MODUL-AR.JOURNAL

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Mekândan Yere: İç Mimarlık Stüdyosunda Yere Bağlılığın Biçimlenişi

From Space to Place: The Formation of Place Attachment in the Interior Architecture Studio

Armağan YÜKSEKKAYA[1*], Bilge SAYIL ONARAN[2]

Gönderilme Tarihi: 07.11.2025 - Kabul Tarihi: 09.06.2026

Özet

Tasarım stüdyosu tasarım tabanlı pek çok disiplinin merkezi olduğu gibi iç mimarlık eğitiminin de merkezindeki öğrenme ortamıdır. Bu çalışma, iç mimarlık öğrencilerinin eğitim hayatları boyunca hem bireysel hem kolektif olarak öğrendikleri, tasarladıkları, ürettikleri, paylaştıkları, deneyimledikleri bir ekosistem olan stüdyo mekânıyla kurdukları bağların stüdyoyu nasıl anlamlı bir yere dönüştürdüğünü ve bununla birlikte stüdyonun sosyal, kültürel, fiziksel boyutlarının birbirleriyle nasıl ilişkilendiğinin anlaşılması amaçlanmaktadır. Çalışma 16 gönüllü iç mimarlık ve çevre tasarımı öğrencisiyle yürütülmüştür. Bu süreçte öğrencilerle odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiş olup veriler yorumlayıcı fenomenolojik analizle çözümlenmiştir. Bulgular öğrencilerin topluluk hissini pekiştirerek aidiyeti destekleyen sosyal ve kolektif deneyimleri ortaya çıkarırken bir yandan belli fiziksel boyutların günlük pratiği olumsuz etkilemesiyle stüdyoya duyulan bağlılığın zayıflayabileceğini göstermektedir. Stüdyo ve yere bağlılık arasındaki bu karşılıklı ilişkiyi anlamak ve bu doğrultuda öğrenme mekânlarını bilinçli olarak şekillendirmek, geleceğin tasarımcılarını yetiştirmenin en temel koşullarından biridir. Bu çalışma stüdyodaki yere bağlılığın, mekânın sosyal potansiyelleri ile fiziksel yeterlilikleri arasındaki örtüşmeyle mümkün olabildiğini göstermekte, bağlılığın öğrencinin öğrenme süreçlerini ve mesleki kimlik inşasını doğrudan etkilediğini temel alarak bu bağlamda öneriler sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İç mimarlık stüdyosu, Tasarım stüdyosu, Stüdyo kültürü, Yere bağlılık, Öğrenme mekânı.

Abstract

The design studio, as the core of many design-based disciplines, is also the central learning environment of interior architecture education. This study aims to understand how the bonds that interior architecture students establish with the studio—a collaborative ecosystem where they learn, design, produce, share, and experience both individually and collectively throughout their education—transform it into a meaningful place, and how the social, cultural, and physical dimensions of the studio interrelate. The study was conducted with 16 volunteer interior architecture and environmental design students. During this process, focus group interviews were carried out with the students, and the data were analyzed using interpretative phenomenological analysis. The findings reveal that while social and collective experiences strengthen the sense of community and support belonging, certain physical aspects may negatively affect daily practice, potentially weakening attachment to the studio. Understanding this reciprocal relationship between the studio and place attachment, and consciously shaping learning environments accordingly, is one of the essential conditions for cultivating future designers. The study demonstrates that place attachment within the studio becomes possible through the overlap between its social potentials and physical adequacies and argues that such attachment directly influences students' learning processes and the construction of their professional identities, offering recommendations in this context.

Keywords: Interior architecture studio, Design studio, Studio culture, Place attachment, Learning environment.

Atıf: Yüksekkaya, A. ve Sayıl Onaran, B. (2026). Mekândan yere: İç mimarlık stüdyosunda yere bağlılığın biçimlenişi. *Modular Journal*, *9*(1), 246-275.

[1] Özyeğin Üniversitesi, Mimarlık ve Tasarım Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye. armagan.yuksekkaya@ozyegin.edu.tr
[2] Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü, Ankara, Türkiye. bilgeso@gmail.com
[*] Sorumlu Yazar

MODUL-AR.JOURNAL

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Extended Abstract

Introduction: In this study, the concept of the design studio is examined through the case of an interior architecture studio, conceptualized as a multi-layered place that is shaped and rendered meaningful by students' experiences. In this context, the aim is to understand how the studio becomes a *place* and how it acquires various meanings through the relationships students establish with its layers. The concept of place, its relationship with the subject, and its development based on human experience necessitated an examination from various intellectual perspectives and phenomenological theories. The common ground of these theories is that they do not treat place as independent of the subject or as an object observed from the outside, but rather as a concept that exists through the subject's own bodily and sensory experiences. Through these phenomenological viewpoints, the following sections will explore the transformation of space into place and the relationships it establishes with the subject. Furthermore, the concept of place attachment will be addressed specifically within the context of the interior architecture studio to analyze the meaningful forms of connection that students create with their studio.

Purpose: Within this study, the concept of the design studio has been approached not merely as a learning environment, but through the social, physical, and cultural sub-dimensions that constitute it. A focus group interview was conducted with interior architecture and environmental design students as part of the research. Through this interview, the study aimed to understand how the students' experiences—as the subjects of the studio—are intertwined with the studio's various layers, and to reveal how the constituent elements of place attachment correspond with these relationships. The theoretical frameworks within the literature were examined, and the interview data were evaluated in this context. In line with the study's purpose and informed by its findings, this research is intended to provide an insight for making the social, physical, and cultural layers of the studio, as a learning environment for future designers, more harmonious with the students' own spatial practices.

Method: A literature review was conducted to gain a comprehensive understanding of the relevant concepts and their interrelations, and to interpret the data with greater depth. In light of this review, the subject and scope of the study were defined as understanding the spatial experiences, place attachments, and the meanings that interior architecture students attribute to their studio. As the study aims to provide a comprehensive understanding by linking these aspects to the existing literature, a qualitative research design was structured. The qualitative research method was chosen as the primary research method for this study due to several key characteristics: its non-linear and iterative process, which provides the researcher with flexibility; its use of the researcher as a measurement tool rather than standardized instruments; its focus on revealing relationships between data rather than establishing cause-and-effect connections; and its capacity to contribute to a broad, holistic comprehension of the multi-faceted nature of phenomena. The focus group interviews conducted within the scope of this study were examined through phenomenological interpretative analysis, making it possible to interpret the students' experiences of the studio within the framework of place attachment.

Findings: This study, conducted in an Interior Architecture and Environmental Design studio, has yielded significant insights into how students' experiences of the studio are shaped around the concepts of place and place attachment. While students perceive the studio as a *place* where a sense of community is experienced, social bonds are formed, and a collective culture of learning and sharing is acquired—along with feelings of belonging and attachment—they have also encountered various negative aspects. The open-plan structure of the studio, while at times a feature that fostered students' positive attitudes and thoughts, at other times transformed into a physical challenge, negatively affecting comfort and focus, thereby creating a series of obstacles in spatial practice. The findings of the study emphasize that a holistic consideration of the studio's physical and social dimensions would be effective for students' place attachment and their overall studio experience. When the needs regarding the studio, as expressed by the participants in the focus group interviews, were examined within the framework of theories in the literature, it became possible to develop several recommendations for the improvement of learning spaces and studio culture specific to the studio context.

Conclusion: This study approaches the studio as a multi-layered, experienced space and aims to explore through an interpretive approach, the bonds that students form with the studio within this complex structure. In this respect, the studio is not merely considered a learning environment but is also evaluated as a space for social sharing, a collective setting for learning and production, and a built environment that gains both individual and collective meanings through the students' experiences. Within the context of these conceptual openings, this research seeks to uncover how the physical, emotional, and social dimensions of the studio intersect, and how this relational pattern is formed within the phenomenology of place and space, as well as within the literature of place attachment, with the ultimate aim of developing recommendations based on these findings.

Keywords: Interior architecture studio, Design studio, Studio culture, Place attachment, Learning environment.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

GİRİŞ

Düşünce tarihi boyunca yer ve mekân kavramları birbirinden farklı kuramsal çerçevelerle incelenmiştir. Bu kavramların anlamları sabit olmayıp zamanla değişip dönüşmüştür. Sadece fiziksel olarak algılanabilen mutlak mekân anlayışını benimseyen Kartezyen felsefenin bakış açısı, mekânı öznesinden bağımsız olarak varlık gösteren bir hacim olarak kabul etmiştir. Bu kabulde insan ve deneyimleri göz ardı edilmiştir. Ancak 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde birçok farklı disiplinler tarafından incelenen mekân kavramı, dönemin farklılaşan kültürel, sosyal, toplumsal iklimiyle birlikte değişime uğramaya başlamıştır. Mekân, tanımının fiziksel boyutlara indirgenmesi ile dönemin bazı düşünürleri tarafından eleştirilmiş ve insan deneyimini merkeze alan yeni tanımlarla dönüşmeye başlamıştır. Bu noktada *yer* mekândan kavramsal olarak ayrışmakta ve *mekân*, insanın yaşantısıyla ilişkilenen, kimlik, aidiyet ve hafıza gibi boyutlarıyla *yer* kavramına evrilmektedir (Norberg-Schulz, 1980; Relph, 1976; Tuan, 2001).

Mekân; salt üç boyutlu bir hacim değil insan eylemlerinin gerçekleştiği, duyumsandığı ve anlam kazandığı bir varoluş alanıdır (Lefebvre, 2020; Seamon, 2023; Usta, 2020). Mekân, insanın duygulanım, algı ve beden süreçleri ile ilişki kurduğu ölçüde anlam kazanmakta ve *yer* hâline gelmektedir (Norberg-Schulz, 1980; Relph, 1976; Tuan 2001;). Yer, insanın bir mekâna anlam yüklemesi ve kendi deneyimleri üzerinden yeniden biçimlendirerek varlık kazandırmasıyla ortaya çıkmaktadır, dolayısıyla yer insanın gündelik pratiği ile yeniden üretilen bir olgudur. Bu bağlamda yer ve mekân kavramlarının insan varoluşuyla ve deneyimiyle ilişkilendiği görülmektedir. Mekânın bir hacim değil bir olgu olarak ele alındığı fenomenolojik yaklaşımların, bu kavramların çalışma kapsamındaki iç mimarlık stüdyosu gibi deneyimlenen, dönüştürülen ve yaşanan öğrenme mekânlarının tüm boyutlarıyla kavranmasında en uygun zemini oluşturacağı düşünülmüş ve literatür bu bağlamda incelenmiştir. Mekân ve yer arasındaki tanımsal dönüşüm, *yere bağlılık* kavramının da temelini oluşturmuş insanın bir mekânla arasındaki duygusal, bilişsel ve davranışsal bağlarını açıklamaya yönelik modeller geliştirilmiştir (Low ve Altman, 1992; Scannell ve Gifford, 2010). Yere bağlılık, sosyal ilişkiler, kültürel anlamlar ve kişisel deneyimlerle de şekillenen çok katmanlı bir olgu olarak literatürde yerini almıştır.

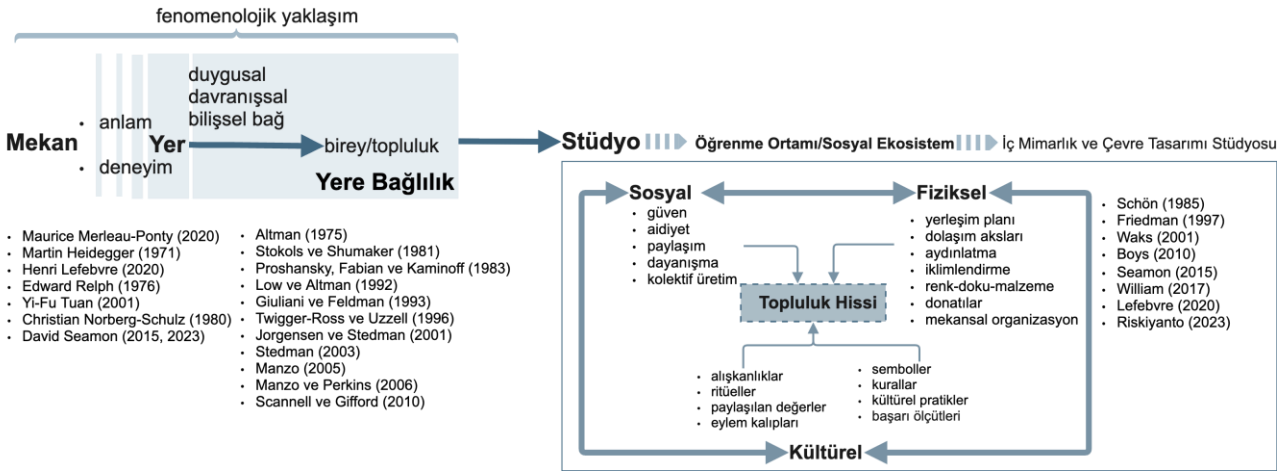
Bu kavramsal dönüşümle birlikte mekân kavramı, mimarlık ve iç mimarlık gibi tasarım disiplinlerinde de kullanıcı deneyimiyle birlikte ele alınmaya başlamıştır. İç mimarlık eğitimi bağlamında bu durum, stüdyoyu salt bir öğrenme ve üretim alanı olmaktan çıkararak mekânın öznesi olan öğrencilerin deneyimleriyle anlam kazanan yaşanan bir *yer* olarak değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır. Böylelikle mekânın fiziksel, sosyal ve kültürel yönleri arasındaki etkileşim, stüdyonun pedagojik yapısını ve öğrenme deneyimini anlamada önemli bir referans noktası oluşturmaktadır.

Stüdyo ortamı, tasarım, bilgi ve anlamın üretildiği, öğrenme eyleminin fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal deneyimler aracılığıyla edinildiği çok katmanlı bir bağlama karşılık gelir. Relph (1976) ve Seamon'un (2015) da benzer çerçevede ele aldığı yer kavramında birey yeri deneyimlerken o yerle özdeşleşmektedir. İç mimarlık stüdyoları da bu bağlamda, öğrencilerin mesleki kimliklerini oluşturma yolunda ilk adımlarını attıkları çevreyi tanımlar ve öğrencilerin mesleki kimlikleriyle özdeşleştikleri, süreklilik kazanan bir yer hâline gelir. Friedman (1997, s. 65) stüdyoyu alışkanlıkların eleştirel farkındalığa dönüştüğü alan olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda öğrencinin düzenli aralıklarla stüdyoya gelerek tasarım ve üretim yapması stüdyo ile süreklilik ilişkisi kurmasını desteklemekte ve eleştirel düşünmeyi tetiklemektedir. Böylelikle iç mimarlık stüdyosu öğrencinin bireysel ve kolektif anlamlar ürettiği, zaman içinde tanıdıklık geliştirdiği, sosyal ve fiziksel olarak deneyimlediği bir yer hâlini almakta ve zamanla bu yerle çeşitli bağlar geliştirmeye başlamaktadır.

Stüdyo, öğrenme eyleminin yalnızca bireysel bir süreç olmadığını sosyal etkileşim, iş birliği ve topluluk hissiyle güçlenen sosyal ve kültürel bir ekosistem olarak değerlendirilmektedir (Al Maani ve Roberts, 2023, Boys, 2010). Bu çalışmada kuramsal zemin üzerinden tasarım stüdyosu kavramı, öğrencilerin deneyimleri ile şekillenen ve anlam kazanan çok katmanlı bir *yer* olarak iç mimarlık stüdyosu örneği üzerinden incelenmiştir.

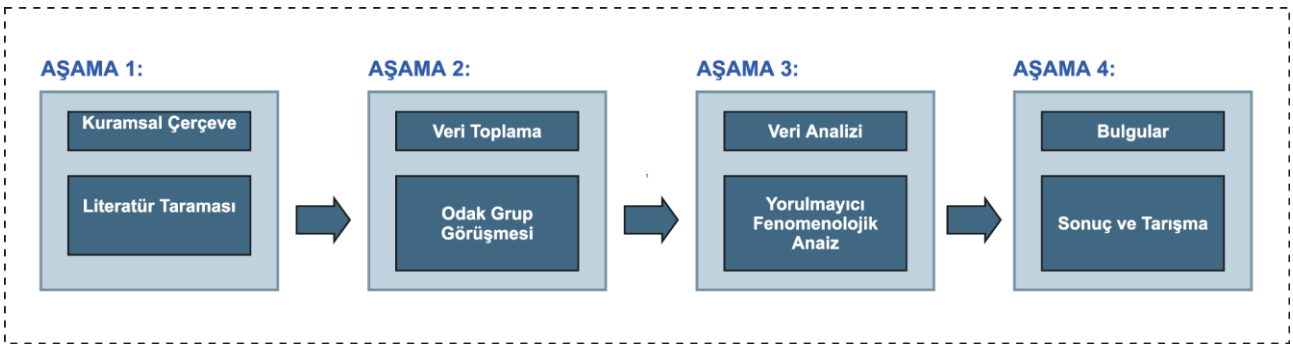
ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Bu bağlamda stüdyonun nasıl mekândan yere dönüştüğü ve öğrencilerin stüdyonun farklı katmanlarıyla kurduğu ilişkiler aracılığıyla nasıl anlamlar kazandığının anlaşılması hedeflenmiştir. Yer kavramı ve öznesiyle kurduğu ilişkiler, insan deneyimine dayalı gelişimi ve kazandığı farklı boyutlar ile yeri farklı düşünsel perspektiflerden ve fenomenolojik kuramlardan referans alarak incelemeyi gerekli kılmıştır. Bu kuramların ortak noktaları, yeri öznesinden bağımsız olarak ele alan ve dışardan gözlemlenen bir nesne olarak değil öznesinin bedensel ve duyusal deneyimleriyle var olan bir kavram olarak ele almalarıdır. Bu fenomenolojik bakış açılarıyla takip eden bölümlerde mekânın yere dönüşümü, öznesiyle kurduğu ilişkiler araştırılacak, yere bağlılık kavramı iç mimarlık stüdyosu özelinde ele alınarak öğrencilerin stüdyo ile kurdukları anlamlı ilişki biçimleri incelenecektir (Şekil 1).



Şekil 1. Araştırmanın kavramsal çerçevesi (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Çalışma temel olarak 4 aşamada ilerletilmiştir (Şekil 2). İlk aşamada yer, mekân, aidiyet, yere bağlılık kavramları üzerinden fenomenolojik bir kuramsal çerçevede literatür araştırması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma ile literatürdeki boşluklar tespit edilmiş ve stüdyo bağlamında gerçekleştirilecek çalışmanın gerekliliği anlaşılmıştır. İkinci aşamada çalışma için uygun olacağı düşünülen odak grup görüşmesi kurgulanmış, evren ve örneklem belirlenerek sorulacak yarı yapılandırılmış sorular hazırlanmış ve görüşme gerçekleştirilerek veriler toplanmıştır. Çalışmanın üçüncü aşamasında toplanan veriler çözümlenmiş ve dördüncü aşama ile birlikte araştırma soruları ve literatür bağlamında bulgular değerlendirilmiş, sonuç, tartışma ve öneriler sunularak çalışma tamamlanmıştır.



Şekil 2. Çalışmanın aşamaları (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Araştırmanın Problemi

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Diğer tasarım tabanlı disiplinlerin eğitiminde olduğu gibi tasarım stüdyosu iç mimarlık eğitiminin de çekirdeğini oluşturmaktadır (Schön, 1985). Stüdyolar bir öğrenme mekânı olmalarının yanı sıra sosyal, fiziksel, kültürel boyutlarının birbiriyle örüldüğü, kullanıcılarının deneyimi ve günlük pratikleriyle şekillenen etkileşimli bir olgudur. Stüdyo kavramı literatürde genellikle pedagojik özellikleri üzerinden ele alınmakta, farklı öğrenme biçimleri kapsamında öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam olarak eğitimsel yönü ağırlıklı olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla stüdyonun öğrencilerin öznesi olduğu yaşanan bir yer olarak nasıl deneyimlendiğine dair boşluklar bulunmaktadır. Öğrencilerin stüdyo ile kurdukları bağ, stüdyoda hissettikleri aidiyet, güven, sosyal ilişkiler ve anlam arayışlarını içeren az sayıda çalışma olduğu göz önüne alınarak bu çalışmada araştırma problemi iç mimarlık stüdyoları özelinde stüdyo kavramının fiziksel, sosyal, kültürel katmanlarını fenomenolojik bir yaklaşımla incelemek ve yere bağlılıkla nasıl ilişkilendiğini ele almak olmuştur.

Araştırmanın Amacı

Çalışma kapsamında yürütülen odak grup görüşmesi iç mimarlık ve çevre tasarımı öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu görüşme ile stüdyonun öznesi olan öğrencilerin stüdyoya dair deneyimlerinin stüdyonun katmanlarıyla nasıl ilişkilendiğini anlamak ve yere bağlılığı oluşturan unsurların bu ilişkilerle nasıl örtüştüğünü ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu noktada literatürdeki kuramsal çerçeveler incelenmiş ve yapılan görüşme verileri bu bağlamda değerlendirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda, literatürdeki yer ve mekân kavramlarına dair kuramsal yaklaşımlar (Norberg-Schulz, 1980; Relph, 1976; Tuan, 2001) ve yere bağlılığın psikolojik boyutlarını tanımlayan çalışmalar (Low ve Altman, 1992; Scannell ve Gifford, 2010) incelenmiş elde edilen nitel veriler bu çerçevede değerlendirilmiştir. Çalışma ayrıca tasarım stüdyosunun pedagojik bağlamda sosyal bir ekosistem olarak ele alındığı güncel tartışmalardan (Boys, 2010; Al Maani ve Roberts, 2023) yararlanarak stüdyonun öğrenme ortamı olmanın ötesinde öğrencilerin kimlik, aidiyet ve topluluk hissi geliştirdikleri çok katmanlı bir *yer* olarak nasıl anlam kazandığını tartışmaktadır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda ve elde edilen bulgular ışığında geleceğin tasarımcılarının yetiştiği stüdyoların bir öğrenme mekânı olarak sosyal, fiziksel, kültürel katmanlarının öğrencilerin mekânsal pratikleriyle daha uyumlu hâle getirilmesi için öngörüler sunması düşünülmüştür.

Araştırmanın Soruları

Bu çalışmada, tasarım stüdyosu yalnızca bir öğrenme ortamı ya da fiziksel bir mekân olarak ele alınmamakta, öğrencilerin kimlik, aidiyet ve deneyimleriyle şekillenen dinamik bir öğrenme ortamı olarak incelenmektedir. Bu çalışma, öğrencilerin stüdyoyu nasıl anlamlandırdıklarını ve nasıl bir yer niteliği kazandığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda çalışma aşağıdaki temel soruya yanıt aramaktadır:

İç mimarlık stüdyosu, öğrencilerin gündelik mekânsal pratikleri ve sosyal etkileşimleri aracılığıyla fiziksel bir mekândan, aidiyet duyulan bir yere nasıl dönüşmektedir?

Bu temel problemi birden fazla boyutta çözümleyebilmek amacıyla temel araştırma sorusu bağlamında aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Stüdyonun açık planlı ve geçirgen fiziksel yapısı, öğrencilerin mahremiyet ve kişisel alan deneyimlerini nasıl etkilemektedir?
2. Tasarımın öngördüğü mekânsal düzen (tasarlanan mekân) ile öğrencilerin eylemsel ihtiyaçları ve mekânsal pratikleri (yaşanan mekân) arasında nasıl işlevsel uyumsuzluklar/çatışmalar bulunmaktadır?

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

3. Stüdyonun fiziksel ve işlevsel kısıtlılıklarına rağmen öğrenciler arasındaki ortaklaşma kültürü ve akran dayanışması mekânsal aidiyet hissini nasıl yeniden inşa etmektedir?

Çalışma kapsamındaki yukarıda belirtilen temel soru ve ona bağlı alt sorulara literatür bağlamında yanıt aranacaktır.

LİTERATÜR

Yer ve Mekânın Fenomenolojisi

Mekân kavramı tarih boyunca farklı disiplinlerde ele alınmış ve hakkında pek çok tanım yapılmıştır. Her bir tanım, tanımı yapan araştırmacının kendi disiplini içinde mekânı nerede konumlandırdığı ve ne anlam atfettiğine göre değişkenlik göstermiştir. Bu tanımların birçoğunda mekân ölçülebilir, rasyonel ve kartezyen bir bakış açısıyla irdelenmiştir. Bu bakış açısında mekân içindeki nesnelerin birbirine göre konumlandığı bir boşluk olarak algılanırken insandan yani mekânın öznesinden bağımsız olarak ele alınmıştır (Bozdoğan ve Benek, 2021, s. 183). Fakat 20. yüzyılın başlarına gelindiğinde insan varoluşu ve insan merkezli yaklaşımların da etkisiyle bazı düşünürler bu rasyonel tanımların mekân kavramı için çok indirgemeci olduğunu ve mekânın olgularını daha önceden belirlenmiş kategorilerle anlamaktansa bireyin deneyimleri üzerinden anlamayı amaçlayan fenomenolojik yaklaşımlarla ele alınması gerektiğini savunmuşlardır. Fenomenoloji, beden ve zihin ikiliğini vurgulayarak ölçülebilir ve nesnel bir mekân anlayışını savunan Kartezyen düşünceye karşı, 20. yüzyılın başlarında insanı ve deneyimini temel alan bir sorgulama biçimi olarak ortaya çıkmıştır. Bu fenomenolojik sorgulama biçimi, Alman filozof Edmund Husserl'in yönelimsellik kavramı üzerinden yapılanmış ve anlamın bilincin bir şeye yönelimi ile oluştuğunu savunmuştur (Ulubay ve Önal, 2020, s.607).

Heidegger'in (1971) dünyada olma kavramı da mekânı salt bir hacim değil insanın kendi varoluşunu anlamlandırdığı bir dayanak bağlamında ele alarak bu fenomenolojik yaklaşımlardan birini oluşturmuştur. Merleau-Ponty de (2020) *Algılanan Dünya* adlı eserinde bahsettiği üzere insanın kendi dışındaki her varlığa ancak kendi bedeni üzerinden erişebildiğini ve böylelikle varlıkların anlamlandığını savunmuştur. Ona göre insan kendi varoluşunu içinde bulunduğu uzamla sürekli bir etkileşim hâlinde olarak kurmaktadır. Beden, hisseden, düşünen, deneyimleyen bir özne olarak mekânın anlamını oluşturmakta ve fenomenolojik deneyimin merkezini hâline gelmektedir (s. 23-25). Bu yaklaşım biçimi, mekânı durağan ve rasyonel kabul eden Kartezyen bakış açısının aksine, onun insan, beden ve deneyimlerle anlam kazanan dinamik bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır.

Relph'e (1976) göre yer kavramı fenomenolojik açıdan bireyin bilişsel, duygusal, bedensel olarak bütünleştiği çevredir ve mekânsal deneyimin mekânın fiziksel özelliklerine indirgenmediği kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Canter de (2023) benzer şekilde yeri fiziksel bir konum olmanın ötesinde kavramsal ve eylemsel boyutlarıyla da tanımlamaktadır. Ona göre yerin anlamı biçiminden bağımsız olarak kullanım, eylem ve amaç arasındaki ilişkisellikten doğmaktadır (s. 148).

Seamon (2023) mekân ve yere dair fenomenolojik yaklaşımını gündelik yaşamın deneyimlenmesi üzerinden kurar ve yaşantıya dayalı anlama, bedenin dünyaya gömülülük hâli (beden-özne) ve yaşanan dünya olmak üzere üç tema üzerinden inceler. Bireyin çevresiyle kurduğu bedensel ve duygusal bağ, tekrar eden eylemlerle bir sürekliliğe dönüşmekte ve yer deneyimi biçimini oluşturmaktadır (s. 15).

Mekân ve yer kavramlarına dair bir başka fenomenolojik yaklaşım da Antik Çağ'dan gelen bir terim olan *genius loci* yani *yerin ruhu* kavramıdır. Norberg-Schulz (1980) bu kavramı varoluşçu ve fenomenolojik bir perspektiften incelemektedir. Norberg-Schulz'a göre yerin ruhu o yerin kendine özgü kimliği, karakteri ve atmosferidir. İnsanın kendi varoluşuna bir temel oluşturabilmesi için yerin ruhunu anlamalı ve onunla bağ kurmalıdır. İnsanın bir yerde kendi varoluşunu anlamlandırmak için dayanak bulabilmesi ise o yerin ruhuyla

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

uyum içinde o yerde yerleşiklik kurması, ikamet etmesidir. İkamet etme eyleminin buradaki kullanımı barınmaktan ziyade insanın o yerde kendini evinde gibi hissetmesi ve o yerle bağ kurmasıdır. Yerin ruhu renk, doku, malzeme, biçim gibi atmosferik ve karakteristik somut özellikleri ile insanların bağ kurmasını sağlayan ve deneyimlenen kimliğinin bütüncül ve uyumlu bir biçimde var olmasıyla nitelik kazanmaktadır (s. 5-8).

Günümüzde mekânı merkezine alan mimarlık ve iç mimarlık disiplinlerinde tasarım duyu, algı, bilinç ve beden etkileşiminin bir ürünüdür. Özçam (2022) mekâna fenomenolojik yaklaşımın tasarım eğitimine katkısını şöyle açıklamaktadır: "Mimarlık, çoklu duyularla algılanan bir varoluş deneyimidir. Mekân, zihinsel, algısal ve bedensel düzeyde insana bağ kurma imkânı sunar." (s.12). Bu bağlamda fenomenoloji, tasarım eğitimine yaşantı ve deneyim temelli bir öğrenme biçimi kazandırmaktadır. Deneyim öğrenmenin hem aracı hem de temeli hâline gelmektedir. Fenomenolojik yaklaşımla duyuların tasarım sürecine dâhil edilmesi öğrencinin bedensel farkındalığını arttırmakta ve temsilin çok duyulu bir deneyim olarak kavranmasını sağlamaktadır (s. 13-14).

Tablo 1'de yer ve mekâna dair anlayışlar özetlenmiştir. Yere ve mekâna dair bu bölüm altında incelenen fenomenolojik ve varoluşçu yaklaşımlar çerçevesinde yerin içinde bulunulan ve fiziksel olarak varlık gösteren bir olgu değil anlam yüklenen, etkileşilen, aidiyet geliştirilen bir olgu olduğu anlaşılmaktadır. Yerin öznesi ve yer arasındaki etkileşimin sonucunda yerle kurulan psikolojik, sosyal, fiziksel, kültürel bağlar ortaya çıkmaktadır. Bu oluşan bağlar literatürdeki en geniş perspektifte, yere bağlılık çerçevesinde daha detaylı incelenmektedir. Bir sonraki bölümde yer ve insan ilişkisi detaylı olarak incelenecek ve yere bağlılık kavramının literatürde farklı kuramcılar tarafından hangi biçimlerde ele alındığı irdelenecektir.

Tablo 1. Yer ve mekân kavramlarının literatürdeki tanım ve yaklaşımları (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Kuramcı/Araştırmacı	Yer ve Mekân Anlayışı
Martin Heidegger (1971)	Mekân, insanın dünyada varoluş biçimidir.
Maurice Merleau-Ponty (2020)	Mekân, insanın bedensel varoluşu aracılığıyla anlam kazanır.
Henri Lefebvre (2020)	Mekân, toplumsal ilişkiler aracılığıyla üretilen bir yapıdır.
Edward Relph (1976)	Yer, insanın kimliğinin parçasıdır.
Yi-Fu Tuan (2001)	Yer, tekrarlayan eylemler, alışkanlıklar ve rutinler aracılığıyla oluşur.
Christian Norberg-Schulz (1980)	Yer, insanın kendini ait hissettiği varoluşsal bir çevredir.
David Seamon (2015)	Mekân, bireyin deneyimlediği ve değer yüklediği ölçüde yer olur.

Yerle Kurulan Bağ ve Yerin Katmanları

Yer ve mekâna dair yapılan tanımlamalar ve çalışmalar ışığında bireylerin yaşadıkları çevreyle kurdukları deneyimsel, bilişsel, davranışsal ve duygulanımsal ilişkilerin çok katmanlı bir yapı içinde birbirine örüldüğü görülmektedir. Fenomenolojik yaklaşımlar rehberliğinde yerin anlamlarını daha iyi kavramak ancak insan ve yer arasında kurulan bağın boyutlarını detaylı incelemekle mümkündür. Bu bağlamda yere bağlılık (place attachment) kavramı yer ve insan arasındaki ilişkinin anlaşılabilmesi için kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Yer kavramı, daha önce de bahsedildiği üzere fiziksel boyutunun yanı sıra bireyin gündelik yaşantısı içindeki deneyimleriyle anlamlandırdığı bir olgudur (Tuan, 2001, s. 6). Yere atfedilen bu anlam, yerle bütünleşme duygusuyla aidiyet hissinin oluşmasını sağlamaktadır. Relph (1976), insan ve yer arasındaki bu bütünleşmeyi varoluşsal içerdelik kavramıyla açıklamaktadır (s. 49). Bu kavramın karşılığı olan yabancılaşma ise yer ve insan arasındaki kopukluk hissini işaret etmektedir. Relph'in insan ve yer arasındaki bu ilişkiyi aidiyet ve yabancılaşma arasında salınan varoluşsal bir süreç olarak yorumlamaktadır.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Stokols ve Shumaker (1981), yere bağlılık kavramına farklı bir perspektiften bakarak bireylerin belli bir yere o yerin sunduğu işlevsel olanaklardan duydukları bağlılığı *yere bağımlılık* olarak tanımlamakta ve bireylerin belirli bir ortamı, kendi amaçlarını gerçekleştirmede diğer ortamlara göre daha elverişli bulmaları nedeniyle o yere bağlanmaları olarak açıklamaktadır (s. 457, 458).

Yere bağlılık kavramı pek çok kaynakta insan ve yer arasında kurulan duygusal bağ olarak tanımlanmaktadır fakat bu duygusal bağla birlikte bireyin kimliğini, aidiyetini ve süreklilik duygularını destekleyen bir unsur olarak derinleşmektedir (Low ve Altman, 1992, s.4). Low ve Altman, yere bağlılığı insan ve mekân arasında kurulan duygusal bağ olarak tanımlayıp bu bağlılığın bireysel ya da toplumsal düzeylerinin varlığına işaret ederken Manzo ve Perkins (2006) de bu bağların topluluk ölçeğinde gerçekleşen katılım dayanışma ve kolektif kimlik oluşumu süreçleriyle şekillendiğini belirtmektedir (s. 337). Bu bağlamda yere bağlılık bir duygulanımsal durum olmaktan öte, toplulukların birlikte hareket etme potansiyelini artıran bir güç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yere bağlılık araştırmalarının erken aşamasında, iki boyutlu (yer kimliği ve yer bağımlılığı) bir çerçeve önerilmiş ve bu çerçeve çevre psikolojisi ve turizm literatüründe geniş kabul görmüştür (Williams ve Vaske 2003, s. 831). Bu çerçeve, insan-mekân ilişkisinin bilişsel bağlantısı ve işlevsel değeri üzerine odaklanır ancak bu ilişkide sosyal, sadece duygusal veya sembolik bileşenleri özellikle dikkate almaz. 2000'lerin başına gelindiğinde çevre psikolojisi alanındaki bazı çalışmalar, sosyal bağ ve duygusal bağlılık kavramlarını yere bağlılığın diğer iki ana boyutu olarak önerir (Jorgensen ve Stedman 2001, s. 237; Kyle vd., 2005, s. 156).

Yere bağlılık kavramı süreç içerisinde farklı alanlardaki araştırmacılar tarafından farklı kuramsal çerçevelerde ele alınmıştır. Başka bir yaklaşım bireyin kim olduğuna ilişkin algısında yerin fiziksel özelliklerinin ve yer kimliğinin etkili olduğunu öne sürmekte ve bireysel kimlik ile çevresel deneyim arasındaki ilişkiyi çevre psikolojisi bağlamında açıklamaktadır (Proshansky vd., 1983, s. 59). Bireyler, yaşam döngüleri boyunca farklı yerlerle farklı ilişkiler kurar ve bu ilişkiler bireylerin kimliklerinin sürekliliğini destekler. Dolayısıyla yer ve birey arasında kurulan bağ durağan bir olgudan ziyade, gündelik yaşam pratiklerine göre değişebilen devinimli bir süreçtir. Bu da yere bağlılığın gelişimsel ve kültürel boyutlarının varlığını ortaya koymaktadır (Giuliani ve Feldman, 1993, s. 267-268).

Geleneksel barınma anlayışının ötesinde çağdaş yaşam biçimleri ve çalışma kültüründe de belirleyici bir rol üstlenen yere bağlılık kavramı, dijital göçebe kültüründe ev ve aidiyet kavramlarının yeniden biçimlenişini inceleyen güncel çalışmalarda da ele alınmaktadır. Fiziksel sabitliğin ötesinde esnek ve uyarlanabilir bir aidiyet deneyiminin de mümkün olduğu dolayısıyla mekân ile kimlik arasındaki bağın dinamik bir yapıda olduğunu söylemek mümkündür (Biliş Özgün ve Mutman Uluegin, 2025, s. 342-344). Benzer biçimde Shin vd. (2025), mekânla kurulan duygusal bağın kullanıcı tatmini ve davranışsal niyetler üzerindeki dönüştürücü etkisini doğrulamakta ve yere bağlılığın deneyim ve etkileşim aracılığıyla oluşan dinamik bir süreç olduğunu göstermektedir (s. 683). Söz konusu güncel literatür birikimi, bu çalışmanın odaklandığı yaşanan mekân ve aidiyet odaklı tartışmaların güncelliğini koruduğunu ve tasarım stüdyosu bağlamında yeniden sorgulanmasının hem kuramsal hem ampirik açıdan zorunlu olduğunu ortaya koymaktadır.

Birey ve kimlik sürecini yerin kimliğiyle ilişkilendiren bir diğer görüş Twigger-Ross ve Uzzell'e (1996) aittir. Yerin anlamı o yerde bireyin geçmiş deneyimleriyle süreklilik hissi sağlamasıyla ve böylelikle bireyin kimliğini sürdürmesiyle oluşmaktadır. Twigger-Ross ve Uzzell (1996) yerin kimliğini süreklilik, benlik saygısı, öz yeterlik ve ayrışma ilkeleriyle bağlantılı olarak açıklamaktadır. Bu dört ilke bireyin çevresiyle etkileşiminin kimlik duygusuyla nasıl ilişkilendiğinin kavranmasına olanak tanımaktadır (s. 207, 208).

Yer ve mekânın sadece fiziksel boyutta varlık göstermeyen, insanla çevresinin etkileşimiyle anlam kazanan olgular olduğunu belirten ve sosyal, kültürel, kimliksel yönlerine dikkat çeken yaklaşımların yanında yerin ve mekânın salt bir sosyal kurgu olarak görülmesinin yetersiz olduğunu savunan yaklaşımlar da ortaya çıkmıştır.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Bu yaklaşımlardan biri insanın çevresel niteliklerle etkileşim içinde olarak fiziksel çevre üzerinden yerin sosyal olarak yapılanan anlamlarının şekillendiği anlam aracılı modeldir. Bu modeli kuran Stedman (2003), aidiyet duygusunun oluşumunda fiziksel çevrenin de belirleyici olduğunu ifade etmektedir (s. 672-674).

Yerin anlamları ve yere bağlılık kavramları ve kuramsal yaklaşımlar incelendiğinde yer ve insan arasındaki etkileşimin her zaman olumlu olmayacağı göz önünde bulundurulmalıdır. İnsan, doğası gereği deneyimlerinde çelişkiler ve olumsuzluklar yaşayabilmektedir. Yerin anlam kazanma süreci sevgi, aidiyet, huzur, mutluluk gibi salt olumlu duygularla birlikte kaygı, yabancılaşma, bunalma gibi hislerden de beslenerek oluşmaktadır (Manzo, 2005, s. 68). Manzo'nun bu yaklaşımı yere bağlılık literatürünü sadece olumlu duyguların varlığında süregelen romantik bir olgu olmaktan çıkararak çok boyutlu duygulanımsal bir süreç olarak yeniden tanımlanmasını sağlamaktadır.

Bu çalışmanın da konusunu oluşturan eğitim bağlamında yere bağlılık, yer temelli eğitim kavramı çerçevesinde de sistematik biçimde tartışılmaktadır. Yemini vd. (2025), sistematik derlemelerinde, öğrencilerin fiziksel ve toplumsal mekânla kurdukları bağın akademik motivasyonu ve topluluk aidiyetini doğrudan güçlendirdiğini, bağlamsal öğrenmenin yer kimliğini pekiştirdiğini ortaya koymaktadır (s. 641).

Yere bağlılık kavramı, literatürde kimi araştırmacılar tarafından yerin fiziksel özellikleriyle, kimileri tarafından sosyal özellikleriyle ya da her iki boyutun etkileşimiyle ilişkilendirilmiştir. Bu çeşitlilik, farklı disiplinlerden gelen ilginin bir sonucu olarak kavramın gelişimini zenginleştirmiş olsa da kavramsal dağınıklık kuramsal bir bütünlüğe henüz tam olarak ulaşamadığını göstermektedir. Bu bağlamda Scannell ve Gifford'un (2010) PPP modeli (Person-Place-Process), yere bağlılığı birey, yer ve süreç boyutlarında ele alarak kavramı bilişsel ve davranışsal etkileşimlerle şekillenen dinamik bir süreç olarak tanımlamasıyla önceki yaklaşımları da kapsayan bütüncül bir çerçeve sunmaktadır. Çalışma kapsamında yere bağlılığı farklı çerçevelerde değerlendiren kuramlar üzerinden değerlendirmeler yapılacak ve bu çok boyutlu kuramsal zemin, stüdyonun bir yer olarak incelenmesinde bir temel oluşturacaktır.

Bir Yer Olarak Tasarım Stüdyosu ve Pedagojisi

Tarihsel süreçte tasarım eğitimindeki stüdyo kavramı Beaux-Art ve Bauhaus'tan günümüze, üretim ve deneyimin merkezde olduğu bir eğitim yaklaşımın odağında olmuştur. Bu ekoller günümüze kadarki süreçte pek çok değişime uğramış ve çağdaş bakış açılarıyla gelişmiştir. Bu anlayışın çağdaş biçimleri öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini malzeme, mekân ve üretim süreçleriyle etkileşim içinde geçirdiği malzeme temelli öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Riskiyanto, 2023, s. 91-93). Stüdyo, öğrencinin bilgi edinmenin yanı sıra tasarım eylemini de gerçekleştirdiği deneyimsel bir öğrenme alanı olarak kabul edilmektedir. Eylem içinde yansıtma kavramını literatüre kazandıran kuramcı ve araştırmacı Donald Schön (1985), stüdyoyu düşünmenin eylem içinde gerçekleştirildiği bir ortam olarak tanımlamaktadır (s. 52). Bu nedenle stüdyo, eylem içinde düşünmenin yani tasarım yaparak öğrenmenin gerçekleştiği yerdir.

Tasarım araştırmacısı Ken Friedman (1997), tasarım temelli stüdyoların zanaatkarlık anlayışını bırakarak bilgiyi temel alan, bununla birlikte sorgulayan ve eleştiren bir yaklaşıma dönüşmesi gerektiğini savunmaktadır. Friedman'a göre stüdyo, tasarım bilgisinin araştırıldığı bir laboratuvardır. Friedman, tasarım stüdyolarında bilgi ve üretim kadar tasarım sürecinin arkasındaki sistemin de anlaşılmasının önemini vurgulamaktadır (s. 56-59).-Dolayısıyla nasıl yapılır sorusuna yanıt arandığı kadar hangi amaçla yapılır sorusuna da yanıt aranması gerektiğini savunur. Bu yaklaşımda malzeme ve üretim süreçleri düşünme eyleminin araçları hâline gelerek öğrenciyi bilgiyi tüketen konumundan çıkararak deneyim aracılığıyla bilgiyi üreten ve yeniden yorumlayan bir aktör hâline getirmektedir (Riskiyanto, 2023, s.91-93). Schön (1985, s.23), bu yaklaşımı eylem içinde yansıtma kavramıyla açıklamaktadır. Öğrenci, tasarım süreci boyunca tasarım kararlarını sorgular, aldığı eleştiri ve geri bildirimler aracılığıyla hem tasarımını geliştirir hem de öğrenme eylemini gerçekleştirir. Bu bakımdan tasarım sürecinin yürütüldüğü stüdyo, yansıtıcı konuşmalarının bir sonucu hâline gelmektedir (Waks, 2001, s. 40-46).

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Tasarım stüdyosu doğası gereği geleneksel öğrenme ortamlarından farklılaşmaktadır. Lisans eğitimleri süresince kendilerine verilen tasarım problemlerini çözmeleri beklenen öğrenciler, kalıplaşmış bilgileri tekrar etmek yerine kendi öğrenme süreçlerini keşfettikleri ve bunun sorumluluğunu aldıkları bir öğrenen olarak deneyimlediklerini kabul edilmektedirler. Bu deneyimsel süreci fenomenolojik bir perspektiften ele alan Özeren ve Dinç Kalaycı (2025), stüdyo pratiklerinin öğrenci yaşantısındaki yansımalarının yalnızca pedagojik bir çıktı olmadığını, duyusal ve ilişkisel bir anlam inşası olduğunu doğrulamaktadır (s. 2). Bu öğrenme ortamını teşvik eden en önemli unsurlardan biri, öğrenciler arasındaki sosyal iletişim ve akran öğrenmesidir. Öğrencilerin stüdyo içindeki yardımlaşmaları, birbirlerinin çalışmalarını gözlemlemeleri ve fikir alışverişinde bulunmaları stüdyoyu mesleki kimliğin ve aidiyetin geliştiği sosyal bir ortama dönüştürmektedir (Al Maani ve Roberts, 2023). Zohora ve Chowdhury'nin (2026) de belirttiği gibi yapılı çevre yalnızca işlevsel değil, kimliksel ve duygusal bir zemin işlevi görmektedir (s. 5).

Stüdyoyu bir öğrenme mekânı olarak incelemeden önce mekân ve mekânda gerçekleştirilen etkinliklere kapsamlı bir kavramsal çerçeveden bakmak gerekmektedir. Boys'un (2010), detaylandırdığı bu çerçevede dikkate alınması gereken üç yaklaşım bulunmaktadır. Boys (2010), Lefebvre'in *Mekânın Üretimi* adlı kitabında bahsettiği mekânsal üçlü kuramını öğrenme mekânları için yorumlamakta ve öğrenme mekânlarının yaşayan bir öğrenme ekolojisi olduğunu vurgulamaktadır (s. 93). Bireysel anlamların üretildiği temsili bir mekân, öğrencilerin birbiriyle etkileşimleri ve kolektif üretim ile sosyal bir ortam ve tasarlanmış, diğer bir deyişle düşünsel bir mekân olması sebebiyle stüdyoyu kavramsal olarak Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramıyla ilişkilendirmek mümkündür. Bu noktada Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramını incelemek gereklidir. Lefebvre'in mekânın üretimi bağlamında ortaya koyduğu mekânsal üçlü mekân temelli teoriler için önemli bir altlık sunmaktadır. Lefebvre (2020) mekân kavramını mekânsal pratik, mekân temsilleri ve temsil mekânları olarak üç başlıkta incelenmektedir. Mekânsal pratikte gündelik gerçeklik içindeki pratikler algılanan mekân içinde bir araya getirilmektedir. Tasarlanan mekâna atıfta bulunan mekânın temsilleri, yaşananın ve algılanan tasarlanan özdeşleştiği mekânlardır. Mekâna dair kavrayışlar, sözel olarak oluşturulmuş göstergelere, bir bakıma temsiliyetlere yönelmektedir. Tasarlanmış mekân topluma egemen olan mekândır. Temsil mekânları, yaşanan mekânlar olup egemen olunan, gündelik hayatın sürdüğü mekânlardır. Bu mekânlar kendi sınırları içindeki nesnelerin sembolizminden faydalanarak fiziksel mekânı kapsamaktadır (s. 68-69).

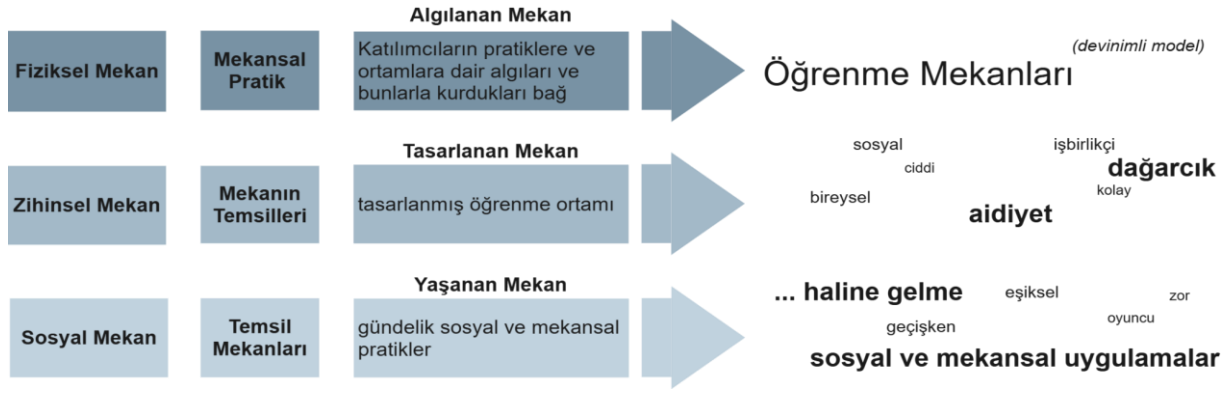
Lefebvre'in mekânsal üçlü kuramı stüdyonun farklı boyutlarının daha iyi anlaşılabilmesi, stüdyoda gerçekleşen gündelik pratiklerin, kolektif bilgi ve anlam üretiminin, paylaşım ve eylemlerin ve bunların birbirleriyle ilişkilerinin kavranması için zengin bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Bu çerçeveye göre bir öğrenme alanı olarak stüdyo tasarlanmış bir mekân, gündelik etkileşimlerle yeniden şekillenebilen algılanan mekân, bireysel anlamın üretildiği yaşanan mekândır. Gündelik yaşamın sıradan pratikleri insanlar ile yerler arasında bağın kurulmasına ve mekânsal kimliğin oluşumuna katkı sağlar (Choi, 2022, s. 63). Bu üç mekânsal düzeyin etkileşimi stüdyoyu durağan bir hacimden yaşayan bir öğrenme ekosistemine dönüştürmektedir.

Stüdyo Lefebvre'nin bu kuramsal çerçevesi bağlamında ele alındığında tasarlanan mekân yani mekânın temsilleri, stüdyonun fiziksel özellikleri, mimari-iç mimari projeleri, yerleşim planı, dolaşım aksları, aydınlatma, donatılar, mekânsal organizasyon gibi özelliklerine atıfta bulunmaktadır. Toplumun bir mekâna sahip olarak o mekânı ürettiği fikrine karşılık gelen mekânsal pratikte yani algılanan mekânda stüdyo ortamı öğrenciler tarafından yeniden üretilmektedir. Öğrenciler gündelik pratikleri bağlamında kendi ihtiyaçlarına göre masaları birleştirir/ayırır, gürültüden uzaklaşmak için farklı çözümler geliştirir, eşyalarını nereye koyacağını belirler ve mekânın gündelik yaşam gerçekliği içinde nasıl şekillendiğini ve üretildiğini anlatmaktadır. Yaşayan mekânı ifade eden temsil mekânları ise stüdyonun öğrencilerin zihnindeki temsiliyetidir. Temsilî mekân öğrencilerin stüdyoda jüri öncesi yaşadığı stres, arkadaşlarıyla kurduğu sosyal ilişkiler, başarı ya da başarısızlık hisleri gibi sembolik anlamlarla şekillenen mekândır. Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramında bahsettiği mekânın ancak kullanıcısının bedeniyle algılanabileceği düşüncesi Seamon'un (2015) insan-mekân etkileşimini *çevresel bedenleşme (environmental embodiment)* kavramıyla açıkladığı

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

fenomenolojik yaklaşımı için de temel oluşturmuştur. Seamon'un yaklaşımına göre bireyler bir mekândaki davranış kalıplarını tekrar ederek ve o mekânda rutinler oluşturarak anlam ve süreklilik üretirler (s.423).

Boys (2010), Lefebvre'nin bu mekânsal üçlü kuramından yola çıkarak öğrenme mekânlarına dair kuramsal bir çerçeve geliştirmiş ve öğrenme mekânını ilişkisel, tartışılabilen, deneyimle üretilen yerler olarak yorumlamıştır. Şekil 3'te Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramı ve Boys'un yaratıcı öğrenme mekânları için oluşturduğu kuramsal çerçeveler yazar tarafından yorumlanarak diyagram hâline getirilmiştir.



Şekil 3. Lefebvre'nin mekânsal üçlü kuramı ve Boys'un yaratıcı öğrenme mekânı kuramlarının ilişkisi (Boys, 2010, s.95, yazarlar tarafından yorumlanmıştır.)

Öğrenme ve çalışma mekânları üzerine yürütülen araştırmalar, mekânsal kurgunun psikolojik ve davranışsal çıktılar üzerindeki belirleyici rolünü sistematik biçimde ortaya koymaktadır. James vd. (2021), çalışma mekânlarındaki açık plan yapısının kullanıcılar üzerindeki etkilerinin incelendiği literatür derlemesinde açık planlı mekân düzenlemelerinin hücresel ofis yapılarına kıyasla mahremiyet kaybı, dikkat dağınıklığı ve düşük çevresel memnuniyet gibi negatif psikolojik sonuçlarla doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir (s. 11). Mimarlık eğitimi bağlamında fiziksel mekân kullanımına ilişkin olarak Osborne vd. (2011), 165 ikinci sınıf mimarlık öğrencisiyle yürüttükleri çalışmada geleneksel stüdyo öğrenme ortamından karma dijital öğrenme ortamına geçişin öğrenci ve eğitimciler açısından belirgin direnç ve uyum dinamiklerini beraberinde getirdiğini göstermiş, fiziksel öğrenme ortamının stüdyo pedagojisi üzerindeki etkisini ortaya koymuştur (s. 5586). Bu bulgular, mekânın öğrenci üzerindeki rolünü deneyimsel ve kimliksel bir süreç olarak ele almayı zorunlu kılmaktadır. Tasarım stüdyoları ve yere bağlılıkla ilgili bir diğer çalışmada ise Çorluluoğlu ve Karakaya (2022), paylaşımlı tasarım stüdyolarında öğrencilerin istekleri doğrultusunda mahremiyet sağlanmasının ve kişiselleştirme imkânlarının stüdyoya bağlılık geliştirmelerinde önemli bir etken olduğunu vurgulamaktadır (s. 84). Bu çalışma da mekânın üretimine katılımın aidiyet duygusunu ve bağlanmayı pekiştirdiğini göstermektedir.

Stüdyonun yer, mekân, yere bağlılık literatüründeki yaklaşımlar değerlendirildiğinde deneyimlenen, bireysel ve kolektif olarak üretimde bulunulan, paylaşılan, sosyalleşilen ve anlamı içindeki kullanıcılarıyla birlikte yeniden üretilen ve çok katmanlı bir deneyim alanı olan stüdyo kavramının pedagojik, fenomenolojik, sosyal, kültürel ve fiziksel boyutlarıyla sonraki bölümlerde incelenecektir. Bu başlıklar altındaki literatürün odak grup verilerinin yorumlanması ve değerlendirilmesi için zengin bir arka plan oluşturacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmanın temel yaklaşımını oluşturan—fenomenoloji, bireylerin yaşanmış deneyimlerini ve bu deneyimlere atfettikleri öznel anlamları derinlemesine keşfetmeye odaklanan, nitel araştırma geleneğinin köklü stratejilerinden biridir. Soyut kuramlar geliştirmeyi ya da önceden belirlenmiş değişkenleri ölçmeyi

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

hedefleyen yaklaşımların aksine, fenomenoloji öznel insan deneyimini araştırmanın birincil nesnesi olarak konumlandırır (Oluka, 2025, s. 3). Bu geniş çerçeve içinde fenomenolojik araştırmalar, betimleyici (descriptive), yorumsamacı (hermeneutic) ve yorumlayıcı (interpretive) olmak üzere felsefi temelleri, yöntemleri ve yordamları bakımından birbirinden ayrışan üç ana kolda ele alınmaktadır (Willis vd., 2016, s. 1187). Söz konusu yaklaşımların her biri, hangi araştırma sorularına cevap arandığına, araştırmacının konumlanmasına ve veri analizine ilişkin farklı epistemolojik kabuller içermektedir. Bu çalışma kapsamında kullanılan yorumlayıcı fenomenolojik analizin yöntem ve yordamlarına ve bu çalışmada nasıl ve hangi aşamalarda kullanıldığına geçmeden önce diğer fenomenolojik yaklaşımlara kısaca değinmek gerekliliği doğmaktadır.

Betimleyici fenomenoloji, Edmund Husserl'in transandantal fenomenolojisi üzerine inşa edilmiştir. Bu yaklaşım, belirli bir deneyimin özünü ya da değişmez yapısını ortaya çıkarmayı hedefler. Araştırmacı, kendi ön yargı ve varsayımlarını bilinçli olarak askıya alarak olguya mümkün olduğunca tarafsız yaklaşır. Fenomenolojik indirgeme yoluyla katılımcıların betimlemelerindeki anlam birimlerine odaklanılır ve kuramsal açıklamalardan kaçınılır. Bu yaklaşımda amaç, deneyimi tüm katılımcılar için geçerli olan ortak özsel yapısıyla ortaya koymaktır (Oluka, 2025, s. 3-4; Willis vd., 2016, s. 1187-1190). Bu yaklaşım, homojen katılımcı gruplarında evrensel bir özün aranmasına uygun olmakla birlikte araştırmacının kuramsal birikimini ve bağlamsal anlayışını analizin dışında tutması nedeniyle sosyal ve kültürel bağlamlara duyarlı araştırmalar için sınırlılıklar barındırmaktadır.

Yorumsamacı fenomenoloji ise İngilizce hermeneutic sözcüğüne karşılık gelen yorumsamacı terimiyle anılmakta olup Hans-Georg Gadamer'in felsefi hermenötiğine ve Max van Manen önderliğindeki Utrecht Okulu'nun yaklaşımlarına dayanmaktadır. Yorumsamacı fenomenoloji, metin ve anlatılardan anlam üretme pratiğini merkezine alır. Temel analitik araçları metnin parçası ile bütünü arasındaki yinelemeyi betimleyen hermenötik çember, araştırmacının ve katılımcının anlam ufuklarının buluşmasını ve yeni bir anlayışa dönüşmesini simgeleyen ufukların kaynaşması ve araştırmacının veriyle meşguliyetini düzenleyen hermenötik fenomenolojik tutumdur (Suddick vd., 2020, s. 3). Yorumsamacı fenomenoloji (Utrecht Okulu) geleneğini, betimleyici ve yorumlayıcı yaklaşımların unsurlarını bir araya getiren bir sentez olarak tanımlar, olguyu betimlemek ve yorumlamak eş zamanlı olarak gerçekleşir. Anlam, bireyin yaşadığı deneyimin tarihsel ve toplumsal bağlamı içinde ele alınır (Willis vd., 2016, s. 1187).

Yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşım ise Martin Heidegger'in varoluşçu fenomenolojisine dayanır. İngilizce interpretive sözcüğüne karşılık gelen yorumlayıcı kelimesi, Heidegger'in temel tezini yansıtmaktadır. Anlama süreci her zaman yorumsal bir nitelik taşır ve bireyler tarihsel, kültürel ve toplumsal bağlamdan soyutlanamaz. Heidegger'e göre insan varlığını anlamak, her zaman bağlamı içinde, önceden oluşmuş anlayış ufuklarıyla gerçekleşir. Dolayısıyla araştırmacının bakış açısı bir ön yargı ya da çarpıtma unsuru değil anlam üretiminin zorunlu bir bileşenidir (Oluka, 2025, s. 4-5). Yorumlayıcı fenomenolojik analiz, fenomenoloji, hermenötik ve idiyografi olmak üzere üç teorik perspektif üzerine inşa edilmiştir (Watts, 2025, s. 28). Yöntem, bireylerin anlamlı deneyimlerini nasıl yorumladıklarını ve anlamlandırdıklarını araştırmanın merkezine alır. "Bu deneyim nasıldı?" sorusunun ötesine geçerek "Bu deneyim bu kişi için ne anlam taşımaktadır?" sorusunu yanıtlamayı hedefler (Oluka, 2025, s. 5; Strangward, 2025, s. 26-27). Burada belirleyici özelliklerinden biri katılımcıların kendi deneyimini anlatırken gerçekleştirdikleri yorumlama eyleminin üzerine araştırmacının da ikinci bir yorumlama yapıyor olmasıdır. Smith ve Osborn'ın (2003, s. 51) ifadesiyle katılımcı kendi dünyasını anlamlandırmaya çalışmakta, araştırmacı ise katılımcının dünyasını anlamlandırma çabasını anlamlandırmaya çalışmaktadır (aktaran Oluka, 2025, s. 6). Bu özellikleri nedeniyle yorumlayıcı fenomenolojik analiz, tasarım süreçlerinde belirsizliğin deneyimlenmesi (Watts, 2025), kentsel yürüyüş pratiği ile yer arasındaki ilişki (Strangward, 2025) ve kentsel minimalizm gibi anlam yüklü yaşanmış deneyimlerin (Li, 2025) araştırıldığı çalışmalarda da benimsenen bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Bu çalışmada betimleyici fenomenolojik yöntem yerine yorumlayıcı fenomenolojik analizin benimsenmesi, araştırmanın epistemolojik gereksinimleri, araştırma sorularının niteliği ve araştırılan bağlamın özellikleriyle doğrudan ilişkilidir. Betimleyici yaklaşım araştırmacının ön anlayışlarını paranteze alarak fenomenin tüm bireyler için ortak olan özsel yapısına ulaşmayı hedefler. Bu nedenle evrensel özlerin keşfedilmesine yönelik araştırmalar için daha elverişlidir (Oluka, 2025, s. 3-4). Bununla birlikte araştırmacının kuramsal birikimini ve mevcuttaki anlayış ufkunu analitik sürecin dışında tutması gerektiği varsayımı, kavramsal çerçevelerin (Lefebvre'in mekânsal üçlü kuramı, Scannell ve Gifford'un yere bağlılık modeli) veri yorumlamasına rehberlik ettiği bu tür çalışmalar için ciddi bir metodolojik kısıtlılık oluşturmaktadır.

Yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşım bu çalışmada yalnızca veri analizi aşamasıyla sınırlı kalmayıp araştırmanın bütünsel tasarımını yönlendiren epistemolojik bir çerçeve olarak birden fazla aşamada etkin biçimde devreye girmiştir. Bu yaklaşımın idiyografik doğası gereği çalışma, istatistiksel genelleme yerine belirli bir bağlamdaki katılımcı deneyimlerini derinlemesine anlamayı ön plana alan nitel bir araştırma deseni üzerine kurulmuştur. Yorumlayıcı yaklaşımın epistemolojik kabulüyle uyumlu biçimde, araştırmacının kuramsal arka planı (yer, yere bağlılık ve stüdyo pedagojisine dair literatür) araştırma sürecinden dışlanmamış, aksine katılımcı ifadelerinin yorumlanmasına anlayış ufku sunmak amacıyla çalışmaya dâhil edilmiştir (Oluka, 2025, s. 4-5).

Nitel bir araştırma ve veri toplama yöntemi olan odak grup görüşmesi ise çalışmada elde edilen verilerin toplanmasında kullanılan araçtır. Bu çalışma kapsamında yürütülen odak grup görüşmesi, Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulunun 05.07.2024 tarihli ve E-44513094-300-00003633139 sayılı Kararı ile gönüllü katılım esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi öncesi öğrenciler görüşmenin içeriği, yaklaşık süresi ve amacı hakkında araştırmacı tarafından bilgilendirilmiş ve gönüllü onam formu imzalatılmıştır. Yorumlamacı fenomenolojik yaklaşım temelli çalışmalarda veri toplama tipik olarak derinlemesine yarı yapılandırılmış bireysel görüşmelerle yürütülür, yöntemin bu tercihi, katılımcılara kendi anlam dünyalarını ayrıntılı biçimde aktarmaları için yeterli ifade alanı tanıma amacına dayanmaktadır (Oluka, 2025, s. 5-6). Bu çalışmada ise iç mimarlık stüdyosunun kolektif ve paylaşımlı niteliği, katılımcıların stüdyo deneyimine dair grup etkileşimi içinde ortaya çıkan ortak anlamları açığa çıkarmak için yarı yapılandırılmış bir odak grup görüşmesinin kullanımını uygun kılmıştır. Görüşme soruları, katılımcıların stüdyo deneyimlerini kendi perspektiflerinden anlamlandırmalarına yani yorumlayıcı yaklaşımın özündeki anlam yapma süreçlerine doğrudan erişim sağlayacak biçimde tasarlanmıştır.

Veriler arasındaki anlamlı örüntüleri ortaya çıkarmayı hedefleyen bu yöntem, verilerdeki hem örtük hem açık ifadeleri belirlemeye ve tanımlamaya odaklanmakta ve araştırmacının aktif katılımı ve derin yorumlanmasını gerektiren bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (İlerisoy, 2023, s.512). Bu yöntem bireylerin belirli bir olguya dair kişisel yaşantılarını ve bu yaşantılara atfettikleri anlamları inceleyen fenomenoloji, hermeneutik (yorumsamacılık) ve idiyografi (bireye özgülük) temellerine dayanan nitel bir araştırma desenidir. Bireylerin kendi dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarını çifte yorumlayıcı–bir yaklaşımla yani araştırmacının katılımcının anlamlandırma çabasını anlamlandırması süreciyle inceler (Nigbur ve Chatfield, 2025, s. 2).

Yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemi idiyografik doğası gereği derinlemesine birebir görüşmelerle birlikte kullanımına daha sık rastlanılan bir yöntemdir. Bu nedenle bu yöntemin odak grup görüşmeleriyle kullanımı literatürde hem uyuşmazlıklar hem de potansiyel uyumlar barındıran bir alan olarak tartışılmaktadır. Tomkins ve Eatough (2010) ile Vella (2025), odak gruplarda baskın karakterlerin söylemi yönlendirmesi, bireysel seslerin kaybolma riski ve katılımcıların grup normlarına uyma eğilimi göstermesinin yorumlayıcı fenomenolojik analizin merkeze aldığı bireysel biriciklik ilkesiyle çelişen en temel uyuşmazlık noktaları olduğunu belirtmektedir.

Buna karşın, tasarım stüdyosu gibi katılımcıların kolektif bir eğitim ve üretim ortamını paylaştığı bağlamlarda, odak grup kullanımı yorumlayıcı fenomenolojik analizin felsefesiyle güçlü bir uyum da sergilemektedir. Vella (2025) ve Palmer vd. (2010), odak grupların diyaloğa dayalı yapısının bireysel mülakatların sunamayacağı

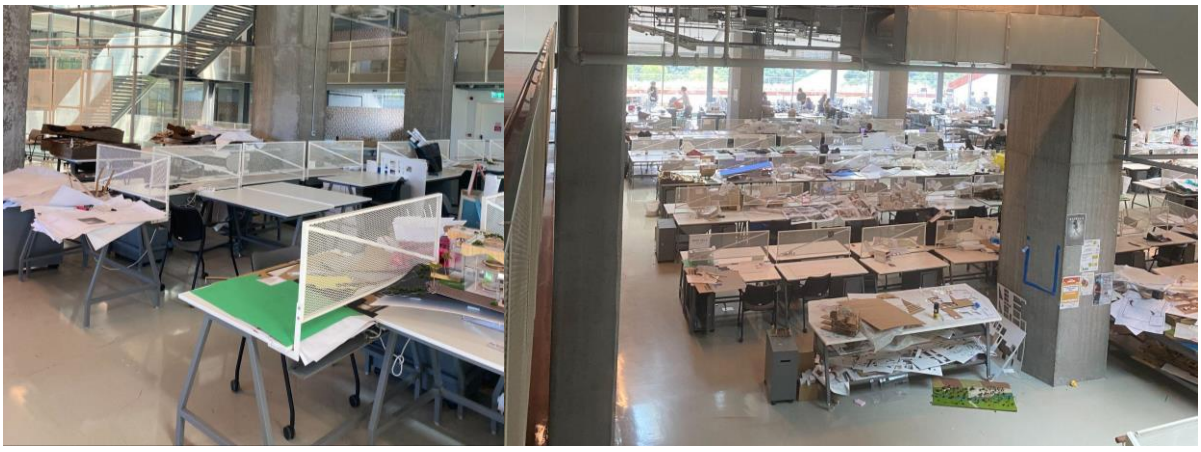
ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

ilişkisel bir zenginlik yarattığını savunmaktadır. Katılımcıların birbirlerinin mekânsal deneyimlerinden yola çıkarak kendi yaşantılarını daha derinlemesine yansıtmaları ve stüdyodaki aidiyet veya mahremiyet gibi olguları ortaklaşa ifade etmeleri fenomenolojik anlamın tam da bu etkileşim içinde doğmasını sağlamaktadır. Odak grup süresince araştırmacının gözlemlerinden biri de sorulara uzun süre cevap verilmeyip bir katılımcının cevap vermesinin akabinde diğer katılımcıların da ona katılarak beraber tartıştıkları bir sürece dönüşmesi olmuştur. Bir katılımcının fikirleri diğer katılımcıların da kendi deneyimlerini ve anlam arayışlarını ifade etmeleri için cesaretlendirici bir adım olmuştur. Dolayısıyla her bir katılımcının bireysel anlamlarını belirtmesindense hem bireysel hem de kolektif anlamlar belirtilmiştir.

Odak grup görüşmesinin ses kaydının transkripsiyonu ve Türkçeye çeviri sürecinden sonra katılımcı ifadelerindeki anlam birimleri üzerinden odaklanılan noktalar ayıklanmış, tema odakları başlığı altında toplanarak birbirleriyle ilişkilendirilmiştir. Devam eden süreçte tema odakları, bu odakların ortak özünü yakalayan kısa bir ifade olan tema cümleleriyle daha geniş kapsamlı anlam çatıları olan temalar altında birleştirilerek literatürdeki yaklaşım ve teorilerle yorumlanmıştır. Bulgularda her bir tema odağı için o odağı en açık ve net anlatan katılımcı ifadesi alıntı olarak verilmiştir. Araştırmanın yöntemine dair daha detaylı bilgiler Veri Toplama Araçları ve Verilerin Çözümlenmesi başlıkları altında detaylandırılacak olup yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşımın bu çalışmada bir araştırma stratejisi olarak hem araştırma deseninin kurgulanmasında hem veri toplama sürecinin yapılandırılmasında hem de analitik sürecin işletilmesinde belirleyici bir metodolojik çerçeve işlevi gördüğü anlaşılmaktadır. Bu tercih araştırmanın amacına, sorularına ve stüdyo deneyiminin anlam yüklü, bağlam duyarlı yapısına bilinçli ve gerekçeli bir metodolojik uyumu yansıtmaktadır.

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesinin yaklaşık 150 öğrenci kapasiteli İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü stüdyosu oluşturmaktadır. Bu mekân özellikle açık planlı yapısı nedeniyle seçilmiştir. Yaklaşık 150 öğrenci kapasiteli, 1, 2, 3 ve 4. sınıf projelerinin eş zamanlı yürütüldüğü bu tek katlı yerleşim, sosyal ekosistemi destekleyen, görsel etkileşimin olduğu ve ortaklaşma pratiklerinin net olarak gözlemlenebildiği bir laboratuvar niteliği taşımaktadır. Her öğrencinin kendine ait bir masası ve kilitli bir kesonunun bulunması, bireysel sahiplenme ile kolektif kullanım arasındaki gerilimin gözlemlenebilmesi ve yere bağlılığın yorumlanabilmesi için ideal bir zemin sunmuştur (Şekil 4).



Şekil 4. Çalışmada kullanılan iç mimarlık ve çevre tasarımı stüdyosu (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Araştırmanın evrenini İstanbul'da bulunan bir vakıf üniversitesinin İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünde eğitim gören 10'u 1. sınıf, 4'ü 2. sınıf, 2'si ise 3. sınıf projelerini tamamlamış, 2'si erkek, 14'ü kadın toplam 16

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

lisans öğrencisi oluşturmaktadır (Tablo 2). Örneklem seçiminde, nitel araştırmaların doğasına uygun olarak amaçlı örnekleme (purposive sampling) yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntem, araştırma sorusuyla doğrudan ilişkili olan ve olguyu en zengin şekilde betimleyebilecek bilgi açısından zengin vakaların seçilmesine olanak tanımaktadır (Patton, 2014, s. 264).

Tablo 2. Katılımcılara ait demografik bilgiler (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

	Demografik Bilgiler		
Katılımcı Kodu	**Yaş**	**Cinsiyet**	**Sınıf**
K1	19	Kadın	1
K2	20	Kadın	1
K3	20	Kadın	1
K4	21	Kadın	1
K5	21	Kadın	2
K6	21	Erkek	1
K7	20	Kadın	1
K8	19	Erkek	2
K9	19	Kadın	1
K10	20	Kadın	1
K11	20	Kadın	2
K12	20	Kadın	1
K13	22	Kadın	3
K14	21	Kadın	1
K15	19	Kadın	2
K16	24	Kadın	3

Amaçlı örneklem seçimi bağlamında katılımcıları insan-mekân etkileşimi odaklı on günlük bir araştırma stajına katılan çoğunluğu 1. sınıfı bitirmiş olan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Stajın ilk günü 16 öğrencinin de gönüllü katılımıyla 19 dakika süren bir odak grup gerçekleştirilmiş ve veriler toplanmıştır. Stajın bağlamı ve geri kalan günlerindeki çalışmalar bu çalışma kapsamında toplanan ve analiz edilen verilerden bağımsızdır. Yukarıda bahsedilen on günlük süreç, çalışmanın örneklemini oluşturan katılımcıların nasıl bir bağlamda çalışmaya dâhil edildiğini açıklamak amacıyla belirtilmiştir.

Katılımcı grubun çoğunluğunu (n=10) 1. sınıf öğrencilerinin oluşturması bilinçli bir metodolojik tercihtir. Bu grubun seçilmesinin temel nedeni, stüdyo deneyimlerinin henüz çok yeni olması ve stüdyoda süregelen alışkanlıklara tam olarak eklemlenmeden önceki taze perspektiflerini sunmaya daha istekli olmalarıdır. Grupta yer alan 3. sınıf öğrencileri (n=2) görüşme sırasında daha çok gözlemci bir tutum sergileyerek sözel katılımda bulunmamışlarsa da 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin anlatıları sırasında verdikleri onaylayıcı jestler ve mimikler, grupta bir fikir birliği oluştuğuna dair veriyi güçlendirmiştir.

Odak grup görüşmesi için literatürdeki optimum kişi sayısı 6-8 kişi olarak belirtilmektedir (Çokluk vd., 2011, s. 101). Bazı kaynaklarda ise bu sayı 4-12 arasında normal kabul edilmektedir (Gülcan, 2021, s.97). 16 kişilik örneklem sayısı, literatürdeki standartların üzerinde görünse de stüdyonun kolektif yapısını temsil etmek ve yorumlayıcı fenomenolojik analizde aranan veri doygunluğuna ulaşmak adına yeterli ve kapsayıcı bulunmuştur (Smith vd., 2009). Bununla birlikte görüşme esnasında 5-6 kişilik bir grup aktif olarak söz almış, 5 katılımcının hiç söz almadığı görülmüştür. Söz almayan katılımcıların diğer katılımcıların ifadeleri esnasında onayladıklarını belirten jest ve mimiklerde bulundukları araştırmacı tarafından not alınmıştır. Görüşme sırasında bazı katılımcıların aktif konuşması, diğerlerinin ise onaylayıcı tepkiler vermesi nitel araştırmalarda

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

sessiz katılım veya sözsüz onay olarak kabul edilmekte, bu durum grup dinamiği içerisinde anlamın ortaklaşa inşa edildiğini kanıtlamaktadır (Vella, 2025).

Bu çalışmadaki 16 katılımcılık örneklem büyüklüğü, farklı disiplinlerdeki nitel araştırma pratiğini benimseyen benzer çalışmalarda da görülmektedir. Glaros vd. (2024), gıda sistemi dayanıklılığına ilişkin politika süreçlerini araştırdıkları çalışmada 16 paydaşla tek bir odak grubu gerçekleştirirken (s. 3), Sadio vd. (2025) katılımcılarını her biri sekiz kişilik iki ayrı odak grubuna bölerek toplam 16 katılımcıdan niteliksel veri toplamıştır (s. 3). Mimarlık ve yapılı çevre araştırmalarına en yakın disiplin olan kentsel planlama alanında Alarabi (2026), Riyad'daki konut seçim dinamiklerini inceleyen çalışmasında toplam 16 katılımcıyla iki odak grubu yürütmüş ve bu örneklemin davranışsal eğilimleri derinlemesine açığa çıkarmak için yeterli olduğunu ortaya koymuştur (s. 5). Farklı disiplinlerde de bu sayıdaki bir örneklem büyüklüğünün tercih edilmesi söz konusu büyüklüğün, nitel araştırma süreçlerinde derinlikli analiz için yeterli, veri yönetimi için ise elverişli bir denge sunduğunu göstermektedir.

Çalışmanın geçerlik ve güvenirliği

Çalışmanın geçerlik ve güvenirlik süreçleri, nitel araştırmalarda inandırıcılık (trustworthiness) olarak tanımlanan kriterler çerçevesinde ele alınmıştır (Arslan, 2022, s. 383). Araştırmanın inandırıcılığını (iç geçerlik) sağlamak amacıyla odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler ses kaydı yazıya döküldükten ve çevirisi yapıldıktan sonraki ham hâlleriyle sunulmuş ve katılımcıların deneyimleri doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Çalışmanın aktarılabilirliğini (dış geçerlik) güçlendirmek adına, örneklem seçim süreci (amaçlı örnekleme), veri toplama araçları ve analiz aşamaları şeffaf bir şekilde raporlanarak benzer bağlamlar için bir yol haritası sunulmuştur.

Araştırmanın tutarlılığını (dış güvenirlik) sağlamak için veri analiz süreci yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemi bağlamında Nigbur ve Chatfield (2025) modeline göre kademeli olarak yürütülmüş, elde edilen tema odakları ve temalar arasındaki hiyerarşik yapı denetlenebilir bir şemada sunulmuştur (Arslan, 2022). Son olarak teyit edilebilirlik (iç güvenirlik) kriteri kapsamında, ulaşılan bulgular ve yorumlar literatürdeki (Altman, 1975; Lefebvre, 2020; Scannell ve Gifford, 2010; Seamon, 2015) kuramsal çerçeve ile sürekli karşılaştırılarak araştırmacı tarafsızlığı ve veriye dayalı nesnellik korunmuştur (Arslan, 2022).

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında, iç mimarlık stüdyosu deneyiminin fenomenolojik özünü ve katılımcılar arasında paylaşılan anlam dünyasını açığa çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşme soruları yer, aidiyet ve stüdyo kültürü literatürü çerçevesinde araştırmacı tarafından hazırlanmış, katılımcıların stüdyoya dair deneyimlerini, zorlandıkları ve olumlu buldukları noktaları, istek ve ihtiyaçları gibi odaklar üzerinden ele alan ucu açık sorularla aktarmaları hedeflenmiştir.

Odak grup görüşmesi, katılımcıların aktif olarak kullandıkları açık planlı stüdyonun içerisinde yer alan, yaklaşık 25 kişi kapasiteli bir derslikte gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, araştırmacının etrafında yarım daire oluşturacak şekilde sandalyeleriyle konumlanarak karşılıklı etkileşimi ve görsel teması sağlayan bir düzen içerisinde oturmuşlardır. Görüşme öncesinde, katılımcıların mekânsal yaşantılarını o anki duyumlarıyla tazelemek (Simonsen, 2005) ve fenomenolojik sürece hazırlık yapmak amacıyla tüm grupla birlikte stüdyo mekânı 10 dakika boyunca gözlem odaklı bir geziyle ziyaret edilmiştir. Bu ön hazırlığın ardından gönüllü katılım formları toplanarak görüşme aşamasına geçilmiştir.

Görüşme, programın eğitim dilinin İngilizce olması ve grupta yabancı uyruklu öğrencilerin bulunması sebebiyle İngilizce olarak yürütülmüş ve 19 dakika sürmüştür. Görüşme boyunca 16 katılımcıdan 11'i deneyimlerini sözel olarak aktif şekilde aktarırken söz almayan 5 katılımcı, diğer katılımcıların ifadeleri

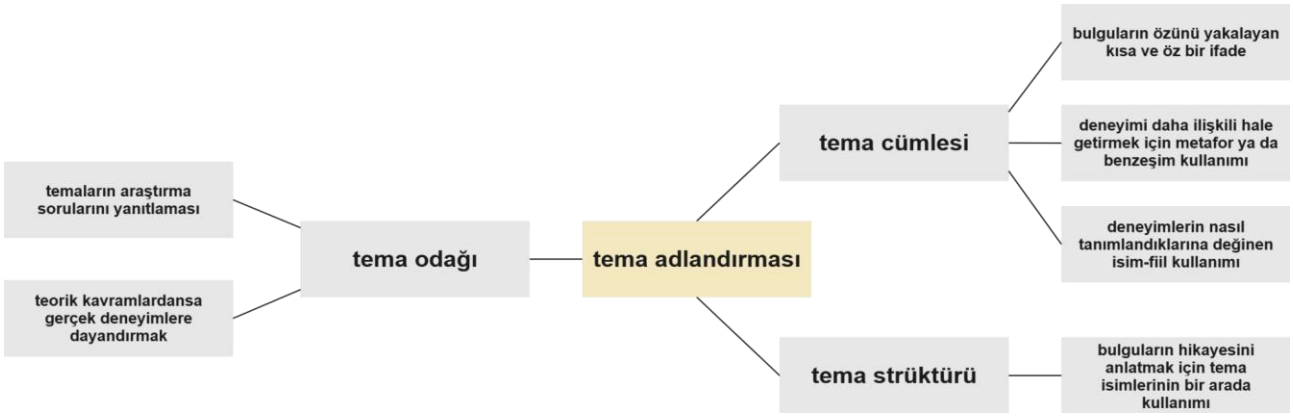
ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

sırasında onaylayıcı jestlerde (baş sallama vb.) bulunarak fikir birliğini ve grup dinamiğini desteklemişlerdir. Araştırmacı tarafından alınan ses kaydı tekrar tekrar dinlenerek araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine transkript edilmiş ve Türkçeye çevrilmiştir. Toplamda 3 sayfalık yazınsal veri elde edilmiştir. Transkripsiyon sürecinde katılımcıların anonimliğini korumak adına K1, K2 gibi kodlar atanmıştır. Bu şeffaf ve bağlama duyarlı süreç, çalışmanın yordam geçerliğini ve verilerin IPA analizine uygunluğunu desteklemektedir (Palmer vd., 2010).

Verilerin Çözümlenmesi ve Analitik Süreç

Verilerin çözümlenmesinde ve temaların yorumlayıcı fenomenolojik analiz ile yapılandırılmasında Nigbur ve Chatfield'ın (2025) odak, ifade ve yapı önerisi temel alınmıştır. Betimsel kodlar yorumlanarak ve literatürle ilişkilendirilerek kavramsal temalara dönüştürülmüştür. Odak grup görüşmesi yoluyla elde edilen veriler, araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine transkript edilmiş ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz ilkeleri doğrultusunda altı aşamalı bir süreçle çözümlenmiştir (Smith vd., 2009). Analiz süreci, araştırmacının katılımcıların deneyimlerini anlamlandırma çabasını temsil eden çifte yorumlayıcı döngü çerçevesinde yürütülmüştür. Odak grup görüşmesinden toplanan veriler önce araştırmacı tarafından ses kaydından yazıya dökülmüş, ardından dile ve bağlama hâkimiyetin korunması amacıyla yine araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilerek analize hazır hâle getirilmiştir.

Temaların isimlendirilmesi ve yapılandırılmasında Nigbur ve Chatfield'ın (2025) önerdiği *odak* (focus), *ifade* (phrasing) ve *yapı* (structure) stratejileri rehber alınmıştır (Şekil 5).



Şekil 5. Yorumlayıcı fenomenolojik analizde tema adlandırması diyagramı (Nigbur ve Chatfield, 2025, s.3'teki diyagram yazarlar tarafından uyarlanmıştır.)

Analitik süreç şu adımları takip etmiştir:

1. Ham Verilere Hâkimiyet: Metinler defalarca okunarak ilk izlenimler not edilmiştir.
2. Anlam Birimlerinin Oluşturulması: Katılımcı ifadeleri betimsel, dilsel ve kavramsal açılardan yorumlanmıştır.
3. Tema Odaklarının Belirlenmesi: Anlam birimleri arasındaki benzerlikler üzerinden tema odakları oluşturulmuştur.
4. Tema Cümleleri: Tema odaklarının özünü ifade eden kısa ve net ifadelerle tema odakları toplanmaya başlamıştır.
5. Temaların Adlandırılması: Tema odaklarını bir araya getiren tema cümlelerinin güçlendirdiği strüktür daha genel bir çatı altında toplanmış ve temalar isimlendirilmiştir.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

6. Temalar ve Literatür Arası İlişkilerin Kurulması: Nigbur ve Chatfield'ın (2025) kavramsal sıçrama yaklaşımıyla tema odakları (ör. masa yüzeyinin yetersizliği), literatürdeki kuramsal çerçeveyle (Lefebvre'in mekânsal üçlemesi ve PPP Modeli) ilişkilendirilerek tasarlanan mekân ve yaşanan mekân çatışması gibi ana temalara dönüştürülmüştür.

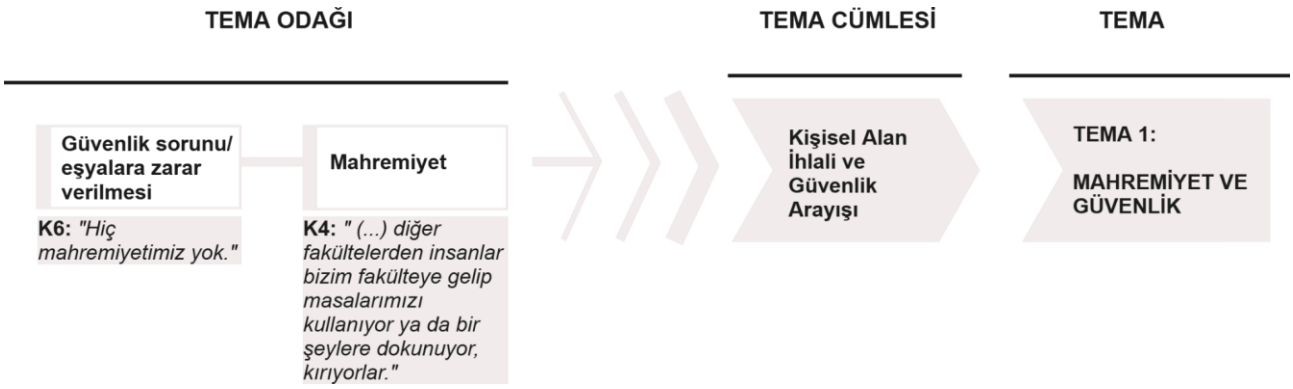
Analiz süresince her bir katılımcının özgün sesi (idiyografik odak) korunmuş aynı zamanda grup etkileşiminden doğan ortak anlamlar tema odaklarını belirlenmesindeki temel birimleri oluşturmuştur (Palmer vd., 2010, s. 100). Sürecin her adımında veriden teoriye giden izlenebilir bir iz oluşturularak çalışmanın yordam geçerliği ve güvenirliği sağlanmıştır. Verilerin analizi düzeyinde yorumlayıcı fenomenolojik analizin çift yorumsamacılık ilkesine dayalı yinelemeli analitik süreç; transkriptlerin defalarca okunması, anlam birimlerinin oluşturulması, tema odaklarının belirlenmesi ve temaların adlandırılması aşamalarından oluşmaktadır (Oluka, 2025, s. 5). Her bir katılımcının özgün sesi korunacak biçimde gerçekleştirilen bu yinelemeli süreçte temalar yalnızca söylenenin betimlenmesiyle sınırlı kalmayıp katılımcı ifadelerinin kuramsal çerçeveyle ilişkilendirildiği yorumsamacı bir kavramsal sıçrama pratiğiyle geliştirilmiştir. Bu adım, betimleyici fenomenolojinin sınırlı tuttuğu yorumsal derinliğin yorumlayıcı fenomenolojik analizde meşrulaştırıldığı ve yöntemsel olarak zorunlu kılındığı noktadır. Bu yaklaşımın bulguların yalnızca deneyimlenenin ne olduğunu değil bu deneyimin katılımcının anlam dünyasında nasıl ve neden bu biçimi aldığını ortaya koymasını beklemektedir (Watts, 2025, s. 27-28; Oluka, 2025, s. 5).

BULGULAR

Yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşımla yürütülen veri analizi sürecinin sonucunda, katılımcıların stüdyo mekânındaki yaşantıları ve bu mekâna yükledikleri anlamlar dört ana tema etrafında örülmüştür. Bu temalar sırasıyla; Mahremiyet İhlali ve Güvenlik Arayışı, İşlevsel Engeller, Bedensel Konfor ve Topluluk Hissi olarak belirlenmiştir. Çalışmaya dair bulgular katılımcıların anlam dünyasındaki karşılıklarını ortaya koyan bu dört tema özelinde; Lefebvre'in (2020) mekansal üçlü kuramı ve Scannell ve Gifford'un (2010) PPP çerçevesiyle ilişkilendirilerek ve doğrudan katılımcı ifadeleriyle desteklenerek detaylandırılmaktadır.

Tema 1: Mahremiyet İhlali ve Güvenlik Arayışı

Odak grup görüşmelerinde katılımcı ifadelerinden stüdyo mekânında kişisel alan ihlali ve mahremiyet konularında olumsuz deneyimlerin yaşandığını göstermektedir (Şekil 6).



Şekil 6. Odak grup görüşmesinden elde edilen kodlar ve Tema 1 (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

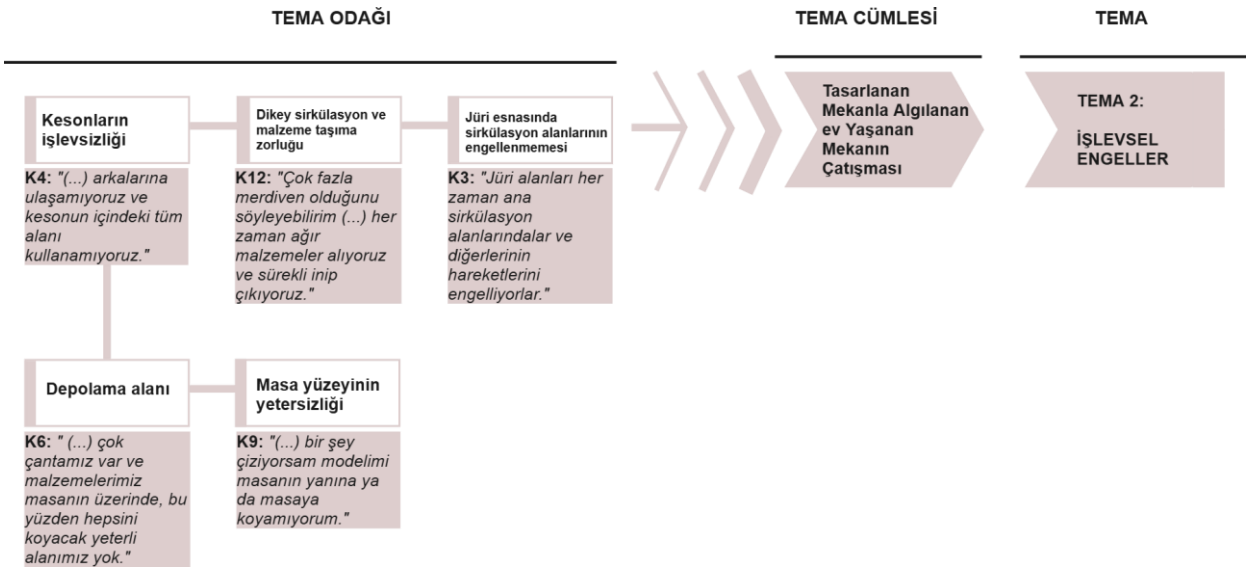
Vinsel vd. (1980), mahremiyeti bireylerin çevreleriyle etkileşimini dengeleyen ve o çevreye uyum sağlayarak varlıklarını sürdürmelerini sağlayan bir mekanizma olarak yorumlar (s.128). Stüdyoda yaşanan mahremiyet eksikliğini K6 "Hiç mahremiyetimiz yok." cümlesiyle doğrudan belirtmiştir. Bu durum stüdyoda bireysel

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

sınırların yeterince korunamadığını, kişisel alanın ihlal edilebildiğini ve dolayısıyla çevreyle etkileşim dengesinde birtakım olumsuzlukların yaşandığını göstermektedir. K4'ün geceleri geç saatlerdeki stüdyo çalışmalarında gözlemlediği bir diğer nokta ise fakülte dışından gelen öğrencilerin stüdyodaki masalara ve üzerindeki eşyalara müdahalesidir. K4 bu durumu "... masalarımızı kullanıyor ya da bir şeylere dokunuyor, kırıyorlar ve onları yakalayamıyoruz." şeklinde ifade etmektedir. Bu ifade, stüdyo mekânında sınır düzenleme mekanizmasının işlevsiz kalabildiğini ve mekânın kişisel alan özelliğini yitirerek kamusal bir alana dönüşmesi olarak yorumlanmasını mümkün kılmaktadır. K4'ün "Bir şey yapamıyoruz." ifadesiyle betimlediği çaresizlik, öğrencinin stüdyo üzerinde kontrol kurmakta zorlandığını göstermektedir. Bu durum Scannel ve Gifford'un PPP modeli çerçevesinde ele aldığı yere bağlılığın süreç bileşenini ve yere bağlılığın işlevlerinden biri olarak tanımladığı güvenlik arayışını kesintiye uğratmaktadır. Sonuç olarak fiziksel mekânın kontrolsüz geçirgenliği, öğrencinin anlam yüklediği kişisel alanını içeren yaşanan mekânı inşa etmesini zorlaştırarak aidiyet hissini zayıflatmaktadır. Odak grup görüşmelerinden kişisel alan ihlali ve güvenlik arayışının anlaşıldığı bu katılımcı ifadeleri mahremiyet ve güvenlik teması altında birlikte değerlendirilmiştir.

Tema 2: İşlevsel Engeller

Odak grup görüşmelerindeki katılımcı ifadelerinde ağırlıklı olarak belirtilen ifadelerden çıkarılan bir başka tema stüdyodaki işlevsel engeller olmuştur. K9'un kullanılan masaların yüzeyinin yetersizliğinden bahsetmesi ve çizim yaparken modelini koyacak başka bir yer bulamayışı, K4 ve K6'nın masa altlarında bulunan depolama ünitelerinin yani kesonların verimli kullanılamayışını ifade etmesi, K3'ün stüdyoda gerçekleşen jürilerin sirkülasyon alanlarını engellediğini ve geçişi zorlaştırdığını belirtmesi ve K12'nin stüdyodaki düşey sirkülasyonun zorluğundan dolayı malzeme ve gereç taşımanın yoruculuğundan bahsetmiştir (Şekil 7).



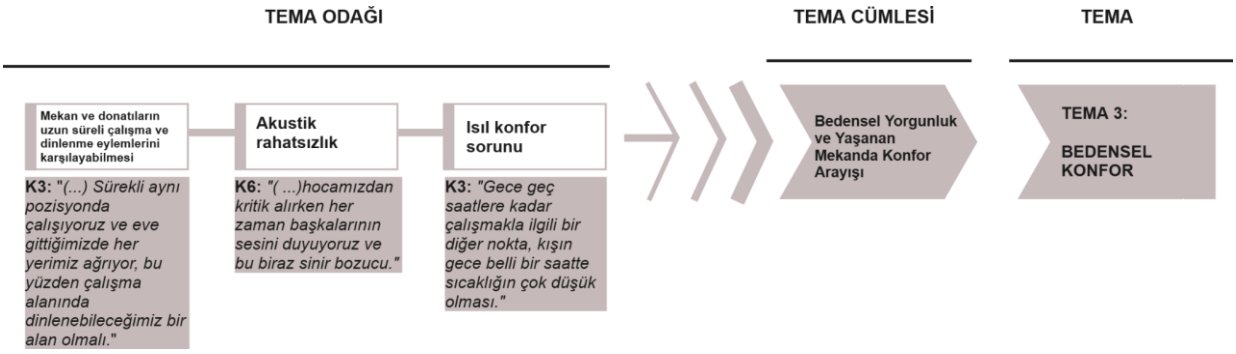
Şekil 7. Odak grup görüşmesinden elde edilen kodlar ve Tema 2 (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Bu ifadelerden de anlaşılmaktadır ki Lefebvre'in (2020) mekânsal üçlü bağlamında tasarımcılar tarafından idealize edilen tasarlanan mekân ile öğrencilerin stüdyodaki gündelik pratiklerini gerçekleştirdikleri yaşanan mekân ile algılanan mekân arasında birtakım uyumsuzluklar söz konusudur. Scannel ve Gifford'un da (2010) yerin bireyin hedeflerini desteklediği ölçüde bağlılığın oluşacağı ifadesine göre bu uyumsuzluk aidiyeti zayıflatmakta, tasarlanan mekânlardaki kısıtlar mekânsal pratikleri ve o mekânda gerçekleştirilmesi beklenen davranış ve hedefleri olumsuz etkilemektedir.

Tema 3: Bedensel Konfor

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Stüdyo deneyimi bedensel ve duyusal deneyimlerinde yaşandığı bir ortam olarak değerlendirilmelidir. Odak grup görüşmesi boyunca katılımcıların mekândaki konfor eksikliğine dair ifadeleri ve bedensel deneyimleri, ergonomik, ısıl ve akustik olmak üzere üç farklı odakta yoğunlaşmaktadır (Şekil 8).



Şekil 8. Odak grup görüşmesinden elde edilen kodlar ve Tema 3 (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Uzun süreli çalışma aralıklarından sonra dinlenme eylemi için alan eksikliği nedeniyle ergonomik konforsuzluğunu K3 "... sürekli aynı pozisyonda çalışıyoruz ve eve gittiğimizde her yerimiz ağrıyor." şeklinde ifade etmiş ve gece çalışmalarında stüdyonun fazla soğuk olduğunu belirterek ısıl konfor sorununa dikkat çekmiştir. Stüdyonun akustik konforsuzluğu ise K6 "... hocamızdan kritik alırken her zaman başkalarının sesini duyuyoruz ve bu biraz sinir bozucu." cümlesi ile belirtilmiştir. Tüm bu ifadeler, stüdyonun bedensel ve duyusal deneyimini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır.

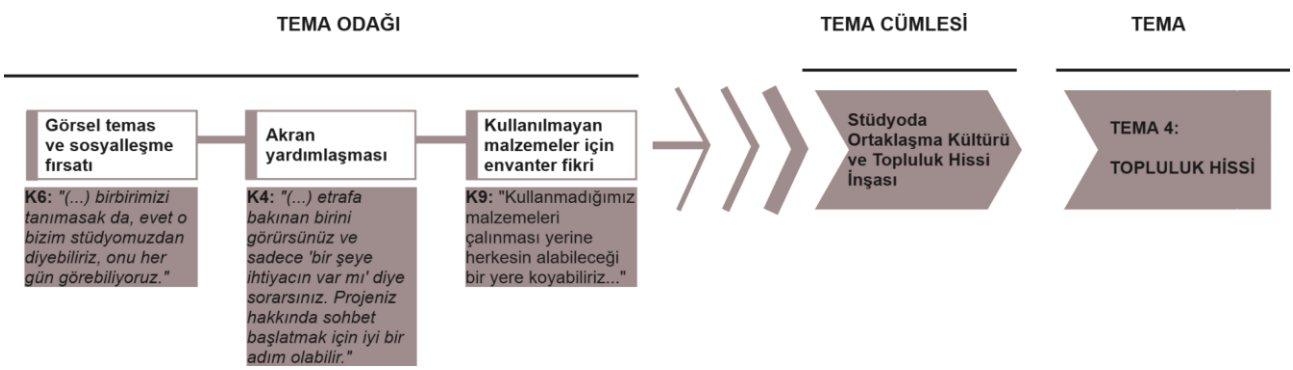
Bu bedensel ve duyusal şikâyetler, Merleau-Ponty'nin (2020) bedensel fenomenolojisi ve Seamon'un (2015) çevresel bedenleşme yaklaşımı üzerinden kuramsal bir çerçevede incelenerek yorumlanmaktadır. Merleau-Pony'e (2020) göre mekân, ölçülebilir soyut bir hacim değil bedenimiz aracılığı ile kavradığımız ve anlamlandırdığımız varoluşsal bir alandır. Beden, bu alanın içinde varlık gösteren salt bir nesne olarak bulunmaz, mekânı duyuları aracılığıyla yaşar ve beden-özne ilişkisini kurar. İdealize edilmiş tasarlanan mekân, bedensel konforun kullanıcı ihtiyaçları doğrultusunda yönlendirilemediği yaşanan mekânla çatışmaktadır.

Bedensel konfor teması altında değerlendirilen ifadeler Scanell ve Gifford'un yere bağlılık çerçevesi bağlamında değerlendirildiğinde stüdyonun konfora dair fizyolojik ve K6'nın da ifadesinde olduğu gibi sinir bozucu hâle gelerek psikolojik olumsuzluklara dönüşmesi, bu çerçevenin süreç boyutuyla ilişkilenmektedir. Fiziksel çevre, diğer bir deyişle yer, insan bedeninin dünyayı algılayış biçimindeki en temel barınma ve konfor ihtiyaçlarının karşılanmasında birtakım olumsuzluklar oluşturduğu için aidiyet duygusu kesintiye uğramakta ve bağlılık oluşumu etkilenmektedir.

Tema 4: Topluluk Hissi

Katılımcı ifadelerinden elde edilen dördündü tema stüdyoda ortaklaşma ve topluluk hissine odaklanmaktadır. Mekânın fiziksel sınırların ötesinde tasarım eğitiminin paylaşımcı ve sosyal dokusuna odaklanan bu temada katılımcı ifadeleri stüdyonun tesadüfi karşılaşmalarla şekillenen sosyal bir ekosistem ve akran yardımlaşmasının gerçekleştiği kolektif bir üretim alanı olarak algılandığını göstermektedir (Şekil 9).

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237



Şekil 9. Odak grup görüşmesinden elde edilen kodlar ve Tema 4 (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

K6'nın "... birbirimizi tanımasak da evet o bizim stüdyomuzdan diyebiliriz, onu her gün görebiliyoruz." ifadesi ve K4'ün stüdyoda gezen birinin bakındığını gördüğünde bir malzemeye ihtiyacı olup olmadığını sorarak sosyal bir etkileşim başlatmanın kolaylığını belirtmesi stüdyonun sosyal boyutunu ortaya koymaktadır. Bu durum, Schön'ün (1985) stüdyoyu öğrenme eyleminin kolektif olarak gerçekleştiği bir *karşılıklı yansıma* mekânı olarak kabul eden yaklaşımıyla paralellik göstermektedir.

Stüdyonun mekânsal birlikteliği ve iş birliğini destekleyen ortamı, Hamilton'ın (2018) bireysel rekabetin yerini kolektif paylaşıma bıraktığı ortaklaşma kavramıyla da örtüşmektedir. Katılımcıların kullanılmayan malzemeler için önerdiği *envanter* fikri (K9), stüdyonun sadece bilgiyi değil her türlü kaynağı bir diğeriyle paylaşıma isteğinin eyleme döküldüğü bir ortam olduğunu göstermektedir. Bu ortaklaşma ve paylaşma pratiği stüdyoyu tasarlanan mekândan yaşanan mekâna dönüştüren ve aidiyeti güçlendirip yere bağlılığı oluşturan bir eylemler bütünü olarak yorumlanmaktadır. Bu aidiyetin inşası, Scannell ve Gifford'un (2010) yere bağlılık çerçevesinin sosyal boyutunda açıklandığı gibi topluluk içindeki paylaşımın ve topluluk hissinin bireyin mekânla kurduğu duygusal bağın bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin stüdyo ortamında tasarım yapmaları ve üretim süreçlerini gözlemlemeleri bir sosyal performans olarak nitelendirilmektedir (Williams, 2017, s.97). K6'nın ifadesinde vurguladığı görsel temas ve tanınırlık, stüdyoyu aynı zamanda bir kimlik sahnesine dönüştürmektedir. Lefebvre'in mekânsal üçlemesi (2020) açısından bu durum stüdyonun toplumsal bir ürün olarak yeniden üretimini simgelemektedir. Stüdyo mekânı, öğrencilerin gündelik pratikleri, eylemleri, sosyal etkileşimleri ile sürekli olarak inşa edilen bir yaşanan mekân niteliği kazandığı görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Tasarım stüdyoları doğası gereği öğrenciler soyutlamalar üreterek mekânı yeniden kurguladıkları alanlardır. Lefebvre'in fenomenolojik mekân anlayışında olduğu gibi mekân kullanıcısını gözlemci olmaktan çıkarıp katılımcıya dönüştürme potansiyeline sahiptir (Barstow, 2025, s.40).

Schön'ün karşılıklı yansıma kavramı, stüdyoyu öğrenme eyleminin kolektif olarak gerçekleştiği bir mekân olarak kabul etmektedir (Schön, 1985, s. 59-60). Stüdyo sosyal bağlamda, topluluk hissinin yaşandığı, kolektif öğrenme ve üretme eylemlerinin gerçekleştiği, bireysel ve topluluk bazında anlamların üretildiği bir ortam olarak varlığını göstermektedir. Stüdyo hem sosyal hem de kültürel etkileşimlerin gerçekleştiği bir uygulama alanıdır. Öğrencilerin stüdyodaki deneyimleri, alışkanlıklar, ritüeller, ilişkiler ağı ile şekillenmektedir. Geleneksel öğrenen-öğreten ikiliğindeki hiyerarşik yapı, stüdyolarda yerini deneyim paylaşımı, birbirinden öğrenme, katılım aracılığıyla öğrencilerin kendi topluluğunu oluşturduğu bir ortama bırakmaktadır. Öğrenciler bu alanda birbirleriyle paylaşımda bulunarak ve birbirlerinin üretimlerini gözlemleyerek sosyal sermaye kazanmaktadır. Öğrencilerin stüdyoda geçirdikleri süre zarfında birbirlerinin önünde tasarım ve

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

üretim gerçekleştirmeleri sosyal performans olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin görülmek ve tanınmak yoluyla edindikleri sosyal sermaye, stüdyodaki yerleşiklik hislerini ve aidiyetlerini güçlendirmektedir**.** Dolayısıyla stüdyo ortamı öğrencilerin hem üretim alanı hem de kimlik sahnesi olan sosyal bir alandır (Williams, 2017, s. 97).

Stüdyodaki bağlılık, aidiyet ve topluluk hissi günlük pratik içindeki deneyimler ve sosyal ilişkilerle şekillendiği kadar stüdyonun fiziksel özellikleri, donatıları, donanımı, mekânsal organizasyonu gibi unsurlarla desteklenmekte ya da kısıtlanmaktadır. Dolayısıyla stüdyo özelindeki yere bağlılık oluşumunu stüdyonun işlevsel ve fiziksel özellikleri bağlamında da irdelemek gerekmektedir. Bir sonraki bölümde çok katmanlı stüdyo kavramının fiziksel boyutları ele alınacaktır.

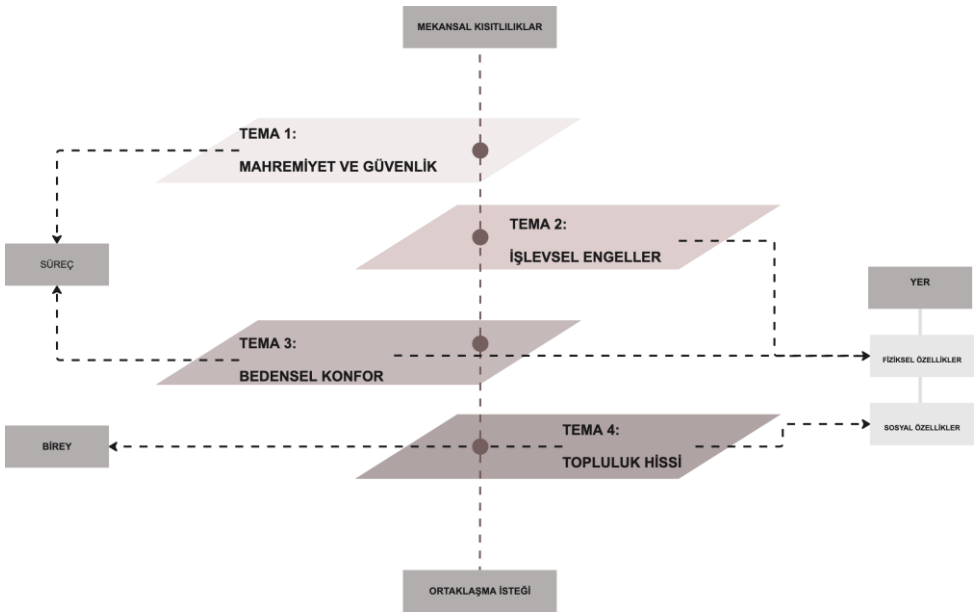
Stüdyoda mekânsal esneklik ve donanım düşünme biçimini yönlendiren araçlar olarak ele alınmaktadır (Friedman, 1997, s. 63-66). Bununla birlikte mekânın tasarlanabilir oluşu, onun insan yaşamını destekleyen fiziksel bir varlığa dönüştürmektedir (Seamon, 2015, s. 428-429). Çalışmanın yere bağlılık literatüründe de incelendiği üzere insan ve yer arasındaki bağın sosyal ve kültürel olarak oluştuğunu öne süren yaklaşımlarının yanı sıra yerin kullanıcısının ihtiyaçlarını işlevsel anlamda karşılamadığı ve fiziksel olarak yeterli olmadığı durumlarda yer ve kullanıcısı arasında kopukluk olacağı görüşünde olan araştırmacılar da vardır. Bu bağlamda yere bağımlılık ya da işlevsel bağlılık olarak ifade edilen yaklaşımda bireylerin bir yere amaçlarını gerçekleştirme elverişliliği ölçüsünde bağlandıkları görüşünden bahsedilmektedir (Stokols ve Shumaker, 1981, s. 457, 458). Benzer biçimde Stedman (2003), yerin anlamının sosyal bağlam dışında da inşa edildiğini, fiziksel çevrenin somut deneyimlerinin de yeri anlamlandırmada etkili olduğunu belirtmiştir (s. 673). Stüdyonun ağırlıklı olarak fiziksel özellikleriyle ilişkilenen noktalarından bir diğeri ise mahremiyet kavramıdır. Altman'a göre (1975) mahremiyet, fiziksel çevrenin kullanıcı tarafından düzenlenebilmesinin ve sınırların kontrol edilebilmesinin bir aracı ve mekânla kurulan bağın bir parçasıdır (s. 24). Mahremiyet, bireyin sosyal etkileşim düzeyini ve çevreye erişimini seçici biçimde kontrol etmesidir. Dolayısıyla bireyin çevresi üzerindeki kontrolünü artırarak mekânla kurduğu aidiyet ve bağlılık hissini güçlendirmektedir. Bu bağlamda stüdyo öğrenme, üretim, paylaşım eylemleri kadar depolama, sergileme ve çalışma eylemlerini de mümkün kılan aynı zamanda bireysel mahremiyet ile sosyal katılım arasında denge kurulmasına olanak sağlayan işlevsel bir alandır.

Mekânın sunduğu bu işlevsel elverişlilik, süreç içerisinde öğrencilerin kişiselleştirme ve mekânsal sahiplenme pratikleriyle derinleşerek psikolojik bir boyut kazanır. Kişiselleştirme, bireyin çalışma alanına kendi kimliğini yansıtan nesneler ve izler bırakması (Kopec, 2018, s. 145) iken; sahiplenme, mekânın fiziksel sınırlarını ve işlevlerini kendi pedagojik-eylemsel ihtiyaçları doğrultusunda dönüştürerek orada psikolojik bir mülkiyet kurmasıdır (Pierce vd., 2003, s. 89). Günümüz tasarım stüdyolarında sıklıkla tercih edilen esnek ve açık planlı çalışma alanları, mekânsal akışkanlığı ve kolektif etkileşimi artırmayı hedeflese de öğrencilerin sabit masa arayışıyla doğrudan bir gerilim yaratmaktadır. Dolayısıyla stüdyonun esnek ve paylaşımlı doğası ile öğrencinin kalıcı, sınırları belirlenmiş bir yer edinme ihtiyacı arasındaki bu çatışma, tasarımcılar tarafından kurgulanan tasarlanan mekânın idealleri ile öğrencilerin pratikleriyle şekillenen yaşanan mekânın gerçeklikleri arasındaki en belirgin kırılma hatlarından birini oluşturmaktadır.

Stüdyoların paylaşımlı doğası, bireylerin kişisel alan sınırları ile grubun sosyal etkileşim gereksinimleri arasındaki kaçınılmaz bir gerilimi barındırır. Her çalışma ve öğrenme mekânının kendine özgü bir sosyal ve kültürel bağlamı olduğu dikkate alındığında standart veya diğer kurumlardan kopyalanmış mekânsal normların her stüdyo ortamında ya da çalışma alanında aynı derecede başarılı bir aidiyet yaratması beklenemez (Pierce vd., 2003, s. 206). Dolayısıyla öğrencilerin fiziksel çevreyi sahiplenme kapasitelerini artırabilmek ve yere bağlılığı desteklemek adına, stüdyonun paylaşımlı yapısı o alanın spesifik kullanıcı profilini, etkileşim biçimlerini ve kültürel dinamiklerini gözeterek kişisel alan ile ortak alan arasında hassas bir denge kurmalıdır.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Bu çalışma, iç mimarlık tasarım stüdyosunun bedensel, sosyal ve psikolojik çatışmaların kesiştiği *yaşanan bir yer* olduğunu kanıtlamıştır. Elde edilen bulgular, Lefebvre'in (2020) mekânsal üçlemesi çerçevesinde değerlendirildiğinde tasarımcılar tarafından kurgulanan, tasarlanan mekân ile öğrencilerin gündelik pratikleriyle şekillenen yaşanan mekân arasındaki kopuşu açığa çıkarmaktadır (Şekil 10).



Şekil 10. Temaların birbirleriyle ve literatürle ilişki diyagramı (Yazarlar tarafından oluşturulmuştur.)

Diyagramda sunulan mahremiyet ve güvenlik teması ile bedensel konfor temaları, mekânsal aidiyetin en temel bileşenleri olan sınır düzenleme ve bedensel varoluş süreçlerinin stüdyodaki başarısızlığını simgelemektedir. Vinsel vd. (1980) tarafından tanımlanan mahremiyetin bir sınır düzenleme süreci olduğu gerçeği, stüdyonun kontrolsüz geçirgenliği nedeniyle sekteye uğramaktadır. Benzer şekilde, Merleau-Ponty'nin (2020) fenomenolojik yaklaşımı ve Seamon'un (2015) çevresel bedenleşme yaklaşımı ışığında, stüdyodaki ısıl, akustik ve ergonomik yetersizlikler, mekânı bedenle uyumsuz bir alana dönüştürmektedir. Bedenin uyumlanmakta zorlandığı bir mekânda, Scannell ve Gifford'un (2010) PPP modelindeki yere bağlılık çerçevesine göre yerle bağ kurulamamakta ve bu durum aidiyeti zayıflatmaktadır.

Öte yandan işlevsel engeller temasında vurgulanan donatı yetersizlikleri, tasarlanan mekânın, kullanıcının gerçek mekânsal pratiklerini nasıl göz ardı ettiğinin bir kanıtıdır. Ancak çalışmanın önemli sentezlerinden biri de ortaklaşma kültürü ve topluluk hissi temasında yatmaktadır. Fiziksel ve işlevsel tüm bu mekânsal kısıtlılıklara rağmen öğrenciler arasındaki akran dayanışması ve kolektif üretim pratikleri, mekânı sosyal düzeyde yeniden üretmektedir. Bu durum, stüdyodaki aidiyetin Schön (1985) tarafından da vurgulanan kolektif yansıma süreciyle yani sosyal sermaye ile de oluştuğunu göstermektedir.

Bu çalışma, mevcut alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurarak şu özgün katkıları sunmaktadır:

1. İç mimarlık literatüründeki stüdyo araştırmaları genellikle nicel kullanım sonrası değerlendirme (POE) yöntemlerine odaklanırken bu çalışma, yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemini kullanarak stüdyo deneyiminin *örtük ve duyusal* katmanlarını yüzeye çıkarmıştır.
2. Scannell ve Gifford'un (2010) *kişi-süreç-yer* (PPP) odaklı yaklaşımı ile Lefebvre'in (2020) *sosyal mekân üretimi* teorisi, tasarım stüdyosu bağlamında bedensel fenomenoloji düzleminde birleştirilmiştir. Bu sentez, aidiyeti bedensel bir uyum ve mekânsal etkileşim süreci olarak tanımlamaktadır.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

3. Çalışma, açık planlı stüdyo kurgusunda kişisel alan ve mahremiyet yönetiminin mekânsal pratikle birlikte düşünülerek tasarlanması gerekliliğini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak iç mimarlık stüdyolarında aidiyet, fiziksel konforun sağlandığı, mahremiyet sınırlarının müzakere edilebildiği ve sosyal etkileşimin bedensel yıpranma ile takas edilmediği durumlarda güçlenmektedir. Mevcut stüdyo yapısı, tasarlanan mekânın otoriter düzeni ile yaşanan mekânın kaotik ama anlam yüklü gerçekliği arasında sıkışmış durumdadır. Aidiyetin gerçek inşası, fiziksel donatıların ötesinde, öğrencinin mekânı bir özne olarak sahiplenme kapasitesine bağlıdır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın bulguları iç mimarlık stüdyolarında yere bağlılığın fenomenolojik inşasına dair bir kavrayış sunmakla birlikte araştırmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Çalışma, bir vakıf üniversitesinin açık planlı stüdyosu özelinde ve çoğunluğu birinci sınıf olan on altı kişilik bir öğrenci grubuyla yürütülmüştür. Yorumlayıcı fenomenolojik analiz yönteminin idiyografik doğası gereği elde edilen bulgular stüdyo deneyimine dair bir aktarılabilirlik sağlasa da farklı mimari tipolojilere (örneğin hücresel kurgulu stüdyolar) sahip kurumlardaki veya farklı eğitim düzeylerindeki (ileri sınıf öğrencileri) yere bağlılık süreçleri için doğrudan bir genellenebilirlik taşımamaktadır. Yere bağlılık zamanla ve birikimli gündelik pratiklerle şekillenen dinamik bir süreç olmakla birlikte bu araştırma, söz konusu bağın spesifik bir zaman dilimindeki mekânsal etkileşimlerine odaklanarak aidiyetin inşasına dair bir kesit sunmaktadır. Yere bağlılığın ve sahiplenmenin uzun süreçteki evrimini farklı örneklem gruplarıyla izlemek ise gelecek boylamsal çalışmaların odak noktası olabilir.

Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular ve sonuç çıkarımlara göre öğrencilerin mahremiyet ihtiyaçlarına göre manipüle edebilecekleri hareketli bölücü elemanlar ve yarı-özel çalışma nişleri tasarlanması, ısıl ve akustik standartların kullanıcı konforu odaklı hâle getirilmesi, öğrencilerin mekânı kişiselleştirmelerine ve fiziksel müdahalelerde bulunmalarına izin verilerek, yere bağlılığın ve mekânsal aidiyetin ön koşulu olan *sahiplenme* eyleminin teşvik edilmesi önerileri daha sonraki çalışmalar için sunulmaktadır.

Yazar Katkı Beyanı

Sıra	Adı Soyadı	ORCID	Yazıya katkısı*
1	Armağan YÜKSEKKAYA	0000-0002-1661-8230	1, 2, 3, 4, 5
2	Bilge SAYIL ONARAN	0000-0001-9395-3596	1, 3, 5
*Katkı bölümüne ilgili açıklamanın karşılığına gelen rakam(lar) yazılmıştır.			
1. Çalışmanın tasarlanması 2. Verilerin toplanması 3. Verilerin analizi ve yorumu 4. Yazının yazılması 5. Kritik revizyon			

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Etik Kurulunun 05.07.2024 tarihli ve E-44513094-300-00003633139 sayılı izin Kararı ile gerçekleştirilmiştir.

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Yazar Notu

Bu araştırma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalında yürütülmekte olan doktora tezinden üretilmiştir. Çalışmanın yazım sürecinde dil desteği amacıyla Gemini 3.1 Pro sürümünden yararlanılmıştır. Araştırmanın son okuma, yazım ve imla kontrolleri aşamalarındaki katkılarından dolayı Suna Eylül Pekcan'a teşekkür ederiz.

Çıkar Çatışması Beyanı

Çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve/veya finansal çıkar çatışması yoktur.

KAYNAKÇA

Al Maani, D. ve Roberts, A. (2023). An attempt to understand the design studio as a distinctive pedagogical setting. *The International Journal of Design Education, 17*(2), 31–44. https://doi.org/10.18848/2325-128X/CGP/v17i02/31-44

Alarabi, S. (2026). Dynamics of first home selection for new families in Riyadh: Analyzing behavioral trade offs and spatial fit. *Buildings*, *16*(3), 570. https://doi.org/10.3390/buildings16030570

Altman, I. (1975). *The environment and social behavior*. Brooks: Cole.

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *51,* 395-407. https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878

Barstow, C. (2025). Reimagining space, time, and belonging: visualizing Henri Lefebvre's trialectic space through creative practice. *The International Journal of the Image*, *16*(1), 39. https://doi.org/10.18848/2154-8560/CGP/v16i01/39-62

Biliş Özgün, S. ve Mutman Uluegin, D. (2025). Home and belonging in digital nomad culture as a new lifestyle: The backpacked home. *Mimarlık ve Yaşam Dergisi*, *10*(2), 329-348. https://doi.org/10.26835/my.1651480

Boys, J. (2010). *Towards creative learning spaces: Re-thinking the architecture of post-compulsory education*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203835890

Bozdoğan, S. ve Benek, S. (2021). Modern coğrafi düşüncede mekân ve yer kavramlarının teorik temelleri üzerine bir değerlendirme. *Coğrafya Dergisi, 43*, 177-195. https://doi.org/10.26650/JGEOG2021-892074

Canter, D. (2023). *Readings on the psychology of place: Selected works of David Canter*. Routledge https://doi.org/10.4324/9781003313052

Choi, S. H. (2022). *Observing inter-objects: The vernacular spatial culture of Hong Kong through a place attachment lens* (Yayın no. 31869225) [Doktora tezi, The Chinese University of Hong Kong]. ProQuest Dissertations & Theses

Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, *4*(1), 95-107.

Çorluluoğlu, G. ve Karakaya, A. F. (2022). On the interaction between shared design studios and interior architecture students: A new spatial experience with extended reality for supporting place attachment. *Journal of Design Studio*, *4*(spi2), 75-86. https://doi.org/10.46474/jds.1149634

Friedman, K. (1997). *Design science and design education*. University of Art and Design Helsinki https://doi.org/10.25916/sut.26255147

Giuliani, M. V. ve Feldman, R. J. (1993). Place attachment in a developmental and cultural context. *Journal of Environmental Psychology*, *13*, 267-274. https://doi.org/10.1016/s0272-4944(05)80179-3

Glaros, A., Newell, R., Benyam, A., Pizzirani, S. ve Newman, L. L. (2024). Vertical agriculture's potential implications for food system resilience: Outcomes of focus groups in the Fraser Valley, British Columbia. *Ecology and Society*, *29*(1), 12. https://doi.org/10.5751/ES-14547-290112

Guest, G., MacQueen, K. M. ve Namey, E. E. (2011). *Applied thematic analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. https://doi.org/10.4135/9781483384436

Gülcan, C. (2021). Nitel bir veri toplama aracı: Odak (focus) grup tekniğinin uygulanışı ve geçerliliği üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *4*(2), 94–109. https://izlik.org/JA45FC32UZ

Hamilton, O. (2018). Commoning interior design pedagogy. *Interiors*, *9*(2), 122–139. https://doi.org/10.1080/20419112.2019.1565678

Heidegger, M. (1971). *Poetry, language, thought*. Harper & Row.

İlerisoy, M. (2023). Nitel bir araştırma yöntemi: Yorumlayıcı fenomenolojik analiz. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(46), 509–527. https://doi.org/10.46928/iticusbe.1176444

James, O., Delfabbro, P. ve King, D. L. (2021). A comparison of psychological and work outcomes in open-plan and cellular office designs: A systematic review. *SAGE Open*, *11*(1), 1-13. https://doi.org/10.1177/2158244020988869

Jorgensen, B. S. ve Stedman, R. C. (2001). Sense of place as an attitude: Lakeshore owners' attitudes towards their properties. *Journal of Environmental Psychology*, *21*(3), 233–248. https://doi.org/10.1006/jevp.2001.0226

Kopec, D. A. (2018). *Environmental psychology for design*. Bloomsbury Publishing Inc.

Kyle, G., Graefe, A. ve Manning, R. (2005). Testing the dimensionality of place attachment in recreational settings. *Environment and Behavior*, *37*(2), 153–177. https://doi.org/10.1177/0013916504269654

Lefebvre, H. (2020). *Mekânın üretimi* (I. Ergüden, Çev.). Sel Yayıncılık. (Orijinal eserin yayımlanma tarihi 1974)

Li, J. Y. (2025). Dwelling deeply with less: An interpretative phenomenological analysis (IPA) of urban minimalism [Doktora tezi, Wilfrid Laurier University]. Scholars Commons @ Laurier. https://scholars.wlu.ca/etd/2841

Low, S. M. ve Altman, I. (1992). *Place attachment*. Plenum Press. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-8753-4_1

Manzo, L. C. (2005). For better or worse: Exploring multiple dimensions of place meaning. *Journal of Environmental Psychology, 25*(1), 67–86. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2005.01.002

Manzo, L. C. ve Perkins, D. D. (2006). Finding common ground: The importance of place attachment to community participation and planning. *Journal of Planning Literature*, *20*(4), 335–350. https://doi.org/10.1177/0885412205286160

Merleau-Ponty, M. (2020). *Algılanan dünya* (Ö. Aygün, Çev.). Metis Yayınları. (Orijinal eserin yayımlanma tarihi 1948)

Nigbur, D. ve Chatfield, S. L. (2025). Naming themes in interpretative phenomenological analysis (IPA): Recommendations and examples. International Journal of Qualitative Methods, 24. https://doi.org/10.1177/16094069241312792

Norberg-Schulz, C. (1980). *Genius loci: Towards a phenomenology of architecture*. Rizzoli.

Oluka, A. (2025). Phenomenological research strategy: Descriptive and interpretive approaches [version 1; peer review: 2 approved with reservations]. F1000Research, 14, 725. https://doi.org/10.12688/f1000research.166273.1

Osborne, L., Franz, J., Savage, S. ve Crowther, P. (2011). Dichotomy in the design studio: Adapting to new blended learning environments. A. Garcia Ricos (Ed.), *Proceedings of the 4th International Conference of Education, Research and Innovations* içinde (ss. 5579-5588). IATED.

Özçam, I. (2022). Fenomenolojik yaklaşımın mimaride tasarımcı kimliği ve malzeme kullanımı üzerinden okunması. *Mimarlık ve Yaşam*, *7*(2), 503–523. https://doi.org/10.26835/my.1052777

Özeren, E. B. ve Dinç Kalaycı, P. (2025). The reflection of architectural design studio practices on student experiences: A phenomenology-based focus group study. *Journal of Asian Architecture and Building Engineering*, 1-15. https://doi.org/10.1080/13467581.2025.2584642

Palmer, M., Larkin, M., de Visser, R. ve Fadden, G. (2010). Developing an interpretative phenomenological approach to focus group data. *Qualitative Research in Psychology*, *7*(2), 99-121. https://doi.org/10.1080/14780880802513194

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice.* Sage.

Pierce, J. L., Kostova, T. ve Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of general psychology, 7*(1), 84-107. https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.1.84

Proshansky, H. M., Fabian, A. K. ve Kaminoff, R. (1983). Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*, *3*(1), 57–83. https://doi.org/10.1016/S0272-4944(83)80021-8

Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. Pion.

Riskiyanto, R. (2023). Material-based learning in architecture design studio: From 'Beaux-Arts' to 'Bauhaus' into current educational era. *Journal of Architectural Design and Urbanism*, *5*(2), 86–96. https://doi.org/10.14710/jadu.v5i2.18448

Sadio, R., Henriques, A., Nogueira, P. ve Costa, A. (2025). Barriers and facilitators to older adults' engagement in social prescribing: A qualitative study using focus groups. *Journal of Clinical Medicine, 14*(13), 4780. https://doi.org/10.3390/jcm14134780

Scannell, L. ve Gifford, R. (2010). Defining place attachment: A tripartite organizing framework. *Journal of Environmental Psychology*, *30*(1), 1-10. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.09.006

Schön, D. A. (1985). *The design studio: An exploration of its traditions and potentials*. RIBA Publications for RIBA Building Industry Trust.

Seamon, D. (2015). The phenomenological contribution to interior design education and research: Place, environmental embodiment, and architectural sustenance. J. A. Thompson ve N. H. Blossom (Ed.), *The handbook of interior design* içinde (ss. 415–431). Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118532409.ch24

Seamon, D. (2023). *Phenomenological perspectives on place, lifeworlds, and lived emplacement: The selected writings of David Seamon*. Routledge.

Shin, H., Sharma, A., Nicolau, J. L. ve Lee, J. (2025). Transformative outcomes of workcation: Satisfaction, place attachment, and behavioral intentions. *Journal of Travel Research*, *65*(3), 673-686. https://doi.org/10.1177/00472875251318317

Simonsen, K. (2005). Bodies, sensations, space and time: the contribution from henri lefebvre. Geografiska Annaler: Series B, *Human Geography, 87*(1), 1–14. https://doi.org/10.1111/j.0435-3684.2005.00174.x

Smith, J. A., Larkin, M. ve Flowers, P. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Sage.

Smith, J. A. ve Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (ss. 51-80). SAGE.

Stedman, R. (2003). Is it really just a social construction? The contribution of the physical environment to sense of place. *Society and Natural Resources, 16*(8), 671-685. https://doi.org/10.1080/08941920309189

Stokols, D. ve Shumaker, S. A. (1981). People and places: A transactional view of settings. J. H. Harvey (Ed.), *Cognition, social behavior, and the environment* içinde (ss. 441–488). Lawrence Erlbaum Associates.

Strangward, C. (2025). *On regular urban recreational walking: An interpretative phenomenological analysis of being and place* [Doktora tezi, Birkbeck, University of London]. https://doi.org/10.18743/PUB.00056977

Suddick, K. M., Cross, V., Vuoskoski, P., Galvin, K. T. ve Stew, G. (2020). The work of hermeneutic phenomenology. *International Journal of Qualitative Methods, 19*, 1-14. https://doi.org/10.1177/1609406920947600

Tomkins, L. ve Eatough, V. (2010). Reflecting on the use of IPA with focus groups: Pitfalls and potentials. *Qualitative Research in Psychology*, *7*(3), 244-262. https://doi.org/10.1080/14780880903121491

Tuan, Y. F. (2001). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press. (Orijinal eserin yayımlanma tarihi 1977)

Twigger-Ross, C. L. ve Uzzell, D. L. (1996). Place and identity processes. *Journal of Environmental Psychology*, *16*(3)*,* 205–220. https://doi.org/10.1006/jevp.1996.0017

Ulubay, S. ve Önal, F. (2020). Mekân üzerine sorunsallar ve kavrayışlar: Fenomenoloji kuramının yirminci yüzyılın mekân anlayışına etkileri. *Megaron*, *15*(4), 606–613. https://doi.org/10.14744/megaron.2020.28482

Usta, G. (2020). Mekân ve yer kavramlarının anlamsal açıdan irdelenmesi. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, *10*(1), 25–30. https://doi.org/10.7456/11001100/003

Vella, J. (2025). Reclaiming dialogue: Focus groups and hermeneutic phenomenology. *Research in Social and Administrative Pharmacy*, *21*, 811-816. https://doi.org/10.1016/j.rsap.2024.11.002

Vinsel, A., Brown, B. B., Altman, I., ve Foss, C. (1980). Privacy regulation, territorial displays, and effectiveness of individual functioning. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*(6), 1104–1115. https://doi.org/10.1037/h0077718

Waks, L. J. (2001). Donald Schön's philosophy of design and design education. *International Journal of Technology and Design Education*, *11*(1), 37–51. https://doi.org/10.1023/A:1011251801044

Watts, B. R. (2025). *An interpretative phenomenological analysis (IPA): Reflections on navigating uncertainty in design* [Doktora tezi, Old Dominion University]. https://doi.org/10.25777/d16c-j496

Williams, D. R. ve Vaske, J. J. (2003). The measurement of place attachment: Validity and generalizability of a psychometric approach. *Forest Science*, *49*(6), 830–840. https://doi.org/10.1093/forestscience/49.6.830

Williams, J. (2017). Design studio: A community of practitioners? *Charrette*, *4*(1), 88–100.

Willis, D. G., Sullivan-Bolyai, S., Knafl, K. ve Cohen, M. Z. (2016). Distinguishing features and similarities between descriptive phenomenological and qualitative description research. *Western Journal of Nursing Research*, *38(*9), 1185-1204. https://doi.org/10.1177/0193945916645499

Yemini, M., Engel, L. ve Ben Simon, A. (2025). Place-based education – a systematic review of literature. *Educational Review, 77*(2), 640-660. https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2177260

Zohora, F. T. ve Chowdhury, S. (2026). Tracing nomadic imprints in sedentary settings: A case study on the housing and settlement patterns of the Bede community. *Built Heritage, 10*(4). https://doi.org/10.1186/s43238-025-00241-9

YAZAR BİYOGRAFİSİ

Armağan YÜKSEKKAYA

ARAŞTIRMA MAKALESİ
Cilt 9, Sayı 1, 2026, 246-275
DOI: 10.59389/modular.1819237

Lisans ve yüksek lisansını Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünde tamamlamıştır. Aynı üniversitenin Güzel Sanatlar Enstitüsünde İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anabilim Dalında doktorasını sürdürmektedir. Özyeğin Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünde araştırma görevlisidir. Çalışma alanları iç mimarlık eğitimi, yere bağlılık, tasarım stüdyosu, sosyal sürdürülebilirlik ve katılımcı tasarımdır.

Bilge SAYIL ONARAN

Lisansını Bilkent Üniversitesinde, yüksek lisans ve sanatta yeterlik derecelerini Hacettepe Üniversitesinde tamamlamıştır. Hâlen Hacettepe Üniversitesi İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümünde öğretim üyesi olarak görevine devam etmektedir. Araştırma alanları sağlık yapıları, kullanıcı odaklı iç mekân tasarımı ve kültürel mirastır.