

“ TEMEL TASARIM EĞİTİMİ – YENİ YAKLAŞIMLAR “

Doç. Dr. Faruk Yalçın Uğurlu

Çankaya Üniversitesi İç Mimarlık Bölümü, Ankara

1. GİRİŞ

2. TEMEL TASARIMIN PROGRAMDAKİ YERİ

2.1. ÜNİVERSİTE ÖNCESİ - İÇİ – SONRASI

2.2. TEMEL TASARIM İLE TASARIM DERSLERİ GEÇİŞLİLİĞİ

3. TEMEL TASARIMIN İÇERİĞİ

3.1. SOYUT - SOMUT KARIŞTIRILMASI

3.2. ÖĞRENME TRANSFERİ

3.3. VERİLEN ÖRNEKLER

3.3.1. Çalışma Örneği

3.3.2. Ana Konu Örneği

3.4. ÖĞRENCİ – ÖĞRETİCİ İLİŞKİSİ ve TEMEL TASARIM KAPSAMI

4. YENİ YAKLAŞIMLAR VE ÖNERİLER

4.1. SANAT VE BİLİM

4.2. UYGULAMALI EĞİTİM

4.3. MESLEKİ UYGULAMA STRATEJİSİ (PRATİK ve BÜROKRASİ)

5. SONUÇ

1. GİRİŞ

Türkiye’de 2000 yılının hemen başında, her dalda olduğu gibi eğitimde de evrensel standartlara yönelme çabası yoğunlaşmaktadır. Standartlaşmanın, özellikle eğitim sürecinde, toplumsal farklılaşmaların paralelinde, şekilsel değil, daha çok özde gerçekleşmesinin doğru olacağını düşünmekteyiz. Tabii bu yaklaşım bazı özel disiplinlerde daha da belirginleşmektedir. Belki de bunların başında, mimarlık eğitimi ile onun içindeki tasarım dersleri ve asıl önemlisi **Temel Tasarım** dersleri gelmektedir.

Temel Tasarım dersleri, değişik üniversitelerin ilgili dallarının çoğunda yer almakta, ancak içerik ve uygulamalarında oluşan bazı farklılıklar, toplam eğitim sürecinin niteliğini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Doğal olarak, bu panel sonucunda elde edilecek birikimlerle, varılacak aşamalardan da olumlu ek katkılar elde edilmesi söz konusudur. Uygulanan sistemler arasında farklı, çok renklilik sağlamayı engelleyecek tek düzelikten de kesinlikle kaçınılmasının daha akılcı olacağını düşünüyoruz.

Mimarlık öğretimi ile eğitimi içindeki Temel Tasarım’ın, toplam süreçteki yeri, önemi ve ilişkili yeni yaklaşımlar, bu çalışmanın temel konularıdır.

2. TEMEL TASARIMIN PROGRAMDAKİ YERİ

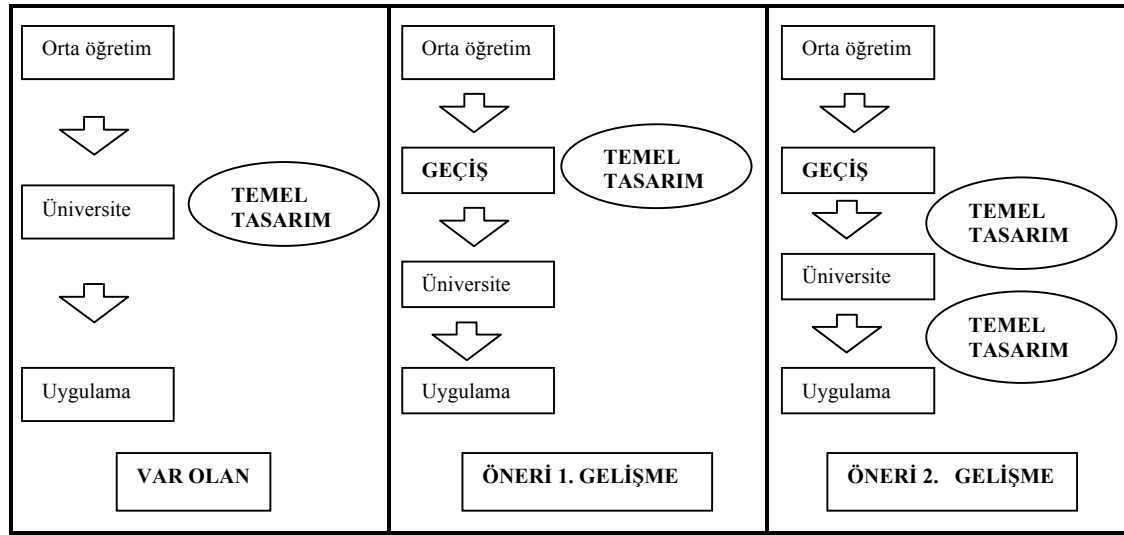
Bir üniversitede eğitim-öğretimin başarılı olabilmesi bir yandan kaliteli bilgi akışına, diğer yandan da bu akışı oluşturan paçaların birbirlerine içten bağımlı sistematik düzenine dayanmaktadır. Örneğin; öncelikli ders düzeni gibi.

Sistemin sınırlarının sadece üniversite düzeyi ile ele alınmasının da doğru olmadığı açıktır. Çünkü sürecin devamlılığındaki bilimsel geçişlilik, hem öğrenci, hem eğitici, hem de bu akışı oluşturan bütün elemanlar (bilgi, deneyim, ödev, vb.) açısından esnek, dinamik bir özelliğe sahiptir. Şöyleki; üniversite sürecinde Temel Tasarım dersindeki bir başarı veya başarısızlığın temellerini bir yandan ana, ilk, orta eğitim sürecinde, diğer yandan da kalıtsal değerlerde ararken, aynı anlamda ilgili Temel Tasarım birikiminin, üniversite sonrasına ne düzeyde yansımalar veya etkileşimler yapacağı konusu da sorgulanmalıdır. İşte bu nedenlerdir ki, Temel Tasarım dersinin programdaki tam yeri ile içeriğini, yeniden, dikkatlice gözden geçirmeliyiz.

2.1.ÜNİVERSİTE ÖNCESİ - İÇİ – SONRASI

Temel tasarım eğitiminin toplam eğitim içindeki yeri **çok kritik bir geçiş noktasıdır**. Çünkü orta öğretimden gelen, yüksek öğretime uyum sağlama sürecini yaşayan bir öğrenci gurubuna, bir yandan üniversite öğretimine geçiş özelliklerinin aktarılması,

diğer yandan da meslek disiplininin en önemli, belki de ömür boyu her aşamada kullanılmasını gerektirecek özelliklerinin, beraberce ileilmeye çalışılması, eğitim süreci sonunda, çok önemli ve ilginç başarısızlıklar ortaya çıkarmaktadır. Öğrenci, ya Temel Tasarım konusunun özüne inememekte veya bu dönemde algılayarak öğrendiğini sandığı değerleri, ilerideki pratik uygulamalarında, hedeflendiği anlamda, tam olarak kullanamamaktadır. Tabii her iki durumda da; Temel Tasarım dersinin yeri ve süresi ile ilgili kararsızlıklar oluşmaktadır. Ders içeriğini geliştirebilmek ve getireceği yararları artırabilmek için de, dersin tek bir bütün olarak mı, yoksa çok parçalı şekilde mi ele alınması gerektiği konusu gündeme gelmektedir. Örneğin; programın ilk başında yer alacak genel hazırlık ile uyum aşamasının hemen arkasından öğrencinin birikimsiz halinde, Temel Tasarım dersine bir yer ayrılması, sonra da öğrencinin birikimlerinin tamamlanmakta olduğu son sınıfın ilk döneminde tekrar yer verilmesi önerilmekte, ders içeriğinin de bu özel yerler paralelinde gözden geçirilmesinin gerekliliği düşünülmektedir. (Şekil: 1)



Şekil: 1

2.2.TEMEL TASAR İLE TASARIM DERSLERİ GEÇİŞLİLİĞİ

Şimdiye kadar izlenen Temel Tasarım Dersi uygulamalarındaki problemlerden biri de; soyut çalışmalardaki 2 boyutludan 3 boyutluya geçiş ile tasarım derslerine geçişte yaşanan insan ve işlev faktörünün nasıl ele alınabileceği konusu olmaktadır.

Bahsedilen geçişliliğin somuttan çok soyut ve aşamalı olmasının daha doğru olacağı düşünülmektedir. Ancak paralelinde somut uygulamalar da yer almalıdır. Böylece; öğrenci 2 boyutun sınırlılığını hissederek, 3 boyuta kendiliğinden yönelebilir. Sonuçta; öğrencinin kazanması gereken bireysel güvenin karar sürecindeki önemi, öğrenciye daha etkin bir düzeyde iletilmiş olabilecektir. Aynı şekilde büyüklüğü ile sınırları iyi tarif edilmiş olan bir tasarım ödevinde de öğrenci, oluşacak mekansal organizasyonlarda işlevin de yer alabileceğini kendiliğinden, kolayca algılamalı, hissetmelidir. Örneğin; kenarı 540 cm. olan bir dört yüzlünün, her zaman yaşanmayan geometrik özelliği nedeniyle, soyut mekansal organizasyonu, işlev ile ergonominin

mekandaki yeri açılarından, belirlenen ölçü çağrışımlarıyla, öğrenci tarafından, problem içinde rahatça algılanabilmektedir. Tabii bu noktada, problemin verilmesi ve işlenişindeki özelliklerin de rolü bulunmaktadır.

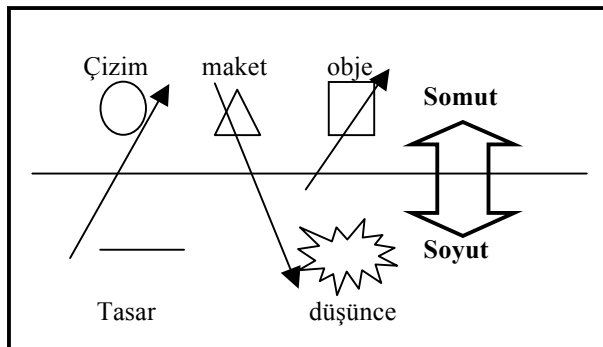
3. TEMEL TASARIMIN İÇERİĞİ

Temel Tasarım dersleri, programdaki yerleri yanında, içerik özellikleri nedeni ile de toplam eğitim süreçlerinde çok önemli rol oynarlar. Çünkü; temel tasarım stüdyolarında, bir yandan mesleki formasyonun özünün temelleri, diğer yandan da araştırma, düşünce sistemleri ile, sağlıklı karar verme, parça-bütün ilişkisi vb. birçok birikim yöntemleştirilerek öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu süreç içinde özenle yaklaşılması gereken noktalardan bazıları da; bir dönemde verilen ödev sayısı, bir önceki ile sonraki dönemdeki içerik farklılaşmaları, seçilen konuların sağlıklı sıralanması, etkileşimleri vb. gibi konular olmaktadır.

Başarılı sonuç için; her aşamada, özet olarak sunulan içerik kadar, bu içeriğin öğrenciye **transferindeki yöntem** de çok hassas seçilmelidir. Örneğin; eğlenceli bir atmosferde yürütülebilecek bir konu ile, çok ciddi , katı bir disiplin altında verilmesi gereken konular karıştırılmamalıdır. Bizce her tasarım stüdyosu, sadece **amatör değil** aynı zamanda **profesyonel bir tiyatro sahnesi** olarak düşünülmelidir.

3.1. SOYUT - SOMUT 'un ÇAKIŞTIRILMASI VE KARIŞTIRILMASI

Geleneksel eğitim modellerinde **soyut anlatımın somutla karıştırılmaması** gibi bir eğilim vardır. Bunun yanında çoğu kere temel tasarım birikiminin ileride somut uygulamalara sağlıklı geçişinin elde edilemediği şikayetleri de vardır. Tasarım sürecinin bir önemli özelliği de; var olan noktaları değerlendirerek, var olmayan hedefler konusuna yönelimin sağlanabilmesi olduğuna göre, acaba “ **soyutla somut neden çakıştırılması veya çakıştırılmaz ?** “ sorusu akla gelmektedir. Bu soru şöyle de sorulabilir di; “ **soyutla somutu çakıştırma dengesinin sağlanması çok zor olduğu için cesaret edilemediği için mi çakıştırılmaktan kaçınılmaktadır ?** ” Tabiidir ki; ikinci soru ile birlikte, Temel Tasarım dersi içinde yer alacak öğretim gurubunun sağlıklı birikimleri yanında, ilgili uygulama tecrübelerinin de bulunması gereği de açığa çıkmaktadır. (Şek: 2) Bizce, çok özel durumlar hariç, öğretim kadrolarındaki akademik kademelenmenin, üniversite ürün standardındaki yeri ve rolü, bazılarınca ileri sürüldüğü kadar da önemsiz sayılmamalıdır.



Şekil: 2

3.2.ÖĞRENME TRANSFERİ

Bir diğerk önemli konu da; her eğitim öğretim sürecinde her aşamadaki birikimin diğerk bir noktada kullanıma sunulmasındaki geçişlilikte görülen tıkanmalardır ki; bu da ancak, **öğrenme transferi** kurallarının tam kavranması ile pratiğe geçişliliğinin, taraflarca, tam algılanıp, farkına varılmasıyla çözümlenebilir.

Öğrenme transferinin hızlı ve doğru düzeyde elde edilebilmesi için, Temel Tasarım kuramının da olumlu katkıları söz konusudur. Eğer Temel Tasarım sürecinde, öğrenci hızlı veri toplama, zenginleştirme, yorumlama gibi aşamaları tam öğrenmiş ise; o zaman daha cesur ve kolay öğrenme sağlamasının yanında, kendi özelliklerine uyan, maksimum fayda getirecek olan bir transferi de çok daha kolay planlayarak gerçekleştirebilecektir.

3.3.VERİLEN ÖRNEKLER

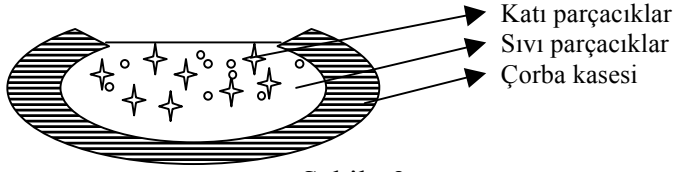
Bütün Tasarım eğitim, öğretim sürecinde, konuların öğrencilerce daha iyi algılanmasını sağlayabilmek üzere öğretim elemanlarınca, hem **soyut** hem de **somut** örnekler verilmesi ve bunların katkısıyla da verimli analogiler oluşturulması gerekmektedir. Ancak bu örnekler, bilimsel, rasyonel yönelimlere yol açacak değerde doğru seçilerek oluşturulmalıdır. Uygulamalara dikkatle bakıldığında, öğrencilerin bir bilgiyi özümsemesi veya çağrışımlar yakalayabilmesi için araç olarak kullanılan örneklerin başarısızlığı, doğrudan mesleki formasyonu etkileyebilecek kadar önemlidir. Steen Eiler Rasmussen “*Yaşanan Mimari*” kitabında, mimarı, bir anlamda **tiyatro prodüktörüne**, diğerk bir anlamda da **bahçivana** benzetmiştir. Mimar, hem profesyonel olmayan oyuncularını bulunan bir prodüktör hem de ektiğine bakım gerçekleştiremeyen bir bahçivan olarak düşünülmektedir. Bunlar, önemli iki özelliği ortaya getirmek için kullanılan başarılı iki örnek sayılabilir.

3.3.1. Çalışma Örneği

Tasarım sürecinde; bu sürece katılanların her birinin diğerk ile, veya gurupla sağlıklı iletişimini elde edebilmek amacıyla çoğu kere bazı somulaşmalara sığındığımız olmaktadır. Bazen verilen örnekler o an üzerinde çalışılan konuyla görünüşte çok uzak, ama somut ilişkilere bile sahip olabilmektedir. Ama bizce önemli olan; kullanageldiğimiz bu örneklerin başarılı olmasındaki sır, onların özünde, geçişlilik ortamının zenginliğinin olmasındadır. Bu zenginliği oluşturan özellikler şunlar olabilir; örneği sunan ile algılayanın, sunuş anındaki psikolojik hazırlıkları paralelinde bir seçim yapılması, örnekte algılama alanını genişleten veya derinleştiren yalın, işlevsel özelliklerin bulunmasıdır. Bu nedenle de, sunulan örneğin, taraflarca başarılı kabul edilebilmesi ile üstlendiği iletişim ortamı görevini sağlıklı sonuçlandırabilmesi için, en iyi davranış; örneğin, konuya olan temel ilişkilerinin kavranmaya uğraşılması yerine, onun doğrudan konuya getirdiklerinin algılanmasına çalışılmasıdır.

3.3.2. Konu Örneği

Tasarım sürecinin soyut somut geçişliliğinde, yeni düşüncenin kolay algılanabilmesi için seçilen ilginç sayılabilecek örnek, hepimizin yakından bildiği bir yemek türü, yani “ **çorba** “ olmaktadır. Çorbaların çeşitlerine bakıldığında; çoğu bulanık görüntüde, ancak bazen tadı çok güzel, bazen de çok kötü olanlarını biliriz. Ama çorba sıvısı içinde çok net şekilde algılanan, değişik renk ve tadlardaki parçacıkların oluşturduğu estetik güzellikler de, tad (sonuç eser) açısından değerlendirildiğinde, her zaman başarılı kabul edilmeyebilir. (Şekil : 3)



Şekil : 3

Verilen örneğin kısa tanıtımından sonra tasarım sürecinde kullanılmasına geldiğimizde; eğitim sürecindeki temel tasarım stüdyosu, bütün diğer kuramsal birikimlerin bir hamur, hatta sıvı halinde içine aldığı, diğerlerini (parçaları, ayrıntıları) birbirine yapıştıran, bitişiren, bağlayan, bütünleştiren bir özelliğe sahiptir. Belirlenen çerçevede düşündüğümüzde kolayca, her çorbanın sıvı kısmının böyle bir niteliği olduğunu hissetmeye başlayabiliriz. Aynı şekilde; çorba bütünü içindeki her parçacıktan tasarımın bütünlüğündeki değer yoğunlaşması için olumlu veya olumsuz bir etkinin geldiğini de söyleyebiliriz. Örneğe biraz daha tasarım süreci paralelinde anlam kazandırmaya yönelirsek; çorba sıvısının, soyut birikimleri; görünen parçaların da somut birikimleri ifade etmesi, hatta sıvıyı oluştururken de bazı somut parçaların ezilerek veya pişirilerek kendi benliklerinden arınıp toplu yeni orjinal benlikler kazandığını da hissederek, işte o zaman örnek ile gerçek arasında daha fazla bir somutlaşmadan da bahsedebiliriz. Görüldüğü gibi, gereğinde konuyla ilişkisi oldukça sınırlı, hatta az sayılabilecek özellikte, ama algılayıcılar tarafından çok iyi bilinen bir örnek, yaratabileceği soyut veya somut düşünce akış kanallarıyla, hedeflenen olumlu sonucu elde etmeye doğrudan yardımcı olabilmektedir.

3.4. ÖĞRENCİ – ÖĞRETİCİ İLİŞKİSİ ve TEMEL TASARIM KAPSAMI

Bu güne kadar, çoğu üniversitede, öğretici ile öğrencilerin ders içi ve ders dışı ilişkileri hep sorgulanmıştır. Konu boyutlarının, Temel Tasarım dersinin farklı özellikleri düşünüldüğünde, daha da değişik, hatta çok önemli değer ölçütleri kazandığı da söylenebilir.

Bir öğretim görevlisi, hangi aşamalarda eğitim, hangi aşamalarda öğretim oluşturduğunu, hangi konularda ve ne dozda bireysel yardımlaşma ile, hangi yöntemlerle bir ekip çalışması yürütebileceği konusunda, zaman zaman eksik veya yanlış uygulamalar oluşturabilmektedir. Bu durumlarda, toplam üretimin sonuç kalitesinin azalacağı açıktır. Örneğin; öğrencilere temel tasarım kuramı üzerinde bilgi aktarırken, henüz o bilgi, tam algılanmamış durumdayken, öğretim elemanı tarafından eğitim sürecine ilişkin bir durum, örneğin gurup çalışmanın getirdikleri, vb. eğitim

konusu araya girerse, o zaman öğrencinin iki farklı olguyu karıştırma riski ortaya çıkabilmektedir. İşte bu noktada; eğitim-öğretim ikilisinin hangi dozda ve hangi aşamalarda, birbirlerinin etkisini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceğinin, önceden, çok iyi farkına varılmasının zorunluluğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

Öğrencinin bulunduğu noktada, hangi nedenden, eğitim veya öğretim eksiğinden mi, takıldığı, daha ileri gidemediği çok açık farkedilmelidir. Ancak o zaman küçük bir katkı ile, çalışmasına yeni ve rasyonel bir ivme kazandırılabilir.

Üniversitedeki çalışma sürecinde, öğretim kadrosunun çok önemle üzerinde durması gereken diğer noktaları da sıralarsak; belki de çoğumuzca bilindiği düşünülen bazı noktalar öne çıkmaktadır. Öğrencilerin çalışmalarının başında, birbirlerine eşit düzeyde birikimle, aynı noktadan başlamadıkları, çoğu kez gözden kaçabilmektedir. Bunun doğal sonucu olarak da dengeli bir bilgi aktarma ile uygulama sürecinin oluşması ve değerlendirme başarısının sağlanmasında değişik zorluklarla karşılaşmaktadır.

Bazen, yukarıdaki duruma bağımlı, bazen ayrı olarak ortaya çıkan önemli bir konu da sınıf içinde hedeflenen grup çalışması içinde veya bireysel süreçte gösterdikleri başarı ve verim ile öne çıkan öğrencilerin öğretim-egitimlerinin farklı ele alınıp alınmama sorunudur. Eğer her bireye benzer yaklaşımla davranılırsa, sonuçta bir yandan toplam değer kaybı oluşmakta, diğer yandan da haksızlığa uğradığını düşünen öğrenciler çalışma tempolarını ve alışkanlıklarını değiştirme eğilimine girmektedirler. Tam tersi bir yaklaşımda ise; oluşan olumlu çabalar, yavaş hareket eden, zayıf düzeyde birikimli olan öğrencileri olumsuz etkilemekte, ya sürece yetişemediklerinden bahsetmekte veya program yanlışlarından yakınmaktadırlar. Bizce bu çeşit aksaklıklardaki temel nedenler; merkezi üniversite sınavının, üniversiteye yerleştirme sistemi ile, üniversite öncesi oluşan şartlanmaların olumsuzluklarında aranmalıdır.

Yukarıdaki sorunları en aza indirebilmek için; bir yandan Temel Tasarım derslerinin kapsamında ve işlenişinde düzenlemelere gidilirken, diğer yandan da temel bazı yeniliklere gidilmesi de söz konusudur. Örneğin; bir tasarım stüdyosunda benzer özellikte öğrencilerin yer aldığı dengeli, paralel gruplar yerine, farklı özelliklerdeki grupların zaman içinde değişen dinamizmini yaratmalarını isteyebiliriz. Ayrıca grup çalışması sürecinin sınırlarının daha rasyonel çizgide ele alınması da yararlı olacaktır. Böylece umulan; bir yandan grupları peşinde sürükleyen yeni, yaratıcı fikirler getiren, hızlı karar verebilen bireylerle, yavaş algılayan ama sağlıklı düşünen bireylerin bir arada üretkenliklerini, nasıl bir eşgüdüm sistemi içinde yürütebilecekleri de öğretilen olacaktır.

4. YENİ YAKLAŞIMLAR VE ÖNERİLER

Temel Tasarım dersinin daha olumlu bir düzeyde içerik ile işleyişe kavuşturulması için; bir yandan bilimsel ve ilkesel, diğer yandan da birikimsel ve pratik özelliklerin hep beraber irdelenmesinde yarar görülmektedir. Çünkü özellikle mimari, iç mimari gibi disiplinlerde, sadece kuramsal birikimlerin, değerlendirilerek kullanılmasının, pratik istemden kaynaklanan işlevsel nitelikler paralelinde sonuç getirmesinin beklenmesinin, arzulanan düzeylerde yeterli olamayacağı düşünülmektedir. Bu

önerinin daha iyi irdelenebilmesi için, çalışmaların özündeki diğer bazı noktaları da açıklamak durumundayız.

4.1. SANAT VE BİLİM

Bilindiği gibi, mimarlık, iç mimarlık vb. disiplinler, eğitim, öğretim ve uygulama süreçlerinde bir yandan sanatsal, diğer yandan bilimsel bir birikim gerektirirler. Bu disiplinlerdeki yaratıcılık ile, onun tasarım konusu ilişkilerinde var olan soyut-somut geçişleri, diğer sanat dallarından (resim, grafik vb.) yoğun farklılıklar gösterir. Örneğin; bir mimari eserde, onun en küçük bileşeni, veya çelişkili anlamdaki sonuç ürünü olan bir mekan tasarımında bile, bir biçimin iki veya üç boyutlu oluşu ile, malzeme, detay, üretim teknolojisi, strüktürü, vb. birçok yönünün hep beraber ele alınması gerekliliği, bu dallarda farklı sanatsal ve bilimsel ağırlıklar, eğitim, öğretim yönelimlerini de, bu ayrıcalıklar paralelinde oluşturmaktadır.

Sadece bu sunulan karmaşıklığın bile, tek başına, irdelenen kapsamda, temel eğitim sürecinden başlanarak, farklı bir disipliner örgütlenmeye yönelmesi sonucunu zorlayacağı açıktır. Kaldı ki; bu durum farkına varıldığı içindir ki; temel tasarım süreci ile, devamındaki tasarım sürecinin sağlıklı işleyişinin 4 yıllık bir lisans çalışmasında değil ancak 5 hatta 6 yılda gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

4.2. UYGULAMALI EĞİTİM

Sunulmaya çalışılan öneri, sadece Temel Tasarım dersini değil, bütün mimarlık, iç mimarlık vb. eğitim sürecini kapsayan bir özelliktedir. Bir yandan Temel Tasarım dersinin içeriği ile işleyişini temelden etkileyen Bau-Hause ekolünün bazı yönleri, diğer yandan da Türkiye'nin farklı yapısını açıkça ortaya koymuş olan, Köy Enstitüleri uygulamasının ana fikrini çok yönlü bağdaştırmaya çalışan bu sistem, bazı disiplinlerde yetişen insanların, üniversite sonrasında hizmet sunacakları toplumun bilimsel gereksinimlerine daha dolaysız ve seviyeli katkı elde edilebilmesi için, hep söylenegelen ama bir türlü uygulamaya konamıyan, kuram - kılğı ikilisinin akılcı birleşimi olarak ortaya çıkmıştır.

Bilindiği gibi; halen uygulanan programların çoğunda yer alan yaz stajlarının yararları gözlemlendiği halde, organizasyonlarında ve sürelerindeki sınırlılıklardan kaynaklanan aksamlar ile bunların kuramsal derslerle kopukluğunun olumsuzluğu, hepsi, sunulan bu yeni öneriyle giderilmektedir. Uygulama konusu, ders programında, her yarıyıda, tasarım dersleri paralelinde, öğrencilerin fiili uygulama yapabilecekleri özgün bir uygulama dersi şekline dönüştürüldü. Bu yenilikle hedeflenen; halen uygulanan sistemdeki tasarım stüdyosu çalışmalarının içinde yer alan, kuram – kılğı ikilisini, öğrencilerin, daha uzun zaman süreci ile, paralel üretim ortamı içinde, soyut-somut geçişlerini daha sağlıklı elde edebileceği bir öz ve şekle kavuşturmak. Bu sistemin diğer olumlu getirileri de; öğrencilerin diploma sonu mesleki uygulama içinde, pratik hayata uyum sağlama süreçlerini, eğitim-öğretim süreci ile çakıştırarak, toplam yaşamlarındaki maksimum üretim ile, meslek içi eğitim sürelerinde kısdalma sağlanabilmesi ile, pratik becerileri olmadan yapılacak çalışmalarındaki her tür risk faktörünün en aza indirilebilmesini hedefleyen rasyonel özellikler olarak özetlenebilir.

4.3. MESLEKİ UYGULAMA STRATEJİSİ (PRATİK ve BÜROKRASI)

Önerilen Uygulamalı Eğitimin en önemli özelliklerinden bir diğeri de; mesleki formasyondaki bireysel yönelimin, yani uzmanlaşmanın, daha doğru ve erken zamanda gerçekleştirilebilmesidir. Örneğin; tasarımcı olarak uygulamaya geçecek bir öğrenci ile, hayatı boyunca sadece uygulama yapacak veya malzeme pazarlayacak bir öğrencinin, eğitim-öğretim süreçlerinden beklediklerinin aynı olmaması gerekir. Üzerinde durulması gereken asıl önemli konu ise, bir öğrencinin bu bilinç düzeyini elde etmesinin yanında, bilgi ve beceri transferi için çaba gösteren öğretim gurubunun ve yöneticilerin de, bu kapsamda, aynı zorluğun farkında olmalarına rağmen hala kurtuluş yolunu bulamamış olmalarıdır. Eğer bir Temel Tasarım dersinde, yeteri becerisi olmadığı açıkça anlaşılan bir öğrenci, öğretim gurubu tarafından sağlıklı yönlendirilemiyorsa, işte o zaman, konu üzerinde durup tekrar bir daha düşünmeliyiz. Ortaya getirilmeye çalışılan; üniversite eğitiminin temel parçalarını oluşturan her ders, kendi bütünü içinde, bütün yönleri ile mutlaka öğretilmeli ve öğrenciler mutlaka aynı öz paralelindeki seviyelerde eğitilmeli midir? Ana sorun; Temel Tasarım gibi bir dersin içeriğindeki sanatsal boyutla (yaratıcılık, bireysel tarz kazanımı, vb.), kuramsal içeriğin her zaman, tüm koşullarda, mutlaka öğrenciye mutlaka kazandırılmak istenmesindedir. Çünkü belki de; zamanımızda, evrensel anlam ve ortamlarda, üniversite öğretiminde faydacılık daha da belirgin şekilde öne çıkmaktadır.

Bu süreç, Türkiye özelinde irdelendiğinde, açıkça görülmektedir ki; diploma sürecinde elde edilen birikimlerin büyük bölümü, pratik işleyiş içinde, çok değişik etkileşimlerle, özellikle de bürokratik aşamalarda yıpranarak, olumlu özellikler kazandıracakları umulan bireylere, zaman zaman çok büyük zararlı şartlanmalar yüklemekte ve giderek, sonucunda büyük ekonomik, sosyolojik, hatta psikolojik olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır. Örneğin şu anda Ankara'da yer alan binlerce yapının acaba kaçında temel tasarım dersinin olumlu izlerine rastlayabiliyoruz? Umulanın tersine; tam özümsememiş, çarpık sanatsal kurgulamaların esiri olmuş meslek insanları, inanılmaz sınırlamalar içinde çırpınmakta, ya mesleklerini ayaklar altına almakta veya farklı meslek dışı yönelimlere sapmaktadırlar.

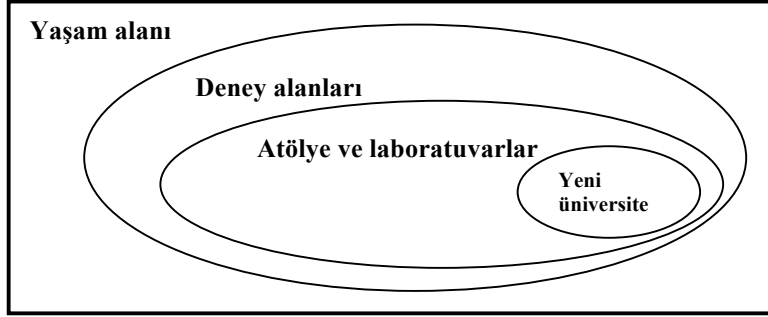
5. SONUÇ

Bu çalışma, bir yandan temel Tasarım dersinin halen uygulamadan doğan bazı yönlerini eleştirirken, diğer yandan da bu dersin bütününe etkileyen veya ondan etkilenen yönlerini irdelemekte ve sonuçta çözüme yönelik bazı öneriler sunmaktadır.

Öneriler olarak açıklanan “Uygulamalı Eğitim” ile “Mesleki Uygulama Stratejisi”, aslında hepimizin içinde olduğu sistemin farklı yönlerden gözlemlenmesini kolaylaştırmaktadır. Örneğin; Temel Tasarım dersindeki öğrencilerin farklı davranışlarının olumlu yönde değerlendirilmesinde bütün düşüncelerin aynı çizgide olduğu söylenebilir. Ama bizce uygulama sonuçlarından, hem eğitim ortamı hem de onun içinde öğretici ve öğrenici durumunda olan bireyler, **mesleki yönelime daha bilinçli yaklaşım** gibi, doğrudan bazı somut yararlar sağlamalıdır diye düşünüyoruz.

Bu ve benzeri çalışmalar ile bunların daha geniş bilimsel ortamlarda iletişimi sonucunda gerçekleşeceğini umduğumuz ana noktaların altını tekrar çizicek olursak;

- Temel Tasarım dersi, program içindeki yeri ve içeriği açısından yeniden gözden geçirilerek, daha verimli hale getirilebilir,
- Temel Tasarım dersi, bütün sanat dallarına önemli katkısı bulunan, kesinlikle her programda yer alması gereken ve fakat farklı disiplinlerde farklı özelliklerde ele alınması düşünülen bir derstir,
- Temel Tasarım dersi, çok özellikli beceri gerektiren bir ders olarak, öğretiminde de yeterli birikimli, özenli yaklaşım sergileyecek olan görevlilerin yer alması verimi artıracaktır,
- Bu ders, sadece eğitim içinde değil, sonrasında da mesleki ürün kalitesine önemli ilişki ve katkılar getiren özelliktedir. Bu nedenle; olumlu çevre ve yaşam düzeni ile düzeyi hedefleniyorsa, mimarlık, iç mimarlık vb. disiplinlerin eğitim sürecinde yer alan temel tasar birikiminde kesinlikle hata yapılmamalıdır. Aksi takdirde hem sanatsal, hem bilimsel açılardan oluşabilecek uygulamadaki kayıplar artarak devam edecektir. (Şekil: 4)



Şek : 4