

## EĞİTİMİN ESTETİK SÜREÇ OLARAK YORUMU VE MİMARLIK EĞİTİMİ

23 Ağustos 1976'da alındı.

Jale Nejdet ERZEN

### ESTETİK ALGI, SANAT VE EĞİTİM

Sanat ve eğitim değer ve bilgilerin iletişimi ve kuşaktan kuşağa aktarımı için iki temel araçtır. Bunlar ilkel toplumlarda, gerek işçilik ve ürününde, gerekse güncel yaşam veya törenlerde birbirlerinden soyutlanmış degillerdir. Bu toplumlarda sanat ürünü bir eğitim ve iletişim aracı, eğitim ise bir sanat uğraşısıdır. Özellikle ilkel toplumlarda sanat sözcüğünü en geniş kapsamında anlamalıyız; bu anlamda sanat, işçiliği, araç ve gereç yapımını, tören, ayin, güncel davranışlar ve tüm iletişimi içerir. Sanatın bu geniş kapsamda anlamı, güncel yaşam ve sanatı yakınlaştırmayı amaçlıyan çağdaş öncü sanat akımları için de geçerlidir.

Araç yapma, doğayı denetleme ve simgeleme yeteneği, insanın fiziksel ve algısal yapısının etken bir biçimde çalışması ile gelişmiştir. Araç, dil ve simgeler ise bir yandan çevreyi değiştirip insana tanıtırken, bir yandan iletişim ve insanı geliştirici araçlardır. Demek ki, eğitimin sürece girmesi için önce insanın yaratıcı yeteneğinin gelişmesi şart oluyor. Eğitimin her düzeyinde kişi ve toplum, öğrenimi için gereken kolaylıkları -ki bunlar algı, çözümlene, belleme ve uygulama yeteneği, nesnel ve simgesel araçlardır- geliştirme zorundadır.

Sanat uğraşısı temelde, önce fiziksel veya ruhsal gereksinmenin bilincine varılması, onu izleyerek, yönelişte bir seçim, sonra çözümlene ve sonuçta maddeye yeni bir anlatım ve kullanım getirmek olarak özetlenebilir. Burada, gereksinme ve kullanımı yalnız nesnel olarak değil, aynı zamanda öznel olarak tanımlarsak, sanat için şimdiye dek yapılan kısıtlayıcı genellemelerin yanlış sonuçlarından sakınmış oluruz.

Giderek, sanat ve eğitimin temelde ortak unsurlarının estetik algı olduğunu söyleyebiliriz. Estetik algı, pratik algıdan farklı olarak, yaklaşımda ego'ya dönük bir amaç gütmey ve algılanan nesneyi amacına göre tanımladıktan sonra terketmez. İzleyicinin potansiyeline göre, algılanan nesnenin birçok nitelik ve anlamları algılandığı süre estetik algı devam eder. Yaratıcılıkta ve yapının etkenliğinde yaratıcı ve izleyici için en önemli unsur, çeşitli yaratma ve anlama olanakları sağlıyan estetik algıdır. Aynı şekilde, eğitim sürecinde de konuya veya gözlemi yapılan olguya pratik algı ile yaklaşım, bir başka deyişle, tanım olduğu anda biten algı, çözümlenmeye,

1. Fenomenolojik çözümlenmeye göre algı, yalnız izleyicinin duyularına, şuuru ve şuuraltı ile nesneye anlam kazandıran bir eylemi değildir. Algı, çeşitli anlamların kaynaştığı bir ortamdır. Bu anlamlar ikiye ayrılır: a) nesnenin kendini summası ile beliren, öz varlığındaki anlamlar (noematic), b) izleyicinin bilinci ile nesneye getirdiği anlam ve tanımlar ile izleyicinin kendi algı eylemine getirdiği tanımlar (noetic).

Algıyı ise götüğü amaçlar açısından ikiye ayırabiliriz. İzleyicinin kendi ego'sunun çıkarları için gevreye müdahale ederken kullandığı, veya çevreye en kolay, çabuk ve tehlikesiz yaklaşımı sağlamak için uyguladığı algı 'kılıgsal' algı olarak nitelendirilebilir. Burada, nesne ancak izleyicinin değerleri açısından tanıtır, tanım olduğu anda terk edilir. Bu tür algıda, nesne ve özne arasında canlı bir bağ kurulmaz, ve algı nesnesi, ister insan ister cisim olsun bir işlev ve cansız varlık olarak dondurulur. Gabriel Marcel'in, *Le Mystère Ontologique* başlıklı yazısı, çağdaş insanda algının bu işlevsel niteliği üzerinde bir eleştiridir. Özne ve nesnenin çeşitli anlamlar getirerek oluşturdukları algı ise estetik algı olarak nitelendirilebilir. *Mitik şuur*'un temelinde yatan, algılanan her varlığın canlı özünü belirgin kılan bu tür estetik algıdır. Estetik algıda amaç ego'nun çıkarları doğrultusunda değildir; amaç, özne ve çevre, veya nesne arasında sıkı bir bağ kurmak, ve bunların özlerinin idrakine varmaktır. Hayvanın, çocuğun ve ilkel insanın, çevre ve tüm öğelerini canlı ve yaşam gücü içeren varlıklar olarak algılamaları, belki bir sanatçınınkindi kadar bilinçli olmayan, fakat öde estetik olan algılardır.

Öğrenme, sanat ürünü var etme, veya problem göze gibi herhangi bir çalışmada, yaklaşım, tanıma ve çözümlenme aşamalarında estetik algı gereklidir. Ancak, bunlardan sonraki müdahale aşamasında, çözüm getirme ve maddeyi işlemeye algı kılıgsal olabilir. İnsanın her müdahalesinde kılıgsal algı, bir başka deyişle nesneyi dondurma ve onu işleme gereklidir. Ancak, çevre ve insan arasında etken ilişkide, insanın çevre ile tanışmasında algı estetik olmak zorunludur. "Duygusal katılma olmadan algı olamaz". "There's no such thing as perception without compassion", (Larry Fink, *The Art of Photography*, New York: Time Inc., 1971, p.102.)

2. John Dewey (1859-1952) Columbia University Teachers' College'da eğitim felsefesi profesörü iken, Cumhuriyetin kuruluşundan kısa bir süre sonra, Atatürk'ün çağrısı üzerine, Türk eğitimini incelemek için gelip iki ay kalmıştır. Verdiği raporun yedinci bölümünde Türk gençlerinin üstün yeteneklerinden ötürü sanat eğitiminin önemsenmesini önermiştir. Ek. S.Z. SURSALIOĞLU, "The Changing of Education in Successive Reformation Periods of Turkish History", Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Illinois, Urbana, 1965, pp. 117-119. Ek. İ. BAŞÇÖZ ve M.E. Wilson, *Educational Problems in Turkey 1920-1940*, Bloomington: Indiana University, 1968, pp. 63-67. Ek. J.DEWY, *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*, İstanbul: (Maarif Vekilliği Ana Programı Hazırlık Serisi) 1936.

bellemeye, çözüm ve uygulama yolları düşlemeye olanak sağlayamaz.

Estetiğin özünü anlayabilmek için kurumlaşmış sanatın bu sözcüğe getirdiği kısıtlamalardan sakınmak gerekir. Çağdaş evre de estetik algı ancak belirli durumlarda -örneğin, bir sanat yapıtını izlerken- uygulanan bir yaklaşım olarak yorumlandığı halde aslında nesnel bir sınırı yoktur; ilkel insanın ve çocukların genel yaklaşımları estetik algı çerçevesinde yorumlanabilir. Estetik algının kaynağı çocuğun ve ilkel insanın genellikle etkisi altında bulunduğu *mitik şuur*da aranabilir. *Mitik şuur*, madde içinde ve ötesinde, yaşam gücünün ve varlığın sezgi ve idrakidir. Yaratıcılık ve anlatımda yaşam gücü ve varlık bilincin önemi Cassirer, Buber, Heidegger, Marcel ve Bergson gibi birçok düşünür için konu olmuştur. Estetik algının özelliği şudur ki, algının her aşamasında algı nesnesi, erişilen anlamlar ve izleyici arasında sıkı bir bağ vardır. Algılanan nesne yaşantı ve anlamların nesnesi olarak kristalleştikçe, aynı zamanda kendi öz kişiliğini yitirmez. Normal veya kılıgsal algıda ise değer önceliği izleyicinin amaçları doğrultusundadır ve algı nesnesi, ego'ndan birtakım anlamlar sağlar sağlamaz terk edilir.<sup>1</sup>

Yukardakilerin ışığında, estetik özelliği şöyle tanımlayabiliriz: Yaşam gücü ve varlığın etken bir biçimde belirmesi. Sanat yapıtında bu, sanatçının ve izleyicinin duyarlılığı ile olasılık kazanıyor. Güncel yaşamda ise, izleyicinin estetik algısı çevreyi estetik bir olgu haline dönmüştürebiliyor. Herhangi bir konu veya olguyu idrak etme ve öğrenme ise ancak ego'nun amaçları ötesinde, bunların kendi öz varlıklarının ve yaşam güçlerinin sezilmesi ve anlaşılması ile olabilir. Estetik, bu bakımdan eğitimin temelindedir.

Sanat pazarına dökülen birçok yapıta nasıl gerçek sanat olarak bakamazsak, günümüzde eğitimin genellikle gerçekte bir eğitim olmadığını eleştirebiliriz. Savunduğum tez, estetik temelden yoksun eğitimin etken ve yararlı olamayacağıdır.

## EĞİTİMİN ELEŞTİRİSİ

Estetik kökenli eğitim felsefesi öncüsü olarak tanımlayabileceğimiz John Dewey, Türk eğitimini incelemek için 1924'de Atatürk'ün davetlisi olarak Türkiye'ye gelmiştir.<sup>2</sup> Önergesinde, sanat eğitime ve estetik denilebilecek bir yaklaşıma verdiği önem açıktır. Ancak bugün, küçük ölçekte birkaç deneme okulu dışında, Türk eğitiminde estetik konusu, sanat eğitiminin ikinci derece okullarda programa sokulması oranında ele alınmaktadır.

Türkiye'de bugün yüksek eğitim dizgesini, üniversiteye giriş, servisler, araç ve iletişim koşulları, idare, öğretim üyesi ve öğrenci ilişkileri açısından incelersek, insancıl ve akademik değerleri hiçe sayan özdekçi bir çıkarıcılığın niteliklerini taşıdığını görürüz. Amaç, bir an evvel olabildiğince çok mezun vermektir. Her ne kadar geleceğe bir güvence gibi görünerek, köyden, kentten tüm gençliği çekse de bugün Türkiye'de yüksek eğitim hızla anlamını yitirmekte. Politik, ekonomik ve hukuki düzen tüm meslek pazarlarını tek-el'de tutmak için baskı yapmakta devam ederken, bugün hala güvencesiz olan teknik alanlarda da yakında birçok diplomalı gençin açığa kalacağı kesindir. Üniversite gençliğinin, etkisinde kaldığı bu gerçeğe karşı bilinçli veya bilinçsiz

akademik ve psikolojik tepkiler göstermesi eğitimi tümüyle işlemez hale sokmaktadır. Eğitim kuruluşları ise kör bir içine çekilmişlikle 50 yıl öncesinin akademik düzenini sürdürmekte askerce bir tutumla direnmektedirler.

Eğitim, toplumsal yaşamın temel etmeni ve ondan en çok etkilenen ekinel öge olarak yaşantısını içe dönük bir biçimde sürdürüp gelişemez. Kendi içinde bir uyum kurması gerektiği gibi, çevresi ve toplum ile devingen bir alış-veriş içinde bulunması gerekir. Bu demek oluyor ki, eğitim kuruluşlarının asal etmenleri olan öğrenci, öğretim üyeleri ve idare ortak amaçlar gütmeli ve işbirliği yapmalıdırlar. Öğrenciye gelen yarar ve zarardan eğitim kuruluşu tümüyle etkilenmedikçe işbirliği ve ortak amaç güdülemez. Bu tür bir ilişki ve eğitim kuruluşunun çevre ile devingen bir alışveriş sağlaması, eğitimin estetik algıya dayanan estetik bir süreç olarak uygulanması ile nasıl olanaklıdır, göstermeye çalışacağım.

Bugün eğitimin, çoğunlukla gerçekleşmeyecek bir vaade hazırlık aşaması olarak sürmeye çalışması, ve bunu başarmak için genellikle politik eyleme dökmeye zorunluğunda kalan askerce yaklaşımlar, veya akademik biçimcilik ve tutuculukla kendini gösteren savunucu tutumlar üniversite eğitimini kronik bir ölgünlüğe sürüklemektedir. Eğitim yapısındaki bu hastalıkların yalnız Türkiye için sözkonusu olduğu söylenemez. Birçok gelişmiş batı ülkesinde eğitim kuruluşlarının benzer eleştirilere kaynak olduğunu görüyoruz.

"Bilgi çağında yayım veya yalan ile insanlar yok edilebilir. Burada değerlerin hiçbir önemi yoktur. Yalnızca, bir toplum diğer bir topluma biçim vermek için yayım teknolojisini kullanır. 'Eğitim' adını verdiğimiz uygulamada, gençlerimiz üzerine böyle bir saldırı yapıyoruz. Elimizdeki teknolojilere ve kendimize uygun düzenleri onlara zorluyoruz. Bu adet ve uygulamalar geçmişe aittir, ve yeni teknolojiler, eski kuşak iktidarı bırakana kadar eğitim kuruluşlarına giremezler. Böylece yeni teknolojiler eğlence ve oyun çerçevesinde kalırlar."<sup>3</sup>

Tanınmış ruhbilimcilerinden B.F.Skinner ise günümüzde eğitime araç olarak en başta ceza ve eziyet yöntemleri kullanıldığını. ileri sürmekte, ve çağdaş çevrede en gereksiz ve yoğun eziyetlerin eğitim ortamlarında yapıldığını savunmaktadır. B.F.Skinner, *Beyond Freedom and Dignity* adlı yapıtında, eğitimin adeta bir savaş gibi sürdürüldüğünü ve ceza yöntemleri ile gençlerin atak veya savunucu tutumlara veya duygusuzluğa gartlandırıldıklarını anlatmaktadır.

Ancak, bu acı duruma karşı takınılan tavır açısından Türkiye ve Batı ülkeleri arasında büyük uçurumlar vardır. Gelişmiş ülkelerde birçok üniversitede askerce tutumların gerçek eğitime aykırı olduğunu savunan öğrenci ve eğitimciler, sosyal yaşantı, çevre ve bilim ile dolaysız ilişki kuran bir eğitim dizgesi kurma çabasında dırlar. Bu çabaları üç ayrı türde toplıyabiliriz: a) Resmî eğitim kuruluşlarından ayrılmadan, fakat toplum ile işbirliği yaparak, küçük ölçüde olsa da para fonları sağlayıp çevresel sorunlara yönelen eğitim uygulamaları. b) Resmî eğitim dizgesine girmeden örgütlenen, ve diploma vermeyen, ancak eğitim standartının üstünlüğünden ötürü öğrenci ve eğitimcileri çekebilen kuruluşlar. Bunlar, diplomadan çok, yeteneğin geçerli olduğu uygulama ve sanat alanlarında oluşmaktadır. New York'ta, Mercedes Madder'in kurmuş olduğu Studio School bunların en ünlülerindendir. c) Çevrenin olumsuz etkilerinden ve baskılarından uzaklaşarak bir çekirdek halinde, yeni değerler ve insancıl ilişkiler geliştirmeyi

3. M. McLuhan and Q. Fiore, *War and Peace in the Global Village*, New York: Bantam Books, Inc., 1968, p.149. ("In the information age it is obviously possible to decimate populations by the dissemination of information and gimmickry. There is no question here of values. It is simple information technology being used by one community to reshape another one. It is this type of aggression that we exert on our own youngsters in what we call "education". We simply impose upon them patterns that we find convenient to ourselves and consistent with the available technologies. Such customs and usages, of course, are always past-oriented and the new technologies are necessarily excluded from the educational establishment until the elders have relinquished power. This, of course, leaves the new technologies entirely in the sphere of entertainment and games.")

4. Aşağıda referans olarak verilen yazılar yeni gelişmekte olan eğitim anlayışına örnek olan ortak eğitici ve öğrenci çabalarından söz etmektedir: P. OLIVER, *The Houses in Between, A Continuing Experiment*, ed. J. Gowan, London: Architectural Press, 1975, pp. 84-87; B. TSCHUMI, *The Environmental Trigger, A Continuing Experiment*, ed. J. Gowan, London: Architectural Press, 1975, p.96; *ARCHITECTURAL SCHOOLS IN NORTH AMERICA*, Washington D.C.: Association of Collegiate Schools of Architecture, Inc., 1973/1974, pp.IX-X (The Clinic Motion).

5. Ondokuzuncu Yüzyılda romantik akımla gelişen ve eğitim felsefesini etkileyen yeni estetik anlayış Avrupa'da Mallarmé, Arthur Rimbaud, Ma. de Stael, Chateaubriand, Benjamin Constant gibi yazarların yapıtlarında belirmiştir. Amerika ise, eğitim dizgesini yeni geliştiren bir ülke olarak, eğitim konusunda bu anlayışa uygun çeşitli yorumlar üretmiştir. Aşağıda, Amerika'da bu anlayışın sunulduğu kaynaklardan iki önemli örnek vermekteyiz:

R.W.EMERSON, *The American Scholar, The Literature of the United States*, Chicago: Scott, Foreman and Co., 1957, pp. 435-466. *The Writings of Henry David Thoreau*, Boston, Walter ed., 1906.

Yirminci Yüzyıl başlarında ise Avrupa'da Henri Bergson, Charles Péguy André Gide ve Ancoine de Saint-Exupery gibi düşünürler eğitim ve estetik konusunda yeni gelişmelere önemli katkıda bulunmuşlardır.

6. John Dewey, 1896-1903 yıllarında eşinin yardımı ile Chicago'da, eğitim kurum ve pratiğini birleştirdiği bir deneme okulu yönetmiştir. Aşağıdaki alıntı eğitim üzerine temel düşüncesini ve önerdiği eğitimin estetik özünü açıklıyor: "I believe, finally, that education must be conceived as a continuing reconstruction of experience; that the process and the goal of education are one and the same thing" ("İnanıyorum ki, eğitim yaşamın sürekli bir yinelenmesi olarak anlaşılmalıdır; eğitimde amaç ve süreç aynı ve tek bir şeydir.") J. DEWEY and E. DEWEY, *Schools of Tomorrow*, New York E.P. Dutton and Co., 1962, p.XVY.

7. Bk. *The Journal of Aesthetic Education, The Journal of Aesthetics and Art Criticism, The Journal of Phenomenology and Philosophy, The British Journal of Aesthetics.*

8. Fenomenoloji sözcüğünü ilk kez kullanan Edmund Husserl (1859-1938) gerçeğe varmak için kullandığı yöntemin ilk adımı, izlenen nesnenin algılanmasında, öznel olmayan tüm özellikleri eliyor. İkinci eleme aşamasında asal olmayan özellikler elenerek, nesnenin öz varlığı tüm gücü ile bilince beliriyor. Örneğin, bir nesneyi çeşitli açılardan izleyen bir kişi, gözlemlerini nesnenin çeşitli görünümleri olarak değerlendirmiyor; dikkatini nesneyi algılamak için yaptığı çeşitli eylemlere odaklıyor; nesnenin öz varlığı önünde, nesne hakkında önceki bilgi ve inançlarını unutarak, nesnenin arı özünü ortaya koymasına olanak sağlıyor. Husserl'in düşünsel dediği ikinci elemde ise ilk elemde atılan özelliklerin tanımları yapılıyor, ve bunlar çeşitli yönlere incelenen nesnenin tüm açılardan ortak özü ortaya koyuluyor.

Simgesel bilgi ancak bir bakış açısından olabildiği halde, Husserl'in sezgisi nesnenin tümü hakkında bilgi verebiliyor. Tek doğru ve geçerli felsefi yöntem olduğuna inandığı bu yöntem, Husserl, bilincin ötesine gitmeye çalışmadığından Fenomenoloji (*Olgubilim, görüngubilim*) gerekli bilgilerin özel eylemler çözülerek elde edilebileceğine inandığı için deneyüstü, ve varlığın, diğer bilimlerin önemsenmediği asal niteliğini araştırdığı ve bilgiyi kanıtlanabilecek bir şekilde soktuğu için bilimsel diyor.

Bk. E.HUSSERL, *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology*, London: Collier Books, 1931.

amaçlıyan topluluklar. Genellikle kentlerden uzak olan bu commune'lar arasında, Virginia'daki Twin Oaks yerleşmesi Skinner'in ileri sürdüğü sosyal düzen ilkelerine bağlı ütopyacı bir toplumdur. Bu toplumda eğitici ilke ise, Skinner'in öne sürdüğü *direşken şefkat*.

Türkiye'de eğitim düzenini değiştirmek için olumlu hiçbir kılğısal girişim yoktur. Öğrenci ve eğitimcilerin kurdukları dernekler henüz temel insan haklarını yasallaştırma çabasındadırlar. Bu gerçekleşmedikçe, eğitim niteliklerini konu alan daha özgürce örgütlenmiş girişimler olarak dışıdır. Bu durumda eğitim dizgesi ancak, öğrenci ve eğitimcilerin eğitim kuruluşları içinde kişisel girişimleri ve esirgemezlikleri ile daha yararlı bir biçime sokulabilir.

Türk Üniversite öğrencilerinin ön eğitim ve ekinsel şartlanmaları, öğrenci, eğitici ve çevre ilişkilerinin dolaysız olduğu, kişisel atılım ve yaratıcılığın öncelik tanındığı çağdaş bir eğitim sürecine elverişsiz gözükabilir. Üstelik, bugünkü politik uçlanma ve kuşaklar arasındaki kopukluk insanca ilişkileri, bilimsel ve estetik yöntemleri zorlaştırmaktadır. Ancak, yüksek eğitim, öğrencinin şartlanmaları ne olursa olsun, ona öğrenme gereksinmesi duyuracak ve üstün insancıl ve bilimsel standartlar kazandıracak bir ortam olmalıdır. Bu ortamda disiplin, öğrenme sürecinin belirttiği, ve öğrencinin uyguladığı bir gereksinme olursa yararlı olur. Eğitim yönteminin kendisi bir disiplindir, ve askerce bir yaklaşıma gerek vermemelidir. Böyle bir eğitim ortamı ancak esirgemezlik ve insancıl değerlerin öncülüğü ile oluşabilir. Bunu sürece sokmak ise temelde estetik bir yaklaşım gerektiriyor. Çünkü, estetik algı, çözümleme ve bellemeyi kolaylaştırırken, aynı zamanda insancıl ve yaşama saygılı değerler geliştiriyor.

## EĞİTİM VE ESTETİK SÜREC

Eğitimde estetik konusu, Avrupa ve Amerika'da Ondokuzuncu yüzyılda romantik akımla öne sürülmüştür.<sup>5</sup> Bu devrin yazarlarından William James'in düşüncelerinde Fenomenoloji'nin ilk belirtisi sayabileceğimiz çok yönlü yaklaşım, algı mekanizmasının görgül çözümlemesi ve sosyal sorunlara kuramsal değil kılğısal çözümler getirme yöntemini görüyoruz. John Dewey ise estetik denilebilecek ilk eğitim felsefesini ortaya atmış, ve düşüncelerini deneysel bir okulda gerçekleştirmiştir.<sup>6</sup> George Santayana ise, dolaysız yaşantı ve algı ile ilgili, çağdaş anlamda ilk estetik düşünceleri sunmuştur. Fenomenoloji'nin Avrupa'da doğuşu, Freud, Jung, Jaspers gibi ruhbilimcilerinin ileri görüşleri ve, düşünür, sosyolog ve ilim adamlarının geliştirdikleri yeni düşüncelerle beslenen çok yönlü bir yaklaşım ve çözümleme dizgesinin doğal bir ürünüdür. Estetik ve eğitimin asal konusu olan algı Fenomenolojik düşünce yöntemlerinin kaynaklandığı ana araştırma ve kurgu konusu olmuştur. Bu bakımdan, estetik ve eğitim alanlarında son yıllarda öne sürülen düşünce ve önerilerin çoğunlukla Fenomenolojik yöntemlerden yararlandıklarını görüyoruz.<sup>7</sup>

Sanat ve eğitime Edmund Husserl'in Fenomenolojik yöntemi<sup>8</sup> ile yaklaşacak olursak, iki olguyu da devingen oldukları süre içinde izlememiz gerekir. Sanat uğraşısını ve eğitimi gelecekteki işlev ve amaçlar için bir hazırlık devresi olarak değerlendirmek yerine, asıl etken oldukları süreçte değerlendirmek şarttır. Sanat ve eğitim, oluştukları süre

içinde yaşanması, zenginleşmesi ve sorunları çözülmesi gereken olgulardır. Bugün modern sanatta yapıttan çok sürecin önemszenmesi ve belirtilmeye çalışılması bunu kanıtlamaktadır. Eğitimde de ilgi ve amaç gelecekteki birtakım çıkarılara yöneltirirse, eğitim standardından, zenginliğinden ve vericiliğinden kaybeder ve amaçlarına ulaşamaz.

9. Bk. A. BERLEANT, *The Aesthetic Field*  
Illinois: Charles C. Thomas, 1970.

Gerek sanat gerekse eğitim belirli öge ve unsurların kaynaştığı bir ortam geliştirirler. Sanatta buna estetik alan diyebiliriz.<sup>9</sup> Sanat ortamının etmenleri sanatçı, sanat yapıtı, izleyici ve uygulayıcı olarak ayrılır. Uygulayıcı gerektirmeyen, örneğin, resim türünden görsel sanatlarda izleyici, ortama etken bir duygusal ve duygusal katılma ile uygulayıcı rolünü üzerine alır. Eğitim ortamında bu etmenlerin koşutluklarını, bilgi ve kuram kaynakları, bilgi ve belgeler, öğrenci ve eğitici olarak görebiliriz. Bu etmenler geldikleri ortam içinde birbirlerine kişilik ve nitelik kazandırıp birbirlerini oluştururlar. Şöyle ki, her bilgi kaynağı -örneğin, Newton, Einstein, Toynbee- asal niteliğini ve değerini bir bilim ve eğitim ortamının deviniminden elde eder. Bu, öğrenci ve eğitici için de söz konusudur. Sanat ve estetik olgu, algıları harekete geçiren devingen bir iletişim ortamı içinde anlam kazanabilirler. Estetik ortamın oluşması için önce sanatçı ve sonra izleyici bu ortama etken bir biçimde katılmalıdırlar. Yapıtın varlığı ancak böyle belirecektir. Estetik algıdaki çok yönlülüğün ve bencil olmayan yaklaşımın bu ortamı oluşturmada gerekli olduğundan söz etmiştik. Eğitim ortamının etken olabilmesi için, aynı şekilde, etmenler arasında devingen bir birleşim gereklidir.

Estetiği insanın yapay bir kaygısı değil de, Darwin'in *Türlerin Kökeni* tezinde anlattığı gibi belirli kapsamda bilinci olan tüm yaratıklar için çeşitli düzeylerde doğal bir kaygı olarak görebiliriz. Estetik nitelik, algıyı en çok harekete geçiren, çevre ve öğeleri hakkında en çok anlatım getirerek kişi ve toplumda çevreye karşı en fazla açıklık ve güvenlik sağlayan niteliktir. Estetik ve eğitim ortamlarının farklılıkları bazen içerik, bazen biçimde olabilir, ama iletişim ve yaşantı niteliklerinde olamaz. Estetik yaşantı müze ve sanat yapıtı ile sınırlanamıyacağı gibi, eğitim ortamı da okul çevresine kısıtlanmış birşey değildir. Konrad Lorenz, Jean Piaget Marshall McLuhan v.b. yazarların öne sürdükleri gibi eğitim, oyunda, sokakta ve her yerde oluşabilen estetik yapıda bir olgudur. Okul mekanları, kişisel atılım, yaratıcılık ve insan ve çevre ilişkileri açısından genellikle yetersiz olduklarından gerçek bir eğitim için en kısıtlı mekanlardır diyebiliriz.

Ancak, okullarda bu niteliklerin nesnel değil, beşeri unsurlarla sağlanması öngörülür. Şöyle ki, okullar aynı amaçları güden ve yeteneklerini aynı doğrultularda geliştirmeye çalışan kişilerin devingen bir alış-veriş yapabileceği, ve çevrenin olumsuz baskılarından uzak kalabilecekleri barınaklar olarak öngörülmüştür. Bu bakımdan okullar eğitime nesnel olarak fazla olanak sağlayamazlarsa bile, eğitim ortamını oluşturacak etmenlerin etken beraberliğini sağlarlar. Ancak, yine bu beraberlik ve alış-veriş estetik ilkelere bağlılık ile, gerek kişiler arasında, gerekse bilgi kaynağı, eğitici ve öğrenci arasında estetik algının oluşması ile gerçekleşebilir.

Okul eğitiminin en başarılısı kendi gerekliliğini ortadan kaldırabilen, yaşam sürecinde her olgudan bilgi edinebilme, ve kişiliği zenginleştirme yeteneğini kazandıran eğitimdir. Gerçek eğitimin özelliği öğrenciye kendi kendine öğrenme, araştırma, yaratma yeteneğini verecek yöntem ve kolaylıklar

sağlamak olduğu gibi, bir öğretim üyesinin öğretme üstünlüğü de öğrenciye verdiği yetenek ve alıcılık ile öğretim üyesini gereksiz kılabilenektir. Okul eğitimi, öğrenciye bazı bilgileri aşılarmaktan önce, öğrenmesini öğretmek ve öğrenmeyi kolaylaştıran alıcılığı, açıklığı, algı ve duyu gücünü, ayrıca da yoğun düşünerek ve olaylara çok yönlü yaklaşarak sorunlara çözüm getirebilecek yaratıcı yeteneği vermektir. Tüm bu yetenekler ise estetik bir algı, olaya katılabilme, benimseme, ve estetik bir yaşantının ürünleridir.

Sanatta yaratıcılık, yaratıcı, izlediği olgu ve nesne arasında tüm bir açıklık gerektirir ve sonuçta yaratıcı ile izleyici arasında açıklık ve dürüstlikle oluşan bir iletişim sağlar. Aynı şekilde, eğitim alanında da yaratıcılık, karşılıklı bilgi, düşünce alış-verişi ve ortak araştırma için öğrenci, izlediği olgu, çözüm getiren öğrenci, diğer öğrenciler ve eğitici arasında tüm bir açıklık ve dürüstlük gerektirir. Ancak etken bir ilgi ortamında oluşacak bu düzen, zoraki bir disiplin, ceza veya ödül olarak uygulanan bir notlama dizgesi veya bir sınıfın kısıtlayıcı mekanını gerektirmez. Bu ortamın gerektirdiği en önemli unsur, öğrenci ve eğiticinin birbirlerini birer işlev olarak değil, birer kişi ve insan olarak tanımaları, birbirlerine gerekli olduklarını bilmeleri ve bu gereksinmeyi bir değer olarak görmeleridir. Böyle bir ilişki geliştirmek, estetik kökenli eğitim yöntemleri ile olabileceği gibi, Üniversite ortamında ve çeşitli sosyal hizmetlerde, öğrenci ve eğiticilere ortak eylemler olanağı sağlayacak girişimlerle de gerçekleştirilir.

Eğitim sürecine öğrenci yönünden bakarsak diyebiliriz ki, yaklaştığı olay ve bilgiye etken bir biçimde katılan bir öğrencinin zaman ve mekan algısı, ve yaşantısı, estetik algıda olduğu gibi, üstün nitelikte bir değişme gösterir. Zaman kronolojik yapısını kaybedip, öğrencinin olayda kendini kaybetmesi içinde erir.<sup>10</sup> Öğrencinin yaklaştığı olay, bir panonun kırmızı rengi, bir konut planı, veya tarihi bir olay olabilir. Eğer bunu tüm duyuları ile benimsemez, bundan kişiliğine birşey ekliyemezse, bunu çözümleyip bellemesine olanak yoktur. İlgili bir öğrencinin yaklaşımı, bir sanat izleyicisinin tüm benliği ile sanat olgusuna katılan yaklaşımından farklı değildir. Bir eğitici olarak, Alfred North Whitehead'ın şu sözünü anımsamakta yarar var:

"..mesleki yetiştirme eğitimin ancak bir kısmını oluşturur. Ağırılık merkezi akıldadır ve başlıca aracı kitaptır. Eğitimin diğer yönünün ağırılık merkezi ise, çevreden çözümleyici bir kopukluğu olmayan sezgi olmalıdır. Bunun amacı dondurucu çözümlenme yapmadan dolaysız yaklaşımdır. Öncelikle istenilen nitelik, değer çeşitliliğinin takdiridir. Bundan, estetik gelişmeyi kastediyorum. Güneş hakkında, atmosfer hakkında, evrenin dönüşü hakkında herşeyi anladıktan sonra, insan günbatışının ışıltısını yine görmeyebilir. Herhangi birşeyin gerçekte somut varlığını algılamamanın yerini hiçbirşey tutamaz.

...Sanat ve estetik eğitimi kastediyorum. Ama anlatmak istediğim sanat o kadar genelde bir anlam ki, buna sanat demek istemiyorum. Sanat özel bir örnektir. İsteddiğimiz, estetik algı alışkanlıkları geliştirmektir. Böylece, tanımladığım genel anlamda sanat, somut unsurları düzenliyerek, bu unsurların oluşturduğu özel değerlere dikkati çeken bir seçimdir. Örneğin, bir günbatışını iyi algılayabilmek için görüşün ve bedenın ayarlanması basit bir estetik seçimdir. Sanat alışkanlığı, canlı değerlerin takdirinin alışkanlığıdır."<sup>11</sup>

10. Bk. A.BERLEANT, Education as Aesthetic Process, *The Journal of Aesthetic Education*, v.5, n.3, July 1971, pp 139-147.

11. "This professional training can only touch one side of education. Its centre of gravity lies in the intellect, and its chief tool is the printed book. The centre of gravity of the other side of training should lie in intuition without an analytical divorce from the total environment. Its object is immediate apprehension with the minimum of eviscerating analysis. The type of generality, which above all is wanted, is the appreciation of the variety of value. I mean aesthetic growth...When you understand all about the sun and all about the atmosphere and all about the rotation of the earth, you may still miss the radiance of the sunset. There is no substitute for the direct perception of the concrete achievement of a thing in its actuality...What I mean is art and aesthetic education. It is, however, art in such a general sense of the term that I hardly like to call it by that name. Art is a special example. What we want is to draw out habits of aesthetic apprehension...Thus 'art' in the general sense which I require is any selection by which concrete facts are realisable by them. For example, the mere disposing of the human body and the eyesight so as to get a good view of a sunset is a simple form of artistic selection. The habit of art is the habit of enjoying vivid values." A.N.WHITEHEAD, *Science and the Modern World*, Toronto: The Macmillan Co., 1925 pp.199-200.

Çözüm gerektiren bir temrin karşısında öğrencinin eğitim ortamındaki kişiliği, estetik ortamda sanatçınınkinden çok farklı değildir. Çünkü sanatta yaratıcılık, olmayan birşeyi varetmekten çok, herhangi bir olgunun veya nesnenin yepyeni bir açıdan, veya alışılmamış bir özelliğini ortaya koyan biçimde algılanması ve anlatımıdır. Öğrencinin çözüm yapması, soruna kendisi için yeni olan bir açıdan yaklaşması ve yeni bir anlatımla çözüm getirmesi demektir. Bunun için de, sanatta olduğu gibi, olaya kendini verme, önyargıları eleme ve sezgi şarttır. Whitehead'den alıntının sonunda açıklandığı gibi, herhangi birşeyi daha iyi anlayabilmek veya izleyebilmek için yaklaşımı ve algıyı ayarlamak aslında basit bir estetik seçimdir.

Sanatın toplum ve ekindeki yeri üzerine yapılan yorumların çoğu eğitim için de geçerlidir. Sanatın toplumu yönlendirmesi ve evrendeki yerini belirlemesi, çevreye ve geleceğe karşı uyarıcı olması, eğitim için de söz konusudur. Eğitimde bilgi, değer ve uyarılar önceden planlanır ve aktarılırlar; sanatta ise toplumsal bilinç, sezgi, ve bilinçaltına etki eden unsurlar, tasarlanmadan, kişisel bir denetlemeye fırsat vermiyecek biçimde, adeta kendi kendine hareket eden bir süreç yaratırlar. Bilim devrimleri ve öncü sanat akımları son yıllarda üniversite gençliğini belirli biçimde yönlendirmişler ve ondan tepki almışlardır. Bu bakımdan, eğitim kuruluşları toplum uygarlığının bir ölçütü olarak görülebilirler. Diğer taraftan eğitim kuruluşları yaşamlarını estetik bir süreç olarak sürdürebilirlerse, sanat ve bilimdeki yaratıcılık ve topluma öncülük etme, eğitim kuruluşlarının da nitelikleri olacaktır.

"Eğitim, önemli toplumsal görevini görünüşte olumsuz soru ve kuşku yöntemi ile değil, ama yaratıcı olarak, yeni veya önemsenmemiş fikir, öneri, düşün ve duygu biçimlerini de geliştirerek yerine getirebilir. Eğitim, kendi kısıtlı ortamı içinde ele alacağı projelerde, toplumsal olanakları araştırarak bunların sınırlarını genişletebilir."<sup>12</sup>

12. "Education fulfills its critical social task not merely through the ostensibly negative method of questioning and doubting, but also creatively, by the nurturing of new and neglected ideas, projects and styles of thought and feeling. Education can extend society's range of possibilities by exploring some of them through projects within its own limited domain." A.ARBLESTER, *Academic Freedom*, Middlesex: Penguin Books, 1974 p.21.

## MİMARLIK EĞİTİMİ

Felsefe tarihi boyunca estetik, kendi asal anlamlarından çok, onu ikinci derece özellikleri -örneğin, güzellik, zevk, uyum, töre, v.b.- ile tanımlayan kuramlarla anlatılmıştır. Bu, estetiğin Yirminci Yüzyılın bilimci mimarlığında, son yıllara dek, gereksiz ve zararlı olarak değerlendirilmesine yol açmıştır. Şöyle ki, Avrupa tarihinde sanatın dinsel ve parasal güçlere araç olarak kullanılabilmesi ve töresel değerler çerçevesinde sınırlanabilmesi için gerçekçi ve araştırmacı yönü bastırılmış, ve giderek Yirminci Yüzyılın bilimsel ve görgül yaklaşımının ışığında, gelişigüzel duyguların gelişigüzel bir anlatımı olarak küçük görülmüştür. Ancak, Yirminci Yüzyıl başlarında, mimarlığı bilimsel bir disiplin olarak tanımlayan değerler, sanat eğitimi ve uğraşısı alanlarında aynı bilimsel çözümlenme ve disiplini getirmişlerdir. A.Berleant'ın *The Aesthetic Field* kitabında da görülebileceği gibi, bilimsel bir çözümlenme estetik alanı için de geçerlidir. Bu olasılık, sanatın bilimsel unsurları olduğu için bir bilim olduğu, ve estetik unsurları olduğu için bilimin bir sanat olduğu anlamına gelmez. Ancak, özellikle eğitim alanında üzerinde durulması gereken konu, her ikisinin de algılama, gözlem, çözüm getirme ve yaratıcılık aşamalarında estetik bir temelde birleştiği, ve her ikisinde de başarılı bir eğitimin estetik bir yaşantı ortamı ile gerçekleşebileceğidir.

Özellikle mimarlık eğitiminin sanat ile birçok benzerlik paylaştığını görüyoruz. Sanat ve mimarlık arasında düşünülebiyecek ilk benzerliğin sanatın estetik bir olgu ve yaşantı olması, mimarlığın da böyle bir olgu ve yaşantı için yaratılan bir mekan ve çevre olmasıdır. Batı evrenindeki özdekçi yaklaşım insan yaşamını bir çalışma ve çabalama olarak nitelendirmiş, ve Yirminci Yüzyılda genellikle yaşamın bu yönünü karşılayan bir mimarlık yaratmıştır. Ancak, mimarlık için genelde yapılacak değerlendirmeye göre mimarlık insanın çok yönlü yaşamını, yaşantılarını ve çok boyutlu algı ve gereksinmelerini karşılamalıdır. Böylesine zengin bir mimarlık sanatın çevreye öznel düzeyde getirdiği değerleri çevrede nesnel olarak yansıtır. Sanatın insan ilişkilerinde sağladığı iletişimi mimarlık, çevreyi düzenlemekle, mekanlara getirdiği sınırlama ve anlatımla sağlar. Varoluşçu yazarların estetik yorumlarında getirdikleri, sanatın önce yıkmaya ve sonra var etmeye olması, mimarlık için özellikle söz konusudur. Herhangi bir mimari yapıt yıkılmakta veya oluşmakta olan toplumsal değerlerin görsel bir anlatımıdır.

Mimarlık tasarımına gelince, bu eğitimin yer aldığı atelyelerdeki süreç birçok bakımdan sanat eğitimi sürecine benzemektedir, ve belirgin bir biçimde estetik bir yaşantı ortamı gerektirmektedir. Burada, öğrenciden beklenen çözümlene ve yaratıcılık, onu ister istemez estetik bir sürece sokmaktadır. Sanatçının estetik alanda aldığı yeri burada öğrenci, ve etken olarak estetik olaya katılan izleyicinin yerini de eğitici almaktadır. Tasarım atelyelerinde ilk aşamayı oluşturan çözümlene, gereksinmelerin ve mekanın tasarlanacak olayın zaman akışı içinde algılanmasını ve düşünülmesini gerektirir. Gözlemin çok yönlü olması ve tüm unsurların birbirlerini dolaysız olarak etkileyebilme nitelikleri, herhangi bir sanat olgusununkinden farklı değildir. Böylesine organik bir dizge için, yeniliğini kaybetmeyecek bir düzen yaratma, ancak yaratıcı bir zeka, sezgi, ve estetik bir yaklaşım işidir. Tasarım problemi ile karşı karşıya kalan öğrencinin içinde bulunduğu yaşantı süreci bir sanatçınıninkinden çok farklı değildir; burada karşısına çıkacak teknik sorunlar ancak mimari nitelikte olduklarından bir özellik taşırlar, yoksa teknik sorunu olmayan hiçbir uğraşı yoktur.

Diğer bilim alanlarından farklı olarak, mimarlık eğitimi öğrencinin tüm duyuları ve fiziği ile çalışmasını gerektirir. Mimarlık eğitiminde, sanat uğraşısında olduğu gibi, akıl, göz ve elin birlikte çalışma yeteneği geliştirilmelidir. Bu yetenek, mimarlık öğrencisinin çevre ile olumlu ve dolaysız ilişkiler kurmasına yardım eder ve estetik algı potansiyeli geliştirir. Mekan, malzeme ve tüm duyulara çağrı yapan çok boyutlu öğelerini çözümlenebilmek için öğrencinin fiziksel ve duygusal yapısı ile olaya yaklaşması gereklidir. Fiziği ile çalışma - çizim, maket yapma, yer ve malzeme incelemesi - ve öneri halinde de olsa bir yapıt varetme, kişiye kendine güven ve yaratma dürtüsü aşılır. Duyarlı ve yaratıcı mimar yetiştirmek için, mimarlık eğitiminin özünde yatan bu çalışmalarını, estetik süreci gerçekleştirmek amacı ile her fırsatta uygulamanın yararı vardır.

Özellikle mimarlık tasarımı atelyeleri, tüm eğitim ortamları içinde estetik bir sürece en elverişli koşullar içerirler. Bu bakımdan, mimarlık eğitiminin başarılı olması bu estetik potansiyelin oluşturulmasına bağlıdır. Bu estetik süreç içinde ele alınan konuların sanat içerikli veya estetik nitelikte olmaktan çok, gerektiğinde tümüyle bilimsel olmaları eğitim sürecinin estetik niteliğini etkilememesi gereken bir konudur.



Yirminci yüzyılın tanınmış mimarları okullardaki mimarlık eğitiminin kısırlığından, ve mimarlığın öncelikle bir ekin ve yaratıcılık işi olduğundan söz etmişlerdir. Wright'ın Taliesin atelyeleri, Gropius'un Bauhaus ve Amerika'da ki eğitimi, İngiltere'de Architectural Association, eğer başarılı mimar yetiştirebilmişlerse, bunun nedeni öğrencideki yaratıcılığı etken bir biçimde ortaya dökülecek ortama kurabilmiş olmalarındadır. Bu da, sanat, estetik ve mimarlığın tanımı nasıl yapılırsa yapılsın, eğitimin etken ve çok yönlü bir algıyı, çözümlene ve çözüm getirme güç ve yaratıcılığını harekete geçiren bir temele dayandığını gösterir.

Bugün mimarlıkta öncelik, tasarımdan çok, sorunları tanımlamadadır. Çoğu mimarlar için uğraşı planlamanın bu aşamasındadır. Bu bilimsel yöntemler ve programlama ile belgeye dönüştüğü halde, ilk aşamada estetik diyebileceğimiz nitelikte bir gözlem, sezgi, ve yaratıcı bir yaklaşım ister. Bu bakımdan, özellikle günümüzde mimarlık, tasarımda estetik, sanat, güzellik gibi unsurlar gerekli görünmediği halde, bilimsel olduğu ölçüde estetik bir uğraşı olmuştur. Çağdaş mimarın en büyük sorumluluğu, çağdaş sanatçı gibi, ekin ve yaşamın tanımını yapmak, insanlığın olanaklarını nesnel ve öznel yönde geliştirmektir.

## SONUÇ

Toplumsal kuruluşlar içinde, ülkeleri, en üstün ilkeleri, ve mükemmeli amaçlamaya en elverişli olanlar eğitim kuruluşlarıdır. Eğitimde, erek en yüksek doruk olmazsa ürün de üstün nitelikte olamaz. Bugünün eğitimcileri genellikle kuşkucu olsalar bile, gençliğin ruhsal yapısı eğitimde üstün ilke ve ülkelere yöneliktir. Özellikle, Türkiye gibi işgücüne fazlası ile gereksinmesi olan, ve buna yatırım yapacak parasal gücü çok kısıtlı bir ülke için estetik yapıda bir eğitim, çalışma ve yaratma dürtü ve coşkusu geliştirmek için gereklidir.

Ayrıca, eğitim konusunu temelden ele alarak ona estetik yaklaşım ile gerçekleştirecek bir devinim kazandırmak, Türkiye'de hızlı kültürel değişimle gelişen kurumlararası farklılaşmaya ilerici bir çözüm yoludur.

## THE EVALUATION OF EDUCATION AS AN AESTHETIC PROCESS AND ARCHITECTURAL EDUCATION

### ABSTRACT

Studies in perception, anthropology, and the arts of the primitive people, have destroyed the old surrogate theories about art and aesthetics, and have helped to break the boundaries between daily life, education and art in the 20th Century. Jean Piaget's studies in child perception, Gestalt psychology, philosophers like Bergson and Whitehead, John

Dewey with his revolutionary ideas on education, and Eric Havelock, scholar in preliterate Greek societies, are just a few among the many sources that prove the indispensability of the aesthetic process in learning and problem solving. Finally phenomenology, with Husserl's analysis of the perceptual field and Merleau-Ponty's elaborate descriptions of the flow and dynamism of perception, has contributed to a new understanding of aesthetics. In this light, it can be summarized that the aesthetic properties derive from the *presence, vitality, and the life force* of a being, and that aesthetic perception is the awareness of such properties, and is possible only with the full empathic participation of the observer. It is, therefore, essential that in education, the student has to approach the subject matter with such an awareness, in order to analyze it, learn from it, and find various solutions.

It is not only true that an aesthetic approach is necessary for art, communication and the development of culture, but also that in order for formal education to be effective it has to be an aesthetic process, itself. In all its levels, contemporary education, with its conceptualism, abstraction from life, and defensive academic attitudes, is no longer valid for the young people of the industrialized world. These people are fully aware of the destruction of the world by materialist values, and also aware of the necessity to bring reality and education into a closer orbit, and to approach issues from multi-dimensions. Nor, is the present education beneficial for other societies, also for the fact that great technical and cultural gaps among mankind, in an age of mass communication, is bound to result in aggressive and defensive attitudes.

Present formal educational systems are avoiding collapse through various ways of militarization, and safeguarding their efficiency by turning out graduates with methods that are not too dissimilar to mass production. Professional qualities and human values seem irrelevant. When cynicism, skepticism, and severe mechanization seem the point of departure for all solutions, it may sound too romantic to propose aesthetic approaches. However, even in corrupt cultural conditions, youth is always disposed towards ideals and utopias. And, for education to be of any value it has to uphold the highest ideals. Assuming further that educational institutions are the most suitable for such attitudes, it is rational to believe that an educational process that in itself cultivates respect for life, desire to participate in the universe, and the feeling of urgency for the know-how is the only method for the realization of these attitudes. Such a process can only be rooted in aesthetic principles, facilitating close contact and unselfish give-and-take among the properties of the educational field - such as source of knowledge, subject matter, student, and teacher. This approach which defies defensive isolation and prejudices will also serve to bring society at large and educational institutions closer together.

Great radical changes may not be immediately feasible for many educational disciplines where the existing high-costing material facilities do not seem obsolete as yet. However, in disciplines such as architecture where there is a great potential for an aesthetic process to be realized, such changes are indispensable. Architecture's field of study cannot be abstract, theoretical, and removed from life. As such, it necessitates active participation in the environment and a perception that goes beyond obvious practical issues.

A multi-dimensional perception, a sense of identification with all living being, the courage to objectify and produce, and creativity to find new, more human, but nonetheless sophisticated technical solutions necessitate an aesthetic perception and approach. Many of the endeavors to start new educational systems have sprung from disciplines such as art and architecture, which essentially cannot be divorced from life, humanity and the community. Architecture, compared to purely artistic disciplines, is lucky in having the help of science and industry, and the vital interest of the people on its side. It has the potential to serve as the pioneer towards a new world where art, education and daily living are integrated through an aesthetic essence that has its *raison d'être* in the positive and progressive qualities of life.

#### KAYNAKLAR

- ARBLASTER, A. *Academic Freedom*, Middlesex: Penguin Books, 1974.
- BERLEANT, A. *The Aesthetic Field*, Illinois: Charles C Thomas, 1970.
- DEASY, C.M. *Design for Human Affairs*, Massachusetts: Schenkman Pub. Co., 1974.
- DEWEY, J. and DEWEY, E. *Schools of Tomorrow*, New York: E.P. Dutton and Co., 1962.
- DEWEY, J. *Art As Experience*, New York: Capricorn Books, 1958.
- GOWAN, J. (ed.) *A Continuing Experiment*, London: Architectural Press, 1975.
- GROPIUS, W. *Scope of Total Architecture*, New York: Harper and Row, 1943.
- GROPIUS, W. *The New Architecture and the Bauhaus*, London: Faber and Faber Ltd., 1935.
- GUTHEM, F. (ed.) *Frank Lloyd Wright on Architecture*, New York: The Universal Library, 1941.
- HUSSERL, E. *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology*, London: Collier Books, 1962.
- LE CORBUSIER, *Entretien*, Paris: Editions de Minuit, 1957.
- WHITEHEAD, A.N. *Science and the Modern World*, Toronto: The Macmillan Co., 1925.

