

## ÜRÜN TASARIMI STÜDYO EĞİTİMİ: KUŞAK TEORİLERİ VE DEĞİŞİM ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Çisem Ercömert, Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Tasarım Bölümü

Serkan Güneş, Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Tasarım Bölümü

Kuşak kavramı; ortak bir doğum tarihi aralığını paylaşan, buna bağlı olarak aynı tarihsel, sosyal ve kültürel olaylardan etkilenen, bu sayede ortak deneyimler ile benzer düşünce ve davranış biçimlerine, benzer değer yargıları ve tutumlara sahip olan bireylerden oluşan bir grubu tanımlamaktadır. Günümüzde sessiz kuşak, bebek patlaması kuşağı, X, Y ve Z kuşakları olmak üzere beş farklı kuşaktan bahsetmek mümkündür ve her bir kuşak iş, aile ve eğitim ile ilgili konularda farklı eğilimler göstermektedir. Değişen yaşam koşulları, kültür, sosyal çevre ve teknolojinin, tasarımı gerçekleştirecek bireyin niteliklerini değiştirmesinin yanında tasarımın doğası gereği sosyal yapıyla olan ilişkisi göz önüne alındığında kuşak farklılıklarından kaynaklanan değişimin tasarım eylemine yaklaşımda farklılıklar yaratacağı ve tasarım pratiğinin bir yansıması olarak tasarım eğitiminin de bu farklılıktan etkileneceği düşünülmektedir. Usta-çırak ilişkisine dayalı eğitim yapısı nedeniyle tasarım eğitiminde öğretim elemanları ile öğrenci arasındaki etkileşim oldukça fazladır. Özellikle stüdyo derslerinde etkileşim sıklığının artması kuşak farklılıklarının belirgin bir şekilde kendini göstermesine neden olmaktadır. Bunun yanında bölümlerin insan kaynağının demografik özelliklerinin değişmesi farklı kuşaktan bireylerin birlikte çalışmasını ve farklı kuşaktan öğrenciler ile temas halinde olmasını beraberinde getirmektedir. Öyleyse farklı kuşak, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının farklı kuşak kimlikleri, tasarım eğitiminde stüdyo derslerinde farklılık yaratmakta mıdır? Stüdyo derslerinde öğrenci-öğretim üyesi etkileşimi kuşak farklılıklarından nasıl etkilenmektedir? Bu soruları cevaplamak için bu çalışma ile endüstriyel tasarım eğitiminin çekirdeğini oluşturan stüdyo derslerinin değişiminin kuşak teorileri kapsamında incelenmesi ve gelecek kuşaklar için eğitimin şekillendirilmesine farklı bir bakış açısı sunulması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda kuşak farklılıklarını anlamak için farklı kuşaktan 24 öğretim elemanı ile görüşmeler gerçekleştirilmiş ve veriler kuşak literatürü ile karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bulguları hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerin kuşaklarının değişimine bağlı olarak stüdyo derslerinde kuşakların karakteristik özelliklerine paralel değişimler yaşandığını göstermiştir. Ayrıca hem tasarım pratiğinde hem de öğrenci profilinde meydana gelen değişimleri desteklemeye açık bir eğitim yapısı oluşturulabilmenin önemini ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Jenerasyon teorisi; kuşak farklılıkları; tasarım eğitimi.

## GİRİŞ

Kuşak kavramı, tarih boyunca sosyal hayatta kuşak farklılıklarına dikkat çeken kullanımının yanı sıra akademik anlamda da sosyoloji, psikoloji, siyaset bilimi ve demografi gibi farklı alanlarda ele alınmıştır. Bu çalışma kapsamında kullanılan sosyolojik anlamı ise genel bir ifadeyle, yaklaşık olarak aynı zaman diliminde doğan, aynı tarihsel olaylardan etkilenen ve yaşadıkları ortak deneyimler ile ortak özelliklere sahip olan bireylerden oluşan bir grubu tanımlamaktadır. Kuşak sınıflandırmalarına göre günümüzde sessiz kuşak, bebek patlaması kuşağı, X, Y ve Z kuşakları olmak üzere beş farklı kuşaktan bahsetmek mümkündür. Bu kuşakların her biri farklı tarihsel olaylar ve deneyimler ile şekillenen farklı özelliklere, tutum ve davranışlara sahiptir. Bu farklılıklar ile ilgili araştırma yelpazesi, iş değerleri, motivasyon etkenleri, liderlik beklentileri, eğitim hayatı, teknolojiye yaklaşımları, tüketici davranışları vb. olmak üzere son yıllarda oldukça çeşitlenmiştir. Ancak konunun popülerliğine rağmen kuşak farklılıklarının doğrulanması ya da reddedilmesi konusunda nispeten az akademik çalışma yapılmıştır (Cennamo ve Gardner, 2008). Türkiye’de ise kuşaklarla ilgili çalışmalar genellikle Y kuşağına yönelik olarak gerçekleştirilmiştir (Adıgüzel vd., 2014; Keleş, 2011; Köse vd., 2014; Onurlubaş ve Öztürk, 2018; Yelkikalan vd., 2010; Yüksekbilgili, 2013; 2015). Bu çalışmaların çoğunda Türkiye’deki kuşaklar ile ilgili sınıflandırmalar ya da özellikler araştırılmaksızın, mevcut literatürdeki bulgular Türkiye’deki kuşaklar için kullanılmıştır. Yüksekbilgili’nin 2015 yılında “Türkiye’de Y Kuşağının Yaş Aralığı” başlıklı çalışması ise tek bir kuşağın doğum tarihi aralığını belirleme odaklı olsa da dikkat çekicidir.

Kuşak teorileri, bu çalışmanın teorik çerçevesini oluşturmakta ve endüstriyel tasarım eğitiminin değişimini ele alırken sınırları belirlemektedir. Zira Güneş’e (2010) göre tasarım için insan kavramı, tasarımı gerçekleştiren birey ve tasarımın genelde başka bir bireyin faydası için yapılması dolayısıyla sonu gelmeyecek bir ilgi alanıdır. Değişen yaşam koşulları, kültür, sosyal çevre, teknoloji, kullanıcı beklentileri ve tüketici özellikleri tasarım disiplininde değişiklikler meydana getirirken, yaşanan sosyal ve tarihsel olaylar da tasarımı gerçekleştiren ve ondan fayda bekleyen bireyi değiştirmektedir. Bu değişim ise tasarım eylemine yaklaşımda farklılıklar meydana getirmektedir. Tasarım pratiğinin bir yansıması olarak tasarım eğitiminin de bu farklılıktan etkileneceği düşünülmektedir. Öyle ki Prensky’ye (2001) göre günümüzde eğitimciler farklı dilden konuşan öğrencilerle iletişim kurmak için çabalamaktadır. Usta-çırak ilişkisine dayanan tasarım eğitiminde ise öğretim üyesi ve öğrenci arasındaki iletişim daha fazla dikkat gerektirmektedir.

Tasarım eğitimi temelde öğrencilerin bilimsel ve alana özgü bilgi ile donatıldığı ve bu bilgiyi gerçekleştiren projeler için kullandıkları bir sistem üzerine kuruludur. Öğrencilerin tasarım bilgisini, bir tasarım süreci boyunca gerçek tasarım problemleriyle başa çıkarak öğrendikleri stüdyo dersleri ön plana çıkmaktadır

(Chen, 2016). Stüdyo dersleri, çevredeki derslerden öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulanıp bütünleştirilmesini sağlamaktadır (Demirbaş ve Demirkan, 2007). Bir öğrenme ve öğretme biçimi olarak örtük ve her zaman başarılı bir şekilde telaffuz edilemeyen, kolayca iletilemeyen bir gömülü kültürü de temsil etmektedir (Wilson ve Zamberlan, 2017). Her okulda farklı özelliklere sahip olsa da temeli deneme yanılma yoluyla yaparak öğrenmeye dayanmaktadır (Broadfoot ve Bennett, 2003). Geleneksel stüdyo eğitiminde, öğrenciler hem tasarım prensiplerini öğrenmekte hem de problemlere çözümler geliştirerek pratik beceriler kazanmaktadır. Geliştirdikleri çözümleri eğitimciler ve diğer öğrencilerle paylaşarak, fikir alışverişinde bulunup kritik almaktadır. Projelerini eskiz veya üç boyutlu modeller yoluyla sunmakta, değerlendirme jüriler ile sağlanmakta ve yüz yüze iletişim kurulmaktadır (Akar vd., 2011). Dolayısıyla tasarım eğitimi sürekli diyalog ile karakterize edilir; öğrenciler birbirleriyle, öğretim elemanları veya jüri üyeleri ile iletişimlerini esnasında bilgi paylaşmayı öğrenirler. Bu nedenle tasarım eğitiminde, teori ve pratiğin yanında dikkat edilmesi gereken bir diğer konu iletişimdir (Balcıoğlu, 1998). Bu iletişimin niteliği her kuşağın deneyimleri, eğitim hayatı, öğrenme yaklaşımları, iletişim şekilleri, sosyal özellikleri ve iş değerleri ile ilgili olduğu için tasarım eğitimindeki birebir etkileşim sayesinde kuşak farklılıklarının kendini göstereceği söylenebilir. Kuşak farklılıklarını anlamamanın tasarım eğitimi için özellikle stüdyo ortamında öğrencilerle ilişki kalitesinin artırılabilmesi ve proje sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için önemli olduğu düşünülmektedir. Chen'e (2016) göre eğitimci ve öğrenciler arasındaki iletişim, etkileşim ve etkinliğin nasıl artırılacağı, çalışılmaya değer bir konudur. Günümüzde bu iletişime konu olan üniversite öğrencilerinin çoğunluğu Y kuşağı üyesi olmakla birlikte Z kuşağı yükseköğretime giriş yapmaktadır. Türkiye'de Endüstriyel Tasarım Bölümlerinin insan kaynağı incelendiğinde ise büyük çoğunluğunu X kuşağının temsil ettiği sessiz kuşak, bebek patlaması kuşağı ve Y kuşağından oluşan bir akademik kadronun mevcut olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının kuşaklarının değişmesinin yanında, tasarım uygulamaları da mevcut durumları anlamamıza yardımcı olacak yeni epistemolojiler ve ontolojilerle yeni sorunlar ve sorulara çözüm üretmek için değişmektedir (Forlano, 2017). Bu değişim tasarım eğitimi doğrudan etkilemekte, gelecekteki uygulayıcıların ihtiyaçlarını, bilinmeyen pazarları ve yeni kültürleri ele alabilecek yeni ve esnek modeller gerektirmektedir (Moreira vd., 2016). Doksanların ortasına kadar endüstriyel tasarım eğitiminde Bauhaus'dan evrimleşen tasarım stüdyosu modeli devamlılığını korurken, 90'ların ortasında endüstriyel tasarım eğitimine, market araştırması, malzeme ve üretim teknikleri, grafik tasarım, bilgisayar destekli çizim, ergonomi gibi alanlar dâhil olmuştur (Budd, 2011). Mobil teknolojilerin tanıtılması ve tasarımın değerinin somut nesnelere değil, ürünleri çevreleyen deneyim ve yaşam biçimini şekillendirirken oynadığı rollerle bağlantılı olduğunun anlaşılmasıyla 2000'li yıllarda tasarımın birey ile olan ilişkisine ve dijital teknolojilerin sosyal etkileri üzerine yapılan vurgu, tasarım için

yeni amaçlar ve çıktılar yaratmıştır. İki binli yılların ortalarından itibaren tasarım eğitimine katılımcı tasarım çalışmaları, tasarım araştırması, sensör teknolojileri ve etkileşim için programlama gibi konular dâhil edilmiştir (Budd, 2011). Gelişen dijital ve mobil teknolojiler ile ortaya çıkan yeni uygulamalar tasarım kültürünü etkilemiş ve tasarım eğitiminin de değişmesine neden olmuştur. Teknolojik araçların tasarım eğitimine dâhil edilmesiyle sanal tasarım stüdyoları, uzaktan tasarım eğitimi programları, disiplinler arası ve multidisipliner uygulamalar gündeme gelmeye başlamıştır. Çevrimiçi eğitim uygulamaları, tasarım eğitiminde artan bir eğilim haline gelmiştir (bkz. Bassanino vd., 2014; Chen ve You 2010; Renda ve Kuys, 2015; Toh vd., 2015). Teknolojinin gelişimi ve ağ toplumunun yükselişiyle günümüzde tasarım öğrencilerinin beslendiği kaynaklar da çeşitlenmiştir. Öğrencinin öğrenimi geleneksel kaynaklara ek olarak sosyal medya yoluyla artırılmıştır (Renda ve Kuys, 2015). Tasarım eğitimi, farklı bilgi alanları ve etkileşim düzeylerine dair ağ bağlantılı bir anlayışa doğru ilerledikçe, eğitim için sosyolojik bir yaklaşım gerekli olmaktadır. Dolayısıyla öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşimin ön plana çıktığı tasarım eğitiminde, farklı öğrenci karakteristiklerinin anlaşılması özellikle önem taşımaktadır. Farklı kuşaktan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının tasarım eğitimini şekillendiren farklı yaklaşımlarına odaklanan bu çalışmanın öğretim elemanları ile öğrenciler arasındaki iletişim ile öğrencilerin öğrenme süreçleri ve öğrenme kaynaklarının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

## **KUŞAK TEORİLERİ VE KUŞAK SINIFLANDIRMALARI**

Sosyolojik araştırmada kuşak kavramını bilimsel yöntemlere dayalı olarak ilk kez kullandığı düşünülen Mannheim'ın (1952) teorisinin temel önerisi, aynı tarihsel dönemde ve sosyo-kültürel bağlamda dünyaya gelen bireylerin, bir kuşağın oluşum yılları boyunca aynı tarihsel, politik, ekonomik ve sosyal olayların etkisi ile benzer düşünce yapılarına, deneyimlere ve davranışlara sahip olmasıdır. Zemke ve diğerlerine (2000) göre, bir kuşağın oluşum aşamasında milyonlarca bireyin dikkatini çeken ve duygularını yakalayan “tanımlayıcı bir an” bir kuşağın özelliklerini belirlemeye yardımcı olmaktadır (s. 16, 33). Savaşlar, toplumsal, kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik değişimler, teknolojik gelişmeler bu önemli olayların örnekleridir (Zemke vd, 2000, s. 18). Bu olaylar sayesinde her kuşak belirli benzerlikler yaratan ortak bir geçmişi paylaşmaktadır. Kuşak farklılıkları da benzer bir şekilde, kuşakların yaşadığı farklı tarihsel koşulların bir sonucu olmaktadır (Smola ve Sutton, 2002). Kuşak teorileri ile bir kuşak hakkında genelleme yapılırken, bu kuşaktaki her bireyin mutlaka aynı eğilimleri göstermeyeceği kabulü ile olası tanımlamalar ve sınıflandırmalar yapılmaktadır (Strauss ve Howe, 1991, s. 59). Bu sınıflandırmalar ile belirli bir tarih aralığında doğan bireyler yaşadıkları “tanımlayıcı anlara” bağlı olarak edindikleri kuşak kimliğine uygun bir isim ile adlandırılmaktadır.

### **Sessiz Kuşak**

1925-1945 yılları arasında doğan, “sanatçı” arketipiyle eşleştirilen uyumlu bireylerdir (Strauss ve Howe, 1991, s. 279). Belirleyici tarihi olaylarının temelinde savaş ve ekonomik istikrarsızlıklar yer almaktadır. Sabırlı, zevkten önce göreve odaklanan onurlu bireylerdir (Zemke vd., 2000, s. 30). Sadakat, güvenilirlik, otoriteye saygı, sıkı çalışmak ve kurallara uymak onlar için önemlidir (Kupperschmidt, 2000). İşlerini iyi yapmak için kişisel fedakârlık yapmaya gönüllüdürler. Çıktıdan çok süreci tartışmayı (Strauss ve Howe, 1991, s. 291) ve yalnız çalışmayı tercih ederler (Beekman, 2011). Teknolojiye uyumları yavaştır. Eğitim hayatları ise oldukça zor koşullar altında şekillenmiştir. Okulda kusursuz davranmaları beklenmiş ve sessiz çocuklar çoğunlukla kurallara itaat etmiştir. Öğretmenleri problemi nasıl çözdükleri ile değil doğru cevaplayıp cevaplayamadıkları ile ilgilenmiştir (Zemke vd., 2000, s. 40).

### **Bebek Patlaması Kuşağı**

1946-1964 yılları arasında doğan “peygamber” arketipiyle eşleştirilen idealist bireylerdir (Strauss ve Howe, 1991, s. 299). Ekonomik büyüme ve refah döneminde, gelişen eğitim sistemi, artan şehirleşme ile sosyal değişim çağında büyümüşdür (Strauss ve Howe, 1997, s. 166). İyimser, idealist, kararlı, yaratıcı, materyalist, sonuç odaklı, özgürlüklerine düşkün ve siyasi olarak aktiftir. Kişisel gelişime değer vermektedir. Ben merkezli, eleştirel ve teknolojik olarak yavaş olma eğilimindedir. Strauss ve Howe’a (1991) göre kendilerine dönük olmaları, entelektüel kibirlilik ve toplumsal olgunluk göstermeleri ile hatırlanırlar ve yaşları kaç olursa olsun kültürel ve manevi olarak toplumun odak noktasını oluştururlar (s. 301). Çalışkan, gayretli, işkolik, maddi kazançlarını önemseyen istekli çalışanlardır (Kupperschmidt, 2000). Ekip çalışmasına değer verirler (Smola ve Sutton, 2002). Nitelikli öğretmenler ve yüksek akademik standartlar ile geleneksel eğitim sisteminde yetişmişlerdir (Kupperschmidt, 2000). Howe ve Strauss’a (2000) göre bencillik, insanları yargılama gibi zayıf özellikleri, ailelerinin ve öğretmenlerinin kurallar ve ekip çalışmasına odaklanmasını gerektirmiştir (s. 54).

### **X Kuşağı**

1961-1981 yılları arasında doğan “göçebe” arketipiyle eşleştirilen duyarlı bireylerdir (Strauss ve Howe, 1991, s. 317). Ailevi, toplumsal ve finansal güvensizlik, değişim, çeşitlilik ve katı geleneklerin eksikliği ile (Smola ve Sutton, 2002), yüksek teknoloji ve bilgi çağında, artan boşanma oranları ile her iki ebeveyninde çalıştığı ailelerde büyümüşdür (Gursoy vd., 2008). Temel değerleri; çeşitlilik, küresel düşünme, denge, teknoloji, eğlence, gayri resmîlik, kendine güven ve pragmatizmdir (Zemke vd., 2000, s. 98). Teknolojik gelişmelerin etkisini hisseden ilk kuşaktır. Bu kuşağı en iyi tanımlayan sıfat şüpheli olmasıdır (Zemke vd., 2000, s. 101). Dünyadaki tek güvenliğin kendi becerileri olduğunu düşünürler (Martin ve Tulgan, 2006, s. 40). Sıkı çalışmanın kişinin değerinin bir göstergesi olduğuna ve

etrafında kimse olmasa bile birinin çok çalışması gerektiğine inanırlar (Smola ve Sutton, 2002). Okulda akıllı yetişkinler olmak üzere hazırlanan X kuşağı, sınav puanlarıyla tehdit edilemeyen ve risk almaktan korkmayan öğrencilerdir (Lovely ve Buffam, 2007, s. 9). Bilgilerin basit bir şekilde sunulmasını bekler, mümkün olan en kolay ve en hızlı şekilde öğrenmek isterler.

### **Y Kuşağı**

1981-2000 yılları arasında doğmuş, “kahraman” arketipiyle eşleştirilen şehirli bireylerdir (Strauss ve Howe, 1991, s. 335). Belirleyici tarihi olaylarının temelinde teknolojik ilerlemeler, terör saldırıları, şiddet olayları ve gelir eşitsizliği yer almaktadır. Tanımlayıcı karakteristiği “dijital olarak büyümektir” (Tapscott, 2009, s. 2). Evlerinde bilgisayarları ile doğan ilk kuşaktır (Zemke vd., 2000, s. 136). Aşırı ilgili ve korumacı ebeveynleri için çocuklarının sosyal hayatları, eğitimleri ve iş yaşantılarını denetleme eğilimde olmaları nedeniyle “helikopter ebeveyn” terimi kullanılmaktadır. Çocuk merkezli ailelerde yetiştirilmiş ve anne-babalarının değerleriyle özdeşleşmişlerdir (Tapscott, 2009, s. 31). İyimser, otoriteyi kabul eden ve kurallara uyan bireylerdir (Howe ve Strauss, 2000, s. 7). Yaptıkları her şeyde özgürlük istemekte, özelleştirmek ve kişiselleştirmekten hoşlanmakta, iş, eğitim ve sosyal hayatında eğlenmek istemektedir. Takım çalışmasına yatkındır. İlk küresel nesildir (Martin ve Tulgan, 2006, s. 55). Yetişkinlerin, okullarda daha fazla ebeveyn katılımı, yoğun ev ödevi, sertleştirilmiş mezuniyet şartları ve standartlaştırılmış müfredata destek verdiği bir dönemde okula gitmiştir. Teknoloji ile istediği zaman istediği yerde öğrenmeye hazırdır (Oblinger ve Oblinger, 2005, s. 2-4). Dikkat süreleri kısadır. Öğretmenlerinden, okulda esneklik, performanslarıyla ilgili düzenli ve hızlı geri bildirim isterler. İş-yaşam dengesi ararlar. Teknoloji sayesinde nerede ve ne zaman çalışacaklarını seçmek isterler. Çoklu görevlerde başarılıdırlar (Zemke vd., 2000, s. 144).

### **Z Kuşağı**

Howe and Strauss’a (2000) göre kuşak döngüsünde sessiz kuşak ile aynı dönemde dünyaya geldiği için “yeni sessiz kuşak” olarak nitelendirilebilir (s. 357). Yüksek teknoloji ürünlerini barındıran, sosyal ağlarla bağlı, talepkâr ve sabırsız bir kültürde yetiştirilmektedir (Hampton ve Keys, 2017). Bu çocuklar hiç olmadığı kadar izole edilmiş ve programlanmıştır. Helikopter ebeveynlik eğilimleri bu dönemde de devam etmiş ve yoğunluk olarak artmıştır (Tulgan, 2013). Kendilerini sadık, düşünceli, merhametli, açık fikirli, sorumluluk sahibi olarak nitelendirirler. Ekip çalışmasına uygun olmayan, bireysel, kendine güvenen, yenilikçi, mahremiyete değer veren, esneklik bekleyen ve özgürlüklerine düşkün bireylerdir (Seemiller ve Grace, 2016). Sanal akran ekosisteminde (Tulgan, 2013), teknoloji yoluyla kurulan sözel ve görsel iletişim sayesinde hep bir arada yaşarlar. YouTube’u Google gibi kullanan, çoğunun kendi video platformuna sahip olduğu Z kuşağı, video yoluyla iletişim kurmayı sever (Kapil ve Roy, 2014). Önceki kuşaklara nazaran daha erken yaşta eğitim görmeye başlamış, gelişmiş ve planlı bir eğitim sisteminde ye-

tişmektedirler. Grafikler aracılığıyla öğrenmeye yatkındırlar, özelleştirilmiş eğitim aktivitelerini tercih eder ve sınavlardan hoşlanmazlar (Renfro, 2012). Renfro (2012), çoğunun şu anda var olmayan işlerde çalışacağını belirtmiş, Wiedmer (2015) ise geniş bir esneklikle bir uzmanlığa sahip, problemlere çözüm getiren, serbest çalışan profesyoneller olacaklarını eklemiştir. Dolayısıyla bu kuşak her şeyi kişiselleştirip standart işleri farklılaştıracaktır.

## **YÖNTEM**

Akademik alanda kuşak farklılıklarını ele alan çalışmalar, kuşaklar arası özellikleri belirlemek için röportajlar, odak grup çalışmaları, anketler ve meta analizi yöntemleri yardımıyla yürütülmüştür. Bu doğrultuda bu çalışma kapsamında bireylerin deneyimlerden kaynaklanan anlamların sistematik olarak incelenmesinde tercih edilen (Ekiz, 2003, s. 13) nitel araştırma tekniklerinin kullanılması uygun görülmüştür. Bu çerçevede amaçlı örneklem modeli kullanılarak eğitimdeki değişimi daha uzun süreli ve yetkin bir şekilde değerlendirebilecekleri düşünüldüğü için endüstri ürünleri tasarımı bölümlerinde [1] görev yapan öğretim elemanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bölümlerin insan kaynağının genel yapısına paralel olarak katılımcıların çoğunluğunu X Kuşağı oluşturmuştur. Katılımcıların belirlenmesindeki en önemli kriter, görüşme yapılacak öğretim elemanının lisans mezuniyetinin endüstri ürünleri tasarımı bölümü olmasıdır. Ayrıca öğretim elemanının mezun olduğu ve çalıştığı kurumların çeşitliliği de göz önünde bulundurulmuştur.

Görüşmeler İstanbul, Ankara, İzmir ve Eskişehir olmak üzere dört farklı ilde, on dört farklı üniversitede görev yapan, dördü sessiz kuşak, altısı bebek patlaması kuşağı, 12'si X kuşağı ve ikisi Y kuşağı olan 24 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 2017 ve 2018 yıllarında yapılmış ve yaklaşık olarak 45 dakika ile iki buçuk saat arasında sürmüştür. Görüşme soruları, öğrenci profilinin değişimi, derslerde öğrenci kaynaklı olarak meydana gelen değişimler, ders içeriği ve ders işleniş yönteminin değişimi ve farklı kuşak akademisyenlerin iş ile ilgili tutumlarıyla ilgili sorular olmak üzere 13 açık uçlu sorudan oluşmuştur. Görüşmelerde soru kâğıdındaki sıralamaya sadık kalınmış ancak görüşülen kişinin cevapları konusunda esnek davranılmıştır. Görüşmeler katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Elde edilen verilerin analizi betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi ile NVivo12 Nitel Veri Analizi Programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle veriler yazıya geçirilmiş ve yazılı görüşme kayıtları NVivo12 programına aktararak cümlelere veya pasajlara uygun temalar atanarak kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Ardından aynı kuşak öğretim elemanlarının cevapları gruplandırılarak belirlenen temalara uygun olarak sınıflandırma yapılmıştır. Neticede bulgular sistematik olarak düzenlenmiş, bağlam ile ilgili bulguları temsil eden alıntılar seçilmiş ve kodlar desteklenmiştir.



## BULGULAR

Stüdyo derslerinde meydana gelen değişimlere yönelik veriler “proje konuları, proje tanımı, kritik süreci, tasarım süreci, teknolojinin etkisi, jüri süreci ve stüdyo kültürü” başlıkları altında tartışılmıştır. Bu başlıklardaki değişimlerin aksine öğretim elemanlarına göre değişmeyen şey ise “ders işleniş yöntemi” olmuştur.

### Proje Konuları

Öğretim elemanları tarafından projelerin dünyadaki eğilimlere göre şekillendirildiği, tasarım pratiğine dâhil olan yeni konuların proje konularına yansıtıldığı görülmüştür. Proje konularının değişmesindeki en önemli etken ise teknoloji olmuştur. X kuşağı bir öğretim elemanı genel görüşü şu şekilde açıklamıştır:

“Endüstriyel tasarımın aslında bir bilim alanı olarak ilgisine giren konular değişti tabii ki. Yani bilişim teknolojilerinin ürünlere girmesiyle birlikte daha çok etkileşim tasarımdan ya da deneyim tasarımdan bahsetmeye başladık...”

Bunun yanında Y kuşağı öğrencilerin, yeni teknolojilerin proje konularına dâhil edilmesini istedikleri belirtilmiştir. X ve Y kuşağı öğretim elemanlarının yeni konulara daha açık ve yatkın olmaları dolayısıyla projeleri şekillendirdikleri görüşü sessiz kuşak ve bebek patlaması kuşağı tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Sessiz Kuşak bir öğretim elemanı bu durumu şöyle dile getirmiştir:

“Eski kuşağın alışkanlıklarından dolayı gerçek dışı bir isteğiniz olursa o zaman öğrenci ‘hakikaten bunun örneği bile kalmamış ortalıkta, niye bunu yapacağız ki’ diyor... Yeni jenerasyon öğretim üyeleri daha kendi bildikleri, kendilerine daha doğal gelen şeyler üzerinde olayı yürütüyorlar.”

Öte yandan öğretim üyelerine göre azim, disiplin ve inisiyatif alma gibi özelliklerin sessiz kuşaktan Y kuşağına geçişte daha az görünür hale gelmesi, projelerin kapsamının sınırlandırılmasına neden olmuştur.

### Proje Tanımı

Proje tanımına yönelik veriler, Y kuşağı öğrencilerin daha net bir şekilde gerçekleştirilecek adımların tanımlanmasını beklediklerini ortaya çıkarmıştır. X kuşağı bir öğretim elemanı kendi öğrencilik dönemiyle bu durumu karşılaştırarak şu şekilde eleştirmektedir:

“Benim kuşağım kendisi tasarım yapardı şimdiki kuşağa nasıl tasarım yapacağını anlatıyorsun, bir şeyler çiziyor... Şimdi ne tasarlayacaksam sen söyle bana, bende işte yapayım bir şeyler diyor... Kendi iddiası, tarzı, çizgisi kendi yaptığı bir şey yok.”

Bebek patlaması kuşağı bir öğretim elemanı ise öğrencilerin bu tutumundan dolayı proje tanımlamalarının daha açık hale getirildiği konusundaki genel görüşü şu şekilde ifade etmiştir:

“...mümkün olduğu kadar anlaşılır yazmaya çalışıyoruz. Yani çok da kendisi araştırma zaman ayırmak istemiyor. Yani ne istiyorsunuz hocam, çok net istiyor.”



Özellikle Y kuşağı öğrencilerin bu tutumunun tasarım sürecinde her adımın tanımlanması yönünde daha metodolojik sayılabilecek bir yaklaşım doğurduğu görüşü öğretim elemanları tarafından paylaşılmıştır.

### **Kritik Süreci**

Eğitmenler ve öğrenciler arasında bir etkileşim süreci olarak kritik aşamasının, öğrencilerin tasarım bilgisini elde etmeleri hususunda önemli bir rol oynadığı görülmüştür. X kuşağı bir öğretim elemanı bu sürecin eğitmenin kişisel niteliklerinden etkilendiğini belirterek bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Her şeyi projede öğrendim ben. O her şeyi bana anlatan kişinin problemi ele alış biçimi, kendi kişisel karizması, kendi yaşamsal dünyasında biriktirdiği sosyolojik, kültürel, nesnel miras o kadar önemli oldu ki...”

Dolayısıyla kritik sürecinde farklı kuşak özelliklerinin kendini gösterdiği görülmüştür. Öğretim elemanlarının ifadelerine göre bu özelliklerden bir tanesi öğrencilerin kritik esnasında onaylanma beklentilerinin giderek artmasıdır. Özellikle Y kuşağı öğrencilerin her adımda onay alarak ilerleme isteği katılımcılar tarafından sıklıkla gözlemlenmiştir. Bu konudaki genel görüşü X kuşağı bir öğretim elemanı “Hep bir tahakküm ve onay alma sürecine dönüşüyor o kritikler.” sözleriyle dile getirmiştir. Bir başka X Kuşağı öğretim elemanı ise kendi öğrenciliğiyle karşılaştırarak şunları ifade etmiştir:

“Bizim hocalarımız kafamızı karıştırıp giderlerdi. Kafa karışıklığına tahammülleri yok daha çabuk sonuç almak istiyorlar ve onay istiyorlar...”

Bunun yanında öğrencilerin fikirlerinin arkasında durma dirayetinin sessiz kuşaktan Y kuşağına geçişte giderek zayıfladığı sıkça dile getirilmiştir. X kuşağı bir öğretim elemanı öğrencilerin bu tutumunu şu şekilde dile getirmiştir:

“Biz mesela çok inatçıydık onlara göre. Yani hoca bir şey söylediğinde hayır onu yapmak istemiyorum, bunu yapacağım veya işte ben öyle düşünmüyorum diye itiraz ettiğimiz şeyler olurdu...Şimdi onu yaratamıyoruz öğrencide...”

Kritik alma sürecinde kuşakların farklılıklarından kaynaklanan bir diğer durum ise tasarım sürecinde kullanılan yardımcı araçların değişmesi olmuştur. Öğretim elemanları özellikle Y kuşağı öğrenciler eğitime dâhil olmaya başladıktan sonra teknolojik unsurları kritik alma sürecine dâhil etmeye çalıştıklarından bahsetmişlerdir. Bu durumu X kuşağı bir öğretim elemanı şöyle aktarmıştır:

“...Şimdi daha çok mesela bilgisayar ekranı üzerinden kritik vermeye başlıyoruz öyle bir değişim var...o şekilde bir daha hızlı bir süreç yaşıyoruz.”

### **Tasarım Süreci**

Bu çalışmasının verileri proje sürecini tek başına yönetmek konusunda geçmiş kuşaklara nazaran Y kuşağının daha fazla zorlandığını göstermiştir. X kuşağı bir öğretim elemanı bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“İnisiyatif kullanamama gibi bir durumu var şimdiki öğrencinin... Her şey önüne veriliyor herhalde ondan kaynaklı... Ama ne oluyor dokunmadan, kullanmadan bir şeyi algılayamıyorsun. O yüzden daha önceki kuşağın yaptıkları hayatla birebir ilişkili...”

Y kuşağının internet üzerinden araştırma yapmaları, daha az emek harcayarak sonuca ulaşmak istemeleri gibi özelliklerinin de belirgin olduğu ve öğretim elemanları tarafından olumsuz bir gelişme olarak değerlendirildiği görülmüştür. Eskisine oranla arttığı düşünülen diğer problemler ise vaktin iyi kullanılmaması, araştırma sürecinin uzun sürmesi, dikkat dağınıklığı, fikirsel alt yapının sağlanamamasıdır. Bu konu ile ilgili olarak X kuşağı bir öğretim elemanı şu değerlendirmeyi yapmıştır:

“Araştırma ve konuyu bulma süreci çok uzun sürüyor. Bir türlü adapte olamıyorlar, problemi irdeleyemiyorlar. O çok daha zor oluyor. Vakit yetmiyor...”

### **Teknolojinin Etkisi**

Öğretim elemanlarının ifadelerine göre stüdyo derslerinde meydana gelen değişimin belki de en önemli nedeni teknolojinin gelişmesi ve kuşakların teknoloji ile kurdukları ilişkidir. Proje üretilen araçların değişmesi, geçmiş dönemlerde klasik el becerisi gerektiren araçlar ve teknikler kullanılırken günümüzde teknolojik araçların işin içine girmesiyle el becerisinin olumsuz etkilendiği paylaşılan ortak görüştür. Özellikle sessiz kuşak öğretim elemanları tarafından dile getirilen bu görüş ve eleştirisi şu şekildedir:

“Mesela bizim bilgisayar yoktu ortamımızda en önemlisi de o. Bilgisayarın yararı tabii çok büyük kesinlikle ancak bütün mesele zaten şu elde tuttuğum kalemle ve de hayal gücünde başlıyor...”

Öğretim elemanları tarafından en fazla dile getirilen şey ise öğrencilerin projelerinin bilgisayarın olanaklarına bağlı kalması olmuştur. Bu konu ile ilgili ortak görüşü bebek patlaması kuşağı bir öğretim elemanı şu şekilde dile getirmiştir:

“Bilgisayar programında çizemeyeceği bir şeyden vazgeçme gibi bir kolaycılığa sığınmayı kesinlikle görüyorum ki mesela çok kısa sürede proje ortaya çıkıyor...Bizim öğrencilerimizde çok emek ayrılırdı.”

Öğrencilerin kendilerini ifade edecek bir çizgi düzeyine sahip olması gerekliliği, tasarımlarının insan elinden çıktığını gösterecek lezzetler barınması gerektiği ve problemlerin çözümünde tasarımcının sahip olduğu alt yapının sağlayacağı nitelikleri teknolojinin sağlayamayacağı görüşü özellikle sessiz kuşak ve bebek patlaması kuşağı tarafından dile getirilmiştir. Tüm bu eleştirilerin yanı sıra özellikle X kuşağı öğretim elemanlarının, süreçleri hızlandırması dolayısıyla bu araçların kullanımına daha olumlu baktığı görülmüştür. Örneğin X kuşağı bir öğretim elemanı bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Üç boyutlu modelleme falan onlar çok şey getirdi. Bir şey olup olmayacağını daha net görebiliyorlar.”

Bunun yanında özellikle Y kuşağı öğrenciler için teknolojinin hayatlarının bir parçası olması dolayısıyla bu teknolojileri tasarım sürecinde kullanmanın dışında bir yaklaşımı kabul etmedikleri ve anlamlandıramadıkları paylaşılan bir diğer ortak görüştür. Bebek patlaması kuşağı bir öğretim elemanı bu konudaki görüşünü şöyle dile getirmiştir:

“Öğrenci sunuşunu artık dışarıda gördüğü profesyonellikte yapabileceğini hissediyor... Onların bu isteğinin de yapay olduğunu söylemek mümkün değil.”

### **Jüri Değerlendirme Süreci**

Öğretim elemanlarının ifadeleri, jürilerde özellikle Y kuşağı öğrenciler için otoriteye saygı, eleştiriye açık olma tutumu ve düşüncelerini ifade becerilerinin belirgin karakteristik özellikler olarak ortaya çıktığını göstermiştir. X kuşağı öğretim elemanları kendi öğrencilik dönemlerinden bahsederken hocaları tarafından daha sert bir tutuma maruz kaldıklarını ve değişen öğrenci profiline uygun olarak öğretim elemanlarının jürilerdeki davranışlarının değiştiğini belirtmişlerdir. Y kuşağı öğrencilerin karakteristik özelliklerine paralel olarak eleştirilere daha kapalı oldukları ve değerlendirme kriterlerini sorguladıkları ise bir diğer ortak görüştür. Bebek patlaması kuşağı bir öğretim elemanı bu durumun kendi tutumlarını da etkilediğini ekleyerek bu değişimi şu şekilde ifade etmiştir:

“Son 5-10 yıllık dönemde öğrencilerde şeyi kıramamaya başladık. Yani bu eğitim, eleştiriye ve deneme yanılmaya dayalı bir disiplindir aslında. Fakat öğrenciler eleştiriye o kadar kapalı ki...Eskiden olduğu gibi biz yapılan işi rahatça eleştiremiyor hale geldik...”

### **Stüdyo Kültürü**

Sessiz kuşak, bebek patlaması kuşağı ve X kuşağı öğretim elemanları, stüdyo derslerinin eğitimin temelini oluşturmasının yanında bir sosyal etkileşim ortamı olarak belirli bir kültüre sahip olduğunu dile getirmiştir. Y kuşağı öğrenciler için böyle bir durumun söz konusu olmadığını ve bu durumun yeni nesil öğrencilerin bireysel tutumları ile paralellik gösterdiğini gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Yeni neslin bu konudaki tutumunu X kuşağı bir öğretim elemanı şu şekilde ifade etmiştir:

“Stüdyo kültürü gibi bir şey yok. Yani birlikte çalışma kültürü çok yok... Birlikte çalışmaya hiç yatkın değiller. Çok bireyseller o bir sıkıntı yaratıyor. Dolayısıyla stüdyoda da çalışmayı sevmiyorlar...Bizde öyle değildi kesinlikle. 10 yıl öncesine göre çok fark var...”

Bunun yanında konsantrasyon sürelerinin kısalması ve tek bir ortama bağlı kalmadan çalışma istekleri öğretim elemanlarının görüşleri ile paralellik göstermektedir. Bu durumu bebek patlaması kuşağı bir öğretim elemanı şu şekilde örneklemektedir.

“Eskiden olduğu gibi sınıfta çalışma alışkanlığımı yürütemiyorum... Konsantrasyon süreleri azaldı çünkü. Bir masa başına geçip de kalem kâğıtla eskisi gibi uzun sürelerle çalışmıyorum.”

## SONUÇ

Çalışmada endüstriyel tasarım eğitimi için önem teşkil eden stüdyo derslerine yönelik değişim, kuşak teorileri çerçevesinde ele alınmıştır. Stüdyo dersleri özelinde meydana gelen değişikliklerden ilki proje konularının değişimi olmuştur. Ancak çoğunlukla tasarım pratiğine dâhil olan yeni konulara göre şekillenmesi sebebiyle diğer başlıklara nazaran kuşak farklılıklarından en az etkilenen unsur proje konuları olmuştur. Öğrenci perspektifinden bakıldığında ise Y kuşağı öğrencilerin fikirlerini dile getirme ve proje konularına itiraz etme konusunda daha rahat oldukları anlaşılmıştır.

Projenin tanımlanması ise farklı kuşak özelliklerinden en fazla etkilenen durumlardan biri olmuştur. Y kuşağı öğrencilerin, kuşak literatürüne paralel olarak daha net tanımlamalar ile her aşamada talimat bekledikleri ortaya çıkmıştır. Kontrol-komuta liderliğine olan bağlılıkları ile standardize edilmiş prosedürler ve şablonlara güvenen (Martin ve Tulgan, 2006, s. 4-6) Sessiz Kuşak öğretim elemanları ile otoriteye ve hiyerarşiye saygı duyan (Gursoy vd., 2008) Bebek patlaması kuşağı öğretim elemanlarının yaklaşımları, Y kuşağı öğrencilerin karakteristik özellikleri ile birleşince bu sürecin daha metodolojik hale getirilmeye çalışıldığı görülmüştür. Kritik süreci kuşak farklılıklarından en fazla etkilenen süreç olmuştur. Y kuşağı öğrencilerin önceki kuşaklara nazaran inisiyatif almaktan kaçındığı, her adımda onay alarak ilerlemek istediği, fikirlerinin arkasında durma dirayetinin zayıfladığı ve sonuç odaklı oldukları görülmüştür. Literatür ile uyumlu olarak helikopter ebeveynlerinin onlar yerine karar vermesi ve hayatlarını planlamasının bu durumda etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında sonuç odaklı olarak derhal geri bildirim almak ve onaylanmak isteyen Y kuşağının bu tutumları da kuşak literatürü ile paralellik göstermiştir. Bir diğer değişim ise Y kuşağı öğrenciler eğitime dâhil olmaya başladıktan sonra teknolojik unsurları kritik alma sürecine dâhil etmek istemeleri ve bu yol ile iletişimin önemli olmasıdır. Öğrencilerin bu beklentisine cevap verebilecek alt yapıyı oluşturanların önceki kuşaklara nazaran teknoloji ile daha yakın ilişkisi olan X kuşağı öğretim elemanları olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle karar verme sürecinde etkileşim ve iletişim bir başka problem olarak ortaya çıkmış ve çalışma öğrencilerin öğrenme problemlerini çözmek için eğitmenlere ve internete güvendiğini ortaya koymuştur.

Çalışmanın sonuçları Y kuşağı lisans öğrencilerinin tasarım sürecinde yaşadığı problemlerin, özellikle tasarım düşüncesi ve yetenekleri başta olmak üzere kişisel olduğunu göstermiştir. Bu da tasarım sürecinin kuşak farklılıklarından etkilendiğini ortaya koymuştur. Y kuşağı öğrencilerin proje sürecini yönetmek konusunda geçmiş kuşaklara nazaran daha fazla zorlandıkları, inisiyatif alamama tutumlarının proje sürecini yönetmede de kendini gösterdiği, sadece internet üzerinden

araştırma yapmaları, daha az emek harcayarak sonuca ulaşmak istemeleri özelliklerinin belirgin olduğu görülmüştür.

Stüdyo derslerinde meydana gelen değişimin en önemli nedeninin ise teknolojik gelişmeler ve yeni kuşakların teknoloji ile kurdukları ilişki olduğu anlaşılmıştır. Özellikle proje üretilen teknolojik araçların yoğun kullanımı kuşak çatışmalarını tetiklemiştir. Kuşak literatürü ile uyumlu olarak Y kuşağı öğrencilerin teknolojiyi sürecin her aşamasına dâhil etme isteği teknolojiye nispeten uzak olan ve temkinli yaklaşan sessiz kuşak ve bebek patlaması kuşağı tarafından eleştirilmiştir. X kuşağı öğretim elemanları ise süreçleri hızlandırması dolayısıyla bu tür araçların kullanımına daha olumlu yaklaşmıştır.

Jüri değerlendirme süreci özellikle farklı kuşak öğrencilerin değişen karakteristik özelliklerinden belirgin bir şekilde etkilenmiştir. Y kuşağı öğrencilerin diğer üç kuşağa nazaran eleştiriye kapalı oldukları, düşüncelerini herhangi bir otorite kabul etmeden rahatça dile getirdikleri ve değerlendirme kriterlerini sorguladıkları anlaşılmıştır. Yapıcı geribildirim ile iyi bir iş yaptıklarında övülmek isteyen Y kuşağı üyeleri yanlış yaptıklarında yanlış yaptıkları şeyler yerine nasıl geliştirebileceğini duymak ister (Martin ve Tulgan, 2006, s. 61-65). Ayrıca helikopter ebeveynleri onları okulda bile her şeye karşı koruma eğilimi gösterir. Dolayısıyla çalışmada elde edilen verilerin kuşak literatürü ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Sessiz kuşak, bebek patlaması kuşağı ve X kuşağı öğrenciler için stüdyo ortamının bir sosyal etkileşim alanı olarak belirli bir kültüre sahip olduğu, arkadaşlarıyla birlikte çalışmanın, o mekânı benimsemenin bir kurumsal aidiyeti yarattığı ve projelerini etkilediği anlaşılmıştır. Y kuşağı öğrenciler için ise böyle bir durumun söz konusu olmadığı ve bu durumun bireysel tutumları, konsantrasyon sürelerinin kısalması ve tek bir ortama bağlı kalmadan çalışma istekleri ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Öte yandan Y kuşağı öğrencilerin birlikte çalışmaya yatkın olmadıkları görüşü literatürde tanımlanan Y kuşağı özellikleri ile çelişmiştir.

Mevcut öğrenci kuşağının çoğunluğunu oluşturan Y kuşağı ile Z kuşağının karakteristik özellikleri dikkate alındığında, endüstriyel tasarım eğitimi içinde bu kuşaklar için önemli bir yer tutan son teknolojilerin eğitim sürecine dâhil edilmesinin, öğrencilerin sorumluluk bilincini güçlendirici, karar alma yetkinliğini geliştirici ve yaratıcılıklarını daha geniş alanlar için kullanabilecekleri aktiviteler sağlamanın uygun olacağı söylenebilir. Bunun yanında projeler ve süreçler ile ilgili net tanımlamalar sunmanın ve beklentileri net bir şekilde ifade etmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Z kuşağının bilişsel gelişimleri nedeniyle, eğitimde görsel öğelerin kullanımının daha faydalı olduğunu belirtilmektedir (Rothman, 2014). Ayrıca sahip olduklarının farkında oldukları yeteneklerini kullanma fırsatı verilmesi gerektiği ve bunun öğrencileri motive ettiği söylenmektedir (Prensky, 2014). Dolayısıyla öğrencilerle iletişimi ve etkileşimi desteklemenin, sık sık ve anında geribildirim sağlamanın, çevrimiçi ders materyalleri kullanmanın, daha fazla görsel öge barındıran öğrenme materyallerini sürece dâhil etmenin, ilgilerini

çeken ve gerçek hayatla bağdaştırabilecekleri projeler sunmanın ve sorgulamaya dayalı bir eğitim anlayışı oluşturmanın Z kuşağı öğrenciler için geliştirilmesi gereken eğitim stratejileri olduğu söylenebilir. Dolayısıyla hem tasarım pratiğinde hem de öğrenci profilinde dinamik bir yaklaşımı destekleyebilecek ve hızla değişen içeriğe uyum sağlayabilecek açık bir eğitim yapısı oluşturulabilmesi önem arz etmektedir.

Kuşak teorilerinin farklı kuşaktan bireyler için sağladığı tanımlamaların, Türkiye’de bu konu ile ilgili yapılmış yeterli çalışma olmaması ve çalışmaların çoğunlukla Amerika ve İngiltere’de (Cennamo ve Gardner, 2008) gerçekleştirilmiş olması sebebiyle Amerika ve Avrupa literatürü yardımıyla açıklanması bu çalışmayı sınırlandırmaktadır. Ancak Y ve Z kuşağı için teknolojik ilerlemeler ile birlikte küresel kuşak kimliğinin ortaya çıkması göz önüne alındığında bu durumun büyük farklılıklar yaratmayacağı düşünülmektedir. Türkiye’deki Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümlerinin insan kaynağının büyük çoğunluğunun X kuşağı olması sebebiyle katılımcıların ağırlıklı olarak X kuşağı öğretim elemanlarından oluşması ise bir başka sınırlılıktır. Bunun yanında çalışmada elde edilen sonuçların çalışmaya katılan öğretim elemanlarının görüşleriyle sınırlı olduğunu ve farklı üniversitelerin eğitim yaklaşımlarından kaynaklanan farklılıkların çalışma kapsamı dışında tutulduğunu söylemek gerekmektedir. Öte yandan kuşak özellikleri ile bireylerin yaşa bağlı özelliklerinden kaynaklanan farklılıklarının belirsizliğinden dolayı çalışmanın bir diğer kısıtlaması kesitsel verilere dayalı olmasıdır. Gelecekteki araştırmaların, katılımcıların özelliklerini boylamsal olarak ele alması yerinde olacaktır.

## NOTLAR

[1] Türkiye’deki Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümlerinin adı 11.03.2020 tarihli YÖK Yürütme Kurulu Toplantısında alınan kararla Endüstriyel Tasarım olarak değiştirilmiştir.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel, O., Batur, H. Z. ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların Değişen Yüzü ve Y Kuşağı ile Ortaya Çıkan Yeni Çalışma Tarzı: Mobil Yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 165-182.

Akar, E., Coşkun, A., Oraklıbel, R. D. ve Turhan, S. (2011). ODTÜ Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü’nde Kurumsal İletişim ve Bilgi Yönetimi Sistemi. *Endüstriyel Tasarımda Eğitimde 40 yıl Sempozyum Bildiri Kitabı içinde* (41-49). İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi: Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

Balcıoğlu, T. (1998). Tasarım Eğitimi Felsefesi Oluşumunda Üç Temel Eksen: Teori, İletişim, Pratik. *Nesnel*, 1, 15-17.

Bassanino, M., Fernando, T. ve Wu, K. C. (2014). Can Virtual Workspaces Enhance Team Communication and Collaboration in Design Review Meetings?. *Architectural Engineering and Design Management*, 10(3-4), 200-217.

Beekman, T. (2011). Fill in the Generation Gap. *Strategic Finance*, 93(3), 15-17.

- Broadfoot, O. ve Bennett, R. (2003). Design Studios: Online? Comparing Traditional Face-to-Face Design Studio Education with Modern Internet-based Design Studios. 29 Nisan 2020 tarihinde <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.124.3548&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişildi.
- Budd, J. (2011). Can Industrial Design Education Turn the Corner: Setting a New Trajectory for the Future of Industrial Design Education. 02 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.idsa.org/sites/default/files/CanIndustrialDesignEducationTurntheCorner.pdf> adresinden erişildi.
- Cennamo, L. ve Gardner, D. (2008). Generational Differences in Work Values, Outcomes and Person-Organisation Values Fit. *Journal of Managerial Psychology*, 23(8), 891-906.
- Chen, W. (2016). Exploring the Learning Problems and Resource Usage of Undergraduate Industrial Design Students in Design Studio Courses. *International Journal of Technology and Design Education*, 26(3), 461-487.
- Chen, W. ve You, M. (2010). Student Response to an Internet-mediated Industrial Design Studio Course. *International Journal of Technology and Design Education*, 20(2), 151-174.
- Demirbaş, O. O. ve Demirkan, H. (2007). Learning Styles of Design Students and the Relationship of Academic Performance and Gender in Design Education. *Learning and Instruction*, 17(3), 345-359.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Forlano, L. (2017). Posthumanism and Design. *She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation*, 3(1), 16-29.
- Gursoy, D., Maier, T. A. ve Chi, C. G. (2008). Generational Differences: An Examination of Work Values and Generational Gaps in the Hospitality Workforce. *International Journal of Hospitality Management*, 27, 448-458.
- Güneş, S. (2010). Ürün Tasarımında Birey, Ekonomik Bağlam. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5(70), 73-90.
- Hampton, D. C. ve Keys, Y. (2017). Generation Z students: Will they change our nursing classrooms. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(4), 111-115.
- Howe, N. ve Strauss, W. (2000). *Millennials Rising: The Next Great Generation*. New York: Knopf Doubleday Publishing.
- Kapil, Y. ve Roy, A. (2014). Critical Evaluation of Generation Z at Workplaces. *International Journal of Social Relevance&Concern*, 2(1), 10-14.
- Keleş, H. N. (2011). Y Kuşağı Çalışanlarının Motivasyon Profillerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 129-139.
- Köse, S., Oral, L. ve Tetik, H. T. (2014). Y Kuşağının Birinci ve İkinci Yarisında İş Değerlerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma. *Humanitas*, 2(3), 149-165.
- Kupperschmidt, B. R. (2000). Multigeneration Employees: Strategies for Effective Management. *Health Care Manager*, 19(1), 65-76.
- Lovely, S. ve Buffum, A. G. (2007). *Generations at School: Building an Age-Friendly Learning Community*. California: Corwin Press.



- Mannheim, K. (1952). *Essays on the Sociology of Knowledge*. New York: Oxford University Press.
- Martin, C. A. ve Tulgan, B. (2006). *Managing the Generation Mix: From Urgency to Opportunity* (Second. Edition), HRD PRESS Amherst, Massachusetts.
- Moreira, M., Murphy, E. ve McAra-McWilliam, I. (2016). The Emergence of an Amplified Mindset of Design: Implications for Postgraduate Design Education. *International Journal of Art & Design Education*, 35(3), 356-368.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Prensky, M. (2014). The World Needs a New Curriculum. *Educational Technology*, 54(4), 3-15.
- Renda G. ve Kuys, B. (2015). Connectivism as a Pedagogical Model within Industrial Design Education. *Australia Procedia Technology*, 20(2015), 15-19.
- Renfro, A. (2012). Meet Generation Z. Getting Smart. 28 Ocak 2020 tarihinde <http://getting-smart.com/2012/12/meet-generation-z/> adresinden erişildi.
- Rothman, D. (2014). A Tsunami of Learners Called Generation Z. *Maryland Public Safety Online Journal*, 1(1).
- Oblinger, D. G. ve Oblinger, J. L. (2005). Is It Age or IT: First Steps toward Understanding the Net Generation. D.G. Oblinger ve J.L. Oblinger (Ed.), *Educating the Net Generation* içinde (1-20). Washington, DC: Educause.
- Onurlubaş, E. ve Öztürk, D. (2018). Sosyal Medya Uygulamalarının Y Kuşağı Satın Alma Davranışı Üzerine Etkisi: Instagram Örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 984-1016.
- Tapscott, D. (2009). *Grown up Digital: How the Net Generation is Changing your World*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Tulgan, B. (2013). Meet Generation Z: The Second Generation within the Giant “Millennial” Cohort. *Rainmaker Thinking*, 1-13.
- Seemiller, C. ve Grace, M. (2016). *Generation Z Goes to College*. New York: John Wiley & Sons.
- Smola, K. W. ve Sutton, C. D. (2002). Generational Differences: Revisiting Generational Work Values for the New Millennium. *Journal of Organizational Behavior*, 23(4), 363-382.
- Strauss, W. ve Howe, N. (1991). *Generations: The History of America's Future. 1584 to 2069*. New York: Harper Collins Press.
- Strauss, W. ve Howe, N. (1997). *The Fourth Turning*. New York: Broadway Books.
- Toh, C., Miller, S. ve Simpson, T. (2015). The Impact of Virtual Product Dissection Environments on Student Design Learning and Self-Efficacy. *Journal of Engineering Design*, 26(1-3), 48-73.
- Yelkikalan, N., Akatay, A. ve Altın, E. (2010). Yeni Girişimcilik Modeli ve Yeni Nesil Girişimci Profili: İnternet Girişimciliği ve Y, M, Z Kuşağı Girişimci. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20), 489-506.
- Yüksekbilgili, Z. (2013). Türk Tipi Y Kuşağı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 342-353.

Yüksekbilgili, Z. (2015). Türkiye’de Y Kuşağının Yaş Aralığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 259-267.

Zemke, R., Raines, C. ve Filipczak, B. (2000). *Generations at Work: Managing the Clash of Veterans, Boomers, Xers, and Nexters in Your Workplace*. New York: AMACOM.

Wiedmer, T. (2015). Generations Do Differ: Best Practices in Leading Traditionalists, Boomers, and Generations X, Y, and Z. *The Delta Kappa Gamma Bulletin: International Journal for Professional Educators*, 82(1), 51-58.

Wilson, S. E. ve Zamberlan, L. (2017). Design Pedagogy for an Unknown Future: A View from the Expanding Field of Design Scholarship and Professional Practice. *International Journal of Art & Design Education*, 36(1), 106-117.