

'MİMARLIKTA İKİNCİ KADEME EĞİTİMİ. KURAM, ARAŞTIRMA, UYGULAMA' SEMİNERİNİN DÜŞÜNDÜRDÜKLERİ

Selahattin ÖNÜR

Mayıs 1977'de alındı.

GİRİŞ

"Mimarlık mesleği ve eğitimindeki köklü değişiklikler toplumsal yapıdaki değişikliklere bağlıdır. Ancak bu gerçek bizim elimizdeki olanaklar çerçevesinde mimarlık eğitimini olumlu yönde geliştirmeye çalışmamızı engellemez." ODTÜ'de 21-23 Mart 1977 günlerinde yapılan *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama* başlıklı seminerde verilen bildirilerden birinden bu alıntı, içinde beliren iki noktanın gösterilmesi için alınmıştır. Biri, mimarlık eğitiminin göreceli bağımsızlığı,² ikincisi de, geliştirme.

Mimarlık eğitimi diyerek etkileyebileceğimizi söylediğimiz bu bütünlük başka bütünlükle birlikte nasıl daha büyük bir bütünün içine oturmaktadır?

En küçükten en büyük toplumsal dizgelere kadar farklı düzeylerdeki ortamlar arasındaki alışverişleri, etkileşimleri bulabiliriz. Bu düzeylerden herhangi birindeki usdışı/ussal bir durum bir üst düzeydeki ile anlaşılabilirlik kazanmakta, ta ki, en üst düzeydeki tüm dünya toplum dizgesine varana kadar. Alt düzeydeki ortamların denetiminden çıkmış tüm toplum dizgesinin ussallığı/usdışılığı'nın anlaşılabilirlik kazanması için başka bir üst toplumsal ortam bulunmamakta. En küçükten en büyük dizgeler arasındaki aradizgeler yalnızca kendi içlerinde değil, parça ile bütün arasında biçimlendiren ve biçimlendirilen araçlar olarak incelenmelidirler.³ Laing, kendi toplumunda, bu birbirine bağlı dizgelerin, alt ve üst uçlarda olanların değil, ara dizgelerin (örneğin, hastahane, okul, fabrika, üniversite, veya endüstrinin, eğitimin bir kısmı), bazen, kendilerini birden, yapısal ve köklü nitel değişikliklere, devrimci değişimlere bırakabilmelerinden söz etmekte.

Aradizgelerin bu niteliğinin toplumumuzda varlığını ve ne tür koşullarda değişime kendilerini bırakabileceklerini incelemek gerek. Alıntıda beliren ara dizgenin, mimarlık eğitiminin,

1. Y., Y. Aysan

2. N., E. Teymur

3. R. D. LAING, *The Obvious, The
Dialectics of Liberation*, ed. D. Cooper,
Hammondsworth: Penguin Books, 1968,
s. 15-16.

görelî bağımsızlığı veya alt ve üst düzeydeki ortamları biçimlendiren yönü yanı sıra, alt düzey tarafından biçimlendirilmesinin ne yönde değişebileceği, alt ve üst ortamlarla arasındaki alış-veriş ve etkileşimleri kuramsal ve kılğısal olarak bulunabilir. Beliren ikinci nokta, geliştirme, ise buna bağılı olarak anlam ve tanım kazanır.

Eğitim ortamının bir alt düzeyinde değişken eğitsel ortamlar ve bu ortamları oluşturan eğitici ve eğitilen bireyler bulunmakta. Bu bireyler olarak, usdışı (amacının olmadığını gördüğü sonuca götüren) davranışları üst düzeydeki usdışılıklarla açıklayarak 'yapacak birşey yok' demek değişik türlerde kaçışlara, edilgenliğe veya ilgi yitirmeye neden olmakta. Onun için yazının basındaki alıntı, mimar olarak yaratıcı niteliği verilen kişilerin, öncelikle onun eğitimini yaratma yönünde çaba harcamalarının boşuna olmayacağını söylemesi bakımından önemlidir.

Aynı ana başlık altında yapılan seminerlerin ikincisi olan *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama* seminerini de ilki gibi, eğitimin yeniden yaratılması çabasına bir katkı olarak değerlendirebiliriz. İlki, Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü tarafından 14-17 Haziran 1976 da Trabzon'da düzenlenen seminerin başlığı *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi ve Mimarlık Bilimleri* idi. Bu seminerlerde varılan bir ortak görüş, seminerlerin diğer yüksek eğitim kurumlarında sürmesi yönünde. Bundan sonraki seminer İstanbul Teknik Üniversitesi'nde yapılacak.

ODTÜ'de Mimarlık Bölümü'nden, ikisi dışında, Trabzon'daki seminere katılmış bir grup öğretim üyesinin düzenledikleri seminerin amacı, eğitim kurumları, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında güçlü bir iletişimin kurulmasına katkıda bulunmak ve ülkedeki eğitim/araştırma/uygulama arasındaki ilişkilerin yeniden değerlendirilmesi idi.

Sözü özellikle edilen güçlü iletişimin gerekçesi, ülkede mimarlık ile diğer disiplinler arasında hızla artan etkileşimin daha sağlıklı ve etken bir düzeyde gelişmesini sağlamak.

Yazıda, seminer bildirilerinde ortaya çıkan konuların ve bu konularda değişik konuşmacıların söylediklerinin karşılaştırmalara olanak verebilecek bir derlemesi yapılmaktadır.

MİMARLIKTA İKİNCİ KADEME EĞİTİMİ - UZMANLAŞMA

Mimarlıkta ikinci kademe eğitimi düşüncesinde hemen hemen bütün bildiri verenlerin birleşmiş gözükükleri seminerde, eğitim kurumu içinde bu örgütlenmenin gerekliliği ve zorunluğu gerek bir veri olarak, gerekse de çözümlenmelerle yinelandı. Çözümlenmeler ve durum saptamaları doğrultusunda, yorumlanan eğitim gereksinimleri ve bu örgütlenmenin biçimi ve işlerliği konusunda eleştiriler ve önermeler yapıldı.

- Mimarlığın geniş kapsamı ve çok yönlülüğünün, hızlı teknolojik ve toplumsal değişmeye koşut olarak genişlemesi ve karmaşıklaşmasının,
- Bu çok yönlülüğün, gerek meslekte beliren gereksinimleri karşılaması, gerekse eğitimin esnek ve çok yönlü bir yapıya kavuşması için değerlendirilebilir olmasının,

- Değişik uğraşlarda artan uzmanlaşma ve bilgiden mimarlık kapsamı içinde yararlanma gereğinin duyulmasının

mimarlıkta uzmanlaşmaların önkoşullarını yaratmış oldukları belirtildi. Bunun yoğunlaşabileceği uygun eğitim ortamının ikinci kademede olabileceği ve değişik bildirilerde de, alt kademelerin ikinci kademeye hazırlayıcı ve yönlendirici bir biçimde ele alınması gereği tartışıldı. Uzmanlığın, mimarlıkta, gerek konusunun çok yönlülüğü, gerekse tasarımın birbirinden farklı işlemleri içeren bir süreç olması ile gelişmesi sorununda ise, genel olarak tüm mimarlıkla ilgili uğraşlarda, özel olarak da ikinci kademe eğitiminde, disiplinlerarası çalışmanın ilke olarak benimsendiği gözüküyordu. Bildirilerde gerek bu çözümlenmelerle, gerekse veri olarak birleşilen ikinci kademe örgütlenmesinin biçimi ve işlerliği ile ilgili eleştiriler ve önermeler, değişen vurgulamalar, ayrıntınlık ve ayrıntı farklılıkları ile yer almakta.

UZMANLAŞMA TORLERİ VE ALANLARI

Ş. Çakan mimarlık eğitiminde birbirine koşut ikisüreç tanımlamakta. Bunlardan birinde amaç konuların kökenine inmek, temel fikirleri geçerli kuramlar halinde geliştirmek -*akademik öğretim (education)*- ikincisinde ise, bilmek ya da yaratmak eyleminden çok, varolan bilgi birikimi ve yeteneklerin nasıl en iyi şekilde kullanıldığının öğretildiği yapma eylemi -*uygulamalı çalışma (training)*. Mimarlığın iki süreci birden içerdiğini ve kuramcı ile uygulamacı arasındaki çelişkinin gelişme için verimli olduğunu açıklamakta. Nedenleri bir önceki kesimde belirtilen uzmanlaşma gereği, farklı nitelikte uğraşı gerektiren bu süreçlerin potansiyel uzmanlaşma türleri olarak tanımlandığını görüyoruz.

Mimarlık bütünlüğünün herhangi bir yönünde temel veya uygulama sorunlarına yönelik etken bilgi üretmek amacıyla, çözümleyici ve derinlemesine ("özelci kuramsal içerik")⁴ çalışmalarla tanımlanabilecek bir uzmanlaşma ile meslek uygulamasında uzmanlaşma farkı belirginleştirilmekte.⁵

Öte yandan, mimarlık eğitiminin çevre düzenleme gereksinimlerini karşılayacak bir etkinliğe karar verici, planlayıcı, tasarımcı, gerçekleştirici, ve denetleyici bilgi ve yeteneklerle donatılmış yaratıcı kişiler yetiştirmeyi amaçladığını belirten E.Aksoy, *meslek uygulaması* içinde bu kişilerin *bütün bu alanlarda yaratıcı etkinlik içine girebilmelerinin önkoşulu olarak meslek uygulamasını parçalayan, karşıtlık ve yabancılaşmaya götüren tasarımcı ve tasarımcı olmayan ayırımının kaldırılması gerektiğini savunmakta.*

EĞİTİMİN KADEMELENDİRİLMESİ, AMAÇLARI VE UZMANLAŞMA KONULARI

Eğitimin kuramsallaşmış yerleşik yapısı içinde kademelendirme, kademelerarası ve kademelerle 'dış dünya' arasındaki ilişkiler, üzerinde gözlemlerin, deneyimlerin aktarıldığı, öneri ve eleştirilerin getirildiği konulardı.

Mimarlık eğitiminde neden iki kademe sorusuna, mimarlık mesleğinin uzmanlık dallarına ayrılmasını gösteren Ş.Sirel, ikinci kademenin uzmanlık dallarından oluşması gerektiğini söylüyor. Ancak kent planlama ve restorasyon⁶ gibi artık

4. V. İsmoğlu, et al.

5. V. İsmoğlu, et al. ve M. Fıltar

6. A. Yavuz, restorasyon eğitiminin mimari tasarım olgusunun devam ettiği, mimarlıktan kopuk ve ölçek olarak çok farklı bir eğitim dalı olmadığını söylemekte.

dayandıkları ve yararlandıkları bilgiler, kullandıkları teknikler, amaçları ve uygulama alanları ile mimarlıktan kesinlikle ayrılmış, ayrı meslekler oluşturmuş konuları mimarlığın uzmanlık dalları olarak görmemekte. Mimarlıkta uzmanlık dallarının belirlenebilmesi için, mimarlığın kendi doğal gelişme doğrultusu ve çağdaş gereksinimlerden yola çıkmak gerekir demektir.,

Daha önce de sözü edilen 'kuramsal' çalışmada ve meslek uygulamasında uzmanlaşmaya ve belirecek uzmanlaşma dallarına varılmak üzere böyle bir yoldan çıkılıp çıkılmadığı tartışılabilir. Birincisini 'mimarlık ve çevre bilimleri' disiplini olarak öneren M.Pultar, bu disiplinin araştırma ve yöntemleri geliştireceğini açıklamakta. Mimarlık ve çevre bilimleri, insan yapısı çevreyi ve bu çevre ile bireysel ve toplumsal bir varlık olan insan arasındaki ilişkileri inceleyen bilim dalı olarak tanımlanmakta. Ancak kapsamına giren konular başka bilimlerce de içerildiği için, sınırlayıcı ölçek olarak mimarlık mesleğini şehir planlama mesleğinden ayıran sınırdır denmekte. Mimarlık mesleği ikinci kademe eğitimi ve mimarlık ve çevre bilimleri ikinci kademe eğitimi için bu sınır getirilmiş. Mimarlık, meslek anlamında tasarlanan çevrenin tasarımı ve yapımı ile, mimarlık ve çevre bilimleri ise mimarlık ölçeği içindeki tüm insan yapısı çevre ile ilgilidir denmekte.

7. M. Çubuk, et al.

Seminer duyurusunda yer alan çevre sözcüğünün, semineri düzenleyicilerce, mimarlık ölçeği ile sınırlandırılmış anlamda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bir bildiriye,⁷ yaşam ortamımızın bilimsel olarak incelenmesi gerekli bir ilişkiler sistemi olarak tanımlanan çevre, fiziksel ve toplumsal diye ikiye ayrılmakta. Fiziksel çevreyi yapay ve doğal çevre oluşturmaktadır. Yapay çevre, çevre tasarımı çerçevesinde, doğal çevreyle ussal dengesinden sorumlu tüm mekan düzenleme etkinliklerinin (örn., mimarlık, şehircilik..) yer aldığı yapılaşmış mekandır. Bildiri, seminerin esas ve doğru temasını bu çevre tasarımı deyiminin belirlediğini savunmakta. Seminere çevre tasarımı yönelik çaba gösteren tüm ilgililerden bildiri gelmemesini, konunun mimarlık alanında araştırma-kuram-uygulama olarak sınırlandırılmasından ötürü olduğunu belirtmekte. Seminer başlığına karşın ve çevre tasarımı sözcüğünün mimarlık ölçeği sınırlığı içinde olduğunu bilerek bildiri veren G.Tankut da, şehir ve bölge planlama eğitiminin böyle bir üst başlık altında bir alt başlık olamayacağını belirtmekte ve de Şehir ve Bölge Planlama Bölümü'nün Mimarlık Fakültesi içinde kalmasının artık doğru olup olmadığını tartışmakta.

A. Yavuz, birçok disiplinin birlikte oluşturduğu ikinci kademe eğitim kurumlarında en geçerli yöntem, birbirinden kesinlikle ayrı ikinci kademe eğitim programlarından çok, oldukça esnek tanımlanıp programların tümünün bir mezuniyet sonrası okulu haline getirilmesidir demekte. Bu durumda da öğrenimi yapacak kimsenin bilinçli, yöneticinin de kapsam konusunda bilgili olması gerektiğini söylüyor.

İkinci kademe eğitiminin alt kademelerle olan ilişkisinin doğru kurulmadığı genellikle vurgulandı. Birinci kademe ikinci kademe eğitime hazırlayıcı olamamaktadır; birinci kademe eğitimi sırasında ikinci kademe eğitimi hakkında yeterli bilgi edinilememesi, eğitimin kişisel eğilimleri çok daha önceden belirlemeye yardımcı nitelikte olmayışı ve birinci kademe derslerinin uzmanlaşmaya yönelik bilgi birikiminden çok meslek becerisini arttırıcı yönde olması ana sorundur.⁸ İkinci kademe

eğitimi ile daha önceki eğitim kademelerinin ilişkisinin bu sağlıksızlığı, rastlantılara bağlı, kişisel yeteneklerden bağımsız ve toplumsal yarar sağlamaktan uzak bir uzmanlaşmaya yol açmaktadır. Y. ve Y.Aysan alt kademeyi de ele alan üç aşamalı bir tasarım fakültesi programı önermektedirler.

İkinci kademe düzeyindeki onarım (restorasyon) uzmanlığı için de, birinci kademe programlarında hiçbir hazırlık olanağının sağlanmadığını söyleyen O.Üstükkök, bunun birinci kademedeki mezun olan öğrencilerin hangi dalda uzmanlaşacakları konusunda sağlıklı karar verememelerine ve ikinci kademe (özel örnek olarak onarım uzmanlığı) eğitiminin gereksiz biçimde uzun süreli ve ağır yüklü olmasına neden olduğunu belirtmekte.

Seminer başlığına değinerek, ikinci kademe eğitiminin bütünden koparılmış olarak ele alınamayacağını söyleyen G.Tankut, birinci kademe eğitiminin tartışılarak açıklık kazanıp kazanmadığını sormakta: Birinci ve ikinci kademe eğitiminin bütünlüğüne parçacıl yaklaşım yapay bulgular getirir, ayrıca, herhangi bir yenileme ve değişimin tabandan başlaması gerekir.

Mimarlık ve çevre bilimleri ikinci kademe eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilebilmesinin büyük ölçüde öğrenci kaynağının özelliklerine bağlı olduğunu söyleyen M.Pultar da, bu eğitim için insan yapısı çevre ile ilgili bütüncü, çözümsel, kuramsal ve deneysel yöntemlerde beceri kazandıran bir mimarlık ve çevre bilimleri birinci kademe eğitimi önermekte.

Meslek eğitimini kademelendirmenin hareket noktası ülke insanlarına bir an önce üreticilik niteliğini kazandırmaktır; ancak, yaşadığımız düzende kademeli eğitim kavramı yok denecek kadar azdır.⁹ Orta öğretimin başlayarak bir meslek edinme olanağı sağlanmalıdır diyen F.Erpi, eğitimde seçme özgürlüğü olmamasını, kademeli eğitim olmayışı, kişinin yetenekleri yerine bölgelere göre değerlendirilmesi ve sosyal şartlanma (örn., prestij) ile açıklamakta, Okumak, ya da okuyamamak seçenekleri ile karşı karşıya bulunan genç insan için yolun yarısında durmak, yön değiştirmek gibi olanaklar bulunmamakta. Alt kademe eğitiminin amaçlarından biri, kişiye kendi eğilimlerinin bilincine varmada yardımcı olmak ve yeteneği doğrultusunda bir yönelme sağlamak olmalıdır, diyen F.Erpi, yeterli bilinç olmadan girilen alt kademe eğitiminin bu esneklikten yoksun olmasının, geriye de dönüş olamamasının insan kaynağının tüketilmesine neden olduğunu açıklamakta. Seçme özgürlüğü olmayışının aynı nedenlerinden ötürü, bu seçeksizlik ve zorlama düzeninin ikinci kademe için de geçerli olduğunu savunmakta. Varolan bu tür bir alt kademe düzeni üzerine oturan ikinci kademe düzenini kendi içinde geliştirme olanağı görmemekte. Mimarlık mesleğinin çok yönlü bir içeriği olmasının mimarlık eğitimine esnek ve çok yönlü (değişimi de içeren) olabilme potansiyeli kazandırdığını söyleyen F.Erpi, buna koşut bir eğitim düzeniyle öğrenciye kendi eğilimi doğrultusunda bir eğitim görme olanağı sağlanabileceğini söylemekte. Değişikliklerin eğitimin daha alt kademelerine kadar uzanmasını da zorunlu görüyor.

Mimarlıkta ikinci kademe eğitiminin genel olarak kalkınmakta olan ülkelerde ne amacı olabilir sorusunun üstünde durmak zorunludur diyen M.Tapan, ikinci kademe eğitiminin amaçlarını üç başlık altında toplamakta :

- Kişiyi araştırma formasyonunu verebilmek; ülke koşullarına uygun modeller geliştiren araştırmacı yetiştirmek; birinci kademe eğitimi hem meslek formasyonunu, hem de araştırmacı formasyonunu dört yılda veremez;
- Birinci kademe eğitimindeki bilgilere dayanarak bilgilerin geliştirilmesi ve diğer bilimlerle olan ilişkilerde, sorunların belirlenme ve seçeneklerin geliştirilmesi için kuvvetlendirilmesi; seçilen araştırma alanıyla ilgili bilgilerin uygulama alanına götürülebilmesi;
- Ülke kaynaklarından maximum faydalanma ve ülke sorunlarına eğilme.

E. Aksoy, eğitimin amacını tanımlarken, eğitici, araştırmacı, kuramcı yetiştirilmesi konusunda doğrudan söz etmekte. A.Yavuz, salt eğitici ve araştırmacı yetiştirmek için ikinci kademede bir uzman eğitimi gerekmediğini, bu nitelikle sınırlamanın lisans almış mimarın iş alanını seçtikten sonra gelmesi gerektiğini savunmakta; ayrıca, bunun bireysel araştırmalarla daha başarılı olacağını söylemekte. V.İmamoğlu, bilim adamı ve öğretim üyesi yetiştirilmesi, uygulamalı bilimsel araştırmalarda yoğunlaşılması ile ilgili Kalkınma Planı ilkelerini, öngördükleri Mimarlık Bilimleri Bölümü'nde benimsemiş olduklarını açıklamakta. Burada eğitilen kimselerin çoğunun eğitici, araştırmacı olacağını, bir çeşit mayalanmanın ülkeye yayılmasını sağlayacağını söylemekte.

Mimarlığın bilim olmadığı ve de olmayacağı savunulan bir bildiri de, olanın somut çözümlenmesini yapmadan gerek kılığa, gerekse bu kılığın bir ögesi olan eğitime kesin şemalar getirilmemesi öngütlenmekte.¹⁰ Mimarlık kılıfına ve bunların eğitimlerine *bilimsel yaklaşımın* ikinci kademe yolu ile geliştirilmesi için yaptıkları ilkesel önerilerin taşıdığı iki anlamı önemli olarak niteliyorlar :

- İkinci kademe eğitimini henüz gelişmemiş şemalardan koruyarak onu arayıştan koparmamak;
- Bu kademeyi bu arayışın olduğu alan durumuna getirmek.

M. Çubuk v.d., eğitimde, tekdüzeleştirilmiş olan, ancak eğitim, uygulama ve araştırma süreçlerinde kaçınılmaz bir gerçeklik taşıyan bir üçlü kademenin varlığını ve bunun belirlenmesi, örgütlenmesi ve aralarındaki iletişimin kurulmasının gerekli olduğunu ileri sürmekte:

- 1) Uzmanlaşma eğitimi,
- 2) Düz uygulamacı, ya da düz bilim eğitimi,
- 3) Tekniker ölçeğinde, kılıgı ve ayrıntı bilgisi güçlü uygulamacıların eğitimi.

Gerçek süreçlere dayandırıldığı söylenen bu kademelendirmeyi, M.Pultar'ın mimarlık mesleği ve eğitim düzeni arasındaki ilişkiler üzerine kurduğu, daha ayrıntılı ve geliştirilmiş, eğitim kurumları önerisiyle karşılaştırmak ve koşutluklar görmek mümkün.

İKİNCİ KADEME EĞİTİMİ - UYGULAMA

Kuramsal çalışma ile uygulamanın mimarlık bütünlüğünün farklı yönleri oluşu ile, bunların birbirlerinden işlevsel olarak ayrılarak uzmanlaşan kişilerin bu ayrı işlevlerle özdeş duruma gelmesinin çelişir durumu, iletişim ve etkileşim işlevine büyük ölçüde ağırlık verilmesini getirmiş öneri ve eleştirilerde. Birinci ve ikinci kademe eğitimden mezuniyetin, mezuniyet sonrası eğitim kurumu olmayışından ötürü, bilgi akımında bir süreksizlik ve işlevsizliği de birlikte getirdiğini belirten M.Pultar, meslek kuruluşları sorumluluğunda ve üniversiteler ile ortak sürekli eğitim veren bir mezuniyet sonrası eğitim kurumu önermektedir. Hatta mesleği yürütme yetkisinin meslek kuruluşları tarafından oluşturulacak kurulların yapacakları sınavlar sonucu verilmesini öngörmekte. Benzer sınav önerisini yapan Ş.Çakın, mimarlık okullarında uygulamacı mimarların ve yapı endüstrisinde çalışanların katılacağı kurslar, seminer ve konferanslar düzenlenmesini istiyor.

11. Y., Y. Aysan ve Z. Ertürk, et al.

Buna karşın, eğitimin ve araştırma çalışmalarının mimarlık bütünlüğünden, toplumsal kılınan içinde ele alındığı ölçüde kazandığı somutluktan ayrılması gerektiği de vurgulandı.¹¹ Kuramsal derslerde edinilen ve üretilen bilgilerin kılıda ve varolan uygulamanın içinde deneyimlerini edinememenin öğrenciyi oturmamış bilgiler ve bilgisizlikle karşı karşıya bırakan bir eksiklik olduğu belirtildi.¹²

12. Y., Y. Aysan

13. E. Madran

Eğitimin uygulamaya dönük olmadıktan sonra verimli sayılamayacağı savının¹³ kısıtlayıcılığı ise farklı bildirilerde karşıtlığını bulmakta. Akademik bilgi üretiminin zorunlu olarak yapı ve tasarıma uygulanırlığını arayan anlayışın bilgi pragmatizmi olarak nitelendirildiği bir bildiride, bu anlayışın bilimsel anlayışla bağdaşmadığı açıklanmaktadır.¹⁴ Ayrıca, kuramların doğruluğunu ancak ve ancak uygulamada arama tutumu da kuşkulu bir bilim felsefesinin artıklarındandır denmekte. Mimarlık kılması içinde üretilen bilgiler mesleki, teknik, deneysel katkılardır. Onun hakkında üretilen, onu konu alan bilimsel ya da bilim-öncesi bilgiler ise onun varolan somut durumunu çözümlen bilgilerdir. Önerdiği 'mimarlık ve çevre bilimleri birinci kademe eğitimi ni kişinin yaratıcı gücü ve çözümsel yeteneklerini geliştirme ve yönlendirme çabası ve insan yapısı çevre ile ilgili bir uğraşıya hazırlık olarak tanımlayan M. Pultar, ikinci kademe eğitiminde toplumsal değişim ve gelişim açısından bir etkinlik kazandırmadan söz etmekte. Eğitimin uygulama ile çelişir yönüne bir amaç getirilmekte. Bir yerde araştırmalar yalnızca bir 'uygulamadaki' yararları ile değil, türlü karmaşık sorunları anlamamıza katkısıyla da değerlendirilmelidir¹⁵ denirken, öte yanda, araştırmaların özünü, salt sonuca yönelik olmaları yerine, çevreleri yaratan süreçlerin anlaşılmasını amaçlayan çalışmaların oluşturması gerektiği ileri sürülmekte.¹⁶ Veya, Ö.Aksoy, oyunun kurallarının değiştiren bir eğitim uygulamayı, kullanıcının çevreyi yaratma sürecinde doğrudan etkinliği olduğu bir uygulamayı sunmakta.

15. N., E. Feymur

16. M. Turan

17. M. Çubiuk, et al.

Bir çizelgede¹⁷ gösterilmiş olan eğitim, uygulama ve araştırma etkinliklerinin birbirinden ayrı kurumsallaşmış yapısı, kılıda insanın bu temel etkinliklerini bir diğerinden yoksun bırakmak gibi bir sonucu yaratmaktadır. Uygulamanın eğitimden yoksun kalmış olması veya deneyimlerini eğitsel bir süreç, bir ortama oturtma olanağını bulamaması bu ortamın eğitim kurumları

içinde sıkışıp kalması ile çok yakından ilgili. Bu durum, teknolojik ve toplumsal değişimin bu bölme politikası ile çelişen unsurları ve olanaklarını akla getirmekte veya araştırıp bulmayı gerektirmekte.

ÇOK DİSİPLİNLİLİK

M.Çubuk v.d., mimarlık ölçeğinde uzmanlaşmayı, yazıda daha önce açıklanan, genel bir çevre tasarımı çerçevesi içinde tanımlamakta. Fiziksel çevreyi oluşturan doğal ve yapay çevre arasında ussal bir dengenin kurulması uğraşı olan çevre tasarımı, mimarı bir uzman olarak aşan, onun katıldığı disiplinler arası bir takım çalışmasının söz konusu olduğu *mekan düzenlemedir*. Bu disiplinler ise, eylem alanı yapay çevre olan diğer çevre düzenleyicileri (Örn., iç mimar, peysaj mimarı, kentsel tasarımcı) ile, fiziksel ve toplumsal çevrenin birlikte oluşturduğu bir sistem olan ana çevreyi (coğrafik mekan) konu eden *mekan organizasyonu*'nun içerdiği planlama süreçleri ile ilgili disiplinlerdir (politik bilim, ekonomik bilim, toplumbilim, insan bilim, mühendislik, doğal bilim, düz bilim dalları). Mekan düzenlemenin mekan organizasyonunun içinde olduğu, birbirlerini içerdikleri söylenmekte; sorunlara sağlıklı yaklaşım için, ana hedefinin insan ve çevresi arasında olan bilimsel olarak incelenebilir ilişki ve etkileşim olduğu belirtilen mekan düzenlemesinin uygulama ve eğitim sürecinde, bu disiplinlerin birarada bulunma zorunluluğu ileri sürülmekte. Bunun için de ortak dil ve bilgi akışı gerekmektedir.

M.Çubuk, seminer konusunun mimarlık parantezi içinde araştırma, kuram, uygulama olarak sınırlandırılmış olmasının daha çok mimarların kendi uğraş alanları için yeni ve etkin tanımlamalara gereksinim duymalarından ileri gelmiş olabileceğini söylerken bir anlamda haklı. Seminer düzenleyicilerinden gelen bildirimlerde, konuların mimarlık ölçeğiyle sınırlandırılmış tanımlarının yapıldığını görmekteyiz. Mimarlığın kapsamının genişlemesi ile diğer disiplinlerle artan etkileşimin sağlıklı ve etkin bir düzeyde gelişmesi ve bu disiplinlerin mimarlığa yapabilecekleri katkıların araştırılması ve zorlanması amaçlanmaktadır. Mimarlığın kendi içinde bir uzmanlık olarak diğer disiplinlerle iletişim içine girmesinden çok, bu etkileşim ve iletişimin ne nitelikte olması gerektiği ve koşulları üzerinde durulmakta: Mimarlıkta beliren uzmanlık alanlarının herbiri başka disiplinler ile çok yakın ilişkide olduğu gibi, hiçbiri de mimarlıktan soyutlanarak salt o disiplinler içinde ele alınamaz; mimarlık sorunlarına eğilirken bu disiplinlerin kullandığı yöntemler yerine, mimarlık sorunlarına daha iyi ve çabuk yanıtlar verebilecek yöntemler geliştirilir.¹⁸ Kendine özgü araştırma konuları ve yöntemlerin belirlenmesinde mimarlığın ve diğer disiplinlerin kaynak olduğu söylenmekte. İkinci kademe eğitiminin çokdisiplinlilik özelliğinin ise sorunlara gerek mimarlık gerek diğer disiplinlerin kendi içlerinde yaklaşamadıkları bütüncü bir şekilde yaklaşabilmeyi sağlayacağı söylenmekte.¹⁹ Böyle bir ortamda diğer disiplinlerin de mimarlığa dönük bir değişim geçireceği öngörülmüş olmakta.

18. V. İnançoğlu, et al.

19. M. Puitar

MİMARLIK EĞİTİMİ - KULLANICI

Eğitimin ikinci kademe eğitiminin değişim ve gelişim açısından

20. M. Pultar

etkinlik kazanması üretilecek *etken bilgi* - bilgi akımının işlevlilik ve süreklilik kazanması ve bilginin gerçek ve güncel sorunlarla ilgili olmasına bağlı - ve toplumun insan yapısı çevre ile ilişkilerini eleştirecek ve yönlendirecek *etken elemanlar* mümkün görülmekte ve amaçlanmakta; bunun koşutunda da üniversite, yüksek okul ve meslek kuruluşlarının düzenleyeceği 'yaygın çevre eğitimi önerilmekte.²⁰ Çevre eğitiminin bir kamu eğitimi olarak yaygınlaştırılmasını isteyen M.Turan, bu yolla geliştirilecek çevre bilincinin kişilerin her an çevre ile somut ve dolaysız ilişkilerinden ötürü somut bir biçimde ele alınabileceğini savunmakta. Bu bilinci oluşturacak eğitimin uzman olmayan kişilere yeteri açıklıkla iletilmesi gereken iki önemli ögesinin mimarın dışsallaştıracağı deneyim bilgisi ve mimarlık araştırmalarının sonuçları olduğunu söylemekte. Böyle bir eğitimin yararı olduğunu söylediği yönü de, çevreyle doğrudan ilişkisini yitirmekte olan günümüz insanına çevre bilincinin bir parçası olan bilişsel (*cognitive*) sürece katkısını sağlayarak uzmanlığın dokunulmazlığı ve aldırış etmez tutumunu sarsması.

Eğitimi bugünkü kurumsallaşmış yapısının dışında sürdürülmesi gerekli bir etkinlik olarak alan tek bildiri de, Ö.Aksoy eğitimin kullanıcıları da kapsayacak biçimde ve etkinlik alanını yöneltecek, değer yargılarının oluşumuna olanak verecek gibi yaygın olmasını savunmakta. Egemen güçler ve çıkar çevrelerince denetlenen bugünün eğitim ortamlarının küçük, dirik ve değişken birimlerde etkisiz hale getirileceğini söylemekte.

KURAM

21. Ö. Aksoy

Tarihsel gelişim içinde işbölümü sonucu, özellikle gelenekten teknolojiye geçiş koşutunda, insanın çevresi ile kurduğu dolaysız ilişki dolaylı bir biçime dönüşmüş, aracı kişilerin kullanıcıların gerçek temsilcileri oldukları zaman biçimler sürekli ve temelli, egemen güçlere bağımlı bir eğitimle yetişen uzman araçların yaptıkları ise geçici ve yapay olmuştur.²¹

22. M. Turan

Sınıfsal bir toplumda çevreyi oluşturan, kişilerin gereksinimleri yerine, egemen güçlerin istek ve çıkarlarını odak noktası alan uzmanların yargıları oluyor.²² Kişilerin edilgen kalındığı bir teknokrasiiye dönüşümün sakıncaları karşısında mimarın görevi, kullanıcıların kendi yaşam alanlarını biçimlendirmeye dolaysız olarak katılmalarını sağlayacak üretken bir düzen oluşturmaktır. İnsanın etkin, kişisel ve ileriye yönelik olabilmesi için, mimarlık yalnızca kullanım gereksinimlerinin karşılanacağı değil, bu gereksinimlerin geliştirileceği bir etkinlik ve araştırma içine girmelidir. Bu amaca yönelik öneriler, araştırma ve araçların dayanacağı *toplumsal içerikli bir kuram oluşturulması gereklidir.*²³

23. Ö. Aksoy

M.Turan, mimarlıkta öznel ve bireysel yaklaşımların da, bilimseleştirmelerin de sorunlar yarattığını ve bunun temel nedenlerinden birinin mimarlıktaki *kuram eksikliği* olduğunu ileri sürmekte. Bu durumun başka disiplinlerin kuram ve yöntemlerine özenilmesine yol açtığını söyleyen M.Turan, geçerli kuramsal temelin oluşturulması mimarlığın kendine özgü araştırma ve yöntemler geliştirmesi ile sağlanabilir demekte.

Mimarlıkta, ondokuzyüzyıl süregelmekte olan düzgüsel (*normative*) kuramın yanı sıra, gerek mimarlığın içeriğinin ve sorunlarının kökten değişmiş yapısına yetmemesi, gerekse değişik uğraş

24. S. Özkan

alanlarının daha bilimsel olma çabası ile soyuta doğru devinimi koşutunda, son yirmi yılda başka bilim dallarında üretilen kuramsal kaynakları kullanan bir betimleyici (*descriptive*) kuram oluştu.²⁴ Düzgüsel kuram ile betimleyici kuramın etkileşim ve iletişiminin tasarım kuramının bütünleşmesini sağlayacağı düşüncesinde.

ARAŞTIRMA

25. M. Turan

Araştırmayı, bilimsel içeriği ağır basan, sezgiye ve yargıya tasarım sürecine göre daha az yer veren bir öğrenme edimi olarak tanımlayan M.Turan, uygulamadaki yargının bu bilimsel süreçten gelen ard besleme ile bütünleşip daha geçerli çözümler sağlayabileceğini söylemekte. Koşullara bağımlı olarak değişen önem sırasının aşama sırasını belirlediği araştırma konularını dört grupta toplamakta:²⁵

- Çevre etmenleri ve yapı ile etkileşim
- Çevrenin yapısal özellikleri, kaynakları ve onları kullanan teknolojinin uzamda dağılımı
- İnsan çevre ilişkisindeki etkinliklerin örüntüsü ve uzama yansımaları
- Çevre estetiği

Aşama sırasının belirlenmesindeki karmaşıklığı ve karışıklığı mimarlıktaki kuram eksikliğine bağlamakta.

26. Ö. Aksoy, kapitalist ya da sosyalist endüstri toplumları için geliştirilebilecek yapılabilmek ve gerçekleştirilebilmek esasına dayanan 'olabildiğince çok ve olanaklar elverdiğince erken üretim' ilkesinin de kullanıcı isteklerini karşılamaktan uzak, insan gereksinimlerini geliştirme ve insanın yüceltilmesinden sapmış olduğunu söylemekte.

Bilimin gelişmesi üretim ilişkileri ve düzeyinden bağımsız olamaz diyen M.Turan, araştırma etkinliğinin üretim ilişkilerinden ayrı sürdürülemediğini ileri sürmekte. Pazar ekonomisi koşullarında endüstrinin saptadığı ve endüstri ile teknolojinin sorunlarına yönelik araştırmaların amaçları kullanıcıya yarayacağından çok, kârı arttırmaya yönelik olmaktan kurtulamaz demekte.²⁶

M.Turan, araştırmanın kendine özgü sorunlarını üç grupta toplamış:

- Salt kılğısal sorunlara yönelik bir araştırma ister istemez edilgin olacak ve katkıda bulunmayı ve bilimsel yaratıcılığı ters yönde etkileyecektir. Araştırmalarda bilimsel nesnellik olabilir, ancak önemli olan araştırma konularının saptanmasındaki öncelik sırasındadır.
- Toplum bilimleri içeren araştırmalarda da ideolojik içeriğin araştırmanın ana varsayımlarından olması ve bunun sonucu olarak da konuların yorumlanmasının çok mekanik yapılması.
- Bilimsellik anlayışının yorumu. Araştırma soyut olarak bir işe yaramaz; amaç değil, araçtır. Araştırmalarda ölçümün abartılması ile karmaşık olayların tek bir sayıya indirilmesi ve önemli sayılabilecek öğelerden çok ölçülmesi kolay olan öğelerin araştırmalara temel alınması.

Araştırmanın uygulamacı mimar tarafından uygulamanın bütünü içinde bir lüks olarak görülmesini ve 'araştırmayı uygulamadan kaçanlar yapar' anlayışını yermekte.

ARAŞTIRMA KURUMLARI

Araştırmalar genellikle yüksek eğitim kurumları ve araştırma

kurumlarında yapılmakta. Aralarındaki farka A.Çelik değinmekte. Gelişen bina yapım endüstrisinin değişen gereksinmelerine yanıt vermek ve uygulamayla doğrudan doğruya ilişkili olan araştırmalar yapmak amacıyla gitgide artan sayıda bina araştırma enstitüleri oluşmuştur. Burada sözü geçen uygulama M.Turan'ın belirttiği ve yapım endüstrisinin ereklerine dönük uygulamadır. Ülkelerin güncel sorunlarına yönelik olarak farklı alanlarda çalışan bu enstitülerin amacı daha ekonomik, işlevsel, ülke kaynaklarından en iyi şekilde yararlanan bir çevre yaratılmasıdır. Yapılan araştırmaların büyük bir yüzdesinin kısa dönemde uygulanabilir olması istenmekte. Amacın fiziksel çevrenin edim gücünün yükseltilmesi olması kapsamı genişletmekte, çok değişik disiplinleri bünyesinde bulundurma zorunluğunu getirmekte.

YOKSEK ÖĞRETİM KURUMLARI

Üniversitelerde yapılan araştırmalar ise araştırmanın türü, yürütücüleri ve amacına göre nitelendirilebilir. 'Doktora' ve 'master' öğrencilerinin yaptıkları tez araştırmaları ile, öğretim üyelerinin, varsa, eğitim kurumuna bağlı çalışan araştırma kurumunun yürüttüğü araştırmalar; kurama dönük temel araştırmalar ile uygulamalı araştırmalar. Genellikle ikinci türde yapılan araştırmaların yer aldığı bağlı araştırma kurumları, bina araştırma enstitüleri ile daha bir benzeşik - gerek işlevi, gerekse değişik disiplinlerden kişilerin yer alması bakımından.

ARAŞTIRMA KONULARI

Mimarlıkta araç düzeyindeki geliştirmelerden biri olarak, giderek etkin ve gerekli olmaya başlayan bilgisayarlar gösterilmekte.²⁷ 1960'ların başlarından bu yana, ülkemizdeki mimarlık eğitim kurumları ve araştırma kurumlarındaki araştırma ve uygulama çabalarında bilgisayar kullanımının giderek yoğunlaştığını söyleyen İ.Canbulat, yapılan araştırmaları incelemekte ve bazı genellemelere varmakta. Sayısal yaklaşımlar yanı sıra bilgisayar yardımı ile tasarımın önemli bir yer tuttuğu bir *Dizgeler Çözümleme ve Tasarımı* ikinci kademe uzmanlık dalı girişimini açıklamakta. Bu uzmanlık dalı ODTÜ Mimarlık Fakültesi'nde kurulma aşamasında olan Mimarlık Bilimleri eğitim programında yer almaktadır.

Yapılan araştırmaların % 80'inin az veri çok işlemlilikteki hesaplama problemleri olduğu saptanmakta. Bu az sayıda veri ile çalışıldığı anlamına gelmemekte. Nedeni, ekonomik ve teknik nedenlerden ötürü, bilgisayar araştırma ve uygulamaların zorunlu olarak parçacı olması. Ancak aracın bu niteliğinin kullanılacağı amacı nasıl etkilediğine, dönüştürdüğüne değinilmemekte, veya ne tür amaçlar için birebir uygunluk taşıyabileceği tartışılmamakta. Geri kalan % 20 veri bankası oluşturmayı amaçlayan araştırmalar. Bunun mimarlıkta bilginin ve bilgi işlemin gerekliliğini vurguladığını söylemekte. Bilginin veri bankasına verilebilme için geçireceği işlemin bilgi toplamayı, üretmesini, veya elde edilen özgün bilgiyi ne biçimlerde etkileyeceği, dolayısı ile ne tür bilginin belgelenebilmeye uygunluk taşıyacağı da tartışılmamakta. Araştırmaların % 40'ında hazır programlar kullanıldığı, bilgisayara etkinliğin düşük olduğu açıklanmakta. Hazır programların kullanılması, çözüm

yöntemleri ve hazır programlar oluşturulmasının etkilerinin ve özünde içerdiklerinin, diğer tartışmalarla birlikte eleştirel olarak ele alınması gerekli.

28. M. Asatekin

İnsan-makina ve insan-çevre ilişkilerinden doğan sorunlar içinde insanın fiziksel yetenek, yapı ve sınırlarının ortaya konmasını konu edindiği söylenen ergonominin bu uğraşısına mimarlıkta bulunduğu alanlar anlatılmakta.²⁸ Yöntemleri savaş donanımı, fabrika çevresi gibi veya akla gelebilecek çeşitli uç (*extreme*) durumlarda gelişmiş bu konunun mimarlıkta bulunduğu karşılıkların yeterince özgüleştirildiği söylenemez. Sözü edilen alanlar, uç durum niteliği genellikle taşımayan mimarlık çevreleri için, ergonomik uğraşı çok sınırlı kılacaktır; açıklamalarında verilen ergonomik gereklilikler oldukça abartılmış. Belki yapılacak birşey uç olabilecek durumları saptamak ve bu uğraşın mimarlıkla çakıştığı alanları somutlaştırmaktır. Bir başkası ise ergonominin kapsamını insan için olağanüstü ve uç durumların ötesinde günlük, olağan, anlık durumları ve onların esnekliğini ve diğer bulguları içerecek gibi genişletmek.

MTA, ODTÜ kampusuna, hele 1976 yaz stajından inşaatı yarım kalmış denmeyecek bir bitmişlikte olan potansiyel güneş evine yürüme uzaklığındadır... E.Taşdemiroğlu bildirisinde MTA'da güneş enerjisi alçak sıcaklık uygulamasında ilk aşama olan su ısıtılmasını aştıklarını söylemekte, Enstitü'nün daha ciddi ve yoğun çalışmalarının ikinci aşama olarak bir güneş evi projesiyle Marmaris araştırma merkezinde başlayacağını bildirmekte.

Ü.Alsaç, Türkiye'de gelecekle ilgili çalışmalar yapılmasını önermekte. Buna gerekçe olarak, Türkiye'deki hızlı gelişme sürecini, tasarım açısından geleceğe kayıtsız kalınmış olmasının sosyo-ekonomik koşullarının artık var olmadığını ve tarihi boyunca sürmüş olan bu yöndeki boşluğu göstermekte. Hiçbir kuruluş ve organın bu konuya el atmamakta olmasından ötürü bunu yapabileceği olanaklarına sahip en uygun ortamın eğitim ortamı olduğunu söylemekte. Bu çalışmaların alt kademe başlayabileceği gibi, ikinci kademe eğitiminde, yalnız tasarım düzeyinde değil, araştırma projeleri düzeyinde de ele alınmasını önermekte. Böyle bir eğitimi, mimarlık öğrencilerinin geleceğe dönük düşünceler üretmeleri, çevre koşullarının değiştirilmesine yönelik ve değişimlere hazır olmak bakımından önemli görmektedir. Gelecekle ilgili öngördüğü uğraşın niteliği 'böyle olacak' (gerekirci) veya 'böyle olmalı' (ütopye) değil, 'olması olasılıkların sınırlarının saptanması' (gelecekbilim: *futurology*), olması olası modeller üzerinde bilimsel yöntemlerle bilgi üretilmesi. Gelecekle ilgili olması olasılıkları varsayımlarla saptamak, hele böyle kuşku bir bilimsellik söz konusu olunca, bizi 'böyle olacak'a veya bir çeşit bilimsel kâhinliğe yakınlaştırmamakta mıdır? Varolan kuralları değişimsiz gelecek üzerine aşağı yukarı düşüncelerle kestirilmelerde bulunma böyle bir uğraş için daha uygun gibi. Ütopiyi gelecekbilimden, gelecekçilikten, geleceği düşünmeden ayıran önemli özellik, belki de gelecek sözcüğünü kullanmamasında. Ütopi geleceği yaşanan andan, anı geçmişten, geçmiş gelecekte soyutlamamakta. Geleceği hepimiz algıladığımız hızlı değişimlerden ötürü, belki bütün zamanlarda yaşamış insanlardan daha fazla yaşıyoruz. Korku ile, endişe ile, umut ile, düşüncemizle. Üzerinde durulmaya değer bir ütopi, akla yakın, kolayca etkili kılınabilir, insana faydalı amacı olan, ancak varolandan farklı davranışlar, farklı kurallar gerektiren bir ütopi..²⁹

29. P. GOODMAN, *Utopian Essays and Practical Proposals*, New York: Random House, 1951, s. 4-21.

İNSAN GEREKSİNİMLERİ

Gereksinmeler konusunda, Ö.Aksoy'un ütöplast, Ü.Alsaç'ın gelecekteki olası gereksinmelerin saptanmasıyla ilgili önerisinden sonra Z.Ertürk'ün 'bilimsel gerçekçi' bir yaklaşımı olmakta. Türkiye'de üniversitelerin araştırma işlevi ile toplumun gereksinimleri arasındaki tutarsızlığın, sorunlara ülke gerçeklerinden bağımsız yaklaşılmamasına ve somut gereksinmelerin karşılanmamasına neden olduğunu belirtmekte. Genellikle öğrenci tez, doktora ve doçentlik için araştırmaların yapıldığı Türkiye üniversitelerindeki bu araştırmalarla, ülkedeki somut gereksinmelerin tartışılmasını getirmekte. İstek, gereksinme ve temel gereksinme kavramlarını tanımlayan Z.Ertürk, gereksinmelerin kaynağa bağılı olmadan sağlanması gerekliliğini vurgulamakta. Ortaya çıkan sorunu, kaynağın yetersiz olması, iyi kullanılmaması ve dengesiz dağıtılmasına bağılı bulmakta. Kaynaklarının kullanılmasında temel gereksinmeden ödün vermeyecek çözümü amaçlamakta. Gereksinmelerin karşılanma sınırı tüm kaynakların kullanımında toplum yararına bir yöneliş olduğu varsayıldığında karşılanabilen gereksinmelerle veya olanakların sınırlılığıyla belirlenmekte. Anayasa'da (doğru yorumlanmış biçimi ile) yer alan bu yargının, üniversiteyi ve üniversitede görev alanları bağıladığını söyleyen Z.Ertürk, eğitim ve araştırmanın işlevinin düzen koruyucu olmayıp, düzen değiştirici araştırma, eğitim, yayın, danışmanlık ve rehberlik işlevleriyle belirginleştiğini savunmakta. Tez araştırmalarının ülke gerçeklerinden soyut bir bilimsel yaklaşım içinde ve sadece bilimsel yeteneği kanıtlayan bir çalışma olmamasını vurgulamakta.

Araştırma üniversitenin ayrılmaz bir parçası olup akademik aşamalar için anlamsız sürelerle kısıtlanmış çalışmaların araştırma işlevinin niteliği ile gelişmekte olduğunu saptamakta. Rastlantısal olarak elliye yakın araştırmanın değerlendirmesinden vardığı sonuçları açıklamakta: Ülke düzeyinde yoğunlaşan çalışmaların çoğu kuramsal düzeyde; çalışmalar arasında yeterli ilişki yok ve ülke çapında bir planlamanın eksikliği göze çarpıyor.

Ş.Çakın, mimarlık okullarının en önemli uğraşlarından birinin araştırma politikasını saptamak olduğunu söylemekte. Bunun için de elemanların ilgi ve deneyim alanları, ülkenin sorunlarıyla ilgili araştırma alanlarını (ilgili kişi ve kuruluşlara danışılıp) ve diğer araştırma kurumları ve üniversitelerde yapılan çalışmaları, yinelenmesini önlemek ve işbirliği yapmak için, saptamayı gerekli görmekte. Ayrıca, ülke çapında çevre tasarımı ile ilgili yönetici, uygulamacı, eğitimci ve araştırmacılardan oluşan bir ulusal grubun bir ulusal mimarlık araştırmaları politikası saptamasını önermekte.

İkinci kademe çalışmaları ancak ülke sorunlarına çözüm getirmeyi amaçlayan araştırmalar olduğu sürece bir anlam taşır. Uzmanlaşma salt kişisel yeteneklerin yine kişisel istekler doğrultusunda geliştirilmesi olarak alınmamalıdır.³⁰

Uzmanlaşmanın bu şekilde alınışının bir sonucu da uzmanlaşmada görülen yaygınlaşma eğilimidir. Kendi seçtiği alanda çalışanların çoğaldığını gören kişi o alanın daha küçük bir kısmına kaymakta ve orada egemenliğini sürdürmeye başlamaktadır.³¹ Bu durumda etkisi olduğu bir başka olgu araştırma sonuçları ile ilgilidir. Z.Ertürk seminerde tezlerin

30. Y., Y. Aysan

31. E.J. MYSHAN, *The Costs of Economic Growth*, Hammondsworth: Penguin Books, 1971 (1967), s. 182.

dağıtılmadığını ve kullanılmaz bir biçimde depolandığından sözetmişti. Belki dağıtılsa bile okunma olasılığı acaba ne olacaktı? Amerikalı bir profesör, J.Wilkinson'ın yaptığı hesaplama göre, vasat bir araştırma yazısı 1.3 insan tarafından okunmakta, birçoğu sadece birkaç kişi, çok azı yüzlerce kişi tarafından okunmakta ve daha büyük bir kısmı hiç kimse tarafından okunmamaktadır.³²

32. E.J. MISHAN, *The Costs of Economic Growth*, Harmondsworth : Penguin Books, 1971 (1967), s. 183.

BİLİMSELLİK

Mimarlıkta bilimselliğin ondokuzyüzyıllık birikimi olan düzgüsel (normative) kuramın yetersiz kalmaya başlaması ile onbeş yirmi sene önce ödünç kuramlarla başladığını söyleyen S.Özkan, genelci kuramların bir sonuç üretmemekte, çözümden çok sorunların tanımlarına bilimsel bir boyut getirmekte olduğunu ileri sürmekte. İlk bilimsel atılım, mimarlık bütününe doğrudan işlevine ve işlemine yönelik temel öge olan tasarım sürecinin bu bütünden ayrılması ile sağlanmıştır, demektedir. Tasarım üzerindeki çalışmalar, tasarımın süreç ya da sonucuna verdikleri vurgularla, sırasıyla, yöntembilim ve değerlendirme olarak iki kümede toplanmışlardır. Tasarım süreci farklı boğunlamalara ayrılıp herbiri için geçerli bir yöntem aranmıştır. Tasarımın kuramsal araçları olan bu yöntemler kullanıldıkları sürece sınımlanmakta ve yeni içerikler kazanılmaktadır. Akademik uğraşından çok yararlı araçlar olabilmeleri umudunu taşımakta. Yöntembilimindeki bu gelişmeler yanında, değerlendirme veri olabilecek düzeyde yaygınlaşmamıştır.

Mimarlığın değişen içeriğinden ötürü, tasarımda kullanılan sezgisel yöntemler yetersiz kalmakta, bilimsel yöntemlerle yaklaşanlar artmaktadır.³³ Kuram ve yöntemlerinin bilimsel gerçekliğe kavuşturulamamış olması mimarlığı mühendislik ve diğer tasarım disiplinlerinden ayıran en önemli özellik; bilimsel gerçeklik yolu ile mimarlığın dayanabileceği kuram ve yöntemleri geliştirmek için bir disiplin aranmakta ve oluşturulmaktadır.³⁴

33. V. İsmoğlu, et al.

34. M. Pultar

Mimarlığı bilimden ayıran özellik nesne ve olguların nasıl olduğu değil ne olması gerektiği ile ilgilenmesidir; amaç ve araç düzeyindeki araştırmalara, önerilere esas olabilecek bir kuramın, temel bir kavramsal modelin olmayışından, mimarlık bilimleri, uygulama süreci ve ona ilişkin yöntemler, yani araç düzeyinde yoğunlaşmıştır. Ancak mimar bu düzeyde de denetimini yitirmektedir. Değerlendirmenin de yapılamadığını belirten Ö.Aksoy, bundan dolayı mimarlık etkinliklerinin ürünleri olan biçimlerin sürekliliğinin sağlanması olanağı da kalmamıştır demektedir. Kullanıcılarca ürünün kullanılış sırasında gelişerek etkinlik kazanması ard besleme olarak mimarlık alanına değer kodları biçiminde yansımamaktadır. Mimarlık etkinliklerine bilimin katkısı daha çok amaç düzeyinde olacaktır. Araçların amaçlara dayandığı kavramsal temelden kaynaklanan bir bilimsel yaklaşım zorunludur. Diğer bilim dallarından yöntemlerin ve araçların yoğun olarak kullanılmasını hatalı buluyor. Sözüünü ettiği kavramsal modelin ya da felsefenin temeli insan davranışları olacaktır. İnsan davranışlarının biçimlendiği etkinlik kalıplarının, ortamla, çevreyle ilişkisi üzerine geliştirdiği ve yaşadığımız çağdaş 'çevre düzenleme' uygulamalarına bir seçenek olacak, onun eleştirisi üzerine kurulmuş bir öneriyi, "yoğun yaşam" önerisini sunmakta.

Son yıllarda tasarlama eylemlerinde bilimsel yöntemler kullanmanın ağırlık kazandığını söyleyen Ü. Alsaç, bunun yararları yanı sıra olumsuz yönlerine değinmekte. Bilimsel olarak yapılan bilgi toplama işleminin her alanda varolan durumun yeniden saptanmasına neden olduğunu, bunun bir yandan yaratıcılığı ters yönde etkidiğini, diğer yandan da çevre koşullarını zorlamamaya ve gelecekte çok şimdiki zamana bağlı kalan düşünceler üretmeye yönelttiğini ileri sürmekte.

Bilim gerçekte ilgili bilgi olduğuna göre, bilimsellik, gerçeği ve bilgiyi soruşturmasız varsaydığımız soyut birer veri olarak almak yerine, gerçeği edinme (algılama, sezme) ve bilginin oluşması süreçlerini tanımlamamızı, dışsallaştırmamızı gerektirmez mi? Bu konudaki önyargılarımız, varsayım, kural ve kuramlarımız bilimin gelişmesini zenginlikler kazanmasını engellemektedir;³⁵ çevreyi, dünyayı, insanları ve onlarla ilişkilerimizi anlayış biçimimiz ve olguları algılayış alışkanlıklarımızla doğrudan ilişkili bir yaklaşım bilimi felsefeden ayıran görüşle çelişir.³⁶ Ö. Aksoy insan davranışlarını temel alan bir felsefeden söz etmekte, ancak bunun üzerinde daha bir açıklık getirmemekte. Öte yandan, M. Kandil beş duyu organı öncelikli bir bilim felsefesi ve 'yaşamın her alanı bilimi ilgilendirir belli bir mantıkla açıklanamayan bilim dışı ilan edilemez' dediği ve doğru olan yargısı ile, her olguyu bu kısıtlı bilim anlayışına uygun bir bilimsel biçime sokmak için indirgemekten yana gözüküyor.

HEDEFLER, DÜZGÜLER (NORMS) VE YARGI OLGUSU

Seminerde vurgulanan önemli bir konu, düzgüler ve hedeflerin saptanmasıydı. Toplumun etkinliklerinde, bu etkinliklerin çevreyle olan ilişkilerinin saptanmasından öte bir aşamada, etkinliklerdeki hedeflerin ve düzgülerin, ideolojik içeriğin ele alınmasını getiren bir vurgulamaydı. Bunlar kalıplaşmış, değişmez veya rastgele saptanmış hedefler ve düzgüler olarak değil, eleştirel bir yaklaşıma, toplumun değişimi ve gelişimine ilişkin köklü seçeneklerin yaratılabilmesine temel olacakları ölçüde önemli idi.

S. Özkan, mimarlık denetimi olmadan yapılan uygulamalardaki düzey düşüklüğünü, kullanılan tasarım kuramının düzgüsel ya da bilimsel olmasına değil, kullanılan düzgülerin anlamsız derecede düşük nitelikte olmasına bağlıyor. E. Aksoy tasarımda amaç belirlemede, politik düzgülerle (büyük ülke hedefleri, v.b.), teknolojiye ilişkin düzgü ve değerlerin etki ve sonuçlarını göstermekte.

Çevreyi değiştirme kararlarının alınmasında titizlik ve nesnellik gerekliliğini belirten E. Aksoy, planlama ve tasarım olaylarına bilimsel yöntemlerle yeniden yönelmeyi ve bu süreçlerin gerçeklerini araştırmayı istemekte. Bunun tasarımcı, onaylayıcı, denetimci, gerçekleştirici kesimlerdeki mimarlar arasında gerekli dil birliğini sağlayacağına savunuyor. Her özel tasarım konusu için, amacı rastlantıya ve bir üst sisteme bırakmayacak, uçları (işlev, biçim, ekonomi, teknoloji) dengeleyen akılcı bir amaç belirleme yöntemini, bu uçları içeren bir süreç çizelgesi ile açıklamakta.

N. İnceoğlu, tasarlanmaya ilişkin amacın saptanmasından, ilk

35. P. TIBBETTS and A.H. ESSER, Transactional Structures in Man-Environment Relations, *Man-Environment Systems*, v. 3, n.6, 1973, s. 441-468.
36. P. TIBBETTS and A.H. ESSER, Transactional Structures in Man-Environment Relations, *Man-Environment Systems*, v. 3, n.6, 1973, s.442.

verilerin ortaya çıkışına, program hazırlama, tasarlama, yapım, işletme kararlarının verilmesine kadar planlamada bir bütünlük sağlanabileceğini savunmakta. Bina ile ilgili kararların tasarlayıcıların denetimi dışında verildiğini, bir üst sistem tarafından tasarlamaadan bağımsız oluşturulan bina ve bina gereksinme programlarının bağlayıcı veriler biçimini aldıklarını söylemekte. Evreler arasındaki iletişim zayıflığından ötürü, amaçların, planlamadan uygulamaya doğru belirli değerlendirmeler ile sürekli gözden geçirilerek geliştirilmesinde güçlük olduğunu, oysa bu değerlendirmelerin amaçların dayandığı varsayımları, tasarlama sırasında, zayıflatma veya güçlendirme gibi önemli bir niteliği olduğunu açıklamakta. Ortaya çıkan sonuçları 'denetimsiz amaçların ürünleri' olarak nitelendirmekte. Mimarlığı, nesne ve olguların nasıl olduğu konusunda gerçek-yargılarına dayandığını söylediği bilimden ayıran şeyin, nesne ve olguların nasıl olması gerektiği ile ilgilenmesi olduğunu söyleyen Ö.Aksoy, amaç belirlemeye yönelik ve değer yargılarının oluşumuna olanak verecek, kullanıcıları da kapsayan yaygınlıkta bir eğitim istemekte. Tasarım sürecinde, araştırmada olduğundan çok büyük ölçüde yargı olgusu vardır diyen M.Turan, bu yargının güçlü, yaratıcı ve gerçekçi bir temele dayandırılmasının sağlanmasını eğitimin ana amaçlarından biri olarak görmekte.

DİL KONUSU

Bilgi akımı ve iletişimine doğrudan veya dolaylı değinmeler üç ana bölgede toplanmaktaydı :

- 1) Meslekle doğrudan ilişkili gruplar arasındaki iletişim,
- 2) Diğer disiplinlerden olanlarla iletişim,
- 3) Kullanıcıyla iletişim.

Genellikle, 'ortak bir dil yaratma'nın gerekliliği üzerinde dönüp dolaşılan bu konuya, en yıl öncesinin bir adım bile ilerisinde bir derinlik ve somutluk getirilememiş olmasının nedenlerini düşünmek gerek.

Mimari olgunun koşutunda ortaya çıkan ve bu olgunun üzerinde konuşulmasını sağlayan bir dilin olup olmadığı veya ne olduğu tartışılırken, N.Hızır, mimari olgunun kendisinin bir dil olduğu savını ortaya attı ve üzerinde açıklama yapmadığı bu savının üzerinde düşünülmesini istedi. Bu bir anlamda mimari olgunun ön plana çıkarılmasıydı. Türevi olan ifadelerin çözümlenmeleri yerine, mimari olguların kendilerinin incelenmesi, kuşallarının araştırılması ve bulunmasını gerektiren bir yaklaşımı öngörmekteydi.

TOPICS AND THOUGHTS THAT EMERGED FROM A RE-CONSIDERATION OF 'POSTGRADUATE LEVEL IN ARCHITECTURAL EDUCATION' IN TURKEY

ABSTRACT

This article is based on a comparative review of papers submitted to a seminar organised by a group of the faculty members from the Faculty of Architecture at METU. The seminar, which took place on March 21-23, 1977, is the second one in Turkey that came up under the main topic of "Postgraduate Level Education in Architecture". The theme of the first, held at the Karadeniz Technical University in June, 1976, was "Architectural Sciences". "Theory, Research, Application" set the theme of this second one. The next seminar is expected to be organised at the Ege University in Izmir.

These meetings where papers are read can be evaluated on the overall as contributions to a re-ordering of education where the changing societal factors, and trends and developments in architectural theory and practice make themselves felt. The necessity of understanding and interpreting these and orienting education for an affective role in society seems to be the most viable and immediate concern.

POSTGRADUATE LEVEL IN ARCHITECTURAL EDUCATION

All seem to concede the necessity of a second, that is, postgraduate level in architectural education *ipso facto*, or through some analysis to validate this necessity. Otherwise, there are criticisms and some proposals on the form and functioning of this level of education in architecture.

Parallel to the rapid technological and social changes, the widening of the context and the increase of the complexity due to its multi-dimensional character have created in architecture the preconditions for increasing specialisation. Corresponding educational context for such a development is considered to be at postgraduate level. It is also pointed out that the undergraduate level should also be re-organised so as to prepare and orient the student for this level. The contradiction of specialisation in view of the wholeness of the architectural product or subject is believed to be contested by assuming an interdisciplinary approach par principle.

Two types of processes have been identified in the contexts of architectural education and practice. These are, respectively, 'education' (academic studies) and 'training' (applied studies), and 'theoretical practice' and 'professional practice'. The type of specialisation can thus be differentiated as based on either of the two - theoretical, or professional. On the other hand, the segregation of architects, as observed in professional practice, as 'designer' and 'non-designer' according to the type of activity they are engaged in the design process, is told to be a major handicap, since it disintegrates the design process. An architect's education should enable him to participate at all levels and areas of the design process.

Postgraduate level is expected to be constituted of subjects or

branches of specialisation. This is the *raison d'être* of postgraduate education. Another view is that, this level should be organised as a graduate school which is no flexible as to accommodate any specialist study planned and carried out by the individual student under his supervisor. One other proposal is for separating the theoretical studies from the professional studies both at postgraduate and undergraduate levels; a new discipline is formulated: 'Architectural and Environmental Sciences'. Since the context of this discipline, as the name would suggest, is so wide as to cover subjects studied by other disciplines, it is delimited to or identified in conjunction with the scale and subject of architecture in specific.

The present relation of existing postgraduate levels to the lower levels of education can be best told to have been described by the word 'misfit'. In the undergraduate level there is hardly any preparation or orientation for the postgraduate level. The result is a low-definition and random specialisation that is independent of individual capacities and societal use. So, a discussion about the postgraduate level independent of other basic levels is fragmentary and artificial. A postgraduate level based on the existing lower levels of education cannot possibly develop in itself.

Education and professional practice can be told, in rather broad terms, to have been portrayed as two poles of an activity deprived of each other. While in education experience through practical application or in existing professional practices is lacking, the graduate in the professional practice experiences a discontinuity and dysfunctioning in the flow of information and in the production of theoretical and applicable knowledge.

That education should be on the whole measured in its efficacy by the applicability of knowledge and its, integration with the professional practices is refuted by the view that, in its present role, education should be a catalyst in societal change and development. It may as well, and fruitfully, contradict the existing practices.

Two prominent views have emerged with regard to the multi-disciplinary nature of the postgraduate level in architectural education. One of them considers architecture as just another subject of specialisation among others and emphasises the necessity of bringing them all together as separate entities working at different scales and aspects of environment. Interdisciplinary collaboration will be made possible by the information flow which requires a common language. The other view suggests that the multi-disciplinary character of the postgraduate level will make possible, in the process of interaction and communication, an amalgamation of the disciplines at the scale and specificity of architectural environment and of its problems. Something unprecedented and new will emerge. All disciplines will undergo a change in the process. It will only then be possible to formulate research subjects that are specific to architecture and to develop methods that respond to architectural problems. Thus a wholist approach to problems, which none of the disciplines can achieve within themselves, can be maintained.

The role of postgraduate education in the relation the user to architectural education is mainly found to be in the propagation of affective knowledge related to real and everyday problems. This is part of a wide-spread environmental education for the public which is thought to be necessary for the development of a consciousness of the environment.

THEORY

In papers related to the topic, it comes out as a commonly acknowledged point in fact that architecture lacks a theoretical basis. As one argument goes, proposals, research and means, for not only providing for the user needs and requirements, but especially for the development and creation of needs and requirements, necessitate a theoretical basis with a highly social content. At the moment, architects seem to be concentrated on the means rather than this end. Even in this role, they are being superseded and rendered obsolete by the increasing impact of technology. Instead, the job of the architect should be to instigate an active, unmediated participation of the user as against the passivity perpetuated by technocracy.

Another argument on the lack of theory in architecture is that, instead of the present practice of borrowing from other disciplines, a veritable theoretical basis can be constituted through the development of research and methods specifically of its own.

In another paper, it is pointed out that there is in architecture a normative body of theory with a past of nineteen hundred years. Especially in the past decades it has proved to be insufficient for the changing content and problems of architecture. So, in the past twenty years, the interest in the scientific method produced a descriptive body of theory which used the theoretical resources of other disciplines. The interaction between these two sets of architectural theory is believed to provide for an integrated design theory.

RESEARCH

Research is considered to be more scientific in content than the design process itself. The feed-back from this scientific process can only help produce more valid design solutions. The confusion in giving priority to research subjects is found to be due to the lacking of architectural theory. Being dependent on the relations and level of production, research in market economies (or, in all industrialised societies) is not user, but profit-oriented (or, oriented to efficiency in production).

Research, in general, is done at research institutions and higher educational institutions. The former is more heavily inclined to the interests of the building industries and to short-term applications.

Proposals are made and a number of reports are given on various architectural research subjects, e.g., computer applications, ergonomics, use of solar energy, futurology.

Research studies done in the Turkish universities are told to be irrelevant to and far from identifying and making demands for the concrete human requirements in this country. They are on the whole uncoordinated abstract scientific studies which aim to prove the capability to promote to an academic level. Establishment of research policies and coordination of research studies are demanded from the architectural schools.

SCIENTIFIC METHOD

Scientific method has gained predominance over the intuitive approach. The cause of this is shown to be the changes in the content of architecture. Theory and methods can be developed through a scientific realism. A new discipline is being sought and constituted for this deed. On the other hand, it is pointed out that architectural sciences is dealing with the means, that is, application and its methods. What distinguishes architecture from science is that it is concerned with 'what ought to be' rather than with 'what is'. The real contribution of science will be more in the sphere of ends, not of means. A new scientific approach or state of mind founded on the conceptual basis of means depending on the ends is needed.

AIMS, NORMS AND JUDGEMENTS

The interest and emphasis on aims and norms was insofar important as they were viewed as underlying the creation of radical alternatives for the change and development of society, rather than as rigid, fixed, or random aims and norms.

That architecture rests a great deal on value judgements is acknowledged as a positive factor which necessitates an importance to be given to the development of these value judgements on sound, creative and realistic grounds.

LANGUAGE

Three regions of information flow and communication emerge from the discussions on language. These are that of those groups directly related to the profession, of those from other disciplines, and of the user. The almost a motto of creating a common language seems to sound more empty than ever.

The question of whether there is a language of architecture gained a deeper and possibly more fruitful dimension by the statement that architecture itself is a language. Though this may come to mean building a simulacrum of architecture based on the linguistic model, it may as well be interpreted as suggesting the analysis of first-hand experiences rather than of second hand expressions of the phenomena of architecture.

SEMINER BİLDİRİLERİ

(Sunuş Sırasına Göre)

- KANDİL, M. *Mimarlıkta Bilimsellik Üzerine.*
- TEYMUR, N. ve TEYMUR, E. *Mimarlıkta Eğitim/Kuram/Uygulama Tartışmalarının Statüsü Üzerine.*
- ÖZKAN, S. *Mimarlıkta Kuramsal Çalışmaların Evrimi*
- AKSOY, E. *Mimarlıkta Tasarımda Amaç Belirleme*
- AKSOY, Ö. *Mimarlıkta Kuram Araştırma ve Uygulama Etkinliklerini Bütünleştirecek bir Kavram Olarak 'Yoğun-Yaşam' Önerisinin Tartışılması*
- TURAN, M. *Araştırma Sorunları ve Etkileri*
- ERTÜRK, Z. et al. *Türkiye Üniversitelerinde İnsan Çevre İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmaların Gereksinimler ve Somut Sorunlar Açısından Değerlendirilmesi ve Yorumlanması*
- ERPİ, F. *İkinci Kademe Mimarlık Eğitiminin Bugünü ve Yarını*
- TANKUT, G. *Mimarlık ve Çevre Bilimlerinde İkinci Kademe Eğitimi Şehir ve Bölge Planlama Örneği*
- ÇAKIN, Ş. *Mimarlık Eğitiminde Öğretim, Araştırma ve Uygulama Arasındaki Bağlantılar*
- AYSAN, Y. ve AYŞAN, Y. *Mimarlık Eğitiminin Çelişkileri, Sorunları*
- GÖÇER, O. *Uluslararası Bir Planlı Eğitime Doğru*
- ALSAÇ, Ü. *Mimarlık Eğitiminde Geleceğe Yönelik Tasarım Çalışmalarına İlişkin Bir Öneri*
- ÜSTÜNKÖK, O. *Eski-Yeni/Onarım-Tasarım: Lisansüstü Eğitimde ODTÜ Restorasyon Bölümü Deneyimi*
- MADRAN, E. *Tarihi Çevre Korumada İkinci Kademe Eğitimi ile İlgili Öneriler*
- ÇUBUK, M. et al. *Bir Çevre Laboratuvarı Modeline Doğru*
- SİREL, Ş. *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitiminin Nedeni, Amacı ve Somut Bir Öneri*
- İMAMOĞLU, V. et al. *İkinci Kademe Mimarlık Bilimleri Önerisi*
- ŞEN, N. *Konut Sorunu Çözümüne Konut Birimi Açısından Matematiksel Bir Yaklaşım*
- TAŞDEMİROĞLU, E. *Bir Güneş Evi Projesinde Dikkat Edilecek Prensipler*
- ASATEKİN, M. *Mimarlıkta Ergonomik Yaklaşım ve Araştırma*
- TAPAN, M. *Kalkınmakta Olan Ülkelerde İkinci Kademe Eğitiminin Önemi*

- SEY, Y. *Mimarlıkta Araştırma Kavramı ve Araştırma Alanları*
- ÇELİK, A. P. *Mimarlıkta Araştırma ve Bina Araştırma Üniteleri*
- İNCEOĞLU, N. *Mimari Tasarlamadan Uygulamaya Geçişte Ortaya Çıkan ve Çözüm Bekleyen Sorunlar*
- YAVUZ, A. T. *Mimarlıkta İkinci Kademe Öğretiminde Bir İhtisas Dalının Gerekliliğini ve Eğitimin Gerçekliğini Saptamaya Yarayan Ölçütler*
- PULTAR, M. *Mimarlık ve Çevre Bilimlerinde İkinci Kademe Eğitimi ve Bu Açıdan Eğitim-Meslek İlişkileri*
- CANSEVER, T. *Mimaride Tezyinilik*
- Çağrılı Konuşmacılar :
- KURAN, A.
GÜVENÇ, B.
HIZIR, N.