

A SURVEY ON THE SYSTEM OF EDUCATION  
AT THE MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY  
DEPARTMENT OF ARCHITECTURE,  
1956-1980

A THESIS SUBMITTED TO  
THE GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
OF  
MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY

BY

YÜKSEL YEŞİM UYSAL

IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF

MASTER OF ART

IN

THE DEPARTMENT OF HISTORY OF ARCHITECTURE

SEPTEMBER 2003

Approval of the Graduate School of Social Sciences

---

Prof. Dr. Sencer Ayata  
Director

I certify that this thesis satisfies all the requirements as a thesis for the degree of Master of Arts.

---

Prof. Dr. Suna Güven  
Head of Department

This is to certify that we have read this thesis and that in our opinion it is fully adequate, in scope and quality, as a thesis for the degree of Master of Arts.

---

Assist. Prof. Dr. Elvan Altan Ergut  
Supervisor

Examining Committee Members

Prof. Dr. İnci Aslanoğlu

Assoc. Prof. Dr. Aydan Balamir

Assoc. Prof. Dr. Belgin Turan

Assist. Prof. Dr. Elvan Altan Ergut

Inst. Dr. Tuğyan Aytaç Dural

## **ABSTRACT**

### **A SURVEY ON THE SYSTEM OF ARCHITECTURAL EDUCATION**

#### **AT THE MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY**

#### **DEPARTMENT OF ARCHITECTURE,**

**1956-1980**

Uysal, Yüksel Yeşim

M.A., Department of History of Architecture

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Elvan Altan Ergut

September 2003, 203 Pages

This thesis explores the system of architectural education in the Middle East Technical University Department of Architecture between 1956 and 1980. The formation and the transformation of the system of architectural education in the school are investigated with references to the evolution of the social, political, economic and architectural context of Turkey in the period and the systems of architectural education applied in the country. The education in the Department of Architecture not only formed its system according to the Bauhaus program as applied

in the postwar American context, but also transformed it with changing architectural theory and the design methodology. Both the school's system of architectural education and the institutional identity established by the school provided significant contributions to the institutionalization of architectural education in Turkey. Besides, in the following decades, the school's system of education became a basic model for other institutions in the country in re-structuring their systems. In this respect, by focusing on the M.E.T.U. Department of Architecture's system of architectural education, this study aims to be a history of the Middle East Technical University and the social, political, economic and architectural context of the period as well.

Keywords: Modernization, Modern Architecture, Middle East Technical University, Architectural Education, Theory of Architecture, Design Methodology.



**ÖZ**

**ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**

**MİMARLIK BÖLÜMÜ**

**MİMARLIK EĞİTİMİ SİSTEMİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA,**

**1956-1980**

Uysal, Yüksel Yeşim

Y. Lisans, Mimarlık Tarihi Bölümü

Tez Yöneticisi: Assist. Prof. Dr. Elvan Altan Ergut

September 2003, 206 Sayfa

Bu tez, 1956-1980 yılları arasında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü'ndeki mimarlık eğitimi sistemini incelemektedir. Bu okulun mimarlık eğitimi sisteminin oluşumu ve dönüşümü, bu dönemdeki Türkiye'nin sosyal, politik, ekonomik ve mimari bağlamların ve mimari eğitim sistemlerinin evrimlerini referans olarak araştırılmıştır. Mimarlık Bölümünün eğitimi yalnızca İkinci Dünya Savaşı sonrası Amerikan bağlamındaki Bauhaus programına göre oluşmamış, fakat aynı zamanda değişen mimarlık teorisi ve design metodları ile dönüşmüştür. Bu çerçeve

içerisinde, gerek okulun mimarlık eğitim sistemi, gerek oluşturduğu kurumsal kimlik, Türkiye’de mimarlık eğitiminin kurumsallaşmasına önemli katkılar sağlamıştır. Ayrıca, sonraki yıllarda, okulun eğitim sistemi ülkedeki diğer kurumlar için sistemlerini yeniden yapılandırmada ana model olmuştur. Bu bağlamda, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Mimarlık Bölümü’nün mimarlık eğitimi sistemine odaklanan bu tez, aynı zamanda bu üniversitenin ve dönemin sosyal, politik, ekonomik ve mimari bağlamının tarihçesi niteliğini taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Modernleşme, Modern Mimarlık, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Mimarlık Eğitimi, Mimari Teori, Tasarım Metodları.

## **ACKNOWLEDGEMENTS**

I would like to express my appreciation to Asst. Prof. Dr. Elvan Altan Ergut for her insightful guidance and patience in every stage of the study. I also thank Prof. Dr. İnci Aslanoğlu, Prof. Dr. Feyyaz Erpi, Inst. Dr. Türel Saranlı, Prof. Dr. Gönül Tankut, Prof. Dr. İlhan Tekeli, Prof. Dr. Yıldırım Yavuz and Inst. Dr. İlhan Kural for spending their valuable time and the information that they provided. I express my gratitude to Aktan Acar for his cooperation. And lastly I would also like to thank Bilge İmamoğlu for his invaluable criticisms and belief in me.

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rule and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

Date:

Signature:

10<sup>th</sup> October 2003

## TABLE OF CONTENTS

ABSTRACT .....	iii
ÖZ.....	v
ACKNOWLEDGEMENTS.....	vii
TABLE OF CONTENTS.....	ix
LIST OF FIGURES.....	xi
CHAPTER	
1. INTRODUCTION.....	1
2. THE SOCIAL AND ARCHITECTURAL CONTEXT.....	9
2.1 Modernization Process in Turkey.....	9
2.2 Developments in the 1960s and 1970s.....	18
3. HISTORY OF ARCHITECTURAL EDUCATION IN TURKEY.....	30
3.1 Adoption of the Beaux-Arts System.....	31
3.2 Diffusion of the Bauhaus Legacy.....	37
4. ARCHITECTURAL EDUCATION IN THE MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY.....	49
4.1 The Establishment of the Middle East Technical University.....	49
4.1.1 Structure of the University Organization.....	53
4.1.2 Physical Environment of the University.....	57

4.2 The Establishment of the Faculty of Architecture: 1956-1961.....	62
4.2.1 Objectives of Education.....	65
4.2.2 System of Education.....	70
4.3 Towards a Systematic Approach: 1961-1968.....	82
4.3.1 Clarification of the Education Objectives.....	83
4.3.2 Reconsideration of the Educational System.....	88
4.4 Social Theories and Scientific Methods: 1968-1980.....	107
4.4.1 Student Protests and Critics of the Education.....	108
4.4.2 Specializations in the Educational System.....	115
5. CONCLUSION.....	134
 BIBLIOGRAPHY.....	 143
APPENDICES	
A. INTERVIEW WITH İNCİ ASLANOĞLU.....	152
B. INTERVIEW WITH FEYYAZ ERPİ.....	159
C. INTERVIEW WITH GÖNÜL EVYAPAN.....	161
D. INTERVIEW WITH İLHAN KURAL.....	164
E. INTERVIEW WITH TÜREL SARANLI.....	171
F. INTERVIEW WITH GÖNÜL TANKUT.....	181
G. INTERVIEW WITH İLHAN TEKELİ.....	188
H. INTERVIEW WITH YILDIRIM YAVUZ.....	193

## LIST OF FIGURES

### FIGURE

2. 1. Skidmore, Owings and Merrill, and Eldem, Hilton Hotel, 1952.  
(Kortan, E. *Türkiye’de Mimarlık Hareketleri ve Eleştirisi, 1950-1960*, METU Press, Ankara, 1971, p.67).....17
2. 2. Bozkurt, Bolak and Beken, Ulus Center, 1954. (Ibid, p. 58).....17
2. 3. Tekeli and Sisa, Stad Hotel, 1965-1970, (Anon. *Ankara 1910-2003*, Boyut Yayıncılık, 2003, p.66).....25
2. 4. Yener, Anatolian Club Central Building, 1972. (Ibid, p. 70.).....25
2. 5. Sargin and Böke, İş Bank Tower, 1976. (Yücel, A. “Pluralism Takes Command: The Turkish Architectural Scene Today”, in *Modern Turkish Architecture*, ed. by R. Holod & A. Evin, University of Pennsylvania Press, 1984, p.136.).....26
2. 6. Çilingiroğlu and Tunca, Istanbul Reklam Building, 1965-1969  
(Ibid, p.135) .....27
2. 7. Eldem, Social Security Complex (SSK), 1963-1970, (Ibid, p. 144).....27
2. 8. Vanlı and Gömleksizoğlu, Ministry of Defense Student Dormitories, 1967-1968. (Ibid, p.129).....28
3. 1. A student project from Egli’s studio at the Academy of Fine Arts, 1930.  
(Bozdoğan, S. “Against Style: Bruno Taut’s Pedagogical Program in Turkey, 1936-1938”, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, p.173).....41
3. 2. Plan of a student project from Egli’s studio at the Academy of Fine Arts, 1930. (Ibid).....41

3. 3. A diploma project; Embassy Building in Baghdad, 1934. (Sey, Y & Tapan, M. “Architectural Education in Turkey: Past and Present”, <i>Mimar</i> , 10, 1983, p. 71.....	42
3. 4. A Diploma project; Recreation Center and Casino in Bosphorus, 1942. (Ibid, p. 72).....	44
3. 5. A student project from İ.T.Ü.; Terminal Building in Sirkeci, 1954. (Yürekli, H. “1945-55 Yılları Arasında Mimarlık Ortamı”, <i>Yapı</i> vol. 200, July 1998, p.134).....	46
3. 6. A student project from İ.T.Ü.; Terminal Building, 1955. (Ibid, p.135).....	46
3. 7. A student project from İ.T.Ü.; Sea Museum, 1963. (Yürekli, H. “İTU Mimarlık Fakültesi Diploma Projeleri Arşivinin 1961-1965 Bölümü ve 1955-1965 Arasında Mimarlık”, <i>Yapı</i> vol. 208, March 1999, p.76.).....	47
3. 8. A student project from İ.T.Ü.; Sea Museum, 1963. (Ibid).....	47
3. 9. A student project; High School in Çamlıca, 1965. (Ibid, p. 78).....	47
3. 10. A student project; High School in Çamlıca, 1965. (Ibid).....	48
4. 1. <i>Emekli Sandığı</i> Building on the Müdafaa Street, 1957. (METU Catalog, 1957-1958, p. 19).....	58
4. 2. M.E.T.U. Campus, 1970s. (Çinici & Çinici, <i>Çalışmalar</i> , METU Press, 1977).....	59
4. 3. Plan of the M.E.T.U. Campus. (Anon. “Orta Doğu Teknik Üniversitesi”, <i>Mimarlık</i> vol. 15, 1965, p.20).....	60
4. 4. Plan of the Faculty of Architecture Building. (Çinici & Çinici, <i>Çalışmalar...</i> ).....	60
4. 5. Faculty of Architecture Building, 1960s. (Ibid.).....	61
4. 6. Faculty of Architecture Building, 1960s. (METU Faculty of Architecture Achieve).....	61
4. 7. Interior of the Faculty of Architecture, 1970s. (Ibid).....	62



4. 8. Marvin Sevely (left), William Conklin in the public presentation (Alofsin, A. <i>The Struggle for Modernism-Architecture, Landscape Architecture, and City Planning at Harvard</i> , W. W. Norton & Company, New York, 2002, p.206).....	73
4. 9. Architectural design studio, 1957. (METU Catalog, 1957-1958, p.21).....	79
4. 10. Table critique in an architectural design studio, 1957. (Ibid, p.22).....	79
4. 11. Architectural Design studio in METU, 1960s. (METU Faculty of Architecture Achieve).....	84
4.12. A seminar in the Faculty, 1960s. (Ibid).....	85
4.13. Table critiques in the Architectural Design studio, 1960s. (Ibid).....	85
4.14. Students working in the Basic Design studio, 1960s. (Anon. “Mimarlık Eğitimi”, <i>Mimarlık</i> vol. 35, 1966).....	91
4.15. An exercise with materials, METU, 1960s. (Özgüner, O. “ODTÜ Mimarlık Fakültesinde Basic Design Uygulamaları” <i>Mimarlık</i> 8, vol.34, 1966).....	93
4. 16. A form-material exercise, METU, 1960s. (Ibid).....	94
4.17. A texture exercise, METU, 1960s. (Ibid).....	94
4.18. “Positive- negative” form exercise, METU, 1960s. (Ibid).....	94
4.19. Student works from Itten’s class. (Bayer, H., Gropius, W & Gropius I. <i>Bauhaus, 1919-1928</i> , Charles T. Branford Company, Boston, 1952. p.115).....	95
4. 12. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Feyyaz Erpi’s Achieve) .....	98
4. 13. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Ibid).....	99
4. 22. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Ibid).....	99
4. 23. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Ibid).....	100
4. 24. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Ibid).....	100
4. 25. A student project; Five star hotel, 1967, (Ibid).....	101

4. 14. A student project; Housing for the METU staff, 1967. (Ibid).....	101
4. 15. A student project; An ambassador's House, 1960s. (Anon. "Mimarlık...")......	103
4. 16. A student project; An ambassador's House, 1960s. (Ibid).....	103
4. 17. Students working in the Summer Practice, 1960s. (Kuran, A. "Başarılı bir Deneme", <i>Mimarlık</i> , vol.35, September 1966, p.28).....	105
4. 18. A building, built in one of the Summer Practices, 1960s. (Ibid).....	106
4. 31. An analysis of a squatter settlement, 1969. (Feyyaz Erpi...) .....	129
4. 19. An analysis of a squatter settlement, 1969. (Ibid).....	129
4. 20. A student project; 1969. (Ibid).....	130
4. 21. A student project; Housing, 1970s. (Ibid).....	132
4. 22. A student project; Housing, 1970s. (Ibid).....	132
4. 23. A student project; Housing, 1970s. (Ibid).....	133

## CHAPTER 1

### INTRODUCTION

This study aims to explore the changes in the system of architectural education from the late 1950s until 1980 in Turkey as exemplified in the formation and transformation of architectural education in the Department of Architecture in the Middle East Technical University (M.E.T.U.) during the period. The study explores the system of architectural education at M.E.T.U. with reference to the effects of the American extension of the Bauhaus program in its foundation, as well as the effects of the social context of Turkey throughout the period as evident in the formation of the school's institutional identity. As such, the focus is on both the universal references defined by the school and the impacts of the contemporary socio-cultural, economic and political context of the country.

The thesis covers the period starting from 1956 when the Middle East Technical University was founded until 1980. The most important factor underlying the choice of such periodization is the dissolution of the modernist idea after 1980, when the military intervention was declared and a new Constitution was founded. The architectural theory of the time transformed towards "post-modernist" attitudes in turkey as in the West. Moreover, the university system also radically changed after 1980 with the foundation of *Yüksek Öğretim Kurumu* (the Council of Higher

Education). Hence, the study does not examine the university system after 1980 that requires totally new definitions of theories and methods.

Throughout the study, two references are examined in order to clarify the formation and transformations of the system of architectural education between the period 1956 and 1980. The evolution of the architectural education in Turkey is examined as one of the references in order to clarify the role and place in this context of the system of architectural education of the Department of Architecture in M.E.T.U. The other reference investigated in the thesis is the evolution of the social, political, economic and architectural context of the country in the period, which led to theorize and examine the “modernization process” of the country, which was experienced in architectural as well as in other fields.

Beginning from the last centuries of the Ottoman Empire the “modernization project” has been on the agenda of Turkey, although there existed different interpretations of the process throughout the period. Although the process was defined with reference to universal values, the changing vocabulary of this process also emerged with the effects of the political, cultural and social context of the country. The process started with the late Ottoman attempts under French influence; became the major aim in the early Republican era; and continued with the idealization of the American system after 1950. Although the “modernization process” has been reshaped according to changing forms and concepts of “modernity” throughout the time, a continuity of the process is inescapably evident.

The difference of the 1960s and the 1970s from the earlier attempts in the modernization process of the country is formed with the social and economic changes launched at the beginning of the 1960s. The resultant social context until

1980 experienced important changes with the transformation of social needs related with the strengthening of consumer values as a result of the capitalist policies, rapid industrialization and consequent acceleration of urbanization. The freer atmosphere that the 1961 Constitution provided, the economic developments of the period, and the political changes inevitably affected the process of modernization in the country. On the other hand, it is also significant that the dissolution of the modernist ideals in the western world coincided to the period, although Turkey was somehow late to catch up with such changes. It is also noteworthy that the social context after 1980, with the formation of a new Constitution following the military coup, removed the modernization task from the country's agenda and substituted it with various approaches to economic, social and political life. In this sense, the period of the 1960s and the 1970s constitutes a special zone in the history of modernization of Turkey by establishing a different character from the contemporary developments in the world and also from similar attempts of modernization in earlier periods in the country. In this context the evolution of the modernization process of social, political, economic and architectural context of the period is investigated in the study.

The modernization of architectural education followed the paths of the evolution of the modernization process in the country. The evolution of the architectural education in Turkey is examined in the study as established according to three turning points, which in fact followed similar changes in the western world. The adoption of the system of the *Ecole des Beaux-Arts* in the last centuries of the Ottoman Empire, the modernist transformations in education at the beginning of the Republican era, and the establishment of the American approaches to education from

the 1950s onwards, constitute the different periods of modernization attempts of architectural education in Turkey, the last of which is analyzed in detail in the thesis in the example of M.E.T.U..

The main aim of this study is to examine and evaluate the system of architectural education offered by M.E.T.U. with regard to the existing educational models, and the social, political, economic and architectural context of the period in Turkey. In this sense, the basic problem of the study is not to criticize the methods of architectural education in Turkey, but is to understand the system of education as applied in the case of the M.E.T.U. Department of Architecture during the 1960s and the 1970s.

M.E.T.U. has gained a significant place in Turkey through its formation established in accordance with the universal references and its transformation with regard to changing political, social and cultural context of the period. On the other hand, throughout the thesis, the formation and the transformation of the system of architectural education of the school is investigated according to two components: the “design methodology” and the “architectural theory”. Both of the fields of the system of architectural education was formed with universal references and transformed according to the social context of Turkey. The identity of architects educated in the M.E.T.U. Department of Architecture during the period, was constituted with reference to the Bauhaus model as applied in the United States during the 1950s and transferred to Turkey by the establishment of M.E.T.U. in 1956. It is also significant that the school attempted to consolidate this approach during the following decades with regard to the country’s problems.

The two major components of the system of architectural education used in the thesis, which are the “architectural theory” and the “design methodology”, are examined with reference to the changes in the curriculum. In other words, the curriculum of the school is investigated to follow the formation and the transformation of the architectural theory and the design methodology of the school, i.e. the system of architectural education.

What is meant by the “system of architectural education” is not only the methods of teaching architecture, but rather, a combination of the characteristics of architectural education and the institutional identity that the Department was identified with. The changes in the system are examined as different phases of the modernization of architectural education in the country; and they are analyzed by investigating “the architectural theory” and “the design methodology”, as accepted and applied by M.E.T.U.

The general approach to formal/stylistic, technological and social components of architecture is examined as forming the “architectural theory”. The “design methodology” of the university is mentioned with regard to the methods of design taught to be applied by the school. In this framework, the education in the Department is discussed in three periods with reference to the basic renovations, the starting points of transformations, and changes in the concerns of the system of architectural education. Starting in 1956 with the establishment of the university, the first change in education seems to take place when the curriculum was re-organized in 1961 when attempts emerged to incorporate local concerns into the internationalist/modernist theory of architecture. The second major change in the curriculum appeared with the changes in the methodology of design as well as the

continuing effects of local concerns on the modernist architectural theory. The student protests of 1968 are taken as the starting point of these changes. Hence, the study examines the topic in the three periods of 1956-1961, 1961-1968 and 1968-1980.

Before analyzing the case of M.E.T.U. in detail, the evolution of the social, political and economic characteristics of the period and the architectural thought with regard to the “modernization process” in Turkey is examined in Chapter Two in order to better understand the evolution of architectural education in the country. In order to define the modernization of the 1960s and the 1970s, a brief history of the process is initially mentioned with reference to the theoretical definitions of “modernity” and “modernization”. In this framework, the social, political, economic and architectural developments of the 1960s and the 1970s are explored in this chapter.

Chapter Three investigates the evolution of architectural education in Turkey in the light of the contemporary modernization process. This part of the thesis covers the efforts of modernization of architectural education in Turkey, starting from the late Ottoman era until the period of the 1960s and the 1970s. In order to understand the role of the Middle East Technical University and compare its place in the system of education with other approaches, the existing schools of architecture are examined in this chapter.

Chapter Four consists of four parts. The first part explains the establishment of M.E.T.U. as a “modern” university with regard to its organization as established in the foundation years by examining the physical and administrative structures in order



to understand the “institutional identity” of the Department with regard to the definition of the university.

The second part of Chapter Four analyzes the architectural education of the M.E.T.U. Department of Architecture from the foundation years until 1961. The objectives of the Department are mentioned with regard to the context that they derived from. The educational system is examined with reference to the architectural theory and the design methodology of the school in the period. The general framework of this part is structured according to the organization of the curriculum, and the educational model that the school followed. The major aim of this part is to establish the foundational framework of the school’s system of education.

The third part of Chapter Four examines the changes in the education of the school during the 1960s by analyzing the re-organization of the curriculum in 1961. This part also explores the changes in the architectural theory, the design methodology and the consequent reconsideration of the system of education after 1961.

The last part of Chapter Four covers the changes in the education, starting from the 1968 student movements until 1980, by analyzing the social and architectural context of the period. The impacts of student protests and the criticisms against the existing educational models on the school’s formation are investigated. On the other hand, the changes in the system of education is analyzed with reference to the changing design methodology, and the architectural theory of the school; and examined in detail in three sections and exemplified the additions to the curriculum.

In this framework, the thesis aims to examine and evaluate the system of architectural education in M.E.T.U. from its establishment until 1980. The general

outline of the thesis is formed according to the interviews made with the faculty members, who both worked as teachers and studied as students at the M.E.T.U. Faculty of Architecture. Besides, the articles and books written by the faculty members, and the published and unpublished student projects of the period also provided valuable information. The knowledge on the contemporary socio-political context of Turkey, as well as the developments in architecture in general and architectural education in particular in Turkey, has been obtained from sources of various disciplines and discussed to form the contextual basis of the study, on which the analysis of the specific case of the system of architectural education in the M.E.T.U. Department of Architecture is grounded.

## **CHAPTER 2**

### **THE SOCIAL AND ARCHITECTURAL CONTEXT**

In order to investigate the educational system in Turkey, it inevitably requires an analysis of the Turkish contexts, which the education and the architecture were derived from. On the other hand the problematic of the relations between the architectural scene and its education is evaluated as a mutual relationship that contributes to the evolution of both fields. This chapter provides an overview of the social and architectural developments of the period with regard to the modernization process of Turkey, which is taken as the basic criterion of the evaluation of the history of contemporary Turkish scene.

#### **2.1 Modernization Process in Turkey**

The adaptation of modernism remains as the major question in the history of Turkey, as well as in the history of modern architecture in Turkey, since the last centuries of the Ottoman Empire. The most debated issue circulated around choosing a way for adopting the fundamental principles of Western modernization and adapting them to the social and cultural context in Turkey. In this sense, “Turkish modernization” has always oscillated between the total acceptance of the accumulation of western thought and the strengthening of the national values against

it, presenting various middle ways between the two opposite sides. Beginning from the 19<sup>th</sup> century, the history of modern architecture in the country has also rested on this dualism between modernization and the protection of the specific culture of the country.

It will be necessary to make a definition of “modernity” in order to discuss the modernization of architecture in Turkey. The project of modernity is a product of the Enlightenment, which focuses on the “reason” and the “individual” and theorizes “equality” for each individual. Tekeli, following the historical development of the modernization project, mentions about four dimensions of modernity. The first one is the economic dimension, which requires an industrialized society and operates through the capitalist system. The second dimension is the approach to science, morality and art, which rests upon the idea of “universality”. The third one is the rise of the individual, who is capable of developing himself according to “reason” and participates in the public sphere. The last dimension of modernization is the structural organization, which can be defined as the system of the nation-state whose medium is democracy.<sup>1</sup> In a society, whose political, industrial, economic, social and intellectual developments experienced these four dimensions, modernity inevitably operates through a historical continuity. Owing to the historical continuity, Çiğdem notes the differentiation of “modernity” and “modernization”. While modernity implies a project, a reflection, modernization is the evolution, which “renders modernity possible”. Western countries, having witnessed the historical continuity of modernization process with the help of imperialism and colonialism, experience modernity. Since there exists no synchronization between the historical continuities

---

<sup>1</sup> Tekeli, I. “Türkiye’de Siyasal Düşüncenin Gelişimi Konusunda Bir Üst Anlatı”, *Modern Türkiye’de Siyasal Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 20-42.

of the western countries and the rest of the world, the latter can only experience the process of modernization.<sup>2</sup>

In this sense, Turkish modernization is rested upon an intention; “to be modern”. Beginning from the late Ottoman era the four dimensions of modernity defined by Tekeli were tried to be adapted to the country’s social, economic and political life. However these intentions were not always implemented all together.<sup>3</sup> Having started during the Ottoman period and strengthened with the foundation of the Republic, the process of modernization in Turkey was re-organized, re-transformed and re-structured.

How does architecture fit in this scheme of modernization? Modern architecture was derived from the new production systems and aims to act in the social transformation. It manifested not only a new visual language, but also a force to direct and transform the society. In this sense architecture in the process of modernization is also a means, as well as an aim. It is a means because it possesses a potency to realize the social transformation. It is an aim because at the end, it aims to reach a certain vocabulary. In Turkish modernization, these dual aspects of modern architecture were manipulated with different accents from time to time.

Starting with the Treaty of Karlowitz in 1699, it was understood that a renewal inside the system was a must in order to avoid the oncoming end of the Empire. In order to accomplish this task, a series of reforms and transformations were applied starting from the military and continuing with a re-organization of the

---

<sup>2</sup> Çiğdem, A. “Türk Batılılaşması’nı Açıklayıcı Bir Kavram. Türk Başkallığı- Batılılaşma, Modernite ve Modernizasyon”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp.68-81.

<sup>3</sup> For instance, late Ottoman modernization attempts were started with raising professionals, who would become capable of establishing contemporary ideals of the Western world in the Ottoman context. However, these efforts had created an intellectual class, whose demands were exceeded the standards of the Empire and the social transformation became the major task of this group.

laws and the structure of the administrative units, after some experts had been sent to Europe to examine the social, economic and administrative changes in Europe.<sup>4</sup> The basic aim of the Ottoman Empire was not fulfilling the requirements of a modern society in the Empire, but catching up with the ongoing developments in Europe.

The architecture of the Empire also transformed with European influences and with the effects of European architects working for the Empire.<sup>5</sup> In the final years of the empire, following the classical taste, the Ottoman and Arabic features were used together with neo-Renaissance facades and neo-classical masses in order to give the effect of the “oriental”. The consequent result of many buildings designed in this era was inescapably eclectic solutions. The taste, which was mainly launched by European architects in the Empire, was a conformation of the position of the European architecture, which exposed eclectic tendencies at the time.

With the proclamation of the Republic, the major aim was expressed as escaping from the traditional roots of the Ottoman Empire and adopting new political, economic, social and cultural policies in a rational way that was internationally accepted. In order to evaluate modernization process of the Republic, the relations between the industrialization process and the project of modernity should be noted. Western countries utilized the project of modernity, after experiencing the industrialization and this progress was also supported with the economic contributions of western colonialism.<sup>6</sup> On the other hand, countries such as Turkey began to establish their industries and the new production systems with the

---

<sup>4</sup> Yavuz, Y. & Süha, Ö. “The final Years of the Ottoman Empire”, in R. Holod & A. Evin (eds.), *Modern Turkish Architecture*, University of Pennsylvania Press, 1984, pp. 34-50.

<sup>5</sup> Ibid.

<sup>6</sup> Çiğdem, A. “Türk Batılılaşması’nı Açıklayıcı Bir Kavram. Türk Başkallığı- Batılılaşma, Modernite ve Modernizasyon”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp.68-81.

aim of reaching modernity. Consequently, the building industry, for instance, was not sufficient in Turkey during the early Republican period to support a modern architectural movement.<sup>7</sup>

Architecture of the new State was one of the mostly debated issues in Turkey during the early years of the Republic. We should note that the major aim of the Republic, which can be summarized as being modern and protecting the traditional identity<sup>8</sup>, was also the major aim in architecture. As seen in the late Ottoman architecture, the solution of the Republican period was accentuating old traditions by using neo-renaissance masses with Ottoman and Seljukid features. This approach to architecture was also supported by the government in the 1920s.<sup>9</sup>

However this attitude ceased with the efforts of building up the modernist idea in every level of society, including architecture, in the 1930s. In order to grasp the nature of the modernist legacy, many foreign experts were invited to guide their Turkish colleagues. In architectural arena, contributions of foreign architects were seen both in the built environment and in architectural education. These effects in architecture should also be evaluated with reference to Turkey's international relations. Close contacts with Russia and Germany in the 1930s had also impacts on the evolution of the cultural and artistic thought of the country. Turkey experienced the German and Russian architectural modernism of the 1920s through the works and teachings of foreign architects such as Bruno Taut, Ernst Egli. In the 1930s, Turkey strengthened the position of architecture as a profession and the evolution of the

---

<sup>7</sup> Aslanoğlu, İ. *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 2001.

<sup>8</sup> One of the followers (or producers) of this idea was certainly Ziya Gökalp. The idea – Westernization in spite of the West- became widespread in Turkey, especially at the beginning of the Republican Era. See, Çiğdem, A. “Türk Batılılaşması’nı ...

<sup>9</sup> As quoted from C.E.Arseven, in Aslanoğlu, İ. *Erken Cumhuriyet ...*

architectural thought of the country with a series of reforms and programs launched both in the fields of architectural education and the institutionalization of architecture.

For Turkey, the 1940s were transition years in terms of political advancement. Turkey's international relations started to change with the new developments in the world. The rise of the fascist regimes in Europe and the Second World War inevitably caused a change in the international political relations of the country. Architects such as Clemens Holzmeister and Paul Bonatz brought some of the influences of the Nazi architecture to the country while working for significant government building's projects in Turkey. On the other hand domestic Turkish architecture became one of the basic concerns of some of the Turkish architects, e.g. Sedad Hakkı Eldem, who is the initiator of this attitude. Turkish architectural scene in the 1940s was dominated by the effects of these experts. These changes in Turkish architecture may also be evaluated with reference to the rise of the fascist and Nazi regimes and their architecture in Europe. However at the end of the 1940s, Turkey's international relations and the socio-cultural, economic and political relations transformed radically.

Turkey was not the only country that rearranged its social, cultural and political policies after the Second World War. Fast modifications in the western world, which indirectly affected Turkey, also found reflections on the architectural arena. In the western world, developments in architecture in the 1950s were closely related with the damages of cities caused by the war. The countries that have taken part in the war, immediately started to work on the biggest architectural problem, i.e.



city planning. Hence, especially in Europe, city planning became a significant profession, which was also supported by the governments.<sup>10</sup>

In the postwar period, parallel to the accelerated re-construction activities, prefabrication, which was cheap, easy to apply in a short time, became one of the significant types of construction systems. This attitude inevitably fostered modernist ideals in the built environment and in the architectural discourse. Furthermore, after the collapse of Hitler and Mussolini regimes, which supported neo-classical attitudes in architecture, modern (rational) approaches to architecture were again privileged in the Western world. Modern attitudes of the 1950s, different from the character of the modern architecture of the 1920s, established new approaches to the architecture, which were introduced by Le Corbusier, Frank Lloyd Wright, Mies van der Rohe and Louis Kahn. Symbolized with the high rise prismatic buildings, the International Style was applied with an emphasis on technology and function all over the world. In addition to the International Style, organic attitudes of Wright and Neutra, Aalto's different expression of modernism and Japanese influences began to be experienced in the 1950s and continued increasingly in the 1960s.

Although Turkey did not directly participate in the Second World War, the changing balances of the world powers, which caused a revision of the international relations of the country, affected the socio-political and cultural policies of the government. Close contacts with the United States<sup>11</sup>, were a consequence of the transformation of the single-party regime into the multi-party system after 1946 and the new government's policy towards a liberal approach in economy. The moderate relations between the two countries were strengthened with the Marshall Plan in

---

<sup>10</sup> Benevolo, L. "Europe After the Second World War", *History of Modern Architecture-Vol.2, The Modern Movement*, MIT Press, Massachusetts, 1971, pp.685-747.

<sup>11</sup> Marshall plan in 1947, Korean War in 1951

1947, which offered financial support by the United States for the European countries.<sup>12</sup> Turkey's initial action was strengthening democracy and liberal enterprises, which was prioritized in the distribution of the Marshall Aid.<sup>13</sup> Beginning from the first years of the Democrat Party government, the major objective of the country was building a free market economy in the country and as a consequence, developments in industry were expected. With the Democrat Party government, Turkey began to substitute the modernization ideals, which were established at the beginning of the Republic with more populist tendencies. The major aim, i.e. industrialization, was also defined within the populist tendencies of the government. For instance, the main source of the votes for the Democrat Party, which were farmers and small businessmen, immediately took the advantages of industrialization. Although the building industry did not develop immediately, formal/stylistic changes seen in western architecture started to be followed also in Turkey. Imported materials and new construction methods allowed architects to search for alternative solutions. Architectural journals were giving informations about new methods and materials used in the western world.

As in all over the world, the ongoing architectural tendency in the 1950s in Turkey was towards the International Style. The purist understanding was exposed in many high rise buildings through the use of glass and steel on the facades of the purist high-rise vertical prismatic blocks combined with horizontal prismatic blocks.<sup>14</sup> (Figure 2. 9 and Figure 2. 10) While the International Style was usually applied with steel structure in the western world, in Turkey it was built with

---

<sup>12</sup> Zürcher, E.J. "Demokrasiye Geçiş, 1945-50", *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, İletişim Yayınevi, İstanbul, 2000, p.304.

<sup>13</sup> Ibid, p.304.

<sup>14</sup> Tapan, M. "International Style: Liberalism in Architecture", *Modern Turkish Architecture*, R. Holod & A. Evin (eds), University of Pennsylvania Press, 1984, pp.105-118

reinforced concrete structure. Besides, the building industry was not developed enough to fulfill the need for elevators in high rise buildings. As a result, many criticisms were directed against this style in Turkey because of the insufficiency of construction techniques in realizing these high-rise buildings.<sup>15</sup> Nevertheless, this approach can also be evaluated with reference to the fact that these buildings were initial steps towards the emergence of new construction techniques as well as domestic market for building industry in the following years.



**Figure 2. 9. Skidmore, Owings and Merrill, and Eldem, Hilton Hotel, 1952.**



**Figure 2. 10. Bozkurt, Bolak and Beken, Ulus Center, 1954.**

---

<sup>15</sup> Kortan, E. *Türkiye’de Mimarlık Hareketleri ve Eleştirisi, 1960-1970*, Baytan Matbaası, Ankara, 1971.

## 2.2 Developments in the 1960s and 1970s

Although most of the criticisms directed against the International Style claim that it prepared the conditions of the death of the modern architecture, one can also note the changing vocabulary of the modern architecture by emphasizing the regionalist, cultural and even individualist approaches to design in the 1960s. The major difference of the modern architecture of the 1960s from the International Style of the 1950s was based on the idea of opening to local data without losing the major objectives of the modern architecture, which require functional and economic solutions with the celebration of developed industry. The effects of the works of Wright, Le Corbusier, Aalto and Mies diffused increasingly. Turkish architectural scene also followed these different approaches throughout the 1960s and the 1970s - when the criticism against modern architecture was at its peak in western architectural debates- and tried to internalize these new modernist approaches.

The architecture of the 1960s and the 1970s in Turkey is known as a period, when architects' interests turned towards the social issues and various formalistic approaches in architecture were experienced<sup>16</sup>. One of the underlying reasons of these inclinations was the social and economic developments launched in the beginning of the 1960s. The 1961 Constitution not only accelerated the democratization process of Turkey, but also fostered the economic growth with a series of arrangements under the protection of laws. The direct and indirect results of

---

<sup>16</sup> Yücel, A. "Pluralism Takes Command: The Turkish Architectural Scene Today", in R. Holod & A. Evin (eds.), *Modern Turkish Architecture*, University of Pennsylvania Press, 1984, p.120.

these programs should be evaluated both with references to the built environment and to the evolution of the architectural thought.

The period between 1960 and 1980 witnessed significant social changes brought about by the 1961 Constitution. The free atmosphere of expression provided by the new constitution brought up new openings to left wing debates in every level of society including the profession of architecture. The architects became aware of their political position in the production cycle and the place of the building industry in the existing system. The discussions that aimed to define the role of architecture in the social transformation increasingly shifted towards a polemical level, where the question of autonomy of architecture became the mostly debated issue especially after 1970. Turkish Chamber of Architects (T.C.A.) became the central organization that directed the discussions of the architectural theories and the debates about the production system. The architectural theories gradually substituted with the radical left wing debates related with the production system. The Marxist content of the architectural thoughts of T.C.A. were merged with national references and constituted a “national version of Marxism”<sup>17</sup>. The radical leftist discourse of T.C.A. did not cease with the military intervention, which was declared on 12<sup>th</sup> March 1971 in order to stop the ongoing anarchy, but it was intensified as a result of the oppression that the government tried to establish. The political oppression on the one hand and increase in the number of architects<sup>18</sup> on the other hand strengthened the left wing debates in architectural thought.

---

<sup>17</sup> This thought was based on the idea that Turkey was exploited by the Western imperialist powers. In order to realize the social transformation, any intimacy with Western countries –especially USA, which Turkey had close contacts with after 1950s- should have been cut off. This view can also be followed in the *Mimarlık* journal.

<sup>18</sup> The increase in the number of architects multiplied after 1950s. Alsaç, Ü. *Türkiye’deki Mimarlık Düşüncesinin Cumhuriyet Dönemindeki Evrimi*. KTU Baskı Atelyesi, Trabzon, 1976, pp.46-50.

The left wing debates of architectural thought in Turkey were established in a way that can be evaluated as Tafurian. The dominant discourse of the period was shaped with the political concerns of architects, which mainly stated the need to change the hegemonic structure of the capitalist policy. In a capitalist context, any attempt in architecture should not change the position of architecture, unless radical changes in the system could be realized; therefore there should not be “a class architecture, but only a class criticism of architecture”.<sup>19</sup> The political opening of architectural thought in Turkey in the 1960s and the 1970s was defined with the idea of changing the political system. Nonetheless, the dissolution between the T.C.A. and the architects in practice on architectural thoughts became apparent through the 1960s and the 1970s.

A consequent result of the left wing debates on the practice of the profession was the inclination of Turkish architects on social issues. The initial integration of architecture with social sciences occurred on the academic level and later it was involved in the discussions of practicing architects. However, these discussions were far away from the Marxist discourse of the T.C.A. they were rather related with formal expressions. It would be possible to say that the evolution of the profession in the 1960s and the 1970s was built in two separate ways: the construction of the architectural theory and the built environment. These two penetrated issues of architectural profession were undertaken by two different groups. Neither the architects that shaped the built environment of cities in the 1960s and the 1970s undertook the task of establishing the links between architectural styles and social theories, nor did the other group of architects organized around the Turkish Chamber

---

<sup>19</sup>Tafuri, M. “Toward a Critique of Architectural Ideology”, trns. by Sartarelli, S., *Architecture/ Theory/Since 1968*, ed. by Hays, M, Columbia Books of Architecture, New York, 1969.

of Architects aim to explore how social theories could have been realized in the built environment. Nevertheless, these developments in architecture show that, during the period under consideration, architects were interested in different branches of architecture –political, social, economic, and formal-, and that architecture in Turkey gained more scientific approaches, which was necessitated by the theory of modern architecture as well.

On the other hand, the economic reforms organized by the government at the beginning of the period effectuated a rapid industrialization. With the establishment of the State Planning Organization on September 30, 1960, cultural, social and economic organizations gained a scientific approach<sup>20</sup> and were separated from the works of political organizations<sup>21</sup>. A Five-Year Development Plan was launched. The consequent result of this planning was rapid industrialization for the following ten years. The new job opportunities in cities caused massive migration into the cities from rural areas.

The ongoing invasion of the unhealthy and unorganized layout of the resultant squatter areas was multiplied in the 1960s and in the 1970s. The squatters caused architects to question issues related with the ethics of architecture in the theoretical discussions, and revealed the involvement of social sciences, politics and architecture. One of the basic concerns of the architectural discourse then became providing better living conditions for the new immigrants to cities. This issue was handled by the T.C.A. and architectural educational institutions. Although the T.C.A.'s approach on this issue turned into polemical debates about the system, on

---

<sup>20</sup> Zürcher, E.J. "İkinci Türkiye ...

<sup>21</sup> Tekeli, I. "The Social Context of the Development of Architecture in Turkey", in R. Holod & A. Evin (eds.), *Modern Turkish Architecture*, University of Pennsylvania Press, 1984, pp. 9-33.

the academic level, various inquiries were undertaken with scientific methods.<sup>22</sup> Whatever the solutions of the architects or the academic intentions were, the populist attitudes of some of the governments legitimized the squatters as an integrated body of the built environment by bringing infrastructure such as electricity and water to those areas.

The nature of the profession in Turkey began to change with such social concerns of architects. The prevalent idea was that “architecture was a bourgeois practice”. Owing to architecture’s relation with the economic structure of the society, this understanding began to undergo a resolution with the new branches of the profession, such as the squatter problem. Henceforth architecture was not taken as a bourgeois practice. For the first time, the squatter problem of the country constituted a special architectural field in the profession.

The economic developments in the country during the 1960s also generated a diversity of building types and programs in architecture. The economy policy of the governments was to encourage the private sector and to build new public institutions in order to support the new sectors. Thus, new programs and new job opportunities emerged as a result of the expansion of the private and public sectors. Factory designs, commercial buildings, office buildings, tourism buildings, luxury housing, residential complexes, university campus designs, high schools and hospitals<sup>23</sup> became significant types in Turkish architecture of the 1960s and even during the economic crises of the 1970s<sup>24</sup>. Generally architectural competitions were held for

---

<sup>22</sup> The squatter problem was discussed in design courses in many schools of architecture in Turkey through interdisciplinary approaches. This issue was also handled by various other departments, especially the Department of Sociology.

<sup>23</sup> Alsaç, Ü. *Türkiye’deki Mimarlık ...*

<sup>24</sup> Tekeli, I. “The Social Context of the Development of Architecture in Turkey”, in R. Holod & A. Evin (eds.), *Modern Turkish Architecture*, University of Pennsylvania Press, 1984, pp. 9-33.



the prestigious buildings of the private sector and the government<sup>25</sup>. Although the competitions for new public buildings required “low creativity” with limited foundations, the private sector was a dynamic field to expose the creativity of the architects.<sup>26</sup> The prestigious buildings for private sector became a significant scene for architects to experience various formalistic approaches.

The new prestige projects of the private sector should be evaluated with the growing interest in the consumer values<sup>27</sup>, which was propagated since the beginning of the 1950s. The luxury housing projects for the “elite class” of the society, the office blocks and the tourism buildings required different images. The importation of consumption goods and the easy distribution of these goods had a supportive function in the orientation towards a consumer society<sup>28</sup>. One of the underlying reasons of the architects’ interests in escaping from the strict rules of the International Style and turning to the various formalistic experiences, was related with Turkey’s experience of capitalism and the construction of consumer ideals in everyday life through mass media. On the other side, the improvements in the domestic market of the building sector as a result of rapid industrialization, substantiated the new formalistic approaches of the architects. The establishment of the Building Industry Center (*Yapı Endüstri Merkezi*) had also a supportive function in the advancement of the building sector<sup>29</sup>.

---

<sup>25</sup> In 1952, Turkish architects had gained an important advantage with the establishment of the regulations of architectural competitions with a law. Henceforth the competitions became the basic source for architects to perform their profession. Furthermore, the competitions held the architectural discussions on stylistic approaches alive. See. Alsaç, Ü. *Türkiye’deki Mimarlık...* pp.46-50.

<sup>26</sup> Batur, A. “Cumhuriyet Döneminde Türk Mimarlığı”, *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, vol.5, pp.1380-1420.

<sup>27</sup> Zürcher, E.J. “İkinci Türkiye ...

<sup>28</sup> Ibid.

<sup>29</sup> Building Industry Center was a public institution. This institution established a categorization of the construction materials and published the Construction Catalog (*Yapı Kataloğu*) at every year. See. Batur, A. “Cumhuriyet Dönemi ...

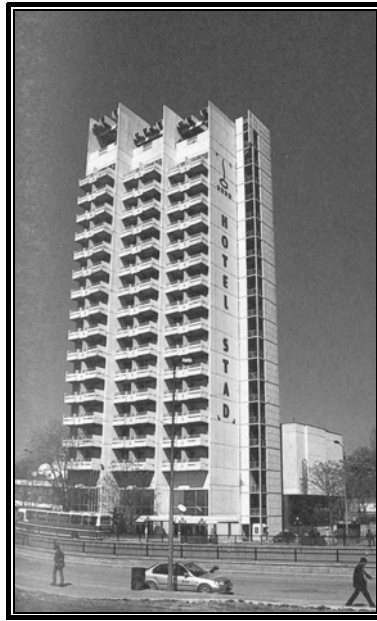
The industrialization attempts of Turkey in the 1960s, is significant when it is evaluated with reference to the four dimensions of modernity mentioned by Tekeli and the definition of modernity and modernization made by Çiğdem. The process in Turkey did not operate in the same way as the western countries, where modern architecture found its definition with the industrial advancement and with the new modes of production. Instead of creating an architecture that was derived from industrialization, Turkey established the industrial background of modernity in architecture after experiencing the modern architecture. This situation should be evaluated also with reference to the architectural developments of the time. After such efforts of solving the industrial problem in architecture, how was modernity sited in the architecture of the country?

The unity of the architectural thought of the 1950s substituted with the “plural” understanding of the new architectural forms after 1960<sup>30</sup>. The replacement of the purist forms with the articulation of small masses, of the light curtain walls with the hard surface of concrete and timber, of the right-angular system with different angles were the basic differences from the previous ten years. Architecture of the 1960s and the 1970s in Turkey stood out as an experimental scene, on which architects searched for various architectural aesthetic considerations by using the modernist formal vocabulary. (Figure 2. 11, 2. 4 and 2. 5) Many architects brought the influences of the changing modernist approaches in the West –e.g. the works of Wright, Aalto, and Le Corbusier. The existing formalistic expression of the period was the transformation of the Western predecessors’ understanding. Nevertheless, this situation should not be evaluated as a failure of the architecture of the time in

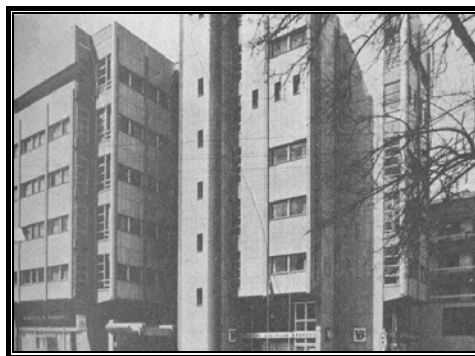
---

<sup>30</sup> Yücel, A. “Pluralism Takes ...

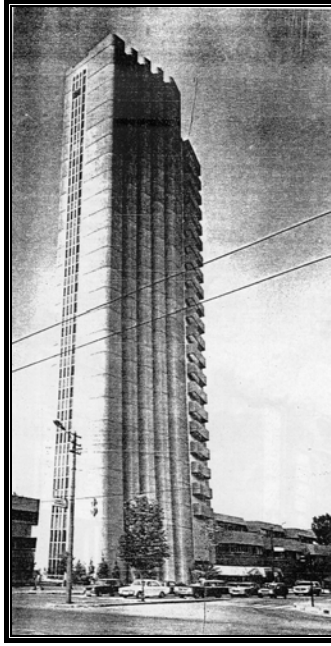
Turkey. Many examples in the modernist manner were realized successfully at that time under restricted conditions of production. The architecture of the period in the country could thus generally be defined with the enthusiasm of the architects in using the new-modernist attitudes and, at the same time, the attempt to internalize this approach with reference to cultural and socio-economic context of Turkey.



**Figure 2. 11. Tekeli and Sisa, Stad Hotel, 1965-1970.**



**Figure 2. 12. Yener, Anatolian Club Central Building, 1972.**



**Figure 2. 13. Sargın and Böke, İş Bank Tower, 1976.**

In fact the adaptation of modern approaches to architectural design continued with an amalgamation of the modernist vocabulary with the architectural heritage of Turkey. Among them Turgut Cansever's approach to design problems and Sedad Hakkı Eldem's architecture had significant places. These two architects' approaches to formal problems were also echoed in the works of other architects in the 1960s and the 1970s. At the time, with the rise of social consciousness, the general attitude was formed with the idea that the basic principles of the design of a building should be sought for in the socio-economic and cultural factors of Turkey. This view had a common ground with the regionalist approaches currently discussed in the world and in Turkey in the beginning of the 1960s. The journal *Mimarlık ve Sanat* (Architecture and Art) became the basic platform for the discussions about regionalism in Turkey. Although there was not a common definition for "regionalism" in Turkey, this approach was not simply based on an imitation of historical elements or forms;

rather, it proposed an integration of the modernistic language with cultural and historical references. As such, Özer calls the approach as regional design, rather than regionalist design<sup>31</sup>. (Figure 2. 14, and Figure 2. 15)



Figure 2. 14. Çilingiroğlu and Tunca, Istanbul Reklam Building, 1965-1969.

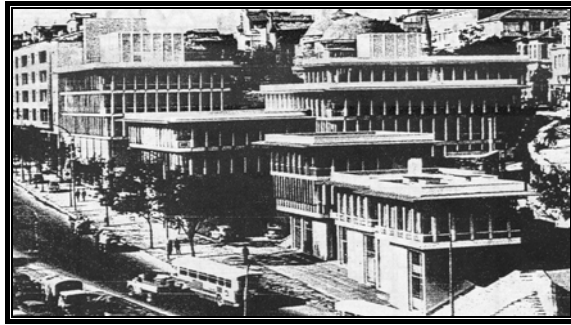


Figure 2. 15. Eldem, Social Security Complex (SSK), 1963-1970

These forms were applied together with the new-modernist attitudes such as the organic or brutalist attitudes and their various accents. The general traits of the formalistic expressions of the period were affected by the *Organhaft* movement in Germany, which was introduced to Turkish architecture by the academician Prof.

---

<sup>31</sup> Özer, B. *Rejyonalizm, Universalizm ve Çağdaş Mimarimiz Üzerine bir Deneme*, ITU Mimarlık Fakültesi, İstanbul, 1964.

Gutbrod, who taught in Istanbul Technical University, and was spread by Bruno Zevi, who also worked as a teacher in Turkey<sup>32</sup>. The organic attitude was espoused by many Turkish architects –e.g. Şevki Vanlı (Figure 2. 16) and Nezih Eldem- in their search for a formal vocabulary. The right angular high-rise prismatic blocks were gradually substituted by softer forms and couples of blocks with different angles. Another formal approach of the period was the “disaggregation of the prism”<sup>33</sup>, which is corresponding with the Wrightian attitude. In addition to these formal tendencies, the effects of the new brutalist movement and of the Japanese architecture were also introduced in Turkey during the 1960s and the 1970s.



**Figure 2. 16. Vanlı and Gömleksizöğlu, Ministry of Defense Student Dormitories, 1967-1968**

Although the new formal approaches were tried in Turkey during the period of the 1960s and the 1970s in order to break the strict rules of the International Style, the basic concerns of architects were still based on developing the modern architecture in the country. Furthermore the basic design methods were evaluated

---

<sup>32</sup> It should be also noted that these architects also had significant places in the evolution of the western architecture.

<sup>33</sup> This term is used by Yücel, see. Yücel, A. “Pluralism Takes ...

with more scientific approaches, i.e. environmental control and studies for historical sites were introduced to architectural education and practice at the time. Unlike the emergence of the critiques against the modernist attitude in architecture in Western world at the time, Turkey was still attempting to better develop modern architecture with the help of the recent developments in building industry.

## **CHAPTER 3**

### **HISTORY OF ARCHITECTURAL EDUCATION IN TURKEY**

The diversity of the pedagogical approaches to architectural education in the world history is a product of the complicated aspects of architecture as a profession. Since it is debatable whether it is an art or a science, the education of the profession remains full of intricate issues. The complexity of the nature of architecture is occupied in its technical, artistic, social, political and economical dimensions. Any accent on one of the issues encounters a different pedagogical method in the education of architects. Hence, the history of architectural education in the world reveals many pedagogical outputs.

In terms of architectural education, Turkey developed a synthesis of Western pedagogical approaches and the architectural ideologies of the country. This chapter examines the three turning points in the evolution of the system of architectural education in Turkey. The initial attempt to change the system of architectural education was transferring the Beaux-Art tradition in the last century of the Ottoman Empire. The second effort was renewing the existing system in the 1930s according to the rise of the Bauhaus standards in the world. Lastly, the establishment of the newly developed American extension of the Bauhaus legacy coincides at the end of the 1950s.



### 3.1 Adoption of the Beaux-Art System

The initial attempts to found an architectural school in Western terms in Turkey date back to the modernization movements at the last centuries of the Ottoman Empire. Before the foundation of the engineering schools, *Hassa Mimarlar Ocağı* (Royal Architects School), which was founded in 1453, was the most significant institution. This institution did not use a scientific and systematic educational approach, rather it operated in a system consisted of practical apprenticeship. The engineers educated in this institution was appointed to the constructions of the royal buildings.<sup>34</sup>

In the 18<sup>th</sup> century, parallel to the modernization process of the late Ottoman period, two military engineering schools were established: *Askeri Humbarahane ve Hendesane* and *Mühendishane-i Bahri-i Hümayun*. The former was established in 1734 in order to educate engineers and it was changed into a military engineering school, and renamed as *Mühendishane-i Berri-i Hümayun* in 1795. The construction of ships, bridges, military buildings and drawing plans and maps were taught in theoretical courses and in practice for 4 years<sup>35</sup>. In 1848, the educational system of the school was renewed with the companies of foreign experts. Successful students were also sent to Europe for professionalization as a result of the ‘opening to West’ policy of the Empire. Besides the technical education, courses such as history of art and perspective were added to the curriculum. The other school of construction, *Mühendishane-i Bahri-i Hümayun* was founded in 1773. This school’s objective was

---

<sup>34</sup> Sey, Y. & Tapan, M. “Architectural Education in Turkey: Past and Present”, *Mimar* vol. 10, 1983, pp. 69-75.

<sup>35</sup> Mangtay, Ö.I. *Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Öncesi ve Sonrası Mimarlık Eğitiminin Gelişiminin İrdelenmesi*, Unpublished MA Thesis, Gazi University, 1995. pp. 33-34.

training engineers, who would be appointed to work for government constructions. The formation of the education in this school took seven years. The education given in the first three years were on the high school level and in the next four years, a German type of engineering education was taught with theoretical lectures<sup>36</sup>. Following the technical schools in Germany<sup>37</sup>, the major renovation in the education of engineers (or architects)<sup>38</sup> in the Empire was that, for the first time, positive sciences were added to the curriculum in this school.<sup>39</sup>

Besides the efforts to maintain the technical education in the last centuries of the Ottoman Empire, a new school, which came forth with artistic dimension of the profession, was founded at the end of the 19<sup>th</sup> century. One of the significant improvements in the history of architectural education in Turkey was the establishment of *Sanayi-i Nefise Mektebi* (Royal School of Fine Arts) in 1882. The pedagogical method carried out in the school was established according to the *Ecole des Beaux-Arts* (School of Fine Arts) model.

The establishment of the Academy tradition in the profession of architecture in the Western world emerged with the foundation of the Beaux-Arts School in Paris in early the 19<sup>th</sup> Century. This school broke away with the traditional roots of the apprenticeship in architecture and undertook to establish a new architectural theory. Although the way to create the theory of architecture was derived from aesthetic concerns, it is significant as being the first school where questions related with architecture was started to be evaluated. As Balamir notices, these efforts in the

---

<sup>36</sup> Ibid.

<sup>37</sup> Sey, Y. & Tapan, M. "Architectural Education..."

<sup>38</sup> Since there was no professionalization of architecture, every construction works were handled by engineers in the Ottoman Empire.

<sup>39</sup> Although positive sciences were added to the curriculum, we can not talk about a rationalization process yet. What is meant with "rationalization process in education" is the pedagogical method, that fosters students' ability to integrate the multiple aspects of architecture, including theory, form, social sciences, technology.

institutionalization of architecture in the Beaux-Arts can be considered as the first steps that assisted the foundation of the modernist legacy<sup>40</sup>. This institution, which was a continuation of the Royal Academy (which was founded in 1671 in France),<sup>41</sup> was founded in 1816<sup>42</sup>. Balamir mentions that the formation of the educational system was derived from the model of local Italian academies of philosophy, literature, arts and sciences established in the early Renaissance, in which the pedagogical ideals of Plato were introduced<sup>43</sup>.

The pedagogical system of the Beaux-Arts system depended on the competitive atmosphere, which operated through various competitions. The architectural education of the school was consisted of two parts; ateliers and lectures. The ateliers worked autonomously as separated from the school administration. The education of the students in ateliers was provided by the students at the top of the hierarchical system, which was established according to the classes, instead of by the *patron*, who was the architect responsible for the ateliers.<sup>44</sup> There existed three levels in the education; *aspirants* were the students in the preparatory class, *eleves* were the students at the second class and finally the *anciens* were the senior students at the first class<sup>45</sup>. The education of these three classes was established respectively from theoretical to technical information.<sup>46</sup> The basic criteria for passing the classes were

---

<sup>40</sup> Balamir, A. "Mimarlık Söyleminin Değişimi ve Eğitim Programları", *Mimarlık* 8, 1985, p. 11.

<sup>41</sup> Balamir A. *Changes in the Discipline and Identity of the Architect: Classical-Academic and Modern Approaches to Profession, Education, Design*, Unpublished PhD. Thesis, METU, 1996, p.57.

<sup>42</sup> Ibid, p.57.

<sup>43</sup> Ibid, p.57.

<sup>44</sup> Broadbent, G. "Architectural Education", *Educating Architects* ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Group Ltd. UK, 1995.

<sup>45</sup> Balamir, A. "Mimarlık Söyleminin ...

<sup>46</sup> Ibid.

collecting marks from the competitions, which were given several times throughout a year.<sup>47</sup>

The significance of the Beaux-Arts school depends on its efforts in the institutionalization of architectural profession. Although the architectural educational system that the school tried to establish was a rupture from the previous attempts, the architectural language of the school came forth with a classical approach to architecture. The classical tendency of the school was marked with the embellishments of the buildings on facade designs of the student projects.

Following the Beaux-Arts system, *Sanayi-i Nefise Mektebi* (the Royal School of Fine Arts) was the only institution that constituted an architectural education model in the Ottoman Empire. The school was established for providing the education of fine arts. In fact, the establishment of the school was offered and provided by the famous artist Osman Hamdi, who was also the director of the state museum at the time<sup>48</sup>. In this school, the education of architects, like other artists, emphasized the artistic dimension of the profession. Discarding the technical and social aspects of architectural education, architecture was perceived and taught as a visual art, which was generated from two dimensional compositions of the facades. The fundamentals of design process instructed by tutors were conducted through aesthetic concerns.

The school included the departments of painting (5 years), sculpture (4 years), engraving (3 years), and architecture (4 years)<sup>49</sup> and one year preparatory class for all departments. Students who applied to this school were selected by a drawing exam.

---

<sup>47</sup> Broadbent, G. "Architectural Education"...

<sup>48</sup> Cezar, M. "Devlet Güzel Sanatlar Akademisi- 1883-1968", *Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Tarihçesi, Akademi 85 yıl*, İstanbul, 1968, pp. 5-27

<sup>49</sup> Kulaksızoğlu, E. *Mimari Eserin Oluşunda Eğitimin Etkileri*, Matbaa Teknisyenleri Basımevi, İstanbul, 1966, p.9.

The teachers of the school followed the developments of Western architecture as a result of the modernization attempts of the Empire<sup>50</sup>. Although at the first year of the curriculum, lectures were also given together with drawing exercises, drawing courses were still taken as the basic criteria for the progress of the students. They introduced a system that was directly related with the improvements of the drawings of students, rather than a theoretical framework of architecture. In fact, this attitude should be evaluated with reference to the rise of the Beaux-Arts tradition in the world. The second year was reserved for the drawing of architectural elements. The first projects were also used in teaching presentation techniques of the projects. Embellishments of buildings were taught with respect to facades and plans of the buildings. Students were expected to design buildings with a classical taste and to present them by using water color. In the forth year, they were expected to study the Ottoman architecture and present a survey about significant buildings in the empire. These studies were applied together with the lecture courses, such as “science of architecture, water color drawing, freehand drawing, history, mathematics and anatomy”<sup>51</sup>.

The first civil engineering school in Turkey was the Civil Service School of Engineering (*Hendese-i Mülkiye Mektebi*), which was founded in 1883. This school’s system was developed according to the German *Technische Hochschule*. The objective of the Civil Service School of Engineering was educating engineers in the positive sciences<sup>52</sup>. In 1909, it was transformed into the Engineering School (*Mühendis Mektebi*). The period of training was shortened from 7 years to 6 years

---

<sup>50</sup> Ibid, p.10.

<sup>51</sup> Cezar, M. “Devlet Güzel Sanatlar ... pp. 5-27

<sup>52</sup> Çeçen, K. *İstanbul Teknik Üniversitesi Tarihine Kısa bir Bakış*, İTÜ Bilim ve Teknoloji Tarihi Araştırma Merkezi, İstanbul.

including a preparatory year<sup>53</sup>. In 1928, it was put under the regulations of the Ministry of Construction. These changes were applied with the transformation of the structure of the educational system. According to these changes, after 3 years, architecture could be chosen as a specialization field. Even the students who chose architecture as specialization, were educated with the emphasis of the technical dimension of design process. On the other hand, the main objective of this school was training technical staff for the constructions in various parts of the country. With regard to four dimensions of modernism remarked by Tekeli, the efforts of the Empire, in this sense, indicates a search for raising professionals through modernized system of education. As it was mentioned in Chapter 2, the professionals raised in this era, turned to be the intellectual class of the society, who would later demand a complete transformation of the society and assist to the foundation of the Republic.

The Academy of Fine Arts and the Engineering School were the only schools giving formal architectural education at the end of the Ottoman era and at the beginning of the Republican era. The general tendency of these schools was following the classical language that ruled the architecture of the 19<sup>th</sup> century in the Ottoman Empire. At the end of the 19<sup>th</sup> century and at the beginning of the 20<sup>th</sup> century, the nationalist tendency again oriented the architectural language in the same direction. The projects that the students at the Academy designed exposed the traditional Ottoman language with neo-classical masses. As it was mentioned before, this new attitude was seen all over the country and supported by the government at the very beginning of the Republican period<sup>54</sup>. The two teachers in the Academy,

---

<sup>53</sup> Ibid.

<sup>54</sup> Aslanoğlu, İ. *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 2001, p. 90

Giulio Mongeri<sup>55</sup> and Vedat Tek were also commissioned in some of the significant projects at the beginning of the Republican era. This new formal language was also brought into the Engineering School by the architect-teacher Kemalettin Bey, who was one of the significant figures in establishing a National Architecture in the beginning of the Republican Era.

### **3.2 The Diffusion of the Bauhaus Legacy**

After the reforms during the late Ottoman period, another significant change in architectural education occurred after the foundation of the Turkish Republic in the early 20<sup>th</sup> century. A series of reforms were undertaken in the Royal School of Fine Arts in order to improve the institutionalization of architecture in Turkey. In 1926, the school was renamed as Academy of Fine Arts (*Güzel Sanatlar Akademisi*) in accordance with the renovations in the language. Also, the initial attempt to modernize the architectural education in the country was realized by changing the curriculum of the department of architecture.

Beginning from 1926, with the cultural pacts with Germany in the 1930s, exchanging teachers between Germany and Turkey not only affected the ruling taste of the architecture of the time, but also the educational system. Besides, the university reform in 1933 required a renewal in the existing schools. In 1934 a law about foreign academicians was founded. According to this law, foreign

---

<sup>55</sup> The famous statement of Mongeri to students –we shall see the facades first- describes the architectural tendency that was shared in studios. Ibid.

academicians could be commissioned in Turkish universities for maximum 10 years.<sup>56</sup>

Parallel to the most significant aim of the Republic, the modernization process in architecture became the basic criteria during the 1930s. At this time the Turkish architectural education system was also started to be transformed with the rise of the Bauhaus model all over the world. The period witnessed rationalization process of architectural education in the world. The basic differences of the Bauhaus type of modernist architectural education system from the previous approaches depends on the fact that Bauhaus school derived from the idea of teaching multi-dimensional aspects of architecture (the crafts, the technological and the sociological) through rationalization<sup>57</sup>. Gropius, the founder of the school also mentions that the objective of the school was teaching students a way for the internalization process of architectural design in the machine age<sup>58</sup>.

The formation of the education in Bauhaus was established according to three levels. On the first level, which was ‘Preliminary Training’ for 6 months<sup>59</sup>, theoretical framework was introduced to students with practical experiments. The idea of the Basic Design course, which was introduced by Johannes Itten, depended on examining the fundamental principles of the design process. The second level was ‘Workshop Stage’ which continued for three years<sup>60</sup>. After this training Journeyman’s Certificate was given to students<sup>61</sup>. Those, who finished this training,

---

<sup>56</sup> Lök, A. & Erten, B. “1933 Reformu ve Yabancı Öğretim Üyeleri”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol.3, *Modernleşme ve Batıcılık*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp.537-544.

<sup>57</sup> Ibid, p. 70.

<sup>58</sup> Gropius, W. “Education of Architects and Designers” *Scope of Total Architecture*, ed. By R. N. Ansher, Harper & Row Publishers, New York, 1955, pp. 12-13

<sup>59</sup> Ibid, pp. 12-13

<sup>60</sup> Ibid, pp.14-15.

<sup>61</sup> Ibid, p.17.



could choose the next level, which was 'Building Training'. After completing the last level students could get a Master Certificate<sup>62</sup>.

The program of the school was established with inclusion of both the crafts and theoretical lectures. All of the courses in the School of Bauhaus were instructed by two tutors, by an artist and a master craftsman<sup>63</sup>. The significant aspect of the Bauhaus program is the pedagogical way that encouraged students to discover the way to rationalize the design process by grasping the nature of the materials, techniques of construction and the theory of form through analytical thinking. The curriculum of the program also emphasizes the synthesis of theory and technique. The courses were grouped under the headings of *Werklehre* (Instruction in Crafts) and *Formlehre* (Instruction in Form Problems)<sup>64</sup>. Although the idea of crafts did not affect directly the Turkish architectural education system, the questions related to perception and creation of form were started to be considered by some of the foreign experts, -e.g. Ernst Egli, Bruno Taut- in the early Republican years. The aesthetically oriented approaches to architecture were transformed with the social and economic issues of architecture.

The initial attempts to rationalize architectural education in Turkey emerged in the 1930s with the efforts of Ernst Egli, a Swiss architect who worked in Turkey. The Beaux-Arts tradition continued in the School of Fine Arts until the Austrian architect, Egli changed the curriculum of architectural education in 1930. Egli was an architect who had a modernist attitude and tried to teach the rationalization process of architecture and contemporary principles of design and construction. These

---

<sup>62</sup> Ibid, p.17.

<sup>63</sup> Bayer, H., Gropius, W. & Gropius I. *Bauhaus, 1919-1928*, Charles T. Branford Company, Boston, 1952.

<sup>64</sup> Ibid

changes indicate that a kind of Bauhausian approach was started to be applied in the architectural education system in Turkey. The change may not be interpreted as adopting the Bauhaus School's approach to architectural education to Turkey, but may be interpreted as that the architectural education in the country started to share some of the concerns of the Bauhaus approach. It should also be noted that the effect of the Bauhaus system did not transform the system radically; only some of the ideas of the Bauhaus program started to be effective in the period, especially in the studio courses.

Egli became the head of the department of architecture and also worked as the consultant architect of the Ministry of National Education during the 1930s. He was commissioned to reorganize the architectural department in the Academy and to prepare regulations. According to the new regulations architectural education was extended to five years and the name of the department was changed into the Department of Master of Architecture (*Yüksek Mimarlık Bölümü*). Beginning from 1938, graduated students owned the 'Master of Architecture' degree. The new arrangement of the structure of architectural education was consisted of two parts. The first part including the first two years was the preparatory years. In these years students were responsible for the art and professional lectures. The last three years was reserved for the works undertaken in ateliers (design studios) and lectures such as aesthetics, history of art and history of the Republic<sup>65</sup>. With the arrival of Egli, the architectural language of the Academy of Fine Arts was changed with the rise of the modernist attitude. Students' projects in Egli's studio applied the *kubik* style, which began to spread in the country during the 1930s. (3. 1, 3. 2, and Figure 3. 13)

---

<sup>65</sup> Mangtay, Ö.I. *Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Öncesi ve Sonrası Mimarlık Eğitiminin Gelişiminin İrdelenmesi*, Unpublished MA Thesis, Gazi University, 1995.

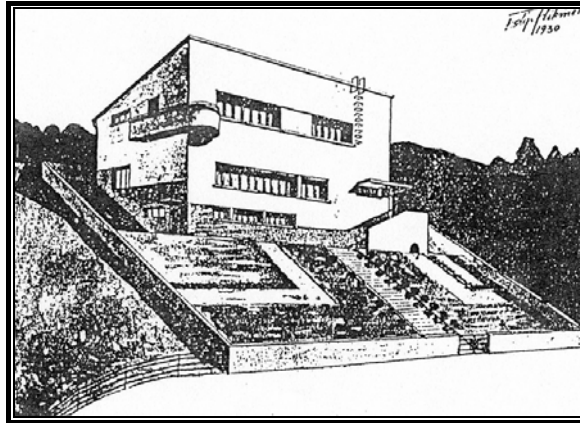


Figure 3. 11. A student project from Egli's studio at the Academy of Fine Arts, 1930.

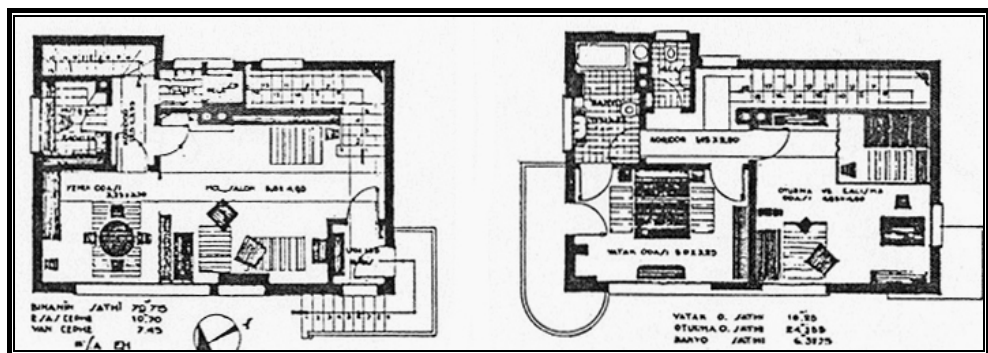


Figure 3. 12. Plan of a student project from Egli's studio at the Academy of Fine Arts, 1930.

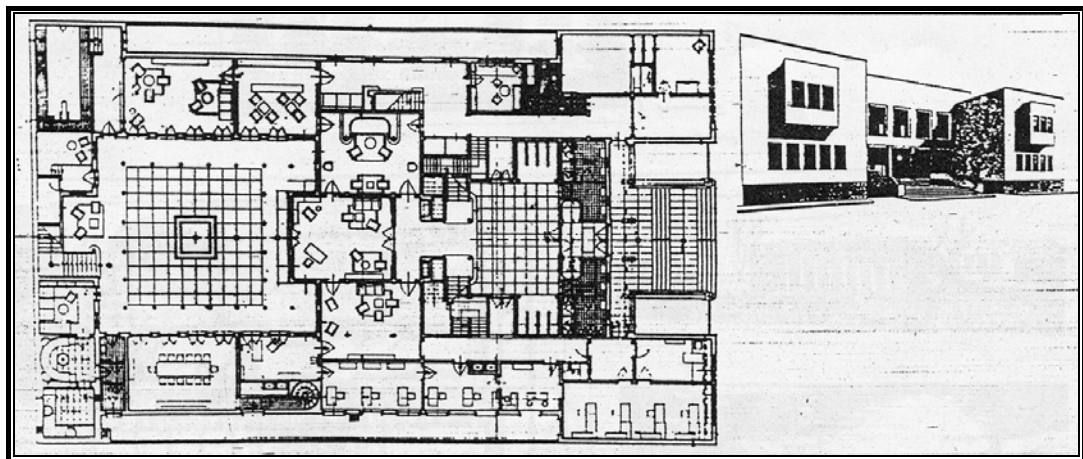


Figure 3. 13. A diploma project; Embassy Building in Baghdad, 1934.

After the resignation of Egli, Bruno Taut, a German architect, became the head of the Department of Architecture at the Academy of Fine Arts. Taut's

approach to architectural education, which was in the same line with Egli's, depended on the rationalization process of architecture. He continued to teach contemporary principles of architectural design and architecture's relation with the environment. The graduation project that was given as a problem by Taut in 1937 was a mass housing project. This was the first project, in which mass housing was taken as an architectural problem in Turkey. Different from the Beaux-Arts system, students were expected to work on the site, program and construction including the materials, calculations of building systems and infrastructure<sup>66</sup>. Students were expected to find rational, functional and economic solutions for this problem, rather than designing only aesthetically oriented projects<sup>67</sup>.

The modernist attitude was dominant among the students throughout those the 1930s.<sup>68</sup> As a result of the change in architectural education towards modern approaches, the National Architecture Movement of the early years of the Republic ceased.

Another improvement in the professionalization of architectural education in Turkey was the establishment of the Technical School in 1937 in order to support the technical staff for the increased construction activities of the newly established Republic<sup>69</sup>. This school included a technical department for two years and an engineering department for four years. With the efforts of Emin Onat, the department

---

<sup>66</sup> Bozdoğan, S. "Against Style: Bruno Taut's Pedagogical Program in Turkey, 1936-1938", *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. By M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997.

<sup>67</sup> For more information about the training strategies of Taut, see Ibid.

<sup>68</sup> Nonetheless, this should not be evaluated as a result of the compelling attitude of Egli. In fact the National Seminars taught by Sedat Hakkı Eldem at the time, was encouraged by Egli and also supported by Taut in the 1930s.

<sup>69</sup> In fact this school was a continuation of the *Nafia Fen Mektebi*, which was established at the beginning of the Republican Era. For more information see, Mangtay, Ö.I. *Türkiye'de Cumhuriyet...* pp.70-71.

of architecture was finally opened in 1940<sup>70</sup>. Onat, who was also a teacher at the Engineering School, became the head of the department of architecture in the Technical School. He organized the curriculum and the regulations of the school. This school's formation was affected by the technical approach of the Engineering School.<sup>71</sup>

At the end of the 1930s, after Taut died, the significant figure of the Academy of Fine Arts became Sedat Hakkı Eldem. Although the structure of architectural education did not change at the time, the stylistic language of student projects in ateliers changed radically. Eldem was an architect who pioneered in utilizing the language of the traditional domestic architecture. This would have inevitably affected the language of student projects for the next ten years. In fact, throughout the 1940s, Turkey witnessed a combination of the neo-classical style with national elaborations in architecture.

On the other hand, major changes in the Engineering School occurred after Clemens Holzmeister, an Austrian architect, had started to teach at this school in 1940. In 1941, the authority on the decisions of the school's regulations was submitted to the Ministry of National Education and a re-organization of the regulations and the structure of the education was a consequence. After 1941, the duration of architectural education was established as 5 years and graduated students gained the 'master of architecture' degree. In 1944, the name of the Engineering School was changed as the Istanbul Technical University (İ.T.Ü.). The arrival of

---

<sup>70</sup> Kulaksızoğlu, E. *Mimari Eserin Oluşunda Eğitimin Etkileri*, Matbaa Teknisyenleri Basımevi, İstanbul, 1966, p.12.

<sup>71</sup> This should be a result of the experience that Onat had gained while he was a teacher at the Engineering School.

Holzmeister in 1940 and of Paul Bonatz, a German architect in 1946,<sup>72</sup> caused the dominance of aesthetical questions related with the architectural problems together with engineering issues in architectural education. Re-arrangements occurred not only in the department of architecture, but also in the structure of the university organization throughout the 1940s. One of the significant improvements was that the university gained an autonomous structure.<sup>73</sup> Henceforth, administrative staff was not commissioned by the Ministry of National Education, but by election.

Throughout the 1940s, the architectural language was taught and applied in the student projects in these three schools displayed a rupture in the modernist approach to architecture. Onat in the Technical School, Eldem in the Academy, and Holzmeister and Bonatz in the Engineering School fostered the idea of combining the modern language with the neo-classical attitude and with national references of the country. (Figure 3. 14) This attitude continued until the diffusion of the International Style in the beginning of the 1950s.<sup>74</sup> Throughout the 1950s and the 1960s, the educational system of architecture in Turkey developed scientific and systematic approaches. The Technical School was renamed as the Yıldız Technical School then and a Faculty of Architecture in this school was founded in 1953.<sup>75</sup> At the end of the 1950s academic studies multiplied with broader interests to various branches of architecture. It was started to be considered that architecture was not only an art nor only a technical work, but also a science, which contained complicated structures in itself.

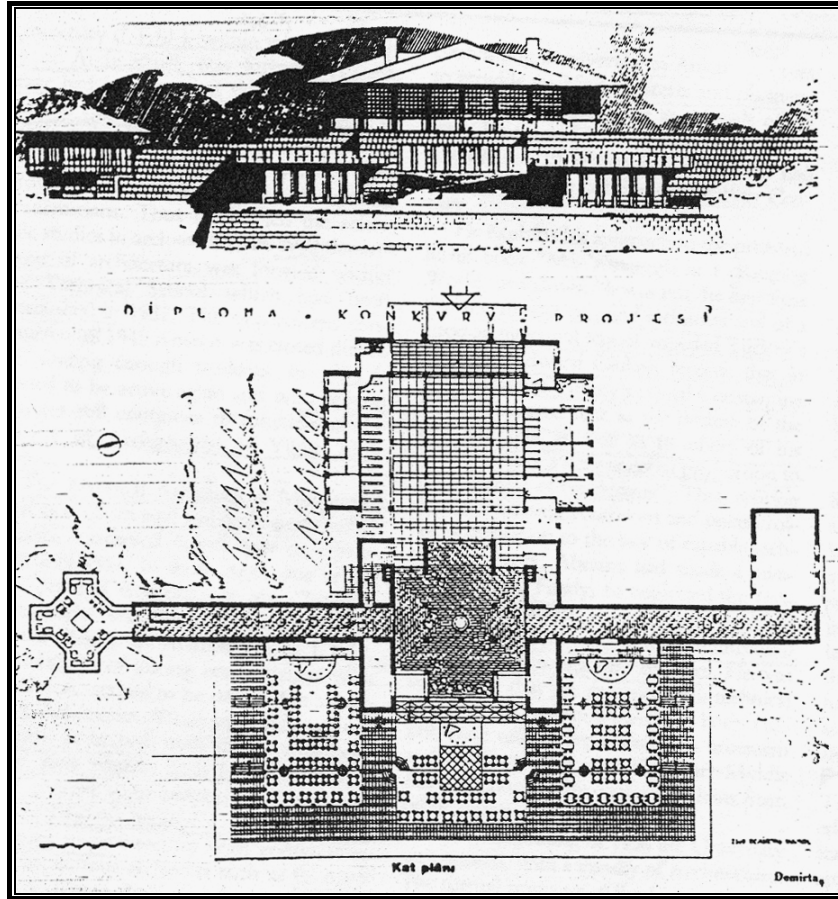
---

<sup>72</sup> Bonatz taught in the İstanbul Technical University from 1946 to 1955.

<sup>73</sup> Cezar, M. “Devlet Güzel Sanatlar ...

<sup>74</sup> Kulaksızoğlu, E. *Mimari Eserin...*

<sup>75</sup> Anon. “Mimarlık Okulları Ayrışa(maya)n Kimlikler”, *Arredamento Dekorasyon*, March 2000, pp. 64-80.



**Figure 3. 14. A Diploma project; Recreation Center and Casino in Bosphorus, 1942.**

The prevailing approach to architectural design in architectural schools favored the currently dominant International Style throughout the 1950s. (Figure 3. 15 and Figure 3. 16) Nonetheless, at the end of the 1950s, some foreign teachers, who came as temporary guest lecturers in the İstanbul Technical University, such as Richard Neutra, Bruno Zevi, and Rulf Gutbord introduced the idea of regionalist architecture. At the end of the 1950s and in the beginning of the 1960s, especially İ.T.Ü. witnessed (somehow limited) debates on regionalism in architecture. Although this attitude was not internalized by the Academy of Fine Arts, at the beginning of the 1960s, the formalistic approaches of the Academy was also affected by a move

away from the strict rules of the International Style. (Figure 3. 17, Figure 3. 18, Figure 3. 19 and Figure 3. 20)

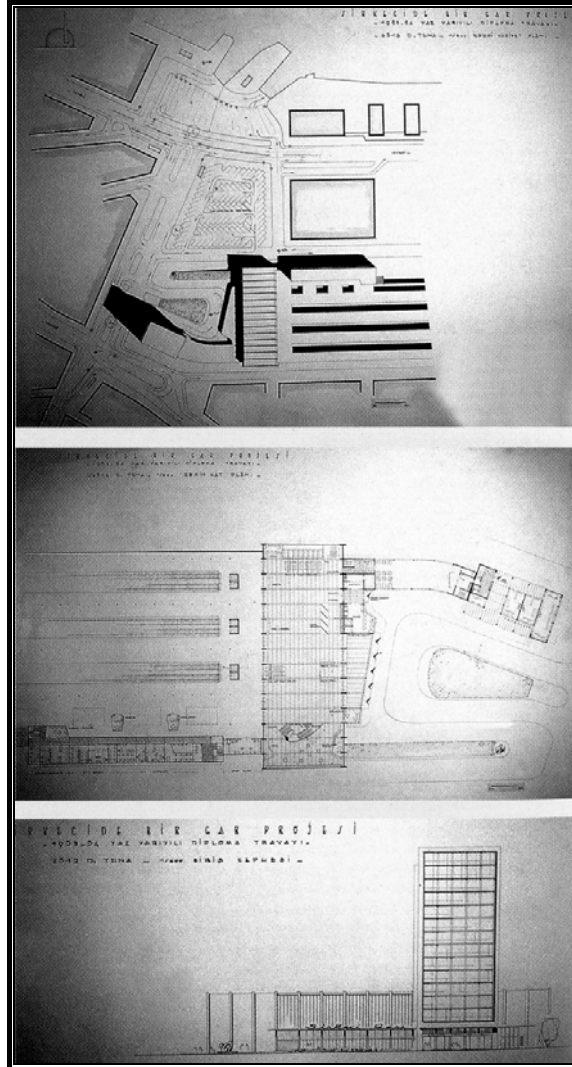


Figure 3. 15. A student project from İ.T.Ü.; Terminal Building in Sirkeci, 1954.



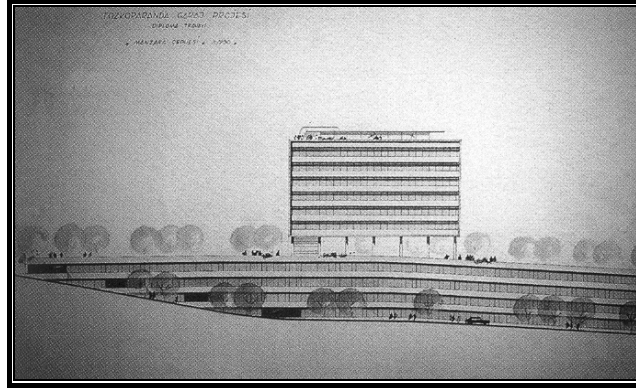


Figure 3. 16. A student project from İ.T.Ü.; Terminal Building, 1955.

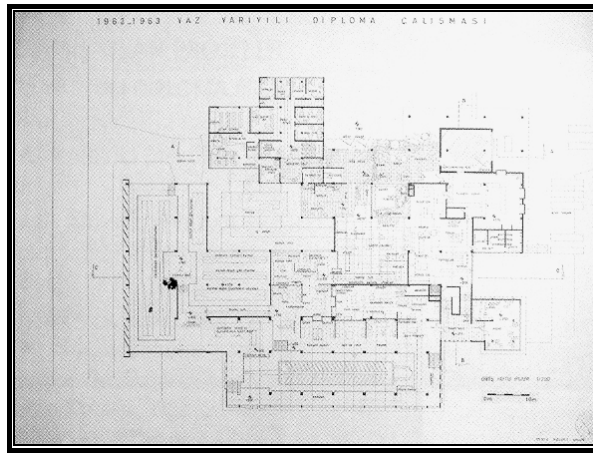


Figure 3. 17. A student project from İ.T.Ü.; Sea Museum, 1963.

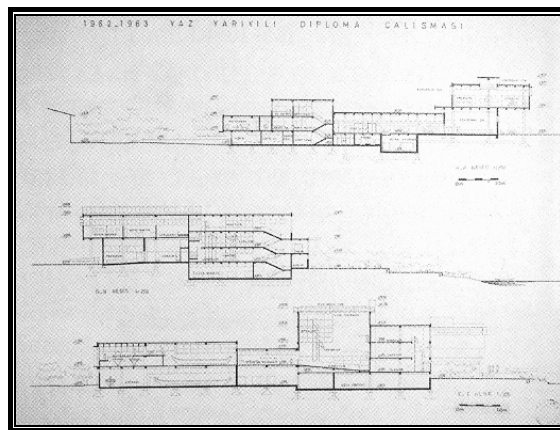
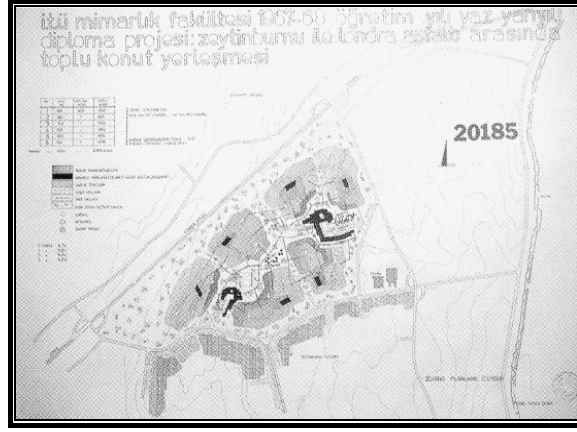
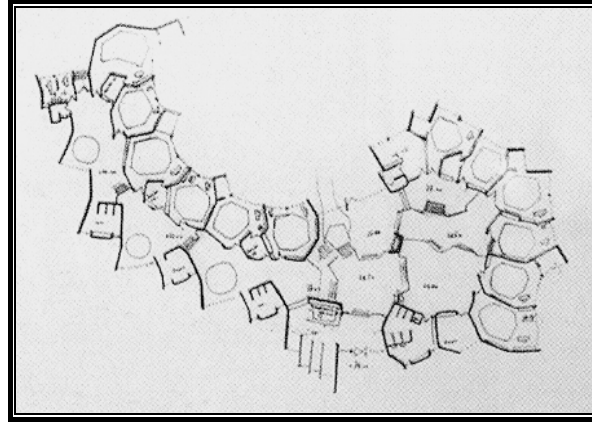


Figure 3. 18. A student project from İ.T.Ü.; Sea Museum, 1963.



**Figure 3. 19. A student project; High School in Çamlıca, 1965.**



**Figure 3. 20. A student project; High School in Çamlıca, 1965.**

Until 1980, Turkey experienced various approaches to architectural education as a result of the changing standards in the profession of architecture. The total commitment to the Beaux-Art tradition at the end of the 19<sup>th</sup> century and in the beginning of the 20<sup>th</sup> century started to be transformed with the companies of the foreign architects in the 1930s. However the changing side of the architectural education should not be evaluated as transferring to the Bauhaus model, but rather as a diffusion of some of the references of the Bauhaus legacy. After the reformation of the Bauhaus legacy in the U.S. after the 2<sup>nd</sup> World War, with the establishment of M.E.T.U., this system became valid for the whole country.

## CHAPTER 4

### ARCHITECTURAL EDUCATION IN THE MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY IN THE 1960s AND THE 1970s

#### 4.1 The Establishment of the Middle East Technical University

The Middle East Technical University was established to introduce a new system of education in Turkey. In order to define the goals of the education in a university, the context that it was derived from, the operation of the organizational system of the university, its economic relations and physical standards is mentioned in this part of the thesis.

The idea of establishing a technical university in Ankara had initially emerged during the 1940s. The first investigations about the foundation of the Ankara Technical University were started first by Clemens Holzmeister and then continued by Paul Bonatz with the request of the government.<sup>76</sup> However, this project could not have been realized until the establishment of the Middle East Technical University.

The Middle East Technical University was founded in 1956, when the Democrat Party, which is known for its close contacts with the United States, was on power. The main difference of the Democrat Party government from the previous

---

<sup>76</sup> Alsaç, Ü. *Türkiye'deki Mimarlık Düşüncesinin Cumhuriyet Dönemindeki Evrimi*, KTU Baskı Atelyesi, Trabzon, 1976, p.71.

one-party governments of the early Republican period was its liberal policies in economy<sup>77</sup>. In order to achieve the goals in economy, an industrialization policy launched by the government was essential. Although the government managed to start developing the rural areas by big investments supported by an American-aid program<sup>78</sup>, the consequent result of industrialization in rural areas inevitably led to migrations from these areas to big cities. The new immigrants started to build their own residences in unhealthy conditions at the outskirts of cities. In fact this situation would continue increasingly in the following decades.

On October 5, 1951 the new government requested an expert from the United Nations (U.N.) in order to take advices on the housing policy and planning. In 1954, the U.N. sent Prof. Charles Abrams, who was an expert on housing and also an academician at the Faculty of Architecture in the Pennsylvania University.<sup>79</sup> Abrams was to investigate the unhealthy planning of squatter settlements in Turkey and prepare a report about the issue. After two months, the preparation of the report was completed. In fact, this was the date when the idea of establishing a technical university in Ankara was shaped in his mind.

According to Abrams the industrialization policy of the government was a big step, which would lead Turkey to being a “developed country”. However, the gaps in technical and administrative fields hindered the progress<sup>80</sup>. Abrams was convinced that the housing problem of the country could not be investigated and solved at once with a development plan. What was needed was a long-term project that would

---

<sup>77</sup> Zürcher, E. J. “Demokrat Parti İktidarı, 1950-1960”, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2000, pp. 321-350.

<sup>78</sup> Ibid.

<sup>79</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler-ODTÜ Kuruluş Yılları Anıları 1959-1963*, Evrim Yayınevi, İstanbul, 2002, p.7

<sup>80</sup> Abrams, C. “Education and Research: A University is Born in the Middle East”, *Man's Struggle for Shelter in an Urbanizing World*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1964, pp. 195-212.

operate for long years and develop itself. In other words, the basic need of the country was technicians, architects and planners, who would grasp the nature of the profession through an appropriate training. In the article titled 'Education and Research: A University is Born in the Middle East', he wrote:

“The main task in most countries is to define and provide for both long and short-term requirements as part of a development plan. Education for the varied skills and profession needed in the production of housing as well as in the operation of industry is indispensable. The most constructive device is the presence of a technical university whose disciplines are closely related to those required by the urban industrial society. The importance of such facilities for training and education was dramatically demonstrated in Turkey in 1954.”<sup>81</sup>

With regard to the issue of the lack of technical staff, Abrams mentioned that there were only six planners who worked at the political organizations and the government at the time when he visited Turkey. According to him, the existing schools of architecture were serving as engineering schools; hence the fundamental principles of architectural design were neglected in the education of architects in Turkey. In addition, “a few talented architects” in Turkey could not work sufficiently because of the absence of any policy or program<sup>82</sup>. What prevented the efficiency of the profession in Turkey were also the lack of the “financing knowledge and experience”<sup>83</sup> and the lack of information on regulations in the building sector<sup>84</sup>. For this reason, Abrams conceived that the school to be opened should not be only a school of architecture and planning but it should also provide the education of other professions. He wrote:

“The deficiencies in personnel and training, of course, were not only in architecture and planning. Turkey also was short of engineers, surveyors,

---

<sup>81</sup> Ibid, pp. 195-196.

<sup>82</sup> Ibid, p.200.

<sup>83</sup> Ibid.

<sup>84</sup> Ibid, p.198.

lawyers, builders, legal draftsmen, people trained in finance, economics, and sociology, and the host of other professions and talents a developing country needs.”<sup>85</sup>

Although he conceptualized the idea of a technical university in Ankara, he had to convince also the U.N. to support an Anglo-Saxon educational service in Turkey. He demonstrated Turkey’s need for a technical university in his letter to the U.N.:

“After 5 weeks in Turkey, it became apparent to me that any technical recommendations I might make would make no more than a mosquito’s bill on the hull of a battleship. The Turks, however willing, simply have not the administrative or the technical equipment with which to implement any technical recommendations I might make. Any law I might prepare would not be enforced and detailed report with elaborate recommendations would be relegated to the dust-bin.”<sup>86</sup>

Finally, Olle Sturen, who was the head of the U.N. office in Turkey, officially invited the Turkish government to a meeting on the objectives of the university on October 6, 1954<sup>87</sup>. The University of Pennsylvania, the U.N. and the Turkish government got to an agreement on the establishment of the university in this meeting. In 1955, a group of experts from the U.N. under the leadership of Holmes Perkins visited Turkey and prepared a report about the foundation of a school of architecture and planning. The contract between the Turkish government and the U.N. about the establishment of the university was signed in 1955. Finally the school was opened under the name of the Middle East High Technological Institution (*Orta Doğu Yüksek Teknoloji Enstitüsü*) on November 1, 1956. The first faculty to start education was the Faculty of Architecture<sup>88</sup>.

---

<sup>85</sup> Ibid, pp.201-202.

<sup>86</sup> Ibid, p.202.

<sup>87</sup> Ibid, 1964, p.205.

<sup>88</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler-ODTÜ Kuruluş Yılları Anıları 1959-1963*, Evrim Yayınevi, İstanbul, 2002, p.3.

The law no.6887, which is about the preparations of the establishment of the Middle East Technical University (*6887 sayılı ODTÜ'nün kuruluş ve hazırlıkları hakkında kanun*) was accepted in the Turkish National Assembly on January 23, 1957. The opening ceremony was held on October 2, 1957. Finally the law about the establishment of the university (no.7307) was accepted on May 27, 1959, when the school had already been operating for three years.

Unlike the educational systems in the existing schools of architecture in Turkey that were based on the French and German models, M.E.T.U. was formed according to the American model. Abrams also suggested that the School of Architecture and City Planning of the University of Pennsylvania could help as advisor for educational facilities.

#### **4.1.1 Structure of the University Organization**

Before the Law no.7307, the Middle East High Technology Institute had depended on the regulations of the Ministry of Education. The head of the university was the president. Although there were no presidents at the early years of the university, Thomas Godfrey, who was representing the U.N. in the school, acted as the temporary president until 1959, when the first president Woolrich started to work.<sup>89</sup> Godfrey worked on the opening procedures and the establishment of the regulations of the school. Besides the president, the administrative staff of the school was represented by assistant presidents, the deans of the faculties and the General Secretary (*Genel Sekreterlik*).<sup>90</sup> Holmes Perkins from the University of Pennsylvania

---

<sup>89</sup> Ibid.

<sup>90</sup> Ibid

was the dean of the Faculty of Architecture. His duty was establishing the Faculty of Architecture<sup>91</sup> and working on the preparations of the Department of Planning.<sup>92</sup>

Although the United States assisted on technical issues from the very beginning, financial aids from the U.S. government were available only after 1961.<sup>93</sup> Abrams was asked to prepare a budget plan by the Turkish government<sup>94</sup>. According to Abrams, the University of Pennsylvania, the U.N. and the Turkish government would be the main sources for supporting the university's budget. In fact, parallel to his plans, the construction of the campus was financed by the Turkish government and the U.N. Special Funds. At the beginning of 1956, the U.N. Technical Assistance Administration and Special Funds sent a total of \$1.5 million. Hence, the technical equipments of the laboratories, books for the library and even pencils and drawing papers for architecture students were provided by the U.N. and the U.S. at the first years of education.<sup>95</sup>

After the 1960s the U.N. missions were taken by UNESCO. UNESCO sent the school's technical equipments for laboratories and classrooms and assisted financially as well. Besides, the Ford Foundation also supported the graduate researches and the equipments of the laboratories financially<sup>96</sup>. The financial support of the U.S. government was provided through the AID system after 1962.<sup>97</sup>

---

<sup>91</sup> M.E.T.U. started education with the Department of Architecture in 1956. The Department of City and Regional Planning was opened in 1961, and the Restoration Department in 1965. See M.E.T.U. Catalogs.

<sup>92</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler*, p.27

<sup>93</sup> Ibid, p.38. In fact it is because of the hesitation that the American organization ICA felt toward the involvement of the U.N. in this project, when the idea came from the State Department in Washington; see Abrams, C. 'Education...', p.206.

<sup>94</sup> Abrams, C. 'Education and Research ...', p.206.

<sup>95</sup> See Appendix; Interview with Inci Aslanoğlu.

<sup>96</sup> Abrams, C. 'Education and Research ...', p.206.

<sup>97</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler...*



On the technical dimension of the establishment, the U.S. also assisted the development of the structure of the university organization. The university law was written by Harold Stassen and W.R. Woolrich. It was based on the structure of the organization laws of the universities in the U.S. With this law a new structure in the organization became apparent. The major difference was the establishment of the Board of Trustees, which was a committee occupied with the financial works and the regulations of the school.<sup>98</sup> According to the Law no.7307, the policy of the school was arranged by the president of the university and the Board of Trustees. Although the school separated its regulations from the Ministry of Education, it was financially supported by the Ministry as well as by aids. After the establishment of the law, Woolrich, who was a dean in the Texas University, became the president of the university. Besides, Stassen, who worked in political organizations and was also a governor in the U.S., worked to support the foundation of the university organization with Woolrich.

Following the American model, the academic and administrative works of the university was separated from each other.<sup>99</sup> As such, the academic structure of the university presented differences from the existing universities in Turkey. For example, the available academic titles were assistant professor, associate professor, professor, instructor, part-time instructor, assistant, and part-time assistant.<sup>100</sup> However, in 1973, the titles offered by the school equaled with the titles given by the other universities.

---

<sup>98</sup> Board of Trustees would become a dominant structure of the decision making process in the university. Hence there would always be disputes between this committee and the academic staff.

<sup>99</sup> Kurdaş, K. *ODTÜ Yıllarım- "Bir Hizmetin Hikayesi"*, METU Press, Ankara, 1998, p. 41.

<sup>100</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler ...* p.17.

The entrance to the university required passing an exam, which was held by the school each year. Because the school was established as an international university, this exam was given in all of the Turkish Embassies in the world.<sup>101</sup> Besides, scholarships were provided for foreign students. The aim was training architects, planners and engineers for the whole Middle East.

In order to help student follow contemporary literature in the West in their fields, and also because of the existence of foreign students, the language of the school was preferred to be English.<sup>102</sup> Initially the idea was to structure the system of education to give a Master's degree. After four years of education and summer practices for each year, the student could gain a master's degree. After the establishment of the university law, as a new system in Turkey, the formation of education was established according to the two-level system, which offered the Master's degree to those who would complete four and two additional years of education.

Since the university was to provide research facilities, Stassen suggested establishing the Bureau of Scientific and Engineering Research and the Bureau of Tests and Developments. However, after his departure, both of the bureaus were closed down. The Training Centre for technicians could not be realized, either.<sup>103</sup> On

---

<sup>101</sup> The announcement of this exam outside Turkey was made by advertisements. In fact the foreign press -especially American press- was watching the developments of the university carefully. see Ersoy, U. *Bozkırı...*

<sup>102</sup> Abrams explains the reasons why the school used English as follows: "Because of Turkey's close ties with the countries that use English as their language for teaching of the sciences, and because of the abundance and availability of English literature in technology and other important fields, English was selected." Abrams, C. "Education...", p.206.

<sup>103</sup> The idea of a training center was recommended by W. Cox, who was the Head of the Department of Architecture. Although he also got an agreement with the U.N., the staff of the administrative staff of the university delayed this project. See, Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler...*

the other hand, the school provided many research facilities, including Turkey's first computer centre and language laboratory that were established in 1963.<sup>104</sup>

#### 4.1.2 Physical Environment of the University

The school started education at the building of the *Emekli Sandığı* on the Müdafaa Street (4. 1) and the temporary barracks built at the back of the Grand National Assembly in Ankara. After a short discussion on building the university on a site in Balgat or on using the uncompleted construction of a sugar factory in Etimesgut, the president of the university and the members of the Board of Trustees decided to buy the site in Balgat. Instead of the project that was designed by Holmes Perkins for the university campus<sup>105</sup>, the Board of Trustees established an international architectural competition in 1959 for the design of the university on the site in Balgat that was near the village of Yalincak. The winner of the competition, Turgut Cansever, was appointed for the construction of the project. However, the military coup in 1960 ended the Democrat party regime, and hence the construction process stopped. In 1961 another competition was held. The winner of the competition, Altuğ and Behruz Çinici, started to work immediately.<sup>106</sup>

The M.E.T.U. campus is sited 5 km away from the city centre. The project designed by Çinici and Çinici constitutes three zones in the huge campus site<sup>107</sup> according to different functions: i.e. academic, central and non-academic. (4. 3) The

---

<sup>104</sup> Kurdaş, K. *ODTÜ Yıllarım...*, pp. 152-153.

<sup>105</sup> Uçar, S. *Changing Understanding in the Space Organization of a University Campus: The Middle East Technical University*, Unpublished master's thesis, METU, 2001.

<sup>106</sup> Kurdaş, K. 'ODTÜ'nün Fiziki Gelişmesi', *ODTÜ Yıllarım- "Bir Hizmetin Hikayesi"*, METU Press, Ankara, 1998, p pp. 83-114

<sup>107</sup> METU has a site of 45 000 000 m<sup>2</sup> and a construction site of 8 000 m<sup>2</sup>. Çinici, A. & Çinici, B. (1965) 'Orta Doğu Teknik Üniversitesi', *Mimarlık* 15.

main approach to planning depends on the idea of zoning in a modernist manner. The Faculty of Management, the Faculty of Science, the Faculty of Architecture, the Faculty of Engineering, the Faculty of Agriculture<sup>108</sup> and the academic square that connects these faculties are settled in the academic zone<sup>109</sup>. (4. 2) The central part includes the Central Library, the Auditorium, the Gallery of Fine Arts, the Administration building and the Cafeteria. Dormitories, lodgings, social activity centres, sport fields and swimming pools constitute the non-academic part. The university was planned along a pedestrian artery that connects different faculties.



**Figure 4. 24. *Emekli Sandığı* Building on the Müdafaa Street, 1957.**

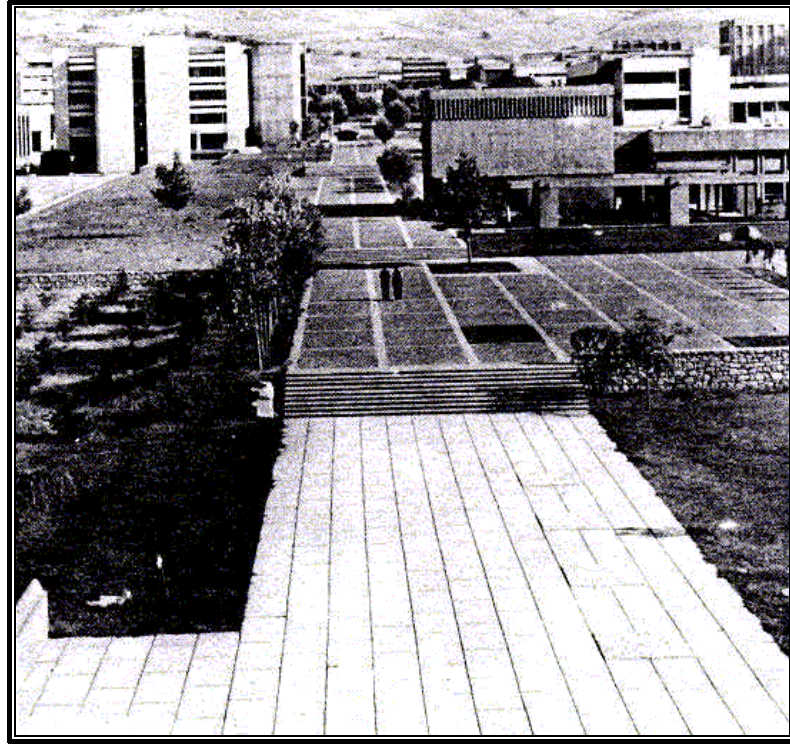
The approach of the architects constitutes a modernist approach both in planning and in the designs of the single buildings. All of the works of Çinicis at the M.E.T.U. campus expose the variety of the approaches to modern architecture of the period. This variation derives from using the Japanese, Aaltonian and brutalist effects

---

<sup>108</sup> This faculty was planned to be established. After the first preparations, this project was deleted. See, Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler...*

<sup>109</sup> Ibid. p.19

in each of the designs of the faculties. The construction of the Faculty of Architecture started in April 1962 and finished in September 1963. The application of concrete in a brutalist manner in its building as one of the earliest examples of this kind in contemporary architecture in Turkey was not easily accepted<sup>110</sup>. (4. 4, 4. 5 and 4. 6) In fact this approach to architecture was supported by the administrative staff of the school. In the construction of the building an expert from Germany, Hayne Haine, was invited to inform the personnel working in the field.<sup>111</sup> The construction of campus buildings continued throughout the 1960s. The final shape of the university was formed in 1973.



**Figure 4. 25. M.E.T.U. Campus, 1970s.**

---

<sup>110</sup> Tanyeli, U. “1950’lerden Bu Yana Mimari Paradigmaların Değişimi ve “Reel Mimarlık”, *75 Yılda Değişen Kent ve Mimarlık*, Tarih Vakfı Yayınları, 1998, pp.241.

<sup>111</sup> Kurdaş, K. *ODTÜ Yıllarım...* p.68.

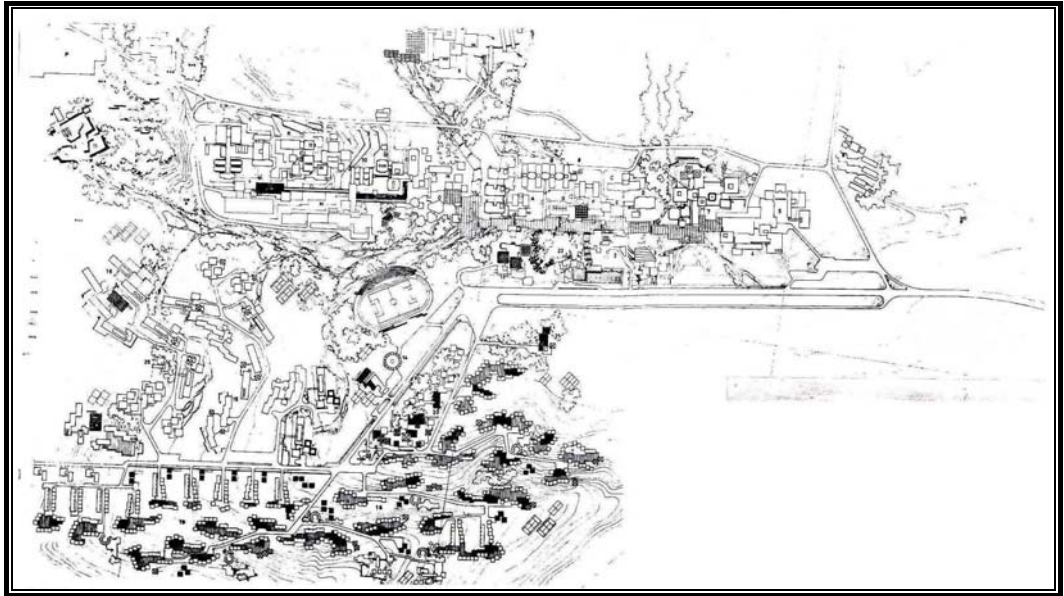


Figure 4. 26. Plan of the M.E.T.U. Campus

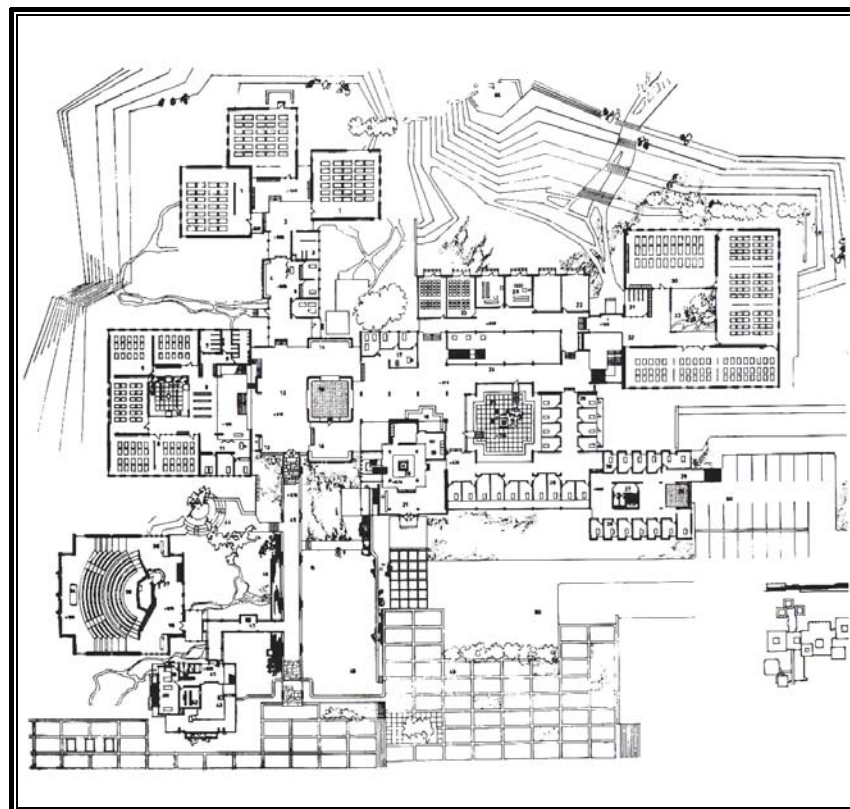
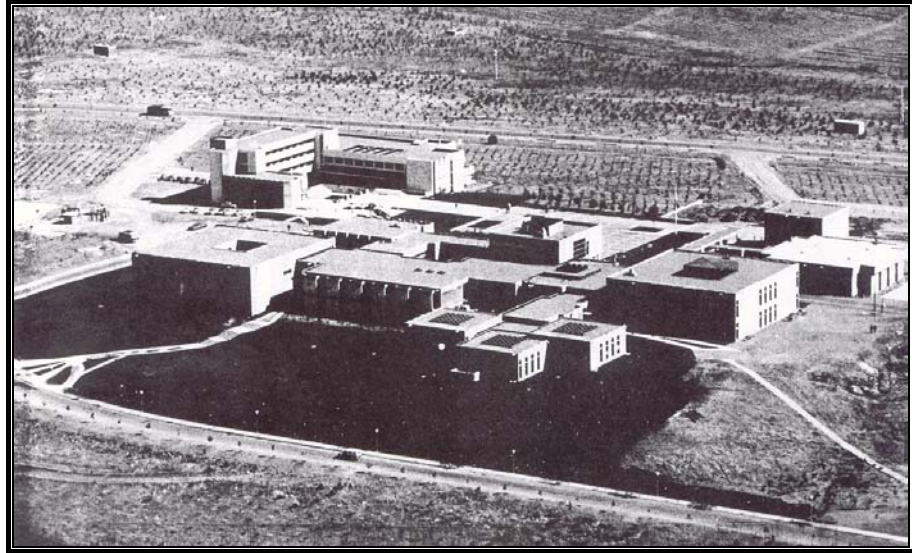


Figure 4. 27. Plan of the Faculty of Architecture Building.





**Figure 4. 28. Faculty of Architecture Building, 1960s.**



**Figure 4. 29. Faculty of Architecture Building, 1960s.**

The design approach of the M.E.T.U. campus is significant as it was the first university campus built in Turkey. During the following decades of the 1960s and the 1970s, various other campuses were built and the design approaches in campus planning and campus buildings were evaluated as important examples of the architecture of the time in Turkey. Nonetheless, besides the differences of the

physical environment and the organizational structure of the university, the M.E.T.U. Department of Architecture is also significant in providing a new system in the architectural education, new pedagogical methods and new approaches to methodology of design.



**Figure 4. 30. Interior of the Faculty of Architecture, 1970s.**

#### **4.2 The Establishment of the Faculty of Architecture: 1956-1961**

One of the basic distinctions of the Middle East Technical University from the other institutions is the structure of the university organization and the educational system of the Faculty of Architecture. Both of the systems were established according to the American models. It was already mentioned that one of the consequent results of Turkey's close contacts with the U.S. during the 1950s was the foundation of M.E.T.U. In this sense the formation of the university was affected by the university systems applied in the U.S. In this part, the system of architectural



education formed during the establishment years of the university will be explored with regard to the university system, architectural theory and the design methodology of the department.

The goals of architectural education in M.E.T.U. incorporated the goals of the university itself. M.E.T.U. was an institution established to adopt the contemporary aspects of educational systems of the Western world to Turkey. Hence, architectural education of the Department of Architecture derived from the modern approaches of the contemporary world. In order to examine the architectural education in M.E.T.U., the definition of the modern university and architectural education in a modern university should initially be mentioned.

The basic difference of modern universities from traditional ones is laid in their institutional aims. The practical knowledge of traditional institutions was replaced with the scientific knowledge possessed by the modern university. Moreover, modern universities aim to raise professionals and to accumulate knowledge through a “social purpose”<sup>112</sup>.

Raising professionals and affecting the evolution of the profession requires an end to be achieved in itself. This end in architectural education is defined with the approaches to various branches of architecture. While the academy tradition rests on the idea of providing an artistic education, the modern architectural education aims at knowledge of various branches of architecture and the integration of different identities of the architect as technician, artist and sociologist. Modernization of architectural education is also rested on this idea of amalgamation of multi-

---

<sup>112</sup> Alofsin, A. *The Struggle for Modernism-Architecture, Landscape Architecture, and City Planning at Harvard*, W. W. Norton & Company, New York, 2002.

dimensional aspects of the profession through an inter-disciplinary approach.<sup>113</sup> This attitude corresponds to the idea of the accumulation of knowledge with different specializations on the academic level.

The technical dimension of modern architectural education is grounded on technology, which is seen as an aim, rather than a means in the designing phase.<sup>114</sup> The aesthetic concerns of the modernist attitude, on the other hand, unlike the approaches of the Academies, aimed not to configure the aesthetical criteria, but to theorize ways of perception related to the psychology of human being.<sup>115</sup> Another attitude of the modern educational method of architecture may be also defined with regard to a “social purpose”. Modern architecture, as Habraken states, demolished the unifying knowledge and substituted “formal” with “social”<sup>116</sup>. The formal concerns of academies were exchanges with regard to the social aims of modern architecture.

The design method of modern architecture is formed with modernist ideals of architecture, which theorize the possession of a potency to transform the society as one of the determinant factors in the educational system. The social purposes of both the university system and modern architecture build an approach that aims to raise individuals who are capable of integrating social problems with the theory of architecture.

---

<sup>113</sup> Alofsin, A. *The Struggle for ...*

<sup>114</sup> Ibid.

<sup>115</sup> Arnheim, R. *The Dynamics of Architectural Form*, University of California Press, Los Angeles, California, 1977.

<sup>116</sup> Habraken, N. J. ‘Forms of Understanding: Thematic Knowledge and the Modernist Legacy’, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by Pollak, M., MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, pp. 267-293.

#### 4.2.1 Objectives of Education

As it was mentioned before, Abrams, who introduced the idea of the foundation of the Middle East Technical University, pointed some of the goals of the establishment of the university, which were accepted by the Turkish government as well. These goals can be summarized as training architects and city planners by an appropriate education to answer the need of professionals in these fields in Turkey. With its simplest form, the main goal of the university set by Abrams can be interpreted as an attempt of providing a cultural base of the U.S. in a third world country.<sup>117</sup> Nonetheless, what Abrams insisted on was a system that would develop, rearrange, and even reproduce itself through gaining the basic skills of a modern institution.

At the foundation stage, the major objectives of the Middle East Technical University were prepared under the following topics by Abrams with Fatih Rüştü Zorlu<sup>118</sup> and Vecdi Diker<sup>119</sup> on October 1, 1954:

1. Solving the problem of the “shortage of architects and planners (city, village, and regional) qualified to help in properly developing the country”<sup>120</sup>.
2. Solving the physical problems of the country in long term.
3. Educating architects and planners both in the field of practice and in the field of education of architecture.
4. Establishing specialization in architecture and in city planning.

---

<sup>117</sup> See, 4.4.1.

<sup>118</sup> He was the acting prime minister at that period.

<sup>119</sup> He was a deputy, who helped Abrams in the foundation of the M.E.T.U.

<sup>120</sup> Abrams, C. “Education and Research: A University is Born in the Middle East”, *Man's Struggle for Shelter in an Urbanizing World*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1964, p. 203.

5. Educating also engineers, who would work for supporting the physical development of the country.

6. Conveying technical education to the capital Ankara.<sup>121</sup>

The objectives of the Department of Architecture can be analyzed through two issues: In terms of the development of the profession of architecture in the system; and according to the progress in architectural education as a system<sup>122</sup>. The former issue is directly related with the contribution of the school to the evolution of the profession of architecture in practice in Turkey. The latter goal is related with the school's objectives of establishing a new way in the existing pedagogical methods and structural organizations of architectural education in Turkey. All the objectives of the university set by Abrams, except the fourth and fifth matters, aimed a development in the profession and as a consequence affect the progress of the country as related with the definition of the university explored before. On the other hand, the fourth and the fifth goal exposed some of the qualifications that were aimed to be established in the education system of the university.

With regard to the first objective, Abrams summarized in which scenes the lack of training and craftsmanship was manifested in Turkey.<sup>123</sup> Two of the major problems of big Turkish cities were certainly land speculations and “the frustration

---

<sup>121</sup> Ibid, pp. 203-204.

<sup>122</sup> I borrowed this idea from Tekeli, I. “ODTU Şehir Bölge Planlama Eğitiminin Değerlendirilmesi Üzerine”, *Bülten*, vol.1, METU Faculty of Architecture, Institute for Research and Development, Ankara, 1971, pp. 9-10. Here Tekeli mentions the criteria of the evaluation of university education. According to Tekeli, these criteria are: 1. Individual based evaluations (e.g. skills transferred to students and researches done)

2. References outside the system of education (e.g. comparisons with another country's success in education)

3. Criteria related with the system. (e.g. meeting the demand of the system, affecting the practices of the profession in the system.)

<sup>123</sup> Abrams, C. “Education and Research... pp. 199-202.

of the city plans”.<sup>124</sup> Especially after 1950 land speculations and squatters became one of the essential obstacles in carrying out the city plans in practice. According to Abrams the problem laid in the division of city lands by the municipalities. He stated that “zoning, sub-division controls, and extension of planning regulation over peripheral areas were either unknown in Turkey or could not be properly administrated.”<sup>125</sup> But planners and architects who were raised with the knowledge of finance and administrative branches of their professions could face and solve these problems. This proposal of Abrams also mentioned some of the qualifications of education that the university would provide. It was the separation of the design and the building process with a social aim of contributing to the development of the country. This separation may also be interpreted as an emphasis on the foundation of specialization in education, which was derived from the modern system. Abrams summarized the third scene as the “adverse effect on public and cooperative housing”. He mentioned the difference of the cooperative housing practice in industrialized countries and in Turkey. The ignorance of topography and landscape in the designing stage was one of the concerns of Abrams. Exceeding stereotypes in the designing stage, the elaboration of the design types of cooperative housing in Turkey depended on well-educated professionals. Furthermore, “the limitations in use of the Pension Funds” especially in housing in Turkey required “financing and administrative experts”, who could be raised in an education that depended on a specialization of the various aspects of architecture.

Abrams also called attention to the “individual resourcefulness” as related to the ill conditions of squatter settlements, which directed him to the problem of the

---

<sup>124</sup> Ibid, p. 199.

<sup>125</sup> Ibid, p. 199.

immigrations of villagers into cities. Abrams proposed “village improvement programs” in order to fix the planning and the physical environment of villages and land policies. For all these reasons, he comprehended that one or two foreign experts can not maintain these situations and that Turkey needed educated planners and architects, who were trained like their foreign colleagues educated in industrialized societies. By this way what he suggested was a system of education oriented with social purposes through the combination of the technical dimension of the profession with social, economic and administrative issues. Hence, a separation between the technical and architectural education was also manifested in the fifth matter of the proposal.

Besides, the idea of conveying technical education to Ankara was derived from the necessity to develop the region, and to support the developments in Anatolia. The Middle East Technical University had a significant role in the institutionalization of architecture in the country as it incorporated the first school of architecture built in Anatolia, rather than in Istanbul, where all existing schools of architecture had been chosen to be established. Abrams explained the reasons why Ankara needed a technical university as follows:

There was, nevertheless, one important factor favoring the prospects for a university in Turkey, i.e., the sheer need for it. A university could do more than train people, more than simply develop an indigenous competence in architecture. The need for architects and planners was the wedge, but engineering and training in other disciplines were also essential to build the country. A university could be focus of much-needed research. If located in Ankara, it would be oriented toward Asiatic Turkey, as well as Istanbul. It could draw upon the pool of experienced personnel in the nation’s capital to help with training. An interchange of ideas between teachers and government officials would benefit both, and the country as a whole. If opened to students throughout the Middle East, the institution could help expand training in other countries as well.<sup>126</sup>

---

<sup>126</sup> Ibid, pp.202-203.

On the other hand, one of the purposes of modern universities is to contribute to the evolution of the profession. A separation between the education of architects and that of engineers –unlike the existing institution (Istanbul Technical University) formed according to the German model- indicates a transformation of the architect's identity in the Turkish educational system. Besides, conceptualizing specializations in architecture and city planning within the technical, social, economic and political dimensions of the professions, points out a development towards a modernist approach to architectural education. In the M.E.T.U. Catalog of 1957-58, the Faculty of Architecture wrote:

It is the purpose of the Faculty to introduce the student to basic methods and a creative approach to the problems of the designer. The course of instruction is designed to develop an awareness of the human, the technical and aesthetic components of architecture. The Faculty believes that creativity stems not from inspiration nor taste alone, nor yet from classical sources, but rather from the capacity of the designer to mould the many technical and human components of the environment into a meaningful and imaginative relationship. To accomplish this requires an understanding and insight into men and materials.<sup>127</sup>

According to this explanation, the pedagogical system of the faculty was defined with teaching the “basic methods” of approaching to architectural problems, rather than asserting certain concepts of forms. Furthermore, the acceptance of the amalgamation of social, technical and aesthetic dimensions of architecture also points out the multi-dimensionality of the architectural problems. This approach clarifies the difference of the M.E.T.U. Department of Architecture from the other schools of architecture in Turkey at the time that continued to apply the systems of Beaux-Arts and German technical school models.

---

<sup>127</sup> M.E.T.U. Catalog, 1957-58, Ankara.

#### 4.2.2 System of Education

In 1956, the establishment of the Faculty of Architecture in the M.E.T.U. was assigned to Holmes Perkins, who had been an academician at the Harvard University before being appointed as the Dean of the Faculty in Turkey. Perkins was one of the significant figures of the Faculty of Architecture and later the Graduate School of Design at Harvard in the move of the school towards a modernist approach to architectural education.<sup>128</sup> When Gropius -the founder of the modernist school of architecture at Bauhaus in 1919- started to teach at Harvard, he immediately made a contact with Perkins, with whom he had met before.<sup>129</sup> The two academicians started to teach a studio course in 1937. Perkins played important roles in the reorganization of the Faculty of Architecture at Harvard. After these experiences, he was appointed to the duty of establishing the faculty of architecture in the Middle East Technical University. At M.E.T.U., he did not give any lectures or courses. Instead, for a year, he undertook to establish the system of architectural education until Thomas Godfrey was assigned to this duty, who was the assistant president at M.E.T.U. during the first academic year of 1956-1957.

In these foundation years, the Department of Architecture in M.E.T.U. was organized as a program of five years leading to the degree of 'Master of Architecture'.<sup>130</sup> Students were expected to finish the program in minimum 10 semesters by also completing 3 summer practices. According to the curriculum of the program, students were required to take design courses; mathematics, physics,

---

<sup>128</sup> See, Alofsin, A. *The Struggle for ...*

<sup>129</sup> Perkins had also close contacts with Laszlo Moholy-Nagy. According to Alofsin, Perkins also attended one of the CIAM Congresses. See, Alofsin, A. *The Struggle for ...* p.131.

<sup>130</sup> Later, the system was reorganized as graduate and undergraduate programs with the establishment of the university law in 1959.



materials, structure, drawing, history of art and architecture, theory of architecture, urban planning and landscape courses; summer practices; and to complete an architectural thesis. The design courses were given at different levels, starting from the basic concepts of design and ending with a complex architectural design problem for each semester. Although the basic approach to architectural education was not established clearly at the period between 1956 and 1961, the Bauhaus-inspired modernist legacy established in the United States after the Second World War was the general source that directed the Department of Architecture's architectural theory.

The courses were organized in a unity to emphasize that architecture operates through a complicated system. In order to grasp that system, the architectural theory of the school was established with regard to an aim of exposing architecture's relations with the society, economy and technology. The general approach to Architectural Design and other courses were determined with "reason". Interviews with the students of the period clarify that they were trained according to the rules of the modernist legacy.<sup>131</sup> For example, Sevgi Lökçe notes that Doruk Pamir, who was among the first graduates of the school in 1960, mentions that one of the basic contributions of the school to his progress in architecture was the identity established with a loyalty to the modernist ethics and its principles.<sup>132</sup> The famous aphorism "form follows function" was the basic method of students' approach to various architectural problems. At these establishment years of the school, an analytic approach to reason-result relationship was combined with the creativity of the students in a Bauhausian way.

---

<sup>131</sup> See Appendix, Interviews.

<sup>132</sup> Lökçe, S. 'Eğitim Kurumlarının Mimarın Kimliğine Etkisi', *Türkiye Mimarlığı Sempozyumu II, Kimlik, Meşruiyet, Etik*, TMMOB Mimarlar Odası, Rekmay Ltd., Ankara, 1996, pp. 170-177.

Although we can define the common architectural theory of modernism in the Department, the approach to the system of architectural education can not be defined so easily. When the Department of Architecture started education in 1956, Marvin Sevely and Thomas Godfrey were the two instructors who contributed to establishing the pedagogical approach of the school. Godfrey, who had been an academician at the University of Pennsylvania before his arrival to Turkey, worked in the organization of the M.E.T.U. with Woolrich and assisted the preparation of the additional law, “Initial Policies and Program Complementary and Supplementary to the Charter of June 4, 1959 of the Middle East Technical University”<sup>133</sup>.

Sevely on the other hand was a student of Walter Gropius and Jose Luis Sert at Harvard. (Figure 4. 31) Sevely was a divergent figure among other students. He was sharing the modernist ideals of the Faculty in Harvard and “believed in the interdependence of the design arts, the role of design as a social art, the vision of collaboration as a process and technique, and the conception of modern design as an attitude involving a rational, analytic approach to problem-solving”<sup>134</sup>. Following this idea, Sevely prepared his master’s thesis as a collaborative project. After his graduation he worked in Egypt and searched about architecture in the East. His interest in Middle Eastern culture was also reflected in his teaching methods in basic design courses in the M.E.T.U. Department of Architecture.

---

<sup>133</sup> Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler-ODTÜ Kuruluş Yılları Anıları 1959-1963*, Evrim Yayınevi, İstanbul, 2002, p.3.

<sup>134</sup> Alofsin, A. *The Struggle for ...* p.208.



**Figure 4. 31. Marvin Sevely (left), William Conklin in the public presentation of their collaborative project, presenting a redevelopment model of a district to Walter Gropius.**

Borrowing the idea from the Bauhaus School of Architecture as it was applied in the United States in the post-war period, an introduction to basic concepts of design and its problems with a modernist approach was adapted to the Turkish curricula by the M.E.T.U Department of Architecture. Here, a striking renovation in the history of architectural education in Turkey was the inclusion of the Basic Design course in the first year.<sup>135</sup> The main aim of the Basic Design is to get rid of all the earlier conceptions of design process, which students had gained throughout his/her life, and to familiarize them with the fundamental principles of “space, form, materials and structure”<sup>136</sup>. Having thus gained the basic conceptions of architecture, students were required to solve architectural problems at the architectural design courses in the following years. The aims of the ‘Architectural Design I’ course were

---

<sup>135</sup> For detail information about Basic Design courses in M.E.T.U., see, Acar, A. *From Composition to Architectural Space: The Construction and Execution of Beginning Design Education between 1957-2003 at METU*, Unpublished M.A. Thesis, METU, 2003.

<sup>136</sup> METU Catalog, 1957-58, Ankara, p.24.

mentioned in the M.E.T.U. Catalog of 1957-1958 as follows: “basic environmental problems of the Middle East are investigated, based upon a correlation and interpretation of social, economic and physical data, the student is brought to the understanding of an approach to architectural problems.”<sup>137</sup> This definition indicates that the architectural design studios were established to find solutions to the problems of the region. Hence, it also supported the main objective of the university, which was providing an educational service for the Middle East in order to investigate the problem of the region with modernist approaches.<sup>138</sup>

Although the Basic Design course was introduced to architectural curriculum in Turkey by the M.E.T.U. Department of Architecture, the content of the course was not immediately established. The first years of the faculty presented various approaches to the definition of the Basic Design course. At the first year curriculum, the Basic Design was required to be taken at the first semester as a prerequisite of the architectural design course, which was required to be taken at the second semester. However, the Basic Design course was taken to the second semester, and a new course, Structures were placed in the first semester of the curriculum in the 1958-59 academic year. The content of this course was defined with the lectures and experiments for gaining the ability to solve the problems through an integration of space, materials, and structure.<sup>139</sup>

According to İnci Aslanoğlu<sup>140</sup>, the Basic Design course covered a variety of works and methods at the academic year of 1956-1957. The course began by compositional exercises and studies on color scheme and ended with an architectural

---

<sup>137</sup> Ibid, p.24.

<sup>138</sup> Yıldırım Yavuz mentions that it was argued a lot about where to build the school. Among the Middle East countries, Turkey was chosen at the end. See Appendix, Interview with Yıldırım Yavuz.

<sup>139</sup> M.E.T.U. Catalog, 1958-59, p.p. 52-53.

<sup>140</sup> See Appendix, Interview with İnci Aslanoğlu.

problem that was planning a rural housing project. An architectural problem - especially a complicated one, such as rural housing- is not generally included in Basic Design courses, which is accepted to be based on the studies of materials through creating various compositions. The application at M.E.T.U. is significant when it is evaluated with reference to the objectives of the school, established by Abrams and Sevely's interest in the Middle East. Students of the term were required to design housing project for the Ağsak village near Kızılcahamam. They were expected to integrate the local characteristics of the Middle Anatolia with new creative approaches. Inci Aslanoğlu notes that the basic expectations of tutors for this project were students' ability to develop a creative approach to the integration of the form-function relationship through considering the fundamental local functional characteristics of the region.<sup>141</sup> In order to accomplish this task, students were required to analyze the functional layout of village houses of the region and social characteristics of village life. Aslanoğlu also mentions that creative approaches to structural system of the housing project owned the appreciation of jury members at the end of the semester. In this framework, it appears that the creative power of the architect becomes one of the traits of the identity of the architect in the Department between the years 1956-1961.

Besides the Basic Design course, the curriculum required to pass successfully the design courses of each semester. At the next level, in Architectural Design course, the aim was to introduce the students ways of approaching to the complicated architectural problems through an "integration of technical, economic, social, aesthetic and human factors"<sup>142</sup> of architecture in solving these problems. "Urban

---

<sup>141</sup> Ibid

<sup>142</sup> M.E.T.U. Catalog, 1957-58, Ankara, p.24.

and rural problems of the Middle East”<sup>143</sup> were planned to be studied with respect to technical and social aspects of architecture.

The basic knowledge about technical and social aspects of architecture was taught in the ‘Theory of Architecture’ course, which was required to be taken at the second term.

This course is a comparative study of architecture within the general framework of all the arts and in terms of contemporary society, both Western and Eastern, in order to familiarize the student with the social and cultural, as well as the aesthetic and technical, responsibilities of his chosen profession.<sup>144</sup>

The aim of this course is to introduce students the borders of architecture as a field of profession, which corresponded with the aims of the university established by Abrams.

The realization of Abrams’ suggestions in the curriculum manifests itself within the special courses, which were not included in the existing approaches to architectural education in Turkey. In the ‘Specifications and Professional Practice’ course, students were taught about the “specification writing, supervision of construction, forms of contracts, building law, and professional practice”<sup>145</sup>. In addition to this course, ‘Theory of Town Planning’ and ‘Housing’ courses were also introduced to the Turkish architectural education system. ‘Theory of Town Planning’ course was given in two semesters in order to provide the students with the fundamental approaches to city planning with the following studies:

1. A study of creative process in the design of space and amenities in urban areas. Inquiry into various assumptions regarding organization of space.
2. Control of urban land use and economic activities through zoning measures. Renewals in city areas.

---

<sup>143</sup> Ibid p.24.

<sup>144</sup> Ibid, p.24.

<sup>145</sup> Ibid, p.26.

3. Research into establishing operational unities for given planning purposes. Civic design for the Middle East.
4. A study of environmental syntheses which delimit operations concerning planning goals. The relationship between constructional enterprise and planning schemes in terms of scale and space.
5. The social psychology of administration, public action and policy and economic activities. Urban real estate characteristics. Modalities in city life.<sup>146</sup>

‘Theory of Town Planning’ course is significant when the objectives of the course are examined. The aim of this course was introducing the complexity of the components of urban planning. Students were familiarized with social, administrative, technical, theoretical and creative processes of the subject. Urban design courses lead students to perceive architecture as a component of the urban fabric. This issue inevitably affected approaches to architectural design and its methodology.

On the other hand, technical courses were distributed beginning from the first year until the last under the topics of ‘Materials and Methods of Construction’, ‘Statics’, ‘Steel and Timber Construction’, ‘Reinforced Concrete’ and a field practice in construction. Summer Practices consisted of three parts and all was to be completed in consecutive summer periods during the education. Having completed one year in the program, students were required to make ‘Field Practice in Construction Surveying’ for eight weeks. At the end of the second year of the program ‘Office Practice in Architecture’ was required to be completed as the second year summer practice. At the end of the third year at the program, it was required to complete ‘Office Practice in Planning Office’. Summer practices of the educational system of the M.E.T.U. are also significant as it was the initial integration of theoretical content of education with practice in Turkey. The aim of these practices

---

<sup>146</sup> Ibid, p.26.

was to establish an educational method that would lead students to experience social, administrative and technical considerations in professional life.

The general approach of the founding year's curriculum indicates that the basic problems of architecture as a profession were tried to be taught with reference to technical, social, and artistic dimensions. Students were taught in a way to investigate the basic problems of the Middle East and Turkey through analytic thinking according to "reason". The basic concern of the Department could be stated as creating an approach to integrate the basic problems of architecture in Turkey and the Middle East to the design methods applied in industrialized countries and the introduction of new building and problem types in architecture. In fact this attitude would also continue in the following years.

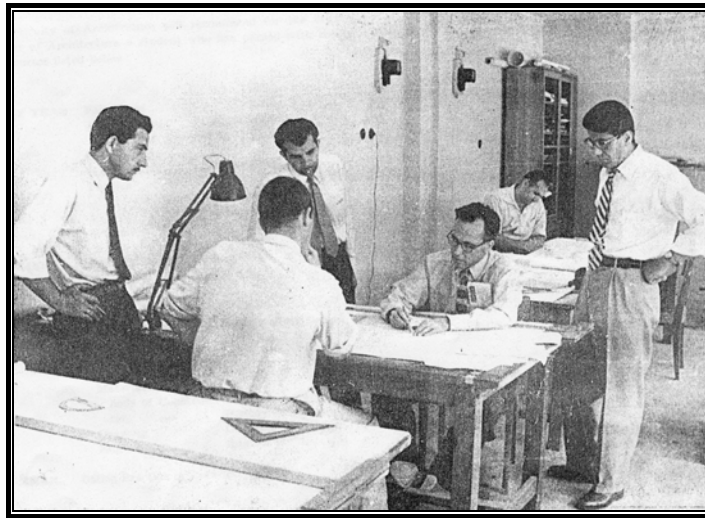
In the 1959-1960 academic year, there did not occur any significant change in the curriculum, only in the grade system of the educational structure of the Faculty, new criteria were established. The program of the Department of Architecture established three levels in the progress of students for architectural design courses. The first level was defined as consisting of the Basic Design course (ARCH 101 and 102) of the first year and Architectural Design courses (ARCH 201 and 202) of the second year. The second level consisted of the third and fourth year Architectural Design courses (ARCH 301, 302, 401 and 402). The third level covers ARCH 404 'Architectural Thesis Program' and ARCH 475, 'Architectural Thesis'. "A student who does not have a grade point average of 1.75 (over 4) in one level of design is required to retake Design courses at that level until he reaches the required average."<sup>147</sup> The separation among the levels of the design courses also points out a

---

<sup>147</sup> M.E.T.U. Catalog, 1959-60.



grouping in the objectives of the courses. For instance, the first level became the introductory level, which covered first and second year design courses.



**Figure 4. 32. Architectural design studio, 1957.**



**Figure 4. 33. Table Critique in an architectural design studio, 1957.**

After Godfrey's resignation in June 1959<sup>148</sup>, Cox became the temporary Dean of the Faculty of Architecture. The major figures of the period, who affected students

---

<sup>148</sup> Ibid.

in the way to look at the architectural design and the world, were William Cox, Marvin Sevely and Jaakko Kaikonen. Cox had worked with Louis Kahn before coming to Turkey; and Kaikonen had been the assistant of Alvar Aalto. Although the general attitude of the faculty was not changed at that time, formal vocabularies were started to be developed in the design courses.

The basic concern of the Department was still solving the local problems with regard to modernist approaches to architecture. For instance, in the assignments in the 1959-60 academic year the design of a 'Museum in Kale' district in Ankara for ARCH 301, a 'Social Centre' for ARCH 401, the 'Re-development of the Park of Rumelihisari' for ARCH 301, and 'A Mosque for Köyceğiz' for ARCH 402, and in the 1960-61 academic year 'an Ambassador's House in Ankara' for ARCH 301 architectural design courses, the modernist approach to design problems with the consideration of local characteristics and environmental factors of the regions were expected from students.<sup>149</sup> Besides these attitudes, students were also tried to be made familiar with the basic urban problems of Turkey. Most of the urban studies in the design aimed to integrate "cultural, social, administrative, commercial and traffic structures"<sup>150</sup> of the regions of the projects. Exemplary to this case are ARCH 202 projects, 'a Town for 50 000 people', and studies of the 'Public Elements in Town' in 1958-59, ARCH 302 assignment of an 'Urban Renewal Project' in the 1959-60 academic year, and a mass housing project for ARCH 302 in 1960-61. Another problem assigned to students was based on Abrams' suggestions. The housing projects for various users –such as for an ambassador, bachelors, the M.E.T.U. staff, etc.- required various functional analyses and the elaboration of the types of housing

---

<sup>149</sup>Yolal, E. *1957-1978/Tasarım Stüdyosu Çalışmaları- Architectural Design Abstracts*, M.E.T.U. Faculty of Architecture Press, 1979.

<sup>150</sup> Ibid.

designs. On the other hand, the design problems required to be solved with the creation of new structures, with considering landscape architecture, traffic and earthquake were other aspects of architectural education in M.E.T.U that indicate the multi-dimensional structure of the profession. The general architectural problems assigned to students were chosen as the projects pointing at the problems of Anatolia, of the structural and functional organizations in various building types and of urban planning.

Although local characteristics of the country started to be examined despite the modernist attitude of the school, we can not talk about a “socially oriented education” yet. This process in the design stage inevitably indicates efforts to adopt the modernist attitude in the country. The modernization of the architectural theory was a result of the domination of the American approach in the school, the education system of which was formed with the modernist architectural theory, as examined at the establishment of M.E.T.U. In fact the effects of the modernist approach were seen all over the world at that time.

Overall, approaches to design problems were defined with a modernist legacy. According to Lökçe’s paper, Pamir states that the design approaches of the Department were built upon an attitude of analyzing the solutions of architectural problems that depended on ethical questions.<sup>151</sup> He was taught that architectural styles were derived from “social, political and economic positions and organizations of the societies”. In this sense, he does not examine the historical approaches as an architectural movement, but as cultural and social data for architectural problems.<sup>152</sup> This approach exposes that the cultural references of architecture were explored as a

---

<sup>151</sup> Lökçe, S. ‘Eğitim Kurumlarının..., pp. 170-177.

<sup>152</sup> Ibid, pp. 170-177.

part of the modernist theory of architecture at the M.E.T.U. Department of Architecture. Although this approach continued in the following years, new arrangements in the curriculum and the re-consideration of the architectural theory of the Department intensified the progress of the architectural education towards the modernist approach.

To sum up, in the period, the school established its system of architectural education with reference to the American extension of the Bauhaus program. This system was supported with the architectural theory that the Bauhaus followed and its design methodology of the school. Parallel to the Bauhaus approach, the architectural theory of the M.E.T.U. Department of Architecture was grounded on the modernist legacy and the design methodology of the school was derived from the creative identity of the architect.

#### **4.3 Towards a Systematic Approach: 1961-1968**

In the period between 1961 and 1968, the system of the Department of Architecture did not transform radically. Although, the previous approaches to the architectural theory started to be articulated with the social concerns, while the design methodology of the school did not gain new approaches. It can be said that the educational concerns of the Department was transformed with new interests in the social issues of architecture and the developments in the architectural thought of the country. This part of the study will examine the impacts of the social and architectural changes in the education system of the Department through

investigating the developments occurred in the curriculum, the design methodology and the architectural theory.

#### 4.3.1 Clarification of the Education Objectives

In 1966, the Dean of the Faculty of Architecture, Aptullah Kuran, explained the qualitative and quantitative traits of the system of architectural education at the M.E.T.U. in the article, “*Günümüzde Mimarlık Eğitimi*”.<sup>153</sup> He stated that the approach of the Bauhaus should be the aim of the educational system in the country. The new architectural education system inevitably required the integration of theory and experience as related with the technological developments of the contemporary world. On the other hand, the socio-politic developments revealed the idea that architecture had a potency to contribute to the social progress of the country. The education had to clarify for students that architecture was a “social art”.

Besides these approaches of the Bauhaus school, Kuran opposed the Bauhausian education at the point of the “collaborative work” and the exaltation of technology. He argued that the collaborative work could end up with “a collaborative expression” and created an “anonymous architecture”. He expressed that although they never adopted the classical view that emphasized the priority of art, architecture’s concerns on aesthetic issues answered the needs of human psychology and the desired standards. Thus, architecture was “the art of expression”. In order to affect the society in which it existed, architecture should also interpret the social, economic and cultural context. He proposed the addition of culture to the trilogy of

---

<sup>153</sup> Kuran, A. “Günümüzde Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık vol.35*, September 1966, pp. 14-16.

design, building, and economy, which were the concepts established by Gropius in defining the educational system of the Bauhaus. In fact, what Kuran emphasized was that technology could not be the main aim of architecture; it was also the adaptation of technology to the cultural and social data of the country that should direct architects towards a formal expression. Hence, the architectural education of the M.E.T.U. Department of Architecture was also a reflection of this idea of combining culture with technological outputs of a contemporary country.



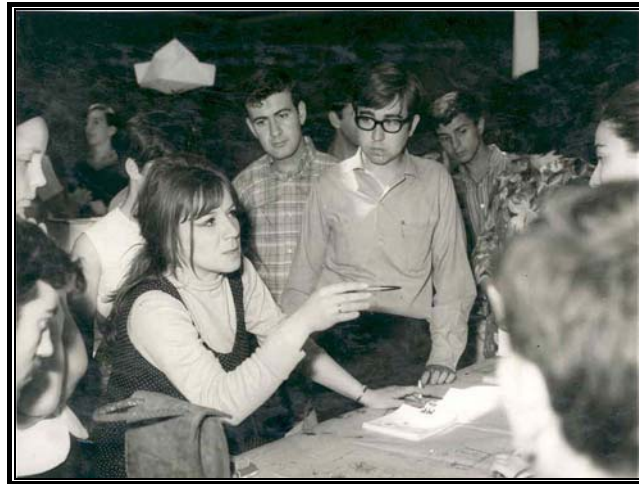
**Figure 4. 34. Architectural Design studio in METU, 1960s.**

This attitude can also be interpreted with reference to the impacts of the liberated atmosphere in the 1960s. The left wing debates, flourishing in this atmosphere during the period, led towards a search for the national/local identity of the country according to the idea of being rescued from the dominance of the hegemonic powers –such as the U.S. As it was mentioned in Chapter Two, the architectural theory of the time was also affected from the combination of the Marxist theory with social references of the country. These searches indicate that a

re-construction of the Marxist discourse with the combination of the national values existed. The attitude of the school towards socially oriented education could be evaluated as related with such attempts.



**Figure 4. 35. A seminar in the Faculty, 1960s.**



**Figure 4. 36. Table critiques in the Architectural Design studio, 1960s.**

Türel Saranlı states that the theory of architecture in the Department was established with regard to the evolution of modernism in architecture. However, there was a certain understanding of combining this process with economic, social and cultural structures of Turkey in architecture. The ongoing concern of the

Department of Architecture was to adopt the universal values in solving the social problems of the country. The main discussions were formed about the absence of a foundation that would integrate the universal approaches to the “local”. The initial discussions emerged with the formal concerns of the Department, i.e. theories related with form. As Saranlı mentions, the discussions were not generally related with the basic theory, but with the efforts to lead modern architecture to possess a formal richness.<sup>154</sup> This concern inevitably led to an understanding of exploring the solutions to bring modern architecture together with the “local”. According to Saranlı, this formal richness can not be defined as “regionalist architecture”, but an accession of the “vernacular” to the modern vocabulary against the prototypes.<sup>155</sup> As a matter of fact, the diffusion of the social concerns of the school’s education, affected the language of the architectural theory of the school inside the country.

In the design courses, especially in the third and fourth years, the projects were selected among various architectural problems of various regions. The social openings of the architectural education became significant with studying the country’s physical problems. This idea inevitably fostered the involvement of local characteristics in the design process. Students were expected to develop solutions to integrate the “local” with the modern architectural agenda. This approach developed from formal concerns, and proposed a cultivation of the modern system with adopting the local materials and planning according to the universal references. Although interdisciplinary approaches to design problems were not studied widely, the idea of the influence of architecture in the development of a country became to be part of the design process. It was also indicated by the Dean of the Faculty, Abdullah

---

<sup>154</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

<sup>155</sup> Ibid.



Kuran that “a design course, which selects its topics from among the real problems, will explore the role of architecture in the social progress of the country”.<sup>156</sup> The efforts of integrating the universal language with the social local context may also be interpreted as that architecture was now accepted as a system that united the “forms of perception” with “modes of cultural reaction”<sup>157</sup>.

On the other hand, another contemporary debate in the architecture not only in Turkey but also in the Western world was the “scientification” of the design process. The main discussions were about whether the design process could be determined with scientific methodologies or not. Although the methods of the “science of design”<sup>158</sup> was not yet started to be mentioned, the possibility of this approach was sited in the discussions. However, Kuran criticized the idea that accepted the design process as a scientific fact. He stated that the scientification of the design process could not be possible since this stage was defined with the creativity of the designer. In fact this idea was also familiar with the Bauhaus approach to design.<sup>159</sup> In fact the discussions and practice on the topic of scientification of design education would become one of the determinant factors of design education in the Department after 1968. Until that time, the general characteristics of the design education of the Department were defined as the combination of creativity, knowledge and practice by Kuran.<sup>160</sup>

---

<sup>156</sup> Kuran, A. “Başarılı bir Deneme... p. 27.

<sup>157</sup> Pellegrino, P. “Architecture: A Social Philosophy and a Spatial Skill”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Gorup ltd. UK, 1995, pp. 54-59.

<sup>158</sup> This was the term that was used in the detailed discussions of the 1970s.

<sup>159</sup> However, in the Dessau experience of Bauhaus, scientific approaches to the design process existed which emphasized the technical side of architecture.

<sup>160</sup> Kuran, A. “Günümüzde Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık* vol.35, September 1966, pp. 14-16.

#### 4.3.2 Reconsideration of the Educational System

Beginning from the 1961-62 academic year, a series of renovations were made in the curriculum of the Department of Architecture in M.E.T.U. The structural organization of the curriculum gained a systematic character when compared to the previous years. Basic renovations emerged with a systematic approach to ‘Basic Design’ and ‘Architectural Design’ courses. It was then that discussions about establishing a science of architecture with regard to design process started. The content of architectural education can be defined as a combination of design, technology, history and theory, and elective courses.<sup>161</sup> Although the fields of study besides design indicate the qualifications of the system of architectural education to a certain extent, it is the design education that is significant in defining the approach of a school while all the other courses support the design education. In this sense the way that a school approaches to design problems constitutes the major component that determines the educational system of that school.

There is a differentiation between the pedagogical methods of the Architectural Design and Basic Design courses. Basic Design course should be taught differently from the Architectural Design courses since their systems of education and problems are different. The objectives and the program of the Basic Design course were clarified in M.E.T.U. after 1960. The objectives of this course, as stated in the M.E.T.U. Catalog of 1961-62 was “to develop in the student an interest and understanding of basic orders and disciplines in architecture, which lead to an

---

<sup>161</sup> Lewis, R. K. ‘The structure of Architectural Education’, *Architect? A Candid Guide to the Profession*, Massachusetts Institute of Technology, London, 2001.

ability to think and express ideas in plastic and graphic form.”<sup>162</sup> The name of the Basic Design course was then changed into ‘Techniques and Fundamentals of Design’ in the light of the objectives of the course.

With the re-organization of the curriculum, the ‘Drawing’ course given in the first year was subtracted from the first year curriculum and the ‘Introduction to Architecture’ course<sup>163</sup>, which presents an introductory knowledge of the ‘History of Architecture’ courses previously given in the following years was added to the first year curriculum<sup>164</sup>. The systematic approach to other courses is also seen in the categorization of the history courses. According to this curriculum, students were required to take ‘History of Civilizations I’ and ‘History of Civilizations II’ courses at the second year of their education. Furthermore, ‘History of Architecture’ courses were organized chronologically and divided into four semesters. The increase in the number of semesters when this course was given, should not be evaluated as a deviation from the modernist approach to architectural education. In History of Architecture courses in M.E.T.U., history was used to teach the complicated system of the fundamental elements of architecture, from where architecture had been derived, and it also served to the accumulation of knowledge. In addition, these courses also functioned to support the design courses. Sometimes the design problems were given in archeological sites in Turkey, so that the students were expected to search about the historical background of the sites with the help of the

---

<sup>162</sup> M.E.T.U. Catalog, 1961-1962.

<sup>163</sup> Ibid.

<sup>164</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural.

History of Architecture courses and trips to the sites were organized as a part of the education of history courses.<sup>165</sup>

On the technological side of the education, the courses established during the foundation years continued to take place in the curriculum. The technology courses included the topics of “technology, management of business technology, construction materials and methods technology.”<sup>166</sup>

Another revision in the curriculum was the addition of the ‘Landscape Design’ course in the second year for the first time in architectural education in Turkey. This renovation affected the total credit of design courses that was reduced to 18 from 21. The following years also witnessed changes in the credit of design courses as a result of the addition of new required and elective courses. Furthermore, the ‘Architectural Thesis’ course taken at the eight semester was placed into the graduate program. ‘Principles and Ethics and Professional Practice’ was also added to the eight semester of the curriculum. According to these renovations in the curriculum, the Department clarified the objectives of its educational system and established the system of education on more systematic grounds.

In an article about the methods of the Basic Design course at the M.E.T.U. Department of Architecture, it was mentioned that the course was consisted of three phases.<sup>167</sup> At the first phase, which was named as “introduction and explanation” (*tanıtma ve açıklama*), students were familiarized with the design process by explaining them the definition and the nature of design. The second stage was

---

<sup>165</sup> See, Yolal, E. *1957-1978/Tasarım Stüdyosu Çalışmaları- Architectural Design Abstracts*, M.E.T.U. Faculty of Architecture Press, 1979.

<sup>166</sup> The technological content of the architectural education in the United States universities was explored as technology, management of business technology, environmental technology, construction materials and methods technology. See, Lewis, R. K. *Architect? A Candid Guide to the Profession*, Massachusetts Institute of Technology, London, 2001.

<sup>167</sup> Özgüner, O. “ODTÜ Mimarlık Fakültesinde Basic Design Uygulamaları” *Mimarlık* 8, vol.34, 1966.

organized in an order, in which the materials and tools used for drawing were introduced to students. The basic assignments of the course were organized with two and three dimensional studies, which covered the “order, harmony and balance” studies on different angled lines in order to lead students to gain a basic understanding of “shape, form, texture of materials, and color”.<sup>168</sup> Students were expected to study with the drawing and writing elements through the application of various techniques.<sup>169</sup> At the last phase of the course, students were introduced to the basic design problems related to space. The aim of this phase was leading to expose an ability of integrating design solutions with the components of space, i.e. materials, scale, color, rhythm, balance, harmony and order.<sup>170</sup> In order to achieve this goal, an architectural problem was assigned to students at the end of the year and students were expected to present a “plastic graphic”<sup>171</sup>.



**Figure 4. 37. Students working in the Basic Design studio, 1960s.**

---

<sup>168</sup> Ibid.

<sup>169</sup> Ibid.

<sup>170</sup> Ibid.

<sup>171</sup> Ibid.

We should also note that the Basic Design courses of ARCH 101 and ARCH 102 courses given in consequent semesters were not organized as separate courses, rather as one course that continued during the whole year. The grades of these courses were given at the end of the semester. The educational system carried out in the Basic Design course expected students to find the solutions by themselves through 25-35 studies in a year. This approach to design education can be interpreted as a “labor intensive” method, rather than an “intellect intensive approach”<sup>172</sup>. Students were expected to work on multiple assignments, rather than to focus on the solution of the assignments. This kind of an educational system is based on the idea of learning by doing.

One of the defenders and contributors to the establishment of this systematic development was Fritz Janeba, who arrived at M.E.T.U. in 1964.<sup>173</sup> Janeba’s approach was characterized as an extension of the Bauhaus program<sup>174</sup>. This approach was a further step, in which theories of architecture were applied as integrated with social, environmental, and cultural analyses. İlhan Kural mentions that a very systematic approach was kept in Basic Design as related with the selection of student works.<sup>175</sup> He states that his first experience in the course started with random lines without an order in a doodling study in the 1964-1965 academic year. Then the study was advanced to the phase, in which a composition was created with straight lines. This study was carried out with various compositional and graphical works, in which the basic principles of two and three dimensional design

---

<sup>172</sup> Lewis, R. K. *Architect?....*

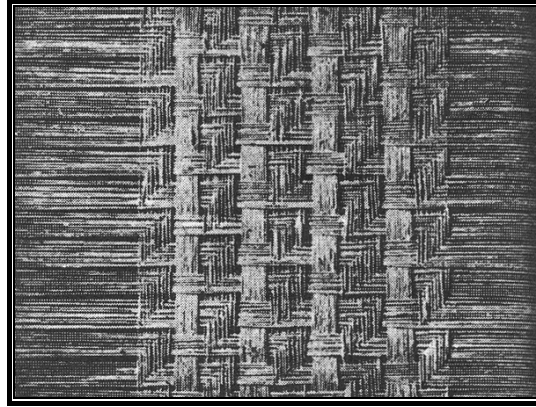
<sup>173</sup> Serim Denel also attended Basic Design courses with Janeba. After the resignation of Janeba, Serim Denel and Bilgi Denel undertook to arrange the organizations of this course with integrating new approaches in the 1970s.

<sup>174</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

<sup>175</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural.

were introduced to students by studying the figure-ground, and surface-texture relations, including the comparative analysis of famous paintings from Renaissance and modern times.<sup>176</sup> (Figure 4. 38, Figure 4. 39, Figure 4. 40 and Figure 4. 41) These studies were significant when they are evaluated according to the Bauhaus approach to Basic Design.<sup>177</sup> Johannes Itten established the system of the ‘Preliminary Course’ in three phases according to student assignments:

1. Detailed study of nature especially: a. representation of materials and b. experiments with actual materials. 2. Plastic studies of composition, with various materials. 3. Analyses of old masters.<sup>178</sup> (Figure 4. 42)



**Figure 4. 38. An exercise with materials, METU, 1960s.**

---

<sup>176</sup> See Ibid.

<sup>177</sup> Although we can not talk about a unique approach to methodologies of education of the Bauhaus program, the approaches mentioned in the thesis were selected according to the resemblances of both schools’ programs. This kind of resemblances was also made by the faculty members as well. For example, see, Kuran, A. “Günümüzde Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık vol.35*, September 1966, pp. 14-16.

<sup>178</sup> Bayer, H., Gropius, W. & Gropius I. *Bauhaus, 1919-1928*, Charles T. Branford Company, Boston, 1952, p.30.

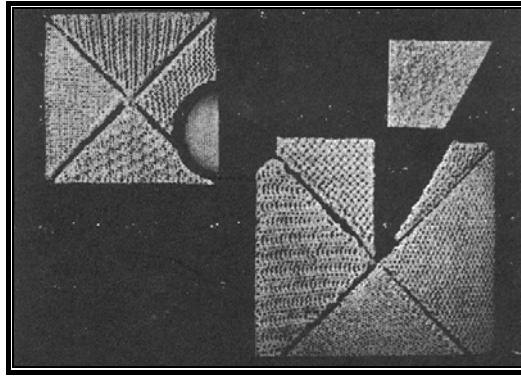


Figure 4. 39. A form-material exercise, METU, 1960s.

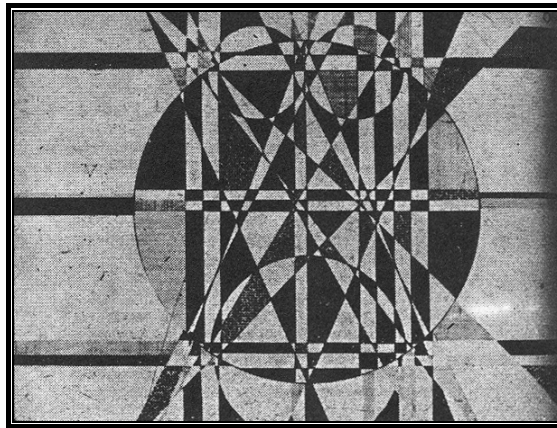


Figure 4. 40. A pattern exercise, METU, 1960s.

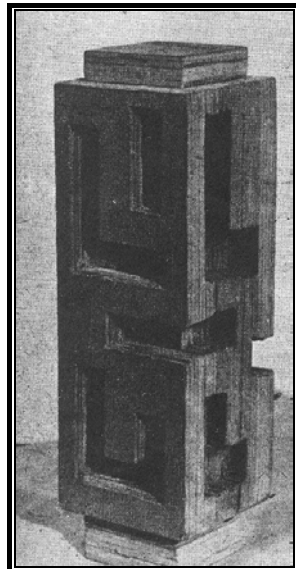
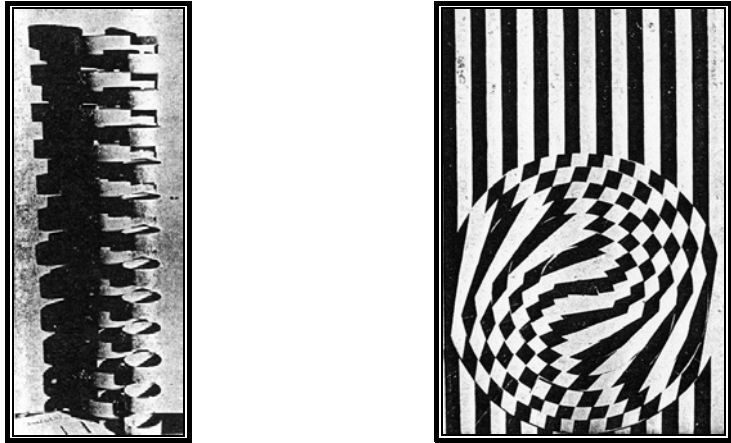


Figure 4. 41. "Positive-negative" form exercise, METU, 1960s.





**Figure 4. 42. Student works from Itten's class.**

Although the three phases established in the Bauhaus program existed in the Basic Design course of the M.E.T.U. Department of Architecture, the content of this course differentiated from the Bauhaus approach with the second semester studies. The graphic and compositional studies in the Bauhaus were substituted with the second term's architectural design problems. Kural mentions the topics that they studied in the second semester of the Basic Design course. Students were assigned to design a "creature", which would live on one of the South Pacific islands. After each student had created his own creature, the next assignment was creating the living settlement of that creature. This project covered a variety of sketch problems; e.g. a ceremonial mask for the creature, or a kava cup for the ceremonial activities. By this assignment the integration of the design process and the idea that the design process had been derived from the analysis of the environmental, social and cultural ethnographic structures was emphasized. While students were familiarized with the basic data, from where the design was derived, on the other hand, the creative

thinking of students was fostered with the extraordinary design problems.<sup>179</sup> Nonetheless, these studies were applied with the help of other courses. Feyyaz Erpi notes that the courses in the first year curriculum were also instructed by Janeba so that synchronized studies could be undertaken at these courses and the Basic Design.<sup>180</sup>

Another architectural problem that Kural remembers to have studied in the basic design course was a restoration project in the Kale district of Ankara, which was an old settlement. For this project, students were divided into groups. Each group was assigned a different house in the Kale district. The study included the renovation of the houses by attributing a different function for each house. Students were expected to analyze environmental factors of the region –historical, cultural, physical- and functional requirements.<sup>181</sup> This kind of an interest in historic places in the Basic Design course was strengthened with the arrival of Janeba. The universal references of compositional studies of the first semester were integrated with cultural references through an architectural problem at the last phase of the course.<sup>182</sup>

Another component of architectural education is the definition of approaches to the design problems. Pierre von Meiss proposes three approaches to space design that students should comprehend in the modernist manner as follows:

1. The space of structure (e.g. Gothic, Auguste Perret, Louis Kahn): This approach is defined with the idea that the structure will define the space. It is a design method related to ethics.

---

<sup>179</sup> See Appendices.

<sup>180</sup> See Appendix, Interview with Feyyaz Erpi.

<sup>181</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural.

<sup>182</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

2. The *plan libre* (e.g. Le Corbusier, Alvar Aalto, and early Mies van der Rohe):

This is the idea that is formed with “new spatial and constructive dimension”.

The starting point of this idea is “forming space”.

3. The *Raum-plan* (e.g. Adolf Loos, Frank Lloyd Wright): This system is established in order to reach a certain quality of interior space. The idea is set by the “well balanced ceiling height, a chain of linking spaces, particular attention for materials and surface structure of facing”.<sup>183</sup>

The Department of Architecture possessed the first two approaches and gave reference to the third approach from time to time in the period between 1961 and 1968. The students educated in the period mention that the fundamentals of design approaches to space were determined with the form-function relationship.<sup>184</sup> Kural expresses the general characteristics of architectural education as human-building relations; the analysis of the relations of a building with its environment, human behaviors, climatic conditions, traffic, circulation, light-structure relationship were the basic determinant factors of the design process.<sup>185</sup> (Figure 4. 43, Figure 4. 44, Figure 4. 45, Figure 4. 46, Figure 4. 47, Figure 4. 48 and Figure 4. 49)

It may be said that the approach to space design in M.E.T.U. gained a different perspective with the arrival of Jaakko Kaikonen in 1962<sup>186</sup> and Janeba in 1964. This did not change the modernist theory of architecture, but the subjects and contexts related with architecture, which may be interpreted as that the ground of the

---

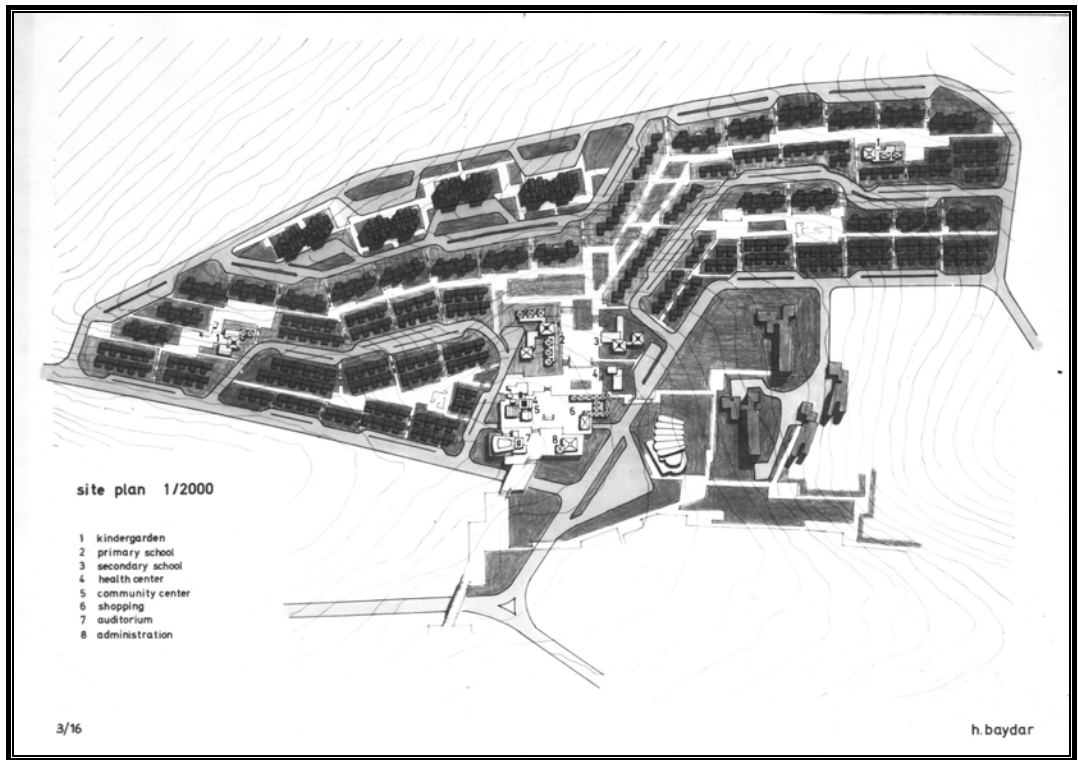
<sup>183</sup> Meiss, P. “Design in a World of Permissiveness and Speed”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Group Ltd. UK, 1995, pp. 110-115.

<sup>184</sup> Lökçe, S. “Eğitim Kurumlarının Mimarın Kimliğine Etkisi”, *Türkiye Mimarlığı Sempozyumu II, Kimlik, Meşruiyet, Etik*, TMMOB Mimarlar Odası, Rekmay Ltd., Ankara, 1996, p. 171.

<sup>185</sup> Interview with Ilhan Kural.

<sup>186</sup> Kaikonen first arrived to the Middle East Technical University in 1958 for the architectural projects of the school. Then, he was appointed as a teacher in the 1964-65 academic year. See, Aran, K. “Övgü- Jaakko Kaikkonen”, *Stüdyolar*, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Basım İşliği, Ankara, July 1992, pp. 2-3.

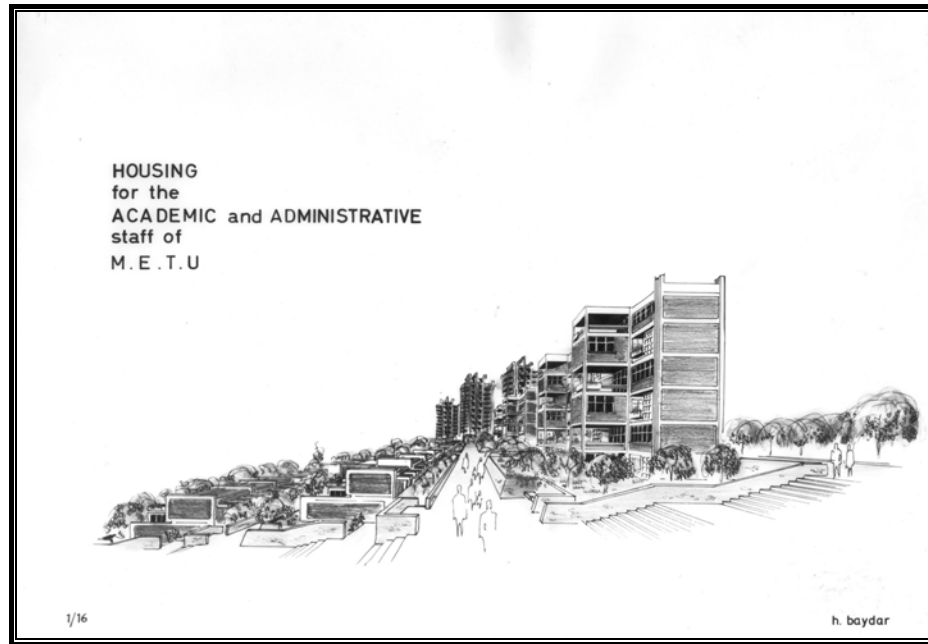
designing process now began to be defined by the exploration of environmental and social context and the interaction with all the living organisms.<sup>187</sup> Saranlı interprets this approach as comprehending not only the context of space, but also the context related with architecture, which can be defined as the relations between environment, human beings and all other living organisms. In this sense, its resemblance with the Bauhaus approach is clear. This attitude, as mentioned by Saranlı, continued until the beginning of the 1970s and affected not only the Basic Design course, but also the general architectural approach of the Department.<sup>188</sup>



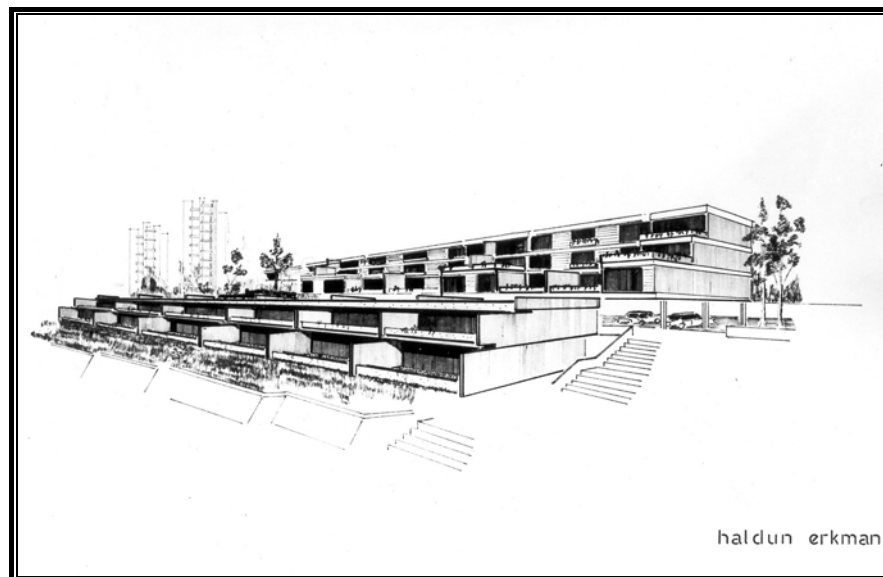
**Figure 4. 43. A student project; Housing for the METU staff, 1967.**

<sup>187</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

<sup>188</sup> Ibid.



**Figure 4. 44. A student project; Housing for the METU staff, 1967.**



**Figure 4. 45. A student project; Housing for the METU staff, 1967.**

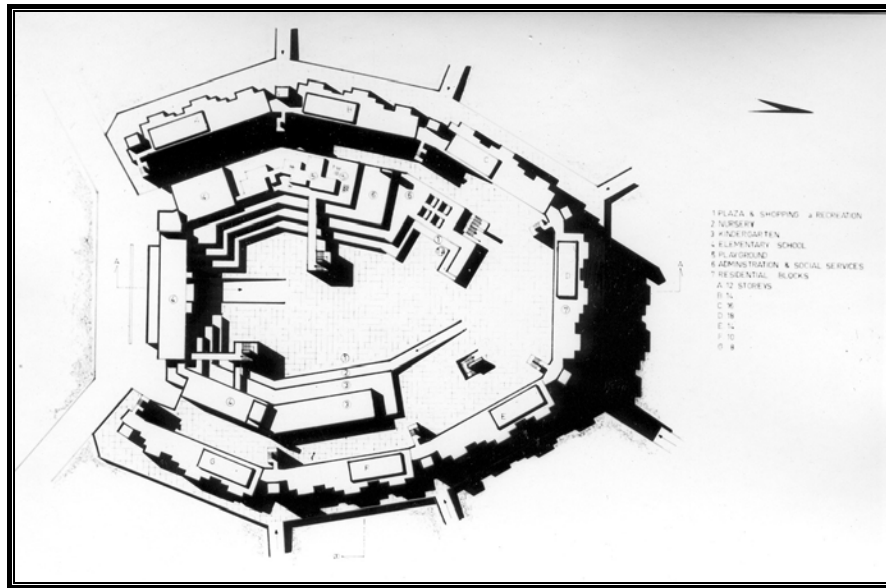


Figure 4. 46. A student project; Housing for the METU staff, 1967.

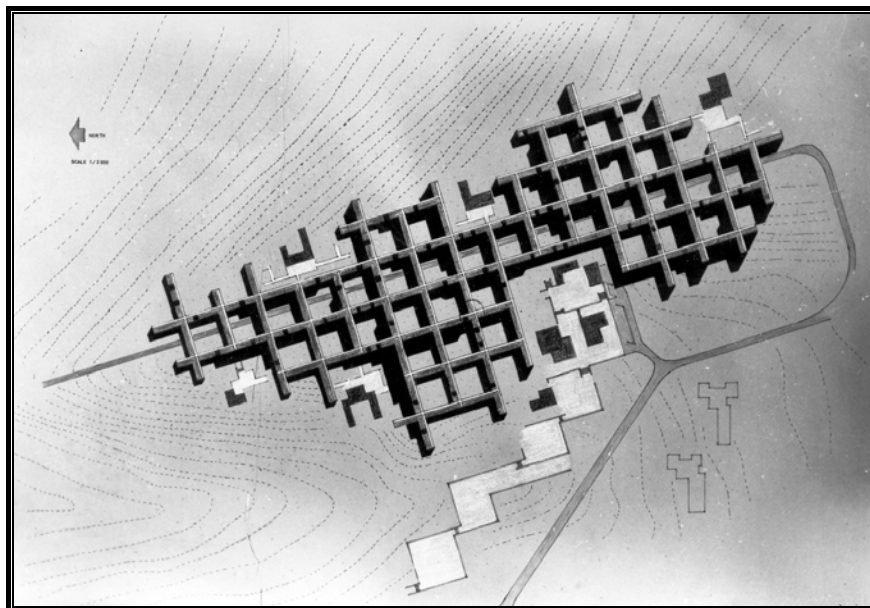


Figure 4. 47. A student project; Housing for the METU staff, 1967.

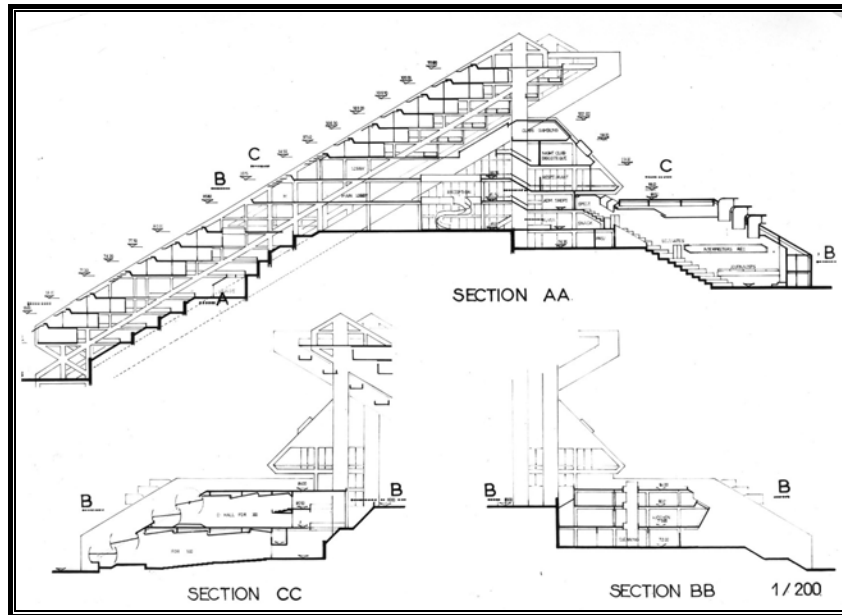


Figure 4. 48. A student project;Five star hotel, 1967.

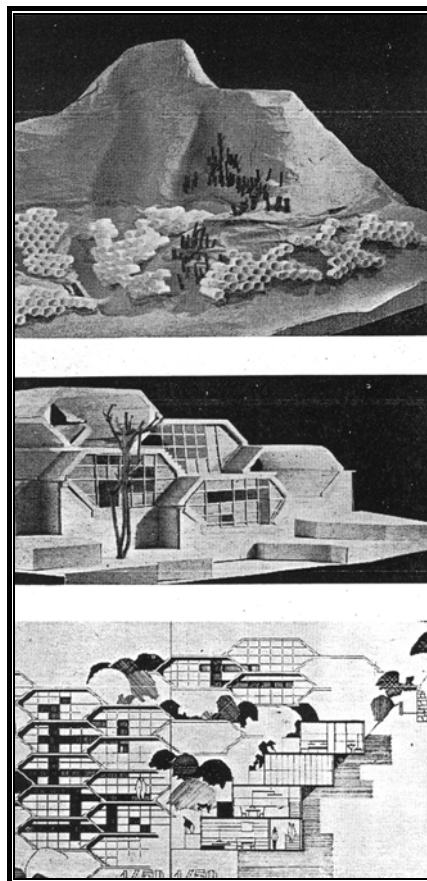


Figure 4. 49. A student project; Housing, 1960s.

Various projects had dealt with non-architectural problems but were related with the fundamental concepts of design, emphasized the unified character of the design process that the school had gained. Furthermore, the urban design projects were also established as the core of architectural problems. The basic expectation of these projects was solving the problems of traffic, landscape, and integrating the project to the urban context through social references.

One factor defining the education system of the school was that the period also witnessed the influences of Louis Kahn's architecture.<sup>189</sup> This influence was initially exposed in the stylistic approach of the school, and later affected the configurations of structure, lighting, human-space relationship, etc.(Figure 4. 50 and Figure 4. 51) In addition to Kahn's influence, Aaltonian approach also emerged in the architectural language of the Department when Erkut Şahinbaş was attending the third year architectural design course as a lecturer in 1966.<sup>190</sup> Şahinbaş graduated from the M.E.T.U. Department of Architecture. He states that he was educated in a manner, in which functionalism was seen as the proper approach to design problems.<sup>191</sup> According to Lökçe's paper, he found new formal venues after his Finland and Denmark experiences<sup>192</sup> and possibly carried these into his teaching at M.E.T.U. On the other hand, the Aaltonian approach in the Department might also be related with the widespread influence of Aalto's architectural language in Turkey at that time.<sup>193</sup>

---

<sup>189</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural.

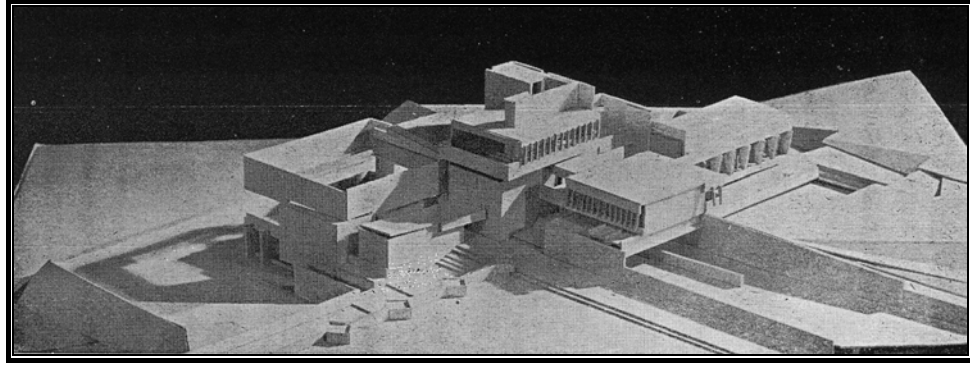
<sup>190</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural, İnci Aslanoğlu, Gönül Tankut.

<sup>191</sup> Lökçe, S. "Eğitim Kurumlarının Mimarın Kimliğine Etkisi", *Türkiye Mimarlığı Sempozyumu II, Kimlik, Meşruiyet, Etik*, TMMOB Mimarlar Odası, Rekmay Ltd., Ankara, 1996, pp. 170-177.

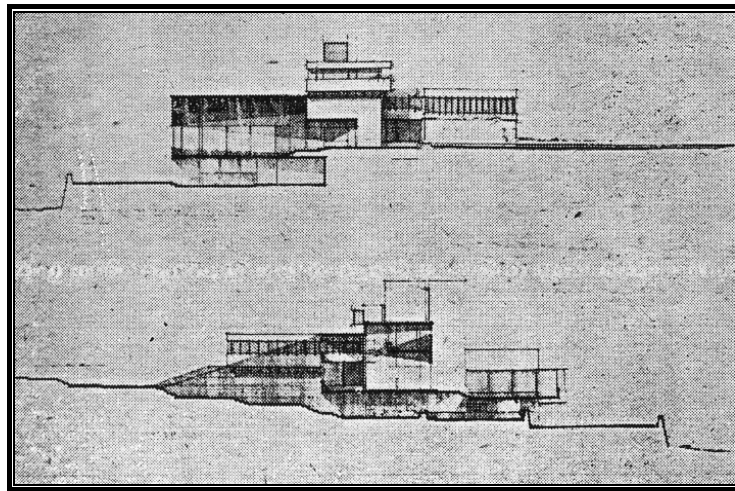
<sup>192</sup> Ibid.

<sup>193</sup> It is also significant that buildings in the Aaltonian style also exist in the M.E.T.U. campus.





**Figure 4. 50. A student project; An ambassador's House, 1960s.**



**Figure 4. 51. A student project; An ambassador's House, 1960s.**

During the period, not only the theoretical content of the curriculum, but also the summer practices were reorganized. Students still had to complete the three phases of summer practices, but these would now last for 8 weeks. These practices were 'Summer Practice in Surveying and Construction', 'Summer Practice in Construction' and 'Summer Practice in Architectural or Planning Office'. The three phases of the practices should be completed in each summer during the education of the student.

In the first phase at the end of the first year, students studied in the school. The aim is to teach the students the construction methods of buildings. At the second

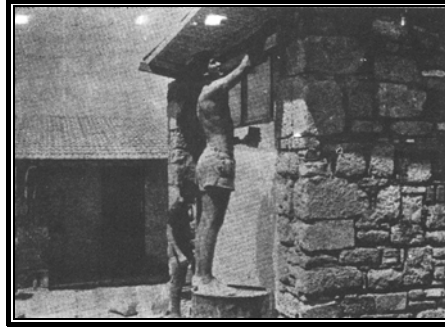
year practice, students were to study in projects supported by the government in two groups. The projects, which were financed by the *İller Bankası* (the Bank of Cities), consisted of the construction of buildings in various villages of Anatolia. These buildings were also chosen with regard to the emergent needs of the village, like schools, guesthouses, governmental buildings and dormitories.<sup>194</sup> The contribution of students was on the construction field by working with the craftsmen to gain a manual training. The aim of this practice was to teach them the basic construction techniques and to establish an understanding of the unity of construction with architectural design. These practices also possessed a social purpose of conveying the construction activities to rural areas, where the deficiencies were at their peak in Turkey. In fact, although there are differences in the scale of the aim, this approach can also be interpreted as the application of the Abrams' "village development programs" in a smaller scale. The last summer practice was the office practice. In general, summer practices not only taught students certain skills of the profession, they also answered the social mission of universities. Besides, the connection of theory to practice, another Bauhausian approach in education, constituted another difference of the M.E.T.U. Department of Architecture from the other schools of architecture in Turkey in the period.

The article written by Kuran in 1966, towards the end of the period under consideration in this part, indicates the changing identity of the architect. He stated that the old masters of architecture, who had been gentlemen, were substituted with the architects who were educated by knowing the practical dimensions of the profession. The architect was no more a gentleman, who worked in his office to

---

<sup>194</sup> Önür, S., Güçhan, N. Ş., Erkılıç, M., Güzer, A., Savaş, A., Erkal, N. *ODTÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü Özdeğerlendirme Komitesi Bilgilendirme Raporu II*, Unpublished Document, 2002.

produce creative formal expressions, but a many-sided man, who grasped the results of his work in practice as well. Part of the factors supporting these ideas was certainly the political and social developments of the period. They can be interpreted as an extension of the country's dominant ideology to support the rights and powers of common people. (Figure 4. 52)



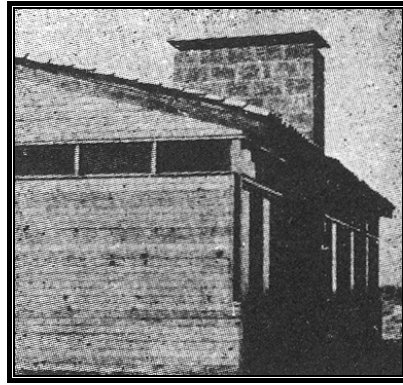
**Figure 4. 52. Students working in the Summer Practice, 1960s.**

With the establishment of the Department of City and Regional Planning in 1961, summer practices of the Department of Architecture also began to be more of a systematic organization. Students of the Department of Architecture and the Department of City and Regional Planning studied the economic and social development of Turkish villages, planned their physical development and constructed some of the buildings in the direction of the needs of the villages through a collaborative work.<sup>195</sup> Beginning from the 1961-1962 academic year, the studies were organized to cover sixteen different regions in Anatolia. In 1962, students constructed a road of 8 km in the Hayriye village near Inegöl, Bursa, with the participation of the department of Civil Engineering, after having studied and documented the physical, social and economic structure of the village. Furthermore, the projects of a village centre and the physical development of the village were also

---

<sup>195</sup> Kuran, A. "Başarılı bir Deneme", *Mimarlık*, vol.35, September 1966, p. 28.

accomplished in this year. During the 1966 summer practice, some of the students were sent to this village to construct a village centre that had earlier been designed. Students were assigned to construct a reading room in the Yassihöyük village near Polatlı in Ankara in the 1962 summer practice. The construction activities continued with a small museum and a small dormitory for four persons in the Ildırı village in Çeşme, İzmir during the 1963 summer practice, a café and resort facilities in the beach in the village of Gölevi near Ünye in Ordu. At the end of the 1965-66 academic year, the summer practice assignment covered the investigation of a couple of villages in the Keban region in Elazığ.<sup>196</sup> (Figure 4. 53)



**Figure 4. 53. A building, built in one of the Summer Practices, 1960s.**

These studies were not only the reflection of the Bauhaus approach of combining theory and practice in educational system, but also exposed the social mission of the architectural education. They can also be evaluated with reference to the idea of “community development” of the period. This idea emerged from the debates about what the starting point of the development of a country was. In accordance with the political openings of the 1960s, the main goal of this idea was to

---

<sup>196</sup> Ibid.

establish models for the development of a region. In this sense, the educational facilities of the M.E.T.U. Department of Architecture also served the function of supporting the establishment of development models for different regions of Anatolia.

During the 1961-1968 period, the system of architectural education experienced changes with more critical views as a result of the social concerns of the architecture in Turkey at the time. The acceptance at the foundation years of the Bauhaus program as the basis of education at the M.E.T.U. Department of Architecture, was still prevalent but developed through new references to the socio-economic context of Turkey. Hence, besides the modernist approach, the contextualist attitude also began to be effective in the architectural theory of the school. As such, the vernacular products of the country were tried to be combined with the architectural language of the international modernist approaches. On the other hand, the basic reference to the methodology of design still remained as the “creativity” of the architect who would interpret this combination with his talent.

#### **4.4 Social Theories and Scientific Methods: 1968-1980**

Although the modernist architectural theory continued to be effective in the education of the M.E.T.U. Department of Architecture also after 1968, the effects of the social developments in Turkey and the changes in the approach to architectural design in the world fostered the integration of new concepts into the existing system. The new conceptions were formed with the changes in the architectural theory of the school and the ways of approaching the design process. The idea of the adoption of

the “vernacular” into the architectural theory of the school became increasingly effective in the educational system of the school. On the other hand the creative character of the architect started to be dissolved with new integrations of the various theories of methodology that began to be applied in the world. The transformation in the formation of architectural theory and the design methodology were explored in this part of the study with respect to the social changes of the country.

#### **4.4.1 Student Protests and Critics of the Education**

One of the major changes in the education was the integration of interdisciplinary approaches into architecture and architectural design. The basic reason of this change was certainly the developments in architectural education in the West. However, it is also related to the special condition of Turkey in the period. The social and political changes have already been mentioned in Chapter 2 that the liberated atmosphere of the 1961 Constitution increasingly promoted the growth of the left-wing debates in every level society with respect to national references of the country. Nonetheless, the period also witnessed the changing figure of students in the universities. The student movements of 1968 in Turkey presented both similarities with social movements all over the world and emphasized the specific conditions of the country. The 1961 constitution fostered the growth of a liberal atmosphere in the country that helped left wing openings both in the political arena and in the society. The difference of the left wing thoughts in Turkey from the contemporary leftist views in the world, rested upon their emphasis on national values. Following this principle, student protests in Turkey were also the results of

national concerns of students as well as their Marxist points of view. Although the basic concerns of these movements changed by the radical political groups towards the end of the 1970s, the initial demands of students were directly related with the idea of changing the university and the system of education.

The student protests in M.E.T.U. began with a forum prepared by the Department of Architecture students on October 2, 1968.<sup>197</sup> Although the starting point of these forums and movements was the demand of the autonomy of the university, the demands of students increased to include those regarding various problems of the university. On October 7, 1968 a second forum was prepared to discuss the needs to change the structure of the university organization and the education.<sup>198</sup> The demands of students were defined as the autonomy of the university, a socially oriented education (*halka dönük eğitim*), the participation of students in school administration, and the raising of professionals who would be useful for Turkey.<sup>199</sup>

Although these demands were related with the structure of the university organization, one can also note that the two demands of a socially oriented education and the raising of professionals who would be useful for the country, also defined a desired structure of architectural education. In fact architectural education was transformed in the same direction with students' demands throughout the period. Although students did not in fact concern with solving the problems of architectural education in particular, the faculty members seem to have taken these demands

---

<sup>197</sup> Çalışkan, N. *ODTÜ Tarihçe, 1956-1980*, Arayış Yayınları, Ankara, 2002, p.34.

<sup>198</sup> Ibid, pp.37-39.

<sup>199</sup> Ibid.

seriously and tried to find solutions for the problems that students emphasized, at least in the educational system of the Department.

As a matter of fact, students' demands and declaration of the problems were very similar to issues discussed by the Turkish Chamber of Architects (T.C.A.). As such, it is significant to examine the critiques of architectural education of the period as discussed by the T.C.A. The general approach of the T.C.A. from the mid-1960s onwards until the end of the 1970s was to analyze Turkey as "a country exploited by imperialist powers". In this framework, the argument of the T.C.A. was that universities were the institutions used as tools by the imperialist powers in order to legitimize the dominant ideology, as related to the capitalization of Turkey<sup>200</sup>. For example, Paçacı explored in an article published in *'Mimarlık'*, the periodical of the Chamber, the relation between ideology and education through the example of M.E.T.U., stating that this university was one of the cultural bases of the imperialist powers in Turkey that trained technical staff who would foster the sovereignty of these powers<sup>201</sup>. This critique is significant with reference to the fact that M.E.T.U. was established with American aid; and it still should be evaluated with reference to the fact that the university would be known for its anti-American attitude especially towards the end of the period under consideration.

The distance between universities and the society was another criticism asserted by the T.C.A. In many articles published in *Mimarlık*, we encounter with the idea of the "democratic university". Although this concept was not clearly defined,

---

<sup>200</sup> For example, such a view was dominant in the critique of the T.C.A. when private universities were established with the law of 625 in 1965. The general attitude of the TCA against these universities was exposed in many articles and seminars as protests. The T.C.A. refused the registration of the architects graduated from these universities. Finally, in 1971, these universities were closed as a result of T.C.A.'s pressure.

<sup>201</sup> Paçacı, O. "Türkiye'de Teknik Eğitim ve Sanayileşme" *Mimarlık*, March 1975, pp.31-34



two different understandings formed the basis of its meaning: One was related with the participation of students to university administration, and the other was about universities' inclination towards social problems<sup>202</sup>.

In 1975, the T.C.A. prepared a report about the architectural education in Turkey<sup>203</sup>. This report begins with the definition of the goals of the existing system of education as the transportation of the values, ideology, knowledge and technology of the status quo to new generations. In order to escape from the status quo, the authors proposed the articulation of the western educational system with the political consciousness about the third world. It was stated that “the knowledge and political consciousness [were] the basic principles of the chamber”<sup>204</sup>. The idea of the “democratic university” was also mentioned as a way to construct the political consciousness in universities. The “democratic university” was defined as “a university that renews its staff with the dynamism of students; a university that articulates the democratic mechanism with the educational system; a university that organizes the tools of communication and produces knowledge with the help of these tools”<sup>205</sup>.

Tekeli's article (1969) '*Değişen Üniversite ve Öğrenci Modelinin Çevre Düzenleme Eğitimlerine Etkileri*' was another example that exposes the general

---

<sup>202</sup> See Arpat, A. “Mimarlıkla İlgili Eğitim Konusunda bir Öneri”, *Mimarlık*, 3, 1976, p.35. The meaning of the democratic university was discussed in various articles, but Arpat's text mentions about these two meanings of the “democratic university”.

<sup>203</sup> With the request of UNESCO, the T.C.A. formed a research group to submit a report about the existing educational system. Yıldız Sey, Erdem Aksoy and Afife Batur were the members of this group. It was published in 'De la Formation Des Architectes', which also contained five more reports about different Middle East countries' educational systems. The report on the Turkish educational system and a brief summary of the book were published in *Mimarlık*, December 1975, pp.26-36.

<sup>204</sup> Ibid., p.32.

<sup>205</sup> Ibid., p.36.

criticisms of architectural education during the 1960s and 1970s<sup>206</sup>. In this article, Tekeli questioned the role of architecture in relation to the existing production system and the student movements in this period. He stated that, while the movements in socialist countries aimed at improving the existing system, in capitalist countries, they were based on the criticism of universities in the capitalist system. Universities in capitalist countries were transformed into devices to provide the technical staff who would work to support the existing system, rather than being institutions that would expand the worldview and produce alternatives through rationalism. In this framework, the establishment of universities was not in contradiction to the capitalist policy, but was needed by this policy itself<sup>207</sup>.

However, Tekeli also noted that the transformations of technology and economy during the 1960s brought about the differentiation of the student profile. He stated that, “In the student movements that are directed against the system, the 3<sup>rd</sup> world countries’ problems constitute an important factor in shaping the consciousness. The students, criticizing the system, expose an educational model that is directed to the provision of social solidarity”<sup>208</sup>.

In the light of this discussion, Tekeli stated that, instead of accepting the existing system to renew it, the “design”, i.e. the work of architectural students, aimed to change the system as it entailed a creative approach towards the built environment<sup>209</sup>. In accordance with this argument, he asserted that the active role of architecture students in the student movements in Turkey and in the world was not a coincidence. Tekeli suggested the participation of students to university

---

<sup>206</sup> Tekeli, I. “Değişen Üniversite ve Öğrenci Modelinin Çevre Düzenleme Eğitimlerine Etkileri”, *Mimarlık* vol. 71, 1969, pp.41-44.

<sup>207</sup> Ibid. p.41.

<sup>208</sup> Ibid. p.42.

<sup>209</sup> Ibid. p.43.

administration, i.e. a “democratic university”. The main goal of universities should be the criticism produced by the politically conscious students and academics.

The problems of the architectural education in M.E.T.U. were described by Aysan and Aysan in a Forum in 1977.<sup>210</sup> Architecture was perceived only as a profession, which was reduced to technology and its social and humanity factors were ignored in the existing system of education.<sup>211</sup> The courses related with social sciences were very few in the architectural curriculum and the existing ones were with low credits.<sup>212</sup> According to them, these lacks inevitably prevented the development of a social consciousness among students. Another criticism was the disconnectedness between the design and other courses. They noted that the courses which assisted to the development of the students were very few. This kind of courses that existed in the curriculum, on the other hand, were not in cooperation with, and were even contradictory to, social practice.<sup>213</sup> The disconnectedness of the education of the school and practices emerged from the absence of laboratory equipments and materials, banned summer practices, and the lack of a communication between the design courses and the other courses.

Furthermore, Aysan and Aysan proposed that the Faculty should stop applying the standard curriculum. According to them, students could establish their specializations according to their interests through establishing their own curriculum by choosing their interests among the existing courses. The lack of the participation of students in the organization of education, the absence of the autonomy of

---

<sup>210</sup> Aysan, Y. & Aysan Y. “Mimarlıkta Eğitimin Çelişkileri Sorunları”, *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

<sup>211</sup> Ibid, p.1.

<sup>212</sup> Ibid, p.2.

<sup>213</sup> Ibid, p.2.

universities, and the restrictions in scientific studies, were other problems that they mentioned.

These criticisms were shared by other faculty members as well. For instance Feyyaz Erpi also criticized that the education system of the school trained a single type of architect, because the Department did not encourage interdisciplinary studies.<sup>214</sup> He proposed a more flexible education in order to solve this issue. One of the underlying factors of these criticisms was the changing structure of universities in the world and as a consequence the re-organization of architectural curriculum.<sup>215</sup> New curriculums in the Western world emphasized the multi-dimensionality of architecture and led students to choose his/her specializations through a more flexible organization.<sup>216</sup>

Owing to the principle of “an architecture for the society”<sup>217</sup>, Enis Kortan mentioned about two types of architects: “universal architect” and “regional architect”.<sup>218</sup> Kortan suggested that what Turkey needed was “regionalist architects”, who grasped the needs of the society. He proposed that an architect should be aware of the daily life of the society and try to solve the “abstract” and “concrete” needs of the society through scientific and artistic approaches to design problems. He suggested that the addition of sociology, politics, economy, social sciences and geography into architecture would be helpful for socially oriented education.

---

<sup>214</sup> Erpi, F. “İkinci Kademe Mimarlık Eğitiminin Bugünü ve Yarını”, *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

<sup>215</sup> Tekeli also mentions about the changes in the university models after the student protests of 1968. See Appendix, Interview with İlhan Tekeli.

<sup>216</sup> The changing education models were discussed many times. A comparison between the M.E.T.U. Department of Architecture’s curriculum and the Melbourne University’s were made by Feyyaz Erpi. See, Erpi, F. “İkinci Kademe ...

<sup>217</sup> Kortan, E. “Mimarlık Eğitiminde Topluma Dönük Olma İlkeleri”, *Mimarlık* vol. 71, 1969, p15.

<sup>218</sup> Ibid.

Such efforts of combining social issues to architectural education corresponded with the demands of students. It may be noted that student movements directed the faculty members' attention to the basic problems of education.<sup>219</sup> In this direction, the education system of the Department was renewed with the criticisms of the members at the time. Hence, it could also be said that the university had already created a reproducible system of education, which was capable of producing self criticisms.

While the new formations in the architectural education were tried to be established by the faculty members, there was nevertheless a lack of student interest on these developments. The basic principle of students was not to compromise with the hierarchal structures of the university, because they believed that it would be the acceptance of the authority of dominating powers. This attitude can also be examined in the rejection of some of the projects in the design courses.<sup>220</sup> Presenting the kind of a Tafurian approach to architecture, this group of students developed the idea that architecture in Turkey served the capitalist enterprise. Therefore making architecture in the existing system referred to fostering the ideals of the capitalist policy. In the light of this discussion, an "anti-architecture"<sup>221</sup> attitude was also seen among students.

#### **4.4.2 Specializations in the Educational System**

Although the curriculum of 1968 is not different from the previous years, the significant renovations after this year were the addition of numerous elective courses

---

<sup>219</sup> Furthermore, when students declared their demands, the Faculty of Architecture members prepared a meeting, and declared that they supported the students' views and their strike. Çalışkan, N. *ODTÜ Tarihçe, 1956-1980*, Arayış Yayınları, Ankara, 2002.

<sup>220</sup> See Appendix, Interview with Gönül Evyapan.

<sup>221</sup> This term is used by İnci Aslanoğlu and Gönül Evyapan. See Appendix, Interview with İnci Aslanoğlu, Interview with Gönül Evyapan.

into the system of education throughout the 1970s. The number and content of the elective courses increased in time during the period.

Two courses initially offered in the 1974-1975 academic year present the characteristics of the change in the curriculum. The additional elective courses for the second year students were ‘Philosophy and Theory of Design’, and ‘Environment and Behavior’. The Philosophy and Theory of Design course was a supplementary course for design studios. The aim is to fulfill the needs of students for constructing a theoretical framework for their designs. It “compares normative, descriptive and abstract theories and their implication on the design theory, and attempts to enable the student to define a philosophical and theoretical basis for design”<sup>222</sup>. This course also gives clues about the functioning of design courses. The approach of the Department on the design problems was to establish a theoretical and philosophical basis in various projects. The main approach to design courses was to establish this kind of a framework for approaching the product, rather than focusing on the quality aspects of the product itself. On the other hand, the Environment and Behavior course emphasized the construction of a theory on the “interface [of the] physical and social environment and individual behavior”<sup>223</sup> through an interdisciplinary approach. The basic psychological theories and ecological studies were examined during the course. At the end of the semester the students were expected to participate in a class project.<sup>224</sup>

With this course, environmental control science was included for the first time into architectural curriculum in Turkey. The education in the Department was thus moving towards a system that emphasized the diversity of specializations in the

---

<sup>222</sup> M.E.T.U. Catalog, 1974-75.

<sup>223</sup> M.E.T.U. Catalog, 1974-75, p.60.

<sup>224</sup> Ibid.

profession. In the 1976-77 academic year, ARCH 244 Environment Aesthetics, ARCH 245 Introduction to Man-Environment Relationships, and ARCH 246 Man's Environment and Social Interaction courses were added to the curriculum of the second year. The opening of these courses indicate that the environmental technology was not only adapted to the curriculum, but also established its specializations through social, physical, psychological, anthropological and historical studies in these courses.

In the 1974-1975 academic year, the new elective courses for the third year students were listed as ARCH 311 The City, ARCH 313 Principles of Urban Traffic Planning, ARCH 323 Philosophy and Theory of Design ARCH 363 Visual Media Workshop, ARCH 371 Housing and ARCH 381 Environmental Control. In the 1976-77 academic year, ARCH 325 Introduction to Archaeology, ARCH 347 Environmental Media, and ARCH 365 Fine Arts Techniques Workshop for the third year students, and ARCH 427 Developments in Modern Art and Interaction between Natural Systems and Man for the fourth year students, were added to the curriculum. Such developments in the curriculum show that the Department's system of education was transforming towards an emphasis on the specializations of architecture. As a result of the earlier critiques of the Faculty members, a new system was created, in which the integration of special fields of architecture was tried to be made possible by an interdisciplinary approach. Hence, the system also emphasized the various identities of the architect and established the possibility of raising architects according to their interests.

Kuran stated that the basic difference of M.E.T.U.'s approach to architectural education from the academic approach was that, while the academies taught the basic

concepts of design initially studying the form of buildings, the modern approach concentrated at the beginning of the design education on teaching the fundamental principles and mediums to reach these principles.<sup>225</sup> He mentioned that architecture was beyond the art of making buildings. The new social demands necessitated a new definition of architecture. The major duty of the Department of Architecture then should be teaching how to approach to design problems.

At the last year of their education students could choose one of the electives of ARCH 423 Philosophy and Theory of Design, Arch 461 Industrial Design, ARCH 463 Model Making, ARCH 491 Landscape Design Research and subsequent of these courses in the second semester. Bringing the urban, industrial, and architectural designs together in the same curriculum indicated that the Department's approach towards the design process gained a unified character during the period of the 1970s.

The basic changes in the system of architectural education in the Department appeared with scientific approaches to design methods and architecture. The idea of approaching architecture towards scientific methods initially emerged in the 1960s in Turkey. At that time, the Department rejected that kind of an involvement. The design process, as mentioned by the Dean of the Faculty, was accepted then a creative process and could not merge with scientific approaches.<sup>226</sup> In time, the design started to be seen more as a "scientific" process. According to such an understanding, when the appropriate methods were known, anyone could apply the principles of this method and find the right solutions to a design problem. Hence the design process was seen as a scientific process rather than an artistic process during

---

<sup>225</sup> Kuran, A. "Mimarlık Eğitimi Üzerine", *Mimarlık* vol. 71, 1969, pp. 19-20.

<sup>226</sup> Kuran, A. "Günümüzde Mimarlık Eğitimi", *Mimarlık*, vol.35, September 1966, pp. 14-16.



the period.<sup>227</sup> The creativity component of architectural education of the school started to be replaced with the scientific approaches to design process. In fact the period witnessed numerous researches about the application of science to architectural design.

One of the leading figures in the studies of the science of architecture was Eldem Aksoy, who theorized the scientification of design process. He explored that the science of architecture consisted of the interaction between the social science, environmental science, science of design, science of construction, and science of art. The questions “whom (social science), where (environmental science), what (science of construction), how (science of design), and when to build (science of art)”<sup>228</sup> defined the borders of the science of architecture. He theorized the triple responsibilities of the architect as design, transmission, and controlling. According to these responsibilities the architect should approach architecture through scientific studies. He noted that the architects’ responsibilities were more than establishing a form-function relationship, but seeking the balance between form, function, technology and economy. This was the starting point of Aksoy’s approach. Aksoy proposed that architectural design was derived from the interactions between these four components, instead of depending on them. In order to explain Aksoy’s approach, the basic principles of the General System Theory should be mentioned.

The General System Theory was invented by a biologist Ludwing von Bertalanffy, and improved by Ross Ashby. The theory studies organizations, without analyzing their elements. In other words, it focuses on the interactions between its

---

<sup>227</sup> When the architectural education of the school is investigated, it is also significant that the deans of the period after 1968 came forth with their researches about the scientification of architectural design.

<sup>228</sup> Aksoy, E. “Mimarlıkta Tasarımda Amaç Belirleme”, *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977, p.2.

substances rather than the qualitative aspects of the substances. Each system consists of sub-systems. In the General System Theory, each sub-system is assumed as a “black box” by ignoring their operational systems. What constitutes the systems are not the number and types of black boxes but the interactions between them. When the inputs and outputs of the sub-systems are comprehended, the standard, which was needed in the appropriate operation of the system, can be determined with the interactions of the subsystems.<sup>229</sup>

In this framework, Aksoy also proposed a chain of interactions of the architectural subsystems, which were defined as form, function, technology and economy. He stated that in the first step of the chain, the architect should choose a subsystem. At the second stage, the architect should consider the interactions of this subsystem with others, and establish the connection of the two, i.e. function-form, function-technology, function-economy, form-technology, and technology-economy. The next step was to configure the triple relationships of the subsystems as function-form-technology, function-form-economy, function-technology-economy and form-technology-economy. At the last stage, variations of the quartet of form-function-technology-economy define the solution in architectural design. At this point the variations of the designing process were founded as  $4 \times 3 \times 2 \times 1 = 24$  by Aksoy.<sup>230</sup>

The basic principles of the General System Theory were also adapted to the education of the M.E.T.U. Department of Architecture. At the beginning of the 1970s the system as established by Saranlı, Denel, and Denel was a forward step, which combined the Gestalt principles and the General System Theory with the Set Theory,

---

<sup>229</sup> Bertalanffy, L. *General System Theory: Foundations, Development, Applications*, G. Braziller, New York, 1973.

<sup>230</sup> Aksoy, E. “Mimarlıkta Tasarımda ... See also, Aksoy, E *Mimarlıkta Tasarım İletim ve Denetim*, Gün Matbaası, İstanbul 1975.

which was derived from the basic principles of mathematics.<sup>231</sup> This approach indicated a system that was established with the integration of the “visual unity”, “thought unity”, and “mathematical unity” in any kind of visual events –e.g. space, architecture, 2-dimensional design, etc<sup>232</sup>. On the other hand, the application of the Gestalt Theory to architectural design derived from the psychology of art. This approach theorized that the human mind generally did not perceive the parts of a composition, but the whole of the composition and what defined a composition was the relationship between its parts. For instance the figure-ground compositions in the two dimensional compositions exposed the visual perception of this kind.

Saranlı mentions about the efforts to bring out scientific approaches to the production of design, which was called as “Design Methodology” in the 1970s.<sup>233</sup> He notes that the Department of Architecture gained a different character with a new interpretation of the Bauhaus approach.<sup>234</sup> This approach to design method was embellished with the integration of the Bauhaus method with the Gestalt psychology and the General System Theory. These efforts can be evaluated as a new methodology to be applied in designing process. This approach, as Saranlı states, was not derived from a design theory. This system was based on the idea of a comprehension of the unit and the pieces through a “labor intensive” approach. The designing stage of architecture was accepted as a system, which consisted of subsystems. According to this theory any approach to system required the configuring of its components. Any changes in the interactions of the components of the system affected the unity of the system. This was interpreted by Saranlı as an

---

<sup>231</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

<sup>232</sup> The usage of the systems is mentioned by Saranlı. See Ibid.

<sup>233</sup> Ibid.

<sup>234</sup> Ibid.

emphasis on the re-production of the system in various degrees, and new organizations of the components were also formed as new systems.

Saranlı states that at the Basic Design course the system that was introduced by Bilgi Denel, Serim Denel and himself, consisted of three methods. The first method derived from the idea of comprehending the design methodology, which was depended on the repetition of exercises. The important factor was the characteristics of the exercises and the way that they were applied. This was an experimental period, when students were expected to gain the designing ability their experiences. The second method was established with the verbal definitions of the exercises. Each student was expected to make analysis of the products, and explain them. By this method, a verbal system was generated and a language of the basic design concepts was made possible. For the third method, the basic work was the analysis of the products of the exercises, which the student did not see before. In that method, students were assigned to analyze a product of another student and to write the approaches to the product and what it meant to the student. The process was carried by three ways: thinking, speaking and writing.

The designing stage was mostly defined with analyzing the components of design and establishing a theoretical framework according to their relations. They established a framework according to which the variety of numbers, characteristics and quantities of the elements increased gradually. By this way, students were encouraged to think about various problems related with design. This approach used by Saranlı, Denel and Denel was only one system among the other approaches in the Department. Scientific approaches to design problems were not grouped under a

unified system, but investigated in various studies.<sup>235</sup> The approaches in these studies were classified by Tekeli<sup>236</sup> as:

1. One of the approaches was defined with the scientific elements of the design process and ignored the “intuitional” background of the design process. In this approach the creator was accepted as a “black box”. In this sense, the operational system could not be comprehended, but the interaction of the other disciplines with this system became the basic criteria. In fact the investigation topic in this approach was not “design”, but the supplementary disciplines to design. According to Tekeli, this inevitably ignored the question of integrating other disciplines into the design process.

2. The second approach was adopting design to a scientific approach. The basic ground of this argument rested on defining the proper methods of the design process. When the appropriate method was found, anyone could reach at the proper solution to the design problems by using this method. Tekeli clarified this approach with the example of computer. When the existing data and the definition of the design process were installed into the computer, it would create the best design at the end.

3. The third approach eliminated the creativity from the design process, and substituted it with new criteria. This approach could be applied in three ways. The first way was defined as the substitution of creativity with selection. It established itself through selecting among various approaches and constituting alternatives to be chosen. The second way for this approach was derived from the experiences of the

---

<sup>235</sup> The invitation of Karl Popper to give a lecture at the M.E.T.U. Faculty of Architecture seminars was not a coincidence in this context. See Appendix, Interview with İlhan Kural.

<sup>236</sup> Tekeli, I. “Tasarım Sürecini Bilimselleştirme Çabaları”, *Mimarlık Bilimi Kavram ve Sorunları*, Pultar, M. (ed.) Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara, 1978.

designer. The scientific method in the second way was established by accumulating knowledge of the experiences. The third way was using a user data in the designing process as the determinant factor. According to this view, architect's responsibility was to transform the expectations of users into architectural language.

4. The last approach to the scientification of design process mentioned by Tekeli derived from the integration of other disciplines into the intuitional character of the design process. This approach defined its borders in the visual perception of human beings and detailed the study by constructing architectural psychologies.

The methodological analyses of these approaches are beyond the subject of this thesis. Nevertheless, the significance of such approaches in architecture and in the architectural education is to be emphasized to understand the change in the general tendency of the educational system of the M.E.T.U. Department of Architecture during the 1970s. In the light of these discussions, architectural design problems and methods for solutions also exposed a variety of approaches in the Faculty to the science of architecture. Although international references were used in the Basic Design courses, the general attitude in architectural designs was to adopt universal references and to the theoretical discussions in local architectural problems.

The projects assigned in the design studios should also be overviewed in order to understand the formation of the architectural education in the school. During the period, for the second year students, generally housing projects, and small scale building such as school buildings, or nursery buildings were assigned. One of the methods of approaching to the problem and the product could be examined in a project of a Rural Health Center in Koroğlu Mountains in Bolu that was assigned in the ARCH 202 Architectural Design course of the second year in 1978. As the tutor

of the studio explained, students are asked to design a health center with a given program which is composed of medical facilities, patient facilities, services and living quarters for non-local personnel.”<sup>237</sup> The tutors of the course defined the objectives of the course in four steps. The first step is “understanding the utilization of data”, which possessed “determination, classification, and evaluation of data”<sup>238</sup> and “the conversion of the data into building and design oriented terms and reaching ... design decisions”. The second stage was established as “the understanding of spatial relationships”. This was achieved with the analysis of the “user and their perceptive faculties”, and by establishing “organizational and topological models”, and “spatial organizations”. The third step was demonstrating the “structural and constructional design”, and “design for human use and for physical conditions”. The last step was defined as “the control and understanding of form, form-meaning, form-perception”. This type of analyses applied as design methodology formed the basis of the scientific approach to designing process, and witnessed to the change towards a science-based model from the creativity-oriented model of the earlier decades in design methodology. These kinds of attitudes could be seen in other studio studies as well during the 1970s.

On the other hand, the specializations and the adaptation of supplementary disciplines in design studios became also relevant in the period. At the second year generally climatic problems were chosen as architectural problems. One of the expectations from the students was the production of solutions with regard to studies on environmental control. In addition to climatic problems, user differentiations of

---

<sup>237</sup> Yolal, E. 1957-1978/Tasarım Stüdyosu Çalışmaları- Architectural Design Abstracts, M.E.T.U. Faculty of Architecture Press, 1979, p.66.

<sup>238</sup> Ibid.

different regions were also one of the assignments. In 1971-1972 academic year students were asked to design “a total leisure-time environment” in Ürgüp, Ankara, Bodrum, Demir near Bodrum, and an Aluminium Factory in Seydişehir in the ARCH 302 Architectural Design course. The definition of the problem was configured with regard to the criteria of “environmental (available facilities and natural recourses, cultural inheritance, technology, fashion, etc.) and personal factors (age, sex, personality, background, education, occupation, economic, possibilities, mobility, available time, awareness etc.)”<sup>239</sup>. “Physiological, psychological and social needs of each occupational group and each age group”<sup>240</sup> should be considered in the designing stage. In the 1974-1975 academic year, the requirements of the site analysis in the “residential area development” project was defined as a place within the city, a place within a part of the city , land structure (topography, soil and drainage), orientation (sun, wind, view) and plantation<sup>241</sup>. Besides, the definition of the user group (social-economic structure) was another criterion in the project. With this kind of projects, one can examine that the approach of the faculty to design process exceeded the speculative aphorisms of function-form relationship, and developed new definitions of the architectural design throughout the period. In addition to these problems, mass housing problems were generally assigned to fourth year students with the expectations of designing prototypes, contributions in solving the physical problems of a region, solutions for low-income families, etc. The fourth year architectural problems were generally selected among functionally complicated problems, or urban projects.

---

<sup>239</sup> Ibid, p.105.

<sup>240</sup> Ibid.

<sup>241</sup> Ibid, p.111.



Although the “socially oriented” projects were handled in the studios, there existed also effects of the architectural scene in Turkey of the time. Architecture of the period started to be concerned with new formal expressions with the rise of the consumer values as related with the economic growth of the country. The developments in the economic field not only developed the domestic market of the building industry, but also the program types of architecture. The tourism buildings, five star hotel projects, company buildings and factory designs for private sector fostered the creative thinking of architects. Moreover, the governmental office buildings as result of the ramification of the organization of the government and campus designs of the newly established universities provided job opportunities in the period. The effects of the architectural scene of the period can be examined in the projects assigned in studios, such as tourism projects, or campus and factory designs.<sup>242</sup>

The socially oriented character of the architectural education was revealed at some of the projects. For instance, the “rural housing” project assigned in the ARCH 301 Architectural Design course was formulated in this direction.<sup>243</sup> The project constituted three stages; research, design and evaluation of the study. Before starting the design stage, the physical and social structure of the village of Poyraz near Ankara was studied in several visits to the village. In order to construct the “theoretical and practical background information for the problem”, the course was supported by a series of panels. These panels were organized as:

- General problems and politics (participants: Yiğit Gülöksüz, Tevfik Çavdar, Halil Çopur)
- Social and behavioral factors (participants: Bahattin Akşit, Filiz Doğanay, Ferhunde Özbay)

---

<sup>242</sup> Ibid.

<sup>243</sup> Ibid, p.117.

- Economic and technological factors (participants: Altan Okan, İsmail Hakkı Sayın, Cengiz İçten)
- Geographical and climatological factors (participants: Mete Turan, Aliye Çelik)
- Location of the village within the hierarchy of settlements (participant: İlhan Tekeli)
- The basic characteristics of form of buildings (Participants: Ali Babacan).<sup>244</sup>

**This kind of a research organization in the design courses is significant when the demands of students are considered. The aims of establishing socially oriented studies in the course and raising professionals according to the needs of Turkey were tried to be realized in various examples in the design courses.<sup>245</sup> In such studies, the research phase emphasized the multi-disciplinary character of architecture. In design courses students were expected to concentrate on basic concepts and data of the region through investigations on architectural psychology, social sciences, and economy. Hence this kind of wider topics was expected to be handled through a collaborative work. It can be said that these kinds of attitudes established a framework, which defined the complicated relations of architecture with the existing cultural, physiological, social, economic and political structures. As a consequence of the widening of research interests in studio work, it also became possible to study socially problematic fields of settlements like squatter areas and prepare development plans for them.<sup>246</sup> (**

Figure 4. 54, Figure 4. 55 and Figure 4. 56)

One of the underlying factors that led to this kind of an approach in design methodology was the idea of “community development”, which was one of the mostly argued issues at the time<sup>247</sup>. The ideological interpretations and the Marxist discourse of the period also effected a new inclination towards the social problems within architectural theory. This attitude did not develop a consistent approach to architectural problems, rather established grounds for discussions about how to develop approaches. Kural defines this attitude as integrating the design theories with philosophical discourses.

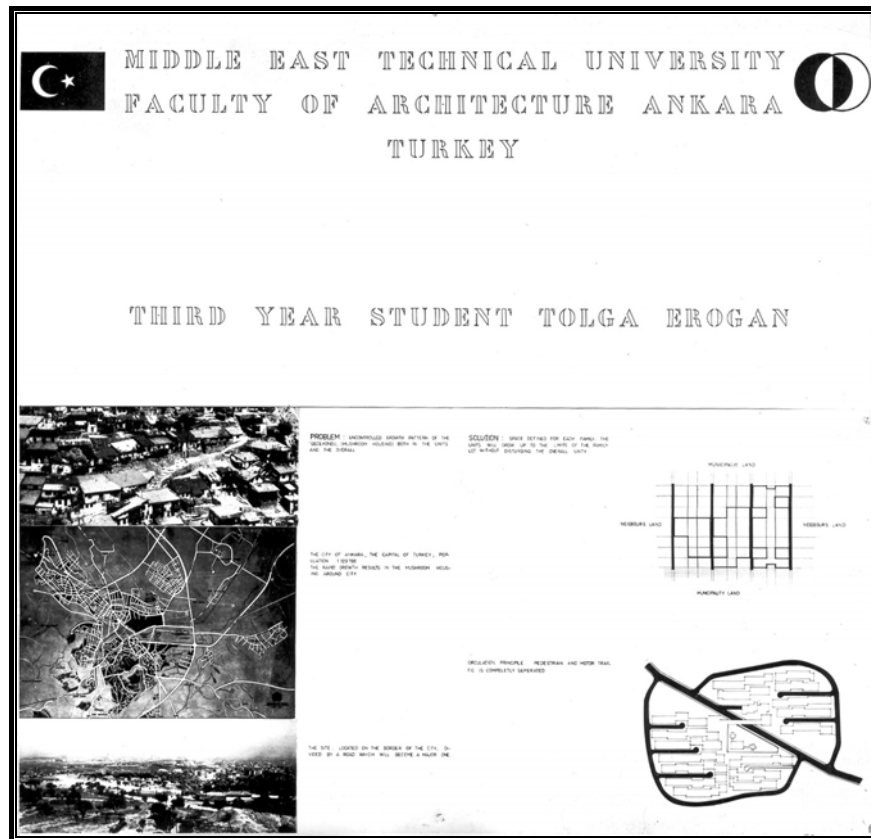
---

<sup>244</sup> Ibid, p.117.

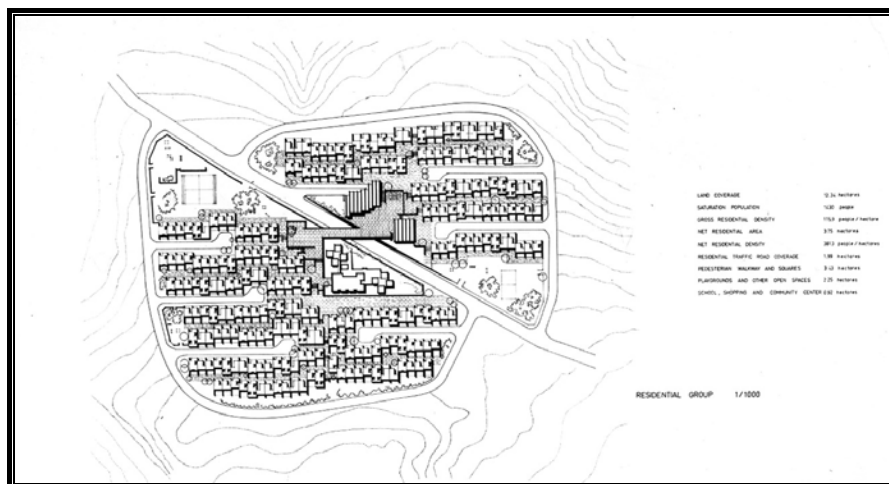
<sup>245</sup> The “socially oriented studies” may also be exemplified in the summer practices. However these practices were forbidden by the administrative staff of the university in 1972, because of the increase in the number of student movements in summer practices.

<sup>246</sup> This issue was mentioned by İnci Aslanoğlu, See appendix, Interview with İnci Aslanoğlu.

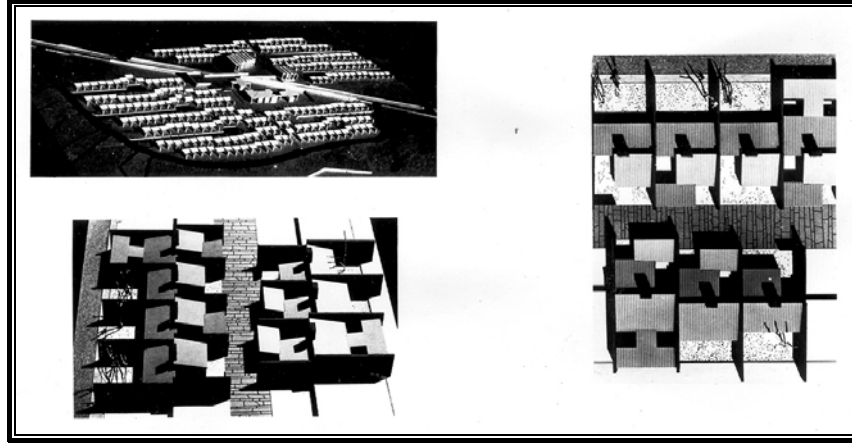
<sup>247</sup> The relation between the changing contents of design courses and the community development idea was mentioned by Saranlı. See Appendix, Interview with Türel Saranlı



**Figure 4. 54. An analysis of a squatter settlement, 1969.**



**Figure 4. 55. A student project; Redevelopmental plan of a squatter settlement, 1969.**



**Figure 4. 56. A student project; Redevelopment of a squatter settlement, 1969.**

As a result of such efforts, students comprehended that the design process should be determined as part of the social developments. In this sense, the operation of the design courses were also transformed towards collaborative studies instead of individually based projects. Evyapan, mentioning this attitude, states that, during the period, students insisted on group studies, rather than individual studies on small scale design projects.<sup>248</sup> The collaborative studies included extended topics that required detailed analysis, such as housing projects, urban renewal projects, etc. The design process, according to Evyapan, was then seen as an extension of social issues.<sup>249</sup> This approach also fostered the scientific attitudes in the architectural design process. Students started to participate in lectures.<sup>250</sup> This change in approach indicates that the design methodology that depended on the idea of the creativity of the individual, accepted since the foundation years of the Department, began to be replaced by the scientific methods that could be used by any designer.

The general formal or stylistic approach in the Department was still derived from the modernist architectural theory. The only problem in this view was now

<sup>248</sup> See Appendix, Interview with Gönül Evyapan.

<sup>249</sup> Ibid.

<sup>250</sup> See Appendix, Interview with Inci Aslanoğlu.

about the integration of the vernacular into the modern architecture. “References related to vernacular, products and concepts of vernacular architecture, the context, from where the vernacular architecture derived”<sup>251</sup> became the general study topics of the period. Furthermore, contemporary changes in Western architecture also affected the approach at M.E.T.U. and hence mega-structure concepts and some of the concepts of Archigram were also started to be followed and applied in the student projects.<sup>252</sup> (Figure 4. 57, Figure 4. 58 and Figure 4. 59)

Kural mentions that, from the beginning of the design education, students were familiarized with the process of constituting an analytic thinking about how he/she would approach to architectural problems.<sup>253</sup> He also mentions that the effects of western architects’ approaches, like that of Kahn, ceased with the developments of the 1970s. On the other hand the basic principles of modern architecture were still effective on the architectural theory accepted by the Department. This was also in parallel with the architectural developments in the country. Although new formal vocabularies were started to be used at this period, there was nevertheless a strong emphasis on keeping the principles and the language of the modern architectural agenda. Kural notes that, although he can not name a definite architectural attitude, students were then concerned with formal issues more than earlier years. This attitude of students can be evaluated as the beginning phase in Turkey of the contemporary efforts –seen in the West - to direct modern architecture towards formal richness.

---

<sup>251</sup> See Appendix, Interview with Türel Saranlı.

<sup>252</sup> See Appendix, Interview with İnci Aslanoglu.

<sup>253</sup> See Appendix, Interview with İlhan Kural.

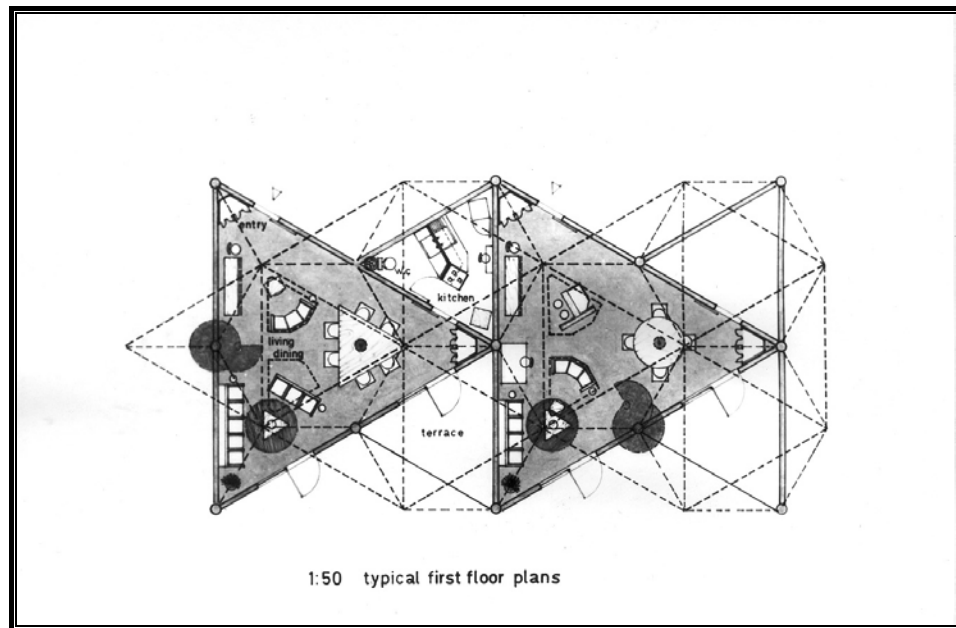


Figure 4. 57. A student project; Housing, 1970s.

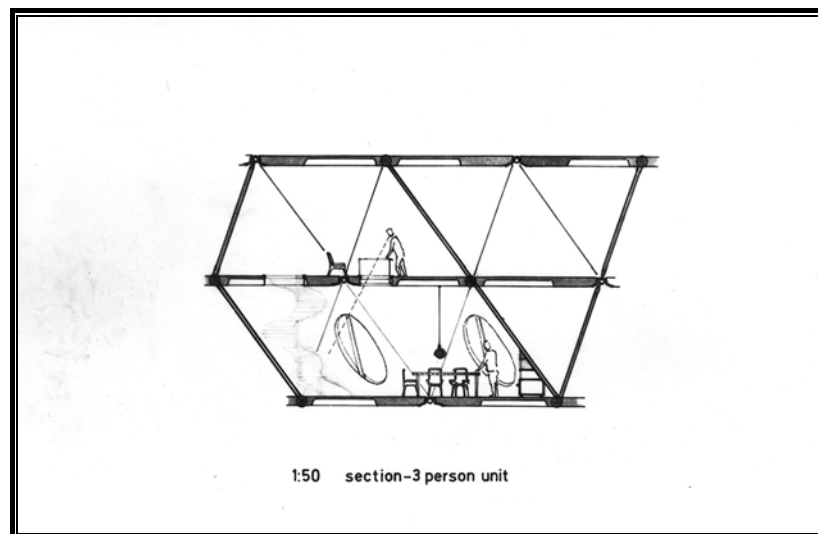
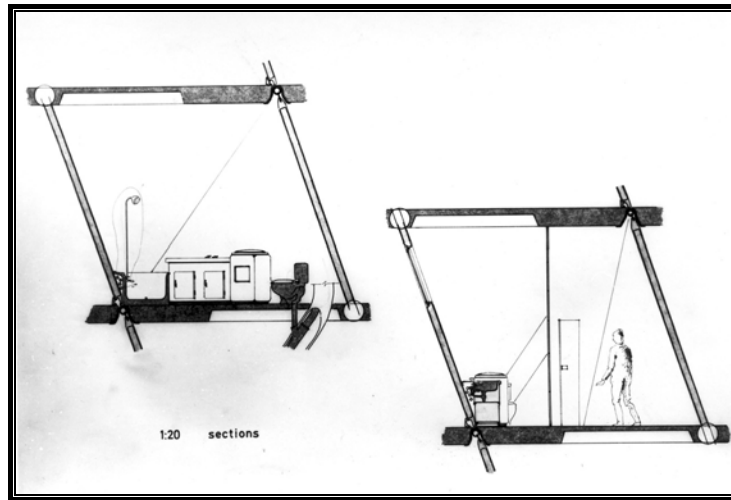


Figure 4. 58. A student project; Housing, 1970s.



**Figure 4. 59. A student project; Housing, 1970s.**

Beginning with social concerns of the students protests against the university administration, the Department formed a dynamic structure in the educational system in this period. Although one can note the effects of the developments in architectural practice in the country, the system of education in the Department had already gained a characteristic approach, according to which the educational and architectural problems were measured and new concepts of education and architecture were introduced. Between 1968 and 1980, the dominant architectural theory of the M.E.T.U. Department of Architecture continued to bear upon the same modernist concerns of the earlier periods. However, the attempts to integrate this approach with an emphasis on the vernacular –that had slowly begun during the early 1960s– intensified after 1968. On the other hand, the system of architecture that had been depending on the Bauhaus approaches in the foundation years, also began to change at that time by the new educational models applied by the Department. The new educational model of the school emphasized interdisciplinary approaches to architecture, specialization inside the profession, and scientific methods in design process.





## CHAPTER 5

### CONCLUSION

This study intended to examine the system of architectural education in the Middle East Technical University Department of Architecture in the 1960s and the 1970s. In this respect, the basic arguments of the thesis were grounded on two topics; the identity that the school formed in the period with regard to the impacts of the socio-cultural, political and architectural developments, and the renovations that the school established in the system of architectural education in Turkey.

This study established a framework on the ground of the differentiation of “the project of modernity” and “the modernization process” with regard to the socio-cultural, political and architectural context of the period. It was defined that the “project of modernity” is considered as a “reflection”, in which the economic dimension is established as the “capitalist system”, the approach to science, art and morality is defined with “universality”, the “individual”, who is capable of developing himself with rationality, is the basis of society, and the structural organization is operated with “democracy”<sup>254</sup>. On the other hand, “modernization process” refers to a continuing evolution in order to realize the “project of

---

<sup>254</sup> Tekeli, I. “Türkiye’de Siyasal Düşüncenin Gelişimi Konusunda Bir Üst Anlatı”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 20-42.

modernity”<sup>255</sup>. In order to discuss the modernization of the architectural education and the impacts of the consequent results of the modernization of Turkey in economic, social, cultural and political life on the education of the architect, this study emphasized three accents of the modernization process. The initial modernization attempts were evaluated as the late Ottoman experience of modernization starting after the Treaty of Karlowitz (1699). The second interpretation of the modernization process was defined as the early Republican attempts, which was tried to be established in every level of society. The last modernization process was considered with the changing efforts of modernization with the idealization of the American system, which began with the foundation of the multi-party system in Turkey (1946) and continued in the 1960s and 1970s. In this framework, changes in the modernization process of Turkey were taken as the ground to discuss the changing political, social, economic and architectural context of the country in the period. In order to achieve this discussion, the modernization of Turkey and of architectural thought in the country was investigated in Chapter Two.

How the university defined itself at the foundation stage was a crucial ground for the system of education in the Department of Architecture. The Department was initially based on the Bauhaus program as applied in the postwar American context. The basic traits of such a system of architectural education were examined as based on the modernist architectural theory and the design methodology that emphasized the “creativity” of the architect. This system of education gradually witnessed renovations with the effects of social references of the country and the related new

---

<sup>255</sup> Çiğdem, A. “Türk Batılılaşması’nı Açıklayıcı Bir Kavram. Türk Başkallığı- Batılılaşma, Modernite ve Modernizasyon”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp.68-81.

architectural theories that emphasized the vernacular throughout the 1960s and the 1970s.

In this framework, the structure of the thesis was established in three periods, in which the Department's system of architectural education differed according to such changes in architectural theory and design methodology. With respect to these changes in the institutional identity and in the architectural education of the school, the system of architectural education was discussed in three periods. Starting from 1956 with the establishment of the university, the first change in education was evaluated as the re-organization of the curriculum in 1961, when the department's interests started to be re-directed towards the integration of local concerns into the modernist architectural theory. The second change in the system of education of the school was formed with the changes after the late 1960s in the curriculum and in the methodology of design as well as the continuing effects of local concerns on the modernist architectural theory. The starting point of these changes in the education of the department was evaluated as the student protests in 1968.

In the socio-cultural and political context of the 1960s and the 1970s in Turkey, basic changes occurred as a result of the close contacts with the United States. The dominance of American approaches in every level of the society increased from the 1950s onwards throughout the 1960s and the 1970s. The capitalist ideals in economy and social life, which were supported by the United States, became also an idealized system for the Democrat Party government of the 1950s. On the other hand, the freer atmosphere of thinking that the 1961 Constitution provided helped the formation of large anti-American protests in the society. The tension between the two opposite groups was also reflected in the architectural

thought of the country. Although the Middle East Technical University was founded with the assistance of the U.S., the general attitude of the school came to be “anti-American” especially during the 1970s. The liberal thinking atmosphere also fostered the left-wing approaches to every profession in the country. On the other hand, the efforts to adopt the Marxist approach to the socio-cultural context of the country inevitably led to searches for national/local identities of the country.<sup>256</sup>

In this social context, the school’s modernist architectural theory as established in its foundation, transformed with regard to the social developments of the country. On the academic level, the local architectural problems became the basic concern of the Department from the 1960s onwards. Hence the ways of approaching to these architectural problems were also defined with the combination of national references with the Marxist approach. The interdisciplinary approaches –especially those of social sciences- to architectural education developed during the period, were the product of the current left-wing thought. The use of national references together with the adoption of universally defined values might also be seen in the formal concerns of the Department. The aim of reaching a formal richness in the modernist attitude was explored with vernacular references. Such attempts were also seen in the practice of the profession. One of the results of the combination of national references with Marxist discourse of the time became apparent in the academic studies and the design assignments of the school. It was argued that the Marxist and national approaches to architecture required the integration of politics into architecture. Besides, there existed an approach that socially oriented architectural problems should have been rested on a theoretical framework. The need to place

---

<sup>256</sup> Yavuz mentions that the inquiries about the history of Turkey on the academic level started to increase in the period. See Appendix, Interview with Yıldırım Yavuz.

architecture in a theoretical framework became also one of the characteristics of the school's system of architectural education in the period.

The Department's Bauhausian references in the educational system in the foundation years were criticized and re-formed with the articulations of new definitions to architectural theories in the 1960s. As a result of the social interest in architecture, the department gained a critical view during the 1961-1968 period. The interest on the "vernacular" in the architectural theory of the school was reflected on the formal concerns of the Department in the 1960s. The Department's search for formal richness of architectural language within the borders of the modernist ideals was an objective at the foundation of the school and established in the 1960s. On the other hand, it was explored that the school's Bauhaus references were tried to be adapted to the architectural and social context of Turkey, while the architectural theory of the school was being transformed in the same direction. This approach included the "anti-collaborative" studies, which were against the idea of fostering the creativity of the designer in order to generate "richness" in architectural forms, rather than "anonymous architecture". It was mentioned that this attitude was derived from the idea of developing an "architectural theory" with reference to the social needs of the country. In this sense, the department's Bauhaus references in the foundation stage of the education were elaborated with assistance of the new theories developed with regard to the changing socio-economic context of Turkey. Furthermore, the modernist approach was also affected by new references, and the contextualist attitude also began to be effective in the school's system of education.

It was also discussed that beginning from the student protests against the university administration, the system of architectural education of the Department

became one of the mostly debated issues. In this sense, first of all, the efforts to involve the socio-cultural references of the country became the basic concern of the Department in forming the architectural theory of the school. As such, the system of education became open to interdisciplinary approaches in architecture. Secondly, the design methodology of the school also transformed radically at that time, by the involvement of the newly emerging methods of design in the western world. The period witnessed the efforts of scientification of architecture and of design methodologies, and as a result the change in the emphasis on the creative character of the architect. It was also mentioned that the efforts to integrate the vernacular concepts to this theory started to transform the educational system of the education. In the period between the 1968 and 1980, the architectural theory of the department continued to apply the modernist approach.

With regard to the institutional identity, the study focused on the structure of the university's organization in Chapter Four. It was examined how the Middle East Technical University established its institutional identity as related to the universal definitions of the concept of the "university". The major objective of universities, which is taken as raising professionals with a social aim, became a basic reference in the development of the university's institutional identity. It was mentioned that the foundation of the university rested upon the social intention of contributing to the development of the country and providing the contemporary type of education in the Middle East. However, the social aim of the university was transformed in the political atmosphere after 1960s.

With regard to the social aim of universities, Habermas develops the argument:

“In every conceivable case, the enterprise of knowledge at the university level influences the action-orienting self-understanding of students and the public. It cannot define itself with regard to technology, that is, to systems of purposive-rational action... it is conceivable that a university rationalized as factory would exert on cultural self-understanding and on the norms of social actors indirectly and without being conscious of its own role in doing so”<sup>257</sup>

In this framework Habermas mentions the three responsibilities of universities. The main goal of universities is raising professionals and establishing professional standards. The second responsibility of universities is related with their capacity to “transmit, interpret and develop the cultural tradition of the society”. The third one is “forming political consciousness of students”<sup>258</sup>. According to this definition, the system of architectural education of M.E.T.U. tried to be explored in the thesis. In the example of the Middle East Technical University, the first two responsibilities mentioned by Habermas were available at the establishment of the university. However, the latter responsibility can be thought to be gained as an end in the student protests of 1968. It could be concluded that the institutional identity of M.E.T.U. was formed according to the universal definitions of “university” and with regard to the social and political context of Turkey. The school established its identity not with regard to the existing educational models, but with regard to universal values. Although there existed transformations in the system of architectural education, as mentioned in the interviews with the faculty members, the institutional identity of the school was stable in the period under consideration.<sup>259</sup>

The Department of Architecture in the Middle East Technical University brought new concepts into architectural education in the country. Beginning from the late Ottoman modernization attempts, Turkey witnessed the applications of a series

---

<sup>257</sup> Habermas, J. ‘The University in a Democracy-Democratization of the University’, *Toward a Rational Society- Student Protest, Science, and Politics*, Heinemann, London, 1977, p.4.

<sup>258</sup> Ibid, p.3.

<sup>259</sup> See Appendices, for example the interview with ?.

of architectural educational models. The American model that was applied in this school caused a break away from the German and French models applied by the Istanbul Technical University and the Academy of Fine Arts. The basic renovations that M.E.T.U. brought were the two-level system that differentiated undergraduate and graduate education, and the introduction of the Basic Design course, of summer practices, and of the studio system.

The two-level system, which was an American type of educational system, also affected other institutions in the country. In 1969, İ.T.Ü. began to apply the two-level system. In the following years the newly established schools such as *Karadeniz Teknik Üniversitesi* (the Blacksea Technical University) and the existing ones like the Academy of Fine Arts also applied the same educational system. According to this system, the education period of schools was shortened to four years and graduated students gained the Bachelor degree as regulated by M.E.T.U. The master degree could be gained after the post-graduate education, which took two years after graduation<sup>260</sup>.

Another contribution of the school was certainly the Basic Design course, which was also transferred to other institutions in time. The system that emphasized the unity of design was also accepted by the other schools of architecture.

Furthermore, another renovation of M.E.T.U. was formed with the changing identity of the architect in Turkey. With the establishment of M.E.T.U., where summer practices were applied, the “gentlemen” trait of the architect began to be substituted with the practitioner identity of the architect, who was capable of integrating design problems with practical experience. The democratic atmosphere of

---

<sup>260</sup> Mangtay, Ö.I. *Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Öncesi ve Sonrası Mimarlık Eğitiminin Gelişiminin İrdelenmesi*, Unpublished MA Thesis, Gazi University, 1995, p.72.



the studio system also contributed to the change in the identity of the architect. As it was mentioned in the interviews with the students of the period, this was a complete renovation when it is compared with the ateliers of the Academy of Fine Arts, which were based on the apprenticeship system. The interdisciplinary approaches that began to be applied in M.E.T.U. during the 1970s, with the resultant adoption of new formal approaches into the modernist legacy, the analytic approaches to architectural problems, the studying of the social and political aspects of architecture, and the semiotic readings of architecture, reflected and also affected changes in the architectural understanding of the period and can be explored in other institutions as well.<sup>261</sup>

Exploring the architectural identity of the school may be significant in evaluating the history of architectural education and the formation of the identities of the architect in Turkey. The architectural education in the Middle East Technical University in the 1960s and the 1970s was explored as a case study in order to better understand the circumstances that the architecture of the period was derived from. In this respect, this thesis aimed to be a supplementary study for the following ones on the issues of the architectural context and the modernization process in Turkey in the 1960s and in the 1970s.

---

<sup>261</sup> Throughout the 1960s, as Mustafa Aslaner – a student in the Academy at the period – mentions, the architectural education in the Academy was derived from the modernist ethics with accentuating the “functional arrangements” in the architectural design. He also notes that the cultural dimension of architecture and architectural theories were not mentioned. Erkal, Vural and Yücel mentioned about the rationalist attitude in I.T.U. throughout the 1960s, when they evaluated their educations in the school. The general impression of the time was that the architectural works of students were directed towards the analytical analysis of the function-form relationship, rather than towards conceptual and theoretical approaches of this relationship in other schools. However, at the end of the 1970s, architectural theories and ideologies started to be explored and interdisciplinary approaches to architecture became available, after M.E.T.U.’s system was re-arranged in an interdisciplinary manner. Lökçe, S. “Eğitimin Kurumlarının Mimarın Kimliğine Etkisi”, *Türkiye Mimarlığı Sempozyumu II-Kimlik, Meşrutiyet, Etik-Ekim 1993*, Rekmay ltd, 1996.

## BIBLIOGRAPHY

Journals:

Mimarlık (1956-1980)

Mimarlık ve Sanat

Abel, C. "Globalism and the Regional Response- Educational Foundations", *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Gorup Ltd. UK, 1995, pp.80-87.

Abrams, C. "Education and Research: A University is Born in the Middle East", *Man's Struggle for Shelter in an Urbanizing World*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 1964, pp. 195-212.

Ahmad, F. *Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945-1980)*, Hil Yayınları, 1996.

Ahmad, F. "Military Intervention, Institutional Restructing and Ideological Politics, 1960-71", *The Making of Modern Turkey*, Routledge Publishers, 2000, pp.121-148.

Akozan, F. "Cumhuriyetimizin 50 Yılı ve Devlet Güzel Sanatlar Akademisi", *Akademi*, vol.8, 1974.

Aksoy, E. "Mimarlıkta Tasarımda Amaç Belirleme", *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

Aksoy, E *Mimarlıkta Tasarım İletim ve Denetim*, Gün Matbaası, İstanbul 1975.

Aksoy, E. *Yeni Üniversitede Mimarlık Eğitimi*, Unpublished Pamphlet.

Aktan, A. *From Composition to Architectural Space: The Construction and Execution of Beginning Design Education between 1957-2003 at METU*, Unpublished M.A. Thesis, METU, 2003.

Aktüre, T., Tankut, G., Adam, M. & Evyapan, A. “Çevre Düzenleme Disiplini İçinde Plancı ve Mimarın Değişmekte Olan Nitelikleri”, *Mimarlık* 9, vol. 35, 1969, pp.37-39.

Alofsin, A. *The Struggle for Modernism-Architecture, Landscape Architecture, and City Planning at Harvard*, W. W. Norton & Company, New York, 2002.

Alsaç, Ü. *Türkiye’deki Mimarlık Düşüncesinin Cumhuriyet Dönemindeki Evrimi*, KTU Baskı Atelyesi, Trabzon, 1976, pp.46-50.

Alsaç, Ü. “Mimarlık Eğitiminde Geleceğe Yönelik Tasarım Çalışmalarına İlişkin bir Öneri”, *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

Anon. *Büyükkent dışı Üniversiteler Sorunu Semineri*, TMMOB Mimarlar Odası, İstanbul, 1970.

Anon. “Öğrenci Çalışmaları”, *Mimarlık* March 1976, pp. 127-151.

Anon. “Orta Doğu Teknik Üniversitesi”, *Mimarlık* vol. 15, 1965, p.18-22.

Anon. “Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık* vol. 35, 1966, pp. 9-28.

Anon. “Dünyada ve Türkiye’de Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık Seminerleri*, TMMOB. Mimarlar Odası Yay., 1969.

Anon. “Mimarlık Eğitiminin Amaçları ve Öğretim Programları ile ilgili Sorunlar”, *Mimarlık*, vol.71, 1969, pp. 21-36

Anon. “Ortadoğu Ülkelerinde Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık* 12, 1975, pp. 6-36.

Anon. “UNESCO ve Mimarlık”, *Mimarlık* 3, 1976, pp. 10-30.

Anon. “Mimarlık Eğitimi Toplantıları ve Gelişen Görüşler”, *Mimarlık* 2, 1979, pp. 3-4.

Anon. “Mimarlık Okulları Ayrışa(maya)n Kimlikler”, *Arradamento Dekorasyon*, 3, 2000, pp. 64-80.

Anon. “Mimarlık Eğitiminin Tarihsel Gelişimi”, *Mimarlık ve Eğitimi Forum: I- Nasıl bir Gelecek?*, Cenkler Matbaası, İstanbul, 1995.

Anon. “Mimarlık Eğitimi”, *Mimar. Ist* vol. 1, 2001, pp. 69-122.

Anon. “İstanbul Teknik Üniversitesinin Tarihçesi”, *İstanbul Teknik Üniversitesi 1960-61 Öğretim Yılı Kılavuzu*, Berksoy Matbaası, İstanbul, pp.1-14.

Aran, K. “Övgü- Jaakko Kaikkonen”, *Stüdyolar*, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Basım İşliği, Ankara, July 1992, pp. 2-3.

Arnheim, R. *The Dynamics of Architectural Form*, University of California Press, Los Angeles, California, 1977.

Arpat, A. “Mimarlıkla İlgili Eğitim Konusunda bir Öneri”, *Mimarlık*, 3, 1976, p.35.

Aslanoğlu, İ. *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığı 1923-1938*, ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 2001

Aysan, Y. & Aysan Y. “Mimarlıkta Eğitimin Çelişkileri Sorunları”, *Mimarlıkta ikinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

Balamir, A. “Mimarlık Söyleminin Değişimi ve Eğitim Programları”, *Mimarlık*, 8, 1985, pp. 9-15.

Balamir, A. *Changes in the Discipline and Identity of the Architect: Classical-Academic and Modern Approaches to Profession, Education, Design*, Unpublished PhD. Thesis, METU, 1996.

Bandini, M, “The Condition of Criticism”, *The Education of the Architect-Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, pp. 425-437.

Batur, A. “Cumhuriyet Döneminde Türk Mimarlığı”, *Cumhuriyet Ansiklopedisi Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, vol.5, pp.1380-1420.

Bayer, H., Gropius, W. & Gropius I. *Bauhaus, 1919-1928*, Charles T. Branford Company, Boston, 1952.

Bektaş, C. “Türkiye’de Mimarlık Eğitimi ve Gerekli Olan Yeni Eğitim Kurumları”, *Mimarlık*, vol. 35, September 1969, pp.37-39.

Benevolo, L. “Europe After the Second World War”, *History of Modern Architecture-Vol.2, The Modern Movement*, MIT Press, Massachusetts, 1971, pp.685-747.

Bertalanffy, L. *General Syatem Theory: Foundations, Development, Applications*, G. Braziller, New York, 1973.

Bozdoğan, S. “Against Style: Bruno Taut’s Pedagogical Program in Turkey, 1936-1938”, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997.

Bozdoğan, S. “Türk Mimari Kültüründe Modernizm: Genel bir Bakış”, S. Bozdoğan and R. Kasaba (eds) *Türkiye’de Modernleşme ve Ulusal Kimlik*, pp. 118-135.

Broadbent, G. “Architectural Education”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Group ltd. UK, 1995.

Cezar, M. “Devlet Güzel Sanatlar Akademisi- 1883-1968”, *Devlet Güzel Sanatlar Akademisi Tarihçesi, Akademi 85 yıl*, Istanbul, 1968, pp. 5-27.

Çalışkan, N. *ODTÜ Tarihçe, 1956-1980*, Arayış Yayınları, Ankara, 2002.

Çeçen, K. *Istanbul Teknik Üniversitesi Tarihine Kısa bir Bakış*, İTÜ Bilim ve Teknoloji Tarihi Araştırma Merkezi, Istanbul.

Çiğdem, A. “Türk Batılılaşması’nı Açıklayıcı Bir Kavram. Türk Başkalılığı-Batılılaşma, Modernite ve Modernizasyon”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp.68-81.

D’Amico, V. *Experiments in Creative Art Teaching. A Progress Report on the Department of Education, 1937-1960*, The Museum of Modern Art, New York, 1960.

Erder, C. “On the Training of Architect / Restorers for Turkey and Middle East”, *Bülten*, vol.1, METU Faculty of Architecture, Institute for Research and Development, Ankara, 1971, pp. 1-8.

Erpi, F. “İkinci Kademe Mimarlık Eğitiminin Bugünü ve Yarını”, *Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama*, ODTÜ, Ankara, 1977.

Ersoy, M. “Toplumsal Yapı ve Eğitim”, *METU Journal of Architecture*, 1976, pp.265-274.

Ersoy, U. *Bozkırı Yeşertenler-ODTÜ Kuruluş Yılları Anıları 1959-1963*, Evrim Yayınevi, İstanbul, 2002

Erzen, J. N. “Eğitimin Estetik Süreç Olarak Yorumu ve Mimarlık Eğitimi”, *METU Journal of Architecture*, 1976, pp.175-185.

Göksu, Ç. “Mimarlık Eğitiminin Eleştirisi”, *Mimarlık* 3, 1976, p. 34.

Gropius, W. “Education of Architects and Designers”, *Scope of Total Architecture*, ed. By R. N. Ansher, Harper & Row Publishers, NewYork, 1955, pp.

Habermas, J. *İdeoloji Olarak Teknik ve Bilim*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2001.

Habermas, J. *Towards a Rational Society- Student Protest, Science, and Politics*, Heinemann Educational Books, London, 1977.

Habraken, N. J. “Forms of Understanding: Thematic Knowledge and the Modernist Legacy”, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. By M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, pp. 267-293.

Imamoğlu V. “Mimarlık Bilimleri Bölümü Önerisi”, *Bilimi Kavram ve Sorunları*, Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara, 1978.

Inceoğlu, N. “Mimari Eğitimde Sistemik Tasarım Metodları”, *Mimarlık*, October 1966, pp. 25-26.

Jacobson, M. “Christopher Alexander ile Yapılan Bir Görüşme” *Mimarlık*, April 1973, pp. 32-34.

Jarzombek, M. “Meditations on the Impossibility of a History of Modernity: Seeing Beyond Art’s History”, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by M. Pollak, MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, pp. 195-216.

Kafadar, O. “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tartışmaları” *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol.3, *Modernleşme ve Batıcılık*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 351-381.

Kepes, G. *Education of Vision*, Studio Vista, London, 1965.

Kortan, E. “Mimarlık Eğitiminde Topluma Dönük Olma İlkeleri”, *Mimarlık* vol. 71, 1969, p15

Kortan, E. “Günümüzdeki Mimarlık ve Mimar Kavramları Üzerine”, *Mimarlık* December 1970, pp. 22-23.

Kortan, E. *Türkiye’de Mimarlık Hareketleri ve Eleştirisi, 1950-1960*, METU Press, Ankara, 1971.

Kortan, E. *Türkiye’de Mimarlık Hareketleri ve Eleştirisi, 1960-1970*, Baytan Matbaası, Ankara, 1971.

Kortan, E. *Mimarlıkta Teori ve Form*, ODTU Mimarlık Fakültesi Yayınları, Ankara, 1992.

Kulaksızoğlu, E. *Mimari Eserin Oluşunda Eğitimin Etkileri*, Matbaa Teknisyenleri Basımevi, İstanbul, 1966.

Kuran, A. “Başarılı bir Deneme”, *Mimarlık*, vol.35, September 1966, pp. 27-28.

Kuran, A. “Günümüzde Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık*, vol.35, September 1966, pp. 14-16.

Kuran, A. “Mimarlık Eğitimi Üzerine”, *Mimarlık* vol. 71, 1969, pp. 19-20.

Kurdaş, K. *ODTÜ Yıllarım- “Bir Hizmetin Hikayesi”*, METU Press, Ankara, 1998.

Leach, N. "Fractures and Breaks", *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Gorup Ltd. UK, 1995, pp. 26-29.

Lewis, R. K. *Architect? A Candid Guide to the Profession*, Massachusetts Institute of Technology, London, 2001.

Lök, A. & Erten, B. "1933 Reformu ve Yabancı Öğretim Üyeleri", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce*, vol.3, *Modernleşme ve Batıcılık*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 537-544.

Lökçe, S. "Eğitim Kurumlarının Mimarın Kimliğine Etkisi", *Türkiye Mimarlığı Sempozyumu II, Kimlik, Meşruiyet, Etik*, TMMOB Mimarlar Odası, Rekmay Ltd., Ankara, 1996, pp. 170-177.

Mangtay, Ö.I. *Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Öncesi ve Sonrası Mimarlık Eğitiminin Gelişiminin İrdelenmesi*, Unpublished MA Thesis, Gazi University, 1995

Meiss, P. "Design in a World of Permissiveness and Speed", *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Group Ltd. UK, 1995, pp. 110-115.

Meray, S. L. "Üniversite Kavramları ve Modelleri", *Büyükkent dışı Üniversiteler Sorunu Semineri*, TMMOB Mimarlar Odası, İstanbul, 1970.

Neumann, E. *Bauhaus and Bauhaus People*, van Nostrand Reinhold Company, 1970.

Öncü, A. "Akademisyenler: Üniversite Reformu Söyleminde Batı", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce*, vol.3, *Modernleşme ve Batıcılık*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 521-536.

Önür, S. "Mimarlıkta İkinci Kademe Eğitimi: Kuram, Araştırma, Uygulama Seminerinin Düşündürdükleri", *METU Journal of Architecture*, vol. 1, 1977, pp. 141-162.

Önür, S., Güçhan, N. Ş., Erkıılıç, M., Güzer, A., Savaş, A., Erkal, N. *ODTÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü Özdeğerlendirme Komitesi Bilgilendirme Raporu II*, Unpublished Document, 2002.

Özer, B. "Walter Gropius ve Mimarın Eğitim Meselesi", *Mimarlık* 4, 1964, pp. 5-6.

Özer, B. *Rejyonalizm, Universalizm ve Çağdaş Mimarimiz Üzerine bir Deneme*, ITU Mimarlık Fakültesi, İstanbul, 1964.

Özgüner, O. "ODTÜ Mimarlık Fakültesinde Basic Design Uygulamaları" *Mimarlık* 8, vol.34, 1966.

Özinönü, A. K. & Tinto, V. "University Organization and Scientific Productivity in Turkey", *METU Journal of Architecture*, vol. 2, 1976, pp. 123-138.



Özkan, S.”Mimarlıkta Kuramsal Çalışmaların Evrimi”, *Mimarlık Bilimi Kavram ve Sorunları*, Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara,1978.

Özkan, S. & Yolal, E. *ODTÜ Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü 1960-1976 Arasında Bitirenlerin Çalışma Alanları*, METU Faculty of Architecture Occasional Paper Series, 1979.

Özkan, S. & Turan, M. “Toplum Yapısı- Eğitim İlişkileri: Mimarlık Eğitiminde Gelişmeler”, *Mimarlık* 3, 1976, pp.63-70.

Paçacı, O. “Türkiye’de Teknik Eğitim ve Sanayileşme” *Mimarlık*, 3, 1975, pp.31-34.

Pellegrino, P. “Architecture: A Social Philosophy and a Spatial Skill”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Gorup Ltd. UK, 1995, pp. 54-59.

Pevsner, N. “The Revival of Industrial Art, and the Artist’s Education Today”, *Academies of Art*, Da Capo Press, New York, 1973, pp. 243-295.

Pultar, M. “Mimarlık Bilimi için bir Tartışma Çerçevesi”, *Mimarlık Bilimi Kavram ve Sorunları*, Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara,1978.

Pultar, M. (edt.) *Mimarlık Bilimi Kavram ve Sorunları*, Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara,1978.

Rhowbotham, K. “A Collection of Writings, 1985-94”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Gorup Ltd. UK, 1995, pp. 96-102.

Schwarzer, M. “Modern Architectural Ideology in Cold War America”, *The Education of the Architect- Historiography, Urbanism, and the Growth of Architectural Knowledge*, ed. by Pollak, M., MIT Press, Cambridge Massachusetts, 1997, pp. 87-109.

Sey, Y & Tapan, M. “Architectural Education in Turkey: Past and Present”, *Mimar*, 10, 1983, pp. 69-75.

Sey, Y. & Tapan, M. “Türkiye’de Mimarlık Eğitimi”, *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, vol.5, pp.1421-1423.

Sey, Y. “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Mimarlık ve Yapı Üretimi”, *75 Yılda Değişen Kent ve Mimarlık*, Tarih Vakfı Yayınları, 1988, pp.25-40.

Smith, C. S. “A Regressive Approach”, *Educating Architects*, ed. by M. Pearce & M. Toy, Academy Editions, B Group Ltd. UK, 1995, pp. 38-41.

Sözen, M. *Cumhuriyet Dönemi Türk Mimarlığı (1923-1983)*, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara, 1984.

Tanyeli, U. “1950’lerden Bu Yana Mimari Paradigmaların Değişimi ve ‘Reel Mimarlık’”, *75 Yılda Değişen Kent ve Mimarlık*, Tarih Vakfı Yayınları, 1998, pp.235-254.

Tekeli, I. “Değişen Üniversite ve Öğrenci Modelinin Çevre Düzenleme Eğitimlerine Etkileri”, *Mimarlık*, vol. 71, 1969, pp.41-44.

Tekeli, I. “ODTU Şehir Bölge Planlama Eğitiminin Değerlendirilmesi Üzerine”, *Bülten*, vol.1, METU Faculty of Architecture, Institute for Research and Development, Ankara, 1971, pp. 8-22.

Tekeli, I. “Tasarım Sürecini Bilimselleştirme Çabaları”, *Mimarlık Bilimi Kavram ve Sorunları*, Çevre ve Mimarlar Derneği, Ankara, 1978.

Tekeli, I. “The Social Context of the Development of Architecture in Turkey”, in *Modern Turkish Architecture*, ed. by R. Holod & A. Evin, University of Pennsylvania Press, 1984.

Tekeli, I. “Türkiye’de Siyasal Düşüncenin Gelişimi Konusunda Bir Üst Anlatı”, *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce*, vol. 3-Modernleşme ve Batıcılık, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, pp. 20-42.

Uçar, S. *Changing Understanding in the Space Organization of a University Campus: The Middle East Technical University*, Unpublished M.A. thesis, METU, 2001.

Unaran, E. “Özel Yüksek Okullar ve Mimarlar Odasının Tutumu”, *Mimarlık*, January 1968.

Ünsay, A., Tözeren, A., Akalın, N. & Göker, M. “Bir Tasarım Stüdyosu Eleştirisi” *Mimarlık* 3, 1979, pp.31-32.

Walker, F. A. “A Look Back at the Two Cultures Debate: Architecture as an Educational Paradigm” *METU Journal of Architecture*, vol. 5, 1979, pp. 207-226.

Waltenspuhl, P. “Mimarın Eğitimi”, *Mimarlık*, April 1964, pp. 7-13.

Wick, R. K. *Teaching at the Bauhaus*, Hatje Cantz Publishers, Stuttgart, 2000.

Yolal, E. *1957-1978/Tasarım Stüdyosu Çalışmaları- Architectural Design Abstracts*, M.E.T.U. Faculty of Architecture Press, 1979.

Yücel, A. “Mimarlıkta Metodoloji- Sistemli Yaklaşımlar ve Mimarlık Eğitimi”, *Mimarlık*, April 1973, pp. 22-28.

Yücel, A. “Pluralism Takes Command: The Turkish Architectural Scene Today”, in *Modern Turkish Architecture*, ed. by R. Holod & A. Evin, University of Pennsylvania Press, 1984, pp.120-152.

Yürekli, H. “1945-55 Yılları Arasında Mimarlık Ortamı”, *Yapı* vol. 200, July 1998, pp. 122-135.

Yürekli, H. “ITU Mimarlık Fakültesi Diploma Projeleri Arşivinin 1961-1965 Bölümü ve 1955-1965 Arasında Mimarlık”, *Yapı* vol. 208, March 1999, pp. 66-78.

Zürcher, E.J. “İkinci Türkiye Cumhuriyeti, 1960-1980”, *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, İletişim Yayınevi, İstanbul, 2000, pp.351-404.

## APPENDIX A

### INTERVIEW WITH İNCİ ASLANOĞLU (Prepared by the author, March 2003)

**Yeşim Uysal:** Mimarlık eğitimi Orta Doğu Teknik Üniversitesi kurulduğu yıllarda hangi yönleriyle öne çıkıyordu? Belirli bir mimarlık teorisi takip ediliyor muydu?

**İnci Aslanoğlu:** Benim öğrenciliğim sırasında mı?

**YU:** Evet. İlk kurulduğu yıllardan başlarsak...

**İA:** O zaman mimarlık nedir bilmeden, çok bilinçsizce başladık. Mesela ben resim yaptığım için ressamlıkla ilişkisi var diye düşünerek mimar olmak istemiştım. Böyle hasbalkader “yeni bir enstitü kuruluyor, Amerikalılar açıyor” diye bir heves insanlar girdi. 50 kişiyle eğitime başladık.

Amerikalı hocalarımız vardı. Bunlardan Basic Design hocamız Prof. Marvin Sevely’nin Orta Doğu’ya ilgisi vardı; Mısır’dan gelmişti sanıyorum. Dolayısıyla köyle ilgili çalışma yaptırmak istemişti. Bizi Kızılcahamam yakınında Ağsak isimli bir köye götürdüler. Orada bu köy için ev tasarlamamız istendi. Köylüler nasıl yaşar, evlerin iki katı olması lazım, alt kat ahır olur, üstte yaşama mekanları olur, böylece hayvanların hareketinden faydalanılır, gibi bilgiler edinmiş, epeyce araştırma yapmıştık.

Prof. Sevely öğrencide yaratıcılık arardı. Bu Bauhaus’ta yaratıcılığın önemli oluşunun bir uzantısıydı. Hocalarımız genelde yaratıcılık ve yeni fikirler bekliyorlardı. Mesela Ağsak projesinde bir arkadaşımız konik, Eskimo igloo’larına benzer strüktürler önermişti, malzemesinin ne olacağı belli değildi; belki kerpiçti bilmiyorum. Bu proje çok beğenilmişti. Oraya olur mu olmaz mı meselesi o zaman tartışılmıştı ama fikir enteresan gelmişti ve hoca o projeyi çok beğenmişti.

Yani bizden istenen yaratıcılıktı. Detaylar çok önemsenmezdi. Perspektif dersi verilmezdi doğru dürüst. Sonraki yıllarda bu değişti. Detay dersleri çok hafif geçti, ama önemli olan iyi bir konsepte, iyi bir yaratıcı çözüme ulaşmaktı.

**YU:** Yani belli bir form teorisi yoktu başlangıçta?

**İ. A.** Biraz modernisttiler doğrusu. O hocamız (Sevely) Yale Üniversitesi'nden gelmişti. Gropius'un onda çok etkisi vardı. Hocalarımızın hepsi modernistti. O kadar çok bizim içimize işledi ki o modernizmin "doğruculuk" (*truth*) yanı. Yanlış (*false*) bir şey kabul edilmezdi. Her şeyin bir işlevi olması lazımdı. "*Form follows function.*" sloganı esastı. Lüzumsuz hiçbir şey yapmayacaksın, dekorasyon diye bir şey yok. Her şey basit ve işlevini görecek.

1920'lerin katı modernizmi mesela, Avrupa'dan göç eden mimarlar tarafından Yale'e taşınmıştı. Gropius oraya gitti. Harvard, Yale merkez oldu. Oralarda yetişen hocalar da bize ulaştırdılar bu anlayışı. "*Truth to structure*", "*Truth to function*", her şey amaca yönelik olacak. Sonra bu postmodernizmde kırıldı, ama biz kıramadık bir türlü onu, o kadar içimize işlemiş ki, yani modernist düşünceye bugüne dek sadık kaldık. Bizim için her şeyde amaca uygunluk çok önemliydi.

**YU:** Avrupa'dan gelen hocalarda bir farklılık var mıydı? Onlar da mimarlığa aynı şekilde mi yaklaşıyorlardı?

**İA:** Çoğu modernisttiler. Yalnız Finlandiya'dan gelen bir hoca, Kaikonen vardı. Onu pek fazla anlamadık, kızlara pek yardımcı olmazdı ya da bize öyle gelirdi. Erkek öğrencilerle daha fazla meşgul olurdu gibi gelirdi. Ya da biz kız öğrenciler içine kapalı bir gruptuk, belki.

Kaikonen Alvar Aalto etkisindeydi. Aalto'nun asistanıymış zaten. Stüdyolarda Aalto gibi çizimler aldı yürüdü. Aalto incelenmeye başlandı. Zaten önemli mimarlar çok etkilemişti bizi; özellikle de Frank Lloyd Wright. Zaten daha birinci sınıfta İngilizce dersinde F. L. Wright ile Gropius'un bir karşılaştırmasını yapmıştık. Wright kim, Gropius kim, hiçbir şey bilmeden onların mukayesesini kitaplardan okuyarak yapmıştık. Bu ikisi, ve Aalto çok önemliydi bizler için takip edecek birer yıldız mimar olarak. Oscar Niemeyer ve Güney Amerika mimarlığı da popülerdi. Bir de Gropius ve Bauhaus çok önemliydi bizim için. Ve Le Corbusier. Le Corbusier'in değerini pek anlayamamıştık o zamanlar, ama mesela ben ikinci sınıf öğrencisiyken, kardeşim de birinci sınıfta, bir Avrupa turunda vapur Marsilya'ya demirledi. Akşama kadar vaktimiz var. "Nereyi görelim?" İlk işimiz -demek biliyorduk- bir taksi tuttuk, şehir dışında Le Corbusier'in *Unité d'Habitation*'una gittik. Gene aynı geziydi zannediyorum, Barselona'da Gaudi eserlerinin peşinde koşturduk taksi ile.

O yıllar Amerikalılar yoluyla yurt dışından çok kitap gelmişti. Kütüphanede diğer üniversitelerde olmadığı kadar kitap vardı, buna rağmen yeni birşeyler görelim diye ta *Unité d'Habitation*'un en tepesine kadar çıktık. Yani bu binaları görmek bize müthiş haz veriyordu.

Amerikalı hocalarımız arasında üçüncü sınıfa gelen Joe J. Jordan vardı. Onun seçtiği kıyafet, seçtiği renkleri bizi etkilerdi. Sevely yeşilden nefret ederdi. Yeşil giyenlere ters ters bakardı. Ama zevkli olmayı da öğrendik. Nasıl zevkli olunur? Renk armonisi nedir? *Basic Design*'ın çok faydası oldu bize. Tabii, Mr. Jordan da öyle, renklere çok önem verir, kendisi de çok güzel giyinirdi. İyi bir hocaydı. Epey proje yaptık onunla ama şu anda pek ayrıntılı olarak hatırlayamıyorum.

Bir tanesi stadyum civarında Spor tesisleri idi. Sonra bir Amerikalı hocamız vardı son sınıfta (5. sınıfta galiba) Mr. Whittaker; yaşlıcaydı. Onunla çalıştık. Bir sanat tarihi hocamız vardı. Amerikalı olan bu hoca da iyi resim analizi öğretti, ödevler yaptırdı bize, empresyonistlerden başlayarak, modern ressamlar üzerine çalışmalarımız oldu. Yani hep modernist düşüncüyü takip ediyorduk. 19. yüzyıl bizi hiç ilgilendirmiyordu. Tarihsellik hiç ilgilendirmiyordu. Tarih yok diye düşünüyorduk. Ama mimarlık tarihinde Osmanlı okuduk, hatta gezilerimiz oldu. Hocamız da bir kitap hazırlıyordu. Onun projelerinin ölçüsünü öğrenciler çıkarırdı. Pek Selçuklu dönemini görmedik. Batı mimarlığı, daha çok da modern mimarlık dersleri gördük. Tarih derslerinde 20. yüzyılın ilk yarısının mimarlığı ve modernizme ağırlık verildi. *Space, Time and Architecture* bizim için çok önemli bir kitaptı. Yazarı olan Gideon modernizmin sözcüsü idi. O kitap bizim el kitabımızdı.

Hem mimarlıkta, hem sanatta hep moderne yönelik, modernist gelişmelerle ilgili çalışmalarımız vardı. Dediğim gibi mimarlık tarihinde de çok fazla geçmiş okunmadı. Resimde modern yani empresyonistlerden başlayarak klasiği kıran yaklaşımlardan itibaren çalıştık. Mesela bir Cezanne'ın resimlerindeki strüktürü inceledik, Turner'i incelediğimi hatırlıyorum.

William Cox isminde çok iyi bir mimar gelmişti. Yalnız o kardeşimin hocası oldu. Çok faydalandı kardeşim. Benim hocam olmadı maalesef. Tasarım hocasıydı.

Modernizmin gerçeği, katı kuralları diyoruz. Bu anlayışa göre yetiştik biz. Postmodernizmi bir türlü kabul edemedik. Tarih hocası olduğum halde yeni tasarımda tarihin tıpatıp uygulanmasını kabul edemedim.

Bizden yaz stajları isteniyordu. İkinci sınıfta ben Vedat Dalokay'ın bürosunda çalıştım. O zaman Kocatepe'nin olduğu yerde, modern bir cami tasarlıyordu. Onun detaylarında çalışmışım. Üçüncü sınıfta Hollanda'da çalıştım. İkinci sınıfta ayrıca Vedat Dalokay'dan önce İmar İskan Bakanlığı'nda ve İller Bankası'nda şehircilik stajı görmemiz istendi. Herhalde uzun bir tatildi, birden fazla yerde çalışmışım.

Dördüncü sınıftan mezun olduk. Bizim master'ımız çok yoğun, fakat kısa sürdü. Bir projeyle son buldu. Ben de Maltepe'de seçtiğim bir arsada yaşlılar evi projesi yapmışım. Uzun bir araştırma yaptığımı hatırlıyorum. Araştırma safhası bayağı uzun sürerdi. Mesela daha önceki yıllarda yaptığımız bir çocuk yuvası için kütüphanede uzun uzun araştırdığımı hatırlıyorum. Keza yaşlılar evi de öyle. Çocuk psikolojisi dediler, onu öğrenmeye giriştik. Yani çok yönlü araştırma yapıldı.

1962'de Amerika'ya gittim, bir sene kaldım, dönüşümde yine Vedat Dalokay'ın bürosuna girdim.

**YU:** Amerika'da master'inizi mi devam ettiniz?

**İA:** Hayır, yeni bir şeyler göreyim dedim. Amerika yeni mimarlığın merkezi olduğu için oraya gittim. Philadelphia’da, University of Pennsylvania’da master’ını yapan kardeşimin yanına gittim. Orada mimarlık tarihi derslerine girdim. En iyi dersim mimarlık tarihiydi öğrenimim boyunca. (Hatta evlerde toplanırdık ben ders anlatırdım herkese. Öyle daha kolaylarına gidiyordu arkadaşların herhalde. İlğim de olduğu için, onlardan herhalde daha fazla çalışıyordum.)

Pennsylvania Üniversitesi’nde Robert Venturi o sırada mimarlık tarihi dersleri veriyordu. Onun derslerine girdim. Mimarlık tarihini *slide*’larla anlatıyordu. İtalyan asıllı olan mimarın özellikle İtalyan mimarlığı üzerine çok *slide* gösterdiğini hatırlıyorum. Kendisi o zaman *Complexity and Contradiction* isimli kitabını henüz yazmamıştı ve meşhur bir mimar değildi.

Kardeşim yazın New Canaan’da bir önemli mimarın yanında çalıştı. Orada birçok mimarın Philip Johnson’ın, Neutra’nın evleri vardı. Philip Johnson’ın meşhur evi *Glass House* oradaydı. Birer bisiklet alıp dolaşarak çevreyi gezdik. Kardeşime iyi bir öğrenci olduğu için üç aylık seyahat bursu verdiler. Biz de yollara düştük. Kuzeyden Upstate New York’ta Louis Kahn’ın *Unitarian Church*’ten başlayarak, Chicago, Detroit, Salt Lake City ve başka şehirlerde dura dura gezdik. Önceden görmek istediğimiz binaların listesini yapmıştık, onları görerek, üniversitedeki etkinliklere katılarak gezdik; San Fransisco’ya, Los Angeles’a gittik. Chicago yakınında Wright’ın evlerinin hepsini gezdik. Chicago ve çevresindedir onlar daha çok. Sonra Los Angeles’taki binalarını da gördük. Güneye indik, Teksas’ta önemli şehirlere uğradık. Kuzeye doğru barajlar bölgesini gezmiş ve tekrar Philadelphia’ya dönmüştük. Bizim için New York’ta görülecek çok bina vardı. Boston’da Le Corbusier’in *Carpenter Center*’ı. Gropius’un Harvard’daki binaları. Alvar Aalto’nun yurt binası. Bazı önemli mimarlarla da tanışmıştık; Philip Johnson, Paul Rudolph, Louis Kahn tabii, tam anlamıyla heyecanlı öğrencilerdik.

Dönüşümde tekrar Vedat Dolakay’ın bürosuna girdim. Sekiz ay kadar çalıştım. 1963 Eylül’ünde ODTÜ’ye girdim. Mimarlık tarihine asistan olmak istedim. O zaman ana bilim dalları yoktu. Mimarlık Tarihi dersi veren Abdullah Kuran ve Orhan Özgüner ile birlikte çalışmaya başladım. Tam bir asistanlık devrem oldu, bu sırada *slide* arşivini de başlattık. *Instructor*’lık jürime Prof. Ekrem Akurgal’ın çağırıldığını hatırlıyorum.

**YU:** Amerika’da derslere girdim dediniz. Peki oradaki eğitim sistemiyle buradaki eğitim sistemi arasında nasıl farklar vardı, ya da fark var mıydı?

**İA:** Amerika’daki eğitim sistemini bir yılda pek kavrayamamakla beraber ODTÜ’deki derslerimizin de pek farklı olmadığını anlamıştım. Ancak Amerika’da gerek hocalar gerek öğrenciler derslerde daha serbest davranıyorlardı. Mesela,

Şehircilik hocası ayağını masanın üstüne atarak otururdu, piposunu içerdi. Bu dersi alan doktora öğrencileri vardı. Bana göre oldukça yaşlı görünüyorlardı. Kütüphaneye giderdik, devamlı başı önünde herkes okuyor olurdu. Çok okuyordu Amerikan gençliği o zaman. Şimdi nedir durum bilmiyorum ama. Gerçi Harvard kütüphanesine bir kaç sene önce gittiğimde gene çok okuyan gruplar vardı. Yani kütüphanenin yoğun bir şekilde kullanılması dikkatimi çekmişti.

Burada biz de Amerikan sistemiyle yetiştik. Çok fark yoktu aslında. Bizde normal liselerden gelenler vardı. Derslerin İngilizce oluşu onlara zor geliyordu. Ben Ankara Koleji'nden olduğum için zorluk çekmedim. Diğer üniversitelerdeki profesör öğrenci ilişkisinden farklı idi bizdeki yaklaşım. Tabi saygı gösteriyorduk hocalarımıza ama korku yoktu, yani arkadaş gibiydik. Bu çok önemliydi doğrusu. İyi yetişmemizi istediler; çok iyi niyetli insanlardı.

Thomas Godfrey'i, bugün hala hayatta, çok severdik. Üst katı lojman olan okulun ilk binasında ailesiyle birlikte kalıyordu. Her hafta sonu klasik müzik konserleri düzenliyordu. Plaklar çalar ve bizleri çağırırdı, eğitmek için, klasik müzik öğrenelim isterdi. Çok yönlü iyi öğretmenlerdi.

**YU:** 1960'lı yılların başlarında, örneğin İTÜ'de rejyonalizm tartışmaları yapıldı. Peki ODTÜ'de modernizmin içine yerellik sokulma kaygısı var mıydı? O şekilde çalışmalar yapıldı mı?

**İA:** İ.T.Ü.'de rejyonalizm tartışmaları öğrenci projelerinde ne kadar etkiliydi bilmiyorum. Bülent Özer'in doçentlik tezi bu konuya değinir. Turgut Cansever 1960'lı yılların sonlarında rejyonalist tasarımlarıyla adını duyurdu. Hocamız oldu, dördüncü sınıftaydım; iki haftada bir İstanbul'dan gelir tasarım dersine girer ve geri dönerdi. Onunla bir derste kampüs tasarımı yapmıştık. Ama 60'larda biz pek rejyonalizm tartışmıyorduk.

**YU:** Yani bir yerellik kaygısı yoktu herhalde.

**İA:** Yoktu. Özellikle yetmişli yıllarda bir takım moda akımlar etkili olmaktaydı. İngiltere'deki ütöpik mega strüktürler, Archigram modası, vs. gibi. Projelerde bir sürü yazılar, izahlar olurdu. Pek fazla da proje çıkmazdı. Bir öğrenci sergisinde ütöpik İngiliz mimarlığı etkileri ve bol bol yazı hatırlıyorum. O yıllarda bütün dünyada "mimarlık yoktur" yani "*anti-architecture*" yaklaşımı bir süre etkili olmuştu. Sosyal bilimlere öne çıktı. Zaten mimarlık tek başına yeterli değil, çeşitli disiplinlerle bir arada olmalıdır. Onun için mimarlık psikolojisi (*architectural psychology*) önem kazandı.

Mimarlıkla sosyoloji ilişkisi, Marxist açıdan mimarlık, ekonominin önemi gibi konular ön plana çıktı. "Konut"un önemi kavrandı. Ev mimarlığı, konut mimarlığı önemsenmezdi o zamanlara kadar. Gecekondu problemi başladığı gecekondu üzerine projeler, çalışmalar yapıldı, yani gecekondu önemli bir konu oldu tasarım stüdyolarında. Konutun da önemli bir mimarlık alanı olduğu kavrandı. Kısaca 70'li yıllar kısır bir dönemdi mimarlık için. Özel okullar başladı, onlara mimarlar odasının tepkileri oldu.



**YU:** Ve sonunda kapatıldı.

**İA:** Devam etti, Yükseliş, Zafer, Ankara Devlet Güzel Sanatlar Akademisi oldu sonra.

**YU:** Yabancı hocalar gittikten sonra önceki yıllara göre bir değişim oldu mu eğitim sisteminde?

**İA:** Onların başlattığı eğitim düzeni bazı revizyonlarla devam etti denebilir. 70’li yılların kargaşa ortamına rağmen biz hiç bir zaman eğitimden ödün vermedik. Fakültede zor günler geçirdik, ama yine de derslerimize girer, sorgulayıcı bir çok öğrenci karşısında kahramanca ders vermeye çalışırdık. Artık soru soran, sorgulayıcı öğrenci dönemi, yani “katılımcılık” başladı. Biz de öğrenciyi derslere katmaya çalıştık. İlk kez grup çalışmaları şeklinde hazırladıkları ödevleri ders verir gibi kalkıp anlatmaya başladılar. Katılımcılığın bir şekli idi o aslında. 80 sonrası bu olaylar bitince eğitim ortamı da rahatladı. ODTÜ’nün hiçbir zaman eğitiminin kalitesi bozulmadı. İşte bugün de öyle. Yani en iyi şekilde nasıl ders veririz, nasıl daha faydalı oluruz düşüncesi hep bize egemen oldu.

**YU:** O zamanlarda tabi çok konferans veriliyor, seminerler düzenleniyordu ve yabancı mimarlar ve disiplin dışı isimler bu seminerlere, konferanslara gelmişler sanıyorum. Sizin hatırladığınız isimler var mı?

**İ. A.** Giancarlo de Carlo, Bolonya’dan gelmişti. Önemli bir mimardı o zamanlar. Glasgow’dan Prof. Thomas Markus geldi. Ben bir dönem onun dekanı olduğu Strathclyde Üniversitesi’nde misafir hoca olarak çalıştım. Bu benim için çok iyi bir deneyim oldu. Markus’un Karadeniz Teknik Üniversitesi ile de ilişkisi vardı o sırada.

Sonra İngiltere’den çok önemli iki isim Allison ve Peter Smithson geldiler. Modernizme ilk karşı çıkan grubun içindeydi bu iki mimar. Yüksek bloklara, gökdelenlere (*Super blocks, skyscraper*) karşı *cluster*lar olmalı, insanlık ilişkileri, komşuluk ilişkileri çok önemlidir diyorlardı. Yani bu mimarlar alçak, yaygın gruplar (*low-height, spread-out cluster*) şeklinde konut tasarımını savunuyorlardı. Evrensel mekan (*universal space*) yerine yer’i (*place*) yani belli bir yer için mimarlığa, yöreselliğe inanıyorlardı.

Daha önce, sanırım 70’li yılların sonlarında Pier Luigi Nervi gelmişti, bir konuşma yapmıştı. O sırada Ankara’da Opera Kavşağındaki köprüyü tasarlamıştı.

Kısaca iyi eğitim gördük o yılların kısıtlı imkanlarına rağmen. Öğrenci iken gerekli malzeme Amerika’dan geliyordu. Projelerimizi final jürisi için bize dağıtılan 70x100 boyutlarındaki *Strathmore Board*’lara çizerdik. Renkli kalemler, guaş boyalar ve birçok çizim gereci Amerikan Yardım Heyeti tarafından karşılanıyordu. Pennsylvania Üniversitesi’nin ortak çalışmasıyla açılmıştı üniversitemiz ve Orta Doğu’ya hizmet verecek bir teknoloji enstitüsü olması amaçlanmıştı. Hocalarımız bizi çok yönlü yetiştirdiler onlara teşekkür borçluyuz.

**YU:** Son olarak şunu sorayım. Okulun içinde mobilyaların yapıldığı atölyeler var mıydı?

**İA:** Sanırım atölyeler 60'ların sonlarında veya 70'li yıllarda başlatıldı. İlk atölyelerden biri fotoğraf labaratuvarıdır. Hizmeti yatsınamayacak olan fotoğrafçımız Mustafa Niksarlı mimarlık tarihi gezilerine katılır, özellikle Osmanlı eserlerini resimlerdi.

## APPENDIX B

### INTERVIEW WITH FEYYAZ ERPİ

(Prepared by Aktan Acar and the author, May, 2003)

**Feyyaz Erpi:** Hiç Fritz Janeba diye bir isim duydunuz mu? Janeba Avusturya'lıydı. Melbourne'a gitmiş, Melbourne Üniversitesine. Buna Basic Design vermişler.

Burada her sene 110 kişi alıyorlar. 110 talebe var. 1,5 kişi, Janeba artı bir de İrlandalı bir çocuk vardı, onun asistanı. 1,5 kişiyle 110 kişi. Bir gün stüdyonun önünden geçiyorum. Baktım orada masa kritiği yoktu, Janeba'nın defterinde hep toplu konuşulurdu. Onlar hep beraber konuşurlardı. Çocuklar birbirini kritik eder. O sırasında araya girer. Ama öyle hazırlar ki konuyu, o konu kendi kendine yürür. Mesela *design* dersi, onun yanında *Drawing* dersi, onun yanında kültür dersi 121, bunların hepsini Janeba veriyordu. Hepsi *design* içerisinde, ayrı bir ders değil.

Onlara bir konu verir. Mesela bir hayvan yaratacaklar bunlar. Onun maketini yapıyorlar ve bir tasvir yazıyorlar, şöyle bir hayvandır gibi. Derken hayvının çizimini yapıyorlar, kesitini, planını çiziyorlar. Ondan sonra onun perspektifini yapıyorlar. Bir tek konu ama o konu hep değişik yönlerde devam ediyor.

Basic Design'da masa kritiği, ödev olmaz, bunlar üst sınıfların işi. Basic Design'da böyle bir şey yok. Adam kendi yapacak ve o tartışılacak. Ve sizinle değil, ortak tartışılacak. Fritz Janeba aslında Bauhaus dönemini yaşamış Avusturya'da. O dönemin insanı. Sonra Hitler dağıtınca Bauhaus'u oradan geliyor bu adam.

Eğitim tabi önemli. Bizim felsefemiz “mimarlık öğretilmez, mimarlık öğrenilir”. Bu bizim sloganımızdır. Tabi bir de biz hocalar arasında çok tekrarlardık bunu, şakalaşırdık. Bize soruyorlardı “mimar olayım mı” diye. Kabiliyetin varsa iyi mimar olursun, meşhur olursun, kabiliyetin yoksa, yaratıcılık yoksa, o zaman mühendis olursun, müteahhit olursun, inşaat yaparsın, para kazanırsın. Ona da kabiliyetin yoksa ne olursun? Hoca olursun.

Yani en başta sizin yapacağınız şey, talebeye bir şey öğretmekten çok, onda bir heyecan yaratmak. Hocalık başka bir şey, iyi mimarlık başka bir şey. Mesela ben Sedat Hakkı Eldem'in talebesiydim. Sedat hakkı Bey bugün, yani yakın mimari tarihimizde gelmiş geçmiş mimarlar içerisinde en değerli mimarlardan bir tanesidir. En değerli değildir belki ama en değerlilerden bir tanesidir. Fakat Sedat Bey konuşmaz. Yani ben Sedat Beyin ağzından bir takım teori, bir takım fikir çıktığını hiç

duymadım. Ve ben 4. 5. sınıfta bütün sömestirlerimde projelerimi onunla yaptım. (Biz kendimiz seçerdik hocayı.) mesela dergilerde röportajlar vardır. Dergilerde iki satır soru olur, bir paragraf cevap alınır. Sedad Beyle yapılan röportajlara bak, bir paragraf soru olur, iki satır cevap. Konuşmuyor. Çok iyi bir mimar fakat hocalığı çok kötü. Janeba'nın mimari eserini hiç duymadım ben, fakat bugün burakarda kalan şeyler hep Janeba'nın. Çünkü Janeba iyi bir hoca, talebelerine o mimarlık sevgisini, şevkini veriyor.

1950'den sonra Marshall Planı oldu. Bir Rusya korkusu vardı Türkiye'de. Harp içerisinde Stalin, Artvin'i, Ardahan'ı alırım diye sopa gösterdi. Onun için komünistlere karşı bir korku vardı. Zaten İnönü zamanında hep böyle bir komünist korkusuyla büyütülmüştük biz. Amerika bize yakınlık gösterince, biz gevşedik. O zaman Amerika'nın Türkiye için Lozan'ı Marshall Planı. İçinden fethetme düşüncesi. Para bastırıyorlar, burasını enstitü olarak kuruyorlar. Burada Amerikan kafasında insan yetiştirecekler ve bu insanlar büyüyecek, yarın obür gün, devlet kapısında önemli mevkilere gelecekler ve Amerika'ya dönük bir politika oluşmuş olacak. Çıkan bu.

Onun için burada Amerikan sistemi vardı. Teknik Üniversiteye Alman modeli deriz biz. Akademi de *Ecole des Beaux-Art*'dan gelmedir, Fransa'dan. Çünkü 20'li, 30'lu yıllardan önce 1. Dünya harbinden sonraki yıllarda Fransa kültürü önemliydi. İşte o arada Alman kültürü gelişmeye başladı. Almanlar büyük bir teknik güç oluşturmaya başladı. Ondan sonra Buahaus'la Almanya'ya yöneldik. Bütün bunların karşısında Amerikalılar çok sinsice diyebileceğim, insanları içinden yakalayan bir şeye başladılar. Öyle olunca mesela biz de benim talebeliğimde ODTÜ'den önce, İTÜ'de ve Akademi'de, kritik diye bir şey yoktu. Biz proje yaparız, projeyi hocayla beraber yaparız. Senin projen ayrı, benim projem ayrı. Bizim hoca masa başında (kritik denmez) tashih eder, düzeltiyor yani. Onun yaptığı tashihler doğrultusunda çizerdik, ama son çivisine kadar detaylı. Bunun karşısında bu sefer yapılır, çizilir, derken hoca toplayıp götürür, derken sana not verir. Senin projen notlanmış. Neresi iyiydi, neresi kötüydü, niçin?

Halbuki ODTÜ'yle beraber Amerikan sisteminde Bauhaus'tan gelen bir sistem vardı. Burada eleştirel ortam yerleşti, kritik oratmı. Mesela “bunu bana Feyyaz Bey tavsiye etti” dersin gülerler. “Proje Feyyaz Beyin değil ki senin projen. Sen ne düşünüyorsun?” Herkesten fikir alabilirsin, ama en sonunda yaptığın şeyi senin savunman lazım fikir olarak. Bu işte özü işin. Böyle olunca, senin kendine özgü bir fikir ortaya koyman istenince, bu sefer talebe kısmı havalanmaya başladı. Amerika'nın üç kağıdı da keşfedildi. Marshall planı var, elinde dünyanın birikmiş ilahı var. Hediye ediyor bunlardan sana. Hediye ediyor ama, bunların yedek parçaları onda. Yedek parçaları alırken, benden alacaksın, başkasından alamazsın diyor. Para veriyor; “üniversite kuracağım ama diyor hocaları benim hocalarım olacak” diyor. Verdiği parayı sen onun hocalarına maaş diye geri veriyorsun, dönüp yine oraya gidiyor. Böyle bir üç kağıt var burada. Tabi talebe bunu fark etti. O sırada devrimciler bunu iyice üstelediler. Amerika karşıtı insanlar yetiştirmeye başladı burası.

## APPENDIX C

### INTERVIEW WITH GÖNÜL EVYAPAN

(Prepared by the author, March 2003)

**Gönül Evyapan:** '70 ve '80 arasında tasarım stüdyoları çok aksadı. Özellikle de bireysel proje yapımına öğrenciler genelde karşı çıkıyorlardı. Halka dönük bir takım projeler yapma fikri vardı; yani konuya itirazlar oluyordu. “Şu konu olursa olmaz, ama bu konuda ancak yapabiliriz” gibi. Dediğim gibi takım çalışmaları isteniyordu. Bu takım çalışmaları da öyle 2-3 kişi değil, 5 kişilik takım çalışmaları isteniyordu. Sonuçta da tasarlanmış bir şey değil de, daha çok konuşmayla anlatılabilecek, ya da bir takım yazılarla özetlenen projeler ortaya çıkıyordu.

Aslında bu o sırada dünyada da geçerli olan bir yöntemdi. Çünkü tam o sıralarda da zaten tasarım dünyasında, tasarım metodlarının hakimiyeti söz konusuydu. Yani, kişisel tasarım değil, kişinin sezgileriyle, düşünceleriyle yaptığı projeler değil de, bir takım tasarım metodlarının gösterdiği aşamaların uygulaması ile yapılan bir takım çalışmalar gibi görünüyordu tasarım. Yani tasarıma bakış açısı tamamen değişmişti. Tamamen bilimsel, herkesin yapabileceği, yani özel yetenek kesinlikle gerektirmeyen yaklaşımlar -ve özel yetenek de hatta rededilen öyle bir şey olmadığı, hatta olmaması gerektiği iddia ediliyordu. Yani creativity –yaratıcılık- tamamen redediliyordu.

**İnci Aslanoğlu:** “Mimarlık sanat değildir” diyorlardı.

**GE:** Evet, mimarlık sanat değildir, bir toplumsal eylemdir düşüncesi vardı. Aslında bu dünyada da böyleydi. Dünya mimarlık akımlarında buna paralellikler bulabilirsiniz. Açık Raum’u araştırın. Onlarda da biraz yaratıcılık var ama gene de böyle bir mekansellik açısından benzer bir tarafı var.

Böyle bir süre yaşandı. Sonra tekrar toparlanması biraz zaman aldı. Mesela şu anki öğrencilerin çok daha yaratıcılıkla fazlasıyla çabaladıklarını görüyorum. Hatta bazen “rasyonel olun, bu kadar yaratıcı olacağım diye saçmalığa da gerek yok” diye uyarmak gerekiyor şu anda. Ama böyle bir kuru dönem yaşandı. Hakikaten '68, '69'dan itibaren belki, bir kuru dönem yaşandı. Hatta buradaki hocalardan biri bana “Benim projemi görmüştünüz. Yazılardan ibaretti” diyor. “Ne düşünüyorsunuz projem hakkında” demiş bana. Ben de omuz silkmişim. “Çok haklıydınız” diyor şimdi. Bu olay 1969'da olmuş. Yani öyle bir dönem yaşandı. Hem bu dünyadaki mimari akımların, mimarlık, non-mimari, anti-architecture yaklaşımlarının

etkisiyleydi, hem de özellikle Türkiye’deki öğrenci hareketlerinin etkisiyle. Yani Türkiye’ye özel bir durum da vardı. Siz o dönemleri pek bilmezsiniz ama araştırmanız gerekebilir bu vesile ile.

**İA:** Mesela Halk oyunları çok önem kazandı.

**GE:** Ama güzel, keşke o tarafı olaydı sadece. Bunun dışında çok önemli çatışmalar oldu, yani fiziksel çatışmalar oldu. Demir sopalar, camların kırılması, tabancayla iki farklı fraksiyonun birbirini vurma, yerlerde kan izleri, filan. Yani böyle dönemler yaşandı. Dolayısıyla bizdeki bu mimarlığa karşıtlık, dünyadaki o tasarım metodlarına –creativity, yaratıcılığı yok etmek, mimarlığı herkesin yapabileceği bir iş haline getirmek düşüncesine- belki birazcık ucundan değiniyordu. Ama bizdeki aynı zamanda fiziksel olarak mimarlık yapmamak gibi bir isteğe de bağlıydı. Artık buna vakitleri mi yoktu diyeyim mimarlıkla uğraşmaya. Başka işlerle uğraşıyorlardı: “mimarlık boş bir uğraştır, bir burjuva uğraşısıdır, dolayısıyla hem mimarlık hem de yaratıcılık boşla iştigaldır”.

**İA:** Ama mimarlık fakültesinde de öğrenciler...

**GE:** Ama Öğrenci olmayı da sürdürdüler. Onların hepsi şimdi önemli mevkilerdeler!

**Yeşim Uysal:** Peki ’68’den öncesi?

**GE:** Ondan öncesini çok fazla bilemiyorum.

**YU:** Sizin öğrenci olduğunuz yıllarda eğitim nasıldı?

**GE:** Bizim öğrenci olduğumuz yıllarda gerçekten biz çok iyi eğitim aldık, hakikaten çok iyi bir eğitim aldık. Çok sağlam temellere oturtulmuş bir eğitimdi. Çok iyi hocalar vardı -bir tesadüf herhalde. Bunların çoğu da modern mimarlık akımının olduğu yerlerden geliyorlardı ve modern mimarlığın öncülerinin öğrencilerinden dolayısıyla çok sağlam temellerden aldık. Hakikaten o büyük bir şans. Ve onun verdiği o sağlam temel hiç kaybolmadı.

Aslında bize katı bir eğitim verdiler. Her şey son derece zevkli olacak, her şey fonksiyonel olacak. Herşeyin mantıklı bir açıklaması olacak.

**İA:** İşlevi olacak.

**GE:** Rasyonel olunacak. Bunu belki o sırada böyle bir düşüncenin yerleşmesi için çok sağlam bir şekilde söylemek zorundaydılar. Ama sonradan o değişti. Mesela şimdi süslemeyi de seviyoruz. Sonra, mimarlığın bir yaşam biçimi olması gerektiğini bize hep söylediler. “Üstünüze başınıza dikkat edeceksiniz” dediler, “Renk uyumuna dikkat edeceksiniz”. Bizim bir hocamız vardı; Marvin Sevely. O bize “eliniz, tırnaklarınız temiz olacak çizim yaparken” derdi. “Temiz olmayan insan çizim yapamaz, ayakkabılarınız her gün boyalı olacak”. Ben mesela şimdi hergün ayakkabımın tozunu mutlaka alıyorum. Bunlar çok önemli. Yani mimarlığın yaşama

biçime tesir etmesi gerektiğini bize söylediler, bunu içimize işlettirler. Şimdi bir şey giyerken “aman renk” diye düşünüyoruz.

Bunlar önemli şeyler ama bu tabi yumuşuyor zaman içinde. Biz fonksiyonu olmayan bir şeyi kabul etmezdik, hemen redederdik. Şimdi öyle değil, yani zaman içinde yumuşuyor, fakat temelde rasyonel görüş hep var. Ve iyi ki de var. Eğer bir mimarlık eğiticiisi olacaksınız, böyle bir tarafınızın sağlam olarak durması lazım bir kenarda. Yoksa her gelen geçen mimari akıma eğer kapılsaydık, o zaman yetiştirdiğimiz öğrenciler de gelip geçici heveslerle donatılacaktı ve pek de iyi bir sonuç vermeyecekti. Ümit ediyorum ki , daha kalıcılığı gözetken insanlarız. Ben hala öyleyim, bizler hala öyleyiz, o dönemde yetişmiş olan kimseler.

**YU:** 1960’larda 19670’lerde okula gelen yabancı mimarları sorabilir miyim?

**GE:** Benim çok fazla gruplarla ilişkim olmadı, ama bizim hocalarımız olanları biliyorum sadece. Onlar da tesadüfen iyi hocalardı ve çok iyi eğitimcilerdi. O bir tesadüf bence. Kuruluşu buranın biliyorsunuz, Pennsylvania Üniversitesinden yardım alarak gerçekleşiyor. O kanalla gelmiş üç tane hoca. Çok iyi temel verdiler.

**YU:** Bu hocalar kimlerdi?

**GE:** Aslında Thomas Godfrey’i de katmak lazım ama o hocalık yapmadı. Ama dekandı. Onu bir tarafa bırakırsak, Marvin Sevely bir tanesi. O temel tasarım dersini verirdi. “Herkes zevkli olmalı, herşey fonksiyonel olmalı ama büyük bir üst düzey zevk ile yapılmalı” derdi. Onu bize işleyen adamdı.

**İA:** Kıyafete çok önem verirdi.

**GE:** Çok önem verirdi.

**İA:** O zaman da Türkiye keşmekeşti, sefildi. Ama hiç olmazsa o düşünceyi verdiler.

**GE:** Evet. Ondan sonra William Cox çok iyi bir tasarımcıydı. Yani hakikaten çok iyi bir tasarımcıydı, çok iyi bir hocaydı, çok iyi öğretirdi ve insanlara, çok da zaman verirdi, zamanını esirgemezdi. Gece spor arabasıyla gelip kritik verirmiş, biz pek gece kalmadığımız için stüdyoda, bilmezdik.

Bir de Joseph Jordan. O da çok iyi bir hocaydı. Benim üçü de hocam oldu. Üçünden de çok şeyler öğrendim. Marvin Sevely Louis Sert’in öğrencisi; modern mimarlığın Amerika’daki uygulayıcılarından. Cox’ın Louis Kahn’la bir ara çalışmışlığı var. Jordan da Philedelphia’lıydı ama hangi okuldandı hatırlayamıyorum. Çok iyi bir hocaydı.

## APPENDIX D

### INTERVIEW WITH İLHAN KURAL

(Prepared by the author, April 2003)

**YU:** Sizin okula öğrenci olduğunuz sıralarda, 1964-1968 arasında Orta Doğu Teknik Üniversitesinde mimarlık eğitimi hangi yönleriyle öne çıkıyordu? Okulun benimsediği belli bir prensip, mimarlık söylemi ya da mimarlık teorisi var mıydı?

**İK:** Ben 1964’de girdim, 1968’de mezun oldum. 1969’un sonbaharında birinci sınıflara öğrenci-asistan olarak girdim. Master’ımı aldıktan sonra Amerika’ya gittim. Oraya gitmeden yine aşağı yukarı bir sene öğrenci olarak değil de normal asistanlık olarak asistanlığım var. Sonra 1973 sonunda Amerika’dan döndüm. 1973 sonundan itibaren de öğretim görevlisi olarak çalışıyorum.

Biz 64’de girdiğimiz zaman hocalarımızın çoğu, (çok genç asistanlar hariç) ya İ.T.Ü’dendi ya da Güzel Sanatlar, şimdiki adıyla Mimar Sinan’dandı, yahut da Amerika’da okumuş gelmiş, yani doğrudan mimarlık derecesini, şehircilik derecesini orada almış hocalardı.

Mesela, birinci sınıfta Avusturya’lı bir hocamız vardı, Fritz Janeba diye. Fritz Janeba Bauhaus’cuydu. Yaşlı bir beydi. O zaman da Bauhaus ekolündendi. Dolayısıyla biz birinci sınıfta, (sınıf sınıf düşünecek olursak) Janeba, onun yanında bizim kendi mezunlarımızdan Olcay Okçetin vardı, Serim Gürsel vardı (sonradan Bilgi Denel’le evlendi, Serim Denel oldu). Onlar da onun asistanlarıydı. Janeba, tamamen Bauhaus’cu bir yaklaşımla Basic Design’ı yürüttü. Çok basit alıştırmalarla başladı. Mesela ilk sınıfa girdiğimizde, girer girmez bize *doodling* yaptırmaya başladı. *Doodling* denen de kağıt üzerine karalama yapmaktır. Bu alıştırma ile başladı. Yani *random*, bir düzen (*order*) olması düşünülüyor, hatta düzen olmaması isteniyor. Ondan sonra düz çizgi çizmesi derken yavaş yavaş bize mimari alıştırmalara başlattılar. Mesela bir modern resmi ve bir de rönesans resmini analiz ettirdi. Kompozisyon açısından, yüzey-figür (*ground-figure*) çalışmaları yapıldı. Yüzey çalışmaları (*Surface*), üç boyutlu yüzey çıkmaları, iki boyutta çalışmalar yapıldı. Yani uzun zaman grafik ağırlıklı gitti. Ondan sonra yavaş yavaş, ikinci sömestir zannediyorum (aslında ikinci sömestir yoktu, iki sömestirdi de sene sonunda not alırdık, yani birinci sınıfta tek not alırdık.) Güney Pasifik’de bir ada seçti. O adada bir mahluk yaşadığını söyledi. O mahluğu bize anlattı, herkes kendine göre



nasıl olur diye düşünerek onun resmini çizdi. Bir de onun yuvası dedi, o Pasifik adasında bir yerleşim tasarladık. Sonra evlerle birlikte aynı yerleşimin parçası bir seremoniyel maske, bir *kava* kabı ki içinden içki içiliyor tasarladık. Yani tümüyle bir toplumu oluşturan hem etnografik, hem kültürel-yapısal çevre öğelerinin sentezini araştırdık. Ondan sonra giderek iş daha detaylandı. En sonunda bir restorasyon projesiyle bitirdik birinci sınıfta. O proje kalede seçildi, gruplar oluşturuldu. Kalede her gruba eski bir ev ödev verildi. O ev çevresiyle ilgili restore edilip rölevesi çıkarıldı. Ona göre bir fonksiyon yüklendi. Son projemiz o oldu birinci sınıfta. Tabi bu aslında, düşünün ki *doodling*den başlayıp, ev yapmaya kadar, bir evin restorasyonunu yapmaya kadar giden bir süreç. Çok iyi bir eğitim olduğunu ben şimdi anlıyorum. Ve o zaman verilen ödevlerin de ne anlama geldiğini yeni yeni anlamaya başladım. Belki o bakımdan da ya biz yeteri kadar kavrayamadık olayı, yahut da kavrayanlar olduysa da ben kavrayamamışım ama sonradan tabi ne olduğunu anladım. O zaman anlasaydım tabi farklı olurdu. Ama çok seviyorduk. Janeba, her derste değişik bir şey söylüyordu ve her şey anlaşılıyordu. Anlaşılmayan bir şey yoktu, yani yorumu açık bir şey yoktu. Sadece o söyleneni doğru düzgün yapabilme becerisi gerektiriyordu.

İkinci sınıfa geçince aniden bir kopukluk oldu. Birinci ve ikinci sınıflar arasında müthiş bir kopukluk vardı. Hala da vardır. Bizim eğitimimizde maalesef birinci sınıfta öğretilen Basic Design ile ikinci sınıfta tasarıma başladığınızda zaman arada inanılmaz bir kopukluk oluyor. O zaman da öyle oldu. Bir de o kadar metodik, analitik giderken ikinci sınıfa geldik, girer girmez hocalar bize Eğmir Gölü’nde giyinme soyunma kabini projesi verdiler. Yine bir eskiz çalışması (*sketch problem*), arkasından bir ev projesi verdiler. Ondan sonra arkasından bir kütüphane. Derken yavaş yavaş ısındık ama işin özünü anlayamadan. “Ne oluyor, daha duvar nedir, kolon nedir, bina nasıl taşınır?” hiçbir şey bilmeden biz bu projelere başladık. Tabi biraz bocaladık. Mesela ben ilk sınıfta AA almıştım. İkinci sınıfın birinci sömestirinde CC aldım. Ondan sonraki, ikinci sömestirde AA aldım, ama bocaladığım belli.

Sonra üçüncü sınıfa geçtik. Aslında üçüncü sene çok önemli bir sene. Öğrenci üçüncü sınıfta açılıyor. Çoğu öğrenci üçüncü sınıfta kendini buluyor. Dörtte de ya daha iyi oluyor yahut da hafiften dalga geçmeye başlıyor. Çünkü dördüncü sınıfta başka şeyler giriyor işin içine, başka sosyal etkinlikler olsun, arkadaşlıklar olsun. Ama üç çok verimli bir sene. Öğrencinin hocasını dikkatle takip ettiği bir sene.

İkinci sınıftaki hocalarım, Enis Kortan, Yıldırım Yavuz, Ahmet Gülgünel’di. Ahmet Gülgünel mezun olduktan sonra *Paris Beaux-Art’a* gitti. Hala orada hocalık yapıyor. Aynı zamanda benim tez hocamdı. İkinci sınıfta Schelia Rotman diye bir İngiliz hocam vardı, Gönül Evyapan vardı. Kendisi Peyzaj Tasarımına (*Landscape Design*) giriyordu. Ondan sonra üçe geçtik. Üçüncü sınıfta Orhan Özgüner geldi. Teoman Aktüre geldi. Ve Erkut Şahinbaş, o zaman Daninarka’dan dönmüştü. Kendisi bize asistan olarak geldi. O zaman çok gençti. Bir de Feyyaz Bey ikinci sömestirde Avustralya’dan geldi.

Dördüncü sınıfta Orhan Bey vardı yine. Bir de Ahmet Gülgünen vardı. Bizim öğrenciliğimizde bir çok öğretim üyesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi kurulurken,

ya piyasadaki genç mimarlardan yahut da yeni akademik hayata intikal etmeyi düşünen, özellikle akademisyen mimarlardan bir çoğu seçilip Amerika'ya yollanmıştı. Orada bizim üniversitenin anlaşmalı olduğu üniversite, yani kardeş üniversite diyeceğim, Pennsylvania Üniversitesi'ne. O zaman Orada Louis Kahn vardı. Louis Kahn inanılmaz derecede bizim üniversitenin üzerinde bir tesir bıraktı. Yani bizim bütün eğitim anlayışımız, mimariye yaklaşımımız Louis Kahn'ın etkisi altındadır. Louis Kahn ve benzeri modern mimarının temsilcilerinin etkisi altındadır. Le Corbusier ve Frank Lloyd Wright gibi mimarlar o zaman hala vardı. Frank Lloyd Wright çok yeni ölmüştü daha. 1959'da ölmüştü. Biz 1964'de girdik. 4-5 sene önce ölmüş bir insan, yeniydi daha. Le Corbusier ben üniversitedeyken öldü galiba 1960'larda. Mies hayattaydı, Alvar Aalto ve bütün o bildiğin ustaların (*master*) hepsi hayattaydı ve biz onların tabi çok tesirinde kaldık. Mesela Erkut Şahinbaş geldiği zaman (Danimarka'da olduğu için) Aalto'nun tesiri altındaydı. Finlandiya'da çalışmış, Aalto'yu çok iyi bilirdi, çok da severdi. Onu takip etmişti. Danimarka mimarlığını takip etmişti. Ama bizim ağırlığımız, ikinci sınıfta özellikle, Louis Kahn'dır. Louis Kahn'ın servis mekanlarıyla servis yapılan mekanları ayırma prensibi, çok doktriner, strüktür-ışık ilişkisi, çok geometrik çalışmaları çok tesir etti. Hem bizim hoşumuza gitti, hem hocalarımız bunu istemeden empoze ettiler, çünkü kendileri de o eğitimi almışlardı. Dolayısıyla mesela Gönül Evyapan olsun, Yıldırım Yavuz olsun, hep onlar Louis Kahn'la beraber master yapmışlardı. Orhan Özgüner Louis Kahn'la birlikte çalışmıştı. Yani bütün o hocaların genç olsun, yaşlı olsun hepsi Louis Kahn'ın tesiri altındaydı. Aslında bu iyi oldu, boşlukta yüzerken bizim için tutunacak bir dal oldu.

Ondan sonra üçe geçince Erkut Şahinbaş'ın gelişiyle Danimarka ekolü biraz ağırlık kazandı. Fakat üçüncü sınıfta biraz daha rahattık. Yani herkes daha bir kendini bulmaya başladı. Dörde geçtiğimiz zaman Louis Kahn'ın tesiri hala devam ediyordu ama bu arada başka şeyler de oldu, yani başka mimarları da beğenmeye başlamıştık. Mesela James Stirling olsun, (o zaman çok modern mimarlardandı) ondan sonra Amerika'da bir çok mimar çıkmıştı, Joan Johanson, bir çok modernist, Kahn kökenli mimar. Onları takip ettik. Ondan sonra zaten dördüncü senemiz doldu.

**YU:** Daha sonraki senelerde eğitim nasıl değişti?

**İK:** Daha sonraki senelerde şöyle oldu. Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin de bir mimari tradisyonu var. O da biz tasarıma yaklaşırken müthiş bir analiz yapıyoruz. Mesela benim bu sene bir öğrencim var, Doğu Akdeniz Üniversitesi'nden geldi. Çocuğun farklı olduğunu hemen anlıyorsun. Aynı köşe parseline bizimkilerin yaklaşımıyla onun yaklaşımı farklı. O tamamen obje gibi yaklaşıyor. "Niye" diyorsun, sebebini bilmiyor. Çaprazlar yapmış, niye olduğunu izah edemiyor. Halbuki bizim bütün öğrencilik yıllarımızdan gelen alışkanlıklar, şimdi de hocalıkta aynı şeyi sürdürüyoruz. (En yaşlı hocalarımızdan Adnan Bey de dahil) müthiş bir çevreye duyarlılık, çevre analizi, insan-yapı ilişkisi, insan davranışı, iklimsel koşullar, trafik, dolaşım, ışık-strüktür ilişkisi, yapı olsun, yapının çevresiyle ilişkisi olsun inanılmaz derecede analiz ederiz. Ve bizim öğrencilerimiz başlarken daha onunla başlar. İşleme koyacağı zaman çevre analizinden çıkar, hiçbir zaman "ben buraya şöyle bir şey olsun, hoşuma gider" diye başlamaz. Çünkü bilir ki biz de zaten ona karşıyız. Kendisi de zaten o eğitimi almıştır, birinci sınıftan itibaren o düşünce

başlamıştır. Bizim eğitimimizden başlayan bu tradisyon bugüne kadar devam etti. Bu değişmiyor ve bu bizim en büyük kârımız. Çünkü ben şunu da biliyorum, bizim Orta Doğu'dan öğrenci herhangi bir yerde işe girdiği zaman yaptığı analizlerle, düşünmesiyle, olaya teorik yaklaşımıyla, (her zaman detayı iyi bilmiyor, yahut bazı şeylerde biraz yavaş kalıyor ama iyi analiz etmesini çok iyi biliyor) dikkat çekiyor. O da çok önemli çünkü bu şeyler nasılsa öğrenilir, ama sen analitik düşünmeyi bilmezsen olmaz. Dolayısıyla bizim eğitimimiz bu şekilde devam etti. Ama tabi o Louis Kahn etkisi zamanla azaldı. Yani koyu geometrik yaklaşımı azaldı. Ama ışık düzeni, strüktür düzeni, insan-merkez ilişkisi gibi mimarinin temel koşulları yahut da etmenleri hala devam ediyor. Bunlar değişmedi.

Ama ondan sonra ben hatırlıyorum 1970 ile 1980 arasında bir boşluk oldu. Boşluk derken mimari anlamda bir boşluk. Çünkü 80'den sonra postmodernizm ortaya çıktı. 80'le 90'ların başına kadar gelen süre içinde postmodernizm bütün fakülteyi sürükledi. Öğrenciler de dahil, postmodern çalıştı. Sizin konunuz 1960-1980 arası, dolayısıyla ona girmeyelim. Ama ben 70'le 80 arasını biraz farklı görüyorum. Yani çok öğrenci olayları oldu, Türkiye böyle müthiş bir dönemden geçti. Bir yandan ekonomik olarak büyüdü ama bir yandan da inanılmaz bir terör ve anarşi ortamı oluştu, sağ-sol çatışmaları oluştu.

Bütün onların arasında bizim sistemimiz yürüdü ve o arada çok kesin bir mimari tavır hatırlıyamıyorum. Mesela bu son yıllarda da var kesin mimari tavırlar: modernist tavır. Daha önce bir de dekonstrüktivist yaklaşım vardı. Ondan sonra giderek modernist tavıra dönüştü. Dekonstrüktivist tavırdan önce de postmodernizm yaygınlaştı. Yani öğrenciler bu gelişimi takip etti. Ama genelde bizi diğer üniversitelerden ayıran en büyük özelliklerden bir tanesi dildir. Dil çok önemli. Bizimkiler herşeyi takip eder. Takip eder derken, kimsenin bir şeyi takip ettiği yok, okumuyorlar ama takip ediliyor. İngilizce konuş deyince, zorda kaldı mı konuşuyor. Mesela yeteri kadar periyodik takip etmediklerini biliyorum. Kitap okuyanları var, düşünenleri var. Hatta hepsi düşünüyor. Ama periyodik takip etmiyorlar. Mesela stil konusunda çok zayıflar. Ama benim bu söylediğim bugün, 60-80 arası değil. O zamanlar daha bir stile duyarlılık vardı. Belki dünyada daha belirgin stiller vardı. Bugün her şey geçerli, ne yapsan oluyor. Dolayısıyla bir o dediğim dil meselesi önemli bizde, ikincisi de analitik yaklaşım. Yani olayı analiz ederek, çevre-insan ilişkisi, çeşitli karakterleri analiz ederek gitme bizde çok yaygındır. O da Amerikan sisteminin yansımasıdır, çünkü Amerikalılar mimari yaklaşımda buna çok dikkat ederler.

**YU:** Belirli bir mimarlık teorisi takip ediliyor muydu peki?

**İK:** Tabi.

**YU:** Sadece form anlamında değil, özellikle 70'lerde öğrenci hareketlerinin de belli etkisiyle mimarlığın kendisi çok tartışılmaya başlanmış mıydı?

**İK:** Tabi, çok tartışılıyordu. Aslında onun kökeni şuraya gidiyor, biliyorsunuz modern mimarlığın esas savlarından bir tanesi çevrenin, insanlığın mimarlıkla kurtarılabileceği gibi bir düşüncedir. Bu 1920'lerden başlayan modern mimarlığın

gelişiyile başlayan bir şeydir. Ta 1960'lara kadar bu böyle devam etmiştir ve denmiştir ki; insanlar dünyayı iyi mimarlıkla kurtarabilir. Çevreyi iyi yaparsan her şey düzelir. Aslında öyle olmadığı ortaya çıktı. Yani iyi mimari kendini bile kurtaramadı. Fakat tabi bu tartışmalar yapıldı.

Ama o devirde 70-80 arası inanılmaz derecede ideolojik tartışmalar oldu. Marksizm o kadar çok tartışıldı ki, bir ara kimse proje yapmaz oldu. Herkes yazılarla jüriye çıktı. Bizim de öğrenciliğimizin son devresi öyleydi. 68 kuşağıyız ya biz. 68'de hatırlıyorum bizim sevgili dekanımız Haluk Pamir yazılar yazardı panolara, altta da bir proje olurdu ama %90'ı yazı olurdu. Onun gibi pek çok insan vardı. Ama tabi bu teorik bazdan geliyordu. Tüm düşüncüyü teoriye, felsefeye dayandırırıyorsun.

**YU:** Ama modern mimarlık konusunda bir tartışma yoktu herhalde. Sadece modern mimarlığın ideolojik zeminle uyuşamaması gibi bir problem yaşıyordu.

**İK:** Yo, hayır, vardı. Tartışma sınıfta çok sık yapılırdı.

**YU:** Mesela o devirde Amerika'da postmodern bir dönem başlıyor, ama Türkiye'de böyle bir şey yok.

**İK:** Türkiye'ye gelişi geçir postmodernizmin, mesela başlangıcı 1964, Venturi'nin kitabı 1970. 70'lerin başında Karl Popper geldi. Karl Popper'la birlikte bir sistem bilimcisi de geldi. Genel Sistemler Teorisi (*General System Theory*) diye bir teori vardı ki, o Genel Sistemler Teorisi (*General System Theory*) bir şekilde mimarlığı anlatmaya çalışan bir çerçevenin parçasıydı. Sistem yaklaşımı aslında hala mimarlıkta vardır. Bütünün parçalarının toplamından daha büyük olması gibi, yahut da parçanın diğer parçaları etkilemesi, onun için sistemi etkilemesi gibi fikirler. Ama mesela termodinamiğin ikinci kuralı çok önemliydi. "Her şey ütopyya gider" gibi. Bu düşünceler şu bakımdan çok iyi oldu; onlar insanların mimariye dar bir bakış açısından kurtarılmasını sağladı. Nitekim Amerika'da da bazı meşhur mimarlar sayesinde sistem, yani yapıların bir sistem dahilinde yapılması gündeme geldi ve gerçekleştirildi. Mesela okullar. Şimdi ismini hatırlamıyorum bir inşaat sistemi ile parçalardan (*partial*) oluşan ve onların alt-tanımlamalarına (*sub-specification*) göre inşa edilen, parçalardan oluşan bir bütün gibi ele alındı. Yani onlar da yardımcı oldu mimarinin gelişmesine diyebiliriz.

**YU:** Sanırım o dönemlerde yurt dışından çok önemli isimler konferanslara, seminerlere, panellere geliyor. Sizin hatırladığınız isimler var mı?

**İK:** Aslında şöyle, bizlere yabancı hoca gelirdi. Şimdi ben isim olarak hatırlamıyorum, fakat yabancı hocamız yakın zamana kadar vardı. Mesela Amerika'dan iki-üç defa hoca geldi. Bizim senemizde de vardı. İkinci sınıfta bir hanım hocamız vardı. Birinci sınıfta Janeba vardı. Sonra dörde geldik, dördüncü sınıfta Amerika'dan Kahn'ın öğrencilerinden biri gelmişti. Çok yabancı hoca geliyordu. Bir de yabancı hocadan çok yabancı öğrenci vardı. Yabancı öğrenci de şimdi çok çok azaldı. Mesela bizim sınıfta sadece iki, üç tane Pakistanlı vardı, bir Lübnanlı vardı. Çok vardı. Yabancı öğrencinin olması çok da iyi oluyordu. Ben hatırlıyorum, mesela 1980'lerde, Afrika'dan çok öğrenci geldi, Kenya'dan, Nijerya'dan. 1970'lerde de öyle çok öğrenci vardı. Tabi çok önemli bir şey.

**YU:** Peki, proje dışında dersler nasıldı?

**İK:** Birinci sınıfta kesinlikle çok farklıydı. Kredilendirme sistemi çok farklıydı. Mesela bizim Tasarım dersi (*Design*) 18 krediydi, sonra 21 kredi oldu, şimdi 9 mudur, 6 mıdır? Genelde çok farklılaştı. Yine aynı ağırlıkta ders verilse de öyle zannediyorum ki Tasarım dersi her gün öğleden sonraydı. Sabah ders olurdu, her gün öğleden sonra da Tasarım dersi (*design*) olurdu. Sonra bir ara da bütün gün yaptılar, gün sayısını azalttılar. O çok verimli olmadı. Öğrenci sabah geldi, öğleden sonra kaçtı falan, ya da sabah gelmedi öğleden sonra geldi.

Birinci sınıfta ben şu anda çok eksikliğini duyduğum bir ders almışım. Bize ingilizce yazı (*paper*) yazmasını öğretirdi. O şu anda öğrencilerin bilmediği bir şey. Öğrenci ne zaman master'a geliyor benim karşıma, *paper* yazmasını bilmiyor. Araştırma yapmasını (*Research* toparlamasını), taslak (*outline*) yazmasını bilmiyor, onu master'da öğretiyoruz. Hatta bize ingilizce romanlar okuturlardı. Bütün eğitim ingilizceydi. Hatta hoca olarak yabancılar varken üniversitede, (ben pek bulunmadım, bir-iki tanesinde bulundum) o dönemde fakülte toplantılarının da ingilizce olduğu söylenirdi. Bütün derslerimiz ingilizceydi. Tasarımda (*Design*) ingilizce konuşurduk, kesinlikle türkçe yoktu. Şimdi türkçe konuşuyoruz ama o zaman ingilizce konuşulurdu. Jürilerimiz de derslerimizin hepsi de öyleydi.

Birinci sınıfta matematik alıyorduk, fizik alıyorduk. Onun dışında Mimariye Giriş (*Introduction to Architecture*) alıyorduk.

**YU:** O nasıl bir dersti?

**İK:** Mimariye Giriş (*Introduction to Architecture*) bir nevi mimarlık tarihine giriş gibi ama daha ziyade mimari stillerin gelişmesi, perspektif, yani çok kaba tabiriyle mimari tarihe başlangıç, Mimariye Giriş'ten çok (*Introduction to Architecture*) Mimarlık Tarihine Giriş (*Introduction to architectural history*) gibi bir dersti denebilir.

**YU:** İki dönem süren bir dersti herhalde?

**İK:** İki dönem tabi. Şimdi çok zaman geçti unuttum. İyi bir dersti. Avusturyalı hoca Janeba veriyordu. İkinci sınıfta strüktür vardı, statik vardı. Malzemelerin Davranışları (*Behaviour of Materials*) vardı. Bu dersi mühendislikten bir hoca veriyordu. Yapı (*Construction*) dersi vardı. Üçüncü sınıfta çelik ve ahşap üzerine bir ders vardı. Mekanik tesisat vardı. Seçmeli dersler (*Elective*) alıyorduk. Şehir Bölge Planlama dersi (*City Planning*) dersi vardı. Bazılarını unuttum. Dördüncü sınıfta da beton vardı. *Details and Specifications* diye adlandırılan bir ders vardı. Tarih vardı ikinci sınıfta ama Uygarlıklar Tarihi (*History of Civilisations*) diye bir ders vardı. Üçüncü sınıfta Mimarlık Tarihine başladık dördüncü sınıfın sonuna kadar bu derse devam ettik. Üçüncü sınıfta Mezopotamya, Mısır, Gotik; dörtte modern mimarlığa kadar geldik diye hatırlıyorum.

**YU:** Tasarım dersleriyle (*Design*) birlikte yürüyen dersler var mıydı?

**İK:** Mimariye Giriş (*Introduction to Architecture*) vardı. *Introduction to Architecture*, Temel Tasarım'la (*Basic Design*) beraber yürürdü. Janeba Temel Tasarım dersinde Pasifik'te bir ada vermişti. Onun tasarım boyutu tasarım dersine giriyordu da, onun bize tanımını derste sık sık anlatırdı. Adanın tanımı, yerlinin hayatını anlattıydı. İçinden içki içilen *Kava* diye bir kap vardı. O niye yapılıyor, nasıl yapılıyor. Fiji adalarıydı. Haluk (Pamir) Bey'e de sorsan o da aynı şeyleri anlatır. Onun dışında hiçbir zaman olmadı, hala da yoktur. Her şey Tasarım (*design*) stüdyosunda biter.

**YU:** Gelen yabancı hocaların yerellik konusundaki düşünceleri nelerdi? Mesela bana Janeba'nın yerelliğe çok önem verdiği söylenmişti. Nasıl önem veriyordu? Projelerde yerel bazı konularının araştırılması mı bekleniyordu, yoksa yerelliği içine alan bir mimari mi?

**İK:** Mesela şunu söyleyeyim: Kaleye giderdik, Ankara Kalesi'ne. Orada herkese tahta kaşıklar aldırırdı. Köylülerin yaptığı tahta kaşıklar vardır. Bize onların görünüş, plan, kesit, cephe, aksonometrik, perpektifini çizdirirdi. Mesela bizi Yalıncak köyüne götürdü. Yalıncak köyünde (orası bizim Orta Doğu arazisi içerisinde, eski bir köy yerleşmesidir) oradaki eski evlerin içine girip, onlardan perspektif yaptırdı. Kaleyi seçmesi de başlı başına bir olaydır.

## APPENDIX E

### INTERVIEW WITH TÜREL SARANLI

**Türel Saranlı:** ODTÜ’de Temel Tasarım Eğitimi’nin Bauhaus’la eklemlendirilmiş bir şey ile başladığı söylenebilir. Bauhaus’un Amerika’ya yansımış şekliyle. ODTÜ Pennsylvania Üniversitesi ile işbirliği içinde kurulduğu için o referansla geldi. Başlangıçta çok net değil. Artistik boyutu vurgulanan bir tasarım eğitimi temellendirmesi var. Bu 1958’den 1963’e kadar süren bir akım oldu tahmin ediyorum.

Ondan sonra, Avustruya kökenli Fritz Janeba hocanın gelişiyle biraz farklı bir çerçeveye oturdu. Onun sezgisel bir kavrayışa ağırlık veren tavrı var. Bauhaus referansı çok net değil onda. Ama mutlaka o etkilerin dönüşmesi ile ortaya çıkmış bir anlayış, sezgisel kavrayış yani. Sade mekanla ilgili değil, mimarının konusu, içerisine giren bütün bağlamı, bütün aktüel ortamı, bütün canlı varlıklar arasındaki ilişkileri bir şekilde kavratmaya yönelik bir yaklaşım. 1970 yılına kadar sürdü bu tavır.

1970 yılında , ben, Serim Denel ve Bilgi Denel üçlüsü ile başlayan, Bauhaus’un yeniden yorumlanmasına dayalı başka bir yaklaşım başladı. Bu yeniden yorumlamanın bir ayağı tabii *Gestalt Psikoloji* ile ilgili, bir ayağı da *Genel sistem Teorisi* ile... Bu tavır yaklaşık olarak 1982’ye kadar sürdü.

Bauhaus ile ilgili kısmın Gestalt’a referanslı örgüsü var demiştim. Yani bütün parça ilişkilerini kavramaya dayalı bir eğitim anlayışı. Deneyimlerin tekrarına dayalı bir kavrama modeli uygulanıyor. Bu anlayışı pekiştirmek için gerek seçilen temrinler, gerekse temrinlerin uygulanış biçimi bir şekilde çok miktarda yaparak, hemen hemen benzer problem formatlarının tekrarı ile, bir dönem içerisinde 40 ila 50 egzersizi ifade ediyorum çok sayıda derken, benzer kavramların o deneyimlenen problem durumunun içinden çıkmasını sağlamak hedef. Yani tasarımla ilgili terminoloji sözel olarak o ortama atılıp da konuşulmuyor, veya hedef olarak konmuyor. Fakat, yaratılan deneysel durumun içindeki arayış, bir şekilde, kaçınılmaz bir çizgide, belirli tasarım kavramlarına götürüyor ve sonunda terminoloji üretiliyor. O arada düşünülen kavramlar deneyimlenerek yaşamın içinden çıkarılır kabulü var. Tek başına tanımlanması gereken bir durum değil bu kavramlar. Ama bu deneyimlenen durumun bıraktığı iz, bu kavramın ne olduğu hakkında bir fikir verir. Dolayısıyla sözlü deklarasyon çok önemli değildir.

İkinci metot olarak uygulanan şey, her temrinin, bir sözlü dialog ortamında tartışılmasını sağlayan bir platformla noktalanması. Yapıtlar üstüne bakarak örnekler üzerinden giderek her öğrencinin kendi yaptığıının dışında ürünler üzerinde sözlü analiz yapması yoluyla görsel olarak algıladığı durumun düşünsel platformdaki yansımalarını dile getirmek. Yani ne görüyor konusu.

Üçüncü aşama, bu deneyimlenen şeyin bir adım daha ileride, sözlü ortamın ötesinde, yazılı ortama da taşınması. Üretilen örnekler, rasgele, öğrencilere dağıtılarak, öğrencinin önüne gelen, müellifini bilmediği tasarım egzersizinin, nasıl bir yaklaşım sergilediği, neyi aradığı, neyi bulduğunu, neyi bulamadığı konusunda beyanını yazılı olarak arkasına yazması. Dolayısıyla GÖRMEK, DÜŞÜNMEK, KONUŞMAK ve YAZMAK gibi iletişim araçlarının tümüyle ilgili bir deneyim yaşanması amaçlanıyordu ve bu şekilde sağlanıyordu. Bunlar genel ilkeler içindi.

Gestalt'tan bir adım ileride, ki 1970'li yıllarda ortaya çıkmıştı *Genel sistemler Teorisi*, vardı. Ludwig von Bertalanffy diye bir biyologdur bu teoriyi geliştiren. O teori kendi çerçevesinde, parça bütün ilişkilerindeki SİSTEM anlayışının ortaya konması ile ifade ediliyordu. Parçalar ve onların biraraya gelmesi ilgili olan, ortaya çıkan olay, kendi içinde bir bütünlüğe sahiptir ve bunlara da SİSTEM deriz en basit tabiriyle. Bunu teorik çerçevesini açıklayan bir teori Genel Sistemler Teorisi. 70'li yıllarda sosyal problemleri, toplumsal ilişkileri çözümlemekte de kullanılmaya çalışıldı. Oralarda da yansıması var.

Biz tabi burada bu modeli matematikte gelişen, o zaman modern matematik deniyordu, tabi modern olan bir tarafı yok da, SET TEORİ ile entegre ettik. O da Genel Sistemler Teorisi ile yakın düşen, ama matematik alanının kendi iç üretim mekanizmasında ortaya çıkmış bir anlayış. Türkçe'de KÜMELER MATEMATİĞİ olarak geçerdi. Biz, diğer iki unsura –Gestalt Psikoloji ve Genel Sistemler Teorisi'ne- bunu da entegre ettik. Üçünün birleşimi ile yeni bir tezle çözümlemeye çalıştık. Bütün görsel olayların, mimarlık veya mekanla ilgili veya sırf iki boyutlu bir ortamla ilgili, neyle ilgili olursa olsun, parçaların belirli sınırlar içindeki bir dünyada örgütlenmesinin hem görsel bütünlük anlamında, hem düşünsel bütünlük anlamında, hem de matematiksel örgütlenmesi anlamında bir sistem oluşturması gereği vurgulanmaktaydı.

Bu 1982'ye kadar süren bir evre. O dönemin ürünlerinde sağlanmaya çalışılan anlayış bu.

Zuhal Ulusoy'un tezi, o dönemde yapılan iki boyutlu örneklerin, o eğitimden geçmemiş kişiler tarafından algılanıp algılanmadığını üstüne bir testtir.

1982'den sonra, o dönemde ayrıldım, tam olarak ne olduğunu bilemiyorum. 1994'de döndüğüm zaman farklıydı. Şu anda yürüyen, tam benimseyebildiğim bir durum değil. Bir karmaşıklık var.

“*Introduction to Architectural Design*” 1982'den sonra çıktı. Böyle bir bölünme yoktu daha evvel. 1950'den 1970'e kadar tam bir senelik bir programdı. 1. Dönemi de, 2. Dönemi de “*Basic Design*”. Dolayısıyla, mimari direkt olarak kendi nesnesi ile



yoktu bu program içinde. Ama 1982'den sonra program revize edilmiş. Ama ben ayrıldıktan sonra. *Basic Design* bir döneme sıkıştırılmış, ondan sonraki kısım, *Introduction to Architectural Design* adı altında yürütülüyor.

Onunla ilgili, 1994'te döndükten sonra, farkettiğim problemler şunlar: Tasarım eyleminin örgütlenmesiyle ilgili düşünce altyapısı pekiştirilmeden, sağlam bir temele oturtulmadan, mimari tasarıma geçiyor adı altında yapılan herşeyde bir zafiyet var. Çünkü belirli kavramlar olgunlaşma evresine erişmeden daldan yere düşüyorlar. Bir oturmamışlık problemi var. Bu iki parçalı, iki dönem ikiliği içinde nasıl giderileceği konusu çözülebilmemiş değil. Herkes bir şey yapıyor da gerçekten ne yaptığı konusundaki bilinç, o üretimin altyapısını oluşturan tekniklerle kavramlar açısından çok yerli yerine oturmadiğı için rastlantısal bir gelişme gösteriyor. Benim inancım bu.

Bu, geçmişin daha iyi olduğunu savunma anlamına gelmiyor da, yapılan değişikliğin çok iyi olmadığı anlamına geliyor. Bir değişiklik yapılabilirdi, çünkü o dönemde 2. sınıf eğitim programını yürüten, özellikle de stüdyoyu yürüten kişiler, Temel Tasarım programının, 1 yıllık programının, mimari tasarım için operasyonel altyapıyı, yani mimarlık adı altındaki daha kapsamlı altyapıyı tam sağlamadığını ifade ediyorlardı. Tasarım becerisi olarak bir gelişme sağlıyordu, ama mimarlığın terminolojisi içinde yeralan bazı kavramlara da hiç girilmediği için, özellikle bugün yapı adı altında andığımız, *construction* ile ilgili terminoloji ve tekniklere girmediği için programa, 2. sınıfın eğitim programı zayıf bir kadroyla başlıyormuş gibi görünüyordu. Bu eleştiriler devamlı olarak karşılıklı yapılmıştır. İki sınıfın hocaları arasında tartışmalar yıllarca sürmüştür. O tartışmaların, tahmin ediyorum, çözümünü diye düşünüldü *Introduction to Architectural Design* dersini 2. dönemde vermek. Ama bu sefer de Temel Tasarım'ın zafiyetine yolaçtı. Belki 2. sınıfın problemlerini kısmen halletti, daha erken bir tarihte, yapı bilgisi ile ilgili bazı sorunlara girildiği için, fakat Temel Tasarım ile ilgili hedefler tam olgunlaşmadan sıçrandığı için mimarlık ortamına, bu sefer de temel eğitimin problemleri sırtlıyor şu anda.

Çözüm ne olabilirdi? Onu tartışmadı bu fakülte hiçbir zaman. İlkinin belki problemleri vardı, ama şu anda uygulananın da problemleri var. İkisi de sağlıklı bir çözüm gibi gözüküyor.

**Aktan Acar:** Sizin içinde bulunduğunuz dönemlerde, size kaynak olan mimarlık teorisi ve tasarım anlayışı neydi?

**TS:** Biz *modernist* bir akımın içinde varolduk hep. Dolayısıyla, o dönemde mimarlık teorisi adı altında *Modernizm*'in ortaya koyduğu gerçekliğin dışında çok fazla bir şey yoktu. Yalnız 1970'li yıllarda "*Design Methodology*" diye bir kavram çıktı. Tasarım üretimi ile ilgili metotlar. O zaman içerisinde Christopher Alexander'ın gündeme getirdiği, bir de Chermayeff vardı, onlar beraberdi o zaman, birlikte ortaya koydukları bir çerçeve vardı. Metotlar geliştirilmeli ve tasarım süreci çözümlenmeli. O zaman "*BLACK BOX*" adı altında anılıyordu, insanın nasıl yarattığı konusu. Kara kutu gibidir, bir şey girer, çıkar ama o kutunun içinde ne olduğu çok çözümlenemez anlayışını aşmak ve o *Black Box*' ı açmak. O süreci bir metot anlayışı içerisinde

özümlemek gibi bir akım doğdu. “*Design Methodology*” diye dergi de çıkardı o grup yıllarca.

Neticede biz de Sistem Teorisi ile referanslandırarak, “*process*” ile ilgili bir şeyi örgütlemeye çalışıyorduk. Yani, sistemler nasıl kurulur, sistemlerin içindeki ilişkiler nasıl ayrıştırılır veya örgütlenebilir? Bunu matematikle de referanslandırdığımız için, bir tasarım teorisi referanslı değil bunlar. Tamamen başka alanlardan taşıma bir anlayış.

Dolayısıyla mimarlık teorisiyle ilgili akımların o dönemler için çok tartışılır bir zenginliği yoktu. Bu günkü gibi değil. Bu günkü tartışma zenginliği mimarlığın yaşadığı krizle de ilgili. mimarlığın bir krizi var ve kendisine bir felsefe geliştirmeye çalışıyor. O zaman mimarlığın bir krizi yok. Modernizmin kabul gördüğü, herkesin mutlu olduğu, ne yapacağını bildiği, sadece kişisel yeteneklerin nasıl sahneye çıktığı konusundaki bulanıklığı aşmak gibi teknik bir problemle boğuşulduğu bir dönem. Bir teori geliştirmek gibi bir arayış yoktu.

Şu anki durumla o durum farklı. Şu anda mimarlı teorisi adı altında bir söylem zenginliğinin yarattığı bir karmaşa var. Hiçbir şey tam net değil.

**AA:** Bir “Form Teorisi” de yoktu.

**TS:** Değişik teoriler olabilir. Bunların mimarlığı bütünüyle teorik bir temele oturtacak kadar sağlam olup olmadığını ben bilmiyorum. O dönemde mimarlığın bir problemi olduğunu düşündüğümüz bir gerçeklik yaşamıyorduk.

Mimarlık, modernin kendi kalıplaştırdığı anlayış içerisinde gayet net bir durum sergiliyordu. Kimsenin bir kuşkusu yoktu mimarlığın ne olduğu konusunda. Daha ziyade zaman zaman mimarlık alanını besleyen zengilikleri ve doğurganlıkları tetikleyen araştırmaların birz yöresellikle dolduralabileceği düşünülüyordu. “*Bölgesel Mimarlık*” adı altında değil de, *vernacular* ile ilgili, kendi kültürel ortamının getirdiği bir takım ürünlerin özgünlüğü ile ilgili bir besleyici ortamın içine dalma ihtiyacı vardı. Belki de bu krizin ilk işaretleri de onlar olabilir. Çünkü modernizmin kendini çok tipleştirdiği bir çizgiye oturması, işi biraz kısırlaştırmıştı. Hemen herkes aynı şeyleri yapıyordu. Yaygın olarak ortaya çıkan modernist mimarlık ürünleri de o yeknesaklıktan kaynaklanan bir boğuntuya yol açmıştı.

Başka coğrafyalardan görsel imge arayışları vardı. Wright Japonya’ya gitti, Utzon Meksika’ya, Le Corbusier Türkiye’ye geldi, vs. Ama bu modernizmin tartışmasından ziyade, modernizmin tipolojiye hapsolmuş olan ve kalıplaşmış çözümlerinden doğan bir bunalımdı. Ama temel teoriyi tartışma noktasına gelmemişti bu o zamanlar. Mimarlığın bir teorisi var mıdır, yok mudur gib bir soruyla ortaya çıkan bir durum değildi bu. Gene modernistiz biz, ama yerelliğe de, kültürel geçmişe de bir şekilde saygı duyuyoruz. Farklı kültürel kimliklerin mimarlık anlayışının da birz farklı olabileceğine de saygı duyuyoruz. Bunları modernin içinde paketlemeye çalışıyoruz.

**AA:** Temel Tasarım gibi, bu tür sosyal ve kültürel bağlarından sıyrılmış bir eğitim modelinin, bu şekilde bir mimarlık anlayışına nasıl bir katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz?

**TS:** Temel Tasarım programının bundan çok fazla etkilenmedi. Kültürel referansları çok fazla dikkate alan bir program değildi. Evrensel referanslı. Genel teoriler ve matematik gibi evrensel paylaşılan ortamların öğretisini aldığı için içine, bunlar da kültürel referanslı değil.

Ama daha sonraki stüdyolarda (2., 3. ve 4. sınıf stüdyoları kastediliyor), referanslarımız yerellikle ilgili, yerel yapı kültürü ile ilgili, yerel mimarlık ürünleri ile ilgili bir besleyici ortamı bilmek, öğrenmek ve tanımakla zenginleştirilmeye çalışılıyordu. Ama Temel Tasarım bundan etkilenmedi.

**AA:** Temel Tasarım Eğitimi buna bir etki yapıyor muydu? Bir zemin hazırlıyor muydu?

**TS:** Bizim o zaman ortaya koyduğumuz görüş, Genel sistemler Teorisi'nin de ifade ettiği gibi, dünyayı birbiriyle interaktif ilişkiler içerisinde varolan bir sürü faktörü birarada tutan bir anlayış olduğu için, kültür de bir yerden girebilir diye düşünüyorduk. Kapısı açık, kapalı bir sistem tarifi yoktu. Dış ilişkilerin etkisi altında kalabilecek bir anlayış bu. Bir çevreyi gözlemlediğin zaman o çevrenin sırf sana göz yoluyla hitab eden faktörlerini düşünmek zorunda değilsin. Ayn zamanda, göze hitab eden nesnelerin kültürel altapısı, teknolojik bilgisi, yaşam felsefesi de bir şekilde sistem içine dahil edilmek zorunda. Ama ele alınan temrinler bu anlamda bir zenginlik taşıymıyordu. Kültür boyutu olan bir problem vermedik. Türkiye'ye özgü bir problem nasıl olabilir diye düşünmedik. Türkiye'deki öğrenciye hitab eden bir Temel Tasarım problemi nasıl olabilir diye düşündüğümüzü ben hatırlamıyorum.

**AA:** Ama böyle bir veriye açık öğrenciler yetiştirme amacıyla.

**TS:** Genel sistemler Teorisi açıktır çünkü. Genel sistemler Teorisi'nin ifade ettiği gerçeklik böyle bir gerçekliktir. Hiçbir şey bağlamından soyutlanıp, önüne alınıp çözümlenemez. Bağlamla ilgili ilişkilerin de farkında olmak zorundasın. Çünkü o da daha büyük bir sistemdir. Bu bir sistemdir, o başka bir sistemin parçasıdır. Ortaya koymak gereken bilinç bu. Bizim her egzersizde genellikle vurguladığımız bu olmuştur. Sana verilmiş olan tasarım probleminin sınırları esastır yapaydır ve geçicidir. 'Burada bütünleştirdiğin bu ilişkiler daha büyük bir bağlama geçtiğinde bunu eleman hale getirebilecek birşeydir' düşüncesi böyle bir açıklığı ifade ediyor.

Sistemin değişik ölçeklerde yeniden kurulduğunu, ve yeni ilişkilerle daha büyük sistemlere dönüştüğü gerçeğini vurgulayan bir şey bu. İleriki sınıflarda, kültür boyutu, yerel teknoloji, yerel mimarlık anlayışı, hatta yaşam felsefesi falan da gündeme sokulmağa çalışılmıştır.

Hatta o dönemde, bölgesel kalkınma anlayışı da dünyaya hakimdi. 1960'dan sonra Devlet Planlama Teşkilatı kuruldu, bir şekilde planlama anlayışı ülke ekonomisi için vurgulanırken, bir taraftan da kalkınma arzusuyla yanıp tutuşan toplumların kalkınmanın odak noktasına neyi koyması gerektiği de tartışılıyordu. O zaman bir ekol *Bölgesel Kalkınma* diye bir şey koymuştu, "*Community Development*" diye bir kavram çıkmıştı. Onların uzmanları geldi buraya hoca olarak. Pakistan'dan,

Hindistan'dan. Yerel kalkınma modelleri, dolayısıyla yerel yapı kültürü, bir bölge halkının, köy enstitülerine benzer bir şekilde örgütlenerek, problemlerini kendi aralarındaki yeni bir model ile çözebilme, dolayısıyla, o yörenin potansiyel ekonomik kaynaklarını ortaya çıkarma, işletme ve büyütme ve kalkınma modeli haline getirme. O çerçevede, bizim yerel değerlerimizi bulma, onlara referanslı bir mimarlık üretme çabası ile bu da örtüşüyordu. Toplumsal kalkınma modelleri o zaman çok popülerdi.

Ama Temel Tasarım Eğitimi'nde böyle bir şey gündeme gelmedi. İleriki sınıflarda mimarlık anlayışydı bahsettiklerim.

**AA:** Bu politik ve ekeonomik koşullar, Temel Tasarım programındaki değişimlere nasıl bir etki yaptı? Mesela sizin Genel sistemler Teorisi'ne yönelmenizde etkin olan faktörler nelerdi?

**TS:** Metot üstüne yoğunlaşan bir mimarlık arayışı. Herkes *“tasarım nasıl yapılıyor”* sorusuyla yeniden düşünmeye başladı. *“Nasıl”* hakkında operasyonel adımları tarif ederek bakmamışsın. Metot araştırmasıyla ilgili dış akımlar diyeyim ben, bir şekilde bu modeiln ortaya çıkmasına yol açmıştır. O arayışın içindeki aynı soruyla aynı duruma bir sürü insan bakıyor. *“Tasarım olayı nasıl bir metodoloji içerisinde gelişiyor veya gelişsin”* çözümlemesiyle ilgili gayretler herkesi farklı metotlar üstünde kendi düşüncelerini formüle etmeye yöneltmiştir. Belki bizimle aynı düşüncede olan başka insanlar da olmuştur.

**AA:** Sosyal ve ekonomik bağlamınbir etkisi oldu mu? Bauhaus'un Birinci dünya savaşı öncesi ve sonrası ekeonomik ve sosyal koşullardan etkilenmesi, ya da amerika'da, Moholy-Nagy deneyiminde görsel iletişim araçlarının gelişmesi ile ilintili bir takım etkenler olduğunu görüyoruz. Burada da böyle bir durum oldu mu?

**TS:** Benim hocalığa başladığım dönem Türkiye'nin en çalkantılı dönemi. O dönemde reaksiyoner bir tavır içerisinde, öğrenciler Türkiye'nin toplumsal problemlerini nasıl çözeceklerini tartışıyorlardı. O ortamda kesişen bir durum var. Bir taraftan formatlanmış bir eğitim programı var, bir taraftan da bir eğitim programının değil, eğitim sisteminin yanlış olduğunu düşünen öğrenciler var.

Herkes düşüncelerinin rafinasyonu anlamında etkilenmiştir. Mimarlık eğitimini toplumsal bağlamla çok sıkı ilişkiler içinde düşünmeyen bir akademianın, bunu düşünmesi gerektiğinin bilincine varması bir değişimdir. Öğrencinin de bir toplumu doğruluğuna inandığı bir yönde değiştirmeye çalışırken profesyonel eğitimini ne yapacaksın konusunda yaşadığı bir ikilemdir bu. Bu ikilemin yarattığı zıtlaşmadan kaynaklı bir etkileşim olmuştur.

1980'den sonra YÖK ile üniversiteler zapt-u rapt altına alındı ve daha kötü bir model ortya kondu bence.

82'den sonra eğitim programlarına ne olduğunu ben pek bilmiyorum. Bana aktarıldığı kadarıyla eğitimin ideolojisi tartışılmış Akademia içerisinde. Mesela ODT gelecek için nasıl bir mimarlık anlayışını hakim kılmalı gibi. Belirli bir mimarlık

teorisi üstüne tartışmalara referanslı bir hem program hem eğitim anlayışının hakim kılınmasına karar verilmiş. Bir sürü strateji toplantıları yapılmış, ben yoktum ama. O zaman, 82'den sonra Haluk Pamir dekan vekiliydi, onun önyak olduğu, bir mimarlık teorisi üstüne uzmanlaşalım, ve buranın, Mimarlık Fakültesi'nin eğitim anlayışını teorinin zenginliği ile beslenen bir yere oturtalım diye. Bu sözcükler tam doğru olmayabilir ama anlayış böyle bir yönde.

Daha evvel profesyonelliğe önem veren bir şey vardı. O yıla kadar, bizim akademik kadroların içinde, gerek yabancılar, gerek Türkler olsun, hepsinin bir profesyonel deneyimi vardı. Dolayısıyla, profesyonelliği herhangi bir ders programında görmesek bile akademianın yapısı onu dengeliyordu.

Tabi 80'den sonraki gelişmeler teori üstüne endekslenince, profesyoneller, profesyonel becerilere sahip olan akademia azalıyor. Şu anda bu sıfırlanmak üzeredir. Dolayısıyla, burası meslek eğitimi anlamındaki taahhütlerini yerine getiremeyecek bir noktaya da gelebilir. Genel çerçeve itibarıyla. Bu Temel Tasarım konusundaki durumu etkilemiş diye düşünülmeyebilir.

Temel Tasarım'ın arkasından gelen yaz stajlarının da eğitim içinde kendilerine göre bir rolü vardı. Yapıyla ilgili terminolojinin de kazandırıldığı, ders dışında bir olay daha yaşanıyor. Dolayısıyla, 2. sınıf öncesinde tasarım ile ilgili bir terminoloji, vokabüler enirken öğrenci, yaz döneminde de yapıyla ilgili bir vokabüler eniyordu. Gayet ciddi bir vokabüler. Yapının bütün elemanlarını tek tek deneyimliyorsun. 82'den sonra köye gitme de yasaklandı.

Köye gidilmesi de sosyal bağlamla olan alışverişi ifade eder. Mimarlığın toplumsal boyutu yaz döneminde yapılanlarla tamamlanan bir şeydi. Temel Tasarım tek başına bunu verme sorumluluğunda değildi. O da kalkınca bir sürü şey eksik kalıyor. Bir program kendi içinde bütünleşik bir sistem olarak örgütlenirken, bütün parçaların neyi sağlayacağı, altyapının hangi taşıyı yerine koyacağı konusu belliyken, 1-2 taşı çekince yerinden, diğerleri de mutlaka olumsuz bir şekilde etkilenmiştir bundan. O etkiler tartışıldı mı tartıldı mı bilmiyorum. Ama bir eksikliğe yol açtığı bir gerçek.

Köye gidişin yeniden başladığı dönemde, giden öğrencilerin hem 1. sınıfta, hem yaz stajlarında, hem de 4. sınıfta hocaları oldum. Eskiye aratmayacak bir olgunluk kazanıldığını gördüm. Onların olmadığı dönemde ne olduğu konusu incelemeye değer bir konu.

Bir yerde soyut, felsefi bir terminoloji üstünde öğretide bulunuyorsun, eğitimin parçası olarak. Pat diye öbür taraftan “mimarlık toplumsal bir olaydır, ekonomisi vardır, sosyal ilişkileri vardır” diyorsun. Ama ,bu ilişkilere hiçbir zaman öğrenci giremiyorsa tabi zafiyet ortaya çıkar. Bunlar o zaman kendi içinde bütünleşik kurulmuş. O zaman bu ilişkiler kuruluyormuş ama programın içinde bir ders olarak görünmüyor bu. Yaşanan bir konu olarak örgütlendiği için, Temel Tasarım'ın eksik bıraktığı toplumsal ve ekonomik boyutları tamamlıyor. Dolayısıyla, 2. sınıfa geldiği zaman çok da gabi olmuyor bu konularda diye düşünülebilir.

Hatta 1956'dan 1960'a kadar Yapı-Usta Okuluna bile gidilmiş. Sonradan tekrar görüşüldü ama çok para istediler.

Sistemin kuruluşundaki mantık da ortadan kalkmış, içeriği buharlaşmış gibi düşünülebilir. Bütün yapı teknolojisinin, bilgisayar teknolojisinin nerede yer alacağı, ne kadar etkin olacağı kounsunda da fikir geliştiremiyorsun, bir zafiyet var. Herşeyin felsefeye indirgendiği bir ortam olmuş. Temel Tasarım için de geçerli bir zafiyet ve gelişen teknolojiyle iletişimsizlik var.

**AA:** Diğer dönemler için başvurabileceğim diğer kaynaklar nelerdir?

**TS:** Ben hiçbir şey saklamadım. Sadece problem serileri var. Sistem düşüncesi ile ilgili problemleri formüle ederken bibrer satırlık problemler vardı. Oradaki mantığın örgütleniş şeklini kavraman bakımından yardımcı olabilir. Bu örneklerde mantık şöyleydi: İnsanın kontrol edebileceği en küçük görsel alan 22,5 x 24 gibi bir şey çıkmış Avrupa'da. İnsanın 30-35 cm mesafeden kavrayabileceği, algılama alanı belki daha geniş ama kavramayla da desteklenmesi lazım, alandan başlıyorduk. Tek başına algılanabilir bütünlük. Sonra bunu modüler olarak büyütüyorduk.

Birincisi, tasarım sürecinin bir kontrol etme süreci olduğunu ve ilişkileri denetleme süreci olduğunu tarif edince, sistem mantığı içerisinde kontrol edilmesi gereken eleman sayısı önemli oluyordu. Hiç böyle bir şey yapmamış bir adam kaç elemanı denetleyebilir? Az bir sayıdan başlıyordu. İkinci faktör olarak, elemanların karakterleri (geometrik karakterleri mesela) değişken olarak tanımlanırken, eleman sayısı sabit kalıyordu. Üçüncü faktör olarak, kare olur, 1 tane olur, ama kırmızı olur, yeşil olur, başka bir vasfından, niteliksel bir özelliğinden kaynaklanan bir değişkenlik. Dördüncüsü ise ilişkiler.

Biz tasarımı bu dört değişken faktöre endekslemiştik. Yani, kişi denetim altına almak zorunda olduğu elemanların sayısı ile ilgili bir irade ortaya koymalıdır. Karakteri üstüne bir irade ortaya koymalıdır, bu karakterin diğer özellikleri ve de ilişkileri hakkında bir irade ortaya koymalıdır.. Dörtlü bir formül bu. Bu dört konuda kararlı bir irade ortaya koymadan burda bilinçli bir eylem içinde olduğunu söyleyemezsin. Onun dışındaki bütün durumlar rastlantısaldır.

Burada zaman içinde değişkenliğin miktarı da arttırılıyordu. Değişkenin hiç olmadığı sabit bir durumla başlayan temrinler serisinde, değişkenlik her adımda biraz artıyordu. Ve sonunda herşeyin serbest olduğu durum doğuyordu. Yani bütün değişkenlik durumları hakkında senin bir seçme yapman, karar vermen gerekiyordu. Tasarım eyleminin süreç başlangıcının "ultimate" durumu. Herşeyin özgürce sana bırakıldığı, hiçbir şekilde değişmez kılınmış bir zorunluluğun olmadığı bir durum.

Süreç adım adım, karmaşıklığın arttığı, değişkenliğin arttığı bir çizgide geliyordu ve böyle bitiyordu. Bütün problemler bu anlamda bir seri oluşturmuyordu. Her bir problem bir evvelkinden bir fazla sayı veya bir fazla değişken içeriyordu. Senin beceri düzeyin, yeni yaratılan, daha karmaşık olduğu söylenen, değişken sayısının daha çok olduğu durumla, becerme yetisini geliştirerek gidiyordu. Temel anlayış bu.

Ama sonuçtaki şeyi tartarken, bu becerinin kendisini okutma iradesi, kontrol ettiğin bütün değişkenlerin , gene Gestalt ile ilgili, Genel Sistemler Teorisi ile ilgili, veya Set Teori ile ilgili, bütünün ne olduğu hakkındaki anlayışla okunuyordu. Herşeyi denetlemiş olabilirsin de, ortaya koyduğun şeyin yapısal bir bütünlüğü olmayabilir. Denetlemişsindir ama tasarım sözcüğünün ifade ettiği bütünlük adı altında bizim düşündüğümüz noktaya varmamış olabilir. Ama süreç değişkenlerin kontrol altına alınmasıyla ilgili bir süreç

Marvin Sevely döneminde, 1. dönemde “*Drawing*” dersi vardı. 2. dönemde “*Basic Design*” vardı. “*Drawing*” teknikçizm değildi. Doku paleti, renk paleti falan yapılıyordu. Mesela Romanesque bir binanın ön cephesinin soyutlaması falan. Gelen Amerikalı hocalar mimardı, Gönül Tankut da geliyordu.

82’den sonraki problem, Temel Tasarım’ın bir döneme indirilmiş olmasıyla ilgili. Gerek terminoloji, gerek kavramlar, bazı şeyler oturmadan mimarlık orttmaina sıçradığı zaman, bazı şeyler öğrenci için zor oluyor. Mimarlık alanının tasarımı ile ilgili süreçlerde, o adını duyduğu, kısmen sınırlı bir deneyim yaşadığı kavramsal olayları tam olarak taşıyamıyor. Zamanla ve olgunlaşma ile ilgili problem var.

**AA:** Daha önce de “*Introduction to Architecture*” gibi dersler var mıydı?

**TS:** Vardı. Stüdyo ile paralel giderdi. Hocalar aynıydı. Soyut, kavramsal çerçevelerle mimarlık alanını o ders yoluyla birbine eklemliyorduk. Şimdi o köprü var mı yok mu onu da bilmiyorum. Temel Tasarım’da bir kavram gündeme geliyorsa, kendi soyutluğu içerisinde öğretilmeye çalışılıyorsa, o kavramın mimarlık ortamındaki karşılığının ne olduğu da o derste -“*Introduction to Architecture*” kastediliyor- tartışılıyordu. Ortak paydayı öğrenci kendi kafasında birleştirebilir diye düşünülüyordu. Bu kavram aynı zamanda mimarlığın kavramı, mimarlıkta da kendisini şöyle ifade ediyor, gibi.

Biz esasında tasarım süreci ile ilgili bir deneyimin eğitimini yapıyoruz. Ama herşeyden evvel bir karakter eğitimi yapıyoruz. Bir insan tipi yaratmaya çalışıyoruz. Bu tipin özellikleri konusunun tasarımı aşan bir tarafı var. Nedir bunlar: bir, tutarlı bir kişilik sergileyecek. Bir iç tutarlılığı olacak, bu yaptığına da yansıtacak. Yapıtın da iç tutarlılığını da tartışıyoruz her zaman. İki, hem söylemiyle, hem de eylemiyle işi ciddiye alacak. Üç, tartışmaya açık bir netlikte kendisini ifade edecek. Kendini ifade etme becerisine sahip olacak. Dört, sevgi boyutu olacak. Duygusal bir bağ olacak yaptığı eylemle. Hayatı boyunca yılmayacak.

Temel Tasarım’ın sözlü ortamının kullandığı terminoloji sadece o ortama has bir şey değildir. Yaşamın her noktasında, her eylem platformunda geçerli olan bir mantığı içerir. Böyle bir düşünce sistematığı insanın yaşamıyla ilgili. Sade kağıdın üzerine çizdiği, proje endeksli şizofrenik bir dünyanın parçası olmadığını ve o inançları insan içine sindirdiği zaman, özellikle de SİSTEM ANLAYIŞI’nı, bütün olayları kavrayışına taşınabilir bir özellik içerdiğine inanıyorum. Bunun için biz, pedagojik olarak, yaşamın içinde varolacak bir insan tipinden bahsediyoruz. Mimarlık alanının yaşamın bütün faktörleriyle ilgili olduğunu düşündüğümüz için orada ortaya konan inanç, düşünce, felsefe, ne dersen de, hayat içindir. Dolayısıyla, model, bir kişilik

modelidir. Biz esasında bir insan tipi geliştiriyoruz. Tasarım becerileri şöyle olmuş, böyle olmuş sonuçta, bırak onu bir tarafa. Bir tip var ortada. Toplum içinde bir role soyunduğu zaman problemleri kendi içinde soyutlayıp tek başına çözdüğü zaman mutlu olmayacak bir tip olamaz.

*Türel Saranlı geçmişten örnekler veriyor hedeflenen insan tipini açıklamak için. Öğrencilerin 1970'lerde bir kutu tasarımları istendiğinde, problemin, ülkenin toplumsal ve ekonomik bağlamdaki yerini tartışıp, bir eylemsizlik içinde redettiklerinden bahsediyor.*

Oysa ki, biz onları ikna etmeye çalışıyorduk. Tasarım süresince toplumun düzenini değiştiremeyeceksin ama, bir anlayışı sergileyerek o değişimi tetikleme gücüne sahip olan bir kimlik kazanacaksın. Hatta, ürün bir noktadan sonra çöptür. Bıraktığı izdir (süreç) sana lazım olan.Onu da kimlik problemi olarak görmüştüm hep. Temel Tasarım eğitimi, bir karakter eğitimidir.

Temel Tasarım Stüdyosu nasıl “conduct” edilir sorusu, Temel Tasarım problemi nasıl yazılır sorusuna indirgenemez. Bu yürütücülerin ortaya koyacakları tavır, sergileyecekleri rolle, performansla birlikte düşünülmesi gereken bir durumdur.



## APPENDIX F

### INTERVIEW WITH GÖNÜL TANKUT

(Prepared by Aktan Acar and the author, March 2003)

**Yeşim Uysal:** Orta Doğu Teknik Üniversitesinde Mimarlık Fakültesinde 1960'lı yıllarda nasıl bir pedagojik yaklaşım izleniyordu? Önce tasarımı anlatırsanız, sonra diğer derslere geçerseniz iyi olur.

**Gönül Tankut:** Bir defa, hoca sayısı azdı, yabancı hocalar vardı. Onlarla ortak yapıyorduk biz bu işi. *Basic Design* daha önceden bilmiyorduk. Türkiye'de yoktu daha önce *Basic Design*. Çok iyi hocalarımız vardı. Onlarla beraber derslere girdik. Biz onların yanında asistandık o zaman. Mesela Janeba'nın (birinci sınıf hocası değildi ikinci sınıf hocasıydı) çok yaratıcı yanları vardı. Örneğin ufak bir şeyini anlatayım. "*Creature*" diye bir konu vardı; yaratık. Bu yaratığın türlü türlü şeyleri vardı. Mesela orkestra kurulurdu bu yaratıktan. Yaratık öyle bir yaratık ki, yerçekimi yok. Havada dolaşıyor. Onun mesela yaşayacağı yer ne olur? Böyle çok yaratıcı fikirleri vardı hocanın.

*Basic Design* şimdi güzel, şimdi çok iyi. Şimdi bugün bence *Basic Design* mimarlar için tamam ama şehircilikte öyle aman aman değil. Bize yararı fazla olmuyor. Halbuki ben *basic Design*ı kullanırım. Gerekirse kullanırsınız değil mi?

Tabi yabancı hocalarımız da çok iyiydi, önemli hocalardı. Sınıflarımız da küçüktü. Yani herkes başlı başına bir kişilikti. Öyle önemli bir dönemdi o. İdarecilerimiz bile akademisyen kadar bilgili adamlardı. Hep yeni, buluşçu bir şeyler peşinde koşardık. Kendimize de çok güveniyorduk. Ama o zaman kimse bizi tanıımıyordu. Onlar bize güvenmiyordu, ama biz kendimize çok güveniyorduk. Geçmişimiz de başka yerlerden olduğu için aramızda da kavga dövüş de yoktu.

Mr. Cox vardı. Prof. Mr. Cox çok sert bir adamdı. Dokuzda, akşamleyin, geceleyin, biz stüdyoda çalışırken, öğrencilerle hep beraber çalışırken (biz de onlarla çok yakındık, yaşımız çok yakındı, hatta bizden büyükler de vardı) hep beraberdik. Davetten filan gelirdi gece elbisesiyle, spor arabasıyla gelir, o da bir saat, iki saat kritik verirdi. Bütün gece, bütün gün çalışma, böyle müthiş bir şey vardı. Sonra hepsi '80 ihtilalinden sonra bozuldu, hepsi bozuldu.

Ondan önce kavgadan dövüşten kendiliğinden bozuldu. Ondan sonra, 80'den sonra biçimsel olarak bozuldu. Ruh gitti. *M.E.T.U. spirit* vardı. O gitti, yok oldu.

Futbol takımı, futbol oynayan vardı bir sürü. Ama bugün de var bir sürü topluluklar, ama toplulukların sesi çıkmıyor fazla, kendi aralarında bir şeyler yapıyorlar. Diploma töreni bile bir olaydı. O zaman *president* İsmet İnönü'ydü galiba. Bir kere, hiç unutmam, bizim meyve ürünlerimizle kiraz çıkmış, hem diploma veriyor, hem de bir lokma kiraz veriyor eline. Böyle müthiş bir demokratik hava vardı. Heyecan vardı. Yani herkes sahip çıkıyordu yapılan işe. Sanki kitaptan tanıdığımız kadarıyla Cumhuriyet'in ilk yılları gibi, Ankara'nın ilk yılları gibi. Mesela misafir geliyorlardı yabancılar diploma törenine. Açıkta yapılıyordu tabi diploma töreni. Bir önemli sosyal olaydı. İş biraz büyüyünce tabi bu gibi şeyler arkaya gidiyor. Mesela biz o zaman barakalarda oturuyorduk. Barakalarda bir tane yemek yenilen yerimiz vardı. Önceden çocuklar hizmet ederlerdi, orada gidilir birşeyler yenilirdi. Bundan sonra bizim barakaların içinde odalarımız vardı. Odalarımızda bir tane kürsü vardı, ayakta durup dersimizi verirdik orada.

İlk öğrencilerimiz, birinci sınıf öğrencilerimiz mimarlıkta (şehircilik yok o zaman) İnci [Aslanoğlu]'dır. İkinci sınıf, kardeşidir, Gönül [Evyapan]. Ondan sonra şu anki dekan Yıldırım Yavuz'dur. Şu anda istatistik dersi veren Ayşe Gedik'tir. Özcan Esmer, bunlar mimar kökenli şehirciler, mimarlıkta okuyup şehirci olan insanlar. O sınıftan dört kişi vardı. Ondan sonraki üçüncü sınıf (o kadarını biliyorum, yani şimdi söyleyemem) da Ayşıl Yavuz, belki Argun Evyapan.

İlk sınıflardan bazı kişiler de öldüler. Bizim meşhur bir göl faciamız vardı. Birinci sınıfın şeyi arasında iki tane erkek hocamız öldüler. Göle çıkmışlar kayıkla dolaşıyorlarmış. Sallanmışlar, suya dökülmüşler. Mart ayında çok erken bir saatte gitmişler. Mart ayında buz gibiymiş göl. Yüzme de bilmiyorlarmış, boğulmuşlar ikisi de, donmuşlar. Aktan'la Önder. Orada bir tane Amerkalı vardı, onların grubunda. O adam da yüzmüş bunlara aldırmamış, çünkü Önder hastaydı karaciğerinden, sarılık halindeydi hep. O arkadaşını kurtarmak için uğraşmış hep, dalmış çıkmışlar, ölmüş. Böyle bir maceramız vardı. Onlar için büyük bir tören yaptık. Ölen hocalarımıza törenler yapardık. (Allah'tan şu günlerde kimseye birşey olmuyor.)

İletişim, etkileşim çok güçlüydü. Bütün derdimiz biz diğer üniversiteleri fazla tanınamasıydı. Bizim o zaman o sıkıntımız vardı. Şimdi bir numaralı üniversite diye geçiyor ki en kötü durumumuz şu an.

**Aktan Acar:** O dönemde okulun ya da Mimarlık Fakültesinin mimarlık anlayışı neydi? Nasıl bir anlayış vardı?

**GT:** Onu bana sorma. Bayağı oradan mezun bir mimara sor. Gönül Hanım'a sor.

Ben bir birinci sınıfa giriyordum arada. Üçüncü sınıfta Sevely, bir petrol yerleşimi yapacaktı. Arap ülkelerinde böyle birşey seçiyordu. 30 bin kişilik bir şehirdi. Onu yapamadık, olmadı. Sevely de gitti. (şimdi Sevely de öldü, Cox da ölmüş.)(Bir şehirciliği sorsan daha iyi bilirim şehirciliği, mimarlığı o kadar bilmem.)

**AA:** Peki genel olarak fakültenin kendine çizdiği bir çerçeve var mıydı?

**GT:** Tabi yabancı mimarlar beğenilirdi, onlar bilinirdi. Ama stil olarak falan fazla bir şey yok. Bizim yetiştirdiğimiz yalnız ilk o dönemlerden üçüncü seneden olacak onlar, Ziya Tanalı ile Ragıp Buluç'tur. Ondan sonra Doruk Pamir'dir. Doruk Pamir ilk mezunlarımızdan. Bunlar hayatta, yani arkadan gelen dönemlerde başarı sağlamış, kendilerini tanıtmış ve büyük yapılar yapmış insanlardır. Yani herkes böyle bir şey olmadı.

O kavgalı yıllarda da (enteresan bir gözlemim) her işe mimarlar burunlarını sokarlardı. Şehircilikten hiç ses çıkmazdı. Şehircilerin o zaman hiç lafı yoktu. Ama mimarlar her tarafta vardı. O zaman Sait Kozacı filan her birisi bir alemdi.

Adam da öldürüldü o zaman bu yollarda. Otomobilin yakıldığı gün buradaydık. Uzaktan gördük otomobilin yakılmasını. Ne günler gördük.

**AA:** Temel tasarımın ilk yıllarına girdiniz. Temel tasarımın içeriğini belirleyen, programını belirleyen nasıl oluştu.

**GT:** Onu bir yabancı hoca vardı, o söyledi, ondan öğrendik, yanımızda yabancı hoca vardı. Yani biz asistandık. Arada adam bize tek başımıza bazı derslerde “bugün de sen konuşacaksın” derdi. Ona göre hazırlanırdık. Janeba bana “yaratıkların” dedi, “havada da uçuyorlar, aşağıda yerçekimi yok, onlara ev yapacağız. Onları sen anlatacaksın” dedi. Eve gittim, kafam zonkluyor. Ne diyeyim, ne söyleyeyim. Bir koltuğun üzerine yattım böyle, gözümü de kapattım. Bir şeyler çıkardım. İyi olduysa sonunda ama. Şimdi tam hatırlamıyorum ne olduğunu, ama bayağı yaratıcı, *inventive* bir şey söyledim, çünkü o öyle oluyorsa şehirleri de böyle olur. Demek ben de yüzen şehirler söyledim herhalde. Havada dolaşan şehirler söyledim.

Yani bize de güvenleri de vardı. Yani benim hiçbir şeyim yok, yeni çıkmışım üniversiteden, Amerika'dan yeni gelmişim, bana ders verdirdiler.

Bizim Finlandiya'lı hocamız anlatamıyordu, İngilizcesi yetmiyordu. Onun için benim orada *Civic Art & Design* öyle bir dersim vardı. Sonradan işittiğime göre çok iyiymiş o ders ama ben tabi hergün deliler gibi çalışıyordum, okuyordum ve o dersi veriyordum. Çünkü ona benzer bir dersi Yale'de almıştım. Ben Rasmussen'in öğrencisiyim. Steen Eiler Rasmussen. Büyük adamdır, meşhur adamdır. Onun öğrencisiyim. Bir de *landscaper* “*City of Tomorrow*”ın yazarı. Bunlar Yale'in hocalarıydı bizim bölümde, şehircilik bölümünde. Şehircilik başlamıştı ve epey yeniydi ama hala.

Burada ise bizim şehirciliğe gelmeden önce sağlam yabancı hocalarımız vardı mimarlıkta. Şehircilik başlarken kimsemiz yok. Biz de asistanız hoca sayılmayız. Dersleri verecek, kim verecek? Enteresan bir üçlü söyleyeyim, aklınızda olsun. Bir tanesi Korkut Özal, ikincisi meşhur sosyolog hanım Mübeccel Kıray (Mübeccel Kıray mimarlıkta da ders verirdi, antropoloji dersi filan verirdi, sosyoloji, antropoloji, böyle şeyleri onlar verirlerdi.) Bu iki, biri daha üç. Bunlar büyük hocalardı. Derse biz de iki arkasında üç kişi asistan olarak girerdik ve daha çok stüdyoya girerdik biz. Onlar da onu pek bilmiyorlardı, biz de geliştiriorduk. Biz de pek bilmiyorduk ama geliştiriorduk.

Hergün zevkten dört köşeydik, hergün yeni bir şeyler öğrenirdik. Hergün yeni bir olay olurdu. Ama sonradan bütün '70'li yıllarda hergün kötü bir olay oldu, yani yorgun argın çıktık o şeyden. '80'de de kafamıza vurdular, elimizi, ağzımızı, sesimizi kestiler. Çok zor geldi bize birdenbire, bu kadar liberal, bu kadar şey bir havadan gel, bu şeyin içine gir, onu yapma, bunu yapma. Ama biz direndik, ondan sonra programımızı değiştirmeyiz biz değiştireceğiz, biz sizin yaptığınız programı veremeyiz dedik. 80'li yıllarda bize verdikleri bir takım oldu bittilere karşı durduk. Görevimizi de yaptık, kimse bilmiyor artık ama.

**AA:** Dönem dönem bakacak olursak 60'larda sizin, bu fakültenin tartıştıklarınız, ya da 70'lerde 80'lerde...

**GT:** 60'lar işte başı işin. 60'lar altın yıllar. Toplantılar olur, davetler olur, dansa gideriz. Her Cumartesi dansa giderdik. Ata bineriz (ben binerdim ama onları bilmiyorum) ata binerdik, dans ederdik. Cumartesi günü, pazar günü, atlan dolaşırdık, paten kayardık. Her işi yapardık. Sonra burada yabancı hocalar, dil hocaları vardı. Onlarla da tiyatro oynardık, mesela Almanca hocasıyla. Çok renkliydi hayatımız ve yaz geldi de mektepten ayrılacağız diye korkardık, üzüldük, ağlamaklı olurduk, şimdi yok öyle şeyler artık. Bazı insanlar için var tabi. Kırdan gelmiş adam için var. Ama bu büyüklükte olmaz artık. Tabi doğal bir sonuç. O işin başıydı henüz.

Bir de mühendislik bölümünden bir hocamız öncülük ederdi, dağa tırmanırdık ve yürürdük, bilmem şu kadar kilometrelik yol. Yılbaşı günü mutlaka tepelere tırmanırdık, akşam de yılbaşı gecesi idi. Müthişti. Bakıyorum da şimdi acıyorum, zavallılar o kadar tatsız geçiriyorlar zamanlarını. Ama onları gördük, hepsini yaşadık.

**AA:** Eğitim ortamını manipüle eden, yönlendiren tartışmalar neydi?

**GT:** Yabancı hocalarımızla genellikle tartışırdık. Onların da bir kısmını beğenirdik, bir kısmını beğenmezdik. Tartışmalar olurdu, çok tartışmalar olurdu. Dışarıdan da misafir gelirdi, öteki üniversitelerle de ilişkimiz vardı. Bugünkünden daha çok vardı. Mesela İ.T.Ü.'yle vardı, Mimar Sianan'la vardı, o kadar çok yoktu ama İ.T.Ü.'yle çok vardı. O şimdi yok neredeyse.

**YU:** '60'ların başında İ.T.Ü.'de rejyonalizm tartışmaları oluyordu, o tartışmalar hiç O.D.T.Ü.'ye yansdı mı?

**GT:** Bizde de çok tartışma olurdu, ikide bir ya seminere biz katılırdık, ya buraya gelirlerdi. Devamlı, araştırma yapıyorduk fena halde.

**YU:** Öne çıkan konular va mıydı o tartışmalarda?

**GT:** Mimarlığı bilmem ama şehircilikte tabi biz başladığımız zaman gecekonduydu bir numaralı konu. Halka gitmiştik biz çok. Biraz aristokrat çıktı mimarlar. Biz biraz daha halkçıydık. Şehir büyümesi, gecekonduların çözülmesi. Biz bunları ele aldık, kaç tane yazı yazdık, toplantılara girdik. Yayınlar oldu, büyük yayınlar. Şimdi hiçbir şey yok. Fakülteden hiçbir seminer çıkıyor mu? Kaç senedir çıkmıyor. O çok

ayıp, utanılacak bir şey. Genç elemanlarımız da aktifti, biz gençtik de. Öğrencilerimiz de bizden daha genç olanlar da çok aktifti. Onlar da yardım ederlerdi. Her işe girerlerdi, her şeyi de berarber yapardık. O açıdan çok iyiydi.

**AA:** 70’lerde 80’lerde katılım oranı düştü tabi.

**GT:** 80’lerden itibaren yabancılaşma başladı tabi, çünkü her şey değişti, YÖK olayı geldi. Bazı hocaları topladılar götürdüler. Bizden pek giden olmadı, Ali Türeli’yi bir yerlere yollamışlardı. Ben onu gittim, kavga edip geri aldım. Dinliyorlardı da idareciler. Şimdi gitsen içeri sokmazlar. Böyle şeyler vardı. Dedim ki “ya bu adam burada yetişmiş, okumuş, etmiş, yapmış, siz bunu yolluyorsunuz”, Konya’ya yolluyorlar hem de, hem de mimarlığa yolluyorlar galiba şehircilikten alıp. Yani oradakilere yararı olmaz, o işin ona yararı olmaz. Halbuki burada olur, yapacağı iş boş kalır. “Tamam o zaman” dediler, “o zaman yapalım”.

Yani herkesle ilişkimiz çok iyiydi. DPT’yle çok ilişkimiz vardı. Dalokay’la son zamanlarda yakın işler yaptık beraber. Yani bunlar para kazanan işler değil. Kamu yararı kutsal bir laf ve biz onun için çabamızı sarfediyorduk. Ama kamu eşittir Orta Doğu’nun bütünü, kamu eşittir Türkiye’nin bütünü, kamu yararı buydu. Öyle bugünkü gibi ikinci cumhuriyetçi bilmem ne, ulus-devlet yok olsun filan diyen insanlar hiç yoktu. Onları döverdik olsaydı. Kalamazlardı ortada.

**YU:** O zamanlar yurt dışından konferanslar vermek için birçok insan geldi. Sizin hatırladığınız isimler var mı?

**GT:** Bu üniversitenin kurulmasına önyak olan, New York’daki bir üniversitenin bir hocası olan bir adam. İlk defa o gelmişti. Gelmişler konuşmuşlar buradaki milletvekilleriyle. Bizim üniversitenin kurulmasının başlangıcını bilmiyorum ben, Türkiye’de değildim o zamanlar. Demokrat Parti’nin son zamanlarına rastlar ve denilebilir ki D. P.’nin yapıp yapmış olduğu en iyi iş budur. D. P.’nin çok büyük hataları, günahları vardır. Ama bu işe dört elle sarılmışlardır ve bu işi başarmışlardır.

Müteveli heyeti sistemimiz vardı. Müteveli heyetinin içinde iş adamları, okumuş adamlar, yani uzmanlar filan. Onlar tabi üst düzeyde kararlar üretebiliyorlardı. Bugünkü gibi değil. Bunlardan dolayı da biz tabi yararlanıyorduk.

Bayağı meşhur mimarlar geldiler gittiler buraya, şehircilikten fazla değil, gelmediler şehirciler. Ama bunları gider dinlerdik. Küçüktü dünya o zaman, şimdi büyük.

**AA:** Sizin, özellikle şehircilik olmadığı dönemlerde girdiğiniz derslerde –program yabancı hocalar tarafından getiriliyormuş ama- hedeflediğiniz bir mimarlık anlayışı var mıydı?

**GT:** Hedef değil de, biz bilgi birikimi aşamasındaydık henüz, bilgilerimizi aktarıyorduk. Derslerimiz muntazam İngilizceydi. Hiç öyle Türkçe, yoksa “ee ee” diyen hoca pek yoktu. “Ee ee” diyen Finlandiya’lı hocaya ders vermediler, o kadar ki. Halbuki onu Birleşmiş Milletler yollamış.

**YU:** Kaikkonen.

**GT:** Kaikkonen, evet. Çok iyi de bir mimardı. Kaikkonen yarım İngilizcesiyle çok iyi eleştiriler verirdi. Finlandiye mimari geleneğinin bir üyesiydi, arkadan gelen üyelerinden biriydi.

Bizim zamanımızda araştırma görevlilerimiz ve genç elemanlarımız arasında Danimarka hayranlığı vardı. Herkes Danimarka'ya gitmek isterdi. Amerika'dan çok Danimarka hayranlığı vardı. Bir sürü hocamız da gitmiştir gelmiştir Danimarka'ya. Sonra Danimarka'lı bir hocamız da vardı, gelmişti. İki tane hocamız vardı öyle biri Danimarka'lı biri İsveç'li. Yani Amerika'lı değildi sade, Avrupa'lılar da vardı. Ama mesela Alman hocamız filan yoktu.

*Art Drawing* vardı. Ona giriyorduk. Çıplak kadın resmi yapıyorduk, çiziyorduk. Bir tane kadınıımız gelirdi, (çirkin de modeldi). İsmi de neydi –Şukufe. Bizim Sevely de Miss Şukufe diye başlardı. Bir gün de kadına öyle durun, böyle durun filan, neyse biz haldır huldur uğraşırdık. Burada mimarlık eğitiminde o vardı. *Drawing* dersi vardı. Perspektif olayı vardı. *Sketch drawing* vardı bakarak şuradan buradan. Fahrettin Bey hocamız vardı, bu işlerin üstatlarıydı. Dünder Elbruz hocamız, hem resim çekerdi, hem iyi mimardı. Onun da vardı böyle şeyleri. Ama onu darıltılar. Orhan Özgüner ona bir şeyler yaptı. Orhan Özgüner zamanında zaten kıyametler koptu. O dekandı. İrem Acar vardı bizim, meşhur Rosa Luxemburg nam-ı diğer. Kemal Aran vardı iyi hoca yetiştirdiğimiz adam. O da birinci sınıfın stüdyosunda ve Selahattin'in kuzeni. Kemal Aran iyi mimardı iyi kritik verir, pek çok şeyi de yazdı bu iş üzerine. Turgut Cansever gelir bize *guest lecturing* yapardı. Yani vardı dış dünyayla ilişkimiz.

**YU:** Peki o ilk dönemlerde yaz stajına katılma şansınız oldu mu?

**GT:** Hayır. Şöyleydi, onu da söyleyeyim. Bizim yaz stajlarımızda mimarlarla beraber giderdik, şehircilik. Bizimkiler etrafı araştırırlar, yerleştirirler, onlar da binayı yaparlardı. Oralarda da olaylar olurdu ama neyse o kadar da değil. O da çok yararlıydı. Şimdiki gibi öyle bir tek yerde değil, başka bir şehre gidip oraya yardım ederdik. Bu iki taraf da çalışırdı, yaz stajları da kendi içinde bayağı bir *institution*di.

**AA:** 60'dan sonra planlı gelişme anlayışı, DPT'nin kurulması ve bu tip şeyler...

**GT:** 60, o da 60. Hepsi bak Türkiye için de altın çağ, darbe olmasına rağmen. Ve o darbenin özelliği de şudur. O darbeden sonra yazılmış olan anayasa gelmiş geçmiş en iyi anayasadır, bugünkünden de iyi, bir öncekinden de iyi. En *progressive*, ilerici anayasadır.

Askerler de tabi geldiler, ziyaret ettiler. Ben Evren Paşa'yı hatırlıyorum. Evren Paşa gelip “tüm” dedi “her şey sizin kafanızın altından çıkıyor. Onun için hiç gözüme gözükmeyin” dedi. Buraya geldi üniformasıyla. Rektörlükte toplantıya gitti. Korka korka bakıyorum, meğer burada İdari Bilimler'de kızı vardı, onu almaya getirmeye gelirmiş. “Hep işgal, boykot, mimarlar yaparlar bu işi. Mimarlık Fakültesi

bu işin sorumlusu. Hep sizin kafanızın altından çıkıyor” dedi. Paşa derken cumhurbaşkanı oldu, normal kıyafet giydi. Bir de bizim o zamanki rektörümüz, Hasan şey, o da bizi mahvetti. Burada çok olay oldu, kimse istemedi onu, YÖK’ün getirdiği rektör, siyasal hocası. Bunlar geldiler ikisi, dolaşıyorlarmış fakülteleri. “nasıl ders yaparsınız, ne edersiniz?” “İngilizce dersimizi veririz.” Ben de bölüm mü başkanımı ne, anlatıyorum. “Biz,” dedim, “biz bir şeyler söyleriz, öğrenciye de sorarız, öğrenci de bize sorar. Örneğin,” dedim “ben bir şeyler söyleyeceğim şimdi, sonra da size bir şeyler sorabilirim” dedim. Evren bir korktu. “Aman bana sormayın” dedi. “Peki” dedim “sormayayım.” Olabilir. Tuhafına gitti adamın. Neyse öyle bir şeyler de geçirdik.

**AA:** Peki o dönem 60’larda ’60 anayasasının getirdiği o ortamda sosyal politik dönemlerle ilgili bir şeyler...

**GT:** Şimdi ne zaman oldu o? 70’de oldu. O kavgalı dövüşlü yılların bir iyi tarafı bizim kendi mesleğimizde (siz onu hiç almadınız, anlamazlıktan geldiniz). Bir mesleğin sosyo-politik kültürel verilerden tamamen uzak bir şekilde yaşayamayacağı. O verilen kararların altında bunların da etkisi oldu, varsayımını yaptık ve bu bize girdi ve bundan sonra bir daha da hiç çıkmadı.

**AA:** Mimarlar yapmadı ama bunu?

**GT:** Mimarlar yapmadı. Tabi şehirciler daha yatkın bu işlere ama ondan sonra biz onu değiştirmedik artık. Onlar gittiler, o kavgacı dövüşçü, direten kişiler gittiler ama o getirilen şey kaldı ve bugün belki daha da çok ilerledi. O yüzden Orta Doğu’nun şehirciliği sadece mimarlıktan kalıntı, ondan türetilmiş bir şey değil, kendi içinde, kendi tanımı olan bir şehirciliktir. Biz de bunu böyle istiyoruz. Oradan da bir şeyle biz de gittik doktoramızı Siyaset Bilimlerinde yaptık.

**AA:** Tabi mimarlar bunu kabul etmek istemediler?

**GT:** Yo, hayır, ama daha çok tek yapı... Şimdi artık bugün kentsel projeler yapıyorlar, *urban project*. Tüm dünyada mimarların en fazla yaptığı iş bu. Burada sen bilmiyorsan bile, yanında bir adamın olacak, onunla alışverişe gireceksin, iletişime gireceksin, o şekilde yapacaksın. Yani “biz mimarız, herşeyi biliriz” gibi bir havaları vardı, onlar geçti. Oktay Ekinci diyordu ki şehircilikte yapılacak her türlü projenin altına bir de mimar imza atmalı. Hayır ben atabilirim. Çünkü benim bir de mimarlığım var. Ben yüksek mimarım, diplomam var. Ama bu prensip olarak olmaz. Neyse onu vazgeçirdik. Ondan sonra da ahabap olduk, dost olduk.

## APPENDIX G

### INTERVIEW WITH İLHAN TEKELİ

(Prepared by Aktan Acar and the author, May, 2003)

**İlhan Tekeli:** Orta Doğu’da eğitim konusunda bir şey söylemem doğru olmaz. O deneyimin içinden geçmediğim için, onun ayrıntısını bilmiyorum. Şehircilik eğitimi olsa, sizlere onu anlatabilirim.

**Aktan Acar:** Siz uzun zamandır burada olduğunuz için...

**İT:** Buradayım ama o dönem şöyleydi, bu dönem böyleydi diye bir şey söylemem zor doğrusu. Bir de, söylediğim şey yanlış olabilir, ama genel olarak bir şey konuşulacak olsaydı onu konuşmak daha kolaydı.

Şimdi genel olarak Türkiye’nin eğitim meselesine baktığımız zaman şöyledir: Aydınlanma çizgisi, yahut da modernite projesi Osmanlı’dan itibaren geliyor. Ama Cumhuriyetin ilk yıllarında çok ciddi atılımlar var. Eğitimi ciddi olarak gündemlerine alıyorlar. Eğitim tartışması aslında bugünkünden çok farklı bir konumda. Yani toplumun entellektüel kesimlerinin tartıştığı temel alanlardan biri. Şimdiki gibi eğitim fakülteleri nasılsa bunun cevabını bilir diye onlara havale edilmiş bir konu değil. Mesela Meşrutiyet Döneminde Satı Bey’le Ziya Gökalp arasındaki tartışma eğitimin ulusal bir bilinç etrafında mı olacak, daha liberal bir eğitim mi olacak, bu tartışma ideolojik olarak çok merkezde bir tartışma. Böyle bir tartışma bugün yok. Öbür taraftan cumhuriyetin ilk yıllarındaki yapılanmaya baktığımızda, orada da çok önemli tartışmalar yapılıyor. 1926 yılında John Dewey geliyor Türkiye’ye, o zaman pragmatizmin kurucusu olarak çok gözde bir adam. Mesleki eğitim için Belçika’dan Bouse diye bir adam geliyor. Bu yabancı uzman bilgilerini alıyorlar, ve cumhuriyetin mali kaynaklarının çok sınırlı olmasına rağmen, bunları ciddi olarak uyguluyorlar. Yani mimarlık bakımından çok önemli bir şey var. Mesela Dewey’in raporunda, (çok ince bir raporu vardır) bu raporun bir maddesi, bütün eğitim yapıları eğitim için yapılmamıştır. Bunların hepsi eski konak, eski konaktan dönme yerlerdir. Böyle yerlerde eğitim yapılmaz. Eğitim binalarının eğitim için yapılmış olması gerekir. Bu adamın raporu 1926. 1927’de Milli Eğitim Bakanlığı’nda, veyahut o zamanki adıyla Maarif Vekaleti’nde okul yapıları yapmak için bir büro kuruluyor. Ve ilk modernist mimarlar Egli’ler, Bonatz’lar, Bruno Taut’lar hep o büroya geliyor, Bayındırlık Bakanlığı’na gelmiyorlar. Ve modern yapılar yapılıyor ve onların programları geliştiriliyor vs...



Cumhuriyetin ilk yıllarında ciddi olarak bir problem var. O da bence bugünkünden önemli olarak farkediyor. Eğitim kalitesi problemi önde. Ve bugünkü sistemin yapamayacağı bir şey yapıyorlar. Cumhuriyet kurulduğu zaman, şimdi söylediğim rakamlar tam doğru olmayabilir, ama oranları diyelim, 40 tane farzedelim, lise var. Kapatıyorlar 24'e indiriyorlar, ki onların eğitimi çok iyi olsun diye. Ve onlara yurtdışından labaratuvar malzemeleri getiriyorlar, her ders, kimya kimya labaratuvarında yapılıyor, fizik fizik labaratuvarında yapılıyor, biyoloji, herkese mikroskop dağıtılıyor, deneysel olarak yapılıyor. Bunların hocaları Avrupa'ya gönderiliyor, Avrupa'dan eğitilmiş olarak geliyor. Çok önemli bir şey var. Kalite sağlamak. Özellikle lise eğitiminde kaliteyi sağlamak. Makaloria sistemi, merkezi sınavlar geliyor. Çok kaliteli bir eğitim verme çabası var. Öbür taraftan tabi sanayileşmek istiyor. Ne doğru dürüst işçi var, ne de meslek eğitimi örgütlenmemiş. Meslek eğitimini örgütlemek için ciddi atılımlar yapıyorlar. Beouse onun için geliyor Belçika'dan, Türkiye'de de Rüştü Uzel sanat enstitülerini kuruyor. Ama bunların kurulmasını hep savaş dönemleri ve sınırlı mali olanaklar olduğu için öyle bir sistem geliştiriyorlar ki, bir okul kuruluyor, öteki okulun araçlarını o okul yapıyor, dışarıdan ithal edilmiyor. Sonra, biliyorsunuz, ünlü Hakkı Tonguç'un köy enstitüleri projesi var. O da savaş koşullarında yapılıyor. Ve yeni bir felsefe, Phetolozi'nin felsefesi doğayla ilişkiyle ilgili bir felsefe ile pragmatizmin arakesitinde. Yani öğretmek değil de çocuğun iş içinde öğrenmesine dönük bir eğitim sistemi geliştiriliyor. Cumhuriyetin ilk yıllarında çok önemli maarifçiler var, İlhan Sungur gibi, Cevat Dursunoğlu gibi, Tonguç'lar gibi, Rüştü Uzel'ler gibi, bir çeşit eğitim rönesansı var.

Bu dönemde mimarlıkta da bir takım şeyler yapıyorlar. Mesela modern mimariye geçmeye karar verdiği zaman Mustafa Kemal, o zaman mimar yetiştiren okul Güzel Sanatlar Akademisi, ne yapıyor? Bunu öğreten Mongeri, Vedat Tek'in işine son veriyor. Okulda bunun yeniden üretilmemesini sağlıyor. Ama üniversite bunların karşısında önemli bir sorun olarak duruyor. Zaten Türkiye'deki 19. yüzyıldaki yüksek eğitim sisteminin gelişmesi Yüksek Okullar Sistemi ile oluyor. Darülfünun çok geç kuruluyor, 1900'de kuruluyor. Mühendis Mektebi'nde Mimar Kemalettin Bey vs. yani şimdi İ.T.Ü. olanda bir kısım var, bir de Güzel Sanatlar Akademisi; iki tane okul var. Onlar birbiriyle yarışıyor. Birisinde biraz daha mühendislik yönelimli, öbüründe biraz daha Beaux-Art yönelimli bir eğitim var. Darülfünun aslında bir çeşit *von Humboldt* üniversite modeline göre kurulmuş. Yani 1915'de bir Darülfünun reformu var. O zaman enstitülere insanlar (Almanlar) getiriliyor. Aynen 1933 sonrasında olduğu gibi. Ama bir o başarılı olmuyor, bir de rejim kendisinin Darülfünun tarafından eleştirilmesini doğru bulmuyor. Onun için kapatıyor, bir reform yapıyor. Ama bu reformda bir tane üniversite var. İstanbul Üniversitesi var. Onun içinde de mimarlık yok. Mimarlık üniversite dışı, çünkü üniversite meslek öğretilen bir yerdir. O *von Humboldt* üniversitesi modeldi.

Ama 1945'lerde, 46'da Türkiye'de bir üniversite kanunu çıkıyor, 4936 sayılı üniversite kanunu. Bu Türkiye'de üniversite sisteminin modernleşmesinde önemli bir adım. Üniversite özerkliği tanımlanıyor ve o kanunun içine de İstanbul Teknik Üniversitesi alınıyor. İlk defa mimarlık bir üniversite konusu haline geliyor. Ama Güzel Sanatlar Akademisi çok sonra, 70'lerden sonra üniversite sistemine geçiyor. Yüksek okul olarak duruyor.

1946'lardaki, daha çok 1943-44'den sonra Türkiye'de İkinci Ulusal Mimari dedikleri akımın bulunduğu dönemde bir takım Alman hocalar İstanbul Teknik Üniversitesi'ne geliyor. Yine Alman üniversitesi modeli ve orada bir eğitim sistemi var. Ama bu eğitim sistemi İkinci Ulusal Mimari dedikleri kalıplar içinde, çok oturmuş değil. İkinci Dünya Savaşı sonrasında Türkiye'deki mimarlık akımları biraz enternasyonalist mimariye, uluslararası mimariye açıldığı sırada, bazı reform çalışmaları oluyor. Eğitim sisteminde değişme için pratikteki mimarlardan gelen baskılar da oluyor. Bu üniversite 1955'lere doğru '54 sonrası özellikle Demokrat Parti iktidarı ile çatışmaya başlıyor. Bu ortamda Demokrat Parti artan eğitim taleplerini karşılayabilmek için yeni okullar açmak istiyor, ama bu okulları özerk üniversite olan 4936 sayılı modele göre değil, başka bir modele göre açmak istiyor. Ve bu tarihten sonra kurulan dört, beş tane üniversite var. Bir tanesi O.D.T.Ü., diğeri Atatürk Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Karadeniz Teknik. Bunların hepsi farklı bir yasaya göre kuruluyor. Mütevelli Heyeti bir sistem olarak Orta Doğu Üniversitesi'ni kuruyor. Zaten İkinci Dünya Savaşı öncesi dünyada Akademik hayatın Almanya önderliğini yaparken, Amerika'ya geçiyor. Amerika'da da İkinci Dünya Savaşı sonrası "multiversite" denilen bir üniversite modeli kuruluyor. O modelin Türkiye'ye yansması gibi bir mütevelli heyeti var.

Başlangıcında Birleşmiş Milletler'le ilişkili olarak kurulan, sonra Türkiye'nin bütçesinden finanse edilen, İngilizce eğitim veren bir yer. Buraya yeni hocalar geliyor. Ama başlangıcından beri şöyle bir ikilem var. İ.T.Ü.'nde, yani Alman üniversitesi modelinde, ordinaryüs profesörlerin bulundupu modelde öğrenci-öğretim üyesi ilişkisi uzak. Ama Orta Doğu Teknik Üniversitesi kurulduğu zaman kürsü sistemine değil, bölüm sistemine göre kurulduğu zaman öğrenci-öğretim üyesi ilişkisi çok yakın olan ilişkiler. Ve, biliyorsunuz, bu fakültenin kurulmasının altında da Charles Abrams'ın raporu var. Oradaki rapor öncelikle mimarlık ve şehirciliğin kurulması için yapılıyor ama kurulmuyor biliyorsunuz.

Şimdi mimarlık burada kurulmaya başladığı zaman, önce biraz yabancı hocalar var, Spreckelsen var meşhur o Defans'daki binayı yapan. Kaikonen var, bir takım hocalar var. Ben onların isimlerini çok bilmiyorum. Ama farklı bir bakış açısı. Öğrenci, talebe ilişkilerinde, mimarlığa yaklaşımda zaten bir açılış o sıralarda, 50'lerde Türkiye Ulusal Mimariden kopup, uluslararası mimarlığa doğru açılıyor. O sırada yeni bir bakış açısı olarak doğuyor. Yani onun ayrıntıları için size çok bir şey söyleyemem. Bu genel perspektifi için söylüyorum. Bu model belirli bir şekilde gidiyor. Ama bu model doğru mu uygulanmıştır, ne kadar başarılı uygulanmıştır, bu konuda benim bazı fikirlerim var, ama onları paylaşmak istemem, onlar yanlış olabilir, çünkü çok iyi bilmiyorum.

Tabi dönüm noktası '68 öğrenci olayları. Orta Doğu'yu anlamak için onu bilmek lazım. Ama '68 talebe olaylarında bütün dünyada bir kapitalist sistemin eleştirisi, bir demokrasi talebi vardı. Bu Türkiye'de de başlıyor. Ama Türkiye'de ilginç bir şekilde, bunun daha bir geçmişi var. 60 öğrenci hareketleri var. Yani 27 Mayıs devrimini yaratan bir öğrenci hareketi, üniversite hareketi var. Ve üniversitedeki öğrenci hareketi çok büyük prestijli. O yüksek prestijle gelen bir eleştiri furyası var. Hakikaten ben o sırada burada genç bir öğretim üyesiydim. İlk

defa Türkiye de sol düşünceye açıldı, halk tabakaları yönünden kritikler getirildi. Bunların bir kısmı çok çocukçaydı, ama önemli bir hareketti.

Burada o sıralarda eğitim programlarının gözden geçirilmesi için çok ciddi bir çalışmalar oldu. Tabi bu çalışmalar gerek öğretim üyeleri –öğretim üyeleri çok açtı bu hikayeye, ama mütevelli heyeti sistemi olduğu için, onlar *establishment*'ı temsil ettiği için üniversite ile mütevelli heyeti arasında çatışmalar oldu. Sonra biz o zaman üniversiteden ayrıldık, sonra geri döndük, bir sürü hikayeler var.

Avrupa'da ne oldu? Avrupa'da yahut dünyada yeni bir şeyler doğurdu. Yeni bir üniversite yönetim biçimi, katılımcı bir üniversite yönetim biçimi doğurdu. Ve bu biraz atlatıldı. Halbuki sistem Türkiye'de bu değişimi yapmadı, ama buna mukabil bu hareketin, öğrenci hareketi Türkiye'deki küçük radikal siyasi gruplar tarafından kontrol edilmek istendi. Ve o zaman talebe kitlesi bundan uzaklaştı. Ve bu hareket, siyasi olarak da prestijini kaybetti. Ve o zaman bütün baskı mekanizmalarına vs. ye açıldı. Yani 60'ların sonundan 80'lere kadar olan bir süreç var. Bu arada ilginçtir, bu yıllarda okuyanlar Türk piyasasında gayet başarılı müteşebbüsler vs. Halbuki onlar o sol düşüncenin militanları olarak yetiştirildiler bir anlamda. Ama herhalde şey çok önemli bir olay, bağımsız bir düşünce oluştu. Bağımsız bir düşünce derken, yaratıcı bir düşünce değil de *establishment*'a teslim olmayan bir düşünce. Çünkü o düşünce kendi içinde sloganlaşmıştı, çok dardı. Tabi bütün bunların mimarlık eğitime yansıyan çok yönleri oldu, ama benim bunların ayrıntısını çok düşünmedim, size onu formüle edemem.

Tabi bir 80 sonrası olayı var. 80 sonrası YÖK, vs. Şimdi 80'de YÖK kurulup yeniden yapılanmaya doğru gitti. Ama buradaki Türkiye'deki tartışmalarda gözden kaçan bir nokta var. 80 sonrasında dünyada üniversite yeniden yapılanmaya koyuldu. *von Humboldt* üniversite yahut multiversite türü bir modelinden bir çeşit kooperasyon türü bir üniversite modeline geçiliyordu. Elitist bir üniversite modelinden kitlesel bir üniversite eğitime geçiliyordu. Eşitler arasında birinci olan rektörden, kura sıralı seçilen rektörden, uzun süreli seçilen lider niteliğinde bir rektöre geçiliyordu. Ve bir çeşit girişimci üniversite denilen bir türe doğru yol alınıyordu. Yani dünyada üniversite sisteminde bir dönüşüm başlamıştı. Ama Türkiye'de 80'de yapılan düzenlemeler neyi getirdi? Bize iki şeyi getirdi. Bir, üniversite uslandırılmalıdır ve cezalandırılmalıdır. Öbür taraftan da üniversite bu dönüşümü yapmalıydı. Ama bunu Doğramacı'nın elinde yaptığı zaman, bunun strüktürel dönüşüm boyutu gözardı edildi. Bir uslandırma boyutu ortaya çıktı ve bu uslandırma boyutu ortaya çıkıp üniversite temizlikleri, 1402'ler, atılanlar, vs. ortaya çıkınca, bu dönüşüm üniversite tarafından reddedildi. YÖK'ün getirebileceği dönüşüm potansiyeli çok yavaşladı. Kaldı ki bu arada Kemal Gürbüz'den önce DYP'li bir Milli Eğitim Bakanı zamanında da YÖK uslandırıcı maddelerini kaybetti. Buna mukabil yeni kurulan üniversiteler de tarikatların yapılanmasına olanak veren bir gelişim geçirdi. O da elendi. Sonra bir üçüncü Kemal Gürüz dönemi başladı. Yani burada bir; dünya üniversitesi yeniden yapılandırılıyor. Bu yeniden yapılanma içinde bu girişimci üniversite modeli vs. çıkıyor. Türkiye'de YÖK mekanizmasının arkasında bulunan siyasal güdüler bu esas dönüşümün gizli kalmasına sebep oluyor. Ve tartışma başka yerlerde yapılıyor, esas konuda yapılmıyor. Onun için de böyle tuhaf bir durum var. Kimse üniversiteyi anlamadan üniversite reformu konuşuyor.

Hep bunlar sağlıksız bir gelişme ortaya çıkarıyor. 1990'lı yıllarda bir özel okullar projesi olduydu ki üniversite devamlı olarak şu sorunlarla karşı karşıya kaldı: çok yükselmiş bir üniversite okuma talebi, ve karşılamayan bir sunum. Ve bu üniversite üzerinde baskı yaratmaya başladı. YÖK geldiğinde alınacak öğrenci sayıları vs. arttırıldı. Bütün bunlar bizim buralara da yansıdı. Öğrenci sayısı artınca stüdyoların biçimleri değişti, vs. vs. bir sürü şeyler oldu. Öbür tartan da yeni bir sürü okul kuruldu. Bu özel okulların anayasaya aykırı olup kapatılmasından sonra Devlet Mühendislik Mimarlık Akademileri açıldı, vs. Orada tabi eğitim kalitesi problemleri çıktı. 92'den sonra her ilde bir üniversite kuruldu. Şimdi ne var? Her konuda çok sayıda yetişen adam var. Eğitim seviyesi felaket. Böyle bir durum gidiyor. Ama mesela, bizim bu üniversite iyi kötü bazı performanslarını koruyabildi. Özellikle Suha Sevik'ün döneminde dünyadaki gidişe dönük bir yeniden yapılanma geçirebildi. Öbür taraftan da İstanbul'daki üniversiteler gibi piyasa güçleri karşısında çözülmedi. Yani eski İstanbul Üniversitesi'nde ders yapılmıyor, hocalar gelmiyor, asistanlar götürüyor işleri. Yani tamamen çözülmüş bir üniversite dokusu var. Burası hem çözülmedi, hem akreditasyon vs. dünyadaki şeylere uyum yaptı. İyi kötü komünite olma özelliklerini korudu.

Halbuki bir de başka soru var. Dünyada bir dönüşüm yaşanıyor ama bu dönüşüm çok sağlıklı bir dönüşüm değil. Biz o dönüşümü takip etmeli miyiz? Yoksa o dönüşümün eleştirisini bilerek yani bir ele alış mı ortaya koymamız gerekiyor. Özellikle Amerika'da vs.de yaşanan bu şeye üniversitelerin McDonalds'laştırılması deniliyor. Bunun altında bir eleştiri var. Bir çok eleştiri var. Üniversite çözülüyor, girişimci üniversite gelince komünite olma özelliğini kaybediyor. Sosyal kapitalini kaybediyor. Yani bizim mimarlık fakültesinde de bu yaşandı. Yani şimdiki sosyal kapitaliyle 1965'deki yahut 70'deki sosyal kapitali farklı.

71'de bir eğitim reformu yapılmaktadır. Ama o eğitim reformunun esas neticesi üniversiteyi uslandırmaktı. Genel Kurmay Başkanı çok baskı yapıyordu. İsmet İnönü direndi. İsmet İnönü'yü aşamadılar. İsmet İnönü'nün Dağmaç'la özel bir konuşması var. Dağmaç tabi neticede kumandan. İsmet İnönü'nün Dağmaç'a dediği şu: "Ben ülkemin en yetişmiş insanların demokrasiye müstehak olmadığını söyleyemem. Söylersem demokrasiyi savunamam." Onun için 1750 sayılı yasa yumuşak çıktı. Ama bazı maddeleri yine vardı, onu da o zamanki hava içinde ilk defa Anayasa Mahkemesi Yargıtay Anayasa Mahkemesine götürüldü ve onlar da iptal edildi. Sonunda 1750 sayılı yasa uslandırıcı etkiyi yapamadı. Ondan sonra tokat büyük geldi.

## APPENDIX H

### INTERVIEW WITH YILDIRIM YAVUZ

(Prepared by the author, June 2003)

**Yeşim Uysal:** Öncelikle size hangi yılda ODTÜ'ye girdiğinizi sorayım.

**Yıldırım Yavuz:** Ben ikinci öğrencisiyim buranın, 1956'da kuruldu, 57'de ben girdim. 61'de *bachelor*ımı aldım, 62'de *master*ımı aldım.

**YU:** Sizin öğrenciliğiniz sırasında, okulun ilk kurulduğu yıllarda buradaki mimarlık eğitimini genel hatlarıyla anlatır mısınız?

**YY:** Okulun tarihçesini ben size kısaca anlatayım o zaman. Dediğim gibi, ben 62'de *master*ımı aldıktan hemen sonra Ağustos ayında ben asistan olarak işe başladım. O zaman ünvanlar biraz daha farklıydı. Asistan olarak başladım işe dediğim gibi, ve benden önceki yıldan sadece Fatih Veysoğlu arkadaşımız vardı. O benden bir sömestir erken başladı. Onun için öğretimüylery içinde en eskisi, şu anda Fatih Bey de rahmetli oldu, şu anda benim.

Bu okulun kuruluş nedenleri arasında, 1956'ya kadar Demokrat Parti iktidarı dönemine kadar mimar eğitimiyle iki tane okul vardı Türkiye'de, bir tanesi Güzel Sanatlar Akademisi. 19. yüzyılın ikinci yarısında Fransızlar tarafından kurulmuş Fransız Academy de Beaux Arts sistemini irdeleyen, o sisteme göre çalışan Sanayi-i Nefise Mektebi'nin mimarlık bölümü. İkincisi ise 1791'de kurulan –Akademi'den daha eski- ordu için Mühendislik okulu, o şimdiki Teknik Üniversite'nin ilk kuruluş oluyor, şimdi Teknik Üniversite olarak biliniyor. Bu aslında ordunun istihdam sınıfının eğitimiyle ilgili, yani ordunun mühendis sınıfını yetiştirmekle ilgili bir okul olarak kuruldu. Ondan sonra giderek bir yüz, yüzelli sene içinde değişti. O da Almanlar tarafından kurulmuştu. Yani Alman uzmanlar çağırıldı, 3. Selim tarafından. Ve bir Alman ekolü olatak çalıştı.

20. yüzyılın başlarında, Cumhuriyet'in ilk çeyreğindeki yıllarında da bu iki okul etkiliydiler. Yani bütün mimarlık eğitimi'nin Akademi ve Mühendislik Mektebi yürütürdü. Mühendis Mektebi olarak bilinirdi. Mühendis Mekteb-i Alisi yüksek mühendis okulu demek. Teknik Üniversite adını sonradan aldı. Genellikle İstanbul'da oldukları için bunlar, daha enternasyonel türde eğitim sistemleriyle ilişkileri vardı. Zaten biri Almanya'dan bir sistem, birisi Fransa'dan gelen bir sistem. Fransızlarınki daha ziyade estetik eğilimli bir eğitim sistemiydi. Bu arada Anadolu'daki mimarlık sorunlarını irdeleyebilmek amacıyla, özellikle kırsal

kesimdeki mimarlık sorunlarını irdeleyebilmek amacıyla da yeni bir mimarlık okulu kurulması düşünülmüş ve yeni başlayacak olan Orta Doğu Teknik Üniversitesi 1956 yılında kurulduğu zaman ilk önce Anadolu Teknoloji Enstitüsü adı altında sadece mimarlık eğitimi veren bir enstitü olarak başladı. Hatta Mimarlık Enstitüsü sözcüğü de bir ara kullanıldı ama daha ziyade Yüksk Teknoloji Enstitüsü gibi bir adı vardı. Bu okulun en şey tarafı, Amerikalıların etkisiyle kurulduğu için daha ziyade bir Anglo-Saxon türü bir eğitim, yani estetiği ve tekniği birleştiren, orta çizgiyi yürüten bir eğitim sistemi olarak eğitim veriliyordu. 1956'da kuruldu, hemen ertesi sene tam teşekküllü bir üniversiteye dönüştü. Daha ziyade teknik konularda ders veren fakülteler açıldı. Yani İdari Bilimler vardı tabi ama Fen-Edebiyat, Mühendislik – Mühendislik daha ağır basıyordu- bir de Mimarlık Fakültesi vardı. Çok daha sonraları biliyorsunuz Eğitim Fakültesi de kuruldu.

O zamanki eğitim sisteminin bugünkü, günümüzdeki mimarlık fakültesinin eğitim sistemine etkileri çok olmuştur, yani 1956'daki sitemin. Çünkü 1956'da ilk kurulduğu dönemde çok kültürlü, çok uluslu bir kültürel ortam vardı okulda. ODTÜ adını almasının en önemli nedeni, bütün Orta Doğu bölgesine hizmet etmesi gayreti vardı. Bütün Orta Doğu ülkelerinin eğitimi için uğraşacak bir üniversiteydi. Hatta kuruluş sırasında acaba Beyrut yakınlarında mı kurulsaydı, yoksa Mısır'da mı kurulsaydı, yoksa Türkiye'de mi diye tartışıldı. Ondan sonra Türkiye'de kuruldu. Ve hakikaten yabancı öğrenci miktarı yüksekti, Ürdün'den, Irak'tan Pakistan'dan, İran'dan, Suriye'den, Mısır'dan daha az, Filistin'den epeyce öğrencimiz vardı. Şimdikinden çok daha fazla. Fakat en önemlisi öğretim kadrosu tamamen yabancıydı. Tamamen demiyeyim, tabi Türkler de vardı, fakat büyük çoğunluğu yabancıydı. Danimarkalılar, Amerikalılar, Finlandiyalılar, Japonlar, Avusturyalılar, Almanlar, Hollandalılar. Bunları hepsi mimarlıkta değil. Hollandalılar mesela daha *engineering* bölümlerinde ders veriyorlardı. Ve bunun getirmiş olduğu çok kültürlülük gerçekten iyi bir eğitim verilmesine neden oldu. Eğitimde, o zaman tabi bilgisayar sistemleri yoktu. Bunların klasik sistemlerle oluşturdukları mimarlık eğitimi çok geniş bir kültür bakış açısını oluşturdu. Her ülkenin görüşlerinin farklı olmasına karşın müthiş bir amalgam kültür ortamı oluştu burada ve onun oluşturduğu mimarlığa çok yönlü bakış sanıyorum Orta Doğu Teknik Üniversitesinin en büyük kazancı olmuştur. Buradaki çağımızdaki eğitimde de düşünmeyi öğretmesi ve çok kültürlü olma çabası, yani dünya kültürünü içine sindirme çabası, yani dünya kültürünü içine sindirme çabası, her yönüyle sanıyorum o başlangıçtaki sağlam kuruluşa yatmakta.

**YU:** Peki mimarlık eğitimindeki çok yönlülük nasıl bir etki yaratıyordu? Mesela o zamanlar kullanılan dilin modern bir dil olduğunu biliyoruz.

**YY:** Birincisi modernizmden hiç kaçınılmıyordu. Başka bir şeye bakmak düşünülmemişti bile. Zaten dünya 1950lerde 1960larda müthiş bir modernizm dönemi yaşamaktaydı. Yani modernitenin gerektirdiği, çağdaş yaşamın gerektirdiği düşünceyi uygulama konusu, çünkü moderniteyi getiren şey gerçek bir bağımsız düşüncedir. Mesela dini düşünceye bağlı olan modern olarak düşünülemez. Hep geçmişe bağımlı olarak düşünmek zorundadır. Yani çağdaşlaşmayı, aydınlanmayı dini şeylere bağdaştırmaya olanak yoktur. Kesinlikle böyle bir şey yoktu. Ama mesela cami projeleri filan yapıldığı zaman inanılmaz derecede güzel, çağdaş olabilecek cami projelerinin çıktığını anımsıyorum, o günlerde de. Kesinlikle bağınaz

bir şekilde bir sürü mimarın yaptığı gib Sinan'ın camilerini kopyalamak gibi bir şey yoktu. İslamiyete aykırı düşmeyecek bir şekilde vardı. Bir sürü insanlar, kilise mimarisi gibi şeylerle küçümsediler ama o zamanın öğrencilerinin yaptığı kalitede şeyleri bugünün cami mimarlarının yapamadığını görüyorum.

O bir tarafa, dediğim gibi modernizmin en üst düzeyde olduğu bir dönemdi. Corbusier'in İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki dünyadaki etkileri hemen burada da hissediliyor idi. O zaman ortaya çıkan dünya ustalarının herşeyi çok yakından izleniyordu. Frank Lloyd Wright'ın, Le Corbusier'in, Mies van der Rohe'nin, Alvar Aalto'nun daha sonra Louis Kahn'ın felsefeleri, mimarlığı, estetiği, sanatları bütünüyle özümşenen bir sistem vardı. Biz bunları özellikle tasarım dersleri içindeki görüş alış verişleriyle birbirimize aktarabiliyorduk, öğrencilere aktarabiliyordu öğretmenler tarafından. Ve dediğim gibi bunun çizgisi, yalınlık, modernizmin getirdiği, sahte süslemelerden uzaklık olarak tanımını verebiliriz. Ve tabi işlevsellik. İşlev çok önemliydi, hatta o zaman bütün dünyada olduğu gibi, biçim işlevi izler, “*form follows function*” herkesin kullandığı bir sözcüktü.

Serbest el çizimine çok önem verilirdi. O yüzden serbest el çizimi derslerimiz vardı. İki yıl sürerdi bunlar, çıplak modelle çalışılırdı, ki insan *proportionu* özellikle ölçülebilirsin diye. İnsan proporsiyonları mimarlığın en önemli parçalarından biri olarak da gösterilirdi. Yani *human proportions, human scale, human relations with architecture, etc...* Yani bütün bunlara baktığımızda serbest el çizimi, bakarak çizme çok önemliydi. Teknik çizimden daha da önemliydi hatta. Zaten şu anda günümüz dünyasında teknik çizim yok oldu. Biliyorsunuz onu artık bilgisayarlar yapıyor. Fakat serbest el çizimin bence hiç yok olmaması lazım. Çünkü o herkesin bir imzası gibidir. Yani tüm mimarların eliyle çizdiği şey onun karakterini gösterir. O çizimin bu mimara ait olduğu bellidir. Çizgisine baktığınız zaman Frank Lloyd Wright'ın da çizdiğini anlarsınız, Mies'i bilirsiniz, Aalto'nun da nasıl bir çizimi vardır, bunu bütün dünya mimarları bilir. Yani bir çiçeğe, bir *sketche* bakarak bu çiçeğin kimin tarafından yapıldığı hemen belli olur. Serbest el çizimi, dediğim gibi, her mimarın imzası sayılır, ve bunun hiçbir zaman yok olmaması lazım.

Geometriye çok daha fazla önem verilirdi. Hatta uzay geometrisini okurduk. Şimdi o kalktı. Serbest el çizimi maalesef sadece *design* dersi içinde kaldı, bence yeterli değil. Ondan sonra çok önemli bir kaç ders yok oldu. Bunlardan bir tanesi kentsel ekonomi, kentsel sosyoloji gibi, çevreyi ilgilendiren, sosyoloji, psikoloji, ekonomi dersleri.

**YU:** Bu dersler hangi senelerde verildi?

**YY:** 70'lerde bile verilirdi. 70'lerden sonra yok olmaya başladı. Ondan sonra topoğrafya stajı vardı. Topğrafya stajı çok iyi öğrenilirdi. Şimdi ben öğrencilerin yeterince topoğrafyayı özümseyebildiklerini sanmıyorum. Topoğrafyada binanın nasıl yapılacağını bile farkına varmıyorlar. Bu çok önemli bir şey.

Ondan daha önemlisi statik ve strüktür konularındaki dersler fazla öühendis dersi niteliğinde, hesap kitap gibi. Halbuki mimarlar hesap yapmayacaklardır sonunda. Ama bir binanın yükler altında nasıl davranacağını bilmeleri, bir mekanın

strüktürel olarak nasıl kurgulanması gerektiğini hissedebilmeleri lazım, öğrenmekten de öteye. Çünkü mekanı oluşturan şey strüktür ve ışık. Bu ikisi olmayınca hiçbir şey yapmaya imkan yok, yani mekanın çıkmasına imkan yok.

Tabi mekan dediğimiz şey de nedir? Yani mekan tasarımıyla uğraşıyoruz biz. Ama mekan görünmeyen bir şey. Mimari mekan dediğimiz şey, uzayda ucu bucağını ne olduğunu bilmediğimiz bir boşluğun bize olan en yakın bölümünün parçasıdır. O parça zaten görünmüyor. Biz neyi görüyoruz? O parçanın etrafına bir şey yaptığımız zaman, bir çevre duvarı, bir çevre, bir deri oluşturduğumuz zaman etrafında, biz onu, yani çevresinde oluşturduğumuz malzemeyi görüyoruz. Yoksa mekanı ancak o zaman biçimsel olarak izleyebiliyorsun. Dış kabuğun önemi çok büyük. O kabuğun nasıl kurgulanabileceği konusunda tarih boyunca insanlar uğraşmış, onların da en iyileri mimarlar olmuşlar. Diğerleri derhal unutulup gitmişlerdir. Mesela Michaelangelo'nun yapmış olduğu Laurentian kütüphanesi diyelim. Giriş bölümü ve dışarıdan baktığınız zaman basit bir köy evi gibi. Ama içine girdiğiniz zaman müthiş bir cephe görürsünüz. Çünkü hakikaten onun kılıfını dışına çevirmiştir. Sanki bir dış cepheye bakıyormuşuz gibi. Ve orada bütün orantılar, bir takım strüktürel oyunlar da yapmıştır. Bu yüzden de bütün dünyada tanınır. Aynı onun gibi “cephe nasıl yapılır?” “mekanın iç duvarlarının algılanması nasıl oluyor?”, bütün bunlar tabi çok önemli. Bazen öğrencilerimiz daha ziyade planla uğraşıp cepheyi, kesiti ikinci dereceden, sonradan düşünmeye başlıyor. Bunu iletebilmek de güç oluyor. Çünkü mimarlığın en zor taraflarından biri ortada olmayan bir şeyi kafamızda canlandırıp onu ortaya koymak. Hatta onu ortaya da koymuyorsunuz, onu temsilen bir şey çiziyorsunuz, yahut modelini yapıyorsunuz. Ortada daha hiçbir şey yokken. Eğer ki kabiliyet boyutu varsa mimarının, o galiba bu. Yani üç boyutlu şeyi tahayül edebilme, kafasında canlandırabilme olanağı varsa mimariye de var demek olabiliyor bence. Aksi halde dediğim gibi çok zorluk çekebiliyor öğrenci.

**YU:** Peki bu bahsettiğiniz, okulun kuruluş yıllarında daha iyi öğretiliyor muydu?

**YY:** Hayır. Dediğim gibi kabiliyet meselesi varsa var, yoksa yok. Bizim zamanlarımızda da daha iyi öğrenciler vardı, daha az iyi öğrenciler vardı. Ama bu çok uluslu eğitimin getirmiş olduğu çok değişik kültürlerden bakış çok önemliydi. Örneğin, sadece bir örnek olarak söylüyorum, Prof. Fritz Janeba vardı. Avusturyalı. Çok da önemli bir kişiydi kendisi. Avusturya'daki en iyi okullardan birinde hocayken bir yahudi hanımla evlendiği için Hitler tarafından aforoz edilmiş, çocukları öldürülmüş. Onun yüzünden Avustralya'ya göç etmek zorunda kalmış. Sonra, seneler sonra, savaştan sonra 60'larda Avusturya'ya geri dönerken Türkiye'ye tesadüfen uğrayıp, bizim okula tesadüfen gelip, bu okuldan hoşlanıp burada bir kaç yıl kaldı ve çok iyi bir hocaydı, birinci sınıf hocasıydı. *Basic Design* ki bence en önemli sınıftır. Çünkü *Basic Design* konusuna biz şöyle bakarız: Her çocuk doğar, anasından babasından öğrenir. Sonra okul öncesi yuvaya gider. Orada arkadaşlarından, öğretmenlerinden bir şeyler öğrenmeye başlar. Arkasından ilkokula gider, sokaktan bir şeyler öğrenir. Genellikle toplumdan öğrenir, gazeteden öğrenir, radyodan öğrenir, televizyondan öğrenir. Genelde bunların hepsi çöplüktür. Anasından babasından öğrendiği de dahil. Bizim buradaki görevimiz birinci sınıfta bunları başaşağı sallayıp mümkün olduğu kadar kafasını boşaltıp tekrar doldurmak ve bu sefer müthiş soyut kavramlarla doldurmak. Çünkü neyi, neden, ne zaman



yaptığını bilmediği bir sürü şey vardır. Ama çocuklara verirsin mesela diyelim ki üç tane üçgen, beş tane dörtgen, bir tane yuvarlak. Bundan bir kompozisyon yap dersin. İlk yaptığı şey surat çizmektir. İki tane göz yapar, bir tane burun yapar, bir tane ağız yapar. Beş tane de çevreye dizer. Çünkü kafasına dolmuş şeyler var. İnsan surati, yani resim yapmak odur. Ama bunu soyut olarak kompoze edelim. Üçgenle, dörtgen nasıl anyana durur? O şeyde nasıl bir estetik duruş aranabilir? Onlara akli ermez, çünkü öyle bir şey görmemişimdi bütün bunları yeniden beslemek durumundayız. Onun için mimari eğitim bence bütün eğitimler içinde en gözaçan, an fazla geniş açıyla dünyaya bakmasını öğreten bir şeydir. Onun için de bence sonunda mimar olmasa da bakkal bile olsa, herhalde çok estetik bir bakkal dükkanı açar gibi geliyor, o eğitimden geçtikten sonra. O da çok cazip bir çevre oluşturur tabi.

Janeba da dediğim gibi dersi veriyordu ama olağanüstü bir şekilde veriyordu. Mesela çocukların hepsini alıyor, her gün arkeoloji müzesine götürüyordu kaleye. Kaleyi severek, taşlarını okşayarak anlatırdı her şeyi. Diyelim ki Frigya kazları vardır orada gösterilen. Toprakta yapılmış. O kazların kaz şeklindeki şeylerin üzerinde siyah ve beyaz bir karolaj yapılmış. Sanki kareli bir kumaş giymiş o kazlar. Ama kazların vücudu dümdüz değil, müthiş. Göğsü çıkıyor, arkası dönüyor. O şeyler milattan önce bilmem kaç yüzyıl önce. Karolajın çizimleri devamlı değişen, biraz Pop Art, yani göz boyayan bir sanatı vardı. Onun gibi bir şeyler o heykelin görüntüsünden daha iyi öğretilmez. Onu üç boyutlu olarak çocuğun incelemesi, görmesi, o çizgilerin nasıl oluştuğunu görmesi nerede birbirine yaklaşması gerektiğini ancak o kazların üzerinde, o kaz heykellerinin görebilir. Onun için gider devamlı bir şeyi devamlı inceler. Bu önemli bir konu. Çünkü mimarın en önemli algılayıcı organı gözü. Yani bir şeye görsel olarak bakıyosun. Bina da bir görsel nesnedir. Onun estetiği, cazibesi vs. insanın gözüyle beyni arasındaki uyumaya bağlı. Beğenecek mi beğenmeyecek mi o binayı? Yahut gördüğü bir şeyden hoşlanacak mı hoşlanmayacak mı? O hoşlanma yanlış olabilir, doğru olabilir. Çünkü yanlış hoşlanmalar da var. Bugünkü postmodern mimarisinin bütün cazibesi eğitim eksikliği olan insanlara yönelik. Aksi halde o TV8 binası, MNG'nin yapmış olduğu Büyük Ankara Oteli'nin bitişindeki bina, o kadar iğrenç ve kötü bir bina yapılabilir mi? Tam anlamıyla *kitsch* dediğimiz, zevksiz bir şey. Ama demek ki ondan da hoşlanan bir takım zevkler var, onu yapıyorlar.

Bu modernist dünyadan, postmodernist dünyaya geçişte tabi mimari eğitimin farklılaşmasının da herhalde etkisi olsa gerek. Çünkü beğeni şeyleri gene bir batıdan alarak bakıyoruz. Batının çıkarmış olduğu bir kaç tane postmodern mimarın beğenilerini biz ithal etmeye başlıyoruz. Ama mesela Anadolu geçmişine bakan hiç kimse yok. Benim kültürel zenginlik dediğim de o. Avusturyalı bir mimar bize kendi geçmişimizi kalede inceletmeye çalışıyor, biz Frank Gehry'nin hangi estetik şeyler altında Gugenheim'ı yaptığını inceliyoruz. İncelemeyelim demiyorum. O zaman da inceleyiyorduk bir sürü şeyleri ama yöresel şeylerin de farkındaydık o zaman. Müthiş geziler olurdu. Şimdi çok daha az oluyor maalesef.

**YU:** Tarih dersleriyle ilgili geziler mi?

**YY:** Tarih dersleri evet. 15'er günlük, bir haftalık, 10'ar günlük geziler oldu hep. Osmanlı üzerine, Selçuklu üzerine, klasik çağ mimarisi üzerine. Bunlar çok çok

önemli şeylerdi. Çünkü görerek öğrenmek, sadece *slide* seyrederek öğrenmekten çok daha fazla. Yani mekansal olarak içinde bulunarak öğrenmek çok önemli.

Benim o dönemle, bu dönem arasındaki farklılığın en önemli şeylerinden bir tanesi gezilerin yok olması yavaş yavaş, mali durumun buna olanak tanımaması. Yapmaya gayret ediyoruz. Zaten bunu yapmadan mimarlık okulunun olmasına olanak yok. Bunları hiç olmazsa *design* derslerinin içinde göstermeye çalışıyoruz ama yetmiyor. Yani tematik olarak Osmanlı mimarisi, tematik olarak pre-historia, tematik olarak Roma, Yunan mimarisi, ki Anadolu bu konuda çok çok zengin. Biz dünyanın herhangi bir yerinden çok daha şanslıyız. Çünkü bunları bire bir görme imkanı var. Diğerleri ancak İtalya'ya, İngiltere'ye, şuraya buraya giderek görebiliyorlar. Belli başlı değişimler galiba bunlar.

**YU:** Peki siz bir mimarlık tarihçisi olarak...

**YY:** Hayır, ben bir mimarlık tarihçisi değilim.

**YU:** Değil misiniz?

**YY:** Hayır, mimarlık tarihiyle çok çok içiçeyim ama benim esas şeyim tasarım. Ama ikinci şeyim o, evet.

**YU:** Sanayi-i Nefise Mektebi ve Mühendis Mektebinden sonra ODTÜ'nün açılması Türkiye'de mimarlık eğitimi tarihinde neler değiştirdi sizce? Çünkü bu okullar bir tekrar organizasyonuna gidip eğitim sistemlerini gözden geçirme gereği duyuyorlar.

**YY:** Orta Doğu'dan ötürü ama. Ve hep gelip buradan bakıyorlar. Çünkü buradaki eğitim başarısı sadece estetik veya sadece teknik şeyine dayanmıyor. Dediğim gibi bu ikisinin ortasındaki bir şeydir. Ve özellikle düşünme sistemi geliştirmeye dayanır. Sadece bakarak kopya etmek değil, bakıp görmek ve orada gördüğü şeyi yorumlamakla ilgili. Yani ben buradan bakıyorum. Peki ama bunu bir biçim olarak görüyorsun. Bunun altındaki anlamları düşünmen çok çok daha önemli. Bu biraz sanattaki kübizme benziyor. Kübizm hakkında yeterince şey biliyor musun bilmiyorum.

**YU:** Biraz biliyorum.

**YY:** Şimdi Picasso'yla şeyin ortaya koydukları kübizmde nasıl geliyor dünyada resim tarihi? Rönesansa kadar çok yüzeysel bir sanat var, yani *flat*. Mesela Bizans resminde herkes aynı düzlemde. Birden bire perspektifi keşfediyorlar ve iki boyutlu düzlem üzerindeki resmi görsel aldatmacayla üç boyutlu hale getiriyor bir Rönesansta. Picasso diyordu ki bu yanlış bir şeydir. Çünkü resim iki boyutlu bir şeydir, yani üçüncü boyutu yoktur. Ama bunu görmenin başka türlü olanakları var diyor. Ne yapıyor? Mesela bir küp. Altı tane yüzü var. Mesela perspektifte onun laç tane yüzünü görürsün? En fazla üç. Peki altı yüzünü görmen için ne yapman lazım? Açıp bir şeye yapıştırman lazım. Açıp bir şeye yapıştırdığın zaman bak altı yüzünü de görüyorsun şimdi diyor. Onu küp olarak görmüyorsun, ama küp olarak düşünebilir misin? Ne yapıyor o zaman mesela? O kübizmin ilk dönemindeki çok

başarılı yapıtlarında diyelim ki resmi parçalıyor. Viyolenselli adam mesela. Viyolenselin bir parçasını görüyorsun, bütün o karmaşanın arasında bir adamın bir gözünü görüyorsun. Onu kafanda bütünleştirmeye, çözmeye, bulmaca çözer gibi ve böylece zihnini geliştirmeye yönelik bir hareket o. Resim iki boyutlu ama üçüncü boyutunu düşünerek bulabiliriz.

Aynı şey. Bizim mimarlıktaki yaklaşımımız budur. Biz öğrenciye hiçbir zaman bir şey dikte etmemeye gayret ederiz, “bak, bunu böyle yap”. Çünkü öğrencinin kendi düşüncesi vardır, o gider. Bazen yoldan çıkar, onu hafifçe bir tarafa itip, kendi sonuçlarına varmasına gayret ederiz, bu eğitimde. Başka eğitimlerde birdenbire moda olan bütün formlar ortaya dökülür. Sedat Hakkı Eldem kritik bile vermez. Eliyle itip bu olmamış, bu olmuş, yeniden gel, yeniden yap. Ancak kendi kafasındaki şey tasarlanıp geldiği zaman ona tamam oldu der. Bu bizce yanlış bir hareket, çünkü küçük çömezler yetiştirmeye yönelik bir hareket o. Aynı Frank Lloyd Wright’ın maalesef şeyinde yaptığı gibi, Taliesin west’deki okulunda yaptığı gibi. Oradaki öğrencilerin hepsi birer lüçük Frank Lloyd Wright olmaya gayret ederler. Onun çizgisinin dışına çıkmazlar, ve o yüzden de hiçbir zaman şey olamazlar. Çünkü *master* olan kendisi, hepsinden daha yüksek daha fazla bilgili vs. onun için düşünceyi öğretmek, bakmayı göstermek, bakmayı öğretmek, sadece görmeyi değil, bunlar bizim kendi felsefemiz, bu okulun felsefesi. Bu hala devam etmekte.

Bu benim kendi görüşüm. Mimarlığa ben burjuva mesleği olarak bakarım. Bunu küçümsemeye hiç gerek yok. Çünkü burjuva bizim sözcük litemiz içinde küçümsenen, küçümseyen bir laftır ama öyle değil. Burjuva aslında orta sınıf demek Fransızca’da. Fransa burjuva sınıfı çok şey bilen bir sınıftır. Her şeyden haberdar olan, her şeyi bilen, taban kültürü çok geniş bir sınıftır. Ve böyle olmayan birisinin mimarlık yapması biraz zor. O yüzden ben 80 sonrası öğrencinin yeterince lisedeki kültürel eğitimini tamamlayamadığını düşünüyorum. Çünkü lisede 80 sonrasında mantık dersleri kalktı, felsefe dersleri kalktı, sanat tarihi dersleri kalktı, resim, müzik şöyle böyle yapılmakta, yani laf olsun diye. Bütün bunlar yok olduğu zaman, bu çocuğun sadece ve sadece dar bakışlı bir mühendis eğitimiyle yetiliniyor izlenimi verildi. Bu herhangi bir ülke için en tehlikeli şey. Bu olduğu için de bu çocukların hepsi sadece ve sadece hesap yapmaya, problem çözmeye yönelik. Bütün bu hazırlık kursları da öyle; en çabuk nasıl çözersin. Saniyelerin önemi var vs. gibi gibi şeylerle bütün kültürel bütünlüğü yok ettiler, kaldırdılar ortadan. Bu müthiş tatsız bir şey. Ben bir mimar olarak size gelsem, bana Türk üslubunda herşeyiyle bir ev tasarla ve anahtar teslim bana ver desem mimarisini bunun bilebilirsin. Türkiye’nin mimarisinin ne olduğunu görsel olarak gördün, tabi kopya çekilerek yapılıyor, o da hoş bir şey değil ama bunun dışında mesela senin bakırı çok iyi tanıman lazım. Senin kilim ve halıdan çok iyi anlamın lazım, senin çini, minyatür, ebru, oya işleme, peşkir şeylerinden çok iyi anlamın lazım. Senin Osmanlı takısını da çok iyi bilmen lazım. Çünkü bu evde konuşlandıracağın bütün malzeme şeyi planda, senin bu şeye tam anlamıyla kültürel açıdan bilgi sahibi olarak yaklaşman gerekiyor. Aksi halde aldatırlar seni. Kilimin hangisi iyidir, hangisi kötüdür, hangisi doğrudur, hangisi yanlıştır, boyaların hangisi doğaldır, hangisi değildir. Bütün bunlara varıncaya kadar bilmen lazım. Onun için kültür alanımızın müthiş geniş olması lazım. Sizin mimarlık eğitiminde yalnız xxx değil, sinema eğitimi, tiyatro eğitimi, müzik eğitimi, opera eğitimi, bale eğitimi, dans eğitimi, çağdaş müzik eğitimi, çağdaş dans eğitimi, ve bu arada iktisad, politika, hepsini çok iyi biliyor olmanız lazım. Sizin mimarlık şeyi

olarak müthiş iyi bir kültür bütünlüğüne sahip olmanız gerekiyor. Mümkünse oniki tane dil bilmeniz gerekiyor. Belki oniki değildir ama beş tanesini hallettikten sonra zaten gerisi gelir. Ama mesela İngilizcenin yanında Fransızca, İtalyanca, Almanca, Rusça hatta. Mesela Ermeni mimarisini çalışan adamlarımız var. Hiç kimse Ermenice bilmiyor. Onun için hiç kimse dünyada mesela Ermanilerle yeniliyoruz Hiç kimse Rumca bilmiyor, niye? Yani mimarlar bunları bilsin demiyorum da. Ama genel olarak üniversitelerimizde bir elin iki üç parmağıyla sayılacak kadar az.

**YU:** Herhalde bir takım kutuplaşmalardan kaynaklanıyor.

**YY:** Ama bu politika olarak daha Rumca öğretilir, Ermenice öğretilir. Yani bu Milli Eğitimin de kabahati. Bu ülkede her şeyin... Mesela Güney Kıbrıs'ta kurulan üniversitenin ilk kurulan şeylerinden bir tanesi Türkoloji Enstitüsüdür. Türcçe de çalışıyorlar, Türcçe okuyorlar vs. Yani Rumlar yapıyor da, niye bia yapamıyoruz?

Bu arada her şeyi bilmek derken, mimariyi de Hint mimarisini de çok iyi özümsemen lazım, klasik mimari çağını da, ondan sonra İngiliz, Fransız mimarisini de, İtalyan Rönesansını da, İran dönemini de, Çin mimarisini de, her şeyi. Çünkü birbirini çok fena halde bağlar. Örneğin Osmanlı saray kavranı ta Pekin'den gelme. Yani küçük pavyonlardan oluşan ve büyük bahçelerle şey yapan, birbirne geçen şey, yalnız orada değil, Hindistan'da da görülüyor, İslam dünyasında da, Kuveyt'te de gözüktüyor, Edirne Sarayı'nda da gözüktüyor, Topkapı Sarayı'nda da vs. Avrupa etkisinde saraylar ise Dolmabahçe Sarayı'ndan geliyor, yani tek yapı örneği için, pavyonlar halinde değil de. Yani diyeceğim dünyada kültürler birbirlerine çok bağlılar ve bunların hepsinin farkında olmak, hepsinin ıncığını cıncığını bilmesen bile çok geniş bir kültür şeyine sahip olmak çok önemli.

**YU:** Peki sizin anlattığınız bu bütünlük, tasarım sürecinde de bir bütün olarak görülüyor muydu?

**YY:** Bir bütün olarak özellikle buna dikkat edilmeye çalışılıyordu. Özellikle bizde biliyorsunuz *design* stüdyosu, tasarım stüdyosu bütün bilgilerin çorba haline getirildiği, ondan ortaya bir şey çıkarılan bir yapı. Burada strüktür derslerinin de, tarih derslerinin de *construction* derslerinin de, hatta diğer almış olduğunuz kültürlerin de, yani sadece ders olarak değil de. Bilmem nerede gördüğünüz bir filmdeki herhangi bir ipucu, hepsi de biraraya gelip, ondan bir şeyler çıkarılacağı bir mekan olarak algılanır. Bu her zaman işlemiyor çünkü öğrencilerin hepsinin hemen hemen sevdikleri ve sevmedikleri dersler oluyor. Mesela strüktür dersi, belki veriliş biçiminden ötürü, devamlı formül çözmeye yönelikse eğer çok cazip olmuyor, ama onu bir oyun haliine getirdiğin zaman çok cazip hale gelebiliyor. Mesela Mustafa Pultar, şimdi Bilkent Üniversitesi'ne geçti, buradan emekli oldu, statik dersinde *tension-compression* şeyini verebilmek için elinde tencere, ısıtma ocağı, su dolu tencere ve bir paket makarnayla geldi. Makarnanın ilk önce nasıl *compressiona* çalışacağını, fakat haşlandıktan sonra nasıl *tensiona* çalışacağını anlatan bir şeyi vardı. Bu birazcık da öğretim üyelerinin anlatış biçimleri, tarzları, sıkmadan biraz öğrencinin hoşlarına gidebileceğini tahmin ettikleri metotları kullanarak yaklaşımlarıyla yapıyor. Fatih Veysoğlu da var. Aptullah Kuran inanılmaz derece iyi tarih dersi verirdi, çünkü kendisi aynı zamanda tiyatro dersi almıştı. Yani *act* ederdi sanki sahnedeymiş gibi. Gönül Tankut müthiş bir şehir tarihi, hiç unutmadım

onu. Hem çok iyi biliyordu, hem de canlı olarak anlatabiliyordu. Ağzının içine bakarak dinlerdi herkes. Yani bu öğretim üyesinin veriliş tarzına, gerçekten işini ciddiye alıp almadığına vs. bakıyor. Bu iki taraflı bir şey haline geliyor o zaman.

**YU:** Yine eskiye dönersek eğer, 1960'larda aslında mimarlığın bilimselleşmeye başladığını görüyoruz. Devlet Planlama Teşkilatı'nın kurulması, yapı endüstrisinin gelişmesi ve Yapı Merkezi'nin kuruluşunun etkisiyle. Peki bunlar eğitime bir etkide bulundu mu? Biraz daha açarsak, özellikle akustik, çevre kontrolü gibi derslerle tasarıma yaklaşımın bilimselleşmeye başlamasından söz edebiliyor muyuz?

**Y. Y:** Bilimselleşme sözünden neyi kastettiğinizi bilmiyorum ama bilimsel yaklaşım ta başından beri var. 56'dan beri var. Bilgi birikiminin artması, ayrıntılaşması, her zaman eğitimi etkiliyor. Bir sürü bu konuda ikincil ders açılıyor, seçmeli dersler çok spesifik konulara iniyor. Tabi onlar var. Çevre kontrolü konusunda özellikle Cengiz Yetken aramızda, şimdi o da Bilkent'te, laboratuvar filan da kurulmaya başlanmıştı, bir takım aletler de alınmıştı ama onun devamı gelmedi.

Bizim son zamanlardaki sıkıntılarımızdan biri de mekan sıkıntısı. Eğitim kalitesinin biraz daha zayıflamasının nedenlerinden biri de mekan. Öğretim üyesi sayısı arttı, öğrenci miktarı arttı, mekanlarda hiç gelişme olmadı. O yüzden laboratuvar kurmakta güçlük çekiliyor, herkese tek kişilik odalar verilmekte güçlük çekiliyor. Araştırmada, çalışmada bir sürü şeyi engelliyor. İnsan bu üniversite bana bir şey veremiyorsa, ben de gider evde çalışırım diyor. En basit asistanın bile muhakkak bir mekanının olması lazım. Ama bunun yanında laboratuvarlar, yeni açılacak bölümler filan, hiçbir şey yapamıyorsun, çünkü mekan yok. 30 yıl önceki, 40 yıl önceki bu binanın şeyi çok güzel, tamam, ama büyümesi lazım, büyütüyorsun, para yok.

1960'lardaki bilgi birikimi çok etkiledi. Ama sanıyorum şu günlerde daha da fazla etkileyecek çünkü bilgisayar sayesinde bilgiyi bütün dünyadan toplama olanağı ortaya çıktı. Eğer onun doğru kullanılmasını öğretebilirsek öğrenciye iyi olur, ama öğretemezsek o da bir hecaat olur. Çünkü bugün dikkatimi çekti bir jüri nedeniyle. Bütün o kişisel şey yok oluyor. Bütün dünyada küreselleşmiş bir bilgi birikimi bilgisayarlardan şey yapılarak getiriliyor ve önüne atılıyor ve düşünce safhası ortadan kalkmaya başlıyor. İşte bu da böyledir havası. Hiç öyle bir şey yok. Çünkü oradan gelen bilgi belirli bir şeyi getiriyor sana, onu sen nasıl yorumlayabilirsin, önemli. Bu aynı tarihte de olmuş. Yani Brunellesci mesela İtalya Rönesansının başlangıcında, St. Maria del Fiore kilisesinin üstünü yıllar boyunca kubbesi çok büyük olduğu için örtülemeyen, kubbesini örtmek ona nasip olmuş, çünkü Roma'daki kalıntıları inceliyor. Roma'daki kalıntıları incelerken, Pantheon'un kubbesini çok yakından inceleyince çözümü buluyor ve gidiyor uyguluyor. Sonra tekrardan Roma mimarisini incelemeye gidiyor ve o sırada ünlü çocuk hastanesini yapıyor. Çocuk hastanesi birdenbire Roma mimarisindeki bütün o hantallığa, kalınlığa, şişmanlığa karşı inanılmaz dereced zayıf bir şeye dönüşüyor. Arkadların olduğu yeri düşünürsen, birdenbire Roma mimarisine yeni bir yorum getiriyor. Aynı şey. Sen o bilgiyi alıp nasıl yeniden yorumlayabiliyorsun? Ve orada innovasyon meselesi var, yani yeniden yaradılış, yeniden bir yaratma çabası var. Her zaman insanlar kendilerinden önceki şeylere dayanmışlardır, ama hep değişerek, gelişerek

gelmiş. O çok önemli. Atom bombası da kendi başına yapılamıyor. Atom bombasının arkasında da bilmem kaç senelik bilgi birikimi var. Atomun keşfedilmesinden.

**YU:** Son olarak bir de size şunu sorayım: 1968'den sonra özellikle öğrenci hareketleri ve mimarlar odasının politikleşmeye başlaması okulda eğitimi nasıl etkiledi?

**YY:** Müthiş bir düşünce birikimi sağladı. 68 olayları biliyorsunuz Paris'te başladı. 1968 olaylarını Paris'te hükümet engellemekte çok güçlük çekti ve en sonunda çareyi nasıl buldu? Paris Üniversitesi yaklaşık 22 tane Paris çevresi yakınındaki şeye bölündü. Bilmem ne fakültesi bir şehirde, bilmem ne fakültesi başka şehirde. Bütün üniversitesi de şeyden dışarı çıkartıldı ve küçültüldü. Yani parçala ve yönet prensibiyle öğrencileri susturdular. Aynı şey Almanya, Kızıl Tugaylar'ın ortaya çıktığı şeyleri düşünürsen kıyamet koptu. Onların büyük kısmı şimdi Yeşiller Partisi içinde. Onlara politik tavizler verildi.

Bizde ise... Biz onu halledemedik. 70'lerde millet birbirini yedi, ve 74'de... Amerika Türkiye'yi ilk kez 1960'da terk etti, Küba krizi sırasında. Küba krizi oluncaya kadar 1960'a kadar, 1945'ten sonra, Türkiye'de bir sürü üs kurmuştu Amerika, Sinop radar üssü gibi. Ruslar onlardan çok rahatsızlardı. Küba krizi çıkınca az daha üçüncü dünya harbi çıkıyordu. Allahaan dediler ki sen Türkiye'den çık, ben de Küba'dan çekileyim. Küba'dan askerlerin büyük bir bölümünü ve dinleme istasyonlarını geri çekti. Sinop filan da boşaldı, şimdi halen boşalıyor. Bir köy haline dönüştü neredeyse, iş yok çünkü Amerikalılar gidince. Ve bu şekilde hallettiler ta ki 1974'teki petrol krizine kadar. 1960'da şey çıkınca biz, o sırada ihtilal oldu biliyorsun, 27 Mayıs devrimi. Biz 1963'de ilk defa işçi gönderdik Almanya'ya, tekrardan geleneksel dostumuz Almanlara döndük. Türkiye'yi çok iyi karşıladılar, o sırada bayıldılar, şimdi işleri yok, atmaya uğraşıyorlar neredeyse. Ve ilginç bir şekilde Türkiye ilk defa kendi kendine üretir bir hale geldi. 1960 ihtilalinin, yani 27 Mayıs devriminin tarihi bile çok iyi yazılmış değil. Yazılsa o çok ilginç bir askeri devrim, çünkü çok özgür bir anayasa ortaya çıktı. Ondan sonra Türkiye hakkında yazılar çıkmaya başladı. Ondan evvel Türkiye hakkında bir yazı okuduğunuz zaman Amerikan kaynaklarına başvururduk, ilk defa 1960'larda Doğan Avcıoğlu'nun "Türkiye'nin Düzeni" diye beş ciltlik kitabı çıkınca, herkes "Ne müthiş bir yazı" diye düşündü. Ve bir sürü Türkiye araştırmaları ortaya çıkmaya başladı ondan sonra. Bilgi birikimi müthiş arttı.

Ama 70'lerde millet birbirini yemeye başladı. Devamlı sağ-sol, aşağı-yukarı öldürdü derken, çok fazla ölen kişiler oldu. Bedrettin Cömert mesela. Bunun üzerine 1974'de özellikle, dünyada bir petrol krizi oldu. O sırada Amerika müthiş zor durumda kaldı. Kendi içinde benzin savaşları çıkmaya başladı. İnsanlar birbirlerini öldürmeye başladı benzin alacağız diye çünkü OPEK fiyatı yükseltmişti ve üretimi düşürdü. Onun üstüne Amerika mahvoldu. "Petrolün yolu Türkiye'den geçer" düşüncesiyle 1974'ten itibaren taekrar geri gelmeye başladı. Ben Türkiye'nin 1970'lerdeki politik ve sosyal durumunun çok kendi içinden kaynaklandığı kanısında değilim. Çünkü oradaki iç savaşları dinciler açısından Suudi Arabistan destekliyordu, solcular açısından Rusya da destekliyordu, kapitalizm açısından da Amerika

destekliyordu. Karman çorman bir durumdu. Ondan sonra 80 devrimi oldu. Ben o devrimin de çok masum olduğu kanısında değilim. Bana öyle geliyor ki Amerikan politikasının orada çok büyük bir etkisi oldu sanıyorum. Yanılıyor olabilirim ama bu benim kendi düşüncem, kullanırken kişisel olduğunu söylemekte yarar var. YÖK'ün de o sırada kurulması bana çok masum gelmiyor, İhsan Doğramacı'nın Paris'te bir pediatri enstitüsü vardır. Orasının da bence baskıları oldu. YÖK kuruldu. YÖK'ün ilk icraatları üniversiteye takmak oldu. Sosyal bilimlerin bütün programlarını ellerinden aldı. Onların üzerine sosyoloji programlarının hepsini kendi yaptı. O zaman kabahatli bulunan bütün Marx'ın, Engels'in bütün şeyleri kitaplardan çıkartıldı. Bütün bunlar bana saçma sapan gelen şeyler. Çünkü düşünceye güvenmeyen şeyler. Mamafih tabi onda öğrencilerimizin de çok kabahati de oldu. Çünkü kendileri düşüncelerini güç yoluyla kabul ettirmeye çalıştılar. Tabi o zaman devlet başındaki kuvvetler de güç yoluyla şeye başladılar.

Bu arada eğitim çok aksadı. Ama mimari konusunda da epeyce ilginç şeyler gelişmedi değil. Ben tartışmaları filan hatırlıyorum. Mesela köylerin kurtuluşu nasıl olurdu tut da daha iyi bir yaşama nasıl kavuşur insanlar, nasıl bir çevre... Mimarlar Odasının o zamanki şeyleri bence hala sürmekte ve bence olumludur da. Yani genel olarak, kişisel çıkarlar için değil, halk için çalışan. Halk için Ak Parti de çalışıyorsa niye daha soldaki partilere "tu-kaka" deniyor da dinci partilere niye şey deniyor? Yani bu politika meseleleri dediğim gibi en güçlüsünün elinde olan silahlara göre şey yapılıyor.