

MİMARLIK EĞİTİMİNDE PEDAGOJİ VE PRATİK ARASINDA VAR OLMAK

SURVIVING BETWEEN PEDAGOGY AND
PRACTICE IN ARCHITECTURAL EDUCATION

“Mimarlık Eğitiminde Pedagoji ve Pratik Arasında Var Olmak”

Sempozyum Kitabı

4-5 Aralık 2014|İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, İstanbul

“Surviving Between Pedagogy and Practice in Architectural Education”

Symposium Proceedings

4-5 December 2014|İstanbul Kemerburgaz University

School of Engineering and Architecture, Department of Architecture, İstanbul



EDİTÖRLER | EDITORS

DERYA GÜLEÇ ÖZER

DERYA YORGANCIOĞLU

AYŞEGÜL AKÇAY KAVAKOĞLU

Yayınlayan (Publisher):

© 2016 İdeal Kùltür Yayıncılık

ISBN 978-605-5729-70-7

Birinci Baskı (First Edition): İstanbul, 2016

Kapak Tasarımı (Cover Design): Ayşegöl Akçay Kavakoğlu

Tüm hakları saklıdır. Bu kitabın hiçbir bölümü, elektronik veya mekanik olarak, fotokopi, kayıt veya herhangi bir veri sistemi ile, yayıncının veya yazarların izni olmadan çoğaltılamaz.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced in any form or by means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher or the authors.

Bu kitap İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakùltesi yayınıdır.

This book is a publication of İstanbul Kemerburgaz University, School of Engineering and Architecture.

Editörler

Editors

Derya Güleç Özer
Derya Yorgancıoğlu
Ayşegül Akçay Kavakoğlu

Mimarlık Bölümü, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Dept. of Arch., School of Eng. and Arch., İstanbul Kemerburgaz University

İletişim Adresi (Corresponding Adress):

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü
İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Mahmutbey Dilmenler Cad., No:26 Bağcılar 34217, İstanbul, Türkiye
Tel: +90 (212) 604 01 00, Fax: +90 (212) 445 81 71

BİLİMSEL KURUL (SCIENTIFIC COMMITTEE):

Prof. Dr. Gül Asatekin
Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu
Yrd. Doç. Dr. Derya Güleç Özer
Yrd. Doç. Dr. Tayibe Seyman Güray
Yrd. Doç. Orkunt Turgay
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu

DÜZENLEME KURULU (ORGANIZATION COMMITTEE):

Prof. Dr. Gül Asatekin
Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu
Yrd. Doç. Dr. Derya Güleç Özer
Yrd. Doç. Dr. Tayibe Seyman Güray
Yrd. Doç. Orkunt Turgay
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu
Ar. Gör. Büşra Başkurt
Ar. Gör. Meltem Çetinel
Ar. Gör. Deniz Çetin
Ar. Gör. Gülce Kırdar

DESTEKLEYENLER (SPONSORS):

Mehmet Altınbaş Eğitim ve Kültür Vakfı
Yapı Endüstri Merkezi

ÖĞRENCİ DÜZENLEME KURULU (STUDENT ORGANIZATION COMMITTEE):

Batuhan Öney, Damla Yaşar, Ecem Şenkal, Elif Sidar Ökdemir, Emel Kartal, Hanife Akça, Işıl Yılmaz, Kemal Utku, Kübra Gündoğdu, Kübra Sarıçamlık, Muhammed Polat, Sena Beril Yontar, Uğur Can Çağdaş Balaban, Yunus Emre Dilekçi, Sevcan Altundal

İçindekiler

Contents

Sempozyum Programıvii	
<i>Symposium Programme</i>	
Önsözxi	
<i>Preface</i>	
Giriş1	
<i>Introduction</i>	
Derya Güleç Özer, Yrd. Doç. Dr., İst. Kemerburgaz Üniv., Müh. ve Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Asst. Prof. Dr., İstanbul Kemerburgaz University, School of Eng. and Arch., Dept. of Arch.</i>	
‘Dur bir Mola Ver’: Dünyayı Değiştirmeye İhtiyacın Var9	
<i>‘Stop and Give a Break’: You Need to Change the World</i>	
Adnan Aksu, Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Assoc. Prof. Dr., Gazi University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Eğitim İmgelemin Tetiklenmesidir25	
<i>Education is the Induction of Imagery</i>	
Deniz Aslan, Öğr. Gör. Dr., İstanbul Teknik Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Inst. P.hD, İstanbul Technical University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Mimarlık & Doğa & Kültür İlişkileri Çerçevesinde Çok Boyutluluk ve Bütünlük33	
<i>Multidimensionality and Unity As Part of Architecture & Nature & Culture Relations</i>	
Yüksel Demir, Doç. Dr., İstanbul Teknik Üniversitesi, Mim. Fak., Güzel Sanatlar Böl. <i>Assoc. Prof. Dr., İstanbul Technical University, School of Architecture, Dept. of Fine Arts</i>	
Paradoksal bir Eğitim Alanı olarak Mimarlık47	
<i>Architecture as a Paradoxial Education Field</i>	
Deniz Dokgöz, Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylul University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Mimarlığı Tekil Bir Soru Üzerinden Tanımlamak: Hocam, Ne Zaman Bina Yapacağız?65	
<i>Defining Architecture in a Single Question: Professor, When Will We Start Making Buildings?</i>	
Ayşegül Akçay Kavakoğlu, Yrd. Doç. Dr., İst. Kemerburgaz Üniv., Müh. ve Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Asst. Prof. Dr., İstanbul Kemerburgaz University, School of Eng. and Arch., Dept. of Arch.</i>	

İçindekiler (devam)

Contents (continues)

Bir Eğitimcinin Uygulama Yapma Şansı Olarak ‘MİMARİ PROJE YARIŞMALARI’ ve Eğitimdeki Yansımaları.....	77
<i>Educator’s Opportunity for Architectural Practice, ‘ARCHITECTURAL DESIGN COMPETITIONS’ and Reflections in Education</i>	
N. Oğuz Özer, Prof. Dr., Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Prof. Dr., Mimar Sinan Fine Arts University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Yasemen Say Özer, Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Akademi ve Pratik Arasında: Fikir, Form ve Anlam Üzerine Düşünmek	93
<i>Between The Academy and Practice: Thoughts of Ideas, Forms and Meanings</i>	
Lale Özgenel, Doç. Dr., ODTÜ, Mim. Fak., Mim. Böl. <i>Assoc. Prof. Dr., METU, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Bir Araştırma Yöntemi olarak ‘PRAKSİS’	109
<i>‘PRAXIS’ as a Research Method</i>	
Ayşen Savaş, Prof. Dr., ODTÜ, Mim. Fak., Mim. Böl. <i>Prof. Dr., METU, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Mimarlıkta Pratik ve Eğitim Bağlamında Akademia.....	125
<i>Academia in the Context of Practice and Education in Architecture</i>	
Sinan Mert Şener, Prof. Dr., İstanbul Teknik Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Prof. Dr., İstanbul Technical University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Dışarıdan Görünümler.....	137
<i>Images from the Outside</i>	
Murat Sönmez, Yrd. Doç. Dr., TOBB ETU, G. S. Tas. ve Mim. Fak., Mim. Böl. <i>Asst. Prof. Dr., TOBB ETU, School of F. A. Des. and Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Mimarlıkta Akademik ve Pratik Deneyimlerin Birlikteliği.....	149
<i>Association of Academic and Practice Experiences in Architecture</i>	
Dürin Süer, Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Mim. Fak. Mim. Böl. <i>PhD, Dokuz Eylül University, School of Architecture, Dept. of Arch.</i>	
Mimarlık Eğitimi ve Mimarlık Mesleği Uygulaması Arasındaki İlişki: Eğitsel Bakış Açısından bir Durum Haritası.....	153
<i>The Relationship Between Architectural Education and Professional Practice: Mapping the Terrain from an Educational Perspective</i>	
Derya Yorgancıoğlu, Yrd. Doç. Dr., İst. Kemerburgaz Üniv., Müh. ve Mim. Fak. Mim. Böl. <i>Asst. Prof. Dr., İstanbul Kemerburgaz University, School of Eng. and Arch., Dept. of Arch.</i>	
Biyografiler.....	167
<i>Biographies</i>	

Sempozyum Programı

Symposium Programme

4 Aralık 2014

09:00-10:00 Açılış

Yer: Fatma Altınbaş Salonu -D Blok

1.Oturum Başkanı: Prof. Dr. Nur Çağlar

Yer: Fatma Altınbaş Salonu -D Blok

10:00-10:45 Doç. Dr. Adnan Aksu
Gazi Üniversitesi Mimarlık Bölümü

11:00-11:45 Prof. Dr. Ayşen Savaş
ODTÜ Mimarlık Bölümü

12:00-13:00 Öğle Arası

2. Oturum Başkanı: Prof. Dr. Gül Asatekin

Yer: Fatma Altınbaş Salonu- D Blok

13:00-13:45 Prof. Dr. N. Oğuz Özer
MSGSÜ Mimarlık Bölümü
Doç. Dr. Yasemen Say Özer
YTÜ Mimarlık Bölümü

13:45-14:30 Yrd. Doç. Dr. Murat Sönmez
TOBB ETU Mimarlık Bölümü
Öğretim Üyesi

14:45-15:00 Kahve Molası

15:00-16:00 Tartışma

5 Aralık 2014

09:00-09:15 Açılış

3.Oturum Başkanı: Prof. Dr. Aykut Karaman

Yer: Fatma Altınbaş Salonu - D Blok

09:15-10:00 Prof. Dr. Sinan Mert Şener
İTÜ Mimarlık Bölümü

10:00-10:45 Doç. Dr. Deniz Dokgöz
Dokuz Eylül Üniversitesi
Mimarlık Bölümü

11:00-11:45 Doç. Dr. Yüksel Demir
İTÜ Mimarlık Bölümü

12:00-13:00 Öğle Arası

4. Oturum Başkanı: Prof. Dr. Filiz Özer

Yer: Fatma Altınbaş Salonu - D Blok

13:00-13:45 Doç. Dr. Lale Özgenel
ODTÜ Mimarlık Bölümü

13:45-14:30 Öğr. Gör. Dr. Deniz Aslan
İTÜ Mimarlık Bölümü

14:45-15:00 Kahve Molası

15:00-15:45 Prof. Dr. Ayhan Usta
Prof. Dr. Gülay Keleş Usta
Kültür Üniversitesi Mimarlık Bölümü

15:45-16:30 Prof. Dr. C. Abdi Güzer
ODTÜ Mimarlık Bölümü

16:30-17:30 Kapanış ve Tartışma

Önsöz

Preface

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dekanı Önsözü.....ix
Preface of Dean, School of Engineering and Architecture

H. Yılmaz Kaptan, Prof. Dr., İst. Kemerburgaz Üni., Müh. ve Mim. Fak.
Prof. Dr., İstanbul Kemerburgaz University, School of Eng.and Architecture

Mimarlık Bölüm Başkanı Önsözü.....xi
Preface of Chair, Department of Architecture

Derya Yorgancıoğlu, Yrd. Doç. Dr., İst. Kemerburgaz Üni., Müh. ve Mim. Fak., Mim. Böl.
Asst. Prof. Dr., İstanbul Kemerburgaz University, School of Eng.and Architecture, Dept. of Arch.

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dekanı *Preface of the Dean*

H. Yılmaz KAPTAN, Prof. Dr.

Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Prof. Dr., School of Engineering and Architecture, İstanbul Kemerburgaz University

Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi çok genç bir Üniversite olmasına karşın ulusal ve uluslararası bilimsel platformlarda çağdaş eğitim yaklaşımlarını sürdüren ve katkı yapmayı amaçlayan bir vizyona sahiptir. Bu görüş, doğal olarak Üniversitemizin tüm fakültelerinde birincil amaçtır ve birincil öneme sahiptir.

Bu çerçevede, henüz mezun vermemiş olmamıza karşın mimarlık alanındaki kuram ve kılğı arasındaki ilişkileri sorgulamak kurumumuz için çok önemli oldu. Özellikle eğitim ile uygulama arasındaki ilişki ve/veya çelişkileri tartışmak amacıyla bu konuda uzun yıllar emek vermiş deneyimli, ulusal ve uluslararası önemdeki birçok Üniversitenin çok değerli öğretim üyelerinden destek alarak onların görüşlerini ve önerilerini paylaşmayı amaçladık. 4-5 Aralık 2014 tarihinde buluştuğumuz Mimarlık Eğitiminde Pedagoji ve Pratik Arasında Var Olmak başlıklı Sempozyumda kendilerini dinlemek fikirlerimizi hem paylaşmak ve hem de öğrencilerimize aktarmak onurunu yaşadık. Öğrencilerimizin hem Sempozyum sırasında ve hem de sonrasındaki heyecanlı değerlendirmeleri bu bilgi aktarımı ve tartışma ortamının amacına ne denli ulaştığının açık göstergesi oldu.

İKBÜ Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi olarak bu denli önemli paylaşımların daha kalıcı olmasını ve çok daha yaygın kitlelere ulaşabilmesini amaçladık.

Although İstanbul Kemerburgaz University is a rather new university, it has adopted a vision for maintaining a modern approach to education in both national and international scientific platforms, with the intent of making continuous contributions to the scientific community. This vision is instinctively the primary objective of all of our Faculties and has an utmost importance.

In this context, it has been really important for us, as an educational institution, to question the relationship between theory and practice in the field of architecture despite the fact that we did not yet produced graduates. With the support of academic members coming from highly-regarded and nationally and internationally known Universities who are deeply experienced in their fields, we have aimed to share their opinions and suggestions, especially with the intent of discussing the relationship and/or contradictions between the fields of education and professional practice. We have taken great pride in hearing their opinions, exchanging ideas and conveying this experience to our students during the symposium entitled "Surviving Between Pedagogy and Practice in Architectural Education" which took place on December 4-5, 2014. The warm appreciation of our students during and after the symposium has been clear evidence that this knowledge transfer and discussion platform has achieved its goal perfectly.

Benzeri toplantıların gerçekleştirilmesi ve onlara ilişkin kitapların basımı Üniversitemizin ve Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi'nin vizyonunun bir parçasıdır. Umuyorum ki bu ortak çalışma süreklilik kazanır ve ülke pratiğine bilimsel katkı yapma görevinde hepimiz sorumluluklarımızı taşımakta devam ederiz.

Yukarıda da belirttiğim gibi, elinizdeki bu yayının oluşmasına engin bilimsel katkılarıyla olanak sağlayan tüm değerli Üniversitelerin katılımcılarına şükranlarımı iletmek isterim. Ayrıca, bu çalışmanın gerçekleşmesinde emeği geçen eğitimci, öğrenci ve idari personelimize de teşekkür ediyorum.

As IKBU School of Engineering and Architecture, our aim is to make sure that such knowledge sharing becomes a regular event and reaches to larger masses.

It is part of our University's and our School of Engineering and Architecture's vision to organize similar meetings and publish the proceedings and related books. I hope that this collaborative work becomes a regular activity, thus we will continue to fulfill our responsibilities to make scientific contributions to the field of practice in the country.

As I have stated above, I would like to express my sincere gratitude to all the participants from reputable Universities. The publication of this book was made possible thanks to their profound contributions. I would also like to thank our academic and administrative staff, and our students who have showed a great effort in the realization of this project.

Saygılarımla, *Sincerely,*

Prof.Dr. H.Yılmaz Kaptan

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dekanı

İstanbul Kemerburgaz University, Dean, School of Engineering and Architecture

Mimarlık Bölüm Başkanı Önsözü

Preface of Chair, Dept. of Arch.

Derya YORGANCIOĞLU, Yrd.Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Asst. Prof. Dr., *Department of Architecture, School of Engineering and Architecture, İstanbul Kemerburgaz University*

derya.yorgancioglu@kemerburgaz.edu.tr

Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mimarlık Bölümü 2013-2014 bahar yarıyılı sonunda mimarlık eğitimi alanı ve mesleki uygulama alanlarında aktif olarak faaliyet gösteren, akademisyen mimar ve uygulamacı mimar kimliklerini bir arada taşıyan deneyimli mimarlar ile mimarlık öğrencilerini bir araya getirmeyi amaçlayan bir seminer dizisi başlatmıştır. Bu seminer dizisinin ilki Mimar Dürrin Süer'in katılımıyla 7 Mayıs 2014 tarihinde gerçekleştirilmiştir. 2014-2015 güz döneminde bu seminer dizisinin genişletilerek bir sempozyum organize edilmesi fikri oluşmuş ve 4-5 Aralık 2014 tarihinde Bölümümüzün ev sahipliğinde gerçekleştirilen Mimarlık Eğitiminde Pedagoji ve Pratik Arasında Var Olmak sempozyumu ile Türkiye'nin önde gelen mimarlık bölümlerinden çok değerli akademisyen mimarların katılımıyla verimli bir tartışma ortamı oluşmasına ön ayak olunmuştur.

Mimarlık eğitimi ve mesleki uygulama alanları arasındaki ilişki, bu ilişkinin önemi ve açmazları, hem akademik hem de mesleki tartışma platformlarının odağında olmuş bir konudur. Mimarlık programı mezunlarının sahip olması gereken profile dair akademisyenlerin ve mesleki uygulayıcıların görüşleri farklılaşmaktadır. Böyle bir anlayış farklılığını tetikleyen çeşitli unsurların varlığından söz edilebilir. Örneğin mimarlık pratiğinde ekonomik, politik, çevresel ve teknolojik dinamiklerin etkisiyle hızlı bir dönüşüm süreci deneyimlenirken, yeni aktörler ve uygulama yöntemleri önem kazanırken, mimarlık eğitiminin bu dönüşüme daha yavaş tepki

İstanbul Kemerburgaz University Department of Architecture started a seminar series in 2013-2014 Spring Semester, with the aim of bringing together architecture students with experienced architects who are actively involved in the field of professional practice and academy, possessing practitioner and academician identities together. The first of these seminars took place on May 7, 2014 with the participation of Architect Dürrin Süer. An idea of organizing a symposium has taken shape by expanding this seminar series during 2014-2015 Fall Semester. The realization of the symposium entitled Surviving Between Pedagogy and Practice in Architectural Education, hosted by our Department during December 4-5, 2014, enabled the establishment of a platform for critical productive discussions with the participation of esteemed architects from leading departments of architecture in Turkey.

The relationship between architectural education and the field of professional practice, the importance of this relationship and the dilemmas it involves, have always been at the center of both academic and professional debates. Academicians and practicing architects have different opinions on the profile of architecture graduates. Several factors play role in the differences of opinions. For example, a criticism is raised against academia that schools of architecture cannot adequately respond to the transformation process ongoing in architectural practice today informed by political, environmental and technological dynamics, which opens

verdiği eleştirisi sıkça dile getirilmektedir. Mimarlık okullarında üretilen bilginin, mesleki uygulama alanıyla ve toplumla yeterince paylaşılmadığı bir diğer eleştiri konusudur. Mimarlık müfredatlarında disiplinler bilgi ve mesleğe özgü bilgi arasındaki dengenin kurulup kurulamadığı da sorgulanmaktadır. Böyle bir bağlamda şu soruların sorulması tartışma zeminini destekleyebilir: Akademi ve mesleki uygulama alanları arasında daha verimli etkileşim kanalları ne şekilde kurulabilir? Mimarlık eğitimi süresince öğrencilerin mimarlık pratiğine dair güncel bilgi ve beceriler kazanması için müfredata ve pedagojiye dair yaklaşımlar neler olabilir? Mimari tasarım stüdyosu bu noktada ne şekilde ele alınabilir? Hangi uygulamalar önem kazanır? Temelde öğrenme olgusuna bütüncül bir perspektiften bakmak, formel mimarlık eğitimi ve mimarlık pratiği alanlarında edinilen deneyimi bir bütün olarak ele almak bu tartışmalara katkı sağlayabilir mi?

Mimarlık eğitimi ve mesleki uygulama alanları arasındaki etkileşimin artırılması kadar, bu etkileşimin doğuracağı bilgi ve deneyimlerin geniş kitlelerce paylaşılması da önemlidir. İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mimarlık Bölümü ev sahipliğinde gerçekleştirilen sempozyum verimli bir bilgi paylaşımı ve tartışma ortamı sunarak buna katkıda bulunmuştur. 2 gün süren oturumlarda ulusal ve uluslararası platformlarda tanınırlığı olan Türkiye'nin önde gelen çok sayıda mimarlık bölümünden değerli akademisyenler konuyu farklı bakış açıları ve uygulama örnekleri çerçevesinde ele almıştır. Sempozyum bildirilerine yer verilen bu kitabın mimarlık eğitimi ve mesleki uygulama alanları arasındaki ilişkiye dair literatüre katkı sağlayacağı ve daha geniş bir tartışma platformu oluşmasını teşvik edeceği ümit edilmektedir.

the way for new actors and new application methods. It is frequently mentioned that architectural education reacts to this transformation rather slowly. Another topic of criticism is that the knowledge produced in schools of architecture is not shared with the field of professional practice and the society. It is also questioned whether a balance between disciplinary knowledge and professional knowledge could be established in architectural programs. In this context, the following questions can inform the related discussions: How can more efficient interaction channels be established between the fields of academy and professional practice? What type of curricular and pedagogical approaches can be developed in order to cultivate students with up-to-date professional knowledge and skills during the period of architectural education? At this point, what is the role of architectural design studio? Which practices become essential? Can a reconsideration of learning from a holistic perspective, and a holistic approach towards the experiences gained in formal architectural education and professional practice make contribution to the debates?

The dissemination of knowledge and experiences that arises from the interaction between architectural education and professional practice to large audience is as important as enhancing the interaction between the two fields. The symposium conducted by İstanbul Kemerburgaz University Department of Architecture has contributed to this interaction by providing a critical platform for knowledge sharing and discussions. During our 2-day sessions, nationally and internationally recognized academics from Turkey's leading Departments of Architecture have discussed the abovementioned topics through different perspectives and different examples of architectural practice. This book which includes the symposium papers is expected to make

Sempozyum organizasyonunda ve yayına dönüştürülmesindeki değerli katkılarından dolayı Mimarlık Bölümü öğretim üyeleri Yrd. Doç. Dr. Derya Güleç Özer ve Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu'na, sempozyum bilim kurulunda görev alan Mimarlık Bölümü ve İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü öğretim üyeleri Prof. Dr. Gül Asatekin, Yrd. Doç. Dr. Tayibe Seyman Güray ve Yrd. Doç. Orkunt Turgay'na, sempozyum oturum başkanları Prof. Dr. Gül Asatekin, Prof. Dr. Nur Çağlar, Prof. Dr. Aykut Karaman ve Prof. Dr. Filiz Özer'e, sempozyum düzenleme kurulunda görev alan Ar. Gör. Büşra Başkurt, Ar. Gör. Deniz Çetin, Ar. Gör. Gülce Kırdar ve Ar. Gör. Meltem Çetinel'e, sempozyumun her aşamasında bizleri destekleyerek bu etkinliğin gerçekleşmesini ve yayına dönüştürülmesini mümkün kılan fakülte dekanımız Prof. Dr. H. Yılmaz Kaptan'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca, sempozyum organizasyonu sürecince büyük bir heyecan ve şevkle çalışan tüm bölüm öğrencilerimize gönülden teşekkür ederim. Son olarak, sempozyuma katılarak çalışmalarını ve deneyimlerini bizlerle paylaşan ve bu yayının oluşmasına katkıda bulunan davetli konuşmacılara ve soruları ve yorumlarıyla tartışmalara katkıda bulunan tüm davetlilere teşekkürlerimi sunarım.

contribution to the literature on the relationship between the fields of architectural education and professional practice, and also inform future debates.

I would like to express my sincere thanks to Asst. Prof. Dr. Derya Güleç Özer and Asst. Prof. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu, members of the Department of Architecture, for their valuable contribution to the organization of this symposium and the preparation of this publication; I would also like to deeply thank the members of the Department of Architecture and the Department of Interior Architecture and Environmental Design, Prof. Dr. Gül Asatekin, Asst. Prof. Dr. Tayibe Seyman Güray and Asst. Prof. Orkunt Turgay who all officiated at the scientific committee; I would also like to thank Prof. Dr. Gül Asatekin, Prof. Dr. Nur Çağlar, Prof. Dr. Aykut Karaman and Prof. Dr. Filiz Özer as the moderators of the sessions, Res. Asst. Büşra Başkurt, Res. Asst. Deniz Çetin, Res. Asst. Gülce Kırdar and Res. Asst. Meltem Çetinel who played part in the symposium organizing committee and lastly the Dean of the School of Engineering and Architecture, Prof. Dr. H. Yılmaz Kaptan who made this event and its publication possible by providing us with full support at every stage of the process. Again, I wish to extend a heartfelt thank to our students who worked in an enthusiastic way during the organization of the symposium. Lastly, I would like to express my sincerest thanks and appreciation to guest speakers who have shared their works and experiences with us and took part in the formation of this publication, and to all the invitees of the symposium who have contributed to the discussions with their questions and comments.

Saygılarımla, *Sincerely,*

Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi, Mimarlık Bölüm Başkanı

Asst. Prof. Dr. İstanbul Kemerburgaz University, Chair, Department of Architecture

Giriş Introduction

Derya GÜLEÇ ÖZER, Yrd.Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Asst. Prof. Dr., *Department of Architecture, School of Engineering and Architecture, İstanbul Kemerburgaz University*

derya.gulec@kemerburgaz.edu.tr

Trans. from Tur. to Eng: Derya Güleç Özer

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü olarak 4-5 Aralık 2014 tarihlerinde “MİMARLIK EĞİTİMİNDE PEDAGOJİ VE PRATİK ARASINDA VAR OLMAK” sempozyumu düzenlenmiştir. Bu sempozyumun amacı, mimarlık pratiği içinde aktif olarak yer alan akademisyenlerin tecrübe, düşünce ve edinimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesidir. Bu sempozyum sonucunda ortaya konulan bu kitap yayımı ise mimarlık eğitiminde pratik alanın entegrasyonunu belgelendirmesi ve bu doğrultudaki düşünce üretimini desteklemesi açısından önemlidir.

Mimarlık Bölümü tarafından 2014 yılı bahar döneminde “Akademi ve Mesleki Uygulama Arasında Mimarlık” temasıyla Mimar Dürin Süer’in sunumu ile bir seminerler dizisi başlatılmıştır. Bu seminer dizisi mimarlık eğitimi alanı ile mesleki uygulama alanlarında aktif olarak faaliyet gösteren, “akademisyen mimar” ve “uygulamacı mimar” kimliklerini bir arada taşıyan deneyimli mimarlar ile genç mimar ve mimarlık öğrencilerini bir araya getirmeyi hedeflemiştir. Seminer dizisinin devamı niteliğindeki sempozyum, eğitimcinin pratik alandaki varlığının, eğitim alanına katkısına vurgu yaparak, eğitimcilere yol göstermek, üniversitelerin bu alanlarındaki desteğini arttırmak, ortak çalışma alanlarını özendirmeyi amaçlamıştır. Bu ortak alanda yapılacak çalışmaların artması, hem eğitimcinin eğitime bakış açısını hem de öğrencinin pratik alandaki varlığını pekiştirecektir. Sempozyumun amacı, “mimarlık eğitimi” ve “mimarlık pratiği” arasında

“SURVIVING BETWEEN PEDAGOGY AND PRACTICE IN ARCHITECTURAL EDUCATION” is a symposium organized by İstanbul Kemerburgaz University, School of Engineering and Architecture, Architecture Department on 4-5 December 2014. The purpose of the symposium is to evaluate and share thoughts and experiences of academicians who are also actively working in architectural practice. This book, which is the first outcome of the symposium, is important to document the integration of practice into architectural education and to support the development of thoughts.

In year 2014 spring semester, “Architecture between Academia and Practice” seminars has started with Architect Dürin Süer, within the organization of Department of Architecture. This seminars aimed to gather novice architects and architecture students to experienced architects who carries both ‘academician architect’ and ‘practicing architect’ identities, actively involved in architectural education and practice at the same time. As being a continuation of the seminar, the symposium, focuses on the presence of the academician in practice, lights the path for academicians, raises universities’ awareness of these fields, and encourages interdisciplinary study areas. The rise in the number of interdisciplinary studies in this field, not only reinforces educators’ educational perspective but also supports the presence of students in architectural practice. The aim of the symposium is to define the existence between “architectural education” and

var olmayı ortaya koymak, “mimarlık pratiği” içinde aktif olarak yer alan akademisyenlerin deneyimlerini ve eğitime bakış açılarını belgelendirmektir.

Bu çalışmayı ortaya koyabilmek ve var olan çalışmalarını paylaşabilmek adına düzenlenecek sempozyumda yer alan konuşmacılar, farklı jenerasyonlardaki eğitimciler arasından hem eğitim hem de pratik alanda varlığını sürdüren akademisyenlerden seçilmiştir. Bu bağlamda davet edilen akademisyenler;

Prof. Dr. Sinan Mert Şener (İTÜ), Prof. Dr. C. Abdi Güzer (ODTÜ), Prof. Dr. Ayhan Usta (İst. Kültür Univ.) Prof. Dr. Gülay Keleş Usta (İst. Kültür Univ.), Doç. Dr. Lale Özgenel (ODTÜ), Doç. Dr. Adnan Aksu (Gazi Univ.), Prof. Dr. N. Oğuz Özer (MSGSÜ), Doç. Dr. Yasemen Say Özer (YTÜ), Doç. Dr. Yüksel Demir (İTÜ), Doç. Dr. Deniz Dokgöz (DEÜ), Yrd. Doç. Dr. Murat Sönmez (TOBB ETU) ve Öğr. Gör. Dr. Deniz Aslan (İTÜ) olarak planlanmıştır. Kendilerine hem bu sempozyuma gösterdikleri katkı hem de bu kitabın oluşmasında fikişsel olarak verdikleri emek için çok teşekkür ederim. Sempozyum oturumlarını yöneten çok sevgili Prof. Dr. Filiz Özer, Prof. Dr. Nur Çağlar, Prof. Dr. Gül Asatekin, Prof. Dr. Aykut Karaman’a; ayrıca kitabı katkı koyan Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu ve Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Ayçay Kavakoğlu’na da değerli çalışmaları için şükranlarımı sunuyorum.

Eğitimcilerin sunumlarında [1] Eğitim Alanı, [2] Pratik Alanı, [3] Bilgi Aktarımı ve Entegrasyon, üst başlıklarını tartışmaları, seminerlerinde ve makalelerinde şu sorulara yanıt vermeleri beklenmektedir:

[1] Eğitim Alanı:

- Stüdyo eğitimindeki öğrenci ile etkileşimi nasıl kuruyorsunuz? Öğrencinin proje süreci ile kendi proje süreçlerinizi nasıl örtüşürüyorsunuz?
- İdealize edilmiş bir stüdyo eğitimi sizce nasıldır,

“architectural practice”, and to share the experiences and educational perspectives of the educators.

In order to conduct this study and share the already existing works, speakers were invited from among academicians of different generations and who follow a career as both academicians and practicing architects. In this respect, the invited academicians are;

Prof. Dr. Sinan Mert Şener (ITU), Prof. Dr. C. Abdi Güzer (METU), Prof. Dr. Ayhan Usta (İst. Kültür Univ.) Prof. Dr. Gülay Keleş Usta (İst. Kültür Univ.), Assoc. Prof. Dr. Lale Özgenel (METU), Assoc. Prof. Dr. Adnan Aksu (Gazi Univ.), Prof. Dr. N. Oğuz Özer (MSFAU), Assoc. Prof. Dr. Yasemen Say Özer (YTU), Assoc. Prof. Dr. Yüksel Demir (ITU), Assoc. Prof. Dr. Deniz Dokgöz (DEU), Asst. Prof. Dr. Murat Sönmez (TOBB ETU) and Inst. Dr. Deniz Aslan (ITU). I would like to express my sincere gratitude for the efforts they gave have contributed to establishing this symposium and to those, whose thoughtful ideas that generated this book. I also would like thank to moderators, Prof. Dr. Filiz Özer, Prof. Dr. Nur Çağlar, Prof. Dr. Gül Asatekin, Prof. Dr. Aykut Karaman; and also Asst. Prof. Dr. Derya Yorgancıoğlu and Asst. Prof. Dr. Ayşegül Ayçay Kavakoğlu for their marvellous contributions in the book.

It is anticipated that the academicians will discuss the following topics in their presentations; [1] Education, [2] Practice, [3] Knowledge Transfer and Integration, and will answer the following questions in their papers:

[1] Education:

- How do you interact with students during design teaching hours in studio? How do you overlap students’ designing process with your own designing process?
- What is the idealized studio education in your own words, what are the processes?

hangi aşamalardan oluşur?

•İdealle edilmiş bir mimarlık eğitimi sizce nasıldır, pratik alan (stajlar, yarışmalar, çalıştaylar vs.) nasıl entegre edilmelidir?

[2] Pratik Alanı:

•Pratik alanda nasıl varlık gösteriyorsunuz? Hangi alanlarda proje üretmek (Yarışmalar, uygulama projeleri, danışmanlıklar vs.) sizin pratiğinizi tanımlıyor?

•Üniversite içinde mimarlık pratiğini yürütebileceğiniz bir oluşum var mı (Döner Sermaye vb.), var ise öğrencileriniz ve eğitim anlayışınız ile nasıl ilişkilendiriyorsunuz?

•Meslek pratiğinin dört yıllık lisans öğretimi düzeyinde belirli periyotlarla alınan stajlarla mı, yoksa okul sonrası mimarlık bürolarında çalışmakla mı pekiştirilebileceğini düşünüyorsunuz?

•Dışarıda bir büroda çalışan yeni mezun bir öğrencinin yüksek lisans eğitiminin de birlikte sağlıklı bir şekilde yürüdüğünü düşünüyor musunuz?

[3] Bilgi Aktarımı ve Entegrasyon:

•Hangi alanın sizi ne ölçüde beslediğini düşünüyorsunuz? Eğitimi yönünüz mü pratiğe yön veriyor, Pratik yönünüz mü eğitimi kişiliğinizi besliyor?

•Pratikte yer almadığınız dönemlerde, eğitim yönünde bir kopukluk yaşıyor musunuz? Veya pratikte hiç yer almayıp tamamen eğitim ve akademisyenliğe odaklandığınız bir hayatta, nelerin eksik olabileceğini düşünüyorsunuz?

•Pratik hayatta da yer alan akademisyenlerin geniş bir eleştirel yelpazeden mimarlık ortamına baktıkları durum, bir arakesit olarak onları her iki alanın ortasında tutarak önemli bir bilgi alanını barındırmaktadır. Bu doğrultuda siz pratik hayatı nasıl eleştiriyorsunuz, akademik hayatı nasıl eleştiriyorsunuz?

•How is the idealized architectural education, how can architectural practice (internships, competitions, workshops etc.) be integrated?

[2] Practice:

•How do you manage your career in architectural practice? What fields of work (Competitions, projects, counseling etc.) best describe your practice?

•Is there an architectural practice office in your university (Revolving Funds etc.), if there is, how do you relate the office with your students and your philosophy of education?

•How do you think that architectural practice will improve for a novice designer: internships taken during education, or working in an office after graduation?

•Do you think it is healthy for a novice designer to work in an office outside the university and continue his/her graduate studies at the same time?

[3] Knowledge Transfer and Integration:

•Which field nourishes you best? Does your role as educator direct your role as 'practicing architect', or vice versa?

•Do you feel disconnected in your educational process, when you are not practically involved in practice? Or put another way, If you were not actively working in architectural practice, and were instead fully focused on academics, what do you think would be missing?

•Academicians who are involved in architectural practice can look at the architectural perspective from a broader view. This 'inbetween' situation holds them at the centre of the fields containing important information. In this manner, how do you criticize architectural practice, and how do you criticize academic life?

Mimarlık eğitimi, eğitimci ve öğrenci arasında süregelen teorik ve pratik öğretilerin tümüdür. Bu öğretiler kuramsal ve uygulamalı derslerle birlikte, özellikle stüdyolarda gelişen bir paylaşım ortamında gelişir. Stüdyolar, birçok etkileşimi içinde barındıran; eğitimci-öğrenci, eğitimci-eğitimci ve öğrenci-öğrenci etkileşimleri ile beslenen açık fikir ortamlarıdır.

Mimarlık eğitimi sadece teorik değil yoğun olarak uygulamalı projelerden oluştuğu için mimarlık pratiği ile de yakın temas halinde olmalıdır. Pratik alandan kopmuş bir eğitim anlayışı veya eğitimci, gerçekçi olmayan, sanal bir fikir bulutu içinde kaybolabilir. Bu noktada öncelikle eğitimcinin pratik alandaki varlığı, sonrasında ise öğrenciye bu iki alan arasında var olmayı benimsetmesi esastır.

Bu noktada eğitimcinin mimarlık pratiğinde de yer alarak, eğitim alanına katkı koyması büyük önem taşımaktadır. Yurtdışında da örneklerini gördüğümüz üniversite içi mimarlık pratiği deneyim alanlarının ülkemizde de uygulama alanları vardır. Mimarlık eğitimi içerisinde yer alan öğretim elemanları, üniversite içi entegre veya dışarıda yer alan bürolarıyla hem mimarlık yarışmaları hem de mimarlık pratiğinde yer almaktadırlar.

Bu eğitim/üretim modeline en iyi örnek teşkil edecek yapılanma Tıp Fakültelerinde görülmektedir. Öğrenci altı yıllık eğitiminin son üç yılını çeşitli branşlarda stajerlik yaparak, gerçek pratik ile öğrenmektedir. Bu anlamda Mimarlık eğitimi ve pratiği de ayrılmaz birer bütündür. Pratik alanı üniversite içerisinde uygulamak, bu çalışmaların yapılacağı mekânlar kurgulamak, öğrencilerin ve öğretimcilerin buralarda görev almasını sağlamak, her iki gruba da fayda sağlamaktadır.

Bu çalışma; eğitimcinin pratik alandaki varlığının, eğitim alanına katkısına vurgu yaparak, eğitimcilere yol göstermek, üniversitelerin bu alanlarında-

Architectural education as a whole encompasses both theoretical and practical studies conducted between educators and students. The teaching of theoretical and practical courses, develops especially in collaborative studio environments. Studios are open-minded environments housing various interactions and filled with educator-student, educator-educator and student-student interactions.

Architectural education must be closely related to architectural practice since it not only consist of theoretical courses but is rather equipped with architectural projects held in studios. An education or educator that is distanced from architectural practice, may be lost in abstraction. In this respect, firstly, the educator's presence in architectural practice, and secondly teaching students to able to conduct a career in both fields, is essential.

At this point, it is important for educators' to have both a presence in architectural practice and contribute to the educational field. There are some practice offices in Turkish universities and likewise in foreign schools. Academicians who are involved in architectural education can also be integrated with offices inside or outside the university, to also work in architectural competitions and practice.

This education/production model can best be seen in Medical Schools. A student finishes his/her last 3 years of studies as an intern in different branches, interacting with real life. Similarly architectural education and practice is also one body that cannot be torn apart. Establishing practice offices inside universities, designing spaces that are suitable for this kind of work, and enabling work/experience for students-educators there, will be a win-win situation.

This study, while focusing on educators' presence in practice and contributions to the educational field, aims to shed light for academicians and raise

ki desteğini arttırmak, yeni interdisipliner çalışma alanlarını özendirmek amacıyla yapılmaktadır. Bu interdisipliner alanda yapılacak çalışmaların artması, hem eğitimcinin eğitime bakış açısını hem de öğrencinin pratik alandaki varlığını pekiştirecektir.

Bu çalışma süresince, düzenlenecek sempozyum aracılığı ile eğitimci-öğrenci-üniversite üçgenine hitap edilerek, eğitim-pratik entegrasyonu sağlanacak; aynı zamanda her üç kesiminde farkındalığı arttırılacaktır. Bologna süreci kapsamında ele alınması planlanan 3+2 mimarlık eğitimi modelinin, pratik ile entegre olması gereken dönemlerinde, üniversite bakış açısından kopmadan ele alınabilecek bir yöntem önerilmesi hedeflenmektedir.

Bu çalışmanın mimarlık eğitimine öncelikle şu alanlarda katkı koyması hedeflenmektedir:

- Mimarlık eğitiminde eğitim ve pratiğin entegrasyonunu, eğitimci gözünden incelemek, farklı kuşak eğitimcilerin farklı bakış açılarını ortaya koymak,
- Mimarlık eğitiminde, mimarlık pratiğinin önemini ortaya koymak,
- Mimarlık eğitimi içerisinde yer alan akademisyenlerin, mimarlık pratiğinde yer almalarını teşvik etmek,
- Eğitimin verildiği üniversitelerde bilinci arttırarak, akademisyenlerin mimarlık pratiğini yapabilmeleri için hem maddi hem manevi olarak teşvik edilmelerini sağlamak,
- Öğrencilerin, öğrencilik hayatlarından itibaren mimarlık pratiği içinde yer almaları konusunda bilinçlendirmektir.

Bu yayın kapramında yer alan makalelerde ilk olarak 'Dur bir mola ver: Dünyayı değiştirmeye ihtiyacın var' adlı yazısında Doç. Dr. **Adnan Aksu**, sürekli yapma eylemine karşı durarak bir mola istemektedir. "Mimarlık" olgusunun günümüzdeki genel algısı-

awareness in universities, encouraging the establishment of new interdisciplinary study areas. A rise in the number of these interdisciplinary studies will reinforce students' presence in the practical field as well as the educational perspective of educators'.

During this study, a symposium is being organized addressing the educator-student-university triangle, integrating education and practice fields and aiming to raise awareness in all three sectors at the same time. It is aimed to propose a method that is still within the university perspective addressing the 3 + 2 model of architectural education in the Bologna process, which should also be integrated with practice.

In conclusion, this study's primary aim is to contribute to architectural education in the following areas:

- To examine the integration of education and practice, and through the eyes of educators, to present different perspectives of different generations of educators,*
- To promote the importance of architectural practice in architectural education,*
- To encourage academicians in architectural education to participate in practice,*
- To raise awareness in universities, to provide both material and spiritual encouragement to academicians, so they can be involved in architectural practice,*
- To raise awareness among students to be involved in architectural practice throughout their education.*

*Among the papers in this book, firstly, Assoc. Prof. Dr. **Adnan Aksu** in his paper titled "Stop and Give a Break: You Need to Change The World", wants a break against the continuous making process. While standing against the contemporary "Architecture" phenomena, he makes a critical evaluation of architecture being undisciplined, and*

na karşı mesafeli durup, eleştirel bir değerlendirme yaparak, mimarlığın disiplinsizliğini ortaya koymakta, bu bağlamda mimarlık eğitimi eleştirmektedir.

‘Eğitim İmgelemin Tetiklenmesidir’ adlı yazısında Öğr. Gör. Dr. **Deniz Aslan**, kendi deneyimleri üzerinden de mimarlık eğitimi ve pratik hayatı değerlendirerek, mimarlık eğitiminin ‘yapma’ eylemi üzerine kurulu olmasını eleştirmektedir. Aslan’ a göre eğitim ve pratik hayat birbirine karıştırılmaması gereken iki ayrı edimdir.

‘Mimarlık & Doğa & Kültür İlişkileri Çerçevesinde Çok Boyutluluk ve Bütünlük’ adlı yazısında Doç. Dr. **Yüksel Demir**, mimarlık eğitiminde pratik entegrasyonunun önemine değinmiş, öğrencinin mimarlığın tek doğrulu değil, çok boyutlu ve bütüncül yapısını kavraması gerekliliğini savunmuştur.

‘Paradoksal bir Eğitim Alanı olarak Mimarlık’ adlı yazısında Doç. Dr. **Deniz Dokgöz**, tasarım alanını bilimsel gerçekler, yaratıcılık, sezgisellik ve mesleki deneyim maddeleri altında incelemektedir. Dokgöz’e göre öğrenci merkezli eğitim aktör, yasa ve mekanların arayüzünde oluşmaktadır.

Mimarlığı Tekil Bir Soru Üzerinden Tanımlamak: “Hocam Ne Zaman Bina Yapacağız?” adlı makalesinde Yrd. Doç. Dr. **Ayşegül Akçay Kavakoğlu**, pratik ve akademi alanını yapma eylemi üzerinden eleştirmektedir. Kavakoğlu, mimarlık alanında üretilen döngüsel bilgi aktarımının, ancak akademinin pratik ile entegrasyonu ile mümkün olacağını savunmaktadır.

‘Bir Eğitimcinin Uygulama Yapma Şansı olarak Mimari Proje Yarışmaları ve Eğitimdeki Yansımaları’ adlı yazılarında Prof. Dr. **N. Oğuz Özer** ve Doç. Dr. **Yasemen Say Özer**, yarışmalar üzerinden eğitime bakış açılarını ortaya koymakta, mimari tasarım süreçlerini analiz ederek analitik bir bakışı tartışmaktadırlar.

criticizing architectural education in this respect.

*Inst. Dr. **Deniz Aslan** in his paper titled “Education is the Induction of Imagery”, evaluates architectural education and practice over his experiences, criticizes the education built solely on the action of “making”. According to Aslan, education and practice is two different acts, which should be separated from each other.*

*Assoc. Prof. Dr. **Yüksel Demir** in his paper titled “Multidimensionality and Unity As Part of Architectural & Nature & Culture Relations”, mentioned the integration of practice to architectural education, argues that students should understand the multidimensional and unified structure of architecture instead of one scholastic thought.*

*In his paper titled “Architecture as a Paradoxical Education Field”, Assoc. Prof. Dr. **Deniz Dokgöz** investigates design field on scientific realities, creativity, intuitiveness and professional experience. According to Dokgöz, student based education occurs at the interface of actor, law and spaces.*

*Asst. Prof. Dr. **Ayşegül Akçay Kavakoğlu**, in her paper titled, “Defining Architecture in a Single Question: Professor, When Will We Start Making Buildings?”, questions the act of making over practice and academia. Kavakoğlu, argues that the architectural knowledge loops is transferred to posterity by only the integration of academia and practice.*

*Prof. Dr. **N. Oğuz Özer** and Assoc. Dr. **Yasemen Say Özer** in their paper titled “Educator’s Opportunity for Architectural Practice: Architectural Design Competitions and Their Reflections in Education”, argues their point of views on education over architectural competitions, while analyzing their architectural design process in an analytical perspective.*

'Akademi ve Pratik Arasında: Fikir, Form ve Anlam Üzerine Düşünmek' adlı yazısında Doç. Dr. **Lale Özgenel** teorik dersler ile stüdyo dersleri arasındaki kopukluğa dikkat çekmektedir. Özellikle mimarlık tarihi alanının stüdyo ortamında yansıtılmasını; fikir, form ve anlam üzerine düşünmeyi kurgulanmasını savunmaktadır. Özgenel, dijital mimarlık çağında mimarın iletişim ve bilgilenme kaynakları üzerine de farklı yöntemler ortaya koymakta, günümüz çağdaş mimarlığını takip eden ve yön veren yeni dijital yayınlardan örneklemeye yapmaktadır.

'Bir Araştırma Yöntemi olarak Praksis' adlı yazısında Prof. Dr. **Ayşen Savaş**, Poiesis (üretimin sonucu) ve Praksis (üretimin süreci) kavramları arasındaki farka dikkat çekmiştir. Pratik ve kuramsal alan arasındaki deneyimlerini, dönüşüm/yeniden yapılanma projesini yaptığı Erimtan Arkeoloji Müzesi üzerinden açıklayan Savaş, geçmişe ait anlamların üretilmesinin ancak anlamlandırılan izlerin ortaya çıkarılması ile mümkün olabileceğini belirtmektedir.

'Mimarlıkta Pratik ve Eğitim Bağlamında Akademia' adlı makalesinde Prof. Dr. **Sinan Mert Şener**, İTÜ Mimarlık Fakültesi dekanı olarak yönetici bakış açısıyla kendi deneyimlerini; döner sermaye işletmesi ile geliştirdiği pratik hayatını ve eğitimci kimliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Mimarlık eğitiminde akademisyenlerin pratik hayattan hiç kopmamasını gerekliliğini vurgulayan Şener; yarışmalar, stajlar ve stüdyo ortamının öğrenci ile olan bu birlikteliği güçlendireceğini savunmaktadır.

'Dışarıdan Görünümler' adlı yazısında Yrd. Doç. Dr. **Murat Sönmez**, mimarın yapıcı kimliğini irdelemektedir. Sönmez, mimarlığın düşünsel bir süreç olduğu mimarlık ortamını oluşturan birçok şeyi reddetmeyi, sistemin geçerliliğini kaybettiğini kabul etmeyi, sonuçta da yeniden düşünmeyi sağlayacak yeni bilginin üretilmesini teşvik etmeyi savunmaktadır.

Assoc. Prof. Dr. **Lale Özgenel** in her paper titled "Between the Academy and Practice: Thinking on Idea, Form and Meaning", draws attention to the discrepancy between theoretical and studio courses. Especially, she supports that studio courses should be constructed on the reflection of architectural history; thinking on idea, form and meaning. Özgenel introduces various methods on architectural communication techniques and information in the digital architecture era and exemplifies some digital publications guiding contemporary architecture.

Prof. Dr. **Ayşen Savaş** in her paper titled "Praxis as a Research Method", points out the difference between Poiesis (product) and Praxis (process) concepts. Expressing her experiences on practice and theory on her transformation/ reconstruction project Erimtan Archaeological Museum, Savaş mentions that reproducing meanings which belong to past, is only possible with reconstructing meaningful traces.

In his paper "Academia in the context of Architectural Practice and Education" Prof. Dr. **Sinan Mert Şener**, points out his experiences of administrative point of view as being dean of architecture school, his practice office running with revolving funds and his educational identity. Şener argues that an academician should never leave the practice; competitions, internships and studio environment strengthens the synergy with the student.

Asst. Prof. Dr. **Murat Sönmez** in his paper titled "Views from Outside", scrutinizes architect's constructive identity. Sönmez argues that we should refuse all aspects of the thoughtful process architecture, recognize the expiration of the system, and produce new knowledge to encourage new thoughts.

'Mimarlıkta Akademik ve Pratik Deneyimlerin Birlikteliği yazısında' Dr. **Dürin Süer**, mimarlık eğitimde kuram ve uygulama birlikteliğini desteklemekte, mimarlık eğitimi içerisinde stüdyolar, stajlar ve yarışmalarla birlikte pratiğin her alanda entegre edilmesini savunmaktadır.

"Mimarlık Eğitimi İle Mimarlık Mesleği Uygulaması Arasındaki İlişki: Eğitimsel Bakış Açısından Bir Durum Haritası" başlıklı yazısında Yrd. Doç. Dr. **Derya Yorgancıoğlu**; mimarlık eğitimi tartışmalarında konunun ne şekilde ele alındığı ve hangi pozisyonların öne çıktığına dair bir değerlendirme sunmakta, mimarlık eğitimi ve mimarlık pratiği arasındaki ilişkiyi "yaşam boyu öğrenim" perspektifinde ele almanın tartışmaya sağlayacağı katkının altını çizmektedir.

Son olarak bu sempozyum dizisinin ve kitap yayımının gerçekleşmesinde emeği geçen başta İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Rektörü Prof. Dr. Çağrı Erhan'a, eski rektörümüz Prof. Dr. Yıldırım Üçtuğ'a, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Dekanı Prof. Dr. H. Yılmaz Kaptan'a, Organizasyon Komitesinde yer alan Mimarlık ve İç Mimarlık Bölümü öğretim üyeleri Prof. Dr. Gül Asatekin, Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu, Yrd. Doç. Orkunt Turgay, Yrd. Doç. Dr. Tayibe Seyman Güray, Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu, Arş. Gör. Büşra Başkurt, Arş. Gör. Meltem Çetinel, Arş. Gör. Deniz Çetin, Arş. Gör. Gülce Kırdar ve öğrencilerimize, destekleri ve katkıları için çok teşekkür ederim. Bu projenin gerçekleştirilebilmesi için maddi ve manevi olanakları bizlere sunan İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi'ne de şükranlarımı sunuyorum.

Çoğunluğu türkçe olarak yazılan makalelerin ingilizce çevirileri İlke Yalçın, Sibel Atmaca ve benim tarafımdan yapılmıştır. Kendilerine özverili katkıları için çok teşekkür ediyorum. Çevirilerde bire bir çevirmek yerine, mümkün olduğunca anlam bütünlüğünü korumaya özen gösterdik. Olabilecek hatalar için okurlarımızdan özür diliyoruz.

*In her paper Dr. **Dürin Süer**, supports the unity of theory and practice in architectural education, argues that practice should be integrated in various fields such as in the studios, internships and competitions within the architectural education.*

*Asst. Prof. Dr. **Derya Yorgancıoğlu** in her paper titled "The Relationship Between Architectural Education and Professional Practice: Mapping the Terrain From an Educational Perspective", presents an evaluation on how the theme is addressed and which positions are highlighted in architectural education debates and she underlines the contribution of approaching the relationship between architectural education and architectural practice through "lifelong learning" perspective.*

Last of all, I would like to offer my thanks to the following people, for their marvellous contributions and support in organizing the symposium and publishing this book: firstly Prof. Dr. Çağrı Erhan, Rector of Ist. Kemerburgaz University (IKBU), Prof. Dr. Yıldırım Üçtuğ, Former Rector of IKBU, Prof. Dr. H. Yılmaz Kaptan, Dean of the School of Engineering and Architecture, and organization committee members: Prof. Dr. Gül Asatekin, Asst. Prof. Dr. Derya Yorgancıoğlu, Asst. Prof. Orkunt Turgay, Asst. Prof. Dr. Tayibe Seyman Güray, Asst. Prof. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu, Res. Asst. Büşra Başkurt, Res. Asst. Meltem Çetinel, Res. Asst. Deniz Çetin, Res. Asst. Gülce Kırdar and our students. I would also like to express my sincere gratitude presenting the opportunities for funding the organization to İstanbul Kemerburgaz University.

The papers were mostly written in Turkish, and translations to English were made by İlke Yalçın, Sibel Atmaca and me. I would like to offer my sincere gratitude for their contributions. We preferred to make the translations by keeping the integrity of the paper, not word to word. I apologize to our readers by any inconvenience.

“Dur bir Mola Ver”: Dünyayı Değiştirmeye İhtiyacın Var “Stop and Take a Break”: You Need to Change the World

Adnan Aksu, Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Gazi Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, Gazi University

adaksu@gazi.edu.tr

Trans. from Tur. to Eng: Sibel Atmaca, Derya Güleç Özer

Sözlerime, tam 30 yıldır içinde olduğum mimarlık eğitime, özellikle de bugün sürmekte olan patığına karşı olduğumu belirterek başlamak istiyorum. Aslında aynı süreçte tasarımlar yapmış ve uygulamanın içinde bulunmuş bir mimar olarak, “mimarlık” olgusunun günümüzdeki genel algısına karşı da mesafeli durduğumu belirtmeliyim.

Ayrıca, özellikle bu metnin, bizim seçimimiz olmayan, bize dayatılan ve karşısında kendimizi çaresiz hissettiğimiz sosyal ve fiziki çevremizdeki güncel görünümüleri isyan derecesinde reddettiğinin bilinmesini isterim. Metnin kışkırtıcı bir üslup kullanmaya da baştan niyetlendiğini söylemeliyim.

Mimarlık ve mimarlık eğitimi bağlamındaki düşüncelerime geri döneceğimi belirterek, ilk önce dünyada olan bitene genel bir bakış atmak istiyorum.

İnsan doğası/müdahale

Hepimiz dünyadaki ekolojik bozulmaya odaklanmış durumdayız. Bu yönlendirilmiş ve zorunlu bırakıldığımız odaklanma, toplumsal anlamdaki bozulmalarla insan doğasındaki bozulmalara karşı geliştirmemiz gereken tavırlarımızı edilgen ve örtük bırakıyor. Kapitalizmin, küresel sermaye elinde sömürünün bir aracı olmaya başlamasından bugüne, tüm insanlığın duygu, düşünce ve davranışlarına hakim olan günümüz neo-liberal düzeninde, dünya acımasız bir sömürü ve adaletsizliğe sahne oluyor. İnsanlık bu kadar adaletsiz ve acımasız bir müdahaleyle daha önce karşı karşıya gelmemiştir.

I'd like to mention that I am against the current architecture training and especially its practice system which I have been working on for 30 years. Having carried out many designs and implementations, I do not actually approve of today's common concept of architecture.

Besides, this text of mine especially argues against the current reflections of our social and physical environment in which we feel hopeless about what we are exposed to and that are not our choices. I must confess that this text is intended to be provocative.

Stating that I will continue talking about architecture and architectural training, I would like to evaluate what is currently happening in the world.

Human nature / intervention

We are all focused on the ecological corruption of the world. This directed and essential focus turns our behaviors, which also have to be taken against humanity's corruption in the societal frame, into inactive and covert behaviors. In a neo-liberal world order ruling all the human emotions, thought and behaviors; the world has faced much injustice and exploitation since the beginning of capitalism, which is a means of exploitation in the hands of the global fund. Humanity has never faced such an unfair and ruthless intervention before. Because of socioeconomic and political interventions, it is estimated that 250 million people

Sosyo-ekonomik ve siyasi müdahaleler nedeniyle, dünyada 250.000.000 kişinin yer değiştirdiğinden ve göçmen olarak yaşadığından bahsediliyor.

Hiç böylesi olmamıştı!

Toplulukların ve onları oluşturan bireylerin kaderi kendi inisiyatiflerinden hiç bu kadar çıkmamıştı. Bize sunulan sistemin dışında düşünmek ve davranmak olanaksızmış gibi algılanıyor. Her yer savaş alanı; her müdahale sömürü ve iktidar oyununun bir parçası. İnsan sadece çevresi ve diğer insanlarla değil kendisiyle de didişmek zorunda bırakılıyor. Fiziki çevremizle olduğu kadar insan doğasıyla da yabancılaşmış durumdayız. İçgüdüsel davranışlarımız bile öğretilmiş kodlara göre tepki veriyor.

Yapay problemlerle donatılmış durumdayız; bunları çözmek için tüm enerjimizi tüketiyoruz. Olumlu bir ereğe yönelmeyen enerjimiz de ilişkilerimizi düzenleyen duygularımızı köreltiliyor. İnsanı küçümseyen bir toplumsal algı içine girdik. Aslında, ortak akıldan çok birbirimizi anlamamızı sağlayan ortak duygulara gereksinimimiz var.

Hiçbir şeyin aynı kalamayacağı gerçeğinden yola çıkarak insan doğasının da kültürel müdahalelerle dönüştüğünü biliyoruz. Genetik evrimimizi büyük oranda kurduğumuz toplumsal yapı ve değerler sistemimize borçluyuz. Bulunduğumuz uzamzanda, insan doğasını oluşturan “genetik mirasımız”dan gelen kodlar ile “kültürel birikimlerimiz”den ürettiğimiz kodlar sorunlu bir süreç yaşıyorlar. Kültürel birikim, genetik kodlara karşı aşırı baskın rol oynamaya başladı; onu kontrolü altına aldı. Kültürel birikimlerin genetik donanımımızı değiştirme potansiyeli, sosyolojik ve teknolojik patlamalarla insan evriminin bütüncül doğasını bozdu. Kendisine yabancılaşan insan sağlıklı kararlar üretemiyor.

are moving and living as immigrants in the world.

This has never happened before!

The fate of our society and its individuals has never been out of the people's choice. Thinking and acting outside of the system we have been exposed to, is perceived as impossible. Everywhere is like a battlefield; every intervention is exploitation and a part of the power games. A person is urged to contradict with themselves as well as fighting with those in their social circle and with other people. We have been alienated from the physical environment and human nature. Even our instincts respond according to the taught codes.

We are surrounded by artificial problems, wasting our energy to solve them. Energy that cannot be positively handled also distracts our emotions which regulate our social relations. We are united in a common mood that underestimates humanity. Actually we need communal emotions more than we need communal minds.

Based upon the fact that nothing remains unchanged, it is known that human nature has changed through cultural interventions. Our genetic evolution exists mostly thanks to our social structure and value system. In this space-time continuum, this has been a troubled process for the codes belonging to our genetic inheritance and those coming from our cultural heritage. The latter played an excessively dominant role over our genetic codes, and has taken them under its control. Cultural heritage's potential to alter of our genetic unity has corrupted the holistic nature of human evolution with sociological and technological outbursts. As a consequence, the self-alienated person cannot make sound judgments.

Hepimizin durup düşünmesi gerek

Mimariyi tartışırken kullandığımız tüm argümanların anlamını yitirdiği, ironikleştiği bir durumla yüz yüzeyiz. Mimari bugün kurmaktan ziyade ayırıştırıyor. Aslında, tüm bu ayırıştırmalar mimarinin problem alanının tam da merkezindedir. Dünyanın insanla birlikte bozulan doğal yapısını ve çevremizde olan biteni merkeze almadan, en önemli kültür üretici figür olan mimarlık hakkında konuşmanın anlamsız olduğunu düşünüyorum.

Tom Robbins'ın "dur bir mola ver" isimli, 1971 yılında yazdığı oyuncul bir romanı var [1]. Aradan geçen 40 yıl kitapta değinilen toplumsal yarayı daha da derinleştirmiş gözüküyor. Robbins bozulmuş dünya düzenine karşı seçmemiz gereken tavrımızı ve başka seçeneklerimiz olabileceğini işaret eden fantastik bir kurguda yapılandırmış romanını.

İnsanın acı çekmesini, özgür ve mutlu olamamasını doğadan kopmasına, kazanma hırsı, kaybetme kaygısı ve ölüm korkusu gibi "doğa dışı" gerginlikler edinmesine bağlayan ve bütün bunlar için günümüz dünya düzenini suçlayan roman kahramanları, çingene ruhlu Amanda ile davulcu ve heykeltıraş Ziller, başka bir hayat yaşamaya karar verirler. Yol kenarında bin bir çeşit insanın uğrayıp mola verdiği bir dinlenme tesisi açarlar. Burada insanlara durup bir mola vererek hayatı sorgulayabilme ve alternatif bir yaşam deneyimleme olanağı sunarlar. Standartlaşmakta olan hayata ve otoriteye karşı farklı bir seçenek arayışına girerler. Bize disipline edilmemiş, istikrarsız bir yaşam önerirler.

We all need to stop and think

We are facing a situation in which all the arguments we gave for discussing architecture have become almost meaningless and ironic. Architecture, apart from constructing, has become a separating medium. In reality, all these separations are in the center of the field of architectural problems. I believe that it is senseless to talk about architecture, which is one of the most important culture-producing feature without taking into account the corrupted human nature and what is happening around us as a major factor.

"Another Roadside Attraction" is a novel written by Tom Robbins in 1971 [1]. In the 40 years since, the social problems mentioned in the book seem to have deepened. Robbins tackled this subject in a way that indicates the attitude we should have against this corrupted world order and states that we can still have other options.

The protagonists of the book are the gypsy-spirited Amanda and her husband Ziller, who is a drummer and sculptor. They are against the current world order, which is the very cause of "unnatural strains" derived by human suffering and of not being free or happy. They believe that people are sad, miserable and not free as a result of their divergence from nature, their greed to win, losing anxiety and fear of death. Amanda and Ziller decide to lead a different life from the rest. They find a stopover at which different types of people stop by and have a break by the highway. They provide people with the opportunity to take a break and question their lives and with the chance to have an alternative life experience. They start to search for a different option to standardized life and authority. They provide us with an unregulated and unsteady life.

Aslında yaptıkları tam da mimari bir edimdir.

Ben de bu gün buradan, aslında tüm insanlığa, ama bu metin bağlamında mimarlara diyorum ki;

“Dur Bir Mola Ver”

Çünkü; Dünyayı anlamak ve anlamlandırmak için buna ihtiyacın var.

“Dur Bir Mola Ver”

Çünkü; Dünyayı değiştirmek ve dönüştürmek için buna ihtiyacın var.

Tek seçenek bugün bize dayatılan ve çaresizce içinde yer almaya çalıştığımız bu adaletsiz sistem olamaz.

Başka seçeneklerimiz olmalı!

Mimar figürü

Metnin başında belirttiğim mimarlık ve mimarlık eğitimi üzerine çıkarımlarıma geri dönerken, değerlendirmelerimi dünya düzeninin dönüşümü bağlamında algılamak gerektiğini tekrar vurgulamak istiyorum.

David Harvey “Umut Mekanları” adlı yapıtında, inşa eden profesyonel mimarın dışında tuttuğu “mimar figürü”nün geleceğin toplumsal yaşam biçimlerine alan açabileceğini belirtir. Harvey’e göre; “mimar uzamları şekillendirirken, onlara toplumsal işlerlik kazandırmanın yanı sıra, insani ve estetik/symbolik anlamlar da yükler. Uzun dönemli toplumsal hafızayı şekillendiren ve muhafaza eden mimar, bireylerin ve toplumların özlem ve arzularına somut biçim vermeye çabalar. Aslında mimariyle uğraşmak toplumsala nakşolmuş, uzamzamansal bir pratiktir.” [2] Harvey dünyayı değiştirmek için kullanılabilecek bir takım güç ve becerilere sahip olduğunu düşündüğü “asi mimar”ın bu sisteme alternatif üretebileceğine inanıyor. Bunun için önce-

What they do is precisely an architectural act.

And here today, to all humanity, but in this context to the architects, I say,

“Stop and take a break”

Because you need that so as to understand the world and give it meaning.

“Stop and take a break”

Because you need that so as to change and transform the world.

This imposed unfair system in which we are hopelessly trying to live cannot be our only option.

We must have other options!

Figure of an architect

I would like to re-emphasize that my assessments on architecture and architecture training programs should be perceived in the sense of the transformation of the current world order.

In the book of Spaces of Hope David Harvey expresses that, apart from the professional constructing architects, the architect figure is the one who can create a space for the future lifestyles of societies. Harvey states that; as the architect shapes the spaces, besides bringing them into force, he assigns humanistic and esthetic/symbolic meanings to those spaces, as well. The architect, who shapes and reserves the social memory, tries to create a substantial form to the passions and desires of both individuals and societies. In fact, the interest of architecture is a space-timed practice which is designed socially [2] . David Harvey believes that “the rebel architect” would produce an alternative to

likle “şeylerin var olan halini” yıkacak olan “gerçek hareket” olarak gördüğü “zihinsel cesareti” yeniden kazanmak gerektiğini dile getiriyor. Sömürünün oyuncağı haline gelen eğitimden inşa ve oradan pazarlamaya uzanan bu sistemi yıkmak ve yeniden kurmak için “asi mimar” figürü önemlidir. İnsanın genetik donanımlarına barışık bir kültürel dönüşümü sağlayacak üretimler için, “zihinsel cesaret” ile şiddet içermeyen bir “isyan mimarlığı” kurmak, mimarlığın tüm kurumlarına karşı isyankar bir sorgulama ve işgal eylemi başlatmak mimarın davranışlarını ve tasarımlarını biçimlendirir.

Kurallarının tamamen doğamızı bozduğu bu dünyaya düzeninde kural dışı düşünme ve davranma cesareti gösterme yetisini mimarlık bize sunuyor. Bunun için ihtiyacımız olan sadece “zihinsel cesaret”. Şiddet içermeyen bu cesaret, beslenme kaynaklarını mimarinin dünyayı değiştirme ve dönüştürme potansiyelinden alır. Çünkü mimarlık bugüne kadar tanımladığımız kavramsal yapısından çok uzakta bir üretim alanına sahiptir. İşte asi mimar bu itki ile kendini var eder. Bu anlamda Harvey’nin Platon’dan destek alarak ortaya attığı mimar figürü’nü anlamak yol gösterici olacaktır.

Mimariyi doğru konumuna oturtmak

İşe mimariyi doğru konumuna oturtmakla başlayabiliriz. Günümüzde, hakkında konuşmaya başladığımızda düne göre aynı kavrama ait olmayan bir mimarlıktan bahsediyoruz. Uğur Tanyeli, bugün “mimarlık” denince akla gelenlerin epeyce yeni olduğunu ve birçok yerötesilik pratiği sayesinde mümkün olan “mimarlığın icadı” denebilecek bir imalattan söz edilebileceğini belirtiyor [3]. Burada sözcüğün tarih içindeki evrilmesine fazla girmeden mimarlığın yeniden icadının ve üretim pratiğinin oluşumuna yer göstermeyi amaçlıyorum. Doğru

the current system. This rebel architect is believed to have the skill and powers that could be used to change the world. For this, what is primarily necessary is to regain the “mental courage” as a “real movement” that would destroy “the existing condition of things.” This figure of the “rebel architect” is substantial so as to destroy and re-establish the system that has been putty in the hands of the exploitation from education to construction and marketing.

To provide a culture transformation that is at peace with humans’ genetic unity, the establishment of a nonviolent “rebellion architecture” with “mental courage” and the starting of a rebellious act of occupation, questioning all the institutions of architecture, form the behaviors and designs of the architect.’?

In this world system in which the rules corrupt our nature entirely, architecture serves as an opportunity to think and act outside of the boundaries that are imposed on us. All we need is “the mental courage” for this to happen. This nonviolent bravery is fed by courtesy of the potential of architecture to change and transform the world, because architecture has a production space that is quite different from the concepts we have already defined. That is the point that the rebel architect occurs. In this sense, the figure of “the architect” expressed by Harvey with the support of Pluto will be a good guide for us.

Placing architecture in its right position

We can start by “placing architecture in the right place.” Nowadays, when we start talking about it, we talk about an architecture that does not belong to its past context. Uğur Tanyeli expresses that what comes to mind when “architecture” is said is quite new and it is possible to speak of “the invention of architecture” being likely to happen thanks to the several practices beyond the place [3]. With-

konum için kuramsal olan “eğitimsel gelenekler” ile uygulama alanında hakim konumdaki “öğrenilmiş pratikler”den bağımsız arayışlara ve deneyimlere baş vurmamız gerekiyor. Bundan böyle, mimarinin inşa etme pratiğinden elde edilmiş bilgi ve uygulama sınırlarının dışında “vücut bulma”sının gerekliliğini yadsıyamayız. Süregiden eğitim ve uygulama pratikleri göz önüne alındığında, mimariyi toplumsal içerikli bir kurguda yeniden konumlandırmak radikal değişimleri de zorunlu kılar. Mimarının salt bilgiye dayalı bir “oluş” değil, bilginin dışında var olan kaynaklardan da beslenen ve “inşa etme iradesi”ni var eden bir “yapış”ı ifade ettiğini kabullenmek gerekecek. “Oluş” değil “Yapış” mimarinin esas konumunu belirler. “Hayat durumlarla, değil eylemlerle dile gelir; bir varlık sözün değil, eylemin etki alanına girer” [4]. Aslında “yapı ideası” yerine “yapma olgusu”nu yerleştirebilmek hiç de kolay değil. Oysa, yeni bir şeyin kurulabileceği ideal bir zemin olarak mimari iradeye başvurmamak Platon’a kadar dayanır. Platon felsefenin inşa etme iradesi’nin bir başka adı olduğunu kanıtlamak için mimariyi bir metafor olarak kullanır ve “inşaat olarak mimari”yi küçümser [5].

Zaman zaman çelişkili ve ikircikli anlamlar da yüklenerek evrilegelmiş olan “eylemi yapma olgusu”nu kapsayıcı konumuna yerleştirebilmek için Uğur Tanyeli’nin de işaret ettiği gibi, mimarlığın içeriğini genişletmeye ve herşeyi kapsayıcı bir pratiğe oturtmaya gereksinimimiz var. Tanyeli, “bu genişleyen pratik içinde, mimari nitelikte olmasına alışılmamış mecralarda da mimarlıklar üretilebilir hale gelebileceğini ve sürecin olağan çıktısının inşa edilmemiş, edilmesi öngörülmemiş, inşası pratikte mümkün de olmayan, varlığı sadece makette, çizimde, kolajda sözkonusu olan mimarlıkların icat edilmesi” [6] olduğunu ileri sürüyor. Bu durum, mimar figürünü, sadece inşa edileni üreten bir mesleğin sınırları dışına taşan bir konuma

out going into its etymological features, here I aim at representing the reinvention of architecture and the creation of its production practice. In order to find right place, we need to look at an independent search and experiences of “learnt practices,” which are dominant in the application stage, and “educational traditions” in the theoretical stage. From now on, we cannot ignore the “re-emergence” of architecture beyond the lines of knowledge and implementation derived by the construction practice of architecture. Taking the ongoing training and practices into consideration, placing architecture in a social frame also makes radical changes compulsory. It is necessary to accept that architecture is not just an “emergence” solely based upon knowledge, but also means an “act of production,” which is fed by resources, except knowledge, and generates “the will to construct.” Not the ‘emergence’ but the ‘act of production’ defines the exact position of architecture. ‘Life performs with actions not with positions; a matter goes under the influence of the action not the words.’ [4] Actually, it is now easy to put “the construction phenomenon” into the place of “construction idea.” Whereas, referring to architectural will as an ideal place to establish a new thing dates back to Plato. He uses “architecture” as a metaphor in order to prove that philosophy is actually the desire to establish a new thing and he depreciates “architecture as building” [5].

From time to time, as Uğur Tanyeli states, we need to extend the architectural contents and put it into practice which includes everything for involving “the act of doing phenomenon.” Tanyeli claims that “... in this extending practice, it will be possible to create architecture in the places which are not known as places for architectural quality. Also, the process’s usual output is the invention of architecture which has not been built, not foreseen to be

yerleştirmiş olmamızın da izahını olanaklı kılıyor.

Disiplinsiz edim olarak mimari

Mimarinin yeni konumu üzerine konuştuğumuzda Harvey'den ödünç aldığım betimleme bağlamında kendimi konumlandığığım "asi mimar" figürü olarak, en azından benim benimsediğim mimarlık genel kabulün aksine tamamen "disiplinsiz" bir edimdir.

"Disiplin"i; "kabul görmüş genel düşünce ve davranışlara uyulması için gerekli kurallar bütünü" olarak ele alırsak; mimarlık tamamen kuralsız bileşenlere yaslandığı için disiplinsizdir. Birbirine bağılı, ama tamamen tanımsız ve kuralları dışlayan bir yapıdadır. Şeylerin varolan halini yıkarak başka bir şeye dönüştürmek mimarinin varlık nedenidir.

Diğer anlamıyla "disiplin"i; "öğretim konusu olan veya olabilecek bilgilerin bütünü ve bilim dalı" olarak değerlendirdiğimizde de, yaratıcı bir edim olan tasarımın bu kalıba sığmayacağını rahatlıkla söyleyebiliriz. [7] "Modern Mimarî" adını aldığından beri sürekli krizde olduğu kabul edilen mimarlığın, bu süreçte disiplin olarak kendine ait bir bilgi alanı yaratma çabaları bugün görünen sonuçları göz önüne alındığında zaten tartışmalıdır. 21. Yüzyıla gelindiğinde, tekrar çeşitlenen ve genişleyen referanslarıyla temsili alanda da olsa mimarlık ölçülebilir ve inşa edilebilir olandan kopmuştur; kurallara göre biçimlenemeyeceğı gibi bir mesleki disiplin sınırları içinde de kurgulanamaz. Tüm disiplinleri kapsayan disiplinler üstü bir niteliğe sahiptir. Mimarî, tüm disiplinlerden aldığı bilgiyi önce anlamsızlaştırır sonra kendine göre yeniden anlamlar yükleyerek kullanır. Seçimleri bilinçli olabileceğı gibi bazen raslantıyla ya da bilinç dışı mekanizmaların bir sonucu olarak da ortaya çıkabilir.

built; besides it is not possible to practice this architecture that exists only in models, designs and collages." [6] This situation makes it possible to explain why we remove the architect figure from a condition that produces only what has been constructed.

Architecture as an undisciplined matter

If we talk about the new condition of architecture, claiming myself to be a "rebel architect" and inspired by Harvey, I believe that my view of architecture is certainly an "undisciplined" act unlike the commonly accepted one.

If we consider "discipline" as "the set of rules to obey the accepted thought and behaviors," architecture is not disciplined, as it is solely based on unprincipled elements. It is in a condition where they are connected to each other but entirely undefined and ignoring the rules. The reason for architecture's existence is to destroy things' current appearance and change them into different things.

'In other words, it can be easily stated that, since it is the integrity and department of the subjects to teach, "discipline" cannot be put in design's place owing to the fact that design is a creative act. [7] Architecture has been in a continuous crisis since it took the name "modern architecture". We need to discuss the current results of discipline to create its own knowledge place. In the twenty-first century, with its varied and extended references, architecture has separated from what can be measurable and erectable in a representative manner. It cannot be formed by the rules nor be fictionalized in disciplined boundaries. It has a quality that includes all the disciplines. Primarily, architecture turns knowledge into a meaningless one that is taken from the disciplines and then it utilizes it by attributing new meanings. Choice can emerge consciously or else via

Her iki anlamda da mimarlık “disiplinsiz” bir edimdir.

Günümüz uygulama alanında, star mimarlar elinde sermayenin aleti olmuş, düzeni daha da istikrarlı kılma görevini üstlenmiş bir meslek disipliniyle karşı karşıya olduğumuzu rahatlıkla söyleyebilirim. Eğitim kurumlarının da program ve yöntemleriyle, bu var olan pratiği pekiştirecek meslek insanı yetiştirme misyonunu yüklenmiş oldukları görülüyor. Benim durduğum yerden bakıldığında, değişen üretim pratiği ve mimarın rolü bizi alternatif çıkış yolları aramaya zorluyor. Yeni seçenekler üretmenin ve var olmayanı keşfedebilmenin yolu ise öncelikle mimariyi disiplinsizleştirmektir. Mimarlık disiplininin merkezindeki bilgi süregelen anlayış üzerine temellenen doğrulanmış ve tanımlanmış bilgidir. Durağandır ve ürün odaklıdır. Yöntemleri tahmin edilebilir bir işleyişe sahiptir. Disiplinin çerperindeki disiplinsiz bilgi ise yerleşmiş bilginin dışına çıkarak yeni bilgi üretmek çabası gösterir. Var olan bilgiye eleştirel ve sorgulayıcı bir yaklaşım gösterir, onu araştırır ve yorumlar. Düşünme ve üretme alanlarının birlikteliğinden yararlanır. Çok sayıda deneme, doğrulama ve yeniden tanımlama yöntemleriyle mevcut bilgiyi biçimlendirme eğilimi gösterir. Sezgisel, kurgusal, deneysel yöntemleri ile devingen bir yapıya sahiptir.

Bu yeni durumu içselleştirmesini beklediğim “asi mimar”ın da, uğraşı alanının verdiği format gereği, zaten, disiplinsiz ve dönüştürücü olmak doğasında vardır; sınırları, kuralları ve istikrarı içselleştiremez. Onun uğraşı alanı istikrarlı olanı dönüştürmek ve istikrarsız kılmak üzerinedir.

Mimaride deneysel alan

Disiplinsizleştirdiğimiz bir edimin uğraşı alanını da yeniden yapılandırmamız gerekir. Kullanılagelen eğitim programları ve inşa edilen uygulamaları iz-

coincidences or as a result of unconscious actions.

Architecture is an “undisciplined act” in both meanings

In today's world of practice, it can be easily said that architecture has been the putty in the top architects' hands and it has been a profession that aims for the stability of the system. With the curriculum and their methods, the educational institutions are seen to have taken the responsibility of training people who will strengthen the current practice. From my point of view, the changing production practice and role of architects makes us search for alternative solutions. The primary way to be able to create alternatives and to discover what does not exist is to undiscipline the architecture. The knowledge in the center of architectural discipline, is the verified and determined knowledge which is based on ongoing understanding. It is passive and product oriented. Its methods are predictable. Undisciplined knowledge on the border of discipline tries to go off the track in order to produce new knowledge. It gives a critical and inquisitive approach to the pre-existing knowledge, interprets and researches. It benefits from the combination of thinking and producing. It has a tendency to reshape the pre-existing knowledge with a lot of trial, verification and redefinition. It has a dynamic structure with its intuitive, fictional and experimental methods.

As a matter of fact, being undisciplined and a modifier is actually in the nature of the “rebel architect,” which this occupation's condition already necessitates; the rebel architect cannot internalize the rules and stability, what they do is actually to transform and destabilize.

leyerek kendimize genişlemiş ve herşeyi içerebilen bir pratik alanı yaratamayız. Benim üzerinde çalıştığım ve yapmak istediğim de pratikte izleyebileceğimiz seçenekler arasına katabileceğim bir yol-yordam belirlemek. En azından kendime içinde varolabileceğim bir “mimari aura” yaratabilmek.

Her disiplinin merkezi kuramsal ve kılğısal bilgiye dayanır. Modern dönemde, mimarlık ölçülebilir ve hesaplanabilir kurallara göre biçimlenen bir disiplin olarak tanımlandığı için kuramsal olanla kılğısal olan arasında bir olgu olarak ele alınır. Bu iki çatışmalı alanın uzlaşması ve bir bütün oluşturması hem eğitimde hem de uygulamada olmazsa olmaz olarak kabul edilir. Mimarinin kabul görmüş söyleminde, sorunlu bir ilişki içindeki kuramsal olanla uygulama pratiğinin birbirini var etmesi ve bütünleşmesi beklenir.

Üniversitede yürüttüğüm bir yüksek lisans dersim var. Yaklaşık 15 yıldır iki dönemde bir açtığım bu dersin adı; “Mimarlıkta Kuram-Kılğı Bağlamı” [8]. Bir kaç dönem, sevgili Nur Çağlar’ın “Mimaride Sokak” adlı yüksek lisans dersiyle birlikte ortak yürüttük. Dersi mimaride teori ve pratiğin bütünleşmesi için gerekli bir araştırma ortamı sağlayabilmek için başlatmıştım. Çalışmalarımız sonucunda, herhangi bir disiplinde, özellikle de disiplinsiz olduğuna inandığım mimaride Kuram ile Kılğı’nın bütünleşmesi gerektiği önermesinin anlamsız olduğu düşüncesine vardım [9].

Disiplin kurallarından oluşan bir çerçevenin içine yerleştiremediğimiz mimari üretimin kuramsal ve kılğısal alanlarının birbirinden farklı bağımsız alanları ifade ettiğini ve her ikisinin de kendi alanlarında özgür davranmasının gerekliliğini ifade edebiliriz. Aslında bu bağımsız var olabilme durumu mimariye sonuç odaklı bir özgürlük platformu sunar.

Experimental field in architecture

It is necessary to reconstruct the field of occupation that we have undisciplined. By means of following the current education programs and constructed implementations, it is not possible to create an extended practice field that includes everything. What I am working on and would like to do is to determine a way-method I can use in practice, as well. At least, I would create an “architectural aura” in which I could come into being.

Every discipline is based upon a central theoretical and practical knowledge. In the modern period, architecture is considered to take place as a phenomenon between theory and practice since it is defined as a discipline shaped by measurable rules. It is accepted as a prerequisite for training and practice, these two contradictory fields, that constitute a unity while compromising each other. In the commonly accepted expression of architecture, it is expected to bring into existence and integrate these two fields that are in a problematic relationship.

I lecture to students of master’s degree at the university, which is called “The Context of Theory & Practice in Architecture” [8]. This has been a two-term ongoing lecture for 15 years. For a couple of terms, this lecture was conducted and associated with the beloved Nur Çağlar’s lecture of “Architectural Street.” I started to give the lecture so as to create a research setting, which is necessary for theory and practice to be integrated into each other. As a result of our researches, in any discipline, especially in architecture, which I believe is rather undisciplined, I have ended up thinking that the need for the integration of theory and practice is not sensible or meaningful [9].

I can say that the theory and practice of architectural products are different from each other and we

Üretim eyleminin kavramsal bir içerik kazanmasından beri kuramsal olanın uygulamada olanla veya uygulamanın kuramla kavgalı bir ilişkisi var. Bu kavgalı ilişkilerini eğitim alanında da sürdürüyorlar. Aslında, yaratıcılık bu kavgadan yararlanabilir. Özellikle mimarlık eğitimi tam da bu kavganın üzerine gidebilir. Sadece proje dersleri değil tüm ders programı bu kavgayı işleyerek, sürdürerek hatta körükleyerek beslenebilir. Ancak, merkezde yer alan, kuramsalı ifade eden “Pragmatik bilgi” ve kılıgısalı oluşturan “öğrenilmiş pratikler” aracılığıyla olumlayan bir yaratıcı süreç üremez; sadece varolanın taklidi veya kopyası/replikası üretilebilir. Olumlayan Yaratıcı Süreç, spekülative olan bilgi, çok katmanlı üretim, araçsal ve ifade çeşitliliğine olanak tanıyan melez ve muğlak olandan ürer.

Bir yaratıcı edimin içindeki durağan değil, evrimsel düşünceyi ve yaratıcı dürtüyü anlamak istiyorsak, kuram ve kılıgının arasında bu alanların kabul görmüş merkezinden kaçan, bilgi ve deneyimlerin çakıştığı, tekil ürünlerin ötesinde, bulanık bir çalışma alanına gerek var. Herhangi bir disiplinin merkezinin dışında yapılanan bu alanı “deneysel alan” olarak adlandırabiliriz. Kuramsal veya uygulamaya dönük çalışmalarda yaratıcılık ancak bu muğlak, hayale-timsi ve çelişkilerle dolu deneysel alanda kurgulanabilir. Dolayısıyla, mimarlığın hem eğitiminde hem de uygulamaya yönelik özgün çalışmalarında bu alanın kullanılması gerektiğini söyleyebilirim. Bence ders programları ve tüm tasarım çalışmaları kaynağını ve yöntemini merkezde değil çeperde konumlanan, aynı zamanda özgün, sıradışı ve muğlak olan bu “deneysel alan”da var etmelidir [10].

cannot place them in a frame of discipline rules. Besides, they need to exist freely in their own areas. This independent existence provides a conclusion-oriented freedom setting for architecture.

Since the act of production gained a conceptual content, the relationship between theory and practice has faced a problematic period. They maintain this contradiction in training as well. In fact, creativity can take advantage of this disagreement. In particular, the architectural training program can consolidate it. Not only the project planning classes but also the whole training program can be reinforced by utilizing this battle. However, “the pragmatic knowledge,” which is in the center and means either theory or “the learnt practices,” means the practice cannot occur as an affirmed creative process. This process can only produce a copy/replica of what has already been created. “Affirmed creative process” is acquired through what is ambiguous and mixed which provides a speculative knowledge, multi-layered production with instrumental and statement variedness.

If we desire to understand the evolutionary –not stabilized- thought and creative impulse, there is a need for a blurred working environment that is beyond the singular products. This environment is set apart from the accepted center of these areas, and knowledge and experiments coincide with each other. We can call this area an “experimental area” situated outside of any discipline. In theoretical or practical works, creativity can be fictionalized only in the ambiguous ghostly experimental area with all its conflicts. Therefore, I believe that this area should be used both in architectural training and in implementation-based original works. In my opinion, educational programs and all design works should seek their resources and methods not in the center, but in this “experimental area”

“Deneysel alan” tamamen disiplinsiz bir alandır

Deneysel alanda çalışmanın kendine özgü mantığını kurmak gerekir. Bunun için geleneksel mantıktan elde ettiğimiz çıkarımlar bize yol gösterici olamaz. Mimarlığın değişen görünümünü sağlıklı bir zemine oturtmak için tek çıkışının inşa edilene odaklanmadığı tamamen bu yeni alanda kurgulanan bir eğitim programı zorunludur. Bu alanda üretim sadece eğitimde kullanılacak bir yol-yordam değildir. Kılışal üretimlerimiz de enerjisini bu yaratıcı ve özgürleştirici kesintisiz kaynaktan alabilir [11]. Bu sayede, sadece görsel temsil ve ifade değil, algılayan, girdi sağlayan, canlı bir organizma veya cisimleştirilmiş olanların simüle edildiği bir tasarım sürecine olanak sağlanır. Ama sonuç mutlaka mimarının üretildiğine inandığım temsili ortamda ve özellikle de dijital modelde birleşmelidir. Deneysel alan tamamen temsili bir alandır. Tüm yapma eyleminin simülasyon olarak bu dijital ortamda çatılması tasarımcıya tekrar zanaatçı kimliğini de kazandıracaktır. Teknoloji bize bu olanağı sunuyor. Bu sayede mimarlar, yüzyıllardır yapageldikleri bir şeyin üretim sürecinin tamamına hakim olabilme olanağını tekrar kazanarak zanaatçı konumuna yerleşir. Tasarımla uğraşan tüm sanatçı ve meslek insanlarını bu simülasyon ortamında dijital zanaatçılar olarak görebiliriz. Mimarının sadece çıktısı değil tüm tektoniği yeniden kurgulanırken ürün de bu yolla elde edilmenin verdiği nitelikleri bünyesinde barındırır [12].

Tasarım işte bu “deneysel alan”da kendisine yer bulur.

Bu gözle baktığımda, benim için, tasarlanan inşa edildiğinde mimarlık biter; en azından biz mimarların alanının içine giren “mimarlık” biter. Söylediklerimi, düşüncenin tasarlanmasından inşa edilmesine kadar geçen süreç içine yerleştirmek gerekir. Bu sürecin öncesi ve sonrası daima var olacaktır ve süreci

which is situated on the periphery, as well as being authentic, extraordinary and obscure [10].

“Experimental area” is an entirely undisciplined area

It is necessary to rationalize a distinctive work on the experimental area. So then, our inferences made from the traditional logic cannot be the guide. In order to place the changing parts of architecture into their proper place, a training program needs to be set up that is entirely based on this field, and its unique output does not focus on what has been erected. Our practical productions can obtain the necessary energy from this creative and freeing continuous resource [11]. By this means, a design process becomes possible that not only provides a visual representation or an expression but also allows an opportunity for a design process that perceives, produces inputs and simulates the living organisms or incarnated ones. However, the result should definitely be integrated in the representational setting in which I believe the architecture has been produced, and, especially in the digital model. The experimental area is completely representational. The act of making it a simulation in this digital environment will also result in the designer's acquisition of their craftsmanship identity again. Technology provides this opportunity for us. By courtesy of this, architects will obtain a position of craftsmanship through regaining domination over the process of what they have been doing for centuries. It is possible to see all designers and designing professionals as digital artisans in this simulation environment. While forming not only the architectural output but also its whole tectonic, the product also includes all the qualities gained this way [12].

Design finds its place in this “experimental area”

doğrudan etkileyecektir. Her şey birbirine bağlıdır; ama bir şey üzerine konuşurken ona bir alan yaratmak bize o şey hakkında doğru referanslar sunar.

Dur bir mola ver/ aura virüsü

Neredeyse 200 yıldır, eğitiminden pratiğine mimari temsili alanda üretilen bir edim. Yakın zamana kadar da sadece inşa edileni refere ediyordu. Bugün ise teknoloji ve iletişimdeki gelişmeler mimarlığı temsili alanda daha geniş bir pratikler dizisi içinde var edebiliyor. İnşa edileni ise, çıktılarında sadece (büyük bir yekün tutsa da) birisi olarak kabul edebiliriz. Mimarlığın inşa edilenin ötesinde sonuç ürünler elde etme potansiyeli, onu dünya düzeninde daha hakim bir konuma getirdi. Bir figür olarak ele aldığımızda mimarlık ve bu bağlamda yetiştirilen mimarlar yeni bir dünya kurabilirler.

Mimar figürü üzerinden kurulan deneysel alanda konumlanmak tasarımcıya “kişisel bir aura” yaratır. İçine önce bireysel olarak kendimizi yerleştirdiğimiz bu gizemli ortam daha sonra toplumla etkileşime geçerek insanın doğasının dönüşümüne zemin açar. Kanımca bu etkileşim karşılıklı olmayacaktır. Bu konuda Saint-Exupery bir savaş pilotunun ağzından aktardığı sözcükleriyle bize yol gösteriyor: “...yenilgi tek tek kişilerin yetersizliğinden ileri gelir. Bir tip insanı –ve onun gücünü- kurtarmak istiyorsam, onu yaratan ilkeleri de kurtarmalıyım. Oysa ben benimsemekle övündüğüm uygarlığın imgesini koruduysam da, onu aktaran kuralları yitirdim.” [13]

Mimarının yeni konumunda var ettiğimiz kişisel aurasını biyolojiden ödünç aldığımız ve bedenimizi etkileyen “aura virüsü” olarak tanımlanan insan doğasını dönüştüren virüs gibi algılayarak tüm dünyayı saran bedenin içinde gezinmesine olanak sağlamak dönüşümün en etkin biçimidir. Deneysel alanda üretilenler genişleyerek, tüm mimari ala-

In my opinion, architecture ends when the design has been constructed; or at least the part of the architecture that we– the architects– are responsible for ends. What I have expressed should be placed into the process between the design and the construction of the idea. The pre- and post- process will always exist and affect it directly. Everything is connected to each other; however, creating an area while speaking about a thing will provide us real references related to it.

Stop and give a take a break/ aura virus

For almost 200 years, from its theory to practice, architecture has been an attitude produced in the representational area. It could only refer to what could be constructed until quite recently. However, today, by means of the developments both in technology and communication, it is possible for architecture to exist in the sequence of more common practices in the representative field. It is also possible to accept what has been constructed as one of its outcomes (even though it is a great deal). The potential of obtaining its outcomes beyond what has been constructed has led architecture to gain a far more dominant position in the world. Regarding it as a figure, architecture and architects having been trained in this sense can create a new world.

Positioning in the experimental area that is established based on the architect figure creates “a personal aura” for the designer. This mysterious environment that we first put ourselves into individually creates a space for the transformation of human nature by means of interacting with society. I believe that this interaction will not be a mutual situation. In this matter, Saint-Exupery directs us with from a war pilot’s own words: ‘...defeat comes from the people’s insufficiency one by one. If I want

nı kapsar/istila eder. Bunu yaratılan “aura virüsü” ile bedene nüfus ederek yapar. Artık mimari statik değil, dinamik bir yapıya bürünür, genişler ve her türlü dış etkiyi içine alan bir reflekse dönüşür. Pratik alanında olduğu gibi eğitimin de “genişletilmiş stüdyo” kurgusunda yürütülmesi esastır.

Burada mimariyi yeniden tanımlamak niyetinde değilim; herkes için tek bir tanım olduğuna da zaten inanmıyorum. Sadece mimariyi anlamak, hakkında konuşabilmek ve kişisel çıkarımlar üretebilmek için bir mimari kavrayış arayışının peşindeyim. Buna içkin söylem mimarinin kendisi olduğuna inandığım temsili alan içinde üretilebilir. Temsili olan aslında bize özgür bir zemin hazırlar ve biz mimarlar bu zeminde kabul görüp görmediğine aldırmadan yeni seçenekler arayabilir hatta yaratabiliriz. Seçenekler değişse de mimari kaynağını bugünden alır ve bugüne ait olanı üretir. Yaşanılabilir bir dünya kurabilmenin çıkış yolları, sürekli yenilerini üreteceğimiz alternatifler olarak bizi bekliyor. Var olanla baş etmek için durup bir nefes almak ve zihinsel cesaretle herşeyi yeniden kurmaktan başka çaremiz yok. Her koşulda “asi” olmak mimarın ve mimarinin en temel davranış biçimidir. Bilinmeyene duyulan merak ve arzu asi mimar için tetikleyici olan dürtüdür.

Hayallerimizle formüle ettiğimiz deneyimlerimizi, inşa edilip edilmeyeceğini düşünmeden, temsili alanda dijital zanaatçılar olarak var edebiliriz. Bizi harekete geçirecek olan dürtü ise zihinsel cesaretimizdir. İnanıyorum ki; mimarlık uzam-zamanda herşeyi dönüştürebilir.

Dönüşüm ve değişim için gerekli olan “Yaratıcı Edim” hayal kurmakla başlar.

Yaratma iradesinin tetiklediği bu edim için gerekli olan “yaratıcı özgürlük”ün zemini ise hayal gücünün serbest devinimi ile kurulabilir.

Tam da bu nedenle diyorum ki;

to save this type of person- or his power- , I have to save the principles which create him. However, I have preserved the image of humanity which I am proud of, I have lost the rules it belongs to'. [13]

The concept of “aura virus” is what I have extracted from the science of biology. The “aura virus” is our personal aura which we created in the new position of architecture, furthermore it is the most efficient way of transformation by letting this worldwide aura wander around our bodies. Those produced in the experimental field is augmented, cover/invoke the whole architectural space. It penetrates to the body with the created “aura virus”. From now on, architecture becomes not a passive but an active structure: it expands and reforms into a reflex to absorb the external effects. It is essential that education should be executed in an ‘augmented studio’ similar to the practice field.

Here, I do not aim to redefine architecture, as I do not believe that there is a single definition for everyone. My objective is simply to understand and talk about architecture in addition to seeking an architectural understanding in order to be able to make personal inferences. For this reason, architecture can be created in the representative area, which I believe is architecture itself. The representative area actually creates a free space for us, and we, the architects can look for or create new options regardless of its acceptance in this space. Even though the options change, architecture takes its source from today and produces what is present. The solutions to create a livable world are actually the options which we will constantly create as new ones. There is no other solution to get through with what is present than taking a breath and rebuilding everything from the beginning with mental courage. Being a “rebel” in any circumstances is the most basic attitude of architecture and architects. The

“Dur bir mola ver”

Çünkü, hayal kurmak için buna ihtiyacın var.

sense of wonder and desire towards what is unknown is the major motivator for the rebel architect.

Our experiences in which we have formulated our dreams can be created in the representative space without regard as to whether it will be constructed or not, by us, the digital craftsmen. The stimulation that will be our major motivator is our mental courage. I believe that; architecture, in the space-time continuum, can change and transform everything.

The “creative act,” which is necessary for change and transformation, starts with dreaming.

The space for the “creative act,” which is necessary for the act triggered by creating, will be set by the free action of the imagination.

That is the reason why I constantly say,

“Stop and take a break!

Because you need that so as to dream.”

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

[1] Tom Robbins, Dur Bir Mola Ver, çev: Fatma Taşkent, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997.

[2] David Harvey, Umut Mekanları, çev:Zeynep Gambetti, Metis Yayınları, Ağustos 2011, İstanbul s:246-251-312.

[3] Uğur Tanyeli, TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi-dosya 33, Ağustos 2014, Ankara, s:9.

[4] Antoine de Saint-Exupery, Savaş Uçuşu, Çev:Azra Erhat, İnkılap Yayınevi, İstanbul, 1999, s:112-125.

[5] Kojin Karatani, Metafor Olara Mimari, çev:Barış Yıldırım, Metis Yayınları, Mart 2006, İstanbul s:34.

[6] Uğur Tanyeli, TMMOB Mimarlar Odası Ankara Şubesi-Dosya 33, Ağustos 2014, Ankara.

[7] Disiplin Tanımları “Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlük’ten alınmıştır.

Discipline definitions are referenced from ‘Turkish Language Institute, Büyük Sözlük’.

[8] Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü / Mimarlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Dersi.

Science and Technology Institute of Gazi University/ Master in Architecture Course.

[9] Konu ile ilgili olarak daha detaylı bilgi için: “A. Aksu - İ. Küçük – N. Çağlar, Mimari Tasarım Eğitimi Söylimleri-2 : Bütünleşme / 2. Ulusal Sempozyum, YTÜ Mimarlık Fakültesi, 20-21 Ekim 2011, Sempozyum Kitabı”

For further information on the subject: "A. Aksu - İ. Küçük – N. Çağlar, Mimari Tasarım Eğitimi Söylemleri-2 : Bütünleşme / 2. National Symposium, YTÜ School of Architecture, 20-21 October 2011, Symposium Proceedings".

[10] Yaklaşık beş yıldır Gazi Üniversitesi'ndeki tasarım studiomuzda (atölye 1) dersi program, içerik ve yöntem olarak bu alanda kurguluyoruz. Geleneksel Kağıt/Kalem tasarım anlayışını bırakmadan giderek çeşitlenen araçlarla tasarımlar üreterek mimarinin genişleyen ve melezleşen anlamını keşfetmeye çalışıyoruz. "Mimari Tasarım Eğitimi Söylemleri 1: Manifesto" adlı makalemizde eğitimde uyguladığımız deneysel alanı detaylı bir şekilde irdeledik; stüdyo deneyimlerimizi ve çıkarımlarımızı betimledik. (N. Çağlar - A. Aksu, Mimar-ist Dergisi, sayı:41, güz 2011)

For almost five years we are structuring our design studio (studio 1) in Gazi University; on the program, content and method in this field. Without leaving the conventional paper/pencil design thinking, we are producing with various kinds of tools, trying to configure the expanded and hybridized meaning of architecture. We have examined the experimental field in detail in our paper titled "Mimari Tasarım Eğitimi Söylemleri 1: Manifesto", we have described the experiences and outcomes (N. Çağlar - A. Aksu, Mimar-ist Journal, no:41, fall 2011).

[11] Stüdyodakine benzer deneyimlerimizi profesyonel çalışmalarımıza da taşıyoruz. Özellikle yatırımcıya hesap vermek zorunda olmadığımız yarışma projelerimizde davranışımızı buna göre yönlendiriyoruz. Bu tasarımlarımız kazanmak ve kaybetmenin önemini yitirdiği, kuralların sınırlamadığı denemelerimiz olarak kabul edilebilir. Çoğunluğu da çeşitli medya ortamlarında yayınlandı. İşverene çaktırmadan yaptığımız uygulanmış deneysel projelerimiz de var. Örneğin; yaklaşık on yıl içinde tasarladığımız onbeşe yakın tamamen aynı malzeme ile biçimlendirdiğimiz binalarımız var. Bu tasarımlarımızın niyetleri ve anlatımı için TOBB-ETU/Materiart Sempozyumunda yaptığım "Tenekeden Mimarlık" adlı sunumun basılı metnine bakılabilir (Basım aşamasında). Ayrıca Mimar-ist Dergisinin 41. Sayısında, güz 2011'de yayınlanan "Mimarlığın Değişen Görünümleri" adlı makaleye de göz atılabilir.

We carry out the experiences to our professional life, similar to studio. Especially we shape our behaviours in the architectural competitions in which we are not responsible to the investor. These designs can be considered as experiments which are not limited by the rules, winning or losing does not matter anymore. Many of them has been published in various media. We have some realized experimental projects without the investor's knowing. For example; we have almost fifteen buildings with the same material designed in 10 years period. You can have a look at the print out of my presentation of 'Architecture out of Tin' from TOBB-ETU/Materiart Symposium, for the design intention and explanation (In print). Also you can have a look at my paper titled 'Mimarlığın Değişen Görünümleri', which is published in Mimar-ist, issue 41, fall 2011.

[12] Mimarinin temsili alanda üretildiği ve dijital sanatçı olarak mimarın betimlendiği değerlendirmelerim için TOBB-ETÜ, GSMF'nin düzenlediği "Materiart, 5-6 Mayıs 2014, sempozyumunda verdiğim "Tenekeden Binalar" adlı seminerimin basılı metnine bakılabilir. (Basım aşamasında).

You can have a look at the print out of my presentation of 'Architectures out of Tin' from TOBB-ETU, GSMF, Materiart, 5-6 May, 2014; for my evaluations on the production of representation of architecture, and the definition of the architect as a digital artist.

[13] Antoine de Saint-Exupery, Savaş Uçuşu, Çev:Azra Erhat, İnkılap Yayınevi, İstanbul, 1999, s:117

Eğitim İmgelemin Tetiklenmesidir Education is the Induction of Imagery

Deniz Aslan, Öğr. Gör. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, İstanbul Teknik Üniversitesi
Inst. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, İstanbul Technical University

deniz@dsmimarlik.com

Trans. from Tur. to Eng: Derya Güleç Özer

Mimarlık Eğitiminde Pedagoji ve Pratik Arasında Var Olmak isimli çalışmaya yönelik giriş metninden son derece geniş bir perspektifin varlığını görmekteyiz. Bu geniş alanın içinin doldurulmasının da çok kolay olmayacağını düşünmekteyiz. Paydaşların bir tarafında eğitmen var; eğitmenin kendi edimleri, deneyimi, takıntıları, duruşu, akademik-bilişsel kimliği, eğitim ve pedagojiye olan ilgisi, yatkınlığı, kayıtlılığı veya kayıtsızlığı, vs. İşin diğer bir tarafında da öğrenci var; kayıtsız şartsız, sorgusuz sualsiz öğrenen, bilen yanında bilmediğini bilen veya kabına sığmayan. Öğretenin veri bankasını eleştiren, sorunsallara kendi filtreleri ile kendine dair bakma ve dışlaştırma biçimleri oluşturan, günün değerini bilen, etik değerleri olan, toplumun tüm mekanizmalarına eleştirel bir gözle bakarken, kendi adına sonuçlar çıkartan bir öğrenci. Tüm bu birikimlerini, mimari problemlerle karşılaştığında özgür bir irade ile ayrıştıran, sonra yine derleyen, tartışan, tartışmalardan ders çıkartan bir öğrenci. Kültürel birikimleri arttığı sürece aslında elverişli bilgi yönetiminin arttığını fark eden, sözünden utanmayan, eleştirilerden yılmayan, ancak farklı bireylerin sözlerinde de tutunulacak dallar olduğunu gören, dışa açık, aldığı gibi paylaştan, vs. bir öğrenci. Aslında görüleceği gibi bu biraz yün yumağına benziyor, aç aç bitirilmesi çok zor olan bir durum. Sadece pratik kelimesinin etimolojisi'nden yararlanarak çözümlmeye kalksak bir anda kendimizi pratiğin soyut içselliğinden yapmaya kadar uzanan somut dışsallığı arasında buluruz. Hatta bir nebze

*We can see the existence of a very broad perspective from the introductory paragraph of the editor's note for the work *Surviving Between Pedagogy and Practice in Architectural Education (AE)*. We also think that it is hard to meaningfully fill in such a field. On one side of the shareholders is the educator: the educator's own actions, experience, obsessions, stance, academic-cognitive identity, his/her interest in education and pedagogy, predisposition, interest or indifference, etc. On the other side is the student: who learns unconditionally without questioning, aware that he/she does not know anything in comparison to an expert or that he/she is exultant. Or perhaps this is a student who criticizes the data bank of the educator, forms his/her own filtered observation and exteriorization methods to any problems, knows the day's value, has ethical concerns while applying a critical eye to all public mechanisms, and draws conclusions for his/her own good. A student who faces architectural problems, deconstructs all these learnings using his/her free will, then rebuilds them again, discusses and learns from these discussions. A student who recognizes that convenient knowledge management capacity increases as his/her cultural background increases, who is not ashamed to speak in public, is undaunted by criticisms, counts also on other people's advices, is outgoing and likes to share. Actually to describe this is much like unravelling a ball of wool: as you pull on the end of the thread, more and more follows. If we try to analyze the et-*

daha yolumuza devam edersek post prodüksiyona kadar uzanacak bir yolda buluruz kendimizi.

Aslında gönül istiyor ki biraz bu sulara yüzülsün. Eğitimin, pedagojinin, mimar adayının var oluşunun, hem düşselde, hem düşünselde, hem kuramsalda, hem kurgusalda, hem metinselde hem de nesnenin kendindeliğinde neredeyse doğrusallıkla hiçbir ilişkisi olmayan bir sarmallar zinciri içinde olduğuna dair sadece izlenimlerimiz olabilsin. Bu noktada bir sonuç dahi önemli değildir. Bu tartışmaları izleyicilerin içlerinde bir enerji hissetmeleri, kendimizi gözden geçirmemiz ve yenilememiz için bir fırsat olarak görmenin dahi yeterli olacağını düşünüyorum. Biz İTÜ içinde bu şansı bulmuş bir kuşağız. Tek tek isimlerini sayamayacağım bir grup genç araştırma görevlisi ve yardımcı doçent öğretim üyesine danışman iki profesör öğretim üyesi olmak üzere birinci sınıf eğitiminin yeniden yapılandırılması için görev verildi (Aslında biraz görev alındı). Çok ilginçtir, hemen hemen hepimiz aynı anda yarışmalara katılan, ödüller alan, tasarımlarını hayata geçiren, pratiğin yapma karşılığı olan süreçlerin bizzat içinde olan, aynı zamanda yazan ve tartışan bir gruptuk. Bu oluşum İTÜ Mimarlık Fakültesinde ayrılmış olan teknik resim, perspektif ve elementer bina bilgisi veya yapı derslerinin de tek bir potada eritilmesini hedefledi. Çok kalabalık öğrenci kitleleriyle çalışıldı, kalabalığın bir sorun değil bir verim kaynağı olduğu öğrenildi. Kanımca eğitimi rayından çıkarttık. Son 15-20 yılın son derece önemli, kendince marjinal bu durumu artık olağan bir duruma dönüştü. Şimdi burada rayından çıkartmak kelimesinin altını çizmeden geçemeyeceğim, çünkü biliyorum ki artık İTÜ'de eğitim rayına oturtulmak isteniyor. Sanırım bu ikili durum da bu sempoziumun gizli ya da açık seçik sorusu, sorunsalı.

Çok fazla ayrıntısına girmeden hızlı bir ayraç açarsak batıdaki içeriği ile "mimarlık" içinde "ağaç-

ymology of the word "practice", we find a meaning that lies between the abstract interiority of "practice" and the tangible exteriority of "making". However, if we continue further down this path, we may find ourselves in an everlasting road to post production.

In fact I want to express wholeheartedly that by concentrating more on these issues, I wish only to make an impression on the spiralling chain of education, pedagogy, existence of the candidate architects, and the imaginary, philosophical, theoretical, fictional and textual aspects of architecture which have no relationship with linearity. At this point, even a conclusion is not important. I think it is merely an opportunity to make the audience feel the energy, to review themselves and renew. We are a generation who have this chance at ITU. I cannot name each of us here, but we are a group of young research assistants and assistant professors, who are being advised by two senior professors. We were appointed to redesign first year AE (actually, we asked for it). It is interesting that at the time, nearly all of us were participating in the same competitions, winning awards, building our own designs, and being involved in making/practicing processes, writing and discussing. This group aimed to melt together such courses as technical drawing, perspective, elementary building information and construction, which were previously separated from each other in the ITU School of Architecture. Having worked with a large group of students, we have learned that a crowd can work efficiently rather than being a problem. In my opinion, we are aiming to push AE out of a rut. The marginal and important situation of the last 15-20 years, has become an ordinary issue. Here, I would not pass without underlining the phrase "out of a rut", because I know that now there's an effort to put the education back on the rut in ITU. I

tan evi görme” edimini barındırıyor. Aslında bu hem soyut bir akli hem de teknolojiyi gerekli kılıyor. Farsça karşılığında mimar, daha çok inşa eden bir kimlikte, felsefede mimar bir sistem kurucu, bir anlamda tanrıya oynayan bir konumda varoluşsal evren içinde. Tam bu noktada biraz demagojik ve demode bir soruyu hatırlayalım: “Yumurta mı tavuktan çıkar, tavuk mu yumurtdan”. Bu soru her ikisi de birbirinden çıkar diye yanıtlanabilir. Mimarlık pratiği ve eğitim senelerce aynı demagojik bakış içinde tartışılmış, değerlendirilmiş ve aslında pek bir sonuç alınamamıştır.

Mimarlık eğitime dönecek olursak üniversite doğrudan doğruya mimarlık ofislerine eleman yetiştiren bir öğrenme ortamı değildir. Pratik hayat kendi mecrasında akar, bu macera içine giren mimar adaylarına yön verir, yöneltir, eğitir ve kullanır. Eğitim ise bambaşka bir mecra, tek bir hedefi yoktur eğitimin. Pratik ile kurulacak ilişkinin son derece bireysel bir alan olacağının bilinci ile sadece bir farkındalık yaratır pratik ile ilgili. Hangi pratik dediğimizde bile karşımıza yüzlerce yol ayrımı çıkar.Örneğin şu anda konjonktürel olarak mimari ofislerin %90’ı karma geliştirme denen konut, ofis, avm, eğlence biraz da kültürden oluşan bir programla baş etmeye çalışmaktadırlar. Siz dönüp eğitimi salt bu programa odaklarsanız her şeyden önce üniversite olmayı baştan kaybetmiş olursunuz. Yeni üniversitelerin temel sorunu da buralarda dolaşıyor olmak diye düşünmek mümkün.

Karşımızda sıkça düşülen bir yanılgı duruyor. Bu yanılgının ana önermesi şöyle: “Yapmak-inşa etmek (biraz daha akademik bir dille kılıfı) mimarlık eğitiminin ana hedefidir”. Bu önerme mimarlık eğitiminin temelden zedeleyen bir bakış açısıdır. Biraz karikatürize edersem mesele öğrencinin kabukların katmanlaşmalarını bilmesi, yalıtımları parapet aracılığı ile kitlemesi, düşey ve yatay imalat birleşimle-

suppose that, this binary condition is a hidden or obvious question or problem of this symposium.

Without going so much into detail, a small bracket of Western literature puts forward the idea that “architecture” involves seeing “the material to build a house when looking at a tree”. This situation requires an abstract mind as well as technology. The Persian translation of “architect” is the equivalent of a builder; in existential philosophy, an architect is defined as a system builder, playing God in a sense. At this point, let’s remember a rhetoric and out-dated question: “Which came first, the chicken or the egg?”. This question can be answered by saying that each came from the other. Actually, architectural practice and pedagogy have been discussed and evaluated in the same rhetorical view for years, but no answers have been obtained.

Getting back to the topic of AE, a university is not a learning centre to raise staff to employment in architecture firms. Life in a practicing architecture firms runs in its own way, gives directions to prospective architects, leads, trains and uses them. However AE is a totally different environment that does not have just one goal. Being aware of the individual relationship with practice, only raises consciousness. Even when we ask “which practice”, we face hundreds of crossroads. For example, nowadays almost 90% of architecture firms are dealing with the mixed-use programs including residential, office, commercial spaces, recreational and cultural amenities, conjunctionally. If you focus education only on these programs, first of all, you drift away from the individuality and prospective aims education should provide. It is possible to surmise that the basic problem of new universities’ is that they veer around this issues.

rinde süpürgelik, pervaz detaylarının farkında olması değildir. Mesele üstlendiği mimari çözümlemede parapete, süpürgeliğe, pervaza yer olmadığını fark etmesi de olabilir. Bunu hem uygulamanın içinde hem de mimarlık eğitiminin içinde olan bir tasarımcı ve bir akademisyen olarak dile getirmek istiyorum.

“Apiriori” (Önsel) detay bilgisi öğrenciye sadece yapı bilgisi verir. Bunun da mimarlıkla ilişkisi yoktur. Çünkü aslında yapının bizati kendisi mimarlık olmayabilir. Her tasarımın detay algısı ve ölçeği o kadar farklıdır ki siz bunu ancak o projeye özgü olarak tarif edersiniz. Mimarın meselesi incelik olmuştusa, strüktüründen malzemeye, mekân algısından tüm mekanik ve elektriksel aksama kadar tüm konular know how (nasıl yapılacağını bilme) transferleri ile en ince olacak şekilde detaylandırılacaktır.

Türkiye’deki özel üniversiteler mimarlık eğitimine ağırlıklı olarak uygulamacı mimarlarla başladılar, kanımca bu da o kadar verimli sonuçlar ortaya koymadı, farkındalıklar yaratılamadı. Ayrıca unutmayalım ki iyi bina yapan mimarın iyi bir eğitmen olacağına da hiçbir garantisi yoktur. Belki burada bir yeni ayrıca gerek olabilir. Mimarlık eğitimi ile uğraşan eğitmenin gerçekten mimar olması gerekir. Bu da yazdıkları, eylemleri, mimarlık kültürüne olan katkısıyla; ilkel, sağlıklı etik değerlerle donanmış öz duruşu, tutarlılığı, bilgisi ve deneyimi ile özetlenebilecek bir profildir. Bu profil, kendiliğinden kendine güvenen ve güvenilen bir akademik kimliği tarifler.

Aynı önermeler paketi içinden bir alt önerme varyasyonu “iyi bir akademisyen aynı zamanda iyi bir uygulamacı olmalıdır, ya da piyasada çok iş yapan bir akademisyen daha iyi bir eğitmendir” şeklinde de karşımıza çıkabiliyor. Bu algı da maalesef temelden hatalıdır. Biraz daha ileriye gidersek iyi bir mimari stüdyo yürütücüsünün kendi pratiklerini stüdyonun kapısından dahi içeri sokmaması gerektiğini söy-

We are facing a common misconception. The main hypothesis of this erroneous view is that “Building/making (application) is the main goal of AE”. This hypothesis is a perspective that damages AE from its foundations. To caricature the situation, the problem with this hypothesis is that the main goal is not the students’ awareness of stratification of layers, securing insulations through parapets, skirting at the vertical and horizontal joints, or moulding details. Rather, the important point is to recognize that you don’t need a parapet, skirting or moulding in an architectural solution at all. Being both an academician and a designer within AE. I would like to underline this issue.

A priori detail knowledge can give the student a knowledge of building structure. However, this has no real relation to architecture at all. Because, you see, the building itself may not be the actual “architecture”. Each design’s detail and scale is so different that you may describe it specifically only for that project. If an architect’s concern is meticulous, from construction to material, from spatial perception to mechanical/electrical issues, all details will be constructed with necessary know-how.

Private universities in Turkey have started their educational programs with practising architects as instructors, and in my opinion, it has neither accomplished its aims, nor has it brought any new topic about AE worth discussing. Besides, there is no guarantee that an architect who is a good builder will also be a good educator. At this point we might need to open another bracket. An educator who is dealing with AE should be a real architect. This profile will be generated by his/her writings, actions, and contributions to architectural culture; he/she should be armed with healthy, long standing ethical values, integrity, knowledge and experience. This profile describes a self-confident and trusted identity.

leyebiliriz. Bir başka tarifle mimari proje stüdyosu, yürütücünün eskiz kalemini evde unutmasıyla başlar. Eskiz kalemi yürütücünün elinden düşmüyorsa o stüdyonun ışığı söner. Çünkü söz konusu olan bireysel doğrularımızın, bireysel tecrübelerimizin, bireysel bilgi dağarcığımızın hatta ustalığımızın aktarımı değildir. Temel edim öğrencinin gözü ile bakabilmektir. Bildiğim kadarı ile psikanalist olabilmek için önce psikanalist adayının kendi saplantılarından arınması gerekmektedir. Bu da birkaç yıl bizzat bir başka psikanalist tarafından izlenmesi, onun seanslarına katılması ve sonunda bir tür iç arınma dönemini bitirmesi anlamına gelmektedir. Kanımca mimarlık stüdyosu yürütücüsünün de böyle bir arınma süresine ihtiyacı vardır. Tabidir ki her stüdyonun, yürütücüsünden kaynaklanan özellikleri vardır, mottosu vardır, tartışılmaz derecede stüdyonun lideri yürütücüsüdür. Fakat belki de en az sesinin duyulması gereken kişi de yine stüdyo yürütücüsününüdür. İlk sınıflarda yürütücünün biraz daha fazla konuşmaya, kültür ve kaynak aktarımında aracı olmaya ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç daha büyük sınıflarda gittikçe düşer ve yürütücü gittikçe kaybolur.

Kanımızca mimarlık eğitimi bir tür oyundur. Tanımladığınız üst koşullarda, önermelerinizle bazen yasaklarınızla bir dönemi birlikte geçireceğiniz, size göre daha deneyimsiz genç beyinlerle birlikte sürdürdüğünüz bir oyundur. Dolayısı ile kuralsız oyun oynanmaz, bu oyunlar, aslında bir tür pratik hayatın da simülasyonu niteliğindedir. Ancak bu kurallar dizgesi bir itaat ortamını tanımlamaz, çünkü yürütücü de aslında bu oyunun bir parçasına dönüşür. Bu nedenle süreç içinde birçok manevra yapma fırsatını da yakalar.

Uzun süredir aslında bir ortamı tarif etmeye çalışıyoruz. Tecrübelerimiz bize atölye ortamının iyi bir mimarlık eğitiminin temeli olduğunu öğretti. Eğitim pedagojisi ve pratik bu ortamda doğuyor ve geliş-

Among many proposals on what an educator should be, a variation of a sub-proposal can manifest as "a successful academician should be a good practising architect", or as "an academician that is also a successful practising architect is a good educator". This perception is also wrong to the core. To counter this rationale, we could say that a successful studio educator should not let his own practice enter the door of the studio. In other words, architectural design studio starts with an educator who leaves his sketch pen at home. Figuratively, lights go off in a studio if an educator is holding his pen in his hands all the time. Because the effective instruction is not the transaction of our own experiences, rights, knowledge and even our mastership. Rather, the basic aim is to look through the eyes of the students. As far as I know, if you wish to become a psychoanalyst, first you have to get rid of your own obsessions. A prospective candidate is observed by another psychoanalyst for a couple of years, attends his sessions and, towards the end, completes a self-purification period. In my opinion, an architectural studio instructor needs to undertake a purification period as well. Of course, studios have characteristics and mottoes individual to their instructors, while the leadership of the instructor is also unquestionable. But paradoxically, the least heard voice in a studio should also belong to the instructor. In the first years of education, the instructor needs to talk more, transfer cultural and resourceful information to students. This necessity is reduced towards the end of the students' tenure, and the instructor disappears.

In our opinion, AE is a game. Under the conditions that you, the instructor define, a period that you spend together with propositions and restrictions, it is a game that you play with inexperienced young minds. Thus, no game can be played without rules,

yor, bazen gelişmeden son buluyor. Canlı bir atöl-ye sürekli üretilen, sürekli yeni durumların filizlendiği böylelikle bakma biçimlerinin çoğaldığı, kendi kozmik dünyasını kuran, evrilen çoğul bir ortamdır diye tanımlanabilir. Unutmayalım ki bu ortamın mimarı, stüdyo yürütücüsüdür, stüdyo yürütücüsünün en önemli yönetim girdisi, iş-zaman-kalite yönetimidir. Aslında pratik hayatın en yalın hali ile özeti de budur diye düşünmekte mümkün olabilir. Bir yerde Mimarlık da belki sadece etkili ve etkin ortamların doğmasına olanak vermektir. Pedagojiye geri dönersek, stüdyo yürütücüsü bilen kişi olduğu anda stüdyo ortamını yok eder. Artık orada sadece bilen ve öğrenenlerin paradigması vardır. Öğrenci insiyatifi en alt seviyededir. Yine hatırlatalım üniversite, akademi ya da okul değildir. Stüdyo bir enerji ortamının bilgi, kültür, dil ve teknik ile hemhal olması durumudur. İyi bir stüdyo ortamı, yürütücünün giderek hayaletleştiği, gerekli anlarda yine kendini hatırlattığı ancak sözü stüdyonun esas aktörlerine, öğrencilere devrettiği bir ortamdır. Dolayısı ile stüdyo bir üretim işliğidir. Her düzeyde üretim!

Yine bir hatırlatma, öğretim üyesi hâkim veya ceza yargıcı değildir. Yargı üretmemelidir, görevi anlamak ve genç tasarımcının dolaştığı alanda gördüğü risklere dair izlenimlerini aktarmak ve bununla birlikte o duruma dair bilgi kanalları açmak, buradan da bazen sonuç beklememektir. Sonuç öğrencinin sentaktik başarısındadır. Kendi bilgimizi karşımızda görememek ya da görmek üzerine bir mimarlık eğitimi kurgulanamaz.

Şu ana kadar çizilen tablo aslında mono kültürel bir eğitim-öğretim ortamının üniversite ortamı olmayacağına dairdi. Bu nedenle permakültürel bir yaklaşım gerekir mimarlık eğitiminde. Bu da çeşitlenmeyi, başka olanı sevmeyi, bazen acayipliklere katlanmayı gerektirir. Eğitim, çelişkinin dahi eğitici yanının öğrenme deneyimine getireceği

as games are also a simulation of a practising life. But this set of rules does not demand obedience, because the instructor himself becomes a part of this game as well. Therefore, he also gets the opportunity to make several manoeuvres in the process.

Actually, we have been trying to define an environment for a long time. Our experiences have taught us that a good studio environment is a fundamental to a successful AE. Educational pedagogy and practice arouse and develop in this environment, but sometimes fade without any development to nurture them. A living studio can be defined as a place that is continuously productive, increases the ways of looking with new situations arising, builds its own cosmic world and evolves in a dynamic environment. We should not forget that this environment's architect is the instructor, nor that his/her main administration duty is work-time-quality management. It is also logical to think that this management is basically the summary of the architect's practical life. In other words, architecture is the opportunity to let efficient and effective environments to arise and develop. If we go back to pedagogy, the minute the studio instructor becomes the wise being, he/she demolishes the studio environment. From then on, there is only a paradigm of knowers and learners. Student initiative is in the lower level. Let's remind ourselves that the university is not an academy or a school. The architect's studio is an energetic environment fused with knowledge, culture, language and technique. A successful studio environment, is a place where the instructor becomes a ghost, reminding himself/herself only at necessary times, but where he/she still passes on the words to the real actors in the studio, to the students. Thus, the studio is a productiveworkshop. Productive on all levels!

katkırı düşlemek ve onun pratiği ile uğraşmakla olur. Bunun da en önemli aracı informel eğitimidir. Informel eğitimin formel eğitimle yüzdeler karşılaştırması özdeş olmalıdır. Informel eğitimin katma değeri olgunlaşma sürecinde kendini hissettirir düzeydedir. Bu nedenle yurtiçi yurtdışı gezileri, kötü mimarlık tartışmaları, çalıştaylar, üniversite dışındaki diğer uygulamacı mimarlar ile tanışmak, tartışmak informel eğitimin bazı halleridir. Birlikte öğrenmenin en iyi halidir. Stüdyoya dışarıdan katılan başka öğrencilerin, mimarların, mühendislerin, tarihçilerin, sanatçıların katkıları kanımızca çok önemli. Sadece katılımcıları seçerken mesleki pratiğin belli bir alanında uzmanlaşmış meslek adamlarından biraz ürkümekte yarar görmekteyiz. Daha çok düşüncelerimizi kışkırtacak katkılar almayı yeğlemek daha etkin ve verimli bir ortama daha fazla katkı sağlayacaktır diye düşünmekteyiz.

Bilgi temelli eğitim (bilmek üzerine de diyebiliriz), eğitimin ucuz bir uyarlamasıdır. Bu, iki nokta arasındaki ilişkinin hep doğrusalmış gibi algılanmasına benzer, oysa o meşhur iki noktaya biraz daha fazla zaman ayırırsak, ya da büyüteç altına alırsak bir çok farklı yörüngeden bahsetmenin mümkün olabileceğini görürüz (Bir Calvino uyarlaması). Bu nedenle uygulamacı akademisyende olsak, salt akademisyen ya da salt pratisyende olsak, eğitim bağlamında görevimiz, merakı tetiklemek-kışkırtmak, bilmenin yolları-halleri üzerine düşünmek, düşündürmektir. Doğrusal-doğrudan-bildik yoldan değil ucu açık ancak içsel bilginin üretilmesine, deneyimin oluşmasına fırsat tanıyan, amorfolojik, sarmal yolların denenmesine ortam oluşturmaktır.

Mimari stüdyolarla ilgili son söylenmesi gereken şey sanırım, stüdyoların öğrencinin evi olması üzerinedir. Biz, devlet üniversitelerinde bu konuda oldukça zorlanıyoruz, özel üniversitelerde stüdyoların 24 saat yaşaması sağlanıyordur diye düşünmek istiyorum.

Another reminder is that the academician is neither a ruler nor a judge. He/she should not judge; his/her duty should be to understand and explain risks that student may face, guide him/her to knowledgable paths, and sometimes not even expect a beneficial result from it. The eventual result will be the syntactic success of the student. An AE cannot be based on seeing or not seeing our own knowledge in anyone else.

The frame that is drawn at this point is actually about a mono cultural education environment that cannot become a university. In this respect, we need a permacultural approach to AE. This requires diversifying, loving the "other", and sometimes coping with peculiarities. As well as dealing with its practices, education involves imagining that even the contradictions will contribute to learning experiences. The most important way to address this issue is through informal education. Comparisons of informal and formal education should be roughly the same in percentage. The level of added value of informal education is sufficient in the maturation period. In this respect, field trips both within and outside the country, debates on "bad architecture", workshops, meetings and discussions with practicing architects outside the university are some examples of informal education. It is the best way for instructors and students to learn together. On the personal level, the contributions of outsiders, be they students, architects, engineers, historians or artists, are equally important. When choosing an outsider, however, we should be wary when inviting a person who specialises in only one field. We should prefer to encourage contributions to stimulate our thoughts, which in turn will lead to a more efficient and effective environment.

Knowledge-based education (we may call it education based on "knowing") is a cheesy adapta-

Stüdyolar steril yerler değildir ve mimarlık eğitiminde tashih yapan hocaya yer yoktur. Öğretim üyesi stüdyonun dinamiği içinde erir, yer değiştirir, ortamı gözler, gözlemlerinden dersler çıkartır. Stüdyo gerçekten bir işliktir, bir yandan analog, bir yandan dijital üretimler, modeller, konuşmalar, sunuşlar, tartışmalar yapılır. Bunların üzerine üretmek, yeniden tartışmak ve yeniden üretmek ve her üretimde de daha yetkin bir ürünün izlerini sürmenin mekânıdır. Bir yerden itibaren öğrencinin öğrenciden öğrenmeye başladığı tüm işlerin ortak deneyimin bir parçası haline geldiği büyüleyici bir ortamdır stüdyo. Sanırım bu büyü bizleri daha olgunlaştırıyor, daha anlayışlı, daha araştırmacı ve paylaşımcı kılıyor.

tion of education. This is like approving that the perception of a relationship between two points is always linear, but if we pay more attention, it is possible to discuss it on different orbits (a Calvino adaptation). In this respect, whether we are academicians, practicing academicians or practicing architects, our duty in the educational context is to trigger curiosity, to make students think of different ways to obtain knowledge. To provide an opportunity to produce knowledge, not from a linear-direct-familiar way, but rather, via open-ended internal experience and amorphological, helical paths.

The last word to say on architecture studios is, I guess, that they should be a home for students. We, as educators, are having a hard time providing this ever active environment, so I would at least like to think that private universities make the studios live 24 hours a day.

Studios are not sterilized places and there is no place for a "critic" educator in AE. Within the dynamics of the studio, the academician fades, changes places with the student, observes and learns from observation. The studio is really a workshop; analogue and digital productions are created at the same time; models, lectures, presentations and debates are held. It is a space for production, a place to renegotiate and reproduce, and, in each production, to seek a more competent product. After a certain point, the studio becomes a charming environment in which students learn from each other, since all work produced has become a result of common sense. I think that this magic matures us, that it encourages us to become more understanding, inquisitive and sharing.

Mimarlık & Doğa & Kültür İlişkileri Çerçevesinde Çok Boyutluluk ve Bütünlük

Multidimensionality and Unity as Part of Architecture & Nature & Culture Relations

Yüksel Demir, Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, İstanbul Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, İstanbul Technical University

yukseldemir@gmail.com
Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

“Ben politika ve savaş tarihi okumalıyım ki çocukların matematik, felsefe, doğa tarihi ve gemi mimarisi okuma özgürlüğü olabilsin, ve böylece onların çocukları sanat, şiir, müzik, mimarlık, tekstil sanatı ve seramik okuyabilsinler.”

John Adams (1902-1984) 2. ABD Başkanı

“I must study politics and war, that my sons may have the liberty to study mathematics and philosophy, natural history and naval architecture, in order to give their children a right to study painting, poetry, music, architecture, tapestry, and porcelain.”

John Adams (1902-1984) 2. USA President

Kuram / Kılğı

“Mimarlık Eğitiminde Pedagoji ve Pratik Arasında Var Olmak” başlıklı etkinliğin ‘akademi–meslek’ ikilemini irdelerken, bir yandan da ‘kuramsal’ olanın ‘kılğısal’ olanla etkileşimini gündeme getirdiği düşünülebilir.

1999 yılında Yıldız Teknik Üniversitesinde gerçekleştirilen ve 31 mimarın konuşmacı ya da irdleyici olarak davet edildiği Yıldız Mimarlık Buluşması’nda irdleyici olarak yer almıştım. O toplantıda gerçekleşen ve bu etkinliğin konusuyla da yakından ilgili olan bir tartışmayı hatırlarım: Tartışmacılardan bazıları bir meslek insanının, mesleğin bütün boyutlarıyla, eş zamanlı olarak layıkıyla ilgilenmesinin mümkün olmadığını; bir boyutu tercih ederek bu boyutta derinleşmesinin daha doğru hatta daha ‘ahlaklı’ bir tavır olacağını ima etmişlerdi. Kendilerinin de bu gerekçeyle mesleğin salt ‘kuramsal’ boyutu ve bunun eğitimiyle ilgilendiklerini, tasarım ve yapımdan uzak durduklarını ifade etmişlerdi. Bir meslek insanının mesleğin bir alanında uzmanlaşmaya karar vermesi kendi tercihidir ve sorgulanmadan saygıyla karşılanmalıdır. Aynı şekilde

Theory / Practice

While studying the ‘academy – profession’ dilemma of the event titled “Surviving Between Pedagogy and Practice in Architectural Education,” it is possible to think that this dilemma brings forward the interaction between the ‘theoretical’ and the ‘practical.’

In 1999, I participated as a scrutinizer to Yıldız Meetings held at Yıldız Technical University, to which 31 architects were invited as speakers or scrutinizers. I remember a discussion that took place during that meeting and which was closely related to the topic of the event: Some of the speakers had implied that it was not possible for a professional to give close attention to every perspective of the profession simultaneously; and that it would be more appropriate, even more ‘ethical,’ for them to choose a perspective and focus their attention on that. They had also stated that in consequence they were only interested in the theoretical perspective of the architectural profession and the teaching of architecture; and that they were staying away from design and practice. It is the professionals’ deci-

kendisinin de diğer meslek insanlarının uzmanlaşma ile ilgili tercihlerini sorgulamaması beklenir. Çünkü her birey, sahip olduğu ilgi, olanak ve kapasite ile ilişkili olarak yönelim ve tercihlerini belirleme özgürlüğüne sahiptir. Tercihinin isabetliliği, bu kararının sonucu olarak gösterdiği başarımın değerlendirilmesi başka bir konudur. Ayrıca itiraf etmek gerekirse ben bu söylemi şaşkınlıkla karşılamıştım. Çünkü mesleğin kuramsal veya kılışsal boyutlarından birini tercih etmek gerektiğini savunan meslektaşlarımızın uzmanlık alanlarının birincil kaynağı ya da konusu, bu önermenin aksini meslek hayatlarıyla kanıtlamış olan ustalardır[1].

Diğer taraftan mimarlık eleştirisi yapmak da bir izine veya ehliyeteye bağlı olmamalıdır. Bu nedenle bir diğer sevgili meslektaşımızın “Taş üstüne taş koymamış adam benim binam hakkında konuşamaz!” sözleriyle ifade ettiği görüşüne kesinlikle katılmıyorum. Herkes mimarlık hakkında bir görüş sahibi olabilir ve bunu serbestçe ifade edebilir. Daha da ileri giderek mesleği icra etmek de isteyebilir. Söz gelimi bir fikir yarışmasına katılmak için diploma sahibi olma koşulu getirilmemelidir. Zaten öğrenci yarışmalarında bu koşul uygulanmamaktadır. İstenenlerin ve diskalifiye olma koşullarının net bir biçimde tarif edilmesi yeterlidir.

Son zamanlarda okuduğum duayen Vittorio Gregotti'nin “Mimarlığın İçinde” başlıklı kitabının arka kapağında yer alan sunuşta Kenneth Frampton kitabı şu sözlerle niteliyor: “Elinizde tuttuğunuz kitap günümüzün en önemli mimarının, eleştirmenin ve entellektüel yazarının en önemli kitabıdır” [2]. Frampton bu ifadeye Gregotti'nin çok önemli bir diğer vasfı olan eğitimciliğini dahil etmemiştir. Gregotti'nin bu nitelikteki tek meslek insanı olmadığını hatırlatırım. Le Corbusier, Turgut Cansever gibi bir çok usta, mesleğe çok yönüllükleriyle yaptıkları katkılarla anılan isimlerdir.

sion to specialize in an area of the profession and it should be respected without questioning it. Likewise, the professional should not question another professional's decisions about their preferred area of specialization. Because every individual has the right to to define their tendencies and preferences in respect of their level of interest, resources and potentials. The accuracy of their choice and the success resulting from their decision is another subject entirely. I must confess that I was surprised to hear this argument, because, the primary source or subject of our colleagues' area of specialization those who defend the necessity to choose between the theoretical or the practical perspective of the profession are the masters who refuted this premise with their professional careers [1].

On the other hand, architectural commentaries and criticism should not be subject to approval or licence. In this respect, I strongly disagree with the argument “Any person who hasn't built something in his life cannot criticize my building!” stated by another fellow architect. Everyone has the right to have an opinion about architecture and to express it freely. One would go even further and may want to practice it. For example, idea competitions should not require a college degree. As a matter of fact, student competitions don't require a diploma. A clear definition of requirements and disqualifying provisions would be enough.

Kenneth Frampton describes Vittorio Gregotti's Inside Architecture, which I have recently been reading, as follows: “This is the most important book by the most important architect, critic, and intellectual writing today” [2]. Frampton did not include in his statement one of the great qualities of Gregotti: his role as an educator. I would like to point out that Gregotti is not the only professional bearing this qualification. Many mas-

“Parçalayıp inceleyebilmek için öldürürüz “

The Tables Turned- William Wordsworth

Bir başka yanlış anlayış da ‘uzmanlık alanı’ ile ilgilidir. Kuram ve kılğı, aynı varlığın katmanları olduğu halde; analitik nedenlerle neredeyse aralarında neden sonuç ilişkisi kurulabilen bağımsız olgular haline gelmiştir. Meslek insanının, mesleğin yalnız bir bölümüyle ilgilenmesinin doğru, mümkün ve bu gerekçeyle de ahlaklı bir tavır olacağını savunanların düştüğü yanılgı da bu çerçevede anlaşılabilir. Hiç suya girmeden yüzme öğretmek, mutfağa girmeden gurme olmak ne kadar olanaksızsa, deneyime dayanan gerçek bilgi sahibi olmadan bir alanın uzmanı olmak da o kadar olanaksızdır.

Hayatları boyunca mesleği bir bütün olarak yaşayan ve tüm mesleki birikimleri bu tavrın cisimleşmiş manifestosu olan ustaları anlatma görevinin, bu hususu bütünüyle yanlış anlamış ya da hiç anlamamış aynı profesyonel yazarlara verilmesi ise oldukça acı bir ironidir. Aynı kişilerin, yine yazarlık ve yanı sıra yürüttükleri eğitimcilik mesleğinin doğal sonucu olarak görüşlerini özellikle genç öğrenciler ve meslek insanlarına yayma olanağı bulmaları ise sorunun ölçeğini algılamak açısından önemlidir. Mesleği bir bütün olarak kavrayan ve yaşayan meslek insanlarının, çoğu kez eserlerinin başka bir açıklamayı gerektirmeyeceğine inanarak düşüncelerini kayıt altına almamaları ve bu işi halisane niyetler ve tevazu ile ‘uzman’lara bırakmaları ciddi yanlış ve eksik anlaşılma risklerinin oluşmasına neden olabilir.

Özetle, Mimarlığı kavrayabilmek için mesleği tüm boyutlarıyla bir bütün olarak algılamak ve deneyimlemek ‘zorunlu’ koşuldur, ancak ‘zorunlu ve yeterli’ koşul değildir.

ters, such as Le Corbusier and Turgut Cansever will always be remembered by the multifaceted contributions that they have made to architecture.

“We murder to dissect “

The Tables Turned by William Wordsworth

There is also a misconception about the ‘area of specialization.’ Although ‘theory’ and ‘practice’, are the layers of the same entity; they’ve become nearly independent phenomena for analytical reasons. But these perspectives have started to share a common faith with many beings’ subcomponents and consequently they have begun to be perceived as an independent whole and a cause-effect relationship has begun to be established between them. In this context, the mistake that is made by those who claim that it would only be right, possible and thereby ethical for the professional to give their attention to a single part of the profession is understandable. It is not possible to specialize in a field without having experience-based knowledge just as it is not possible to learn how to swim without getting into the water or to be a gourmet without taking a step into the kitchen.

It’s quite ironic that the task of talking about those masters who experienced this profession as a whole and whose professional experience has been a materialized manifestation of this manner has been given to the same professional authors who have totally misconceived the matter or have not understood it at all. The fact that the same persons find the opportunity to disseminate their knowledge and share opinions with young students and professionals as a consequence of being an author and an educator, is really important in terms of understanding the scale of the problem. If the professionals who comprehend and experience

Stüdyo Eğitimi ve Pratik Alanın Entegrasyonu

Eğitimde bilen öğretene hoca ve bilmeyip öğrenen öğrenci modeli, yerini herkesin araştırmacı ve öğrenci olduğu, birlikte araştıran birlikte yaparak öğrenen modeline bırakmaya başlamış olmakla beraber hala kerameti kendinden menkul ve kendisine verilen öğretim elemanı ünvanına dayanarak ‘hoca’, mimar ünvanına bakarak da ‘mimar’ olduğunu sananların var olduğu biliniyor.

Öğrenci bu durumu kavramalı ve ‘okul’da ‘hoca’ tarafından aktarılan ‘tek doğru’ skolastik anlayışı terk ederek öznel ‘doğrular’ arasından ‘gerçeği’ bulma misyonunu bizzat üstlenmelidir. Bir başka deyişle kendi gündemini kendisinin oluşturmasını sağlayacak bir modeli talep etmeli bu yolda deneyimi nedeniyle kendisine rehberlik edecek eğitimcinin yönlendirmeleri doğrultusunda yolunu çizmelidir.

Er ya da geç ‘hocalar’ da salt başkalarının bildiklerini, yazdıklarını okuyup anlatmakla yetinmekten vazgeçip, birlikte araştırma yaparak öğrenmeye başlayacaklardır.

Ödünç düşüncelerin kolajını popüler retorik tutkalı yardımıyla ve maharetle ‘pseudo’ manifestolara çeviren ve bunları da gerçekmiş gibi algılayabilen marifetli profesyonel yazarların yanıltıcı rehberliğinden kurtulmak böylece mümkün olacaktır.

Kısaca Halep oradaysa arşın buradadır. At binenin kılıç kuşananıdır. Kimsenin kimseye akıl öğretmesine gerek yoktur. Kimsenin de başkasının aklına ihtiyacı yoktur. Ancak aşağıdaki özlü sözü de akılda tutmakta yarar vardır:

“Akıllı insan başkalarının; aptal insan ise sadece kendisinin deneyimlerinden ders alır.”

Otto Von Bismarck

Bu anlamda hülasa pedagoji ve pratik ilişkisini tar-

the profession as a whole, do not write down and keep a record of their opinions, if they humbly and candidly leave this task to the ‘specialists’ because they think their works do not need any further explanation, this may cause serious misconceptions.

In summary, perceiving and experiencing the profession as a whole and with all of its perspectives is a ‘mandatory’ yet not ‘mandatory and adequate’ requirement in order to comprehend architecture thoroughly.

Integration of the Design Studio and Practice

Although the educational model in which everyone is a researcher and a student has started to replace the educational model of ‘professor who knows and teaches – student who does not know and learns,’ it is known that there still are some people who self-evidently think of themselves as ‘professor’ or as ‘architect’ by virtue of the title of instructor or architect conferred upon them.

Students should apperceive this fact and leave the unilinear scholastic thought conveyed by the ‘professor’ at ‘school,’ and they should undertake the mission of finding the ‘truth’ among the subjective truths. In other words, they should demand a model that enables them to create their own agenda and make their own way under the guidance of an educator ready to share his/her experience.

‘Professors’ will eventually abandon the habit of contenting themselves with reading and conveying others’ opinions and start to learn by researching together.

Thus, it will be possible to be freed from the misleading guidance of the cunning professional authors who skillfully turn the collage of borrowed thoughts into ‘pseudo’ manifests with the help of popular rhetori-

tışmayı hedefleyen bir etkinliğin düzenlenmiş olması çok önemlidir. Bu etkinlik sonucu oluşacak kayıtlar da aynı derecede önemlidir ve bu kaydı oluşturacaklara da büyük sorumluluk yükler. Ben peşinen burada yazdıklarımın tamamının öznel, kişisel görüşlerim olduğunu ve bu görüşleri değerlendirme sorumluluğunun tümüyle okuyucuya ait olduğunu beyan etmek istiyorum. Bir eğitimci olarak da görüşümü saklamam, meslektaşlarımla uzlaşmak zorunda olduğumu düşünmem ve çelişkileri gizlemem, ancak dayatmalardan da hoşlanmam.

Mimarlık eğitimcisinin, pratik alanındaki varlığının, eğitime katkısının tartışıldığı etkinliğin, yukarıda yer alan başlığı ile aşağıdaki metinde ortaya konmaya çalışılacak bireysel yaklaşım arasında ilişki kurabilmek açısından, aktarılabilecek yaklaşımın inşasında yararlanılan düşünsel temelin ve bununla ilişkili bazı temel kavramların kısaca ele alınması gerekmektedir.

İrdelenecek kavramlar meslek yaşantımın önemli bir bölümünü kaplayan doktora çalışmamın da temel kavramlarıdır. Aslında bulunduğum noktadan geriye doğru baktığımda neredeyse tüm hayatım boyunca aynı temel meseleleri merak edip bunları araştırdığımı görüyorum. 1985 yılında Taşkıışla'nın bahçesinde sevgili arkadaşlarım ve meslektaşlarım Cem İlhan ve Murat Germen ile "X firması, tasarladığın binanın simülasyonunun içinde dolaşabileceğin bir sistem geliştirmiş, şu kadar yüzbin dolar!" diye konuştuğumuzu ve o dönemde açılan bütün mimarlıkta bilişim teknolojisi ilgili dersleri aldığımı, hatta bu alanda lisansüstü çalışma yapmak üzere ABD'ye gitmeye karar verişimi hatırlıyorum. Halen İTÜ Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü'nde 'Mimari Tasarım Teknolojileri ve Bilişim' çalışma grubunda yer alıyorum. Tüm bunlar aşağıda yer verdiğim 'Çok Boyutluluk ve Bütünlük' meselesiyle doğrudan ilişkilidir. Konvansiyonel yöntemler, araçlar, tekniklerle altından kalkılması olanaksız bir konuyu bilişim

cal glue and who make you perceive those as truth.

In short, put your money where your mouth is. No one should try to preach to anyone. Not everyone needs advice. Although it is useful to keep in mind the following quote:

"The wise learns from the experiences of other; while the fool only from his own."

Otto Von Bismarck

In this sense, it is important that this event has been organized with the aim of discussing the relationship between pedagogy and practice. The records kept during the event are equally important and the persons who will create those records bear tremendous responsibility. I would like to declare in advance that the thoughts and opinions expressed herein are subjective. These are my personal thoughts and opinions; and the responsibility for evaluating those belong to the reader completely. As an educator, I do not hide my thoughts and opinions, I do not think that I am obliged to reconcile them with my colleagues and I do not conceal the contradictions, although I do not like impositions.

The intellectual basis used in the construction of the approach to be conveyed, and some of the basic concepts in relation to this, should be handled and discussed briefly in order to establish a connection between the event where the existence of the educator in the practical field his/her contribution to education are discussed, and the individual approach (with the above-mentioned title) is to be asserted in the following text.

The concepts to be examined are the basic concepts of my doctoral studies, which cover a substantial part of my career. When I look back, I realize that I have wondered about the same basic issues and have researched them almost all my life. I remem-

teknolojisinin olanaklarından yararlanmadan ele almak pek akıllıca gelmiyor doğrusu. Yani asıl mesele ‘bilişim’ değil, ‘mimarlık’. Hep öyleydi şimdi de öyle.

Pratik ve Akademik Hayat Arasındaki Kopukluklar

10 yıl süren doktora çalışmamın ortalarında hakkında ahkam kesmeye çalıştığım “Mimarlık” olgusuyla ilişkimin oldukça platonik bir düzeyde olduğunu fark ederek dehşete kapıldım. Ben aslında hiç bir şey bilmediğim bir alanla ilgili olarak doktora tezi yazmaya çalışıyordum. Temel sorunun da buydu ve bu teşhis doktora çalışmamın da dönüm noktası oldu. Kuramsal boyutun yani başkalarının bilgisine dayalı olarak oluşmuş külliyyatın kavranmasının mimarlık olgusunu bütünüyle kavramak için yeterli olmadığını, her bireyin kendi deneyimiyle kendi bilgisini oluşturmalarının gerekli olduğunu anladım ve bu noktadan itibaren beş yıl süreyle pratik deneyimi arttırmaya ve o zaman kadar edindiğim kuramsal birikimi pratik deneyimle ilişkilendirmeye buna ek olarak da yeni kuramsal çıkarımlarda bulunmaya çalıştım.

Çok Boyutluluk ve Bütünlük

Mimarlık çok boyutlu bir olgudur. Mimar, tasarımıyla ilgili olan bütün boyutları bütünlük içinde ele almak zorundadır. Bir ‘bütün’ ü oluşturan ‘boyut’ları tanımlamak, bir bakıma söz konusu ‘bütün’ü tanımlamaktır. Mimarlık alanında bu ‘bütün’ün ve onu oluşturan ‘boyut’ların tanımlarının yapılması olanaklıdır; ancak yapılacak bu tanımlar, tanımın yapıldığı durum ve koşullar değişmediği sürece geçerlidir. Durum ve koşullar değiştiğinde tanım da değişecektir. Bu kural, tanımlı yapan kişi değişmese bile geçerlidir. Kaldı ki bireyler de zaman

ber in 1985, I was sitting in the garden of Taşkışla with my dear friends and colleagues Cem İlhan and Murat Germen. We said that “Company X has developed a simulation software where you can walk around the building. It’s xxx hundreds of dollars!.” I took all the architecture and IT courses offered that semester and decided to go to the USA to do a master’s degree. I am a current member of the ‘Architectural Design Technologies and Informatics’ study group at the ITU School of Architecture, Department of Architecture. All these are directly associated with the ‘multidimensionality and unity’ issue that I mention below. It does not seem wise to me to handle an issue that cannot be conquered using only conventional methods, tools and techniques, without utilizing information technology. In short, the real case here is not ‘informatics,’ it is ‘architecture.’ As it is today, so it has always been.

Disconnections Between Practice and Academic Life

I was terrified to realize that my relationship with “architecture”, about which I was making judgments without hesitation midway through my 10 years of doctoral studies, was in fact quite platonic. I was actually trying to write a PhD thesis in an area about which I knew nothing. That was my primary concern, so this self-diagnosis was an important milestone in my studies. I found out that comprehending the theoretical perspective, in other words comprehending the complete corpus based on other people’s knowledge, was not enough to entirely comprehend the architectural phenomenon itself; that every individual should build their own knowledge with their own experiences. From this point on, I tried to gain more practical experience over a period of five years,

içinde değişirler. Buna göre tanımlanan olgu, durum ve koşulların değişmediği ancak tanımlayanın değiştiği durumda tanım değişebilir [3]. Hançerlioğlu felsefede 'özdeşlik' kavramıyla tanımlanan bu duruma verdiği örnek açıklayıcıdır: "Ahmet yaşadığı sürece hep Ahmet olarak (eş deyişle kendi kendisinin aynı kendisiyle özdeş) kalır, ama bir yandan da sürekli olarak gelişir, boyu uzar, yaşı ilerler ve hücreleri yenilenir, yeni bilgiler ve yeni yetenekler kazanır (eş deyişle kendi kendisinin aynı, kendisiyle özdeş kalmaz)" [4]. Bu örnekte aktarılan durum 'mimarlık alanı' için de geçerlidir.

Bir alan sınırları ile tanımlanır. Mimarlık alanı tanımını yapabilmek için de bazı temel soruları yanıtlamak gerekir: Bir bilgi alanı olarak mimarlık alanını diğer bilgi alanlarından ayıran sınırlar nereden geçer? Buna bağlı olarak 'mimarlık bilgisi' nedir? Bu soruları, ilgili bağlamdan bağımsız olarak cevaplamak her zaman olanaklı değildir. Mimarlık etkinlikleri ve ürünlerinin sonucunda üretilen bilgiler doğal olarak ve kolaylıkla 'mimarlık bilgisi' olarak nitelenebilirler. Yapı ve yapımla ilgili bilgiler tartışmasız olarak bu kategoridedirler. Ancak sıra bir şiir ya da örümcek ağını bu anlamda değerlendirmeye geldiğinde, sonuca varmak önceki örnekte olduğu kadar kolay değildir.

Doktora araştırmamla ilgili olarak rahmetli Turgut Cansever'le yaptığım bir görüşmede, Cansever Bodrum'daki Ertegün Evi'nin tasarımıyla ilgili ana fikri, mimari eskiz görmeyi bekleyen işverene Ahmet Haşim'in Sonbahar adlı şiiriyle (Resim 1) ile sunduğunu aktarmıştı [6]. Bu görüşme doktora çalışmamın en önemli sorularından birini yanıtlamamı ve tezimi sonlandırmamı sağlamıştır.

I tried to associate my theoretical background knowledge with my practical experience and in addition I tried to make new theoretical deductions.

Multidimensionality and Unity

Architecture is a multidimensional fact. The architect must approach all dimensions appertaining to his/her design in unity. To define the 'dimensions' composing a 'whole' is in a sense to define the 'whole' in question. In the architectural field, defining this 'whole' and the 'dimensions' constituting it is possible; however, these definitions are only valid as long as the circumstances and conditions in which the definitions were established remain intact. Definitions will change along with circumstances and conditions. Even if the person who established the definition changes, this rule will remain valid. Besides, people change over time. Accordingly, definitions can change where the fact, circumstances and conditions remain constant, except for the person who established the definition [3]. An example given by Hancerlioglu to emphasize this situation, which is defined as 'identicalness' in philosophy, is quite explicative: "Ahmet remains as Ahmet (synonymously, identical to himself) as long as he lives, but in the meantime, his body develops, he grows tall, he grows older, his cells regenerate, he acquires new information, knowledge and new abilities (synonymously, he does not remain the same as himself, identical to himself)" [4]. This example is applicable to the 'architectural field.'

A field is defined by its boundaries. In order to define the field of architecture, some fundamental questions should be answered first: Where are the boundaries, which divide the field of architecture as a domain of knowledge from other fields, drawn? Correspondingly, what is 'architectural knowledge'?



Resim 1. Ahmet Ertegün Evi , Bodrum [5]

Figure 1. Ahmet Ertegün House, Bodrum

Sonbahar

Bir taraf bahçe, bir tarafta dere
Gel uzan sevgilim benimle yere
Suyu yakuta döndüren bu hazan
Bizi gark ediyor düşüncelere

Ahmet Haşım

Edebiyat ya da sanatın diğer dalları gibi doğa da önemli bir referans olarak kullanılmaktadır. Söz gelimi örümcek ağı, iskelet gibi doğal olgular temel alınarak taşıyıcı sistemler geliştirilmiştir. Bu nitelikte sayısız örnek bulunabilir.

Bilindiği gibi şiir, edebiyat; örümcek ağı ya da iskelet, biyoloji bilgi alanı içerisinde yer alır. Ancak yukarıda verilen örnekler bir şiirin ya da bir örümcek ağının 'mimari bilgi' değeri taşıyabileceğini kanıtlar. Buradan yola çıkarak herhangi bir alana ait bir 'bilgi'nin, duruma bağlı olarak 'mimari bilgi' niteliği kazanabileceğini ileri sürmek yanlış olmaz. Daha açık bir deyişle mimarın mimari bir amaçla kullanmaya karar verdiği 'bilgi', artık 'mimari bilgi'dir. Bu önermelere bağlı olarak varolan bütün bilgi alanlarına ait bilgilerin tümünün potansiyel olarak 'mimarlık bilgisi' olma niteliği taşıdığı ifade edilebilir.

N. Hartmann'ın kurucusu olduğu 'Yeni Varlıkbilim' de (New Ontoloji) varlık 'bütün' ile onu oluşturan 'boyut'

It is not always possible to answer these questions independently of their relevant context. The knowledge produced as a result of architectural activities and products can naturally and easily be described as 'architectural knowledge.' Construction and building knowledge is inarguably a part of this category. However, when it comes to evaluate a poem or a spider web in this regard, drawing a conclusion is not as easy as the previous example.

Autumn

*One side the garden, on side the sea
Lover, come lay beside me
This autumn, that turns the the water in to ruby
Overwhelms us with thoughts eventually*
(trans. by Yüksel Demir)

In an interview I had with the late Turgut Cansever for my doctoral research, Cansever told me that he had presented the main design idea about Ertegun House in Bodrum to the accompaniment of Ahmet Hasim's poem "Autumn" (Figure 1), to the employer who was expecting an architectural sketch [6]. This interview enabled me to answer one of the most important questions of my doctoral studies and to complete my PhD thesis.

Nature is also used as an important reference just like other fields of literature or art. For instance, load-bearing systems are based on the elements of nature such as the spider web and skeleton. There are numerous similar examples.

As is known, poetry is a part of the literary field; the spider web or skeleton belong to the field of biological knowledge. However, examples given above prove that a poem or a spider web can be qualified as 'architectural knowledge.' From

ları ve 'katman'ları betimleyen bir model sunar. "Hartmann varlık kuramını dört boyut üzerine kurar" [7,8]

1. Varlık biçimi :Gerçek (real) varlık –İdeal

Varlık

2. Varlığın 'oluş' biçimi: varlığın varoluşu (Das-ein-Existentia)- varlığın özü (Sosein-Essentia)

3. Varoluş biçimi (varlık modus'ları –kipleri): Gerçek (real) kip -İdeal kip

4. Varlık katmanları: İnorganik, Organik, Psişik, Tinsel

"Hartmann'ın varlık katmanları kuramı kategoriler kuramı ile bağlantı içindedir." [7] "Kategoriler hem varlığın bütünüyle hem de varlık tabakalarıyla (katman) ilgilidir. Varlığın bütünü ile ilgili kategoriler 'temel kategori', varlık tabakalarıyla ilgili kategoriler 'özel kategori' adını alır... N. Hartmann'a göre yeni ontoloji bir kategoriler bilimi olur. Yeni ontolojide varlık alanlarının kategorileri belirli sayıda değildir. Çünkü, insan bilgisinin gelişmesi oranında kategoriler artacaktır." [8]

İnsan / Doğa / Kültür (Mimarlık & Doğa & Kültür):

Genel anlamda Mimarlığın ilişkili olduğu iki temel varlık kategorisinden söz edilebilir: Doğal / Kültürel. Varlık Katmanlarının tümü 'doğal' kategoride ele alınabilirken psişik ve tinsel katmanları 'kültürel' kategoriyi oluşturur. 'Kültür' olgusunun, 'insan'ın 'doğa' ile etkileşiminin sonucu olarak ortaya çıktığı kabul edilebilir. Bu kabul akademik ve mesleki çalışmaların gerçekleştirilmesinde yararlanılmak üzere geliştirilen yaklaşımın temelinde yer alır (Resim 2).

this point of view, it would not be wrong to say that any 'knowledge' in any field can be qualified as 'architectural knowledge,' depending on circumstances. More precisely, any knowledge, which the architect decides to use with an architectural goal, becomes 'architectural knowledge.' According to these premises, it can be concluded that all knowledge in any existing field can potentially be qualified as 'architectural knowledge'.

N. Hartmann's 'New Ontology' offers a model which describes the whole of being and the 'dimensions' and 'levels' constituting it. "Hartmann's ontology theory is founded on 4 dimensions" [7,8]:

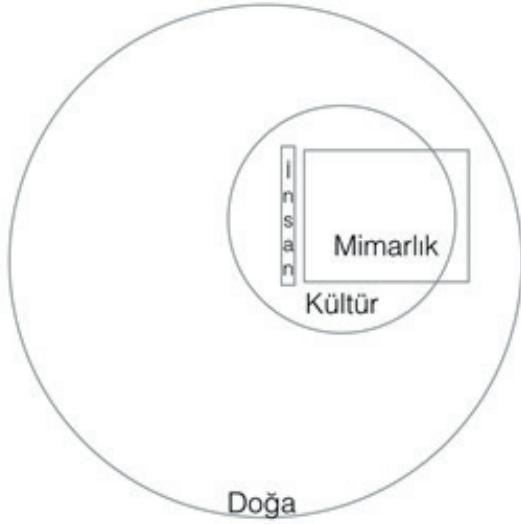
1. Form of being: Real being – Ideal being

2. Aspects ("moments") of being: Existence (Das-ein-existentia) – Essence (Sosein-essentia)

3. Mode of being (modalities of being): Real modes of being –Ideal modes of being

4. Strata or levels of being: İnorganic, Organic, Psychical, Spiritual

"Hartmann's theory of ontological levels is connected to his theory of categories." [7] "Categories are pertinent to both the whole of being and the levels (strata) of being. Categories relating to the whole of being are called 'fundamental categories', categories relating to levels of being are called 'subjective categories'... According to N. Hartmann, new ontology is a science of categories. In new ontology, categories of realms of beings are not in definite number. Because, categories will increase based on growth of human knowledge." [8]



Resim 2: İnsan/Doğa/Kültür

Figure 2: Human/Nature/Culture

Pratik ve Akademik Hayat Eleştirisi

Toplantının sonunda sunuşumu bitirirken kullandığım bir ifadenin neden olduğu uzun bir tartışma gerçekleşti. Akademi ile meslek dünyasının etik açıdan karşılaştırılması tartışmanın esasını oluşturuyordu. Mimarlık lisans öğrenimiyle tanışıklığının başladığı 1983 yılında bu yana yaklaşık 32 yıldır eş zamanlı ve karşılaştırmalı olarak akademinin meslekle ilişkisini gözlemliyorum. Bu konuda gerçekleştirdiğim bilimsel bir araştırmanın nesnel sonuçlarına dayanmaksızın oluşan öznel kanaatime göre bireyin lisans öğreniminin ilk yıllarında sahip olduğu idealist, toplumcu tavır yerini giderek daha çıkarıcı ve bireyci bir tavra bırakıyor. Bu dönüşümün arkasında, güvencesiz, rekabetçi, vahşi, kapitalist piyasa koşullarında zamanla daha çok ön plana çıkan hayatta kalma güdüsü, ve kendi ayaklarının üzerinde durma, aile ve çalışanlarının sorumluluğunu taşıma zorunluluğu olduğu düşünülebilir. Bir başka gözlemim de öğrenim hayatının başındaki

Human / Nature / Culture (Architecture & Nature & Culture):

Generally speaking, it is possible to say that there are two fundamental categories of being associated with architecture: Natural / Cultural. While all levels of being are categorized as 'natural,' the 'cultural' category comprises the psychical and spiritual levels. The 'culture' phenomenon can be recognized as a result of the interaction between 'human' and 'nature.' This recognition forms the foundation of the approach developed for use in academic and professional works (Figure 2).

Criticism of Practical and Academic Life

At the end of the meeting, there was a long discussion on a statement I made while I was concluding my presentation. An ethical comparison between academia and professional life was at the core of the discussion. I had been observing the relationship between academia and profession comparatively and simultaneously since 1983, when I first started my bachelor's degree in architecture. According to my subjective conviction, which is not based on the objective findings of a scientific research that I had conducted on this subject, the idealist and socialist approach of a person, which he/she adopts during the first years of the undergraduate studies, gradually transforms into a self-interested and individualistic approach. It can be thought that the survival instincts powered by unsecured, competitive, brutal, capitalist market conditions, the obligation to stand on his/her own feet, and to bear the responsibility of family and

öğrencilerin “mimarlık” yapmaktan çok meselenin esasıyla ilgilenmeleri. Yani mimarlara mimarlıklarını kanıtlamakla daha az uğraşmaları. Bu da meselelerin esasını kavramalarını kolaylaştırıyor. Belki de insan, bilgisi arttıkça kendisinin mesleki teknik becerileriyle ilgili beklentinin arttığı varsayımıyla bu konuda kendisini kanıtlamaya, meselelerin kendisinden daha çok önem vermeye başlıyor.

Bahsetmek istediğim son hususta çıkar çatışmasının giderek artması: Birinci sınıf lisans öğrencisinin sarf etmekten çekineceği söz, önermekten imtina edeceği düşünce bir kamu yöneticisine, bir siyasetçiye, bir meslek insanına, bir akademisyene hatta bir lisansüstü öğrencisine göre daha azdır. Kim ne düşünür? Bu düşünce hangi çıkar gruplarının tepkisini çeker diye düşünmez. Genellikle gizli bir ajandası da yoktur. Meselelere daha naif, daha mantıksal, daha duygusal ve daha az politik yaklaşır. Bu gerekçeyle kamusal meselelerle ilgili olarak gerçekleştirilecek çalışmalara özellikle lisans öğrencileriyle başlamak meselelerin esasına dair önemli kazanımlar sağlar. Ancak akademi, meslek dünyasının daha dolaysız bir tabirle yüklenicinin sorumluluğunu üstlenemez yalnızca kamu ile meslek dünyası arasında bir köprü işlevi görebilir. Bu süreçte edinilecek deneyimin sağlayacağı akademik kazanımlarda herkesin malumudur.

“...şunu kabul etmek gerekir ki, dünya çapında pek çok üniversitede....akademi profesörü artık giderek kamusal bir entellektüel olarak değil, idareci ve kaynak yaratıcı biri olarak görülüyor.”

Marcus Miessen [10]

employees lie behind this transformation. Another observation I made is that students who are new to the educational life, are more interested in the root of the matter than practicing “architecture.” In other words, they don’t strive hard to prove their architecture to other architects, which makes it easy for them to grasp the essence of the matter. Perhaps, they begin by proving themselves and steer away from the essence of the matter when they start assuming that expectation about their technical skills increases as their level of knowledge increases.

I would like to emphasize this last point: the increase in conflict of interest. When compared to a public administrator, a politician, a professional, an academician, even to a postgraduate student, freshman students does not refrain from expressing their opinions or does not avoid offering an idea. They do not worry about what other people think or reactions from interest groups. Generally, they don’t have a hidden agenda. They show a more naive, more reasonable, more emotional and less political approach to problems. Therefore, the engagement of undergraduate students in studies/works concerning public affairs ensures great returns on the essence of the matter. However, academia cannot take responsibility for the professional world, or more specifically, for the contractor. It can only serve as a bridge between the community and the professional world. And the academic gains, which will be provided by the experience gained during the process, are known to everybody.

“... it has to be acknowledged that in many universities around the globe...the academic professor is increasingly understood as no longer a public intellectual, but an administrator and a funding-generator for the university.”

Marcus Miessen [10]

Sonuç

Pedagoji–pratik, kuram–kılık, eğitim–hayat gibi ayrımların gerçekte var olmadığına inanıyorum. Eğitim, mesleğin ya da hayatın dışında değildir. Öğrenme eylemi aynı zamanda bir üretim eylemidir.

Disiplinler arasındaki sınırların ve buna bağlı iletişimsizliğin uzmanlaşmayı işlevsizleştirecek düzeye ulaşmasını; her disiplinin bünyesinde doğası gereği yer alan sanat, bilim ve felsefe boyutlarının bağımsız ve ilişkisiz birer disiplin olarak algılanmaya başlamasını sakıncalı buluyorum.

Tüm varlıkların devingen olduğu bir evrende durağan tanımlardan, genel çözümlerden söz etmek pek mümkün görünmüyor. Bu gerekçeyle aynı gibi görünen her durum özeldir ve özgün bir yaklaşım gerektirir. Önceki deneyimlerin bir sonraki benzer durumlarda yarar sağlama potansiyeli vardır ancak bu beklenti her durum için geçerli değildir. Bu nedenle stüdyo ve mimarlık eğitimi ile ilgili sorulara genel bir yanıt vermedim. Bunun yerine aşağıda kaynaklar ve bibliografya kısmında bu alandaki deneyimimi paylaşmayı tercih ediyorum. Bu deneyimler günahları ve sevaplarıyla değerlendirilerek söz konusu soruların her deneyim özelinde sunduğu yanıtlar olarak irdelenebilir.

Conclusion

I don't believe that distinctions like pedagogy–practice, theory–practice, education–life exist in real world. Education cannot be excluded from profession or life. The act of learning is also an act of producing.

I find it objectionable that interdisciplinary boundaries and the according lack of communication reach to a level where they disable the specialization; that artistic, scientific and philosophical dimensions embedded in every discipline by nature are beginning to be perceived as independent and unrelated disciplines.

It is not possible to talk about stable definitions or general solutions in a universe full of dynamic beings. Accordingly, each situation, which seems identical, is in fact unique and requires an original approach. Previous experiences have the potential to be useful in future similar situations, but this expectation is not applicable to every situation. For this reason, I have not given a general answer to questions regarding studio and architectural education. Instead, I have chosen to share my experience gained in this field, in the references and sample works listed below. These experiences can be studied and evaluated as experience-specific answers given to the aforementioned questions.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR**REFERENCES AND ENDNOTES**

- [1] Soygeniş, Murat (ed.), 1999. "Yıldız Buluşması 1999 – Mimarlık Uygulamaları Tartışması", Tasarım Yayın Grubu, İstanbul
- [2] Gregotti, V. "Mimarlığın İçinde", Janus Yayıncılık, İstanbul, 2015.
- [3] Demir, Y. 1997. "Applying the Approach Instead of Trying to Explain it". P. Michialino, M. Voyatzaki, J. Koord, F. Mabardi, & C. Spiridonidis (Dü) içinde, Sessions of the EAAE International Summer School: Design Evaluation in Architectural Education- Structures, Design Project and Pedagogy (s. 247-252). Selanik, Yunanistan: EAAE-Art of Text.
- [4] Hançerlioğlu, Orhan, 1979. "Felsefe Ansiklopedisi", s.77, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [5] Internet: <http://galeri3.arkitera.com/var/albums/Arkiv.com.tr/Proje/turgut-cansever-mimarlik/ertegun-e-vi/32.jpg.jpeg>
- [6] Cansever, T., 1995. Kişisel görüşme, İstanbul.
- [7] Akarsu, B., 1979. "Çağdaş Felsefe", İnkılap Yayınları, s.178-181 İstanbul.
- [8] Velioğlu, S., 1978. "Akıl Hastası ve Sanatçı", s. 20, Yaşam Yayınları, İstanbul.
- [9] Velioğlu, S. 2010. "İnsanın Resmi", İş Bankası Yayınları, İstanbul
- [10] Miessen, Markus, 2013. "Katılım Kâbusu - The Nightmare of Participation". Çev: Bülent O. Doğan.Metis Kitap, İstanbul

Örnek Çalışmalar (Sample Works)

- "Semt..Tarih...Koruma...Semt Sakini...Bilinç...Yerel Yönetim...Muhtarlık...", (Dener, Tong, Apak ve İTÜ Mimarlık Fakültesi 2001-2002 Mimari Proje 1 B grubu öğrencileri ile birlikte), İstanbul Dergisi, Temmuz 2002, S.42, s.62-67.
- "Bütünleşik Tasarım Stüdyosu Deneyimi" (Dener, Tong, Falay ile birlikte) Mimarlık ve Eğitim Kurultayı, İstanbul Aralık, 2003.
- "Learning With/in The City", (Aytanga Dener ile birlikte), Quality Of Urban Life: Policy Versus Practice Kongresi, İstanbul, 2003.
- "Şehir ve Değişim...", (Dener, Tong, Falay, Okçu ve İTÜ Mimarlık Fakültesi 2003-2004 Mimari Proje 1 grubu öğrencileri ile birlikte), İstanbul Dergisi, Ocak 2004, S.48, s.36-41.
- "Bir Hafıza Oluşturmak", İTÜ Vakfı Dergisi, Kasım 2007, S.50, s.50-54,
- "Süleymaniye Semti İçin İTÜ Mimarlık Fakültesi Öğrencilerinden Öneriler", Süleymaniye Sempozyumu İstanbul, Kasım 2007
- "Yerel İnisiyatif + Küresel Kaynak, MARDINT, İTÜ MARDİN DİSİPLİNLERARASI EĞİTİM, ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ", Arkitekt Dergisi, Mayıs Haziran 2008, s 74 -77
- "Yerel Verilerin Konut Tasarımı Sürecinde Değerlendirilmesi: Mardin Örneği", (Can Karagülle ile birlikte), itüdergisi/a, Cilt:9, S.2, s.83-94, Mart 2011.

İletişim (Correspondence)

<http://akademi.itu.edu.tr/demiry/><http://www.mardint.itu.edu.tr>

Paradoksal bir Eğitim Alanı olarak Mimarlık *Architecture as a Paradoxial Education Field*

Deniz DOKGÖZ, Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, Dokuz Eylül University

deniz@ikiartibir.com.tr

Trans. from Tur. to Eng: Derya Güleç Özer

Yapan yapar, yapamayan eleştirmen olur!

George Bernard Shaw

He who can, does; he who cannot, teaches!

George Bernard Shaw

Kuşkusuz mimarlık eğitimi diğer tüm mesleklerin eğitiminden farklı olan temel unsurlar içermektedir. Bu temel farkı görünür kılan unsur ise mimarlık eğitiminin bilimsel gerçeklikler ile birlikte temelde yaratıcılık düzleminde ilerlemesi olarak tarif edilebilir. Bu ilerleyiş içerisinde mimarlık eğitiminin ana omurgasını tasarım oluşturur. Tasarımı ise yaratıcılık ve sezgisellik tetikler ve diğer tüm bilgiler, uygulamalar, tartışmalar onu besler. Mimarlık eğitimi yaratıcılık eksenine kadar diğer eğitim alanlarından farklılaştıran bir diğer unsur ise mesleki deneyimlerin de eğitimin bir parçası olabilmesidir.

Bu durum mimarlık eğitiminin salt akademik kanallar üzerinden işletilmediğini, akademik kanalların beslediği uygulama alanı üzerinden de işletildiğini kanıtlamaktadır. Bu durumu özetleyen en önemli girdi ise ülkedeki hemen hemen tüm mimarlık bölümlerinde serbest piyasada üretim yapan mimarların [1] mimari tasarım derslerinde aktif olarak rol üstlenmesi ile açıklanabilir. Serbest mimarların mimarlık eğitiminde aldıkları bu aktif rolün öncülüğünü mimarlık eğitiminin tarihsel sürecine baktığımızda daha net görmek mümkündür.

Undoubtedly, architectural education (AE) is fundamentally different from all other professional education. One way of describing this basic difference is that AE develops on scientific knowledge along with creativity. Design is the backbone of AE in this process. Design is triggered by creativity and intuition, and all other knowledge, applications and discussions embraces it. Another important fact that differentiates AE from other educational fields, other than creativity, is that professional experience is part of the education.

This proves that AE is not only carried out by academic staff but is also supported by professional practice which is fed by academia. In order to summarize this situation, we can see that, in almost all universities which offer AE, architects [1] in practice have an active role in the design studios. The antecedent of the active role which practicing architects play can be clearly seen in the historical process in AE.

Architects of Education

The foundation of AE in Turkey was created by Sanayi-i Nefise, which was later named Güzel Sanatlar Akademisi (The Fine Arts Academy). In this period, apart from a few architects who graduated from

Eğitimin Mimarları

Mimarlık eğitiminin Türkiye'deki özünü 1926 yılında Güzel Sanatlar Akademisi ismini alan Sanayi-i Nefise mektebi oluşturmuştur. Dönem içerisinde, son derece az sayıda yabancı okul mezunu birkaç mimar dışında ülkedeki mimar gereksinimini karşılayan Güzel Sanatlar Akademisi, mimarlık eğitime yön veren belirleyici bir konuma sahip olmuştur.

Fransa'daki Güzel Sanatlar Akademisi'ndeki (Ecole National Des Beaux Arts) gibi atölye temelli bir mimarlık eğitim modeli uygulayan Güzel Sanatlar Akademisi'nin 1930 yılında ülkede gerçekleştirilen modernist dönüşüme kadar atölyelerini dönem içerisinde klasik ürünler veren mimarlar Vedat Tek ve Giulio Mongeri yönlendirmiştir.

Akademi 1930 yılından itibaren modern ürünler veren Ernst Egli ile modernist bir çizgiye geçmiş ve Egli sonrasında da aralarında Bruno Taut, Martin Wagner, Gustav Oelsner gibi birçok ünlü yabancı mimar ile eğitimi sürdürmüştür. Türk mimarlık eğitiminde etken olan bir diğer eğilim 1957 yılında Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu (Marmara Güzel Sanatlar Fakültesi) ile resmileşen Bauhaus geleneğidir [2].

Modern tasarımın temeli olarak görülen Bauhaus, birçok eğitim kurumu için örnek alınmış bütünsel bir uygulama olanağını tam olarak elde edemese de kısmen etkinliğini sürdürmüştür. Mimar sayısının çok az olduğu Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde piyasada üretim yapan mimarların eğitimi şekillendirecek şekilde aktif bir rol alması, eğitimin atölye merkezli inşasını zorunlu kılmıştır.

Dönemin üretim yapan mimarlarının eğitimi yönlendiren etkisi makul bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir. Fakat, 2014 yılında hala üretim yapan mimarların eğitimde aktif olarak yer almaları bu yaklaşımın akademik kadro eksikliğinden kaynaklanmadığını çok net bir biçimde göstermektedir.

foreign universities, only Guzel Sanatlar Akademisi generated architects who met the requirements of the country, and had a decisive position in guiding AE.

Like L'Ecole National Des Beaux Arts in France, Guzel Sanatlar Akademisi also conducted a model of atelier-based AE, guided by the classical architects Vedat Tek and Giulio Mongeri, until the modernist revolution in Turkey in 1930.

Guzel Sanatlar Akademisi had a modernist perspective, with the modern architect Ernst Egli, from the 1930s and, after Egli, it continued this education with many famous foreign architects, such as Bruno Taut, Martin Wagner and Gustav Oelsner. Another school of thought that affected Turkish AE was the Bauhaus tradition [2], which officially became part of the Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu (The Marmara Fine Arts Faculty) in 1957.

Bauhaus, seen as the foundation of modern design, partly continued it this role, although it did not get the opportunity of holistic practice which is taken as an example by many educational institutions. In the early Republican Period when there were not many architects, practicing architects took on an active role in shaping AE, making it necessary to build an educational practice centered on the atelier.

At that time, the effect of practicing architects leading education was seen as a reasonable approach. In 2014, the concept of still having practicing architects active in education cannot be, because of lack of academic staff.

AE passed through several phases from the 1920s to the present time and, 100 architecture schools [3] and their studio-based works still exist. If we focus on the various productions of these institutions besides learning-based work, we can still see that practicing architects are having an effect.

Mimarlık eğitiminin 1920'li yıllardan günümüze geçirdiği evreler ve ortaya çıkan yüze yakın [3] mimarlık okulu bulunmaktadır. Bu kurumların atölye temelli çalışmalarından öğrenme odaklı çalışmalara kadar ortaya koydukları farklı üretimleri baz aldığımızda piyasada ürün veren mimarların etkisinin sürdüğü görülmektedir.

Yapıların Mimarları

Çok yakın zamana kadar mimarlık tarihinin gerçekleştirilen yapılar üzerinden yazıldığı düşünüldüğünde inşa etme eyleminin mimarlık için taşıdığı önem ortaya çıkmaktadır. Her ne kadar sadece uygulama alanı baz alınarak bir tarih yazımı söz konusu olmasa da, yazıları, çizgileri ve düşünsel ifadeleri barındıran “söylem alanının” varlığı, uygulama alanının varlığı ile kendisini belirli pozisyonlara taşımaktadır.

Mimari akımların oluşma sürecini ve manifestoları besleyen en önemli girdi söylem ve uygulama alanı birlikteliğinden doğan –inşa edilmiş/edilmemiş- eserler olmuştur. Ortaya çıkan mimari ürünler ile birlikte uygulama alanının söylem alanı ile olan ilişkisi, temelde eğitim alanının bir uzantısı konumundadır. Dolayısıyla mimarlık eğitim pratiği ve bu pratiğe bağlı olarak oluşan mimari tavır, belirleyici etken konumundadır.

Türkiye’de Güzel Sanatlar Akademisi ile başlayan mimarlık eğitim pratiğinde, eğitim süreci ve bu süreç sonunda ortaya çıkan mimari sonuç ürünler incelendiğinde, eğitim kurumlarının yetiştirdiği mimar profili ortaya çıkmaktadır. Akademik’in klasik ve modern eğitim süreçlerinin ve atölye yürütücüsü mimarların mimari yönelimlerinin etkisi, dönem içerisinde ortaya çıkan öğrenci projelerinde görülmektedir (Resim 1, 2).

Özellikle atölyeler üzerinden, uygulamacı mimar-

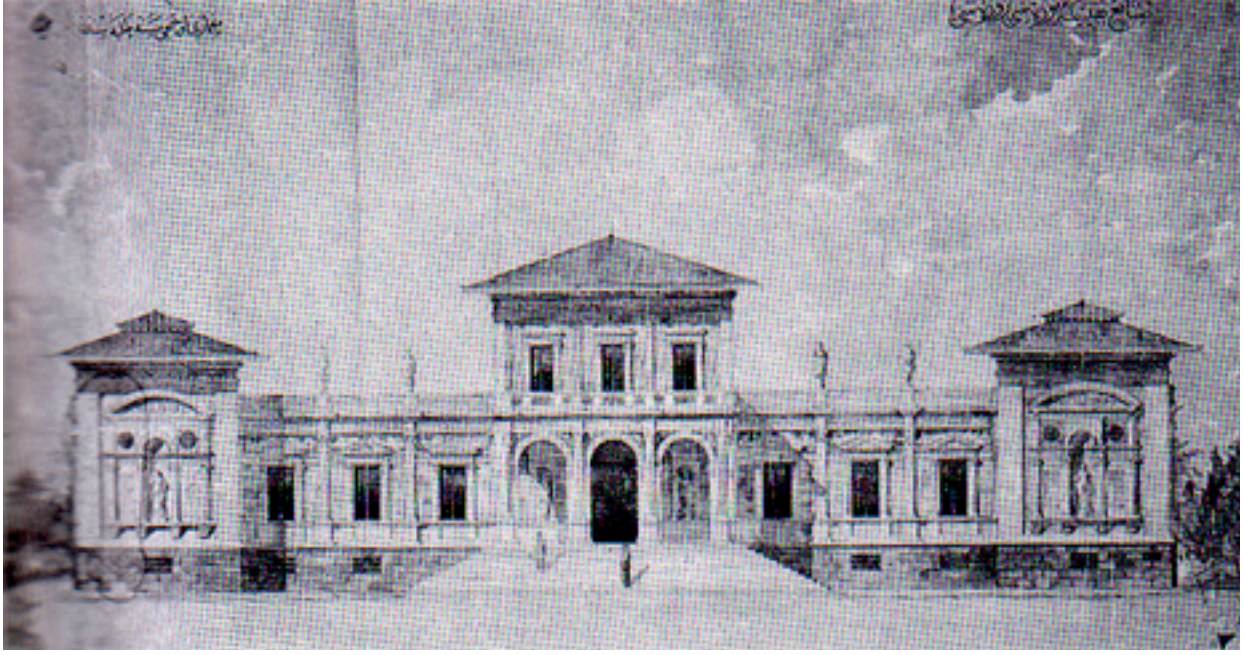
Architects of Buildings

Since architectural history was based on built projects until recent times, the act of ‘building’ comes to the fore in architecture. Although it is not possible to write a history based only on practice, existence of ‘discourse’ in writings, drawings and intellectual expression has put itself in a certain position as regards ‘practice’.

The most important input into the process of architectural movements’ is the unity of discourse and practice with regard to built/unbuilt projects. The relationship of discourse and practice with emerged architectural products is basically an extension of the educational field. Therefore, AE practice and the architectural manner due to this practice is a determining factor.

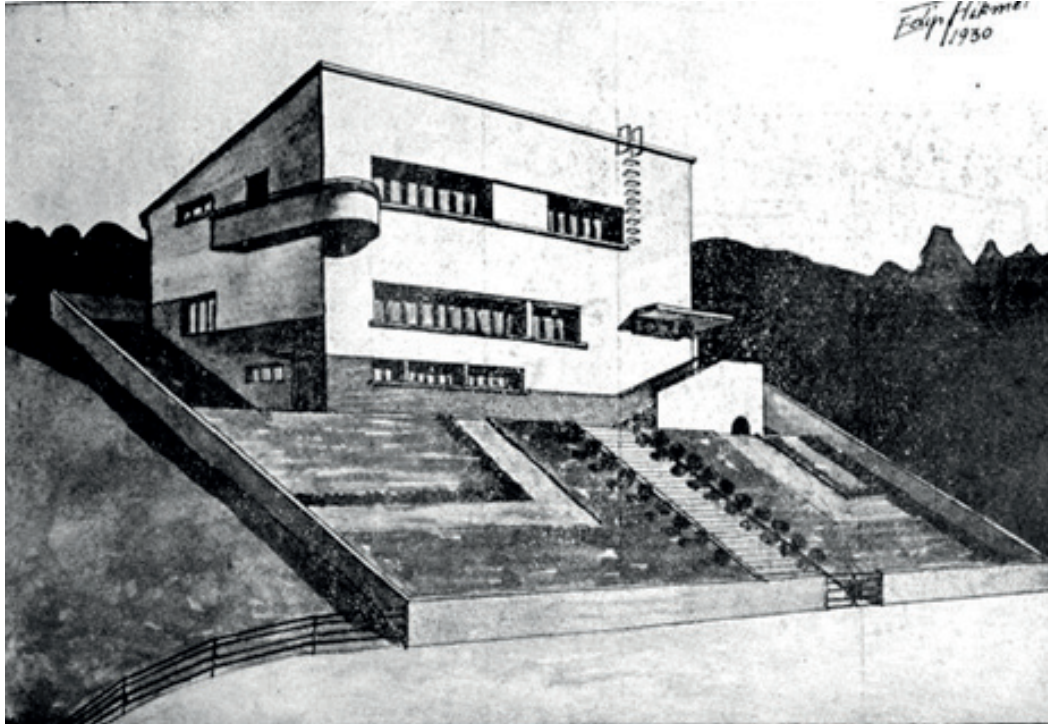
Through the AE practice which started with Güzel Sanatlar Akademisi in Turkey, we can analyze educational practice, the architectural results that happen because of this process, and the raised profile of architects in these institutions. The classical and modern educational processes of the Academy and the architectural viewpoints of studio conductors can be seen in student projects from through-out the period (Figure 1, 2).

The architectural doctrine that is experienced as a master-apprentice relationship by practicing architects has reached a different dimension today, especially in ateliers. Increasing professional specialization has led to academic taking on the main burden of work in AE. This situation caused the development of new models by academics, who had not produced any buildings, rather than the models based on the master-apprentice relationship. At this point, although practicing architects remained in the background and relatively excluded from this new educational mentality and model, they still re-



Resim 1. Mongeri'nin atölyesinde Arif Hikmet'in (Koyunoğlu) tasarladığı bina [4]

Figure 1. The building that Arif Hikmet [Koyunoğlu] designed in Mongeri's atelier [4]



Resim 2. Egli'nin atölyesinde Edip Hikmet'in tasarladığı villa [5]

Figure 2. The villa that Edip Hikmet designed in the atelier of Egli [5]

ların usta çırak ilişkisi ile deneyimlenen mimarlık öğretisi, günümüzde daha farklı bir boyuta gelmiştir. Mesleki uzmanlaşmanın her alanda had safhada olması, mimarlık eğitiminde akademisyenlerin eğitim işlerinin ana yükünü üstlenmesine neden olmuştur. Bu da herhangi bir yapı üretmemiş birçok akademisyen mimarın, eğitimde usta-çırak temelli modellerden yeni modelleri tercih etmesinde etkili olmuştur. Bu noktada uygulayıcı mimarların başlangıca göre geri planda kaldığı yeni eğitim anlayışı ve modelleri onları eğitimden göreceli dışlasa da öğrenci için pratik hayattaki önemini korumaktadır.

Türkiye'nin yaklaşık yüz yıllık mimarlık eğitimini, okullarda üretilen ve mezun olan öğrencilerin mimar olarak ürettikleri mimari eserler üzerinden değerlendirmek mümkündür [6]. Bu inceleme, göreceli olarak Türkiye mimarlık ortamının ürünler üzerinden değerlendirmesini kapsarken, ikincil olarak yapı üretimini sağlayan mimarların eğitimdeki kazanımlarının dışavurumunu da gözler önüne sermektedir.

Dünyadaki yansımalarına paralel olarak Türkiye'de gerçekleşen I. Ulusal dönemden uluslararası döneme, II. Ulusaldan postmodernizme, dekonstrüktivizmden yeni moderne kadar birçok stil, uygulama alanına paralel olarak, eğitimde de etkin olduğu dönemlerde ortaya konan yapılarla dikkat çekmektedir.

Bu durum, özellikle kamu yapıları ve onun aktif olarak üretildiği yarışma projeleri üzerinden okunabilir. Yarışma projelerinin bu kapsamda ele alınmasının en önemli nedeni, iktidar (işveren) gibi mimarlık alanında belirleyici, dikte edici bir konuma sahip herhangi bir baskı unsuru içermeyen ve göreceli proje üretme yöntemi olarak diğer yöntemlere göre daha özgür bir alanı tariflemesidir. Kamu yapıları örneğinden yola çıkarak bakıldığında eğitim alanındaki üretimlerin uzantısını yapılar üzerinden okumak mümkündür. Bu okuma bize mimari biçimlenmede serbest piyasada ürün üreten mimarların

tained their importance for students in practical life.

Almost 100 years of AE history in Turkey can be evaluated from projects produced in universities and also from architectural projects produced by graduates of these universities, as professional architects [6]. This study, covering the Turkish environmental evaluation of architecture also reveals gains in education by the presence of practicing architects, who make the production of buildings possible.

Parallel to worldwide developments, in Turkey, many styles manifest themselves: I. National Period to International Period, II. National Period to postmodernism and deconstructivism to new modernism. Parallel to the field of practice, attention is also drawn in education to built projects when they were popular.

This situation can particularly be seen in public buildings and architectural competitions, where they are actively produced. The most important reason for taking architectural competitions into consideration is that they define a field that is more independent than other methods since they do not have any elements of pressure or a dictating authority (employer). If we examine the example of public buildings, it is possible to read from these buildings the extensions of production into educational fields. This reading contains some important inputs in terms of the effect of practicing architects on architectural formation. We can take any example from the different building typologies of public buildings from the 1920s to the present day and, within this example, it is possible to see the similarities between the architectural mentality of the period and that of the educational institutions. Within this typological differentiation, on the basis of the general concept of the buildings, formation of the mass and the main idea process, an AE mentality and structure building panorama emerges which is parallel to this. For example, in the 1940s, a

etkilerini yansıtmaları açısından önemli girdiler içermektedir. 1920'lerden günümüze gerçekleştirilen kamu yapılarının farklı yapı tipolojilerinden herhangi bir örneği ele alabiliriz. Bu örnek ile dönemin mimarlık anlayışı ve eğitim kurumlarının mimari anlayışı arasındaki paralelliği görmemiz mümkündür. Bu tipolojik farklılaşma içerisinde, yapıların genel kurgusu, kütle biçimlenmesi, ana fikir süreçleri baz alındığında dönemin eğitim anlayışı ve bu anlayışa paralel oluşan yapı üretiminin bir panoraması ortaya çıkmaktadır. . Örneğin, 1940'lı yıllar ile birlikte Neoklasik üslubun II. Ulusal mimari ile ülke mimarlığına egemen olması, dönemin yarışma projelerinde olduğu gibi diploma projelerinde de görülen mimari tavır benzeşmektedir (Resim 3,4).

1960'lı yıllardan başlayarak kendini hissettiren, uluslararası stilin yaygınlaşması ve çeşitlenmesi ile gelişen çoğulcu modernist tasarımlar dönemin mimari panoramasını yansıtırken, benzer tavırlar diploma projelerinde de görülmektedir (Resim 5,6,7,8,9,10).

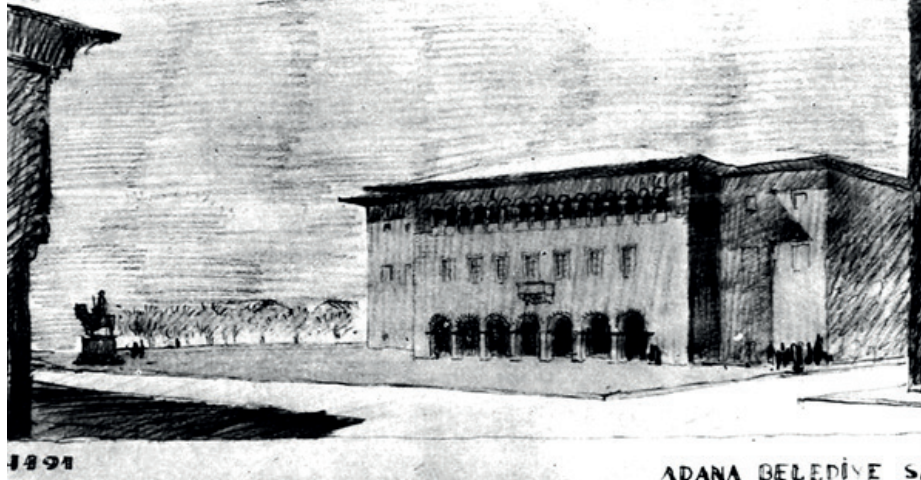
neoclassical style dominated the II. National style of Turkish architecture and this can be seen in similar architectural attitudes both in competition projects and graduation projects (Figures 3,4).

Starting from the 1960s, the development of pluralist modern designs with the spread and diversification of an international style reflects the architectural panorama of that period, while similar attitudes can be seen in graduation projects (Figures 5,6,7,8,9,10).



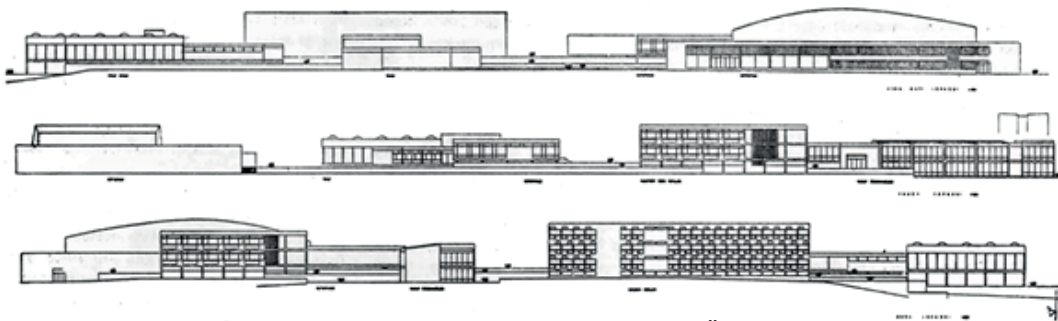
Resim 3. GSA diploma projesi, Belediye sarayı, Harbi Hotan [7]

Figure 3. Fine Arts Academy graduation project, City Hall, Harbi Hotan [7]



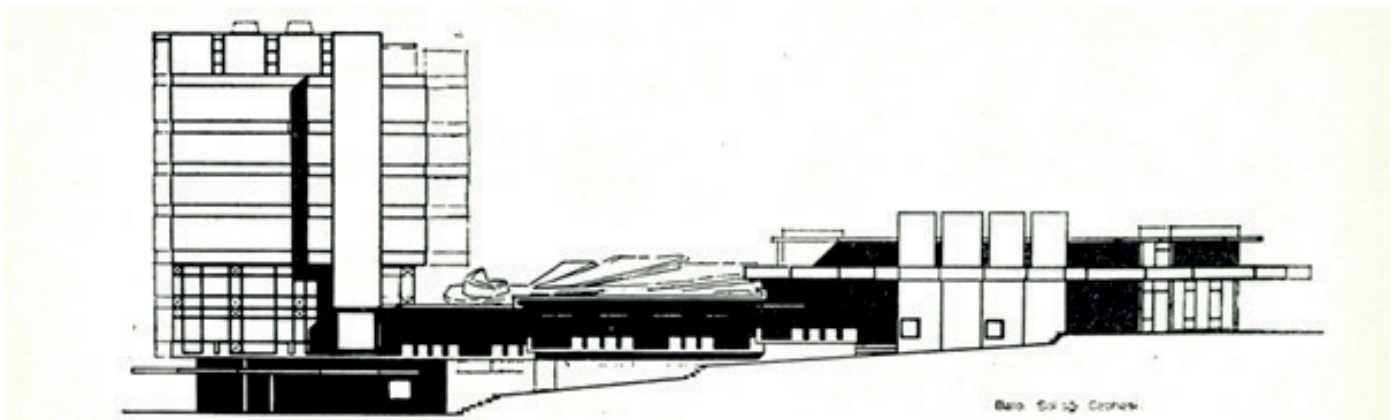
Resim 4. Adana Belediye Sarayı Mimari Proje Yarışması 1.lık ödülü Kemali Söylemezoğlu, Ratip Erhan, Orhan Tolon [8]

Figure 4. Adana City Hall Architectural Design Competition, First Prize, Kemali Soylemezoglu, Ratip Erhan, Orhan Tolon [8]



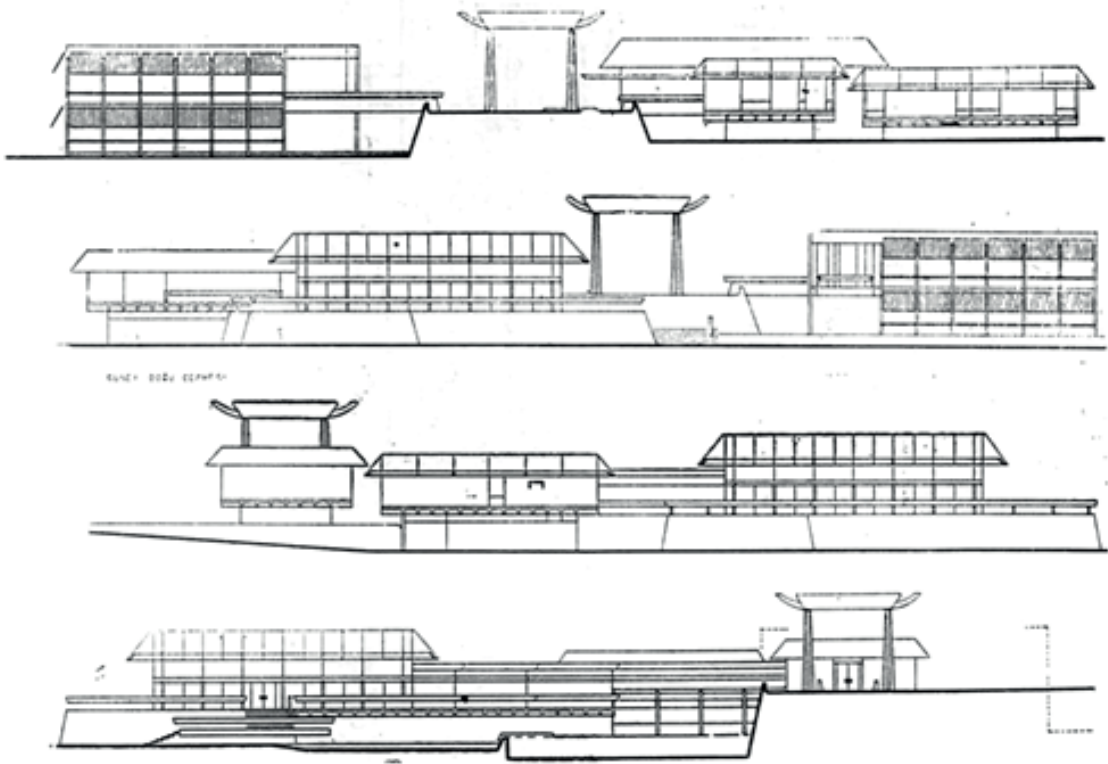
Resim 5. GSA diploma projesi Ayazağa'da şehir konservatuvarı, Özcan Altaban [9]

Figure 5. Fine Arts Academy graduation project of Ayazaga City Music School, Ozcan Altaban [9]



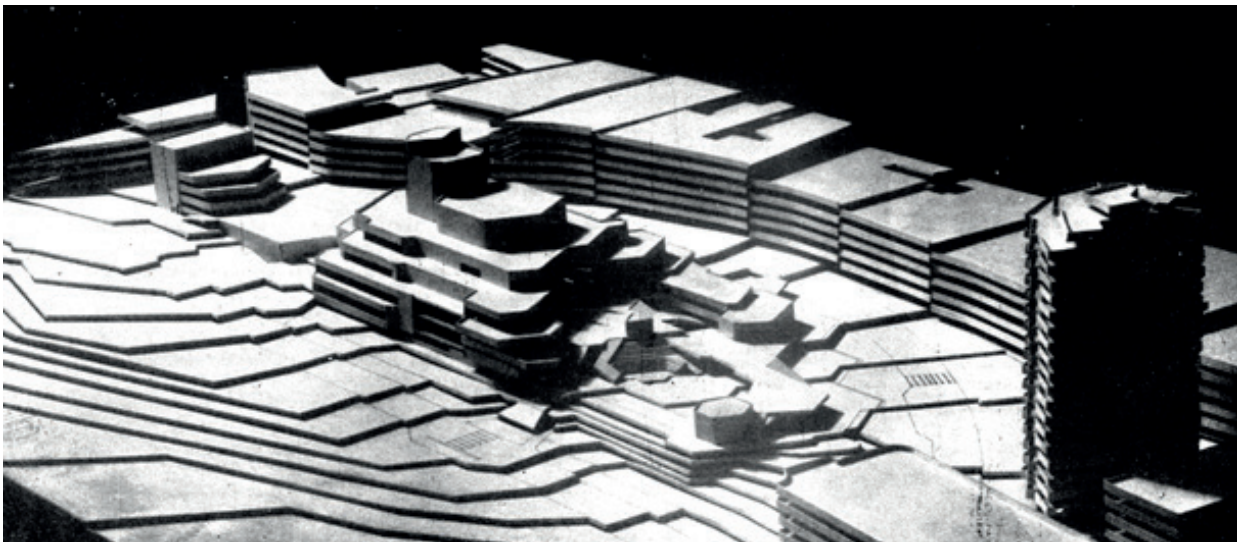
Resim 6. İTÜ diploma projesi, 1965-1966, Çok maksatlı bina, Mete Ünügür [10]

Figure 6. ITU graduation project, 1965-1966, Multi purpose building, Mete Ünügür [10]



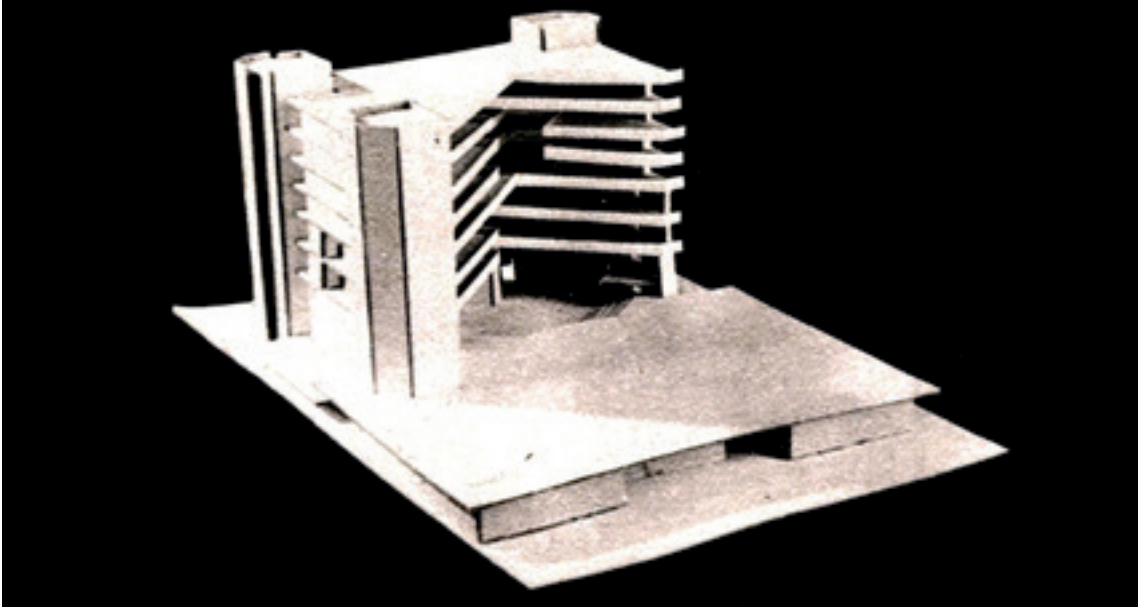
Resim 7. T.C. Brezilya Büyükelçiliği yarışma projesi, 1. Odül, İlhami Ural, Çetin Ural [11]

Figure 7. T.R. Brazil Embassy competition project, First Prize, İlhami Ural, Çetin Ural [11]



Resim 8. İTÜ diploma projesi, 1972, Kültür Sanat Kompleksi, A. Vefik Alp [12]

Figure 8. ITU graduation project, 1972, Culture and Art Complex, A. Vefik Alp [12]



Resim 9. ODTÜ diploma projesi, 1983, TÜBİTAK Genel Merkez Yapısı, Abdi Güzer [13]

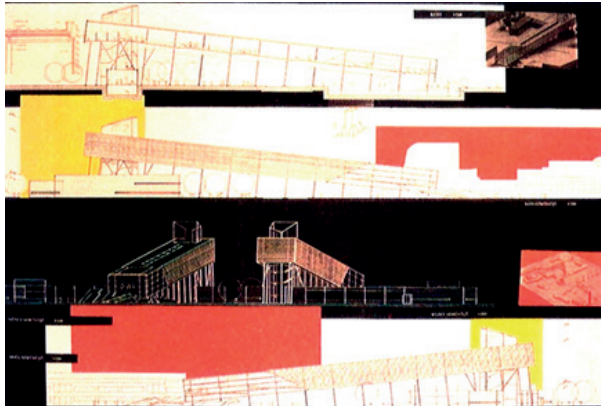
Figure 9. METU graduation project, 1983, TUBITAK Headquarters, Abdi Güzer [13]



Resim 10. Altındağ Belediye Binası Mimari Proje Yarışması, 1. Ödül, Merih Karaaslan, Nuran Karaaslan [14]

Figure 10. Altındağ City Hall Architectural Design Competition, 1st Prize, Merih Karaaslan, Nuran Karaaslan [14]

1990'lı yıllarda etkisini gösteren dekonstrüktivist yaklaşımlar kendisini özellikle eğitim hayatında göstermiş, 2000'li yıllar ile birlikte kamusalığa vurgu yapan günümüzün mimari dili eğitim hayatına ve yapılara yansımıştır [15] (Resim 11,12,13).



Resim 11. YTU diploma projesi, Kitaplık tasarımı, Volkan Demirel [16]

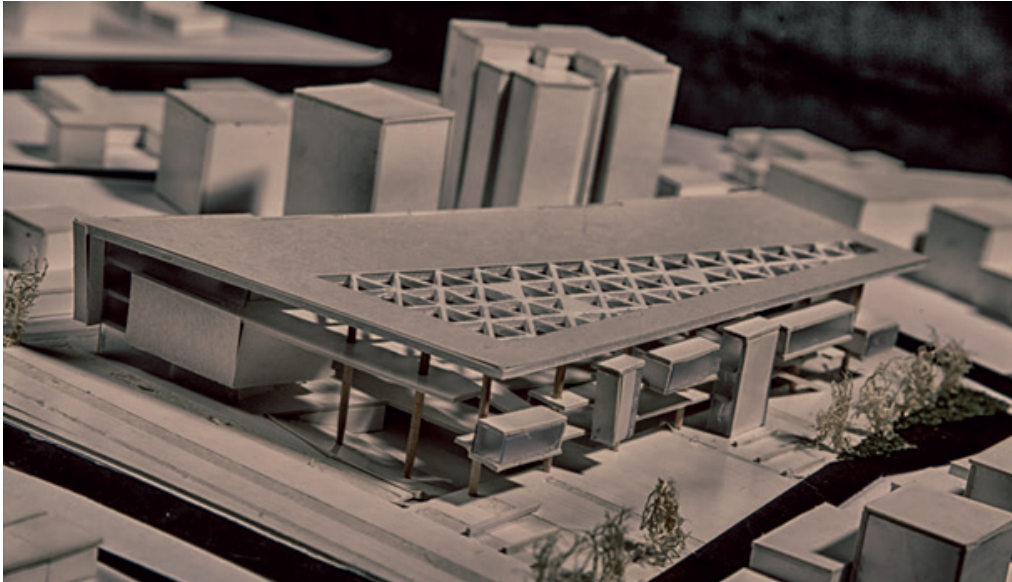
Figure 11. YTU graduation project, Library Design, Volkan Demirel [16]

Deconstructivist approaches effective in the 1990s, especially show themselves in the educational field and, in the 2000s, with that decade's emphasis on publicity, a contemporary architectural style was reflected in education and buildings [15] (Figures 11,12,13).



Resim 12. Mersin Ticaret Odası Mimari Proje Yarışması, Eşdeğer Ödül, Deniz Dokgöz, Ferhat Hacılibeyoğlu, Orhan Ersan [17]

Figure 12. Mersin Chamber of Commerce Architectural Design Competition, Equivalent Prize, Deniz Dokgöz, Ferhat Hacılibeyoğlu, Orhan Ersan [17]



Resim 13. DEÜ Diploma Projesi, Herkes için Eğitim Yerleşkesi, Bora Örgülü [18]

Figure 13. DEU Graduation Project, Education Campus for All, Bora Örgülü [18]

Mimarların Eğitimi

Mimarlık, gerek eğitimde gerekse de serbest hayatta üç parametre üzerinden var olur: Aktör, aktörü tanımlayan (ve/veya kısıtlayan) yasa ve serbest [ve/veya kısıtlı] hareket alanı olarak mekân. Bu üç parametre hem eğitim (teorik) hem de uygulama (pratik) ayağının ana belirleyicileri konumundadır. Bu noktada, hem eğitim hem de uygulama alanındaki bu üç parametreyi bağlı olduğu etmenler ile irdelememiz mümkündür.

Eğitim Alanı [teorik mimarlık...]

Mimarlık eğitiminin esas öznesinin öğrenci olduğu düşünüldüğünde, idealize edilmiş bir mimarlık eğitiminin öğrenci merkezli (odaklı) eğitim ile mümkün olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu eğitim sisteminde öğrenen (öğrenci) ve öğreten (akademisyen/mimar) arasındaki empatik diyalogun sınırlarının açık ve şeffaf olması zorunludur. Bu zorunluluklar, eğitimi veren kişinin hiyerarşik yapılanmanın dışında, öğrenmeye açık olması ve salt öğreten pozisyonunda olmaması ile açıklanabilir. Bu noktada mimarlık eğitiminin, mesleğin yapısal çözümlemelerine olanak sağlayan pratik alanlar (stajlar, yarışmalar, atölyeler, çalıştaylar, forumlar, bienaller, sergiler) ile olan ilişkilerinin de formal kurgu dışında gerçekleşmesini zorunlu kılar. Nota bağ(ım)lı olmaksızın mesleki pratiği güçlendirme adına paylaşılacak her atölye/çalıştay/staj/forum/sergi/bienal kurgusu özgür düşünme ve eğitim ortamını kendiliğinden var eder. Bu durum mimarlık eğitimi salt mesleki bir eğitim modeli yerine entelektüel bir birikim oluşturma sürecini ifade eder [19].

The Education of Architects

Architecture exists within three parameters both in education and freelance life: actor, regulation (defining and/or restricting the actor) and space (as a free and/or restricted movement field). These three parameters are in the position of being the main determinants of both educational (theoretical) and application (practice) fields. At this point, it is possible to examine these three parameters within related factors in both education and practice.

Educational Field [theoretical architecture...]

Considering the student as the main subject of AE, it emerges that an idealized AE is possible with a student-centered (oriented) education. In this educational system, it is essential that an empathic dialogue between the learner (student) and the educator (academic/architect) is open and clear. These requirements can be explained with an educator, notwithstanding the hierarchical structure, who is open to learning and not just in an educator position. It requires a relationship between AE and practical fields (such as internships, competitions, ateliers, workshops, fora, biennials, exhibitions, etc.) which allows structural analysis of the profession and usually occurs outside the formal agenda. Without being connected to or dependent on grades, any act of sharing the atelier/workshop/internship/forum/ exhibition/ biennial concept, in order to strengthen professional practice, will allow the self-construction of free thinking and an education environment. This situation represents an intellectual knowledge forming process alongside a professional education model in AE [19].

Aktör [öğrenci, akademiysen, mimar...]

Mimarlık eğitiminin üreticileri konumunda yer alan öğrenciler bu parametrenin ana eksenini oluştururlar. Eğitimin tamamlayıcı unsuru olarak serbest mimarlar ve akademisyenler ise eğitimin olmazsa olmaz aktörleri olarak yer alırlar.

Yasa [Program, not...]

Mimarlık eğitiminin programı ve not verme zorunluluğu yasal parametreleri oluşturur. Bu parametreler eğitim alanının özgürlük çizgilerini tanımlarken, bu parametreler dışına çıkılması (enformal eğitim) ve farklı arayışların ve çözüm olanaklarının araştırılması, mimarlık eğitimi güçlendiren ve yenileşmesini sağlayan provakatif, özgün, sıra dışı kanalların açılmasına olanak sağlar. Bu yasal zorunlulukları, mimarlık eğitiminin özgürleşmesine olanak sağlayan ve kırılması/bozulması gereken kısıtlayıcılar olarak görmekte mümkündür.

Mekân [stüdyo...]

Stüdyolar ilkokuldan itibaren üniversiteye kadar eğitim hayatlarını "sınıf"larda gerçekleştirmiş öğrenciler için adeta özgürlük alanlarıdır. Birer öğrenim mekânı olarak kurgulanması gereken stüdyolar eğitimin çok önemli bir parçasını oluşturur. Özellikle süreç odaklı bir üretimin gerçekleştiği bu mekânların jüri, atölye, bireysel çalışma, çalıştay, forum gibi farklı birçok eğitim kurgusuna yanıt verecek biçimde ele alınabilmesi ve esnekliği önemlidir. Stüdyolar akademisyenlerin ve mimarların öğrenci ile birebir etkileşim kurduğu özel ve özgür mekânlardır. Bu özgürlük, tasarıma yaklaşımdan, onu ifade etme sürecine, görsel anlatımdan, fiziksel anlatıma kadar birçok parametreyi içerisinde barındırır. Serbest mimarlar için stüdyolar kendi

Actor [student, academic, architect...]

Being in the position of producers in AE, students, constitute the main axis of this parameter. As an integral component of education, freelance architects and academics are involved as indispensable actors of the education.

Regulation [program, grade...]

Course program and obligatory grading of AE forms the legal parameters. While these parameters define the boundaries of freedom, deviation from these parameters (informal education), research into different pursuits and possible solutions allows the opening of provocative, unique and unusual channels to strengthen and enable innovation in AE. It is possible to see these legal obligations as restrictions that should be broken or distorted, allowing the liberation of AE.

Space [studio...]

Studios are areas of freedom for students who have spent their educational lives in 'classrooms', from elementary school to university. The studio is a crucial part of education and should be designed as a learning environment. As places of production, which especially focus on process, it is important to design these spaces to flexibly host many different education concepts such as jury, atelier, personal work, workshop and forum. Studios are special and free environments where academics and architects communicate one to one with students. This freedom involves many parameters, such as the design approach to the representation process, and visual expression to physical expression. For freelance architects, studios involve a process in which their own project designs are restructured with stu-

proje üretimlerinin öğrenci ile birlikte yeniden kurgulandığı bir süreci kapsar. Bu süreç, eski deyimini ile usta-çırak ilişkisinin bir yansımasıdır aslında.

Uygulama Alanı [pratik mimarlık...]

Uygulama alanı, eğitim alanının süreç odaklı üretim mantığından, sonuç odaklı üretim mantığına geçişi ifade etmektedir. Bu alanı, eğitim alanında kazanılan mimari bilgi birikiminin, özgüvenin ve deneyimlerin test edildiği bir alan olarak görebiliriz.

Aktör [mimar, Teknik eleman, işveren...]

Eğitimi tamamlamış mimar; teknik elemanlar ve danışmanlar ile uygulama alanının esas aktörlerini oluştururken, eğitim hayatı boyunca karşılaşmadığı yeni bir aktör (işveren) ortaya çıkar. Birçok noktada belirleyici olan işveren, mimarın entelektüel birikimi ve mesleki deneyimleri ile birlikte evrilebilen, uygulama alanının esas belirleyicisi bir aktördür artık.

Yasa [yönetmelik...]

Eğitim hayatının yasal parametrelerinden sonra, uygulama hayatının yasal parametreleri yönetmeliklerdir. Kısıtlayıcılar olarak da tanımlanabilecek bu yasal düzenlemeler, içerdiği birçok boyutsal kurallar, sınırlamalar ile çok temelde “kötü” (mesleğini ahlaki ve etik değerler üzerine kurmayan) mimarlar için hazırlanmış düzenlemeler olarak ifade edilebilir.

Mekân [ofis, şantiye...]

Sonuç odaklı üretimin gerçekleştiği mekânlardır. Eğitimin bitmediği, serbest piyasa şartlarında devam ettiği yeni öğrenme mekânlarıdır. Göreceli daha kurallı, disiplinli mekânlardır. Bu mekânlar farklı alanlarda proje üreten mimarların

dents. This process is actually a reflection of the master-apprentice relationship in its older form.

Practice Field [architectural practice...]

The application field represents the transition from process-focused education to result-focused production. We can see this field as a test of architectural knowledge, self-confidence and the experience gained in education.

Actor [architect, technical staff, employer...]

Although the essential actors of practice are the novice architect, technical staff and consultants, a new actor (the employer) emerges, whom the novice has never met before in his or her education. The employer is a determining actor, with the power of decision at many points, who can evolve with the intellectual knowledge and professional experiences of an architect in practice.

Law [regulation...]

After the legal parameters of the educational life, the legal parameters of practice life are regulations. These legal arrangements can be defined as restrictions and are, essentially, the limits for basically ‘bad’ architects (those not building the profession on moral and ethical values), with many dimensional rules and limitations.

Space [office, construction site...]

These are the spaces of result-based production. They are the new learning spaces where education never ends but continues in free market conditions. They are, relatively speaking, more defined and more disciplined spaces. These spaces could be

adeta birer stüdyolarıdır. Özellikle meslek pratiğinin dört yıllık lisans sürecinde belirli periyotlarla alınan stajlar yerine, okul sonrası mimarlık ofislerinde deneyimlenmesi bu mekânları mesleki pratiğin ana mekânı konumuna sokmaktadır.

Kesişim Alanı [mimarlık...]

Mimarlık mesleğini tanımlamaya çalıştığımız gerek eğitimde gerekse de serbest hayattaki bu üç parametrede kesişim noktasını, hem eğitim alanında hem de uygulama alanında aktif rol üstlenebilen aktör, mimar oluşturmaktadır. Bu noktada mimarın, hem eğitim hem de uygulama hayatında üstlendiği ikili rolün öğrenci ve akademi üzerine etki(lenim)lerini;

- Fikirleri gerçeğe dönüştürme potansiyeli taşıması /deneyim
 - Mesleki rol model oluşturma
 - Tasarım ile sürekli etkileşimde olması
 - Tasarım problemlerine hızlı/etkin/kökten/palyatif çözümler üretebilmesi
 - Serbest piyasa koşullarına ön hazırlık sağlayabilmesi
 - Akademik hayatın zenginleşmesine olanak sunması
 - Sürekli güncel bilgilerin eğitim hayatına kanalize edilmesi
- olarak sıralayabiliriz. Benzer bir şekilde akademinin ve öğrencinin de mimar üzerinde etki(lenim)lerini,
- Yeni bir üretim alanı içerisinde sürekli bulunma
 - Aynı probleme farklı yaklaşımları gözlemleyebilme ve değerlendirebilme
 - Düşünsel serbestlik
 - Kavramsal gelişim
 - Öğretebilmeyi deneyimleme

considered as almost the studios of architects who are designing projects in different fields. The fact that occupational practice is mostly experienced in architectural offices after graduation instead of via internships which happen within certain periods of the four year undergraduate period, makes these spaces the main space of professional practice.

Intersection [architecture...]

The intersection point of these three parameters, as defined both in education and freelance life in professional practice, is the actor, the architect who can undertake the role for education and practice at the same time. At this point, we can state that the effect of this dual role undertaken by the architect in education and practice on student and academia, is as follows:

- The potential of turning ideas into reality/ experience;
- Being a professional role model;
- Continuing interaction with design;
- Generating fast/efficient/radical/palliative solutions for design problems;
- Providing preliminary preparation for free market conditions;
- Providing opportunities for the enrichment of academic life; and
- Constantly updating information to be fed into education.

Likewise, the effects of the architect on academia and students are as follows:

- Being continuously present in a new production environment;
- Evaluation and observation of different approaches to the same problem;
- Intellectual freedom;

•Öğrenebilmeyi deneyimleme

olarak sıralayabiliriz. Birbirlerini destekleyen bu etkilenimler mimar ve öğrenci arasındaki göreceli özgür ortamın daha da özgür olmasına olanak sağlamaktadır. Bu da hem stüdyo hem de ofis üretimlerine pozitif olarak yansımaktadır. Eğitim ortamının sürekli eleştirel ve deneysel bir ortamı barındırması; farklı stüdyo deneyimleriyle birlikte farklı tasarım problemlerine farklı bakış açılarının getirilmesi, bu atmosferin stüdyodan ofise taşınmasına olanak sağlamaktadır. Bu etkileşim karşılıklı olarak öğrenci tarafından da ofis ortamı ve idealler üzerinden okula yansıtmakta, bu da ortamın ideali arama uğruna sağladığı etkileşim olarak ortaya çıkmaktadır [20].

Sonuca İlişkin

Günümüz mimarlığının öğretme ve öğrenme pratiğini, pedagoji ve uygulama arasında var olma durumu ile açıklayabiliriz. Özellikle yaratıcı aklın gelişimine koşut olarak eleştirel bir düşünme biçimi kazandırmayı hedefleyen mimarlığın öğren(t)me kültürü, bilgiyi keşfetme ve kullanma, farklı bağlamlar ile ilişki kurabilme, onu dönüştürebilme, kısaca bilgiyi işleyerek yeniden üretme yeteneğini kazandırmayı amaçlar. Bu noktada, bu eğitsel duruşu sağlayacak öğrenme metodolojilerinin salt nesnel bilgi aktarımına dayalı konvansiyonel eğitim sistemi benimsenmemelidir. Yerine farklı öğrenme temelli, özgür, demokratik, pedagojik bir altyapı üzerine inşa edilmiş yeni model eğitim anlayışları önem kazanmaktadır.

Bu yeni anlayışlar mimarlık eğitiminde süregelen temel problemlerin çözümü için de bir adım oluşturmaktadır. Dolayısıyla farklı pedagojik yaklaşımlarla ele alınan mimarlık eğitimi, mimarlık eğitiminin temelini oluşturan tasarım stüdyolarının işleyiş ve uygulamalarını etkileyecektir. Eleştirel düşünce, sorgulama, düşünceyi ifade etme,

•Conceptual development;

•Experience of teaching; and

•Experience of learning.

These interactions support each other, and create a relatively free environment between architect and student in which to become more independent. This also reflects positively on studio and office production. Education, hosting a continuous critical and experimental environment and offering different perspectives on different design problems within different studio experiences, allows this atmosphere to move from studio to office. This interaction reciprocally reflects on universities and the office environment and ideas by students, and this progresses as the interaction in which to search for the ideal environment [20].

Conclusion

We can explain teaching and learning practice in contemporary architecture by its existence between pedagogy and practice. Aimed at developing a critical way of thinking to foster the creative mind, the learning and teaching culture of architecture explores and uses information to relate it to different contexts and transform it; in short, to gain the ability to regenerate knowledge by processing it. At this point, a conventional education system based on objective knowledge transfer and other learning methodologies of this educational stance should not be adopted. Instead, a new model of educational understanding, built on pedagogic infrastructure, learning-based and with independent and democratic thinking should come forward.

These new understandings create a step-change in the solution to basic problems in AE. Hence, AE that is undertaken with different pedagogi-

ederken konvansiyonel çizim araçları ile/yerine farklı teknik ve uygulamaları deneyimleyebilme, temsil edebilme becerisi kazanma gibi öğrenme paradigmasını hayat boyu sürekli hale getirebilecek ipuçlarını barındırabilir hale gelecektir.

Bu noktada mimarlıkta farklı öğrenme modelleri denemek ve deneyimlemek, tasarımın uygulama alanı ile olan ilişkisini güçlü kılmaya yönelik çabalar ile pekiştirildiğinde önem kazanacaktır. Bu eğitim modellerinin de hayatta karşılık bulmasına olanak sağlanacaktır. Bu noktada öğrenme ediminin, mimarlığın hem teorik hem de uygulama alanı baz alınarak güçlendirilmesi gerekmektedir. Eleştirel düşünce, sorgulama, kritikler (düşünce ifadesi), jüriler (temsil ifadesi) ve atölyeler bu bağlamda temel öğelerdir. Hedefe varma, bu iki mimarlık eğitiminin vazgeçilmez temel öğelerini besleyecek özgür, informal öğrenme ortamlarının etkin olarak kullanılması ile mümkün görülmektedir.

Yaratıcı aklın gelişimi ve bu gelişime koşul olarak hayat boyu öğrenme ve mesleki anlamda farkındalık kazanma bu edinimlerin bir sonucu olarak karşımıza çıkacaktır. Hayat boyu öğrenme kavramı öğrenmeyi öğrenme paradigması üzerine temellenir [21]. Bu bağlamda tasarımın uygulama alanı ile ilişkisini güçlü kılmaya yönelik çabalar özellikle stüdyo eğitiminde önem kazanmıştır. Meslek pratiğinin içindeki mimarların sürece birçok noktada katkı koyması (kritik, jüri, sunum vb.) tasarım probleminin sanallık/gerçeklik düzleminde tartışılması anlamına gelmekte; kavramsal ve kuramsal bilginin sınanması anlamını taşımaktadır.

Bu noktada gerçek ile ideal arasındaki hareket alanı öğrencinin tasarım aurasını oluşturmaktadır. Tasarım pedagojisinin temel argümanının yeni deneyimler için uygun ortamlar yaratma olduğu düşünüldüğünde, tasarımda hedeflenen pedago-

cal approaches that will effect the operation and practice of design studios which are the basis of AE. It will be able to discover the life-long learning technique of the paradigm of critical thinking; questioning, idea-expression, experiencing different techniques and applications, with or without conventional drawing tools and representation skills.

At this point, trying and experiencing different learning models in architecture will gain in importance, consolidating attempts to reinforce the relationship between design and practice. It will be an opportunity for education models to reflect on life. At this point, the act of 'learning' should be strengthened, both in theory and practice. Critical thinking, questioning, critics (the expression of ideas), juries (the expression of representation) and ateliers are the main elements in this domain. Reaching this goal is only possible with the effective use of informal learning environments, supporting the two indispensable factors in AE.

The development of the creative mind, the life-long learning needed for this development, and raising awareness in a professional manner will be achieved as a result of these acquisitions. The life-long learning concept is based on the paradigm of learning to learn [21]. In this respect, efforts at strengthening design with practice, become especially important in studio education. The contribution of practicing architects at many points (critics, jury, presentation, etc.), means that design problems are discussed in virtual and real platforms, and theoretical knowledge is tested.

At this point, the field of action between the real and the ideal constitutes the aura of the student's design. Accepting that design pedagogy's basic argument is creating new spaces for new experiences, pedagogical behavior should be designed with a experience-based design education, in accordance

jik tavrın hayat boyu öğrenme felsefesine uygun, deneyim odaklı bir tasarım eğitimi ile kurgulanması gerekmektedir [22]. Bu eğitim yaklaşımı ise öğrencinin pratik alandaki varlığını güçlü kılmak ile gerçekleştirilebilir. Mimarlık eğitiminin öncelikli amacı olmasına rağmen tüm yetişen mimarların çok iyi birer tasarımcı ve sadece yapı üretme pratiğine sahip olma zorunluluğu yoktur. Bu gerçekleşmesi imkansız bir durumdur. Bu noktada mimarlık eğitiminde hedef salt yapı üreten mimar yetiştirmek yerine, farklı bi çok alana katkı sunabilme olasılığı bulunan entelektüel mimar yetiştirmek olmalıdır. Bu da mimarlık mesleğinin entelektüel bilinç oluşturacak şekilde daha özgür bir ortamda daha özgür bir şekilde verilmesi ile mümkündür.

with life-long learning philosophy [22]. This educational approach can be accomplished by improving the presence of the student in practice. Although having priority in AE, it is not obligatory that all novice architects should be a good designer or practitioner. This is an impossible situation. At this point, we should aim to support intellectual architects to serve various different fields, rather than aiming to support architects only to 'build in AE'. This is only possible if education is given in a free environment, with a free educational manner, to raise intellectual awareness within the architectural profession.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

[1] Bu yazıda kullanılan “serbest mimar”, “mimar”, “uygulayıcı mimar” gibi terimler; çağın gerekliliklerine göre nitelikli tasarımlar üretebilen, ürettiği tasarımların belirli bir söylemi olan ve bu söylem dahilinde uygulanmasına olanak sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır.

The terms as 'freelance architect', 'architect', 'practicing architect' used in this paper; are used for a person who can produce qualified designs, those that he produces has a certain discourse and within this frame they are built.

[2] Çavuşoğlu, E., (2009), Bauhaus geleneği ve günümüz sanatına yansımaları, Bauhaus: Modernleşmenin tasarımı Türkiye’de Mimarlık, Sanat, Tasarım Eğitimi ve Bauhaus (1. Baskı) içinde, İletişim yayınları, İstanbul, s. 21-34

[3] 101+1MOBBİG ismi ile yapılan 2014 MOBBİG toplantısı Türkiye’deki mimarlık okulu sayısının yüze yaklaştığını ve çok yakın bir zamanda geçeceğini, belki bu yazı yazılırken geçmiş olabileceğini göstermektedir.

2014 MOBBIG Meeting which is named 101+1MOBBIG shows that the number of architecture schools approach to a hundred and will be more in a near time, maybe it is more while this paper is written by.

[4] Kuruyazıcı, H., (2008), Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Bir Mimar Arif Hikmet Koyunoğlu Anılar, Yazılar, Mektuplar, Belgeler, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, s. 91

[5] Edip Hikmet., (1931), Güzel Sanatlar Akademisi Mimari Şubesinde Talebe Nasıl Çalışıyor?, Arkitekt, 1931/1, 1, s: 25-26

[6] Bu yazı inşa etme eylemi üzerinden bir mimarlık okumasını amaçlamaktadır. Dolayısıyla eğitim alanında üretilen ve üretilmesi gerekli olan kavramsal, deneysel, uygulama amaçlı düşünülmeyen fikir projeleri bu kapsamda ele alınmamıştır.

This paper aims an architectural reading on act of 'building'. Therefore concept projects that are produced and must be produced; which are conceptual, experimental but not intended to built, are not taken into consideration.

- [7] (1943), G. S. A. Yüksek Mimarlık Şubesi Diploma Müsabakası, Arkitekt, 1943/07-08, 139-140, s: 151-164
- [8] (1944), Adana belediye sarayı, Arkitekt, 1944-07-08, 151-152, s:154-160
- [9] (1961), Güzel Sanatlar Akademisi Y. Mimarlık Bölümü Diploma Projeleri, Arkitekt, 1961-02, 303, s:78-89
- [10] Ünügür, M. (1966), İTÜ Mimarlık Fakültesi 1965-66 Yaz Yarıyılı Diploma Projesi, Mimarlık, 1966-09, 35, s: 20-22
- [11] (1967), Brezilya'da Büyükelçilik Mimari Proje Yarışması, Arkitekt, 1967-01, 325, s: 33-39
- [12] Alp, A. V., (1973), İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi 1972 Dönemi Öğrenci Diploma Projeleri, Arkitekt, 1973-02, 350, s: 88-91
- [13] (1983), Sergi : ODTÜ'den Öğrenci Projeleri, Mimarlık, 1983-02, 188, s: 20-27
- [14] Altındağ Belediye Sarayı ve Çevre Düzenlenmesi 1987, Mimarlık, 223, s. 72-73
- [15] Özellikle 1996 yılından itibaren kurgulanan Archiprix Mimarlık öğrencileri bitirme projeleri ulusal yarışması, eğitim alanının güncel Türkiye mimarlığı üzerinden etki(lenim)lerinin değerlendirilebileceği önemli bir kaynak oluşturmaktadır.
- Organized especially from 1996, Archiprix Architecture Students Graduation Projects National Competition is an important source of evaluating effects/impressions of Contemporary Turkish Architecture on education field.*
- [16] Batırbaygil, H., (1998), Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Eğitim Derneği Bitirme Projesi Yarışması Üzerine, Mimarlık, 1998, 284, s:41-44
- [17] İkiartıbir Mimarlık arşivi
- [18] <http://www.arkitera.com/proje/2976/herkes-icin-egitim-yerleskesi>
- [19] Yürekli, H., Yürekli, F., (2004), Mimarlık bir entelektüel enerji alanı, Yapı-endüstri merkezi, İstanbul, s.27
- [20] Türkdamar, E., (2009), İzmir'de yarışmacı genç mimarlar: İkiartıbir, Ege Mimarlık, 2009/2, 69, s:26-29
- [21] Aydınli, S., Kürtüncü, B., (2014), Paralaks oda, Cenkler matbacılık, İstanbul, s.14.
- [22] Aydınli, S., Kürtüncü, B., (2014), Paralaks oda, Cenkler matbacılık, İstanbul, s.24

Mimarlığı Tekil bir Soru Üzerinden Tanımlamak: Hocam, Ne Zaman Bina Yapacağız?

*Defining Architecture in a Single Question:
Professor, When Will We Start Making Buildings?*

Ayşegül Akçay Kavakoğlu, Yrd. Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Asst. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Engineering and Architecture, İstanbul Kemerburgaz University

aysegul.akcay@kemerburgaz.edu.tr
Trans. from Tur. to Eng: Ilke Yalçın

Bu makalenin başlığı, yazarın bir mimar ve eğitmen olarak stüdyo ortamında ve dolaylı yollardan hayatında en sık karşılaştığı sorudur. Birinci sınıf stüdyo eğitiminden başlayarak bu sorunun anatomisi üzerinden -mimarlığın tanımı için- bir yorum geliştirilebilir. Şöyle ki “Hocam ne zaman bina yapacağız?” sorusu aslında öğrencinin mimarlık tanımını ortaya koyar. Buna göre mimarlık, üniversiteye yeni başlamış bir mimarlık öğrencisi için “bina yapma” eylemidir. Öğrenci, üniversitenin mimarlık bölümünde eğitim alarak bir gün bina yapacağını hayalini kurar ve bunun için sabırsızlanır. Eğitim sürecinde öğrenci her ne kadar farklı derslerde, tartışmalarda mimarlığın farklı tanımları ile yüz yüze gelse de, bu olgu yıkılması gittikçe zorlaşan bireysel bir tabu haline gelmeye devam eder. Buna bağlı olarak da öğrenci, eğitimi veren kişiyi ve aldığı derslerin içeriğini bu tanım üzerinden sorgular ve yargılar.

Bu tabu ile ilk karşı karşıya gelinen ortam birinci sınıf temel tasarım stüdyosudur. Birinci sınıfta başlayan -mimarlık eğitiminin yapı taşı- olan temel tasarım eğitiminin beklentisi; öğrencinin tasarım tanımını, yöntemlerini, sürecini ve amacını sorgulaması üzerine kurulmuştur. Burada amaç değil beklenti kelimesinin kullanılması tesadüf değil bir tercihtir. Çünkü bu “sorgulama” yetisinin geliştirilmesi, eğitmen profili ve program kurgusundan daha çok öğrenci profili ve kişiliğine de bağlı kalmaktadır. Dolayısı ile temel tasarım eğitimi almış her öğrenci bu sorgulama yetisini oluşturamamış olabilir. Bu yetinin inşası, sonrasındaki mimarlık

This paper's title is one of the most frequently asked questions to the author (who is also an architect and an educator) in a studio environment or in different milieus. Starting with first year studio learning, we might develop a reading on the definition of architecture bearing in mind the anatomy of the above question. “Professor, when will we start making buildings?” is actually reveals the definition of architecture made by students. According to this, architecture is defined as the act of “making buildings” in the eyes of a first year architecture student. Students dream of making their own buildings after graduation and this image in their minds makes them really impatient. Although students come across many different definitions of architecture during their studies, the initial definition shaped in students' minds becomes a personal taboo which is getting impossible to be broken as each day passes. Accordingly, students question and judge the educator and the content of courses offered by considering this definition.

First year basic design studio is the first place where a student comes face to face with this taboo. The educational expectations in basic design learning-which is the main constituent of architectural education- is based on student's ability to question the definition, methods, and the purpose of design process. In the above sentence, the word “expectation” is not randomly used, it is used by choice. Because, improving these “questioning”

stüdyo eğitimlerinde de devam eder ve hatta üniversite sonrası mesleki yaşamda da gelişimini sürdürebilir.

Bu soru sorulduğunda yazarın genellikle öğrenciye ilk cevabı- kendi öğrencilik hayatında “İnsan, Mekan ve Çevre” dersinde öğrendiği üzere- mimarlığın insanın fiziksel ve psikolojik mekansal gereksinimlerini karşılamak üzerine kurulu bir disiplin olduğu ve salt amacının bina yapmak olmadığıdır. Hatta bazen bina yapmama kararının da mimarlık olabileceğidir. Bu cevap oldukça klişe ve basite indirgenmiş gözükabilir. Özellikle akademik bir bakış açısıyla yaklaşıldığında kelimenin kuramsal altyapısı burada göz ardı ediliyor gibi görünebilir. Ancak temel kaygı zaten buradan çıkmaktadır. Bu soruya verilen ikinci cevap ise “belki de hiçbir zamandır”.

Soruyu oluşturan öğelerin yani sorunun iskeletinin arkasındaki dayanak olarak toplumun mimarlığı algılayışı öne sürülebilir. Öğrenci hali hazır bir mimarlık deneyimi ve tanımı ile birinci sınıfa geldiğinde aslında toplumun büyük bir kesiminin mimarlık ile ilişkisini temsil eder. Bu temsil etme durumu eğitimin ilerlemesi ile azalır ve öğrencinin mimarlık tanımı toplum algısından sıyrılmaya devam eder. Bu durum iki kutuptan bakıldığında hem olumlu hem de olumsuz bir ilişkiler kümesi ortaya çıkarabilir. Burada ilişkiler kümesinden kasıt mimarlık-toplum ikilisi arasındaki sosyolojik, politik, ekonomik, sanatsal vb. etkileşimleri içerir.

Bu açıdan bakıldığında aynı ilişki akademi ve pratik arasında da mevcuttur. Esasında yukarıda altı çizilen durum mimarlıkta akademi ve pratik alanı etkileşimi açısından, kişi profilleri üzerine dayalı bir döngü oluşturur. Öğrenci mezun olur, mimar olur, akademisyen olur, eğitmen olur ve kendi öğrencilerini yetiştirmeye başlar. Onun öğrencileri mimar olur, akademisyen olur, eğitmen olur ve kendi öğ-

skills greatly depends on the student's profile and personality rather than the educator's profile and the program content. Accordingly, we cannot say that every student who has received basic design education could build questioning skills. Students keep building these skills in architectural design studios, even after graduation they can continue to improve those skills in their professional life.

When students ask the above mentioned question, the author usually replies that – based on her knowledge from the “Human, Space and Environment” course- architecture is a discipline established for meeting humanity's physical and psychological spatial needs; making buildings is not the mere purpose of architecture. Sometimes, the decision of not to make a building can be considered as an act of architecture. This answer might sound cliché and oversimplified. Also, it might seem like the theoretical substructure of the word is being ignored, especially from an academic point of view, which is in fact the main concern emerging from here. Another answer to this question is, “maybe never”.

The basis for the elements constituting this question lies behind the social perception of architecture. When students step into the school of architecture for the first time, they already have a certain architectural experience and definition shaped in their minds. In this respect, they are true representatives of the society's perspective on architecture. As they continue their education, they abandon their role of representative and student's definition of architecture eventually liberates itself from society's perception of architecture. When considered from both point of views, this situation might present a set of positive and negative relationships. What are meant by “a set of relationships” are the sociological, political, economic and artistic inter-

rencilerini yetiştirmeye devam ederler. Bu döngü bilginin sürekli olarak devinimde olduğu yer yer kendini tekrarladığı bazı durumlarda ise yeniden üretildiği ve farklılaştığı senaryolar ortaya çıkarır. Çünkü bu ortamda her bir bireyin kendine ait bir mimarlık tanımı; onu araştırma, sorgulama yöntemleri ve uygulama biçimleri mevcuttur.

Öğrencinin de hali hazırda sahip olduğu mimarlık tanımı -bina yapma eylemi- akademik ve pratik hayatta farklı bakış açılarından tanımlanmasına karşın aynı zamanda iki ortamın da kesiştiği bir bilgi kümesi de oluşturur. Bu bilgi kümesinin oluşumu akademik ve pratik hayatın etkileşimi ile mümkündür. Bu etkileşim en efektif olarak “yapma eylemi” üzerinden kurgulanabilir. Bu nedenle “yapma eylemi”nin tanımı her iki taraf açısından da oldukça önemlidir.

Akademide Yapma Eyleminin Mimarlık Eğitimi ile İlişkisi

Mimarlık, yapılardan oluşan bir idealin, yapımından sonra hiç bir zaman ideal gerçekliğe ulaşamayacak olan, ideal bir düzen yaratmaya çalışma eylemidir.[1] Dilay Güney ve Hülya Yürekli “Mimarlığın tanımı üzerine bir deneme” başlıklı makalelerinde mimarlığa disiplinler arası bir ortam üzerinden felsefe ve mimarlığın paydaşı olan gerçeklik kavramı üzerinden yaklaşırlar. Onlara göre mimarlık bir gerçeğin yaratılması sürecidir.

Platon ve Kant’a göre yapmak ve yaratmak eylemleri bu ideal düzeni oluşturma sürecinde nasıl yapıp yaratıldığının araştırılmasına dönüşür. Bu süreç aynı zamanda toplumun ve bireyin özlerinin yansıtıldığı bir ortaklıklar sistemi kurulmasına bağlıdır.[2] Toplumsal ve bireysel bilgiler değişip devinim içinde olduğu müddetçe bu süreç de değişir. Bu süreç dönüşüm içindeyken, mimarlık, gerçeğin üretilip

actions between the architecture and the society.

When considered from this point of view, the same relationship exists between academia and practice. Basically, the above mentioned situation leads to the formation of a learning cycle based on individual profiles in terms of the interaction between the architectural academia and practice. Student graduates from the School of Architecture, becomes an architect, an academician, an educator and starts training their own students. Their students become architects, academicians, educators and continue training their own students. This cycle produces scenarios in which the knowledge loops in a motion, or from time to time repeats itself, or in some cases it is reproduced and differentiated. Because, every individual has their own definition of architecture, their own methods of research, questioning and manner of practice.

Although student’s perspective on architecture - act of making buildings – is defined differently in academic and professional life, it also forms a cluster of knowledge where these two different areas intersect. The formation of this cluster of knowledge might be possible only when academic and professional life start interacting with each other. This interaction can be most efficiently built via the “act of making”. Therefore, the definition of the “act of making” bears utmost importance for both areas.

The Relationship between Architectural Education and the Act of Making in Academia

Architecture is an ideal’s-which is composed of makings/processings-act of struggling to create an ideal system which would never approach to ideal reality even after it has been completed [1]. In their paper entitled “An essay on the Defini-

aynı zamanda tüketildiği bir iletişim biçimine evrilir.

Yapma ve yaratma eylemlerinin sürecinden doğan bu iletişim biçimi olarak mimarlık disiplinin nesnesi “bina” dır. Başka bir deyişle mimarlık bir dil ise bina onun kelimeleridir. “Bina”, yapma eyleminin sonucunda ortaya çıkan bir ara yüz gibidir. İşlevsel olmalıdır ve aynı zamanda temsil etme gücüne de sahiptir. Bir piramit imgesi gördüğümüzde Mısır’lılar aklımıza gelir. Eiffel Kulesinin imgesini gördüğümüzde Paris, ya da tam tersi Ankara’yı düşündüğümüzde aklımıza Anıtkabir, Berlin dediğimizde duvar, kamp yapmak dediğimizde de aklımıza ilk gelenlerden biri çadır olabilir. Yani “bina” kültürleri, yerleri, tarihi, ihtiyaçları aynı anda temsil eder, ya da bir başka deyişle bina kelimesi sadece malzemelerin bir araya gelip bir sistem içinde ayakta durmalarının ötesinde, bir fikri ve bu fikrin oluşum sürecini de yansıtır.

Mimarlık disiplininde akademide “yapma eylemi” bilginin üretimi ve aktarımı üzerinden gelişir. Bilginin üretim ve aktarım yöntemleri konulara göre değişse de nihai amaç üretmektir. Bu üretim, pratik alandaki proje tasarımı ve uygulamasının aksine genel olarak yazınsal malzeme üzerinden yapılır. Kuramsal açıdan yaklaşımlar genellikle ön plandadır. Mimarlık disiplininde akademide yer alıp aynı zamanda pratik alanda da çalışmalarına devam eden akademisyen sayısı oldukça azdır. Genel olarak akademisyen bir mimar, bina yapma eyleminden pratik olarak uzaklaşmış ve daha çok bu yapma eylemine kuramsal açıdan ve eleştirel bir çerçeveden bir mesafe ile bakar. Bu mesafe bazı durumlarda oldukça genişler ve bazen bir uçuruma dönebilir.

Yukarıda da belirtildiği gibi akademisyenin rolü tekil olarak araştırma üzerinden bilgi üretimi değil aynı zamanda da aktarımıdır. Teorik ve pratik bilgilerin

tion of the Architecture”, Dilay Güney and Hülya Yürekli describe an approach to architecture that addresses an interdisciplinary platform and the concept of reality which is a constituent of philosophy and architecture. From their point of view, architecture is the process of creating a reality.

According to Plato and Kant, the acts of making and creating are all about the research of how this ideal system is brought into existence during its creation process. This process is closely connected with the formation of a system of associations in which the essence of the society and the individual has also been reflected [2]. As long as public and individual knowledge keep changing and remain in motion, the process itself changes as well. While the process is being transformed, architecture evolves into a form of communication where reality is produced and then consumed.

The object of the discipline of architecture, which is a form of communication arising from the process of making and creating, is the “building”. In other words, if architecture were a language, building would be its words. “Building” is just like an interface that has taken shape as a result of the act of making. It must be functional and also it possesses a power of representation. When we see an image of a pyramid, the first thing that comes to our minds is the Egyptians. We think of the Eiffel Tower when we see an image of Paris, vice versa Anıtkabir (the mausoleum of Mustafa Kemal Atatürk) comes to our minds when we think of Ankara; wall and the tent are among the first things that we think of when we hear people say Berlin or talk about camping. That is to say, “building” is a representative of cultures, places, history and human needs. To put it another way, the word “building” is beyond being just a composition of materials gathered together in

öğrenciye aktarılıp daha sonra da bu bilgilerin öğrenci tarafından kullanılmasının beklendiği tasarım stüdyosu eğitiminde bahsi geçen uçurum yüz üstüne çıkmaya başlar. Bu uçurumun genişlemesini engellemek ise strükture bir “yapma eylemi” eğitimi ile mümkündür denilebilir. Kenneth Frampton da bu uçuruma benzer bir açıdan yaklaşır ve teorisinin pratikten ayrılamayacağını söyler. İkisinin ayrımı sadece zaman üzerinden yapılabilir der ve ikisinin birbirine eylem üzerinden bağlı olduklarını vurgular. Teori/kuram pratikte kullanıldığında eylem üzerinden doğrulanır. Kuram, kuramı doğrurabileceği gibi pratik de bu eylem üzerinden kuram doğrurabilir.[3] Yazara göre buradaki eylem, yapma eylemi, yani “yapmak” tır. Sadece teoride bir tasarım problemini çözebilmek belli becerileri elde edebilmek için yeterli değildir. Öğrenci aynı zamanda teoride bulunduğu çözümü de uygulayabilmelidir. Böylece bu uygulama üzerinden, yani pratik üzerinden yeni bir bilgi üretilebilir.

John Knesl yapmanın karşılıklı bir davranış, beceri ve deneyim paylaşımı için özneler arasılığına imkan sağlayan ortak bir zemin oluşturduğunu söyler. [4] Mimarlıkta akademi ve pratik alanları, özneler arası bir iletişimden yoksun, birliktelikleri eleştirilir konuma gelmiş iki kutup noktası haline dönüşmüştür. Günümüzde pratikten kopmuş bir akademi ve akademiden kopmuş bir pratik, bahsi geçen ortak zeminin kurulamadığına işarettir. Bu da özellikle mimarlık eğitiminde yukarıda bahsi geçen genellikle yapma eyleminden daha çok kuramsal/teorik aşamada kalmış bilgilerin döngüsünün getirdiği bir sorunsal olarak nitelendirilebilir.

Bu döngü içindeki diğer bir sorunsal da üretilen bilginin sürdürülebilirliği ve farklı ortamlara aktarımıdır. Bu aktarımın sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için akademisyen/eğitmen/mimar dağarcığındaki bilgileri güncellemesi gerektiği gibi aynı zamanda

one system, it also reflects an idea and processes of the formation and expression of this very idea.

In the discipline of architecture, the “act of making” is developed through generating and conveying knowledge. Although the methods vary by topic, the ultimate goal is to produce. Contrary to the project design and application in the practical field, this production is realized through literary material. Theoretical approaches are most prominent. In the discipline of architecture, there are very few academics who still have strong ties with academia, and also engage in practical field works. In general, an academician/architect has practically grown distanced from the act of making buildings and takes a theoretical and critical approach to the act of making. S/he looks at it from a distance which may in fact considerably increase in some cases and turn into a giant gap.

As mentioned above, the role of the academician is not only individually generating knowledge through research, but s/he must also convey the knowledge. The giant gap mentioned above becomes more evident in the design studio education where the students are expected to use the theoretical and practical knowledge previously conveyed to them. It could be said that the only way to prevent this gap from growing wider is to provide an education for a structured “act of making”. Kenneth Frampton approaches to this from a similar angle and says that theory and practice are inseparable. He also adds that the distinction between two notions can only be made through time and emphasizes that they are interconnected through the act. Theory, when used in practice, is confirmed through the act. Just like a theory can generate another theory, practice can give birth to a theory through the act as well [3]. According to the author, the act mentioned in here,

mimarlık programlarının ve ders içeriklerinin de dönüşüme açık olması gerekir.

Örnek olarak sürdürülebilirlik konusu ele alınabilir. Günümüzde bu konu genel olarak mimarlık eğitiminin ileriki yıllarında programa dahil edilmektedir. Halbuki araştırmacı mimarların bir çoğu yapısal bir yaklaşım ile kurulan sistemin ve düzenin açıklanmasının ve bu sistemin sürdürülebilirliğinin mimarlık eğitiminin ilk yıllarında aktif olarak projelere dahil edilmesi gerektiğini vurgularlar. Sistem içindeki bina yapma eylemini doğa, çevre ve insan üçlüsü açısından ele alırlar. Temel tasarımdaki geleneksel soyutlama ve algılama üzerine kurulu olan tasarım problemlerine ek olarak, sürdürülebilir mimarlık tanımı üzerinden de tasarım problemleri oluştururlar. Genel olarak sürdürülebilirlik kavramı mimarlık eğitimine daha çok çevresel faktörlerin tartışıldığı ikinci ve üçüncü sınıfta dahil olmaktadır, hatta belki bazı programlarda dahil olamamaktadır. Onların söyleşiyle: “ Yetenekli ve bilgili mimarlar yetiştirebilmek için sürdürülebilirlik problemleri mimarlık eğitiminde olabildiğince erken tanıtılmalıdır.”[5]

Natiliya Subotincic’de “İnşa/Tasarım (Build/Design)” başlıklı makalesinde yukarıdaki söylemde belirtildiği gibi, mimarlık eğitiminde bazı konuların mimarlık ders programında öğrenciye geç tanıtıldığı noktasına dikkat çeker. Subotincic’e göre mimarlık eğitimindeki baskın kuramsal yaklaşım öğrencinin tasarım stüdyolarında fiziksel dünya gerçekliklerinden kopmasına neden olmaktadır. Tasarımı bir yapma eylemi olarak ele alır ve akademide tasarım düşüncesi ile yapma eylemi arasında büyük bir boşluk oluşturulduğunun altını çizerek.[6] Bu boşluğun ana nedenini de Knesl’in “Yapma Üzerine” (On Making) başlıklı çalışmasından bir alıntı yaparak açıklar. Knesl’e göre tasarım mimarlık eylemini örtülü bir önyargı ile tarifler. Buradaki önyargı kavramsal/algısal modellerin ayrıcalıklı olarak ön plana çıkmasını

is the act of making, or simply “to make”. Being able to solve a design problem only in theory, is not enough to gain certain abilities/skills. Student must be able to put the solution s/he theoretically found into practice as well. In this way, student will be able to generate new knowledge through practice.

According to John Knesl, the act of making creates a common platform that enables the intersubjectivity for sharing behaviours, skills and experiences [4]. Academic and practical fields in architecture have become two opposite poles which have been harshly criticized due to their union which lacks intersubjective communication. In our day, disconnect between academia and practice strongly indicates that the above mentioned common platform has not been established yet. This could be characterized as a problematique resulting from the repeated use of theoretical knowledge, particularly in architectural education, rather than the act of making mentioned above.

Another problematique in this cycle, i.e repeated use of knowledge, is the sustainability and conveyance of the knowledge generated into different environments. In order to convey knowledge in a wholesome manner, academicians/educators/architects must update their knowledge, and architecture degree programs and their course content must stay open to transformation.

The sustainability subject can be addressed here as an example for the above mentioned issue., It is generally included in curriculum at the later years of the architectural degree program. However, a majority of researchers/architects emphasize that the explanation of the system built with a structuralist approach and the sustainability of the said system must be actively included in projects at the early

dan ve fiziksel niteliklerin geri planda kalmasından kaynaklanmaktadır. Bunun tam tersine bir durumda ise “yapmak” ya da “yapma eylemi,” mantıksal yorumların niteliğini ve sürecini bilgilendirerek, akli ve fiziksel insanın ortamına başvurur.[7] Yani öğrenci var olan eğitim modellerinde fikri, konsepti daha ön planda tutup tasarımını nasıl inşa edeceğini bilememektedir. Çünkü kavramsal/algısal model daha baskın olduğundan, bu konu üzerine düşünmemiş ve araştırmamıştır.

Yukarıda belirtilen bu durum özellikle mimarlık proje derslerinde en çok rastlanılan sorunsaldır. Bu bir erteleme problemi olarak da ele alınabilir. Öğrenci fiziksel etkenleri, malzemeyi ve teknik kaygıları hep bir sonraki proje döneminde çözmek üzere erteler. Subotincic bu ertelemeyi, akademik tasarım ve profesyonel pratik arasındaki uçurumun ana kaynağı olarak görür.[8] Bu uçurumun gittikçe açılması için de mimarlık eğitimindeki teorik/kuramsal derslerin pratik/uygulamalı dersler ile koordineli olarak karşılıklı ilişki içinde kurgulanmasının oldukça önemli olduğunu vurgular.

Yapma Eylemi

Yapma eylemi gündelik hayatta bir iş yapmak, yemek yapmak, oyuncak yapmak, model yapmak vb. şekillerde hep bizimledir. Kökeninde dayandığı nokta ise bir başlangıç fikridir. Bu fikri gerçekleştirmek için gerekenleri bir araya toplarız ve daha sonrasında da fikri uygulamaya geçeriz. Yaparken ya da bu yapımın sonunda da bir şeyler yaratmış oluruz.

Bu yazının ana amacına bakarsak “Hocam ne zaman bina yapacağız?” sorusu esasında yazarın bakış açısından da mimarlığın tanımını açık ve net olarak ortaya koyar. Ancak “Bina yapmak” ne işin teorisini bilmek ile ne de sadece teknik ve malzeme

years of architectural education. They approach to the act of making buildings within system, in terms of nature, environment and human. In addition to design problems arising from traditional abstraction and perception in basic design, they formulate design problems on the basis of sustainable architecture. The concept of sustainability is generally included in architectural education during the second and the third year of the program where environmental factors are mostly discussed, or it is not even included in some programs at all. In their own words, “Sustainability issues must be introduced to architecture students as early as possible in order to train skilled and knowledgeable architects.” [5]

As mentioned above, Natalija Subotincic points out in her paper titled “Build/Design” that some subjects in architectural education are not introduced to students in the right time. According to Subotincic, dominant theoretical approach in architectural education causes students to disconnect from the physical world reality. She approaches to design as an act of making and underlines that in academia, there is huge gap between the idea of design and the act of making [6]. And she explains the main reason for this gap with a quote from Knesl’s “On Making”. According to Knesl, design defines architecture with a veiled bias. This bias originates from the fact that conceptual/perceptual models are standing out in a privileged manner and physical characteristics are being kept in the background. In an exact opposite situation, “to make” or the “act of making” refers to the environment of intellectual and physical construction by informing the quality and the process of logical comments [7]. That is to say, student does not know how to build his/her own design in current education models by giving particular importance to the idea and the concept. Because, s/he has not considered

ile ilintilidir. “Bina yapmak” bir düşünce üretimi, bu düşüncenin deneyler/denemeler ile test edilip materyal/maddesel hale getirilmesidir.[9] “Bina yapmak” aynı zamanda bir bilgi üretir. Bina bir tasarım problemi olarak ele alındığında elde edilen bilgi, problemin hem çözümü hem de çözüm sürecidir (tasarım süreci). Bu bilgi yeniden gözlemlenerek bir geri besleme sağlar.

Buradaki yapma eylemi gerçekleştirmenin ötesindedir. Gerçekleştirmenin bitiyor oluşu yapma eyleminin bitmesi anlamına gelmez. Yapma eylemi bu bilginin işlenmesi ile devam eder ve bir sonraki tasarım problemi için bir aktarım oluşturabilir. Bu durum aynı zamanda yapma eyleminden elde edilen bilginin farklı tasarım problemlerine de aktarılmasıdır. Yani öğrenci mimarlık tarihi derslerinde ya da yapı derslerinde öğrendiği teorik ya da uygulamalı bir bilgiyi tasarım stüdyosuna aktarabildiği zaman eğitimin sistemi işlemeye başlamış -başka bir deyişle bina yapılmaya başlanmış- demektir.

Sonuç

Mimarlık topluma hizmet etmesi gerekip [10], bazen hizmet edemeyen [11], fallardan, büyülerden etkilenen, kültürden kültüre değişen [12], hep ideal bir gerçekliğe ulaşmaya çalışıp ulaşamayan ya da ulaştığı gerçeklikten tatmin olmayan [13], beceri ve deneyimlerin oluşturduğu düşünme sürecine bağlı bir yapma eylemidir de aynı zamanda.

Bazı karakteristiklerinin öğrenciye tanıtımı aynen uygulama sahasında da olduğu gibi ikincil planda kalmış, bu yüzden salt tek bir malzemeye (beton) mahkum, çevresini tam anlamıyla önemsemeyen yapma eylemleri ortaya çıkarmıştır. Bu çok sert bir eleştiri gibi gözükse de yazının başında da değinildiği gibi, akademi ve pratik arasında bir döngü vardır. Hatırlarsak “Öğrenci mezun olur, mimar olur,

and researched this matter yet due to the fact that conceptual/perceptual model is rather dominant.

The above mentioned situation is the most frequent type of problematique especially in architectural design project courses. This could be considered as a delay problem as well. Student puts the problems about physical factors, materials and technical concerns on hold in order to find a solution to all these issues in the next project term. Subotincic regards this delay as the main reason behind the giant gap between academic design and professional practice [8]. She also emphasizes that planning theoretical courses in coordination with practical courses during architectural education in order to prevent this gap from growing wider is of prime importance.

The Act of Making

The act of making is a part of everyday life and manifests itself in various forms such as making dinner, making toys or models at home, etc. It is fundamentally based on a startup idea. We gather up what is necessary to make this idea real, and then put it into practice. Thus, we would create something while we are making it and at the end of the act of making.

In fact, the “Professor, when will we start making buildings?” question clearly reflects the purpose of this paper and author’s perspective on the definition of architecture. However, “making building” is about neither theory nor technique/materials. “Making building” is about generating ideas and turning these ideas into a material/physical form after making the necessary testing and trials [9]. The act of making building generates knowledge as well. When building is considered as a design problem, knowledge obtained from this thinking process is both the solution and the solution process (de-

akademisyen olur, eğitmen olur ve kendi öğrencilerini yetiştirmeye başlar. Onun öğrencileri mimar olur, akademisyen olur, eğitmen olur ve kendi öğrencilerini yetiştirmeye devam ederler. Bu döngü bilginin sürekli olarak devinimde olduğu yer yer kendini tekrarladığı bazı durumlar da ise yeniden üretildiği ve farklılaştığı senaryolar ortaya çıkarır. Çünkü bu ortamda her bir bireyin kendine ait bir mimarlık tanımı; onu araştırma, sorgulama yöntemleri ve uygulama biçimleri mevcuttur” demiştik.

Akademide sadece salt kuramlara bağlı kalmış makale üretimi ve projelerden elde edilmiş bilginin eğitim için yeterli olmadığını söylemek sanırım yanlış olmaz. Eğitimi yapma eylemi üzerine kurulu olan bir disiplinin akademisyenlik ayağında, bu eylemden uzaklaşmış, sadece kuramsal açıdan tasarım problemlerine yaklaşabilen bireylerin, mimarlık eğitimi tekil olarak uygulamaları ne kadar sakıncalı ise, salt uygulama yapan ve piyasanın gerçekliği içinde süreçten daha çok sonuca odaklanmış bir mimar profilinin de tekil olarak, stüdyoda yer alması da bir o kadar sakıncalıdır. Ek olarak, yazara göre akademi pratikten kopmamalı ve bina yapmaya devam etmelidir. Çünkü bunun eğitimi almaya başlamıştır ve ancak yaparak bilginin üretimini ve sürekliliğini sağlar ve bunu başka bireylere aktarabilir.

sign process) of the problem. This knowledge provides feedback after being thoroughly reviewed.

The act of making mentioned in here is beyond realization. The fact that realization process is coming to an end does not mean that the act of making will be concluded as well. The act of making continues with processing of this knowledge and might create a way of conveyance for the next design problem. This can also be described as the conveyance of knowledge obtained from the act of making into different design problems. In other words, education system would be fully functional, that is to say metaphorically building construction would start, once the student learns how to convey the theoretical or practical knowledge s/he obtained from architectural history or building construction courses into the design studio.

Conclusion

Architecture is also an act of making that should be in the service of society [10], yet sometimes it fails to do it so; [11] it is influenced by fortune-telling and spells; it varies across cultures [12]; it always strives to reach ideal reality, yet fails to fulfill this dream or does not get satisfied with the reality it aimed at; [13] it is connected with a thought process based on skills and experiences.

Due to the fact that several characteristics of this act of making have not been given due importance (as it is in practical field) in terms of architectural education, merely one material-dependent (concrete) acts of making, which do not entirely care about the environment, have started taking shape. Even though it seems like a harsh criticism, a cycle exists between academia and practice as mentioned previously. We have said,

“Student graduates from the School of Architecture, becomes an architect, an academician, an educator and starts training their own students. Their students become architects, academicians, educators and continue training their own students. This cycle introduces new scenarios where knowledge is in continuous motion, and sometimes it is partly reproduced and changed in certain cases when knowledge starts repeating itself. Because in this platform, every individual has their own definition of architecture, their own methods of research, questioning and manner of practice.”

It would not be wrong to say that writing merely theoretical papers and obtaining knowledge from projects only, would not be enough for architectural education. Just like the fact that an academic who have grown increasingly distanced from the act of making, which is the core of architectural education, and who are only capable of adopting theoretical approaches to design problems should not singularly provide architectural education; an architect who is focused only on application and outcome rather than the process itself because of market realities, should not singularly teach in studios too. According to the author, academia should always keep in touch with practical field and continue making buildings. Because they have started undergoing architectural education and they can only generate and sustain knowledge through the act of making and by so, also transfer it to students.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

- [1] Güney, D., Yürekli, H. "Mimarlığın tanımı üzerine bir deneme," İstanbul: itüdergisi/a, Cilt3, Sayı:1, 2004, s.31-42.
- [2] A.g.e.
- [3] Frampton. K. "On Making," Pratt Journal of Architecture, New York: Rizolli, 1992, s.7-8.
- [4] Knesl. J. "On Making," Pratt Journal of Architecture, New York: Rizolli, 1992, s.
- [5] Ozer, D.G., Satici, B., Turan B.O, Soygenis, M.; "Raising awareness for sustainability in Basic Design", ed. C.A. Brebbia, EcoArchitecture IV, Harmonization between Architecture and Nature, WIT Press, UK, 2012, p. 349-360.
- [6] Subotintic, N. "Build/Design," G. Sağlamer (Der.) The Design Studio: A Black Hole, içinde, İstanbul: YEM Yayınevi, 2007, s. 93-113.
- [7] A.ge. s.93.
- [8] A.ge. s.95.
- [9] Miyasaka, T. "Seeing and Making in Architecture: Design Exercises, New York: Routledge, s.3.
- [10] Rasmussen, S.E. "Yaşanan Mimari," çeviren Ömer Erduran, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994, s.12.
- [11] Hizmet edebilme sorusu ve değişim-dönüşüm konusu üzerine düşünürken yazar zaman içinde pek çok kez çevresindeki farklı mimar profillerine "Sence mimarlık nedir?" diye sormuştur. Sorunun yöneltildiği farklı mimar profilleri de, öznel bir genelleme üzerinden "hizmet verebilme" durumunu vurgularlar. Yazar burada gündelik konuşmalarından gözlemlerine dayalı eleştirel mimarlık tanımlarını bir araya toplamıştır. Bu farklı mimar profillerinden bir kısmı mimarlığı sadece bina kelimesi üzerinden, bir kısmı ise bir düzen tasarlamak ve daha sonra bunu uygulamak olarak tanımlarlar. Onlara göre mimarlık bir şeyler tasarlayıp daha sonra da tasarlanı yapmaktır.
- The author has been asking the question of "What is architecture for you?" to architects around her for many times while thinking on the subject of the ability to serve and evolvement-transformation of the definition of architecture during this serving. These architects also emphasize the ability to serve situation in their answer to this question. Here, the author subjectively gathers a different kind of critics and definitions emerging from this issue, from her daily conversations and observations on the subject. Some of the architects define architecture solely through the "building" word. And some of them define it as designing a system and then as executing it. According to them, it is just designing a thing and then making it.*
- [12] Tümer, G. "Bir Başka Mimarlık," İzmir: Mimarlar Odası İzmir Şubesi Yayınları, 1993, s.11.
- [13] Güney, D., Yürekli, H., 2004, s.31-42.

Bir Eğitimcinin Uygulama Yapma Şansı olarak 'MİMARİ PROJE YARIŞMALARI' ve Eğitimdeki Yansımaları

Educator's Opportunity for Practice: 'ARCHITECTURAL DESIGN COMPETITIONS' and its Reflection in Education

N. Oğuz ÖZER, Prof. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi
Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, MSFAU

Yasemen Say ÖZER, Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Yıldız Teknik Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, Yıldız Technical University

yasemensayzer@yahoo.com.tr

Trans. from Tur. to Eng: Sibel Atmaca, Derya Güleç Özer

Bir mimar olarak 28 yıllık meslek hayatımızın önemli bir kısmını mimarlık eğitimi içinde geçirdik. Öğrencilere, mimarlık mesleğini öğretmeye çalışırken; projeler yaptırırken, kendimiz de projeler yaptık. Ancak mevcut yasalar ve olanaklar içinde mesleğimizi uygulamakta temel bazı zorluklarla karşılaştık. Bu bağlamda mimari proje yarışmaları, daima biz ve bizim gibi akademik kariyeri seçmiş insanlar için teorik birikimlerini uygulama şansı buldukları bir alan oldu. Yarışmaların mimarlık mesleği için ne ifade ettiği ile ilgili olarak bugüne kadar çok şey söylendi ve yazıldı. Biz, burada, yarışmalar konusuna biraz da kişisel bir pencereden bakmak, yıllardır eğitim içinde yer alan akademisyenler olarak “mimari proje yarışmaları ve mesleki eğitim ilişkisi” neyi ifade ediyor onu sorgulamak istedik.

Mimarlık “Uygulamalı bir Meslek”tir

Mimarlık, tıp gibi uygulama alanı olan bir meslektir. Sadece teorik bilgiler ile tıp alanında varlık gösterilebilir, meslek icra edilebilir mi? Hasta ve hastalıklarla ilgilenmemiş bir akademisyen tıp doktoru düşünülebilir mi? (Resim 1) Neden

Being architects, we have spent an important part of our 28-year professional lives in architectural education (AE). While teaching the architectural profession to students and criticizing their projects, we also design projects. But we have faced some basic difficulties executing our profession under the present laws and opportunities. In this respect, architectural design competitions have always been an area for application of theoretical knowledge, for us and academicians like us. So far, a lot has been declared and written about the meaning of the competitions for the architectural profession. Having been academicians in AE for many years, we would like to look here from a personal point of view at what the “relationship of architectural design competitions and professional education” actually means.

Architecture is a “Profession of Practice”

Architecture is a profession that has field of practice like medicine. Is it possible to practice a profession with only theoretical knowledge, show presence for example, in medicine? Is it possible to imagine an academician medical doctor who

bütün doktorlar akademik alanda çalışmalarının yanı sıra, uygulama alanı olan hastanelerde de çalışırlar? Neden akademik özgeçmişlerinin önemli bir kısmında tıbbi vakalardan üretilen bilimsel makaleler yer alır? Hemen hemen her tıp fakültesinin yanında kurulmuş bir üniversite hastanesi aracılığı ile tıp doktorları mesleklerini icra edebilirler. Ne yazık ki akademik ortamda çalışan biz mimarlar, doktorlar kadar şanslı değiliz.

does not deal with the patient or illnesses? (Figure 1) Why do all medical doctors work in hospitals, in addition to their academic work? Why does an important part of their Cv's include scientific papers that are produced from medical cases? Almost every medicine faculty has a university hospital so that medical doctors can continue their professions. Unfortunately, as architects working in academia, we are not as lucky as medical doctors.



Resim 1. Ameliyathane [2]

Figure 1. Surgery Room [2]

İşte tam da bu noktada bir akademisyen için, kabul edilmiş, yasal, ülkemizde sıkça görülen kişisel ilişki ve kayırmaların söz konusu olmadığı bir ortam, “Kentsel Tasarım ve Mimari Proje Yarışmaları” öne çıkmaktadır. Her gün öğrencilere nasıl tasarım yapmaları gerektiğini anlatan akademisyen mimar, yarışma yolu ile kendisi doğrudan tasarım yapar. Yöntemini ve davranış biçimini masaya yatırma, deneyimleme şansını elde eder. Hatalarını görür, bulur, kendisi ile yüzleşir, öğrencinin ne hissettiğini anlamaya çalışır.

Yarışma ortamı, akademisyen için, meslekte edindiği teorik birikimini en rahat ve özgür biçimde uygulamaya aktardığı bir alandır. Ancak burada hiç bir zaman tek taraflı bir akış söz konusu değildir. Başka deyişle, teorinin, uygulamayı etkilemesi tek

At this very point, “Urban Design and Architectural Competitions,” the platforms in which the patronage, backing or favoritism frequently seen in our country do not exist-shine out. The academicians-architects who teach students how to design everyday, themselves design directly through the competitions. They get a chance to discuss in detail and experience their methods and course of action. They find their mistakes and errors, faces themselves and tries to empathize with the students.

Competitions are the platforms where an academician transfers their theoretical background to practice in the most liberal and easy way. However, they do not do it with a unilateral approach. In other words, theory cannot have an effect upon practice by itself. The experiences gained during the prac-

başına söz konusu değildir. Aynı zamanda uygulamada edinilen tecrübelerin teorigi biçimlendirmesi de söz konusudur. İşte bu karşılıklı etkileşim/akış, üniversite ortamında öğrenci ile birlikte olurken, katılım oranında da zenginleşir. Söz konusu etkileşimi açıklamak için, özellikle bizim yarışma sürecinde yaşadıklarımız ve bunun öğrencinin eğitim sürecine nasıl yansıdığı aktarılmaya çalışılacaktır.

Mimarlık eğitimi özünde bir tasarım eğitimidir. “Proje Dersi” ise öğretilen tasarım eyleminin uygulama alanıdır. Başka bir tanımla aslında öğrencinin hayatı boyunca icra edeceği mesleğinin ilk denemeleridir. Öğrenci, hocası ile birlikte mesleğinin en önemli alanını beraberce deneyimler [3], hocasının yöntemi doğrultusunda projesini yapar. Yöntemin uygulatılması ise işin daha çok pedagojik tarafını oluşturmaktadır. Asıl önemlisi bu yöntemin nasıl oluştuğudur. Usta-çırak ilişkisi içinde çok şey öğrenilir, ancak kişinin kendi deneyimleri her şeyden değerlidir.

Kişisel Deneyimimiz

Üniversiteden mezun olduktan hemen sonra, mimari proje yarışmaları ile ilgilenmeye başladık. Önemli sayıda uluslararası ve ulusal proje yarışmalarına katıldık ve çeşitli ödüller kazandık [4]. Yarışmalarla ilgilenmemizde ilk başlarda belki hocalarımızın [5] etkisi olmuştur, ama özünde içten gelen, kişisel bir seçimdi. Kazansak da, kazanmasak da yarışmalara katılmaya devam ettik. Bunu, mesleğimizi doğrudan yapabileceğimiz tek fırsat olarak gördük. Açıkçası çok bilinçli değildik, ancak heyecanlıydık ve tükenmez bir enerjimiz vardı.

Bizim için yarışma bir süreç idi. Soyut ve somut dünyalar arasında bir gezinti, bir macera... Tasarımımızın arkasındaki “temel fikir” (konsept) ile bazen son gün yüz yüze gelirdik. Ancak bu “yol” bize çok

tice shape the theory as well. This interaction/flow takes shape in the academic environment and flourishes through the participation. In order to explain this interaction, we will try to pass on the experiences that we gained during the competition and how they relate to the students’ educational process.

Architectural education is essentially a design education. The “Architectural Design” course is the area where the act of designing is applied. In other words, the first efforts of the student towards the profession that they will practice all their life. Student’s experience designs with their professor, the most important area of this profession [3], in line with their professor’s method. Application of this method represents, rather, its pedagogic side. What is really important is the formation of this method. One can learn a lot with the master-apprentice model. However, a person’s own experiences are far more valuable.

Our Personal Experience

After graduation, we took an interest in architectural design competitions. We have taken part in many national and international design competitions and have won several awards [4]. We owe our interest in competitions primarily to our professors [5], but essentially it was a willing, personal choice. We continued to enter competitions whether we won or not. We saw this as the only opportunity to practice our profession at first hand. Frankly speaking, we were not very conscient about it but we were excited and had an endless energy.

To us, competition was a process, a tour or an adventure among the abstract and concrete worlds... There were times when we met the “main idea” (concept) behind our design on the last day. But, this “course” has taught us a lot. We managed to

şey öğretti. Zaman içinde yöntemimiz de oluştu.

Yöntemimizin temelinde üç ana davranış biçimi vardır:

1. Soyut ve Somut Dünya Arasında Kurulan İlişki; Yerin Büyüsü- Çizginin Gücü

Yöntemimizin omurgasını “çizgi” oluşturmaktadır. Çizmenin [6], beyin aktiviteleri ile doğrudan bağlantısı olduğunu düşünüyoruz. Aracısız, doğrudan bir bağlantı... Beyinde oluşan imgelerin, düşüncenin, kelimelerden sonra en iyi çizgi ile ifade edilebildiğini, hatta bazı durumlarda kelimelerden bile daha güçlü olduğunu söyleyebiliriz. Diğer anlatım ve düşünme biçimlerini dışlamıyoruz, sadece çizmenin yerinin çok farklı olduğunu, çizimin yerinin bir başka ifade biçimi ile doldurulamayacağına inanıyoruz

Çizginin oldukça soyut bir ifade biçimi olduğunu, hiçbir dilin çizgi dili kadar soyutlanmaya müsait olmadığını, bu niteliği ile beyin aktiviteleri ile çok kolay uyumunu, onlara en az zarar vererek gözle görülür elle tutulur hale getirdiğini söyleyebiliriz [7,8]. Beyin ile göz arasındaki ilişkiyi en kolay kuran araç çizgidir. Çizgi, soyut olduğu kadar da kişiseldir. Bir kişinin çizgisi diğerine benzemez. Bu nedenle kişiselleşmeye ve özgün bir kişilik oluşturmaya çok müsaittir (Resim 2,3,4,5).

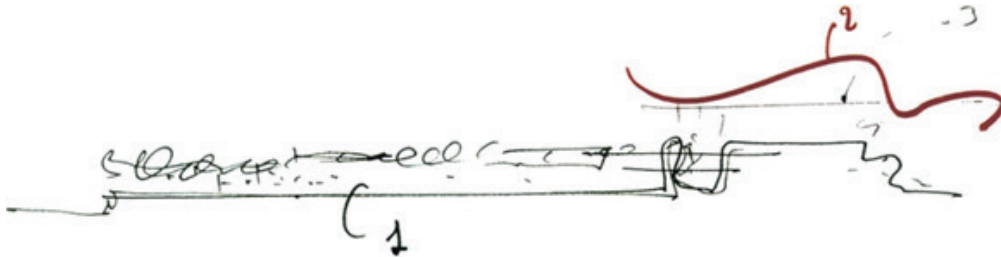
develop our method over the years.

Our method is mainly based on three courses of action:

1. Relationship Between the Abstract and Real Worlds; Charm of the Place- Power of the Line

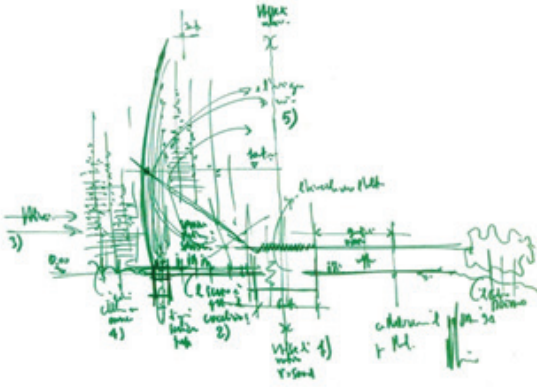
“Drawing” forms the backbone of our method. We think that drawing [6] has a direct connection to brain activities, an unmediated connection... We can say that the mental images and ideas formed in the mind can be best expressed by drawings (except for words), and in some cases drawings can be a more powerful form of expression than words. We do not exclude the other expression and thought forms, we just believe that the act of drawing is quite different from the other forms of expression and cannot be replaced by any of them.

We can say that drawing is quite an abstract expression, that no other language can be as abstract as the language of drawing, and with this quality it easily harmonizes with brain activities and becomes tangible with the minimum damage possible [7,8]. The instrument that establishes a connection between the eyes and brain most easily is drawing. Drawing is personal as well as intangible. Each drawing is as unique as the person who drew it. Therefore, it allows to individualize and to form an original personality (Figures 2,3,4,5)



Resim 2. Eskiz Çalışması, R. Piano [9]

Figure 2. Design Sketch, R. Piano [9]



Resim 3. Eskiz Çalışması , R. Piano [10]

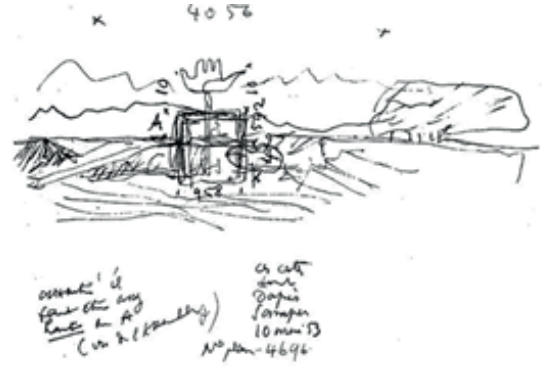
Figure 3. Design Sketch, R. Piano [10]

2. Analitik ve Sistemik Düşünme

Bu sadece mimarlık eğitiminin sorunu değildir. Orta eğitimden gelen, hatta belki de genetik kodlarımızın derinlerine, kültürümüze kadar inen bir sorundur. Bizim ilgi alanımız fiziksel çevrenin okunması ve mimari bir problemin çözülmesi bağlamında analitik düşünmek, sorunları ve aktörleri sistematik olarak dizmekten başka bir şey değildir. Salt düşünmeye, sistematik, önyargılardan arınmış olarak düşünmeye değer veren Descartes'i burada bir kez daha anmak gerekir [12].

3. Sonuç mu, Süreç mi? – “An”ın Eşsizliği

Varılan hedef nokta kadar, yolculukta yaşananlar da önemlidir. Buna en iyi örneklerden biri Japon kültüründeki çay seremonileridir. Sonuç odaklı düşünce yapısından farklı olarak çay seremonisinin özünde süreç vardır. Budizm ve doğu kültürünün perspektifinde çay seremonisi doğal bir süreç olarak kabul edilir. Yani hiçbir zaman tam olarak öğrenemeyeceğiniz, ancak onu yaşayabileceğiniz ve bu yaşantınız sırasında tecrübenizi her seferinde biraz daha artırarak çay içme sanatını her geçen gün daha iyi



Resim 4. Eskiz Çalışması , Corbusier [11]

Figure 4. Design Sketch, Corbusier [11]

2. Analytical and Systemic Thinking

This is not just an issue for architectural education. This is an issue that has its origins in secondary education, or perhaps it is embedded in our genetic codes and in our culture. Our primary concern is to read the physical environment, to think analytically and align systematically the issues and the actors in terms of solving an architectural problem. Once more, we need to make mention of Descartes, who values mere thinking, a thinking freed from prejudices [12].

3. Outcome or Process? – Uniqueness of the Moment

Experiences along the way are as significant as the destination. One of the best examples of this is the “Japanese Tea Ceremony”. Unlike the outcome-oriented thinking, the tea ceremony in itself is about the process of the event. The tea ceremony is considered a natural process from the perspective of Buddhism and oriental cultures. This is a process you will never be able to fully learn, one you can only experience, during which you will

icra eden ama hiçbir zaman en iyi ve en üstün icracı konumuna gelemeyeceğiniz bir süreçtir bu. Önemli olan da süreç, yani seremoniye katılmak olduğu için bu seremoniyi öğreten bütün okullar sanatın doğasına aykırı olan kavramsal yazılı öğretilerden uzak durur ve öğrencilerin bu hissiyatı süreç çerisinde kendi içlerinde bulmalarına önem verir. Çay seremonisinin özüne inildiğinde aranılan bilinç açıklığı noktası “anın eşsizliği” olarak tanımlanabilir. Tıpkı aynı ırmakta iki kere yıkanamayacağımız gibi, çay seremonisi de anın eşsizliğini bulmaya çalışır [13].

Bir tasarımcı için de davranış aynı çay seremonisinde yaşanan gibi olmalıdır. Anın eşsizliğine değer vermeli ve süreci önemsemelidir. Özellikle bir akademisyen için, sebep sonuç ilişkisi üzerinden davranan bir tasarımcı için, kat edilen yolun çok büyük önemi vardır.

Yarışmaları, sadece bir fikrin ortaya atılması ve bunun çözümlenmesi olarak hiç bir zaman görmedik. Süreci üreterek geçirmek ve sonucunda da, problemle ilgili kristalize olmuş bir düşüncenin çıkmasına özen gösterdik. Bu davranış biçimi, savunduğumuz düşüncenin ya da problem için önerdiğimiz çözümün kendi içinde güçlü olmasına neden oldu.

Süreci yaşarken çözümümüzde kesinlikle ısrarcı olmadık. Sonuç, içimize sinmediğinde, onu kolaylıkla değiştirebildik. Hatta burada, düşüncemizi değiştirdiğimiz oranda başarılı olduğumuzu da söyleyebiliriz. Aslında bunlara, “düşüncenin değişmesi” değil, “düşüncenin evrilmesi” demek daha doğru olacaktır. Süreç sırasında zaman zaman çeşitli eşiklerle karşılaştık. Bu eşiklerin aşılması, geçilmesi daima sıkıntılı oldu, ancak geçildiği anda da projenin her zaman bir üst boyuta sıçradığını gördük.

Eğitimde belki de en zor taraf budur; öğrenciyi bu sürecin içine sokmak... Bu süreç sonu belli olmayan, sonundan emin olunmayan bir süreçtir. Hoca

become a better performer of the tea ceremony by getting more and more experience, but you will never achieve the rank of superior performer. All schools that teach this ceremony stay away from the codified-conceptual discipline, which is against the nature of the art, and advise students to find this feeling within themselves along the process. Because what really matters is the process itself, in other words the participation in the ceremony. The moment of clarity found in the essence of the tea ceremony can be identified as the “uniqueness of the moment.” Just as “no man ever steps in the same river twice,” the tea ceremony too, tries to find the uniqueness of the moment [13].

A designer should act just as described in the tea ceremony. He/she should value the uniqueness of the moment and pay attention to the process. The distance covered has great importance, especially for an academician, for a designer who acts upon the cause and effect relationship. We have never considered the competitions as suggesting an idea and providing a solution for that. We paid the utmost attention to experience the process while being productive and as a result, we watched a crystalized thought being born. This course of action led to the opinion we defended or the solution we offered to the problem to be strong within itself.

We have never insisted on our solution while we experienced the process. We could easily change the result if we weren't satisfied or comfortable with it. As a matter of fact, we were as successful as we revised our thoughts. Actually, it would be more accurate to call this “evolution of thought” instead of “revision of thought.” During the process, we encountered some limitations. It was not easy to overcome these limitations but once they had been overcome, we saw the design leap forward.

olarak bizim bile göremediğimiz bir sonuca öğrenciyi inandırmak ve peşinden sürüklemek işin en zor ve sorumluluk isteyen tarafıdır. Öğrencinin hocasına güvenerek bu serüvene çıkma cesareti göstermesi gerekir.

Bir Yarışma ve Eğitimdeki Yansımaları

Tasarım süreci bazı aşamalardan geçer. Hiç biri diğerinden kesin sınırlarla ayrılmaz, hatta birbirlerinin içine geçmiş olarak deneyimlenir. Bu aşamaları, bir yarışma deneyimimiz ve bir öğrencimizin dönem projesinde yaşadığı benzer deneyimi karşılaştırarak anlatacak, kişisel deneyimimizin izlerini bir öğrencimizin çalışmasında arayacağız.

1999 yılında, Fransa’da İkinci Dünya Savaşı’ndan kalma bir denizaltı üssünün yeniden kullanımı ile ilgili UIA organizasyonunda bir uluslararası yarışmaya [14] teslim ettiğimiz projenin sürecini anlatan eskizlerle, 2012 yılında, öğrencimiz Gizay Özüm’ün, Kâğıthane’de bir konut alanının dönüşümü ile ilgili yaptığı projenin sürecine ait eskizler karşılaştırılarak bu süreç değerlendirilecektir.

Aşama I: “Yer”in Bir Tasarım Nesnesi Olarak Tanınması ve Bunun İfadesi

Yer’e olan ilginin kökeni öncelikle akademide aldığımız eğitimidir. Akademideki proje eğitiminde, öğrenci konusunu ve çalışma alanını (arsasını) kendi seçer ve bunu hocasına mimari dille anlatarak, kabul ettirmeye çalışır. Bu “anlatma/aktarma” süreci, öğrenciye fiziksel çevreyi, kenti, tarihi öğretir, ilgi alanını belirler. İkinci olarak ise “arkeoloji” ye olan ilginizdir. Arkeolojiye olan ilginiz sayesinde yerin değerini, önemini yer ve zaman arasındaki ilişkiyi antik kentler ve yapılar üzerinden deneyimleyerek, öğrendik. Bu sayede, bazen yerin büyüğü, yere

This is perhaps the most difficult aspect of education; putting students at the center of the process... This is an unpredictable process, a leap in the dark. The most difficult part is to make students believe in an outcome that we, as professors, cannot even predict and make them follow us. Students need to believe in their professors and need to be brave enough to embark on this adventure.

A Competition and its Reflections on Education

The design process goes through a number of stages. There is no strict dividing line between these phases, sometimes they are experienced as interweaving phases. We will explain these by making a comparison between our experience of competition and one of our student’s experience of his/her term project; we will search for the traces of our personal experience in our student’s project.

This process will be reviewed by making a comparison between the sketches of a project submitted to an international competition [14] in the UIA organization in 1999, regarding the reconversion of a submarine base in France, used during World War II, and the sketches of a project prepared by our student Gizay Özüm in 2012, regarding the transformation of a housing zone in Kağıthane.

Stage I: Recognizing the “Context” as a Design Object and its Expression

The origin of our interest for the context is based upon our academic education. In architectural design courses offered in the Academy, students choose their subject and their study site themselves, and try to convince their professor to accept the subject by using architectural language.

olan sorumluluğumuz tasarımımızın önüne geçti ve son sözün söylenmesinde ana karar verici oldu.

Katıldığımız her mimari proje yarışması ile bir “yer”i tanıma fırsatımız oldu. Hatta bazen sadece yeri görmek için yarışmaya girdiğimiz zamanlar oldu. 1999 yılında katıldığımız “Keroman Denizaltı Üssü’nün Yeniden Kullanılması Uluslararası Yarışması” bu devasa yapıları yerinde görmek içindi.

Bu nedenle projeye başlamadan önce, özellikle yerin çok iyi tanınması gerektiğine inanıyoruz. Yeri tanımak, belirli bir ölçekte, çevresi ile birlikte o yerin sadece planının, kesitinin, görünüşünün çizilmesi değildir. Yerin tanınması, bazen çok üst ölçeklerde de gerçekleşebilir. Bazen bir perspektif, bazen küçük bir kroki o yerin bilindiğinin göstergesi olabilir. “Yer”in tanınması ile geçen süreç, bazen eğitimde dönemin ortalarına kadar sürer. Geçen zamanı bir kayıp olarak algılayıp paniğe kapılmak, öğrenciye yapılabilecek en büyük kötülüktür. Öğrenciye güven vermeli ve istenen şeyde ısrarcı olunmalıdır. Yerin tanınması aslında, somut bir gerçekliğin, soyut bir dünyaya dönüştürülmesi ile mümkün olur. Proje için ilk adımdır. Bunu becerebilen bir öğrenci ise, tasarım yapabileceği konusunda önemli sinyaller verir (Resim 6,7).

Aşama II: Alanın Sorunlarının/Aktörlerinin Bulunması ve Bu Sorunların/Aktörlerin Nitelikleri

İkinci aşama, alanın aktörlerinin bulunması ve bunların hiyerarşik olarak dizilmesi. Bu aşama tamamı ile düşünme ile ilgilidir ve önyargı kabul etmez. Tasarımcı yarattığı soyut dünyada gezinirken, aktörlerle tanışır, onları önem sırasına göre dizer. Bazen çok önemli bir aktör önemsiz bir rol üstlenebilir. Dolayısı ile alabildiğine özgürsünüzdür. Tek yol göstericiniz, önyargısız “akıl” dır. Görmek istediklerinizi görürsünüz. Seçmek ve ayıklama

This “demonstration/persuasion” process teaches the student about physical environment, city, history and identifies his/her area of interest. In the second place, lies our interest in “archaeology.” Due to our interest in archaeology, we learnt the value and importance of the context by experiencing the relationship between time and space through ancient cities and buildings. Sometimes the charm and our responsibility for the context took precedence over our design. Thus, it became the primary decision-maker and had the final say.

We had the opportunity to get to know the “context” with every architectural competition we participated in. There were times that we entered the competition with the only purpose of seeing the context. Just like the “International Ideas Competition for the Reconversion of the Lorient Kéroman Submarine Base” that we entered in 1999, so as to see those gigantic structures in site.

For this reason, we believe that the context should be known comprehensively before starting the project. Knowing the context does not only mean drawing its plan or representing it on sectional drawings in a specific scale, along with its environment. Knowing the context may be realized in upper scales. Sometimes a perspective, sometimes a sketch can indicate that the context is known. Knowing the “context” period can sometimes last through midterm. Seeing the elapsed time as loss and getting into a panic can cause great harm to students. You should reassure students and be insistent on what you want, knowing the context will be possible by turning a concrete reality into an abstract world. This is the first step of a design. A student who achieves this, signals of his/her ability to design (Figures 6,7).



Resim 6: N.O. Özer / Y. Say Özer, Yer'in Tanınması

Figure 6: N.O. Özer / Y. Say Özer, (Recognition of the Context)



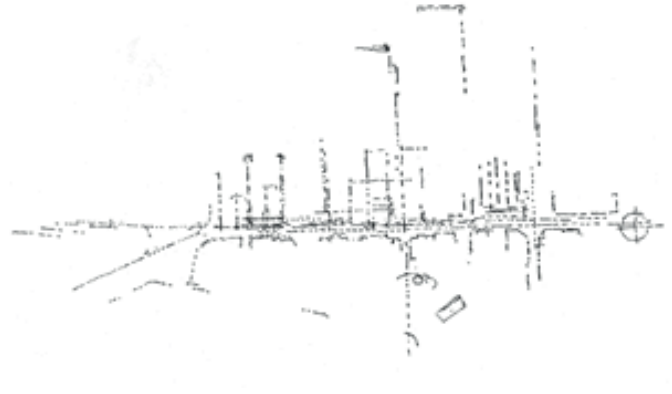
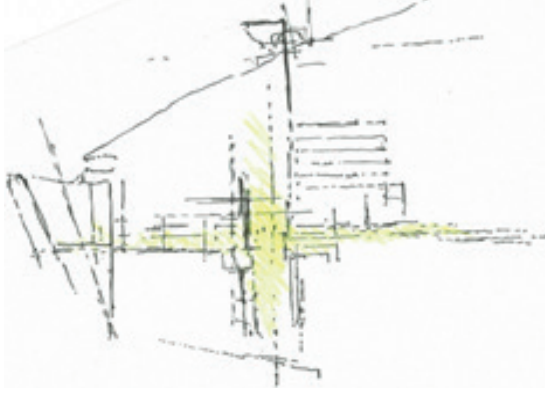
Resim 7: Gizay Özüm, Yer'in Tanınması

Figure 7: Gizay Özüm, Recognition of the Context

yapmak önemlidir. Bu süreç konseptin bulunmasının ilk aşamasıdır ve belki de tasarımın en önemli aşamasıdır. Ancak bu oldukça tehlikeli bir serüvendir. Bu sınırsız özgürlük tasarımcıyı zorlar. Nasıl ayıklama yaptığınız, değer yargılarınız, önseziniz, seçimleriniz önemlidir. Çoğu kez insan bu dünyada kaybolur. Dolayısı ile zaman zaman plan, kesit, görünüş ve maket gibi anlatım yöntemlerine başvurmanın, sorun ve soruna verilen yanıt ile yüzleşmek açısından faydası olacaktır (Resim 8,9).

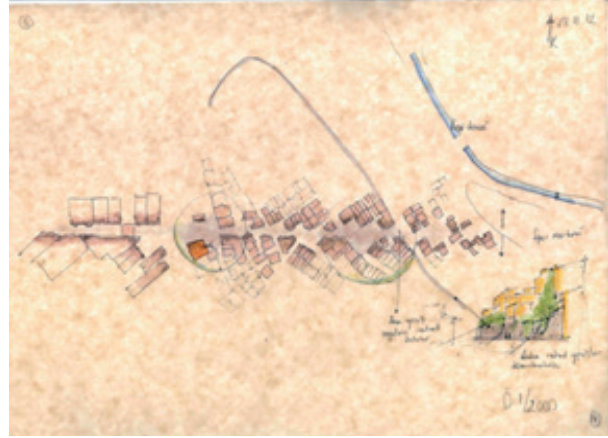
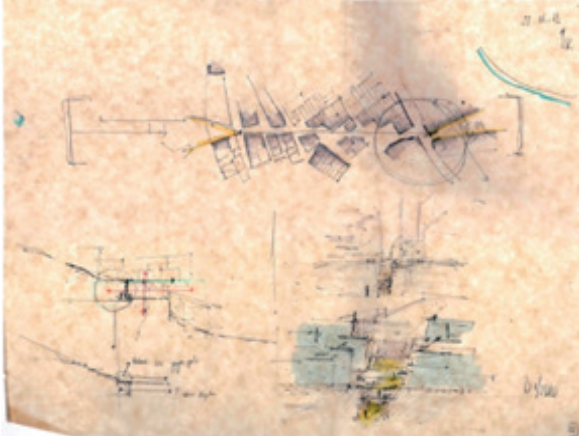
Stage II: Determining the Problems/Actors of the Place and the Characteristics of these Problems/ Actors

The second stage consists of finding the actors of the place and positing a hierarchical alignment. This stage is completely related to thinking and excludes all prejudice. The designer meets actors while wandering in the abstract world he/she created and prioritizes them. Sometimes, a very important actor can play an insignificant role. Hence,



Resim 8: N.O. Özer / Y. Say Özer, Aktörlerin Bulunması

Figure 8: N.O. Özer / Y. Say Özer, Determining the actors



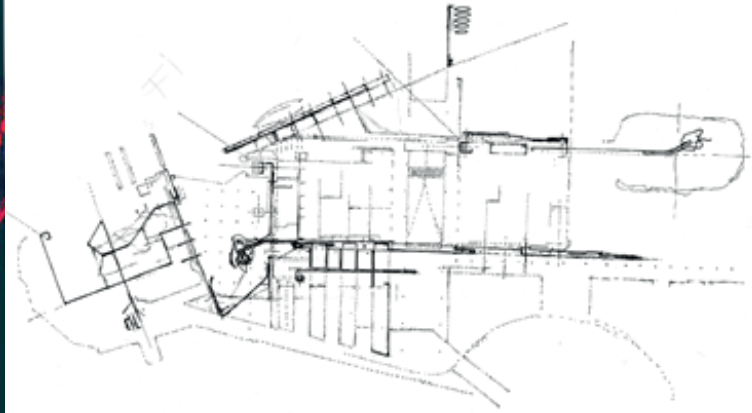
Resim 9. Gizay Özüm, Aktörlerin Bulunması

Figure 9. Gizay Özüm, Determining the actors

Aşama III: Ana Fikrin (Konsept) Bulunması

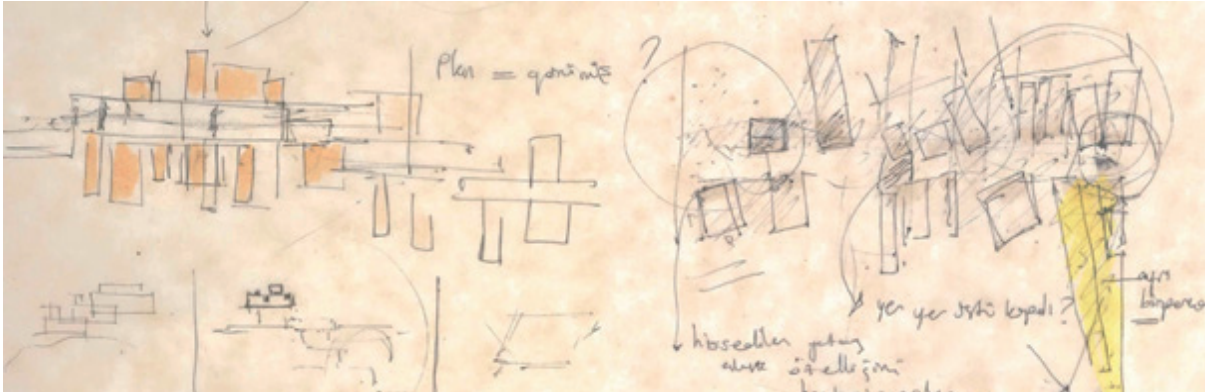
Aktörlerin üzerinden yapılan çalışmalar sonucunda çevresel değerlere sorunlara hakim olunur. Bunların çözümde ne ölçüde yer alacakları belirlenir, önem sırasına göre dizilir. Alandaki sorunlar ve potansiyeller bulunur. Bu ana kadar yapılan tüm çalışmalar var olanlar üzerinedir. Artık sıra, alana müdahaleyi yönlendirecek bir temel fikir koymaya gelmiştir. Çözüm önerileri bu temel fikir doğrultusunda üretilir (Resim 10,11).

you are utterly free to choose. Your only guide is the unprejudiced "intelligence". You see what you want to see. It is important to choose and sort out. This process is the first stage of finding the concept which is perhaps the most important stage of the design. However, this is quite a dangerous adventure. This unlimited freedom pushes the designer. The way you choose and sort out, your value judgments, your intuition, your choices are all important. People often get lost in this world. Therefore, it helps to resort to visual ex-



Resim 10: N.O. Özer / Y. Say Özer ; Ana Fikrin Bulunması: Farklı Strüktürlerin Harmonik Birlikteliği

Figure 10: N.O. Özer / Y. Say Özer; Finding the concept: Harmonic Association of Different Structures



Resim 11: Gizay Özüm, Ana Fikrin İzleri: Topografya-Sokak

Figure 11: Gizay Özüm, Traces of the Concept: Topography, Street

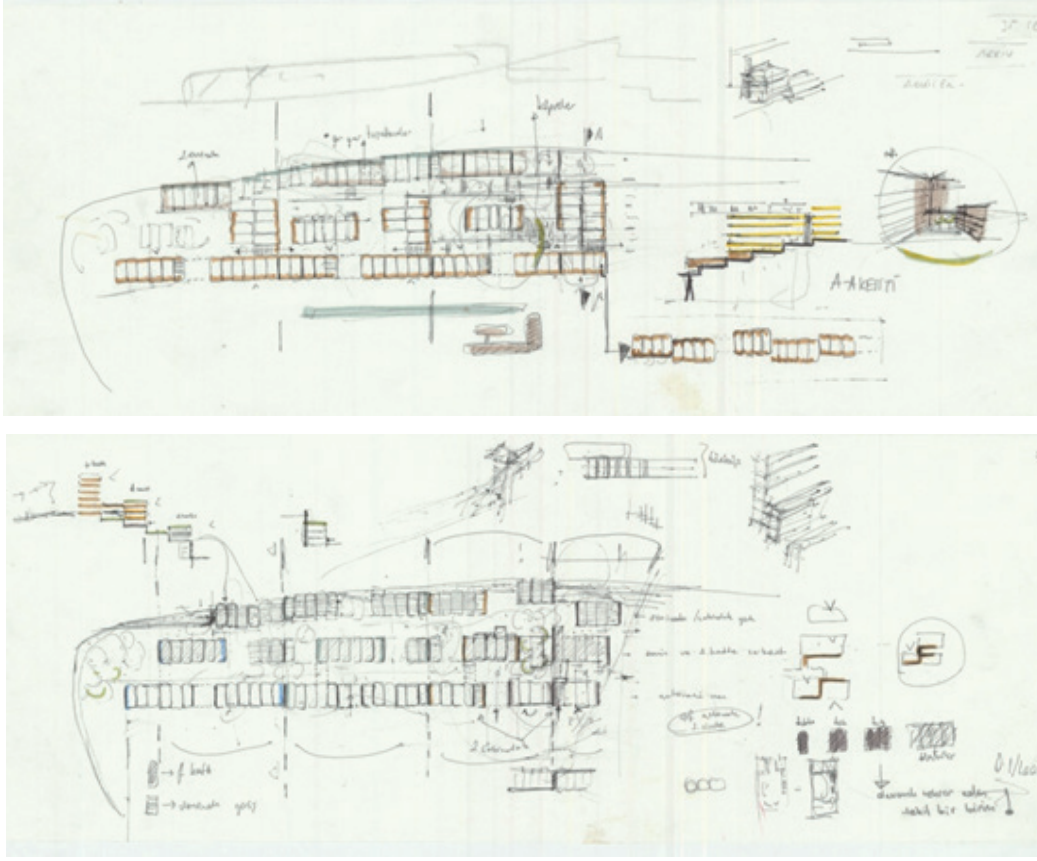
Aşama IV: Çözüm Önerilerinin Seçenekli Olarak Çalışılması

Çalışmalar sonrasında üretilen temel fikir ile birlikte çözüm önerilerinin geliştirilmesine gelmiştir sıra. Çözüm önerileri birbiriyle çelişebilir, hatta birbiriyle çelişen önerilerin üstünde tartışılması, sonuca giden önerinin daha güçlü olmasını sağlar. Bu aşamada, yarışma ekibi birbiriyle tartışarak sonuç öneriyi biçimlendirirken, öğrencinin, çalışmalarını

pression methods such as plan, section, view and model in terms of facing the problem and the answer given to the relevant problem (Figures 8,9).

Stage III: Finding the Concept

As a result of user studies, you have a full knowledge of the environmental issues and values. The extent to which these will play a part in the solution is specified and prioritized. The problems and potentials of the place are identified. All studies conducted here-



Resim 12: Gizay Özüm; Seçenekler

Figure 12: Gizay Özüm; Options

hocasıyla paylaşması kadar, birlikte proje aldığı, aynı süreci yaşayan arkadaşlarıyla da konuşması önemlidir. Projenin anlatılması sırasında, proje sahibi de, projesinin boşlukta kalan, üzerinde çalışılması gereken yerlerini daha iyi anlar (Resim 12).

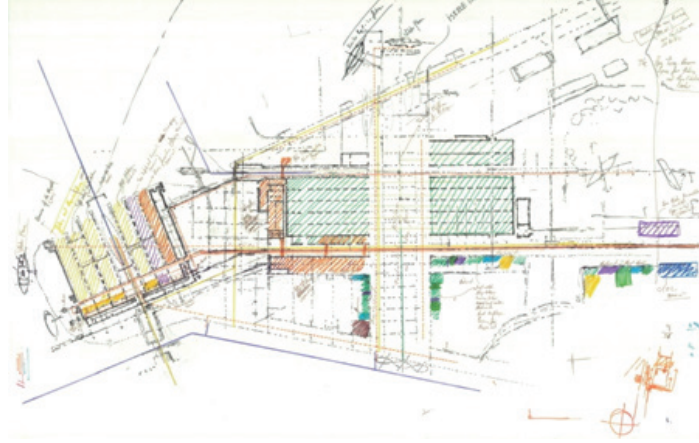
tofore have been about the existing problems and potentials. Now, it's time to create a concept to guide an intervention to the place. Solution proposals are created according to this concept (Figures 10,11).

Aşama V: Seçilen Önerinin Matematiksel Olarak Çözülmesi

Klasik bir tasarım aşamasıdır. Belirli bir süre sonunda olgunlaşan önerinin matematiksel çözülmesine sıra gelmiştir. Yer ve çevre verilerinin belirlediği, ana fikri olan ve çeşitli öneriler sonucunda ortaya çıkan son üründe, mekânlara istenen metrekarelerin,

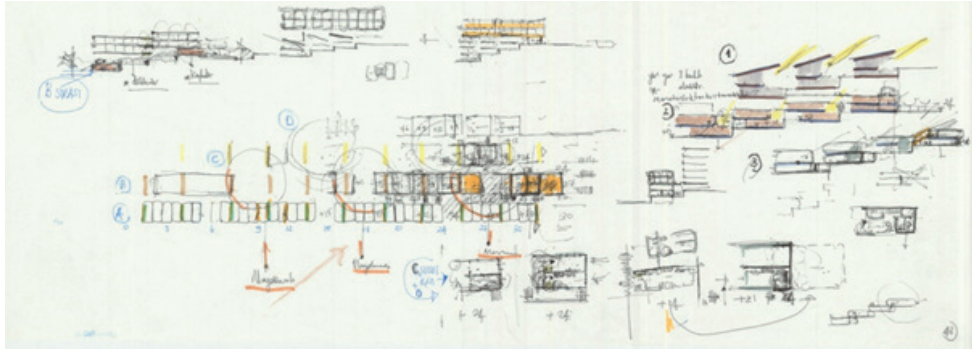
Stage IV : Multi-Optional Studies for the Proposals

The time has come for developing the concept created following the studies and the solution proposals. Solution proposals can contradict each other. In fact, a discussion on the proposals contradicting each other ensures a stronger results-oriented



Resim 13: N.O. Özer / Y. Say Özer; Matematiksel Çözüm

Figure 13: N.O. Özer / Y. Say Özer; Mathematical Result



Resim 14: Gizay Özüm; Matematiksel Çözüm

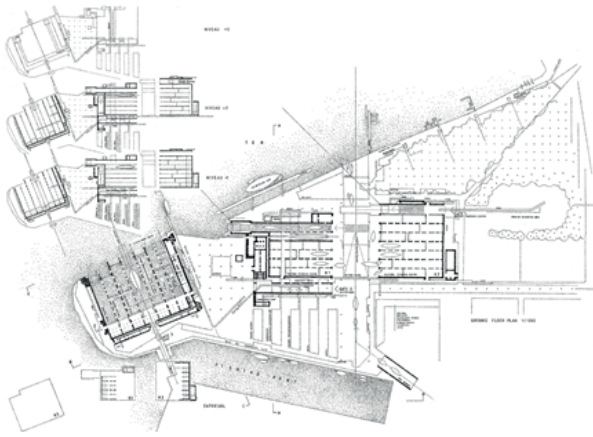
Figure 14: Gizay Özüm; Mathematical Result

alanların yerleşimi ve çözümü beklenir. Projenin başında oluşturulan program çerçevesinde, istenilen alanlarla birlikte alanların birbiriyle ilişkisinin de doğru kurulması gerekmektedir. Bu aşamada da öğrenci-hoca görüşmeleri devam etmekle birlikte, öğrenci için artık daha somut veriler gündemdedir. Artık tasarımını yaptığı konuya benzer mekânları hissedebilir, çünkü ölçeği daha algılayabilir durumdadır. Biraz daha ileri giderek kendi kurduğu mekânlarda dolaşabilir, böylece hatalarını ya da eksikliklerini kendi kendine bulma şansı olur (Resim 13,14).

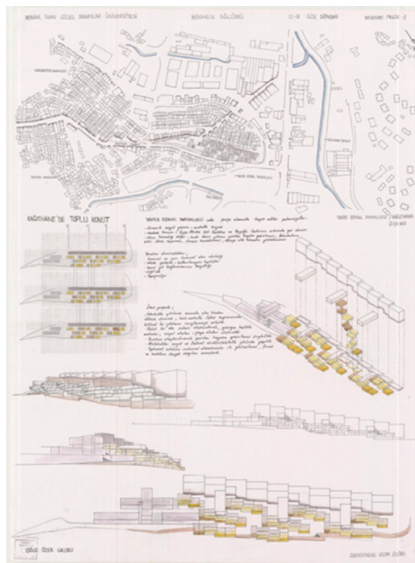
proposal. This is the stage where the competition team shapes the proposal, so it is important for students to share their work with their professors as well as to talk to teammates who experience the same process. During the demonstration of the project, the project owner gets a better grasp of the inconsistent traits of his/her project, and identifies the points that need attention (Figure 12).

Aşama VI: Sonuç

Sonuç matematikselidir. Ama tek başına matematik olduğunu da söyleyemeyiz. Burada önemli olan, sorundan kaynaklanan 'ana fikrin' çözüme dönüşmesi aşamasında özünü kaybetmemesidir. Sonuçta gereksinimler karşılanır, sorunlar çözülür, ancak bütün bunlar tutarlı, bilinçli ve sistematik bir mimari davranış sonucunda gerçekleşir. Sonuç özgün olmak zorundadır (Resim 15,16).



Resim 15: N.O. Özer / Y. Say Özer; Sonuç
Figure 15: N.O. Özer / Y. Say Özer; Result



Stage V: Mathematical Solution for the Selected Proposal

This is a classical design process. At this stage, the proposal matured in a given time is mathematically solved. The final product is developed and gains a concept as a result of various proposals, according to the context and environmental data. Now, it's time to place the required places and square meters into spaces. Pursuant to the program created at the beginning of the project, the relationship between the spaces shall be formed correctly. In this stage, student-professor talks continue, but now the student has hard/tangible data. They can feel the spaces similar to the subject that they designed, because they are in a state where they can better understand the scale. The student can go a step further and wander around the spaces that they created. In this way, they can have the chance to find their mistakes/errors by themselves (Figures 13,14).

Stage VI: Result

This is a mathematical result. But, we cannot say that it is merely mathematical. The important thing here is that the 'concept' arisen from the problems shall not lose its essence during the concept of the solution transformation phase. Ultimately, requirements are met, problems are solved, but all of them have resulted from a consistent, conscient and sistematic architectural behavior. The result must be original (Figures 15,16).

Resim 16: Gizay Özüm; Sonuç
Figure 16: Gizay Özüm; Results

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

[1] Bu makaleyi, sadece mimarlık mesleğini değil, aynı zamanda onun öğretilmesinde de kendisinden çok şey öğrendiğimiz hocamız Prof. Muammer Onat'a ithaf ediyoruz.

We are dedicating this paper to Prof. Muammer Onat, not only for teaching architectural profession, but also for teaching how to teach it.

[2] Internet: <http://www.esenyurt.edu.tr/kategori/ameliyathane-hizmetleri-programi/79>

[3] Hocadan hocaya, atölyeden atölyeye değişen bu proje yapma yöntemi sırasında öğrenci çoğu kez bocalar. Süreçte, bazı hocalarla iyi anlaşır, bazıları ile anlaşamaz. Bu doğaldır. Bu tür bir çeşitlilik içinde öğrenci kendi mesleki kimliğini oluşturur.

The method of project realization varies between professors and workshops, which causes students to get confused. During the process, students get along well with some professors, fail to agree with others. It's perfectly normal. This nonuniformity helps students to create their professional identities.

[4] Uluslararası Kentsel Planlama ve Mimari Tasarım Yarışmaları (International Urban Planning and Architectural Design Competitions):

•N. O. Özer, Y. Say Özer ve B. Baş, "Gallipoli Peninsula Peace Park International Ideas and Design Competition", UIA Kurallı Uluslararası Fikir ve Tasarım Yarışması, Türkiye, 1998, 3. ÖDÜL.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "Base des sous-marins de Lorient Kéroman", UIA Kurallı Uluslararası Fikir ve Tasarım Yarışması, Fransa, 1999, Selected Project.

•N. O. Özer, Y. Say Özer ve T. Gürer, "International Competition of Ideas for a Private Enterprise concerning the area of the Former Fiume Veneto Cotton Mill" UIA Kurallı Uluslararası Fikir ve Tasarım Yarışması, İtalya, 2004, MANSİYON.

Ulusal Kentsel Planlama ve Mimari Tasarım Yarışmaları (National Urban Planning and Architectural Design Competitions):

•N. O. Özer, S. Sansoy, Y. Say Özer ve Ö. Sansoy, "Uluslararası İzmir Fuarı Kültürpark Çevre Düzenlemesi ve Fuar Kompleksi Mimari Proje Yarışması", İzmir Büyükşehir Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 1990, MANSİYON.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "Konya Karatay Kent Merkezi Kentsel Tasarım ve Mimari Proje Yarışması", Konya Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 1996, 2. ÖDÜL.

•N. O. Özer ve B. Baş, "Bandırma Cinçukuru Kent Merkezi Kentsel Tasarım ve Mimari Proje Yarışması", Bandırma Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 1996, 3. ÖDÜL.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "İsparta Çarşamba Pazarı Kentsel Tasarım ve Mimari Proje Yarışması", Isparta Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 1997, SATINALMA.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "Bursa Uluslararası Kongre, Kültür Merkezi ve Ek Tesisleri Ulusal Mimari Proje Yarışması", Bursa Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 1997, 1. MANSİYON.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "TESKOMB Mimari Proje Yarışması", TESKOMB ve TMMOB Mimarlar Odası, 2000, 2. ÖDÜL.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "Antalya Tarihî Karaalioğlu Parkı, Belediye Binası ve Çevresi Kentsel Tasarım ve Koruma Proje Yarışması", Antalya Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 2002, 3. ÖDÜL.

•N. O. Özer, Y. Say Özer, T. Gürer ve N. Sağman, "Diyarbakır Yenışehir Belediyesi Hizmet Binası mimari Proje Yarışması" Diyarbakır Yenışehir Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 2005, SATINALMA.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "Antalya Büyükşehir Belediyesi Konyaaltı Doğa ve Kültür Parkı Mimari ve Çevre

Düzenleme Proje Yarışması" Antalya Büyükşehir Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, 2007, 3. ÖDÜL.

•N. O. Özer ve Y. Say Özer, "İstanbul Barosu Merkez Binası Mimari Proje Yarışması" İstanbul Barosunun düzenlediği Davetli Yarışma, 2007.

•Y. Say Özer ve N. O. Özer, "Yıldız Teknik Üniversitesi Yıldız Yerleşkesi Kültür ve Eğitim Merkezi Mimari Proje Yarışması" KURUM İÇİ YARIŞMA, 1. ÖDÜL, 2009.

•Y. Say Özer ve N. O. Özer, "Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa kampüsü Giriş Kapısı Mimari Proje Yarışması" Kurum İçi Yarışma, 1. ÖDÜL, 2010.

•N. O. Özer, Y. Say Özer ve İ. A. Meltem, "Bursa Orhangazi Meydanı ve Çevresi Kentsel Tasarım Proje Yarışması", Bursa Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, Şubat 2012, 2. ÖDÜL

•N.O. Özer, Y. Say Özer, R. Akbulut ve Ö. Kuzgun. "Uşak Belediyesi İsmetpaşa Caddesi ve Çevresi Ulusal Mimarlık –Kentsel Tasarım Fikir Proje Yarışması, Uşak Belediyesi ve TMMOB Mimarlar Odası, Haziran 2012, 1. ÖDÜL.

•N.O. Özer, R. Aksungur, Y. Say Özer, N. C. Akman ve Ö. Kuzgun. "Gelibolu Yarımadası Tarihi Milli Parkı Yeni Şehitlik Tasarımları Fikir Projesi Yarışması Ön Seçimli" Çanakkale Valiliği, Haziran 2014, Seçilen İlk 10 Ekip İçinde.

[5] Özer, N. O., Prof. Muammer Onat'ın Eğitim Metodolojisi, Tasarım + Kuram Dergisi, Cilt 7, 67-72, 2011.

[6] "Çizme" eylemi bizim için en basit anlamı ile kalemın kâğıt üzerindeki hareketinden başka bir şey değildir.

The act of "Drawing" is, in the simplest term, nothing but the movements of the pen on the paper.

[7] Tversky, B., What Do Sketches Say about Thinking, AAAI Technical Report, AAAI Press, Menlo Park, California, SS-02-08, 2002.

[8] Yi-Luen Do, E., Functional and Formal Reasoning in Architectural Sketches, AAAI Spring Symposium SSS02, 37-44, 2002.

[9] Internet: <http://www.rpbw.com/project/35/kansai-international-airport-terminal/>

[10] Internet: <http://www.rpbw.com/project/41/jean-marie-tjibaou-cultural-center/>

[11] Internet: <http://sketchuniverse.wordpress.com>

[12] René Descartes (1596-1650) bir karar alabilmek için gerekli olan dört davranış biçiminden söz eder. Birincisi, doğruluğunu apaçık olarak bilmediğimiz hiçbir şeyi doğru olarak kabul etmemek. Acele ile yargıya varmaktan ve önyargılara saplanmaktan dikkatle kaçınmak ve varılan yargılarda, ancak kendilerinden şüphe edilemeyecek derecede açık ve seçik olarak kavranılan olgulara yer vermek. İkincisi, incelenen güçlükleri daha iyi çözümlmek için her birini, mümkün olduğu ve gerektiği kadar bölümlere ayırmak. Üçüncüsü, en basit ve anlaşılması en kolay şeylerden başlayarak, tıpkı bir merdivenden basamak basamak çıkarmak gibi, en bileşik şeylerin bilgisine yavaş yavaş yükselmek için- hatta doğal olarak, birbirleri ardınca sıralanmayan şeyler arasında bile bir sıra bulunduğunu varsayarak – düşüncelerimizi bir sıraya göre yürütmektir. Sonuncusu ise, hiçbir şeyi atlamadığından emin olmak için, her yanda eksiksiz sayımlar ve genel kontroller yapmaktır. Descartes, R., Metot Üzerine Konuşma, Çev. K. Sahir Sel, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1994.

Rene Descartes (1596-1650) mentions about four different behaviours in order to decide on a matter. First, not accepting anything as a truth if we are not sure that is a truth for certain. Judging and prejudicing in a rush should be avoided, only the facts should be adopted which are clear without doubt. Second, in order to analyze the matters, each of them should be dissected as possible. Third, in order to achieve the complex matters, starting from the very easy steps, like climbing a stair, even naturally, supposing that there is an order between the ones which are not sorted in a line, executing our thoughts in a sequence. For the last, to make sure that nothing is omitted, genel controls and complete counting should be done in all steps. Descartes, R., Metot Üzerine Konuşma, Trans. K. Sahir Sel, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1994.

[13] Internet: <http://blog.dunyacayevi.com/sol-cay-seremonisi.html>

[14] Internet: <http://www.uia.archi/en/participer/concours/8952>

Akademi ve Pratik Arasında: Fikir, Form ve Anlam Üzerine Düşünmek *Between the Academy and Practice: Thinking on Idea, Form and Meaning*

Lale ÖZGENEL, Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, ODTÜ
Assoc. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, METU

laleozgenel@gmail.com
Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

I.

Hangi ortamda icra edilirse edilsin mimarlık özünde fikir, form ve anlam üzerinden araştırılıyor, tartışılıyor ve üretiliyor. Sonuç ürün bu anlamda fikir, form ve anlam üzerine yapılmış olan sorgulamaları, öne çıkan kaygıları ve bunlara referansla yapılan tasarım tercihlerini temsil ediyor. Bu yazı, üretim araçları olarak fikir, form ve anlam'ı oluşturmaya yönelik süreçlerin değişen dinamiklerinin, eğitim ortamı yani tasarım stüdyosu bağlamında değerlendirilmesi ve eğitimden mesleğin icrasına geçişte yaşanan ve sıklıkla dile getirilen "gerçek dünya ile yüzleşme" sürecinde bu dinamiklerin olası etkileri olup olmadığı üzerine bir düşünme içeriyor.

II.

Akademik ortamda da meslek pratiği ortamında da tasarım fikir, form ve anlam üzerinden şekilleniyor. Ancak mimarlığın eğitim tarafındaki icraat ortamını temsil eden tasarım stüdyosu bugün fikir, form ve anlam araştırmalarını, tartışmalarını ve üretimlerini, en azından kendi kuşağının deneyimlediği stüdyo ortamından daha farklı dinamiklerle yapıyor. Bugünün stüdyo ortamı bazı açılardan pratiğin dünyası ile süreklilik gösteriyor.

Geleneksel anlamıyla bakıldığında 'stüdyo' veya diğer deyişle 'atölye' pek çok aktörün katkısıyla oluşan bir iletişim ve tartışma ortamı olarak alışlageldik eğitim ortamlarından ayrışıyor [1]. Stüdyo

I.

In whatever context it is practiced, architecture is researched, discussed and produced through ideas, forms and meanings. In this sense, the end product represents the queries made regarding the prominent concerns of idea, form and meaning, and the design choices made by referring to these. This article involves an evaluation of the changing dynamics of the processes for the production of idea, form and meaning as production means in an educational context, namely in design studios and asks the question whether the said dynamics have any possible effect on the frequently mentioned process "facing the real world" which occurs during the transition from education to professional practice.

II.

In the academic environment and in professional practice, design takes shape via idea, form and meaning. However, today the design studio which represents the practice environment of architecture in terms of education, creates its idea, form and research into meaning, its discussions and its productions with different dynamics than those of the studio context experienced by my generation. The studio environment of today is consistent in some ways with the world of professional practice.

In the traditional sense, the 'studio,' in other words the 'workshop,' differs from usual educational environments by being a communication and discussion

bu kapsamda, bir çoklu bilgi alışveriş ortamı olma ayrıcalığını koruyor. Bir yandan tasarım temrinleri için anlama, tartışma, yorumlama ve eleştiri zemini oluşturan ön araştırmalar, proje kritikleri, değerlendirme jürileri, sunuşlar, inceleme gezileri gibi ortamlar aracılığı ile tasarım eğitiminin akademik aktörleri olan öğrenci ve öğretim üyelerini bir araya getiriyor. Diğer yandan tasarım probleminin bağlamı kapsamında bu ortama daha kısa süreli katkı koyan jüri üyesi, kurum yetkilisi, işveren, uzman ve araştırmacı gibi diğer paydaşları buluşturan bir bilgi aktarma ve sorgulama ortamını temsil ediyor. Tasarım, bu ortamlar yoluyla şekillenen fikir/ kavramsallaştırma ve anlam/ yorumlama zeminlerinden beslenerek gelişiyor ve form/ sonuç ürüne varıyor. Burada ele alınan bu sürecin dinamiklerine bakmak, bir başka deyişle bu sürecin geliştirilmesine yönelik birikim ve becerilerin etkisi ya da etkisizliği üzerine düşünmek gerekiyor [2].

III. Disipliner Bilgi Entegrasyonu

Tasarım; strüktür, malzeme, detay, tarih, çevre, kültürel miras ve koruma gibi disiplinler alan bilgilerinden bağımsız olarak gelişmesi olası olmayan bir eylem. Mimarlık eğitiminde hedeflenen de, farklı yıllara yayılarak aktarılan bu alan bilgilerinin 2. yıldan başlayarak ama özellikle 4. yıl stüdyosunda tasarım sürecini destekleyecek ve geliştirecek şekilde etkin olarak kullanılması.

Son yıllarda, alan bilgilerinin stüdyo ortamına giderek az katkı koyduğunu, çoğu zaman neredeyse gündeme bile getirilmediğini izlemek olası. Önceki yıllarda edinilen bu bilgilerin her birinin adeta ayrı çekmecelere konduğu ve o çekmecelerin de takip eden yıllarda bir daha hiç açılmadığını düşündürtecek kadar anımsanmaz olduğunu da görmek mümkün. Bu durum da tasarımın kavramsallaştırmadan

milieu formed by the contribution of many actors [1]. In this context, the studio preserves its privilege of being a multi-information exchange environment. On the one hand, it brings the academic actors of design education (students and faculty members) together through platforms such as preliminary researches, project reviews, assessment panels, presentations and study visits which form a ground of understanding, discussion, interpretation and criticism for the design assignments, on the other, it represents a knowledge transfer and query platform that brings the constituents together, such as jury members, institutional representatives, clients, specialists and researchers who make a short-term contribution to this platform, in terms of the design problem's context. Design develops by feeding on idea/conceptualization and meaning/construal that have taken shape via these platforms and arrives at the form/end product. Therefore, exploring the dynamics of the process discussed here – in other words, thinking about the effectiveness or ineffectiveness of the know-how and skills for the development of this process – is worthy of consideration [2].

III. Integration of Disciplinary Knowledge

Design is an act that cannot be developed independently from disciplinary knowledge such as structure, material, detail, history, environment, cultural heritage and preservation. The objective of architectural education is to be able to effectively use this long-term field knowledge, in such a way that it supports the design process from the start of the second year of studies, but especially in the 4th year of studio studies.

Over recent years it can be observed that field knowledge has made little contribution to the studio environment; indeed, most of the time it is barely

projelendirmeye kadar her aşamasında neredeyse sadece planlar üzerinden giden bir mekansal yerleşim halinde ele alınması sonucunu beraberinde getirmekte. Giderek yaygınlaşan bu tasarım yaklaşımında proje, programın doğrudan plan şemasına dönüştürülmesi üzerinden şekillenmekte. Bağlam ve programı yorumlama ve yapıya dönüştürme aşamalarında yönlendirici rol üstlenen pek çok parametrenin tasarım süreçlerine entegre edilemediği görülmekte. Plan çözümlerinde gözlemlenen ise program parçalarının verilen büyüklükleri temsil eden kutular şeklinde, adeta bir balonlar şeması (bubble diagram) gibi yan yana dizilmesi. Mimari elemanların bir araya gelme biçimlerindeki arayış, kaygı ve çözümlerde önceden edinilmiş tarih, malzeme ve detay bilgilerinden referans alınmadığı ve pek çok örnekte bu elemanların salt şekilsel olarak tasarıma eklendiği görülmekte. Örneğin meydan, avlu, arkad, sokak gibi farklı ölçeklerdeki mekânsal tasarım elemanlarının veya duvar, çatı, merdiven gibi yapısal tasarım elemanlarının bir araya getirilme biçiminde. Bu elemanların, kendi oran, ölçek, malzeme, estetik ve işlevselliklerindeki çözümlerinde de benzer bir referanssızlık, yani bir entegrasyon ve bütünleşik yaklaşım eksikliği izlenmekte.

Bu anlamda disiplinler alan bilgisi derslerinin verilmiş biçim ve amaçları üzerine bir yeniden düşünme gerekli gözükmekte. Tarih alanından örnek vermek gerekirse, gerek mimarlık tarihi gerekse sanat tarihi geleneksel olarak yani salt bir kronolojik, kültürel dizin olarak, bir sanatçılar, mimarlar, dönemler, yapılar, eserler antolojisi olarak aktarıldığı süreçte stüdyo ortamına katkı koymak açısından etkisiz kalmaya devam edecek. Oysa ki her iki alan da tasarım tarihine bakıyor, eserlerin ve yapıların kavramsallaştırma, biçimlendirme ve üretilme süreçlerini, bağlam, bileşenlerin bir araya getiriliş biçim ve nedenleri, üretim araçları, aktörler vb. üzerinden

referred to. It is also possible to see that every bit of this knowledge acquired during the previous years is, so to speak, put in separate drawers which makes one think that it is long forgotten because those drawers have never been opened in the following years. As a consequence of that, design is considered merely as a spatial layout that develops via plans from the conceptualization phase to the project designing phase. In this design approach, which is becoming increasingly popular, a project takes its shape by the transformation of the program to the plan diagram. It is clear that many parameters that play an active role in the construal of the context and program and in the stage of transforming them into a building, are not integrated into the design processes. It can also be observed that in planimetric solutions, the program pieces are laid together, almost like a bubble diagram, in the form of boxes representing the given sizes. In the search for the integration of the architectural elements; and in terms of the concerns and solutions regarding integrity, it is possible to see that the previously acquired knowledge of history, material and detail are not taken as reference and in many examples these elements are linked to the design merely as figures; for example, the way that spatial design elements in different scales- such as a square, courtyard, arcade, street- or structural elements such as wall, roof, stairs, are integrated. A lack of integration and embedded approach can be observed in proportion, scale, material, aesthetics and functionality solutions of these elements.

In this context, it seems necessary to rethink the objectives of the disciplinary knowledge courses and how they are to be delivered. Let's take an example from the field of history: as long as architectural history and art history are told in a traditional way, that is to say as a merely chronological and

inceliyor, araştırıyor, tartışıyor ve karşılaştırıyor. Mimarlık tarihi boyunca yapılar işlevsel, mekan-sal ihtiyaçların ve ideolojik/politik yönlendirmelerin yanı sıra onları oluşturan yapı elemanlarının, malzemelerinin ve süslemelerin hem kendi içinde ve hem de bir araya gelme biçimlerindeki gelişmelerle, ilerlemelerle farklılaştı. Yapıların biçimlenişinde ortak bir mimari dilin belirli bir süre hakim olması da mimarlık tarihini oluşturan dönemleri tanımladı. Aslında her dönemin mimarlık pratiği bu anlamda kendi içinde işlev, estetik, ölçek, biçim, sembolizm vb. açılardan temel aldığı öncelik, tercih ve kaygılara göre, inşa sistem ve malzemelerinin elverdiği sınırlar kapsamında bir yapı yapma sistemi ve rasyoneli sunuyor. Günümüzde olduğu gibi geçmişin mimarları da yeni yorumlarını daha önce uygulanmış yapım rasyonellerini geliştirerek, farklılaştırarak, yeni malzeme ve teknoloji desteğiyle elde ettiler. Aşağıdaki alıntılarda da ifade edildiği gibi gerçekte temel mimarlık problemleri de zaman içinde fazlaca değişmedi ve aslında günümüzün mimarları da geçmişin mimarları gibi tasarladıkları binalarla yapıyı çevreye yeni bir anlam katıyorlar:

“Tasarım bir çevresel müdahaledir: mimarlar bir bina tasarladığında ve inşaa ettiğinde hem binayı hem de kendilerini bir yerin tarihi dokusu içine yerleştirirler. Bu anlamda çağdaş mimarlar diğer dönemlerin mimarlarından farklı değildir çünkü tasarlarken ve inşaa ederken tarih yaratırlar – ve yapıyı çevreye bir anlam katarlar.” [3] (çev. Lale Özgenel)

“Aslında gerçek mimari problemler zaman içinde çok fazla değişmedi. Bir nesne tasarlamak, bir evin mekanını düzenlemek, yeni bir işlev katmak tüm yapıyı çevre tarihi içinde görülen ortak eylemlerdir. Ve bu yüzden yapıyı çevre tarihini çalışmak eleştirel analiz geliştirmek için özellikle faydalı bir araçtır.” [4] (çev. Lale Özgenel)

cultural index, as an anthology of artists, architects, eras, buildings, artifacts, they will continue to remain ineffective in terms of contribution to the design studios. Yet, both fields are connected to the history of design; both fields study, research, discuss and compare the conceptualization, formation and production processes of the artifacts and buildings, the method of integration of the components and the reasons lying behind this, through the means of production and actors etc. Throughout the history of architecture, buildings have changed along with the development of the structural elements, materials and ornaments, and the way they are combined as well as along with the functional, spatial needs and ideological/political preferences. For a certain period of time, the domination of a common architectural language in the formation of buildings has defined the architectural periods. In fact, the architectural practice of each period offers a building system and a building rationale insofar as the limits of building systems and materials' permit, and according to the preferences and the concerns based upon the function, aesthetics, scale, form, symbolism etc. Just as it is today, architects in the past made new interpretations by developing the previously applied building rationales, by diversifying them with technological and material support. As stated in the following quotes, fundamental issues of architecture have not actually changed over the years and the architects of today like the architects of the past give meaning to the environment with the buildings they design:

“Design is a form of landscape intervention: when architects design and build a building they are inserting both the building and themselves into the historical fabric of a place. In this way, contemporary architects are no different than those of other eras, as they design and build they make history – and

Bu anlamda hem mimarlık ve hem de sanat tarihi alanı aslında pek çok tasarım sorunsalı için geliştirilmiş onlarca yaklaşımı, yöntemi, çözümü ve detayları barındıran zengin bir referans arşivi [5]. Bu arşivin stüdyo ortamına, geleneksel “sınıfta bilgi aktarımı” yöntemi yerine geçmiş ve güncel mimarlık kültürü arasında referanslar kuracak bir sorgulama ve tartışma ortamı olarak aktarılması gerekiyor. Özellikle de tümüyle zaman dizinsel bir çerçeveye yerine, kısmen zaman dizinsel kısmen de bir stüdyo formatında bağlamsal bir çerçeve üzerinden kurgulanması deneyimlenmeli. “Tarih stüdyosu” gibi bir format; fikir, form ve anlam üzerine düşünmeyi zamansal kesitlere sınırlamadan bütünlük genel bir çerçeve içinde süreklilikler, değişimler ve dönüşümler açısından kurgulamayı sağlayabilir. Ya da özellikle yurtdışında pek çok mimarlık okulunda dönem dönem deneyimlendiği gibi ‘tarih dersi’ ve ‘stüdyo projesi’ en azından genel mimarlık tarihi derslerinin tamamlandığı stüdyo yılında (genellikle 3. sınıf) belirlenecek bir bağlam içinde ortak yürütülebilir.” [6]

Eleştirel yaklaşım ve tartışma geleneği

Stüdyo doğası gereği bir eleştiri ve tartışma ortamı. Özgün tasarımlara ulaşılmasında, program sorunlarının stüdyo beklentilerini karşılayacak şekilde çözülmesinin yanısıra tasarımların oluşmasında yönlendirici etkisi olan güncel mimarlık tartışmalarına ve gündeme karşı takınılan tavırların da rolü var. Bu anlamda stüdyo, bireysel tercihleri ve tavırları temsil eden pozisyonları geliştirmek adına önemli bir ortam ve süreç. Ancak salt proje ve jüri kritikleri üzerinden gelişen bir eleştiri ve tartışmanın da bir tavır geliştirmeye yetmeyeceği aşîkar. Pozisyon geliştirmek eğitim süreci boyunca güncel mimarlık gündemini oluşturan tartışmaları, reaksiyonları, bunları tanımlayan ve yöneten aktörleri ve ürünleri, kısacası mimarlık ajandasının düşünsel

bring meaning to the built environment.” [3] (p. 15)

“After all real architectural problems have not changed much over time. Problems such as designing an object, organizing the space of a house, accommodating a new function, are common to the entire history of the built environment. And that’s why studying the history of the built environment is such a particularly useful tool to develop an ability for critical analysis.” [4] (p. 5)

In this sense, both architectural and art history provide a comprehensive reference archive which holds numerous approaches, methods, solutions and details developed for various design problems [5]. This archive should replace the traditional method of “knowledge transmission in class” and be implemented in the studio environment as a query and discussion platform which will form references between today’s and yesterday’s architectural culture. In particular, instead of an entirely chronological frame, construction a contextual frame— partly chronological partly in studio format— should be experienced. A format like a “History Studio” may enable us to construct a thinking on idea, form and meaning with regards to continuity, change and transformation, in a general and integrated frame without narrowing it down to the periods of history. Or, as experienced from time to time by many overseas schools of architecture, ‘history class’ and ‘studio project’ may be carried out jointly in a context to be determined during the studio year when at least the architectural history classes are completed (generally 3rd year) [6].

Critical approach and the ritual of discussion

The studio is a criticism and discussion environment by nature. On the way to creating original

içeriğinden ve eleştirel platformundan haberdar olmakla gelişecek bir birikim sonrası oluşabilecek bir durum. Stüdyoda kitap ve dergi gibi basılı ve süreli yayınlara farklı nedenlerle neredeyse hiç itibar edilmediği gerçeği göz önüne alındığında ise bu birikim için en iyi kaynağın dijital ortam olduğu söylenebilir. Bu kapsamda da özellikle mimarlık kuramı, eleştirisi ve pratiği üzerinden dinamik ve üretken bir gündem sunan dijital yayın platformlarının takip edilmesinin, zaman zaman stüdyo ortamına taşınmasının yararlı olacağı göz ardı edilmemeli. Konvansiyonel basılı yayın geleneği ve içeriğine alternatif bir içerik ve tavır benimseyen bu dijital yayınlar bir yerde provokatif denebilecek yaklaşımları ve takındıkları pozisyonlar üzerinden mimarlık hakkında kapsamlı tartışmalar sunuyorlar. Tek bir beş yıllık planda sadece 20 sayı yayınlayacağını deklare eden SAN ROCCO dergisi örneğin tanıtım sayfasında kendini şu şekilde tanımlıyor: [7]

SAN ROCCO mimarlık hakkında bir dergidir.

SAN ROCCO problem çözmez. Yararlı bir dergi değildir.

SAN ROCCO ne ciddidir ne de dost canlısı.

SAN ROCCO mimarlar tarafından yazılmaktadır. Bu anlamda SAN ROCCO ne özellikle zeki ne de dilbilim açısından hatasızdır. SAN ROCCO da görseller yazılardan daha önemlidir.

SAN ROCCO ciddidir. Naif görünme riskini alır.

(çev. Lale Özgenel)

“... SAN ROCCO kişisel bellek dışında kalan mimarlık geleneklerini (Rossi’nin bildik yaklaşımının aksine) bireysel katkıları silmeden yeniden kullanma olanağı öneriyor (Grassi’nin bildik yaklaşımının aksine). SAN ROCCO da sıradanlık kuru ve kişisellik de benmerkezcilik demek değildir. Görünen o ki SAN ROCCO hem açık ve kişisel, hem anıtsal ve kırılğan, hem rasyonel ve sorgulayıcı

design; providing solutions to the program problematics and meeting the studio expectations at the same time play a significant role as well as the current discussions in architecture and the attitude towards the agenda, which has a guiding effect on design creation. In this sense, the studio is an significant environment and process in terms of developing the positions that represent individual preferences and attitudes. However, it is obvious that a criticism and a discussion brought about only through the project and the jury reviews is not sufficient to build an attitude. Position development may only be possible by developing a background where during the period of study one stays informed of the discussions and reactions that constitute the current issues in the architectural agenda, and the actors and products that identify and govern these discussions and reactions – in brief, the intellectual content and critical platform of the architectural agenda. When it is considered that printed publications and periodicals, such as books and magazines, are disregarded in the studio for various reasons, we may say that the best source for developing this background is digital media. In this context, following the digital publishing platforms that offer a dynamic and productive agenda via architectural theory, criticism and practice should be valued and it should be considered that it may be useful to bring these digital publishing platforms into the studio environment. Digital publications that adopted a different content and conduct as an alternative to the conventional printed publications, offer comprehensive architectural discussions through their approach and attitude that may be somewhat characterized as provocative. The magazine SAN ROCCO which has declared that it will publish only 20 issues in a single five-year plan, identifies itself in its sell sheet as follows: [7]

SAN ROCCO is a magazine about architecture.

bir mimarlığın olası olduğunu iddia etmektedir.”

(çev. Lale Özgenel).

Derginin yayınlanan on sayısının tematik başlıkları da eleştirel içeriği hakkında ipucu veriyor: [8] Innocence, Islands, The Even Covering of the Field, Mistakes, Fuck Concepts! Context!, Scary Architects, Collaborations, Indifference, What's Wrong with the Primitive Hut?, Monks and Monkeys, Ecology.

Benzer dijital yayınlardan Archizines Dergisi ise kendini bir proje olarak tanımlıyor: [9]

“ARCHIZINES dünyanın her tarafından, yerleşik mimarlık medyasına alternatif sunan yeni mimarlık fanzinleri, süreli yayınlar ve dergilerin bir vitridir”....proje bağımsız ve alternatif yayıncılığı, mimarlık yorumu, eleştirisi ve araştırma için bir ortam olarak ve yeni fotoğrafçılık, görselleştirme ve tasarım için ise yaratıcı bir platform olarak değerli görmekte ve desteklemektedir...” (çev. Lale Özgenel)

“Yayınlar üslup (fotokopi fanzinlerden, profesyonel olarak basılmış ve ciltlenmiş dergilere kadar) ve içerik (mimari araştırmadan, binalar ve kentler hakkında yazılmış kişisel hikayelere kadar) açısından değişkendir. Ortak nokta, işgal ettiğimiz mekanları yayın formatında belgelemek ve tartışmak konusunda paylaştığımız ilgidir. Mimarlık ve/veya kentleşme yayına esas olmalı, alternatif veya bağımsız bir gündemi ortaya koymalıdır. Mimarlık söylemine katkı koymanın yanı sıra bu yayınlar edinmek ve saklamak için de sevgiyle üretilmiş nesnelerdir”. (çev. Lale Özgenel)

MONU dergisi ise benzer bir eleştiri ortamını kentsel bağlam üzerinden oluşturuyor ve sürdürüyor: [10]

“MONU, kentleşme üzerine yılda iki kere yayınlanan, İngilizce bir dergidir; kente, siyasallarını, ekonomisini, coğrafyasını, ekolojisini, sosyal boyutlarını ve aynı zamanda fiziki yapısı ve mimar-

SAN ROCCO does not solve problems. It is not a useful magazine.

SAN ROCCO is neither serious nor friendly.

SAN ROCCO is written by architects. As such, SAN ROCCO is not particularly intelligent, or philologically accurate. In SAN ROCCO, pictures are more important than texts.

SAN ROCCO is serious. It takes the risk of appearing naive.

“...SAN ROCCO proposes the possibility of re-using architectural traditions that lie outside of private memory (contrary to Rossi's usual approach) without erasing personal contributions (contrary to Grassi's usual approach). In SAN ROCCO, common does not mean dry, and personal does not mean egomaniacal. SAN ROCCO seems to suggest the possibility of an architecture that is both open and personal, both monumental and fragile, both rational and questioning.”

Thematic headlines of the last ten issues give clues about the critical content of the magazine: [8] Innocence; Islands; The Even Covering of the Field; Mistakes; Fuck Concepts! Context!; Scary Architects; Collaborations; Indifference; What's Wrong with the Primitive Hut?; Monks and Monkeys; Ecology.

A similar digital publication, Archizines magazine, identifies itself as a project: [9]

“ARCHIZINES is a showcase of new architecture fanzines, journals and magazines from around the world that provide an alternative to the established architectural press...the project celebrates and promotes independent and alternative publishing as an arena for architectural commentary, criticism and research, and as a creative platform for new photography, illustration and design...”

“The publications vary in style (from photocopied

lığını içeren geniş bir perspektif içinden odaklanmaktadır. Bu anlamda mimarlık, derginin içerdiği pek çok alandan – şemsiye terim olan “kentleşme” altında bir araya getirilen alanlar- biridir... MONU belirlenmiş bir konu üzerine dünyanın her tarafındaki mimarlardan, kentçilerden ve kuramcılardan eleştirel makaleler, imgeler, kavramlar ve kent kuramları toplayan bağımsız, gelenekdışı, özel bir yayındır.” (çev. Lale Özgenel)

“MONU, kentlerimizin ve kentsel alanlarımızın geleceği için çeşitli açılardan önemli konuları inceleyen ve karşılaştırmalı bir analiz için ortam sağlar. Değişik bakış açıları, bağlamlar ve analiz yöntemleri çeşitli konuların daha zengin bir biçimde irdelenmesine imkan tanır. Değişik kültürlerde yaratılmış ve değişik profesyonel arka planlardan gelen yazıların ve projelerin birleşimi kentlere ilişkin karmaşık fenomenler konusunda yeni açılımlar oluşturur. MONU, fikir alışverişi için bir platform görevi görür ve böylece kentleşme hakkında ortak bir akıl kurar.”

(çev. Lale Özgenel)

Yayınlanan yirmi sayının konu başlıkları ise oldukça ilgi çekici: [11]

Geographical Urbanism, Greater Urbanism, Communal Urbanism, Next Urbanism, Non-Urbanism, Post-Ideological Urbanism, Editing Urbanism, Most Valuable Urbanism, Real Urbanism, Clean Urbanism, Holy Urbanism, Exotic Urbanism, Border Urbanism, 2nd Rate Urbanism, Beautiful Urbanism, Brutal Urbanism, Denied Urbanism, Political Urbanism, Middle Class Urbanism, Paid Urbanism.

Bu örnekleri çoğaltmak mümkün [12]. Hem içerikleri ve görselliklerindeki yaratıcılık, dinamizm ve çarpıcılık açısından, hem de kolay erişilebilirlik açısından dijital yayın portalleri eleştiri ve tartışma ortamına çok yönlü katkı koyma fırsatı sunuyor. Özellikle ve yoğunlukla genç kuşak mimarlar ve mimarlıkla ilgili

zines to professionally printed and bound magazines) and content (from architectural research to personal narratives about buildings and cities). The commonality is a shared interest in documenting and discussing the spaces we occupy in printed form. Architecture and/or urbanism must be intrinsic to the publication and an alternative or independent agenda must be demonstrated. As well as adding to architectural discourse, these publications are lovingly made objects to hold and to keep.”

MONU magazine creates and maintains a similar platform of criticism through the urban context: [10]

“MONU is an English-language, biannual magazine on urbanism that focuses on the city in a broader sense, including its politics, economy, geography, ecology, its social aspects, as well as its physical structure and architecture. Therefore architecture is one of many fields covered by the magazine - fields which are all brought together under the catch-all term “urbanism”... MONU is an independent, non-conformist, niche publication that collects critical articles, images, concepts, and urban theories from architects, urbanists and theorists from around the world on a given topic.”

“MONU examines topics that are important to the future of our cities and urban regions from a variety of perspectives and provides a platform for comparative analysis. The different viewpoints, contexts and methods of analysis allow for an exploration of various topics in a rich fashion. The combination of the writings and projects created within different cultures and from different professional backgrounds generates new insights in the complex phenomena connected to cities. MONU functions as a platform for the exchange of ideas and thus constitutes a collective intelligence on urbanism.”

Headlines of the last 20 issues are pretty interesting: [11]

katılımcılar tarafından beslenen ve oluşturulan bu dijital ortamlar popüler mimarlık medyasında gündemleşen konu ve tartışmalardan yaratıcı ve çok boyutlu sorgulayıcı içerikleri ve bu içeriği oluşturan uluslararası katılımcıları ile farklılaşıyor. Bu bağlamda hem popüler dijital mimarlık medyasını ve hem de özellikle yukarıdaki örneklerde sunulan yaklaşımları merkezine alarak yayın yapan eleştirel dijital mimarlık medyası mimarlık eğitiminde, özellikle stüdyoda tartışma ortamı oluşturmak ve aynı zamanda bu ortama katkı koyabilecek bireysel duruşları geliştirmek adına yararlı kaynaklar olarak değerlendirilmeli. Dahası tarih, tasarım ve kuramın bütünlüklü kurgulandığı bir stüdyo ortamında fikir, form ve anlam üzerinden eleştirel bir çerçeve kurmak, pek çok farklı ölçek ve kapsamda bu çerçeveyi, örneğin günümüz mimarlığında da çokça dile gelen ve eleştirilen kültürel ve tarihsel süreklilik arayışlarında, yeni ve özgün yorumların geliştirilmesine zemin ve referans olarak kullanmak da mümkün.

Dijital bazlı araştırma, görselleştirme ve tasarım yetkinliği

Dijital dünya, öte yandan, tasarım eğitiminin bilgi edinme ve düşünsel boyutunu da yadsınamaz bir şekilde zenginleştirdi ve geliştirdi. Gelişen dijital görselleştirme ve sunum araçları ve teknikleri ise mimarlığın yapılma biçimini radikal olarak değiştirdi. Araştırmadan çizime, tasarımdan sunuma mimarlık artık neredeyse sadece bilgisayar ortamında yapılır oldu. Uygulama alanında özellikle yaratıcılığın sınırlarını ortadan kaldıran ve projelendirme süreçlerini öngörülemez boyutlarda azaltan bu hakimiyetin tasarım eğitimindeki rolüne bakıldığında ise bazı süreçlerde olumlu bazılarında olumsuz etkileri olduğunu izlemek olası. Mimarlık ortamında herhangi bir tasarımın ön araştırması için inter-

Geographical Urbanism; Greater Urbanism; Communal Urbanism; Next Urbanism; Non-Urbanism; Post-Ideological Urbanism; Editing Urbanism; Most Valuable Urbanism; Real Urbanism; Clean Urbanism; Holy Urbanism; Exotic Urbanism; Border Urbanism; 2nd Rate Urbanism; Beautiful Urbanism; Brutal Urbanism; Denied Urbanism; Political Urbanism; Middle Class Urbanism; Paid Urbanism.

It is possible to give more examples [12]. In terms of creativity, dynamism and intensity in their content and visuals, and the fact that they are easily accessible, digital publication portals offer the chance to make versatile contributions to the discussion and criticism platforms. Mostly created and used by young architects and participants who are interested in architecture, these digital environments differ from others with their creative, multidimensional and questioning content of topics, and discussions appear in the popular media of architecture and with their international users who create this content. In this context, critical-digital architecture media that focuses on the popular-digital architecture media and especially on the approaches identified in the above mentioned examples should be regarded as a useful resource in terms of creating a discussion platform in architectural education, notably in the studio environment, and also in terms of developing the personal positions that can contribute to the said environment. Furthermore, through idea, form and meaning, it is possible to create a critical frame in a studio where history, design and theory are integratedly built and use this frame as a reference and as a ground in different scales and contexts in order to develop new and original interpretations in the search for the cultural and historical continuity much mentioned and criticized in today's architecture.

net artık birincil ve çoğu zaman tek kaynak. Eğitim ortamında da durum benzer. Sonsuz bilgi kaynağı olarak internet küresel kapsamda, pek çok değişik tür bilgiye, mekandan ve zamandan bağımsız olarak çok hızlı erişim sağlayan müthiş bir ortam. Bilgisayar bazlı araştırma bu anlamda mimarlığa, hem araştırma ve uygulama hem de eğitim olarak sıradışı bir ivme kazandırdı, bilgi edinme ve paylaşma ortamı olarak her konuyu, hem kuramı ve tarihi hem de günceli her an ulaşılabilir kıldı. Şüphesiz ki bilgisayar ortamının sunduğu bu olanaklar araştırma ve bilgi edinme süreçlerine her daim olumlu katkı sağlıyor, anında veri sunuyor. Ancak tasarım eğitimi açısından bakıldığında dijital ortamın çizim ve tasarım süreçleri içindeki rolü 'etki' ve 'yarar' bakımından farklılaşabiliyor, bilgisayar ortamı her iki sürecin de yeterince anlaşılabilmesi ve/veya geliştirilmemesine de yol açabiliyor. Tasarım, görselleştirme programlarının etkin ve doğru olarak kullanılmadığı durumlarda projenin üçüncü boyuta taşınamaması, gerçeklikten uzak adeta soyut bir tasarıma dönüşmesi, doğru ifade ve temsil edilememesi sonuçlarını doğuruyor. Pek çok proje jürisinde örneğin, doğru tanımlanmamış renk uygulamaları, çizgi kalınlıkları, yazı büyüklükleri, oransız obje ve insan yerleştirmeleri gibi yanlış kullanımlar yüzünden projelerin adeta okunamaz hale geldiğini, renkli çıktılarda gri-siyah tonların baskın olduğunu, boşluk ve dolulukların birbirine karıştığını, taramaların çizimin önüne geçtiğini görüyoruz. Ama şüphesiz ki proje sunum yetersizliğinden daha temel bir problem ise dijital ortamda üretilen tasarımın sıklıkla mimari dil ve özgünlük kaygılarından yoksun olması ya da bu kaygıların ikincil olarak ele alınması, tasarıma sonradan eklenmeye çalışılması. Örneğin giderek soyut bir gösterime dönüşen cepheler artık tasarlanmıyor, görselleştirme modelinden alınan resimler olarak sunuluyor. Pek çok örnekte yapıyı oluşturan tüm cepheler yerine

Digital-based research, visualization and design competency

The digital world has incontrovertibly enriched and developed the knowledge acquisition and intellectual extent of design education. Advanced digital visualization and presentation tools and techniques have radically changed the way architecture is performed. From research to drawing, from design to presentation; architecture is almost being performed in an electronic environment. When we look at the controlling part played by these digital tools and techniques in design education, which destroys the limits of creativity especially in the field of application and greatly reduces the overall project design time, we can see the existence of both positive and negative effects in certain stages. The Internet is now the primary and almost the only source to be used for the preliminary research of any design in the architectural environment. The situation in the educational environment is similar. The Internet as a source of endless knowledge is a marvellous environment where you can quickly access much and various information on a global scale, independently from time and space. In this sense, computer-based research has given an extraordinary acceleration to architecture in terms of research, implementation and education; and as a knowledge acquisition and sharing environment, it has made every topic, every theory, every historical and current knowledge accessible. Undoubtedly, these opportunities offered by the electronic environment positively contribute to research and knowledge acquisition processes; they immediately provide data. However, when it comes to design education, the role of the digital environment in drawing and design processes may differ in terms of 'effect' and 'advantage; electronic environment may cause both processes to not be understood

temsilen sadece bir veya iki cephe görseli sunumda yer alıyor. Tasarımın gerçekliğini oluşturan taşıyıcı sistem, malzeme, ışık, derinlik gibi faktörlerin da nerdeyse sadece iki parametreye, cam ve duvara indirildiği bir cephe anlayışı yeterli görülüyor. Bu değişimde çelişkili olan iki durum ortaya çıkıyor. Birincisi dijital ortam ve görselleştirme yöntemlerinin bir yandan form üretmekte, özellikle ortogonal geometri dışında kalan, plastisitesiyle ön plana çıkan formların elde edilebilir olmasını sağlaması ve yaratıcılığa sonsuz açılım sağlaması. İkincisi ise eğitim ortamında yapı dilini ve bileşenlerini tasarlamak adına çoğu zaman yetersiz kullanılması; yapının kitle kompozisyonu ve üç boyutlu görüntüsünü tasarlamadaki becerinin tasarım adına yeterli beceriler olarak algılanır olmaya başlaması karşısında, yapı tektoniği ve mimari dil ölçeğine neredeyse inilmiyor olması gerçeği.

Belki de eğitim sürecinde denenmesi gereken, tasarımı tektonik olarak ifade etmek üzere operasyonel kılmanın yollarını dijital bazlı görselleştirme ile belirli stüdyo kademelerinde uygulamak. Dijital ortamı tasarım ve sunum adına yetkin kullanma sonradan da edinilebilecek ve geliştirilebilecek bir beceri olduğuna göre eğitim süresince bu yetkinliğin edinilmesini beklemek yerine bu ortamı öncelikle tasarımın tektoniğini ve mimar dilini doğru ifade edecek şekilde kullanma becerisinin gelişmesini ve kullanılmasını beklemek. Örneğin tasarımı, öncelikle siyah beyaz bir format içinde geliştirmek ve malzeme, doku ve gölge gibi detayları ve gösterimleri renk gibi görselleştirme eklemeleri ile değil salt çizgi ve yüzeylerle ifade etmek. Veya tasarımın belli aşamalarında, dijital ortam dışında başka sunum teknikleri ile düşünmeye yönlendirmek. Örneğin sadece maket üzerinden tartışmak ve düşünmek; belli aşamalarda farklı ölçeklerde ve detaylarda üretilen maketler üzerinden kritik ve eleştiri geliştirmek. Ma-

well enough and/or not to be developed. In some cases where the visualization softwares are not being properly and effectively used, this may cause the project to be not represented in third dimension or the project may transform into an almost abstract design far from reality, or it may not be expressed and represented properly. We see in many projects that misuse, such as incorrectly identified color applications, line weights, font sizes, scaleless objects and human placements, may cause the projects to become almost unreadable, grey-black scales are dominant in color printouts, white spaces and fills are intermingled and hatchings are more distinguishable than the drawing. But undoubtedly a more essential problem than the inadequate presentation of the project is that the design created in the digital environment often lacks the architectural language and originality concerns or these concerns are regarded as secondary or are added to the project afterwards. For instance, facades that gradually become an abstract demonstration are no longer designed, instead they are presented as pictures copied from the visualization model. In many examples, only one or two facade visuals are displayed in the presentation instead of all facades that constitute the building. A facade notion, in which the factors such as structure, material, light and depth that form the reality of the design are narrowed down to almost two parameters (glass and wall) is deemed as adequate. Two contradictory situations arise from this change. First, the digital environment and visualization methods create forms and they enable us to obtain forms other than orthogonal geometry, which stand out with their plasticity, and pave an endless way to creativity. Second, these are often underutilized in terms of designing the building language and its components in the educational environment; the fact that the building tectonics and the archi-

kette düşünmenin etkin tarafı özellikle form, oran, yüzey, boşluk gibi tasarım öğelerinin dijital ortamdan farklı olarak birebir deneyimlenebilmesine olanak veriyor olması. Öte yandan Peter Eisenman'ın 2008 yılında bir konuşmasında, "dijital görselleştirme araçlarının mimar adaylarını "düşünmekten muaf kıldığını" ileri sürmüş olması" da el çizimi yada kalemle tasarım ve düşünmenin de fikir oluşturmak, geliştirmek ve ifade etmek için bir ortam olarak sürdürülebilirliğinin gereğini hala hatırlatıyor [13].

IV. Eğitimden uygulamaya süreklilik

Hülya Yürekli'nin (2007) bir yazısında ifade ettiği gibi:

"...tasarım enerji içeren çok boyutlu bir süreç ve entelektüel meraktan besleniyor. Tasarım süreci ise her tür bilginin ve enerjinin emildiği ve öngörülmez tasarımların yaratıldığı bir "kara delik". Kara delik bir oda, bir atölye, bir kent, bir yaşam yeri veya hepsi olabilir. Tasarım stüdyosu kara deliklerin resmi adresidir." [14]

Aynı saptamaları eğitim ortamı dışında, yani profesyonel mimarlık ortamı için de söylemek olası. Değindiğim disiplinler bilgi entegrasyonu meselesi de örneğin, salt eğitim ortamında değil büro ortamında da hem tasarımı geliştirmeye ve yönlendirmeye ilişkin kaygılardan ve hem de entelektüel meraktan besleniyor. Bu anlamda bakıldığında değinilen konular ve aktarılan görüşler, yani disiplinler bilgi entegrasyonu, eleştirel bakış açısı edinme ve görselleştirme araçlarının etkin ve yetkin kullanılması konuları her iki ortamın da ortak meselesi.

Mimarlık pratiği, burada mimarlık eğitimi bağlamında yer verilen konular ve kapsanmayan pek çok olası başka konunun ele alınması bakımından da aynı süreçler ve ilişkilendirmeleri içeriyor. Bu açıdan bakıldığında mimarlık eğitiminin ve özellikle

tectural language scale are almost ignored vis-à-vis the skills for designing the mass composition and 3-D image of the building is being perceived as still being adequate skills in terms of design.

Perhaps, the step that we should take in architectural education is to apply in certain stages of the studio, the methods of making the design operational in order to express it tectonically, via digital visualization. In this way, instead of waiting to acquire this competency during the course of architectural education, the efficient usage of the digital environment in terms of design and presentation would subsequently become an acquired and developed skill that can be used in this environment to express correctly the design of tectonics and the architect's language. For example, developing the design primarily in a black and white format; expressing details and displays such as material, texture and shade with mere lines and surfaces, not with visualization inserts such as colors. Or at certain stages of the design, to encourage students about other presentation techniques, aside from the digital environment. For instance, discussing and thinking over the model; criticizing the models created in certain stages, at different scales and details. Unlike the digital environment, the advantage of thinking via a model is to be able to experience the design elements one by one, such as form, proportion, surface and space. On the other hand, the fact that Peter Eisenman has asserted "digital visualization tools prevent the architects from thinking" in a speech that he gave in 2008, reminds us the necessity for sustaining the free-hand drawings, designing with pencil or thinking as an environment for forming, developing and expressing ideas [13].

stüdyonun çeşitli yetkinlikler, birikimler ve pozisyonel tavırların edinilmesi (disipliner bilgi, interdisipliner düşünebilme, eleştirel yaklaşım, sunum ve görselleştirme vb.) ve bunların yararlı ve üretken kullanılmasını olanaklı kılan bir ortama sahip olması önemli. Özellikle de mesleki pratik ortamına geçişte bu birikim ve yetkinliklerin tasarım sorunlarının çözülmesine yönelik beklentileri karşılamada bir donanım oluşturacağı düşünülürse. Yeni mezun mimarların ilk iş deneyimlerinde üstlendikleri projede teknik detaylar konusunda deneyimsiz olmaları değil çoğu zaman sorun olan. Esas sorun zaman ve mevcut bilgi birikimini efektif kullanabilme, örneğin verilen süreler içinde beklenen tasarım, çizim veya sunumları yeterli bilgi ve detay içerecek bir şekilde ve doğru bir teknikle yapabilme becerisi. Bir diğer deyişle, işlevsiz ve projeyi doğru temsil etmeyen detay, bilgi, ve görsellğe yönelmeme deneyimi. Özellikle mimarlığı salt bir bina yapma ve istenen programı yerleştirme işi olarak algılamayan profesyonel ortamlarda, yani hem program hem bağlam referanslı, özgün tasarım üretmek üzerine yoğunlaşan tasarım ortamlarında beklenti de disiplinler bilgiye referans veren, gerektiğinde çözüm ve alternatif üretmek üzere değerlendirebilen, tasarıma entegre edebilen, düşünsel anlamda aktif olan ve bu enerjiyi yaratıcı kavramlar, tasarım fikirleri ve formları elde etmek için kullanabilen genç ekiplere sahip olmak.

Bu anlamda Association of Collegiate Schools of Architecture'un (ACSA) açılış sayfasında belirtilen mimarlık eğitiminin amaçları hem eğitim hem de pratik açılarından edinilmesi beklenen tüm temel olguları ve yetkinlikleri içeriyor:

“Profesyonel bir disiplin olarak mimarlık hem bilimleri ve hem de sanatları kapsıyor. Öğrencilerin sanat ve beşeri bilimler hakkında bilgiye ve aynı zamanda yapılar ve inşaat hakkında temel teknik

IV. Continuity from education to application

As Hülya Yürekli stated in her article (2007):

“...design is a multi-dimensional process. It needs energy. It feeds on the intellectual curiosity. And the design process is a “black hole” where every type of knowledge and energy is absorbed and unpredictable designs are created. Black hole may be a room, a workshop, a city, a habitat or all of them at once. Design studio is the official address of black holes.” [14]

The same can be said for the professional architectural practice. The disciplinary knowledge integration that I have mentioned before feeds on intellectual curiosity and concerns relating to developing and guiding the design not just in the educational environment, but also in the office environment. In this sense, the issues mentioned and the views shared – namely disciplinary knowledge integration, acquiring a critical point of view, efficient use of the visualization tools – are the issues common to both environments.

Architectural practice comprises the same processes and associations in terms of issues mentioned here and many other issues that are not included in this article, relating to architectural education. When considered from this point of view, it is important that architectural education, especially the design studio has an environment that will enable us to acquire various competencies, backgrounds and positional attitudes (disciplinary knowledge, interdisciplinary thinking, critical approach, presentation and visualization etc.) and to use them in a constructive and productive way. Especially during the transition to the professional practice environment, these backgrounds and competencies will constitute good tools for meeting expectations in terms of solving design problematics. The fact

bilgiye sahip olması gerekir. İletişim konusunda beceri, görsel ve sözel olarak gereklidir. Bilgi ve becerilerin geliştirilmesi yanında tasarım nihayetinde bir eleştirel düşünme, analiz ve yaratıcı bir eylem sürecidir. 21. yüzyılın küresel sorguları ile yüzleşmenin en iyi yolu yaşamboyu öğrenme için bir temel kuran çok yönlü bir eğitimidir.” [15] (çev. Lale Özgenel)

that the recently graduated architects are inexperienced in the technical details of their first project is not usually the problem. The actual problem is to be able to manage time and knowledge effectively – such as the ability to create the design, drawing and presentation with the correct technique –, within a specified period of time and in ways that ensure they include the required information and details. In other words, avoiding the non-functional details, information and visuals that do not represent the project accurately, especially in professional environments where architecture is not regarded just as making a building or the implementation of the required program. That is to say, the expectation in professional design environments where both context and program are taken into consideration and focus is on creating original, is to have young architect teams who make reference to disciplinary knowledge, who make assessments when necessary in order to provide a solution or alternative, and integrate these to the design, who are intellectually active and use this energy to obtain creative concepts, design ideas and forms.

In this sense, the objectives of architectural education stated in the home page of the Association of Collegiate Schools of Architecture (ACSA) comprise all the fundamental facts and competencies that have to be acquired in terms of education and practice:

“As a professional discipline, architecture spans both the arts and the sciences. Students must have an understanding of the arts and humanities, as well as a basic technical understanding of structures and construction. Skills in communication, both visual and verbal, are essential. While knowledge and skills must be developed, design is ultimately a process of critical thinking, analysis, and creative activity. The best way to face the global challenges of the 21st century is with a well-rounded education that establishes a foundation for lifelong learning.” [15]

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

[1] Tasarım stüdyosu ve tasarım eğitimi üzerine derlenmiş görüşler için; Sağlamer, G. (Der.) (2007). The Design Studio: A Black Hole, Arch. Design Education: Views, İstanbul: YEM Yayınevi.

For the arguments on design studio and design education; Sağlamer, G. (Der.) (2007). The Design Studio: A Black Hole, Arch. Design Education: Views, İstanbul: YEM Yayınevi.

[2] Aktaracağım gözlem ve görüşler yoğunluklu olarak Orta Doğu Teknik Üniversitesi 4. sınıf tasarım stüdyosu deneyimine dayanıyor. Tasarım stüdyosunun yanı sıra, verdiğim mimarlık tarihi dersleri, katkı koyduğum uygulama çalışmaları ve genç mimarlarla mezuniyet sonrası farklı ortamlarda süren iletişimim de burada paylaşacağım gözlem ve yorumlara çerçeve oluşturuyor.

The arguments and observations are mostly the experienced in Middle East Technical University 4th year studio. Besides the design studio, the framework of my observations and interpretations consists of given architectural history courses, professional projects that i am involved and my communication of novice architects after graduation in different media.

[3] Mooney A. G. ve Carter T. R. (2009). Designing History: An Integrated Studio Approach. P. Crisman ve M. Gillem (Der.), 97th ACSA Annual Meeting Proceedings, The Value of Design içinde. (s.13-20). (erişim, 20 Ocak 2015: <http://apps.acsa.arch.org/resources/proceedings/indexsearch.aspx?txtKeyword1=82&dd-Field1=4>).

Ayrıca bkz, Upton, D. (1991). Architectural History or Landscape History. Journal of Architectural Education. 44 (4), 195-199.

[4] De Guerenu, L. M. (2010). Idea and Form: The Integration of History in the Design Studio. The Proceedings of Spaces of History / Histories of Space: Emerging Approaches to the Study of the Built Environment (Conference held at the University of California, Berkeley, April 30 and May 1) içinde. (s. 1-13). (erişim, 20 Ocak 2015: <https://escholarship.org/uc/item/9555r7sw>).

[5] Mimarlık tarihi eğitimi ve mimarlık tasarımı eğitimi arasındaki ilişki üzerine derlenmiş görüşler için bir kaynak olarak; Hardy, A. ve Teymur, N. der. (1996). Architectural History and the Studio. Londra: Question Press.

As a reference of arguments on the relationship of architectural history education and architectural design education; Hardy, A. ve Teymur, N. der. (1996). Architectural History and the Studio. Londra: Question Press.

[6] Örnekler için, bkz. referans [5] deki yayınlar.

For the examples, refer to [5] publication.

[7] <http://www.sanrocco.info/about.html> (erişim 20 Ocak 2015).

[8] <http://www.sanrocco.info/past-issue.html> (erişim 20 Ocak 2015).

[9] <http://www.archizines.com/About> (erişim 20 Ocak 2015).

[10] <http://www.monu-magazine.com/> (erişim 20 Ocak 2015).

[11] <http://www.monu-magazine.com/issues.htm>

[12] Örneğin dijital yayın platformu Issuu; <http://issuu.com/about> (erişim 20 Ocak 2015).

[13] E. Seda Kayım'ın, İstanbul Art News, 2014, Eylül sayısındaki Mimarlık Eki'nde (sayfa 22), kaleme aldığı "Kalem tutmak' mimarlık için hala güncel bir soru(n) mu?" başlıklı yazısından alıntı.

A reference from the article titled "Kalem tutmak' mimarlık için hala güncel bir soru(n) mu?", by E. Seda Kayım, İstanbul Art News, Architecture File, September, s.22, 2014.

[14] Yürekli, H. (2007). The Design Studio: A Black Hole. G. Sağlamer (Der.) The Design Studio: A Black Hole, Arch. Design Education: Views içinde. (s. 17-34). İstanbul: YEM Yayınevi.

[15] <http://www.acsa-arch.org/resources/student-resources/overview/architectural-education> (erişim 20 Ocak 2015).

ACSA, The Association of Collegiate Schools of Architecture Amerika'da 1912 yılında mimarlık eğitiminin kalitesini artırmak amacıyla kurulan, kar amacı gütmeyen, üye bazlı bir dernektir. Amerika ve Kanada'dan yaklaşık 250 okul bu derneğe üyedir.

ACSA, The Association of Collegiate Schools of Architecture, is a non-profit, member based association, established in 1912, in order to raise the quality of architectural education. 250 schools from US and Canada are members of this association.

Bir Araştırma Yöntemi Olarak ‘PRAKSİS’ ‘PRAXIS’ as a Research Method

Ayşen SAVAŞ, Prof. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, Middle East Technical University

aysens@metu.edu.tr

Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

Son yirmi yılda Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) Mimarlık Bölümü, Lisansüstü Kuram ve Tasarım programında, görsellik ve görme kültürü üzerinden mekanın genişlemesi (expansion) ile ilgili disiplinler arası bir araştırma yürütüyoruz. Bizim ele alış biçimimizle “mekanın genişlemesi”, fiziksel-optik bir gerçeklik olduğu kadar, Rosalind Krauss’un yorumu ile, sanat kuramı, tarihi yazımı ve yapısalılık sonrası yazım tartışmaları gibi başka araştırma ve üretim alanlarını da içine alarak mümkün olabiliyor [1].

Araştırmalarımızın uygulama alanı müze mekanları. Müzeleri kurum olarak birer “Aydınlatma” projesi oldukları için araştırmaya değer bulmanın yanı sıra, didaktik oldukları, sürekli eğitime doğrudan katkıda bulundukları, kâr amacı gütmedikleri, toplumsal ve kültürel katma değer yarattıkları için destekliyoruz. Müzeleri salt yapı olarak değil, bir kurum olarak tasarlarken, Erwin Panofsky’den (1892-1968) Dan Graham’e kadar genişleyen bir kaynakça içinde yazılı ve yapıları ürünlerden yararlanıyoruz. En sık başvurduğumuz kaynaklar içinde Jonathan Crary’nin klasik dönemden modern paradigmaya geçişi simgeleyen bakma ve görme biçimleri üzerine yazdığı kitap var: “Gözlemcinin Teknikleri: On Dokuzuncu Yüzyılda Görme ve Modernite” [2]. 2011-13 yılları arasında kaleme aldığı “24/4 Geç Kapitalizm ve Uykunun Sonu” başlıklı kitabında alaycı bir dille eleştirdiği mekânsal ve zamansal “geçicilik” ve onun teknoloji ile desteklenen

For the last 20 years, we have been conducting an interdisciplinary research about expansion of space on the basis of visibility and visual culture in Middle East Technical University (METU), Department of Architecture, Theory and Design Graduate Program. Our approach to “Expansion” as well as being a physical-optical reality, might become a fact by including other research and production fields, such as the theory of art, historiography and poststructuralist graphy discussions, as construed by Rosalind Krauss [1].

The application area of our research is “museums.” In addition to considering the museums worthy to study as they are “Enlightenment” projects, we also support them because they offer a didactic function, directly contributing to continuing education, not seeking profit, and generating added value for society and culture. We benefit from the written and structured products of a very comprehensive literature, varying from Erwin Panofsky (1892-1968) to Dan Graham while we design museums as institutions, not just as buildings. We frequently refer to Jonathan Crary’s “Techniques of the Observer: On Vision and Modernity in the Nineteenth Century” [2], a book that studies contemplation and vision forms symbolizing the transition from the classical era to the modern paradigm. The topic of our research, focusing on the transformation of the existing spaces is spatial and time-wise temporality and its amnesic state, sup-

amnezik durumunu, var olan mekanların dönüşümüne odaklanan araştırmalarımıza konu ediyoruz.

Praksis

Türkçe karşılığı arandığında, “pratik” ile “praksis” arasındaki farkın ortaya konması oldukça zor görünüyor ve çoğu zaman farklılıkları yok sayılarak biri diğerinin yerine kullanılıyor. Her iki sözcük de sonuçta uygulama ile ilişkilendirilebilir ve Mimarlık da uygulamaya yönelik bir disiplindir. Mimarlığın bir disiplin olarak araştırmasının bilimsel olduğunu, ancak kendisinin bir bilim olmadığını söylüyoruz. Mimarlık, Diana Agrest’in deyimi ile “kuramını üretmekte biraz mahcup”, eleştirisi gelir-geçer ve tarihi ancak yorumlayanın yaratıcılığı kadar kalıcı olabiliyor [3]. Mimarlığın, Fizik gibi güvenli bir bilim olmaktan uzak olduğu için, biraz kaygan bir zemine oturan araştırma yöntemleri var ve salt bu nedenle yaratıcılığın sınırları zorlanabiliyor. Biz de bu sözü edilen yaratıcı süreci öğrencilerle paylaşmanın yöntemlerini araştırıyor, bunu yaparken de son ürünü mümkün olduğu kadar ertelemeye çalışıyoruz. Son ürünün gecikmesi düşünce süresini uzatıyor ve bizim yaklaşımımızda, eğitimin ve mekânsal üretimin temelinde düşünce yatıyor.

Araştırmalarımızın çıkış noktası, mimarlığı salt yapı olarak algılamının ötesine geçip onu “yorumlu ve eleştirel bir eylem” olarak düşünebilmenin araçlarını saptamak. Mimarlığın bir eylem ve bilgi olarak kültürel bir olguya referans verdiğini, tarihsel, sosyal ve ekonomik bağlamı ile sınırlı olduğunu vurguluyoruz. Beatriz Colomina’nın da belirttiği gibi, mimarlığın bina üretmenin yanı sıra söylemsel bir alan olduğunu; Mimari ürünün tasarlanması ya da anlaşılıp yorumlanabilmesi için, onun Colomina’nın deyimi ile “söylemsel araçlarının” ve “prensiplerinin” ortaya çıkarılması gerektiğini savlıyoruz [4] (Resim 1).

ported by the technology which is sardonically criticised by the author in his book entitled “24/7: Late Capitalism and the Ends of Sleep” (2011-2013).

Praxis

It is very difficult to define the differences between “practice” and “praxis” when we look for its Turkish equivalent, so, they are usually used as a substitute for each other while ignoring those differences. Both words can ultimately be associated to practice and architecture is an application-oriented discipline. We say that research conducted within the discipline of architecture has a scientific aspect, but architecture itself is not a science. Architecture is, in the words of Diana Agrest, a little bit shy when it comes to create its own theory, its criticism is temporary and its history can be as persistent as the creativity of the explicator [3]. There is a distance between architecture and applied sciences, such as physics. As research methods in architecture are not founded on solid ground, this results in pushing the limits of creativity. We are researching the methods to help us share the aforesaid creative process with students and trying to delay for as long as possible the final product. Delaying of the final product prolongs the thought process. We think that thought lies behind education and spatial production.

The starting point of our research is going beyond the perception of architecture as being uniquely a building, but to determine the instruments for thinking of it as a “construed and critical action”. We emphasize that architecture as an action and knowledge, refers to a cultural fact and is limited to its historical, social and economic context. As stated by Beatriz Colomina, we claim that the architecture is also a discursive field in addition to its building production aspect; in or-



Resim 1. Theoria, Poesis, Praksis

Figure 1. Teori, Poesis, Praksis

Antik Yunan kaynaklı praksis sözcüğü, insana ait herhangi bir eylemde kuram ve uygulamanın birlikteliğine işaret ediyor. Önemli olan eylemin belirli bir amaca yönelik olması, anlam taşıması ve iyi kurgulanmış bir kuramla yönetilmesi. Poesis, yani elle tutulur somut bir sonuca yönelik üretiminden farklı olarak Praksis, bir üretim sürecine, son ürün yerine sürecin kendisine gönderme yapıyor. Aristo'nun theoria: kuram, poiesis: üretim, praxis: aksiyon-ürün yerine sürecin kendisi, olarak tanımlayabileceğimiz üçlü ilişkiler sisteminde, kuramı ayırtmak görece kolay. Daha karmaşık olan poesis ile praksis arasındaki anlamsal farklılık, araştırmamızın konusunu oluşturuyor.

Michael Hays'ın tanımı ile kuram, mimarlık ürünlerinin biçimsel analizi ile sosyal bağlamı arasında kurulan ilişkiler bütünü; ve kurulan bu ilişkilerin her zaman eş zamanlı olması beklenmiyor [5]. Örneğin, Emre Arolat'ın yeni tamamlanan binasını Jean Baudrillard üzerinden anlatması ve bu sözel anla-

der to design or construe an architectural product, the “discursive tools” and “principles” should be revealed, as put by Colomina [4] (Figure 1).

In Ancient Greek the word praxis refers to the association of theory and practice in any activity engaged by man. The important thing is that the activity should be goal-oriented, should bear meaning and be managed by a well-built theory. Praxis differs from poiesis (producing to obtain concrete results) by making reference to the production process, to the process itself instead of the end product. In Aristotle's triadic relationships system (three basic activities of men) which can be defined as theoria: theory; poiesis: production; praxis: action-process itself instead of product, dissociating the theory is relatively easy. The semantic difference between poiesis (more complex) and praxis constitutes our research topic.

Theory, as defined by Michael Hays, is a body

tımın daha sonra Marxist ideolojinin kendi araçları ile eleştiriye açılması gibi. Yine Marxist terminolojinin yardımı ile mimarlığın üretimini--ki bu üretim içinde bina, fotoğraf ve kitap da sayılabilir-- bir meta olarak değil bir ürün olarak ele almak için tarafımızdan geliştirilmiş bir araştırma alanından söz ediyoruz [6]. Kısaca savlanan, pratik ve kuramın ayrı ayrı ele alınmasının mimarlık açısından olanaksız olduğu. Bunun bir nedeni mimarlığın ve dolayısı ile mimarlık eğitiminin tümü ile özerk bir alan olamayacağı. 2014 MOBBIG toplantısında bundan detaylı olarak söz etmiş; Mimarlığı kendi tarihi, kuramı ve eleştirisi olan bir disiplin olarak tanımlamış, mimarlık eğitiminin konumunun “bağlam bağımlı” olduğundan söz etmiş, bunu yaparken de Sanford Anderson’un mesleki dilimize kazandırdığı “yarı-özerklik” sözcüğünün altını çizmiştik [7].

Bu kapsamda, mimarlık salt meslek olarak değil, sırası ile, tarihi, kuramı ve eleştirisi olan bir “disiplin” olarak ele alındığında; mimarlık ürünü söylem, metin ve düşüncüyü de kapsayacak şekilde genişler. Mimarlık düşüncesinin de ürün olarak ele alınması durumu, onu her zaman kuramla doğrudan ilişkili kılar. Mimarlığın malzemeye ve inşa etmeye yönelik araştırmalarının yanı sıra topluma ve insan yaşamına katkıda bulunması beklentisi ortaya konulur. Ev tasarlamak pratiğe yönelik bir örnek olarak yorumlanırken, evin tasarım süreci ve daha sonra “iyi bir ev” olup olmadığı ile ilgili araştırma, praxis sözcüğü ile açıklanabilir. Bilinen bir betimleme ile: ev ürün olarak poesis sözcüğü ile temsil edilebiliyorsa, praxisin karşılığı flüt çalmaktır. Evin inşa süresinin, son ürün olan “ev”le hiç bir ilişkisi yoktur öte yandan flüt çalma eylemi amacını da kendi üretim sürecini içinde barındırır. Flüt çalarken kusursuz olması gereken son ürün değil çalma eyleminin kendisidir. O halde kısaca, yapmaya çalıştığımızın bina yapmak değil flüt çalmaktır; ve son ürün-den bağımsız olarak, yapma süreci kuramsaldır.

of relationships established between the formal analysis of architectural products and their social context; and these established relationships are not always expected to be simultaneous [5]. For example, Emre Arolat describes his recently completed building through Jean Baudrillard and this verbal narrative later becomes open to criticism by the instruments of Marxist ideology. Again with the help of Marxist terminology, we make reference to a research field developed by ourselves with the purpose of approaching architectural production (which includes buildings, photographs and books) not just as a commodity but as a product [6]. In brief, we claim that discussing practice and theory separately is not possible in terms of architecture. One of the reasons for this is that architecture, and therefore architectural education, cannot be an entirely autonomous realm. In 2014, we discussed this in detail at the MOBBIG (Turkish Schools of Architecture Department Heads Communication Group) meeting; we defined architecture as a discipline that has its own history, its own theory and criticism, we mentioned that the position of architectural education is “context-dependent” and to support this statement, we underlined the word “quasi-autonomy” introduced to our professional terminology by Sanford Anderson [7].

In this context, when we approach architecture not just as a profession but also as a “discipline” with its own history, theory and criticism, respectively, the architectural product expands in such a way that it includes the discourse, the text and the thought. Considering the architectural thought also as a product makes it directly associated with theory every time. Besides the architectural researches conducted on materials and construction, architecture is also expected to contribute to society and human life. Designing a house is regarded as a practice-oriented example, but the design process

Düşünce ile yapma arasındaki ilişki kimilerine göre kaçınılmaz değildir ve “dialektiktir”. Güven A. Sargın’ın blogunun başlığı bunun Marx tarafından sıklıkla gündeme getirildiğinin işareti olabilir. Praksis, dialektik materyalizmin eleştirisinde önemli bir rol oynar; devrimci bir eylemdir ve felsefedeki gerçeklik, bir kuram sorunsalı değildir; sosyal ilişkilerle ve toplumsallıkla bağımlıdır. Althusser’in bakış açısı ile mimari üretimde mimarlığın içsel ve dışsal kaynaklarından beslenen kuramsal bilgi, mimari tasarım sürecini destekler ve bu süreç karşılığında mimarlık bilgisinin gelişmesine katkıda bulunur. Burada hatırlanması gereken Diana Agrest’in design- vs non design—tasarım(sal) ona karşın tasarım(sal) tartışmasıdır [8]. Bu bakış açısı ile mimarlar ürettikleri nesneye yönelik olarak bir yöntem belirlerler ve bunu mimarlığın kendi içinden gelen kodlarla yapmaya çalışırlar. Örneğin Le Courbusier’in beş tasarım elemanı, Kerem Yazgan’ın ara mekanları ve tasarım sürecini tasarlamak için geliştirdiği “yöntem-diagramları” yani kendi deyimi ile “designography”si gibi; ya da daha ulvi nedenlerle geliştirilen ve varlığını kendi içinden üretmek yerine bağlamla ilişkili geliştirilen davranışsal yönetmeler gibi.

Sonuçta tüm bu yaklaşımlar mimarlığı bir sosyal ürün olarak ele alırlar. Bunu yaparken de yarı-özerkliğinden yararlanarak ne tümüyle determinist yorumlarla: “politikacılar yüzünden oldu... ekonomik sorunlar vardı” gibi, ne de tümüyle kendinden menkul “beyaz severim-düz çatı olmazsa olmaz” olmayan bir arayış ile mimarlık üretmeye çalışırlar.

Araştırmalarımıza bir örnek olarak sunulan Erimtan Arkeoloji ve Sanat Müzesi yukarıda söz edilen tartışmanın ışığında değerlendirilmelidir. Ankara Kalesi’nde Anadolu Medeniyetleri Müzesi ve Koç Müzesi arasında, yangından zarar görmüş, cepheleri zaman içinde değişmiş ve çatısı çökmüş konumda bulunan 3 evin müzeye dönüşüm süreci yaklaşık

of the house and the research conducted afterwards to observe whether this house is “good or not” can be explained by the word “praxis.” According to a well-known description: if building a house can be represented as a product by the word “poiesis,” the equivalent of praxis is playing the flute. The length of time it takes to build a house has no connection whatsoever to the house (the end product). On the other hand, the act of playing the flute entails its goal and its own production process together. While playing the flute, it is the act itself that should be impeccable, not the end product. In brief, what we are trying to do here is to play the flute, not to build a house; and independently of the end product, the making process is theoretical.

According to some authors, the relationship between thinking and making is not inevitable but it is “dialectical.” The title of Güven A. Sargın’s blog can be seen as the fact that this is frequently brought into question by Marx himself. Praxis plays a significant role in the criticism of dialectical materialism; revolutionism is an act and the reality within philosophy is not a theoretical problematic, it is subject to social relationships and collectivism. According to Althusser, in architectural production, theoretical knowledge that feeds on the internal and external sources of architecture supports the architectural design process and contributes to the development of architectural knowledge. Diana Agrest’s design- vs. non design— debate should be remembered here [8]. With this point of view, architects designate a method for the artifact produced by themselves and try to do so by using the codes originating from the architecture itself, for example, Le Courbusier’s five points of architecture, Kerem Yazgan’s interspaces and his “method-diagrams,” in his own words the “designography” that he has designed to develop the design process; or behaviors developed with lofty goals

dört yıl süren bir araştırmayı kapsar. Yapım ve kullanım öyküsü bilinmeyen ancak son yıllarda barınak olarak kullanılan evler, koruma kurulları tarafından tescilli yapılar listesine alınmamıştır [9].

Araştırmaya ODTÜ Restorasyon Bölümü öğretim üyeleri ve uzmanları ile hazırlanan rölöve ve dokümantasyon çalışması ile başlanmasının nedeni, yapılarda bulunan, zamana ve yangına dayanabilmiş özgün mimari detaylar, malzeme kullanımları ve duvar dokusu özellikleridir. Disiplinler arası bir araştırma sürecinin sonunda uzlaşılan ortak nokta, evlerin elde kalan taş duvarlarının numaralanarak sökülmesi ve yeniden üretilmesi oldu. Sözü edilen “yeniden üretim”, tasarım sürecinin kendisi idi ve yukarıda Colomina’ya referansla belirtilen tasarım ve uygulama aşamaları birbiri içine geçmiş süreçler olarak ele alındı. Söküm ve yeniden yapım aşamaları ile birlikte gelişen tasarım, “bir yorumlu müdahale”, başka bir deyişle “eleştirel bir eylem” olarak geliştirildi. Mimarlık, yapı ile birlikte, bir eylem ve bilgi olarak kültürel bir olgu ise ve tarihsel, sosyal, ekonomik bağlamı ile sınırlıysa, tasarıma temel oluşturan yorum, ancak onun retorik (düşünceye dayalı söylemsel) araçlarının ve prensiplerinin ortaya çıkarılması ile mümkün olabilecekti. Foucault’un bilginin arkeolojisi tartışmasında olduğu gibi, bu kabulle yola çıkılarak tamamlanan söküm süreci, katmanları kaldırma ve olguları belgeleme çalışması olarak ele alındı. Katmanların kaldırılması, başka bir deyişle, var olan yapıların ve yakın çevrelerinin tarihsel ve materyal (malzemeye dayalı) bilgilerinin derlenmesi için bir yöntem geliştirildi. Fiziksel özellikler ve malzeme bizim ele alışımızla, tuğla, harç ve taşın yanısıra yapının biçimsel, yapısal, işlevsel, mekânsal ve malzemeye dayalı özelliklerinin tümünü ele alıyor ve mimarlığın bütünselliğine değiniyordu [10]. Yapıların yandığı ve bütünselliğini zaman içinde yapılan ekler ve eksiltmelerle yitirdiği bu durumda, araştırma yöntemi, restorasyon bilim dalı

and in association with the context instead of generating its own existence from within itself.

Ultimately, all these approaches regard architecture as a social product. While doing so, they do not try to generate architecture with completely determinist remarks like “politicians are to blame... there were many economic problems” or with a totally self-proclaimed attitude like “I like white colors- a deck roof is a must” by using the quasi-autonomous characteristic of the architecture.

The Erimtan Archaeology and Arts Museum used as an example for our research should be evaluated in light of the abovementioned discussion. A project involving the renovation of three houses took four years of research; the houses had been destroyed by fire, their facades had changed since then, and the roofs had collapsed. They are situated between the Anatolian Civilizations Museum and the Koc Museum, inside the Ankara Citadel. Although there is not enough information about the construction history and the usage of the houses, they have recently been used as shelters and have not been designated as listed buildings by the preservation boards [9].

The original architectural details that stood the test of time and fire, the materials used and the characteristics of the wall texture prompted the faculty experts and members at METU Department of Restoration to begin the research using documentation and surveying. The common ground found at the end of an interdisciplinary research process was the dismantling of the stone walls of the houses by numbering them and having them rebuilt. The said “rebuilding” was the design process itself and, the design and application stages mentioned above in reference to Colomina, have been handled as intertwined processes. The design that grew with the removal and the reconstruction phases was

öğretisinin dikte ettiği, özgün malzemenin ve yapım tekniklerinin korunması ve yapılan dönem eklerinin ayrışması gibi olmazsa olmazların yorumlanarak uygulanması gerekliliğini ortaya çıkarıyordu.

Onarım, koruma, yeniden işlevlendirme ve yeniden üretme gibi süreçler müze biliminin araştırma alanları arasındadır. Müze nesnelerinin ve yapıların kendilerinin de yeni işlevleri ile konum değiştirmeleri ve bağlamlarını yeniden üretmeleri (deplacement) son yüzyıl müzeciliğinin tartışma konuları arasındadır. Müzebilimi kadar müzyografi de bu tartışmalardan doğrudan etkilenmekte ve buna ek olarak tarih yazımı kuramlarının gelişmesi ile yeniden kendini ve müzeleri şekillendirmektedir.

Mimarlık kuramcısı ve tarihçi Manfredo Tafuri'nin 1970'li yıllarda ortaya koyduğu ve daha sonra Derrida tarafından yorumlanan yöntem tam da bunu konu ediyordu ve bizim yaklaşımımızın temelini oluşturdu. Tafuri'nin söyleminde:

“Her eleştirel eylem özünde, eldeki yapıyı parçalarına ayırma, ayrıştırma kısacası bir parçalama sürecini barındırmaktadır. Böylesi bir parçalanma sürecine tabii tutulmadan, nesnenin yeniden ele alınması, hakkında bir şey söylenmesi mümkün olamaz. Eleştiri doğası gereği eserin doğmasına neden olan sürecin izlerini sürer ve bağımsız ele alınan parçalarını yeniden ve başka bir düzen içinde bir araya getirir....Eleştirel süreçte yeniden üretilen nesnenin kendisi değil “metinsel kopyasıdır.” [11]

Bu yöntemle eleştiri, bir nesnenin doğmasına neden olan süreçlerin izini sürebilir ve parçaları yeniden ve farklı bir düzen içinde bir araya getirebilme şansını elde eder. Kısaca bu eleştirel süreç nesneyi yeniden üretir. Yeniden üretilen nesnenin kendisi değil “metinsel kopyasıdır” [12]. Mimari nesnenin tarihsel yorumu, ya da Tafuri'nin deyişi ile “eleştirel eylem”, tarih yazımına yeni bir metod sunmaktadır.

developed as a “construed intervention,” in other words as a “critical act.” If the architecture, along with the building, is a cultural phenomenon, being an act and knowledge, and limited to its historical, social and economic context, then the construal that provides a basis for the design could only have been possible by bringing light to its rhetorical (discursive and based on thought) instruments and principles. As discussed in Foucault's Archaeology of Knowledge, the dismantling process undertaken with this recognition, has been conducted as strata removal and fact documentation. A method was developed to remove the strata, in other words, to collect the information on the history of the existing buildings, the materials used and their immediate vicinity. Physical characteristics of the buildings and the materials used reflected along with the brick, mortar and stone, all the features of the building based on its stylistic, structural, functional, spatial and material characteristics, and touched upon the holism of the architecture [10]. In the present case, because the buildings were destroyed by fire and lost their holism, due to the annexes that were built and then later removed, it was necessary for the research method to construe the essentials – such as the preservation of the original material and construction techniques and the decomposition of the period-specific annexes – as dictated by the restoration discipline.

Processes such as reparation, preservation, re-functioning and reconstruction are among the research interests of museum studies. Displacement of museum artifacts and the structures themselves under their new functions and the fact that they recreate their own context has been a matter of debate in modern museology. These debates have an impact on museography as well as on museology. Furthermore, with

Tafuri'ye göre eleştirel eylem için desentegrasyon-parçalarına ayırma süreci zorunlu koşuldur ve son aşama bunların farklı, kimi durumda nesneden daha ileri bir bütünsellik içinde bir araya gelmesi durumudur. Bu yöntemin mimarlığa uyarlanmasına ilk itiraz edecek yine Tafurinın kendisi olurdu hiç kuşkusuz. İndirgemeci bir yaklaşımla, tarih yazımının araçları ile mimarlığın araçlarının birbirine karıştırılmasını onaylamazdı. Ancak burada amaçlanan, iki disiplinin var olan sınırlarını ihlal etmek değil, sonuçta elde edilen düşünsel montajın eleştirel çıktılarını anlayabilmek ve yorumlayabilmektir. Benimsediğimiz yöntem, evlerin mimari elemanlarını gerçekte ve metafor olarak parçalarına ayırmaktır. Böylece her parça bağlamından koparak, kendisi bir araştırma nesnesi haline gelecek ve özerkliğini ilan edecektir. Bir kez otonom olduklarında ayrı ayrı incelenebilecek, farklı biçimlerde bir araya getirilebilecek ve bu yöntemle özgün olan yorumlanabilecek, eleştirel yöntem bir mimarlık sürecine dönüşebilecekti [13]. Tarihi bir üretim süreci olarak gören Tafuri'ye göre, geçmişe ait anlamların üretilmesi ancak "anamlandıran izlerin" (ascertainable realities) ortaya çıkarılması ile mümkün olur. Önemli olan bu izlerin elle tutulur gerçeklikler olmasıdır. Evlerin parçalarına ayrılma sürecinde sözü edilen izlerin bulunabilmesi için eldeki tek veri ya da belge, evlerin kendisidir, çünkü iki adet siyah beyaz fotoğraf dışında herhangi bir belgeye ulaşılammaktadır (Resim 2). Bu durumda uygulanan yöntem fiziksel delillerin, "tarihi izlerin" belgelenmesidir.

Tarihi İzler

İlk iz yapıların zeminle birleştiği çizgiydi. Zemin araştırmaları ile ortaya çıkan gerçek, yıllar içinde yapılan yol onarımları nedeni ile evlerin ve hatta Hisar Meydanı çevresindeki tüm yapıların, ki aralarında kale kapısı, kervansaraylar ve bedesten avlu-

the development of the historiography theories, museology reshapes both museums and itself.

The method presented in the '70s by architectural theoretician and historian Manfredo Tafuri, and later construed by Derrida, dealt precisely with this issue and so it formed the basis of our approach. According to Tafuri:

"At the origin of a critical act, there lies a process of destroying, of dissolving, of disintegrating a given structure. Without such a disintegration of the artifact under analysis, no further rewriting of the artifact is possible. And it is self-evident that no criticism exists that does not retrace the process that has given birth to the work and that does not redistribute the elements of the work into a different order... But here, criticism begins what might be called its "doubling" of the object under analysis." [11]

With this method, criticism can retrace the process that has given birth to an artifact and get a chance to redistribute the elements of the work in a different order. In brief, this critical process reconstructs the artifact. The thing that is recreated is not the artifact itself, but its "doubling" [12]. The historical construal of the architectural artifact or "critical act" as Tafuri calls it, offers a new method to the historiography. According to Tafuri, disintegration is an essential condition for the critical act and the last stage is the redistribution of the elements in a different order, sometimes in a wholeness greater than the artifact itself. It would undoubtedly be Tafuri himself who would have objected to the adaptation of this method to architecture. With a reductive approach, he would not have approved that the instruments of historiography mingle with the instruments of architecture. However, the objective here was not to invade the existing boundaries of either disciplines, but to be able to understand and interpret the critical outcomes of the resultant intel-

su da yer alıyor, yaklaşık 50 santimetre gömüldüğü oldu. (Resim 3) Başka bir kentsel ortamda gözardı edilebilecek bu gömülme çoğu konut, tek katlı kamusal yapılar ve sur duvarlarından oluşan bir çevre için çok önemliydi. Zaman içinde gömülme salt kale meydanı ve onu çevreleyen yapıların ölçeğini değiştirmiyor, aynı zamanda oturduklarını sandıkları tarihsel zemini de yeniden üretiyor, başka bir deyişle “yerinden ediyordu”. Sözü edilen mekansal ve zamansal yerinden etme yapıların ve barındırdıkları işlevlerin tarihsel kimliklerini de kaçınılmaz olarak dönüştürmüştü. İkinci iz çatı çizgisi olarak belirlendi. (Resim 5) Kaskatlanarak alçalan bu çizgi ilk bakışta üç tarihi evi bir arada tutuyor, görsel bir bütünlük yaratıyor, aynı zamanda domestik ölçeği ve farklı mülkiyetleri temsil ediyordu. Evlerin yüksekliği kale duvarlarına saygılı, yandaki evlerden 1.5 metre daha yüksek ve en yakındaki kamusal yapıdan 1 metre daha alçaktı. Çatı çizgisi yıllar içinde oluşan hassas mimari ölçeğin okunmasını sağlıyor ve yapıların gökyüzü ile buluştuğu sınırı

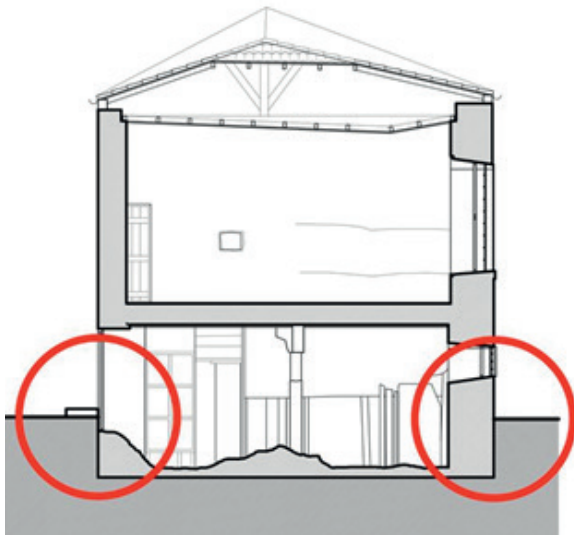
lectual montage. We have adopted the method of practically and metaphorically disintegrating the architectural elements of the houses. Thus, every element would become a research object and declare their autonomy by being detached from their contexts. Once they became autonomous, they would be studied separately, redistributed in different orders; and by this method the original ones would be construed and the critical method would transform into the architectural process [13]. According to Tafuri who views history as a production process, the production of meanings of the past may only be possible by disclosing the “signifying traces” of events. The important thing is that these traces should be ascertainable realities. In the disintegration process of the houses, the only data or document available to find the said traces are the houses because no documents could be found except for two black-and-white photos (Figure 2). In this case, the method applied was the documentation of the physical evidences, the “historical traces.”



Resim 2. Ankara Kalesi

Figure 2. Ankara Castle

biçim vererek uzaktan bir bütün olarak okunmasını kolaylaştırıyordu. Üçüncü iz duvarlardı. (Resim 4) İlk bakışta kale duvarlarını taklit eden bu yeknesak taş dokusuna yakından bakıldığında, taşların aşağıdan yukarıya doğru küçüldüğü ve evlerin bu yaratılan optik yanılsama ile olduğundan daha yüksek görüldüğü fark ediliyordu. Ayrıca değişen taş dokusu evlerin başka mülkiyetlere ve başka zamanlara ait olduğunu belgeliyordu. Dördüncü iz cephe açıklıklarıydı. Pencere ve kapılar kesme taşlarla çevrenip, kilit taşları ile yapısal kimliklerini kazanırken, diğer açıklıklar rastlantısal bir düzenle cepheleri deliyordu. Bu ve bunlar gibi diğer “izler”, pencere derinlikleri, denizliklerin kalınlıkları, merdiven basamaklarının taşları, özerk mimari elemanlar olarak incelendikçe anlam taşımaya başladılar ve yeniden biraraya gelişlerindeki tasarım kararlarını yönlendirdiler. Şüphesiz sözü edilen izler sadece tasarımın ilham kaynaklarıydı ve öneride hiç bir mimari eleman yeniden üretilmedi; hiç iz kalmadığında ne iç ne de dış mekanda ispatı olmayan tarihi gerçeklikleri yeniden üretme çabasına girilmedi.



Resim 3. Çukur Han Giriş

Figure 3. Çukur Han Entrance

Historical Traces

The first trace was the line where the buildings met the soil. The reality that came to light with the soil examination was that the houses, in fact all the buildings (portcullis, caravansaries, backyard of covered bazaar) were buried 50 cm in the ground due to the road repairs made over the years (Figure 3). This sinking, which could be ignored in another urban environment, was crucial for an environment comprised mostly of dwellings, single-storey public buildings and defensive walls. Over the years, the sinking has not only changed the scale of the Citadel's court and the buildings surrounding it, but it has reproduced the historical ground which it is believed they were built on, in other words, it has “displaced” them. The mentioned spatial and temporal displacement has inevitably transformed the historical identities of the buildings and the functions that they have been serving. The second trace was specified as the roofline (Figure 5). At first glance this line, which descends by cascades held the three historical houses together, creating a visual integrity while representing the domestic scale and the different ownerships. The elevation of the houses was reflective of the defensive walls, 1.5 meters higher than the adjacent houses and 1 meter lower than the nearest public building. The roofline provided a reading for the delicate architectural scale developed over the years and it has enabled it to be read as a whole from a distance by shaping the border where the building met the sky. The third trace was the walls (Figure 4). This uniform stone texture was assumed as being an imitation of the defensive walls at first sight, but when looked at closely, it could be seen that the stones were becoming smaller in an ascending order and due to this optical illusion, the houses appeared to be higher than they really are. In addition, the modified stone texture verifies that the

Resim 4. Duvarlar**Figure 4. Walls**

houses belonged to other owners and other eras. The fourth trace was the openings on the facade surfaces. As the windows and doors were enclosed by ashlar, they developed an identity through their keystones; the other gaps pierced the facades in a random order. This and other “traces” depth of the windows, thickness of the sills, stair stones – have started to find meaning once they were studied as autonomous architectural elements and they governed the design decisions on their reconstruction. Obviously, the aforementioned traces were just an inspiration for the design and no architectural element was reconstructed; no attempt was made to reconstruct the historical facts that cannot be proved – either in the interior or in the exterior spaces – when there wasn’t any trace left.

**Resim 5. Çatı Çizgisi****Figure 5. Roofline**

Praksis ve Araçları

Praksis tanımı gereği mimari elemanların semantiğine – anlamına ve temsili karakterlerine değinir ve kuramı olmayan uygulama süreçlerini reddeder. Müzenin tasarımında kullanılan mimari elemanlar incelendikçe katman katman malzeme dayalı, kavramsal ve kuramsal yorumları açığa çıkarılırlar; bu süreç sonunda tüm yapısal

Praxis and its Instruments

Praxis, by its definition, touches upon the semantics and the symbolic characters of the architectural elements and refuses the implementation processes that do not have any theory. As the architectural elements used in the museum’s design are studied, they uncover the conceptual and theoretical renditions based on materials in

ve mekânsal izleri bütüncül bir semantik varlığa dönüştürür. Geliştirilen parçalarına ayırma yöntemi, evlerin tarihsel ve materyal izlerinin yorumlanmasına araç oluştururken, yukarıda sözü edilen Tafuriyan montajın uygulanmasına yardımcı olur.

Montajın ilk aracı, evlerin “yer” ile birleştiği çizgiyi yeniden üreten I kiriştir. (Resim 6) Bu yer çizgisi, yapıları bir bütün olarak okutarak taş duvarları tekrar yerine oturtmanın aracı olarak kullanılmıştır. Bu son ve bütüncül deplasmandan sonra, yapıları yerine oturtan çizginin yorumlanması, bir başka deyişle yeniden üretilmesi, yerin sembolik varlığını da dönüştürür. Bu çizgi evleri yeni konumlarına sabitler ve yeniden gömülmelerini engeller. Üretim sürecinin ikinci aracı çatıyı taşıyan yapısal sistemin elemanlarıdır. (Resim 7) İlk bakışta aynı görünen bu parametrik kirişler yapıyı dışarıdan üç ayrı kütle olarak okuturken iç mekanın algısını bütüncül kılmakta ve yaratılan perspektifin kaçış çizgisine doğru küçülerek sonsuzluk hissini pekiştirmektedir.

Tasarım süreci içinde yorumlanan üçüncü iz yapıların yangına ve yıkımlara dayanabilen dış duvarlarıdır. (Resim 8) Elde kalan ender fiziksel verilerin izlerini taşıyan taş duvarlar, müze mekânını yeniden tanımlamak ve işlev değişikliğinin zorunlu kıldığı altyapıyı barındırmak üzere genişletilmiştir. Tasarım süreci içinde genişletme sözcüğü bir fiziksel gereklilik ve metafor olarak ele alınmış, mimarlıkla müze nesnesinin, arkeoloji ile sanatın, yeni ile eskinin, bilgi ile beğenin gerilimli biraradalığı, mekân yaratmanın aracı olarak yorumlanmıştır. Aralarında giriş holü, hediye dükkanı, vestiyer ve düşey dolaşımın da yer aldığı müze destek işlevleri ve teknik altyapı, güney cephe duvarı içinde konumlandırılmış; mezanin katından aşağıya inildikçe aynı duvar içine servis mutfak, depo mekânları, ve ıslak hacimler yerleştirilmiştir. Genişletilen doğu ve batı cephe duvarları sergi

stratum; this process ultimately transforms all the structural and spatial traces into a holistic semantic entity. The disintegration process that has been developed is an instrument that reads the historical traces of the houses and the traces about the materials used and it also helps in the implementation of the above-mentioned Tafurian montage.

The first instrument of the montage is the I-beam which reproduces the line where the houses connect with the “ground” (Figure 6). This groundline is used as an instrument to put the walls into their position by recognizing the buildings as a whole. After this final and holistic displacement, the construal, in other words the reconstruction of the line that puts the buildings into their position also transforms the symbolic existence of the ground. This line fixes the houses in their new position and prevents them from sinking again. The second instrument of the reconstruction are the elements of the system that carries the roof (Figure 7). These parametric beams, which seem identical at first sight, introduce the buildings as three separate blocks, but also provide a holistic perception of the interior space and reinforce the feeling of infinitude while they become smaller towards the line of flight of the created perspective.

The third trace construed within the design process are the exterior walls of the buildings that stood the test of time and ravages (Figure 8). Stone walls bearing the traces of the remaining physical data are extended in order to re-define the museum and host the infrastructure necessitated by the function change. The word “extension within the design process” is regarded as a physical necessity and a metaphor; the highly stressed coexistence of architecture and museum objects, archaeology and art, old and new, knowledge and taste has been seen as the instrument for creating spaces. The main entrance, gift shop, cloak-

nişlerini barındırırken, kuzey duvarı iki kat boyunca uzanan arkeoloji kitaplığı olarak tasarlanmıştır. Açılış sergisinin temasını oluşturan “ziyafet sofrası ve gündelik yaşam” nesneleri, genişletilmiş duvarların iç mekâna uzanan katmanları olarak ele alınan şeffaf yüzeylerin arasında sergilenmektedir.

Ankara Kalesi’ni çevreleyen sur duvarlarının en önemli özelliklerinden biri tarihin çeşitli dönemlerinden ödünç alınarak kullanılmış devşirme taşlar, spolia’lardır. Türkiye müzeciliğinin başlangıcı olarak yorumlanan ve arkeolojik nesnelerin korunarak sergilendiği sur duvarları, müze duvarlarının esin kaynağı olmuştur [14]. Ölçek ve doku olarak sur duvarları ile yarışmaktan kaçınan müze cepheleğinde kale yapılarının taş dokusu yorumlanırken, özgün pencere ve kapı açıklıkları korunmuştur. Bu yaklaşımla ilk bakışta algılanamayan müze pencereleri açılarak tarihi saat kulesine yönlendirilmiş, müzyografik yaklaşımda zamanın biriktirdiği ve günümüze taşıdığı değerlere farklı bakış açıları geliştirildiği gerçeğinin vurgulanması amaçlanmıştır. (Resim 9) Yapısal elemanlar kadar, iç mekan tasarımı da benzer bir yorumla geliştirilmiştir. İç mekanın, daha doğru bir tanımla sergi mekanının tasarımı yönlendiren en önemli araçlardan biri de metinlerdir. Müzede metin üretmek, bir başka deyişle etiketlemek, müze nesnesini bağlamına oturtmak için uygulanan çok bildik bir yöntemdir. Bu yöntem aynı zamanda nesnenin en kısıtlayıcı yorumunu da içermekte ve kaçınılmaz olarak ilk algıyı yönlendirmektedir. Etiket bakılanı bakmaya fırsat tanımadan bilgisini dikte eder. Bundan kaçınmanın yöntemleri araştırılırken üretilen mimari araç giriş kapısı olmuştur. Bir metin rölyef olarak tasarlanan bakır kapı, Roma duvarlarında görülen duvar yazılarına ve Kale’de izleri duran yazılı spolyalara gönderme yaparak müzenin adını koymanın da aracı olmuştur.

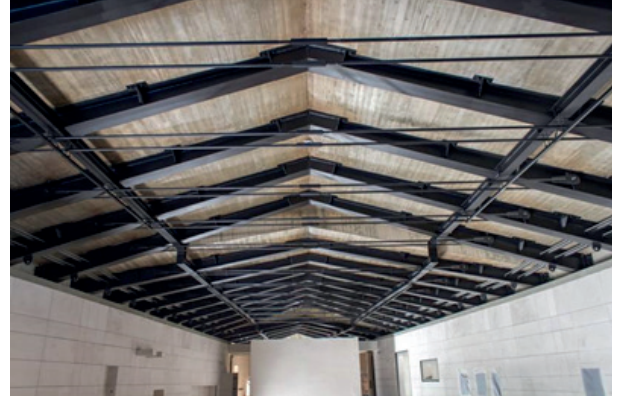
room and the vertical circulation are included in the support functions and the technical infrastructure which are located in the south-facing wall; service kitchen, storage spaces and wet areas are also located in the same wall as you descend from the mezzanine floor. Whilst the extended east- and west-facing walls hold the exhibition niches, the north wall has been designed as an archaeology library situated on two floors. “Banquet and Daily Life” objects which constitute the theme of the opening exhibition are exhibited between the transparent surfaces recognized as the layers of the extended walls outstretching to the interior space.

One of the most important features of the defensive walls surrounding the Ankara Citadel is the reuse of the earlier building materials (spolia). Defensive walls in which the archaeological artifacts were exhibited in their preserved state are regarded as the starting point of museology in Turkey and have also been a source of inspiration for the museum walls [14]. While the stone texture of the citadel buildings are construed on the museum facades, which avoids the competition with defensive walls in terms of scale and texture, the original door and opening places are preserved. With this approach, the museum windows that are not perceived at first sight, have been angled and leaned towards the watchtower. The intention was to emphasize the fact that different perspectives have been developed for the values accumulated over time and reached in the present day within the museographic approach (Figure 9). The interior design was also developed with a similar approach, as well as the structural elements. One of the most important instruments that govern the design of the interior space, and more precisely the design of the exhibition area, are the texts. Producing text for a museum, in other words tagging, is a very well-known



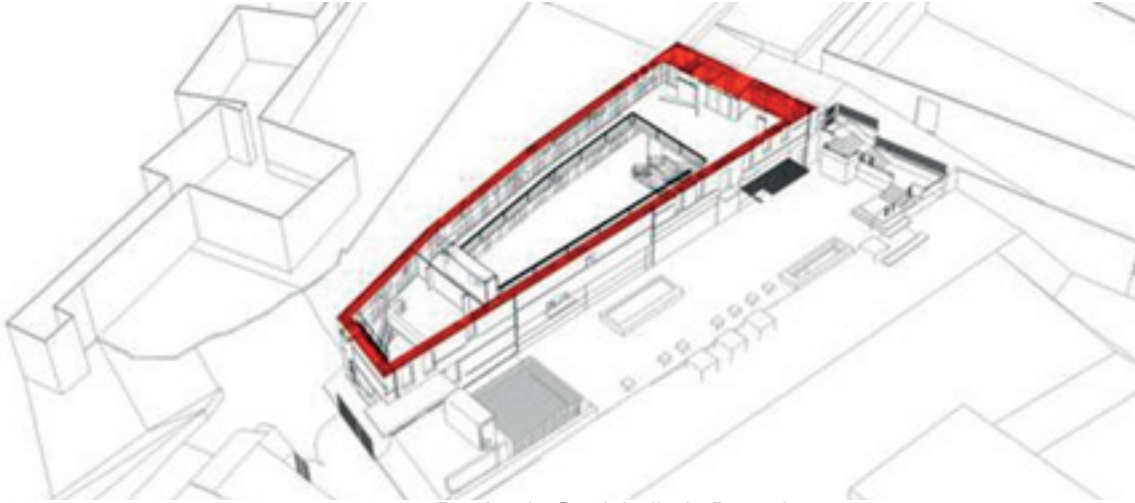
Resim 6. Kiriş

Figure 6 . The Beam



Resim 7. Çatı Kirişleri

Figure 7. The Roof Beams



Resim 8. Genişletilmiş Duvarlar

Figure 8. Extended Walls

Sonuç olarak bulundukları durum özgün olarak kabul edilebilirse, evlerin yeniden üretilmiş halleri onlara ait ölçek, malzeme, mekan kalitesi, yapım tekniği, detayları ve kullanılan malzemeler hakkında bilgilerin derlendiği belgeler/belgelik olarak yorumlanmıştır. Araştırmada amaçlanan, tasarlanan mimari elemanların evlerin geçmişe ait izlerinin deneyimlerini örtmeyecek kadar gizlenmiş ancak tümüyle gözden kaybolmayacak kadar da görünür olmalarıdır. Tümüyle görünmez olmaları özgün olanla ilgili ya-

method used to put the museum artifact into context. This method also includes the most restrictive construal of the artifact and inevitably manipulates the first perception. A tag dictates the information about the artifact before giving one a chance to look at it. While the research for finding methods to avoid this situation continues, the architectural instrument produced has been the access point. The copper door which was designed as a text relief, has been the instrument for giving a name to

nılsamalara neden olacaktır. Aslında gizlenen müzecilikte ve hatta mimarlık eğitiminde hiç gündeme getirmediğimiz ama hep varlığını hissettiğimiz estetik ve beğeniye ait seçimlerdir. Estetik tarih içinde kaybolmuş mimari bütünlüğün yeniden elde edilebilmesinin yöntemi olmuştur. Tüm bunları üretirken yaptığımızın çok küçük ölçekte bile olsa belgeleri anıta dönüştürmek olduğunun farkındaydık [15]. Bu sıçrama bir yandan özgün olanın belgelendiği bir yeniden üretim olarak ele alınabilir, bir yandan da kendini haklarını tarihe karşı savunan, korunması gereken bir mimarlık olarak yorumlanabilir.



Resim 9. Spolia

Figure 9. Spolia

the museum, by making reference to the graffiti on Roman walls and to spolia with writings on them, the traces of which can be seen at the Citadel.

Consequently, as the state they are in is deemed original, the reconstructed version of the houses has been construed as the documents/archives in which the scale, material, quality of the space, construction technique, construction details concerning the houses and the materials used are gathered together. The objective of the research was to keep the designed architectural elements in such a way that, although not obvious, their presence is felt and so they do not cover the historical traces but nor do they completely disappear. If they remain completely invisible they may cause illusions about the original ones. In fact, the hidden elements are the result of a choice concerning aesthetics and taste, which we never question in museology, even in architectural education, but it is a choice that we are always aware of. Aesthetics has been the method for regaining the architectural integrity that was lost to history. We were aware of the fact that we have been turning the documents into a monument albeit on a very small scale [15]. On the one hand, this leap may be regarded as a reproduction where the original one is documented, on the other it may be regarded as an architecture that defends its rights against history and that must be protected.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

[1] Krauss, R. "Sculpture in the Expanded Field," October, Sayı: 8, Bahar 1979, s.30-44.

The Originality of the Avant-Garde and Other Modernist Myths. Cambridge, MA: The MIT Press, 1985, s. 276-290.

[2] Cray, J., Gözlemcinin Teknikleri. Ondokuzuncu Yüzyılda Görme ve Modernite, çeviren Elif Daldeniz, İstanbul: Metis Yayınları, 2004.

Techniques of the Observer. On Vision and Modernity in the Nineteenth Century, Cambridge, MA: The MIT Press, 1990.

[3] Agrest, D., Gandelsonas, M., "Semiotics and Architecture: Ideological Consumption or Theoretical Work," Oppositions, Sayı: 1, Eylül 1973, s.93-100.

[4] Colomina, B. "Architectureproduction", New York: The Princeton University Press, 1988, s.7

[5] Hays, M. "Critical Architecture Between Culture and Form" in Perspecta, Sayı 21, 1984, s. 15-29

[6] Sargın, G. A., <https://gasmekan.wordpress.com> see also Meltem Al. Praxis in Architecture: The Dialectical Relationship Between "Thinking" and "Making", yayımlanmamış yüksek lisans tezi, METU, July 2013.

[7] Anderson, S., "Quasi-Autonomy in Architecture: The Search for an In-Between," Perspecta Sayı: 33, 2002, s.30-37.

[8] Agrest, D. "Design versus Non-Design," Oppositions, Sayı: 6, 1976, s.1-17. (Yeniden basım: Oppositions Reader, 1999, pp.331-354.)

[9] Bu mimari araştırma benzer bir tartışma ile 9-11 Ekim 2014 tarihleri arasında düzenlenen ICOM-Demhist/ARRE Sempozyum'unda "Reconstructing Authenticity: Erimtan Archeology and Arts Museum in the Ankara Citadel" başlığı altında sunulmuştur.

[10] Dai, M.C. "Processing Materiality through Architectural Information," What's the Matter? Materiality and Materialism at the Age of Computation", ed. Maria Voyatzaki, Barcelona, Spain: ENHSA, 2014, s.703-715.

[11] Tafuri, M., 1974

[12] Gülru Mutlu tarafından "Dubling" kavramını Türkçe'ye "metinsel kopya" olarak çevirmiştir. Bkz. "Doubling: Italy, The New Domestic Landscapes as a Historical Project, METU yayımlanmamış doktora tezi, 2009.

[13] Tafuri bu yönetime "işlevsel-operasyonel eleştiri" diyor.

Tafuri calls this method "functional-operational criticism"

[14] Shaw, W. "Osmanlı Müzeciliği: Müzeler, Arkeoloji ve Tarihin Görselleştirilmesi", İstanbul : İletişim Yayınları, 2004.

[15] Savaş, A., "Anıt ve Belge Arasında: Mimari Kurumlar Çağında Mimarlık Nesnesi", Cambridge Mass., MIT Doktora Tezi, 1994.

Savaş, A., "Between Document and Monument: Architectural Artifact in the Age of Architectural Institutions". Cambridge Mass., MIT Phd Thesis, 1994.

Mimarlıkta Pratik ve Eğitim Bağlamında Akademia *Academia in the Context of Architectural Practice and Education*

Sinan Mert ŞENER, Prof. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, İstanbul Teknik Üniversitesi
Prof. Dr., Department of Architecture, School of Architecture, İstanbul Technical University

sinanmertsener@gmail.com
Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

Bu metni kurgularken bize gönderilen metindeki sorular bana yol gösterecek. Aslında biraz daha kuramsal ve can sıkıcı olabilecek bir sunum hazırlamıştım ama, stüdyo eğitiminde öğrenci ile etkileşimi nasıl kuruyorsunuz ile başlamadan önce mimarlıktaki özellikle de stüdyodaki bilgi üzerine biraz odaklanma gereği duyuyorum.

Bunun bir kronolojik tarihi var. En iyi mermer yontucusu ile başlayıp sonrasında en iyi çizimi yapan sonra ustanın yanında giderek bu hünerini geliştirip yıllarını verdikten sonra, bir usta-çırak ilişkisi içerisinde antikiteye kadar giden bir dönemdeki mimar bilgisinin taş yontmaktan başlayan bir dönemi içerdiğini söyleyebiliriz. Bu 5-6 bin yıl kadar sürüyor aslında eğitim alanından baktığımızda. Biraz Ecole des Beaux-Arts ekolü arkasından geliyor. Orada daha ziyade kutsal tapınakların, mabedlerin varolan eserlerin çizimi üzerinde duruluyor.

Biraz daha ilerlediğimizde özellikle endüstriyel üretim çağının başlaması ile birlikte mimarlığın bundan etkilenmesi kaçınılmaz, kuşkusuz hep üretimle iç içe ondan etkileniyor ve besleniyor. Sonra Bauhaus geliyor. Bu Bauhaus ekolünün getirdiği bilim öbeklerinin aynı ortamda bulunması, Akademianın içerisinde marangozluk, heykel, resim, temel sanat alanlarının tamamı ile birlikte mimarlık ortaya konuluyor. Sonrasında sanayi protokollerinin 2. Dünya savaşıdan sonra mimari tasarıma modellenmesi, yani mimarlığın aslında dışlaştırılmış bir sanayi üretim protokolünden ibaret olduğu bakış açıları geliş-

The questions in the text that we have received during the writing of this paper will be my guide. In fact, I have prepared an essay that is a little bit more theoretical and boring, but before starting with the answer to this question "How do you interact with the student in the design studio?," I would like to focus on architectural knowledge, notably on producing knowledge in the studio.

Knowledge has a historical timeline. We could say that the formation of architectural knowledge begins with the stone dressing in antiquity when the best sculptor went up to the best sketcher, developed his skills and evolved into an artist within a master-apprentice relationship. This era that precedes the Ecole des Beaux-Arts, lasts five or six thousand years in terms of education. Drawings and plans of the shrines, temples and monuments are the prominent works belonging to the Beaux-Arts period.

With the beginning of the industrial manufacturing era, it becomes inevitable that architecture is affected by it, due to the fact that architecture has always gone hand in hand with manufacture and has always fed off it. Then comes the Bauhaus. The coexistence of the scientific groups introduced by the Bauhaus school has led to the use of art forms like carpentry, sculpture, painting and naturally architecture. This period is followed by the modeling of the industrial protocols for architectural design after World War II. That is to say, architecture is considered as an externalized protocol of

tiriliyor. Çünkü aslında üretilecek iş bir tasarlama faaliyeti olduğu için bunun üzerine nasıl gidileceğine *akademia* olarak karar verip, eğitime yansımalarının bu olabileceğini düşünebiliriz. Hep bu sürecin modellenmesindeki kuram bunun modellenmesi üzerine çalışıyor. Bu süreçte analiz yapılır, bu analiz değerlendirilir; problem alanı üzerindeki fotoğrafla belgeleme gibi tüm veriler alan çalışması adına incelenir.

Bu noktada 2 yaklaşım var;

1. Protokol analizi olarak bunu gören yani sanayideki protokoller gibi analiz-sentez-değerlendirme ve değerlendirme için kriter belirleme süreci.
2. Bütün verileri ve bilgileri girdikten sonra tasarımcının kerameti diyebileceğimiz bir şekilde bir anda bir şimşegin çakmasıyla ortaya çıkan olusalsal bir durum, yani fenomenolojik yaklaşımlar.

Daha geç dönemlerde ise bu yaklaşımlar mimarın bilgi işlediği gerçeğini tam olarak yansıtmamaktadır. Bilgi çağı ve enformatik alanı üzerinden mimari tasarım faaliyeti ve onun eğitimi “enformasyon işleme teorisi- information processing theory” üzerinden oluşmaktadır. Bu teori, her bir tasarımcının, bilgisayarlardaki CPU birimi gibi, bir dizi bilgiyi alıp merkezi işlem birimi olan beyinde işlediği ve el-göz-karar verme ilişkisi ile kağıda döküldüğü bir süreci tanımlar. Bu süreç, üretilmiş bilginin iterasyonla sürekli olarak işlenerek mükemmelleştirildiği, eğitim ve hayatın kendisine odaklı mimarın bilgi alanı ve bilgi işleme süreçlerini genel bir kuram çerçevesine getirdiği en son noktadır.

O halde biz; mimarın bilgisi, bilgi alanları ve bu bilgiyi nasıl işlediği üzerinde durursak, oradan okuyabilirsek tasarım faaliyeti de bu şekilde öğrenilebilir ve öğretilir. Zaten bizler aslında çevremizdeki sayısallaştırılmış bilgiyi işliyoruz. Örneğin bir bina tasarımı için önümüze metrekare bilgileri yazan bir mimari program ve arazi bilgileri yazan sayı-

industrial production. Since the results will be a design activity, as being academia, we can decide on how to proceed with it, and think of the results as being a reflection of education. The theory on the modeling of the process involves working on these results. This is a process where analyses are performed and evaluated; all available data is examined for the fieldwork, such as documenting the problematic area by taking its photographs.

There are two different approaches at this point;

1. The process of determining criteria for analysis-synthesis-evaluation, like industrial protocols that consider this process as a protocol analysis.

2. An existentialist position that appears with a flash of inspiration after all data and information have been provided, which can also be called designer's wonder; in short, phenomenological approaches.

At later periods, these approaches do not exactly reflect the fact that the architect processes the information. Architectural design activity is formed through the information age and the field of informatics; the teaching of it is formed through the “information processing theory”. This theory defines a process in which every designer takes a series of information and processes it in the brain (just like the central processor units in computers), and writes it down via hand-eyes-decision-making connection. This process is the final point of perfecting the produced information via continuous iteration, where education and the life-oriented architect puts the field of information and the information processes into the framework of a general theory.

In that case, if we put emphasis on the architect's knowledge, his/her fields of knowledge and the way he/she processes this knowledge, the design activity could be learnt and taught by doing so. In addition, we process the digitized information around

sal veriler geliyor. Bunları masanın üzerine koyup, heuristik işlemci yol gösterici hocalar ile mimari tasarımın akademik kronolojisi üzerinden modellenmesini öğretiyoruz. Ama diğer yandan uygulama alanına geldiğimizde, öğrencilerle stüdyodaki iletişim nasıl kurulduğu sorusu aslında başlı başına bir tez konusu olabilecek ağırlıkta. Burada herhalde kişisel olarak neyi nasıl yaptığımıza ilişkin bilgileri paylaşmakta yarar var. Bir kere kim olduğumuz da, kimliğimizi nasıl belirlediğimiz de çok önemli.

Ben akademiya sonradan girmiş yani piyasadan gelmiş, mezuniyetimden 6-7 yıl sonra asistan girmiş biri olarak biraz piyasadaki uygulama süreçleri hakkında bilgili idim. Girdikten sonra da sürekli olarak yarışmalara girmemiz konusunda Nezih Eldem, Orhan Arda gibi hocalarımızdan destek gördük.- Örneğin Orhan Hoca Çanakkale Şehitliği, Harbiye'deki Radyo Evi gibi projeleri inşaa etmiş ve bunları yarışmalar yolu ile kazanmıştır. Biz de söz dinleyip doktoramızı yaparken yarışmalara katıldık. Bir çok ödül kazandık. Onları yaparken, piyasa ilişkilerimiz devam ettiği için oradan da iş almaya devam ettik. Fakat o yıllarda İTÜ de 2.,3. kuşak diyebileceğimiz bir yapı vardı. Biz yarışmalara asistanlık dönemimizde gizli girerdik. Kazanan projemiz dergilerde çıkınca bazı (yetkili) hocalarımız cezalandırmaktan beter ederdi.

Bu durumun, tasarım pratiğine ve bizim gelişimize kuşkusuz çok faydası oluyordu. Öğrencileriniz sizi yarışmalardaki başarılarınızla tanıyordu. Öğrenci sizi, samimiyetiniz ve dergilerden takip ettiği kadarıyla biliyordu. Yarışmada 1. olmamışsanız neden 1. olmadığınız konuşuluyordu.

Bu arada belirtmeliyim ki yarışmalarda 1. olmamak bürokratik sıkıntılara girmemek için daha iyiydi... Dolayısı ile doktoradan atılma söz konusu olunca yarışmalardan tekrar doktora eğitimimize yoğunlaşmak zorunda kalmıştık.

us. For example, we have an architectural design software in which the square-meter information and the terrain index with digital data are listed. We put these data on the table and we teach architectural design modeling with heuristic processing, guiding professors, through the academical chronology of architectural design. But on the other hand, when it comes to the application, the answer to the question of "how do we communicate with the students in the studio?" is so hard, that it could be a thesis topic in its own right. It is useful to share what we do and how we do, personally. It is important who we are, how we determine our identities.

I was knowledgeable about the application processes in the market, as a person who had experience in business. I was a latecomer to academia, I became an assistant 6 or 7 years after my graduation. Once I was in the academic environment, I was constantly supported by my professors Nezih Eldem and Orhan Arda in respect of entering the architecture competitions.- For instance, Prof. Dr. Arda has built projects such Çanakkale Martyrs' Memorial and İstanbul Radio House at Harbiye, and has won them all via national competitions. We listened to our professors and entered competitions during our doctoral studies. Meantime, as we were in touch with the architectural industry, we continued to conduct projects outside of academia. Back then, there was this structure within ITU, which was called 2nd or 3rd generation. We entered competitions when we were assistants. When our winning projects were published in various journals or reviews, some of our (authorized) professors would punish us for having our projects published.

This certainly helped a lot in our design practice and self-development. Students recognized you by your success in competitions. Students knew you by your genuine and read about you in mag-

Bu arada doktora nasıl yapılır konusuna geldiğimizde, Mimarlığın kendisi üzerine doktora yapılmaz desem herhalde kastımı çok aşmış olmam. Mimarlığı besleyen alt alanlar üzerine yani psikoloji, çevresel psikoloji, sosyoloji, bilgisayar destekli tasarım (BDT) vb. üzerine doktora yapılmalıdır. O dönemde biraz akademik gözü açıklık yaparak, bilgisayar alanındaki boşluğu da fırsat bilip özellikle Amerika'daki örnekleri inceleyerek, matematik modeller üzerine doktoramı yaptım.

O devirde AutoCAD gibi yazılımları bile bilenlerin olmadığı bir dönemdi o yıllar. Şimdi "algoritmik mimarlık- algorithmic architecture", "mimari tasarımda bilişim- architectural design computing" veya BIM (Bina Bilgi Modelleme) dediğinizde herkes akademik ortamda bildik ve doğal bir şeyden bahsediliyor gibi karşılanıyor. O zaman öyle değildi. Biz yine de 1 senede bitirdik doktoranın yazımını. Toplamda 5 sene olmakla birlikte esasen kanımca gerçekte doktora yazımı en çok 1 senede tamamlanır. Mimarlığın alt alanları sosyoloji, psikoloji üzerine doktora yaparsanız, süre uzasa da metodolojileri sağlam tezler üretmek olasıdır. Ancak doktora çalışmasını doğrudan mimarlık ve edimi üzerine yapmaya çalışmak modelleme ve metod açısından zorluklar yaşatabilir. Kanımca mimarlığın kendisi üzerine ise en çok kritik yazılabilir. Özetle ya gider mimarlık yaparsınız yada tamamen teoriye yönelirsiniz. Bana göre, stüdyoda yaptıklarınız üzerinden öğrenciye anlattığınızda daha inandırıcı olursunuz, gerçeklerden ve yaşanmışlıklardan bahsedersiniz. Öğrenci bunu bekler ve sever. Stüdyo didaktik olmaktan kurtulur. Bizim fakültemizde şuanki problem, uygulama ile doğrudan haşır neşir olan stüdyo yürütücüsünün sayısının çok azalmış olmasıdır. Atama yükseltme kriterlerinin tek yönlü ve yayın odaklı hale getirilmesi ile günümüzde akademisyenler SCI 'te taranan makale

azines and journals. If you were not ranked first in a competition, they would argue about why not.

I would like to point out that not being ranked first in competitions was not the worst thing in terms of having to deal with bureaucratic problems... Consequently, when it came to the threat of academic dismissal from PhD program, we had to refocus on our doctoral studies.

Speaking of which, I think I would not be going beyond my purpose by saying you should not have a doctorate degree in architecture. You should get your PhD in subfields that nurture architecture, such as psychology, environmental psychology, sociology or computer aided design (CAD). During that period, knowing there was a lack of qualified academics and personnel in the field of informatics, I acted with academic canniness and received my PhD degree in mathematical models, especially by examining models in the US.

At the time, no one knew about software like AutoCAD. Now, mentioning "algorithmic architecture", "architectural design computing" or BIM (Building Information Modelling) in academia is considered familiar and natural. Back then, it was different. Nevertheless, I finished writing my thesis in one year. Even though it takes five years in total, in reality, thesis writing takes a maximum of one year. If you study for a doctorate in the subfields of architecture such as sociology or psychology, it is possible to write a thesis with a solid methodological basis. However, trying to write a doctoral thesis directly on architecture and architectural practice may cause difficulties in terms of modeling and method. In my opinion, architecture is more suited to criticism. In short, you choose to practice architecture or just focus on theoretical studies. From my point of view, you become much more convincing if you talk about the experiences you have had

üretmek üzerine odaklanmıştır. Bu durum, tasarım dışı alanlarda oldukça yararlı olmakla beraber, tasarım pratiğinin atama yükseltmelerde ağırlığının düşürülmesi yayın sayısını arttırmış ve stüdyo pratiğinde uygulama deneyiminin etkisinin azalmasına neden olmuştur. Teknik bir üniversitede, onun kriterlerine uygun profil oluşturmaya çalışmak ve mimarlık pratiği yapmak, müslüman mahallesinde salyangoz satmak gibi bir şeydi o yıllarda. 12 adet dekandan oluşan senatoda tek mimar siz iseniz atama yükseltme kriterlerinde tasarımın ağırlığını anlatabilmek her zaman kolay olmuyordu.

Şahsi olarak serbest mimarlıktan gelmemin akademik profilime katkısı büyüktür. 32 senedir çizimi ve kalemi kenara koymayarak sürekli yarışma ve uygulama pratiğinde kalarak biraz zorlanmakla birlikte araştırma, uygulama ve eğitimin üçgeninde kişisel profilimi geliştirmek her zaman yararlı sonuçlar verdi benim için. Bunun kuşkusuz en büyük katkısı da sanırım stüdyo pratiğinde öğrencilerime olmuştur ve oluyordur. Yaşamım boyunca 2 mm ve hep 3B kalem kullanırım, 0.5 mm ile mühendisler ders notu tutar diye öğrendik. 0.5 mm kalemler derslerimizde camdan aşağı atılırdı. Muğlak düşünce 0.5 mm ile asla ortaya konmaz!

İdealize edilmiş stüdyo eğitimi hakkındaki soruya gelince; biz o ideali Mimar Kemalettin'den beri yakalayamadık, mimarlık eğitimi için harika bir binamız olmasına rağmen örneğin stüdyoda öğrencinin dönem boyu hiç ayrılmayacağı sabit bir yeri olmasını sağlamak mümkün olamadı. Binamızın her yanı yeni kurulmuş fakülte binalarındaki gibi gıcır gıcır değil ama hala restore etmeye çalıştığımız 150 yaşında bir "genç kız" olan Taşkışla, bize adeta kendisi mimarlık derslerini hala vermekte. Kanımca bir kere mimari kalitenin ve mimar elinden çıkmışlığın gösterildiği bir binada yapılması da eğitime büyük katkı sağlar. Taşkışlanın mimarı J.W.Smith'in tasa-

and the facts you learnt in the studio. That is the student expectation. They like to listen to those stories. And so, the studio is freed of being a didactic place. The problem in our faculty now is the limited number of studio critics who directly deal with the practice. Academicians today have focused on writing papers for listing on search engines and databases like SCI, by reason of the fact that the appointment criteria have become unidirectional and publication-oriented. Although this situation is beneficial to fields other than design, reducing the importance of design practice in appointment evaluations has increased the number of publications and caused a diminution in the effect of application experience in studio practice. Back then, trying to create a profile befitting the criteria of a technical university and practicing architecture at the same time was just like selling refrigerators to Eskimos. If you are the only architect in a senate composed of 12 deans, it is not always easy to explain the importance of design in the appointment evaluations.

Personally, I believe that the fact I was a freelance architectural design professional had a great influence on my academic profile. Although it was not easy to be a practicing architect and simultaneously enter competitions without giving up drawing for 32 years, improving my personal profile in terms of practice and education gave good results. Surely, my students are the ones who have benefited / benefit the most from my experiences, in their studio practice. Since we were told that only engineers take notes with 0.5 mm pencil, we have always used 2 mm and 3B pencils. Our professors used to throw our 0.5 mm pencils out of the window – vague/ambiguous thoughts cannot be revealed with a 0.5 mm pencil!

Regarding the idealized studio education, we have not been able to recapture that ideal since the

rımı ve Emin Onat'ın 1940-44 dönemi restorasyonu çok önemli mimari kaliteleri binada hissedilen bir ders olarak kullanıcılara aktarıyor fakültemizde. Stüdyodaki önemli bir etken de öğrencinin stüdyoda benimseyeceği daimi kendi yeri olması gerekliliğidir bence. Hocanın stüdyoda adeta "ziyaret ettiği" öğrencinin kendine ait bir kişiselleştirilmiş/ bireyselleştirilmiş bir yerinin olması kanımca eğitimin kalitesi için çok önemli diğer bir etmendir. Üçüncüsü ise kuşkusuz stüdyo yürütücüsüdür ve onun mesleki profilidir ve bu da çok önemli diğer bir etmendir. Kanımca yürütücünün mesleki profili stüdyonun doğrudan kalitesinin en önemli garantisidir. Verilen deklaratif bilgidен ziyade deneyimleriniz ve bilginin hōristik yanı ve deneyimler, örneklemler öğrenciye önemli katkıyı sağlayan bilgi grubudur. Bu nedenle stüdyo yürütücüsünün vaka tabanlı olarak deneyimlerini işe katması, kendini sadece kuramsal okumalarla ve görgü birikimi ile yetiştirmesi çok zor. Maalesef doğru yayınları takip ederek, okuyarak tasarım hocası olunmuyor. Resimlere bakarak mimarlık yapanların en son çıkan dergiyi yurt dışından getirtip, oradaki binayı paftalara koyup kent parçaları tasarlamaya çalışması başarılı sonuçlar yaratamıyor. Artık insana, Çinde basılan kitaplardan fıskıran taklitlerden bulantı geliyor. Taklitleri deşifre eden kaynak/ özgünlük analizine dayalı bir tez çalışması yaptırmak istiyorum ancak kimse girmek istemiyor iddialı bu konuya. Çalıntının kaynağı, ne kadarlık bir birimden sonra çalıntının aleni olduğuna ilişkin bir ölçüt bulunabilir diye düşünüyorum. Bir çalınmış çevre oluşuyor bu şekilde taklitlerden kaynaklı. Aslında sadece stüdyo ortamında değil pratik alanındaki mimarı da anlamak gerek. O kadar çok iş alınca "patron mimar" altındaki deneyimli mimar, bir stüdyo kaptanı (İTÜ lüler iyi oluyormuş)- ekip başı oluyor ve böylece mimarlık fabrikası patronu işi alt taşeronlarına dağıtıyor kendi ofisinin içerisinde.

passing of Mimar Kemaleddin Bey. Even though we have a superb building, befitting architectural education; it has never been possible to set a permanent place in the studio for students, which they would never leave during the term. Our building is not spic and span like newly established faculty buildings but our 150 years old "young lady" named Taşkışla, which we are still trying to restore, is herself almost teaching us architecture. I think it would be very beneficial for architectural education to be taught in a building made by an architect, where the architectural quality is truly manifested. At our faculty, Taşkışla's architect J.W.Smith's design and Emin Onat's restoration between 1940- and 1944 convey the most important architectural qualities to its users. Another important factor in the studio is that students should have their own place and embrace it as their station. I think the fact that students, who are visited by the professor at the studio, have their own personalized/individualized place in there, is another important factor in terms of educational quality. The third important factor is undoubtedly the studio critic and his/her professional profile. As I see it, the professional profile of the executive is the most important guarantee of the success of the studio. Our experiences, heuristic knowledge and examples are the group of knowledge that contributes most to student learning rather than declarative knowledge. For this reason, the studio critic should add their case-based experiences to work, otherwise it would be very difficult for the studio critic to improve themselves via theoretical readings and their background. Unfortunately, it is not possible to become a design professor by following and reading the right publications. Practicing architecture just by looking at pictures in the latest issues of an architecture magazine, copying the building featured in it and trying to design urban areas, does not give good results. People are

Halbuki ideal ofis büyüklüğü 5-6 kişiyi, ofisteki iş büyüklüğü 3-4'ü geçmeye başladığında gerek patronun gerekse "her kaptanın" kontrolünden çıkmaya başlıyor. Ürün prefabrike olmaya ve özgünlük kaybolmaya başlıyor. Ofislerde bir yerde ürün kitlesel bireyselleşmeye dönüşüyor. Bu noktada ofislere ve Türk Mimarlık pratiğine da değinmiş olduk.

İdealize edilmiş mimarlık eğitiminin temeli bence stüdyoda güven, samimiyet ve iyi niyettir. Hoca, deneyim ve birikim olarak dolu olmalıdır. İleri yaştaki hocalar genç hocalara göre her zaman daha esnektir. Bir eğitimci olarak kanımca baba veya anne olmak da önemlidir. Bizim fakültemizin %68 i kadın akademisyendir. Öğrencilerin de %65 i kızdır. Mezun ettiğimiz öğrenci kızlarımıza mesleği bırakmalarını tavsiye ederim aile kurmak adına. Çünkü aile kurma ve çocuk yapma adına rekabette 4-8 yıl kaybediyorlar. Dolayısı ile bu süre zarfında tasarım ve şantiye dışına sürükleniyorlar. Bu noktada %35' i temsil eden erkek mezunlar daha şanslı olarak pratikte öne çıkıyorlar. Bunu bize NAAB akreditasyon kontrolü sırasında dikkatimizi bu konuya çekmemizi hatırlatan Ulusal Mimarlık Akreditasyon Kurumu (NAAB) kontrolörleri ve Amerikan Mimarlar Enstitüsü'nden (AIA) gelen Amerikalılar ısrarla belirtti. Bunu onlardan duymak da hayli garip geldi doğrusu. Sektörün "erkek egemen" olduğunu vurgulayarak öğrenci cinsiyet dağılımının yarıyarıya getirilmesini vurguladılar. Burada eğitimde değiştiğimiz akreditasyon, kendinize eğitim kurumu olarak sürekli ayna tutabilmek, verileri güncellemektir. 2013 ve 2014 yılları boyunca hep akreditasyonun nominal kurallarını fakültemizde egemen kılmakla uğraştık.

Akreditasyon aynı zamanda sizi kendi öğrencinizden geri besleme almaya da yönlendiriyor. Teorik derslerinizi doğru anlatıp anlatmadığınıza eleştirel bir gözle bakmanızı sağlıyor. Kemali Söylemezoğlu hocamızın bir lafı vardı asistan iken hep hatırlatır-

sick and tired of the books published in China, full of fakes and imitations. I want to have a dissertation done, which exposes the fakes/imitations and is based on source originality analysis, but no one is willing to get involved in this challenging issue. I think that we should find the source of the imitation, and establish the boundaries by which it can be considered an imitation or not. We are becoming surrounded by an imitation environment. We have to sympathize with the practicing architect too, not just the architect in the design studio. The experienced architect working under "architect/ employer" turns into a studio captain (people say ITU graduates are good at this) – a team leader when he/she starts to carry a heavy workload and so the boss of the architecture factory hires subcontractors to handle the extra work in the office.

However, when the number of employees and the workload in the office exceeds the ideal staff number and the ideal workload (more than five or six people and more than three or six tasks), the situation starts to get out of control for both the employer and the "captain", which results in prefabricated products and lack of originality. At one point, products in the office are turning into mass individualization. So, we have touched upon the problems of offices and architectural practice in Turkey.

In my opinion, the foundation of an idealized architectural education is confidence, sincerity and good intentions within the office. The professor must be equipped with experience and knowledge. Elderly professors always teach with more flexibility than younger professors. In addition to being an educator, it is also important to be parents. In our faculty, 68% of academicians and 65% of students are women. I advise our female graduates not to stop practicing their professions for the sake of starting a family. Because they spend 4-8 years of their life

dı; “Öğrenciye 5 şey söylersen 3 ü kafasında kalır ama 500 şey söylersen hiçbirini kafasında kalmaz”.

Bir tasarım stüdyosu hem öğrenciden hem yürütücüden emek ister. Bununla uğraşırken pratik alanda nasıl varlık gösteriyorsunuz dediğinizde, son 2 sene içinde çok zorlandım, idarecilik ile aynı zamanda derse girmek ve pratik alanı hiç terketmemek büyük bir özveri gerektiriyor. %40’ı yüksek lisans ve doktora öğrencisi olan, 5200 öğrenci, 214 asistan ve öğretim üyesi ile hemen hemen bir kasaba büyüklüğünde olan bir fakültedeyiz.

Mimarlıkta Bilişim Programı’nda da 2 adet dersim var. Dolayısı ile bu süreçleri yönetmek kolay olmuyor. Bizim Döner Sermaye diye bir yapımız var üniversitede. Bunu hiç terk etmedim ben, bunun içerisinde hep stüdyo öğrencilerimizle çalıştık. Dolayısı ile bu 50D meselelerinde devlete asistan lazım diyerek asistan aldırarak yerine, benim hep 3-4 asistanım oldu döner sermayede birlikte tasarım yaparken çalıştığım, deneyimlerimizi paylaştığımız. Döner sermaye ortamında bu öğrenci grubumuzla sürekli iş alıyoruz. Bunlar kamudan, devletten olabiliyor, piyasadan gelen ilişkilerimizi de kullanarak, yasal çerçevede üniversitemizin araştırma fonlarına direkt transferler ile, fakülte içerisinde hiç sönmeyen bir ateş gibi, kandil gibi yanık kalan bir yapıdır döner sermaye. Üniversiteye de büyük fon katkısı vardır.

Bu şekilde de uygulamayı ve mimarlığı deneyimlemeyi hiç bırakmamış oluyorsunuz. Ders çıkışlarında hemen koşup gittiğiniz bir ortam oluyor Döner Sermaye ofisi. Orada doktora, yüksek lisans ve bazen lisans öğrencileri oluyor. Projeler yapıp yarışmalara giriyorsunuz. Ve tasarım eğitmeni, bilgisini sürekli yenileyen uygulama alanı ile haşır neşir akademisyen oluyor. Öğrencileriniz ile çalışarak hem ruh hem bilgi hem düşünsel olarak “genç” kalıyorsunuz. Sürekli mesleki araştırma içerisinde

starting a family and having children, consequently they have difficulties competing against their colleagues and finding a position in design and on building sites. The situation today is that 35 percent of male graduates are more successful than female graduates in terms of finding employment. During the National Architectural Accrediting Board's (NAAB) accreditation review, people from the American Institute of Architects (AIA) and inspectors from the NAAB have indicated to us that we have to address this issue. It was quite strange to hear them say that. They emphasized that the architectural industry is male dominated and student gender distribution should be evened out. The accreditation mentioned herein requires a self criticism and having up-to-date data as an educational institution. During 2013 and 2014, we have strived to establish nominal rules of accreditation in our faculty.

Accreditation makes you take feedback from your students. It makes you take a critical look at your method of teaching the theoretical courses. When we were assistants, our professor Kemali Söylemezoğlu always said; “If you tell a student five things, two out of these five things escape their memory, but if you tell 500 things, they will remember nothing.”

The design studio is a demanding place. Both the student and the executive should work hard in it. My answer to the question, “how can you survive in the professional field while you are occupied with this?” is for two years I found it very difficult. Performing my administrative duties, giving lectures and continuing to practice my profession requires some self-sacrifice. Our faculty is just like a small town, with its 5200 students, 40% of whom are graduate students and PhD students, and its 214 assistants and faculty members.

oluyorsunuz. Çünkü çalıştığınız genç insanlar da size karşı bazen işinize gelmese de acımasızca eleştirel olabiliyorlar. O zaman kendinizi yenileme ihtiyacı duyuyorsunuz. Akademia' daki meslektaşlarınızla mesleki ilişkileriniz, mesleki deneyimlerini de katarak yürürse öğrencileriniz arkadaşlarınız oluyor ve arkadaşlarınızla ilişkileriniz daha da samimileşiyor. İlişkiler ortak ürün olarak tasarıma dayalı gerçekleşmeye başlıyor. Bu durumda insanları birlikte ürettikleri değerler mesleki paydaşlıklarla daha da yakınlaştırıyor. Tasarım pratiği de ortak ürünün en tipik ve değerlisi kuşkusuz. Bina tasarımı, uygulaması ya da fikri üretim, mesela 3-5 kişilik gruplarda yarışma üretimi buna örnek olabilir.

Mimarlık Eğitiminde stüdyoya kalite katan bir başka önemli konu ise staj. Staj konusuna gelirse, staj Türkiye'de çok ciddi bakılan ve üzerine titrenen bir konu değil. Ama biz fakülte olarak bunu sistematik bir hale getirmeye çalışıyoruz. Eski mezunlarımızda irtibatlı staj ofisimiz iyi çalışır hale geldi. Staj konusunda en iyi çözüm benim fikrime göre, staj dışında sürekli olarak bir profesyonel bir ofis içerisinde part time dahi olsa mesleki bir çalışma ortamının içinde olmaktır. Bunun öğrencilere çok faydası ve katkısı olduğunu düşünüyorum.

Stüdyo pratiğinde kanımca öğrenci sadece deneyim ve söylenene değil davranış kalıplarını da anlamak ve öğrenmek ister. Özetle kişi olarak da rol model oluyorsunuz. Öğrenciniz giderek zamanla sizinle aynı alışkanlıklara sahip olmaya başlıyor. Davranış ve tepki patternlerinizi kişiliğin göre yorumlayıp sahipleniyor. Mimarlık pratiği bir yaşam biçimi aslında, yaptığınız iş size format atıyor. Meslek dışı bir iş bile yapsanız daha detaylı sorgulayıcı bakıp daha başka ve iyi yapmaya çalışıyorsunuz. Bu da yaptığınız işi ve sizi farklı kılıyor. Dolayısı ile bir tasarım stüdyosu yürütücüsü meslek pratiği dışına asla sürüklenmemelidir. Antrenmanı hiç

I deliver two different courses for the School of Architecture's Informatics program. Therefore, it is not easy to manage this process. Our university's initiatives are financed by Revolving Funds that I have continued using for my students in the studio. So, instead of hiring a new assistant on the grounds of the problem covered by Article 50/d and assistant needed accordingly in Public universities, I have always had three or four assistants with whom I have worked together and shared my experiences. We are continuously being given new tasks with this student group, tasks that can also be set by public institutions. By using our business relations within the market, we provide direct sources for our university's research funds and revolving funds which is the ever-burning torch of our faculty.

Thus, you never quit practicing architecture. The Revolving Funds office is a place that you look forward to going to as soon as you finish your lecture. There you find the PhD students, grad students and sometimes undergraduate students. You work on projects and enter competitions. The design educator and the academician who consistently work on the practice area and refresh their knowledge are in the office too. You stay "young" spiritually and intellectually while you work with your students. You continuously keep your hand in professional research, because the young people that you work with can give you harsh criticism, whether you like it or not, and therefore you need to refresh and renew yourself. If your relationships with your colleagues in academia are maintained within the scope of professional experiences, your students will become your friends and your relationship with your friends will get closer. Relationships start to be established as common products based on design. In that situation, the values produced together and the professional stakeholdership bring people clos-

kaybetmemek lazım kanımca. Bence Mimar çok uyumaz uyursa mimarlık yapamaz yada sıradan bir işe dönüşür tasarım ortaya çıkmaz. 5 saat uyunun yeterli olduğu araştırmalarla kanıtlanmış durumda. Kalanında kitap oku müzik dinle çiz, düşün, mimarlığı besleyen sanatlarla uğraş denilebilir.

Kuşkusuz paylaştığım bilgilerin tamamı 28 yıllık deneyime dayalı belkide dağınık gelen bilgiler olabilir. Ancak pekte kısa olmayan bu yıllar boyunca tasarım stüdyolarında asistan ve yürütücü olarak çalışmış bir akademisyen olarak konunun belirgin noktaları ile, çoğunluğun lisans öğrencilerinden oluştuğu bu panel ortamında konunun olmaz ise olmazlarını paylaşmaya çalıştım. Mimarlık eğitimi içinde stüdyo ortamına gelindiğinde gerekliliklerin ve yapılacakların bir pasta tarifi kadar basit ve net olmadığı gibi, pastanın iyi olabilmesi için (her şeyin usta aşçıların yaptığı tarifler gibi) karışımın “ göz ve el kararı kadar” gibi ifade edilebilecek derecede muğlak olduğu da unutulmamalıdır.

Ancak bizim gibi Dekanlara stüdyo için en uygun koşulları, süreçleri sağlamak ve stüdyo yürütücülerini için ise eğitimi olabildiğince gerçek deneyimlere dayandırmanın elzem olduğunu belirtmek sanırım yerinde olur.

er to each other. Design practice is undoubtedly the most typical and valuable practice of the common products. Design practice is undoubtedly the most typical and valuable practice of the common products, particularly building design, with its application and generating ideas; for example producing competitions in groups of –three to five people.

Another important issue in architectural education, and which adds quality to the studio, is internship. Internship is a training that is not taken seriously and treasured in Turkey. But as a faculty, we try to systematize it. Our internship office, which keeps in close contact with our alumni, has become more and more functional. As I see it, the best solution in terms of internship is to be in a professional office environment where students can work at least part-time. I think this is a very useful and contributive training for the students.

In studio practice, students do not want to hear only about your experiences they also want to learn and understand your behavior patterns, which means you become a role model by your personality traits. Your students begin to develop the same habits as you. They embrace your behavior and reaction patterns by interpreting them according to their own personality. In fact, architectural practice is a way of life. What you practice formats you. Even if you do a job that is unrelated to your field of study, you pay attention to details, you question and you strive to give your best effort, which is the thing that makes you different. Therefore, a design studio executive should never drift away from professional practice. He/she should keep practicing at all times. An architect does not sleep much. If they cannot practice architecture or, what they practice becomes an ordinary job, which could result in barrenness in terms of design production. Studies show that sleeping five hours per night is enough for human

beings. In the remaining 19 hours, you may read, listen to music, make some drawings, in short you may engage in the arts that nurture architecture.

Surely, most of the knowledge I have shared here, which is based on 28 years of experience, may seem a little bit scattered. However, as an academician who worked for years in design studios both as an assistant and the critic, I have tried to share with you in this panel discussion, mostly participated in by undergraduate students, the significant points and the “sine qua non” for architecture’. When you enter the design studio, what to do and what is required is not simple and clear like in a cake recipe; it should be remembered that the mixture is so ambiguous in order to make a great cake, and can only be defined by the expression “rule of thumb”.

It should be stated that it is essential to provide deans like us with favorable conditions and processes for studio education; and for the studio critics, education to deliver to students must be built upon experiences that are as real as possible.

Dışarıdan Görünümler Views from the Outside

Murat SÖNMEZ, Yrd. Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Güzel Sanatlar, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
Asst. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Fine Arts, Design and Architecture, TOBB ETU

muratsonmez2002@gmail.com
Trans. from Tur. to Eng: İlke Yalçın

Mimarın rolünün inşa etmek olduğuna yönelik yerleşik inanış onun ancak inşa edilebilir olana yönelik eğitilmesi ve buna yönelik bir tasarım kültürü edinmesi ile sonuçlanıyor. Mimarın içeriğini tarihten alan “yapımcı” misyonu, bugünlerde olduğu gibi, tüm zamanlarda bu doğrultuda oluşmuş katı bir mimarlık kültürü ile sürekli canlı tutuluyor. Bu duruma bağlı olarak, hem eğitim alanında hem de pratik alanda “bina yapabilme bilgisine muktedir” kişi olarak mimarın, asıl işinin bina üretmek olduğuna yönelik yerleşik anlayış mimarın bu yönde tavırlar edinmesine denenebilir. Bu nedenle, mimarı ve mimarlığı bir meslek olarak tanımlama örneğinin, inşa edilemeyecek bir şeye yönelik mimarın çabaları veya düşüncelerinin sonuçları bağlamında değil; onun bir gerçeklik üretebilmesine, özgün ve yeni olarak idealize edilebilecek bir şeye ulaşabilmesine yönelik eylemleri üzerine gelişmiştir. Yaygın bir kabul olarak, bir mimarın mesleki eylemleri yer/bağlam, işlev, malzeme, biçim, konstrüksiyon, imge ve teknolojiye yöneliktir. Hem mimarlık eğitimi hem de uygulamaları bu eylemleri “mimarlık işinin özü/anlamı” olarak odak konular haline getirirler. Eğitim bu odaklar üzerine yapılır çünkü bu eylemleri ve içeriğini anlayıp kavrayan öğrenci iyi tasarımlar yapma veya mimar olma şansına sahip olabilir. Pratik alanda bu eylemler nitelikli/özgün/yenilikçi nesnel üretimler yapılabilmesinin anahtarıdır.

Bu bağlamda, bu çalışma, günümüz mimarlık ortamında mimarlığa, mimara ve onun üretimlerine

The conventional belief about the architect's role is that it is to construct, which results in educating the architect for the constructible, during which he/she acquires a design culture. The architect's mission as “maker,” which has its origins in history, is being kept alive by a strict architectural culture today, as it was in the past. Accordingly, the conventional belief that the architect's real job is to erect buildings as “a person who possesses the knowledge to raise buildings,” both in the educational and practical field, leads the architect to assume a manner in this direction. For this reason, the definition of the architect and architecture as a profession is based on the act of creating reality, achieving things that can be idealized as original and new, not on the architect's efforts or thoughts towards something unconstructible. As is broadly accepted, an architect's professional actions are about the space/context, function, material, form, construction, image and technology. Both architectural education and architectural practices turn these actions into key matters as the “essence/meaning of architecture.” Architectural education is built on these key issues because the student who comprehends these actions and their content can have the opportunity to create great designs and become an architect. These actions are the key to delivering qualified/original/innovative designs in the practical field.

In this context, this study comprises approaches developed towards the assertion that express-

yönelik kabul görmüş/geçerli sayılan eylemlerin, kabul edilmiş bakışların bir sorun alanı tanımladığı; bunlara dışarıdan bakabilmenin birçok sorunu görülebilir kılacağı iddiası üzerine geliştirilmiş yaklaşımları içermektedir. Bu yaklaşımların pratik ve eğitime yönelik sonuçları, deneysel bir alanda, kişisel yaklaşımın temelini oluşturmaktadır.

Hem eğitim hem de pratik alanda yapma bilgisi ile donanmış mimar aday ve yapı üreten mimar ve onların odaklandığı eylemlerin bugün mimarlık alanında çoğu problemlerin kaynağını oluşturduğu savlanabilir. Bu, güncel mimarlık ortamının yansımaları olarak, niteliksiz binalar, çarpık ve kimliksiz kentler, mimarlık eğitiminin niteliği üzerine içinden çıkılamayan ve de bitmeyen tartışmaların kökeninde büyük oranda bu “nesne/yapı” odaklı düşünce ve bilgi sistemleri olduğu düşüncesidir. Bu çerçevede, bu çalışmada aktarılmaya çalışılan yaklaşım ve sonuç tartışmalarında temel amaç, dışarıdan bakarak, güncel mimari tasarım ve uygulamalarında bilgiyi ve değerleri kuran yaklaşımların neden olduğu durumları açığa çıkarmaktır. Bunun yöntemi, paradoksların ve metafiziğin gerçeklikler karşısında kullanılmasıdır. Nesne karşısında düşüncenin, yapı yapma karşısında yapı yapmamanın, statik veya kabul görmüş bilgi karşısında deneylerin sonuçlarının konulmasıdır. Mimarlıkta, hem eğitim hem de pratik alanlarda, içinde olduğumuz/yaşadığımız her şeyin karşısının ifade edilmesidir. Bu, düşünsel bir süreçtir ve mimarlık ortamını oluşturan birçok şeyi reddetmeyi, sistemin geçerliliğini kaybettiğini kabul etmeyi, sistemden kopmayı ve sonuçta da farklılıkları oluşturacak, her seferinde yeniden düşünmeyi sağlayacak yeni bilginin üretilmesine yönelik geliştirilmeye devam eden fikir, ifade ve yaklaşımları içerir.

es that commonly accepted/valid actions about architecture, the architect and its creations define a problem area: that the ability to have an outsider's perspective can make many problems visible. The practical and educational outcomes of these approaches provide a basis for an individual approach in an experimental field.

It can be asserted that future architects and practicing architects equipped with know-how in both the educational and practical fields, and the acts on which they have focused, are the source of many problems in the field of architecture today. This assertion expresses that the “object/structure” focused thought and knowledge system lies behind the unqualified buildings and unplanned and characterless cities as reflections of contemporary architectural milieu and vague, endless discussions on the quality of architectural education. Within this scope, the main purpose of these discussions on approach and results, which we are trying to convey through this study, is to bring out into the open the situations caused by approaches forming knowledge and values in architectural designs and practices, with an outsider's perspective. The method for this is to use paradoxes and metaphysics vs. realities: to demonstrate object vs. thought, to build vs. not to build, static or accepted knowledge vs. experiment results. Architecture is an expression of opposites of everything in which we are part of/live, both in the educational and the practical field. This is an intellectual process and architecture comprises ideas, expressions and approaches enabling us to reject many of the things that form its milieu, to accept that the system has lost its validity, to disconnect from the system, and consequently enabling us to create differences, and to produce new knowledge, which provides the opportunity to rethink every time.

1. Pratik Mimarlık Ortamı Eleştirileri: Nesneler ve Yapma Bilgisi

Güncel mimarlık kültürünün aslında bir mimari nesne kültürü olduğu söylenebilir. Ünlü mimarların jenerik binaları, mimarlıkta bu nesne kültürünün oluşmasında en önemli etkidir. Teknolojinin sağladığı olanaklar bağlamında görüntülerin kolay erişilebilir hale gelmesi, jenerik nesneleri, hem pratik hem de eğitim alanına hükmeder hale getirmiştir. Bu, önemli bir sonuç olarak mimari tasarımın düşünsel sınırlarının daralmasına neden olmaktadır. Mimarlığın içerik olarak nesnenin niteliği üzerine gelişmesi, güncel mimarlığın değerlerinin sorgulanmasını; tasarımın düşünsel sınırlarının daralması sorunu ise yapısallığın kuram, eğitim ve kişiler üzerindeki etkilerinin analiz edilebilmesini sağlar.

1.1.Mimarlıkta nesneler üzerine odaklanma

Mimari nesnelerin fiziki nitelikleri ve maddesel değerleri, onların mimarlık ortamında yer bulmaları veya göz ardı edilmelerinde en temel unsurlar olarak öne çıkıyorlar. Bir bina jenerik hale geliyorsa; maliyeti, imgesi, biçimi, bağlamı ile ilişkileri bakımından diğerlerinden farklılaşmıştır. Güncel mimarlık ortamı böylesi bir yapıyı yayın odağı haline getirerek, yapının nesnel değerleri bağlamında, tanınırlığını veya mimari reytingini arttırmaktadır. Örneğin Frank Gehry'nin Bilbao Guggenheim Müzesinin reytingi %98'dir [1]. Bu durumda, sorun bilinir/ jenerik olanın; bu binayı oluşturan yapısal ve tasarımsal değerlerin mimarlık ortamını nasıl bu kadar etkileyebildiğidir. Daha kritik bir sorgulama ise "belli nesnelerin oluşturduğu prensiplerin tüm mimarlık ortamında bu denli yaygınlaşmasının sonuçları" üzerine yapılabilir. Bugün mimarlık ortamlarında nesnelerin kişilerin özgür düşünme alanını daralttığı ve eğitimcilerden daha fazla öğrenciler

1. Criticism on the Practical Milieu of Architecture: Objects and Know-How

It could be said that the contemporary architectural culture is in fact an architectural object culture. Generic buildings of the world-renowned architects are the most important factor in the formation of this object culture. Images that have become easily accessible in terms of technological opportunities, have caused the generic objects to dominate the field of practice and the educational field. This leads to an intellectual limitation on architectural design. The fact that architecture evolves through the characteristics of the object in terms of form and substance, enables us to question the values of contemporary architecture; and the problem of the narrowing of the intellectual limits of design enables us to analyze the impact of structurality on theory, education and individuals.

1.1.Focusing on objects in architecture

Physical qualities and material values of architectural objects are important as they are essential aspects in terms of finding their place or being ignored in the architectural milieu. If a building has become generic, it has become different from other buildings in respect to its relations with cost, image, form and context. Contemporary architectural milieu boosts the recognition of the building and its architectural rating in terms of its worth as an object, by making such buildings the center of attention for the publishing world. For instance, the rating for Frank Gehry's Guggenheim Museum Bilbao is 98% [1]. In this case, the question is how the recognized/generic, the constructional and design values, which form this building, are able to deeply influence the architectural milieu. A more critical question could be asked about "the outcomes of the principles

üzerinde etkilerinin olduğu açıktır. Bu nesneler, biçimsel benzeşimlere, malzeme tekrarına, görsel kopyalara, programatik tekrarlara yol açıyorlar. Her çeşit mimari sorunun çözümü bu jenerik nesnelere yakınlıktan veya onların her türden tavırlarının yorumlanmasından geçiyor. Bu durumda, bilinir olanı içeriği bakımından anlayamamak veya anlaşılamaması, hem eğitim ortamlarında hem de uygulama alanında mimari nesneyi değerli/ önemli/ nitelikli görülerek sürekli ve yeniden, gerçeği ile ilgisiz biçimde üretilmesi ile sonuçlanıyor. Mimari nesne ikonlaştıkça tasarım süreçlerinden kentle ilişkilerine, yapım tekniğinden malzemesine, biçimsel yaklaşımdan imgesine kadar tüm yapısal, görsel ve tasarımsal nitelikleri eğitim, kuram ve pratik alanlarda tüm paydaşların aynı biçimde düşünmesi gibi son derece olumsuz bir etki alanının ortaya hükmetmesine yol açıyor. Bu durumun mimarlık ortamı üzerindeki en olumsuz etkisi; doğru, özgün, yenilikçi olana yönelik ortak değerlerin o nesne ve onun kopyaları üzerinden gelişmesidir. Tasarım ve üretimi yönelik standart beğeniler; imgenin ve biçimin bir tasarım için yenilikçi araçlar olarak görülmesi; yeni ve özgün olanın referanslarının olması; mimarlıkta farklılık ve arayışları önemsiz hale getirmektedir. Bu nedenle hem pratik alan hem de mimarlık eğitimi, kuram ve uygulamalarının bugün kısır bir dönemde olduğu aşikârdır. Biçimsel farklılaşmalar ve maddenin görsel nitelikleri herkes için özgünlük üretmenin neredeyse tek yolu haline gelmiştir.

Dolayısıyla nesne üzerine odaklanma, mimarlık ortamının yeni kültürel değerler edinmesi yönünde onun reflekslerini elinden almaktadır. Ortam ikonografik kopyalar (simulakr görüntüleri) ve biçimsel taklitlerle doludur. İkon nesneye benzer bir şey yapma herkes için güvenli bir alan tanımladığı sürece de özgün bir şeylerin üretilmeyeceği açıktır. Bu bağlamda, bugünlerde fikirleri ve yaptıkları ile

formed by certain objects, becoming popular in the architectural milieu.” Today, it is evident that objects narrow down the free-thinking space of individuals and have more influence over students than educators. These objects give rise to formal analogies, repetitive use of material, visual copies, programmatic repetitions. The solution to any architectural problem resides in remaining close to these generic objects or reading their every attitude. In this case, not being able to understand the recognized in terms of form and substance, results in the continuous reproduction of the architectural object, which is regarded as valuable/important/qualified, irrespective of its authentic self, in both the educational and practical environment. The fact that the architectural object is iconized, leads an immensely negative area of influence to dominate the architectural milieu, namely causing every stakeholder in the educational, theoretical and practical fields to have the same perspective on all constructional, visual and design qualifications from design processes to urbanistic relations, construction practice to construction material, from stylistic approach to imagery. The most negative impact of this situation on architecture is that the common values regarding authenticity, originality and innovativeness are being developed through that object and its copies. Standard tastes for design and production, the fact that image and form are regarded as innovative instruments for a design, and that the new and original one has references, make the architectural differences and quests insignificant. For this reason, it is obvious that theories and practices of both practical field and architectural education are today in an unfruitful period. Formal differentiations and visual qualities of the material have become the only way of creating originality for everyone.

Therefore, focusing on the object takes the reflex-

ortama yön veren, farklı yaklaşımı ile diğerlerinden ayrılan, fikirleri ile farklı düşüncelerin doğmasına neden olan (Aldo Rossi, Peter Eisenman, Bernard Tschumi, Rem Koolhaas veya felsefede Derrida gibi) mimarların olmaması hiçte rastlantı değildir.

1.2.Mimari tasarımın düşünsel sınırlarının daralması/ teknolojik esaret

Tarihsel süreklilikte teknolojik gelişimle doğrudan ilişkili, inşa etme bilgisine yönelik formlar, mimarlık bilgisi ve kültürünün biçimlenmesinde asal bir unsur olmuştur. Strüktürel-konstrüksiyona yönelik tavırlar, detay çözümleri, malzeme, tesisat bilgileri ve ekolojik yaklaşımları kapsayan bu yapısal bilgi formları (buna geniş anlamda teknoloji de denebilir), hem eğitim hem de uygulama alanında düşüncenin nesneye dönüşmesinde belirleyicidirler. Bu çerçevede, güncel mimarlığa ait bir sorgulama, tasarıma ait düşünsel derinliğin sınırları ve bu bilgi formları arasındaki ilişki üzerinden yapılabilir. Bugünlerde standart eğitim sistemleri ve uygulamalar alanının tasarıma ait düşünsel sınırlarının, bütünüyle yapısal bilgi formlarının sınırları içinde kaldığı gözlemlenmektedir. Yapılabilirlik esasına bağlı bir tasarım düşüncesi anlamına gelen bu durum, yaratıcı düşüncenin tekrar üstüne kurulu ve mekanik hale gelmesidir. Oysa özellikle yapısal olanın sınırları mimari düşünce tarafından ihlal edilirse, bilginin niteliği ve özgün olana yönelik yeni şeyler geliştirilebilir. Aksi durum, yapısal olanın mutlak bilgisinin teknolojiye yakınlık başlığı altında mimari düşüncüyü giderek indirgemesi ve eksiltmesidir. Böylesi durumlar için estetik, disiplinler arası olma durumu, sanata yakınlık, soyut ifadeler gibi mimari düşüncenin derinliğini arttıran sihirli alanların bir anlamının olmayacağı açıktır.

es of the architectural milieu away and deprives it of obtaining new cultural values. The architectural milieu is full of iconographic copies (simulacra images) and formal imitations. It is evident that original things will not be created as long as doing something similar to the "icon object" defines a safe zone for everyone. In this context, it is no coincidence that there is not one architect today who shapes the architectural milieu with their ideas or doings, who is distinguished from others by their different approaches, who paves the way for the birth of different thoughts (such as Aldo Rossi, Peter Eisenman, Bernard Tschumi, Rem Koolhaas or Derrida in philosophy).

1.2. Narrowing down the intellectual limits of architectural design/ technological slavery

Forms about construction knowledge, which are directly related to technological development within historical continuity, have been the key elements in the shaping of architectural knowledge and culture. These structural forms, comprising the structural-constructional methods, detailed solutions, material and installation knowledge, and ecological approaches (which can also be called technology in a broad sense), are determinant in terms of the transformation of the thought into the object, both in the educational and the practical field. Within this scope, contemporary architecture can be questioned through the relationship between these forms of knowledge and the boundaries of the design's intellectual depth. Nowadays, it is observed that standard educational systems and intellectual boundaries of application areas concerning the design stay entirely within the boundaries of the constructional knowledge forms. This situation, which means a feasibility-dependent design idea,

Bugün yapım teknolojileri alanı, tasarım ve kuram alanlarından daha hızlı ve derinlemesine bir gelişim gösteriyor. Gerekli ekonomik koşullar sağlandığında her şeyin üretilebileceği ortaya çıkmaktadır. Tasarım alanının kendine kısıt olarak koyduğu her tür yapısal problemin bir üst yapım bilgi formu tarafından çözümlenebileceği gerçeği bağlamında, yapısal kısıtları gerekçe göstererek düşünsel sınırlarını kendisinin koyması/ belirginleştirmesi ve açıklanması güç bir çelişkiye karşılık geliyor. Dolayısıyla, yapma bilgisinin ve kültürünün etki etmeyeceği bir tasarlama düşüncesi veya sürecinin oluşturulması, bunlara ait zihinsel/kuramsal derinliğin arttırılabilmesi önceden belirlenmiş her şeyden, standartlardan, tekrarlardan çıkmak ve tasarım düşüncesinin yeni ufuklar edinebilmesi için önemlidir. Aslında bu, tasarımın düşüncesinin bir evrime uğraması için, en temel bağlamlarından biri olan yapım bilgisi alanının görmezden gelinmesi gerekliliği anlamına gelmez. Bir deneyim alanı olarak, tekrar ve denemişlik üzerine kurulu bilgilerin göz ardı edilmesi ve tasarım alanına baskı yapan mutlak bir etkenin etkilerinin azaltılması gerekir. Böylece tasarım düşüncesine ait kısıtların niteliği değiştirilebilir, yapısal gereklerin tasarım düşüncesi üzerindeki ezici baskısı azaltılabilir ve standartlaştırıcı, belirleyici bilgi ve tecrübelerin ötesine geçilerek, tasarım ve yapma fikrine ait yeni düşünme yollarını geliştirilebilir.

2. Mimarlık Eğitimi: Standartlaşma ve Merkezdeki Bilgi

Mimarlık eğitim sisteminin standart bir öğrenciye bir taraftan özgünlük, farklı düşünme, eleştirel bakabilme, yeniliklere açık olma, çıkarımlar yapabilme gibi tasarımcı kimliğini oluşturacak yetenekleri öte yandan ise güncel mimarlığın değişen gündeminde gelişen tartışmaları takip edebilecek, onlara

shows that the creative thinking is based on repetition and has become mechanical. If architectural thinking violates the boundaries especially those of the structured; knowledge and originality-oriented new objects can be developed. Otherwise, the absolute knowledge of the structured will gradually degrade and diminish the architectural thinking, under the name of being close to technology. It is evident that magical areas like aesthetics, interdisciplinarity, closeness to art, abstract expressions, which increases the depth of architectural thinking, will not bear any meaning in such situations.

Today, the field of construction technologies shows a faster and deeper progress than the fields of design and theory. It is becoming evident that everything can be produced when the right economic conditions are provided. Given that every type of constructional problem, which is set as a constraint by the field of design itself, can be solved by an upper level form of knowledge, the fact that the field of design sets/concretizes its own intellectual limits by reason of constructional limits corresponds to a subtler contradiction. Therefore, the construction of design thinking or the design process, which cannot be influenced by know-how and a culture of know-how, the ability to increase the mental/theoretical depth in respect of the said know-how culture, are important in terms of being freed of everything that is predetermined, standards and repetitions, and also mean that design thinking could set sail for new horizons. It actually does not mean, in order for design thinking to evolve, that the knowledge of construction, which is one of the most essential elements of design thinking, should be ignored. As a field of experience, knowledge built on repetition and test should be ignored and the influence of an absolute factor, which puts pressure on the field of design, should be minimized. Thus, the nature of the limits on design

katılabilecek ve katkı yapabilecek bilgi ve görgüyü kazandırması beklenebilir. Fakat mimarlık okullarına seçme sınavı sistemi ile gelen bir öğrencinin mimarlık eğitiminin taban olarak kullanabileceği bilgilerinin son derece sınırlı olması, eğitim sisteminin ve akademisyenlerin sorunları gibi bilindik ve değişmeyen faktörler eğitim sistemine yönelik beklentilerin gerçekleştirilmesini zorlaştırıyor. Aslında, mimarlık öğrenci, akademisyen ve eğitim sistemi (mimarlık bilgisi) üzerine gelişen/derinleşen eğitim sisteminde her bir paydaşın durumunu belirginleştirmekte yarar vardır. Çoklu düşünme, sorgulama, eleştirel bakma, çıkarımlar yapma yönü kuvvetli olmayan; sanatla etkileşimi sınırlı ve bu eksikliklerine rağmen var olan standart eğitim ve bilgi sistemi içinde kendini geliştirmek durumunda olan bir öğrenci profilinden söz edilebilir. Yükselme kriterleri, akademik performans değerlendirmeleri gibi kişisel gelişimi denetleyen mekanizmalar nedeniyle kendini geliştirmek, akademik çalışmalar yapmak durumunda olan akademisyen profili de eğitim sisteminin standart bir parçasıdır. Ayrıca güncel teknolojik, düşünsel şartlar bağlamında yenilenmesi, geliştirilmesi kaçınılmaz olan dersler ve tasarım ve yapı stüdyolarında oluşan yeni çıkarımlar bağlamında oluşması gereken bir mimarlık bilgisi de eğitim sisteminin en önemli parçasıdır. Bu üçü, eğitim sisteminin içeriğinin tanımlanmasını sağlar. Öte yandan, Mimarlık okullarının kendini geliştirmesi gerekli bu üç yapıyı barındırması eğitim sistemi için kaçınılmaz görünmektedir. Fakat bu üç yapının kendi içinde barındırdığı sorunlar sonuçta eğitimin sisteminin yeterliliği, güncelliği, verimliliği ve beklentileri karşılaması bakımından olumlu olmayan durumları; aslında bugün ülke mimarlığının sorun olarak görülen temel eksikliklerinin kaynağını oluşturmaktadır.

thinking could be altered, the constructional necessities' overwhelming pressure on design thinking could be decreased and, new ways of thinking could be developed in respect of the idea of design and construction, by going beyond standardizing, determinative knowledge and experiences.

2. Architectural Education: Standardization and Centralized Knowledge

The architectural education system is expected, on the one hand, to equip a standard student with abilities, which will form his/her identity as a designer, such as originality, ability to think differently, to look critically, to be open to new ideas, to make deductions; on the other hand, it is expected to provide a standard student with the required knowledge and attitudes, that will help him/her to keep pace with the discussions in architecture's ever-changing agenda, and induce him/her to join and to contribute to those discussions. But, common and unvarying factors, such as the limitedness of the student's (who is admitted to the schools of architecture by a selection examination) knowledge, which can be used as a basis by the schools of architecture, and problems with the education system and academicians, make it difficult for educational expectations to be realized. In fact, it is useful to concretize the status of every stakeholder in the education system which develops/deepens through students, academicians and the educational system (architectural knowledge). Mention should be made here of the student profile, which is inadequate in terms of multiple thinking, questioning, having a critical point of view, making deductions, interacting with art; and which is also in need of improving itself in the present education and knowledge system, despite despite the deficiencies in the said system. The academician profile is also a standard part of

Öğrencinin ve akademisyenin özgür, üretken çalışabilecekleri ve üretimlerinin eğitime katkıları sağlayacağı ortamların eksikliği bilginin gelişmesi ve yenilenmesinde önemli bir eksiklik olarak görülebilir. Bu, bir bilgi üretilmesi ve eğitimin asal üç yapısının birbirini olumlu biçimde etkilemesi ve geliştirmesinin alanı olarak, deneysel yaklaşımı gündeme getiriyor. Deneysel yaklaşım kuramsal ve uygulama alanında her tür bilgi veya farklı disiplinlere ait bilgi ve yaklaşımları bir araya getirme girişimi olarak da tanımlanabilir. Deneysel yaklaşım her tür bilgi ve disiplinin bilgisini kullandığı ve yaratıcı nitelikte yeni bilgilerin, düşüncelerin üretildiği durumları/ortamları kapsar. Bu, mimarlık bilgisi dışında tasarıma ve düşünceye ilham verecek her tür başka bilgi veya alanın tasarım alanı içine çekilmesi; güvenli olan bilgi alanlarından uzaklaşmadır.

Böylesi deneysel yaklaşımlar oluşturmak ve sonuçları üretebilmek için tasarım ve yapı stüdyoları önemli fırsatlar sunar. Bunlar bilgi aktarımı yapılan yerler olmanın bütünüyle uzağında, farklı bilgilerin, bakış açılarının, üretimlerin her şeyi baştan anlamının ve onu yeniden elde etmenin ortamıdır. Deneysel stüdyo ortamı hem öğrencinin hem yürütücünün bir problem etrafında ortak çabalarının alanını tanımlar. Nesneler veya sonuçlar yerine sürecin önemsendiği, bir sonraki aşamanın belirsizlikler barındıran; ilkeler yerine kavramların, şemalar yerine soyut ifadelerin, tutarlı olan yerine düzensiz ve aykırı olanın geçtiği denemeleri barındırır. Böylece standart olandan çeşitli olana, merkezde yer alan bilgiyi kullanmak yerine bilgi üretebilen bir sistem oluşur [2].

the education system. This profile is in need of improving itself, with regard to academic work due to individual mechanisms that control personal development, such as promotion criteria, academic performance evaluations. Finally, architectural knowledge is the most important part of the education system, and it must be renewed in terms of current technological, intellectual conditions and must be formed in terms of new outcomes formed in design-build studios, and in terms of courses that must inevitably be improved. This trio provides a definition for the content of the educational system. On the other hand, it seems inevitable for educational system that the schools of architecture hold this triple structure, in order to improve themselves. But, the problems held within this triple structure create negative conditions in terms of the educational system's adequacy, up-to-dateness, efficiency and ability to meet expectations; more clearly, these problems are considered as the source of essential inadequacies in local (Turkey's) architecture today.

A lack of platforms where students and academicians can work freely and productively, where their products contribute to education, can be considered as an important deficiency in the development and innovation of knowledge. This brings forward the experimental approach as a domain where knowledge is produced, developed and the three fundamental principles of education influence each other positively. The experimental approach can also be defined as an attempt to gather all knowledge and approaches together, belonging to every type of knowledge and different disciplines in the theoretical and practical field. The experimental approach includes situations/platforms where all types of knowledge and disciplinary knowledge are used and new knowledge is acquired, and new ideas of a creative nature are formed. This

3. Sonuç: Bir Kopma Stratejisi Olarak Denemeler ve Şeyler: Farklılaşma ve Özgünleşme Üzerine Metafizik/Paradoksal Yaklaşımlar

Mimarlığı bir nesne ve onun nitelikleri üzerinden geliştiren her tür yaklaşımdan, tasarım düşüncesine yön veren yapısal bilgi formlarından, teknolojinin sınırlarında her şeyi standartlaştıran anlayışlardan, eğitimin yaslı olduğu merkez bilgidен veya mimarlık ortamını oluşturan her şeyden kopmak bir özgünlük ve farklılaşma stratejisinin oluşturulabilmesi bakımından önemlidir. Bu aslında bir düşünme yolunun/biçiminin inşa edilmesi girişimidir ve özünde paradoksları ve metafizik yaklaşımları barındırır.

Paradoks bir kırılma/ayrılma durumunu ifade eder. Bir şeyi tüm bileşenleri ile olduğu gibi anlamanın yoludur. Bu, çelişkiler, çatışmalar ve bir diğeri/öteki üzerine gelişen yaklaşımlardır: Teknoloji karşısında yaratıcılığın, düzen karşısında kaosu, nesne karşısında düşüncenin benimsenmesidir. Böylece mimari sorunların çözümlenmesi için düşünceler üretilebilir. Paradoksal yaklaşım bir süreci barındırır. Bu süreç bir ifade veya bilindik bir yaklaşım üzerine geliştirilmez; sonucu bilinen bir başlangıcı barındırmaz, hiçbir şeyden referans almayan ve her yeni sorunda her seferinde en baştan başlayan tavırları kapsar. Anthoniades'in değişimiyle geleceğe ve yıldızlara bakmayı gerektiren bir düşünme biçimidir [3] s.51. Aynı zamanda eleştirmenin ve yapmanın alternatif yollarını keşfedilmesinin, geniş kabul görmüş toplumsal yapma yolları ile disiplinli bir yüzleşmedir. Bir karşı gelmedir. Diğer bir ifade ile mimarlığın ve dünyanın yeniden anlaşılmasıdır.

Metafizik ise bilinmeyenin araştırılmasıdır, onu anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktır. Bu indirgemeci bir ifadeyle mekân üzerine düşünmektir. Mekânın niteliklerinin, tekrar eden sonlu veya sınırlı durumlarına karşı sonsuz veya maddesiz durumlara

means putting every other knowledge or field (except architectural knowledge), which will inspire design and thinking, into the field of design, thus moving away from the safe fields of knowledge.

Design and construction studios offer important opportunities for forming such experimental approaches and producing results. These studios are completely removed from platforms where knowledge is conveyed; these environments are intended to enable different notions, different points of view to be re-understood and re-acquired. The experimental studio environment defines the common efforts of student and the critic, in terms of trying to provide a solution to a problem. It contains experiments where process is considered more important than objects or results. It involves essays and trials where principles, diagrams, consistency are replaced with concepts, abstract expressions, irregularity and contrariety. Thus, from standard to various, a system occurs that is capable of producing knowledge instead of using the centralized knowledge [2].

3. Conclusion: Trials and Things as a Disassociation Strategy: A Metaphysical/Paradoxical Approach to Differentiation and Authenticity/Originality

It is important to detach architecture from every approach that develops it through a certain object and its characteristics, from structural forms of knowledge that dominate the design thinking, from conceptions that standardize everything within the technological boundaries, from centralized knowledge on which the education is based or from everything that constitutes the architectural milieu, in terms of creating an originality and differentiation strategy. This is an attempt to construct a way/method of thinking and it essentially

rının; mutlak hallerinin araştırılması yanında yaşama kaynaklık edecek zayıflıkların keşfedilmesidir. Mimarlık ve mekânın bilinmeyenleri hakkındaki tahminlerimizin geçerliliğinin araştırılmasıdır. Metafizik yaratıcılığa giden paradoksal yolda bir çeşit katalizör olduğu söylenebilir. Keşiflerin, tahminlerin ve geliştirilen müdahalelerin genel kabul görmüş içeriklere karşı üstünlüğünün oluşmasının yöntemi- dir; fiziksel olanın ötesindeki dünya hakkında tutarlılığı olan fakat çelişkilerle dolu bilgiler üretmenin ve sonuçta kendi yenedünya teorisini, hayal etmenin yeni gerçekliğini geliştirmenin yoludur. Metafizikçi yaklaşım mimarın/mimarlık öğrencisinin kendini bilinmeyenin düşünülmesine adanması, eleştirerek, sorgulayarak hayali tasarımlar önermesi anlamına gelir. Metafizik’de paradoks olanda gizli; araştırılmamış, alışıldığın ötesinde, tekinsiz alanlarda fikirler, şüpheler ve zihinsel seyahatlerle yaratıcılığa ait düşünce biçiminin şekillendirilmesidir [3] s.51- 63.

3.1. Bir Simyacılık İşi Olarak Tasarım Stüdyosu

Genel anlamda deneysel yaklaşımların kapsamında olan ve yönteminde Paradokslar ve metafizik yaklaşımlar üzerine kurulu bir tasarım stüdyosunun bir simya atölyesinden, katılımcılarının da simyacılar gibi farklarının olmadığı söylenebilir. Stüdyo sadece, tıpkı simyadaki altın gibi, bir şey hedefler/tarif eder. Bu şey çelişkilerin, çatışmaların, yüz yüze gelmelerin, kopmanın, bilinmeyen tanımlamaya çalışmanın alanında, gidilecek yolun anlatımıdır. Bir tasarım problemi olarak şey orada olmayan, yeniden anlamaya aracılık eden, zaman-mekân ve hareket üzerine olan, çatışan, imgeyi oluşturan, kendimizi ve varlığımızı tanımladığımız sınırlarımızın ötesinde olanın aranmasıdır. Bunlara ek olarak, kendi ve kendi olmayanı içinde barındıran, değişimi başlatan ve sürecin sonunda

hosts paradoxes and metaphysical approaches.

A paradox points out a state of fraction/detachment. It is the way of understanding a thing with all of its components. These are the approaches that develop through contradictions, conflicts and other choices/alternatives: this is the adoption of creativity vs. technology, chaos vs. order, thought vs. object. By this way, ideas can be generated to solve architectural issues. The paradoxical approach involves a process that cannot be developed through an assertion or a familiar approach; this process does not contain a beginning of which the result is known, it includes methods/attitudes that do not take anything as reference, that start over when facing a problem. In the words of Antoniades: it is a way of thinking that requires us to look at the future and the stars [3] s.51. It is also the discovery of criticism and the ways of making; a disciplined confrontation with the largely accepted social ways of making. It is an objection. In other words, it is a consensus between architecture and the world.

Metaphysics is the study of the unknown, an attempt to comprehend and interpret it. In a reductive saying, it is the meditation about space: discovering the characteristics of space – its infinite or substanceless states against its repetitive or limited states – and discovering its weaknesses along with studying its absolute aspects, which can be used as a resource for life. It is the study of the validity of our estimations about the unknown of architecture and space. It could be said that metaphysics is a kind of catalyst on the paradoxical way to creativity. It is a method for establishing the superiority of the discoveries, estimations and interventions which have been developed over the commonly accepted content; it is the way of producing knowledge that is consistent with the world beyond the physical yet full of paradoxes, and consequently it is the

açığa çıkanın araştırılması, sorgulanması, anlamlandırılması, tartışılması, üretilmesidir. Yeni, özgün, sıradışı olana ulaşma çabası içinde her tür girişim, kavrayış, keşif ve müdahalelerdir [4] s.167-182.

Simyacının çabaları ve yaşadığı sonuçların uygarlığa katkıları benzeri tüm atölyenin “şeyi” anlama mücadelesi de sonuçta başlangıçta tarif edilen “şeyden” farklı olacağı/olduğu açıktır. Fakat yine simyacılıkta olduğu gibi, tasarım stüdyosu süreçlerinde yapılan tartışmalar, elde edilen ürünler sonucun kendisinden daha değerlidir. Aslında sonuç diye bir şey de yoktur. Sonuç, sonu gelmez bir süreç ve üretilen anlamların her seferinde yeniden okunabilmesi veya elde edilebilmesidir. Bu çerçevede, mimari tasarım stüdyosu üretilen düşünceler, tartışmalar, kişisel anlamlandırmaların ve bunlara bağlı üretimlerin bağlamında programa, yere, biçime, konstrüksiyona, imgeye, malzemeye yönelik keşif ve denemelerin tasarımcıda bıraktığı muğlak, tartışmalı ve deneyim üzerine kurulu etkilerin ortamıdır. Bu ortam özgürlüklerin, bilginin üretilmesinin, var olandan kopmanın ve yenilikçi/özgün üretimlerin yapılması; mimarlık eğitiminde ve mimar profilinde bir farklılaşmanın doğmasının kaynağıdır.

way of developing its own world theory and a new concept of imagination. In the metaphysical approach, the architect/student devotes him/herself to think about the unknown, to offer imaginary designs by criticizing and questioning. [3] s.51- 63.

3.1. Design Studio as Alchemy

In the general sense, it could be said that a design studio is no different from an alchemy workshop, which is included in experimental approaches, conducted using paradoxical methods and based on metaphysical approaches; and its participants are no different from alchemists. The studio aims for/ describes a thing, just like gold in alchemy. This thing is the description of the method to follow, in the field of paradoxes, conflicts, face to face meetings, ruptures, detachments and the definition of the unknown. The thing as a design problem is the pursuit of everything that is not there, everything that mediates to re-comprehend, everything that is about time-space and motion, everything that contravenes, creates the image and everything that is beyond our limits with which we describe ourselves and our existence. It is also the study, interpretation, discussion and creation of anything that contains the self and not-self, anything that starts the change and comes to the surface at the end of the process. That is every type of attempt, conception, discovery and intervention in terms of struggling to reach for the new, the original and the extraordinary [4] s.167-182.

Similar to the alchemist's efforts and the cultural contribution of the results he may have had, it is evident that the whole workshop's struggle for understanding the “thing” is/will be different from the “thing” that is described above. Nonetheless, as in alchemy, discussions conducted and the prod-

ucts obtained throughout the design processes are more valuable than the result itself. In fact, there is no such thing as a result. The result is an endless process where the meanings created could be re-defined and re-obtained. In this context, the architectural design studio is an environment based on vague, controversial and experience-based influences on the designer, which originate from the program, space, form, construction, image and material-oriented discoveries and experiments in terms of producing thoughts, discussions, personal interpretations and the subsequent productions. This environment is a center for freedom and thought production, a source for detaching from the existing things and producing innovative/original objects; this is a place where a differentiation in architectural education and in architectural profile is born.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR

REFERENCES AND ENDNOTES

- [1] Sönmez, M. "Architectural Design Education And The Problematic Of Contemporary Architecture", NWSA (New Word Sciences Academy), Yayın No: 1A0336, Cilt:7, Sayı: 4, s.706-716, 2012.
- [2] Aksu, A. Küçük, İ. Çağlar, N. "Mimari Tasarım Eğitimi Söylemleri 2: Bütünleşme, s. 137-147, Ed: Sönmez, M., Rekmay, Ankara, 2012.
- [3] Antoniades, A. "Poetics of Architecture, Paradoxes and Metaphors: Channel to Creativity", bölüm 3, s.51-63, John Wiley & Sons, Newyork, ABD, 1992.
- [4] Grosz, E. A. "Architecture From the Outside, The Thing", s. 167-182, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts, Londra, İngiltere, 2001

Mimarlıkta Akademik ve Pratik Deneyimlerin Birlikteliği Association of Academic and Practice Experiences in Architecture

Dürrin Süer, Dr.

Mimarlık Bölümü, Mimarlık Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi
P.hD, Department of Architecture, School of Architecture, Dokuz Eylül University

info@martid.com

Trans. from Tur. to Eng: Sibel Atmaca

Mimarlığı Vitruvius, “mimarlık uygulama ve kuramla öğrenilir”; Viollet – Le – Duc de “mimarlık iki öğeden oluşur: Kuram ve uygulama” diye tanımlar. Le Corbusier de “mimarlık rahatça şöyle tanımlanabilir: genel kültür” der.

Mimarlıkla haşır neşir olmaya başlamamın resmi tarihi olan 1982 yılından bugüne geçen 32 yılda, sanırım mimarlık üzerine yapılmış pek çok tanım içinde, bu tanımlamalar benim de mimarlığa bakışımı ifade eden en yalın tanımlamalar.

Mimarlık bir meslek olmanın ötesinde; kültürel bir birikim, eylem, içinde sosyal, ekonomik, politik, fiziki, tarihi, teknik pek çok olguyu barındıran ve bu olgularla biçimlenen, değişen insan yaşamına dair bir eylem. Mimarlık düşte, düşüncede oluşan, kurgulanan, dil, yazı, çizgi ile ifade, temsil edilen, gerçekleştirilebildiğinde var olunan fiziksel dünyanın insan “eliyle” biçimlenmiş ortamları olarak tarifienebilir.

Bu ortamların yani mimarlığın ruhunu, niteliğini belirleyen işveren, kullanıcı, uygulayıcı, mimar olarak pek çok aktör mevcut olmakla birlikte, kurgulayan, yaşamı tarif eden ve gerçekleştiren aktör “mimar”ın rolü çok güçlü. Peki, böylesine güçlü bir rolün donanımları neler olmalı, nasıl hazırlanılmalı? Bir reçetesi var mıdır? Mimar kimliği ve bu kimliğin oluşma koşulları neler olabilir?

Mimarlığın kültürel bir eylem olması mimar kimliği oluşumunun yaşamsal bir sürece yayıldığına ifade eder. Kimlik oluşumunda bireysel çaba,

Many definitions of architecture have been given and the following are just three [of them]: “It is learned via practice and theory” by Vitruvius; “It has two parts: theory and practice” by Viollet-le-Duc; and “Architecture can easily be defined as general culture” by Le Corbusier.

Since 1982, the year in which I officially started to deal closely with architecture, the quotes above have been the simplest definitions of my view of architecture among all the definitions that have been made.

Apart from being a profession, architecture is a cultural background, an action related to human life, which includes several phenomena, such as social, economical, political, physical, historical and technical. It is formed by these phenomena. Architecture can be defined as the real world’s settings that occur in a dream and thought. These settings can be fictionalized, represented and expressed by language, script and line, and can be formed by “artifactuality.”

Though there are many actors, such as employers, users, performers and architects, to express the quality and spirit of architecture, the role of an “architect”, who fictionalizes, describes life and makes it happen, is very important. So, what should be the elements of such a strong role? How should one prepare for it? Is there a solution? Under which circumstances does an architect’s identity emerge?

Since architecture is a cultural action, this suggests that the formation of an architect’s identity takes

beceri, birikim, belirleyici olmakla birlikte, mimarlık okullarının eğitim yaklaşımları ve modelleri, kadroların donanımları, mimar kimliğinin oluşumunda etkili bir ortam olarak yer alır.

Evrensel ölçekte tüm yaşamsal deneyimlerin hızla değiştiği, dönüştüğü bir dönemde yaşamaktayız. Doğal olarak Türkiye’de de mimarlığın eğitim ortamı ve pratik dünyası değişti ve değişmekte. Bir temel eğitim olarak dört yıllık lisans eğitimi ortamı; öğrencide heyecan, ilgi, motivasyon gücünü arttıran, tasarlama becerisini geliştiren, tartışma ortamları sunan, bilgiye erişme kanallarını açık tutan ve dinamik süreçleri içeren olanakları sağlamalı.

Usta çırak ilişkisine, bilgi ve beceriyi aktarma, doğru bina yapma becerisini kazandırma ve öğretmeye dayalı / amaçlı eğitim modelleri, öğrenciye özgün tasarım alternatifleri geliştirme, çevre değerlerini tartışma ve buna karşı bir tasarım tavrı geliştirme üzerine kurulu, kritik / eleştiriye dayalı, modellere dönüşmekte. Tasarım stüdyoları bu yaklaşımlarla kurgulanmakta. Tasarım stüdyolarında yürütücü, çözümü bilen ve doğruyu gösteren kişi olma yerine, sorular ile tartışmaya açan, soruna çözüm alternatifleri arama sürecinde yönlendirici rolde bulunmakta.

Bu bağlamda, mimarlık okullarının güncel dünya ile etkileşim içinde olması, okulların eğitim programlarına ve tasarım stüdyolarına meslek pratiğinin deneyimlerinin entegre edilmesi süreçleri zenginleştirmekte. Yürütücü pozisyonunda veya jüri ortamlarında pratik dünya içinde faaliyet gösteren mimar profillerinin bulunması, şantiye veya yapı tanıtım gezileri ile yapım süreçlerini bizzat tasarımcının aktarımı ile tanıtımı ve tartışmaya açılması eğitim ortamına katkı koymakta. Bir fikir projesinin; uygulama projelerinin hazırlanma aşamasında, imalat sürecinde, yönetmelik kısıtlamalarından, üretim organizasyonu ve teknolojik olanaklardan ya da ekonomik sınırlamalardan ve işveren beklen-

place through a life process. As well as individual effort, skills and background are the determiners of this formation; the educational approaches and models of architecture schools and staff background also play an important role in forming this identity.

We live in a world in which all life experiences change and transform swiftly and universally. Naturally, the educational settings and practices of architecture have changed and continue to do so. As a basic education, the setting of the 4-year undergraduate training program should provide opportunities that enhance the excitement, interest and motivation level of the trainee, offer the chance of discussions, lead to the channels of information access and include the dynamic process.

The training methods, based upon the master–apprentice relationship and targeted at the acquisition and teaching of the skill of constructing a proper building, have been transforming into methods that are conducted on the basis of reviews about environmental values, with developing original design alternatives and a design attitude that meet environmental values. The design studios are formed via these approaches. In the design studios, instead of being the person who knows the solution and shows the truth, the performer is the one who leads into a discussion with his/her questions and who guides in the solution-seeking process.

In this sense, since architectural colleges interact with the current world, the processes are enriched as the related practice experiences are integrated into the educational programs and design studios. The existence of the architects’ profiles within the practice as the performer or the jury member, and the designer’s own presentation of the building process with worksite trips contribute a lot to the training program. The training program also provides a project idea that addresses the following

tilerinden nasıl etkilendiğini, tüm bu koşulların veri olarak çözüm içinde nasıl değerlendirildiği gibi tasarım sürecinin bütünü kavranmasını sağlamakta.

Stajlar, yarışmalar ve yaz okulları da formal eğitimi besleyip, çeşitlendirmekte ve zenginleştirmekte. Örneğin, gerek malzeme gerek sistem üretimi üzerine faaliyet gösteren firmaların açtığı yarışmalar, düzenlediği yaz okulları, öğrencinin; malzemeyi tanıması, malzeme performansını tanımayaya ve geliştirmeye yönelik tasarımları deneyimlemesi, bu süreci akademik ve pratik dünyadan tasarımcılarla birlikte yaşaması önemli bir katkı. Bu çalışmalar, öğrenciyi motive eden, eğitim sürecini yayan, sürekliliğini sağlayan ve mimarlığa ilgiyi canlı tutan etkinlikler olarak varlık gösterirler.

Meslek yaşamına akademik dünyada başlayıp uzun bir dönemi eğitimci/araştırmacı olarak geçiren, daha sonra konsantrasyonunu ve faaliyet alanını pratik dünyaya yöneltmiş bir mimar olarak, pratik ve akademik dünya birlikteliğini her boyutta önemsiyorum. Her iki ortam birikimlerinin, potansiyellerinin sağlayacağı kazanımlar çok değerli olacaktır. Öncelikle mimarlık kültürünün gelişimini, niteliğini olumlu olarak etkileyecektir. Güncel bir örnek üzerinden, akademik ve eğitim bazlı çalışmalar, kentsel dönüşüm uygulamalarında özgün deneyim olanakları sağlayacak potansiyele sahip olabilir. Uygulayıcıların, yani yerel yönetimler, kamu kurumları, yatırımcı ve imalatçıların, bu potansiyelleri değerlendirmelerinin, kentsel ve mimari nitelik üzerinde olumlu etkileri olacaktır.

Mimarlık pratiğinde, yatırımcı işveren tarafından öncelikli olarak, imar/yönetmelik koşullarının maksimum düzeyde alan yaratma yönünde kullanılması, düşük yatırım maliyeti ile yüksek kar elde edilmesine olanak verecek tasarım kararlarının hızlı bir süreçte elde edilmesi beklenmekte. Bu süreçte, akademik ortamın kazandırdığı problem tanımla-

aspects: during the preparatory and production stage, how is this stage affected by code restrictions, economic constraints, production organizations, technological opportunities or employer's expectations?; in addition, in the design stage, the course covers how all these conditions can be fully comprehended in order to evaluate them as data .

The formal education is enriched, varied and developed by the practical training period, competitions and summer schools. For instance, the companies that work in the fields of both material and system production organize competitions and summer schools. By courtesy of these events, the trainees manage to become familiar with the materials and their productivity; additionally, they can also experience the designs for improvements. This period is a very valuable support for the trainees' experiences with the leading designers of the academic and professional world. These works motivate the trainees, enhance and provide the continuity of the training process and thus, they arouse their interest in architecture.

Having started working in the academic world as a researcher/instructor, and being an architect who has focused on practice, I place much importance on the association of both practice and the academic world in every phase. What is gained by means of this togetherness is very substantial. Primarily, it will positively affect the development and quality of architectural culture. The academic and training-based works on a present sample might have the potential of offering authentic experience opportunities for urban transformation. Furthermore; the implementers, namely the local authorities, state institutions, investors and producers will have positive impacts on both urban and architectural quality by benefiting from this potential.

In architectural practice, what is highly expect-

ma, veri toplama, tartışma, sorgulama, yorumlama becerisinin, nitelik ve çevre duyarlılığı gibi değerleri tasarım kriterleri arasına koşul olarak taşınmasını sağlamada kolaylaştırıcı olduğunu düşünüyorum.

Bu bağlamda yarışmalar ortamını ve yarışma yoluyla proje elde edilmesini çok önemli görüyorum. Yarışmalar hem mesleki gelişmeyi motivasyonu dinamik tutan bir ortam sunuyor hem mimari ortamın, fiziksel çevrenin nitelikli gelişimine katkı koyuyor. Mimarlık hizmetleri olarak, tasarım ve kontrollük kapsamlı olan çalışmalarımız içinde yarışmalar iş elde etme aracı olarak öncelikli bir yerde olmamasına karşın, yarışmalara ilgi gösteriyoruz. Yılda birkaç yarışma içinde yer alıyoruz. Süreçteki dinamizm, araştırma, yorumlama, karar verme aşamaları, sonuçlanmasının ardından farklı yaklaşımları izlemek, değerlendirmek ve tartışmak kişiyi motive ediyor, bilgi birikimini zenginleştiriyor ve deneyim kazandırıyor. Bu bakışla yarışmalar, akademik ve pratik düşünce, eylem biçimlerini içeren çok değerli ortamlar.

Başta da ifade ettiğim gibi mimarlık eylemi, ortamı oldukça dinamik. Mekanı deneyimlemek de bu dinamik dünyanın alanlarından biri. Görmek, dinlemek, koklamak, dokunmak... Kenti ve binayı, yaşam kültürünün mekana yansıma biçimini kavramak, gezilerle ve deneyimlemelerle mümkün kılınıyor. Bu bağlamda geziler bizim yaşam programımız içinde mutlaka yer alan bir eylem. Bu eylemin ekip olarak bizi beslediğini düşünüyorum.

Sonuç olarak, akademik ve pratik dünya birikimlerini, deneyimlerini yorumlamak, değerlendirmek ve mimariye aktarmak yaşam boyu tamamlanmayacak, değişecek, gelişecek, dönüşecek bir süreçtir.

ed primarily by the investor employer is the use of the reconstruction/regulation conditions in order to create an area at the highest level, and for the design decisions to be made swiftly, with low-cost investment and high-profit. In this stage, I believe that it would be an effective valuable facilitator such as problem identification, data acquisition, discussion, questioning and interpretation, along with environmental and quality awareness.

In this sense, I believe that the competitions, and the projects acquired as a result of these competitions, are highly valuable. The competitions both provide an opportunity that keeps the professional development dynamic and contribute much to the qualified development of the physical environment. Among all the architectural services including the works based on design and control, we put a great emphasis on the competitions, although they are not the means of acquiring work. We take part in several competitions a year. They motivate the participating trainees, enrich their background knowledge and provide a chance of experience by means of dynamism, stages of research, interpretation and decision-making, following the different approaches since the final product. For this reason, competitions are the valuable opportunities that include academic and practical ideas and types of action.

As stated before, the fact of being an architect is a dynamic concept. In addition, the experience of visiting places is a part of this dynamic world. Trips and real experiences make it possible to see, listen, smell, touch and even to comprehend the city, buildings and reflect the lifestyle onsite. Trips exist in one's lifestyle and that fact motivates our team.

Finally, interpreting and evaluating the experiences of the academic and practice world as well as transferring them into architecture is a process that never ends, and is always changing and improving.

Mimarlık Eğitimi ile Mimarlık Mesleği Uygulaması Arasındaki İlişki: Eğitsel Bakış Açısından bir Durum Haritası

*The Relationship Between Architectural Education and Professional Practice:
Mapping the Terrain from an Educational Perspective*

Derya YORGANCIOĞLU, Yrd. Doç. Dr.

Mimarlık Bölümü, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi
Asst. Prof. Dr., Department of Architecture, School of Engineering and Architecture, İstanbul Kemerburgaz University

derya.yorgancioglu@kemerburgaz.edu.tr

Trans. from Eng. to Tur: İlke Yalçın

Giriş

Üniversite düzeyinde mesleki mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği uygulaması arasındaki ilişki zor bir ilişkidir. Söz konusu ilişkinin önemi ve açmazları hem akademik hem de mesleki tartışma ortamlarında dile getirilen karmaşık bir konu olmuştur. Bu tartışmaların odağı, eğitsel ve mesleki bakış açılarına göre değişiklik gösterir. Akademisyenler ve profesyoneller bu konuyu farklı açılardan değerlendirmekte ve eleştirel bir mesafeden yaklaşmaktadırlar. Bir taraftan mimarlık okullarının geleceğin mimarlarının yetiştirilmesindeki rolü ve sorumluluklarıyla ilgili mesleki beklentilerin varlığı söz konusuysen, diğer taraftan mimarlık eğitimi alanında mimarın mesleki profili ile mimarlık eğitiminin amaçlarını tanımlamaya yönelik girişimler süre gelmektedir.

Thomas Fisher mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği arasındaki ilişkiye dair akademik ve mesleki çevrelerde mevcut olan 3 farklı görüşe işaret eder. Birinci görüşe göre, mesleki uygulama ile mesleki eğitim arasındaki farklılıklar her bir alanın kendi meşruiyetini tanımlamak ve diğer alana eleştiri yöneltmek için bir temel oluşturur [1] (s. 8). İkinci görüş “profesyonelliği” temel alır ve mesleği icra edenler ile mesleği öğretenler arasında diyalog ve “bilgi paylaşımı” çağrısında bulunur [1] (s. 8). Üçüncü görüşü savunanlar ise “mimarlık disiplini”nin “hem uygulamayı hem de eğitimi içine alan, meseleyi tartışmalı bir konu olan mesleki ayrıcalık konusundan uzak-

Introduction

The relationship between professional architectural education at the university context and professional practice is not an easy one. The significance and dilemmas of this relationship has been a complex topic of academic and professional discussions. The focus of these discussions varies according to educational and professional perspectives. Academics and professional practitioners evaluate the topic from different perspectives, usually maintaining a critical distance from each other. On the one hand there are professional expectations for the role and responsibilities of schools of architecture in educating architects, on the other hand the field of architectural education attempts to define the profile of the architect and the objectives of architectural education.

Thomas Fisher points to 3 different positions in academic and professional circles regarding the relationship between architectural education and the profession. According to the first position, the differences between practice and education are underlined as a ground for each group to legitimize itself and criticize the other [1] (p. 8). The second position takes “professionalism” as its basis and calls for dialogue and “sharing of knowledge” between practitioners and educators [1] (p. 8). Those promoting the third position put emphasis on the “discipline of architecture” as a ground that “embraces both prac-

laştıran ve bilginin inşa edilmesine yeniden odaklanan” temel bir alan olduğuna vurgu yapar [1] (s. 8).

Mimarlık eğitimi ile mesleki uygulama arasındaki ilişkiye dair üçüncü görüşü savunanlardan birinin de Stanford Anderson olduğu söylenebilir. Anderson söz konusu bu ilişkiyi mimarlık disiplininin geniş perspektifinden bakarak yeniden değerlendirir. Anderson [2] (s. 293) “mimarlık mesleğinin yatay olarak uzandığı” ve “mimarlık disiplini ile dikey olarak kesiştiği” ve bu iki etkinlik alanının “tamamen değil, kısmen kesiştiği” bir şema çizer. Anderson’a göre, meslek ve disiplin alanları arasındaki kesişim fiziksel çevremizin oluşturulmasına katkı sağlarken, mesleki uygulama ile mimarlık eğitiminin temel ve ortak amacı mimarlığın bir disiplin olarak geliştirilmesini sağlamaktır. Carol Burns benzer bir anlayışla, “eğitimin öğrencilere mimarlığa hem bir disiplin hem de bir meslek olarak yaklaşmanın yollarını sunduğunu” belirtir [3] (s. 261).

Garth Rockcastle ise [4] (s. 286) akademik çevreler ile mesleki çevreler arasındaki işbirliğini güçlendirmek amacıyla her iki çevrenin de üzerinde durması gereken sorumluluklara vurgu yapar:

“1. Mimarlık disiplininin akademik ve eleştirel temsilcileri, çabalarını ve girişimlerini gerçek ve günümüz ihtiyaçlarına göre geliştirmeli ve bu ihtiyaçlara göre temellendirmelidir, ve

2. Mimarlık mesleği uygulaması ise disiplinler deneyimleri, savunma ve eğitime yönelik önemli bir araç olma rolünü geliştirmelidir.”

Mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği uygulaması arasındaki ilişki çok katmanlı ve karmaşık bir konu olarak ele alınmalıdır. Mimarın mesleki ve sosyal sorumlulukları, mimarlık eğitiminin amaçları, meslek alanının mimarlık okulları karşısındaki duruşu ve akademinin özerklik talepleri, konunun katmanları arasında sıralanabilir.

tice and education, taking the discussion away from the contested matter of professional privilege and refocusing on the building of knowledge” [1] (p. 8).

The third position regarding the relationship between architectural education and professional practice seems to be defended by Stanford Anderson. Anderson reconsiders this relationship through the broader perspective of the discipline of architecture. Anderson [2] (p. 293) draws a diagram where “the profession of architecture extends horizontally,” and it is vertically intersected by “the discipline of architecture,” and these two realms of activities “are partially but not wholly coincident.” For Anderson, while the intersection between the profession and the discipline of architecture informs the creation of our physical environment, the essential common goal of professional practice and architectural education is the improvement of architecture as a discipline. In a similar vein, Carol Burns states “[e]ducation provides the student with ways to approach architecture, as both discipline and profession” [3] (p. 261).

Garth Rockcastle [4] (p.286) promotes a vision attributing responsibilities both to the academia and the profession in order to enhance various forms of collaboration between them:

“1. The academic and critical stewards of the discipline need to expand and better ground their endeavors in real and contemporary exigencies, and

2. The professional practice of architecture needs to advance its role as a critically engaged means for disciplinary experimentation, advocacy, and education.”

It should be underlined that the relationship between professional education and practice in architecture needs to be discussed as a multilayered and complex issue. Some of the controversial lay-

Mimar Profiline Dair Farklı Algılamalar

John Worthington'a göre, "mimarın rolüne dair mimarlık okullarında ve mesleki uygulama alanında şekillenen görüşler arasında hala büyük bir fark bulunmaktadır" [5] (s. 22). Avrupa'da Eğitim Yapılarının Uyumlaştırılması (TUNING) projesi bağlamında Avrupa Mimarlık Okulları Başkanları Tematik Ağı (ENHSA) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma projesi mimarlık programı mezunlarının sahip olması gereken profile dair ilgili grupların farklı algılarını ortaya koymuştur [6]. Mezunlar, akademisyenler ve profesyoneller arasından seçilen bir gruptan lisans, yüksek lisans ve doktora programı mezunlarının profilleri, öğrenim çıktıları ve yeterliliklerine dair soruların yer aldığı bir anketi cevaplamaları istenmiştir. Anket sonuçları, en önemli öğrenim çıktıları ve yeterliliklerinin bu üç gruba göre farklılaştığını göstermiştir. Böylece, akademik kurumların mimar profiline bakış açılarının, çalışanların bakış açılarından farklı olduğu ve bunun mezunlar üzerinde baskı yarattığına dikkat çekilmiştir.

Mimarın profilinin farklı şekillerde algılanmasına ve mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği arasında sözde bir mesafe olmasına çeşitli etkenlerin yol açtığı söylenebilir. Günümüzde, hiç şüphesiz ki ekonomik, politik, teknolojik ve çevresel dinamikler mimarlık mesleğini etkilemektedir. Amerikan Mimarlar Enstitüsü (AIA) eski başkanı Marvin J. Malecha "liderlik", "iş birliği" "entegre uygulamalar" ve "sürdürülebilir tasarım" kavramlarının mesleki uygulama alanında meydana gelen hızlı değişimin ürettiği yeni uygulama biçimleri olarak öneminin arttığını işaret eder [7] (s. 11-12). Mesleğe adım atacak bir mezundan beklenen yeterlilikler ve okulların mimarları nasıl yetiştirmesi gerektiğine dair profesyonellerin beklentileri değişmektedir.

ers of this issue are the professional and societal responsibilities of the architect, the objectives of architectural education, the profession's stand towards the schools of architecture and the debates of the claim of autonomy on the part of academy.

Differences in the Perception of the Profile of the Architect

According to John Worthington, "[t]here is still a significant gap between the vision of the architect's role, as characterized in schools of architecture and the reality of practice" [5] (p. 22). A research project conducted by The European Network of Heads of Schools of Architecture (ENHSA) realized within the context of TUNING Educational Structures in Europe Project revealed striking results about the divergent perception of the profile of a graduate architect by different parties involved in these discussions. A selected group of graduates, academics and professionals were asked to answer a questionnaire on the learning outcomes and competences regarding the profile of the graduates of the bachelor's, master's and doctoral degree programmes. The results of this inquiry showed that the most important learning outcomes and competences of graduates diverged according to these three groups. The profile of an architect envisioned by academic institutions differs from the profile of architect envisioned by employers, and, accordingly the graduates seem to feel the pressure of the differing demands on the part of the schools of architecture and of the profession.

There are several forces at work that result in such different perceptions of the profile of the architect and the so-called gap between architectural education and profession. Today, undoubtedly, economic, political, technological and environmental

Bununla birlikte mimarlık eğitimi alanı, mesleki uygulamaların değişen yapısına aynı hızla cevap veremediği yönünde eleştirilmektedir. Üniversitelerde daha fazla araştırma yapılması ve üretilen mimari bilginin mesleki ve toplumsal çevrelere daha etkin bir biçimde yayılması gerekliliği tartışılmaktadır. Bu eleştiri, yakın dönemde gerçekleştirilen “International Forum on Doctoral Education in Europe, Archidoctor Universalis. Future of Research in European Architectural Education” (Avrupa’da Doktora Eğitimi, Archidoctor Universalis Uluslararası Forumu. Avrupa Mimarlık Eğitiminde Araştırmanın Geleceği) [8] başlıklı konferansta dile getirilmiş ve Avrupa’daki mimarlık okullarının yeterince “yenilikçi” mimari bilgi üretmediği, ve teknolojik veya mesleki alanlarda meydana gelen yeniliklerin gerisinde kaldığı tartışılmıştır.

Bu tartışmaları mimarlık eğitiminin hedefleri ve mimarlık mezunlarının profiline ilişkin değişen fikirler bağlamında yeniden ele almak mümkündür. Bu tartışmaların, uzmanlaşma veya kapsamlı bir eğitim temeli, istihdam edilmek için becerilerin geliştirilmesi veya genel anlamda öğrencinin bireysel gelişimi, mesleğin değişen taleplerine cevap verebilme veya akademik bütünlüğün korunması gibi ikilemler etrafında yoğunlaştığı görülür. David Leatherbarrow [9] (s. 83-84) bu konudaki belirsizliği çarpıcı bir şekilde ele alır:

“Mimarın sorumluluğu nedir? Öğrencilerin kültürel çalışmayla ilgili herhangi bir alanda söz sahibi olarak hareket edebilmesi için öğrencilere hangi görevlere ilişkin eğitim verilmelidir? Bu mesleki uygulama biçimine özgü olan ve başka uygulamalarda kullanılamayacak beceriler ve konular nelerdir? Böyle beceriler ve konular var mıdır? Eğer yoksa, eğer mimar için belirgin bir rol biçilemiyorsa, bu durumda mimar inşaat sürecinde ‘kültürlü kişi’ ya da ‘işleri kolaylaştıran kişi’ olacak şekilde mi, yok-

dynamics lead to a process of transformation in the profession of architecture. Marvin J. Malecha, a former president of American Institute of Architects (AIA), points to the growing significance of “leadership”, “collaboration”, “integrated practice”, and “sustainable design” as new forms of practices resulted from the rapid transformation experienced in professional practice [7] (p. 11-12). The qualifications expected from a graduate architect that will enter the profession are changing. The professionals are making varying demands as to how the schools should educate architects.

The realm of architectural education is criticized about not responding the changing state of professional practice with an equal speed of change. It is discussed that more research should be conducted in universities and architectural knowledge generated at the university context should be disseminated more efficiently to professional and societal communities. This criticism was raised in a recently convened conference entitled “International Forum on Doctoral Education in Europe, Archidoctor Universalis. Future of Research in European Architectural Education” [8] where it was discussed that schools of architecture in Europe are not producing enough “innovative” architectural knowledge, getting behind the emergence of innovation realized in the fields of technology or profession.

It is possible to re-contextualize these discussions into the broader context of varying ideas on the objectives of architectural education and the profile of the graduate architect. These discussions center around the dichotomies of specialization or a solid education basis, the development of skills for employment or an all-round development of students’ personality, to be responsive to the changing demands of the profession or to maintain academic integrity. David

sa ‘koordinatör’ olacak şekilde mi eğitilmelidir? İşe ivme veren motor veya dişli değil de, işin yürütmesini kolaylaştıran yağlayıcı mı olmalıdır? Daha da kötüsü, mimara duyulan ihtiyaç bitmiş midir? Mimar, çağdaş yaşamın hızlandırılmış devrinde miadını doldurmuş bir teknoloji, makinenin işleyişinde arıza yaratan bir sürtünme kaynağı haline mi gelmiştir?”

Daha önce de belirtildiği gibi, mimarın sosyal ve mesleki rollerinin değişmesiyle birlikte mimarlık eğitiminin hedeflerinin yeniden değerlendirilmesi gündeme gelmiştir. Bu değişimin hem müfredatla ilgili hem de eğitsel sonuçları vardır. Mimarlık ders müfredatlarıyla ilgili çalışmalarda, akademik programlarda verilen ‘mesleki bilgi ve beceri’ ile ‘disipliner bilgi ve beceri’ arasında bir denge sağlanıp sağlanmadığı sorgulanır. Alberto Perez-Gomez’e göre mimarlık eğitimindeki başlıca problemlerden biri, araştırma düşüncesine sahip olma, öğrenmeyi veya eleştirel düşünmeyi öğrenme gibi akademik becerilerin gelişiminin, istihdam edilmek için gereken becerilerin gelişimine yönelik beklentilerin gerisinde kalmasıdır [10] (s. 122). Mimarlık eğitiminin öncelikli amacının, öğrencilerin bir bütün olarak bireysel gelişimini sağlamak mı yoksa mezunlarını mesleğe sağlam bir şekilde hazırlamak mı olduğu sorusu mimarlık eğitime ilişkin tartışmaların odağındadır. Öte yandan, akademinin mimarlık mesleğinden uzaklaştığına ilişkin eleştiriler akademi alanında da yapılır. Burns’s göre “mesleki uygulama söylemi” mimarlık disiplini tarafından üretilen söylemde yer bulmadığından “kuram, uygulamanın belirli formlarından bağımsız bir temele” dönüşür ve bu durum, “mimarların ve mimarlığın akademi dışında nasıl var olacağına dair kavramlardan kopuşa” yol açar [3] (s. 266). Burns alternatif bir kuram tanımı ortaya koyar ve bu kuramın “mimarlık alanında uygulanabilir ve etik karşılığı olan kuramları” ifade ettiğini tartışır.

Leatherbarrow [9] (p. 83-84) pinpointed the vagueness of the issue in a challenging way as follows:

“For what is the architect responsible? For what tasks should students be trained in order that they may act authoritatively in some arena of cultural work? What skills and subjects are particular to this form of practice and to no other? Are there any? If not, if a distinct role cannot be identified, should the architect be trained as a ‘generalist’, a ‘facilitator’ or a ‘coordinator’ of the building process, neither its engine nor one of its main gears, but the lubricant that eases its operation? Worse still, has the architect become redundant, a source of friction or wheel spinning, a technology that has become outdated in the accelerated movement of contemporary life?”

As aforementioned the social and professional roles and responsibilities of the architect has changed, paving the way to reconsiderations of the objectives of architectural education. These changes have both curricular and pedagogical implications. Those holding a critical position regarding the subjects in architectural curricula inquire whether a balance between ‘professional knowledge and skills’ and ‘disciplinary knowledge and skills’ is achieved in academic programs. In the view of Alberto Perez-Gomez one of the main problematic issues in architectural education is that the development of skills for employment is overwhelming the development of academic skills, such as research-mindedness, learning how to learn or critical thinking [10] (p. 122). The mainstream of discussions on the part of architectural education depends on the idea that the schools of architecture are seen responsible primarily for providing a sound preparation of their graduates for professional practice, while education of the architect necessitates the development of whole personality of students. Nevertheless, criticisms within the acad-

Daha geniş bağlamda sosyal, çevresel ve mesleki sorunların ele alındığı kuramsal derslerin potansiyeline yönelik bir değerlendirme yapar [3] (s. 268).

Müfredata İlişkin Fikirler

Eğitim programlarının tasarlanmasında veya yeniden şekillendirilmesinde düzenlemelere ihtiyaç var mıdır? Öğrencileri mesleki uygulama alanındaki durumlarla tanıştırmak için müfredata ilişkin ne gibi stratejiler tercih edilebilir? Bu kapsamda eğitimciler ne gibi sorumluluklar düşer? James Horan'a göre ekonominin, eğitimin ve düzenleyici mevzuatın sürekli olarak değiştiği koşullarda varlığını sürdürmenin anahtarı "adaptasyon"dur [11] (s. 130). Constantin Spiridonidis de mimarlık bölümlerinin, mimarlık eğitiminde mesleki uygulama kaynaklı güçlüklerle başa çıkabilmeyi ve adapte olabilmeyi mümkün kılacak daha "esnek" ders programları oluşturması gerektiğini savunur [11] (s. 118). Malecha'ya göre, mesleki uygulama için gerekli olan bilgi alanları, öğrencilerin güncel mesleki sorunları kavramasına ve gelecekte meydana gelebilecek sorunları öngörerek çözümlemesine olanak sağlayacak şekilde akademik çalışmalara entegre edilebilir [7] (s. 9). Bununla beraber, Malecha'nın kendisinin de vurguladığı gibi, idari, yapısal ve teknik problemler gibi uygulamaya ilişkin problemlerin akademik çalışmalara tamamen entegre edilmesi olası değildir [11] (s. 105). Meslek pratiğindeki gerçek durumlar mimarlık okullarında tamamıyla simüle edilemez. Mesleki çevreler ile eğitim çevrelerinin farklı bilgi üretme biçimleri vardır. Akademi ve mesleki uygulama alanlarındaki yetkinlik biçimleri de farklılık gösterir. İş yerindeki bir mimarın görevi ile okuldaki bir eğitimcinin görevleri arasındaki farkları vurgulayan Francis Nordemann'a göre, mimarlık okulları mesleki pratikle arasına eğitimcilerin eleştirel sorular sormalarına, yeni şartlara uyum sağlamak

emy itself are also apparent against its disengagement from the practice of architecture. According to Burns, since the "discourse of practice" is not addressed in the discourse generated by the discipline, "[t]heory has become a freestanding enterprise, independent of particular forms of practice," and this situation results in a "disconnection from notions of how architects and architecture exist outside the academy" [3] (p. 266). However, the alternative kind of theory, for Burns, signifies "theories that have practicable and ethical application in the field." A remark is made to the potential of theoretical courses for addressing broader social, environmental and professional problems [3] (p. 268).

Curricular Concerns

Do we need revisions in the design or redesign of educational programmes? What can be the curricular strategies to engage students with the conditions of professional practice in the school, and what are the responsibilities of educators in this regard? James Horan considers "adaptation" as the key to survive in constantly changing economic, regulatory and educational circumstances [11] (p. 130). Constantin Spiridonidis reiterates the same line of thought when he argues that a more "flexible" curricula can help architectural programs to adapt and meet the challenges from practice that confront architectural education [11] (p. 118). In the view of Malecha, the domains of knowledge necessary for practice can be integrated into academic studies in a way to enable students to understand current professional problems and to project and attempt to solve those of the future [7] (s. 9). As Malecha himself maintained, however, a full integration of practical issues such as administrative, structural or technical problems, into academic studies is not possible [11] (p. 105). The realities of profession-

için gerekli yetkinlikler geliştirmelerine, araştırmacı olmalarına ve yeni bilgi üretmelerine izin verecek eleştirel bir mesafe koymalıdır [11] (s. 131).

Dolayısıyla, mimarlık eğitiminin başlıca görevlerinden biri mimarlık mesleğinin gerçeklerinin simülasyonunu yapmak değil, formel mimarlık eğitimi süresince öğrencilerin öğrenme becerilerini ve yeterliliklerini geliştirmektir. Öğrenciler değişime uyum sağlayabilmek ve gelecekteki meslek yaşamlarında karşılaşacakları sorunları çözümleyebilmek adına bu beceri ve yeterliliklere sahip olmalıdır. Böyle bir yaklaşım, formel mimarlık eğitiminin süresinin ne kadar olması gerektiği sorusunu da beraberinde getirir. Öğrenim süresi akademik çevrelerdeki tartışmaların başlıca konularından biri olmuştur. Yeterli bir mesleki eğitim verebilmek için mimarlık eğitimi ne kadar sürmelidir? Mimarlık okulları mesleki açıdan tam donanımlı adaylar yetiştirmek için gerekli araçlara sahip midir? Bu adaylar mesleklerini icra ettikleri süreçte mesleki becerilerini geliştirmeye devam edebiliyor mu? Hiç kuşkusuz, eğitim bitmeyen bir süreçtir ve mezunlar bilgi ve becerilerini ve mesleki uygulama anlayışlarını da ilerleyen meslek yaşamlarında geliştirmeye devam ettirmelidir. Mimarların eğitimindeki sorumluluğun bir kısmının da profesyonel sahada mesleklerini icra eden mimarlara ait olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Burns'ün altını çizdiği bir konu olan entegre uygulama kavramı, eğitim ve mesleki uygulama alanları arasındaki diyalogun nasıl iyileştirilebileceğine dair tartışmalara katkı sağlayabilir [3]. Burns, "mesleki uygulama kavramı büyük ölçüde kapsamlı olmayı gerektirir", ve "bu kapsama, sadece ilgili mimari hizmetler değil, mimarlığın sosyo-kültürel rolü de dahildir" diye belirtir [3] (s. 266). AIA Eğitim Komitesi tarafından hazırlanan "Culture of Practice: A White Paper" (Mesleki Uygulama Kültürü: Beyaz Bir Sayfa)'da da altı çizildiği gibi, mimarlık eğitimi-

al practice in architecture cannot be simulated at schools of architecture. Professional environments and educational environments have different forms of knowledge production. Forms of competence in academy and practice also differ. Emphasizing the differences of the roles of the practitioner at the workplace and the teacher at the school, Francis Nordemann argues that schools of architecture should better maintain a critical distance from the profession; a distance that would enable the teachers to raise critical questions, develop competences needed to adapt to new circumstances, and be exploratory and produce new knowledge [11] (p. 131).

Accordingly, one of the main educational tasks is not to simulate the realities of the profession, but to improve students' learning skills and competences during professional architectural education. These are the skills and competences they need to adapt to change and solve problems they will face in their future professional practice. Such an approach raises the issue of the duration of professional architectural education. The time allotted to formal academic study has been a central topic of debates in academic circles. How long should architectural education be in order to give a solid professional education? Do schools of architecture provide the necessary tools to develop a fully equipped professional candidate? Do these candidates continue to develop professional skills during the years of professional practice experience? Evidently, education is a continuous process, and graduates continue to develop their knowledge and skills as well as their understanding of practice throughout later professional practice. Thus, it will not be a misinterpretation to say that part of the responsibility for the education of architects belongs to practicing architects in the professional field.

Integrated conception of practice, a point raised by

nin sorumluluklarından biri, mimarlık öğrencilerinde mimarlık mesleğinin “görevden öte bir taahhüt, bir bağlılık” olduğu konusunda farkındalık yaratmaktır. Bu metinde geçen “mesleki uygulama kültürü” terimi “bir kültürün gelişimine duyulan bağlılık” anlamında kullanılır [7] (s. 2). Bu terim, mimarın inşa edilmiş bir çevre yaratmak için yapacağı herhangi bir işte ya da katkıda benimsemesi gereken etik, sosyal ve çevresel sorumluluklar karşısında geliştireceği ve koruyacağı sorumluluğun önemini ifade eder. Kuşkusuz, üniversite ortamı “mesleki uygulama kültürünün” gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Üniversite, öğrencileri sosyal, politik ve çevresel kaygılar konusunda bilgilendirmeli ve meslek hayatlarına başlamadan önce öğrencilerde mimarlığın etik temeline ilişkin tam bir farkındalık, anlayış ve bağlılık oluşmasını sağlamalıdır.

Pedagojiye Dair Fikirler

Tartışmanın bir diğer boyutu eğitimcilerin profili konusudur. Bu konu mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği arasındaki diyalog ve iş birliğini geliştirmek amacıyla mimarlık okullarında benimsenecek eğitim stratejileri tartışmalarına katkı sağlayabilir. Mimarlık eğitimi konusundaki tartışmalar, iki farklı eğitimci profili etrafında gelişir: (1) üniversite ortamında mimarlık eğitiminde görev alan profesyoneller ve (2) akademik kadroda olmalarının yanı sıra mesleki uygulamalarda yer alan ve mesleklerini icra eden akademisyenler. Akademik öğrenim ve mesleki deneyimin etkileşim halinde olduğu ve sürekli öğrenim sürecinde birbirlerine bilgi aktarımı sağladığı görüşüne temellenen bir bakış açısıyla her iki profile de eleştirel bir yaklaşım geliştirilebilir.

Mimarlık okullarında giderek daha fazla yer bulan eğitim ortamlarına angaje olmuş profesyoneller, mimarlık pratiğini icra edenler ile formel mimarlık

Burns, can make a contribution to the discussion on how to improve the dialogue between education and practice [3]. “The very concept of architectural practice demands substantial expansion,” she notes, “not only concerning architectural services, but also critically addressing the sociocultural role of architecture” [3] (p. 266). It is an educational task to make students of architecture aware that architectural practice implies “a commitment beyond employment,” as it is addressed in the “Culture of Practice: A White Paper” prepared by the Education Committee of the AIA. In this document the term “culture of practice” is used as denoting “a commitment to the evolution of a culture” [7] (p. 2). This implies the significance of developing and holding a commitment to ethical, social, and environmental responsibilities that the architect should employ in any act making contribution to the creation of the built environment. Evidently, the university has a key role in the development of a “culture of practice” as an environment that should encourage students being aware of the social, political and environmental concerns and acquiring a thorough awareness, understanding and commitment to the ethical ground of architecture before they enter professional practice.

Pedagogical Concerns

The profile of architects who are involved in teaching of architecture is the other topic of debates that can make contribution to the discussions on the pedagogical strategies to be employed in schools of architecture in order to help improve the dialogue and collaboration between architectural education and profession. The debates on teaching of architecture develop around two divergent instructor profiles: (1) those of teaching profes-

eğitiminin verildiği kurumlar arasındaki etkileşim ve bilgi akışına katkı sağlar. Mesleki uygulamada edinilen deneyimlerin eğitsel değerine vurgu yapılır. Mesleklerini uygulayan mimarlar mimarlık okullarında özellikle de mimari tasarım stüdyolarında görev alır. Yaparak öğrenme anlayışına temellenen mimari tasarım stüdyosu, mimarın mesleki uygulama deneyimlerini stüdyoda eğitim yaklaşımlarına entegre edebilmesine olanak sağlayan en verimli alan olarak kabul edilir. Eğitim ortamlarına angaje olmuş profesyoneller, tasarım stüdyosunda yapı malzemeleri, yapı sistemleri ve mimari detaylandırma, inşaat mevzuatına ve imar kanununa uygunluk konularında öğrencilere bilgi ve beceriler kazandırılmasını destekler. Bu konular mimari uygulama bağlamıyla doğrudan ilgilidir ve mesleğin icra edilmesini doğrudan şekillendirir. Ancak, stüdyo yürütücüsünün sorumlulukları arasında, öğrencilere bu bilgilerin mimari tasarımda kullanılmaya hazır bilgi paketleri olmadığını anlatmak ve mimari uygulamanın bir araştırma süreci olduğuna ve araştırmanın mimari uygulamanın ayrılmaz bir parçası olduğuna dair farkındalıklarını artırmak yer alır.

Mesleki uygulama alanına angaje olmuş akademisyenler, mimari proje süreçlerinde yarışmalar, mesleki danışmanlık veya üniversite içindeki döner sermaye kanalıyla aktif olarak yer alan ve mesleki uygulama alanıyla ilişkilerini sürdüren öğretim elemanlarıdır. Bu deneyimler, öğretim elemanlarının güncel meslek pratiğine ilişkin bilgi ve becerilerini eğitim yaklaşımlarına entegre edebilmelerine, aynı zamanda mesleki gelişmeleri yakından takip edebilmelerine yardımcı olur. Malecha'nın da işaret ettiği gibi, "eğitimcilerle mesleki uygulamaların güncel durumundan haberdar kalmalarını sağlayacak yollar temin etmek" hem mesleki hem de eğitimsel açıdan önemlidir [7] (s. 10). Ancak, öğrencilerin mimarlık mesleğine hazırlanmasına ilişkin akademisyenler

sionals who take part in architectural education in the university context, and (2) those of practicing academics who take part in professional practice along with their academic tenure. Both profiles can be critically approached from the perspective of a commitment to the idea that academic study and practical experience interact and inform each other in the continuous process of learning.

The professional practitioners engaged in education, who more and more finds place at schools of architecture, promotes a closer relationship between the professional practitioner and professional architectural education institutions. Emphasis is placed on the educational value of practice experiences and the practicing architects are welcome to learning environments at schools of architecture, particularly to the architectural design studio. Architectural design studio, with its characteristic pattern of learning by doing, is seen as the most fertile ground for the practicing architect to integrate professional experiences into studio teaching methods. Practicing architects acting as studio instructors help students improve knowledge of building materials, structural systems, architectural detailing or their awareness of building code requirements in designing an architectural project. These are issues that are very relevant to the contexts of architectural practice and directly inform the conduct of the profession. However, it is also the responsibility of the practicing architect as studio instructor to make students realize that these are not ready-made packages of knowledge to be used in architectural design. Rather, it should be underlined that the practice of architecture is a process of inquiry, and research is an integral part of all forms of practicing architecture.

The academics engaged in professional practice are upholding their attachment to practical field

ve mesleki uygulayıcılar arasında yaklaşım farklılıkları olduğu da bir gerçektir. Mesleki uygulama alanıyla belli bir eleştirel mesafeyi koruyan akademisyenlere ihtiyaç vardır. Böyle bir mesafe, yaratıcı ve eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma becerilerinin gelişebilmesi açısından önemli bir rol oynar.

Günümüzde öğrencilerinin öğrenim deneyimleri ve buna paralel olarak öğrenen profili de değişmektedir. Bu durum, mimarlığı öğretme yöntemlerinin değişen öğrenen profiline nasıl adapte edilebileceğine ilişkin tartışmaları tetikler. Öğrenen profilindeki değişim, yüksek öğretim alanında özellikle de Bologna Sürecinde altı çizilen “öğrenen-merkezli” ve “yeterliliklere-dayalı” eğitim yaklaşımları tartışmalarında yer bulmaktadır [12]. Yüksek öğretim alanında süregelen paradigma değişimine göre, öğrenme öğrencinin aktif bir şekilde dahil olduğu bir süreçtir. Bu kapsamda, öğrencilerine öğrenmeyi öğretmek, kuram ve kılıgyı deneyimle birleştirerek dönüşlü düşünme ve uygulamayı, sosyal ve etik sorumluluklarının bilincinde olmayı aşlamak yüksek öğretim programlarının temel hedefleri arasındadır. Öğrencilerin bireysel öğrenme yeterliliklerinin gelişimi, mesleki bilgi ve becerilerinin gelişimi sürecinde esastır. Bu vazgeçilmez temel, öğrencilerin hem okuldaki davranışlarına hem de gelecekte mesleki uygulama alanındaki hareketlerine yön vermesi açısından önemlidir.

Son Sözler

Sonuç olarak, mimarlık eğitimi ile mimarlık mesleği uygulaması arasındaki ilişki farklı boyutlarıyla ele alınabilecek bir ilişkidir. Akademik ve mesleki çevreler birbiriyle ilişkili ama aynı zamanda birbirinden ayrı alanlardır; bu alanlarda farklı sorumluluklar ve uygulamalar mevcuttur. Makalenin başında Anderson’un yaptığı açıklamaya

via architectural project competitions, professional consultancy or revolving fund in the university context. In this way teachers can stay abreast of developments within the profession, while finding new ways to integrate their up-to-date practical knowledge and skills to their educational practices. As pointed out by Malecha, “providing educators with means to stay current with the everyday realities of professional practice” has important implications both for the schools and for the profession [7] (p. 10). It should be underlined, however, that there are several challenges between educators and practitioners concerning the professional preparation of the students. There is need for academics who keep a distance from the realities of professional practice. Such a critical distance plays a stimulating role in the development of students’ competences like creative and critical thinking and ways of approaching knowledge.

Today students’ learning experiences and the profile of learner is also changing. This brings forth the debate on how to adapt our pedagogical practices to the new learner profile in architectural education. The change in the learner’s profile has been a current topic in the broader context of higher education, especially in the discussions on learner-centered and competence-based approaches encouraged and accelerated in the Bologna Process [12]. According to the on-going paradigm shift in higher education, learning is considered as an active and engaged process, thus, the main objective of higher education programs is to instill in their students learning how to learn, be able to think and act in reflective manners by combining theories and practices with experiences, and be aware of their social and ethical responsibilities. The development of students’ personal learning competencies is essential in the process of de-

dönülecek olursa [2], mimarlık disiplininin geliştirilmesinin hem mimarlık mesleği hem de mimarlık okullarındaki eğitim programları açısından öncelikli bir kaygı olması gerektiğinin altı bir kez daha çizilmelidir. Mimarlık mesleği de mimarlık eğitimi de mimarlığın bir disiplin olarak gelişmesini sağlayacak koşullar yaratmakla sorumludur.

Bu makale, mimarlık eğitimi perspektifinden bir durum haritası oluşturmak amacıyla kaleme alınmıştır. Mimarlık okulları, analiz ve sentez yapma, problem çözme, bilgi ile uygulamayı birleştirme ve yeni durumlara uyum sağlama gibi öğrencileri öğrenmeyi öğrenmeye teşvik edecek yeterlilikler kazandırmakla sorumludurlar. Öğrencilerini günümüzün sosyal, çevresel ve politik zorluklarına karşı donanımlı bireyler olmaya hazırlamalıdır. Bunun yanında meslek alanı da eğitimi teşvik etmeli ve desteklemelidir. Öğrenme ve mesleki gelişim üniversitedeki ders programlarının ötesinde de devam etmelidir. İşte tam da bu noktada, yaşam boyu öğrenme kavramı bu tartışmalara katkı sağlar. Yaşam boyu öğrenme kavramı Avrupa Komisyonu [13] tarafından “kişisel, yurttaşlık ile ilgili, sosyal ve/veya işle ilgili bakış açısı çerçevesinde bilgi, beceri ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla hayat boyunca yapılan tüm öğrenme faaliyetleri” şeklinde tanımlanır. Yaşam boyu öğrenme anlayışı bağlamında mimarlık eğitimi, mimarlığı öğrenme aşamalarından biri olan mimarlık okullarında alınan mesleki eğitimle sınırlı tutulamaz. Yaşam boyu öğrenme, akademik ve mesleki çevreler arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamak ve geliştirmek için bir zemin sağlar. Burns, bu bağlamda “sürekli, ‘mesleki’ veya ‘yaşam boyu eğitimi’ içine alan bir eğitim çizgisi” olan bir “vektör”e işaret eder ve “eğitim ve uygulama arasındaki uzun vadeli bağlantılar için en sağlam yapıyı sürekli eğitimin temin edebileceğini” vurgular [3] (s. 269).

veloping their professional knowledge and skills. This will guide their actions either at schools of architecture or later in the field of practice.

Conclusive Remarks

In conclusion, the relationship between architectural education and the profession is an essential and a multi-layered matter. The academia and the profession are two interrelated but distinct realms; there are different responsibilities and practices in architectural education and the profession. If we return to Anderson's [2], remark cited at the beginning of the paper, once more it should be underlined that to improve the discipline of architecture should be a primary concern both for architectural profession and for professional degree programmes in architecture. Both architectural profession and architectural education have responsibilities of creating the conditions that lead to the development of architecture as a discipline.

This paper aimed at mapping the terrain from the perspective of architectural education. It should be remarked that schools of architecture are responsible for cultivating their students with competences of analysis and synthesis, problem solving, integrating knowledge and practice, and adapt new situations, which all help encouraging them learn how to learn. They need to better prepare their students for the social, environmental and political challenges of our times. Nevertheless, architectural profession is also responsible for promoting and supporting education. Learning and professional development continues beyond the boundaries of university curricular programs. It is at this point that the notion of lifelong learning contributes to the discussion. Lifelong learning is defined by the European Commission [13] as “all

Yaşam boyu öğrenme anlayışı, mimarlık eğitimi ve mimarlık mesleğinin belirgin özelliklerinden doğan sınırlamaların ve potansiyellerin daha iyi anlaşılmasına yardım edebilir. Böylelikle, mimarlık eğitimi ve mesleki uygulama alanları arasındaki ilişki, mesleğin mimarlık okullarına yönelttiği taleplerin kısıtlayıcı perspektifinden kurtararak tartışılabilir ve hem üniversitedeki eğitimcilerin eğitim deneyimlerini hem de mesleği uygulayanların pratik deneyimlerini geliştirecek daha eleştirel ve etkili yollar bulmaya yönelik tartışmalara adım atılabilir.

learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills and competencies within a personal, civic, social and/or employment-related perspective.” Within a lifelong learning perspective, education in architecture cannot be confined to the length of professional education in architecture, which is only one stage of learning architecture. Lifelong learning perspective provides a ground for better understanding and improving the relation between academia and the profession. Burns, in this context, makes reference to a “vector” as “a line of education that includes ‘continuing,’ ‘professional,’ or ‘lifelong’ education,” by noting that “[c]ontinuing education may offer the most substantive structure for long-term connections between education and practice” [3] (p. 269).

Lifelong learning perspective can help better understand the limitations and potentials that derive from the distinct characteristics of education and profession. In this way, the relationship between education and profession can be discussed beyond the restrictive perspective of the demands of the profession from schools of architecture, and can take a step towards discussions of more critically cultivated and engaged means for further disciplinary discoveries, which will improve both the educational experience of educators and students at the university and the professional experiences of practitioners.

KAYNAKLAR VE SONNOTLAR*REFERENCES AND ENDNOTES*

- [1] Fisher, T., "Revisiting the Discipline of Architecture." In *The Discipline of Architecture*. Andrzej Piotrowski and Julia Williams Robinson (Eds). Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2001, pp. 1-9.
- [2] Anderson, S., "The Profession and Discipline of Architecture: Practice and Education." In *The Discipline of Architecture*. Andrzej Piotrowski and Julia Williams Robinson (Eds). Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2001, pp. 293-305.
- [3] Burns, C., "A Framework for Aligning Professional Education and Practice in Architecture." In *The Discipline of Architecture*. Andrzej Piotrowski and Julia Williams Robinson (Eds). Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2001, pp. 260-271.
- [4] Rockcastle, G., "Reduction and Transformation of Architecture in Las Vegas." In *The Discipline of Architecture*. Andrzej Piotrowski and Julia Williams Robinson (Eds). Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2001, pp. 272-291.
- [5] Worthington, J., "The Changing Context of Professional Practice." In D. Nicol and S. Pilling eds. *Changing Architectural Education: Towards a New Professionalism*. London and New York: Taylor & Francis Group, 2005, pp. 22-33.
- [6] EAAE Transactions on Architectural Education, 9th Meeting of Heads of European Schools of Architecture (2008) "New Directive - New Directions... What is the Academic Direction of our Schools in this New Context?" Transactions on Architectural Education No 36, C. Spiridonidis & M. Voyatzaki eds.
- [7] Malecha, M.J., "Culture of Practice: A White Paper.", AMERICAN INSTITUTE OF ARCHITECTS (AIA) Education Committee, August 2009.
- [8] International Forum on Doctoral Education in Europe, Archidoctor Universalis. Future of Research in European Architectural Education, Riga, Latvia 12-14 March 2013, Riga Technical University, School of Architecture.
- [9] Leatherbarrow, D., "Architecture is Its Own Discipline." In *The Discipline of Architecture*. Andrzej Piotrowski and Julia Williams Robinson (Eds). Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2001, pp. 83-102.
- [10] Perez-Gomez, A., "Ethics and Poetics in Architectural Education." In G. Caicco ed. *Architecture, Ethics, and the Personhood of Place*. Hanover: University Press of New England, 2007, pp. 119-133.
- [11] EAAE Transactions on Architectural Education, 12th Meeting of Heads of European Schools of Architecture (2010) "Bologna 10 years after: A Critical Mapping of the European Higher Architectural Education Area." Transactions on Architectural Education No 46, C. Spiridonidis, M. Voyatzaki, and P. von Meiss eds.
- [12] Paul L. Gaston. *The Challenge of Bologna*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, 2010.
- [13] FLLLEX consortium. (May 2012). *Towards an institutional strategy for lifelong learning in higher professional education. FLLLEX Project Results and Recommendations*.

BİYOGRAFİLER

**Doç. Dr. Adnan Aksu**

Gazi Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Mimarlık pratiği ve mesleki eğitim ilişkisini konu alan yayınlar yapmış, ulusal ve uluslararası araştırma projeleri yürütmüş ve mimari proje yarışmalarında çok sayıda ödül almıştır. Halen AZ Mimarlık ofisinde mimarlık pratiği çalışmalarını yürütmektedir.

**Öğr. Gör. Dr. Deniz Aslan**

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları mimari tasarım ve peyzaj tasarımı konularını kapsamaktadır. Halen DS Mimarlık ofisi ile mimarlık pratiği çalışmalarını sürdürmektedir.

**Doç. Dr. Yüksel Demir**

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları kentsel ve mimari tasarımda doğal ve kültürel yerel veri kullanımı, mimarlıkta bilişim, mimarlık, sanat ve eğitim yerleşkeleri & binaları konularını kapsamaktadır. Mimarlık pratiği çalışmalarına üniversite bünyesinde devam etmekte, özellikle Mardin bölgesi üzerine çalışmaktadır.

**Doç. Dr. Deniz Dokgöz**

Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları disiplinler arası mekan, tipoloji, cezaevi mimarlığı, karikatür ve mekan konularını kapsamaktadır. Ulusal mimari proje yarışmalarında çok sayıda ödül almış, ulusal ve öğrenci mimari proje yarışmalarında jüri üyelikleri yapmış ve çeşitli yapıları inşa edilmiştir. Halen iki+bir mimarlık ofisinde mimarlık pratiği çalışmalarını yürütmektedir.

BIOGRAPHIES

Adnan Aksu, Assoc. Prof. Dr.

He is an instructor at Gazi University Department of Architecture. He has published on architectural practice and education, executed national and international research projects and received many awards from architectural competitions. He is still continuing his practice in AZ Architecture firm.

Deniz Aslan, Inst. P.hD.

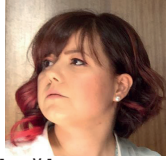
He is an instructor at Istanbul Technical University Department of Architecture. His research interests involves architectural design and landscape architecture. He is still continuing his practice in DS Architecture firm.

Yüksel Demir, Assoc. Prof. Dr.

He is an instructor at Istanbul Technical University Department of Architecture. His research interests involves natural and local data use in urban and architectural design, architectural computing; architecture, art and education campuses& buildings. He continues his architectural practice within the university, working especially on Mardin area.

Deniz Dokgöz, Assoc. Prof. Dr.

He is an instructor at Dokuz Eylül University Department of Architecture. His research interests involves disciplinary space, typology, prison architecture, caricature and space. He has won many awards on national architectural competitions, involved in competitions as a jury member, and built his own projects. He continues his architectural practice in iki+bir architecture firm.



Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Akçay Kavakoğlu

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları; tasarım süreci, sayısal tasarım, temsil ve hareketli image çalışmalarını kapsamaktadır. Yüksek Lisans çalışmalarında the National School of Architecture, Paris-Belleville'de (ENSA-PB) bulunmuştur. Bu güne kadar çeşitli mimari tasarım projelerinde yer almış, mimarlık yarışmalarında ödüller kazanmıştır.

Ayşegül Akçay Kavakoğlu, Asst. Prof. Dr.

She is an instructor at İstanbul Kemerburgaz University Department of Architecture. Her research interests involve design process, computational design, representation and moving image studies in general. She has conducted her master studies at Middle East Technical University and Ecole Nationale Supérieure d'architecture de Paris-Belleville. She has worked on various architectural design projects and has awards in national architecture competitions.



Prof. Dr. N. Oğuz Özer

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları arkeoloji, antik dönem, sürdürülebilir mimarlık ve mimari tasarımıdır. Ulusal mimari proje yarışmalarında çok sayıda ödül almış ve ayrıca jüri üyelikleri yapmıştır. Kaunos Arkeolojik Kazısı'nda uzun yıllardır mimar olarak görev almaktadır. 1998-2000 yılları arasında M.S.G.S.Ü Mimarlık Fakültesi yayını "Tasarım & Kuram" Dergisi editörlüğünü yapmıştır.

N. Oğuz Özer, Prof. Dr.

He is an instructor at Mimar Sinan Fine Arts University Department of Architecture. His research interests involve archaeology, ancient history, sustainable architecture and architectural design. He has won many awards on national architectural competitions, and also involved in competitions as a jury member. He is contributing to Kaunos Archaeological Expeditions as an architect for many years. Between years 1998-2000, he was an editor of "Tasarım & Kuram" Journal, published by M.S.G.S.U School of Architecture



Doç. Dr. Yasemen Say Özer

Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları arkeoloji, kentsel tasarım, sürdürülebilir mimarlık, geleneksel mimari ve mimari tasarımıdır. Ulusal mimari proje yarışmalarında çok sayıda ödül almış ve ayrıca jüri üyelikleri yapmıştır. Kaunos Arkeolojik Kazısı'nda uzun yıllardır mimar olarak görev almaktadır.

Yasemen Say Özer, Assoc. Prof. Dr.

She is an instructor at Yıldız Technical University Department of Architecture. Her research interests involve archaeology, urban design, sustainable architecture, traditional architecture and architectural design. She has won many awards on national architectural competitions, and also involved in competitions as a jury member. She is contributing to Kaunos Archaeological Expeditions as an architect for many years.



Yrd. Doç. Dr. Derya Güleç Özer

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları; bilgisayar destekli tasarım, mimarlık eğitimi, sayısal kültür mirası çalışmalarını kapsamaktadır. Doktora sonrası çalışmalarında MIT Mimarlık bölümünde bulunmuştur. Bu güne kadar çeşitli mimari tasarım projelerinde yer almış, mimarlık yarışmalarında ödüller kazanmıştır.

Derya Güleç Özer, Asst. Prof. Dr.

She is an instructor at İstanbul Kemerburgaz University Department of Architecture. Her research interests involve computational design, architectural education, digital cultural heritage in general. She has conducted her post-doctoral studies at MIT Architecture. She has worked on various architectural design projects and has awards in national architecture competitions.



Doç. Dr. Lale Özgenel

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Antik dönem üzerine yoğunlaşan konut mimarisi tarihi, günlük yaşam tarihi, cinsiyet ve mahremiyet çalışmaları üzerine araştırmaları ve yayınları vardır. Uluslararası arkeoloji projelerinde koordinatör ve sorumlu mimar olarak çalışmıştır. Halen Orta Doğu Teknik Üniversitesi Rektör Danışmanlığı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Bölümü Başkanlığı, Amerikan Arkeoloji Derneği Başkanlığı görevlerini yürütmekte, ve mimari uygulama çalışmaları yapmaktadır.

Lale Özgenel, Assoc. Prof. Dr.

She is an instructor at Middle East Technical University Department of Architecture. Among her research interests and publications are history of domestic architecture and daily life and gender and privacy studies with an emphasis on antiquity. She has worked as coordinator and responsible architect in international archaeological projects. At present she is acting as Advisor to the President of METU, as Chair of METU Department of Music and Fine Arts and as President of The American Archaeological Association in Turkey, and realizing architectural projects.



Prof. Dr. Ayşen Savaş

Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları mimarlık ve temsil, sergi mekânı tasarımı, müzyografi konularını kapsamaktadır. Sabancı Müzesi, MKEK Sanayi Müzesi, ODTÜ Bilim ve Teknoloji Müzesi ve Erimtan Müzesini tasarlanmış ve kurmuştur. ODTÜ Rektör Danışmanı olarak görev yapmış, araştırmacı/küratör olarak ulusal/uluslararası kurumlara danışmanlık yapmıştır.

Ayşen Savaş, Prof. Dr.

She is an instructor at Middle East Technical University Department of Architecture. Her research interests involves architecture and representation, exhibition space design and museology. She has designed and founded Sabancı Museum, MKEK Industry Museum, METU Science and Technology Museum and Erimtan Museum. She had been the Assistant to Rector, and has been a researcher/curator in many national/ international institutions.

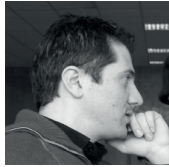


Prof. Dr. Sinan Mert Şener

İstanbul Teknik Üniversitesi Mimarlık bölümü öğretim üyesi ve Mimarlık Fakültesi Dekanıdır. Araştırma alanları mimari tasarım ve teknoloji, mimari kompozisyon ve geometri, mimarlıkta bilişim ve afet yönetimi konularını kapsamaktadır. Birçok proje yarışması ödülleri ve jüri üyelikleri bulunmakta olup, halen üniversite bünyesinde kurduğu SMS Mimarlık'ta proje çalışmalarını sürdürmektedir.

Sinan Mert Şener, Prof. Dr.

He is an instructor in Department of Architecture and dean of Istanbul Technical University School of Architecture. His research interest includes architectural design and technology, architectural composition and geometry, architectural computing and disaster management. He has won many awards in architectural competitions and involved as being a jury member as well, while he still continues his architectural practice in SMS Architects, within the university.



Yrd. Doç. Dr. Murat Sönmez

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Mimarlık Bölümü öğretim üyesidir. Araştırma alanları mimari tasarım, güncel tasarım kuramları (yüzey mimarlığı), tasarım eğitimi konularını kapsamaktadır. Çeşitli proje yarışması ödülleri olup, halen mimarlık pratiği çalışmalarına devam etmektedir.

Murat Sönmez, Asst. Prof. Dr.

He is an instructor in TOBB Economy and Technology University, Department of Architecture. His research interest includes architectural design, contemporary design theories (surface architecture) and design education. He has got many awards in architectural competitions.



Dr. Düriin Süer

1987-2006 yılları arasında Dokuz Eylül Üniversitesi Mimarlık Bölümünde öğretim üeliği yapmıştır. Araştırma alanları mimarlık eğitimi, ütopya ve mimarlık, mimarlık ve teknoloji ve konuttur. Halen M artı D Mimarlık Ofisinde mimarlık çalışmalarını sürdürmektedir.

Düriin Süer, P.hD.

She was an instructor in Dokuz Eylül University, Department of Architecture between 1987-2006. Her reserach areas includes architectural education, utopia and architecture, architecture and technology and housing. She still continues her architectural practice in M artı D Architects.



Yrd. Doç. Dr. Derya Yorgancıoğlu

İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi Mimarlık Bölüm Başkanıdır. Araştırma alanları mimarlıkta kuram ve araştırma, mimari tasarım ve mimarlık eğitimi konularını kapsamaktadır.

Derya Yorgancıoğlu, Asst. Prof. Dr.

She is the head of architecture department in İstanbul Kemerburgaz University. Her research interests includes architectural theory and research, architectural design and architectural education.