

T.C.  
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İÇ MİMARLIK VE ÇEVRE TASARIMI ÖĞRENCİLERİNİN  
YKS PUANLARI İLE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra KAYA

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Ana Bilim Dalı

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Tezli Yüksek Lisans Programı

EYLÜL 2025  
İSTANBUL

T.C.  
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İÇ MİMARLIK VE ÇEVRE TASARIMI ÖĞRENCİLERİNİN  
YKS PUANLARI İLE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra KAYA  
(221223007)  
(ORCID: 0009-0007-3299-9030)

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Ana Bilim Dalı

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Tezli Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Anday TÜRKMEN

İstanbul 2025



T.C.  
İSTANBUL GEDİK ÜNİVERSİTESİ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Jüri Tez Onay Formu

30.09.2025

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Bu çalışma 30.09.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalı, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı (Tezli Yüksek Lisans) Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ

**Dr. Öğr. Üyesi Anday TÜRKMEN**

Danışman

İstanbul Gedik Üniversitesi

**Dr. Öğr. Üyesi Selva BAŞÇI**

Asil Üye

İstanbul Gedik Üniversitesi

**Doç. Handan ÖZSİRKINTI KASAP**

Asil Üye

Maltepe Üniversitesi

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Öğrencilerinin YKS Puanları ile Akademik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Analizi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını, patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. (30/09/2025)

Büşra KAYA

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimimin tez sürecinde, bilgisi ve ilgisiyle değerli katkılar sunan, soru ve sorunlarıma içtenlik ve sabırla cevap vererek yol gösteren, başladığım bu akademik yolculukta destekleri ve hoşgörülü tavrıyla her zaman yanımda olan tez danışmanım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Anday TÜRKMEN' e sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Kendisine yalnızca bu süreçteki rehberliği için değil, kariyer yaşamım boyunca da her türlü soruma cevap vereceğine olan inancımdan dolayı minnettarım.

Ayrıca, lisans eğitimim sırasında da kıymetli bilgilerinden istifade ettiğim ve tez savunmamda jüri üyesi olarak değerli görüş ve önerilerini paylaşan Doç. Handan ÖZSİRKINTI KASAP hocama ve jüri üyeliği sürecindeki değerli görüşleriyle çalışmama katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Selva BAŞÇI hocama teşekkürlerimi sunarım.

Eylül 2025

Büşra KAYA

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>v</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÇİZELGE LİSTESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>viii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>ix</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Araştırmanın Problemi .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Hipotezleri .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>6</b>
2.1. İç Mimarlık Mesleğinin Gelişimi .....	7
2.2. İç Mimarlık Eğitiminin Gelişimi .....	10
2.3. Akademik Başarı Kavramı ve Değerlendirilmesi .....	13
2.4. Türkiye'de Yükseköğretime Geçiş Sistemi .....	14
2.5. Merkezi Sınavların Akademik Başarıyı Yordama Gücü.....	15
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>16</b>
3.1. Araştırmanın Deseni.....	16
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	16
3.3. Veri Toplanması .....	17
3.4. Verilerin Çözümlemesi .....	17
<b>4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME</b> .....	<b>19</b>
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>25</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>27</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>32</b>

## KISALTMALAR

- AH** : Araştırma Hipotezi  
**AID** : American Institute of Decorators  
**AIID** : American Institute of Interior Decorators  
**Akt.** : Aktaran  
**ASID** : American Society of Interior Designers  
**AYT** : Alan Yeterlilik Testi  
**BIID** : British Institute of Interior Design  
**BK** : Basıklık Katsayısı  
**ÇK** : Çarpıklık Katsayısı  
**IFI** : International Federation of Interior Architects  
**İGÜN** : İstanbul Gedik Üniversitesi  
**MÖ** : Milattan Önce  
**NSID** : National Society for Interior Designers  
**TM** : Türkçe-Matematik  
**t.y.** : Tarih yok  
**TYT** : Temel Yeterlilik Testi  
**vd.** : Ve diđerleri  
**YKS** : Yükseköğretim Kurumları Sınavı  
**YÖK** : Yükseköğretim Kurulu

## ÇİZELGE LİSTESİ

**Sayfa No:**

<b>Çizelge 3.1:</b> Kuramsal ve Uygulamalı Derslere İlişkin Betimsel İstatistikler.....	20
<b>Çizelge 3.2:</b> YKS Puanları ile Ders Notları Arasındaki Korelasyon.....	22



# İÇ MİMARLIK VE ÇEVRE TASARIMI ÖĞRENCİLERİNİN YKS PUANLARI İLE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ

## ÖZET

Bu araştırma, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümü birinci sınıf öğrencilerinin Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) puanları ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmeyi ve böylece standartlaştırılmış giriş sınavlarının öğrencilerin lisans eğitimlerindeki akademik performanslarını ne ölçüde yordadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda; İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı birinci sınıf öğrencilerinin YKS puanları ile teorik ve pratik derslerdeki akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiye dayalı iki hipotez oluşturulmuştur. Hipotezleri test etmek için ilişkiisel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2023-2024 akademik yılında İstanbul'daki 21 Vakıf Üniversitesinde İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programlarına kayıtlı öğrenciler; örneklemini ise İstanbul Gedik Üniversitesi (İGÜN) Mimarlık ve Tasarım Fakültesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü'nde öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 70 öğrencinin verileri dahil edilmiştir. Ana kütleden etkin ve uygun maliyetli bir şekilde veri toplamak amacıyla rastgele örnekleme türlerinden kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma kapsamında; Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan iki veri seti elde edilmiştir. İlk veri seti, 2023-2024 akademik yılında İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programına kaydolmuş öğrencilerin YKS puanlarını kapsamaktadır. İkinci veri seti ise aynı öğrenci kohortunun ilgili akademik yıldaki ders notlarını içermekte ve öğrencilerin hem teorik hem de pratik ders performanslarını yansıtmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen tüm veriler betimsel ve ilişkiisel istatistik yöntemleri ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulguları, YKS puanları ile teorik derslerdeki akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiş ve bu durum, birinci araştırma hipotezini desteklemiştir. Öte yandan, YKS puanları ile pratik derslerdeki başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu öne süren ikinci hipotez ise reddedilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** *İç Mimarlık, Tasarım eğitimi, Yükseköğretim, YKS puanı, Akademik başarı.*

# **ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN YKS SCORES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT LEVELS OF INTERIOR ARCHITECTURE AND ENVIRONMENTAL DESIGN STUDENTS**

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the relationship between the Higher Education Institutions Examination (YKS) scores and the academic achievement levels of first-year students in the Interior Architecture and Environmental Design program, thereby revealing the extent to which standardized entrance exams predict students' academic performance during their undergraduate education. In this context, two hypotheses were formulated based on the relationship between YKS scores and the academic achievement levels of first-year Interior Architecture and Environmental Design students in theoretical and practical courses. A correlational research model was used to test the hypotheses. The population of the study includes all students enrolled in Interior Architecture and Environmental Design undergraduate programs across 21 foundation universities in Istanbul during the 2023-2024 academic year. From this population, the sample was drawn specifically from first-year students in the Department of Interior Architecture and Environmental Design at Istanbul Gedik University. Data were collected from a total of 70 students who participated in the study. Convenience sampling, one of the random sampling methods, was used to efficiently and cost-effectively collect data. The present study obtained two primary data sets from the Office of Student Affairs. The first data set includes the YKS scores of students enrolled in the Interior Architecture and Environmental Design undergraduate programme during the 2023-2024 academic year. The second data set contains the course grades of this cohort for the relevant academic year, reflecting their performance in both theoretical and practical courses. The data obtained within the scope of the study were analyzed using descriptive and correlational statistical methods. The findings showed a significant relationship between YKS scores and academic performance in theoretical courses, leading to the confirmation of the first hypothesis. In contrast, the second hypothesis, which posited a significant relationship between YKS scores and performance in practical courses, was rejected.

**Keywords:** *Interior architecture, Design education, Higher education, YKS score, Academic achievement.*

## 1. GİRİŞ

Meslek kavramı, birey ve toplum yaşamının temelini oluşturan önemli bir olgudur. Genel hatlarıyla meslek; uzmanlaşmış bilgi ve beceri gerektiren, belirli etik standartlara tabi olan ve toplumsal ihtiyaçlara hizmet eden bir uğraş alanı olarak tanımlanmaktadır (Greenwood, 1957, s. 45). Bu bağlamda meslek seçimi, bireylerin yaşamlarını köklü bir biçimde etkileyen hayati bir karar olarak öne çıkmaktadır. Zira seçilen meslek, bireyin yalnızca yaşam standardını değil, aynı zamanda içinde bulunduğu toplumsal çevreyi ve kişisel doyum düzeyini de doğrudan belirlemektedir (Usluer, 1998, s. 13).

Bireylerin ilgi ve yetenekleriyle örtüşen, aynı zamanda toplumsal gereksinimlere de yanıt üreten bir mesleğin seçilmesi, yalnızca kişisel iş doyumunu ve mutluluğu güvence altına almakla kalmamakta, toplumdaki genel iş gücü verimliliğini en uygun düzeye getirmek açısından da elzem bir rol oynamaktadır (Bekleviş, 2007, s. 3). Bu nedenle, mesleki karar verme sürecinde bireylerin ilgi, yetenek ve değerlerinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması hayati önem taşımaktadır. Dahası, bu süreç yalnızca bireyin geleceğini şekillendirmekle kalmamakta, aynı zamanda hem kişisel gelişimin hem de toplumun kolektif ilerleyişinin temel taşlarından birini oluşturmaktadır. Bu niteliğiyle meslek seçimi, eğitimsel ve mesleki planlamanın en temel dinamiklerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Türkiye'deki yükseköğretim sistemi bağlamında, meslek seçimi ve üniversiteye yerleştirme süreçleri büyük ölçüde merkezi sınavlara dayanmaktadır. Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) gibi bu sınavlar, öğrencilerin akademik performansını ölçmeye yönelik nesnel araçlar olarak tasarlanmış olsalar da çeşitli alanların gerektirdiği alana özgü bilişsel yetkinlikleri yeterince ölçemedikleri gerekçesiyle sıkça eleştirilmektedir. Söz konusu sınırlılık, başarının uzamsal beceri, yaratıcılık ve problem çözme gibi merkezi sınavların etkin bir şekilde ölçmekte yetersiz kaldığı yeteneklere dayandığı İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı gibi disiplinlerde özellikle belirgin hale gelmektedir (Can, 2015, s. 291). Sonuç olarak,

alana özgü yetenekler yerine genel akademik bilgiyi önceliklendiren bu sistem, ilgili alanlarda başarılı olma potansiyeli yüksek adayları süreç dışında bırakma riski taşımaktadır. Bu uyumsuzluk, yerleştirme süreçlerinde adalet, erişilebilirlik ve kapsayıcılık ilkelerini korurken, aynı zamanda yaratıcı disiplinlerin kendine özgü gereksinimlerine yanıt verebilecek alternatif değerlendirme yöntemlerine duyulan ihtiyacın altını çizmektedir.

İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümleri, içeriklerinin çeşitliliği nedeniyle çok sayıda farklı disiplinle etkileşim hâlinde bulunmaktadır. Bu doğrultuda, eğitim süreci hem geniş bir bilgi yelpazesi sunmayı hem de mesleğe özgü becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir. Doğası gereği uygulama odaklı olan bu eğitim süreci; “yaparak öğrenme” ve “deneyim yoluyla bilgi edinme”yi öncelemekte; kuramsal ve teknik bilgilerin uygulama aracılığıyla sentezlenmesini temel almaktadır (Başçı ve Koca, 2022, s. 99). Özellikle Temel Tasarım gibi temel stüdyo derslerinde belirginleşen bu uygulama odaklı yaklaşım, uygulamalı ve deneyimsel öğrenmeyi öne çıkarmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerden, kuramsal bilgiyi pratik uygulamalarla pekiştirmeleri ve kavramsal düşünme ile matematiksel problem çözme mantığının bir sentezi yoluyla tasarım becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Özsırkıntı Kasap ve Türkmen, 2018, s. 156).

Bu bağlamda, İç Mimar ve Çevre Tasarımcısı adaylarının eğitim sürecinden daha etkin biçimde yararlanabilmeleri için mesleğin gerektirdiği becerilere yönelik bir yatkinlik göstermeleri büyük önem taşımaktadır. Ancak mevcut 12 yıllık zorunlu eğitim sistemi, büyük ölçüde öğrencilerin sözel ve matematiksel becerilerini geliştirmeye odaklanmakta ve sınırlı bir eğitim çerçevesi sunmaktadır. Bu nedenle, Türkiye’de ortaöğretim sürecinde öğrencilerin edindikleri bilgi, beceri ve yetkinliklerin, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı eğitiminin gerektirdiği düşünme ve algılama biçimleri açısından yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılabilmektedir (Nalçakan ve Polatoğlu, 2008, s. 80).

Bu tek boyutlu eğitim sistemini başarıyla tamamlayan öğrencilerin, yükseköğretime geçiş yapabilmek için iki oturumlu Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na (YKS) girmeleri gerekmektedir. 2017 yılına kadar İç Mimarlık ile İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programı sunan üniversiteler, öğrenci kabulünde iki farklı yöntem uygulamaktaydı: özel yetenek sınavları ve merkezi yerleştirme sınavları (Eriş ve Ağan, 2020, s. 427). Bu ikili yaklaşımın uygulanması,

üniversiteleri “sanatsal ifade” veya “analitik düşünme” becerilerinden birini ölçme konusunda bir tercih yapmaya zorlamaktaydı (Koçkan Özyıldız ve Bilir, 2017, s. 110). Ancak 2017 yılı itibarıyla Yükseköğretim Kurulu (YÖK), İç Mimarlık ile İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programlarını “özel yetenek sınavı ile öğrenci alan bölümler” kategorisinden çıkarmış ve bu programlara yalnızca merkezi yerleştirme ile öğrenci alınacağını duyurmuştur (Erkan, 2024, s. 28). Yetenek temelli değerlendirmelerden uzaklaşan bu politika değişikliği, özellikle vakıf üniversitelerindeki bölüm sayılarında gözlenen hızlı artışla birleşerek, Türkiye'deki iç mimarlık eğitiminin yakın tarihinde önemli bir gelişme olarak kaydedilmiştir (Erbay ve Ulusoy, 2021).

Bu değişiklik sonucunda, günümüzde Türkiye'deki İç Mimarlık lisans programları öğrenci kabulünü sayısal puan türü (Matematik-Fen) üzerinden gerçekleştirmekte, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programları ise eşit ağırlık puan türü (Türkçe-Matematik) üzerinden öğrenci kabul etmektedir (Özsirkıntı Kasap vd., 2024, s. 688). Tek bir disiplinin farklı puan türlerine dayalı iki ayrı alım kanalı üzerinden öğrenci kabul etmesi hem öğrenciler hem de disiplinin kendisi açısından mesleki kimlik karmaşasına ve çeşitli sorunlara yol açan önemli bir problem olarak değerlendirilmektedir (Öztürk ve Aytıs, 2024). Bu doğrultuda, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programlarına yerleşmek isteyen bir adayın, Yükseköğretim Kurumları Sınavı'nın (YKS) ilk oturumu olan Temel Yeterlilik Testi'ne (TYT) girmesi gerekmektedir. Bu testte adaylar Türkçe, Matematik, Felsefe, Tarih, Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Fizik, Kimya ve Biyoloji derslerinden sorumlu tutulmaktadır. Sınavın ikinci oturumu olan Alan Yeterlilik Testi'nde (AYT) ise adayların, Matematik, Edebiyat, Tarih ve Coğrafya derslerindeki yetkinlikleri ölçülmektedir (Türkmen, 2022, s. 2).

### **1.1 Araştırmanın Problemi**

YKS'nin içeriği incelendiğinde, mevcut sınav sisteminin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı eğitimi almayı hedefleyen adayların yaratıcılıklarını, uzamsal beceri düzeylerini ve motivasyonlarını göz ardı ettiği; bunun yerine standart testlerdeki başarıyı temel aldığı görülmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak, YKS puanları ile bu programlardaki öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki literatürde yeterince araştırılmamış ve tartışılmamıştır. Söz konusu boşluk, bu puanların

üniversiteye girişte temel ölçüt olarak kullanılmasının güvenilirliğine ilişkin kritik soruları gündeme getirmekte ve disiplinin gerektirdiği bilişsel beceriler ile sınav kapsamı arasındaki uyumsuzluğu açığa çıkarmaktadır. Dolayısıyla, YKS puanları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi hem bu tasarım odaklı disiplinin özgün gereksinimlerine daha uygun bir öğrenci kabul politikası geliştirilmesi hem de genel anlamda eğitim kalitesinin yükseltilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümü birinci sınıf öğrencilerinin Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) puanları ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi çözümlmek ve merkezi yerleştirme sınavlarının, öğrencilerin lisans eğitimlerindeki akademik performanslarını ne ölçüde yordadığını açıklığa kavuşturmasıdır.

## **1.3 Araştırmanın Hipotezleri**

Bu çalışma, tanımlanan problemin çözümüne yönelik olarak geliştirilen iki araştırma hipotezini (AH1 ve AH2) sınamak amacıyla kurgulanmıştır:

AH1: İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümü birinci sınıf öğrencilerinin YKS puanları ile kuramsal derslerdeki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

AH2: İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı bölümü birinci sınıf öğrencilerinin YKS puanları ile uygulamalı derslerdeki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

## **1.4 Araştırmanın Önemi**

Bu çalışma, YKS puanları ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiye dair mevcut literatürdeki önemli bir boşluğu ele almaktadır. Giriş sınavları ile öğrencilerin lisans performansı arasındaki uyumu inceleyerek, akademik başarının yordayıcılarını açıklığa kavuşturmakta ve öğrenci kabul politikalarının şekillendirilmesi için pratik çıktılar sunmaktadır. Ayrıca, YKS puanlarının yordama geçerliğine ilişkin ampirik kanıtlar sunarak eğitimde ölçme ve değerlendirme üzerine yürütülen daha geniş ölçekli tartışmalara katkıda bulunmaktadır. Bu durum, eğitim politikacıları ve planlamacılarına, giriş sınavları ile akademik çıktılar arasındaki uyumu en iyi şekilde sağlamada yol göstermekte; böylelikle daha etkili eğitim

stratejileri ve uygulamalarının geliştirilmesine destek olmaktadır. Sonuç olarak bu araştırma, yalnızca akademik literatürü zenginleştirmekle kalmamakta; aynı zamanda eğitim uygulamalarını ve sonuçlarını iyileştirmeye yönelik uygulanabilir içgörüler sunmaktadır. Bu yönüyle çalışma, söz konusu alandaki yükseköğretim kalitesinin ve etkinliğinin artırılmasına doğrudan katkı sağlamaktadır.

### **1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu çalışma, YKS puanları ile akademik başarı arasındaki ilişkiye dair değerli içgörüler sunmaktadır. Ancak elde edilen sonuçların yorumlanmasında dikkate alınması gereken birtakım kuramsal ve yöntemsel sınırlılıklar bulunmaktadır.

Öncelikle araştırmanın nicel desenle kurgulanmış olması, ilişkileri tanımlama ve ölçme olanağı sunmakta; ancak bu ilişkilerin ardında yatan nedensel mekanizmaları ya da daha geniş bağlamsal dinamikleri açıklamak konusunda yetersiz kalmaktadır. Oysa akademik başarı, bu araştırmada ölçülmeyen bir dizi sosyo-psikolojik faktörden etkilenmektedir. Bu noktada, öğrencilerin sosyoekonomik durumu (örneğin aile gelir düzeyi), önceki eğitim geçmişi (mezun olunan lise türü, daha önce sanat eğitimi alıp almadıkları), içsel motivasyonları, çalışma alışkanlıkları ve kaygı düzeyleri gibi potansiyel karıştırıcı değişkenlerin kapsam dışında bırakılması, çalışmanın açıklayıcı gücünün derinliğini sınırlamaktadır. Bu durum, araştırmanın iç geçerliliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

Buna ek olarak, araştırmanın görece küçük bir örneklem grubuna sahip olması, tek bir vakıf üniversitesine odaklanması ve yalnızca tek bir akademik yıldaki birinci sınıf öğrencilerini kapsamaması, örneklemin genellenebilirliğini ve temsil yeteneğini doğası gereği sınırlandırmaktadır. Özellikle YKS puan aralıkları açısından farklılaşabilen daha çeşitli öğrenci profillerine sahip olabilecek üst sınıf öğrencilerinin ve devlet üniversitelerinin kapsam dışı bırakılması, bulgulardan daha geniş çıkarımlar yapma olanağını kısıtlamaktadır. Bu durum, sonuçlara belirli yanlılıkların dahil olma riskini artırmakta ve araştırmanın dış geçerliliğini olumsuz etkilemektedir.

Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilen sonuçların, YKS puanlarının disiplin genelindeki yordama gücüne dair kesin değerlendirmeler olarak değil, alana dair öncül bulgular olarak yorumlanması gerekmektedir.

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal ve kavramsal temelleri ele alınmakta, çalışmanın dayandığı literatürün sunduğu çerçeve ortaya konulmaktadır. Kuramsal çerçeve, araştırmanın sınırlarını belirleyen, elde edilen bulguların yorumlanmasına imkân tanıyan ve araştırmayı bilimsel bağlamına yerleştiren en önemli kısımlardan biridir. Bu bağlamda, iç mimarlık mesleğinin ve eğitiminin tarihsel gelişiminden hareketle günümüzdeki konumu tartışılacak; akademik başarı kavramı ve ölçülme yöntemleri değerlendirilecek; son olarak merkezi yerleştirme sınavlarının geçerliliği ve bu sınavların iç mimarlık eğitimi bağlamındaki sınırlılıkları ele alınacaktır.

Araştırmanın odak noktasını oluşturan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) puanları ile akademik başarı arasındaki ilişki, yalnızca istatistiksel bir incelemeden ibaret değildir. Bu ilişkiyi anlamlandırabilmek için, öncelikle iç mimarlık mesleğinin dünyada ve Türkiye’deki gelişim sürecini, iç mimarlık eğitiminin kurumsal yapısını ve tasarım disiplinlerine özgü öğrenme dinamiklerini kavramak gerekmektedir. Çünkü tasarım eğitimi, öğrencilerin yalnızca kuramsal bilgi düzeylerini değil, aynı zamanda yaratıcılık, eleştirel düşünme ve uzamsal algı gibi daha soyut yetkinliklerini de ölçmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla tasarım odaklı disiplinlerin başarı ölçütleri, geleneksel akademik ölçme-değerlendirme yaklaşımlarından farklıdır ve bu farklılık, merkezi sınav sistemlerinin geçerliliğini sorgulama gereğini doğurmaktadır.

Bu noktada kuramsal çerçevenin önemi, araştırmanın yalnızca mevcut durumu ortaya koymakla kalmayıp, aynı zamanda iç mimarlık eğitimi ile merkezi sınavlar arasındaki uyumsuzlukları açıklamaya dönük bütüncül ve eleştirel bir bakış açısı sunmasında ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu çerçeve, farklı disiplinlerden elde edilen bilgilerin sentezini sağlayarak, araştırmanın yalnızca sonuçlarını değil, sürecin kavramsal arka planını da görünür kılmaktadır. Dolayısıyla bu bölüm, hem iç mimarlık mesleği ve eğitiminin tarihsel/kavramsal bağlamını hem de akademik başarı ile merkezi sınavların geçerliliğine ilişkin tartışmaları daha kapsamlı, sistematik ve bütüncül bir perspektifle ele alarak, araştırmanın kuramsal dayanaklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

## 2.1 İç Mimarlık Mesleğinin Gelişimi

Çağdaş yaşamda bireylerin zamanının önemli bir bölümünü kapalı mekânlarda geçirmesi, iç mekânları günlük hayatın ayrılmaz bir parçası haline getirmiştir (Pile ve Gura, 2014). Bu durum, iç mimarlık mesleğinin tarihsel gelişimini ve kurumsallaşma sürecini anlamayı kritik kılmaktadır. Mesleğin teorik temellerini, eğitim yapısını ve uygulama alanlarını tanımlamak, geleceğe yönelik öngörüler için temel teşkil etmektedir (Kaptan, 2014). İç mekân tasarımının kökenleri, insanların barınma ihtiyacından doğmuş olup, mağara duvarlarına yapılan çizimler ve mekân düzenlemeleri gibi ilkel kültürlerle kadar uzanmaktadır (Kilmer, 2014).

Avcı-toplayıcı dönemlerde doğal barınaklar kullanılırken, nüfus artışı ve tarımın başlamasıyla basit yerleşimler oluşmuştur. Bu evre, yapımcı ile kullanıcının aynı kişi olduğu bir dönemi işaret eder. Ancak artan ürün fazlası, yazının gelişimi ve toplumsal örgütlenmenin büyümesiyle şehirleşme süreci başlamış, bu da işveren ve zanaatkar gibi yeni rollerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Mimarlık mesleği, MÖ 3000'li yıllarda Firavun Zoser'in piramidini tasarlayan İmhotep ile belgelenmiş olsa da (Türkün Dostoğlu, 2000), Çatalhöyük'teki MÖ 7000'e ait konut yerleşimi çizimleri, mimarlık pratiğinin çok daha eskiye dayandığını düşündürmektedir (Kostof, 1977).

Rönesans ile birlikte insan merkezli tasarımlar ön plana çıkmış, iç mekânlar hem işlevsel ihtiyaçları hem de estetik tercihleri de yansıtmaya başlamıştır (Kaptan, 2014). Antikiteye duyulan ilgi, oran ve simetri kavramlarının iç mekân düzenlemelerine yansımaları sağlamış; mekân kurgusu estetik ideallerle uyumlu bir biçimde yeniden tanımlanmıştır. Böylece iç mimarlık, yalnızca fiziksel ihtiyaçlara yanıt veren bir faaliyet olmaktan çıkarak, kültürel değerlerin ve bireysel kimliklerin görünür hale geldiği bir ifade alanına dönüşmüştür.

18. yüzyılda iç mekân düzenlemeleri, işlevselliğin ötesinde biçimsel kaygıları da içermeye başlamış, iç dekorasyon mimarlar, zanaatkârlar ve ustaların sorumluluğunda olmuştur (Kilmer, 2014). Bu dönemde mimarlar, iç mekânları tamamlayacak mobilyaları zanaatkârlara özel olarak ürettirirken, ustalar dekoratif detaylar ve el yapımı donatılarla ilgilenmiştir. Ancak bu lüks iç mekânlar çoğunlukla varlıklı kesimin zenginliğini sergilemek üzere tasarlanmıştır (Piotrowski, 2011).

Amerika'daki imalat sektörünün özgün makine tasarımlarıyla farklılaşması, ülkenin üretim anlayışını Avrupa'dan ayırmıştır. Nitelikli iş imkânları ve özgür çalışma

ortamları gibi unsurlar, Amerika'da yeni fikirlerin ve girişimlerin doğuşuna zemin hazırlayarak, o dönemki adıyla "İç Dekorasyon" mesleğinin kurumsallaşmasını sağlamıştır (Kaptan, 2014, s. 66). 20. yüzyılın başlarında, Amerikalı oyuncu Elsie de Wolfe (1865-1950), mimarlıktan bağımsız olarak iç dekorasyonla profesyonel anlamda ilgilenen ilk kişi olarak öne çıkmıştır. Ayrıca, danışmanlık hizmeti için ücret alan ilk dekoratör olmasıyla da bilinmektedir. Bu yeni mesleğin yükselişinde, 19. yüzyıl Endüstri Devrimi ile tetiklenen teknolojik gelişmeler, özellikle mobilya üretiminde seri imalatın başlaması önemli rol oynamıştır. Makineleşme, mobilyaları daha erişilebilir hale getirmiş, bu da büyük mağazaların ortaya çıkmasına ve konut dekorasyonuna olan talebin artmasına yol açmıştır. Artan ilgiyle birlikte, dekoratörlere yönelik eğitim programları geliştirilmiştir (Piotrowski, 2011).

Bu kapsamda, bilinen ilk eğitim programı, günümüzde *Parsons School of Design* olarak anılan *New York School of Fine and Applied Art* bünyesinde 1904 yılında "Interior Decoration" adıyla açılmıştır. Bu kurum, İç Mimarlık alanında lisans derecesine öncülük etmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Parsons, t.y.). Mesleğin hızla büyümesiyle dekoratör birlikleri kurulmuş, bu örgütler mesleki hakların korunması, uygulama standartlarının belirlenmesi ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi gibi görevler üstlenmiştir. 1877'de Candace Wheeler'ın kurduğu "Society of Decorative Art of New York", en eski dekoratör birliği olarak kayıtlara geçmiştir. 1914'te bir grup kadın dekoratör tarafından kurulan "The Decorators Club" ise Amerika'daki ilk profesyonel iç dekorasyon yapılanmasıdır (Gürel, 2014, s. 23).

1929 Büyük Buhranı, mobilya endüstrisini ve iç dekorasyon mesleğini derinden etkilemiş, Amerikan mobilya üreticilerini zor durumda bırakmıştır. Bu krizi aşmak amacıyla, 1931 yılında William R. Moore önderliğinde düzenlenen bir konferans sonucunda *AIID: American Institute of Interior Decorators* kurulmuştur (Kaptan, 1998, s. 76; Piotrowski, 2011, s. 18). AIID, 1936'da ismini *AID: American Institute of Decorators* olarak revize etmiştir (IDLNY, t.y.). II. Dünya Savaşı sonrası dönemde, konut dışı ortak kullanım alanlarının artması ve yeni işlevlerin ortaya çıkması, iç dekorasyonun kapsamını genişletmiştir. Özellikle ofis yapılarındaki açık mekân yaklaşımları yeni mobilya konseptlerini doğurmuş, aydınlatma ve akustik gibi alanlardaki uzmanlar iç dekorasyon mesleğinin bir parçası haline gelmiştir. Bu ticari dekorasyon kavramında Dorothy Draper (1889-1969) ilk kadın uzman olarak öne çıkmıştır (Piotrowski, 2011, s. 8).

Bauhaus'un etkisiyle tasarım kavramının yükselişi, iç dekorasyon mesleğinin hem eğitim hem de profesyonel alanda yeniden yapılanmasını tetiklemiştir. "İç Dekorasyon" terimi yerini "İç Mekân Tasarımı"na bırakmıştır. Bu değişimi savunan bir grup AID üyesi, 1957'de ayrılarak *NSID: National Society for Interior Designers* adlı derneği kurmuştur (Kaptan, 1998, s. 76). AID bünyesindeki ayrışmalar, eğitilmiş dekoratörlerin kendilerini "trend belirleyici" olarak adlandıran eğitimsizlerden ayırma isteğinden kaynaklanmıştır. Bu nedenle AID, 1961'de ismini *American Institute of Interior Designers* olarak değiştirmiş, bu gelişme Amerika'da dekorasyon kavramının terk edilip resmi olarak tasarım ifadesinin benimsenmesinde dönüm noktası olmuştur (Gürel, 2014, s. 23). 1975'te AID ve NSID birleşerek *ASID: American Society of Interior Designers* adını almıştır (Piotrowski, 2011, s. 18). Günümüzde yaklaşık 19.000 üyesiyle ASID, dünyadaki en etkili meslek örgütlerinden biri konumundadır.

Birleşik Krallık'ta 1889'da kurulan *Incorporated Institute of British Decorators*, 1976'da adını *BIID: British Institute of Interior Design* olarak değiştirerek mesleğin kurumsal temsilciliğini sürdürmüştür. Avrupa ölçeğinde ise 1963 yılında kurulan *IFI: International Federation of Interior Architects*, iç mimarlık mesleğinin uluslararası düzeyde tanınmasını ve ülkeler arası iş birliğinin güçlenmesini sağlayan en önemli örgütlerden biri olmuştur (Gürel, 2014, s. 23).

Türkiye'de iç mimarlık mesleğinin gelişimi, Amerika ve İngiltere gibi öncü ülkelerle benzer bir seyir izlemiştir. Türkiye'de iç mimarlık disiplini, mesleki anlamda erken bir dönemde çağdaş bir yapıya kavuşmuştur. Bu erken dönemde, Beaux-Arts ekolünü benimseyen Akademi mezunları ile Bauhaus modelini temel alan Tatbiki mezunları arasında farklı yaklaşımlar gözlemlenmiştir. Bu ayrılıklar, 1970'lere kadar sürmüş ve iç mimarlar, 1954 yılında TMMOB Mimarlar Odası'nın kurulmasıyla birlikte örgütlenme ihtiyacı hissetmişlerdir (Gürel, 2014, s. 22). "Dâhilî Mimarlar Cemiyeti" ile 1954 yılında ilk örgütlenme faaliyetlerine başlayan iç mimarlar, 1976 yılında büyük çabalar sonucu İç Mimarlar Odası'nı kurarak, mesleği TMMOB bünyesinde resmi bir uzmanlık alanı haline getirmişlerdir (Ersin, 2014, s. 86). "İçmimarlar Odası" adıyla kurulan bu yapı, iç mimarlık mesleğinin yasallaşması ve "dekoratör" söyleminin terk edilerek "iç mimar" kimliğinin benimsenmesi açısından kritik bir gelişme olmuştur (Gürel, 2014, s. 22).

## 2.2 İç Mimarlık Eğitiminin Gelişimi

İç mimarlık terimi, tıpkı Amerika Birleşik Devletleri'nde olduğu gibi Türkiye'de de dönemin kültürel ve teknolojik koşullarına paralel olarak evrilmiştir. 20. yüzyıla kadar tasarım kavramının yeterince ilgi görmemesi, bu alandaki çalışmaların genellikle "iç dekorasyon" olarak adlandırılmasına neden olmuştur. Ancak II. Dünya Savaşı sonrası dönemde, Almanya'dan çeşitli ülkelere yayılan akademisyenlerin etkisiyle De Stijl, Deutscher Werkbund ve özellikle Bauhaus gibi akımların beslediği modern tasarım felsefesi geniş kitlelere ulaşmıştır (Kaptan, 2014, s. 71). Bauhaus, sanat, tasarım ve zanaatı birleştiren özgün bir eğitim modeli sunarak modernizmin yükselişine öncülük etmiştir (Pile ve Gura, 2014, s. 336). Bu entegre tasarım yaklaşımı hem günlük hayatta hem de çeşitli meslek eğitim programlarında kendine yer bulmuş, iç mimarlık alanının hem akademik hem de profesyonel yapısında dönüşümü zorunlu kılmıştır. Bauhaus'un iç mimarlık eğitimine en önemli katkısı, tasarım kavramını eğitim sistemine bütünlük bir keşif tekniği olarak kazandırmasıdır (Kaptan, 2012, s. 89; Akt: Kaptan, 2014, s. 72).

Türkiye'de iç mimarlık eğitiminin kökleri, 1923 yılında Sanâyi-i Nefise Mektebi bünyesinde kurulan Tezyinat (Süsleme) Bölümü'ne dayanmaktadır. 1882'de Osman Hamdi Bey tarafından kurulan ve 1883'te mimarlık, heykel, resim dallarında eğitime başlayan Sanayi-i Nefise Mektebi, Türkiye'nin ilk sanat ve mimarlık yüksekokuludur. Kurum, 1928'de Güzel Sanatlar Akademisi, 1969'da İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi adını almış, 1982'de Mimar Sinan Üniversitesi'ne (MSÜ) dönüşmüş ve 2004'ten itibaren Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (MSGSÜ) olarak faaliyetlerine devam etmiştir (MSGSÜ, t.y.).

1927'de Sanâyi-i Nefise Mektebi müdürü olan Namık İsmail, 1925'teki Paris Uluslararası Modern Dekoratif ve Endüstriyel Sanatlar Sergisi'nden (Exposition Internationale des Arts Décoratifs et Industriels Modernes) ilham alarak Tezyinat Bölümü'nün modern bir eğitim vermesi gerektiğine inanmıştır (Cezar, 1983, s. 23). Bu sergi, ilerleyen dönemde iç mekân odaklı Art Deco akımının gelişimine zemin hazırlamış, dekoratif sanatlara olan ilginin artışıyla birlikte bu alandaki eğitim talebini de yükseltmiştir (Kaptan, 2014, s. 72). Dahili Tezyinat Atölyesi ise 1929'da bölüm başkanı olarak atanan Avusturyalı Mimar Philip Ginther öncülüğünde kurulmuş ve Ginther, mimarlık öğrencilerine de iç mimarlık dersleri vermiştir. Akademi'nin 1934 tarihli yönetmeliğinde bu atölye, günümüzdeki iç mimarlık

stüdyolarının ilk örneği olarak kabul edilmektedir (Cezar, 1983, s. 24). Bu stüdyo, 1930-1960 yılları arasında mobilya tasarım eğitime odaklanmış, 1982'de 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile Mimarlık Fakültesi bünyesinde İç Mimarlık Bölümü olarak eğitimini sürdürmüştür (Gürel, 2014, ss. 21-22).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, eğitim alanında Avrupa ülkeleriyle, özellikle Fransa, Almanya, Avusturya ve İtalya ile yoğun iş birlikleri yapılmıştır. Bu dönemde birçok yabancı akademisyen, Türkiye'de hem araştırma yapmak hem de eğitim programları geliştirmek üzere görev almış, hatta bazıları savaş koşulları nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalarak Türkiye'yi tercih etmiştir. Bu yabancı akademisyenler, Türk eğitimcilerle birlikte kurumların gelişimine katkı sağlamış ve görev süreleri sonunda yerlerini Türk meslektaşlarına bırakmışlardır (Ünansal, 2014, s. 32).

Güzel sanatlar alanındaki en önemli etkileşim örneklerinden biri, 1955 yılında Türk-Alman iş birliğiyle kurulan ve Türkiye'de iç mimarlık eğitimi veren ikinci yükseköğretim kurum olan Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu (DTGSYO)'dur. Bu kurum, Almanya'daki Bauhaus sistemini referans alarak sanat-tasarım alanında teknik bilgi ve beceri odaklı yeni bir eğitim anlayışı benimsemiştir. İstanbul Teknik Üniversitesi'nden Doç. Dr. Sabri Oran'ın Bauhaus ilkeleri üzerine yaptığı araştırmalar bu süreçte yol gösterici olmuştur (Ünansal, 2014, s. 33). 1956'da kurucu danışman olarak görevlendirilen Prof. Dr. Adolf Gustav Schneck, okulun yönetmeliğinden eğitim programlarına, atölye kurulumundan öğretim elemanı seçimine kadar birçok önemli çalışmayı yürütmüştür (Ak, 2008, s. 38). DTGSYO, 1957 yılında Mobilya ve İçmimarlık, Dekoratif Resim, Grafik Sanatlar, Seramik ve Tekstil Sanatları olmak üzere beş bölüme eğitime başlamıştır (Küçükerman, 2014, s. 28).

Kurumun danışmanı Prof. Dr. Adolf Gustav Schneck ve kuruluş aşamasındaki önemli katkılarıyla Doç. Dr. Sabri Oran'ın mimar kimlikleri, Mobilya-İçmimarlık Bölümü'nü diğer bölümlere kıyasla daha ayrıcalıklı kılmıştır. 1883'te Fransız ekolünü takip eden güzel sanatlar eğitime 1957'den itibaren Alman ekolüyle yeni bir perspektif kazandıran DTGSYO, 1982'de Marmara Üniversitesi'ne bağlanarak Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi (MÜGSF) adıyla eğitime devam etmiştir (Ünansal, 2014, s. 41).

1980'lerden sonra Türkiye'nin ekonomik liberalleşmesi, tüketim kültürünün yaygınlaşması, yeni üretim teknikleri, küresel bilgi paylaşımı ve artan malzeme çeşitliliği gibi faktörler, iç mimarlık disiplini daha dinamik ve talep gören bir alan

haline getirmiştir. Bu gelişmeler, 1980'lerin başına kadar sadece Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ile Marmara Üniversitesi'nde verilen iç mimarlık eğitimine olan ilgiyi artırmıştır (Kaptan, 2014, s. 76). 1982'de Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü kurulmuş, ardından 1987'de ilk vakıf üniversitesi olan Bilkent Üniversitesi'nde Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi'nde aynı bölüm açılmıştır. 2000'li yıllara kadar bu dört kurum iç mimarlık eğitimine öncülük ederken, 2025-2026 akademik yılı itibarıyla toplam 80 lisans programı (35 iç mimarlık ve 45 iç mimarlık ve çevre tasarımı) ile eğitim verilmektedir (YÖK, t.y.a; YÖK, t.y.b).

İç mimarlık ve çevre tasarımı eğitimi, estetik boyutuyla sanatı, teknik yönüyle ise tasarımı bir araya getiren disiplinlerarası bir yapıya sahiptir (Aslan, 2012, s. 80). Bu çok yönlü eğitim kurgusu, ilgili bölümlerin Güzel Sanatlar, Tasarım, Mimarlık, Mühendislik veya Doğa Bilimleri gibi farklı fakülteler altında konumlanmasına neden olmuştur. İç mimarlık eğitiminin başlangıç yılları ve temel pedagojik yaklaşımları üzerine, farklı coğrafya ve kültürlerde bile benzer kanılar, alışkanlıklar ve bazen de yanlışlar bulunmaktadır. Özellikle iç mimarlık eğitiminin ilk yılını yürütmek veya bunun için politikalar geliştirmek durumunda olan araştırmacılar, akademik yaşamları boyunca tasarım eğitiminin temelleri, iç mimarlık ve çevre tasarımı eğitiminin doğası ve bu eğitimin başlangıç evreleri hakkında birtakım varsayımları paylaşma eğilimindedir. Pedagojik pratiğin "ne (kapsam)", "neden (hedef)" ve "nasıl (yöntem)" soruları üzerinden incelendiğinde ortaya çıkan bu varsayımlar, zaman zaman öğretim programı yanlışlarına yol açan sosyal, pedagojik ve epistemolojik mekanizmalar oluşturabilmektedir (Teymur, 1998b, s. 15).

Bu bağlamda, iç mimarlık ve çevre tasarımı bölümlerinin birinci sınıf ders içerikleri ve bu derslerin öğrenci başarısıyla ilişkisi, mesleki formasyonun ilk aşamasında kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin lise eğitiminden yükseköğretime geçişlerinde getirdikleri akademik donanım ve yeteneklerinin bir göstergesi olan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) puanları ile üniversitedeki ilk yıl derslerindeki başarıları arasındaki ilişki, eğitim programlarının etkinliğini ve öğrenci adaptasyonunu anlamak için önemli bir gösterge sunmaktadır. Bu araştırma, iç mimarlık eğitiminin başlangıç aşamasındaki bu kritik dersleri ve öğrenci performansını YKS puanları çerçevesinde inceleyerek, eğitimdeki potansiyel güçlü ve zayıf yönleri ortaya koymayı hedeflemektedir.

### 2.3 Akademik Başarı Kavramı ve Değerlendirilmesi

Literatürde akademik başarı, geleneksel olarak öğrencilerin ders notları, genel not ortalaması, ders tamamlama oranları ve mezuniyet durumları gibi somut çıktılar üzerinden tanımlanmaktadır (York vd., 2015). Bu nicel odaklı yaklaşım, eğitim kurumlarının performansını ve program etkinliğini değerlendirmede yaygın olarak kullanılsa da (Al-Tameemi vd., 2023), öğrencinin gerçek potansiyelini yansıtmadığına dair önemli eleştiriler barındırmaktadır (Ajjawi vd., 2022). Nitekim bu dar tanım, öğrencinin kişisel hedefleri, motivasyonu, öğrenme stratejileri ve öz-yeterlilik inancı gibi başarının temel dinamiklerini göz ardı etme riski taşımaktadır (Guterman, 2020; Widowati vd., 2023). Standart testlerin, örneğin matematik alanında bile, öğrencinin becerilerinin yalnızca küçük bir kısmını ölçebildiği ve pek çok yetkinliği kapsam dışında bıraktığı bilinmektedir (Birgili ve Aydın, 2020). Bu durum, akademik başarıyı tek bir boyuta indirgemenin yetersizliğini açıkça ortaya koymaktadır (York vd., 2015).

Akademik başarının tanımındaki bu tek boyutluluk eleştirisi, özellikle İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı gibi uygulamalı disiplinler söz konusu olduğunda daha da belirginleşmektedir. Bu alanlarda başarı, yalnızca kuramsal bilginin tekrarıdan ibaret olmayıp; yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme ve uzamsal algı gibi 21. yüzyıl becerilerinin (Tong, 2024; Patel vd., 2024) sentezlenmesini gerektirmektedir (Anghel, 2023). Bu nedenle, kuramsal derslerdeki başarı sınavlarla ölçülebilirken, asıl mesleki yetkinliği yansıtan uygulamalı derslerdeki performansın proje bazlı çalışmalar, jüri sunumları ve portfolyo gibi daha bütüncül ve disipline özgü yöntemlerle değerlendirilmesi zorunludur (Flores, 2023). Bu tür bir değerlendirme, sadece bilişsel öğrenmeleri değil, aynı zamanda psikomotor (uygulama) ve duyuşsal (tutum, motivasyon) alanlardaki gelişimi de kapsamaktadır (York vd., 2015).

Elbette bu disipline özgü değerlendirme yöntemleri, kendi zorluklarını da beraberinde getirmektedir. Tasarım eğitiminde estetik ve yaratıcılığın değerlendirilmesi, doğası gereği subjektif unsurlar barındırır ve standartlaştırılması oldukça güçtür (Lau, 2011). Stüdyo tabanlı eğitimde değerlendirme süreçleri, çoktan seçmeli testlere kıyasla çok daha karmaşık bir yapıya sahiptir (Utaberta ve Hassanpour, 2012). Öğrencilerin ve öğretmenlerin yaratıcılık algıları arasında bir uzlaşma sağlamak, etkili bir değerlendirme için esastır ve bu algı, eğitimin seviyesine göre farklılaşabilmektedir (Doheim ve Yusof, 2019). Bu nedenle, öğrencilerin yenilikçi yaklaşımlarını daha nesnel ölçebilecek metodolojiler geliştirme çabaları devam etmektedir (Park ve Lee, 2022).

Sonuç olarak, akademik başarı, her disiplinin kendi doğasına ve gerektirdiği yetkinliklere göre yeniden tanımlanması gereken dinamik bir kavramdır. Özellikle İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı gibi yaratıcılığın ve pratik becerilerin ön planda olduğu alanlarda, genel not ortalaması gibi geleneksel ölçütler yetersiz kalmaktadır. Başarının, öğrencilerin karmaşık problemleri çözmeye, yenilikçi fikirler üretmeye ve bunları etkin bir şekilde sunma kapasitelerini de içerecek şekilde, çok yönlü ve uyarlanabilir yöntemlerle değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu durum, YKS gibi standart sınavların ölçtüğü bilişsel beceriler ile tasarım eğitiminin gerektirdiği bütüncül yetkinlikler arasındaki potansiyel uyumsuzluğu anlamak için kritik bir zemin oluşturmaktadır.

## **2.4 Türkiye'de Yükseköğretime Geçiş Sistemi**

Türkiye'de yükseköğretim kurumlarına öğrenci seçme ve yerleştirme işlemlerinin merkezi bir yapıya kavuşturulması, artan talebi adil ve nesnel ölçütlerle karşılama ve ülke genelinde bir standartlaşma sağlama ihtiyacından doğmuştur. Bu sürecin kurumsal temelleri, 1974 yılında Üniversitelerarası Kurul tarafından "Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi"nin (ÜSYM) kurulmasıyla atılmıştır (ÖSYM, t.y.). Sistemin bugünkü kurumsal kimliğini oluşturan en önemli adım ise 1981 yılında, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile ÖSYM'nin (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi) Yükseköğretim Kurulu'na (YÖK) bağlı bir kuruluş olarak tanımlanması olmuştur.

Yıllar içinde sınav sistemleri, değişen eğitim politikaları ve toplumsal beklentiler doğrultusunda dinamik bir evrim geçirmiştir. Başlangıçtaki tek aşamalı sınavlardan, öğrencilerin hem temel yetkinliklerini hem de lise müfredatındaki alan bilgilerini daha kapsamlı ölçmeyi hedefleyen iki aşamalı sistemlere (ÖSS-ÖYS, YGS-LYS) geçişler yaşanmıştır. 2018 yılında uygulanmaya başlanan güncel sistem olan Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) ise bu merkezîyetçi yaklaşımı sürdürürken, önceki sistemin karmaşıklığına bir yanıt olarak daha sade bir yapı sunmayı hedeflemiştir. YKS, adayların temel yeterliliklerini ölçen Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve lise müfredatındaki akademik bilgi birikimini ölçen Alan Yeterlilik Testleri (AYT) olmak üzere iki temel oturumdan oluşmaktadır. Bu mevcut yapı, öğrenci seçimini tamamen standart testlerde ölçülebilen bilişsel becerilere dayandırmakta ve bu durum, sistemin farklı disiplinlerin gerektirdiği özgün yetenekleri ne ölçüde değerlendirebildiği konusunda süregelen bir tartışmayı beraberinde getirmektedir.

## 2.5 Merkezi Sınavların Akademik Başarıyı Yordama Gücü

Standartlaştırılmış merkezi sınavların, belirli bir alandaki akademik başarıyı ne derece öngörebildiği, eğitim literatürünün en temel tartışma konularından birini oluşturmaktadır. Bu tartışma, başarının yalnızca ezberlenmiş bilgiyi değil, aynı zamanda yaratıcılık, eleştirel düşünce ve pratik problem çözme gibi soyut becerileri gerektirdiği İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı gibi disiplinler söz konusu olduğunda daha da derinleşmektedir. Bu bölümde, merkezi sınavların ölçmekte yetersiz kaldığı bu becerilerin tasarım eğitimindeki merkezi rolü ve bu durumun sınavların yordama gücünü nasıl sorgulanır hale getirdiği ele alınmıştır.

Tasarım eğitiminde başarının, merkezi sınavların odağındaki genel akademik bilginin ötesinde, özellikle uzamsal yetenek gibi temel yetkinliklere dayandığı literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır (Kim ve Choi, 2025). Bu yetkinliklerin ne denli merkezi bir rol oynadığının en somut kanıtı ise güncel eğitim teknolojilerinin bu alanlara odaklanmasıdır. Sanal, artırılmış ve karma gerçeklik gibi teknolojilerin, öğrencilerin tasarımlarını sürükleyici ortamlarda deneyimlemelerine olanak tanıyarak mekânsal algılarını, analiz yeteneklerini ve iş birliğine dayalı çalışma becerilerini önemli ölçüde artırdığı kanıtlanmıştır (Ghanbaripour vd., 2024; Zhang ve Huang, 2024). Bu yenilikçi araçlar, öğrencilerin bilişsel yükünü azaltarak mekânsal öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve 3D uzamsal becerilerini geliştirmektedir (Darwish vd., 2023; Aleksandrov vd., 2022). Kısacası, tasarım pedagojisinin en ileri uygulamaları, tam da merkezi sınavların kapsamı dışında kalan becerileri geliştirmeye yöneliktir (Guha vd., 2024).

Sonuç olarak, eğitim ve teknoloji alanındaki bu gelişmeler, önemli bir ikilemi gözler önüne sermektedir: Bir yanda, tasarım pedagojisinin en yenilikçi araçlarla geliştirmeye çalıştığı görsel-mekânsal beceriler bulunurken, diğer yanda bu becerileri ölçme kapasitesi olmayan bir öğrenci seçme sistemi yer almaktadır. Bu bariz uyumsuzluk, YKS gibi merkezi sınavların tek başına yeterli bir ölçüt olarak kabul edilmesinin yapısal sınırlılıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, yalnızca mevcut sınav sisteminin geçerliliğini sorgulatmakla kalmamakta, aynı zamanda tasarım düşüncesini ve yaratıcılığı değerlendirebilecek hibrit dijital araçlar gibi alternatif ve çok yönlü değerlendirme yöntemlerine duyulan ihtiyacın altını çizmektedir (Al-Rqaibat vd., 2025).

### 3. YÖNTEM

Katılımcılardan nicel veri toplanmasını gerektiren bu çalışma için, İstanbul Gedik Üniversitesi Etik Kurulu'nun 26 Aralık 2024 tarihli ve 2024/12 sayılı toplantısında, E-56365223-050.04-2025.137548.22 karar numaralı Etik Kurul Onayı alınmıştır. Çalışmada kullanılan tüm veriler, kurumsal veri paylaşım protokolleri çerçevesinde temin edilmiş ve öğrenci kimlik bilgilerinin gizliliği titizlikle korunarak analiz edilmiştir. Kişisel verilerin korunmasına ilişkin yasal düzenlemelere uygun biçimde, bilimsel araştırma ve yayın etiğinin tüm ilkelerine azami özen gösterilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Deseni

Çalışmada nicel araştırma yaklaşımı (quantitative research approach) benimsenmiş ve ilişkisel tarama modeli (correlational research model) kullanılmıştır. Bu modelin temel amacı, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin varlığını, düzeyini ve yönünü ortaya koymaktır (Büyüköztürk, 2020, s. 160). Dolayısıyla bu modelin nedensellik ilişkisini açıklamak gibi bir amacı bulunmamaktadır. İlişkisel tarama modelinin önemli bir üstünlüğü ise dış geçerliliğinin yüksek olmasıdır. Değişkenler doğal ortamlarında incelendiğinde, elde edilen bulguların gerçek yaşam koşullarını yansıtmaya olasılığı artmaktadır (Karasar, 2019, s. 118).

#### 3.2 Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 akademik yılında İstanbul'daki 21 Vakıf Üniversitesi'nin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programlarına kayıtlı olan tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul Gedik Üniversitesi (İGÜN) Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü'nde öğrenim gören birinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Toplam 70 öğrenci araştırmaya katılım göstermiştir. Katılımcıların %57'si (n=40) kadın, %43'ü (n=30) erkektir. Ana evrenden verimli ve maliyet-etkin bir şekilde veri elde etmek amacıyla, olasılıklı olmayan örnekleme (non-probability sampling) tekniklerinden biri olan kolayda örnekleme yöntemi (convenience sampling method) kullanılmıştır.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, İstanbul Gedik Üniversitesi (İGÜN) Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan temin edilen iki temel veri seti kullanılmıştır. İlk veri seti, 2023-2024 akademik yılında İGÜN İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programına kayıt yaptıran öğrencilerin Yükseköğretim Kurumları Sınavı'ndan (YKS) aldıkları Eşit Ağırlık [Türkçe-Matematik (TM)] puanlarını kapsamaktadır. Ulusal ölçekte bu puan türü, öğrencilerin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı lisans programlarına kabul edilebilirliğini nesnel biçimde değerlendirmede temel ölçütlerden biri olarak kullanılmaktadır.

İkinci veri seti ise, aynı öğrenci grubunun ilgili akademik yıl içerisindeki ders başarı notlarını içermektedir. Bu notlar, öğrencilerin hem kuramsal derslerdeki hem de uygulamalı derslerdeki performanslarını yansıtmaktadır. Her iki veri setinin birleştirilmesi, üniversiteye giriş puanları ile akademik başarı arasındaki potansiyel ilişkinin daha derinlemesine incelenmesine olanak sağlamıştır. Verilerin tamamı, ölçme sürecinin bütününde tutarlılığı ve nesneliği güvence altına almak amacıyla, resmi kurum kayıtlarından titizlikle alınmıştır.

### 3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada, güz dönemine ait yedi ve bahar dönemine ait sekiz dersin notları çözümlenmiştir. Güz yarıyılı kapsamında dört kuramsal ve üç uygulamalı ders; bahar yarıyılı kapsamında ise üç kuramsal ve beş uygulamalı ders yer almaktadır. Bu dağılım, iki yarıyıla dengeli biçimde yayılan kuramsal ve uygulamalı derslerin bütüncül olarak değerlendirilmesine olanak tanımış ve öğrencilerin akademik performansına ilişkin kapsamlı bir bakış sağlamıştır.

İstatistiksel çözümlerinin yürütülebilmesi için, ders başarılarının harf notları 4.00'lük not sistemine göre sayısal değerlere dönüştürülmüştür. Dönüşüm tablosuna göre AA 4,00, BA 3,50, BB= ,00, CB 2,50, CC 2,00, DC 1,50, DD 1,00, FD 0,50 ve FF 0,00 değerine karşılık gelmektedir. Bu yöntem, öğrencilerin hem kuramsal hem de uygulamalı derslerdeki performanslarının sistematik ve standart bir biçimde temsil edilmesini sağlamıştır.

Dönüştürülen sayısal veriler, %95 güven aralığında, betimsel ve ilişkisel istatistiksel yöntemler kullanılarak çözümlenmiştir. İlk aşamada, öğrencilerin kuramsal ve uygulamalı ders notlarına ilişkin ortalama ( $\bar{x}$ ) ve standart sapma ( $\sigma$ ) gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Daha ileri çözümlemelere geçilmeden önce verilerin normal dağılıma uygunluğu kontrol edilmiştir. İkinci aşamada ise YKS puanları ile ders notları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir (Armutlulu, 2008). Bu çözümlemde, alandaki en yaygın ölçüt olan Pearson korelasyon katsayısı (r) kullanılmıştır.

Korelasyonun gücü, r değerinin büyüklüğüne göre değerlendirilmiştir (Durmuş vd., 2011, s. 153). Buna göre; 0,00-0,25 arasındaki r değerleri "çok zayıf", 0,26-0,49 "zayıf", 0,50-0,69 "orta", 0,70-0,89 "yüksek" ve 0,90-1,00 "çok yüksek" bir ilişkiye işaret etmektedir (Sungur, 2010, s. 75). Araştırmada elde edilen korelasyon değerleri ve bu değerlere ait anlamlılık düzeyleri (p değerleri), bu sınıflandırma çerçevesinde yorumlanmıştır.

#### 4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Araştırmaya sağlam bir zemin oluşturmak amacıyla, katılımcıların YKS puanları çözümlenmiştir. Puanların ortalaması 263,581, standart sapması 37,550 olarak bulunmuş; en düşük ve en yüksek değerler ise sırasıyla 220,658 ve 377,024 olarak saptanmıştır. Ayrıca, dağılımın çarpıklık katsayısı 1,422 ve basıklık katsayısı 1,262 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, YKS puanlarının dağılımını ve değişkenliğini ortaya koymakta ve araştırmanın sonraki aşamaları için kritik bir temel sağlamaktadır.

Çalışmanın devamında, YKS puanları ile öğrencilerin kuramsal ve uygulamalı derslerdeki akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistikleri incelendiğinde, ortalaması en yüksek kuramsal dersin TUR101 Türk Dili I ( $\bar{x}=2,69$ ), ortalaması en düşük kuramsal dersin ise İMÇ107 Sanat ve Mimarlık Tarihine Giriş ( $\bar{x}=2,04$ ) olduğu görülmüştür. Uygulamalı derslerde ise en yüksek ortalamaya sahip dersin İMÇ121 Anlatım Teknikleri I ( $\bar{x}=2,03$ ), en düşük ortalamaya sahip dersin ise İMÇ108 Tasarım Stüdyosuna Giriş ( $\bar{x}=0,76$ ) olduğu belirlenmiştir (Çizelge 1).

Buna ek olarak, veri setinin dağılım özelliklerini incelemek amacıyla çarpıklık (ÇK) ve basıklık (BK) katsayıları hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olması, örneklemin normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (West vd., 1995, s. 59). Bu doğrultuda, araştırmadaki tüm değişkenlerin normal dağılıma uygun olduğu varsayılmıştır (Çizelge 4.1).

**Çizelge 4.1:** Kuramsal ve Uygulamalı Derslerin Notlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Dönem	Ders Türü	Ders Kodu	Ders Adı	$\bar{x}$	$\sigma$	ÇK	KU	
2023-2024 Güz	Kuramsal Dersler	ATA101	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2,13	0,93	-0,414	0,245	
		ING101	İngilizce I	2,07	0,93	-0,528	0,367	
		TUR101	Türk Dili I	2,69	0,75	-0,716	1,750	
		İMÇ107	Sanat ve Mimarlık Tarihine Giriş	2,04	1,07	-0,085	-0,117	
	<b>Kuramsal Derslerin Ortalaması</b>			<b>2,20</b>	<b>0,67</b>	<b>-0,547</b>	<b>1,071</b>	
	Uygulamalı Dersler	İMÇ101	Temel Tasarım I	0,94	1,02	0,709	-0,308	
		İMÇ119	Teknik Çizim I	1,35	1,04	0,094	-0,856	
		İMÇ121	Anlatım Teknikleri I	2,03	0,94	-0,044	0,355	
		<b>Uygulamalı Derslerin Ortalaması</b>			<b>1,44</b>	<b>0,78</b>	<b>0,518</b>	<b>0,600</b>
		<hr/>						
2023-2024 Bahar	Kuramsal Dersler	ATA102	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2,28	1,09	-0,442	0,121	
		ING102	İngilizce II	2,12	1,06	-0,528	-0,209	
		TUR102	Türk Dili II	2,40	1,02	-1,100	0,828	
		<b>Kuramsal Derslerin Ortalaması</b>			<b>2,22</b>	<b>0,88</b>	<b>-0,878</b>	<b>0,686</b>
	Uygulamalı Dersler	İMÇ102	Temel Tasarım II	1,26	1,03	0,099	-1,093	
		İMÇ108	Tasarım Stüdyosuna Giriş	0,76	1,06	0,976	-0,561	
		İMÇ120	Yapı Bilgisi I	2,46	1,31	-0,631	-0,599	
		İMÇ122	Teknik Çizim II	1,43	1,06	0,108	-0,702	
		İMÇ124	Anlatım Teknikleri II	1,84	1,04	-0,070	-0,249	
	<b>Uygulamalı Derslerin Ortalaması</b>			<b>1,51</b>	<b>0,85</b>	<b>-0,040</b>	<b>-0,649</b>	

YKS puanları ile öğrencilerin güz ve bahar yarıyılarında aldıkları kuramsal ve uygulamalı ders notları arasındaki ilişki, Pearson korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, YKS puanları ile akademik performans arasındaki ilişkinin farklı ders kategorilerine göre değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle kuramsal derslerde YKS puanları ile akademik başarı arasında düşük düzeyde ancak istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir.

Güz dönemi kuramsal derslerinin not ortalaması için korelasyon katsayısı ( $r=0,34$ ,  $p=0,005$ ) zayıf fakat anlamlı bir ilişkiye işaret etmektedir. Benzer şekilde, bahar dönemi kuramsal derslerinin not ortalaması için de korelasyon katsayısı ( $r=0,23$ ,  $p=0,032$ ) çok zayıf ancak istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir (Çizelge 2).

Bu bulgular doğrultusunda, "YKS puanları ile kuramsal derslerdeki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklinde kurulan birinci araştırma hipotezi (AH1) doğrulanmıştır. Bu sonuçlar, YKS puanları ile özellikle kuramsal derslerdeki akademik başarı arasındaki ilişkinin çok katmanlı doğasının altını çizmektedir. Korelasyon güçlü olmasa da istatistiksel olarak anlamlı bulunması, bu ilişkinin doğurduğu sonuçları daha iyi anlamak üzere daha ileri araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan, YKS puanlarının uygulamalı derslerdeki akademik başarıyı açıklayıcı gücünün, kuramsal derslere kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Güz dönemi uygulamalı derslerinin not ortalaması için korelasyon katsayısı ( $r=0,26$ ,  $p=0,060$ ) istatistiksel olarak anlamlı olmayan çok zayıf bir ilişki göstermektedir. Benzer şekilde, bahar dönemi uygulamalı derslerinin not ortalaması için de korelasyon katsayısı ( $r=0,27$ ,  $p=0,054$ ) istatistiksel anlamlılık sınırında yer alan zayıf bir ilişkiye işaret etmektedir (Çizelge 4.2). Bu bulgular doğrultusunda, "YKS puanları ile uygulamalı derslerdeki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır" şeklinde kurulan ikinci araştırma hipotezi (AH2) reddedilmiştir.

**Çizelge 4.2: YKS Puanları ile Ders Notları Arasındaki Korelasyon Çözümlemesi**

Dönem	Ders Türü	Ders Kodu	Ders Adı	r	r <sup>2</sup>	p		
2023-2024 Güz	Kuramsal Dersler	ATA101	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	0.10	0.01	0.411		
		ING101	İngilizce I	0.26	0.07	0.033*		
		TUR101	Türk Dili I	0.24	0.06	0.052		
		İMÇ107	Sanat ve Mimarlık Tarihine Giriş	0.33	0.11	0.005*		
	<b>Kuramsal Derslerin Ortalaması</b>				<b>0.34</b>	<b>0.11</b>	<b>0.005*</b>	
	Uygulamalı Dersler	İMÇ101	Temel Tasarım I	0.20	0.04	0.101		
		İMÇ119	Teknik Çizim I	0.18	0.03	0.146		
		İMÇ121	Anlatım Teknikleri I	0.23	0.05	0.057		
		<b>Uygulamalı Derslerin Ortalaması</b>				<b>0.26</b>	<b>0.07</b>	<b>0.060</b>
		2023-2024 Bahar	Kuramsal Dersler	ATA102	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	0.18	0.03	0.149
ING102	İngilizce II			0.17	0.03	0.158		
TUR102	Türk Dili II			0.23	0.05	0.057		
<b>Kuramsal Derslerin Ortalaması</b>				<b>0.23</b>	<b>0.05</b>	<b>0.032*</b>		
Uygulamalı Dersler	İMÇ102		Temel Tasarım II	0.23	0.05	0.060		
	İMÇ108		Tasarım Stüdyosuna Giriş	0.10	0.01	0.400		
	İMÇ120		Yapı Bilgisi I	0.27	0.07	0.023*		
	İMÇ122		Teknik Çizim II	0.03	0.00	0.829		
	İMÇ124		Anlatım Teknikleri II	0.36	0.13	0.002*		
<b>Uygulamalı Derslerin Ortalaması</b>				<b>0.27</b>	<b>0.08</b>	<b>0.054</b>		

\* İki grup arasındaki ortalama farkının istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ( $p < 0,05$ ).

Sonuç olarak, YKS puanlarının özellikle güz döneminde olmak üzere, kuramsal derslerdeki akademik başarı için daha güçlü bir yordama gücüne sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, kuramsal derslerin bilgi temelli içeriğinin, merkezi sınavların ölçtüğü genel akademik becerilerle daha uyumlu olduğunu düşündürmektedir. Buna karşın, YKS puanları ile uygulamalı derslerdeki akademik başarı arasındaki ilişkinin daha zayıf olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle Temel Tasarım gibi uygulamalı derslerde başarı, yalnızca geometrik uygulamalarla sınırlı olmayıp; bir kavramı biçime dönüştürebilme ve soyut fikirleri somut ürünlere aktarabilme becerisine dayanmaktadır (Türkmen, 2020). Bu durum, uygulamalı derslerdeki başarıyı etkileyen faktörlerin YKS puanlarından görece bağımsız olabileceğine veya uzamsal beceri ve yaratıcılık gibi değişkenlerin daha baskın bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir.

Dolayısıyla, YKS'nin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı eğitim programlarının kendine özgü gereksinimlerine yeterince yanıt vermediği çıkarsanabilir. Çünkü uygulamalı derslerin yürütüldüğü stüdyo ortamı, çizgi, yüzey ve hacimlerin soyut dünyasını temsil etmekte; bu durum, metin ve formül odaklı öğrenme sistemine alışmış öğrenciler için yabancı ve zorlayıcı bir deneyim oluşturmaktadır (Sarioğlu Erdoğan, 2016). Bu deneysel ve uygulamalı öğrenme ortamının kritik rolü, COVID-19 pandemisi sürecinde yürütülen güncel araştırmalarla da doğrulanmıştır. Nitekim çevrim içi eğitime geçiş, dijital olanaklarına rağmen, öğrencilerin eskiz yapma ve maket üretme gibi pratik becerilerinde önemli eksiklikler yaratmıştır (Uçar ve Sağsöz, 2022).

Bu çalışmanın YKS puanlarının uygulamalı beceriler için sınırlı bir yordama gücüne sahip olduğu bulgusu, farklı kabul ölçütlerine rağmen 'İç Mimarlık' ile 'İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı' programları arasında müfredat açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını gösteren güncel bir araştırmayla (Karcı, 2025) birleştiğinde, disipline yönelik mevcut öğrenci kabul sisteminin bütüncül bir şekilde yeniden değerlendirilmesi gerektiği yönündeki argümanı daha da güçlendirmektedir.

Literatürdeki pek çok çalışma, üniversiteye girişte kullanılan merkezi sınavların özellikle tasarım odaklı programlar için yetersiz kaldığını vurgulamakta ve daha kapsayıcı, disipline özgü ölçme-değerlendirme araçlarına duyulan ihtiyacın altını çizmektedir (Dural, 2022; Nalçakan Özkan, 2020). Benzer şekilde Pasin (2017), mimarlık eğitiminde stüdyo merkezli yaklaşımları yeniden değerlendirdiği çalışmasında, tasarım eğitiminde bilgi ve beceri arasındaki dengenin korunmasının önemini vurgulamış ve eğitim programlarının disiplinlerarası bir bakış açısıyla geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yaklaşım, kuramsal ve pratik bilgi arasında örtük bir tüm dengelimsel bağ olduğunu savunan ve tasarım eğitimini sanat, bilim ve teknoloji olmak üzere üç bileşenden oluşan çağdaş bir çerçevede yeniden düşünen Findeli (2001) tarafından da desteklenmektedir. Bu durum, merkezi sınavların eksikliklerini dolaylı olarak ortaya koymaktadır; zira mevcut sistem, öğrencilerin yaratıcı, eleştirel ve pratik becerilerini ölçmek yerine yalnızca genel bilgi düzeylerini ölçmeye odaklanmaktadır. Bu doğrultuda Nalçakan ve Polatoğlu (2008), merkezi sınav sisteminde mimarlık ve tasarım adayları için ayrı bir soru seti hazırlanmasını önermiş; bu sayede adayların alana özgü yeteneklerinin ve mimarlığa olan ilgilerinin değerlendirilebileceğini ifade etmiştir.

Bu bağlamda, bu araştırmanın bulguları, yaratıcı düşünme, mekânsal algı ve pratik yetkinlikler gibi tasarım odaklı disiplinlerde başarı için kritik öneme sahip becerileri daha kapsayıcı biçimde içerecek şekilde geleneksel değerlendirme yöntemlerinin yeniden yapılandırılması gerekliliğini vurgulayan sınırlı sayıdaki literatür ile örtüşmektedir. Söz konusu bulgular, mevcut ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının söz konusu disiplinlerin kendine özgü gereksinimlerine yanıt verecek biçimde yeniden düşünülmesinin önemine işaret etmekte ve öğrencilerin potansiyelleri ile yeteneklerinin daha kapsamlı biçimde değerlendirmesini sağlamak amacıyla mevcut ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının yeniden düşünülmesinin önemini vurgulamaktadır.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, YKS gibi merkezi sınav sistemlerinin, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı gibi tasarım odaklı disiplinlerdeki akademik başarıyı yordamadaki sınırlılıklarını vurgulamaktadır. Bulgular, YKS puanlarının kuramsal derslerdeki performansla anlamlı bir ilişki sergilemesine karşın, uygulamalı derslerle olan bağının belirgin ölçüde zayıf olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kanıt, tezin giriş bölümünde de ana hatlarıyla belirtilen, YKS tarafından ölçülen beceriler ile tasarım eğitiminin gerektirdiği pratik yetkinlikler arasındaki temel bilişsel uyumsuzluğa işaret etmektedir. Bu farklılık, merkezi sınavların öncelikli olarak genel akademik bilgiyi ölçmeye odaklandığını ve yaratıcılık, eleştirel düşünme ve mekânsal algı gibi tasarım disiplinlerindeki başarı için elzem olan becerileri değerlendirmekte yetersiz kaldığını göstermektedir. Sonuç olarak, mevcut değerlendirme sistemi bu alanlarda yaratıcı potansiyele sahip öğrencileri tespit etme ve destekleme konusunda zorluk yaşamaktadır.

Bu bağlamda, merkezi sınavlara olan bağımlılığın ötesine geçen daha bütüncül bir değerlendirme modeli geliştirilmesine acil bir ihtiyaç duyulmaktadır. Bu model, önceki çalışmaları sergileyen dijital portfolyolar, uygulamalı ve tasarıma dayalı giriş sınavları ve motivasyon ile eleştirel düşünceyi ölçmeye yönelik yapılandırılmış mülakatlar gibi disipline özgü değerlendirme araçlarını içerebilir. Bu tür araçlar, yaratıcılık, mekânsal algı ve uygulamalı problem çözme becerileri de dahil olmak üzere tasarım için gerekli olan temel yetenekleri ölçmek için daha uygun olacaktır. Dahası, bu araçların takım çalışması, liderlik, iletişim ve uygulamalı beceriler gibi daha geniş mesleki yetkinlikleri de kapsamı gerekmektedir. Eğitim politikalarını, genel akademik bilginin yanı sıra disipline özgü becerileri de vurgulayacak şekilde değiştirmek, bu alanlardaki eğitimin kalitesini büyük ölçüde artıracaktır.

Bu çalışmanın önemli sınırlılıklarından biri, bulguların genellenebilirliğini kısıtlayan küçük örneklem boyutu ile tek bir üniversite ve akademik yıla odaklanmasıdır. Bu durum, gelecekteki araştırmaların daha geniş ve daha temsili örneklem stratejileri benimsemesinin önemini vurgulamaktadır. Özellikle farklı kurumsal sıralamalara ve coğrafi bölgelere sahip hem devlet hem de vakıf üniversitelerinden

öğrencilerin dahil edilmesi, daha sağlam karşılaştırmalara olanak tanıyacaktır. Ayrıca, örneklemin ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf gibi çoklu akademik yılları içerecek şekilde genişletilmesi, YKS puanlarının yordama geçerliğinin zaman içinde nasıl değiştiğini ve erken dönem akademik performansın lisans eğitimi boyunca sürdürülüp sürdürülmediğini ortaya çıkarabilir. Böyle bir yaklaşım, giriş sınavlarının yalnızca başlangıçtaki başarıyı değil, aynı zamanda sürekli akademik gelişimi ne ölçüde etkilediğine dair daha derin içgörüler sunacaktır.

Buna ek olarak bu çalışma, yalnızca nicel bir yaklaşımın öğrenci başarısını derinlemesine anlamadaki sınırlılıklarını da göstermektedir. Bu nedenle, gelecekte karma yöntemli araştırmaların yapılması kritik önem taşımaktadır. İstatistiksel çözümlerlerin, mülakatlar, odak grupları veya vaka çalışmaları yoluyla toplanan derinlemesine nitel verilerle birleştirilmesi, tasarım eğitiminde öğrenci başarısını etkileyen karmaşık sosyo-psikolojik faktörleri (motivasyon, aile desteği, başa çıkma stratejileri vb.) açığa çıkarmak için elzemdir. Öğrencilerin eğitim sistemine dair algılarını, karşılaştıkları zorlukları ve yaratıcı/mekânsal becerilerin akademik yolculuklarındaki rolünü keşfetmek, değerli bulgular ortaya koyabilir. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin öğrenme süreçlerini iyileştirecek ve eğitim programlarının disiplinlerarası bir perspektifle yeniden tasarlanması için öneriler sunacaktır.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları tasarım odaklı disiplinler için mevcut kabul politikalarının yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma alternatif araçların geçerliliğini ölçmese de YKS'nin pratik beceriler için sınırlı yordama gücünü vurgulayan sonuçları, alternatif değerlendirme yöntemlerine yönelik daha fazla araştırma yapılması ihtiyacına işaret etmektedir. Dolayısıyla, portfolyo, mülakat ve pratik sınavlar gibi araçları içerebilecek çok yönlü bir kabul sürecinin uygulanabilirliğini ve yordama geçerliliğini araştırmak, gelecekteki çalışmalar için kritik bir alan olarak ortaya çıkmaktadır. Böylesi bir yaklaşım, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı programlarında başarılı olması muhtemel adayları daha iyi belirleme potansiyeli taşıyabilir. Gelecekteki araştırmaların bu tür alternatif araçları doğrulaması durumunda, bu araçların disiplinin gereksinimleriyle uyumu yalnızca kurumsal düzeyde seçim süreçlerini iyileştirmekle kalmayacak, aynı zamanda tasarım eğitimi programlarında hakkaniyeti ve kaliteyi artırmaya da katkıda bulunacaktır. Nihayetinde bu, geleceğin tasarımcı adayları için daha uygun ve etkili bir eğitim yolu inşa etme yolunda atılmış önemli bir adımı temsil edecektir.

## KAYNAKÇA

- Ajjawi, R., Tai, J., Boud, D., & Jorre, T. J. de S. (2022). Assessment for Inclusion in Higher Education. *Informa*. <https://doi.org/10.4324/9781003293101>
- Ak, B. (2008). *Sanat ve tasarım eğitiminde Tatbiki Güzel Sanatlar Okulu gerçeği*. MÜGSF 50. Yıl Yayınları.
- Aleksandrov, M., Barton, J., Pettit, C., Soundararaj, B., & Zlatanova, S. (2022). Towards a virtual planning support theatre for city planning and design. *ISPRS Annals of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences*, 5. <https://doi.org/10.5194/isprs-annals-x-4-w2-2022-5-2022>
- Al-Rqaibat, S., Al-Nusair, S., & Bataineh, R. (2025). Enhancing architectural education through hybrid digital tools: investigating the impact on design creativity and cognitive processes. *Smart Learning Environments*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00370-9>
- Al-Tameemi, R. A. N., Johnson, C., Gitay, R., Abdel-Salam, A. G., Hazaa, K. A., Said, A. B., & Romanowski, M. H. (2023). Determinants of poor academic performance among undergraduate students—A systematic literature review. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100232>
- Anghel, G. A. (2023). Academic success - explanatory theories. *Journal of Education Society & Multiculturalism*, 4(2), 135–143. <https://doi.org/10.2478/jesm-2023-0023>
- Armutlulu, İ. H. (2008). *İşletmelerde uygulamalı istatistik*. Alfa Basım.
- ASID. (t.y.). *About the American Society of Interior Designers*. 20 Haziran 2025 tarihinde <https://www.asid.org/about> adresinden alındı.
- Aslan, Ş. (2012). *Temel tasarım eğitiminde duyum sürecine yönelik bir yaklaşım* (Yayın No. 315022). [Sanatta Yeterlik tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Başçı, S. ve Koca, D. (2022). Tasarım eğitimi ve mekân üretimi sürecinde uygulamanın rolü üzerine bir inceleme. *Modular Journal*, 5(1), 98–111. <http://modular.gedik.edu.tr/tr/pub/modular/issue/70592/995468>
- Bekleviş, F. (2007). *Professional interests of students and effect of the family on professional choice* (Yayın No. 214445). [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Birgili, B., & Aydın, U. (2020). Veri analizi konusunda kullanılan portfolyo değerlendirmesinin 7. sınıf öğrencilerinin istatistik başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 730–752. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.779115>
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Data analysis handbook for social sciences: Statistics, research pattern SPSS applications and interpretation*. PEGEM Academy.

- Can, E. (2015). Qualitative obstacles in Turkish education system and suggestions. *The Anthropologist*, 20(1,2), 289–296. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593582.pdf>
- Cezar, M. (1983). Güzel Sanatlar Akademisi'nden 100. Yılda Mimar Sinan Üniversitesi'ne. *Güzel Sanatlar Eğitiminde 100. Yıl içinde* (ss. 5–84). Mimar Sinan Üniversitesi Basımevi.
- Darwish, M., Kamel, S., & Assem, A. (2023). Extended reality for enhancing spatial ability in architecture design education. *Ain Shams Engineering Journal*, 14(6), 102104. <https://doi.org/10.1016/j.asej.2022.102104>
- Doheim, R. M., & Yusof, N. (2019). Creativity in architecture design studio. Assessing students' and instructors' perception. *Journal of Cleaner Production*, 249, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.119418>
- Dural, M. (2022). *Mimarlık eğitiminde uzamsal yetenek sorunsalı* (Yayın No. 723352). [Doktora tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2011). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. Beta Publishing.
- Erbay, M. ve Ulusoy, S. (2021). Türkiye'de günümüz İç Mimarlık eğitiminin sayısal verilerle analizi. *Sanat-Tasarım Dergisi*, 12, 1–9. <https://doi.org/10.29228/sanat.1>
- Eriş, E. ve Ağan, M. (2020). Türkiye'deki İç Mimarlık eğitim programlarının karşılaştırılmalı analizi: Mesleki kimlik karmaşasının incelenmesi. *Mimarlık ve Yaşam*, 5(2), 423–439. <https://doi.org/10.26835/my.794120>
- Erkan, T. (2024). *Bilgi, beceri ve yetkinlik kazanımı bağlamında iç mimarlık eğitimi: İç mimarlık eğitim programı geliştirmede bir model önerisi* (Yayın No. 880030). [Sanatta Yeterlik tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Findeli, A. (2001). Rethinking design education for the 21st century: Theoretical, methodological, and ethical discussion. *Design issues*, 17(1), 5–17. <https://www.jstor.org/stable/1511905>
- Flores, M. del R. D. (2023). Estrategias de aprendizaje autorregulado y el rendimiento no académico en el contexto de la pandemia COVID-19. *Publicaciones*, 53(3), 179–195. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i3.23773>
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Ghanbaripour, A. N., Talebian, N., Miller, D., Tumpa, R. J., Zhang, W., Golmoradi, M., & Skitmore, M. (2024). A Systematic Review of the Impact of Emerging Technologies on Student Learning, Engagement, and Employability in Built Environment Education. *Buildings*, 14(9), 2769.
- Greenwood, E. (1957). Attributes of a profession. *Social Work*, 2(3), 44–55. <https://www.jstor.org/stable/23707630>
- Guha, A., Møller, C. H., Lucchio, L. D., & Imbesi, L. (2024). Notions of the EU Ecolabel in the Danish Furniture Industry : Co-creating with the business and design students and the industry. *Research Portal Denmark*, 99. <https://adk.elsevierpure.com/en/publications/notions-of-the-eu-ecolabel-in-the-danish-furniture-industry-co-cr>

- Guterman, O. (2020). Academic success from an individual perspective: A proposal for redefinition. *International Review of Education*, 67(3), 403–413. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09874-7>
- Gürel, H. M. (2014). Türkiye’de İçmimarlığın bir hikayesi. U. Şumnu (Ed.), *Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar* içinde (ss. 21-26). TMMOB İçmimarlar Odası.
- IDLNY. (t.y.). *A brief history of interior design*. 20 Haziran 2025 tarihinde <https://www.newschool.edu/parsons/about/> adresinden alındı.
- Kaptan, B. B. (1998). İç mimarlığın oluşum ve örgütlenmesi süreci. *Anadolu Sanat Dergisi*, 8, 64–87.
- Kaptan, B. B. (2014). Türkiye’de İçmimarlık meslek alanı ve eğitimin tarihi. U. Şumnu (Ed.), *Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar* içinde (ss. 63-81). TMMOB İçmimarlar Odası.
- Karasar, N. (2019). *Scientific research method*. Nobel Academic Publishing.
- Karcı, Y. (2025). İçmimarlık disiplinde “Çevre Tasarımı” eğitimi: Ders içerik ve öğrenim çıktıları bağlamında karşılaştırmalı bir analiz. *Bodrum Journal of Art and Design*, 4(2), 267–287. <https://doi.org/10.58850/bodrum.1612393>
- Kilmer, R. (2014). *Designing interiors*. John Wiley & Sons.
- Kim, J.-Y., & Choi, J. K. (2025). Effects of AR on Cognitive Processes: An Experimental Study on Object Manipulation, Eye-Tracking, and Behavior Observation in Design Education. *Sensors*, 25, 1882. <https://doi.org/10.3390/s25061882>
- Koçkan Özyıldız, P. ve Bilir, S. (2017). İçmimarlık eğitimi değişkenleri ve Hacettepe Üniversitesi İçmimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü öğretim programına etkileri. *İMAS: İç Mimarlık Araştırmaları Sempozyumu* içinde (ss. 106–118). Ankara, Türkiye.
- Kostof, S. (1977). *The Architect: Chapters in the history of the profession*. Oxford University Press.
- Küçükerman, Ö. (2014). 1970’de Türk Sanatı: İçmimarlık. U. Şumnu (Ed.), *Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar* içinde (ss. 27–30). TMMOB İçmimarlar Odası.
- Lau, K. W. (2011). The difficulties of assessing design students’ creativity: a critical review on various approaches for design education. *Journal of Design Research*, 9(3), 203–219. <https://doi.org/10.1504/jdr.2011.041390>
- Midilli Sarı, R. (2011). The effect of architectural education on the spatial intelligence progress. *American Journal of Scientific Research*, 17, 94–102.
- MSGSU. (t.y.). *Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Kurum Tarihi*. 20 Haziran 2025 tarihinde <https://msgsu.edu.tr/universite/kurum-tarihi/> adresinden alındı.
- Nalçakan, H., & Polatoğlu, Ç. (2008). Education of architectural in world and Turkey with comparison analyses and the effect of the globalisation to the architectural education. *Megaron*, 3(2), 79–103. <https://jag.journalagent.com/megaron/pdfs/MEGARON-24085-ARTICLE-NALCAKAN.pdf>
- Nalçakan Özkan, H. (2020). *Türkiye’de mimarlık mesleğine kabul süreci için bir model önerisi* (Yayın No. 618702). [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.

- ÖSYM. (t.y.). *Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Tarihçe*. 20 Haziran 2025 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,8789/hakkinda.html> adresinden alındı.
- Özsırkıntı Kasap, H. ve Türkmen, A. (2018). Temel tasarım eğitiminde yüzeyden hacime geçiş çalışmalarının biçim üretimi bağlamında değerlendirilmesi. *SETSCI-Conference Proceedings* içinde (ss. 155–162). Samsun, Türkiye.
- Özsırkıntı Kasap, H., Türkmen, A., Aksoy Özler, K. ve Tayılga, G. (2024). A latitudinal evaluation between the learning styles and modes of the students in interior architecture education and the YKS score types. *A|Z ITU Journal of the Faculty of Architecture*, 21(3), 687–701. <https://doi.org/10.58278/0.2024.68>
- Öztürk, S. ve Aytıs, S. (2024). İçmimarlık / İçmimarlık ve Çevre Tasarımı Bölüm Adlandırmasının Tartışılması. *Mimarlık ve Yaşam*, 9(1), 21–37. <https://doi.org/10.26835/my.1344409>
- Park, E. J., & Lee, S. (2022). Creative Thinking in the Architecture Design Studio: Bibliometric Analysis and Literature Review. *Buildings*, 12(6), 828. <https://doi.org/10.3390/buildings12060828>
- Parsons. (t.y.). *The New School Parsons History*. 20 Haziran 2025 tarihinde <https://www.newschool.edu/parsons/about/> adresinden alındı.
- Pasin, B. (2017). Rethinking the design studio-centered architectural education. A case study at schools of architecture in Turkey. *The Design Journal*, 20(1), 1270–1284. <https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1352656>
- Patel, N. S., Puah, S., & Kok, X.-F. K. (2024). Shaping future-ready graduates with mindset shifts: studying the impact of integrating critical and design thinking in design innovation education. *Frontiers in Education*, 9, 1–16. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1358431>
- Pile, J., & Gura, J. (2014). *A history of interior design*. Laurence King Publishing.
- Piotrowski, C. (2011). *Becoming an interior designer: A guide to careers in design*. John Wiley & Sons.
- Sarioğlu Erdoğan, G. P. (2016). Temel tasarım eğitimi: Bir ders planı örneği. *Journal of Planning*, 26(1), 7–19. <https://doi.org/10.5505/planlama.2016.52714>
- Sungur, O. (2010). Korelasyon Analizi [Correlation analysis]. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (ss. 73–82). Asil Yayın Dağıtım.
- Teymur, N. (1998a). Tasa(r)lanacak bir dünya için temel tasarım eğitimi (Önsöz). N. Teymur ve T. Aytaç Dural (Ed.), *Temel Tasarım/Temel Eğitim* içinde (ss. i–v). ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 1998.
- Teymur, N. (1998b). Temel Mitler ve Müfredat Yanılgıları. N. Teymur ve T. Aytaç Dural (Ed.), *Temel Tasarım/Temel Eğitim* içinde (ss. 15–26). ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 1998.
- Tong, Q. (2024). Creativity in the digital canvas: A comprehensive analysis of art and design education pedagogy. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 15(6), 942–951. <https://doi.org/10.14569/ijacsa.2024.0150696>
- Türkmen, A. (2020). Temel tasarımda kavram temsili ve biçim üretimi. *IDA: International Design and Art Journal*, 2(2), 228–247. <https://www.idajournal.com/index.php/ida/article/view/63>

- Türkmen, A. (2022). *Temel tasarım eğitiminde çoklu zekâ kuramı üzerinden uzamsal becerinin gelişimine etki eden bir izlençe önerisi* (Yayın No. 787928). [Doktora tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanı.
- Türkün Dostoğlu, N. (2000). Mimarlık eğitiminde ilk yılın önemi. *Mimarlık*, 293, 56–58.
- Uçar, S. ve Sağsöz, A. (2022). Uzaktan ve yüz yüze eğitimin stüdyo derslerine etkisi: Antalya Bilim Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Mimarlık Fakültesi örneği. *Turkish Studies*, 17(6), 1617–1637. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.63227>
- Usluer, E. (1998). *Meslek inceleme kılavuzu*. Milli Eğitim Basımevi.
- Utaberta, N., & Hassanpour, B. (2012). Reconstructing a framework for criteria-based assessment and grading in architecture design studio. *Social and Behavioral Sciences*, 60, 142–149. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.360>
- Ünansal, N. (2014). Türkiye’de İçmimarlık tarihine bir bakış. U. Şumnu (Ed). *Türkiye’de İçmimarlık ve İçmimarlar* içinde (ss. 31–45). TMMOB İçmimarlar Odası.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 56–75). Sage Publications.
- Widowati, A., Siswanto, I., & Wakid, M. (2023). Factors affecting students’ academic performance: Self efficacy, digital literacy, and academic engagement effects. *International Journal of Instruction*, 16(4), 885–898. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16449a>
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical assessment, research & evaluation*, 20(5), 1–20. <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03>
- YÖK. (t.y.a). *İç mimarlık programı bulunan tüm üniversiteler*. 20 Ocak 2025 tarihinde <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=13338> adresinden alındı.
- YÖK. (t.y.b). *İç mimarlık ve çevre tasarımı programı bulunan tüm üniversiteler*. 20 Ocak 2025 tarihinde <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=13339> adresinden alındı.
- Zhang, Y. Y., & Huang, X. (2024). Integrating Extended Reality (XR) in Architectural Design Education: A Systematic Review and Case Study at Southeast University (China). *Buildings*, 14(12), 3954.

## ÖZ GEÇMİŞ

### ÖĞRENİM DURUMU:

- Lisans (2016) İstanbul Gedik Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı
- Yüksek Lisans (2025), İstanbul Gedik Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı

### TEZDEN TÜRETİLEN YAYINLAR, SUNUMLAR VE PATENTLER:

Kaya, B., & Türkmen, A. (2025). Analysis of the relationship between YKS scores and academic achievement levels of interior architecture and environmental design students. *Turkish Studies*, 20(3), 1667-1679.