanımlandığı 2005/36/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi ile genel yetkinliklerin tanımladığı 2005 Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi arasındaki farklılık yeterince açık mı? Bilgi Metni, bu iki çerçeve arasındaki farklılık konusunda bir farkındalık oluşmasına olanak veriyor mu?

⁴ Bkz. EK 03.

⁵ Bkz. EK 01, EK 02, EK 03

2. Bilgi Metni “**mesleki yetkinlikler**” ve “**genel yetkinlikler**” arasındaki ayrım konusunda bir farkındalık oluşmasına olanak veriyor mu?
3. “**Öğrenci-merkezli**”/“**yetkinliklere dayalı**” yaklaşımın ne olduğu bilgi metni’nde yeterince açık mı? Öğrenci-merkezli yaklaşımın mimarlık eğitimindeki yeri konusunda ne düşünüyorsunuz?

Anket Uygulaması

Daha önce, 7–9 Kasım 2007’de gerçekleştirilen IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı’nda olası bir anket uygulaması konusunda kendileriyle görüşme olanağı bulduğumuz İTÜ Mimarlık Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Orhan Hacıhasanoğlu ve DEÜ Mimarlık Bölümü Öğretim Üyesi Y. Doç. Dr. Hikmet Sivri Gökmen, anket uygulamasına katılım çağrısına olumlu yanıt vermiş ve birimlerinde yapılacak anket uygulamasına katılmayı kabul eden birer öğretim üyesi ile ikişer öğrencinin isimlerini bildirmişlerdir. Bilgi metni, proje bağlamına ilişkin çalışma belgesi ve gönüllü katılım formu katılımcılara kargoyla ve e-postayla iletilmiştir. İzmir ve İstanbul’daki görüşmeler 4-5 Aralık 2007’de Proje Asistanı Derya Yorgancıoğlu tarafından gerçekleştirilmiştir.

Ankara’da anket uygulamasına, kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan 3, özel sektörde işveren olan 2, özel sektörde işveren ve aynı zamanda üniversitede yarı-zamanlı öğretim elemanı olan 2, özel sektörde mimar olarak çalışan ve aynı zamanda üniversitede yarı-zamanlı öğretim elemanı olan 1, özel sektörde mimar olan 2, Mimarlar Odası’nda görev yapan 1, Mimarlar Odası’nda görev yapan ve aynı zamanda üniversitede yarı-zamanlı öğretim elemanı olan 1 mimar, 1 mimarlık 4. sınıf öğrencisi ve ODTÜ Mimarlık Bölümü’nde görev yapan 2 öğretim elemanı olmak üzere toplam 15 kişinin gönüllü katılımı sağlanmıştır.

BULGULAR

Odak Grup Toplantısı'na katılan dört öğretim üyesi daha önce, 2006 Haziran'ında ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dekanlığı ve Mimarlık Bölümü Başkanlığı'nın mimarlık müfredat programı konusundaki çalışmalarına da katılmışlardı. Bu çalışmalarda bilgi metni ile soru formunda gönderme yapılan 2005/36/EC sayılı Direktif ve Avrupa yeterlilikler çerçeveleriyle ilgili bilginin paylaşılmış olmasının, söz konusu araçların değerlendirildiği tartışmalara önemli katkısı olmuştur.

Katılımcılar, toplantının başında kendilerine yöneltilen ilk soruyla ilgili olarak, mesleğe-özü asgari bilgi, kavrayış ve becerilerin tanımlandığı **2005/36/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi** ile genel yetkinliklerin tanımladığı **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi** arasındaki ilişkinin ve farklılığın, sözlü olarak yapılan açıklamayla birlikte daha iyi anlaşıldığını, metinde bu konunun daha çok vurgulanmasının yerinde olacağını ifade etmişlerdir. Bir katılımcının bilgi metninde mimarlık eğitimi alanındaki bu gelişmelerin kronolojik sırayla verilmesi önerisi destek görmüştür.

Bilgi metninin “mesleki yetkinlikler” ile “genel yetkinlikler” arasındaki ayırım konusunda bir farkındalık oluşmasına olanak verip vermediği sorusuyla ilgili olarak, bu konuda örneklerin yararlı olacağı belirtilmiştir.

Bilgi metninde “öğrenci-merkezli” yaklaşıma ilişkin açıklamanın yeterince açık olup olmadığı sorusuyla ilgili yanıtlar genellikle olumlu olmuş, toplantıya katılan iki mimarlık öğrencisi metni bu konuda gayet açıklayıcı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu soruyla birlikte mimari tasarım stüdyolarında ve diğer derslerde verilen eğitimin ne ölçüde “öğrenci-merkezli olduğu”, öğreten-merkezli bir eğitimden öğrenen-merkezli bir eğitime geçişte yaşanabilen sorunlar, bu yaklaşımın öğretenlere yüklediği yeni sorumluluklar da tartışılmıştır.

Bilgi metniyle ilgili tartışma bölümünün sonunda, katılımcılardan soru formunda yer alan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Soruların tartışılmasına da olanak veren bu süreç, soru formunun geliştirilmesi konusunda önemli bir girdi sağlamıştır.

Sunulan bilginin tartişilmasına, aynı zamanda bilgi üretimine olanak veren yarı-yapılandırılmış benzeri odak grup toplantılarının, pilot çalışmanın sağladığı deneyimden de yararlanarak, ileriki aşamalarda mimarlık okullarının bulunduğu yeterli sayıda ilde gerçekleştirilmesi düşünülebilir.

Odak Grup Toplantısı'nın sonunda ve ayrıca İzmir, İstanbul ve Ankara'da gerçekleştirilen anket uygulamasıyla ilgili olarak, proje ekibinin üyeleriyle birlikte ve ayrı ayrı yapılan değerlendirme çalışmaları ve Doç. Dr. Ercan Kiraz'ın formata ilişkin önerileri ışığında, pilot çalışmanın nitel verileri ve anket uygulamasını gerçekleştiren görüşmecilerin gözlemleri dikkate alınarak, soru formu yeniden düzenlenmiştir.⁶

Değerlendirme

Bilgi metninin, içerik açısından yüklü olduğunun ifade edilmesine rağmen, üniversite öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından okunduğu ve yeterince açıklayıcı bulunduğu, öneriler doğrultusunda yeniden gözden geçirilerek kullanılabilceğı anlaşılmaktadır. Buna karşılık, metnin pilot çalışmanın diğerkatılımcıları tarafından pratik nedenlerle okunamayabildiğı ya da yeterince incelenemediğı gözlenmiştir. Bu nedenle bilgi metninin farklı gruplar için çeşitlendirilmesi ve üniversite dışından ilgili gruplar ile kurum ve kuruluşların temsilcileri için kısaltılarak yeniden düzenlenmesi uygun olacaktır.

Çalışmaya gönüllü olarak katkıda bulunan katılımcılar mimarlık eğitim programlarının bir araştırma projesi kapsamında ele alınmasının önemine ve gerekliliğine inanmaktadırlar.

⁶ Bkz. EK 4 ve EK 05.

TARTIŞMA/SONUÇ

Ön proje mimarlık eğitiminin her üç evresi için akademik ve mesleki profilleri ve mesleki yetkinliklerle genel yetkinlikleri birbiriyle ilişkileri içinde tanımlayan bir ulusal yeterlilikler çerçevesinin belirlenmesi için bir strateji ve bu stratejinin gerektirdiği araçlar konusunda bir ön sınamanın gerçekleştirilmesine olanak vermiştir. Bu sınamanın ardından

- bir taraftan bu araçları üniversite dışından ilgili paydaşlar için çeşitlendirmek ve daha yalın ve anlaşılır kılmak için bir kez daha gözden geçirirken,
- bir taraftan da uygulama öncesinde olası katılımcılarla yükseköğretimde öğrenen-merkezli / yetkinliklere dayalı yaklaşımın felsefi arka-planının ve bu yaklaşımın yaşam boyu öğrenim ve yetişkin eğitimi konusundaki gelişmelerle birlikte mimarlık eğitimi müfredatı açısından sonuçlarının tartışılacağı ortamların tasarımı

önem kazanmaktadır.

Eylem-Araştırma Planı

Öğrenen-merkezli / yetkinliklere dayalı bir yaklaşımı temel alan ve mimarlık eğitimi programlarının tasarımı konusunda referans noktaları sağlayan bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin ve söz konusu programların tasarımının şu aşamalarda gerçekleşebileceği öngörülmektedir:

Hazırlık Aşaması

- Ön projede geliştirilen araçların hedef gruplara ve uygulamanın gerçekleştirileceği ortamlara uyarlanması;
- Mimarlıkta öğrenen-merkezli / yetkinliklere dayalı yaklaşım konusunda uluslararası katılımlı bir sempozyumun düzenlenmesi;

Analiz Aşaması

- Türkiye ölçeğinde mimarlık okullarının bulunduğu üç ya da daha fazla ilde ilgili tüm paydaşların temsilinin sağlandığı odak grup çalışmalarının yapılması;
- İlgili paydaşları temsil eden yeterli sayıda katılımcıyla derinlemesine görüşmelerin gerçekleştirilmesi;
- Her gruptan nicel değerlendirmeye olanak verecek yeterli sayıda katılımın sağlanması için elektronik ortamda etkileşimli anket uygulaması;
- Çözümleme/değerlendirme;
- Çözümleme/değerlendirme sonuçlarının paylaşılması;

Tasarım Aşaması

- Bir Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi'nin tasarımı;
- Mimarlık eğitiminin üç evresi için bu çerçeveye dayalı bir program tasarımı uygulaması.

REFERANSLAR

- AKÖZER, E. (2007, Nisan). “Mesleki yeterliklerin düzenlenmesi ve tanınması hakkında kanun tasarısı taslağı” üzerine rapor.
- AKÖZER, E. ve ÖZKÂR, M. (2007). Mimarlık eğitiminde değişim için yetkinliklere dayalı bir yaklaşım (IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı – Kapsayıcı ve katılımcı bir tasarım/araştırma projesi olarak değişim atölyesine sunulan bildirisi) (Aközer ve Özkâr tarafından derlenen bildiriler kitabında yayımlanacak).
- AKÖZER, E. (2007). Mimarlık eğitimi programlarının geliştirilmesinde yöntem sorunu. (MOBBİG XXV Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, davetli bildiri) (Yayımlanacak).
- ARCHER, B. (1999, Kasım). Viewpoint design, innovation, agility. *Design Studies*. 20 (6), 565-571.
- Council Directive 85/384/EEC on the mutual recognition of diplomas, certificates and other evidence of formal qualifications in architecture, including measures to facilitate the effective exercise of the right of establishment and freedom to provide services. (1985, 10 Haziran) [Mimarlar direktifi]. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31985L0384:EN:HTML>
- Council of Higher Education. (2006, Haziran). Turkey's higher education strategy to 2025 – Draft Report Ankara. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://www.dfes.gov.uk/bologna/uploads/documents/TurkeysHigherEducationStrategyto20252jan07.doc>
- CROSIER, D. PURSER, L. & SMIDT, H. (2007). *Trends V: Universities shaping European Higher Education Area*. EUA Publications. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf
- DICK, B. (2004). Action research literature: Themes and trends. *Action Research*. 2(4): 425–444.
- Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications. (2005, Eylül) [Mesleki yeterliliklerin tanınması konusunda 2005/36/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey direktifi]. Erişim : 7 Aralık 2007, http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/l_255/l_25520050930en00220142.pdf
- EAAE Chania statement. (2001, Kasım). *Architectural Education News Sheet*, 61, 2.
- ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture. (2007, Kasım). Towards a competences based architectural education – Tuning architectural education structures in Europe [Yetkinliklere Dayalı bir Mimarlık Eğitime Doğru – Avrupa’da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması, Brüksel’de gerçekleştirilen *Tuning Geçerlilik Konferansı* için hazırlanan bilgi metni].

European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) [Yaşam boyu öğrenim için Avrupa yeterlilikler çerçevesi]. (2007, Ekim) Erişim: 7 Aralık 2007, http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html

FOQUÉ, R. (2001, Kasım). The heads have landed again. *European Association for Architectural Education News Sheet*, 61, 13–17.

FOSTER, M. (1972). An introduction to the theory and practice of action research in work organizations. *Human Relations*. 25, 529–556.

GREENWOOD, D. J. & LEVIN, M. (2003). Üniversite-toplum ilişkilerinin yeniden yaratılması: Eylem-araştırma / akademik Taylorizm. O. N. Baburoğlu (Ed.), *Eğitimin geleceği: Üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması* (75–89). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

GROAT, L. & WANG, D. (2002). *Architectural research methods* (Mimarlık araştırma yöntemleri). New York: Wiley & Sons.

JIMÉNEZ, J. & AGUIRRE – VÁZQUEZ, J. (2003). Yükseköğretimde uzun erimli değişimin ve uyarlamının bir katalizörü olarak arama konferansının rolü. O. N. Baburoğlu (Ed.), *Eğitimin geleceği: Üniversitelerin ve eğitimin değişen paradigması* (41–57). İstanbul: Sabancı Üniversitesi.

LEWIN, K. (1976). *Field theory in social science*. Ed. Dorwin Cartwright. Chicago: University of Chicago Press.

MEIJERS, A.W.M., OVERVELD, C.W.A.M. & PERRENET, J.C. (2005). *Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula*. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://www.tudelft.nl/live/binaries/247a08be-e8b0-4a9b-81ea-b2077bbb8f6a/doc/AC%20ENG%20web.pdf>

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2005). Definition and Selection of Key Competencies: Executive summary [Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü Yetkinliklerin tanımı ve seçimi (DeSeCo) projesi: Yönetici özeti]. Erişim: 7 Aralık 2007, Erişim adresi: <http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/news.htm>

Resolution of the UNESCO/UIA Validation Council for Architectural Education adopted by the UIA Assembly. (Temmuz 2005) [UNESCO/UIA Mimarlık Eğitimi Validasyon Konseyi Kararı]. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://www.sadas-pea.gr/35795%20B.pdf>

Royal Institute of British Architects (RIBA). (2002). Criteria for Validation [Geçerlilik Ölçütleri]. 2002. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://www.architecture.com/Files/RIBATrust/Education/2007/Validation/CriteriaForValidation.pdf>

SCHÖN, D. (1983). *Reflective practitioner*. New York: Basic Books.

Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards : A report from a Joint Quality Initiative informal group. (18 Ekim 2004).

Erişim: 7 Aralık 2007,
http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/dublin_descriptors.pdf

SPIRIDONIDIS, C. (2006, Haziran), 9th Meeting of heads of European schools of architecture: New directive – new directions. *EAAE News Sheet* 75, 10.

The National Architectural Accrediting Board (NAAB). (2004). Conditions for accreditation for professional degree programs in architecture [Mimarlıkta mesleki derece veren programlar için akreditasyon koşulları]. Erişim: 7 Aralık 2007,
http://www.naab.org/usr_doc/2004_CONDITIONS.pdf

The overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area. (Mayıs 2005) [Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi] 7 Aralık 2007,
http://www.Bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf

UNESCO/UIA Charter for architectural education (Revised Version 2005) [UNESCO/UIA Mimarlık eğitimi şartı]. Erişim: 7 Aralık 2007, http://www.uia-architectes.org/image/PDF/CHARTES/CHART_ANG.pdf

Universities' contribution to the Bologna Process – An introduction / Tuning education structures in Europe. General brochure: Pilot project – Phase 3 [Üniversitelerin Bologna Süreci'ne katkısı – Giriş]. (2007). Erişim: 7 Aralık 2007,
http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&Itemid=59&task=view_category&catid=19&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (Şubat 2007). Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi. Ankara. Erişim: 7 Aralık 2007, http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf

Thayer-Bacon, B. J. (1999). Closing the Split between Practical and Theoretical Reasoning: knowers and the known. *Educational Philosophy and Theory* 31 (3), 341–358.
doi:10.1111/j.1469-5812.1999.tb00470.x

EKLER

EK 01: SUNUŞLAR ve BİLGİ METNİ

**EK 02: PROJE BAĞLAMINA İLİŞKİN ÇALIŞMA BELGESİ:
PROLEGOMENA**

EK 03: GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

EK 04: SORU FORMU

EK 05: GELİŞTİRİLMİŞ SORU FORMU

EK 06: ATÖLYE ÇALIŞMASI I – PROGRAM ve SUNUŞ: FOQUÉ, R. (2007).
Developing a qualifications framework for architectural education.

EK 07: ATÖLYE ÇALIŞMASI II – PROGRAM

EK 08: BİLGİ METNİ (İNGİLİZCE)

EK 09: BİLDİRİ – AKÖZER, E. ve ÖZKÂR, M. (2007). Mimarlık eğitiminde değişim için yetkinliklere dayalı bir yaklaşım. (Taslak)

EK 10: BİLDİRİ – AKÖZER, E. (2007). Mimarlık eğitimi programlarının geliştirilmesinde yöntem sorunu.

TÜBİTAK
PROJE ÖZET BİLGİ FORMU

Proje No: 107K157
Proje Başlığı: Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje (<i>A Strategy for Developing a National Qualifications Framework for Architectural Education – Preliminary Project</i>)
Proje Yürütücüsü ve Araştırmacılar: Doç. Dr. Emel Aközer, Doç. Dr. Mine Özkâr, Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür, Doç. Dr. Ercan Kiraz
Projenin Yürütüldüğü Kuruluş ve Adresi: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM) 06531 Ankara
Destekleyen Kuruluş(ların) Adı ve Adresi: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG). Atatürk Bulvarı No. 221 06100 Kavaklıdere ANKARA
Projenin Başlangıç ve Bitiş Tarihleri: 10.07.2007 – 10.12.2007
Öz (en çok 70 kelime): Projenin amacı, Türkiye’de mimarlık eğitiminde yeniden yapılandırma çalışmalarına, bir Mimarlık Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi’nin ve bu çerçeveye dayalı programların tasarımı için bir eylem-araştırma süreci tasarlayarak ve bu bağlamda yeni Avrupa yeterlilikler çerçevelerinin kuramsal ve kavramsal yönlerini tartışmaya açarak katkıda bulunmaktır. Proje çıktıları arasında, uluslararası danışmanlık desteğiyle gerçekleştirilen iki atölye çalışmasının ve bir pilot çalışmanın sağladığı nitel veriler ışığında bir sonraki aşama için geliştirilen bir eylem-araştırma planı, “bilgi metni” ve “soru formu” bulunmaktadır.
Anahtar Kelimeler: Mimarlık Eğitimi, Ulusal Yeterlikler Çerçevesi, Müfredat Tasarımı, Eylem Araştırma
Projeden Yapılan Yayınlar: Bildiriler: AKÖZER, E. ve ÖZKÂR, M. (2007). Mimarlık eğitiminde değişim için yetkinliklere dayalı bir yaklaşım. (IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı – Kapsayıcı ve katılımcı bir tasarım/araştırma projesi olarak değişim atölyesi) (Aközer ve Özkâr tarafından derlenen bildiriler kitabında yayımlanacak); AKÖZER, E. (2007). Mimarlık eğitimi programlarının geliştirilmesinde yöntem sorunu. (MOBBİG XXV Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü) (Yayımlanacak).

EK 1

Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje Bilgi Metni (Taslak)

1. Giriş: Proje Bağlamı, Kapsamı ve Amacı

Bu bilgi metni, “**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje**” başlıklı araştırma için hazırlanmıştır.¹

Ön proje, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM), Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi'nin girişimiyle geliştirilmiştir ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenmektedir.

Ön projenin amacı, mesleki yeterliliklerin tanınması konusundaki gelişmelerin yanı sıra yeni uluslararası ve ulusal **yeterlilikler çerçevelerini** de (*qualifications frameworks*) dikkate alan bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin oluşturulabilmesi için katılımcı, demokratik ve saydam bir eylem-araştırma süreci tasarlamaktır. Bu çerçevenin Türkiye'de 2004 yılından başlayarak mimarlık okullarının gündeminde önemli bir yer tutan müfredat geliştirme çalışmalarına, ortak bir dil sağlayarak katkıda bulunması beklenmektedir.

Türkiye'de mimarlık okullarının **mimarlık eğitimi için müfredat** geliştirmeleri konusu, **Avrupa Birliği (AB)** müktesebatının üstlenilmesi sürecinde hazırlanan ve ilk taslağı Aralık 2003'te, ikinci taslağı Mart 2006'da ilgili kurum ve kuruluşların görüşlerine açılan “**Mesleki Yeterliliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı**” ile “**Doktorluk, Hemşirelik, Ebelik, Diş hekimliği, Veterinerlik, Eczacılık ve Mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine ilişkin Yönetmelik**” bağlamında gündeme gelmiştir.²

İlk kez **1985 Mimarlar Direktifi**'nde³ ve son olarak 7 Eylül 2005'te kabul edilen **mesleki yeterliliklerin tanınması konusunda Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**'nde⁴ belirlenen mimarlık eğitiminin kazandırması gereken mesleki bilgi, kavrayış ve becerilerle

¹ Bilgi Metni'nin ilk taslağı 7 Eylül 2007'de Profesör Richard Foqué'nin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmaya sunulmuştur. Bu taslak Profesör Foqué'nin eleştirisi ve önerileri de dikkate alınarak geliştirilmiştir. Metin yeniden ele alınırken 26 Ekim'de proje kapsamında gerçekleştirilen ikinci çalışmaya katılan **Avrupa Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları Sokrates Tematik Ağı (ENHSA)** Koordinatörü Constantin Spiridonidis'in Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen **Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (Tuning Educational Structures in Europe)** projesinde geliştirilen yaklaşım konusundaki değerlendirmelerinden de yararlanılmıştır. Proje ekibinden Doç. Dr. Selahattin Önür'ün davetli olarak katıldığı 6 Kasım 2007'de Brüksel'de gerçekleştirilen **Tuning Geçerlilik Konferansı'nın (Validation Conference on Architecture)** sağladığı bilgi ışığında metin yeniden gözden geçirilmiştir.

² Proje bağlamıyla ilgili daha ayrıntılı bilgi edinmek isteyen katılımcılar için proje kapsamında geliştirilen “**Proje Bağlamına İlişkin Çalışma Belgesi**”, Ek 2'de sunulmuştur.

³ Architects Directive (85/384/EEC 10 Haziran 1985)

⁴ Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications. http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/l_255/l_25520050930en00220142.pdf

ilgili 11 tanıma, “**Mesleki Yeterliliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı**”nda da yer verilmiştir.⁵

Yasal düzenlemeyle ilgili taslak metnin mimarlık eğitimine ilişkin maddeleri 9 Nisan tarihli **Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON)** toplantısında değerlendirilmiştir.⁶ Söz konusu metin üzerindeki değişiklik önerilerini içeren ve TMMOB Mimarlar Odası tarafından da desteklenen sonuç raporu 16 Nisan’da **Avrupa Birliği Genel Sekreterliği**’nin (**ABGS**) koordinasyonunda oluşturulan çalışma grubuna sunulmuştur. Bu yasal düzenlemeyle ilgili çalışmalar sürmektedir.

Mimarlık eğitimi için müfredata ilişkin çalışmalarda, 1999 Bologna Bildirgesi’yle başlayan, 2010 yılına kadar bir **Avrupa Yükseköğretim Alanı**’nın (*European Higher Education Area – EHEA*) oluşturulmasına yönelik reform sürecindeki (**Bologna Süreci**) gelişmeler de etkili olmuştur. Bilindiği gibi 2001 yılında gerçekleştirilen **Prag Zirvesi**’nde bu sürece Türkiye de katılmıştır.

Bologna Süreci’nin Türkiye’de başlattığı değişim ve bu çerçevede atılan bazı önemli adımlar **T.C. Yükseköğretim Kurulu**’nun (**YÖK**) ilk taslağını Haziran 2006’da ilgili paydaşların görüşlerine sunduğu ve Şubat 2007’de yayımlanan **Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi** başlıklı raporda özetlenmektedir.⁷ Raporda, mimarlığı da içine alan yedi meslek alanı için mesleğe-özel asgari **bilgi (knowledge)**, **kavrayış (understanding)** ve **becerilerin (skills)** tanımlandığı **2005/36/EC** sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**’yle birlikte, tüm yükseköğretim alanları için **genel yetkinliklerin (generic competences) / öğrenme çıktılarının (learning outcomes)** tanımlandığı iki ayrı yeterlilikler çerçevesine gönderme yapılmaktadır:

- **Bologna Süreci** içinde, Mayıs 2005’te Bergen’de benimsenen, tüm yükseköğretim alanlarında yükseköğretimin başlıca üç evresini (lisans, yüksek lisans, doktora) kapsayan **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**⁸;
- Avrupa Komisyonu tarafından “Eğitim ve Öğretim 2010” programı içinde geliştirilen ve Eylül 2006’da Avrupa Parlamentosu ve AB Konseyi’ne sunulan ve yükseköğretim evrelerini de kapsayan sekiz öğrenim kademesini ilgilendiren **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**⁹

⁵ Bu tanımların tümü, mimarlar, eğitimciler ve hükümet temsilcilerinin işbirliğiyle geliştirilen 1985 **Mimarlar Yönergesi**’nden sonra, 1996 yılında benimsenen ve son olarak 2004 ve 2005’te gözden geçirilen **Uluslararası Mimarlar Birliği / Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UIA/UNESCO) Mimarlık Eğitimi Şartı**’nda da yer almıştır.

⁶ Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Haluk Pamir’in başkanlığında gerçekleştirilen toplantıda, **ülkenin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı bir mesleki uygulamanın** gerektirdiği iki yetkinlik tanımı ile 2001’de Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi tarafından benimsenen, **evrensel tasarıma** ilişkin tavsiye kararına (Resolution ResAP(2001)1) dayalı bir yetkinlik tanımının bu belgede yer alan mesleki yetkinliklere eklenmesi önerilmiştir.

⁷ http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf

⁸ **The overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area.** http://www.Bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf **Ortak Kalite Girişimi (Joint Quality Initiative / JQI)** tarafından geliştirilen ve “**Dublin göstergeleri**” (*Dublin descriptors*) olarak bilinen yetkinlik tanımlarına dayanmaktadır.

⁹ **European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF).**

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html Ekim 2007’de Avrupa Parlamentosu tarafından oylanmış ve benimsenmesi kabul edilmiştir.

2005 **Bergen Bildirisi**, **Bologna Süreci**'nde yer alan devletlerin 2007'de çalışmalara başlanmak üzere 2010 yılına kadar **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'yle uyumlu **Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin (*National Qualifications Frameworks – NQF*) geliştirilmesini öngörmektedir. Diğer taraftan, AB üyesi devletlerin ulusal yeterlilikler çerçevelerini 2010 yılı itibariyle **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'yle ilişkilendirmeleri beklenmektedir.

2005/36/EC sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**'nden farklı olarak, ne **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**, ne de **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**, Bologna Süreci içinde yer alan ülkeler ve / veya AB üyesi ülkeler açısından yasal yükümlülük getirmektedir. Buna karşılık, yükseköğretimin her evresi için her alanda **akademik ve mesleki profillerin yeniden tanımlanması ve öğrenci-merkezli (ya da öğrenme-merkezli) ve yetkinliklere dayalı programların geliştirilmesi** girişimlerinin sadece Avrupa'da değil tüm dünyada önem kazandığı görülmektedir.¹⁰

Haziran 2007'de **Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi**'nde başlatıldığı ifade edilen çalışmaların ilk aşaması sonuçlanmış, **YÖK Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu, Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**'ni ilgili paydaşların görüşlerine ve katkılarına sunmuştur.¹¹ Bu metin hem **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'ne, hem de **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'ne dayanmaktadır. Ne var ki, Türkiye'de **Bologna Süreci**'nde ve bu süreç içinde bir ulusal yeterlilikler çerçevesinin geliştirilmesi konusunda önemli ölçüde yol alınmış olması, yükseköğretimde **yetkinliklere / öğrenme çıktılarına dayalı yeni yeterlilikler çerçeveleri** ile bunların dayandığı **öğrenci-merkezli yaklaşımın** ve bu yaklaşımın kuramsal / kavramsal çerçevesinin yaygın olarak bilindiği ve paylaşıldığı anlamına gelmemektedir.

Oysa "**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**" için hazırlanan bilgi metninde de vurgulandığı gibi, **Bologna Süreci**'nde tanımlanan eylem alanları ve geliştirilen araçlar, yükseköğretimde öğretmekten çok öğrenmenin, sunulan içerikten çok kazanılan yetkinliklerin, girdilerin değil **öğrenme çıktılarının**, sadece **bilgi, kavrayış ve becerilerin** değil, aynı zamanda **tutum ve değerlerin** ön plana çıktığı bu yaklaşıma dayalı bir paradigma değişikliğine işaret etmektedir. Bu yaklaşım yükseköğretim müfredatlarının tasarımında, bir disipline ve/veya mesleğe-özel yetkinliklerin ve öğrenme çıktılarının, **yükseköğretimin kazandırması beklenen genel yetkinliklerle ve öğrenme çıktılarıyla** bütünlük içinde ele alınmasını ve yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir. Bu tasarımın, **yaşam boyu öğrenim (lifelong learning)** perspektifi içinde yapılması da önem taşımaktadır.

"**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi**" başlıklı ön proje, Türkiye'de mimarlık okullarının müfredat geliştirme konusundaki çalışmalarına, üzerinde odaya sağlanabilecek bir çerçevenin tasarımı için katılımcı, demokratik ve saydam bir eylem-araştırma süreci geliştirerek katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Gelecekteki bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin, **2005/36/EC** sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**'nde yer alan mesleki yetkinlikleri,

¹⁰ Bu konudaki en önemli girişimlerden biri **Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (Tuning Educational Structure in Europe)** projesidir. Bkz. "Universities' contribution to the Bologna Process - An introduction Tuning Education Structures in Europe. General brochure: Pilot Project - Phase 3" (2007). http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&Itemid=59&task=view_category&catid=19&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

¹¹ http://www.yok.gov.tr/duyuru/yytk_Bilginotu.doc

- ülkemizin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı ve sorumlu bir mesleki uygulamanın gerektirdiği yetkinliklerle,
- aynı zamanda **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'nde ve **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'nde tanımlanan **genel yetkinliklerle**

öğrenen-merkezli (learner-centered) bir yaklaşıma dayalı programlar içinde yeniden yorumlayarak bütünleştirebileceği öngörülmüştür.

Taslak bilgi metni,

- küresel bağlamda, **Avrupa Yükseköğretim Alanı** bağlamında ve ulusal bağlamda yükseköğretim yeterlilikler çerçevelerinin ve özel olarak mimarlık eğitimi yeterlilikler çerçevelerinin amaçları ve işlevleri konusunda paydaşlar arasında ortak bir anlayışın geliştirilmesine olanak verecek ve
- gelecekteki bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'yle ilgili ekteki Anket'in yanıtlanmasında ve değerlendirilmesinde başvurulabilecek

bir kavramsal çerçeve sunmak amacıyla hazırlanmıştır.

2. Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (*Tuning*) projesi

Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (*Tuning*) projesi 2000 yılında Avrupa'da bir grup yükseköğretim kurumu tarafından geliştirilmiştir.¹² Daha önce **Socrates-Erasmus Tematik Ağları** ve **Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)** pilot projelerindeki işbirliği deneyimlerine dayanan projenin ilk aşaması **Socrates** programı çerçevesinde **Avrupa Komisyonu** tarafından desteklenmiştir.

Tuning projesinin amaçları şöyle özetlenebilir:

- **Bologna Süreci**'nde benimsenen hedefleri üniversiteler düzeyinde gerçekleştirmek;
 - Avrupa'da eğitim yapılarında saydamlık için gerekli araçları ve paydaşlar arasında diyalogu geliştirerek kalitenin yükseltilmesini sağlamak;
 - çeşitli disiplinlerde ve/veya meslek alanlarında esas olarak yükseköğretimin ilk iki evresi için **genel yetkinlikler (generic competences)** ile **konuya-özel yetkinlikler (subject-specific competences)** konusunda referans noktaları belirleyerek eğitim yapılarını ve eğitim programlarının "çeşitlilik ve özerklik temelinde" uyumunu sağlamak.¹³

Projede **farklı okulların müfredatlarının anlaşılabilirliği ve karşılaştırılabilirliği için bir yaklaşım (*Tuning methodology*) ile bir müfredatın bir kurum içinde ya da birden fazla kurum tarafından ortaklaşa tasarlanması, hayata geçirilmesi ve uygulanması için bir model geliştirilmiştir.**

¹² "Tuning educational structures in Europe: A pilot project supported by the European Commission in the framework of the Socrates programme." (*Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması: Sokrates program çerçevesinde Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen pilot proje*).

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html

¹³ Bkz. ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, "**Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe**" (*Yetkinliklere Dayalı bir Mimarlık Eğitimine Doğru – Avrupa'da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması*) (6 Kasım 2007'de Brüksel'de gerçekleştirilen **Tuning Geçerlilik Konferansı (Validation Conference on Architecture)** için hazırlanan bilgi metni).

Tuning projesi kapsamında disiplinler ve/veya meslek alanları için geliştirilmekte olan çerçevelerin hem Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi, hem de Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'yle ve bunların dayandığı “Dublin göstergeleri”yle bütünüyle uyumlu olduğu belirtilmektedir.¹⁴ **Tuning** yaklaşımında da **öğrenme-çıktıları** ve **yetkinlikler** ile **yeterlilikler çerçeveleri**, yükseköğretimde **öğreten-merkezli, girdilere-dayalı programlardan, öğrenci-merkezli, yetkinliklere / öğrenme-çıktılarına** yönelik programlara geçiş sürecinde dönüşümü sağlayacak araçlar olarak ele alınmıştır. Projede **iyi tasarlanmış, özgün ve güçlü bir profili olan bir eğitim programının hazırlanmasında bütüncül bir yaklaşımın önemi** vurgulanmıştır.

Tuning projesi kapsamında Avrupa Mimarlık Okulları Birliği / Avrupa Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları **Socrates Tematik Ağı (EAAE/ENHSA Thematic Network)** tarafından **öğrenme çıktıları** ve **yetkinlikler** konusunda Avrupa çapında bir danışma süreci başlatılmıştır. Haziran 2006 tarihinde ilki mimarlara/işverenlere, ikincisi mimarlık okullarının öğretim elemanlarına yönelik iki ayrı anket İnternet ortamında uygulamaya koyulmuştur. Sonuçları “**Yetkinliklere Dayalı bir Mimarlık Eğitime Doğru – Avrupa’da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması**” başlıklı bilgi metninde yayımlanan bu çalışmada **Tuning** yaklaşımı temel alınmıştır. Bu çalışmada da yetkinlik tanımları **genel yetkinlikler (generic competences)** ve **konuya-özel yetkinlikler (subject-specific competences)** başlıkları altında toplanmış, mimarlık alanı için konuya-özü yetkinlikler, **mesleki yetkinlikler (specific competences on profession)** ve **mimarlıkta araştırma konusundaki yetkinlikler (specific competences on architectural research)** eksenlerinde ele alınmıştır.¹⁵ Mesleki yetkinlik tanımlarında, **2005/36/EC sayılı Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**’nde belirlenen mimarlık eğitiminin kazandırması gereken mesleki bilgi, kavrayış ve becerilere yer verilmektedir.

“**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi**” başlıklı ön projenin, bir taraftan **Tuning** yaklaşımından ve **Avrupa’da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması** projesinin sonuçlarından yararlanırken, diğer taraftan **Avrupa Mimarlık Eğitimi Yeterlilikler Çerçevesi** için sürmekte olan çalışmalara, mimarlık eğitiminin her üç evresi için şu boyutlarda katkıda bulunabileceği öngörülmüştür:

- **Genel yetkinlikler**le ilgili ortak ulusal referans noktalarının belirlenmesi için bir stratejinin geliştirilmesi ve bir ön sınavın gerçekleştirilmesi;
- yükseköğretimde **öğrenen-merkezli** yaklaşımın dayandığı kuramsal / kavramsal çerçeveler konusunda açıklık sağlanması;
- bu çerçevelerin “**yetişkin eğitimi**” (**andragogy**) alanındaki gelişmelerle ilişkilendirilerek tartışmaya açılması; felsefi arka-planın paylaşılması.

3. Yükseköğretimde Öğrenci-Merkezli (*Student-Centered*) ve Öğrenen-Merkezli (*Learner-Centered*) Yaklaşımlar ve “Yetişkin Eğitimi” (*Andragogy*)

Öğrenme alanında yapılan bilimsel araştırmalar ve insan beyninin daha detaylı incelenmesi sonucunda, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği hakkında geçmişte ortaya atılan fikirlerin ve kavramların birçoğunun yeniden ele alınması gereği doğmuştur. Geleneksel anlamda öğrenme daha çok **davranışçı (behaviourist)** kuramlar ışığında ele alınmış, örnekleme insan

¹⁴ Bkz. ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, “Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe” . . .

¹⁵ Bkz. ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, “Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe” . . .

olmayan varlıklar üzerinde yapılan araştırmaların sonucunda ortaya çıkan öğrenmeler, insan öğrenmesine benzer ya da eşdeğer görülmüştür. Bu yaklaşım uzun yıllar öğrenmeyi algılamada etkili olmuştur.

Ancak günümüzde, öğrenmenin etki-tepki mekanizmasının çok ötesinde sosyal bir olgu olduğu ve sosyal bir varlık olan insanın öğrenme sürecine sadece laboratuvar ortamında bakılamayacağı gerçeği anlaşılmıştır. Bunun sonucunda birçok yeni kavram geliştirilmiştir ve geliştirilmektedir. **ğrenci-merkezli** (*student-centered*), **ğrenen-merkezli** (*learner-centered*), **yapılandırmaacı** (ya da **oluşturmacı**) (*constructivist*) yaklaşımlar öğrenme sürecine değişik boyutlardan bakmaktadırlar. Bu yaklaşımların buluştuğu ortak nokta, insanların bilgi ve anlam dünyalarını kendi deneyimleri ve bu deneyimler temelindeki dşnme süreçleri (*reflections*) zerine şekillendirdikleridir. Kısacası, bilgi daha önceki deneyimler ve algılar çerçevesinde ilişkilendirilebildiği lde anlam kazanmakta ve öğrenme gerçekleşmektedir.

Günümüzde **yükseköğretim reformları** erevesinde ele alınan temel konulardan biri, öğrenme süreci ile niversite öğrencisinin bu süreçteki rolüdür. “niversite ğrencisi geleneksel ve alışılagelmiş yöntemler doğrultusunda mı **eğitim** almalı, yoksa bir yetişkin olarak **ğrenme** sürecinde etkin bir rol m üstlenmeli?” sorusuyla ilgili tartışmalar sürmektedir. Projenin hedeflerinden biri, bu tartışmanın ötesine geçerek, mimarlık eğitiminde nasıl bir yapılanma sürecine gidilirse bu alanda öğrenmenin daha etkin, kalıcı ve sürekli olabileceğini tartışmaya açmaktır.

Bu bağlamda, mimarlık eğitiminde hangi yaklaşımın benimseneceği konusunda kestirme ifadelerden yola çıkmak yerine, bilimsel bir süreç izlenmesi ve araştırmalar yoluyla mimarlık eğitimi için ve genel olarak yükseköğretim için, öğrencilerin en iyi öğrenebildikleri ortam, yöntem ve kaynakların irdelenmesi gereklidir. Bu proje kapsamında bu sorulara birçok boyuttan bakılarak yanıt aranmaktadır.

Bu konuya **Avrupa niversite Birliği** (*European University Association (EUA)*) tarafından yayımlanan **Eğilimler V: Üniversiteler Avrupa Yükseköğretim Alanı'nı şekillendiriyor** başlıklı raporda da değinilmektedir.¹⁶ Rapora göre, şimdilik derecelerle ilgili yeni yapıların Bologna Süreci'nin ana hedefi olduğu konusunda ortak bir algılama söz konusu olsa da, sürecin en önemli kazanımının “**Avrupa kıtası ölçeğinde bir eğitim paradigması değişimi**” olacağı konusunda artan bir farkındalık da mevcuttur. Kurumların yavaş yavaş **ğreten-merkezli** bir yükseköğretim anlayışından **ğrenci-merkezli** bir anlayışa geçmekte oldukları, böylece Bologna reformlarının ğrenci gereksinimlerinin artan çeşitliliğine yanıt vermek üzere uyarlanan bir sistemin temellerini attığı belirtilmekte, buna karşılık yükseköğretim kurumları ve personelinin söz konusu reformların potansiyelinin gerçekleştirilmesinde henüz erken bir aşamada oldukları ifade edilmektedir. ğrenme-ıktılarına dayalı yaklaşımın orta-dönem için önemi vurgulanmakta, bu konuda ilerleme sağlandığında öğrencilerin “**kendi öğrenme süreçlerinin angaje** (*engaged*) **zneleri**” olmalarına ve pek çok konuda gelişime katkıda bulunmalarına olanak sağlayacağı öngörülmektedir.

Projede, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı tarafından 1997 sonunda başlatılan **Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi Projesi** (*The's Definition and Selection of Competencies*

¹⁶ D. Crosier, L. Purser, ve H. Smidt, (2007). *Trends V: Universities Shaping European Higher Education Area*. EUA Publications. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf

(DeSeCo) Project)¹⁷ kapsamında geliştirilen ve yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi kapsamında ele alınan yetkinlik tanımı esas alınmıştır.

4. Avrupa’da Yükseköğretim Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi ve Mimarlık Eğitimi Müfredatları

Eğilimler V: Üniversiteler Avrupa Yükseköğretim Alanı’nı Şekillendiriyor başlıklı raporda “yeterlilikleri daha saydam, öğrenim kanallarını daha esnek hale getirmek için tasarlanan araçlar” olarak ulusal yeterlilikler çerçevelerinin önemi de vurgulanmaktadır.¹⁸ Buna karşılık rapor için gerçekleştirilen tarama çalışmasına ve **Rektörler Konferansları**’nın (**Rectors’ Conferences**) raporlarına dayanılarak, ulusal yeterlilikler çerçevelerinin birkaç ülke dışında henüz benimsenmediğine ya da uygulamaya koyulmadığına da dikkat çekilmektedir. Rapora göre Avrupa’da pek çok yükseköğretim kurumu ulusal yeterlilikler çerçeveleri konusunda yeterince açık bir fikre sahip değildir.

Ön projede bu çerçevelerin yanı sıra, Hollanda’da üç teknik üniversitenin (*Eindhoven University of Technology, Delft University of Technology ve University of Twente*) “**Dublin göstergeleri**”ne işlerlik kazandırmak için geliştirdikleri **Akademik Lisans ve Yüksek Lisans Müfredat Programları İçin Ölçütler**¹⁹ başlıklı yükseköğretim çerçevesi de dikkate alınmıştır. Amacı bir üniversite mezununu nitelendiren bir dizi “akademik” yetkinlik alanı tanımlamak olan bu çerçevenin ayırt edici özelliği, **araştırma** gibi **tasarımı** da bir akademik yetkinlik alanı olarak belirlemiş olmasıdır.

Daha önce belirtildiği gibi **Avrupa’da Mimarlık Eğitimi Yapılarının Uyumlaştırılması** projesi kapsamında bir **Avrupa Mimarlık Eğitimi Yeterlilikler Çerçevesi** için çalışmalar sürmektedir. Mimarlık eğitimi için **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi**’ni ve/veya **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**’ni de dikkate alan yeterlilikler çerçeveleri konusunda örneğin Hollanda ve Danimarka’da da çalışmaların sürdüğü bilinmektedir.

¹⁷ Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005). *Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. <http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/news.htm>

¹⁸ D. Crosier, L.Purser, ve H. Smidt, (2007). *Trends V: Universities Shaping European Higher Education Area*.

¹⁹ A.W.M. Meijers. , C.W.A.M.van Overveld ve J.C. Perrenet (2005), *Criteria for Academic Bachelor’s and Master’s Curricula*. <http://www.tudelft.nl/live/binaries/247a08be-e8b0-4a9b-81ea-b2077bbb8f6a/doc/AC%20ENG%20web.pdf>

**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir
Tasarım Stratejisi – Ön Proje**

**Pilot Çalışma
Odak Grup Toplantısı**

Ankara, 29.11.2007
14:40–17:30
MATPUM

DESTEKLEYEN KURUM: TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU (TÜBİTAK)
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA GRUBU (SOBAG)

27.11.2007

Değerli Katılımcı

ODTÜ Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM) bünyesinde Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi'nin girişimiyle geliştirilen bir araştırma projesinin pilot çalışması yürütülmektedir ve bu kapsamda 29 Kasım 2007'de 14:40–17:30 arasında bir odak grup toplantısı düzenlenmiştir. Toplantı MATPUM'da gerçekleştirilecektir.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenen araştırma “**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje**” adını taşımaktadır.

Araştırmanın amacı, yeni uluslararası ve ulusal yeterlilikler çerçevelerini de dikkate alan bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**'nin oluşturulabilmesi için katılımcı, demokratik ve saydam bir eylem-araştırma süreci tasarlamaktır. Bu çerçevenin Türkiye'de 2004 yılından başlayarak mimarlık okullarının gündeminde önemli bir yer tutan müfredat geliştirme çalışmalarına, ortak bir dil sağlayarak katkıda bulunması beklenmektedir.

Projeye ilgili **Bilgi Metni** ekte sunulmaktadır. Bu pilot çalışma için düzenlenen anket de **Bilgi Metni**'nin değerlendirilmesine ve geliştirilmesine olanak verecek sorular içermektedir.

Pilot çalışmaya aşağıdaki gruplar ile kurum ve kuruluşlardan temsilcilerin katılımı öngörülmüştür:

- Mimarlık okullarının başkanları; mimarlık lisans ve lisansüstü programlarında ders veren tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları,
- Mimarlık lisans programlarının 3. ve 4. yıl öğrencileri ve lisansüstü öğrencileri,
- Pilot çalışma sırasında en az üç, en çok beş yıl önce bir mimarlık bölümünden lisans diplomasıyla mezun olmuş bulunanlar,
- İşveren mimarlar ve sektörün diğer işverenleri,
- Kamuda çalışan mimarlar,
- Mimarlar Odası,
- İlgili dernekler / sivil toplum örgütleri / vakıflar
- Eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve felsefe programlarının tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları.

Pilot çalışma kapsamında düzenlen odak grup toplantısına Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde daha önce gerçekleştirilen müfredat çalışmalarına katılmış olan öğretim üyelerinden bir grup ile lisans ve yüksek lisans öğrencileri davet edilmiştir.

Anket uygulamasına katılımın tümüyle gönüllülüğe dayanması ilkesi benimsenmiş ve katılımcılar için bir **Gönüllü Katılım Formu** düzenlenmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul edenlerin bu formu doldurup imzalayarak anket uygulaması sırasında anketi uygulayan görevliye vermesi beklenmektedir.

Katılımınız ve katkınız için teşekkür ederiz.

Ekler:

EK 1: BİLGİ METNİ (TASLAK)

EK 2: PROJE BAĞLAMINA İLİŞKİN ÇALIŞMA BELGESİ

EK 3: GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir
Tasarım Stratejisi – Ön Proje**

Pilot Çalışma

Ankara, 27.11.2007

DESTEKLEYEN KURUM: TÜRKİYE BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK ARAŞTIRMA KURUMU (TÜBİTAK)
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA GRUBU (SOBAG)

SUNUŞ

ODTÜ Mimarlık Fakóltesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM) bünyesinde geliştirilen bir araştırma projesinin pilot çalışması yürütölmektedir ve bu kapsamda bir anket düzenlenmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul etmeniz halinde anket görevlileri anket gününü ve saatini belirlemek üzere sizinle bağlantı kuracaktır.

Araştırma “**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi İçin Bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje**” adını taşımaktadır ve MATPUM’un Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi’nin girişimiyle geliştirilmiştir. Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenmektedir.

Araştırmanın amacı, yeni uluslararası ve ulusal yeterlilikler çerçeveslerini de dikkate alan bir **Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi**’nin oluşturulabilmesi için katılımcı, demokratik ve saydam bir eylem-araştırma süreci tasarlamaktır. Bu çerçevenin Türkiye’de 2004 yılından başlayarak mimarlık okullarının gündeminde önemli bir yer tutan müfredat geliştirme çalışmalarına, ortak bir dil sağlayarak katkıda bulunması beklenmektedir.

Projeye ilgili **Bilgi Metni** ekte sunulmaktadır. Bu pilot çalışma için düzenlenen anket de **Bilgi Metni**’nin değerlendirilmesine ve geliştirilmesine olanak verecek sorular içermektedir.

Pilot çalışmaya aşağıdaki gruplar ile kurum ve kuruluşlardan temsilcilerin katılımı öngörölmüştür:

- Mimarlık okullarının başkanları; mimarlık lisans ve lisansüstü programlarında ders veren tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları,
- Mimarlık lisans programlarının 3. ve 4. yıl öğrencileri ve lisansüstü öğrencileri,
- Pilot çalışma sırasında en az üç, en çok beş yıl önce bir mimarlık bölümünden lisans diplomasıyla mezun olmuş bulunanlar,
- İşveren mimarlar ve sektörün diğer işverenleri,
- Kamuda çalışan mimarlar,
- Mimarlar Odası,
- İlgili dernekler / sivil toplum örgütleri / vakıflar
- Eğitim bilimleri, sosyal bilimler ve felsefe programlarının tam ve yarı-zamanlı öğretim elemanları.

Çalışmaya katılımın tümüyle gönüllölüğe dayanması ilkesi benimsenmiş ve katılımcılar için bir **Gönüllü Katılım Formu** düzenlenmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul edenlerin bu formu doldurup imzalayarak anket uygulaması sırasında anketi uygulayan görevliye vermesi beklenmektedir.

Katılımınız ve katkınız için teşekkür ederiz.

Ekler:

EK 1: BİLGİ METNİ (TASLAK)

EK 2: PROJE BAğLAMINA İLİşKİN ÇALIşMA BELGESİ

EK 3: GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi – Ön Proje

Proje Bağlamına İlişkin Çalışma Belgesi
(Taslak)

PROLEGOMENA

1. Bir Hükümetler arası Girişim Olarak Yüksek öğretimde Avrupa Reform Hareketi (AYA-Avrupa Yükseköğretim Alanı)

Yirminci yüzyılın ilk yarısında Türkiye’de mimarlık eğitiminin kurduğu uluslararası bağlar, özellikle iki mimarlık okulu kanalıyla, Fransız ve Alman kurumları ile olmuştur. Yarım yüzyıl öncesinden başlayarak A.B.D.’de gelişen yeni eğitim sistemi, Türkiye’de kurulan yeni üniversiteler için model olmuştur. Geçen süre içerisinde A.B.D. okullarında yaşanan değişimler (eğitim süreleri gibi) ve eğitimle ilişkili köklü kurumlar (akreditasyon kurulları gibi) Türkiye’de yer bulmamış olsa da, ilişkiler Avrupa ülkelerine göre daha güçlü sürmüştür. Avrupa Birliği ile kurulan bağlar ve Avrupa yükseköğretimini uluslararasılaştıran reform hareketinin etkisi, Türk yükseköğretimini de bu harekete katılmaya yöneltmektedir.

Uluslararası politikalar ve işbirliği, ulus devletlerin politikalarının üzerinde göreceli olarak artan bir etki taşımaktadır. Bu durum, özellikle işlevsel-araçsal bilginin, bilimsel teknolojideki gelişmenin, kaynakların ve yarışmacı bir dünya pazarı için uzmanlaşmış emeğin oynayacağı kritik role en fazla gereksinim duyulduğu bir döneme koşut olarak gözlenmektedir. Buna göre, üniversiteden de, yarışmacı olması, uluslararası işbirliği ve ortaklığa dayalı eylemler oluşturması, araştırmaya dayalı olması ve pazarın isteklerini karşılması istenmektedir.

Dünyadaki değişimler koşutunda yüksek öğretim alanında yaşanan dinamikler ve eğilimler, toplumda yükseköğretime katılım oranını ve araştırma potansiyelini artırma, yetişen insan gücünden yararlanma, eğitimi sürekli kılma ve eğitimin ekonomik yükünü azaltma gibi konular, Avrupa Birliği’ne bağlı hükümetlerin ortak bir politikası olarak yükseköğretimde reformu gündeme getirmiştir. Tabanda yaşanan dinamiklere tanım, düzen ve kolaylık getirecek hedefler taşıyan bu reform sürecini göz ardı etmek mümkün değildir. Kaldı ki, bu reform süreci, üniversitenin anlam ve özgüllüğünü belgeleyen *Magna Charta Universitatum*’un (1988) ilkelerini gözetmekte ve üç yüzden fazla Avrupa yükseköğretim kurumu ve temsilcilerinin Salamanka Konvansiyonu’nda (2001) belirlediği amaç, ilke ve öncelikleri tanımaktadır.

Hükümetler arası görüş birliğine dayalı olan bu ortak reform hareketi, aynı zamanda, reform hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için, farklı ülkelerin yükseköğretim sistem ve kurumlarının birbirleri ile bağdaştırılabilir ve karşılaştırılabilir olmasını sağlama hareketidir. Eyaletlerden oluşan A.B.D.’de bu tür bağdaşıklık, 20. yüzyılın ilk yarısında sağlanmıştır.

Reform Sürecinin Eylem Doğrultuları

Bologna'daki hükümetler arası toplantıda şekillenen reform sürecinde ilk 6'sı Bologna'da (1998), 3'ü Prag'da (1999) ve biri Berlin'de (2003) olmak üzere reform eylemi için 10 ilke belirlenmiştir:

1. Avrupa yükseköğretim sisteminin uluslararası yarışabilirliğini ve Avrupalılar için istihdam olanağını artırmak için kolay anlaşılabilir ve kıyaslanabilir dereceler sisteminin benimsenmesi.
2. Lisans ve lisansüstü olarak iki evreli (*two cycle*) bir sistemin benimsenmesi. Lisans derecesi Avrupa emek pazarında yeterli bir derece olarak kabul edilecektir. İkinci evre yüksek lisans ve/veya doktora derecesini sağlayacaktır.
3. Öğrenci hareketliliğini artıracak uygun bir kredi sisteminin kurulması.
4. Hareketliliği zorlaştıran engellerin kaldırılması (öğrenciler, öğretim elemanları, araştırmacılar ve yönetici kadro için).
5. Kalite güvencesi için, kıyaslanabilir ölçütler ve yöntemler geliştirilmek üzere işbirliği yapılması.
6. Yükseköğretimde gerekli görülen Avrupalılık boyutlarının güçlendirilmesi.
7. Yaşam boyu öğrenim.
8. Öğrenci katılımı.
9. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın çekiciliğini artırmak.
10. Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı – bilgi toplumunun direkleri olan bu iki alan arasında doktora düzeyinde işbirliği.

Reform süreci, bu ilkeleriyle yalnızca eğitim sistemlerinden sorumlu ülke hükümetlerine değil, doğrudan eğitim kurum ve ilişkili kuruluşlarına hitap etmektedir. Böylece Avrupa'daki mimarlık okulları da, **Avrupa Mimarlık Okulları Birliği** tarafından birçok yönleri ile olumlu karşılanan bu reform hareketine, olabilecek olumsuz sonuçlara karşı duyarlı bir tutumla, eleştirel bir uyum yapma durumunda kalmışlardır.

2. Avrupa Yükseköğretim Alanı Reformu'nun Mimarlık Okulları ve İlgili Kurumlar Üzerindeki Etkisi

A.B.D.'de 20.yüzyılın ilk yarısında, mesleklerini birden fazla eyalette uygulayan mimarların her bir eyalette kayıt olmak zorunda kalmalarının görülmesi ve artan sayılarda açılmaya başlayan yeni okullar için yerleşik ve gelişmiş okullar ile karşılaştırılabilecekleri ortak bir düzey belirleme isteği, **NCARB (National Council of Architectural Registration Boards)** ve **NAAB (National Architectural Accrediting Board)** gibi eyaletler arası ulusal kuruluşların oluşmasında etkili olmuştur. Yüzyılın ikinci yarısında, bu kez, Avrupa Birliği ülkeleri arasında öngörülen öğrenci ve profesyonellerin özgür dolaşım ve karşılıklı değişim ilkeleri, benzer mekanizmalara ve düzenlemelere olan gereksinimi gündeme getirmiştir. Avrupa'da bu gereksinimi karşılayacak ülkelerarası kuruluşlar henüz yoksa da, Avrupa Konseyi'nin 1985 yılında, farklı ülkelerdeki okullarda mimarlık mesleğini uygulamaya yönelik olarak verilmekte olan çeşitli belgelerin karşılıklı olarak tanınmasına ilişkin ve tüm ülkelere hitaben çıkardığı yönerge (*directive*) geçici çözümler getirmiştir. Bu yönerge, ilgisi nedeniyle, mimarlık okullarında verilecek mimarlık eğitiminin, kuramsal ve pratik yönleri dengeli olmak üzere, kazandırması gereken hususları da ayrıca tanımlamıştır. (Uluslararası Mimarlar Birliği'nin (UIA) UNESCO ortaklığı ile 1996 tarihinde mimarlık eğitimi için oluşturduğu **Mimarlık Eğitimi Şartı**'nda 1985 tarihli Avrupa Konseyi yönergesinde yer alan 11 hususa

aynen yer verilmiştir. Ayrıca önerilen eğitim ve staj süreleri, 1990 tarihli yönergede de olduğu gibi, en az beş yıl eğitim, en az iki yıl staj olarak bildirilmiştir.)

Yönerge'nin 1990 tarihli versiyonunda, ülke içi ve ülkelerarası mimarlık okullarında ders programlarının etap ve dönemlerinin içerik ve düzeylere göre yapılanmasının oldukça büyük değişiklikler gösterdiği, elde edilen dereceler karşılıklı olarak tanınsa da, bu durumun öğrenci hareketliliği ve değişiminde güçlükler yarattığı dile getirilmiştir. Bu nedenle, ortak bir rasyonel çözümün gerekli olduğu belirtilmiştir. (Ülke-içi ve ülkelerarası eğitim sistemlerinin kıyaslanabilirliği için 1984 yılında *National Recognition Information Centers (NARIC)* daha sonra *European Network of Information Centers (ENIC)* oluşturulmuş, 2005'te Bergen'de **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi**, 2006'da Avrupa Konseyi tarafından yaşam boyu öğrenim için **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi** benimsenmiştir.)

Avrupa Mimarlık Okulları Başkanları'nın Toplantıları ve ENHSA

Hanya'da (Girit) 1998 yılından beri her yıl **Avrupa Mimarlık Okulları Birliği (EAAE)** tarafından, bir süredir de (2002'den beri) **Avrupa Mimarlık Okulları Başkanları Tematik Ağı (ENHSA)** olarak düzenlenen Avrupa Mimarlık Okul Başkanları Toplantısı bünyesinde ortak bir Avrupa Mimarlık Yükseköğretim Alanı şekillendirmeye yönelik çalışma sürmektedir. İlk üç toplantı başlıca, eğitim deneyimlerinin paylaşılması, mimarlık eğitiminin yönetimi, müfredat güncelleme, tasarım eğitimi ve araştırma, Avrupa Konseyi direktiflerinin mimarlık eğitimine etkileri, değerlendirme, onaylama ve akreditasyon, değişik ülke okulları hakkında bilgi toplama ve değerlendirme etrafında dönmüştü.

Dördüncü Toplantı'da (2001) Avrupa Yükseköğretim Alanı reformu ile mimarlık eğitimi üzerine olası sonuçları irdelenmiş, mimarlık eğitiminin bu reform sürecine uyarlanması bu toplantı sonunda 2001 Hanya Bildirgesi ile net bir biçimde tanımlanmıştı. Bildirge'de, yüksek öğretimle genel olarak ilgili iki önemli referans, 1988 yılında Avrupa üniversiteleri rektörleri tarafından imzalanan *Magna Charta Universitatum* ile 300 yükseköğretim kurumu temsilcilerinin katıldığı Avrupa Yükseköğretim Kurumları Salamanka Konvansiyonu'nun 2001 yılında Prag'da yapılan bakanlar toplantısına "Mesaj"ıdır. Mimarlık ve mimarın eğitimi ile ilgili referanslar ise, Avrupa Konseyi'nin 1985 tarihli mimarlık eğitimi üzerine yönergesi; **UIA/UNESCO Mimarlık Eğitimi Şartı** (1996); ve **UIA Mutabakat ve Tavsiyeler** metni (1999) olmuştur. Hanya Bildirgesi, bu referansların Avrupa Yükseköğretim Alanı reform süreci ile öz ve net bir biçimde bağdaştırılmasıdır. Bu bildirge, mimarlık eğitiminde değişim ve reform için uluslararası olarak benimsenen temelleri özetlemiştir.

ENHSA – Alt-Tematik Ağlar ve Öğrenim Çıktıları ile Yetkinlikler Üzerine Çalışma

Hükümetler arası düzlemde başlatılan Avrupa Yükseköğretim Alanı eğitim sistemi reform çalışmaları, görüldüğü üzere, kurumlar düzleminde birlikte çalışmayı, ortak amaç ve hedefler belirlemeyi ve bunları gerçekleştirmek için stratejiler geliştirmeyi tetiklemiştir. **EAAE**, okul başkanlarının toplantılarına önayak olmanın dışında Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen tematik ağın (**ENHSA**) kurulmasına yardımcı olmuş, değişik konu ve uzmanlık alanlarında çalışan öğretim elemanlarının **ENHSA** çerçevesinde alt-ağlar oluşturmalarını sağlamıştır. Bu alt-ağlar, özel uzmanlık konuları ve ders programlarının içerikleri, pedagojisi ve öğrenim sonucu kazanımları (öğrenim çıktıları) üzerine görüş ve yaklaşımları paylaşmak, gelişmeleri gözden geçirmek için her bir konu ile doğrudan ilgili meslektaşları bir araya getirmek bakımından önem taşımaktadır. Bu etkinliklerin, okulların birlik içinde çeşitlilik hedefine katkı sağlaması beklenen "uyumlaştırma projesi" (**Tuning project**) ile yakın bir

benzerliği bulunmaktadır. Bu tür çalışmaların Avrupa Yeterlilikler erevesi (*European Qualifications Framework*) bağlamında olduğunu soyleyebiliriz.

Eğitim surecinin değişik düzeylerinde beklenen öğrenim ıktıları ve yetkinlikler üzerine yapılacak bu tür çalışmalar, okulların müfredatlarını tasarlamalarında temel oluşturacak ortak bir yetkinlikler çerçevesinin belirlenmesine yardımcı olacaktır. Gerçekten de, (daha önce sözü edilen) yükseköğretim için ve yaşam boyu öğrenim için Avrupa yeterlilikler çerçevesinde her ülkenin kendi ulusal yeterlikler çerçevesini geliştirmeleri önerilmiştir.

Hanya'da 2007 yılında yapılan 10. Avrupa Mimarlık Okul Başkanları Toplantısı'nda, **Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler erevesi** ve **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler erevesi** odaklanan başlıca konular arasındaydı. Yetkinlikler zerine temellenen eğitim ve yaşam boyu öğrenim, eğitim ve meslek ilişkilerini şekillendirmede bir yol olarak dşnld. Kıtalararası işbirliği için de önemli olduğu ngrld.

ENQA ve Uluslararası Kalite Güvencesi Ağının Oluşturulması

Yine okullar tarafından verilen derecelerin karşılaştırılabilirliği ve bağdaşabilirliği ile ilgili olan bir husus, uluslar ötesi eşgdme dayandırılması amaçlanan kalite güvencesidir. Bu konuda Hanya Bildirgesi, meslek kuruluşları ve hükümetler tarafından yapılacak akreditasyon yerine, akran incelemesi (*peer-review*) ve değerlendirmesine vurgu yapmakta ve öncelik vermektedir. Bergen'de ülke hkmetlerinin bakanlar toplantısı sonunda (2005), **Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Ağı (ENQA)**, akran inceleme-değerlendirme sistemi yanı sıra, üzerinde anlaşılacak standartlar, izlenecek süreç ve ana hatları geliştirmek üzere yetkilendirilmiştir. lke kalite değerlendirme ajansları, **ENQA** tarafından geliştirilen mekanizmaları kullanan **ENQA** yeleri olarak çalışabilecektir. Türkiye'de 2006 yılında kurulan mimarlık eğitimi ulusal kalite değerlendirme ajansı (MIAK) henüz **ENQA** yesi değildir.

3. Türkiye'deki Mimarlık Okulları için Reform Arayışı, MOBBİG ve Avrupa Mimarlık Yükseköğretim Alanı

Mimarlık bölümü olan yeni üniversitelerin hızla çoğaldığı 1980'lerin ikinci yarısı ve 1990'ların başlarında, ortak olarak karşılaşılan eğitim ve yönetim konularını görüşmek, tartışmak ve sonuca bağlamak için yerleşik ve yeni kurulan mimarlık bölüm temsilcilerinin ara sıra yapılan toplantıları olurdu. Bu toplantılarda ğrenci alımı, eğitimin beş yıla çıkarılması / süresi, yeni okulların altyapı ve insan kaynaklarının yetersizliği, mesleğe kabul için staj ve sınav gereği gibi konular ele alınırdı. O dönemde bir mimarlık okulları birliği kurulması önerilmişti. Sonunda, 1996 yılında, düzenli olarak yılda iki kez toplanan Türkiye mimarlık okul başkanları bağımsız ve kalıcı konferansı, **MOBBİG (Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletifim Grubu)** kuruldu.

Avrupa yükseköğretim reformu ve 2001 Hanya Bildirgesi'nin mimarlık eğitiminde yapılacak reformlar için ne anlama geldiği, Bildirge'nin hemen sonrasında MOBBİG'e, 2001 Gz toplantısında sunuldu. Bu uluslararası gelişme, Türkiye'deki reform isteklerinin yeni bir belirginlik kazanması ve şekillenmesi için bir ivme oldu. Ancak bu gelişme, ğrenci ve ğretim elemanı hareketliliğinin kolaylaştırılması ile ilgili bazı değişikliklerin benimsenmesi dışında, ne Hükümet ne de Yükseköğretim Kurulu tarafından bütünsel bir yanıt bulmadı.

Türkiye’de İki Yılda Bir Yapılan Mimarlık ve Mimarlık Eğitimi Kurultayları

Önemli bir açılım 2002 yılı sonunda, Mimarlar Odası tarafından 2003 yılında yapılmak üzere düzenlenen 2. Mimarlık ve Mimarlık Eğitimi Kurultayı’nın Danışma Komitesi ve belirlenen çalışma konuları ile olmuştur. Kurultay çalışma gruplarından üçünün konu başlıkları, 2002 yılında yapılan 5. Avrupa Mimarlık Okul Başkanları Toplantısı oturum başlıkları ile aynılık taşımaktaydı: “Müfredat”; “Kalite Güvencesi ve Eğitim Programlarının Akademik Değerlendirmesi”; “Mesleki ve Kurumsal Bağlam”. “Meslek Uygulaması (staj) ve Mesleki Deneyim”; “Sürekli Mesleki Gelişme”; “GATS ve AB Bağlamında Mesleki Uygulama” diğer ilgili konulardı. Ne bu çalışma grupları, ne de Kurultay kitabı, Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Hanya’da olanlara açık ve doğrudan bir göndermede bulunmuştur.

İstanbul’da yapılan 2003 Kurultay’ı, okulların göreceli bağımsızlığı, değerlendirme ve derecelerin okunabilirliği / saydamlık dışında, Hanya Bildirgesi ile ortak noktaları az, Hükümet kuruluşlarından gelebilecek bir eyleme dair görülebilir bir işaretin henüz olmadığı bir bağlamda, meslek uygulaması konularına ağırlık veren bir bildiri ile sonuçlandı. Böyle bir eylem, Avrupa Konseyi’nin mesleki hizmetlerin Avrupa’da serbest dolaşımını ilgilendiren **mesleki yeterliliklerin tanınması** konulu yönergesinde mimarlık mesleğinin yer alması üzerine gelişmelerin sonucunda ve dolaylı olarak gündeme geldi. Türkiye için bağlayıcı olan bu yönergenin bir parçası olduğu için, Türkiye’deki mimarlık eğitimi Avrupa Yükseköğretim Alanı’nda yapılmakta olan reform ile zaten başlamış olan değişikliklere kaçınılmaz olarak uymak durumunda kalmıştır. Hükümet tarafından bu direktifin mimarlık eğitimi ile ilgili maddesi için acil olarak bir taslak öneri hazırlanması istendi. MOBBİG’in de katılımı ile 2004 yılında yürütülen yoğun çalışma sonunda, Hanya Bildirgesi ile de aşağı yukarı tutarlı bir taslak sunuldu.

Üçüncüsü 2005 yılında yapılan Mimarlık ve Mimarlık Eğitimi Kurultayı çalışma grupları konu başlıkları 2003 yılındakine genel olarak benzemekteydi. MOBBİG, yüksek lisansın meslek diploması ile sonuçlandığı iki evreli (lisans ve lisansüstü) sistemin gerektirdiği kurumsal yapılanma ve yasal değişiklikler için uğraşmanın yanı sıra, eğitim değerlendirmesinin uygulanması için gerekli yöntem ve araçlar üzerinde çalışma yaptı. Okul sonrası mesleki deneyim ve yeterlik sınavı uygulama olanakları ile mekanizmaları bugün hala belirsizlik taşımaktaysa da, bu zaman içerisinde, yaşam boyu öğrenim ile ilişkili olan sürekli eğitim sistemi, kısa süre önce Mimarlar Odası’nın inisiyatifi ile kurulan Sürekli Mesleki Gelişim Merkezi ile bir ifade bulmuştur. *Magna Charta Universitatum*’da vurgulanan ve Bologna eylem doğrultularından biri olan yaşam boyu öğrenimin bu yeni aktörü ile üniversite çalışma ortaklığı kurma durumundadır.

4. Mimarlık Eğitimine Güncel Yaklaşımlar ve Kurumsal Düzeyde Oynanması Gereken Rol

Mimarlık eğitimindeki güncel yaklaşımlar ve gerçekleşme olanakları kurumlar üstü ülke ve ülkelerarası düzlemlerdeki oluşumlardan soyutlanamaz. Yaşanmakta olan küresel değişimlere ve yükseköğretim ile ilgili reform uygulamalarına koşut olarak, mimarlık eğitim kurumları düzleminde mimarlık eğitiminin yeniden şekillenmesi üzerine yapılan ve yapılması beklenen çalışmalar ivedilik kazanmıştır.

Mimarlık eğitimi, öğrencinin tasarım düşüncesi ve tasarım becerisini geliştireceği, bilgiye ulaşma ve bilgi üretmenin yollarını edineceği ve insan-çevre ile insan ilişkilerindeki etik

değerleri anlayıp benimseyeceği, toplumsal bilinç ve sorumluluk taşıyan, ilkel, duyarlı, eleştirel, yaratıcı ve alanında yönlendirici bir mimar kimliğini kazanacağı bir ortamın yaratılması ve sürdürülmesidir. Bu ortam, öğretmeden çok öğrencinin öğrenmenin yollarını edineceği, mimarlık bilgilerinin (kuramsal, teknik, estetik, etik) yaratıcı ve eleştirel/tarihsel bakış açıları ile gelişeceği, ulusal ve uluslararası konuların incelenip tartışıldığı akademik / entelektüel bir ortamdır.

Bu ortamı sağlayan farklı okulların, kazandırmaları beklenen ortak paydalar yanında, kendi özgün kimliklerini geliştirebilmeleri, gerek mimarlık eğitiminin, gerekse mimarlığın zenginleşmesi için gereklidir.

Tuning Projesi

Eğitim kurumları düzleminde, yalnızca yapısal değişimler reform için yeterli bulunmamaktadır. Eğitim / öğrenim ders programının, öğrenim sonucu kazanımlara (öğrenme çıktıları ile konuya-özgü ve genel yeterlilikler) göre yeniden tanımlanması gündeme gelmiştir. Bir grup üniversite tarafından 2000 yılında **Avrupa’da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması** adı altında Bologna sürecinde belirlenen eylemlerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak üzere tasarlanan ve Sokrates programından destek verilen proje bunun için yapılan çalışmalara bir örnektir. Bu projede, ders programlarını anlamak ve karşılaştırabilmenin yanı sıra ders programı tasarlama, yenilik ve kalitenin yükseltilmesi için kullanılacak referansları saptamak üzere dört yaklaşım çizgisi belirlenmiştir:

1. Genel yetkinlikler (öğrencileri toplumda çalışma hayatında ve vatandaş olarak gelecekte alacakları rollere hazırlayan beceriler)
2. Konuya-özgü yetkinlikler (konu alanları için özel olarak gerekli bilgi, beceri, kabiliyet ve değerlerde yetkinlik)
3. Kredi transfer sisteminin (1) ve (2) ile ilişkilendirilmesi ve yaşam boyu eğitimi de kapsayacak şekilde bir kredi toplama-biriktirme sistemi olarak kullanılması
4. Öğrenme, öğretme, değerlendirme ve performansın kalite güvencesi ve kalite değerlendirmedeki rolü

5. İnceleme, Envanter ve Anket Biçiminde Yürütülen Çalışmalar

Genel yetkinlikler ve konuya-özgü yetkinlikler, **ENHSA**’nın Avrupa mimarlık okulları ve mimarlık bürolarına gönderdiği anket çalışmalarında yer almaktadır; bu çalışmalarda üçüncü bir yetkinlik alanı olarak “araştırmada yetkinlik” de kullanılmıştır. **MOBBİG** tarafından üzerinde çalışılan çekirdek program tasarımında da yetkinlikler üzerinde duruldu; bu çalışmada 1985 tarihli Avrupa Konseyi yönergelerinde mimarlık eğitimi için öngörülen 11 kazanım ile **RIBA** geçerlilik referansları ile ilgili konu alanları kullanıldı.

Eylem için yapılması gerekli herhangi bir çalışmada, mimarlık eğitimi ve kurumlarının mevcut durumunu saptamak üzere bilgi toplamak ve güncellemek öncelikli görülmektedir. Avrupa’daki okulların yukarıda sözü edilen anketler öncesi **ENHSA** tarafından çıkarılmaya çalışılan envanter bu türden bir çalışma idi. Benzer bir gereksinim, **MOBBİG**’i Türkiye’deki okulların bir envanterini çıkarmaya ve daha sonra okulların mevcut müfredatları ile bağlantılı yetkinlikleri içeren bir veritabanı geliştirmeye itti. Kasım 2007 içerisinde yapılan 4. Mimarlık ve Mimarlık Eğitimi Kurultayı’nın çalışma gruplarından biri, böyle bir veritabanı üzerinde yaptığı çalışmayı sürdürmektedir.

Tuning Yaklaşımı

En temel gereksinim, eğitimin değişik aşamalarında elde edilecek genel, konuya-özgü ve araştırma yetkinlikleri üzerinde odaklanmaların saptanmasıdır. Sınanan ve ilgili farklı gruplara verilen uygun anketler ve arkasından bu gruplarla yapılan odak grup çalışmaları, müfredat tasarımı ve değerlendirmesinde kullanılacak referansları verebilecektir. Bu referansların farklı paydaşların (öğrenci dahil) katılımı ile saptanması ince bir “ayar” sayılmaktadır. Yeterliliklere farklı yollardan gidilebilme gerçeği ve öğrenme çıktılarının esas alınması, kurumlara ders programı tasarlamada esneklik ve otonomi sağlamaktadır. Verilen bir zaman içinde anlamlı öğrenme çıktıları elde edilebilen ders programları tasarımı esastır.

“Ayar”ın evrensel yaklaşımı, yetkinlikleri temel alan ders programlarına dayanması ve öğrenci merkezli olmasıdır. Kazanılacak yetkinliklerin temel alınması şunları içermektedir:

- Öğrenme çıktılarını ve yetkinlikleri tanımlamak
- Genel yetkinliklerin sürekli değişen bir dünyada geçerliliklerinin belirlenmesi
- Konuya-özgü yetkinliklerin konu alanlarının belirlenmesine katkıları üzerinde fikir birliği
- Toplumdaki farklı paydaşlara (öğrenci dahil) danışma
- Danışma sonucunun analizi
- Meslek profillerinin tasarımı – her bir profil için en geçerli yetkinlikler
- Yeterlilik düzeylerine erişmek için gereken öğrenci işgücünün ölçülmesi
- Yeterlilikler için gerekli eğitim ve öğretim süreçlerinin geliştirilmesi
- Değerlendirme süreçlerinin formüle edilmesi
- Öğrenim yeterliliğinin ders programı kalite yükseltilmesine dahil edilmesi

Öğrenci merkezli olmak demek öğrencinin kendi eğitiminde baş aktör olmasıdır. Ders verme sisteminden, öğrenci temelli bir sisteme geçilmesidir. Yetkinlik eğitimi, öğrencinin neyi bilmesi, neyi anlaması ve neyi yapabilir olmasına odaklıdır. Yetkinlik öğrenim sırasında öğrenci tarafından elde edilmekte ve geliştirilmektedir. Öğrencinin kendi kararlarını vermesi ve rolünü güçlendirmesi için olabildiğince bilgiye ulaşabilmesi gerekir. Hedeflerin tanımlanmasında, meslek profilleri ve ders yükü hakkında öğrencilere danışılmalıdır.

Yükseköğretim reformu ile tetiklenen güncel yaklaşımlar, mimarlık eğitiminin özellikleri bakımından yabancı bulunmamaktadır. Kurumsal temelde ve kurumlar arası yapılacak çalışmalarda gösterilecek kararlılık mimarlık eğitiminin kendi özelliklerine ve gereklerine uygun olarak bu yaklaşımlardan yararlanılmasına olanak tanıyacaktır.

6. Mimarlık Eğitimi Etkileyen Yeni Etmenler

Son yıllarda giderek çeşitlenen yeni oluşumların birçoğunun değişik oranlarda kurumlarımıza girdiğini ve gerçekleştiğini görmekteyiz:

- Disiplinler arası programlar ve çeşitli uzmanlaşma taleplerini karşılayabilecek uzmanlaşmış bilgi alanları;
- Öğrenci ve öğretim elemanlarının dolaşımının yoğunlaştırılması; uluslararası araştırma ve mimari iletişim;
- Kalitede akran değerlendirmesi ile okullar arasında uluslararası etkileşim;

- Eğitim programlarının şekillendirilmesi ve uyumlu hale getirilmesi için okullar arası temas ve etkileşim; karşılıklı deneyim paylaşımı;
- Ortak araştırma ve eğitim programları;
- Küresel eğitim ve araştırma ağları;
- Uzaktan öğrenim (*e-Learning*); bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı (ICT); sanal dolaşım – sanal kampus;
- Düzenli akademik yıl içi eğitim yanı sıra okullar arası ortak yaz ve kış okul veya çalıştayları; yoğunlaştırılmış eğitim programları (IP);
- Yurtdışı yapı ve mimarlık firmalarında öğrenciler ve mezunlar için mesleki staj programları.

UNESCO/UIA 1996 Mimarlık Eğitimi Şartı, 2004 yılında yukarıdakilerden çeşit ve sıklığı giderek arttığı görülen birçoğunu içermek üzere yeniden gözden geçirilerek yenilenmiştir: mesleki pratikte gereken çeşitlilik – mimarın “sağlayan”dan (*provider*) çok “mümkün kılıcı” (*enabler*) rolü olması; küresel eğitim ağı; bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı; uzaktan öğrenme ve paylaşma; değişim programları – dolaşım.

Yeni uzmanlaşma alanları yaratan lisansüstü programlarıyla (yüksek lisans ve doktora) uzmanlaşma daha da ileri götürülmektedir. Programların tasarımında akademik içerik düzeyinin yüksek olması ile sınırlı kalınmaması ve emek pazarının gereksinim ve taleplerine yanıt verilmesi yaklaşımı güç kazanmaktadır. Uzmanlık bilgisi ve araştırma becerileri yanı sıra takım çalışması, girişimcilik, iş idaresi, iletişim gibi konularda yetkinlik kazanılması önerilmektedir.

Yeni bilgi teknolojilerinin eğitime katılması ile tasarımda yeni boyutlar gelişmektedir. Tasarım algoritması ve paradigmatik düşüncenin vurgu kazanması, tasarım sürecinin üretim süreci ile desteklenmesi, bilgi modelleme sistemleri ile tasarım sürecine yapının üretiminde rol alan tüm farklı paydaşların eşzamanlı olarak katılması ve bunun disiplinler arası çalışmayı beraberinde getirmesi gibi gelişmeler eğitim ortamında yapılacak değişimleri beklemektedir.

Öğrenci hareketliliği, okullar arasında eğitim programlarının yıl ve evreleri ile kredi sistemlerindeki farklılıklardan olumsuz etkilenmektedir. Avrupa Yükseköğretim Alanı, Bologna Süreci ile açıklanan evreler ve AKTS kredilerine uyum ile bu kolaylık büyük ölçüde sağlanabilecektir. Hareketliliğin engellenmesi veya zorlaştırılması değil, desteklenmesi ve özendirilmesi düşünülüyorsa bu tür farklılıkların giderilmesi gerekir.

Kalite duygusu ve bu duygunun incelenmesi evrenseldir. Kalite için farklı ölçütler bakımından, uluslararası yükselen düzeyler ve beklentiler nelerdir? İyi uygulama nedir? En iyiye, mükemmele nasıl ulaşılır? Her şeyi ile en iyiyi elde etmek pek olası görünmemektedir. Okullarda sürdürülen program çalışmaları ile beceri, bilgi ve kavrama gerektiren 11 husustan bazılarına ağırlık verilmesi ve arzu edilen çeşitlilik için okulun felsefesi, kaynaklarının özelliği ve bulunduğu bölgesel ortamla bağlantılı bir kimlik oluşturulması esastır.

(Selahattin Önür, 27 Kasım 2007)

**MİMARLIK EĞİTİMİ ULUSAL YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ İÇİN BİR
TASARIM PROJESİ
ÖN PROJE: PİLOT ÇALIŞMA**

Destekleyen kurum: Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK)

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG)

ODTÜ Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM)
06531 Ankara, TÜRKİYE Telefon +90 3122107268 Fax +90 3122107265

Gönüllü Katılım Formu

Bu pilot çalışma Doç. Dr. Emel Aközer'in proje yürütücüsü, Y. Doç. Dr. Mine Özkâr, Doç. Dr. Ercan Kiraz ve Doç. Dr. Selahattin Önür'ün araştırmacı, Y. Mimar Derya Yorgancıoğlu'nun proje asistanı olarak görev aldıkları "Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi" başlıklı ön proje kapsamında gerçekleştirilmektedir. Ön proje Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM), Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi'nin girişimiyle geliştirilmiştir ve Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenmektedir. Projenin amacı, bir Mimarlık Ulusal Yeterlikler Çerçevesi'nin tasarımı için katılımcı, demokratik ve saydam bir sürecin yöntembilimsel açıdan geliştirilip ayrıntılandırılmasıdır.

Pilot çalışma için katılımcıların BİLGİ METNİ'ni okuduktan sonra, anketin sınanmasına olanak verecek soruları yanıtlamaları istenmektedir. Çalışmaya katılımın tümüyle gönüllülüğe dayanması öngörülmektedir. Ankette, sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tümüyle gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek veriler söz konusu tasarım sürecinin geliştirilmesinde ve konuyla ilgili bilimsel yayınlarda kullanılacaktır.

Anket kişisel rahatsızlık verecek sorular içermemektedir. Ancak, uygulama sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz anketi tamamlamamakta serbestsiniz. Böyle bir durumda anketi uygulayan kişiye, anketi tamamlayamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır.

Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için ODTÜ Mimarlık Bölümü öğretim üyelerinden Doç. Dr. Emel Aközer (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM) 06531 Ankara; Tel: 312 210 7268; E-posta: akozer@metu.edu.tr) ya da Y. Doç. Dr. Mine Özkâr (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü; Tel: 312 210 2228; E-posta: ozkar@metu.edu.tr) ile iletişim kurabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Ad ve Soyad

Tarih

İmza

----/----/-----

PİLOT ÇALIŞMA SORU FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu **SORU FORMU**'nda yer alan soruları yanıtlayarak pilot çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz. Soruları yanıtlamaya geçmeden, daha önce size **BİLGİ METNİ**'yle birlikte ulaştırılmış olması gereken **GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**'nu (**EK 3**) okumanız ve imzaladıktan sonra anketi uygulayan görevliye teslim etmeniz beklenmektedir. Bu formlar soru formlarından ayrı bir dosyada muhafaza edilecektir. **GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**'nda da belirtildiği gibi, anket kişisel rahatsızlık verecek sorular içermemektedir. Ancak, uygulama sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz anketi tamamlamamakta serbestsiniz. Böyle bir durumda anketi uygulayan kişiye, anketi tamamlayamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır.

A. KATILIMCININ PROFİLİ

Katılımcının işi / mesleği / uğraşı (*birden çok seçenek işaretlenebilir*):

- | | | | | | | | |
|-------------------|--------------------------|---------------------|--------------------------|----------|--------------------------|----------|--------------------------|
| Öğretim Üyesi | <input type="checkbox"/> | Araştırma Görevlisi | <input type="checkbox"/> | Mimar | <input type="checkbox"/> | Mühendis | <input type="checkbox"/> |
| Kent Plancısı | <input type="checkbox"/> | Tarihçi | <input type="checkbox"/> | Sosyolog | <input type="checkbox"/> | Psikolog | <input type="checkbox"/> |
| Eğitimci | <input type="checkbox"/> | Felsefeci | <input type="checkbox"/> | | | | |
| Öğrenci (lisans) | <input type="checkbox"/> | Öğrenci (y. lisans) | <input type="checkbox"/> | | | | |
| Öğrenci (doktora) | <input type="checkbox"/> | Diğer | | | | | |

Katılımcının sahip olduğu dereceler (*birden çok seçenek işaretlenebilir*):

- | | | | | | |
|-------------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|
| Bilimde lisans | <input type="checkbox"/> | Sanatta lisans | <input type="checkbox"/> | Mimarlıkta lisans | <input type="checkbox"/> |
| Bilimde Y. Lisans | <input type="checkbox"/> | Sanatta Y. Lisans | <input type="checkbox"/> | Mimarlıkta Y. Lisans | <input type="checkbox"/> |
| Doktora | <input type="checkbox"/> | Diğer | | | |

Katılımcının çalıştığı kurum ya da kuruluş (*birden çok seçenek işaretlenebilir*):

- | | | | | | |
|--------------|--------------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| Üniversite | <input type="checkbox"/> | Özel Sektör | <input type="checkbox"/> | Kamu kurumu ya da kuruluşları | <input type="checkbox"/> |
| Meslek Odası | <input type="checkbox"/> | Dernek, STK ve Vakıflar | <input type="checkbox"/> | Diğer | |

Katılımcının konumu (*birden çok seçenek işaretlenebilir*):

- | | | | |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Öğretim elemanı | <input type="checkbox"/> | Mimarlık öğrencisi | <input type="checkbox"/> |
| Mimar (özel sektör) | <input type="checkbox"/> | Mimar (kamu kurum ya da kuruluşu) | <input type="checkbox"/> |
| İşveren (özel sektör) | <input type="checkbox"/> | Yönetici (kamu kurum ya da kuruluşu) | <input type="checkbox"/> |
| Yönetici (meslek odası) | <input type="checkbox"/> | Yönetici (dernek / STK / vakıf) | <input type="checkbox"/> |
| Diğer | | | |

Katılımcının yaşı:

- | | | | | | | | | | | | |
|-----|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-----|--------------------------|
| <20 | <input type="checkbox"/> | 21-30 | <input type="checkbox"/> | 31-40 | <input type="checkbox"/> | 41-50 | <input type="checkbox"/> | 51-60 | <input type="checkbox"/> | >60 | <input type="checkbox"/> |
|-----|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|-----|--------------------------|

Katılımcının cinsiyeti:

- | | | | |
|-------|--------------------------|-------|--------------------------|
| Kadın | <input type="checkbox"/> | Erkek | <input type="checkbox"/> |
|-------|--------------------------|-------|--------------------------|

B. GENEL YETKİNLİKLER (*GENERIC COMPETENCES*): OECD ÇERÇEVESİ

“Genel yetkinlikler” terimi, aralarındaki bazı nüanslara rağmen, “konudan bağımsız yetkinlikler”, “temel yetkinlikler”, “anahtar yetkinlikler”, “üst yetkinlikler” “üst-bilişsel yetkinlikler” terimleriyle eşanlamlı olarak kullanılabilir. **Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)** tarafından 1997’de başlatılan **Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi Projesi** sonuç belgelerinde **yetkinlik** şöyle tanımlanmaktadır: **“Yetkinlik yalnızca bilgi ve beceriden daha fazlasını içerir. Belirli bir bağlamda, [kişinin] psiko-sosyal imkânlarına (bunlar beceri ve tutumları içine almaktadır) başvurarak ve bu imkânları harekete geçirerek karmaşık talepleri karşılama yeteneğini kapsar.”** (Yönetici Özeti, 2005) Projenin sunduğu üst kavramsal referans çerçevesinde **“dinamik ve bütüncül bir kavram”** olarak **yetkinlik, birbirleriyle ilişki içinde bilginin, bilişsel ve pratik becerilerin, tutumların, değerlerin, motivasyon ve duyguların** bir bileşimidir. **Yetkinlik, eyleme-dayalı (action-based) ve bağlama-yöneliktir (context-oriented).**

B1. İlk olarak size OECD projesinde tanımlanan anahtar yetkinliklerden söz edeceğim. Bunlardan hangilerinin mimarlık açısından

- yükseköğretim öncesinde kazanılmış olması gereken yetkinlikler
- yükseköğretim öncesinden başlayarak, mimarlık eğitimi süresince de geliştirilmesi gereken yetkinlikler
- yükseköğretimin ilk evresinden başlayarak geliştirilmesi ve mezunların sahip olması gereken yetkinlikler
- esas olarak mesleki uygulama ortamları içinde kazanılabilecek yetkinlikler
- esas olarak araştırma ortamları içinde kazanılabilecek yetkinlikler

olduğunu işaretleyiniz (**birden çok seçenek işaretlenebilir**). Görüş belirtmek istemiyorsanız (f) seçeneğini işaretleyiniz.

B1. 1) **“Dönüşlü” (reflective) düşünebilme ve davranabilme:** Alışılmış formül ve yöntemleri kullanabilmenin ötesinde, değişime yanıt verebilme, kendi deneyiminden öğrenebilme, eleştirel bir mesafeden düşünebilme ve davranabilme

- a) b) c) d) e) f)

Araçları etkileşimli olarak kullanabilme

B1.1a) Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.1b) Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.1c) Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e) f)

Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme

B1.2a) Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.2b) İşbirliği, ekip çalışması yapabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.2c) Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme

- a) b) c) d) e) f)

Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme

B1.3a) Kararlarımı ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.3b) Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme

- a) b) c) d) e) f)

B1.3c) Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme

- a) b) c) d) e) f)

B2. Bu anahtar yetkinliklerden hangilerinin mimarlık eğitiminin hangi evresinde ilgili programın öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilmesi gerektiğini düşündüğünüzü işaretleyiniz (*birden çok seçenek işaretlenebilir*).

- a) Lisans b) Yüksek lisans c) Doktora d) Hiçbiri e) Görüş belirtmek istemiyorum

B2. 1) “**Dönüşlü**” (*reflective*) **düşünebilme ve davranabilme**: Alışılmış formül ve yöntemleri kullanabilmenin ötesinde, değişime yanıt verebilme, kendi deneyiminden öğrenebilme, eleştirel bir mesafeden düşünebilme ve davranabilme

- a) b) c) d) e)

Araçları (örneğin dil, teknoloji) etkileşimli olarak kullanabilme

B2.1a) Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e)

B2.1b) Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e)

B2.1c) Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme

- a) b) c) d) e)

Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme

B2.2a) Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme

- a) b) c) d) e)

B2.2b) İşbirliği, ekip çalışması yapabilme

- a) b) c) d) e)

B2.2c) Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme

- a) b) c) d) e)

Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme

B2.3a) Kararlarımı ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme

- a) b) c) d) e)

B2.3b) Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme

a) b) c) d) e)

B2.3c) Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme

a) b) c) d) e)

B3. Genel, konudan-bağımsız ya da anahtar yetkinliklerin yükseköğretim programlarının tasarımında konuya-özgü bilgiyle bütünleştirilmesi gereklidir. Aynı anahtar yetkinliklerin, aşağıda belirtilen hangi konulardaki öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (**Birden çok seçenek işaretlenebilir.**)

a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (**lütfen açıklayınız**).

B3. 1) “**Dönüşlü**” (*reflective*) **düşünebilme ve davranabilme**: Alışılmış formül ve yöntemleri kullanabilmenin ötesinde, değişime yanıt verebilme, kendi deneyiminden öğrenebilme, eleştirel bir mesafeden düşünme ve davranabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

Araçları (örneğin dil, teknoloji) etkileşimli olarak kullanabilme

B3.1a) Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

B3.1b) Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

B3.1c) Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme

B3.2a) Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

B3.2b) İşbirliği, ekip çalışması yapabilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

B3.2c) Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme

a) b) c) d) e) f)
g) h)

Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme

B3.3a) Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme

a) b) c) d) e) f)

g) h)

B3.3b) Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme

a) b) c) d) e) f)

g) h)

B3.3c) Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme

a) b) c) d) e) f)

g) h)

C. GENEL YETKİNLİKLER (*GENERIC COMPETENCES*): DUBLIN GÖSTERGELERİ / AVRUPA YÜKSEKÖĞETİM ALANI YETERLİLİKLER ÜST ÇERÇEVESİ

C1. Bu soruda **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi**'ne göre yükseköğretimin birinci evresinde (**lisans**) kazanılması beklenen yetkinlikler üzerinde duracağız. Bu yetkinliklerin mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarının hangileriyle ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (**Birden çok seçenek işaretlenebilir**).

a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (**lütfen açıklayınız**).

C1. 1) **Bilgi ve kavrayış:** genel orta öğretimde kazanılan yetkinlikler temelinde, bir yükseköğretim alanında esas olarak ileri düzeyde ders kitaplarıyla desteklenen, aynı zamanda ilgili alandaki en yeni gelişmelerin izlendiği bazı konuları kapsayacak düzeyde bilgi ve kavrayış

a) b) c) d) e) f)

g) h)

C1. 2) **Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması:** kazanılan bilgi ve kavrayışı işin ya da mesleğin gerektirdiği profesyonel bir yaklaşımla uygulayabilmeyi ve esas olarak ilgili alanda bir sav geliştirmeyi, savunmayı ve sorun çözmeyi olanaklı kılan yetkinliklere sahip olma

a) b) c) d) e) f)

g) h)

C1. 3) **Karar verme:** esas olarak kendi bilgi alanını ilgilendiren konularda bu konuların toplumsal, bilimsel ve etik boyutları üzerinde düşünerek karar vermek için veri toplama ve yorumlama becerisi

a) b) c) d) e) f)

g) h)

C1. 4) **İletişim becerileri:** uzman olan ve olmayan grupları bilgilendirebilme, fikirlerini, problem tanımlarını ve çözüm önerilerini paylaşabilme becerisi

a) b) c) d) e) f)

g) h)

C1. 5) **Öğrenme becerileri:** daha ileri düzeydeki öğrenimini tümüyle bağımsız olarak sürdürmek için gerekli öğrenme becerilerini edinmiş olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C2. Şimdi ise, gene **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi'**ne göre yükseköğretimin ikinci evresinde (**yüksek lisans**) kazanılması beklenen yetkinlikler söz konusu. Bu yetkinliklerin mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarının hangileriyle ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (**Birden çok seçenek işaretlenebilir**).

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (**lütfen açıklayınız**).

C2. 1) **Bilgi ve kavrayış:** yükseköğretimin birinci kademesinde kazanılan bilgi ve kavrayış üzerinde inşa edilen, söz konusu bilgi ve kavrayışı genişletip güçlendiren ve bir araştırma bağlamında fikir geliştirmede ya da uygulamada özgünlük için temel ya da olanak sağlayan bilgi ve kavrayış

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C2. 2) **Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması:** kazanılan bilgi, kavrayış ve problem çözme becerilerini yeni ve alışılmadık olan ortamlarda öğrenim alanıyla ilgili daha geniş (ya da çok disiplinli) bağlamlar içerisinde uygulayabilme

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C2. 3) **Karar verme:** bilgiyi tümleştirebilme ve karmaşık durumları ele alabilme, eksik ya da sınırlı enformasyonla karar üretebilme, ama bunu yaparken bilgi ve kararların uygulanmasından doğabilecek toplumsal ve etik sorumluluklarının bilincinde olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C2. 4) **İletişim becerileri:** varılan sonuçlar ile bunların temelinde yatan bilgi ve rasyoneli uzman olan ve olmayan gruplara açık ve belirsizliğe yol açmayacak biçimde anlatabilme

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C2. 5) **Öğrenme becerileri:** öğrenimini büyük ölçüde kendi başına yönlendirmeye ya da bağımsız bir biçimde sürdürmeye izin verecek öğrenme becerilerine sahip olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C3. Son olarak, **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi'**ne göre yükseköğretimin üçüncü evresinde (**doktora**) kazanılması beklenen yetkinlikler üzerinde duracağız. Bu yetkinliklerin, mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz? (**Birden çok seçenek işaretlenebilir**).

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (**lütfen açıklayınız**).

C3. 1) **Bilgi ve kavrayış:** bilgi alanının sistematik bilgisine sahip olma ve bu bilgi alanıyla ilgili becerileri ve araştırma yöntemlerini kullanmada ustalık

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C3. 2) **Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması:** gerçek bir araştırma sürecini bilimsel dürüstlük içinde düşünme, tasarlama, hayata geçirme ve uyarılama; özgün araştırmaya dayalı, bir bölümü ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayımlanmaya değer, nitelikli bir çalışma geliştirerek alanındaki bilgiye katkıda bulunma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C3. 3) **Karar verme:** yeni ve karmaşık düşünceleri eleştirel bir yaklaşımla çözümleyebilme, değerlendirebilme ve sentez yapabilme

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C3. 4) **İletişim becerileri:** çalışma arkadaşlarıyla, daha geniş bir bilimsel araştırma topluluğuyla ve genel olarak toplumla uzmanlık alanı konusunda iletişim kurabilme

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

C3. 5) **Öğrenme becerileri:** akademik ve meslekle ilgili bağlamlarda bilgi temelli bir toplumda teknolojik, toplumsal ve kültürel ilerlemeye katkıda bulunabilme

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D. MESLEĞE-ÖZGÜ YETKİNLİKLER

D1. 2005/36/EC sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**'ne göre, mimarlık eğitiminin üniversite düzeyinde olması, ana bileşenin mimarlık olması, mimarlığın kuramsal ve uygulamaya ilişkin boyutları arasında bir denge kurması gerektiği belirtilmekte ve bu eğitimin kazandırması gereken 11 bilgi, kavrayış ve beceri tanımlanmaktadır. Aşağıdaki ilk 11 soru bu tanımlarla ilgilidir. 12, 13 ve 14. sorularda 9 Nisan 2007'de Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON) toplantısında önerilen ülkenin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı bir mesleki uygulamanın gerektirdiği iki yetkinlik tanımı ile evrensel tasarıma ilişkin yetkinlik tanımına da yer verilmiştir. Bu yetkinliklerin hangi konulardaki öğrenme çıktılarıyla ilişkilendirilmesi gerektiğini düşündüğünüzü öğrenmek istiyoruz (*birden çok seçenek işaretlenebilir*).

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (*lütfen açıklayınız*).

D1. 01) Hem estetik hem de teknik gerekleri yerine getiren mimari tasarımlar yaratma becerisi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 02) Mimarlık tarihi ve kuramları, ilgili sanat alanları, teknolojiler ve insan bilimlerinin yeterli bilgisi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 03) Mimari tasarımın kalitesi üzerindeki etkileri açısından güzel sanatlar bilgisi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 04) Kentsel tasarım ve planlama ile planlama sürecinin gerektirdiği beceriler konusunda yeterli bilgi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 05) İnsanlar ve binalar arasındaki, binalar ve içinde yer aldıkları çevre arasındaki ilişki ile binaları ve binalar arasında kalan mekânları insan gereksinimleriyle ve insan ölçeğiyle ilişkilendirme gereğini kavramış olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 06) Özellikle toplumsal etmenleri dikkate alan program önerilerini hazırlarken, mimarlık mesleğinin ve mimarın toplum içindeki rolünü kavramış olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 07) Bir tasarım projesi için araştırma ve program önerisi hazırlama yöntemlerini kavramış olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 08) Bina tasarımıyla ilişkili strüktürel tasarım, yapı ve mühendislik sorunlarını kavramış olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 09) Binalarda iç konfor koşullarını ve iklim koşullarına karşı korunmayı sağlayabilmek için, fiziksel sorunlar ve teknolojiler ile yapı işlevleri hakkında yeterli bilgi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 10) Kullanıcıların isteklerini maliyet faktörleri ve bina yönetmeliklerinin getirdiği kısıtlamalar içinde karşılamak için gerekli tasarım becerileri

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 11) Tasarıma ilişkin fikirlerin binaya dönüştürülmesi ve planların genel planlamayla bütünleştirilmesiyle ilgili işkolları, kuruluşlar, yönetmelikler ve usuller hakkında yeterli bilgi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 12) Binaları coğrafi koşullara özgü doğal afetler karşısında dayanıklı kılmak için gerekli önlemleri kavramış olma

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 13) Binaların ve binalarla ilişkili dış mekânların herkes için erişilebilir, anlaşılabilir ve kimseye bağımlı olmadan, doğal bir biçimde kullanılabilir olmasını sağlayacak evrensel tasarım ilkelerini kavramış olma ve bunun için gerekli tasarım becerisi

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D1. 14) Mimari mirasın korunması ve değerlendirilmesiyle ilgili ilkeleri kavramış olma.

- a) b) c) d) e) f)
g) h)

D2. Mesleğe-özü bu yetkinliklerin yükseköğretim lisans ve yüksek lisans evrelerinin öğrenme çıktılarıyla ne kadar ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz?

D2. 01) Hem estetik hem de teknik gerekleri yerine getiren mimari tasarımlar yaratma becerisi.

- a) **Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum
b) **Yüksek Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 02) Mimarlık tarihi ve kuramları, ilgili sanat alanları, teknolojiler ve insan bilimlerinin yeterli bilgisi

- a) **Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum
b) **Yüksek Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 03) Mimari tasarımın kalitesi üzerindeki etkileri açısından güzel sanatlar bilgisi.

- a) **Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum
b) **Yüksek Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 04) Kentsel tasarım ve planlama ile planlama sürecinin gerektirdiği beceriler konusunda yeterli bilgi.

- a) **Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum
b) **Yüksek Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 05) İnsanlar ve binalar arasındaki, binalar ve içinde yer aldıkları çevre arasındaki ilişki ile binaları ve binalar arasında kalan mekânları insan gereksinimleriyle ve insan ölçeğiyle ilişkilendirme gereğini kavramış olma.

- a) **Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum
b) **Yüksek Lisans** evresiyle
1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 06) Özellikle toplumsal etmenleri dikkate alan program önerilerini hazırlarken, mimarlık mesleğinin ve mimarın toplum içindeki rolünü kavramış olma.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 07) Bir tasarım projesi için araştırma ve program önerisi hazırlama yöntemlerini kavramış olma.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 08) Bina tasarımıyla ilişkili strüktürel tasarım, yapı ve mühendislik sorunlarını kavramış olma.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 9) Binalarda iç konfor koşullarını ve iklim koşullarına karşı korunmayı sağlayabilmek için, fiziksel sorunlar ve teknolojiler ile yapı işlevleri hakkında yeterli bilgi.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 10) Kullanıcıların isteklerini maliyet faktörleri ve bina yönetmeliklerinin getirdiği kısıtlamalar içinde karşılamak için gerekli tasarım becerileri.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 11) Tasarıma ilişkin fikirlerin binaya dönüştürülmesi ve planların genel planlamayla bütünleştirilmesiyle ilgili işkolları, kuruluşlar, yönetmelikler ve usuller hakkında yeterli bilgi.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 12) Binaları coğrafi koşullara özgü doğal afetler karşısında dayanıklı kılmak için gerekli önlemleri kavramış olma.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 13) Binaların ve binalarla ilişkili dış mekânların herkes için erişilebilir, anlaşılabilir ve kimseye bağımlı olmadan, doğal bir biçimde kullanılabilir olmasını sağlayacak evrensel tasarım ilkelerini kavramış olma ve bunun için gerekli tasarım becerisi.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

D2. 14) Mimari mirasın korunması ve değerlendirilmesiyle ilgili ilkeleri kavramış olma.

a) **Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

b) **Yüksek Lisans** evresiyle

1. Hiç ilişkilendirmiyorum 2. Kısmen ilişkili görüyorum 3. Tamamen ilişkili görüyorum

E. MİMARLIK LİSANS, YÜKSEK LİSANS, DOKTORA PROGRAMLARININ MEZUNLARININ AKADEMİK PROFİLLERİ

E1. Bir mimarlık **doktora** programından mezun olanların aşağıda sıralanan alanlarda ne düzeyde yetkin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

E1. 1) Tasarım alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 2) Araştırma alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 3) “Tasarım araştırması” ve/veya “tasarım aracılığıyla araştırma” alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 4) Eğitim alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 5) Bir doktora mezununun yetkin olması gerektiğini düşündüğünüz bir başka alan varsa belirtiniz

-
a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı

E2. Bir mimarlık **yüksek lisans** programından mezun olanların aşağıda sıralanan alanlarda ne düzeyde yetkin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

E2. 1) Tasarım alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E2. 2) Araştırma alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E2. 3) “Tasarım araştırması” ve/veya “tasarım aracılığıyla araştırma” alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E2. 4) Öğretme ve öğrenme alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E2. 5) Bir yüksek lisans mezununun yetkin olması gerektiğini düşündüğünüz bir başka alan varsa belirtiniz

-
a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı

E3. Bir mimarlık **lisans** programından mezun olanların aşağıda sıralanan alanlarda ne düzeyde yetkin olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

E3. 1) Tasarım alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E3. 2) Araştırma alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 3) “Tasarım araştırması” ve/veya “tasarım aracılığıyla araştırma” alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 4) Eğitim alanında

- a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı d) yetkin olması gerekmiyor

E1. 5) Bir lisans mezununun yetkin olması gerektiğini düşündüğünüz bir başka alan varsa belirtiniz

-
a) tam yetkin olmalı b) büyük ölçüde yetkin olmalı
c) kısmen yetkin olmalı

F. KATILIMCININ PİLOT ÇALIŞMAYA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMESİ

“Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi” başlıklı ön proje kapsamında gerçekleştirmekte olduğumuz pilot çalışmaya katıldığınız için teşekkür ederiz. Son olarak, BİLGİ METNİ ve SORU FORMU’nun geliştirilmesi için önerileriniz varsa belirtmenizi diliyoruz.

E1. BİLGİ METNİ’nin geliştirilmesi için öneriler:

.....
.....
.....
.....
.....

PİLOT ÇALIŞMA SORU FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu **SORU FORMU**'nda yer alan soruları yanıtlayarak pilot çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederiz. Soruları yanıtlamaya geçmeden, daha önce size **BİLGİ METNİ**'yle birlikte ulaştırılmış olması gereken **GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**'nu (**EK 3**) okumanız ve imzaladıktan sonra anketi uygulayan görevliye teslim etmeniz beklenmektedir. Bu formlar soru formlarından ayrı bir dosyada muhafaza edilecektir. **GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU**'nda da belirtildiği gibi, anket kişisel rahatsızlık verecek sorular içermemektedir. Ancak, uygulama sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz anketi tamamlamamakta serbestsiniz. Böyle bir durumda anketi uygulayan kişiye, anketi tamamlayamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır.

Doç. Dr. Emel Aközer (Proje Yürütücüsü) Y. Doç. Dr. Mine Özkâr
Doç. Dr. Selahattin Önür Doç. Dr. Ercan Kiraz

A. KATILIMCININ PROFİLİ

Katılımcının işi / mesleği / uğraşı (birden çok seçenek işaretlenebilir):

Öğr. Elemanı: Prof. Doç. Y. Doç.
Öğr. Gör. Tam Zamanlı Yarı Zamanlı Araştırma Görevlisi
Öğrenci (lisans) Öğrenci (y. lisans) Öğrenci (doktora)
Mimar Mühendis Kent Plancısı
Tarihçi (Mimarlık) Diğer.....

Katılımcının sahip olduğu dereceler (birden çok seçenek işaretlenebilir):

Bilimde lisans (BS) Sanatta lisans (BA) Mimarlıkta lisans (BArch)
Bilimde Y. Lisans Sanatta Y. Lisans (MA) Mimarlıkta Y. Lisans (MArch)
Doktora Diğer

Katılımcının çalıştığı kurum ya da kuruluş (birden çok seçenek işaretlenebilir):

Üniversite Özel Sektör Kamu kurumu ya da kuruluşları
Meslek Odası Dernek, STK ve Vakıflar Diğer

Katılımcının konumu (birden çok seçenek işaretlenebilir):

Öğretim elemanı Mimarlık öğrencisi
Mimar (özel sektör) Mimar (kamu kurum ya da kuruluşu)
İşveren (özel sektör) Yönetici (kamu kurum ya da kuruluşu)
Yönetici (meslek odası) Yönetici (dernek / STK / vakıf)
Diğer

Katılımcının yaşı:

<20 21-30 31-40 41-50 51-60 >60

Katılımcının cinsiyeti: Kadın Erkek

B. GENEL YETKİNLİKLER (*GENERIC COMPETENCES*): OECD ÇERÇEVESİ

Bu gruptaki sorular 1997’de **Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD)** tarafından eğitim sistemlerinin ve yaşam boyu öğrenimin üst hedeflerini belirlemek için başlatılan projenin sonuç belgelerinde yer alan “**anahtar yetkinlikler**”le ilgilidir (**Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi (DeSeCo) Projesi** Yönetici Özeti, 2005). “Anahtar yetkinlikler”, aralarındaki bazı nüanslara rağmen “genel yetkinlikler” ya da “konudan bağımsız yetkinlikler” terimleriyle eşanlamlı olarak kullanılabilir.

B1. Aşağıdaki anahtar yetkinliklerden hangilerinin mimarlık eğitimi söz konusu olduğunda

- yükseköğretim öncesinde kazanılmış olması gereken yetkinlikler
- yükseköğretim öncesinden başlayarak, mimarlık eğitimi süresince de geliştirilmesi gereken yetkinlikler
- mimarlık eğitiminin ilk evresinden başlayarak geliştirilmesi ve mimarlık mezunların sahip olması gereken yetkinlikler
- esas olarak mesleki uygulama ortamları içinde kazanılabilecek yetkinlikler
- esas olarak araştırma ortamları içinde kazanılabilecek yetkinlikler

olduğunu işaretleyiniz (***birden çok seçenek işaretlenebilir***). Görüş belirtmek istemiyorsanız (f) seçeneğini işaretleyiniz. Anahtar yetkinliklerle ilgili açıklamaları SORU FORMU’nun TANIMLAR bölümünde bulabilirsiniz.

		Yükseköğretim öncesinde	Yükseköğretim öncesinden başlayarak, mimarlık eğitimi süresince	Yükseköğretimin ilk evresinden başlayarak mimarlık eğitimi süresince	Esas olarak mesleki uygulama ortamları içinde	Esas olarak araştırma ortamları içinde	Görüş belirtmek istemiyorum
		a)	b)	c)	d)	e)	f)
B1.01)		“Dönüşlü” (<i>reflective</i>) düşünebilme ve davranabilme					
Araçları etkileşimli olarak kullanabilme	B1.02)	Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme					
	B1.03)	Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme					
	B1.04)	Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme					
Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme	B1.05)	Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme					
	B1.06)	İşbirliği, ekip çalışması yapabilme					
	B1.07)	Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme					
Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme	B1.08)	Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme					
	B1.09)	Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme					
	B1.10)	Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme					

B2. Bu anahtar yetkinliklerden hangilerinin mimarlık eğitiminin hangi evresinde ilgili programın öğrenme çıktılarıyla (*learning outcomes*) ilişkilendirilmesi gerektiğini düşündüğünüzü işaretleyiniz (***birden çok seçenek işaretlenebilir***). Mimarlık eğitiminin, “Mesleki Yeterliklerin Düzenlenmesi ve Tanınması Hakkında Kanun Tasarısı Taslağı” konusunda 9 Nisan 2007’de Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON) toplantısında önerildiği şekliyle, üniversite ya da eşdeğer bir eğitim kurumunda **tam gün esasına dayalı en az beş yıl süreli iki evreli bir öğrenimi** kapsayacağı, bu öğrenimi geçerli ders kredilendirme sistemine uygun olarak ve başarıyla tamamlayanların “Mimarlıkta Yüksek Lisans” derecesine ve resmi yeterlilik belgesine hak kazanacakları öngörülmüştür.

- a) Lisans b) Yüksek lisans c) Doktora d) Hiçbiri e) Görüş belirtmek istemiyorum

Anahtar yetkinlikler		Lisans	Yüksek lisans	Doktora	Hiçbiri	Görüş belirtmek istemiyorum
		a)	b)	c)	d)	e)
B2.01)	“Dönüşlü” (<i>reflective</i>) düşünebilme ve davranabilme					
Araçları etkileşimli olarak kullanabilme	B2.02)	Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme				
	B2.03)	Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme				
	B2.04)	Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme				
Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme	B1.05)	Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme				
	B1.06)	İşbirliği, ekip çalışması yapabilme				
	B1.07)	Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme				
Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme	B1.08)	Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme				
	B1.09)	Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme				
	B1.10)	Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme				

B3. Genel, konudan-bağımsız ya da anahtar yetkinliklerin yükseköğretim programlarının tasarımında konuya-özgü bilgi, kavrayış ve becerilerle bütünleştirilmesi gereklidir. Aynı anahtar yetkinlikleri, aşağıda belirtilen hangi konulardaki öğrenme çıktılarıyla ne ölçüde ilişkilendiriyorsunuz?

a) tasarım, b) görsel çalışmalar (görsel iletişim ve sunum teknikleri) c) tarih/kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim, f) insan/toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (*lütfen açıklayınız*).

		a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)							
		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
Anahtar yetkinlikler		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
B3.01)		“Dönüşlü” (<i>reflective</i>) düşünebilme ve davranabilme																																			
Araçları etkileşimli olarak kullanabilme	B3.02)	Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme																																			
	B3.03)	Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme																																			
	B3.04)	Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme																																			
Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme	B3.05)	Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme																																			
	B3.06)	İşbirliği, ekip çalışması yapabilme																																			
	B3.07)	Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme																																			

			a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)			
			3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
Anahtar yetkinlikler																																		
Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme	B3.08)	Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme																																
	B3.09)	Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme																																
	B3.10)	Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme																																

C. GENEL YETKİNLİKLER (GENERIC COMPETENCES): DUBLIN GÖSTERGELERİ / AVRUPA YÜKSEKÖĞRETİM ALANI YETERLİLİKLER ÜST ÇERÇEVESİ

C1. Bu soru grubunda **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi**'ne göre yükseköğretimin birinci evresinde (**lisans**) kazanılması beklenen yetkinlikler üzerinde duracağız. Bu yetkinliklerin mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarının hangileriyle ne ölçüde ilişkili görüyorsunuz?

		a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)							
		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
Genel yetkinlikler (Lisans evresi için)		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
C1.01)	Bilgi ve kavrayış: genel orta öğretimde kazanılan yetkinlikler temelinde, bir yükseköğretim alanında esas olarak ileri düzeyde ders kitaplarıyla desteklenen, aynı zamanda ilgili alandaki en yeni gelişmelerin izlendiği bazı konuları kapsayacak düzeyde bilgi ve kavrayış																																				
C1.02)	Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması: kazanılan bilgi ve kavrayışı işin ya da mesleğin gerektirdiği profesyonel bir yaklaşımla uygulayabilmeyi ve esas olarak ilgili alanda bir sav geliştirmeyi, savunmayı ve sorun çözmeyi olanaklı kılan yetkinliklere sahip olma																																				
C1.03)	Yargıda bulunma: esas olarak kendi bilgi alanını ilgilendiren konularda bu konuların toplumsal, bilimsel ve etik boyutları üzerinde düşünerek karar vermek için veri toplama ve yorumlama becerisi																																				
C1.04)	İletişim becerileri: uzman olan ve olmayan grupları bilgilendirebilme, fikirlerini, problem tanımlarını ve çözüm önerilerini paylaşabilme becerisi																																				
C1.05)	Öğrenme becerileri: daha ileri düzeydeki öğrenimini tümüyle bağımsız olarak sürdürmek için gerekli öğrenme becerilerini edinmiş olma																																				

C2. Şimdi ise, gene **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi'**ne göre **yükseköğretimin ikinci evresinde (yüksek lisans)** kazanılması beklenen yetkinlikler söz konusu. Bu yetkinliklerin mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarının hangileriyle ne ölçüde ilişkili görüyorsunuz?

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim,
f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (*lütfen açıklayınız*).

		a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)							
		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
Genel yetkinlikler (Yüksek lisans evresi için)		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
C2.01)	Bilgi ve kavrayış: yükseköğretiminbirinci evresinde kazanılan bilgi ve kavrayış üzerinde inşa edilen, söz konusu bilgi ve kavrayışı genişletip güçlendiren ve bir araştırma bağlamında fikir geliştirmede ya da uygulamada özgünlük için temel ya da olanak sağlayan bilgi ve kavrayış.																																				
C2.02)	Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması: kazanılan bilgi, kavrayış ve problem çözme becerilerini yeni ve alışlagelenin dışında ortamlarda öğrenim alanıyla ilgili daha geniş (ya da çok disiplinli) bağlamlar içerisinde uygulayabilme.																																				
C2.03)	Yargıda bulunma: bilgiyi tümleştirebilme ve karmaşık durumları ele alabilme, eksik ya da sınırlı enformasyonla karar üretebilme, ama bunu yaparken bilgi ve kararların uygulanmasından doğabilecek toplumsal ve etik sorumluluklarının bilincinde olma.																																				
C3.04)	İletişim becerileri: varılan sonuçlar ile bunların temelinde yatan bilgi ve rasyoneli uzman olan ve olmayan gruplara açık ve belirsizliğe yol açmayacak biçimde anlatabilme																																				
C4.05)	Öğrenme becerileri: öğrenimini büyük ölçüde kendi başına yönlendirmeye ya da bağımsız bir biçimde sürdürmeye izin verecek öğrenme becerilerine sahip olma																																				

C3. Son olarak, **Avrupa Yükseköğretim Alanı İçin Yeterlikler Üst Çerçevesi**'ne göre **yükseköğretimin üçüncü evresinde (doktora)** kazanılması beklenen yetkinlikler üzerinde duracağız. Bu yetkinliklerin, mimarlık alanında aşağıda belirtilen konulardaki öğrenme çıktılarının hangileriyle ne ölçüde ilişkili görüyorsunuz?

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih/kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim,
f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (*lütfen açıklayınız*).

(3) Çok ilişkili (2) İlişkili (1) Biraz ilişkili (0) Hiç ilişkili değil	a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)							
	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
Genel yetkinlikler (Doktora evresi için)	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
C3.01) Bilgi ve kavrayış: bilgi alanının sistematik bilgisine sahip olma ve bu bilgi alanıyla ilgili becerileri ve araştırma yöntemlerini kullanmada ustalık.																																				
C3.02) Kazanılan bilgi ve kavrayışın uygulanması: gerçek bir araştırma sürecini bilimsel dürüstlük içinde düşünme, tasarlama, hayata geçirme ve uyarılama; özgün araştırmaya dayalı, bir bölümü ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde yayımlanmaya değer, nitelikli bir çalışma geliştirerek alanındaki bilgiye katkıda bulunma.																																				
C3.03) Yargıda bulunma: yeni ve karmaşık düşünceleri eleştirel bir yaklaşımla çözümleyebilme, değerlendirebilme ve sentez yapabilme.																																				
C3.04) İletişim becerileri: çalışma arkadaşlarıyla, daha geniş bir bilimsel araştırma topluluğuyla ve genel olarak toplumla uzmanlık alanı konusunda iletişim kurabilme																																				
C3.05) Öğrenme becerileri: akademik ve meslekle ilgili bağlamlarda bilgi temelli bir toplumda teknolojik, toplumsal ve kültürel ilerlemeye katkıda bulunabilme																																				

D. MESLEĞE-ÖZGÜ YETKİNLİKLER

D1. 2005/36/EC sayılı **Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi**'ne göre, mimarlık eğitiminin üniversite düzeyinde olması, ana bileşenin mimarlık olması, mimarlığın kuramsal ve uygulamaya ilişkin boyutları arasında bir denge kurması gerektiği belirtilmekte ve bu eğitimin kazandırması gereken 11 bilgi, kavrayış ve beceri tanımlanmaktadır. Aşağıdaki ilk 11 soru bu tanımlarla ilgilidir. 12, 13 ve 14. sorularda 9 Nisan 2007'de Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON) toplantısında önerilen ülkenin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı bir mesleki uygulamanın gerektirdiği iki yetkinlik tanımı ile evrensel tasarıma ilişkin yetkinlik tanımına da yer verilmiştir.

Bu yetkinliklerin hangi konulardaki öğrenme çıktılarıyla ne ölçüde ilişkilendirilmesi gerektiğini düşündüğünüzü öğrenmek istiyoruz .

- a) tasarım, b) görsel çalışmalar, c) tarih / kuram/eleştiri, d) yapı teknolojisi, e) çevrebilim,
f) insan / toplum, g) mesleki pratik, h) diğer (*lütfen açıklayınız*).

	(3) Çok ilişkili (2) İlişkili (1) Biraz ilişkili (0) Hiç ilişkili değil	a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)			
		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0				
Mesleğe-özü bilgi, kavrayış ve beceriler																																	
D1.01)	Hem estetik hem de teknik gerekleri yerine getiren mimari tasarımlar yaratma becerisi																																
D1.02)	Mimarlık tarihi ve kuramları, ilgili sanat alanları, teknolojiler ve insan bilimlerinin yeterli bilgisi																																
D1.03)	Mimari tasarımın kalitesi üzerindeki etkileri açısından güzel sanatlar bilgisi																																
D1.04)	Kentsel tasarım ve planlama ile planlama sürecinin gerektirdiği beceriler konusunda yeterli bilgi																																

(3) Çok ilişkili (2) İlişkili (1) Biraz ilişkili (0) Hiç ilişkili değil		a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevre bilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)			
Mesleğe-özü bilgi, kavrayış ve beceriler		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
D1.05)	İnsanlar ve binalar arasındaki, binalar ve içinde yer aldıkları çevre arasındaki ilişki ile binaları ve binalar arasında kalan mekânları insan gereksinimleriyle ve insan ölçeğiyle ilişkilendirme gereğini kavramış olma																																
D1.06)	Özellikle toplumsal etmenleri dikkate alan program önerilerini hazırlarken, mimarlık mesleğinin ve mimarın toplum içindeki rolünü kavramış olma																																
D1.07)	Bir tasarım projesi için araştırma ve program önerisi hazırlama yöntemlerini kavramış olma																																
D1.08)	Bina tasarımıyla ilişkili strüktürel tasarım, yapı ve mühendislik sorunlarını kavramış olma																																
D1.09)	Binalarda iç konfor koşullarını ve iklim koşullarına karşı korunmayı sağlayabilmek için, fiziksel sorunlar ve teknolojiler ile yapı işlevleri hakkında yeterli bilgi.																																
D1.10)	Kullanıcıların isteklerini maliyet faktörleri ve bina yönetmeliklerinin getirdiği kısıtlamalar içinde karşılamak için gerekli tasarım becerileri.																																
D1.11)	Tasarıma ilişkin fikirlerin binaya dönüştürülmesi ve planların genel planlamayla bütünleştirilmesiyle ilgili işkolları, kuruluşlar, yönetmelikler ve usuller hakkında yeterli bilgi.																																

		a) Tasarım				b) Görsel çalışmalar				c) Tarih/Kuram/ Eleştiri				d) Yapı Teknolojisi				e) Çevrebilim				f) İnsan/Toplum				g) Mesleki pratik				h) Diğer (Lütfen açıklayınız.)			
		3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0	3	2	1	0
Mesleğe-özü bilgi, kavrayış ve beceriler																																	
D1.12)	Binaları coğrafi koşullara özü doğal afetler karşısında dayanıklı kılmak için gerekli önlemleri kavramış olma																																
D1.13)	Binaların ve binalarla ilişkili dış mekânların herkes için erişilebilir, anlaşılabilir ve kimseye bağımlı olmadan, doğal bir biçimde kullanılabilir olmasını sağlayacak evrensel tasarım ilkelerini kavramış olma ve bunun için gerekli tasarım becerisi.																																
D1.14)	Mimari mirasın korunması ve değerlendirilmesiyle ilgili ilkeleri kavramış olma.																																

D2. Mesleğe-özgü bu **yetkinliklerin yükseköğretimin lisans ve yüksek lisans** evrelerinin öğrenme çıktılarıyla ne ölçüde ilişkili olduğunu düşünüyorsunuz?

		a) Lisans				b) Yüksek lisans			
		3	2	1	0	3	2	1	0
(3) Çok ilişkili (2) İlişkili (1) Biraz ilişkili (0) Hiç ilişkili değil									
Mesleğe-özgü bilgi, kavrayış ve beceriler		3	2	1	0	3	2	1	0
D1.01)	Hem estetik hem de teknik gerekleri yerine getiren mimari tasarımlar yaratma becerisi								
D1.02)	Mimarlık tarihi ve kuramları, ilgili sanat alanları, teknolojiler ve insan bilimlerinin yeterli bilgisi								
D1.03)	Mimari tasarımın kalitesi üzerindeki etkileri açısından güzel sanatlar bilgisi								
D1.04)	Kentsel tasarım ve planlama ile planlama sürecinin gerektirdiği beceriler konusunda yeterli bilgi								
D1.05)	İnsanlar ve binalar arasındaki, binalar ve içinde yer aldıkları çevre arasındaki ilişki ile binaları ve binalar arasında kalan mekânları insan gereksinimleriyle ve insan ölçeğiyle ilişkilendirme gereğini kavramış olma								
D1.06)	Özellikle toplumsal etmenleri dikkate alan program önerilerini hazırlarken, mimarlık mesleğinin ve mimarın toplum içindeki rolünü kavramış olma								
D1.07)	Bir tasarım projesi için araştırma ve program önerisi hazırlama yöntemlerini kavramış olma								

(3) Çok ilişkili (2) İlişkili (1) Biraz ilişkili (0) Hiç ilişkili değil		a) Lisans				b) Yüksek lisans			
		3	2	1	0	3	2	1	0
Mesleğe-özgü bilgi, kavrayış ve beceriler		3	2	1	0	3	2	1	0
D1.08)	Bina tasarımıyla ilişkili strüktürel tasarım, yapı ve mühendislik sorunlarını kavramış olma								
D1.09)	Binalarda iç konfor koşullarını ve iklim koşullarına karşı korunmayı sağlayabilmek için, fiziksel sorunlar ve teknolojiler ile yapı işlevleri hakkında yeterli bilgi.								
D1.10)	Kullanıcıların isteklerini maliyet faktörleri ve bina yönetmeliklerinin getirdiği kısıtlamalar içinde karşılamak için gerekli tasarım becerileri.								
D1.11)	Tasarıma ilişkin fikirlerin binaya dönüştürülmesi ve planların genel planlamayla bütünleştirilmesiyle ilgili işkolları, kuruluşlar, yönetmelikler ve usuller hakkında yeterli bilgi.								
D1.12)	Binaları coğrafi koşullara özgü doğal afetler karşısında dayanıklı kılmak için gerekli önlemleri kavramış olma								
D1.13)	Binaların ve binalarla ilişkili dış mekânların herkes için erişilebilir, anlaşılabilir ve kimseye bağımlı olmadan, doğal bir biçimde kullanılabilir olmasını sağlayacak evrensel tasarım ilkelerini kavramış olma ve bunun için gerekli tasarım becerisi.								
D1.14)	Mimari mirasın korunması ve değerlendirilmesiyle ilgili ilkeleri kavramış olma.								

E. MİMARLIK LİSANS, YÜKSEK LİSANS, DOKTORA PROGRAMLARININ MEZUNLARININ AKADEMİK PROFİLLERİ

E1. Mimarlık alanında lisans, yüksek lisans ve **doktora** programlarından mezun olanların aşağıda sıralanan yetkinlik alanlarında ne ölçüde yetkin olması gerektiğini düşünüyorsunuz? (“Tasarım” ve “araştırma” terimleri bazı yeni yeterlilikler çerçevelerindeki yaklaşım dikkate alınarak, tüm yükseköğretim alanlarını ilgilendiren akademik yetkinlik alanlarına karşılık gelecek şekilde, geniş anlamlarıyla kullanılmıştır. Bkz. MEIJERS, A.W.M., OVERVELD, C.W.A.M. & PERRENET, J.C. (2005). Criteria for Academic Bachelor’s and Master’s Curricula. Erişim: 7 Aralık 2007, <http://www.tudelft.nl/live/binaries/247a08be-e8b0-4a9b-81ea-b2077bbb8f6a/doc/AC%20ENG%20web.pdf>)

		(2) Yetkin olmalı (1) Kısmen yetkin olmalı (0) yetkin olması gerekmiyor			Lisans			Yüksek lisans			Doktora		
		2	1	0	2	1	0	2	1	0			
Yetkinlik alanları													
E1.01	Tasarım												
E1.02	Araştırma												
E1.03	“Tasarım araştırması” ve/veya “tasarım aracılığıyla araştırma”												
E1.04	Eğitim												
E1.05	Yönetim												
E1.06	Diğer (Lütfen açıklayınız)												

E2. Kişisel deneyiminizden ve gözlemlerinizden yola çıkarak, aşağıda belirtilen anahtar yetkinliklerin kazanılmasına mimarlık eğitiminde hangi alanlarda ne ölçüde daha fazla yer verilmesini düşünüyorsunuz?

		(2) Çok daha fazla yer verilmeli (1) Biraz daha fazla yer verilmeli (0) Yeterli yer veriliyor	a) Tasarım			b) Araştırma			c) Tasarım / araştırması / tasarım aracılığıyla araştırma			d) Eğitim			e) Yönetim			f) Diğer (Lütfen belirtiniz.)		
Anahtar yetkinlikler			2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0
B3.01)	“Dönüşlü” (<i>reflective</i>) düşünebilme ve davranabilme																			
Araçları etkileşimli olarak kullanabilme	B3.02) Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme																			
	B3.03) Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme																			
	B3.04) Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme																			
Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme	B3.05) Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme																			
	B3.06) İşbirliği, ekip çalışması yapabilme																			
	B3.07) Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme																			

			a) Tasarım			b) Araştırma			c) Tasarım araştırması / tasarım aracılığıyla araştırma			d) Eğitim			e) Yönetim			f) Diğer (Lütfen belirtiniz.)		
			2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0
Anahtar yetkinlikler																				
Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme	B3.08)	Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme																		
	B3.09)	Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme																		
	B3.10)	Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme																		

TANIMLAR / AÇIKLAMALAR

Yetkinlik: “Yetkinlik yalnızca bilgi ve beceriden daha fazlasını içerir. Belirli bir bağlamda, [kişinin] psiko-sosyal imkânlarına (bunlar beceri ve tutumları içine almaktadır) başvurarak ve bu imkânları harekete geçirerek karmaşık talepleri karşılama yeteneğini kapsar.” (**Yetkinliklerin Tanımı ve Seçimi (DeSeCo) Projesi** – Yönetici Özeti, 2005) Projenin sunduğu üst kavramsal referans çerçevesinde “dinamik ve bütüncül bir kavram” olarak yetkinlik, birbirleriyle ilişki içinde bilginin, bilişsel ve pratik becerilerin, tutumların, değerlerin, motivasyon ve duyguların bir bileşimidir. Yetkinlik, **eyleme-dayalı** (*action-based*) ve **bağlama-yöneliktir** (*context-oriented*).

Anahtar/Genel/Konudan Bağımsız Yetkinlikler (OECD)

01)		“Dönüşlü” (reflective) düşünebilme ve davranabilme: Alışılmış formül ve yöntemleri kullanabilmenin ötesinde, değişime yanıt verebilme, kendi deneyiminden öğrenebilme, eleştirel bir mesafeden düşünebilme ve davranabilme.
Araçları etkileşimli olarak kullanabilme:	02)	Dili, sembolleri ve metinleri etkileşimli olarak kullanabilme: Bu anahtar yetkinlik sözlü ve yazılı dil becerilerinin, hesaplama (computation) ve diğer matematiksel becerilerin farklı ortamlarda etkili kullanımıyla ilgilidir. “İletişim yetkinliği” ve örneğin “bilgisayar okur-yazarlığı” bu yetkinlikle ilişkilidir.
Bir aracı etkileşimli olarak kullanabilme bu araca ve kullanmak için gerekli teknik becerilere sahip olmaktan daha fazlasını gerektirir. Aracı tanımanın yanı sıra, bu aracın dünyayla etkileşim tarzımızı nasıl değiştirebileceği ve daha büyük hedefler için nasıl kullanılabileceğiyle ilgili bir kavrayışı da kapsar. Araçları etkileşimli olarak kullanabilme kişilerin dünyayı algılama ve dünyayla ilişki kurma biçimlerinde yeni olanaklar sunar.	03)	Bilgi ve enformasyonu etkileşimli olarak kullanabilme: Bu anahtar yetkinlik enformasyonun doğası üzerinde, enformasyonun teknik altyapısı, kültürel ve hatta ideolojik bağlamı ve etkisi konusunda eleştirel duruşu gerektirir. Enformasyon yetkinliği seçenekleri kavramak, fikir üretmek, karar vermek, bilerek ve sorumlu davranmak için gereklidir. Bu yetkinliğe sahip olan bireyler: <ul style="list-style-type: none">● Neyin bilinmediğini görebilir ve belirleyebilirler;● Uygun enformasyon kaynaklarını saptayabilir ve bunlara erişebilirler;● Enformasyonun ve kaynağının niteliğini, uygunluğunu ve değerini değerlendirebilirler;● Bilgi ve enformasyonu düzenleyebilirler
	04)	Teknolojiyi etkileşimli olarak kullanabilme: Diğer araçlar gibi teknolojinin de doğasını kavrayabilmeyi ve potansiyeli üzerinde düşünebilmeyi gerektirir.

<p>Heterojen gruplar içinde etkileşim kurabilme:</p> <p>Bu anahtar yetkinlik kişilerin başkalarıyla birlikte öğrenebilmeleri, yaşayabilmeleri ve çalışabilmeleri için gereklidir. “Sosyal yetkinlikler”, “sosyal beceriler”, “kültürler arası beceriler” terimleriyle de adlandırılabilen bir dizi yetkinliğe karşılık gelir.</p>	05)	Başkalarıyla iyi ilişki kurabilme: Bu yetkinlik başkalarıyla işbirliği yapabilmek için gerekli olan empati kurabilmeyi, durumları farklı perspektiflerden de değerlendirebilmeyi kapsar.
	06)	İşbirliği, ekip çalışması yapabilme: Fikirlerini ortaya koyabilmeyi ve başkalarının fikirlerini dinleyebilmeyi kapsar.
	07)	Sorunlu durumları iyi yönetebilme ve sorun çözebilme: Sorunlara yapıcı bir biçimde yaklaşabilmeyi, iyi çözümleyebilmeyi, iyi tanımlayabilmeyi kapsar.
<p>Bağımsız davranabilme, sorumluluk alabilme:</p> <p>Kişilerin herkesin davrandığı gibi düşünmek ve davranmak yerine bağımsız bir kimlik geliştirebilmeleri ve bağımsız karar verebilmeleri için gereklidir. Bu, kendi değerleri ve davranışları üzerinde düşünebilmeyi gerektirir.</p>	08)	Kararlarını ve eylemlerini daha geniş bir bağlamla (toplumsal, tarihsel ...) ilişkilendirerek davranabilme: Farklı bağlamlarda ilişkileri görebilmeyi, içinde bulunduğu sistemi kavrayabilmeyi, davranışlarının olası doğrudan ya da dolaylı sonuçlarını dikkate alarak karar verebilmeyi kapsar.
	09)	Kişisel projeler/yaşama ilişkin planlar yapabilme ve bunları uygulayabilme: Geleceğe yönelik olabilmeyi, bir proje tanımlayıp hedef belirleyebilmeyi, bunun için gerekli ve erişilebilir kaynakları belirleyebilmeyi ve değerlendirmeyi, geçmişten öğrenebilmeyi . . . kapsar.
	10)	Haklarını, çıkarlarını, sınırlarını savunabilme/öne sürebilme: Bu yetkinlik kişinin hem birey, hem de bir toplumun üyesi olarak hak ve gereksinimleriyle ilgilidir. Kendi çıkarlarını kavrayabilmeyi, yazılı kuralları ve ilkeleri bilmeyi, gereksinimlerinin ve haklarının tanınmasını sağlamak için savlar geliştirebilmeyi, alması gereken çözümler üretebilmeyi kapsar.

Participants of the Workshop

Prof. Dr. Richard Foqué

Assoc. Prof Dr. Emel Aközer

Asst. Prof. Dr. Mine Özkâr

Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür

Derya Yorgancıoğlu

FOLDER CONTENTS

Introduction to the Workshop: Aims and objectives; workshop structure.

Consultation Paper: The Prospect of a National Qualifications Framework for Architectural Education (1st Draft).

Appendices to the Consultation Paper.

Questionnaire: The Prospect of a National Qualifications Framework (NQF) in Architectural Education (1st Draft).

**A Strategy for Developing a National Qualifications Framework
for Architectural Education – Preliminary Project
Workshop I
Draft Programme**

Ankara (Türkiye), September 7, 2007 10:00-17:30
Place: Faculty of Architecture Centre for Research, Design and Planning (MATPUM)
Middle East Technical University
Tel. +90 312 2107268

10.00 Arrival of participants

10: 15 Welcome by Assoc. Prof. Dr. Emel Aközer (project leader)
Introduction to the Workshop: Aims and Objectives

10:30 Presentation by Prof. Dr. Richard Foqué
Developing a Qualifications Framework for Architectural Education

Moderator: Asst. Prof. Dr. Mine Özkâr

11:15 Coffee break

12:00 Lunch at the Academic Club

13:30 Review of the consultation paper (first draft)
Moderator: Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür

14:30 Coffee break

14:45 Review the draft questionnaire
Moderator: Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür

16:30 Closing comments by Prof. Dr. Richard Foqué on the proposed methodology

17:00 Closing remarks by the project team

17:30 Coffee at the Academic Club

Project Assistant: Derya Yorgancıoğlu
e-mail: d_yorgancioglu@yahoo.com
Phone: +90 3122107250
Mobile: 053774041038
Fax: +90 3122107265

Developing a Qualifications Framework for Architectural Education

Richard Foqué

Professor Ordinarius
College of Design Sciences Henry van de Velde - HA
Association of Universities of Antwerp
Belgium

Faculty of Architecture
Centre for Research, Design and Planning
Middle East Technical University

Ankara, Turkey 07.09.2007

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Why Competence based Learning?

- ° Education does not guarantee Competent Performance.
- ° A competence is the state or quality of being adequately or well qualified to perform certain tasks and/or functions, on the basis of a specific range of skills, knowledge, and attitudes.
 - Skill: The ability or talent to perform a task well or better than average
 - Knowledge: The underlying principles and/or theories of a process or procedure
 - Attitude: A complex state of mind, involving beliefs, feelings, values, and dispositions to act in certain ways
- ° Competences are the basis to qualify for a particular professional profile

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Architect Profiles

Are defined by tasks and functions to perform:

Professional Profiles

- ° Architect-Designer
- ° Architect-Engineer
- ° Architect-Planner
- ° Architect-Manager
- ° Architect-Civil Servant
- ° Architect-Builder
- °

Academic Profiles

- ° Architect-Educator
- ° Architect-Researcher
- ° Architect-Scholar
- ° Architect-Administrator
- °

Each profile requires specific competences

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Architect Competences

Characteristics:

- ° Generalist versus Specialist
- ° Abstract versus Real
- ° Artistic versus Scientific
- ° Analytical versus Synthetic
- ° Individual versus Collaborative
- ° Product versus Process oriented
- °

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Architect Competences

Categories:

°General

- Intellectual
- Philosophical
- Behavioral
-

°Personal

- Physical
- Psychological
- Emotional
-

°Disciplinary Based

- Design related
- Esthetical
- Technical
- Communicational
- Research related
- Managerial
-

° Context Based

- Ethical
- Societal
- Cultural
- Historical
- Environmental
- Economical
- Political
-

© Richard Foqué

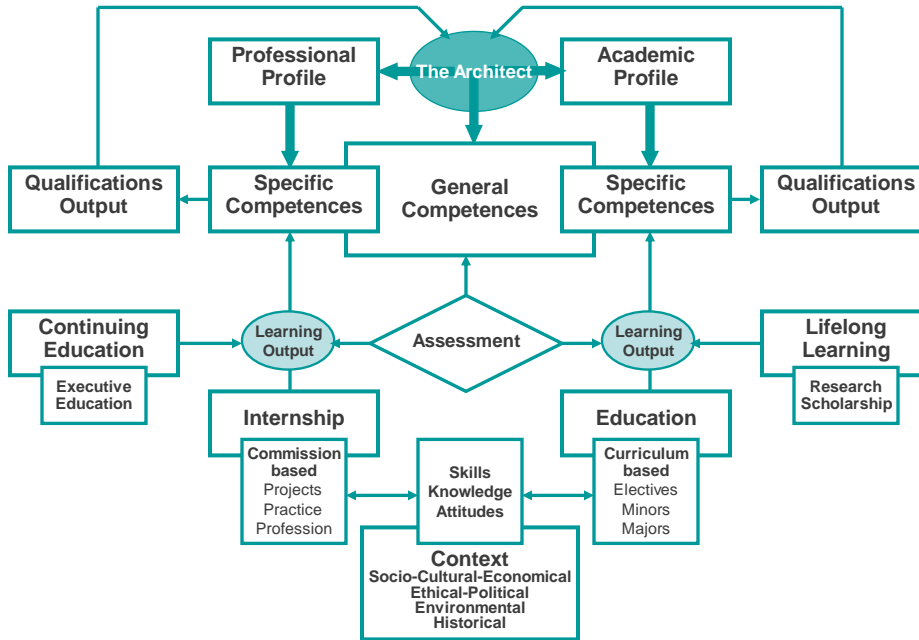
*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

From Competences to Qualifications

- ° Competences are the Result of Learning Output
- ° Learning Output is based on Knowledge, Skills and Attitudes
- ° Knowledge, Skills and Attitudes are acquired through Education and Internship
- ° There are Levels of Competence
 - Awareness - Understanding - Ability
 - Analysis - Evaluation - Synthesis
- ° The Learning Output must be assessed according to the Levels of Competence
- ° The Learning Output must be sustained by Lifelong Learning and Continuing Education
- ° When Competences transcend the Learning Output, they become Qualifications
- ° Qualifications lead to satisfying the Requirements for a Particular Profile

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*



Competences Based Qualifications Framework for Architectural Education

© Richard Foqué

How to Work with Competences ?

- ° Define the Intended Profile.
- ° Define the Tasks, Functions and Activities to perform.
- ° Define the Competences for the Intended Profile.
- ° Define the Skills, Knowledge, and Attitudes needed for these Competences.
- ° Define the required Levels of Competence.
- ° Define the Methods and Measures to assess the required Competences.
- ° Verify if the Competences meet the Qualification Standards for the Intended Profile.

Levels of Competence: Categories

- Category 1: Fully competent in the specific area of Skills, Knowledge and attitudes
- Category 2: Can demonstrate competence in most elements related to specific area of Skills, Knowledge and Attitudes
- Category 3: Can demonstrate competence in some elements related to specific area of Skills, Knowledge and Attitudes
- Category 4: Is unable to offer any evidence of competence in specific area of Skills, Knowledge and Attitudes

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Levels of Competence: The 5-point Scale.

- Level 1: Being able to perform the activity with significant supervision and guidance; being able to perform basic routines and predictable tasks, with little responsibility or autonomy.
- Level 2: Supervision is only required in more complex circumstances. There is a certain degree of individual responsibility and autonomy.
- Level 3: Being able to perform in certain complex and non routine contexts, with significant responsibility and autonomy; being able to oversee the work of others.
- Level 4: Being able to perform in a wide range of complex and non-routine contexts, with a substantial personal autonomy; being able to train others.
- Level 5: Being able to apply a significant range of fundamental principles and complex techniques across a wide and often unpredictable variety of contexts, with total personal autonomy and responsibility; being able to develop a strategic view and new visions.

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

Modes of Assessing Competences (Ref. Tuning Project)

° Tests of Knowledge via Examination

Written examinations: Essays - Multiple choice questions - Problems to solve - Analyses of cases/data/texts - Open book or Takeaway Procedure

Oral examinations: Oral Questioning by one or more teachers - Discussion Forum - Public Debate

° Oral Presentations

° Laboratory Reports

° Analyses, e.g. of Texts, Data

° Performance of Skills while being observed

° Work Placement Reports or Diaries

° Professional Portfolios

° Fieldwork Reports

° Written Essays, Reports, Literature Review, Research Papers

© Richard Foqué

College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp

Building a Competence Chart

Profile				
Functions Tasks Activities	Required Competence	Skills Knowledge Attitudes	Level of Competence	Method of Assessment

© Richard Foqué

College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp

A Strategy for the Implementation of a Qualifications Framework in an Educational Context:

The IPDCA-Approach (Inquire-Plan-Do-Check-Act) (1)

1. Inquire:

- Investigate Existing Situation
- Do a SWOTT Analysis: Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats, Trends

2. Plan:

- Define Mission Statement and Vision
- Define Position in relation to developing Academic / Professional Profiles
- Define Required Competences
- Define the Necessary Skills, Knowledge, and Attitudes

3. Do:

- Define Curriculum
- Define Assessment Methods
- Define Qualifications to be obtained

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

A Strategy for the Implementation of a Qualifications Framework in an Educational Context:

The IPDCA-Approach (Inquire-Plan-Do-Check-Act) (2)

4. Check:

- Self-evaluate Leadership
- Self-evaluate Knowledge Management
- Self-evaluate Process Management
- Self-evaluate Human Resources Management
- Self-evaluate Levels of Satisfaction (Faculty, Staff, Students, Alumni, Profession)

5. Act:

- Define Methods of Improvement
- Define Time-Frames and Milestones for Results
- Define Strategy for Implementation and Plan of Action
- Install Representative Advisory Board
- Prepare for Peer Review and External Validation

© Richard Foqué

*College of Design Sciences Henry van de Velde
Association of Universities of Antwerp*

**A Strategy for Developing a National Qualifications Framework
for Architectural Education – Preliminary Project
Workshop II
Program**

Ankara (Türkiye), October 26, 2007 10:00-15:30
Place: Faculty of Architecture Centre for Research, Design and Planning (MATPUM)
Middle East Technical University
Tel. +90 312 2107268

Participants of the Workshop

Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis, the European Network of Heads of Schools of Architecture (ENHSA) Coordinator, Aristotle University of Thessaloniki School of Architecture

Prof. Dr. Haluk Pamir, Dean, Faculty of Architecture, METU
Assoc. Prof. Dr. Ali Uzay Peker, Assoc. Dean, Faculty of Architecture, METU
Asst. Prof. Dr. Arzu Gönenç Sorguç, Asst. Chairperson

The Project Team:

Assoc. Prof. Dr. Emel Aközer, Architecture Department, METU
Asst. Prof. Dr. Mine Özkâr, Architecture Department, METU
Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür, Architecture Department, METU
Assoc. Prof. Dr. Ercan Kiraz, Faculty of Education, Educational Sciences Department, METU
Project Assistant Derya Yorgancıoğlu

**A Strategy for Developing a National Qualifications Framework
for Architectural Education – Preliminary Project
Workshop II
Draft Program**

Ankara (Türkiye), October 26, 2007 10:00-15:30
Place: Faculty of Architecture Centre for Research, Design and Planning (MATPUM)
Middle East Technical University
Tel. +90 312 2107268

10.00 Arrival of the participants

10:15 Introduction to the Workshop: Aims and Objectives
Assoc. Prof. Dr. Emel Aközer (project leader)

10:30 Presentation by Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis
**“Towards Competences Based Educational Structures in
Higher Architectural Education in Europe:
Questions on the Qualifications Frameworks for Architectural Education”**

Moderator: Asst. Prof. Dr. Mine Özkâr

12:00 Lunch in situ.

13:30 Developments related with the Tuning project

Moderator: Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür

15:00 Closing comments by Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis and by the project team

15:30 End of session.

Project Assistant: Derya Yorgancıoğlu
e-mail: d_yorgancioglu@yahoo.com; derya@matpum.com
Phone: +90 3122107250
Mobile: 05374041038
Fax: +90 3122107265

A [Design] Strategy for Developing a National Qualifications Framework
for Architectural Education – Preliminary Project

Pilot Study

Emel AKÖZER (Project Leader)
Mine ÖZKÂR (Researcher)
Selahattin ÖNÜR (Researcher)
Ercan KİRAZ (Researcher)
Derya YORGANCIOĞLU (Project Assistant)

Ankara, December 2007

SUPPORTING INSTITUTION: THE SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL RESEARCH
COUNCIL OF TURKEY (TUBITAK) SOCIAL AND HUMAN SCIENCES RESEARCH GROUP
(SOBAG)

PREFACE

A pilot study for a research project developed at MATPUM (METU Faculty of Architecture Center for Research, Design, Planning and Implementation) is being carried on. Within its scope a questionnaire has been prepared. If you would accept to be a respondent for this questionnaire, you will be contacted to decide on the day and the hour for conducting it.

The research is entitled as “A [Design] Strategy for Developing a National Qualifications Framework for Architectural Education – Preliminary Project” and is developed with the initiative of the “Unit for Strategy Development and Information Data Base in Education and Research” at METU Faculty of Architecture Centre for Research, Design and Planning (MATPUM). It is supported by TUBITAK (The Scientific and Technological Research Council of Turkey) Social and Human Sciences Research Group (SOBAG).

The aim of the research is to design a participatory, democratic and transparent action-research process to create a National Qualifications Framework for Architectural Education with reference to the new international and national qualifications frameworks. It is expected that this framework will contribute by providing a common ground to curriculum development and design, which has become an important agenda for the schools of architecture in Turkey since 2004.

The Information Text related to the project is presented in attachment. The questionnaire prepared for this pilot study incorporates also questions that can enable an evaluation and development of this text.

Representatives from the following sample groups, institutions and establishments are considered for participation in the pilot study:

- Heads of schools of architecture and their full and part-time academic staff
- Students of architecture from 3rd and 4th year bachelor’s and master’s programs
- Those who are graduates of schools of architecture since a minimum of three, and maximum of five years during the period of the pilot study
- Employer architects and other employers in the sector
- Architects employed in the public sector
- Chamber of Architects
- Related associations / non-governmental organizations / foundations
- Full and part-time academic staff of educational science, social science and philosophy departments

For the pilot study the principle informed consent has been adopted and a form entitled as “Form of Informed Consent” has been prepared for the participants. It is expected that the respondents fill and sign this form and return it to the interviewer – “*enqueteur*” during the implementation of the questionnaire.

Thank you for your participation and contributions.

Appendices:

Appendix 1: Information Text (Draft)

Appendix 2: Working Document on the Context of the Project

Appendix 3: Form of Informed Consent

Appendix 1

A [Design] Strategy for Developing a National Qualifications Framework for Architectural Education – Preliminary Project (Draft)*

1. Introduction: Context, Scope and Aim of the Project

This information text has been prepared for the research entitled “**A Design Strategy for the National Qualifications Framework for Architectural Education – Preliminary Project**”.(1)

The preliminary project is developed with the initiative of the Unit for Strategy Development and Information Data Base in Education and Research at MATPUM. It is supported by TUBITAK (The Scientific and Technological Research Council of Turkey) Social and Human Sciences Research Group (SOBAG).

The aim of this preliminary project is to design a participatory, democratic and transparent action-research process to create a National Qualifications Framework for Architectural Education with reference to the new international and national qualifications frameworks. It is expected that this framework will contribute by providing a common ground to curriculum development and design, which has become an important agenda for the schools of architecture in Turkey since 2004.

The issue of curriculum development by schools of architecture in Turkey has emerged within the context of the **Draft Law on the Regulation and Recognition of Professional Qualifications** and the **Directive related with the minimum requirements of education in the educational programs for medicine, nursery, midwifery, dentistry, veterinary science, pharmaceutical science and architecture**” that were prepared during the process of adopting the *EU acquis communautaire*, and whereby the first drafts of which were opened to the views of related institutions and establishments in December 2003, and the second drafts in March 2006.(2)

The 11 items, first described in the **Architects Directive (85/384/EEC 10 June 1985)** (3) and then in the **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications** (4), related with the professional knowledge, understanding and skills that architectural education is

* The Turkish version of this document has been prepared by Emel Aközer. It was revised and contributed by Mine Özkar, Selahattin Önür and Ercan Kiraz. The English translation is by Selahattin Önür. It may not be used without the permission of the project leader. © 2007 Emel AKÖZER

expected to provide has been included in “**The Draft Law on the Regulation and Recognition of Professional Qualifications**”.(5)

The items on architectural education found in the draft mentioned have been evaluated in a meeting of the **MIDEKON (Deans’ Council of Architectural Faculties)** on the 9th of April 2007.(6) The final report including the amendments proposed in the text and supported by the Turkish Chamber of Architects was presented to the working group coordinated by the General Secretariat of the European Union on the 16th of April 2007. Work on legal regulations still continues.

The developments in the reform process starting with the **Bologna Declaration** of 1999, and directed towards the formation of a **European Higher Education Area (EHEA)** until 2010, have been influential on curriculum discussions and work for architectural education. Turkey joined this process in the 2001 Prague meeting of ministers.

The change affected in Turkey by the **Bologna Process** and some important steps taken within this framework are summarized in **The Higher Education Strategy of Turkey**, the first draft of which was presented to concerned stakeholders for their views in June 2006 by **The Higher Education Council of Turkey** and was published in February 2007.(7) This report refers to the **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications** in which minimum knowledge, understanding and skills specific to seven professions, including architecture, are identified, along with the following two qualifications frameworks where **generic competences** and **learning outcomes** are identified for higher education in general:

- **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area** (8) which was adopted in May 2005 Bergen meeting of ministers and which encompasses the three cycles of higher education (bachelor’s, master’s, and PhD);
- **European Qualifications Framework for Lifelong Learning** (9) which was developed by the European Commission within the “Education and Training 2010” program, to encompass eight levels of learning (including the cycles of higher education) and was presented to the European Parliament and Council in September 2006.

Bergen Declaration (2005) proposes the development of **National Qualifications Frameworks – NQF** that will be in keeping with the **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area**, until 2010 starting with 2007.

As distinct from the **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications**, neither **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area**, nor **The European Qualifications Framework** makes legal demands on the EU and other countries involved in the **Bologna Process**. Yet, it is being observed that initiatives at redefining academic and professional profiles and developing

learner-centered programs based on competences are gaining in importance not only in, but beyond Europe.(10)

In June 2007 the first phase of the work, mentioned in the *Turkey's Higher Education Strategy* as having been started, was finalized, and the **Commission of the Higher Education Council for Higher Education Qualifications** has presented the **Higher Education Qualifications Framework** to the related parties concerned for their views and contributions.(11) This text is based on both **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area**, and **The European Qualifications Framework**. That Turkey has made some significant progress in the Bologna process and the development of a national qualifications framework within that process does not, however, mean that new qualifications frameworks in higher education based on competences and learning outcomes, and the theoretical-conceptual framework of the learner-centered approach, on which the latter are based, are widely acknowledged and shared.

In fact, as emphasized in the text prepared for the **Qualifications Framework for Higher Education**, action lines identified and the tools developed in the **Bologna Process** point at a paradigmatic shift based on this approach, where learning more than teaching, learning outcomes more than inputs, and not only knowledge, understanding and skills, but at the same time attitudes and values prefigure. This approach necessitates that the **subject-specific competences and learning outcomes** are considered in terms of an integral relationship with the **generic competences and learning outcomes that are expected from higher education**, and be redefined.

The preliminary project entitled as “**A Design Strategy for the National Qualifications Framework for Architectural Education**” aims to contribute to work on curriculum development in the schools of architecture in Turkey by creating a participatory, democratic and transparent action-research process for designing a framework on which a consensus can be maintained.

It is anticipated that a **National Qualifications Framework for Architectural Education** can integrate the professional competences incorporated in the **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications** by re-interpreting them together with:

- competences required for a liable professional practice that is responsive to the geographic and cultural characteristics of Turkey,
- and at the same time, the general competences identified in the **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area** and **The European Qualifications Framework for Lifelong Learning**,

for programs based on **learner-centered approach**.

The draft information text has been prepared with the aim to present a conceptual framework. It is expected to:

- enable a common understanding among concerned parties of the aims and functions of higher education qualifications frameworks at global,

- European and national levels, and in particular, of qualifications frameworks for architectural education, and
- be a reference in responding to and evaluating the attached questionnaire related with the development of a **National Qualifications Framework for Architectural Education**,

2. The Project for Tuning Educational Structures in Europe

Tuning project for educational institutions in Europe was developed by a group of universities in Europe in 2000, as a project by and for universities.(12) The project which is supported by the European Commission grant in the framework of Socrates Program makes use of the experiences of cooperation in the **Socrates-Erasmus Thematic Networks** and **ECTS** projects. The aims of the **Tuning** project can be summarized as such:

- To realize the objectives adopted in the **Bologna Process**;
- To raise the quality of educational structures in Europe by developing the means for transparency and the dialogue between the concerned parties;
- To contribute to the harmonization of educational structures and programs “ as based on “diversity and autonomy” by defining references regarding **generic competences** and **subject-specific competences** for the first two cycles of higher education in various disciplines and professional fields.(13)

In the project an approach for the readability and comparability of the curricula in different schools (**Tuning methodology**) and a model for curriculum design and implementation by an educational institution or institutions in cooperation.

Within the scope of the **Tuning project** it is pointed out that the frameworks being produced for the disciplines and professional fields are wholly consistent both with the **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area** and **The European Qualifications Framework**, and the **Dublin Descriptors** on which they are founded.(14) In the **Tuning approach**, **learning outcomes, competences and qualifications frameworks** have been conceived as the tools to provide the transformation in the process of transition from **teacher-centered and input-based** programs to **student-centered programs attuned to competences and learning outcomes**. In the project, the importance of adopting a **holistic approach** is emphasized for the preparation of an educational program that will have a well designed, original and robust profile.

A Europe-wide consultation process has been started by the **EAAE/ENHSA Thematic Network** regarding the learning outcomes and competences, within the scope of the **Tuning project**. Starting in June 2006 two questionnaires, one directed at architects/employers and the other at the academicians in schools of architecture, have been implemented through the internet medium. In this survey, the results of which have been published within the text entitled “Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe”, **Tuning approach** has been referred. Here competences have been grouped as **generic competences** and, for **subject-specific competences**, as **specific competences on profession** and **specific competences on architectural research**.(15) Among the specific competences on profession are the professional

knowledge, understanding and skills which are stated in the **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications** as those to be acquired in architectural education.

It is anticipated that the preliminary project entitled as “**A [Design] Strategy for Developing a National Qualifications Framework for Architectural Education**” will contribute to the work going on for European Qualifications Framework for Architectural Education for each of the three cycles in terms of the following dimensions, while gaining from the **Tuning approach** and the results of the survey by the **EAAE / ENHSA Thematic Network** for the tuning of architectural education in Europe:

- Development of a strategy for identifying commonly shared national references related to general competences;
- Clarification of the theoretical-conceptual frameworks on which learner-centered approach in higher education is based;
- Discussion of these frameworks in connection with developments in adult education (andragogy); sharing of the philosophical basis.

3. Student-Centered and Learner-Centered Approaches and Adult Education (Andragogy):

As a result of the scientific research done in the field of learning and detailed study of the human brain, it has been necessary to review the ideas and concepts introduced in the past on how learning takes place. Learning in its conventional meaning has more often been thought of in the light of the **behaviorist theory**, and the kinds of learning found as the results of research on samples which are non-human organisms have been seen either as similar or equivalent to human learning. For years this approach has been influential on how learning has come to be understood.

Yet today, it is acknowledged that learning is a social phenomenon far beyond being a mechanism of stimulus-response, and that the learning process of the human being, which is a social being, cannot be studied only at laboratory conditions. **Student-centered, learner-centered, constructivist** approaches look at this process along diverse dimensions. The common point where these approaches converge is that human beings configure their world of knowledge and meaning upon their experiences, and upon the reflections that lie at the basis of these experiences. In short, knowledge gains meaning to the extent that it can be related to prior experiences and, thus, learning happens.

Today, one of the fundamental issues dwelt on in higher education reforms is the learning process and the role of the student in this process. Discussions still continue regarding the question whether the student should receive an education in line with the conventional and customary methods, or, as an adult, undertake an active role in the learning process. One of the objectives of the project is, going beyond this discussion, to open to discussion what kind of structuration process to be adopted in architectural education could have learning in this field be more effective, lasting, and continual.

In this context, instead of short-cut statements regarding which approach will be adopted in architectural education, it is necessary to follow a scientific process and investigate through research the medium of learning, the methods, and the resources for architectural education and higher education in general.

This subject is also being referred to in the *Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area* published by the **European University Association (EUA)**.⁽¹⁶⁾ According to the report, even though, for the time being, a common understanding of the new structures regarding degrees can be mentioned as being the main objective of the **Bologna Process**, there is an increasing awareness that the greatest gain by the process will be a change in the educational paradigm Europe-wide.

In the project, the definition of competence elaborated in the *The Definition and Selection of Competencies (DeSeCo) Project* ⁽¹⁷⁾ and adopted within the scope of lifelong learning and adult education has been accepted.

4. National Qualifications Frameworks and Architectural Education Curricula in Europe

In the report entitled *Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area* importance of the national qualifications frameworks are emphasized as “instruments designed to render the competences more transparent and the learning channels more flexible”.⁽¹⁸⁾ In spite of this, based on the survey done for this report and the minutes of the **Rectors’ Conferences**, it is pointed out that national qualifications frameworks are not yet welcomed except by a few countries nor implemented. According to the report, very many higher education institutions in Europe do not have enough and clear idea about national qualifications frameworks.

In the preliminary report, attention has been paid also to the higher education framework, entitled as “**Criteria for Academic Bachelor’s and Master’s Curricula**”⁽¹⁹⁾, produced by three technical universities in Netherlands (Eindhoven University of Technology, Delft University of Technology, and University of Twente) to activate **Dublin Descriptors**.

As previously mentioned, there is ongoing work for a **European Qualifications Framework for Architectural Education** within the scope of **Tuning project**. For instance, work is known to be proceeding in Netherlands and Denmark on qualifications frameworks that refer to **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area** and the **European Qualifications Framework**.

NOTES:

1. The first draft of the Information Text has been presented to the first working session realized with the participation of Prof. Richard Foqué on the 7th of September 2007. His criticisms and proposals have been given attention in developing this draft. Revision of the draft also benefited from the evaluations of the project, entitled **Tuning Educational Structures in Europe**, by the ENHSA Coordinator Assoc. Prof. Dr. Constantin Spiridonidis, who participated in the working session realized on the 26th of October 2007. The draft was further revised under the light of the information from the **Validation Panel on Tuning in Architecture** that was held in Brussels on the 6th of November 2007, where a member of the project team, Assoc. Prof. Dr. Selahattin Önür, participated.
2. **Appendix 2: “Working Document on the Context of the Project”** is presented for the participants who would like to be informed about the context of the project.
3. **Architects Directive (85/384/EEC 10th of June, 1985)**
4. **Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council ... on the recognition of professional qualifications.**
http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/l_255/l_25520050930en00220142.pdf
5. After the **Architects Directive (85/384/EEC 10th of June, 1985)** which was formulated with the cooperation of academicians, architects, and government representatives, all these identified competences were included in the **UIA/UNESCO Charter** of 1996, which was last revised in 2004-2005.
6. In the meeting chaired by the Dean of METU Faculty of Architecture, Prof. Dr. Haluk Pamir, two competences required for a liable professional practice that is responsive to the geographic and cultural characteristics of Turkey, and a competence based on the recommendation related with **universal design** (Resolution ResAP (2001)1) acknowledged by the EU Council Ministers’ Committee were proposed to be appended to the professional competences listed in the document.
7. http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf
8. **The Overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area.**
http://www.Bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf This framework is based on the competences developed by the **Joint Quality Initiative / JQI** which are known as **Dublin descriptors**.
9. **European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF).**
http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html was voted in favour of adopting by the EU Parliament in October 2007.
10. One of the most important initiatives along this line has been the “**Tuning Educational Structure in Europe**” project. See: Universities’ contribution to the Bologna Process - An Introduction Tuning Education Structures in Europe. General Brochure: Pilot Project - Phase 3” (2007).
http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&Itemid=59&task=view_category&catid=19&order=dmdate_published&ascdesc=DESC
11. http://www.yok.gov.tr/duyuru/ytk_Bilginotu.doc
12. “Tuning educational structures in Europe: A pilot project supported by the European Commission in the framework of the Socrates programme.” http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html
13. See: ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, “**Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe**” (Report of the **Validation Panel on Tuning in Architecture** that was held in Brussels on the 6th of November 2007).
14. See: ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, “Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe” . . .
15. See: ENHSA European Network of Heads of Schools of Architecture, “Towards A Competences Based Architectural Education – Tuning Architectural Education Structures in Europe” . . .
16. D. Crosier, L. Purser, ve H. Smidt, (2007). *Trends V: Universities Shaping European Higher Education Area*. EUA Publications.
http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf
17. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005). *Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. <http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/news.htm>
18. D. Crosier, L. Purser, ve H. Smidt, (2007). *Trends V: Universities Shaping European Higher Education Area*.
19. A.W.M. Meijers, C.W.A.M. van Overveld ve J.C. Perrenet (2005), *Criteria for Academic Bachelor’s and Master’s Curricula*. <http://www.tudelft.nl/live/binaries/247a08be-e8b0-4a9b-81ea-b2077bbb8f6a/doc/AC%20ENG%20web.pdf>

Mimarlık Eğitiminde Değişim için Yetkinliklere Dayalı bir Yaklaşım

Emel Aközer, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi
akozer@metu.edu.tr

Mine Özkâr, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi
ozkar@metu.edu.tr

ÖZET: Mimarlık eğitiminin kazandırması beklenen bilgi, kavrayış ve beceriler, 1985 “Mimarlar Yönergesi”, 1996–2005 arasında birkaç kez gözden geçirilen “UNESCO-UIA Mimarlık Eğitimi Şartı” ve son olarak da 2005’te benimsenen “AB Yönergesi” gibi belgelerle ilişkili olarak, Türkiye’deki mimarlık okulları arasında uzun zamandan beri tartışılıyor. Buna karşılık son yıllarda geliştirilen yükseköğretim yeterlilikler çerçeveleri bağlamında akademik profiller ve bu profillerle ilişkilendirilebilecek genel yetkinlikler konusu oldukça yeni. Bu bildiride “Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Çerçevesi”nin, yaşam boyu öğrenim için “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi”nin ve *Tuning* projesinin arka planındaki yükseköğretimde öğrenci merkezli ve yetkinliklere dayalı yaklaşıma işaret ediliyor. Öğretmekten çok öğrenmenin, sunulan içerikten çok kazanılan yetkinliklerin, sadece bilgi, kavrayış ve becerilerin değil, aynı zamanda tutum ve değerlerin ön plana çıktığı bu yaklaşıma dayalı bir değişimin, katılımcı ve kapsayıcı bir tasarım / araştırma projesi çerçevesinde ele alınmasının önemi vurgulanıyor.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: mimarlık eğitimi, yeterlilikler çerçeveleri, genel yetkinlikler, mesleğe özel yetkinlikler, öğrenci-merkezli yaklaşım.

ABSTRACT: Knowledge, understanding and skills that graduates are expected to possess have been on the agenda of the schools of architecture in Turkey for many years in relation to the documents such as the European Union Architects’ Directive of 1985, 1996-2005 “UNESCO/UIA Charter for Architectural Education”, and recently, the directive of the European Parliament and of the Council of 2005 on the recognition of professional qualifications. The issue of the academic profiles and the generic competences in the context of new qualifications frameworks, on the other hand, is quite new. This paper points to the student-centered and competence-based approach that constitutes the background of the overarching Framework of Qualifications for the European Higher Education Area” of 2005, the European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF), and the Tuning project. It also emphasizes the significance of discussing the perspective of a change based on this approach that privileges learning over teaching, and competence outputs over teaching inputs, and foregrounds not only knowledge, understanding and skills, but also attitudes and values, within the context of a participative and inclusive design /research.

KEYWORDS: architectural education, qualifications frameworks, generic competences, subject-specific competences, student-centered approach.

GİRİŞ

Bir Tasarım / Araştırma Projesi Olarak Değişim

Yükseköğretimde ve mimarlık eğitiminde değişim konusu, Türkiye’de son yıllarda meslek alanının dışında gelişen iki farklı süreçle ilgili olarak tartışıldı. Bunlardan ilki toplumsal ve kültürel yönleri ağırlık taşıyan, Bologna Süreci olarak da bilinen Avrupa Yükseköğretim Alanı’nın (*European Higher Education Area – EHEA*) inşası süreciydi, diğeri de siyasal ve ekonomik açıdan önem taşıyan Avrupa Birliği (AB) içerisinde mesleki yeterliliklerin karşılıklı tanınmasıyla ilgili müktesebatın benimsenmesi süreci.

Bologna Süreci’nin Türkiye’de başlattığı değişim ve bu çerçevede atılan bazı önemli adımlar Şubat 2007’de Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yayımlanan *Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi* başlıklı raporda şöyle özetleniyor:

“Yükseköğretimde 3 aşamalı (*three-cycle*) bir sisteme geçilmiş (lisans-3/4 yıl + yüksek lisans-2 yıl + doktora-4 yıl), **Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS)** geliştirilmiş, ilk iki derece için gerekli krediler belirlenmiş, (Lisans 180 – 240 *ECTS*, Yüksek lisans 90-120 *ECTS*), alınan eğitimin kapsamı ve içeriğini tanımlayan **diploma eki** (*diploma supplement*) uygulamasına başlanmıştır.”

“Bu yapısal ve sayısal bilgilere ek olarak, yükseköğretimden (ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) beklenen çıktıların (*learning outcomes*) tanımlanması ve ölçülmesi (*EQF for EHEA (Dublin Descriptors)* ve *EQF for Lifelong Learning*) ve bunların gerek Bologna Süreci kapsamında AYA için öngörülen yapı (*overarching qualifications framework*) ile ve gerekse Avrupa Birliği Komisyonu tarafından oluşturulan yapı (*EQF for Lifelong Learning*) ile ilişkilendirilmeleri yönünde çalışmalar yapılmıştır.” (T.C. Yüksek Öğretim Kurulu, 2007, s. 24)

Raporda, akademik ortamdaki bu gelişmelerle birlikte “küresel ekonomide hizmetlerin serbest dolaşımı”nın gerektirdiği akreditasyon sürecine ilişkin ön adımların atılmasının önemi üzerinde duruluyor ve mesleki yeterliliklerin karşılıklı tanınmasıyla ilgili müktesebatın benimsenmesi çalışmalarına da değiniliyor:

“**Meslek dallarında akreditasyon** günümüzde sadece birkaç ülkede ve meslek odaları tarafından uygulanmaktadır. Bununla beraber, Avrupa Birliği düzeyinde, özellikle 7 meslek sektörü (Tıp Doktorluğu, Diş Hekimliği, Eczacılık, Veterinerlik, Ebelik, Hemşirelik ve Mimarlık), **düzenlenmiş meslekler** (*regulated professions*) olarak belirlenmiş ve bunlara ilişkin akreditasyon ya da mesleki tanıma işlemleri, 2005/36/EC sayılı yönerge ile tanımlanmıştır.” (T.C. Yüksek Öğretim Kurulu, 2007, s. 24)

Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi'nde sözü edilen “Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi” (AYA Yeterlilikler Çerçevesi) Mayıs 2005'te Bergen'de benimsenmiştir. Bu çerçeve yükseköğretimin lisans, yüksek lisan ve doktora kapsayan başlıca üç evresi için genel (*generic*) yetkinlikleri / öğrenme hedeflerini (*learning outcomes*) belirlemektedir. Avrupa Komisyonu tarafından geliştirilen ve Eylül 2006'da Avrupa Parlamentosu ve AB Konseyi'ne sunulan yaşam boyu öğrenim için “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi” önerisi ise yükseköğretim evrelerini de kapsayan sekiz öğrenim kademesini ilgilendirmektedir. Mesleki yeterliliklerin tanınması konusundaki 2005/36/EC sayılı AB yönergesinde de mimarlığı da içine alan yedi meslek alanı için mesleğe özel asgari bilgi, kavrayış ve beceriler / yetkinlikler tanımlanmaktadır.

İlgili yükseköğretim programlarının müfredatlarının AB yönergesiyle uyumunun sağlanması amacıyla hazırlanan “Doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık ve mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine ilişkin yönetmelik” için taslak metin, daha önce kurumların görüşlerine açılmıştı. Mimarlık eğitiminin kazandırması beklenen asgari yetkinlikler konusu, “AB Yönergesi” esas alınarak yeniden gözden geçirilen mevzuat taslağının mimarlık eğitimine ilişkin maddelerinin değerlendirildiği 9 Nisan tarihli Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON) toplantısında bir kez daha ele alındı. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Dekanı Prof. D. Haluk Pamir'in başkanlığında gerçekleştirilen toplantıda, ülkenin coğrafi ve kültürel koşullarına duyarlı bir mesleki uygulamanın gerektirdiği iki yetkinlik tanımı ile 2001'de Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi tarafından benimsenen, evrensel tasarıma ilişkin tavsiye kararına (*Resolution ResAP(2001)1*) dayalı bir yetkinlik tanımının “AB Yönergesi”nde yer alan asgari yetkinliklere eklenmesine karar verildi. Mevzuat taslağıyla ilgili değişiklik önerilerinin yer

aldığı, TMMOB Mimarlar Odası tarafından da desteklenen sonuç raporu 16 Nisan'da Avrupa Birliği Genel Sekreterliği'ne sunuldu. Bu konudaki çalışmalar henüz sonuçlanmadı.

“AB Yönergesi”nde mimarların eğitimi için öngörülen eğitim süresi ve mimarlık eğitiminin kazandırması gereken asgari bilgi, kavrayış ve beceriler ilk kez 10 Haziran 1985'te benimsenen “Mimarlar Yönergesi”nde tanımlanmıştı. Ama yükseköğretimin kazandırması beklenen genel yetkinlikler ne “Mimarlar Yönergesi”nde, ne de yaklaşık 20 yıl sonra, Eylül 2005 tarihli “AB Yönergesi”nde yer alıyor. Bu nedenle mimarlık müfredat programlarının bütüncül bir anlayışla, hem genel / akademik, hem de meslek alanına özel yetkinlikleri kapsayacak şekilde yeniden tasarımı için bir taraftan da tüm yükseköğretim alanlarını kapsayan bir ulusal yeterlilikler çerçevesinin geliştirilmesi gerekiyor.

Haziran 2007'de bu konuda ilk adım Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu (YYK) tarafından atıldı. Komisyon “AYA Yeterlilikler Çerçevesi” ve yaşam boyu öğrenim için “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi”yle uyumlu, her iki çerçeveye de ilişkilendirilebilen bir ulusal “Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi”ni üniversitelerin görüş, öneri ve yorumlarına sundu. Ulusal çerçeve, yükseköğretimin dört kademesi (önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) sonunda kazanılması beklenen yetkinliklerin / öğrenim hedeflerinin tanımlarından oluşuyor.

Gerçekte ne “AYA Yeterlilikler Çerçevesi”, ne de “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi” herhangi bir yasal yükümlülük getiriyor. “AB Yönergesi”nden farklı olarak, bu çerçevelerle uyumlu ulusal yeterlilikler çerçevelerinin geliştirilmesi gönüllük esasına dayanıyor. “Yaşam boyu öğrenim için bir Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'ne doğru” başlıklı belgede vurgulandığı gibi, söz konusu çerçeve üye devletler açısından da bağlayıcı değil (SEC(2005) 957, s.4). Buna karşılık yükseköğretimin her evresi için her alanda akademik ve profesyonel profillerin yeniden tanımlanması ve yetkinliklere dayalı programların geliştirilmesi girişimlerinin sadece Avrupa'da değil tüm dünyada önem kazandığı görülüyor. Bu girişimlerden en önemlisi 2000 yılında bir grup üniversite tarafından başlatılan ve Avrupa Komisyonu tarafından Sokrates programı çerçevesinde desteklenen “Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması” (*Tuning*) projesi. Bu uluslararası proje Bologna Süreci'nde benimsenen hedeflerin üniversiteler düzeyinde gerçekleştirilebilmesi için geliştirilen bir yöntemle birlikte pek çok yükseköğretim alanı gibi Avrupa Mimarlık Alanı'nın da gündeminde, aynı zamanda ulusal yeterlilikler çerçeveleri konusundaki ulusal projeler için de temel sağlıyor.

Ulusal yeterlilikler çerçevelerinin önemi Avrupa Üniversite Birliği (EUA) tarafından yayımlanan “Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area” başlıklı raporda da vurgulanıyor. Raporda yeni çerçevelerin “yeterlilikleri daha saydam, öğrenim kanallarını daha esnek hale getirmek için tasarlanan araçlar” olduğu ve Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve Diploma Eki gibi Avrupa Yüksek Öğrenim Alanı'nın inşasında kullanılan diğer araçlardan yararlandıkları belirtiliyor (Crossier, Purser and Smidt, 2007). Aynı zamanda, rapor için gerçekleştirilen tarama çalışmasına ve Rektörler Konferansı'nın raporlarına dayanılarak, ulusal yeterlilikler çerçevelerinin birkaç ülke dışında henüz benimsenmediğini ya da uygulamaya koyulmadığına da dikkat çekiliyor. Rapora göre Avrupa'da pek çok yükseköğretim kurumunun ulusal yeterlilikler çerçeveleri konusunda yeterince açık bir fikre sahip olmadığı, ulusal yeterlilikler çerçeveleri olan bazı ülkelerde bile yurttaşların ve pek çok kurumun bu çerçevelerin varlığından habersiz olabildikleri gözlenebiliyor. Raporun yayımlandığı tarihte sadece Danimarka, İrlanda ve Birleşik Krallık'ta ulusal yeterlilikler çerçevelerinin uygulamaya koyulduğu anlaşılıyor (Crossier, Purser and Smidt, 2007).

Gerçekte Türkiye'de de bir ulusal yeterlilikler çerçevesinin geliştirilmesi konusunda önemli ölçüde yol alınmış olması, eğitim ve öğretimde yetkinliklere / öğrenme çıktılarına dayalı yeni

yeterlilikler çerçeveleri ve bunların dayandığı eğitimsel yaklaşımların yaygın olarak ve yeterli düzeyde bilindiği anlamına gelmiyor.

Uluslararası siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel ilişkilerin sonuçları olarak ortaya çıkan bir değişim gündemi karşısında Türkiye'deki mimarlık okulları yıllardan beri müfredat programlarını "AB Yönergesi"nde ve/ya da uluslararası başka belgelerde¹ yer alan asgari yetkinlikler ile ülkeye özel yetkinlikleri dikkate alacak şekilde yeniden düzenleme çabası içindeler. Buna karşılık sadece "AB Yönergesi"yle değil, aynı zamanda "AYA Yeterlilikler Çerçevesi" ve "Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi"yle uyumlu bir mimarlık ulusal yeterlikler çerçevesi geliştirilmesi konusunda oydaşma henüz sağlanmış değil.

Oysa müfredat programlarının yeniden tasarımı bu çerçevelerde öne çıkan genel yetkinliklerin / öğrenme hedeflerinin mesleğe özel yetkinliklerle bütünlük içinde ele alınmasını ve yeniden tanımlanması gerektiriyor. Bu konuda bir oydaşmanın sağlanmasının önündeki en büyük engel Bologna Süreci'nde önemli bir yer tutan öğrenci-merkezli (ya da kişi-merkezli) eğitimsel yaklaşımın ve bu yaklaşımın dayandığı kuramsal / kavramsal çerçevenin değişim gündemindeki öneminin henüz yeterince tartışılmamış olması. Toplumsal ve kültürel, aynı zamanda katılımcı ve kapsayıcı bir proje olarak başlayıp gelişen Bologna Süreci'nde ulusal düzeyde etkin bir rol almak, her şeyden önce söz konusu kuramsal / kavramsal çerçevenin olası sonuçlarının kapsayıcı ve katılımcı bir süreç içinde değerlendirilmesini gerektiriyor.

Gündemdeki yeterlilikler çerçevelerinin ve *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*'nde yükseköğretim alanında gerçekleştirilen değişim bağlamında sözü edilen Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve diploma ekleri vb. araçların ve yetkinliklere / öğrenme hedeflerine dayalı müfredat programlarının zaman içinde gelişen bir eğitim paradigmasıyla ilişkileri çerçevesinde ele alınabildiği, katılımcı ve kapsayıcı tartışma ortamlarının yaratılması bu açıdan büyük önem taşıyor.

Bu ortamların sağlayacağı bilgi ve paylaşım, ilgili paydaşların siyasal ve ekonomik gelişmelerin belirttiği bir değişime uyum göstermek ya da direnmek arasında seçim yapmak zorunda olmadığını, gerçekte seçimin farklı eğitim paradigmaları arasında yapılması gerektiğini ortaya koyabilir. Bu temel seçime dayalı toplumsal ve kültürel projelerin, kuşkusuz siyasal ve ekonomik sonuçları da olabilecek tasarım projelerinin etkin paydaşları olmak, mimarlık eğitiminde değişimi, katılımcı ve kapsayıcı bir araştırma projesinin hedefleri olarak tanımlamak da mümkün.

Orta Doğu Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM), Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi'nin girişimiyle geliştirilen bir ön proje sürecinde² bu konuda bir stratejinin geliştirmesi amaçlanıyor. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenen ve Temmuz ayında başlatılan projenin Aralık 2007'de sonuçlandırılması planlanıyor.

Bir Mimarlık Ulusal Yeterlikler Çerçevesi'nin ve bu çerçeveye dayalı mimarlık müfredat programlarının tüm paydaşların birlikte belirlediği ve geliştirdiği hedefler doğrultusunda "yaratıcı" tasarımı için geliştirilen bir eylem-araştırma stratejisi kurumlar arasındaki iletişim kadar kurumların kendi içlerindeki diyalogun geliştirilmesi açısından da önemli olabilir. IV. Mimarlık ve Eğitimi Kurultayı'na hazırlık çalışmaları kapsamında gerçekleştirilen "Kapsayıcı ve Katılımcı bir Tasarım/Araştırma Projesi Olarak Değişim" başlıklı atölye çalışması da bu konuda küçük, ama dikkate değer bir adım olarak görülebilir.

Dil ve Değişim: Öğrenci-Merkezli Eğitim

Bir değişim projesinde aşılması gereken en önemli engelleri dile ilişkin sorunların oluşturduğunu söylemek yanlış olmaz. Aynı sözcüğün ya da ifadelerin farklı kavramlar için kullanılmasının, aynı kavramın farklı sözcüklerle ifade edilmesinin, ya da teknik bir terimin ait olduğu bağlamın dışında, günlük dildeki çağrışımlarıyla anlaşılmasının yol açtığı iletişim sorunlarının aşılabilmesi için ortak bir kavramsal çerçevenin geliştirilmesi önem taşıyor. Bir değişim projesi, tutum ve değerlerde değişimi de öngörüyorsa eğer, kullandığımız dilin taşıdığı örtük değerler üzerinde de düşünmemizi gerekli kılıyor.

Yükseköğretimde ve mimarlık eğitiminde değişime ilişkin tartışmalarda oldukça farklı anlamlarda kullanılabilen ifadelerden biri de “öğrenci-merkezli eğitim”. Bu ifadenin “AYA Yeterlilikler Çerçevesi”nde ve “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi”ndeki kullanımları arasında da ince ayrımlar yok değil. Ama her iki çerçevede de “öğrenci-merkezli eğitim” esas olarak öğretmenin değil, öğrenmenin, sunulan içeriğin değil, kazanılan yetkinliklerin, bilgi ve kavrayışın, becerilerin, tutum ve değerlerin ön plana çıktığı bir yaklaşıma işaret ediyor (Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2005, s. 38). Gerçekte “yaşam boyu öğrenim” projesi de bu yaklaşıma dayanıyor.

Öğrenci-merkezli ya da kişi-merkezli yaklaşımın kendisinin yeni olduğu söylenemez. Başlangıcını örneğin psikoloji alanında humanizmin kurucularından Carl R. Rogers’ın 1969’da yayımlanan *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become* başlıklı yapıtında ve bu yapıtın öncüllerinde bulmak mümkün. “Yeni” olan, öğrenme sürecinin hedeflerini açıklıkla ortaya koymayı, öğretmekten çok öğrenmeyi olanaklı kılmayı amaçlayan bu yaklaşımın bir değişim projesi içinde ele alınması.

Yetkinlik Tanımları

Öğrenciyi merkeze koyan bir yükseköğretim anlayışında yetkinlikler, eğitim programını hem nitelikli bir çoğulculuk üretmek anlamında esnek kılan, hem de ortak paydalara dayandıran etkili tasarım ve değerlendirme araçları olarak ortaya çıkıyorlar. Yetkinlik kavramının değişen mimarlık eğitimi bağlamında kullanabileceğimiz tanımları, AB yaşam boyu öğrenim için “Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi”nin kurulması çalışmaları ve *Tuning* Projesi kapsamında üretilen raporlarda, küresel açıdan baktığımızda da Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından iyi işleyen toplumlar oluşturabilmek üzere benimsenmiş anlayışta mevcut.

Yetkinlik, özde, bilgi, kavrayış, beceri ve yeteneklerin devingen bir bileşimi olarak da tanımlanmaktadır (“*Tuning Methodology*”, 2007). Edinilmiş bilgiyi, aynı zamanda, kişisel, sosyal ve yöntembilimsel olabilecek çeşitli becerileri, hem kişisel ve mesleki gelişimde, hem de öğrenim ve çalışma ortamlarında uygulamayla kanıtlamış olarak yerinde kullanabilme durumudur (COM(2006) 479 final 2006/0163 (COD)).

Yetkinlikleri genel ve konuya özel yetkinlikler olmak üzere iki başlık altında ele alabiliyoruz. Konuya özel yetkinlikler, 1985 “Mimarlar Yönergesi”, 1996 “UNESCO-UIA Mimarlık Eğitimi Şartı”, “AB Yönergesi” gibi belgelerin üretildiği ve paylaşıldığı bir süreçte mimarlık eğitimi ile ilgili tartışmalarda yerini almıştır. Genel yetkinlikler ise, yukarıda da belirtildiği gibi, bu tartışmalara henüz yeni yeni girmektedir; tanımları, bulunduğumuz aşamada önem kazanmaktadır.

Genel yetkinlikler, üst, asal, kilit yetkinlikler olarak da adlandırılabilir. Bilgi, kavrayış, beceri ve tutum gibi kavramlara bir üst başlık oluşturmaktadır. Bunların hep birlikte ve eşzamanlı olarak oluşturduğu bir bütündür. *Tuning* projesinde (i) araçsal olanlar (bilişsel, yöntembilimsel, teknolojik ve dilbilimsel beceriler vb.), (ii) toplumsal/sosyal olanlar (sosyal etkileşim ve birlikte çalışma becerileri vb.) ve (iii) bütünle/sistemle ilgili olanlar (diğer iki tür yetkinlikle ilgili olarak kavrayış, duyarlılık ve bilginin bileşimi olan beceriler, vb.) olarak üç ayrı başlık altında ele alınmıştır.

AB yaşam boyu öğrenim için “Avrupa Yeterlikler Çerçevesi” oluşturulması çalışmalarına atıfla, anadilde ya da başka dillerde iletişim kurabilme, matematik, bilim ve teknolojiyle ilgili temel yetkinlikler, sayısal teknolojiyle ilgili yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve kamusal etkinlik, girişimcilik, ve kültürel ifade asal yetkinlikler arasında sayılabilir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü’nün değerlendirmelerine atıfla da, belirli bir bağlamda karmaşık taleplere başarıyla cevap verebilmek olarak tanımlanabilir.

Mimarlık Eğitiminde Yetkinliklere Dayalı Yaklaşım ve Yeterlilikler Çerçevesi

Yeterlilikler çerçevesi konusunda *Tuning* projesi ve *EAAE/ENHSA* Sokrates Tematik Ağı çerçevesinde mimarlık eğitiminde öğrenme hedefleri ve yetkinlikler konusunda ilki mimarlara/işverenlere, ikincisi mimarlık okullarının öğretim elemanlarına yönelik olarak Haziran 2006’da İnternet ortamında uygulamaya koyulan iki ayrı anket de önem taşıyor. Anket formlarında yükseköğretimin üç evresi için hem genel, hem de konuya özel yetkinliklere yer veriliyor.³

Sonuçları 2007’de yayımlanan ve Latin Amerika ülkelerini kapsayan *Tuning Latin America* projesi de yükseköğretimde yetkinliklere-dayalı bir yaklaşım açısından önemli bir gelişme. Bu proje mimarlık eğitimini de kapsıyor. Tüm bu gelişmelere karşılık, mimarlık eğitiminde müfredat programlarının yetkinliklere-dayalı bir yaklaşımla tasarımı konusunda yolun henüz başında olduğumuzu söylemek yanlış olmaz.

KAYNAKÇA

Bologna Working Group on Qualifications Frameworks (2005), *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area* (Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikleri İçin Bir Çerçeve). Ministry of Science, Technology and Innovation, erişim adresi: <http://www.vtu.dk>

Commission of the European Communities (2006), *Implementing the Community Lisbon Programme: Proposal for a recommendation of the European Parliament and of the Council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (EQF)* (Yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi’nin kurulması konusunda tavsiye kararı önerisi). Brüksel (COM(2006) 479 final 2006/0163 (COD)), erişim adresi:

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com_2006_0479_en.pdf

“Commission Staff Working Document: Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning” (SEC (2005) 957), erişim adresi:

[http://www.lex.unict.it/eurolabor/en/documentation/com/2005/sec\(2005\)-957en.pdf](http://www.lex.unict.it/eurolabor/en/documentation/com/2005/sec(2005)-957en.pdf)

“Council Directive of 10 June 1985 on the mutual recognition of diplomas, certificates and other evidence of formal qualifications in architecture, including measures to facilitate the effective exercise of the right of establishment and freedom to provide services”

- (85/384/EEC) (Mimarlar Yönergesi), erişim adresi: http://europa.eu.int/eur-lex/en/consleg/pdf/1985/en_1985L0384_do_001.pdf
- Crosier, D. Purser, L. and Smidt, H. (2007). *Trends V: Universities Shaping European Higher Education Area*. EUA Publications, erişim adresi:
http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf
- “Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council of 7 September 2005 on the recognition of professional qualifications” (Mesleki yeterliklerin tanınması konusunda 7 Eylül 2005 tarihli Avrupa Parlamentosu ve Konsey Direktifi), erişim adresi:
http://europa.eu.int/eurlex/lex/LexUriServ/site/en/oj/2005/l_255/l_25520050930en00220142.pdf
- “The framework of qualifications for the European Higher Education Area”, erişim adresi:
http://www.bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf
- “Tuning Educational Structure in Europe: A pilot project supported by the European Commission in the framework of the Socrates programme”. Avrupa Komisyonu, Eğitim ve Öğretim 2010, erişim adresi:
http://ec.europa.eu/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html
- “Tuning Latin America” (2007). <http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/>
- “Tuning Methodology: Universities’ contribution to the Bologna Process - An introduction Tuning Education Structures in Europe General brochure: Pilot Project - Phase 3” (2007). erişim adresi:
<http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=content&task=view&id=172&Itemid=205>
- T.C. Yükseköğretim Kurulu (2007), *Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi (Turkey’s Higher Education Strategy to 2025 – Draft Report)*, erişim adresi:
http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf

¹ 1985 Mimarlar Direktifi’nde ve UIA’nın çeşitli belgelerinde yer alan mesleğe özel yetkinlikler 1996 UNESCO-UIA Mimarlık Eğitimi Şartı’nda tekrarlanmaktadır. Daha sonra ek yetkinlik tanımları getirilmiştir.

² “Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi” başlıklı proje Emel Aközer, Mine Özkâr, Selahattin Önür, Ercan Kiraz ve proje asistanı Derya Yorgancıoğlu’ndan oluşan bir ekip tarafından sürdürülmektedir.

³ Bkz. Questionnaire on Competences of Graduate Architects.
http://www2.rc.auth.gr/Utilities/LabNetQuest/questionnaire_employers.htm ; Inquiry on Competences for Graduate Architects in Europe. <http://www2.rc.auth.gr/Utilities/LabNetQuest/questionnaire.htm>

MOBBİG XXV

Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü

6 Kasım 2007

Mimarlık Eğitim Programlarının Geliştirilmesinde Yöntem Sorunu¹

Emel Aközer

XXV. Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları İletişim Grubu (MOBBİG) toplantısına konuşmacı olarak katılmaktan onur duyuyorum. Prof. Dr. Nur Çağlar'a ve Düzenleme Komisyonu'nun tüm üyelerine teşekkür ederim davet ettikleri için.

Son katıldığım MOBBİG toplantısı, 16 Haziran 2006 tarihinde Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nün ev sahipliğinde gerçekleştirilen ek oturumdur. XXII. MOBBİG ek oturumu tartışmalarının odağında mimarlık eğitiminin yeniden yapılandırılması ile mimarlık bölümlerinden gelen çekirdek program önerileri vardı. Mimarlık eğitiminde bir "çekirdek program" geliştirilmesi konusu 11-12 Mayıs 2006 tarihlerinde Bahçeşehir Üniversitesi Mimarlık Fakültesi'nde gerçekleştirilen XXII. MOBBİG toplantısının da gündeminde yer almıştı. Bugün bu konuda ilgili tüm paydaşların (öğretim elemanlarının, Mimarlar Odası'nın, mimarların/ sektör işverenlerinin, öğrencilerin, ilgili kamu kuruluşlarının ve sivil toplum örgütlerinin) demokratik katılımını öngören bir tasarım / araştırma stratejisinin geliştirilmesine odaklanan disiplinlerarası bir proje bağlamında, yöntem konusunun önemini dile getirmek istiyorum.

Bağlam

Bilindiği gibi, 2006 yılında geliştirilen "çekirdek program" tasarımlarında, yaklaşık 22 yıl önce, 10 Haziran 1985'te benimsenen **Mimarlar Yönergesi**'nde (*Architects Directive*) ve 7 Eylül 2005'te kabul edilen **Mesleki Yeterliklerin Tanınması Konusunda Avrupa**

¹ Gazi Üniversitesi Mühendislik Mimarlık Fakültesi'nde 6 Kasım 2007'de gerçekleştirilen XXV. MOBBİG toplantısında sunulan metin son olarak 13 Kasım 2007'de yeniden gözden geçirilmiştir. Taslak üzerindeki düzeltmeleri için Mine Özkâr'a teşekkür ederim.

Parlamentosu ve Konsey Yönergesi'nde (*Directive 2005/36/EC of the European Parliament and of the Council of 7 September 2005 on the recognition of professional qualifications*) yer alan mimarlık eğitiminin kazandırması gereken bilgi, kavrayış ve becerilerle ilgili 11 tanım önemli bir yer tutuyordu.

1985 Mimarlar Yönergesi, Avrupa Mimarlık Eğitimi Birliği'nin (EAAE) 2003 yılında yayımlanan bülteninde James F. Horan'ın da belirttiği gibi, Avrupa Birliği (AB) sürecindeki önemli belgelerden biri.² Mimarlar, eğitimciler ve hükümet temsilcilerinin işbirliğiyle geliştirilen bu belgenin Uluslararası Mimarlar Birliği / Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UIA/UNESCO) **Mimarlık Eğitimi Şartı**'nın da temelini oluşturduğu biliniyor.³ İlk kez 1996 yılında benimsenen ve son olarak 2004 ve 2005'te gözden geçirilen UNESCO/UIA Mimarlık Eğitimi Şartı, Mimarlar Yönergesi'nde tanımlanan bilgi, kavrayış ve becerilerin tümüne yer veriyor.

Mimarlık bölümlerinin çekirdek program önerilerinde bu tanımların yanı sıra, çeşitli ülkelerin meslek kuruluşları tarafından geliştirilen başka tanımlar da vardı. Örneğin, *Royal Institute of British Architects (RIBA)* ve *Architects Registration Board (ARB)* tarafından Mart 2002'de benimsenen "Geçerlilik Ölçütleri"nin

- i) tasarım,
- ii) teknoloji ve çevre,
- iii) kültürel bağlam,
- iv) iletişim,
- v) uygulama yönetimi ve hukuk

başlıkları altında tanımladığı farkındalık, bilgi, kavrayış ve beceriler⁴... Ya da Orhan Hacıhasanoğlu'nun "Mimarlık Eğitiminde Akreditasyon" başlıklı yazısında yer verdiği *National Architectural Accrediting Board (NAAB)* tarafından 2004'te yayımlanan "Mimarlıkta Mesleki Derece Veren Programlar için Akreditasyon Koşulları" (*Conditions for Accreditation For Professional Degree Programs in Architecture*) başlıklı belgeden uyarlanan kavrayış ve beceriler⁵...

² J. F. Horan, *Architectural Education in Europe (Avrupa'da Mimarlık Eğitimi)*. EAAE News Sheet 66, Haziran 2003, 1-3.

³ Bkz. UIA/UNESCO Charter for Architectural Education, 1996. Erişim adresi: <http://www.unesco.org/most/uiachart.htm>

⁴ Bkz. RIBA, *Criteria for Validation (Geçerlilik Ölçütleri)*. 2002. Erişim adresi: <http://www.architecture.com/Files/RIBATrust/Education/2007/Validation/CriteriaForValidation.pdf>

⁵ Bkz. O. Hacıhasanoğlu, Mimarlık Eğitiminde Akreditasyon. *Arkitekt*, 2, 2006, s. 41, 42; The National Architectural Accrediting Board (NAAB) (2004). Conditions for Accreditation for Professional Degree Programs in Architecture. Erişim adresi: http://www.naab.org/usr_doc/2004_CONDITIONS.pdf

2005/36/EC sayılı AB Yönergesi'yle uyumun sağlanması amacıyla hazırlanan “**Doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık ve mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine ilişkin Yönetmelik**” konusunda Dekan Danışmanı olarak katıldığım birkaç Mimarlık Fakültesi Dekanları Konseyi (MİDEKON) ve MOBBİG toplantısında da paylaşılan bir başka belgeyi, Haziran ayı içinde ODTÜ Mimarlık Fakültesi Dekanlığı ve Mimarlık Bölümü Başkanlığı'nın mimarlık müfredat programı konusundaki çalışmalarında daha detaylı ele alabildik. Söz konusu belge 2005'te Bergen'de benimsenen **Avrupa Yükseköğretim Alanı (EHEA) Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'ydi (*The overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area*).⁶

Avrupa Yükseköğretim Alanı 'nın kuruluşu sürecinde yükseköğretimde genel (ya da “akademik”) yetkinlik alanlarının yeniden tanımlanması ve ulusal yeterlilikler çerçeveleri için referans noktaları saptanması yönünde önemli adımlar atılmıştı. Geliştirilen **EHEA Yeterlilikler Üst Çerçevesi**, Ortak Kalite Girişimi (*Joint Quality Initiative / JQI*) tarafından yükseköğretimin üç evresiyle ilişkilendirilen ve “**Dublin göstergeleri**” (*Dublin descriptors*) olarak bilinen yetkinlik tanımlarına dayanıyordu.

2005 Bergen Bildirgesi'nde **EHEA Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'yle uyumlu ulusal yeterlilikler çerçeveleriyle ilgili çalışmaların 2007 yılında başlayacağı ve 2010 yılına kadar tamamlanacağı öngörülmüştü. Bununla birlikte, Haziran 2006'da Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından yayımlanan *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi* başlıklı taslak raporda **EHEA Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'ne ve bu çerçeveyi tamamlayacağı düşünülen **yaşam boyu öğrenim için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'ne (**EQF**) yer verilmişti.⁷ Raporla göre yükseköğretimden beklenen öğrenme çıktılarının (*learning outcomes*) bu çerçevelerle ilişkilendirilerek tanımlanması ve ölçülmesi için çalışmalara başlanmıştı.

⁶ Bkz. The European Higher Education Area -Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 Mayıs 2005. Erişim adresi: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf; The overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area (*Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlilikler Üst Çerçevesi*), Mayıs 2005. Erişim adresi: http://www.Bologna-bergen2005.no/EN/BASIC/050520_Framework_qualifications.pdf

⁷ T.C. Yükseköğretim Kurulu, Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, Ankara Şubat 2007. http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_strateji_kitabi.pdf ; Turkey's Higher Education Strategy to 2025 Draft Report, Ankara, June 2006 <http://www.dfes.gov.uk/bologna/uploads/documents/TurkeysHigherEducationStrategyto20252jan07.doc>

2006 yazında söz konusu yeterlilikler çerçevelerinde tanımlanan genel yetkinlikleri, bazı çekirdek program önerilerinde olduğu gibi “genel eğitim” başlığı altında sıralanan derslerle ilişkilendirmek yerine, daha bütüncül bir yaklaşımla ele alan uluslararası projeler de gündeme geldi. 2000 yılında bir grup üniversite tarafından başlatılan ve Avrupa Komisyonu tarafından Sokrates programı çerçevesinde desteklenen “**Avrupa’da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması**” (*Tuning*) projesi mimarlık alanını da içine alacak şekilde genişletilmişti. Avrupa Mimarlık Okulları Birliği / Avrupa Mimarlık Okulları Bölüm Başkanları (EAAE/ENHSA) Sokrates Tematik Ağı çerçevesinde, mimarlık eğitiminde öğrenme hedefleri ve yetkinlikler konusunda ilki mimarlara/işverenlere, ikincisi mimarlık okullarının öğretim elemanlarına yönelik olarak iki ayrı anket Haziran 2006’da İnternet ortamında uygulamaya koyulmuştu. Anket formlarında yükseköğretimin üç evresi için hem genel, hem de konuya özel yetkinliklere yer veriliyordu.

“Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi”

ODTÜ Mimarlık Fakültesi Araştırma, Tasarım, Planlama ve Uygulama Merkezi (MATPUM), Eğitim ve Araştırmada Strateji Geliştirme ve Bilgi Tabanı Birimi’nin girişimiyle geliştirilen ve Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) tarafından desteklenen “**Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi**” başlıklı ön projeye ilgili ilk düşünceler bu ortamda doğdu. 2006 yazında üzerinde oydaşma sağlayabildiğimiz bir çekirdek müfredat programına ulaşamadık ama sorun alanını ve süreç içinde karşılaştığımız sorunları kavramsallaştırma konusunda yol alabildik.

Benimle birlikte Y. Doç. Dr. Mine Özkâr, Doç. Dr. Selahattin Önür, ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Ercan Kiraz ve proje asistanımız Derya Yorgancıoğlu’ndan oluşan bir ekip tarafından sürdürülen ve bu yıl içinde sonuçlandırılması planlanan proje önerisi üzerinde Ağustos 2006’da çalışmaya başladık.⁸ O tarihte Mimarlık Bölümü Başkanı olan Doç. Dr. Selahattin Önür 2–6 Eylül tarihleri arasında Girit’te Hanya’da gerçekleştirilen 9. ENHSA toplantısında önerinin ilk taslağı konusunda olası katılımcılarla görüşme fırsatı buldu.

⁸ Bu sunuşta dile getirilen görüşlerin sorumluluğu yazara aittir.

Mimarlık okulu mezunlarının sahip olması beklenen yetkinliklerin tanımlanması, “Yeni Yönerge – Yeni Yönelimler. . . Yeni Bağlamda Mimarlık Okullarının Akademik Doğrultusu Ne Olacak?” konulu 9. *ENHSA* toplantısının da gündeminde yer alıyordu.

ENHSA Koordinatörü Constantin Spiridonidis, toplantının mimarlık okulları mezunlarının akademik ve mesleki profilleriyle ilgili oturumunda şu soruların tartışılacağını duyurmuştu:

1. Avrupa’da Mimarlık Eğitimi’nin ve ilgili müfredatın yetkinlikler aracılığıyla tanımlanacağını biliyor musunuz?
2. Okulunuz mezunlarının sahip olmasını istediği profile ilişkin yetkinlikleri ve becerileri tanımladı mı?
3. Bu yetkinliklerin tanımlanması için sürdürülen tartışmaya katılmak ister misiniz?
4. Mezunlarınızın sahip olması beklenen yetkinliklerin ve becerilerin tanımlanmasının okulunuzdaki müfredat açısından sonuçlarını ve etkisini düşündünüz mü?⁹

Bu duyuruda sözü edilen yetkinlikler sadece mesleğe özel yetkinlikler değildi; araştırma alanıyla ilgili yetkinliklerle birlikte, *Tuning* projesi içinde tanımlanan diğer genel yetkinlikleri de kapsıyordu.

“Mimarlık Eğitimi Ulusal Yeterlikler Çerçevesi için bir Tasarım Stratejisi” başlığı gerçekten de gündemdeki tartışmalarla yakından ilgiliydi ve asıl önemlisi, bir değişim projesiyle ilgili olarak yöntem sorununu ön plana çıkarıyordu. İlk taslak konusunda aldığımız olumlu yanıtlar, projeyi hazırlayan ekibi başlangıçta düşündüğümüzden daha uzun bir süreye yayılan ve bütünüyle yönetime odaklanan bir ön projeden yola çıkan yeni bir öneriye yönlendirdi.

Mimarlık eğitimi için **2005/36/EC sayılı AB Yönergesi**’yle uyumlu bir “çekirdek program” geliştirme konusunu, mimarlık eğitiminde bir ulusal yeterlilikler çerçevesinin tasarımı için bir tasarım / araştırma projesi olarak ele almamız, daha geniş bir bağlamla ilgili çalışmalarını da dikkate almamıza ve değerlendirmemize olanak sağladı. XXV. MOBBİG toplantısının ana teması ve açılışıyla ilgili “Mimarlık Eğitiminde Ders Programları ve Dersler: Ayrışmalar ve Örtüşmeler” başlıklı sunuş yazısında da sözü edilen “**Akademik Lisans ve Yüksek Lisans Müfredat Programları için Ölçütler**” (*Criteria for Academic Bachelor’s and Master’s Curricula*) başlıklı rapor da bu çalışmalardan biri.¹⁰

Hollanda’da üç teknik üniversitenin (Eindhoven University of Technology, Delft University of Technology ve University of Twente) “Dublin göstergeleri”ne işlerlik kazandırmak için

⁹ Bkz. C. Spiridonidis, 9th Meeting of heads of European schools of architecture: New directive – new directions. *EAAE News Sheet* 75, Haziran 2006, s. 10.

¹⁰ Bu çalışmaya 2006 Eylül ayında Delft Teknoloji Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Rudi Stouffs dikkatimizi çekmişti.

geliştirdikleri bu yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi Ocak 2005'te yayımlanmıştı. Amacı bir üniversite mezununu nitelendiren bir dizi "akademik" yetkinlik alanı tanımlamak olan bu çalışmayı gelecekteki bir ulusal yeterlilikler çerçevesi için bir "benchmark" olarak görmek mümkün. Bu çerçevenin ayırt edici özelliği, araştırma gibi tasarımı da bir akademik yetkinlik alanı olarak belirlemiş olması. Ağustos ayında raporun yazarlarından biri olan ve teknoloji felsefesi ve etiği alanındaki çalışmalarıyla tanınan Prof. Dr. Anthonie W.M. Meijers'den, geliştirdikleri sistemle *Eindhoven University of Technology*'de mimarlık ve yapı bilimleri programlarını değerlendirmekte olduklarını öğrendik.

Öğrenci-Merkezli, Yetkinliklere-Dayalı Eğitim Paradigması

Geçtiğimiz yaz, Haziran 2007'de YÖK Yükseköğretim Yeterlikler Komisyonu "Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi"ni ilgili paydaşların görüşlerine ve katkılarına sundu. Tüm yükseköğretim alanları gibi mimarlık alanını da yakından ilgilendiren bu çalışmanın değerlendirilmesi için diğer referans noktalarının, genel olarak yeni yeterlilikler çerçevelerinin ve bunların gerisinde yatan eğitim paradigmasının tartışılması önem taşıyor. 26 Ekim'de proje kapsamında gerçekleştirdiğimiz ikinci atölye çalışmasına katılan Spiridonis'in de vurguladığı gibi, söz konusu olan, öğretmekten çok öğrenmenin, sunulan içerikten çok kazanılan yetkinliklerin, sadece bilgi, kavrayış ve becerilerin değil, aynı zamanda tutum ve değerlerin ön plana çıktığı bir yaklaşım. Bir tasarım / araştırma ve bunun öncesinde bir yöntem belirleme süreci olarak düşündüğümüz bu proje sürecinin, proje ekibinin mimar kökenli araştırmacıları için, öncelikle öğrenci-merkezli, yetkinliklere-dayalı bu yaklaşım konusunda bir yeniden öğrenme süreci olduğunu da belirtmek isterim.

Yönteme ilişkin Notlar

Daha önce, 7 Eylül 2007'de Profesör Richard Foqué'nin katılımıyla gerçekleştirdiğimiz ilk çalışmadan sonra, bu ikinci atölye çalışmasının da böyle bir projeden bekleyebileceğimiz konusunda biraz daha netlik sağladığını düşünüyorum. Projenin amacı, başından beri tek başına 2005/36/EC sayılı AB Yönergesi'yle uyumlu, dolayısıyla siyasal ve ekonomik gelişmelerin dayattığı bir değişime yanıt veren ve/veya **EHEA Yeterlilikler Üst Çerçevesi**'nde ve **Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**'nde tanımlanan genel yetkinlikleri de kapsayan bir müfredat programı geliştirilmesine katkıda bulunmak değildi. Projeyi

tasarlarken de dündüğümüz gibi, sadece kendi alanımızın ilgili paydaşlarından değil, aynı zamanda eğitim bilimleri, sosyoloji ve felsefe alanlarından da katkı gerektiren disiplinlerarası (disiplinler üstü?) bir değişim projesi için bir strateji üzerinde durduk. Projeye öğrenci-merkezli bir eğitim paradigması içinde “yetkinlik nedir?” sorusunu sorarak başladık. Bu soruya IV. Mimarlık ve Eğitim Kurultayı hazırlık çalışmaları kapsamında Prof. Dr. Nur Çağlar ve proje ekibinden Özkâr ve Önür’le birlikte düzenlediğimiz “Kapsayıcı ve Katılımcı bir Tasarım/Araştırma Projesi Olarak Değişim” konulu toplantıda Özkâr’la birlikte sunduğumuz “Mimarlık Eğitiminde Değişim için Yetkinliklere Dayalı bir Yaklaşım” başlıklı bildiride de yer veriyoruz.

Yeni yeterlilikler çerçeveleri ve “**Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**” karşısında eleştirel bir duruşun ve yaratıcı katkının XXI. yüzyılda bilimsel/mesleki yetkinliğin ne olduğunu tartışarak sağlanabileceğine inanıyorum.