

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**FARKLI FİZİKSEL ÇEVRELERİN ÇOCUKLARDA OLUŞAN OYUN MEKÂNI
ALGISI ÜZERİNDE ETKİLERİ**

MERVE GÜROĞLU

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
MİMARLIK ANABİLİM DALI
BİNA ARAŞTIRMA VE PLANLAMA PROGRAMI**

**DANIŞMAN
PROF. DR. DENİZ ERİNSEL ÖNDER**

İSTANBUL, 2016

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**FARKLI FİZİKSEL ÇEVRELERİN ÇOCUKLARDA OLUŞAN OYUN MEKÂNI
ALGISI ÜZERİNDE ETKİLERİ**

Merve GÜROĞLU tarafından hazırlanan tez çalışması 27.04.2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Mimarlık Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Deniz ERİNSEL ÖNDER
Yıldız Teknik Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Deniz ERİNSEL ÖNDER
Yıldız Teknik Üniversitesi

Doç. Dr. Yasemen SAY ÖZER
Yıldız Teknik Üniversitesi

Doç. Dr. Murat ŞAHİN
Özyeğin Üniversitesi

ÖNSÖZ

Tez çalışmam boyunca bana yol gösteren, deneyimlerini aktararak bilimsel çerçeve kapsamında disiplinli olarak çalışmaya teşvik eden, tezimin başlangıcından bu aşamaya gelene kadar geçen süreç boyunca ilgi ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Deniz ERİNSEL ÖNDER'e,

Tez savunma jürimde yer alan Sayın Doç. Dr. Yasemen SAY ÖZER ve Sayın Doç. Dr. Murat ŞAHİN'e,

Alan çalışmalarımda emeği geçen Alpullu ve Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu idarecileri ve öğretmenlerine,

Alan çalışmasına büyük bir istek ile katılan tüm öğrencilere,

Bu süreç boyunca maddi manevi destekleriyle her zaman yanımda olan başta annem Emine GÜROĞLU ve babam Selçuk GÜROĞLU'na olmak üzere, ailemin tüm bireyelerine,

Yüksek lisans eğitimi ve tez çalışmalarımız sürecinde omuz omuza yürüdüğümüz Zeynep Büşra ALTUNTAŞ ve Aslı ATALI'ya,

Manevi desteğiyle her zaman yanımda olan babaannem Leman GÜROĞLU ve Yavuz AĞDAŞ'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tezimi; anneme, babama ve dünyanın en kıymetli varlıkları olan çocuklara ithaf ediyorum.

Nisan, 2016

Merve GÜROĞLU

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ŞEKİL LİSTESİ.....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
BÖLÜM 1	
GİRİŞ.....	1
1.1 Literatür Özeti.....	1
1.2 Tezin Amacı ve Kapsamı.....	2
1.3 Hipotez ve Yöntem.....	3
BÖLÜM 2	
ALGI KAVRAMI VE ÇOCUKTA MEKÂN ALGISI.....	5
2.1 Algı Kavramı ve Algılama.....	5
2.2 Algı Kuramları.....	6
2.2.1 Piaget Kuramı.....	6
2.2.2 Gestalt Kuramı.....	8
2.2.3 Bilgi İşlem Kuramı.....	9
2.3 Bilişim ve Bilişsel Harita.....	9
2.3.1 Bilişim.....	9
2.3.2 Bilişsel Harita.....	10
2.4 Bilişsel Gelişim Kuramları ve Çocuklarda Mekân Algısı.....	12
2.4.1 Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	13
2.4.1.1 Duyusal Devinimsel Dönem (0-2 Yaş).....	14
2.4.1.2 İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş).....	14
2.4.1.3 Somut İşlemler Dönemi (7-12 Yaş).....	16
2.4.1.4 Soyut İşlemler Dönemi (12+ Yaş).....	17
2.4.2 Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı.....	18
2.4.2.1 Eylemsel Dönem (0-3 yaş).....	18

2.4.2.2	İmgesel Dönem (3-7 yaş).....	18
2.4.2.3	Sembolik Dönem	19
2.4.3	Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	19
2.5	Çocuklarda Mekân Algısı	19
2.5.1.1	Topolojik Mekân İlişkileri	22
2.5.1.2	Projektif Mekân İlişkileri	23
2.5.1.3	Metrik (Öklidyen) Mekân İlişkileri.....	25
BÖLÜM 3		
ÇOCUK, MEKÂN VE OYUN		27
3.1	Çocuk ve Mekân.....	27
3.1.1	Kentsel ve Kırsal Mekânın Çocuk Üzerindeki Etkisi	31
3.1.2	Çocuğun En çok Kullandığı Mekânlar	34
3.1.2.1	Konut (Ev).....	35
3.1.2.2	Konut ve Yakın Çevresi	36
3.1.2.3	Okul	38
3.1.2.4	Çocuk Oyun Parkı	39
3.2	Oyun Kavramı ve Oyunun Önemi	40
3.3	Oyunun Çocuk Üzerindeki Etkileri	43
3.3.1	Fiziksel Gelişime Etkisi	44
3.3.2	Algısal Gelişime Etkisi	45
3.3.3	Sosyal Gelişime Etkisi.....	45
3.3.4	Duygusal Gelişimine Etkisi	46
BÖLÜM 4		
ALAN ÇALIŞMASI		47
4.1	Alan Çalışmasının Amacı	47
4.2	Alan Çalışmasının Kapsamı.....	48
4.3	Alan Çalışmasının Yöntemi.....	48
4.3.1	Araştırma Alanı	49
4.4	Bulguların Değerlendirilmesi	52
4.4.1	Anket Sorularının Değerlendirilmesi	52
4.4.2	Çizilen Resimlerin Analizi	65
BÖLÜM 5		
SONUÇ VE ÖNERİLER		70
KAYNAKLAR		74
EK-A		
ÇOCUK RESİMLERİ		78
A-1	Alpullu Şeker İlkokulu Öğrencilerinin Çizdiği Resimler	78
A-2	Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu Öğrencilerinin Çizdiği Resimler	91
EK-B		

ANKET ÖRNEĞİ.....	104
ÖZGEÇMİŞ.....	107



ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2. 1	Lynch'in beş madde altında incelediği kent imgesi [17]. 11
Şekil 2. 2	Bilişsel haritalarda bireysel farklılıklar [18]. 12
Şekil 2. 3	Korunum deneyi (Piaget ve Inhelder'in çalışmasından yorumlanmıştır). ... 16
Şekil 2. 4	Çocuklarda mekân algısı gelişimi (Fisun Akarsu'nun çalışmasından yorumlanmıştır). 21
Şekil 2. 5	Kra adlı çocuğun; çevre, düzen ve süreklilik ilişkisini gösteren çizimi [27]. . 22
Şekil 2. 6	Perspektif ifadenin gelişimini gösteren çocuk çizimleri [27]. 24
Şekil 2. 7	Yatay ve düşey koordinat eksenlerinin gelişimini gösteren çocuk çizimleri [27]. 26
Şekil 3. 1	İnsan ve mekân ilişkisi [31]. 28
Şekil 3. 2	Geleneksel (a) ve Modernist (b) kent düzeninde mekân [31]. 30
Şekil 4. 1	Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu Uydu Haritası [62]. 50
Şekil 4. 2	Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu [62]. 50
Şekil 4. 3	Alpullu Şeker İlkokulu Uydu Haritası [62]. 51
Şekil 4. 4	Alpullu Şeker İlkokulu [63]. 51
Şekil 4. 5	Cinsiyet dağılımı. 52
Şekil 4. 6	Yaşanılan konut türü. 53
Şekil 4. 7	Yaşanılan konut bahçe bulunma durumu. 54
Şekil 4. 8	Dışarda oyun oynama sıklığı. 55
Şekil 4. 9	Çocukların yanında büyükleri olmadan oyun oynamak için dışarıya çıkabilme durumları. 56
Şekil 4. 10	Dışarda oynarken endişe duyup duymama durumu. 57
Şekil 4. 11	Duyulan endişenin niteliği. 58
Şekil 4. 12	Boş Vakit Eylemi. 60
Şekil 4. 13	Oyun alanı nedir sorusuna verilen cevaplar. 62
Şekil 4. 14	İmkânın olsa oyun oynadığın yerde ne değişiklik yapardın sorusuna verilen cevaplar. 64
Şekil 4. 15	Mekân Odağı. 66
Şekil 4. 16	Resimlerde çizilen mekânlar. 67
Şekil 4. 17	Resimlerde çizilen kentsel imaj öğeleri. 68
Şekil 4. 18	Resimlerde çizilen kentsel işaret öğeleri. 69

ÇİZELGE LİSTESİ

	Sayfa
Çizelge 4. 1	Anket çalışmasına katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı..... 52
Çizelge 4. 2	Anket çalışmasına katılan öğrencilerin yaşadıkları konut türü..... 53
Çizelge 4. 3	Yaşanılan konutta bahçe bulunup bulunmaması..... 54
Çizelge 4. 4	Dış mekânda oyun oynama sıklığı.....55
Çizelge 4. 5	Çocukların yanında büyükleri olmadan oyun oynamak için dışarıya çıkabilme durumları..... 56
Çizelge 4. 6	Dışarda oynarken endişe duyup duymama durumu..... 57
Çizelge 4. 7	Duyulan endişenin niteliği..... 58
Çizelge 4. 8	Boş vakit eylemi..... 59
Çizelge 4. 9	Oyun alanı nedir sorusuna verilen cevaplar..... 61
Çizelge 4. 10	İmkanın olsa oyun oynadığın yerde ne değişiklik yapardın sorusuna verilen cevaplar..... 63
Çizelge 4. 11	Çizilen resimlerdeki mekân odakları..... 65
Çizelge 4. 12	Resimlerde çizilen mekânlar..... 66
Çizelge 4. 13	Resimlerde çizilen kentsel imaj öğeleri..... 68
Çizelge 4. 14	Resimlerde çizilen kentsel işaret öğeleri..... 69

FARKLI FİZİKSEL ÇEVRELERİN ÇOCUKLARDA OLUŞAN OYUN MEKÂNI ALGISI ÜZERİNDE ETKİLERİ

Merve GÜROĞLU

Mimarlık Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Deniz ERİNSEL ÖNDER

Algı, çevreden bilgi edinme sürecidir. Algı kavramı insanın çevre ile olan ilişkisini açıklamakla beraber sosyal, kültürel, fiziksel çevre gibi çeşitli uyaranlar aracılığıyla biçimlenir. Çocukların algısı yetişkinlerinkinden farklıdır ve çocuğun bilişsel gelişim dönemleri boyunca aşamalı olarak gelişir. Hızla değişen çevreye dair çok az deneyimi olan çocuklar, toplumun bir parçası haline gelebilmek için kendi doğal ritimlerinde büyümelidir. Bunun için oyun oynayarak çevresini keşfedebileceği ve algısal süreçlerini geliştirebileceği mekânlara ve zamana ihtiyaçları vardır. Bir çocuğun hayatındaki en önemli işi oyundur. Çocuk, oyun oynayabildiği sürece kendisini ve çevresini keşfederek doyuma ulaşır. Böylece algısal, bilişsel, fiziksel ve toplumsal kazanımlarını elde etme imkânı bulur ve çevreden aldığı uyaranlar sayesinde mekânsal imgelerini oluşturur. Çocukların yaşadıkları farklı ortamlardan edindikleri uyaranlar aracılığı ile biçimlenen algısal süreçleri ve bu sürecin sonunda oluşturdukları zihinsel şemaları, çocukların farklı bilişsel haritalar geliştirmesine neden olmaktadır. Araştırmanın amacı, “Kırsal ve kentsel mekânda yaşama durumunun, çocuklarda oluşan oyun mekânı algısına ve bu mekânların kullanımlarına etkisini belirlemektir”. Çalışma kapsamında, çocukların kentsel ve kırsal bölgede yaşıyor olmalarının çocuklarda oluşan oyun mekânı algısına etkisi ve çocukların bu mekânları nasıl kullandıkları tartışılmıştır. Çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan oyun eylemi için çocukların hangi mekânları kullandıkları, oyun mekânı algısının kentsel ve kırsal bölgede yaşama durumuna göre nasıl değiştiği açık-kapalı uçlu sorunların ve zihinsel haritalama yönteminin bulunduğu anket yardımıyla incelenmiştir.

Tez beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm giriş bölümüdür, bu bölümde tezin amacı, kapsamı ve yönteminden söz edilmiştir. İkinci bölümde, algı kavramı ve algı kuramları kuramsal bir çerçevede incelenmiştir. Piaget'nin algı kuramı bağlamında, çocuklarda algısal-bilişsel gelişim dönemleri ve çocuklarda oluşan mekân algısına yer verilmiş, bilişsel haritalardan söz edilmiştir. Üçüncü bölümde, kırsal ve kentsel olmak üzere çocuk ve mekân kavramı ele alınmış olup, çocukların en çok kullandıkları mekânlar incelenmiştir, oyun kavramı ve oyunun çocuk için olan önemi, oyun eyleminin çocukların üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Dördüncü bölümde, alan çalışmasının amaç, kapsam ve yönteminden söz edilmiştir. Bu bölümde çocuklarda oyun mekânı algısını belirlemek üzere kentte ve kırdaki yaşayan toplam elli çocuk ile yapılan alan çalışması yer almaktadır. Çocuklara açık-kapalı uçlu sorular ile zihinsel haritalama yöntemini içeren anket uygulanmış ve elde edilen bulgular ortaya konulmuştur. Beşinci ve son bölüm ise sonuç ve önerilerden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, oyun, oyun alanı, algı, mekânsal imge, bilişsel gelişim.



**IMPACTS OF DIFFERENT PHYSICAL ENVIRONMENTS ON CHILDREN'S
PLAYING FIELD PERCEPTION**

Merve GÜROĞLU

Department of Architecture

MSc. Thesis

Adviser: Prof. Dr. Deniz ERİNSEL ÖNDER

Perception is the process of acquiring information from the environment. The concept of perception explains the relationship of humans with the environment, and it is shaped by several different stimuli, such as the social, cultural, and physical environments. Children's perception is different from that of adults, and it develops gradually through the cognitive development periods of childhood. Children have had very little experience of the fast-changing environment around them, and thus they should grow in their own natural rhythm to become a part of society. To achieve this, children need time and places in which they can explore their environment by playing to improve their cognitive processes. The most important thing in a child's life is playing games. As long as a child plays games, he explores himself and his environment, and thus achieves satisfaction. In this way, the child finds the opportunity to acquire perceptual, cognitive, physical, and social gains, and he forms his spatial imagery through the stimuli that he gets from the environment. In the past, children played freely in the traditional neighborhoods; they could make their own playing fields in dead-end streets and could explore nature and themselves through games. However, today, children in big cities are confined to playing under their parents' supervision and within a limited time period. Indoor places have replaced children's natural playing fields. With the increasing traffic and crime rate, children cannot explore their environment, nor can they play in front of their houses, on the

sidewalk, or the street. However, the importance of the environment, in which the child lives, is great on his physical and social development. The more a child becomes integrated with his environment, the more he develops his environmental perception by finding opportunities to explore his environment and himself. This study aims to determine the way in which living in the countryside or in a big city affects children's perception of playing fields, and how this affects their use of these spaces. To achieve this, surveys were conducted with children living in different physical environments; by getting the children to draw pictures, we enabled them to transfer their mental schema onto the paper. The results of this study indicate that children's playing field perception varies according to the different stimuli presented in rural and urban areas. It is also shown that the spatial imagery formed by children is different as a result of this difference in perception. Moreover, it can be determined that children are influenced by the advantages and disadvantages of the environment that they live in. It is seen that negative factors, such as the increasing vehicle traffic and crime rates in big cities, have an impact on the selection of playing fields. The information obtained from this study is intended to improve design decisions regarding the areas children use for playing, which have a significant role in their development. The study also aims to find solutions that will meet the expectations of children in these places.

Keywords: Child, play, playing field, perception, space imagery, cognitive development.

1.1 Literatür Özeti

Yapılan çalışmada, farklı fiziksel çevrelerde yaşayan çocuklarda oluşan oyun mekânı algısı; açık-kapalı uçlu sorulardan oluşan ve zihinsel haritalama yönteminin bulunduğu bir anket yardımıyla ele alınmıştır. Zihinsel haritalama, 1948'de Tolman tarafından ortaya konulan ve Lynch tarafından Image of the City (1960) kitabında beş bileşene göre sınıflandırılmış olan, insanların çevresi hakkında nasıl bir algıya sahip olduklarını ortaya koyan bir yöntemdir. Çevresel tasarım araştırmalarında; insanın çevresini nasıl algıladığı, insan ve çevre arasındaki ilişki, çevrenin insan üzerindeki etkileri gibi konular birçok araştırmacının dikkatini çekmiştir. Yüzyıllar boyunca algı kavramı üzerinde tartışmalar yapılmış ve farklı algı kuramları ortaya konulmuştur. Özellikle Piaget'nin yapmış olduğu çalışmalar sonucunda çocuklarda oluşan algının yetişkinlerden farklı olduğu ve çocuğun gelişim dönemleri boyunca birbirini takip eden süreçlerle beraber geliştiği görülmüştür.

Çocukları yetişkinlerden ayrı olarak ele alıp, çevreyi nasıl algıladıklarını anlamak özellikle çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan oyun eylemi için çocukların ihtiyaçlarına uygun oyun alanları tasarlayabilmek açısından önemlidir. Günümüzde tasarım ve planlama alanlarında çocuklar ile ilgili konularda yapılan çalışmalara verilen önem giderek artmaktadır; çocuğun gözüyle dünya, çocuklarda çevresel algı ve biliş, çocukta mekân algısının gelişimi ve mekânsal imge bakımından kullanılan malzemenin önemi, çocuk mekânları, oyun alanları planlama ve tasarım ilkeleri gibi başlıklar altında yapılmış ve yapılmakta olan çalışmalar mevcuttur.

1.2 Tezin Amacı ve Kapsamı

Oyun, çocukların fiziksel, algısal, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağlar. Çocuk, oyun sayesinde hem kendisini hem yaşadığı çevreyi keşfeder, çevreyle bütünleşir ve toplumsal kazanımlarını sağlar. Çocuğun olduğu her yerde oyun vardır, çocuk bulduğu her fırsatta ve her yerde oyun oynar. Oyun kavramı çocuğun tüm yaşantısını etkileyen bir faktördür [1]. Norsworthy ve Whitley “Oyun oynamayan bir çocuk, sadece çocukluğun eğlencesini kaçırmakla kalmaz, aynı zamanda tam anlamıyla gelişmiş bir yetişkin de olamaz”, diyerek bireyin yaşamında oyun kavramının etkisini dile getirmiştir [2].

Fakat günümüzde çocuklar oyun oynamaya pek fırsat bulamadıkları, yapılandırılmış ve kısıtlanmışlığın içerisinde yaşamaktadır. Aileler güvenlik kaygısıyla çocuklarının tek başına evden çıkmalarından endişe duyuyor ve birçok çocuk yanında bir yetişkin olmadan mahallelerinde hatta kendi evlerinin bahçesinde bile dolaşamıyor. Bu yüzden çocuklar boş zamanlarını iç mekânda televizyon ya da bilgisayar karşısında geçiriyor [3]. Oysa geçmişte çocuklar mahallesini, bahçesini, yeşil alanları, kentin açık alanlarını özgürce kullanıp yaşamla deneyime girebilmekteydi, günümüzde bu kullanım alanlarının ortadan kalkması ve kentlerde çocuğa yönelik suçların da artmasıyla beraber çocuk bu mekânlardan yoksun kalmıştır. Kentlerdeki boş alanlar ve parklar sanayi bölgesine dönüşmüş ya da yüksek katlı konutlar ile dolmuştur. Kent nüfusu artmış ve heterojen bir duruma gelmiştir. Motorlu taşıtların artması ile patika yollar caddelere çevrilmiş, taşıtlar ve artan suçlu sayısı kentte yaşayan çocuğun korkulu rüyası olmuştur. Ayrıca otopark sorunu kaldırımlarda çözümlenmeye başlayınca çocukların oyun için kullandıkları kaldırımlarda bile oynanamaz hale gelmiştir [4]. Kentlerde yaşayan çocuklar için sokak yasaklı mekânlar arasındaki yerini almıştır. Çocuk en yakın çevresi ile arasında sayısız engellerle karşı karşıya kalmış olup, kenti ancak büyüklerin istediği kadarıyla yaşar hale gelmiştir. Artık; çocuk için sokaklarda top oynamak, komşunun bahçesindeki ağaçlardan meyve kopartmak imkânsız bir hal almıştır [5].

Çalışma kapsamında, çocukların kentsel ve kırsal bölgede yaşıyor olmalarının çocuklarda oluşan oyun mekânı algısına etkisi ve çocukların bu mekânları nasıl kullandıkları tartışılmıştır. Çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan oyun eylemi için çocukların hangi mekânları kullandıkları, oyun mekânı algısının kentsel ve kırsal

bölgede yaşama durumuna göre nasıl değiştiği açık-kapalı uçlu sorunların ve zihinsel haritalama yönteminin bulunduğu anket yardımıyla incelenmiştir.

Bu çalışma, çocukların gelişimleri üzerinde önemli etkisi olan oyun eylemi için kullanılan oyun mekânlarının belirlenip, bu mekânlardaki oyun fırsatlarının geliştirilerek, çocukların endişe duyduğu konularda gerekli güvenlik önlemleri alınarak, çocuklara serbest oyun ortamları sağlanması ile kendisiyle barışık, toplumsal kazanımlarını tamamlamış, çevresine duyarlı ve mutlu bireylerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

1.3 Hipotez ve Yöntem

Çocukların oyun mekânı algıları, oyun oynama fırsatlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, bu faktörlerin kentsel ve kırsal bölgede yaşama durumuna göre nasıl değiştiği, gerekli önlemlerin alınması açısından önemlidir. Böylece çocukların güvenli, serbest ve yeterli düzeyde oyun oynamalarını desteklemeye yönelik politikalar geliştirilmesine temel oluşturulabilir. Bu sebeple bu çalışma kapsamında çocukların oyun mekânı kullanımlarını ve bu konudaki görüşlerini belirlemek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranarak çocukların oyun mekânı algıları incelenmiştir.

Çocuklar en çok nerede oyun oynuyor?

Çocukların oyun mekânı algısında kentsel ve kırsal olmak üzere yaşadığı farklı fiziksel çevrenin etkisi var mıdır?

Dış mekânda oynarken duydukları bir endişe var mıdır? Varsa bu endişe nedir?

Çocuklara göre oyun alanı nedir ve bu alanlardan beklentileri nelerdir?

Tez çalışmasında “Günümüzde kentsel ve kırsal alanda yaşayan çocukların oyun alanı tercihleri farklılık gösterir”, “Kentsel ve kırsal alanda yaşayan çocukların oyun oynamak için kullandıkları mekân algısı farklıdır.” hipotezleri kurulmuştur.

Hipotezi sınamak için karşılaştırmalı olarak iki alan çalışması yapılmıştır. Çalışmada, yöntem olarak çocuklarla anket ve resim çalışması yapılmıştır. Resimler, çocukların yakın çevresi ile olan ilişkilerinin ve algılama yetilerinin dışı vurulması olarak kabul edilmektedir. Çocuk, dünyayı kendi algıladığı şekilde görür ve bu algısını resim çizerek,

kendi ifadeleriyle anlatmaya çalışır [6]. Uygulama, kırsal bölge kapsamında Kırklareli İlinin Babaeski İlçesine bağlı bulunan köylerden birisinde gerçekleştirilmek istenmiştir. Fakat köylerde taşınmalı eğitim uygulanmaya başladığından dolayı çalışma için yeterli öğrenci sayısı elde edilememiştir. Bu sebeple çalışma, kırsal bölge kapsamında Kırklareli İlinin Babaeski İlçesine bağlı Alpullu kasabasındaki ilkokul ile kentsel bölge kapsamında İstanbul İlinin Bağcılar İlçesinde bulunan bir ilkokulun 4. sınıf (10 yaş grubu) çocukları ile sınırlandırılmıştır.



ALGI KAVRAMI VE ÇOCUKTA MEKÂN ALGISI

İnsanların çevresiyle olan ilişkisini açıklayan algı kavramı üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda çeşitli algı kuramları ortaya konulmuştur. Yetişkinlerin ve çocukların algısının birbirinden farklı olduğu, çocukların algılarının çeşitli süreçlerden geçerek olgunlaştığı görülmüştür. Bu bölümde çocuklarda algı kavramı üzerinde durulacak, çeşitli algı kuramları incelenip, özellikle Piaget'nin algı kuramı detaylı bir şekilde incelenecektir.

2.1 Algı Kavramı ve Algılama

Algı, kişinin çevre hakkında veya çevreden bilgilenme sürecidir. Algı kavramı, insan ve yapısal çevre arasındaki ilişkiyi anlamaya yardımcı olur ve çevreyi öğrenmemizi sağlar. Anlama ve bilme süreci durağan değildir, dinamiktir ve akışkanlığı vardır. Kişisel farklılıklar, sosyo-kültürel normlar ve diğer etkenler bu anlama sürecinin temel elemanlarıdır [7].

Algılama, kişinin çevresindeki uyarılardan duyuları aracılığıyla elde ettiği bilgiyi yine duyuları yoluyla ayırt ederek beyne iletme işlemi olup çevre ile organizma arasındaki ilişkilerin bir ürünüdür [8].

Algılama, duyular aracılığıyla bir uyarının varlığından bilgi sahibi olma ve duyular aracılığıyla ayırt edileni beyne iletme işlemidir. Bilginin beyinde süreçlendirilmesi ise biliştir (idrak, cognition) [4].

Algılama, çevreden enformasyonlar alma sürecidir ve kişinin algılama sistemlerine, kişiliğine, yaşadığı sosyal gruba, kültürüne ve çevresine bağlı olarak kişiden kişiye

değişen bir olgudur. Algılamada hareket önemli bir rol oynamakta olup hareket etmekte olan bir gözlemci çevresindeki yapıların çeşitli özelliklerini algılar. Çevre insanın algı kapasitesinin hepsini algılamaya yetemeyecek kadar çok enformasyon yaymaktadır. Zaten hepsini algılamaya gerekte yoktur. İnsan çevreden amaçlarına uygun olan enformasyonları alır. Çevreden gelen enformasyonların seçimi ve algılanması gözlemcinin nitelik ve amaçlarıyla ilgilidir [9].

2.2 Algı Kuramları

Algı kuramları temel olarak görgül (empricism) ve doğuştancı (nativist) olmak üzere iki başlık altında incelenir. Görgül teoriler bağlamında incelenen algı kuramları, algının kişinin etkileşim içinde olduğu çevrede edindiği deneyimler sonucu kodlandığını savunan Locke, Berkeley ve Hume gibi deneyci düşünürler tarafından geliştirilmiştir. Nativist algı teorisi ise kişinin çevresiyle kurduğu algısal deneyimin, onun zihninde doğuştan var olduğu düşünülen bir takım içsel düşünce ve bilgilerden kaynaklandığı üzere odaklanır. Bu kavramsal çatı altında çalışan biliş psikologları algı sürecini bilgi yığınlarını ayrıştırma, birleştirme, değerlendirme, zihinsel şemaya kodlama şeklindeki bir mekânizma süreci dâhilinde inceler. Bu yaklaşımın ilk kavramları da özellikle Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi bağlamında şekillenmiştir [8].

Anlaşıldığı üzere, doğuştancı yaklaşımda algının doğuştan geldiğine inanılır ve bu yaklaşımın temeline Piaget'nin çalışmaları ışık tutmaktadır. Piaget, psikolojinin temel kavramlarından olan Gestalt kuramındaki yaşıntı öğelere bölünemez ifadesine karşı çıkarak, algı sürecini zihinsel süreçler içerisinde inceleyerek açıklamıştır. Tez kapsamında algı kuramlarına kısaca değindikten sonra doğuştancı yaklaşımı benimseyen, çalışmalarıyla çocuk psikolojisi ve algısı konularına ışık tutan Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı üzerinde durulacaktır.

2.2.1 Piaget Kuramı

Piaget'in algı kuramı doğuştancı kurama dayanır. Piaget, bilgi nedir sorusuna bilgi edinme nasıl olur sorusunu yanıtlamaya çalışarak yaklaşan bir düşünürdür. Bilgi edinme süreci bilen, bilinen ve bu ikisi arasında olan ilişkinin incelenmesiyle açıklanabilir. İnsanoğlunun bilen olarak ele alınması, bilgi edinme mekânizmalarının

tanımlanmasının, işleyişlerinin açıklanmasını ve ilgili bazı çıkarsamaların yapılabilmesini gerektirir. Piaget'nin kuramı bu tür bilişsel mekânizmaların oluşumunu açıklamaya yöneliktir. Piaget insanoğlunun bilişsel gelişimini, çocuğun dünya ile ilişkiye girdiği andan itibaren geçireceği zihinsel gelişime paralel olduğunu vurgular. Zihin gelişimini yapı, işlev, içerik olarak ele alan Piaget, bu kavramların aktif yaşam içerisinde birbirleriyle ve çevreyle etkileşimini belirlemeye çalışır [10].

Piaget'e göre gelişim, çocuğun doğduğu andan itibaren göstermiş olduğu içgüdüsel davranışların, zihinde şematize edilmesiyle beraber düzenli ve belirli eylemlere dönüştüğü bir süreçtir [8]. Şema; bireyin çevresindeki dünyayı ve etrafındaki problemleri anlama, çözme, dünya ile baş etme yolları olarak düşünülebilir. Çocuğa özgü bazı bilme yolları, yapılarıdır. Çocuk şemalar aracılığıyla çevreye uyum sağlar [11]. Çocuk, tamamen somut davranışı ifade eden ve tekrara dayalı bir öğrenme süreci olan bu sürecin tamamlanmasıyla, yaşadığı çevreyle daha bütünleşik ve daha soyut ilişkiler kurabildiği bir gelişim aşamasından geçer. Yani Piaget'e göre çocuğun bilişsel gelişme süreci işlemsel düşünceye doğru aşamalı olarak ilerleyen bir olgunlaşma süreci olarak değerlendirilebilir [8].

Piaget çocuğun bilgiyi kazanmada aktif bir role sahip olduğunu belirtir. Farklı yaşlarda olan çocukların ve yetişkin bireylerin dünyaları birbirinden farklıdır. Piaget bilişsel gelişimi, biyolojik ilkeler ile açıklamıştır. Ona göre gelişim, kalıtım ile çevrenin etkileşimin sonucudur. Bilişsel gelişimi etkileyen ilkeleri; olgunlaşma, yaşantı, uyum, örgütlenme ve dengeleme olarak belirtir. Bebekler bazı reflekslerle doğar. Bu refleksler çevreye uyum sağlamasına yardım eder ve çevresindeki dünya hakkında hiç yaşantıya sahip olmayan bebeğin davranışlarını yönlendirir. Her uyum hareketi, organize edilmiş davranışın bir parçasıdır. Bebek, biyolojik olarak olgunlaştıkça ve çevresiyle etkileşerek yaşantı kazandıkça, bu refleksler değişikliğe uğrar ve yerini bilinçli hareketlere bırakır. Bireyin çevreye uyum sağlayarak dinamik dengeye ulaşması süreci de dengelemedir [11].

Piaget'nin bakış açısı yeni doğan bebeğe çoğunlukla aciz ve pasif bir varlık olduğu kavramına karşıttır. Piaget yeni doğan bebeği aktif olarak ve davranışlarının başlatıcısı olarak niteler. Bebek yakın çevrenin çeşitli özelliklerini ayırt etmeyi hızlıca öğrenir ve talepleri doğrultusunda davranışlarında değişiklikler yapar [12].

Piaget kuramına göre çocukta algısal-bilişsel gelişim dönemlerinde görülen bu aşamalar detaylı olarak incelenecektir.

2.2.2 Gestalt Kuramı

Psikoloji ve çevresel tasarım kuramlarına önemli katkılarda bulunan Gestalt kuramı, özellikle biçimsel estetik konularının sıkça ortaya çıktığı çevresel tasarım konusundaki çevreyi düzenleyebilmemizi sağlayan yöntemlerin elde edilmesindeki görgül gözlemler ile özdeşleşebilir. Bu kuramda başlıca kavramlardan birisi şekildir. Şeklin algılanmasında; yakınlık, benzerlik, çevrelemek, devamlılık, kapalılık, bölge, simetri olarak 7 etkenden söz edilmiştir. Bu etkenler çevrenin algılanması ile ilgili birimleri bize anlattığı için, çevresel tasarım kuramında oldukça önemlidir [7].

Bu kuramın savunucuları tüm algılarımızın biçimlerden oluştuğunu, biçimlerinde nokta düzlemde oluştuğunu savunur [13]. Gestalt kuramı, algıda şekil-zemin ilişkisi üzerinde önemle durmaktadır. Bu kurama göre, algıda şekil denilen esas kısmın belirlenmesi ilk basamağı oluşturur ve bunun zemin denilen geride kalan kısımdan ayrıldığı düşünülür. Objelerin algısında bütünü meydana getiren parçalar, organize edilerek anlamlı bir biçime sokulur ve bu organizasyonun temeli şekil-zemin ilişkisine dayanmakta olup zemin üzerine yerleştirilen şekiller belirli konturlara sahip bulunur [14].

Gestalt kuramcılarına göre; bütün, parçaların toplamından daha fazladır. Gestaltçılara göre birey, bütünü parçalara ayırarak değil, bütünlük içerisinde algılar. Gelen uyarıcıları birbirinden ayırmış olarak değil, bir arada anlamlı bütünler şeklinde görürüz. Yani uyarıcıları; çizgiler, renk grupları olarak değil; ağaç, masa, insan olarak görürüz [11].

Gestalt kuramı çevreyi oluşturan öğelerin belli bir düzen içerisinde bir araya geldiğini savunur. Böylece kurgulanan zihinsel şemalar doğrultusunda algılamaya bir düzenleme getirilir. Şekil-zemin ilişkisi algısal düzenlemenin en temel ilkesidir. Bu ilişkiye göre, ancak zemine karşı şekil olarak algılanan biçimler görsel bir etkinliğe sahiptir ve şekil, arka yüzeyi oluşturan zemin içinde anlam kazanır [15]. Algılama sistemimiz şekil ve zemin arasında bir ayrım yapmaktadır. Örneğin bu sayfada okuduğumuz yazılar şekil, yazının arkasında kalan beyaz sayfa ise zemindir. Şekil, bireylerin dikkatinin üzerinde odaklaştığı şeydir. Zemin ise şeklin gerisinde, dikkat edilmeyen, algı alanına girmeyen şeydir. Şekil, zeminden daha dikkat çekici özelliklere sahiptir. Ancak bazı durumlarda

şekil ve zeminin birbiriyle yer değiştirerek hangisinin zemin, hangisinin de şekil olduğuna karar verilemediği durumlar olabilir. Bir yönden bakıldığında şekil, zemin olarak, başka bir yönden bakıldığında ise zemin, şekil özelliği kazanabilir. Fakat aynı anda ikisi de şekil olarak algılanmaz [11].

2.2.3 Bilgi İşlem Kuramı

Bilgi işlem kuramında kişinin içinde bulunduğu gerçeklikler ve anlık değerlendirmeler ön plandadır [16].

Algıda deneyimin rolüne odaklanan bu kuramda, işlemsellik kavramı etkileşimsellikten farklı olarak ele alınır. Çevresel davranış olarak algı, çevre ile organizma arasındaki ilişkilerin bir sonucu olduğu gibi tek parametre olarak ilişkiden etkilenen çevre ve organizmadaki değişikliklerin de bir sonucudur. Bunu formülleştirecek;

D= Davranış, Ç= Çevre, İ= İnsan,

$\text{Ç} \times \text{İ}$ = Çevre ile insan arasındaki etkileşim olmak üzere;

$D=f(\text{Ç}, \text{İ}, \text{Ç} \times \text{İ})$ olur [7].

2.3 Bilişim ve Bilişsel Harita

2.3.1 Bilişim

Algı kavramı çoğunlukla bilişim ile beraber kullanılmıştır. Algısal ve bilişsel süreçleri birbirinden ayırmak oldukça güç olmakla birlikte, her ikisi de şema tarafından oluşturulmaktadır. Bilişim; objelerin mekânsal anlamı, sembolleştirilmesi ve özgün kılan niteliklerin anlaşılması anlamındadır. Bilişim, algıdan daha çok zihinsel nitelik taşır. Bilişim çok fazla algısal zenginliğe sahiptir ve algıya oranla bilgiyi daha fazla ayırıştırır ve basitleştirir. Algı dolaysız insan algılamasını içerirken, bilişim dolaylı insan algılamalarını içerir. Algısal ve bilişsel süreçler arasındaki temel farklılık, yeryüzünün bilişsel olarak küresel biliniyor olmasına rağmen, algısal düzeyde onu düz olarak görüyor olmamız ile daha net bir şekilde açıklanmaktadır [7].

Algı işleminin biliş sürecinden ayrı bir süreç gibi tanımlanması ancak analitik nedenlerle yapılabilir. Çünkü insan zihni bazı şeyleri algılayayım, bazı şeyleri de değerlendirip

yorumlayayım şeklinde davranmaz. Algı ve biliş duyulara olduğu kadar zihne de dayanan birbirini tamamlayan döngüsel bir sürecin adımlarıdır [4].

2.3.2 Bilişsel Harita

Tolman'ın, 1948 yılında farelerin özel olarak düzenlenmiş bir labirentte yollarını nasıl buldukları ve aynı yolu kullanarak bu mekânı nasıl öğrendikleri konusunu araştıran deneyleri sonucunda ortaya koyduğu bilişsel harita kavramı, insanların bir yeri öğrenirken zihinlerinde depolanan bilginin şemalara nasıl dönüştürüldüğünün açıklanabilmesine yardımcı olan bir araştırma alanı haline gelmiş olup daha sonra imgesel haritalar bağlamında Piaget ve Inhelder tarafından geliştirilmiştir [8].

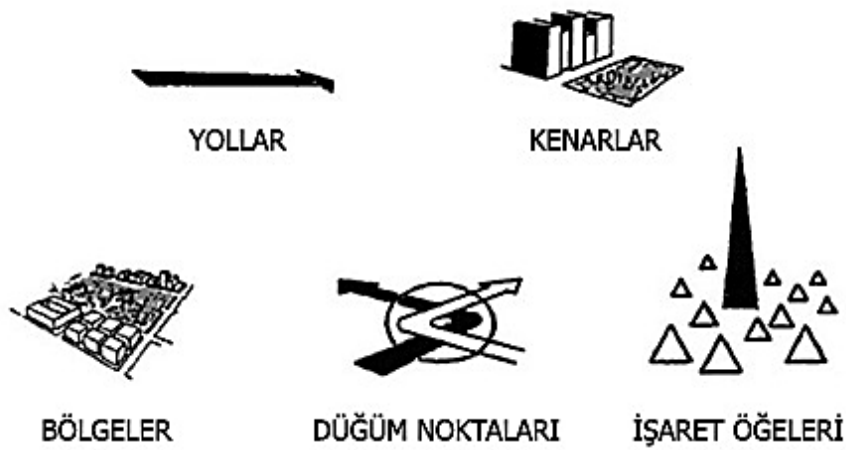
İnsanların çevresel uyaranlar aracılığıyla belli çevreler hakkında edindikleri bilgi, o çevrenin öncelikle tanınmasını ve anlaşılmasını sağlarken, o çevrede sürekli yaşanan deneyimler de, bu bilginin zihinde yeniden düzenlenerek kaydedilmesini sağlar. Böylece söz konusu fiziksel çevre gitgide daha çok bilinen ve hatırlanan bir yer haline gelir. Bütün bu psikolojik bilgi-işleme süreci sayesinde, mekânlar algılarımız aracılığıyla zihinde kaydedilen bilginin bir dizi işleme sürecinden geçerek kodlandığı, şematize edildiği, kategorilere göre sınıflandırıldığı ve depolandığı bir işlem süreci sonucunda bize tanıdık gelen ve öğrendiğimiz mekânlar haline gelmeye başlar. Belli imgeler olarak zihinde saklanan bu bilgiler, başkalarına o mekân hakkında bilgi aktarırken, zihinsel haritalarımızdan deşifre edilerek geri çağırılır [8].

İnsanlar çevrelerinden aldıkları farklı uyaranlara bağlı olarak farklı davranış biçimleri gösterirler. Çevresel uyaranların kaynakları yetersiz ve tekrarlayan bir monotonlukta olan ortamlarda bireyler, o mekânı hatırlamakta, öğrenmekte ve yön bulmakta zorlanır. Yeterince uyaran ve imge bulunmayan mekânlar, kişinin zihninde yeniden canlandıramadığı için çabuk unutulur [8].

Bir şehir plancısı olan Kevin Lynch, The Image of The City (1960) kitabında insanların bulundukları şehir hakkında nasıl bir çevresel algıya sahip olduğunu anlamak ve zihinlerinde yer eden imgeleri saptamak amacıyla Boston, Jersey City ve Los Angeles'da yaptığı araştırmaya yer verir. İnsanların kente ilişkin zihinlerindeki bilgiyi çizerek aktardığı bu araştırma kapsamında Lynch, insanların o kent hakkında bilişsel haritalarındaki bilgiyi ortaya koymayı hedefler. Kentlerin çevresel verilerine bağlı

olarak, her harita kendine özgü olmakla birlikte, aynı kentte çizim yapan insanların haritalarında bir takım ortak özelliklere rastlanır. Bu ortak özellikleri sınıflayan Lynch, her kentin fiziksel durumunun yollar, kenarlar, bölgeler, düğümler ve işaretler olmak üzere başlıca beş imgesel bileşenle sınıflandırılabilirliğini ortaya koyar [8].

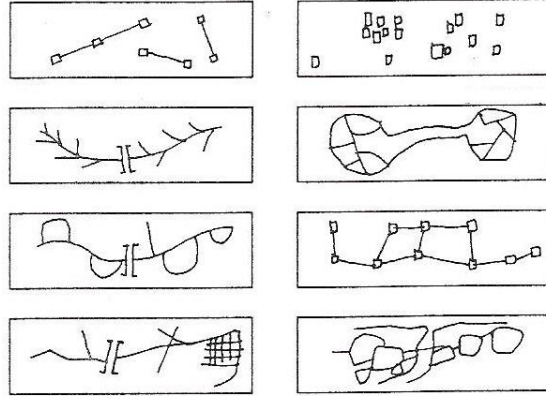
Lynch'e göre zihinsel haritalar, kişilerin bir yer ile ilgili olarak geliştirdiği imgelerdir. Çevresel imgeler, gözlemci ve çevresi arasında oluşan iki yönlü bir süreçtir. Çevre; farklılıklar ve ilişkiler ortaya koyar. Kişiler imgelerini oluştururken; kendi amaç ve gözlemleri doğrultusunda gördüklerini seçer, düzenler ve anlamlandırır. Lynch kent imgesini; yollar, kenarlar, bölgeler, düğüm noktaları ve işaret öğeleri olarak beş başlık altında incelemiştir [17].



Şekil 2. 1 Lynch'in beş madde altında incelediği kent imgesi [17].

- **Yollar;** kişilerin alışkanlık ve olanaklarına bağlı olarak kullandıkları sokaklar, yaya yolları, toplu taşıma alanları, demiryolları gibi alanlardır.
- **Kenarlar,** ulaşım aksı olarak kullanılmayan doğrusal öğelerdir ve iki bölge arasında sınır görevi yapar. Kıyılar, demir yolları ve duvarlar kenar öğelerine örnek olarak verilebilir.
- **Bölgeler,** iki boyutlu alanlar olarak algılanır ve kentin bölümlerini oluşturur.
- **Düğüm noktaları,** kişinin bir yerden başka bir yere giderken kullandığı yoğun odak noktalarıdır.
- **İşaret öğeleri;** noktasal referans kaynağını oluşturur ve çoğunlukla kolay tanımlanabilen bina, işaret levhası, dükkan gibi fiziksel öğelerden oluşur.

Bilişsel haritalarda kişisel farklılıklar önemli bir kıstas olarak kabul edilir. Kişilerin bireysel deneyimleri, cinsiyet, yaş, yaşanılan yer, meslek, bir yerdeki yaşama süresi ve kullanılan ulaşım türü gibi faktörler bilişsel haritalarda farklılıklar meydana getirir [7].



Şekil 2. 2 Bilişsel haritalarda bireysel farklılıklar [18].

2.4 Bilişsel Gelişim Kuramları ve Çocuklarda Mekân Algısı

Bu başlık altında çocuklarda bilişsel gelişim kuramlarından Piaget'nin, Bruner'in ve Vygotsky'nin gelişim kuramları yer almaktadır. Bruner ve Vygotsky'nin kuramlarına kısaca değindikten sonra Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı üzerinde durulacak ve çocuklarda mekân algısının gelişimi incelenecektir.

Yeni doğmuş bir bebeğin baş edeceği en büyük problemi yaşayacağı dünyayı öğrenmesi ve anlamasıdır. Çocuğun bu problemi yetişkin bireylere basit görünebilir. Çünkü yetişkin bireyler objelerin çeşitli olduğunu bilir: kadın, erkek, ağaç, bitki, kaya, kitap, hayvan vb. Objelerin sürekliliğini anlayabilir, objelerle çeşitli etkinlik yaparak sonuçlarını öğrenir. Yani bir yetişkin, dünya hakkında ayrıntılı bilgi edinmiştir. Oysa yeni doğmuş bir çocuk yaşadığı dünya hakkında birçok şeyi öğrenmek durumundadır. Bilişsel gelişim, kişinin yaşadığı dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime verilen isimdir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkin hale gelene kadar, kişinin içerisinde yaşadığı çevreyi ve dünyayı anlama yollarının daha etkili hale gelme sürecidir. Piaget, Bruner ve Vygotsky çocuğun farklı yaşlarda dünyayı nasıl algıladığını belirlemeye çalışmıştır [11].

2.4.1 Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget'e göre çocuk bilgiyi edinmekte aktif bir roledir yani pasif alıcı durumunda değildir. Yetişkinlerin ve farklı yaşlarda bulunan çocukların dünyaları birbirinden farklıdır. Piaget bu farklılıkların nedenlerini incelemiş ve kişilerin dünyayı anlamasını sağlayan bilişsel süreçleri açıklamaya çalışmıştır. Piaget'e göre gelişim, kalıtım ve çevre etkileşiminin bir sonucudur. Bilişsel gelişimi etkileyen ilkeleri; olgunlaşma, yaşantı, uyum, örgütlenme ve dengeleme olarak belirlemiştir. Bebekler bir takım refleksler ile dünyaya gelir, bu refleksler çocuğun çevresine uyum sağlamasında yardımcı olur ve bebeğin davranışlarını yönlendirir. Bebek olgunlaştıkça ve çevre ile etkileşerek yaşantı kazandıkça refleksler değişikliğe uğrayarak yerini bilinçli hareketlere bırakır [11].

Piaget, bilişsel gelişim teorisi bağlamında mekân kavramının gelişimini yaşlara göre farklılaşan 4 temel dönemde tanımlamıştır:

- Duyusal-devinimsel Dönem (0-2 yaş)
- İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş)
- Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş)
- Soyut İşlemler Dönemi (12+ yaş)

Çocuk, her evrede yaşına bağlı olarak içinde bulunduğu evreye özgü belirli davranışlar sergiler. İlk iki dönemde; duyular, algı ve sezgi hâkimdir. Son iki dönemde ise, işlemsel düşünebilen çocuk davranışlarını zihinsel olarak ortaya çıkarabilmektedir. Bu sıra gelen dönemlerde vurgulanması gereken özellik, dönemlerin değişmeyen bir sıralama içerisinde olduğu ve her dönemin kendisinden önceki dönemin üzerine inşaa ediliyor olmasıdır. İlk dönemlerde görülen aktif davranışlar ile yaşama, sonra gelen dönemlerde bu eylemlere dayalı zihinsel işlemlere zemin oluşturmaktadır. Piaget'nin "her düşünce bir zamanlar eylemdi" sözü dönemler arasındaki ilişkiyi dile getirmektedir.

Piaget tüm çocukların bu aşamaları sırasıyla geçirmesi gerektiğine inanır. Bir gelişim dönemi atlanarak diğerine geçiş olamaz. Fakat bu gelişim dönemlerine girilme ve tamamlanma yaşları farklı olabilir [11].

Bu dönemleri şu şekilde özetleyebiliriz:

2.4.1.1 Duyusal Devinimsel Dönem (0-2 Yaş)

Yeni doğan bütün bebekler doğuştan gelen refleksif davranışa sahiptir. Yeni doğmuş bir bebeğin dudaklarına dokununca emmeye başlar, elimizi avucuna koyduğumuzda elimizi yakalar. Bu refleksler Piaget'e göre, bebeğin ilk şemalarıdır. Diğer bütün şemalar etkileşim, özümseme, düzenleme ve dengeleme yoluyla bu şemalarla girmiş olduğu etkileşimden doğarlar. Bu dönem içerisinde olan bir bebek başlangıçta kendisini diğer nesnelerden ayrı bir varlık olarak algılayamaz. İlk şemaları (emme, tutma, yakalama vb.) vasıtasıyla kendi vücudunu keşfetmeye çalışır. Kendisi dışındaki nesnelerin deviniminden habersizdir. Bunu tam olarak ancak bu dönemin sonlarına doğru yaklaştığı sırada anlayabilir. Bebek çevreyle etkileşim sonucu edindiği yaşantılarla oluşturduğu yeni bilişsel yapılar refleks davranışlarından, bilinçli davranışlara doğru ilerlemesini sağlar [11].

Çocuk, çeşitli duyumsal mekânlar arasında ve aynı zamanda görme ve dokunsal olarak kavrama arasında kuramadığı koordinasyon eksikliği nedeniyle çevresinde gördüğü nesnelerin algısal sürekliliğini kavrayamaz [8].

Çocuk bu dönemde renk ve biçim olarak algıladığı bir oyuncakı yakalamaya çalışırken istemsizmiş gibi görünen hareketler yapar. Görme duyusu ve yakalamaya çalışan elin hareketi eşgüdümsüzdür. Zihin, nesne ile el arasındaki uzaklık ve yön saptamasını tam olarak yapamaz. Ayrıca bu dönemde mekânsal ilişkileri kavramak çocuk için son derece zordur [4]. Zihinsel düşünme ya da anlama olarak bilmez ya da düşünmez daha çok duyu-hareket eylemleri ile tutarlı ve akla yatkın yollar aracılığı ile çevresinin değişik yönleri üzerinde yaptığı işlemlerle bilir ve düşünür [19].

Bu evre boyunca bebekler, sadece yakın çevreleriyle ilgilidir. Hareketlerini koordine edebilirler. Yer ve zaman açısından uzakta bulunan hedeflere başarıyla ulaşamazken, süreli hedeflere yönelik algılamalarında başarılıdırlar.

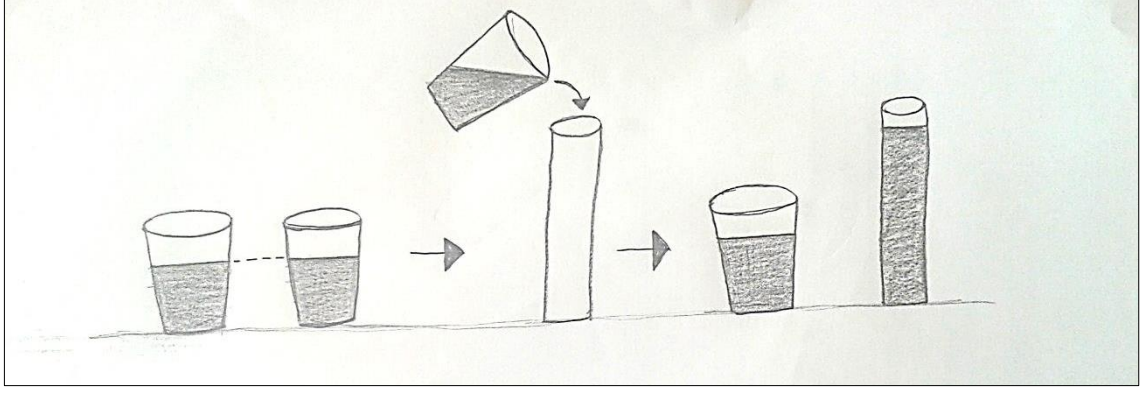
2.4.1.2 İşlem Öncesi Dönem (2-7 Yaş)

İşlem öncesi evrede duyu ve hareket eşgüdümü sağlanmış, dil gelişmiş, üç-dört sözcüklü cümle kurulmaya başlanmıştır. Ayırıştırma yoluyla sınıflama ve soyutlama başlar, biliş gelişmektedir. Artık çocuk, algı alanı içinde olmayan nesnelerden de söz

eder. Ancak bütünü oluşturan parçalar arasındaki ilişkiler bu evrede henüz gelişigüzel kurulmaktadır. Algısal düzeyde kazanılan bilgiler biliş düzeyinde yeterince korunamaz. Yani, bir portre yaparken ağzın üzerinde bulunması gereken burun ağzın altında çizilebilir. Öklit ilişkiler (oran, uzaklık, tekrar, süreklilik, ritm vb.) ve perspektif görmezden gelinir [4]. Kompleks kavram ve ilişkileri anlayamazlar. Geliştirdikleri kavramlar ve kullandıkları sembollerin anlamları kendilerine özgüdür [11].

Bu dönemdeki bir çocuk, objeye başka biri tarafından farklı bir gözle bakılabileceğini düşünemez. Piaget işlem öncesi dönemde çocuğun görünüşte benmerkezci olduğunu vurgular. 3 yaşındaki bir çocuk sembolik düşünmeye başlamışsa da, bu semboller kesin kavram ve kurallar biçiminde organize edilerek ifade edilememektedir [20].

Bu dönem duyuşal devinim dönemi düşüncesinden daha gelişmiş olmakla birlikte birçok yönden kısıtlıdır. 3-4 yaş civarında çocuklar büyük ölçüde dış dünyayı zihni semboller halinde tasarımıyabilecek güce sahiptir, yetişkin ve yaşlıları ile serbestçe etkileşimde bulunabilirler, ancak bu etkileşim benmerkezcidir. Algıları kendi üzerinde yoğunudur. Zihinsel olarak kendi üzerlerinde yoğunlaşmışlardır, başkalarının bakış açısını kavrayamazlar. Piaget bu dönemdeki düşünceden mantık öncesi olarak söz eder. Çocuk işlemleri tersine çeviremez, dönüştürme yapamaz [21]. Bu dönemde çocuklar görsel algının etkisinde kalarak, aynı miktarda maddenin şeklinin değişmesi ile o maddenin ağırlığının değiştiğini kabul ederler. Ayrıca eşit miktarda su bulunan iki bardaktan birisi içindeki su uzun ince bir cam silindire döküldüğünde, su düzeyi ince cam silindirde kısa bardaktakine oranla daha yukarıda olacağı için çocuk uzun silindirdeki su miktarının daha fazla olduğunu düşünecektir. Çocuk her iki bardaktaki su miktarının eşit olduğunu söylediği halde, kısa bardak ile uzun silindirdeki su seviyelerinin görünüş etkisinden kurtulamamaktadır [20]. Yani bu dönemde çocuklar, korunum ya da tersine düşünme, dönebilme yeteneğinden de yoksun bulunmaktadır. Uzun silindirdeki suyun tekrar kısa bardağa döküldüğünde suyun eski düzeyine geleceğini düşünemezler.



Şekil 2. 3 Korunum deneyi (Piaget ve Inhelder'in çalışmasından yorumlanmıştır).

Özellik bakımından farklı olan nesneleri fark edemezler. Mesela yeşil renkli olan kare ve üçgenleri tek gruba koyabilir. Tek yönlü düşünürler [11]. Bu evrede çocukların büyük bir bölümü, ayrıntıları dikkate almadan, genel olarak algılar ve ilişkisiz obje ve kavramları bütünleştirirler. İlişkisiz objeler ve fikirler arasında bağlantı kurabilirler. İnsanda olan özellikleri ay, bulut gibi kavramlara yükleyip onların büyüdüğünü, yürüdüğünü söyleyebilir ya da bir değneye binip at olarak kullanabilirler, yani çeşitli nesnelere simgesel anlamlar yükleyebilirler. Yine bu dönemde çocuk parça ile bütünü aynı zamanda düşünememektedir. Düşünme hala operasyonel değildir. Çocuğun sayı, zaman ve büyüklük kavramları ilkindir. Bir başka deyişle, bu dönemde çocuklar hala zihinsel kıyaslama yapamamaktadır [20].

2.4.1.3 Somut İşlemler Dönemi (7-12 Yaş)

Çocuğun bilişsel gelişimi açısından bir dönüm noktasıdır. Çocuk mantıklı düşünmeye, benmerkezci durumundan sıyrılmaya ve kendine ait düşüncelerinin dışında başkalarına ait düşüncelerin de doğru olabileceğini kabul etmeye başlar. Piaget'e göre bu evredeki bir çocuk eylem, duyum, hareket ve sezgilerine bağlı olarak zihinde şematize ettiği bilgileri işleyebilme yeteneğine ulaşarak, çevresiyle daha bütüncül bir ilişki kurmaya başlar [8].

Bu dönemdeki çocuğa bilgi somut bir biçimde verildiği zaman bilgiyi sistemli ve mantıklı bir biçimde işleyebilir. Soyut bilgi verildiği zaman ise yetersiz görünürler. İlkokul çağındaki bir çocuk somut olan bir dönüşümü zihinsel olarak tersine çevrilebilmektedir [19].

Çocuklarda mantıksal düşünme ve sayı, zaman, mekân, boyut, hacim, uzaklık kavramları yerleşmeye başlar. Bu dönemde problemin çözülmesi somut nesnelere, burada ve şimdi gibi anlık durumların hali hazırda var olmasına bağlıdır. Çocuklar bu dönemde korunum ilkesini anlayabilirler, çünkü somut işlemleri tersine döndürebilirler. Su miktarının her iki koşulda da aynı olduğunu söyleyen çocukların zihinsel yetenekleri yetişkinlerinki gibi olmaya başlar. Ancak soyut düşünce tam gelişmemiştir. Piaget'e göre, somut işlemler döneminde olan çocuklar, yeni bir dizi kural geliştirirler, gruplandırma adı verilen bu işlemin özel mantıksal niteliği vardır. Bundan; sınıflama, sıralama, serileme, değişmezlik, sayı ve mekân kavramları oluşur. Çocuk artık, nesneleri büyüklük sırasına göre sıralayabilir. Mekânda yerleri değişse bile gruptaki objelerin sayısının değişmeyeceğini bilir. Örneğin beden eğitimi dersinde çocuklar boylarına göre sıraya girebilirler, adlarını alfabetik sıraya koyabilirler, aritmatikte uzaklık, ağırlık, alan ve hacim karşılaştırmaları yapabilirler [20].

2.4.1.4 Soyut İşlemler Dönemi (12+ Yaş)

Piaget'e göre 12 yaşından sonra ortaya çıkan formal işlemler döneminde temel işlemlerin, gerçek nesnelerin yanı sıra fikir ve olasılıkla da kullanılabilmesi, sistematik problem çözme ve hipotetik tümden gelim mantığının ortaya çıkmasıdır [22]. Çocuk varsayımlar kurabilir, mantıksal sonuçlar çıkartabilir. Hem somut hem de soyut biçimde sunulan karmaşık sorunları sistemli bir biçimde çözebilir [19]. Bir problem çözerken çözümü somut yollar ile sınırlandırmaz. Çözüme sistemli bir şekilde ulaşır. Soyut kavramları anlar ve etkili şekilde kullanır. Çeşitli fikir, değer ve inançları geliştirmeye başlar [11].

Soyut işlemler dönemine giren çocuk artık somut kavramlarla ifade edilen kişisel ve soyut yorumları anlayabilecek düzeye ulaşmıştır. 7-8 yaşından itibaren artan sosyalleşme ile birlikte kendi görüşlerini ifade edebilecek seviyede tartışmalara girmeye ve buna bağlı olarak kendi içinde bulunduğu toplumsal çevre ve standartlara karşı daha eleştirel bir tutum sergilemeye başlar [8].

2.4.2 Bruner'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Jerome Bruner'e göre bilişsel gelişim yaşam boyunca devam eder. Kişisel ve sosyal farkındalık bilişsel gelişimde önemlidir. Bilişsel gelişim; sorunun anlaşılması, bilgi çözümlenmesi, kodlanması, işlenmesi, depolanıp değerlendirilmesi gibi bir sıra ile oluşur. Bilişsel gelişim tepkilerin uyarıcıdan bağımsızlaşmasıdır. Başlangıçta tepkiler uyarıcıya bağımlıdır, tepkiyi uyarıcı yönlendirir. Bilişsel yeterlilik geliştikçe uyarıcılar kontrol edilmeye başlar [23]. Bruner'e göre bilişsel gelişimde dil önemlidir. Bruner dili bilişsel gelişimin bir parçası olarak görmektedir. Bilişsel gelişimde sistemli bir öğrenci-öğretici etkileşimi gerekmektedir. Bruner bilişsel gelişimi Piaget'e benzer şekilde incelemiştir. İkisi de dünyaya ilişkin bilginin kodlanması, işlenmesi, depolanması ve sıralanması üzerinde durmuştur. Bruner bilişsel gelişimi 3 aşamaya ayırmıştır [11].

- Eylemsel Dönem
- İmgesel Dönem
- Sembolik Dönem

2.4.2.1 Eylemsel Dönem (0-3 yaş)

Bilişsel gelişimin ilk aşamasıdır. Bu dönemde olan bir çocuk çevreyi eylemlerle anlar, etrafında bulunan nesnelerle ilgili yaşıntıyı nesnelere vurarak, dokunarak, ısırarak, hareket ettirerek kazanır. Çocuklar için nesneler bazı eylemleri yaptığı şeylerdir. Kaşık, yemek yediği, bisiklet, bindiği bir nesnedir. Eylemler çocuk için en kolay anlaşılabilen mesajlardır [11]. Yani eylemsel dönemdeki çocuklar yaparak, yaşayarak öğrenirler [23].

2.4.2.2 İmgesel Dönem (3-7 yaş)

Bilişsel gelişimin ikinci aşamasıdır. Bu dönemde olan bir çocuk bilgiyi imgeler yoluyla zihnine aktarır. Görsel hafıza gelişmiş olup çocuğun kararları duyu organları aracılığıyla edindiği duyuşsal etkilere dayanır. Görmeden de bir objeyi ya da olayı resmedebilir. Bu dönemde çocuk algılarının esiridir [11]. Bu dönem Piaget'nin işlem öncesi dönemine karşılık gelmektedir [23].

2.4.2.3 Sembolik Dönem

Bilişsel gelişimin son aşamasıdır. Bu dönemde olan çocuk algının anlamını açıklayan sembollerini kullanır. Dil, mantık, matematik, müzik, vb. alanlarla ilgili sembollerini kullanarak iletişim kurabilir. Kısa cümlelerle anlamsal yönden zengin ifadeler oluşturulabilir [11]. Eylemler ve imgeler ile açıklanamayan olay, nesne ve durumlar daha kolay şekilde ifade edilebilir [23] .

2.4.3 Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Lev Vygotsky bilişsel gelişimde çocuğun sosyal çevresinin önemli rol oynadığını söylemiştir. Çocuklar öğrenmeye etrafındaki kişilerden ve o kişilerin sosyal dünyalarından başlar. Kazanılan fikirlerin, olguların, beceri ve tutumların kaynağı olarak çocukların yaşadığı sosyal çevrelerine vurgu yapar. Çocuğun yaşadığı çevre ve kültür, etraftaki uyarıcıların tür ve niteliğini belirler. Vygotsky bilişsel gelişimde yetişkinin önemli rolü olduğunu belirtir. Vygotsky'e göre çocuklar yetişkinlerle veya başka çocuklarla işbirliği halinde çalıştıklarında bilişsel gelişimleri beslenir. Bir çocuğun yetişkin yardımı olmadan kendisinin sağladığı gelişim düzeyi ile bir yetişkinin rehberliğinde çalıştığında göstermiş olduğu potansiyel gelişme düzeyleri arasındaki fark çocuğun "gelişmeye açık alan"ıdır [11]. Öğretim bir çocuğun gelişmeye açık alanını etkin şekilde kullanabilmesine olanak sağlamalıdır. Vygotsky'e göre çocuğun bire bir olarak, çocuklarla ve yetişkinlerle etkileşimlerini sağlayan öğretim şekilleri bilişsel gelişimde önemli rol oynamaktadır [24]. Vygotsky bilişsel gelişimin dil gelişimi ile ilişkisini vurgular. Dil objelerin bilişsel temsilleri kadar düşünme ve problem çözmedeki beceri için de kaynak sağlar [25].

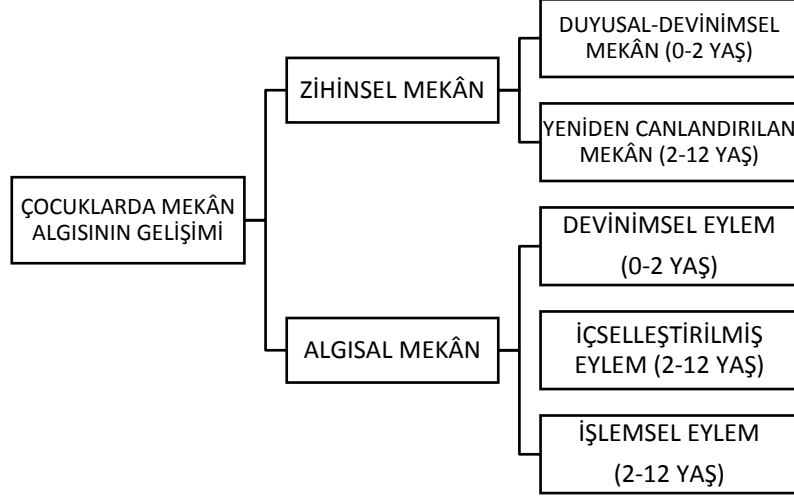
Sonuç olarak Vygotsky, Piaget'e göre daha etkilenebilir zihin gelişimi düşüncesine sahiptir. Yani Piaget'nin kuramında daha az etkiye sahip olan dış etkilere nazaran Vygotsky'nin düşüncesine göre çocuğun zihinsel gelişimi dış etkilere daha fazla açıktır [23].

2.5 Çocuklarda Mekân Algısı

Piaget'e göre, bir nesneyi bilmek eğer o nesneyi yeniden oluşturmak anlamında ise, bu bilginin, biçimsel ve işlemsel olmak üzere iki yönünün olması gerekir. Biçimsel yön,

görme ya da dokunma duyularıyla algılamayı içerken; işlemsel yön, nesnenin yeniden oluşturulması için gereken dönüşüme olanak verecek şekilde nesne üzerindeki eylem ya da işlemler ile ilgilidir. Yani, algı ile zekâ arasında bir ayrım yapılmaktadır. Aynı ayrım mekân konusunda da, algısal ve zihinsel mekân olarak vardır [10]. Schulz (1974) algısal mekânı; bireyin zihninde anlık olarak oluşan, içinde bulunan insan tarafından gözlenen, yaşanan ve algılanan mekân, zihinsel mekânı ise anlık mekân algısıyla değil, tüm duyularımızla mekânı farklı halleriyle algıladığımız, zihnimizin yorumladığı ve zihnimizde oluşan mekân olarak tanımlamıştır [26].

Mekânsal algı, göreceli bir niteliktedir ve tersine çevrilebilirlik özelliği yoktur. Algısal mekân gelişiminde Piaget, çocuğun eylemlerinin çevreyle etkileşerek, önce devinimsel eyleme, daha sonra içselleştirilmiş eyleme ve son olarak işlemsel eyleme dönüştüğünü belirtmektedir. Mekânsal kavramlar, sadece algı düzeyinde oluşmayıp, zihinsel alanda evrimleşerek kazanılmaktadır. Zihinsel mekân ise, işlemsel düşünebilme evresinin öncesine ve sonrasına gelecek biçimde, duyuşal-devinimsel mekân ve yeniden canlandırılan mekân aşamalarını içermektedir. Duyusal-devinimsel mekân, çocuğun 0-2 yaş aralığında görülür ve bu dönemin en önemli zihinsel kazanımlarından birisini oluşturmakla beraber, henüz zihinsel olarak canlandırma evresine ulaşmamaktadır. Yeniden canlandırılan mekân kavramı, yaklaşık olarak 2 yaşında başlar ve 12 yaşlarında, işlemsel düşünmenin yer aldığı somut işlemler dönemine girer. Yeniden canlandırma, mekânsal eylemin hatırlanması olmayıp, simgesel ve içselleştirilmiş bir eylemdir. Yani, zihinde canlandırma, oluşturma ve yeniden üretmedir [10].



Şekil 2. 4 Çocuklarda mekân algısı gelişimi (Fisun Akarsu'nun çalışmasından yorumlanmıştır).

Piaget, mekân çözümlenmesini topolojik, projektif ve metrik (öklid) mekân ilişkileri olarak üç başlıkta incelemiştir. Piaget ve Inhelder zihinsel olarak öncelikle topolojik mekânın yeniden oluşturulduğunu, bunu metrik ve projektif kavramların takip ettiğini söyler.

Piaget mekân çözümlenmesinde üç tür ilişki saptamıştır. Bunlar:

- Topolojik mekân ilişkileri
- Projektif mekân ilişkileri
- Metrik (öklidyen) mekân ilişkileri'dir [27].

Piaget çocukta mekân kavramının, tarihsel olarak matematiğin ortaya çıkışında görülen aşamalara ters yönde geliştiğini öne sürer. Topolojik ilişkiler matematikçiler tarafından en son keşfedilmesine rağmen, mekân kavramının temelini oluşturmaktadır. Projektif ve metrik mekân ilişkileri topolojik yapıların üzerine kurulmaktadır. Piaget ve Inhelder'in çocuklarla yapmış oldukları deneyler, öncelikle topolojik mekânın zihinsel olarak yeniden canlandırılmasının oluştuğunu, bunu projektif ve metrik mekân ilişkilerinin takip ettiğini göstermiştir [10].

Bu mekân ilişkilerini daha detaylı biçimde incelersek:

2.5.1.1 Topolojik Mekân İlişkileri

Topolojik mekân; yakınlık, kopukluk, düzen, çevreleme ve süreklilik ilişkilerini içerir. Çocuğun zihninde projektif ve öklid mekân ilişkileri kurulmadan önce, yakınlık (proximity) ve kopukluk (separation), düzen (order) ve çevreleme (encloser) gibi ilk ilişkiler oluşturulmaya başlar. Bu ilişkiler, topolojik ilişkilere karşılık gelir ve mekân kavramının temelini oluşturduğu kabul edilir.

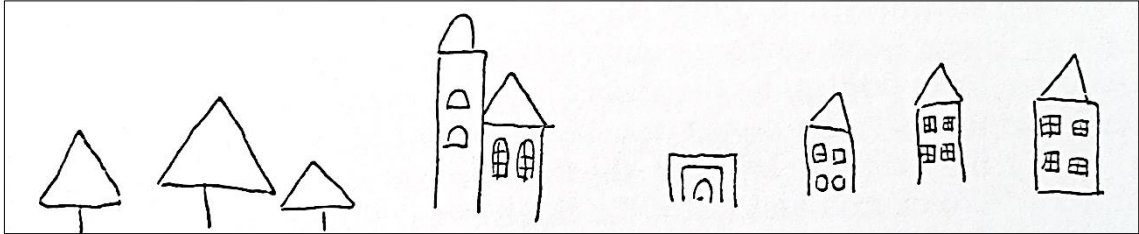
Yakınlık (proximity), algı ile kavranabilen en temel mekânsal ilişkidir. Aynı algısal alana ait öğelerin diğerine yakınlığıdır.

Kopukluk (separation), iki komşu öğeyi birbirinden ayırma eylemidir.

Düzen (order), iki komşu öğeden birisinin öncelikli sıralanmasıdır.

Çevreleme (encloser); iki boyutlu düzlemde bir öğenin diğeri tarafından çevrilmesi, üç boyutlu düzlemde bir nesnenin kapalı bir kutu içinde olması gibi nitelendirilir.

Süreklilik (continuity), öğelerin kesintisiz devam etmesidir [27].



Şekil 2. 5 Kra adlı çocuğun; çevre, düzen ve süreklilik ilişkisini gösteren çizimi [27].

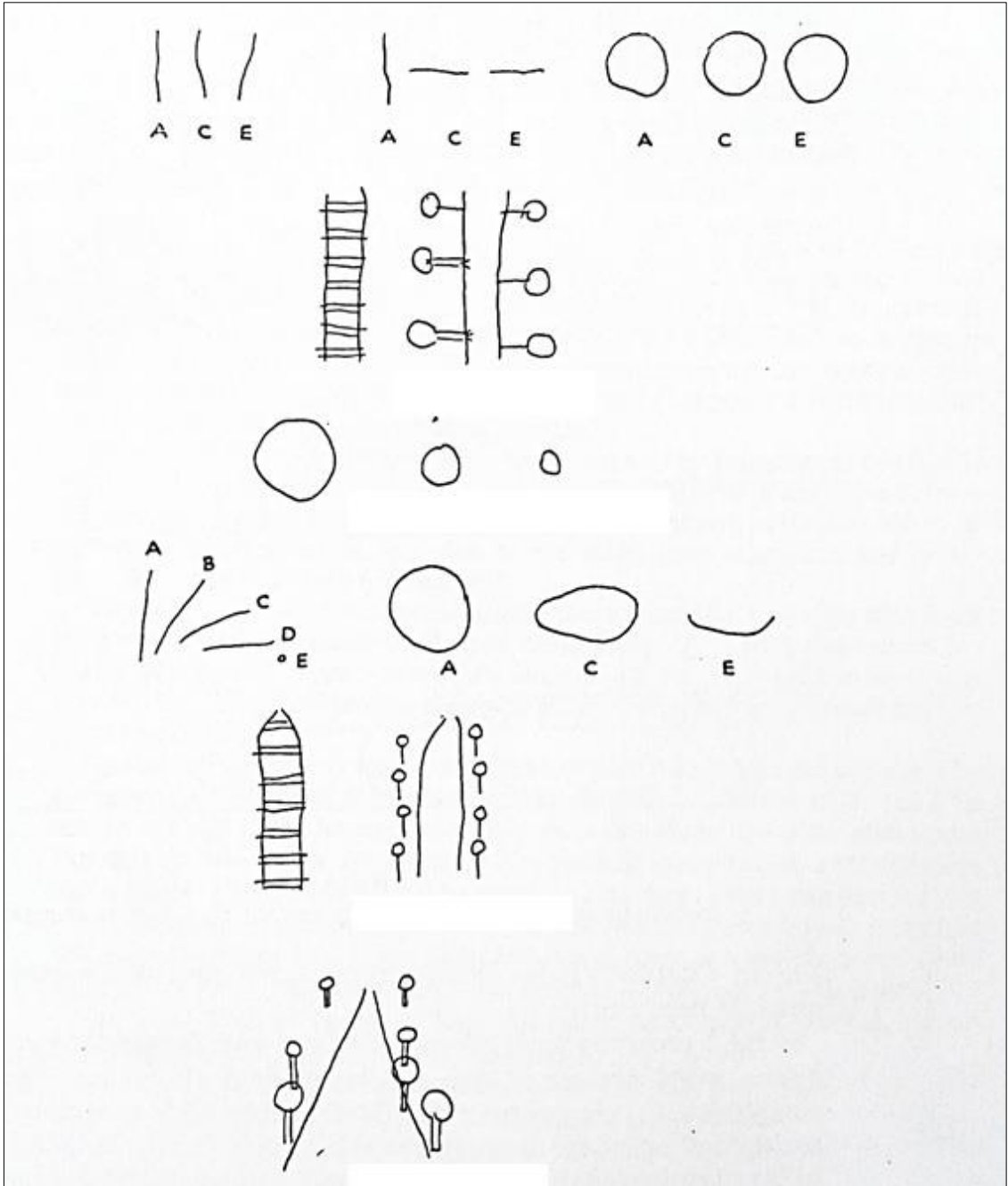
Topolojik mekân ilişkilerinde perspektif bir ifadeye rastlanmaz, bir referans sisteminden, boyut ya da mesafe korunumundan söz edilmez [27].

Algı ve deneyimsel faaliyetler sonucunda çocuğun zihninde kavramlar, topolojik mekân ilişkileri olarak en ilkel haliyle zihinde temsili olarak inşa edilmeye başlar. Piaget'e göre, henüz işlem öncesi dönemin erken evresinde olan bir çocuk, içinde bulunduğu mekânın bütünsel ilişkilerini tam olarak kavrayamadığı için tam olarak gelişmemiş bir mekân algısına sahip olsa bile mekân hakkındaki ifadelerini yoğun bir biçimde ifade edebilir. Çocuk henüz ölçme yeteneğine sahip değildir ve nesneler arasındaki ölçeksel farklılığı tam olarak anlayamaz fakat çocuk nesneler arasındaki ölçek ilişkisini sezgisel olarak ortaya koyar. Zihinde inşa edilen topolojik mekân ilişkileri basit bir biçimde çevreleme

ve süreklilik ilişkilerini yansıtır. Çocuktan nesneleri çizgisel olarak ifade etmesi istendiğinde, uzaklık ve açı gibi kavramları çizimine gerçek olarak yansıtamaz, 4 yaş civarında ise çizdiği kapalı bir geometrik şeklin içine, dışına veya kenarına çizdiği çizgiler, iki nesne arasındaki yakınlık, kopukluk ilişkilerinin zihinde kurulduğunu, 7 yaşına ulaşmasıyla birlikte ise yakınlık, kopukluk, düzen, çevreleme ve süreklilik ilişkilerinin tümü yansıtılmaya başlar. Bu yaş dönemdeki bir çocuğun resminde topolojik mekân ilişkileri genellikle düz çizgilerle ifade edilir, perspektif bir ifadeye rastlanmaz. Çocuğun çizgileri ortalama 7 yaşına kadar aşamalı olarak artan bir gelişme doğrultusunda bir yetişkinin çizebileceği düzeye ulaşır [8].

2.5.1.2 Projektif Mekân İlişkileri

Topolojik ilişkiler nesnelerin kendi içerisinde olan özellikleriyle ilgilenirken, projektif mekân ilişkilerinde nesnelerin tek bir sistem içinde birbirleriyle olan kapsamlı bağlantısının birkaç farklı bakış açısına dayanan ilişkilerinden söz edilir. Projektif mekân ilişkilerinde tek bir referans sistemi yoktur. Projektif mekân ilişkileri öğelerin şeklini, birbirleriyle olan nispi konumlarını, belirgin mesafelerini ve perspektif bakış açısını içerir. İlk başlarda farklı bakış açılarının aynı resim üzerinde çizilmesinden dolayı çocuğun perspektif ifadelerinde biraz tuhaflık görünebilir [27].



Şekil 2. 6 Perspektif ifadenin gelişimini gösteren çocuk çizimleri [27].

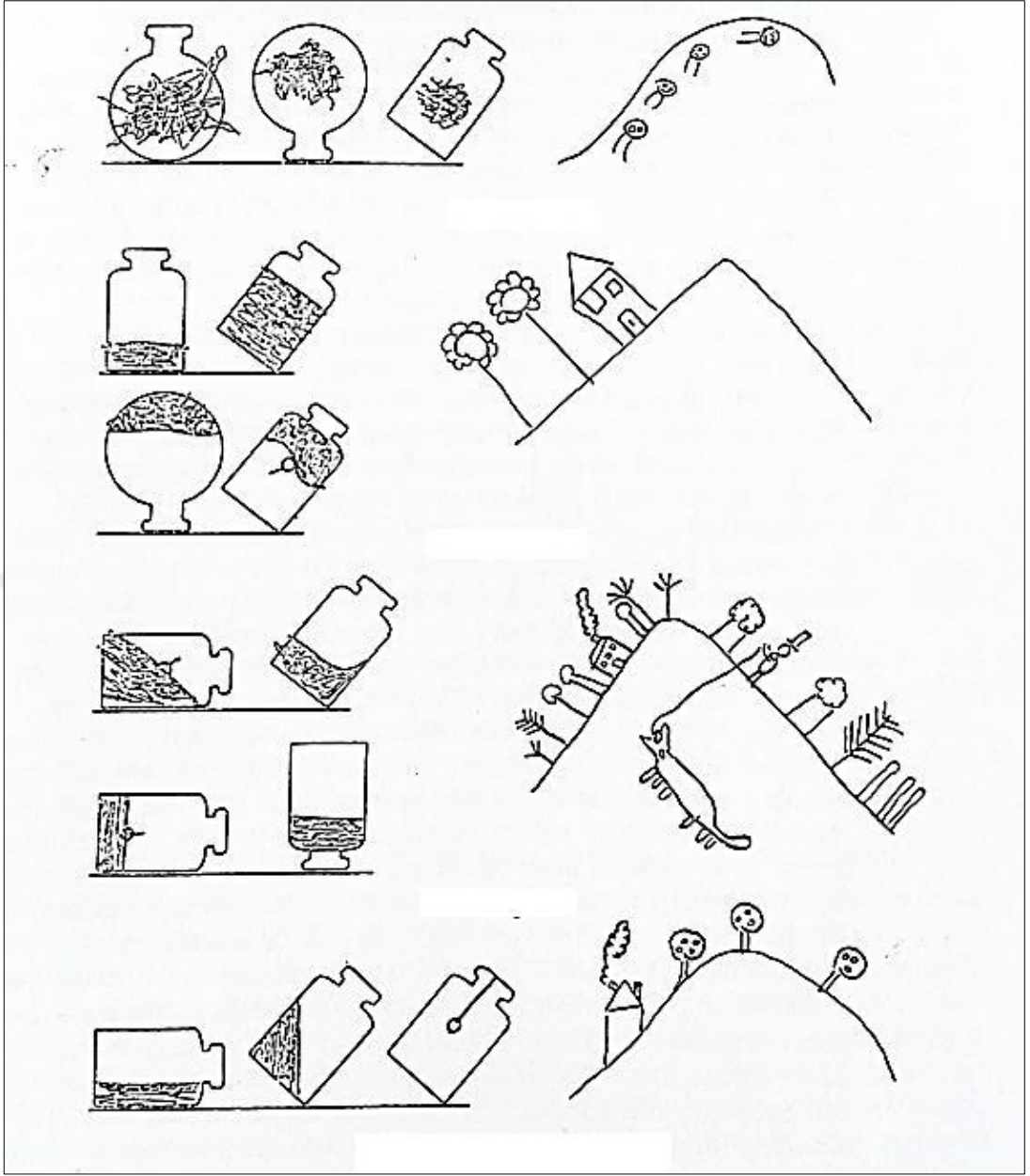
Topolojik ilişkiler, nesnelerin mekândan izole edilmiş olarak analizini ortaya koyarken, projektif mekân ilişkilerinde, nesnelerin aynı mekânda bulunmakta olan diğer nesnelerle olan koordinasyonunu ifade eder. Bilişsel olarak somut işlemler döneminde olan bir çocuk, bulunduğu çevredeki nesnelerin kendi bakış noktası ve açısına bağlı olarak değiştiğini fark etmesiyle bu yeni farkındalığını resimlerine aktarmak ister. Mekânı kendi içinde düzeni olan koordine bir sistem olarak algılamaya başlayan çocuk, farklı bakış açılarını aynı resim üzerinde işlemeye çalıştığı için, perspektif ifadelerinde

çoğunlukla gerçek dışı çarpıklık öğelerine rastlanır. Çocuğun bu çarpıtmalarına rağmen nesneleri 3 boyutlu olarak çizme çabası, objelere yansıtılan gölgelemeler, perspektifin genel koordinasyonu ve kurgusu, kesitler ve blok ifadesi ortaya çıkar [8]. Anlaşıldığı üzere çocukta zaten var olan topolojik ilişkiler, perspektif ilişkilerin de eklenmesiyle beraber zenginleşmekte ve yeni anlamlar yüklenmektedir.

2.5.1.3 Metrik (Öklidyen) Mekân İlişkileri

Karmaşık bakış açıları sisteminin gelişmesi sonucunda tek bir referans sistemine dayanan öklit mekân ilişkileri oluşur. Öklid mekân ilişkileri referans sisteminin oluşması, çeşitli objeler arasındaki ilişkinin kurulması ve bütün objelerin bir düzen içerisinde yerleştirilmesiyle tamamlanır [27].

Metrik mekân ilişkileri önceki dönemlerde bulunmayan özellikler içermektedir. Topolojik mekân ilişkilerinde bir referans sisteminden, büyüklük ve uzaklık korunumundan bahsetmek imkânsızken, metrik mekân ilişkileri kapsamında çocuk egosentrik durumunu iyice aşmasıyla birlikte çevreyi algılama şekli değişmeye başlar ve kendi haricinde başka noktaları da referans alabilmesiyle mekândaki objelerin büyüklük ve uzaklığının korunacağını fakat farklı referans durumuna göre temsillerinin farklı olacağını kavrar. Böylece referans noktasına daha yakın nesnelerin daha büyük, uzaktakilerin ise daha küçük görüneceğini idrak etmesiyle beraber nesneler arası ilişkileri, doğru perspektif kurallarıyla ifade etmeye başlar. Metrik mekân ilişkilerinin çocuk resimlerinde ortaya çıktığı bu dönemde çocuk, tek bir referans noktası olarak gerçeğe yakın perspektif oluşturmaya çalışır [8].



Şekil 2. 7 Yatay ve düşey koordinat eksenlerinin gelişimini gösteren çocuk çizimleri [27].

ÇOCUK, MEKÂN VE OYUN

“Oyun oynamayan bir çocuk, yalnızca çocukluğun eğlencesini kaçırmakla kalmaz, aynı zamanda tam anlamıyla gelişmiş bir yetişkin de olamaz” [2].

Bir yetişkinin gününü belirli faaliyetlerle geçirmesi beklendiği gibi bir çocuktan da oyun oynaması beklenir. Verim bakımından çocuğun oyunu yetişkinin çalışması ile eş değerdedir. Yetişkinin çalışarak yaşamını kazandığı gibi çocuklar da kişilik, beceri ve zekâ bütünlüğünü oyun oynayarak geliştirmektedir. Hatta kısaca oyun, çocuğun işidir diye tanımlayabiliriz [1].

3.1 Çocuk ve Mekân

Çevrenin sarmak, kuşatmak, çevrelemek gibi anlamları vardır. Fakat çevrenin yalnızca saran, çevreleyen bir nitelikte olmadığı aynı zamanda yaşayan organizmaları etkileyen faktörlerinin olduğu ve insanlardan soyutlanamayacağı da söz konusudur.

Çevre; insanı, insanın tüm eylemlerini ve gelişimini dışarıdan etkileyen tüm koşul ve faktörlerin toplamıdır [9].

Fiziksel çevre; insanın kısa ya da uzun süreli olarak içinde yaşadığı, karşılıklı etkileşimde bulunduğu, çeşitli eylemler gerçekleştirdiği her türlü fiziksel yeri ve ortamı belirleyen inşa edilmiş, yani insan eliyle oluşturulmuş olan yapay çevredir [28]. Fiziksel çevre; ülke, bölge, kent, köy, konut, konut yakın çevresi, oda vs. gibi farklı ölçeklerde olabilir [29]. İklimsel, görsel, işitsel ve mekânsal özellikleri içerir [30]. Fiziksel çevre insanın fizyolojik, psiko-sosyal gereksinimlerine ve eylemlerine uygun olmalıdır. Yaşadığımız

çevreyi oluşturan, ona biçim ve nitelik kazandıran (mekânsal kabuk, bina kitlesi, yatay ve düşey yüzeyler, donatı elemanları, algısal unsurlar, doğal unsurlar, atmosferik unsurlar vb.) unsurlar fiziksel çevrenin bileşenleridir [9].

Mekân, farklı disiplinlere göre çeşitli tanımları olan ve en basit anlamıyla bir kişi veya grubun yeri olarak ifade edilebilen bir kavramdır [16]. Genel anlamı ile “insanın eylemlerini yerine getirdiği, onu saran, ait olma duygusu yaratan, yatay ve düşey elemanlarla sınırlanmış üç boyutlu düzenlemelerdir.” Mekân insan ile anlam kazanır. Bir mekân kullanıcılarının fizyolojik, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerini karşılamalıdır. Bu yüzden mekân tasarımının amacı sadece göze hitap eden, belirli bir işlevi karşılayan biçimler oluşturmak olmamalıdır. Bu niteliklerin yanında bu mekânlar duygusal etkilere sahip olmalıdır. Duygusal etkinliğe sahip olan bir mekân; derinlik, genişlik ve yükseklik dışında farklı boyutlara da sahiptir. Bu olgu en güzel Churchill’in “biz yapılarımızı biçimlendiririz daha sonra onlar bizi biçimlendirir” sözü ile ifade edilir. Yani insan davranışlarının mekânı biçimlendirdiği gibi, fiziksel çevre de kişinin davranışları üzerinde etkilidir [31].



Şekil 3. 1 İnsan ve mekân ilişkisi [31].

Mekânı iki ana grupta incelersek;

- İç mekân
- Dış mekân olarak ele alabiliriz.

İç mekân, barınma ihtiyacını karşılayan ve mahremiyeti olan mekândır [31]. Kapalılık hissi uyandırır, özel ve yarı özel mekânları anlatırken kullanılabilir [16].

Dış mekân, binaların dışında kalan, bina dış duvarları, yeşil doku ya da farklı öğeler ile sınırlandırılmış olan açık mekânlardır [31]. Açıklık hissi uyandırır, kentsel ve toplumsal mekân tarifinde kullanılabilir [16]. Dış mekânların tasarımı en az iç mekân tasarımı

kadar önemlidir. Çünkü insanlar evlerinde yaşadıkları zaman kadarını da dışarıda yaşarlar. Bu yüzden dış mekânlar olabildiğince hoş ve rahat olmalıdır [32].

Kent ölçeğinde dış mekânları iki başlık altında toplarsak,

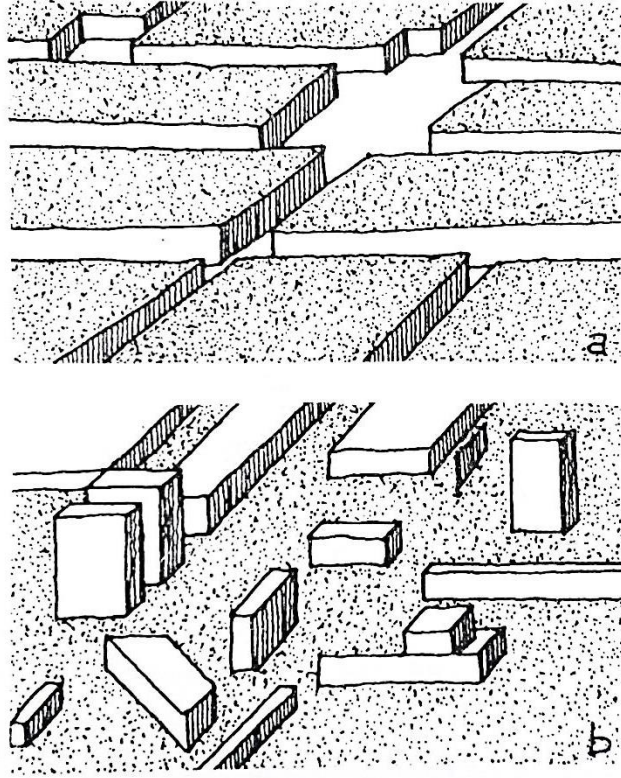
- Yeşil alanlar
- Kentsel mekânlar

Yeşil alanlar, kentin yerleştiği doğal çevrenin kent içinde ya da yakın çevresindeki uzantılarıdır (piknik alanları, oyun alanları, botanik park, yeşil bant vb.) [31]. Kentlinin yaşam kalitesini olumlu yönde etkileyen, kentleri yaşanır ve çekici kılan, kentin karakter ve imajına olumlu katkı sağlayan, rekreasyonel kullanım potansiyellerine sahip olan, düzenlenmiş ya da düzenlenmemiş kentsel işlev alanlarından birisidir [33].

Kentsel mekân, “sokaklarda, alanlarda, parklarda, bahçelerde özetle insan yapıtlarının arasında kalan ve bunlarla sınırlanan mekândır” [32], “kentin binalarla tanımlanan, fakat binaların dışında kalan bölümleridir; kent insanının eylemlerini içeren, aydınlatma, havalandırma, mikro klima, ses düzeni, koruma ve sığınma olanakları gözetilen üç boyutlu düzenlemelerdir”. Kentsel mekân mimari mekân ile doğrudan ilişkilidir. Geleneksel kent düzeninde, kentsel mekân ve mimari mekân arasındaki süreklilik dolayısıyla aynı anlamda mekânlar olmasına rağmen, modernizmle beraber mimari mekân yapısal ve algısal olmak üzere yalıtıma uğramış ve birbirinden bağımsız binaların mekânı özelliğine bürünmüştür. Bağımsız binalara gösterilen ilgiye karşın, binalar arasında kalan mekânların nitelik ve tasarımı büyük ölçüde şansa bırakılmış olup, kent mekânları ‘planlamadan arta kalan mekânlar’ haline gelmiştir. Sonuç olarak kentsel mekân, kullanıcı tarafından algılandığı gerçeğine dayalı olmayarak sadece iki boyutlu plan işlevi ile ilgili olmakta olup bu durumdan dolayı son derece olumsuz sonuçlar doğurmaktadır [31].

Geleneksel (endüstri öncesi) kentlerin çoğu, binalar arasında kalan boşluklara binanın kendisi kadar önem verilerek, belirli bir dağılım ağı içerisinde oluşturulmuştur. Cadde ve sokaklar ulaşım elemanı olmanın yanı sıra ‘yerler’ olarak işlev görmüş ve çeşitli sosyal/işlevsel aktivitelere zemin hazırlamıştır. Bunun aksine çağdaş kent imgesi ‘yol’ niteliğinde cadde ve sokak üretir. Bina ile sokak mekânı arasında bir etkileşim yoktur. Bu durum geleneksel anlamda sokak/cadde kavramının yok olmasına sebep olmuştur.

Bu şekilde ortaya çıkan cadde/sokaklar birleştirici ya da bütünleştirici özelliğini kaybetmiş olup mekân tanımlılığını ve sosyal etkileşim potansiyelini yitirmiştir. Cadde ve sokaklarda yaya yoğunlaşması, sosyal bütünleşme önemli derecede azalmış olup, cadde ve sokaklarda trafik araçları egemen hale gelmiştir [31].



Şekil 3. 2 Geleneksel (a) ve Modernist (b) kent düzeninde mekân [31].

Kırsal mekân, doğaya yakın, düşük nüfuslu ve az sayıda yapılaşma yoğunluğu ile dikkat çeken yerleşim ve peyzaj mekânı olarak tanımlanır [34]. Kent yerleşimi sayılan yerleşimlerin dışındaki alanlar kırsal alan olarak kabul edilebilir [35]. Bu tür mekânlarda yerleşmelerin düşük yoğunluğuna karşın insanlar arasında yoğun ilişkilerden söz edilir. Kırsal yerleşmeler, kentsel yerleşmeden farklı bir anlam ifade etmekte olup özellikle tüketim toplumu haline geldiğimiz günlerde doğal unsurları ile önem kazanmaktadır. Beşeri coğrafyada kırsal yerleşmeler; “geçici yerleşmeler, köy yerleşmeleri, köyden büyük fakat kent olmamış yerleşmeler şeklinde sınıflanmakta ve tanımlanmaktadır” [34].

3.1.1 Kentsel ve Kırsal Mekânın Çocuk Üzerindeki Etkisi

Çocuklara sunulan fiziksel çevrenin niteliği çocukların bedensel, ruhsal, sosyal ve zihinsel açıdan sağlıklı gelişimini etkilemektedir. Çünkü çocuklar oyun oynarken onlara sunulan mekânları kullanmaktadır.

Oyun, erken çocukluk döneminin önemli bir parçasıdır. Çocuk oyun aracılığıyla kendisini ve içerisinde yaşadığı dünyayı tanır. Bu yolla fiziksel kapasitesini geliştirmenin yanında; iletişim kurma, karak verme, sorunlarla baş etme gibi çeşitli yönlerden gelişimine katkı sağlar [36].

“Fazla değil birkaç on yıl öncesi kent çocukların keşfe çıktıkları, haritasını çıkarttıkları, dolaştıkları, kaybolup şanslı olanların kazasız belasız bulunduğu, kentin içindeki ve çevresindeki doğal alanlar, özellikle ormanlık alanlar yok oldu. Bir zamanlar hiçbir yere gitmiyormuş gibi duran toprak yollar, şimdi asfaltlandı ve banliyölerin düzenli geometrisine dâhil oldu. Yabanılığın cepleri, bir zamanlar kentin sınırlarını oluşturan gelişmemiş alanlar düzenlendi ve endüstri parkı ya da konut bölgesi oldu. Kentlerde çocuğunun serüveni keşfedeceği ve yaşayacağı hiçbir yer, hiçbir doğal çevre kalmadı... [37]”

“Yolun üzerinde bir park var. Burada oynayan dört çocuk gördüm. Topları bir ağaca kaçtı ve birden yaprakların arasından bir elma düştü. Çocuklar aptal olmuşlardı. Ağaçtan düşen bir elma! Oraya nasıl gelmişti ki? Elmanın gerçek olup olmadığını incelediler ve gerçek elma olmasına çok şaşırdılar. Cesurca ama gizemli olan bu işten kafaları biraz karışmış olarak, tekrar oynamaya başladılar. Sonunda, top bir kez daha ağaca doğru yükseldi ve hayretlerin en büyüğü... Bir elma daha düştü. Evet, artık hiçbir şüphe yoktu! Parlak bir cümbüşün vahşi zevkine kapıldılar. Top ağaca yükseldi ve yükseldi ve elmalar, küçük, kurtlu, içi geçmiş elmalar döküldü. Ve çocuklar büyülenmiş gibiydi daha önce hayatlarında hiç böyle bir şey görmemişlerdi, ağaçta yetişen elmalar, tıpkı kitaptaki bir resim gibi... [38]”

Flörence ve Leila'nın söylemlerinden de anlaşılacağı üzere çocukların kent ölçeğinde doğa ile buluşabileceği özgürce oyun oynayıp etrafını ve kendisini keşfedebileceği mekânlar giderek azalmaktadır.

Piaget'in çalışmalarını izleyen ve çocuğun mekân algısı üzerinde yapılmış ve yapılmakta olan pek çok araştırma vardır. Bunlardan edinilecek en önemli bilgi çocuğun yetişkinin bir örneği olmadığı, çocuk için tasarlanacak mekânların, çocuğun mekân algısı ve zihinsel gelişmesine ilişkin bilgiler ışığında gerçekleştirilmesinin gereğidir. Aslında tüm çocuklar mekânı aynı yol ve süreçleri izleyerek algılamaktadırlar, ama farklı mekânlar, veriler, değerler, kültür, toplumsal sınıf, vb. farklı sonuçlara ulaştırır [39].

Bazı araştırmacılar tarafından; çocuk davranışlarının kişilik, zeka gibi bireysel özelliklerden çok, çocuğun içerisinde bulunduğu psiko-sosyal ortam ve mekân tarafından belirlendiği ortaya konmuştur [4]. Çocukların algıları oyun oynarken çok yüksektir. Çocukların psikolojik, sosyal, fiziksel ve duygusal yetenekleri özgürce oyun oynayabildikleri mekânlarda en üst seviyelere çıkmaktadır. Bunun için doğa en büyük öğreticidir ve çocuklara yaşayarak öğrenme imkânı sağlamaktadır. [40] Turgut ve Yılmaz (2010) çocukların gelişimlerinin desteklenmesi açısından oyun alanlarının doğal ya da doğala yakın alanlar olmasını, oyun ekipmanlarının ise su, taş, çiçek, böcek gibi doğal elemanlar olmasını önermiştir.

Çocuklar için önemli gelişim dönemi olan erken çocukluk evresinde görülen zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim çocukların çevre deneyimleri ve yaşadıkları fiziksel çevreden etkilenmektedir. Doğal çevre sunduğu olanaklar bakımından zengindir. Doğal çevre çocukların öğrenmelerine, etrafı test etmelerine, yeteneklerini ve çevreyi keşfetmelerine imkân sağlar. Çocuklar her zaman ve her yerde oyun oynayabilir ve oynayacaktır ama potansiyellerinin tamamını keşfedebilmeleri için zengin bir çevreye ihtiyaçları vardır. [41] Fakat günümüz çocukları eski nesiller kadar dış mekânda oynama ve çevrelerini özgürce keşfetme imkânına sahip değiller. Çocuklar daha çok evde zaman geçirmekte, yetişkinlerin gözetiminde ve önceden planlanmış olan aktivitelerle meşgul olmaktadır. [40]

Kentleşme ve sanayileşme çocukların elinden doğayı çeşitli şekillerde almıştır. Bu faktörlerin başında kentlerde artan taşıt yoğunluğu gelir. Günümüzde çocukların çoğu okula araç kullanarak gitmektedir. Eskiden hayvanların gezindiği, bitkilerin bulunduğu, oyunların oynandığı alanlar günümüzde taşıt yolları ve binalarla doldu. Kentlerde yoğun popülasyona sahip olan yerleşim bölgelerinde çok küçük ölçeklerde açık alanlar kaldı. Özellikle çok katlı apartmanlar çocukların dış mekân erişimini engellemektedir.

Ayrıca evsizlik, suç, madde bağımlılığı, silah kullanımı gibi bozulan sosyal koşullar da dış mekânda oyun oynamayı riskli hale getirmiştir. Ebevenylerin duyduğu; yabancılar, alkol kullanan ve küfür eden gençler, trafik ve kişisel yaralanmalar gibi güvenlik kaygıları çocukların dış mekânda serbest oyun oynamalarını engellemektedir. [42]. Tv, oyun aletleri ve bilgisayar gibi cihazların yaygınlaşması da çocukları dışarda oyun oynamaktan uzaklaştırmıştır [43]. Clement (2004) 'in yapmış olduğu çalışmada günümüz çocuklarının dış mekânda oyun oynamak için geçirdikleri zamanın büyük ölçüde azaldığı görülmüştür. Bu azalmaya sebep olarak televizyon ve bilgisayar bağımlılığı, suç ve güvenlik endişesi belirtilmiştir [44]. Oysaki doğal yerleşim alanları çocuklara rüzgâr, gökyüzü, değişen bulutlar, hayvanlar, bitkiler, doğal renkler, sesler, bağırma, koşma, zıplama gibi çeşitliliğe sahip özgürce oyun oynama imkânı sunarak çocukların fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişimlerini desteklemede büyük ölçüde rol oynar. [43]

Kır/Kent ayrımının izlendiği araştırmalar, kırsal yaşamın çocuğa, somut olanın tadını ve duygusal güvenlik verdiğini, fakat ilişkilerin sınırlandığını dolayısıyla dilsel ve imgesel gelişimi geciktirdiğini göstermiştir [45].

Kentlerde ise durum farklıdır. Günümüz kentinde çocuk yalnızca uzmanlaşmış ilişkileri, sınırlandırılmış bir mekânı ve düzenlenip denetlenmiş bir zamanı tanımaktadır. Yani çocuklar yaşadıkları çevrelere bağlı olarak o çevrenin avantaj ve dezavantajlarından etkilenmektedir [39].

Dış mekânda oyun oynamak, çocukların becerilerini geliştirir, öğrenme yeteneklerini artırır, kendi kişiliklerini bulmalarını sağlar ve çevrelerini algılamalarını kolaylaştırır. Yapılan araştırmaların sonuçları günümüzde kentlerde yaşayan çocukların oldukça kısıtlayıcı bir çevrede yaşadığını göstermektedir. Kent genelinde çocuk oyun alanları yok denecek kadar azdır. Olanlar da çocukların yaşlarına ve fiziksel gereksinimlerine cevap verecek nitelikte değildir. Modernleşen dünyada çocukların doğal oyun ortamları yok olmuştur. Kent genelinde açık-yeşil alanlar içerisinde önemli bir yer tutan, çocukların dünyalarını oluşturan, çocuğa birçok yönden olumlu etkisi olan oyun eylemi için gereksinim duyulan, çocuğa oyun imkânı sağlayacak alanlara yeterince yer verilmemektedir.

Aileleri tarafından yakın çevrenin güvenli bulunmamasından dolayı, çocukların dış mekânda oyun oynama süresi azalmakta, iç mekân kullanımı süresi ve televizyon kullanımı artmaktadır, bu durum çocuklarda obezite riskini arttıran bir faktör olarak görülür [46]. Kimbro, Brooks-Gunn ve McLanahan (2011)'ın yaptığı çalışmada, dış mekânda oyun oynama süresi ile obezite arasında negatif, televizyon izleyerek geçirilen süre ile obezite arasında pozitif yönde ilişki olduğunu belirlemiştir [47].

Cevher-Kalburan (2014) yapmış olduğu araştırmaya göre çocukların oyun oynamak için kullandıkları alanlar yakın çevrede oyun parkı bulunup bulunmamasından, yeşil alanın yakınlığından ve araç trafiğinin yoğunluğu gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Çocuklar evin bahçesinde, evin önündeki sokakta, mahalledeki sokak aralarında daha az oyun oynama fırsatı bulmaktadır. Dış mekânda oyun alanı olarak oyun parkı daha yüksek oranda tercih edilmektedir. Bu durumun, çocukları oyun parkına ebeveynlerinin götürmesini ve onları denetleyip gözetlemesini gerektirmektedir. Ancak ebeveynlerin yoğun iş tempoları ve değişen yaşam tarzları nedeniyle çocukların oyun parkında oynamaları da kısıtlanmaktadır. Özellikle büyük kentlerde çocukların mahalle ve sokak aralarında, yetişkin denetiminden uzak, serbest oyun oynama fırsatları neredeyse yok olmuştur [36]. Yani çocukların dışarda oyun oynamaları ebeveynlerinin onlara ayıracakları zamana bağımlı hale gelmiştir. Buna karşılık, Veitch (2006) yaptığı çalışmada yakın komşuluk ilişkilerinin olduğu mahallelerde çocukların geç saatlere kadar serbest şekilde oynayabildiklerini saptamıştır [42].

3.1.2 Çocuğun En çok Kullandığı Mekânlar

Geçmiş yıllara göre artan oranda bir çocuk nüfusu artık kentsel bölgelerde oturmaktadır. Uzmanlaşmış ilişkiler, sınırlandırılmış mekânlar ve düzenlenmiş, denetlenmiş bir zaman içine hapsettiğimiz çocuklara tanıdığımız olanaklar ve olanaksızlıkları çocuğun en çok kullandığı mekânlar açısından inceleyebiliriz [39].

Bu mekânları dört başlık altında inceleyelim,

- Konut
- Konut yakın çevresi
- Okul

- Çocuk Oyun Parkı

3.1.2.1 Konut (Ev)

Çocuğun dünya ile ilişki kurduğu yer evidir. Çocuğun bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişiminde evin düzeni, büyüklüğü, fiziksel yapısının payı bulunmaktadır.

Çocuk için ev; güvenliğin, aile samimiyetinin, yaşam garantisinin, düzenin ve sığınmanın temsilidir. Etrafında çok sayıda ve çeşitli evler olmasına rağmen çocuk için tek ev kendi evidir. Çocuğun dünyasında ev önemli bir kavramdır. Ev kavramı çocuğun bilinçaltında ve duygusal dünyasında yer almaktadır. İlkokula başlayan çocuğun eve gitmek istiyorum derken ev figürü çocuğun duygusal dünyasını yansıtmaktadır [6].

Çocuğun başlıca etkinliği olan büyüme eylemi gerçekleşirken, çocuk aslında zamanı biriktirmektedir. Biriktirilen bu zaman “bilgi”, “deneyim” ve “tarih”e dönüştürülmek için bekletilir. Milosz, “ Anne diyince seni düşünüyorum ey ev!” cümlesi ile biriktirilen zamanın simgesinin ev olduğunu göstermektedir. Çocuk ve dünya ilişkisi ilk olarak evde kurulur. Çünkü ev, G. Bachelard’ın deyimiyle sıkıştırılmış zamanı içermektedir. Çocukta bir yere ait olma duygusunun, bağlılıklar/yakınlıklar ağının ve mekânsal bir aile gerçeğinin oluşabilmesi için evin, çevrenin ve çocuğun denetimi altındaki yakın mekânların ona, toplumu bir arada tutan “harcı” ve nirengileri sağlaması gerekir. Oysa günümüzde çocuklar kısıtlamalardan geriye kalan mekânları ve düzenlenip denetlenmiş bir zamanı tanımaktadır. Evlerde genellikle çocuk odası olarak en küçük mekânlar kullanılmaktadır. Bu duruma rağmen, evin tamamı çocuğun kullanımına açılabilse, çocuk mutfığa girebilse, banyoda deneyler yapabilse, oturma odasında özgürce oynayabilse, dağınıklığa, ev içinde koşuşturmaya, özgürce dolaşp ses çıkarmasına izin verilse bu mekânsal kaybın önemi de az olurdu [48].

Mesmin konutun karşılaması gereken beş işlev olarak; koruma, dinlenme-rahatlama, özgür davranma, toplumsal ilişki kurma, kuşaklar arası iletişim sağlama olarak belirtmektedir [45]. Çocukların gün boyu bahçesinde, bahçe duvarlarında oynadığı, merdiveni, merdiven altını oyun kurmak için kullandığı, merdiven trabzanından kaydığı, yanan sobanın etrafında aile sıcaklığını ve güvenliğini hissettiği evlerden alıp götürdüğümüz çocuklarımıza sunulan günümüz konutlarını bu yönü ile tartışmak

gerekmektedir. Çocukları topraktan kopartıp yüksek katlı binalara yerleştirmekle kalmayıp bir de konut içerisinde birçok yasaklar getirmiş bulunmaktayız; böylece konut çocuklar için yasaklar listesinin kabarık olduğu bir mekân haline gelmiştir. Gürültü yasağı, oyun oynama yasağı, etrafı dağıtma yasağı vs [5].

Çocuk için oyun mekânı yaşam mekânı ile eş değerdedir. Çocuklara yapılan yasaklama ve kısıtlamalarla günümüz konutlarında çocukların özgür olabildiği tek ortam çocuk odaları olmaktadır. Yani çocuk evde bu küçücük odaya hapsedilmektedir.

3.1.2.2 Konut ve Yakın Çevresi

Çocuğun açık havada ve ailesinin denetiminde oyun oynayabileceği bu mekânlar, en çok gereksinim duyulan mekânları oluşturmaktadır. Bu mekânlar evden doğrudan görülebildiği sürece okul öncesi çocuklar tarafından da kullanılabilir. Yapılan araştırmalar, barındırdığı imkânlardan dolayı sokağın (kapı önü, eşiği, basamakları, bahçe duvarları, kaldırımlar ve sokak zemini) çeşitli oyun türlerine imkân tanıyan oyun alanları olduğunu göstermiştir. Konut yakın çevresi olarak apartman koridorları, apartman girişleri, konutun ön ve arkasındaki bahçe ve kaldırımlar, sokaklar ele alınabilir.

Sokaklar, yaya yolları, meydanlar, hatta otoparklar gibi kamusal alanlar tüm kültürlerde ve tüm dönemlerde çocuklar için vazgeçilmez oyun ortamlarıdır. Oyun alanları ve parklar ne kadar iyi tasarlanırsa tasarlansın çocuklar sonunda tekrardan sokaklara dönmektedir. Sokaklar çocuklara arkadaşlarıyla buluşma, birbirlerini ve yetişkin komşularını tanımaya, çevrelerini keşfetmeye imkân veren mekânlardır. Sokaklar çocuklara, evinin birkaç adım ötesinde oyun arkadaşı olarak sosyal ilişkilerini geliştirme fırsatı tanır. Bu yüzden uygun niteliklere sahip olan sokaklar, düzenlenmiş oyun alanı ve parklardan daha çok kullanılma potansiyeline sahiptir [33].

Sokak oyunları çocukların kişilik, karakter ve yeteneklerini geliştirmeleri üzerinde olumlu etkisi vardır. Sokakta oyun oynamak bir çocuğun fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminde ve kişiliğini oluşturmada önemli rol oynar [49].

Bir konutun bahçe veya benzeri boş bir alana sahip olması, çocuğa birçok yeteneğini erken yaşlardan itibaren kendisine deneme fırsatı sağlar. Çevreden iyi korunmuş bir

bahçe, seslenme mesafesi ve görsel algı çerçevesindeki alanlar, çocukların doğayla tanışmasına fırsat tanır, bilişsel, yaratıcı ve düşsel etkinlikler gerçekleştirmesine olanak sağlar [4]. Fakat günümüz kentlerinde konut yakın çevresi çocukların kullanımı için yeterli derecede güvenli değildir.

Eskiden çocuklar her yaştan bireylerin bir arada olduğu geniş ailelerin içerisinde büyütülürdü. Seyrek ve sakıncasız otomobiller sokaklarda insanların, satıcıların ve oyun oynayan çocukların bir arada bulunmalarına elverişliydi. Çocuklar, mahallelerini ve komşularını keşfetme imkânı bulabiliyorlardı. Özel ve genel mekân arasındaki birçok yer ve kişi, birey ile toplumu, aile ile kenti birbirine bağlıyordu. Oysa günümüz kentlerinde yaşayan çocuklar bu ilişki türüne ve yerlere tamamen yabancıdır [48].

Çocuk bireyselleşme ve toplumsallaşmasını beraber gerçekleştirmek ister. Bir taraftan özgür yollarını ilan eder diğer yandan bağlı olduğu topluluğa sığar. Bu istemler sanayileşmiş toplumlarımızın temeli olan uzmanlaşma, bölme ve parçelleme ilkeleriyle çatışarak bireysel ile toplumsal, içerisi ile dışarısını birbirinden ayrı tutmayı reddeder. Doğa ile kültür arasında yer alan çocuk, mekânda akıp giden günlerin zamanını açığa çıkarırken eski kuşakların mekânda bıraktığı izler aracılığıyla yakınlık ve ait olma duygusunu hissedebilmelidir. Bir kentin düzenlenmesi, gelenekleri, yaşanmışlığı, tarihlendirilmiş simgeselliği büyüme süreci içerisinde bir kimlik arayan çocuk için çok değerli bir hazine değerindedir [48].

Erken çocukluk eğitiminde kabul edilmiştir ki; çocuklar en iyi öğrenmeyi serbest oyun ve keşfetme yoluyla sağlar. Bunun aksine günümüzde çocuklar oyun oynamaya pek fırsat bulamadıkları, yapılandırılmış ve kısıtlanmışlığın içerisinde yaşamaktadır. Aileler güvenlik kaygısıyla çocuklarının tek başına evden çıkmalarından endişe duyuyor. Birçok çocuk yanında bir yetişkin olmadıkça mahallelerinde hatta kendi evlerinin bahçesinde bile dolaşamıyor. Bu yüzden çocuklar boş zamanlarını iç mekânda televizyon yada bilgisayar karşısında geçiriyor. [3]

Çocuklar bugün, çocuk için tasarlanan çevrelerde bile yetişkinlerin dünyaya bakış açısıyla algılanmakta olup bir türlü çocuk gibi çocuk olamamaktadır. Endüstri öncesinde çocuklar mahallesini, bahçesini, yeşil alanları, kentin açık alanlarını özgürce kullanıp yaşamla deneyime girebilmekteydi. Günümüzde bu kullanım alanlarının ortadan

kalkması ve kentlerde çocuğa yönelik suçların da artmasıyla beraber çocuklar bu tür mekânlardan mahrum kalmıştır. Kentlerdeki boş alanlar ve parklar sanayi bölgesine dönüşmüş ya da yüksek katlı konutlar ile dolmuştur. Kent nüfusu artmış ve heterojen bir duruma gelmiştir. Motorlu taşıtların artması ile patika yollar caddelere çevrilmiş, taşıtlar ve artan suçlu sayısı kentte yaşayan çocuğun korkulu rüyası olmuştur. Ayrıca otopark sorunu kaldırımlarda çözümlenmeye başlayınca çocukların oyun için kullandıkları kaldırımlarda bile oynamamaz hale gelmiştir [4]. Kentlerde sokaklar çocuklar için yasaklı mekânlar arasındaki yerini almıştır. Çocuk en yakın çevresi ile sayısız engellerle karşı karşıya kalmakta olup, kenti ancak büyüklerin öykündüğü kadarıyla yaşayabiliyor. Sokaklarda top oynamak, komşunun bahçesindeki ağaçlardan meyve kopartmak artık olanaksız hale gelir olmuştur. Çünkü bahçeler ve ağaçlar ortadan kalkalı hayli zaman olmuştur. Çocuklar neredeyse erik, kiraz gibi maddelerin sadece manav tezgâhlarındaki tahta sandıklarda yetiştiği gibi yanlış ama bir o kadar da çağdaş bir inanca kapılacak duruma gelmiştir [5].

3.1.2.3 Okul

Yaşamının büyük bir bölümünü okulda geçiren çocuk okulunu evi kadar benimsemektedir. Hatta belki de evinden daha çok benimsediği, içinde yaşamını ördüğü bir mekân haline gelmektedir.

Küçük yaşlardan itibaren kolaylıkla içselleştirilebilen okullar, çocukların yaşamı boyunca beraberinde sürüklediği deneyimler ve imgeler bütünü oluşturmaktadır. Eğitim yapıları kedilerine ait olan bahçeleriyle, çocuklara dış mekânla ilişki kurmalarına fırsat tanımaktadır. Oysa Çocuklar da tıpkı engelli ve yaşlılar gibi yapıyı çevre düzenlenmesinde ve kentsel yaşam içerisinde göz ardı edilmektedir. Kentsel yaşamdan dışlanan çocuklar evlere ve okullara sığırken, en verimli zamanlarını geçirdikleri okullar renksiz, tek tip ve bazen en basit donatılardan bile yoksun mekânlar sunuyor. Üstelik çocuklar yaya ulaşım mesafesi dışındaki okullarına servis kullanarak, saatlerini yollarda geçirerek ulaşıyor [50]. Bu olumsuz durumla beraber özellikle kentlerde yoğun trafiğin etkisiyle çocuğun eve ulaşmak için kullandığı servislerde geçirdiği süre çok daha fazla artmaktadır. Oysa okuluna yürüyerek gitmenin çocuk için fiziksel, sosyal,

toplumsal gibi birçok yönden olumlu etkileri olmakla beraber, okula yürüyerek giden çocuk çeşitli deneyimlerle çevresini keşfetme imkânı bulmaktadır.

Büyüklerin işe giderken dolmuşa bindiği gibi çocuk da okul minibüsüne biniyor. Ve çağdaş çocuk, televizyon sayesinde dünyanın öbür ucundaki kentleri, hatta uzayın derinliklerini tanırken, içinde yaşadığı kenti tanımıyor ya da onu televizyondan tanıyor [5].

3.1.2.4 Çocuk Oyun Parkı

Çocuk oyun alanları oyun türlerine göre düzenlenmiş, çevreden yalıtılmış, geleneksel olarak sabit gereçlerin yer aldığı açık alanlardır. Geleneksel çocuk parkları sabit donatılar içerir. Salıncaklar, kaydıraklar, merdivenler, tırmanma demirleri, tahtirevalliler ve kum havuzları geleneksel oyun alanlarının vazgeçilmez gereçleridir [4]. Çocuk oyun alanları hem yeşil alan sistemine katkı sağlar hem de çocukların gelişiminde rol oynar [51]. Oyun alanları, çocukların doğayı tanımalarına ve keşfetmelerine imkân sağlar. Oyun parklarının yerleşim yerlerine yakınlığı, gürültüden, kalabalık yerlerden ve trafikten uzak olması çocukların güven içerisinde oynamalarına fırsat tanır. İyi tasarlanmış oyun alanları çocukların bir arada bulunabilmelerine ve serbestçe oyun oynayabilmelerine imkân sağlar [52].

Oyun parkında çocuklar için yapılacak düzenlemelerin birden fazla oyun türüne olanak sağlaması, çocukların oyun mekânlarından etkin biçimde yararlanabilmeleri açısından önemlidir [33].

Toplumların sosyo-kültürel özelliklerine göre çocukların oyun talepleri, yaşadıkları yer ve yaşları farklı olsa bile çocukların tercihi hep ev dışında oynamaktan yanadır [53]. Açık alanda oyun oynamayan çocuklarda, boşaltılamayan ve bilinçaltına itilen enerji birikimi saldırganlık duygusu oluşturarak nevrotik bir kişilik oluşumuna sebep olabilir [54].

Fiziksel çevre ne kadar güvenli olursa çocuğun ev dışında oyun aynama yaşı da bu duruma bağlı olarak düşer. Oyun ortamlarının güvensiz olması, özellikle okul öncesi çağı çocuklarının eve kapanmasına neden olmaktadır. Bu durum çocukların gelişimleri üzerinde olumsuz etki yapmaktadır. Bu yüzden oyun mekânlarının tasarımı yer

seçimleri kadar önemlidir. ocuk oyun parklarının yer seçimlerinde; taşıt trafiğinden uzakta olması, konuttan güvenli bir şekilde ulaşılması, güneş alan konumda yer alması, istenmeyen rüzgâr, yağmur vb. gibi etkilere karşı korunaklı olması, oyun mekânının yeterli büyüklükte olması, yaş gruplarına uygun oyun çeşitliliğine sahip olması, yetişkinler tarafından denetlenebilecek konumda olması gerekmektedir.

Ayrıca oyun parkı tasarımında; donatılar, güvenlik, gürültü ve mekân organizasyonu konuları üzerinde durulmalıdır. Oyun alanı her yaştan ocuk için fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak gelişimine ortam sağlamalıdır. Kaydırak, tahterevalli, salıncak vb. gibi geleneksel donatıların yanı sıra bütünleşik oyun elemanları, su, kum gibi malzemeler çocukların birbiriyle diyalog kurabilmesi ve işbirliği yapabilmesi için etkin oyun araçlarıdır. Oyun elemanları, araç ve gereçleri malzeme ve tasarım açısından da güvenli olmalıdır. Oyun alanı çevresinde yaşayanların rahatsız olmaması için gerekli gürültü kesici önlemler alınmalıdır. Farklı yaş grubundaki çocukların her biri için uygun büyüklükte alanlar tasarlanmalı ve bu alanlar çocukların güvenli bir şekilde oynamaları için birbirinden ayrılmalıdır. Fiziksel evre özellikleri; çocuğun oyun davranışını, oyun mekânı kullanım sıklığını ve ocuk ile yetişkin arasındaki iletişimin niteliğini etkiler. Oyun sürecinde ocuk ve yetişkin arasında kurulan iletişim; çocuğa çevresindekiler ile iletişim ve muhakeme becerisi kazandırdığından, oyun alanının uygun fiziksel evre niteliklerine sahip olması çocukların sağlıklı gelişimleri üzerinde etkilidir [33].

3.2 Oyun Kavramı ve Oyunun nemi

Oyun, ocuğun dünyasıdır. Çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve kişisel gelişimlerini etkileyen en önemli faaliyettir.

Oyun, ocuğun kendisini, diğerlerini ve çevresini tanımasına yardımcı olur.

Oyun sayesinde ocuk ilgilerini geliştirir. İlgilerini keşfeden ve geliştiren ocuk, bunu yaşantısına uygulayarak meslek ve özel hayatında mutlu ve başarılı olabilir.

ocuk için oyun yeri her hangi bir yer olabildiği gibi, her yer de olabilir. Çocuğa oyun yeri göstermek ona pahalı oyuncaklar almaktan çok daha önemlidir [1].

Uluğ'un ifadelerinden anlaşıldığı gibi oyun kavramı çocuğun tüm yaşantısını etkileyen bir faktördür. Oyun ocuk için sadece boş zaman aktivitesi değildir aksine çoğun

yaşamının takendisidir. Ayrıca çocuk oyuncağına sahip olmaktan daha çok oyun yerine sahip olmalıdır. Bize düşen en önemli görev çocuğun merak ve faaliyette bulunma gereksinimi için ona oyun yeri temin ederek, oyuna teşvik etmek olmalıdır.

Kişinin çocukluk döneminde yaşadığı deneyimler, yetişkinlikteki rolünün anahtarıdır. Oyun oynamak, zekâ gelişimi için en etkili yöntemdir. Günümüzde kentlerde yaşayan çocuklar çoğunlukla kendilerine oyun oynayabilecek alan bulamamaktan dolayı oyun oynayamamakta ve vakitlerini televizyon, bilgisayar gibi elektronik aletlerle ya da uygun olarak tasarlanmamış çocuk oyun parklarında geçirmektedir [20].

Oysaki çocuk oyun oynayarak düşünmeyi, işbirliği yapmayı, paylaşmayı, tek başına karar vermeyi, kurallara uymayı, sorumluluk almayı öğrenir.

Oyun çocuklara dikkatini bir yerde toplamayı, becerilerini kullanmayı ve kendisini tanımasını sağlar.

Çocuk, en güçlü dürtülerinden biri olan saldırganlık dürtüsünü oyun oynayarak boşaltma imkânı bulur [20].

Oyun ile ilgili birçok tanım vardır,

Oyun, çocuğun kendini ifade etmesidir.

Oyun, çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları, kendi deneyimleriyle öğrenmesidir.

Oyun, çocuğun işidir.

Oyun, çocuğun iç dünyasının aynasıdır.

Oyun, çocuğun gelişimi için en ideal ortamdır.

Oyun, çocuğun deney yoluyla düşünmesidir.

Oyun, çocuğu yetişkin yaşamına hazırlayan önemli bir araçtır,

Oyun, çocuğun sosyal ve ahlaki değerlerini öğrendiği bir alandır.

Oyun, çocuk için öğrenme laboratuvarıdır.

Oyun, çocuğun dilidir.

Oyun; zeka, beden ve kişiliğin gelişimini sağlayan bir eylemdir [1].

Çocuk oyun sayesinde saldırganlık dürtüsünü boşaltır, günlük yaşamdaki kırıklıklarını azaltır, özel yaşamlarındaki bazı sorunları çözmelerini sağlar, duygu ve gereksinimlerini ifade eder, kurallara uyma zorunluluğunu anlar, kendisini tanımayı öğrenir, duyuları keskinleşir, yetenekleri gelişir, beceriler artar [20].

Oyunun işlevine açıklık getirmeye çalışan ve bu konuya farklı açılardan bakan çeşitli teoriler ileriye sürülmüştür;

Spencer, oyunu fazla enerjinin atılması olarak nitelendirmiştir. Heackel'a göre, çocuk oyunları eski kuşaklardan kalan faaliyetlerin bir parçasıdır. Karl Gross oyunun gerçek yaşama alıştırmaya egzersizi olduğunu belirtir. Karr'a göre oyun, beden gelişimini sağlayan uyarıcı bir etkidir. Vygotsky oyunu, anlam çıkarma ve öğrenmeye yönlendirme olarak kabul etmiştir. Froebel'e göre oyun, çocukluk gelişiminde en yüksek kazanımdır [20]. Freud'a göre oyun, çocuğun psikolojik sorunları hakkında mesaj verir [1].

Ericson, Freyburg, Leiberman, Nicholic, Pederson, Wender ve Piaget gibi araştırmacılar evrimsel süreç olarak oyunun zihinsel coşkusallık ve sosyal gelişim ile yakın ilişki içerisinde olduğunu düşünürler. Özellikle Piaget, oyun gelişimiyle bilişsel gelişim arasında yakın bir ilişki olduğunu savunur ve zihin gelişiminde olduğu gibi oyun gelişimini de evrelere ayırarak inceler. Bu evreler sırasıyla;

- Alıştırmalı oyun
- Simgesel ya da taklit etme oyunu
- Kurallı oyun'dur [20].

Alıştırmalı Oyun, ilk olarak ortaya çıkan oyundur ve yaşamın ilk 18 ayı boyunca baskındır. Piaget'e göre, bu oyun biçimi çocuk tarafından kazanılan duyu-devinin semalarından doğmakta ve temel olarak çocuğun nesneleri kullanması üzerine odaklanmaktadır [55].

Motor faaliyet ve yinelemeleri bu evrenin en belirgin özellikleridir. Çocuk, doğumundan 18 aylık olana kadar taklit davranışları gösterir. Motor ve diğer faaliyetler olarak bakma, emme, elleri açıp kapama ve diğer bedensel eylemler görülür. Bu faaliyetlerin doyum sağlaması, yinelenmelere sebep olur [20].

Sembolik Oyun (Simgesel ya da taklit etme oyunu), 2-6 yaşlarındaki çocuklarda görülür. Bu evrede ki çocuk temsili bir sistem geliştirmekte ya da ileri düzeyde zihinsel planlama ile birbirine ilişkin üniteler oluşturmaktadır. Sembolik oyun türü, çocuğun kedi gibi davranarak dört ayağı üzerinde miyavlayıp yiyecek araştırması, doktor taklidi yaparak hastasını kontrol etmesi ya da yanında olmayan bir arkadaşıyla saklambaç oynama taklidi yapması gibi biçimlerde ortaya çıkabilir [20].

Kurallı Oyun; 7-12 yaşlarda görülür. Bu evre daha ileri bir zihinsel düzey gerektirir, oyun kadar, oyuna uymayanlara verilecek cezalar akranlar tarafından belirlenir [20].

3.3 Oyunun Çocuk Üzerindeki Etkileri

Kurgusal oyundan itiş kakışmalı oyuna kadar oyunun bütün çeşitleri çocukların gelişiminde önemli role sahiptir. Oyun çocukların kendi ve diğerlerinin dünyalarını deneyimleyebildikleri bir mercektir. Eğer çocuklar oyundan mahrum bırakılırlarsa, hem şimdi hemde uzun dönemde bu eksikliğin zararını çekeceklerdir. Oyun için çocukları destekleyen yetişkinler, yeterli oyun alanları ve çeşitli oyun materyalleri ile çocuklar toplumun sağlıklı, mutlu, üretken üyeleri olabilmek için en etkili fırsatı elde ederler. Çocuklar oyun oynarken daha önce hayal edilmeyen durumlarla karşılaşır ve bu durumlardan yeni bir şeyler öğrenirler [56].

Oyun teoristi Brian Sutton-Smith'e göre çocuklar büyük bir nöronal kapasite ile dünyaya gelirler ve bu kapasite eğer kullanılmazsa yok olur. Çocuklar oyun oynarken sadece problem çözmeye, dil ve yaratıcılıklarına olanak sağlayacak olan nörolojik temellerini atmakla kalmazlar aynı zamanda sürekli olarak yeni bir şeyler öğrenirler. Oyun; çocuklara diğer insanlarla nasıl ilişki kurulacağını, kas ve vucut gelişimlerini, soyut konular üzerinde nasıl düşüneceklerini öğretir. Çocuklar oyun sayesinde nasıl öğreneceklerini öğrenirler. Oyun oynayarak uyarılmayan bir çocuk ve çevresini keşfetmeye hiç fırsat bulamayan bir çocuk ileriki yaşlarda öğrenme eylemi için gerekli olan nöral bağlantılarını kurmada başarısız olabilir [57].

Oyun, kalp ve damar zindeliği gibi anlık yararlar ve uzun dönemde ahlak duygusu gelişimi üzerinde yararlı etkilere sahiptir [56].

Amerikan Pediatri Derneği, çocukların sağlıklı olarak büyümeleri için dışarda mümkün olduğunca çok oyun oynamalarını tavsiye etmiştir. Dışardaki oyun çocukların fiziksel olarak aktif olmasına, obezitenin önlenmesini, iskelet-kas sisteminin gelişmesini, zihinsel gelişimlerini ve akademik yönde başarılı olmalarını desteklemektedir [58].

Piaget'nin sınıflaması göz önüne alındığında görülmektedir ki oyun çocuğun zihinsel gelişiminin bir aynasıdır. Bunun yanı sıra çocuğun zihinsel, bedensel ve duygusal gelişiminde aktif rol oynamaktadır [59].

Oyun evrensel bir kavramdır, çocuğun olduğu her yerde oyun vardır. Oyunların türü ve kullanılan araç gereçler kültürden kültüre değişse bile oyun kavramı varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Yapılan araştırmalar oyun oynaması engellenen çocuklarda bir takım psikolojik, sosyal vb. alanlarda sorunların yaşandığını göstermiştir [60].

Oyun çocukların gelişimleri için önemlidir. Çünkü oyun çocuklara zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal iyilik sağlar. Oyun anne ve babanın çocukları ile birbirine bağlanmasına da fırsat tanır. Fakat günümüz çocukları çeşitli nedenlerden dolayı eski nesil çocuklara bakarak oyun oynamak için daha az fırsata sahiptir [56].

Anlaşıldığı gibi çocuğun yaşamında oyun oynamak önemli bir eylemdir. Oyunun çocuk üzerinde birçok etkisi vardır. Bu etkileri;

- Fiziksel gelişime etkisi
- Algısal gelişime etkisi
- Sosyal gelişime etkisi
- Duygusal gelişime etkisi olarak dört ana başlıkta inceleyebiliriz.

3.3.1 Fiziksel Gelişime Etkisi

Çocuğun kas gelişimini etkileyen aktif oyun, aynı zamanda çocukta biriken enerjinin boşaltılmasını sağlar. Bu enerjinin harcanmaması durumunda ise çocuk nörotik, içe dönük ve alıngan bir yapıya sahip olabilir [20].

Oyun sayesinde oluşan pozitif duygular; bağışıklığın, iç salgı bezlerinin ve kalp-damar sisteminin hızlı ve etkili çalışmasını arttırır.

Oyun oynamak; stresi, yorulma hissini, incinmeyi ve depresyonu azaltır.

Oyun; çocuğun hareket alanını, çevikliğini, koordinasyonunu, esnekliğini, ince ve kaba motor becerilerini artırır [56].

3.3.2 Algısal Gelişime Etkisi

Çocuk, çeşitli biçim ve boyutlarda oyun malzemeleriyle oynayarak renk, boyut ve objelerin anlamlarını kavrar.

Oyun sayesinde çevresini, içerisinde bulunduğu yaşamı kavramayı, gerçekte gerçek olmayı ayırtabilmeyi öğrenir [20].

Oyun oynayan çocuk kapsamlı öğrenme yeteneğini geliştirir. Yaratıcılık ve hayal kurma yetisini geliştirir. Oyun mutluluğa teşvik eder ki bu da özgüven ve sağlık için önemlidir [56].

3.3.3 Sosyal Gelişime Etkisi

Hepimiz biliyoruz ki bir problem hakkında biri ile konuşmak bir yol bulmamıza yardımcı olur. Çocuklar duygularını tam anlamıyla ifade edebilecek dil gelişimine sahip değildirler ama onlar bunu oyun yoluyla yapabilirler.

Oyun yoluyla çocuklar başkalarıyla anlaşmayı, ilişki kurmayı öğrenirler.

Oyun, çocuklara gelecekte ki ilişkileri için gerekli olan temel sosyal becerilerinin kazanımı ve gelişimi için önemlidir [61].

Arkadaşlarıyla oynayan çocuk işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğrenir.

Çocuk oyun yoluyla sosyalleşir ben ve başkası kavramlarının bilincine varır, vermeyi ve almayı öğrenir [20].

Oyun oynamak çocuklarda empati kurma becerisi, merhamet duygusu ve paylaşma olgusunu artırır.

Oyun, çocuklara seçenek sunma ve tercih etme fırsatı sağlar.

Oyun, çocuklara dışlanmadan ziyade dahil olma ilişkilerini modeller.

Oyun, çocukların sözel olmayan davranışlarını geliştirir.

Oyun sayesinde çocukların dikkat ve bağlılıkları artar [56].

3.3.4 Duygusal Gelişimine Etkisi

Çocuklar onları yetiştiren ailelerine bağımlıdırlar, nerede, ne zaman bir şey yapıp yapmayacaklarına aileleri karar verirler. Hayatları çoğunlukla yetişkinlerin programlarına göre organize edilir. Yüksek masa ve sandalyelere oturtulup indirilir, yemek yedirilip yatağa götürülürler. Kreşe gider ve genellikle ailelerinin zevklerine göre giydirilirler. Çoğu yetişkin çocukların ilgisi doğrultusunda karar vermesine rağmen çocuğun gözlerinden günlük yaşantılarında birçok yönden kendisini oldukça güçsüz hissettiği anlaşılabılır. Ama oyun farklıdır.

Oyun oynarken çocuklar karar vermek için birçok fırsata sahiptir. Bu onların benlik duygularının gelişimi için önemlidir çünkü karar vermek; yeterlilik, kabiliyet ve güven hislerini geliştirir.

Oyun çocuklara duygularını ifade etme imkânı sağlar [61].

Oyun sayesinde çocuk günlük yaşamında çevresinden aldığı uyarıların oluşturduğu gerilimden kurtulur [20].

Oyun; endişeyi, korkuyu, stresi ve alınganlığı azaltır.

Oyun oynamak çocuğun duygusal yönden gelişimine ve açık sözlü olmasına katkı sağlar.

Oyun, çocuklarda oluşan duygusal üzüntüleri iyileştirir.

Oyun oynamak çocukların; sakinlik, zorlukları yenme gücü, adaptasyon, beklenmedik sürpriz ve değişimlerle baş edebilme yeteneğini artırır.

Çocuk oyun sayesinde eğlenir, yakın arkadaşlıklar kurar, kendisine olan saygı duygusunu geliştirir [56].

BÖLÜM 4

ALAN ÇALIŞMASI

4.1 Alan Çalışmasının Amacı

2. ve 3. bölümlerde yapılan literatür araştırması sonucunda, çocuklardaki algının yetişkinlerden farklı olduğu ve oyun kavramının çocuğun hayatında önemi etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Oyun çocuğun dünyasıdır ve hayatının merkezinde yer alır. Çocuk oyun sayesinde hem kendisini hem de yaşadığı çevreyi keşfetme ve öğrenme fırsatı bulur. Çocuğun fiziksel, duygusal, algısal, sosyal gelişimi açısından oyun oldukça önemlidir. Çalışmanın amacı, çocuğun hayatının merkezinde yer alan oyun kavramının, kırsal ve kentsel olmak üzere farklı toplumsal gruplarda yaşayan çocukların oyun oynamak için kullandıkları konut(ev), konut yakın çevresi, okul, çocuk oyun parkları bağlamındaki mekânları nasıl algıladıkları, yaşadıkları çevrenin bu algıya etkisinin ne olduğunun araştırılmasıdır. Bunun için kentsel ve kırsal olmak üzere farklı iki toplumsal denek grubundan oluşan çocuklara zihinsel haritalamanın da yer aldığı bir anket çalışması uygulanmış olup, “oyun oynadığım yer” başlığı altında resim çizdirilmiş ve algıları doğrultusunda oluşturdukları zihinsel şemalarını resim aracılığıyla kâğıda aktarmaları sağlanmıştır. Çizdikleri resimlerde hangi mekânların temsil edildiği ve bu temsilin çocuğun yaşadığı farklı fiziksel çevre ile nasıl bir ilişkisi olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma ile elde edilecek olan bilgilerin ışığında, oyun oynamak için çocukların hangi mekânları yoğun şekilde kullandıkları belirlenip bu mekânların onların kullanımına ve beklentilerine cevap verecek şekilde düzenlenip tasarlanmasına olanak vermesi,

çocukların hayatında oyunun öneminin farkındalığını arttırıp, yetişkin gibi düşünüp aslında çocuklar için mekân tasarladığımız konut, konut yakın çevresi, okul, çocuk oyun parkları gibi mekânlarda ikinci plana attığımız çocuklara özgürce oyun oynayabilme imkânı sağlayacak çözümlerin üretilmesi hedeflenmektedir.

4.2 Alan Çalışmasının Kapsamı

Çalışma kapsamında, çocukların kentsel ve kırsal bölgede yaşıyor olmalarının çocuklarda oluşan oyun mekânı algısına etkisi ve çocukların bu mekânları nasıl kullandıkları tartışılmıştır. Çocukların hayatında önemli bir yere sahip olan oyun eylemi için çocukların hangi mekânları kullandıkları, oyun mekânı algısının kentsel ve kırsal bölgede yaşama durumuna göre nasıl değiştiği açık-kapalı uçlu soruların ve zihinsel haritalama yönteminin bulunduğu anket yardımıyla incelenmiştir.

Bu çalışma, çocukların gelişimleri üzerinde önemli etkisi olan oyun eylemi için kullandıkları oyun mekânları belirlenip, bu mekânlardaki oyun fırsatları geliştirilerek, çocukların endişe duyduğu konularda gerekli güvenlik önlemleri alınarak, çocuklara serbest oyun ortamlarında çevreleriyle etkileşim içerisinde olabilmelerini sağlamak, mekân algılarının gelişimine yardımcı olmak, kendisiyle barışık, toplumsal kazanımlarını tamamlamış, çevresine duyarlı ve mutlu bireylerin yetiştirilmesi için yapılacak çalışmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

4.3 Alan Çalışmasının Yöntemi

Çalışmada, yöntem olarak çocuklarla anket ve resim çalışması yapılmıştır. Uygulama, kentsel bölge kapsamında İstanbul İlinin Bağcılar İlçesinde bulunan bir ilkokul ile kırsal bölge kapsamında Kırklareli İlinin Babaeski İlçesine bağlı Alpullu kasabasındaki ilkokul 4. Sınıf (10 yaş grubu) çocukları ile sınırlandırılmıştır. 4. Sınıf (10 yaş grubu) çocuklarının seçilmesinin nedeni algısal-bilişsel olarak somut işlemler döneminde olmalarından dolayıdır.

Yapılan çalışma iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce çocuklarla mimarlık hakkında kısa bir bilgilendirme yapılmış, çocukların bu konuda merak ettikleri konular üzerinde kısa bir sohbet gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın ilk aşamasında katılımcılara anketin ilk bölümünde yer alan, katılımcıların sosyo-

demografik özellikleri ve oturulan konut türü hakkında sorular sorulmuştur. İkinci bölümde çocukların oyun davranışları, dışarıya tek başına çıkabilme durumları, dışarda oynarken duydukları endişe hakkında açık ve kapalı uçlu sorulara yer verilmiştir. Anket kapsamında yapılan uygulamanın ikinci aşamasında, çocuklardan oyun oynarken en çok kullandıkları yerleri çizimleri istenmiştir. Bu sayede çocukların hangi mekânlarda oyun oynadıkları ve oyun mekânı çevresinde hangi işaret öğelerini algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

Çocuklardan resimlerini A4 boyutundaki anket sorularının bulunduğu formun en arka sayfasında ayrılan boş sayfaya çizimleri istenmiştir. Çizimlerde sadece siyah ve kırmızı uçlu kurşun kalem kullanılmıştır. Uygulama, iki okuldan da 25 çocuk olmak üzere toplamda 50 çocuk ile yapılmıştır. Alan çalışması; 14 Aralık 2016 tarihinde Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulunda, 15 Aralık 2016 tarihinde Alpullu Şeker İlkokulunda gerçekleştirilmiştir. Karşılaştırma yapılacağı için her okuldan eşit sayıda çocuk olmasına dikkat edilmiştir.

4.3.1 Araştırma Alanı

Uygulama, kentsel bölge kapsamında İstanbul ilinin Bağcılar İlçesinde bulunan Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu ile kırsal bölge kapsamında Kırklareli ilinin Babaeski İlçesine bağlı Alpullu kasabesindeki Alpullu Şeker ilkokul 4. Sınıf (10 yaş grubu) çocukları ile gerçekleştirilmiştir. Alan çalışması kapsamında seçilen bu okullar kentsel ve kırsal olmak üzere farklı fiziksel çevrelerde yaşayan çocukları barındırmasından dolayı tez kapsamında araştırılan farklı fiziksel çevrelerde yaşayan çocuklarda oluşan oyun mekânı algısının incelenmesi açısından çocuklar arasında kıyaslama yapabilmeye uygun çalışma alanlarıdır. Anket sorularının hazırlanması aşamasında 18 öğrenci ile pilot çalışma yapılmış ve bu çalışma sonucunda anket soruları şekillenmiştir. Ayrıca anket soruları istatistik uzmanı tarafından da incelenmiş ve nihai halini almıştır. Anketin çocuklara uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Kıyaslama yapılacağı için anket çalışması, 25'i kırsal 25'i kentsel bölgeden olmak üzere eşit sayıda çocuk ile toplamda 50 çocuğa uygulanmıştır.



Şekil 4. 1 Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu Uydu Haritası [62].



Şekil 4. 2 Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu [62].

Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu, İstanbul ilinin Bağcılar İlçesinde yer almaktadır. Okul, ilçe merkezine 1 km uzaklıktadır ve 07.30 ile 18.00 saatleri arasında hizmet vermektedir. Bağcılar İlçesi, Türkiye istatistik kurumunun 2013 yılı raporuna göre İstanbul'un en yoğun nüfusa sahip ilçesidir. Bu ilçe; yoğun taşıt trafiğinin olduğu, niteliksiz ve çeşitli kat yüksekliğine sahip yapıların yer aldığı, çarpık kentleşmenin açıkça görüldüğü bir yerleşim alanıdır.



Şekil 4. 3 Alpulu Şeker İlkokulu Uydu Haritası [62].



Şekil 4. 4 Alpulu Şeker İlkokulu [63].

Alpulu Şeker İlkokulu, Kırklareli ilinin Babaeski İlçesine bağlı olan Alpulu kasabasında yer alır. Okul; Babaeski'ye 11 km, Kırklareli'ye 45 km uzaklıktadır ve 8.45 ile 16.40 saatleri arasında hizmet vermektedir. Alpulu; taşıt trafiğinin az olduğu, yüksek katlı binaların bulunmadığı, yoğun olarak kendisine ait bahçesi bulunan müstakil konutların yer aldığı ve yerel halkın büyük oranda geçimini tarım ve hayvancılıkla sağladığı bir kasaba yerleşkesidir.

4.4 Bulguların Değerlendirilmesi

Yapılan çalışma sonucunda elde edilen veriler, anket sorularının değerlendirilmesi ve çocukların çizdikleri resimlerin analizlerinin yapılması olarak iki başlık altında incelenmiştir.

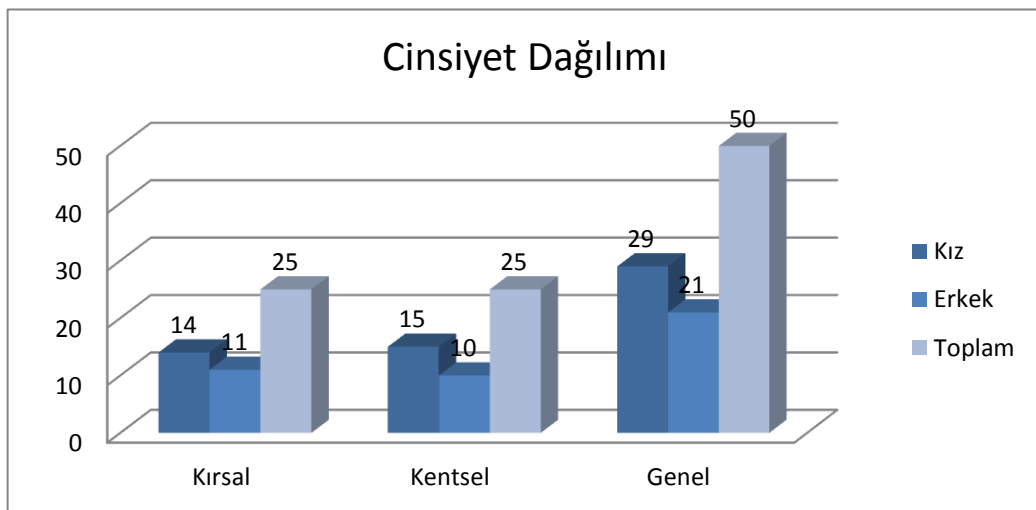
4.4.1 Anket Sorularının Değerlendirilmesi

Çalışmaya, Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu 4. sınıf öğrencilerinden 15 kız, 10 erkek olmak üzere toplamda 25 öğrenci, Alpullu Şeker ilkokulu 4. sınıf öğrencilerinden de 14 kız, 11 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 25 öğrenci katılmıştır. Karşılaştırma yapılacağı için her iki okuldan da eşit sayıda örneklem olmasına dikkat edilmiştir.

Çizelge 4. 1 Anket çalışmasına katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

	KIRSAL		KENTSEL		GENEL
CİNSİYET	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%	%
KIZ	14	56	15	60	58
ERKEK	11	44	10	40	42
TOPLAM	25	100	25	100	100

Çalışmaya kırsal bölgeden katılan öğrencilerin %56'sı kız, %44'ü erkektir. Kentsel bölgeden katılanların %60'ı kız, %40'ı erkektir. Bu çalışma, %58'i kız ve %42'si erkek olmak üzere toplamda 50 kişiye uygulanmıştır.



Şekil 4. 5 Cinsiyet dağılımı

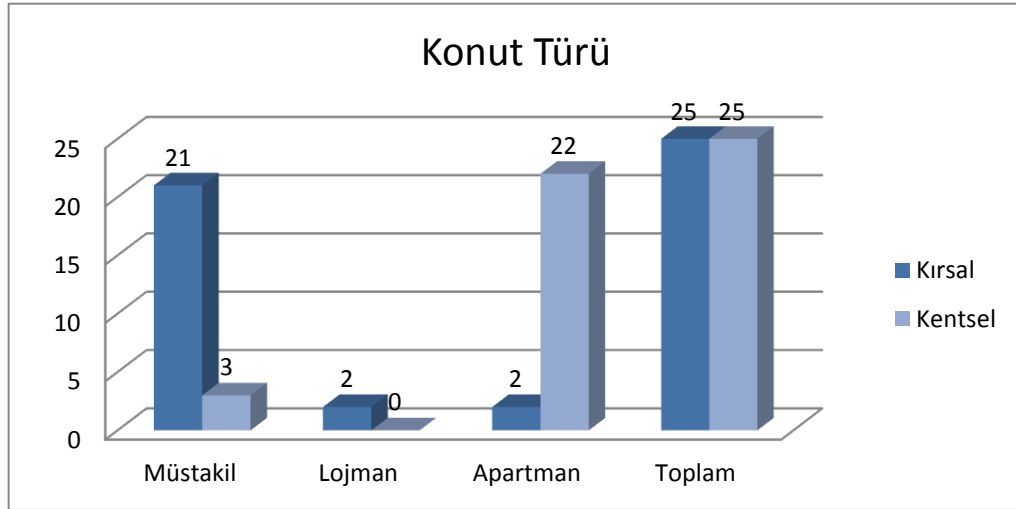
Cinsiyet dağılım grafiğinden görüldüğü gibi; anket çalışması kırsal bölgeden 14 kız, 11 erkek öğrenci ve kentsel bölgeden 15 kız, 10 erkek öğrenci ile yapılmıştır.

Çalışmaya Katılan Çocukların Yaşadıkları Konut Özellikleri

Çizelge 4. 2 Anket çalışmasına katılan öğrencilerin yaşadıkları konut türü

	KIRSAL		KENTSEL	
KONUT TÜRÜ	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
MÜSTAKİL	21	84	3	12
LOJMAN	2	8	0	0
APARTMAN	2	8	22	88
TOPLAM	25	100	25	100

Anket çalışmasına katılan öğrencilerden kentsel bölgede yaşayan çocukların %88'i apartman dairesinde, %12'si müstakil konutta ve kırsal bölgede yaşayan çocukların %84'ü müstakil konutta, %8'i lojmanda, %8'i de apartman dairesinde yaşamaktadır. Müstakil konutta yaşama durumunun kırsal alanda, apartman dairesinde yaşama durumunun da daha çok kentsel alanda olduğu görülmektedir.



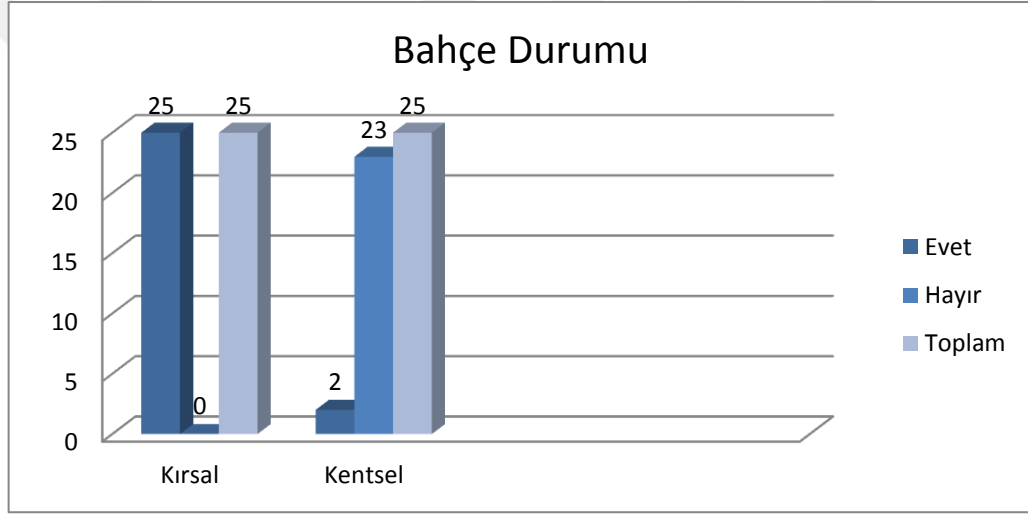
Şekil 4. 6 Yaşanılan konut türü

Kırsal bölgedeki çocuklardan 21'i az katlı olan müstakil konutta, 4'ü lojman-apartman dairesinde yaşamaktadır. Kentsel bölgede yaşayan çocukların 3'ü az katlı olan müstakil konutta, 22'si apartman dairesinde yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 4. 3 Yaşanılan konutta bahçe bulunup bulunmaması

	KIRSAL		KENTSEL	
BAHÇE DURUMU	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
EVET	25	100	2	8
HAYIR	0	0	23	92
TOPLAM	25	100	25	100

Çizelgede görüldüğü üzere; kırsal bölgedeki çocuklar %100 oranında bahçeli evde yaşadığını belirtirken, bu oran kentsel bölgede %8'dir. Kentsel bölgede yaşayan çocukların %92'si yaşadıkları konutta bahçe bulunmadığını söylemiştir.



Şekil 4. 7 Yaşanılan konut bahçe bulunma durumu

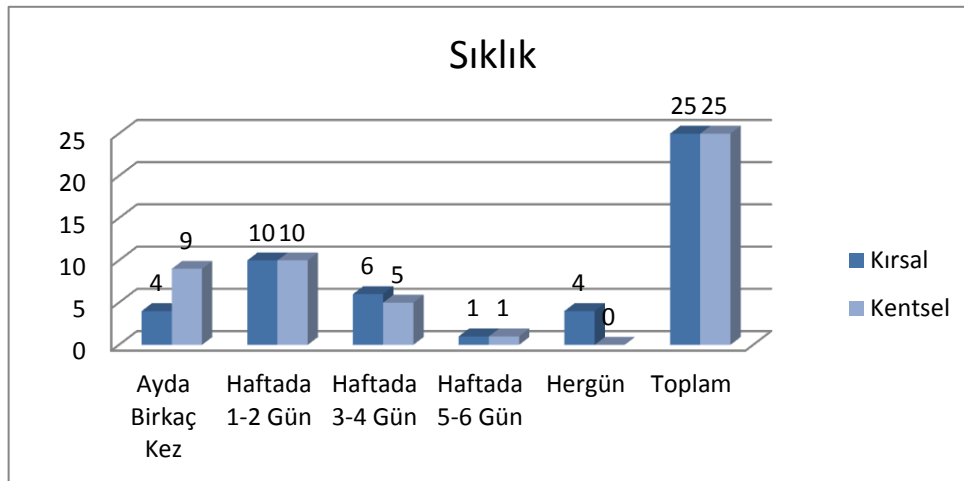
Ankete kırsal bölgeden katılan çocukların 25'i de bahçeli evde yaşadığını söylerken, bu sayı kentsel bölge 2'ye düşmekte olup, kentsel bölgede yaşayan 23 kişi yaşadığı evde bahçe olmadığını belirtmiştir. Bahçeli bir konutta yaşama durumunun kırsal alanda daha fazla olduğu görülmektedir.

Çalışmaya Katılan Çocukların Dışarda Oyun Oynayabilme Durumları

Çizelge 4. 4 Dış mekânda oyun oynama sıklığı

	KIRSAL		KENTSEL	
SIKLIK	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
AYDA BİRKAÇ KEZ	4	16	9	36
HAFTADA 1-2 GÜN	10	40	10	40
HAFTADA 3-4 GÜN	6	24	5	20
HAFTADA 5-6 GÜN	1	4	1	4
HERGÜN	4	16	0	0
TOPLAM	25	100	25	100

Kırsal alanda yaşayan çocukların %16'sı hergün, %40'ı haftada 1-2 gün, %24'ü haftada 3-4 gün, %4'ü haftada 5-6 gün ve %16'sı ayda birkaç kez dış mekânda oyun oynadığını belirtirken, kentsel alanda yaşayan çocukların hiçbirisi, hergün dış mekânda oyun oynadığını belirtmemekle birlikte, %4'ü haftada 5-6 gün, %20'si haftada 3-4 gün, %36'sı ayda birkaç kez ve %40'ı haftada 1-2 gün dış mekânda oyun oynadığını belirtmiştir.



Şekil 4. 8 Dışarda oyun oynama sıklığı

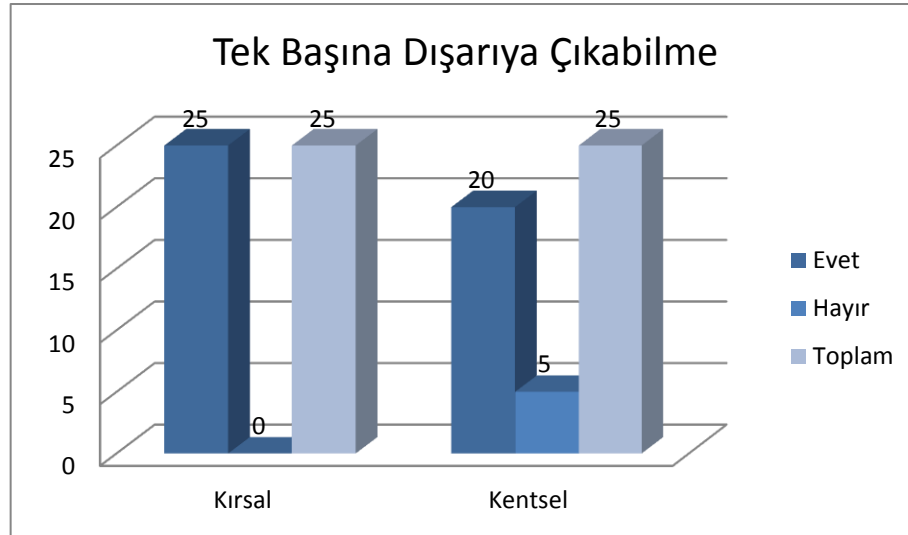
Grafikten kentte yaşayan çocukların dışarda oyun oynama sıklıklarının; 9'u ayda birkaç kez, 10'u haftada 1-2 gün, 5'i haftada 3-4 gün ve 1'i haftada 5-6 gün olduğunu söyledikleri görülmektedir. Kırsalda yaşayan çocuklardan 4'ü ayda birkaç kez, 10'u

haftada 1-2 gün, 6'sı haftada 3-4 gün, 1'i haftada 5-6 gün ve 4'ü hergün dışarda oynadığını söylemiştir. Kırsalda yaşayan çocuklardan 4'ü hergün dışarda oyun oynadığını belirtirken, kentsel bölgede yaşayan çocuklardan hiçbirisinin hergün dışarda oyun oynamadığı görülmektedir. Kentsel bölgede yaşayan çocukların dışarda oyun oynama sıklığının azaldığı görülmüştür.

Çizelge 4. 5 Çocukların yanında büyükleri olmadan oyun oynamak için dışarıya çıkabilme durumları

	KIRSAL		KENTSEL	
	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
EVET	25	100	20	80
HAYIR	0	0	5	20
TOPLAM	25	100	25	100

Kırsal bölgede yaşayan çocukların %100'ü yanında büyükleri olmadan tek başına dışarda oyun oynayabildiklerini söylerken bu oran kentte %80'e düşmüştür. Kentte yaşayan çocukların %20'si yanında büyükleri olamadan dışarda oyun oynayamadığını belirtmiştir.



Şekil 4. 9 Çocukların yanında büyükleri olmadan oyun oynamak için dışarıya çıkabilme durumları

Grafikte görüldüğü gibi çalışmaya kırsal bölgeden katılan çocukların 25'inin de yanlarında eşlik eden birisi olmadan dışarıya çıkabildikleri görülmektedirken; kırsal

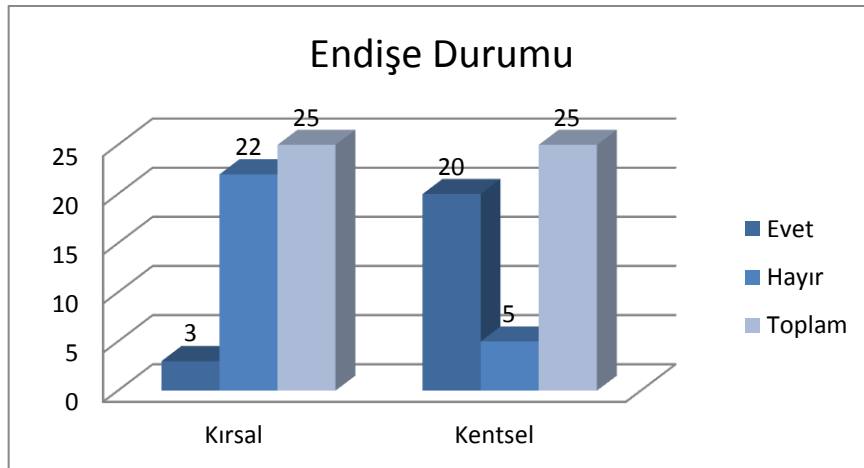
bölgede yaşayan çocuklardan 20'si tek başına dışarıya çıkabildiğini, 5'i de yanında birisi olmadan oyun oynamak için dışarıya çıkamadığını belirtmiştir.

Çocuklar, dışarıya tek başına çıkamamalarına sebep olarak; kaçırlma, araç çarpması ve başına kötü bir şey gelmesi gibi nedenleri belirtmişlerdir.

Çizelge 4. 6 Dışarda oynarken endişe duyup duymama durumu

	KIRSAL		KENTSEL	
	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
EVET	3	12	20	80
HAYIR	22	88	5	20
TOPLAM	25	100	25	100

Kırsal bölgede yaşayan çocukların %88'i dışarda oyun oynarken endişe duymadığını ifade ederken, kentsel bölgedeki çocukların %80'i dışarda oyun oynamaktan endişe duyduğunu belirtmiştir. Kırsal bölgede yaşayan çocuklardan sadece %12'si dışarda oyun oynarken endişe duyduğunu belirtmiştir. Kentsel bölgede yaşayan çocuklardan ise sadece %20'lik bir kısmı dışarda oyun oynarken endişe duymadığını belirtmiştir.



Şekil 4. 10 Dışarda oynarken endişe duyup duymama durumu

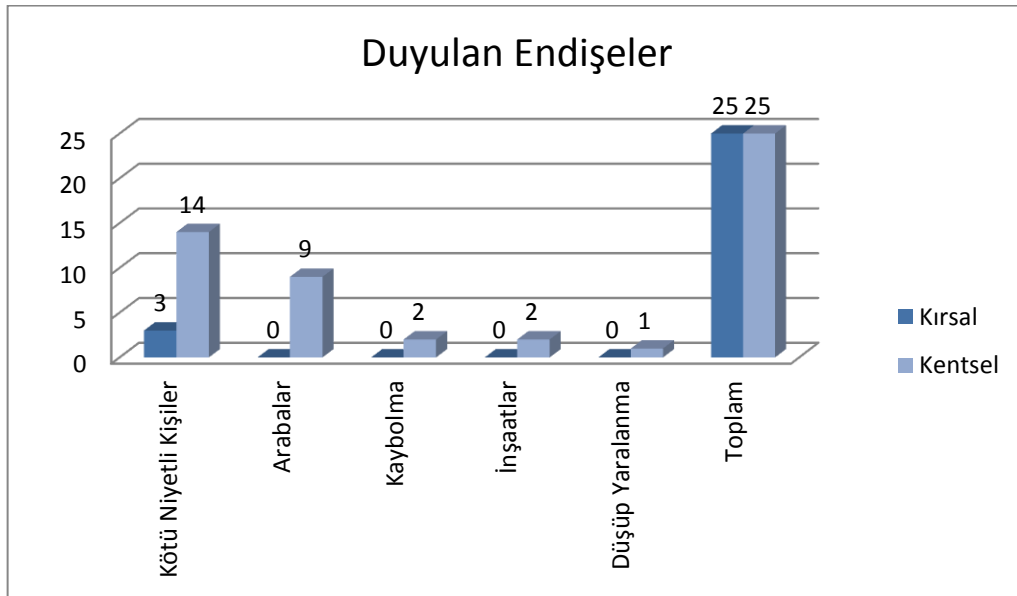
Grafikte görüldüğü gibi; kırsal bölgede yaşayan çocukların 22'si dışarda oyun oynarken endişe duymadığını belirtirken, sadece 3'ü dışarda oyun oynarken endişe duyduğunu belirtmiştir. Kentte yaşayan çocuklardan 20'sinin dışarda oyun oynarken endişe

duyduğunu, sadece 5'inin dışında oyun oynarken endişe duymadığını belirttiğini görüyoruz.

Çizelge 4. 7 Duyulan endişenin niteliği

	KIRSAL		KENTSEL	
	Söylenme Sayısı	%	Söylenme Sayısı	%
KÖTÜ NİYETLİ KİŞİLER	3	100	14	50
ARABALAR	0	0	9	32,2
KAYBOLMA	0	0	2	7,1
İNŞAATLAR	0	0	2	7,1
DÜŞÜP YARALANMA	0	0	1	3,6
TOPLAM	3	100	28	100

Kırsal bölgede yaşayan çocuklar %100 oranında sadece kötü niyetli kişilerden endişe duyduğunu belirtmiştir. Kentsel bölgede yaşayan çocukların %50'si kötü niyetli kişilerden, %32,2'si arabalardan, %7,1'i kaybolmaktan ve %7,1'i çevredeki inşaatlardan endişe duyduğunu belirtmiştir. Kentte yaşayan çocukların kentleşmenin getirdiği taşıt yoğunluğu, inşaat alanları ve kaybolma gibi olumsuz faktörlerden endişe duyduğu görülürken, kırsal bölgede yaşayan çocuklarda bu tür endişeler görülmemektedir.



Şekil 4. 11 Duyulan endişenin niteliği

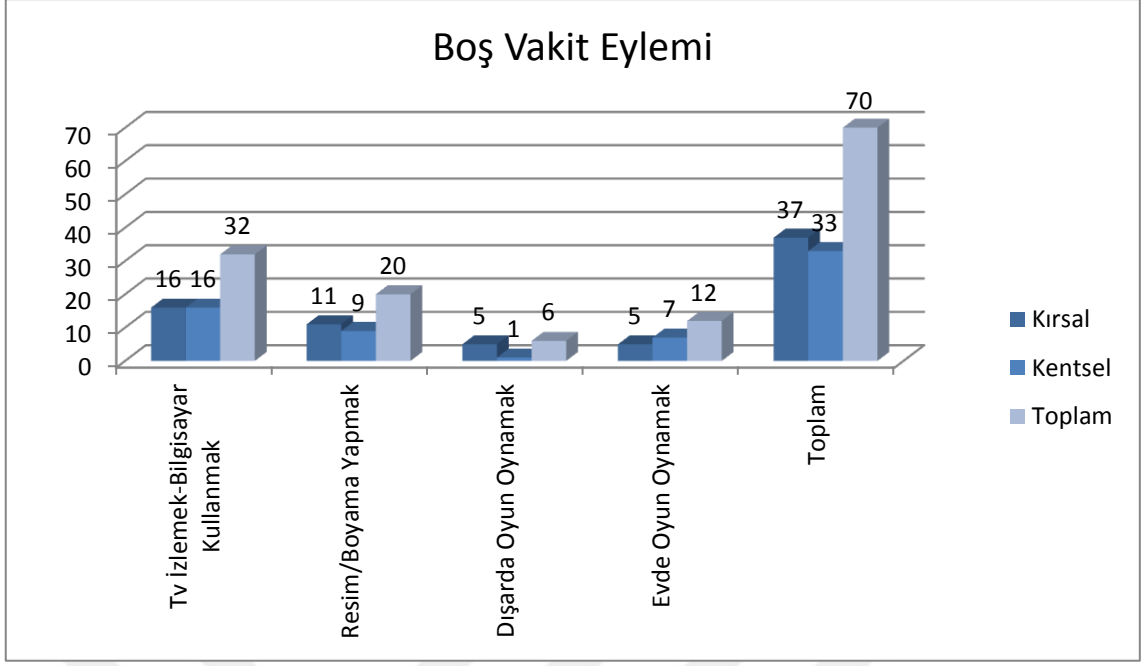
Kırsal bölgede yaşayan çocuklardan 22'si dışarda oyun oynarken hiçbir endişe duymadığını belirtmiştir. Kırsal bölgede yaşayan çocuklardan sadece 3 kişi kötü niyetli kişilerden endişe duyduğunu belirtmiştir. Kentsel bölgede yaşayan çocuklardan 14'ü kötü niyetli kişilerden, 9'u arabalardan, 2'si kaybolmaktan, 2'si çevrelerinde bulunan inşaatlardan ve 1 kişi de düşüp yaralanmaktan dolayı endişe duyduklarını belirtmiştir.

Çizelge 4. 8 Boş vakit eylemi

	KIRSAL		KENTSEL		TOPLAM	
BOŞ VAKİT EYLEMİ	Söylenme Sayısı	%	Söylenme Sayısı	%	Söylenme Sayısı	%
TV İZLEMEK-BİLGİSAYAR KULLANMAK	16	43,3	16	48,5	32	45,7
RESİM/BOYAMA YAPMAK	11	29,7	9	27,3	20	28,5
DIŞARDA OYUN OYNAMAK	5	13,5	1	3	6	8,6
EVDE OYUN OYNAMAK	5	13,5	7	21,2	12	17,2
TOPLAM	37	100	33	100	70	100

Çocukların boş vakitlerinde ne yaparsın sorusuna vermiş oldukları cevaplara bakacak olursak; tabloda görüldüğü üzere %45,7 oranında tv izlemek-bilgisayar kullanmak hem kırsal hem de kentsel bölgede yaşayan çocukların boş vakit eylemi için ilk tercih durumundadır. Kırsal bölgede yaşayan çocuklar boş vakit eylemi olarak; %43 oranında TV izlemek-bilgisayar kullanmak, %29,7 oranında resim/boyama yapmak, %13,5 oranında dışarda oyun oynamak ile evde oyun oynamak olarak belirtmiştir.

Kentsel bölgede yaşayan çocuklar; %48,5 oranında tv izlemek-bilgisayar kullanmak, %27,3 oranında resim/boyama yapmak, %21,2 oranında evde oyun oynamak ve %3 oranında dışarda oyun oynamak olarak belirtmişlerdir. Kentsel bölgede yaşayan çocuklar boş vakit eylemi olarak dışarda oyun oynama eylemini kırsal bölgede yaşayan çocuklara oranla daha düşük oranda tercih ettiklerini belirtmişlerdir.



Şekil 4. 12 Boş vakit eylemi

Grafikten görüldüğü üzere kırsal bölgede yaşayan çocukların boş vakit eylemi olarak; 16 kez tv izlemek-bilgisayar kullanmak, 11 kez resim/boyama yapmak, 5 kez dışarda oyun oynamak ve 5 kez evde oyun oynamak eylemlerini söyledikleri görülmektedir.

Kentsel bölgede yaşayan çocukların; 16 kez tv izlemek-bilgisayar kullanmak, 9 kez resim/boyama yapmak, 1 kez dışarda oyun oynamak ve 7 kez evde oyun oynamak eylemlerini söyledikleri görülmektedir.

Çalışmaya Katılan Çocukların Oyun Alanı Hakkındaki Görüşleri

Çizelge 4. 9 Oyun alanı nedir sorusuna verilen cevaplar

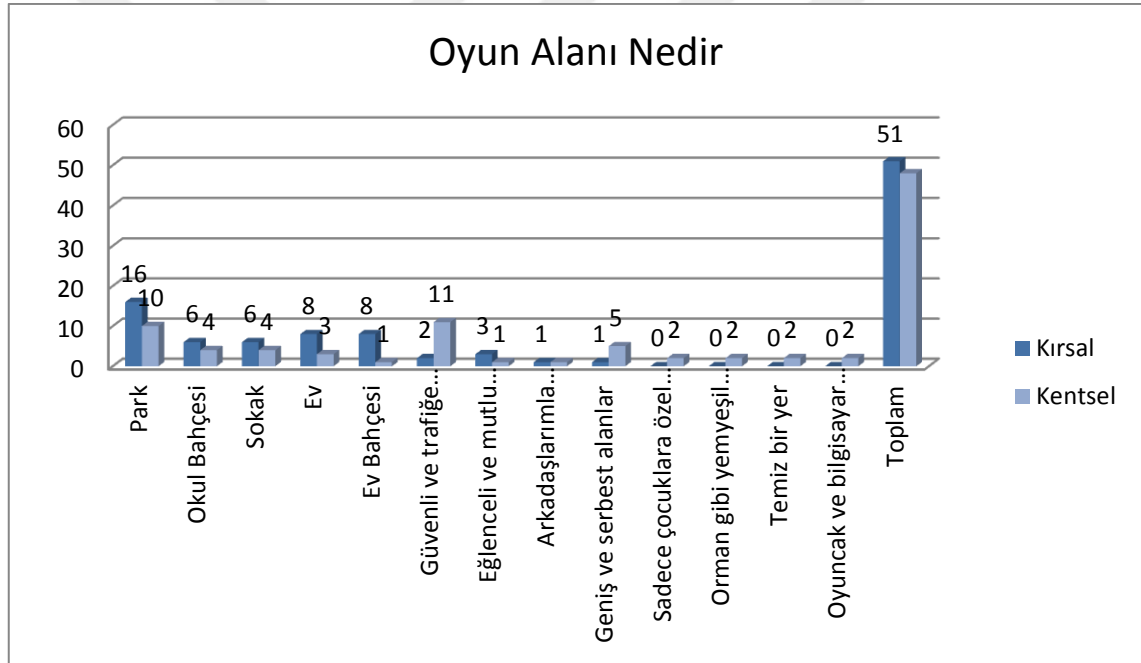
	KIRSAL		KENTSEL	
	Sayı	%	Sayı	%
PARK	16	32	10	20
OKUL BAHÇESİ	6	12	4	8
SOKAK	6	12	4	8
EV	8	16	3	6
EV BAHÇESİ	8	16	1	2
GÜVENLİ VE TRAFİĞE KAPALI BİR YER	2	4	11	22
EĞLENCELİ VE MUTLU OLUNAN BİR YER	3	6	1	2
ARKADAŞLARIMLA OYNADIĞIM YER	1	2	1	2
GENİŞ VE SERBEST ALANLAR	1	2	5	10
SADECE ÇOCUKLARA ÖZEL OLAN BİR YER	0	0	2	4
ORMAN GİBİ YEMYEŞİL OLAN BİR YER	0	0	2	4
TEMİZ BİR YER	0	0	2	4
OYUNCAK VE BİLGİSAYAR OLAN BİR YER	0	0	2	4
TOPLAM	51	100	48	100

Çocukların oyun alanı nedir sorusuna vermiş oldukları cevaplara bakıldığında; kırsal bölgede yaşayan çocuklar için parklar %32'lik oranla ilk sırada yer almaktadır. Sırasıyla ev ve ev bahçesi %16, okul bahçesi ve sokak %12, eğlenceli ve mutlu olunan bir yer %6, güvenli ve trafiğe kapalı bir yer %4, arkadaşlarımla oynadığım yer ve geniş-serbest alanlar %2 oranında çocukların oyun alanı nedir sorusuna verdikleri cevapları oluşturmaktadır.

Kentsel bölgede yaşayan çocuklar için ise oyun alanı nedir sorusuna verilen cevaplarda güvenli ve trafiğe kapalı bir yer cevabının daha ön planda olduğu görülmektedir. Oyun alanı nedir sorusuna en çok verilen cevap %22'lik oran ile güvenli ve trafiğe kapalı bir

yerdir cevabı olmuştur. Yine parkların kentsel bölgede de %20 oranı ile önemli bir oyun alanı olduğu görülmektedir. Verilen diğer cevaplar ise; geniş ve serbest alanlar %10, okul bahçesi ve sokak %8, ev %6, sadece çocuklara özel olan bir yer, orman gibi yemyeşil olan bir yer, temiz bir yer ve oyuncak ve bilgisayar olan bir yer %4'er ve ev bahçesi, eğlenceli ve mutlu olunan bir yer ve arkadaşlarımla oynadığım yer %2'şer oranlara sahiptir.

Parklar her iki bölgede de önemli bir orana sahipken, kentsel bölgede yaşayan çocukların oyun alanı için trafiğe kapalı güvenli bir yer, serbest ve geniş alanlar, sadece çocuklara özel bir yer, temiz bir yer, orman gibi yemyeşil olan bir yer gibi belirtmiş oldukları cevaplar kentlerin getirmiş olduğu olumsuz etkileri yansıtmaması bakımından dikkat çekicidir.



Şekil 4. 13 Oyun alanı nedir sorusuna verilen cevaplar

Kırsal bölgede; 16 kez park, 6 kez okul bahçesi, 6 kez sokak, 8 kez ev bahçesi, 2 kez güvenli ve trafiğe kapalı bir yer, 3 kez eğlenceli ve mutlu olunan bir yer, 1 kez arkadaşlarımla oynadığım yer, 1 kez geniş ve serbest alanlar cevapları belirtilmiştir. Kentsel bölgede; 10 kez park, 4 kez okul bahçesi, 4 kez sokak, 3 kez ev, 1 kez ev bahçesi, 11 kez güvenli ve trafiğe kapalı bir yer, 1 kez eğlenceli ve mutlu olunan bir yer, 5 kez geniş ve serbest alanlar, 2 kez sadece çocuklara özel olan bir yer, 2 kez orman gibi

yemyeşil olan bir yer, 2 kez temiz bir yer, 2 kez oyuncak ve bilgisayar olan bir yer cevapları söylenmiştir.

Çizelge 4. 10 İmkanın olsa oyun oynadığın yerde ne değişiklik yapardın sorusuna verilen cevaplar

	KIRSAL		KENTSEL	
	Sayı	%	Sayı	%
PARKTA DAHA ÇOK SALINCAK, KAYDIRAK... OLSUN	15	40,5	1	1,7
DAHA ÇOK YEŞİL ALAN OLSUN (ÇİÇEK,BİTKİ, AĞAÇ...)	9	24,3	16	27,1
TEMİZ OLSUN	0	0	2	3,4
OYUN OYNAMAK İÇİN BOŞ ARAZİ, GENİŞ ALANLAR OLSUN	1	2,7	3	5,1
EVİMİN BAHÇESİNE PARK YAPARDIM	3	8,1	0	0
SOKAĞA/PARKA FUTBOL SAHASI YAPARDIM	2	5,4	0	0
ARABALAR OLMASIN	1	2,7	12	20,4
YENİ OYUNCAKLAR OLSUN	3	8,1	2	3,4
TV-BİLGİSAYAR OLSUN	1	2,7	1	1,7
EVCİL HAYVANLAR OLSUN	0	0	12	20,4
BÜYÜKLER OLMASIN SADECE ÇOCUKLAR OLSUN	0	0	7	11,9
PARKLARDA GÜVENLİK KONTROLÜ OLSUN	0	0	3	5,1
DEĞİŞİKLİK YAPMAM	2	5,4	0	0
TOPLAM	37	100	59	100

Tabloya bakıldığında kırsal ve kentsel bölgede yaşayan çocukların tamamına yakınının oyun oynadıkları alanda değişiklik yapmak istedikleri görülmektedir. Kırsal alanda yaşayan çocukların oyun oynadığın yerde ne gibi değişiklik yapmak isterdin sorusuna verdikleri cevaplar arasında en fazla oranla parkta daha çok salıncak, kaydırak gibi donatı elemanlarının belirtilmiş olduğu görülmektedir. Çocukların vermiş olduğu cevaplarda; %40,5 oranında parkta daha çok salıncak-kaydırak olsun, %24,3 oranında daha çok yeşil alan olsun, %8,1 oranında evimin bahçesinde park olsun ve yeni oyuncaklar olsun, %5,4 oranında sokakta/parkta futbol sahası olsun, %2,7 oranında

arabalar olmasın, tv-bilgisayar olsun, oyun oynamak için geniş alanlar olsun diye belirtilmişken; %5,4'lük kısmı değişiklik yapmak istemediğini belirtmiştir.

Kentsel bölgede ise çocuklar en büyük eksiklik olarak yeşil alanları ve taşıtların yoğunluğunu istemediklerini belirtmişlerdir. Kentsel alanda yaşayan çocukların oyun oynadığın yerde ne gibi değişiklik yapmak isterdin sorusuna verdikleri cevaplar; %27,1 oranında daha çok yeşil alan olsun, %20,4 oranında arabalar olmasın, evcil hayvanlar olsun, %11,9 oranında büyükler olmasın sadece çocuklar olsun, %5,1 oranında oyun oynamak için boş araziler-geniş alanlar olsun, parklarda güvenlik kontrolü olsun, %3,4 oranında yeni oyuncaklar olsun, temiz olsun, %1,7 oranında parkta daha çok salıncak-kaydırak olsun ve tv-bilgisayar olsun diye belirtmişlerdir. Kırsal alanda yaşayan çocukların verdikleri cevaplar arasında bulunmayan sadece kentsel alanda yaşayan çocukların ifade ettiği; oyun oynarken büyükler olmasın, parklarda güvenlik kontrolü olsun, evcil hayvanlar olsun, temiz olsun diye belirtmiş oldukları görülmektedir.



Şekil 4. 14 İmkanın olsa oyun oynadığın yerde ne değişiklik yapardın sorusuna verilen cevaplar

Grafikte kırsal alanda yaşayan çocukların, 15 kez parkta daha çok salıncak-kaydırak olsun, 9 kez daha çok yeşil alan olsun, 1 kez oyun oynamak için boş araziler olsun, 3 kez evimizin bahçesinde park olsun, 2 kez sokağa/parka futbol sahası yapardım, 1 kez arabalar olmasın, 3 kez yeni oyuncaklar olsun, 1 kez tv-bilgisayar olsun ve 2 kez değişiklik yapmam diye belirtmiş oldukları görülmektedir. Kentsel alanda yaşayan çocuklar; 1 kez parkta daha çok salıncak olsun, 16 kez daha çok yeşil alan olsun, 2 kez temiz olsun, 3 kez oyun oynamak için boş araziler olsun, 12 kez arabalar olmasın, 2 kez yeni oyuncaklar olsun, 1 kez tv-bilgisayar olsun, 12 kez evcil hayvanlar olsun, 7 kez büyükler olmasın ve 3 kez parklarda güvenlik kontrolü olsun diye belirtmişlerdir.

4.4.2 Çizilen Resimlerin Analizi

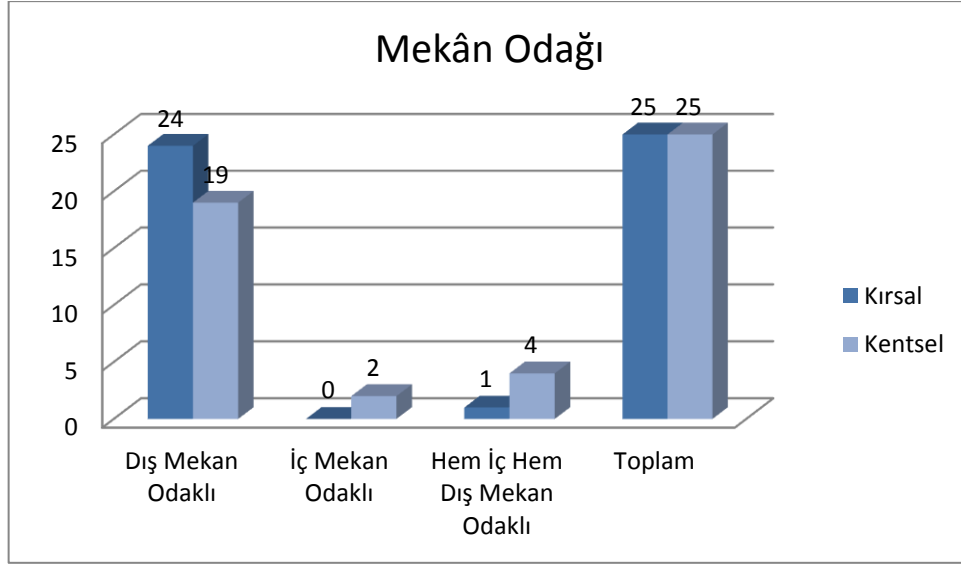
Resimlerde Çizilen Mekânlar

Çizelge 4. 11 Çizilen resimlerdeki mekân odakları

	KIRSAL		KENTSEL	
MEKÂN ODAĞI	Kişi Sayısı	%	Kişi Sayısı	%
DIŞ MEKÂN ODAKLI	24	96	19	76
İÇ MEKÂN ODAKLI	0	0	2	8
HEM İÇ HEM DIŞ MEKÂN ODAKLI	1	4	4	16
TOPLAM	25	100	25	100

Kırsal bölgede yaşayan çocukların %96 oranında tamamına yakını oyun oynadıkları yeri dış mekân odaklı, geri kalan %4'lük kısmı hem iç hem dış mekân odaklı resimler ile ifade etmiştir. Kırsal bölgede yaşayan çocuklardan hiçkimse sadece iç mekân odaklı resim çizmemiştir.

Kentsel bölgede yaşayan çocuklar ise oyun oynadıkları mekân olarak %76'sı dış mekân, %8'i iç mekân, %16'sı hem iç hem dış mekân odaklı resimler çizmiştir.



Şekil 4. 15 Mekân odağı

Grafikte görüldüğü gibi resimlerde çizilen mekân odağının hem kentsel hem kırsal bölgede yaşayan çocuklar için ağırlıklı olarak dış mekân odaklı olduğu görülmektedir. Kırsal bölgede yaşayan 24 çocuk dış mekân odaklı resim çizerek sadece 1 çocuk hem iç hem dış mekân odaklı resim çizmiştir. Kırsal bölgede iç mekân odaklı resim çizilmediği görülmektedir. Kentsel bölgede yaşayan 19 çocuk dış mekân odaklı, 2 çocuk iç mekân odaklı ve 4 çocuk hem iç hem dış mekân odaklı resim çizmiştir.

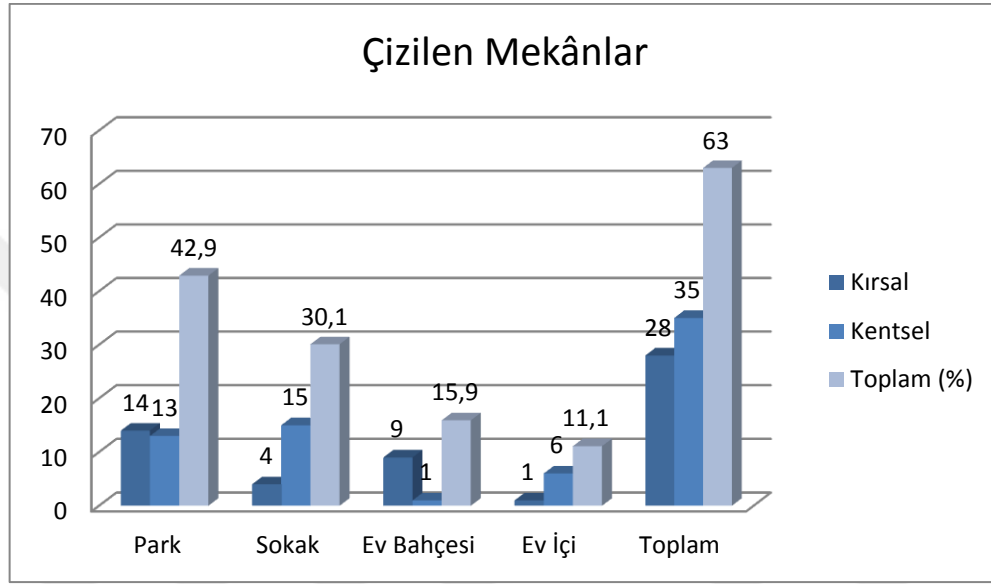
Çizelge 4. 12 Resimlerde çizilen mekânlar

	KIRSAL		KENTSEL		TOPLAM
	Çizilme Sayısı	%	Çizilme Sayısı	%	%
PARK	14	50	13	37,1	42,9
SOKAK	4	14,3	15	42,9	30,1
EV BAHÇESİ	9	32,1	1	2,9	15,9
EV İÇİ	1	3,6	6	17,1	11,1
TOPLAM	28	100	35	100	100

Tabloya bakıldığında çocukların resimlerinde; park, sokak, ev bahçesi gibi dış mekânları ve ev içi olmak üzere iç mekân çizdikleri görülmektedir. Çocuklar resimlerinde en çok dış mekân odaklı çizimler yapmışlardır. Dış mekân odaklı çizimlerde kırsal ve kentsel

bölge toplamında oyun mekânı olarak %42,9 ve %30,1 oranında en çok park ve sokak çizilmiştir. Ev bahçesi %32,1 oranla kırsal bölgede çizilen ikinci mekân olmuştur.

Kırsal bölgede yaşayan çocuklar %50 oranında en çok oyun alanlarını, %32,1 oranında ev bahçesi, %14,3 oranında sokak ve %3,6 oranında ev içi mekânını çizmişlerdir. Kentsel bölgede yaşayan çocuklar; %42 oranında sokak, %37,1 oranında park, %17,1 oranında ev içi ve % 2,9 oranında ev bahçesini çizmişlerdir.



Şekil 4. 16 Resimlerde çizilen mekânlar

Kırsal bölgede yaşayan çocukların 14'ü park, 4'ü sokak, 9'u ev bahçesi ve 1'i ev içi mekânı çizmiştir. Kentte yaşayan çocuklardan 13'ü park, 15'i sokak, 1'i ev bahçesi ve 6'sı ev içi mekânı çizmiştir.

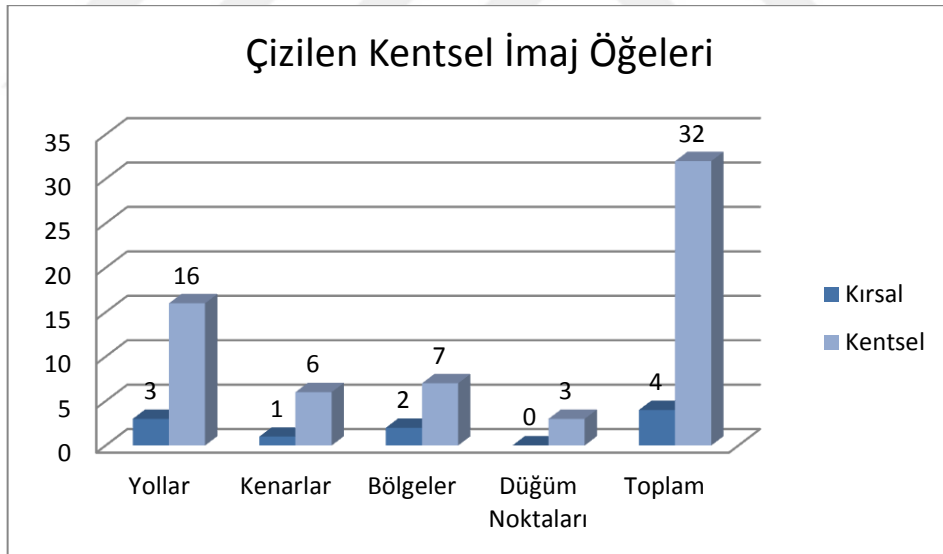
Kırsal alanda ev bahçesinin sokaktan daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca kentsel bölgede evin oyun için kullanım oranı kırsal mekândakine kıyasla daha yüksektir. Bu duruma sebep olarak ev bahçelerinin kırsaldaki çocuklara güven içerisinde oynama fırsatı sağladığı söylenebilir.

Çizilen Kentsel İmaj Öğeleri

Çizelge 4. 13 Resimlerde çizilen kentsel imaj öğeleri

	KIRSAL		KENTSEL	
	Çizilme Sayısı	%	Çizilme Sayısı	%
YOLLAR	3	50	16	50
KENARLAR	1	16,66	6	18,7
BÖLGELER	2	33,33	7	21,9
DÜĞÜM NOKTALARI	0	0	3	9,4
TOPLAM	6	100	32	100

Kırsalda yaşayan çocuklar %50 oranında yolları, %16,66 oranında kenarları ve %33,33 oranında bölgeleri çizmişlerdir. Kentte yaşayan çocuklar %50 oranında yolları, %18,7 oranında kenarları, %21,9 oranında bölgeleri ve %9,4 oranında düğüm noktalarını çizmişlerdir.



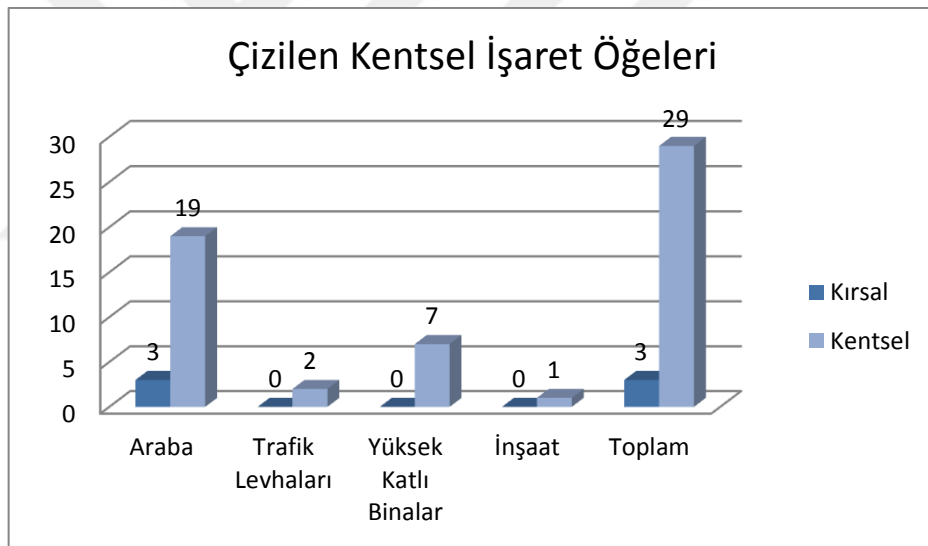
Şekil 4. 17 Resimlerde çizilen kentsel imaj öğeleri

Grafikte görüldüğü gibi; kırsalda yaşayan çocuklardan 3'ü yolları, 1'i kenarları ve 2'si bölgeleri çizmişlerdir. Kentte yaşayan çocuklardan 16'sı yolları, 6'sı kenarları, 2'si bölgeleri ve 3'ü düğüm noktalarını çizmiştir.

Çizelge 4. 14 Resimlerde çizilen kentsel işaret öğeleri

	KIRSAL		KENTSEL	
	Çizilme Sayısı	%	Çizilme Sayısı	%
ARABA	3	100	19	63,33
TRAFİK LEVHALARI	0	0	2	6,66
YÜKSEK KATLI BİNALAR	0	0	7	23,33
İNŞAAT	0	0	1	3,33
TOPLAM	3	100	30	100

Çocukların resimlerinde çizmiş oldukları kentsel işaret öğelerine bakıldığında, kırsal bölgede yaşayan çocuklardan sadece 3'ü %100 oranında araba çizerken, kentsel bölgede yaşayan çocukların 19'u %63,33 oranında resimlerinde araba çizmiştir.



Şekil 4. 18 Resimlerde çizilen kentsel işaret öğeleri

Grafikte görüldüğü gibi; kırsal bölgede yaşayan çocuklardan sadece 3'ü resimlerinde işaret öğesi olarak araba çizerken; kentsel bölgede yaşayan çocukların 19'u araba, 7'si yüksek katlı binaları, 2'si trafik levhalarını ve 1'i inşaatları çizmiştir. Sadece kentte yaşayan çocukların resimlerinde işaret öğesi olarak; trafik levhaları, yüksek katlı binalar ve inşaat gibi işaret öğelerine rastlanmıştır. Kırsal bölgede yaşayan çocukların resimlerinde trafik levhaları, yüksek katlı binalar ve inşaat gibi işaret öğelerine rastlanmamıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

“Farklı fiziksel çevrelerin çocuklarda oluşan oyun mekânı algısı üzerinde etkileri” başlığı altında, beş bölümden oluşan bu çalışmada; çeşitli algı kuramları incelenmiş olup özellikle Piaget’nin algı kuramı detaylı bir şekilde irdelenmiştir, Piaget’e göre çocukta algısal-bişşsel gelişim dönemleri ve mekân çözümlenmesi üzerinde durulmuştur. Çocuk ve mekân kavramı ele alınmış olup kentsel ve kırsal mekânın çocuk üzerindeki etkileri incelenmiş, çocuğun en çok kullandığı mekânlar üzerinde durulmuştur. Çocuk için oyunun önemi, çocuğun oyun ile olan ilişkisi ve oyunun çocuk üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Çocuğun oyun için kullandığı mekânların yaşadığı çevre ile olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Bilişim ve bilişsel haritalardan bahsedilmiştir. Yapılan alan çalışması ile “Günümüzde kentsel ve kırsal alanda yaşayan çocukların oyun alanı tercihleri farklılık gösterir”, “Kentsel ve kırsal alanda yaşayan çocukların oyun oynamak için kullandıkları mekân algısı farklıdır.” hipotezleri; açık-kapalı uçlu sorulardan oluşan ve zihinsel haritalama yönteminin bulunduğu anket aracılığıyla test edilmiştir. Çocukların yaşadığı çevre bağlamında oyun oynamak için kullandıkları mekânların algısının kentsel ve kırsal bölgede yaşama durumuna göre nasıl değiştiği, çocukların en çok nerede oyun oynadıkları, oyun mekânından beklentileri ve oyun alanında duydukları endişelerin ne olduğu tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda, çocukların oynamak için en çok; park, sokak ve ev bahçesi gibi dış mekânları kullandıkları belirlenmiştir. Kentsel ve kırsal bölgede yaşayan çocukların oyun oynadıkları yer olarak en fazla parkları çizmiş oldukları görülmüştür. Parklar hem kırsal hem de kentsel bölgede yaşayan çocuklara güven içerisinde oyun oynama fırsatı

sağlayan mekân konumundadır. Bu nedenle parklar kentsel açık alan sisteminin bir ögesi olarak ele alınmalıdır ve avlular, yaya yolları, serbest oyun alanlarıyla birlikte bir bütün olarak planlanmalıdır. Bu alanlarda çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte ve sayıda donatı elemanları, bitkilendirme ve her türlü güvenlik önlemleri sağlanmalıdır. Çocukların resimlerinde oyun oynamak için parklar dışında sokak ve ev bahçesi gibi açık alanları da çizdikleri görülmüştür. Çocukların gelişme sürecinde ev dışında oyunun önemli bir yeri vardır. Yapılan çalışma çocuklar için oyun yerinin sadece parkları kapsamadığını; sokaklar, ev-okul bahçeleri, geniş ve serbest alanların da oyun alanı olarak işlev sağladığını göstermiştir. Bu nedenle mimarlar, şehir bölge plancıları ve peyzaj mimarları gibi tasarımcıların; çocuklar için oyun mekânı tasarımları sürecinde oyun işlevinin sadece parklar, çocuk bahçeleri gibi alanlar ile sınırlı olmadığını, tüm kentsel açık alanların çocuklara oyun mekânı sağlayabileceğini unutmamaları gerekmektedir. Tüm kentsel boşluklar; oyun değerini arttıracak bir yaklaşımla, gerekli güvenlik önlemleri alınarak bütüncül bir sistem içerisinde, doğal peyzaj elemanlarının yeterince kullanılarak, oyun çeşitliliğine olanak sağlayarak, çocuklara arkadaşlarıyla işbirliği içerisinde, yanlarında yetişkin olmadan özgürce oyun oynamalarına fırsat tanıyan mekânlar olarak ele alınıp tasarlanmalıdır.

Kırsal bölgede yaşayan çocukların dışarda oyun oynarken; arabalar, kaybolma ve inşaat gibi unsurlardan dolayı endişe duymadığı görülürken; kentte yaşayan çocuğun dışarda oynarken kötü niyetli kişiler, arabalar, çevredeki inşaatlar ve kaçırılma gibi kentin getirmiş olduğu olumsuzluklardan dolayı endişe duyduğu tespit edilmiştir. Günümüzde kentlerde yaşayan çocukların duydukları güvenlik endişelerinden dolayı dışarda tek başlarına oynama fırsatlarının kırsal bölgede yaşayan çocuğa göre daha az olduğu ve oyun eylemi için dış mekân kullanımlarının sınırlandırıldığı belirlenmiştir.

Kırsal bölgede yaşayan çocuklar hergün dışarıda oynama imkânı bulurken kentsel bölgede yaşayan çocukların dışarda oyun oynama sıklığının azaldığı görülmüştür. Kentte yaşayan çocukların büyük çoğunluğunun oyun oynamak için dışarıya tek başlarına çıkamadıkları ve bu durumdan memnun olmadıkları belirlenmiştir. Çocukların dış mekân kullanımlarının sınırlandırılması kentsel bölgede yaşayan çocukların boş vakitlerinde dış mekân kullanımını azaltmakta ve vakitlerinin büyük kısmını evde tv-bilgisayar karşısında geçirmelerine sebep olmaktadır. Bu durumun kentsel bölgede

yaşayan çocuklardan bazılarının oyun mekânı olarak ev içersini algılamalarına yol açtığı da görülmüştür.

Yaşanılan konutta bahçe bulunma durumunun çocukların dış mekân ile doğrudan bağlantı kurmasını etkileyen bir faktör olduğu belirlenmiştir. Kırsal bölgedeki çocukların bahçeli evlerde yaşamalarının getirdiği avantaj olarak evlerinin bahçesinde güven içerisinde oynadıkları saptanmıştır. Çocukların oyun mekânı algılarında yaşadıkları çevrenin avantaj ve dezavantajlarından etkilendikleri ve bu etkileri çocukların oyun oynadıkları mekânların çizimlerine de yansıttıkları görülmüştür.

Yollar, kenarlar, bölgeler ve düğüm noktaları gibi imaj öğelerinin kentte yaşayan çocukların resimlerinde yoğun olarak çizilmiş olması kentlerin parselleşme ve işlevsel olarak bölgenmelerinin sebep olduğu söylenebilir. Sadece kentte yaşayan çocukların resimlerinde trafik levhaları, yüksek katlı binalar ve inşaat gibi kentsel işaret öğeleri bulunurken, kırsalda yaşayan çocukların resimlerinde bu tür işaret öğelerine rastlanmamıştır. Bu durum kentlerde görülen yoğun yapılaşma ve trafik gibi olumsuz faktörlerin çocukların oyun mekânı algıları üzerinde etkili olduğunu ve çocukların yaşadıkları fiziksel çevrelerin sunmuş olduğu farklı uyarılardan dolayı çocukların mekânsal imgelerinin farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca kentsel bölgede yaşayan çocukların oyun alanından beklentileri arasında; güvenli ve trafiğe kapalı bir yer, geniş ve serbest alanlar, sadece çocuklara özel, orman gibi yemyeşil ve temiz bir yer olmasını istediklerini belirttikleri görülmektedir. Bu durum çocukların oyun mekânı algılarının yaşadıkları çevreden etkilendiğini göstermektedir.

Kentte yaşayan çocukların yeşil alanların azlığı, güvenlik kaygısı, ebeveyn denetiminde dış mekân kullanımı gibi durumlardan olumsuz yönde etkilendikleri ve bu durumları değiştirmek istedikleri görülmüştür.

Çocuğun kendisini keşfedip geliştirebilmesi için yeterli zamana ve gelişim aşamalarına uygun bir çevreye ihtiyacı vardır. Çocukların fiziksel, sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimleri üzerinde önemli etkisi olan oyun eylemi için çocuklara güvenli ve özgür mekânlar sağlanmalıdır. Çocuklara kendilerine ait olduğunu hissettirecek, gelişim aşamalarını destekleyecek, hem kendisini hem çevresini keşfetmesine olanak verecek, çocuğun tüm gereksinimlerini karşılayacak mekânlar sayesinde çocuk algısal, fiziksel ve

duygusal kazanımlarını elde etme imkânı bulacaktır. Çocuk bu mekânlarda arkadaşlarıyla özgürce oyun oynayarak sosyal ve toplumsal kazanımlarını elde edecektir.

Çocukların küçük yaşlardan itibaren fiziksel çevrelerinden edindikleri deneyimler ileri yaşamlarında oluşturulacak algıya zemin hazırlar. Oyun mekânının çocuklara sunduğu olanaklar, güven ya da endişeler çocukların hayata karşı bakışını etkiler. Bu yüzden çocukların kullandığı oyun mekânlarının çocukların gelişim aşamalarına uygun olarak ve güven içerisinde oynama fırsatı verecek şekilde tasarlanması gerekir. Böylelikle çocuklar dış mekânlarda büyüklerin denetimi olmadan ve sınırlandırılmadan özgürce oyun oynayarak bedensel, ruhsal, zihisel ve fiziksel gelişimlerini sağlıklı olarak tamamlama fırsatı bulacaktır.

Çocukların dış mekânda oyun oynama fırsatlarını arttırmaya yönelik olarak akademisyenlerin, pedagogların ve yerel yönetimlerin iş birliği içerisinde çalışmaları sağlıklı, toplumla uyumlu, mutlu ve başarılı bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- [1] Uluğ Ormanlıoğlu, M., (2013). Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul.
- [2] Norsworthy, N. ve Whitley, T. M., (1933). The Psychology of Childhood, The Macmillan Company, New York.
- [3] White, R. ve Stoecklin, V., (1998). Children's Outdoor Play and Learning Environments: Returning to Nature, Early Childhood News Magazine, <https://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>, 08 Aralık 2015.
- [4] Gür, Ş. Ö., ve Zorlu, T., (2002). Çocuk Mekanları, YEM Yayınları, İstanbul.
- [5] Şahin, K., (1984). "Çocuğun Yasaklı Mekanı Üzerine Notlar", Mimarlık, 9: 24-27.
- [6] Yavuzer, H., (2015). Resimleriyle Çocuk, 19. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [7] Ünlü, A., (1998). Çevresel Tasarımda İlk Kavramlar, İTÜ Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, İstanbul.
- [8] Çanakçıoğlu, N. G., (2012). "Çocukta Mekan Algısının Gelişimi ve Mekansal İmge Zenginliği Bakımından Malzemenin Önemi", Mimarlıkta Malzeme, 22: 74-81.
- [9] Erkman, U., (1982). Mimari Tasarım İçin Bir Veri Üretim Yöntemi Olarak Çevre Analizi, İTÜ Matbaası, İstanbul.
- [10] Akarsu, F., (1982). "Piaget'ye Göre Çocukta Mekan Kavramının Gelişimi", Mimarlık, 9: 31-33.
- [11] Senemoğlu, N., (2007). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gönül Yayıncılık, Ankara.
- [12] Ginsburg, H. ve Oppen, S., (1969). Piagets Teory of Intellactual development, Prentice-Hall, New Jersey.
- [13] Arnheim, R., (2007). Görsel Düşünme, Metis yayınları, İstanbul.
- [14] Gürer, L., (1970). Temel Dizayn'da Görsel Algı, Arı Kitabevi Matbaası, İstanbul.
- [15] Aydın, S., (1986). Mekansal Değerlendirmede Algısal Yargılara Dayalı Bir Model, Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- [16] Gür, Ş.Ö., (1996). Mekan Örgütlenmesi, Gür Yayınları, Trabzon.
- [17] Lynch, K., (1960). The Image of the City, The MIT Press, Cambridge; Çeviren: Başaran, İ., (2013). Kent İmgesi, 5. Basım, Kültür Yayınları, İstanbul.
- [18] Appleyard, D., (1970). "Styles and Methods of Structuring a City", Environment and Behavior, 2: 100-117.
- [19] Gardiner, H.W. ve Gander, M.J., (1981). Child and Adolescent Development, Little, Brown and Company, Boston; Çeviren: Dönmez, A., Onur, B. ve Çelen, H.N., (2010). Çocuk ve Ergen Gelişimi, İmge Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- [20] Yavuzer, H., (2015). Çocuk Psikolojisi, 38. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [21] Çileli, M., (1986). Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi, V Yayınları, Ankara.
- [22] Bee, H. ve Boyd, D., (2007). The Developing Child, Pearson Mass, Boston; Çeviren: Gündüz, O., (2009). Çocuk Gelişim Psikolojisi, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- [23] Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M., (2006). Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın, Ankara.
- [24] Vygotsky, L.S., (1961). Thought and Language, The MIT Press, Cambridge; Çeviren: Koray, S., (1998). Düşünce ve Dil, 2. Basım, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, Ankara.
- [25] Özbay, Y., (2012). "Bilişsel Gelişim", Eğitim Psikolojisi; Editör: Özbay, Y. ve Erkan, S., Pegem Akademi, Ankara.
- [26] Anıktar, S., (2008). Çocukların Mekan Algısının Gelişmesinde Bilgisayarın Etkisinin Araştırılması, Yüksek Lisans Tezi, YTÜ Fen Bilimleri Entitüsü, İstanbul.
- [27] Piaget, J. ve Inhelder, B., (1956). The Child's Conception of Space, Roudledge and Kegan Paul, Londra.
- [28] Proshansky, H., (1974). Environmental Psychology and Design Profession, Pennsylvania.
- [29] Bahçeşehir Üniversitesi, Mimariye Giriş, <https://bauarchitecture.files.wordpress.com/2010/09/ders-3.pdf>, 06 Mart 2016.
- [30] Çakın, Ş., (1988). Mimari Tasarım, İnsan, Toplum ve Çevre İlişkileri, Özal matbaası, İstanbul.
- [31] Çakmaklı, D., (1992). Bina - Kentsel Çevre İlişkisi, YTÜ Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi, İstanbul.
- [32] Öksüz, A. M., (2004). "Kentsel Dış Mekanlar", Kentsel Alanların Planlanması ve Tasarımı, Akademi kitabevi, Trabzon.
- [33] Aydemir, S.E., (2004). "Kentsel Açık ve Yeşil Alanlar-rekreasyon", Kentsel Alanların Planlanması ve Tasarımı, Akademi Kitabevi, Trabzon.
- [34] Eminağaoğlu Z. ve Çevik S., (2005). Kırsal Yerleşmelere İlişkin Tasarım ve Planlama Politikalarının Bölgesel Ölçek İçinde Değerlendirilmesi,

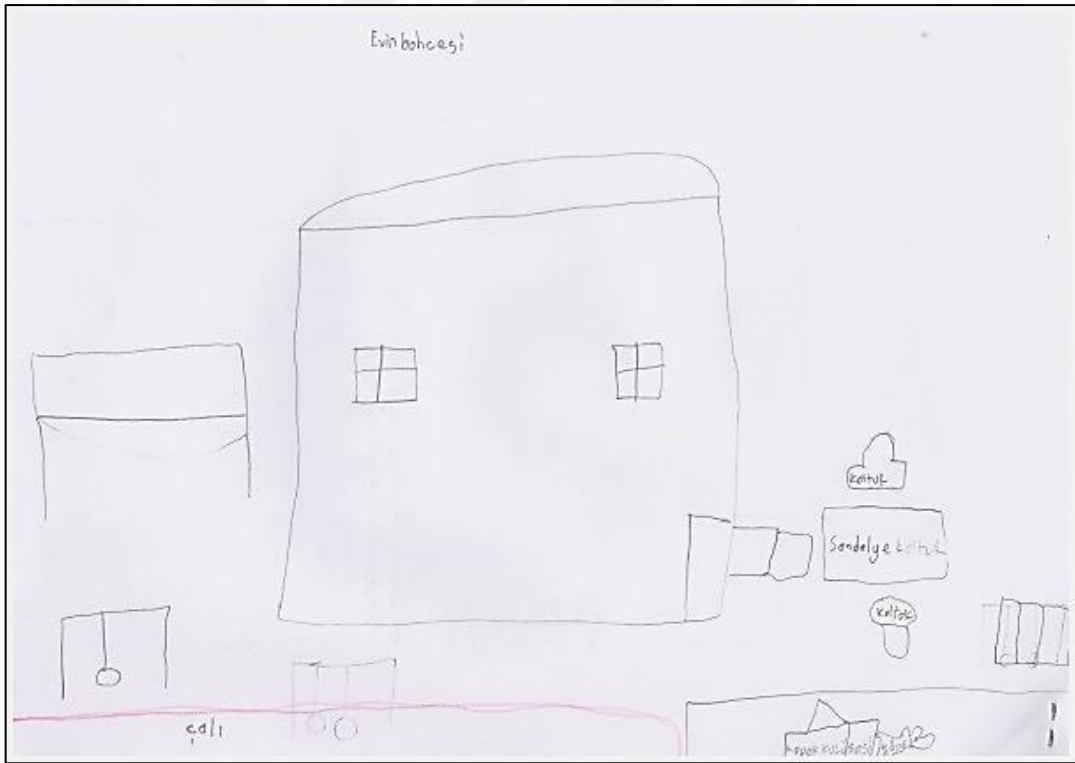
http://www.spo.org.tr/resimler/ekler/34815ad542a4a7c_ek.pdf, 06 Mart 2016.

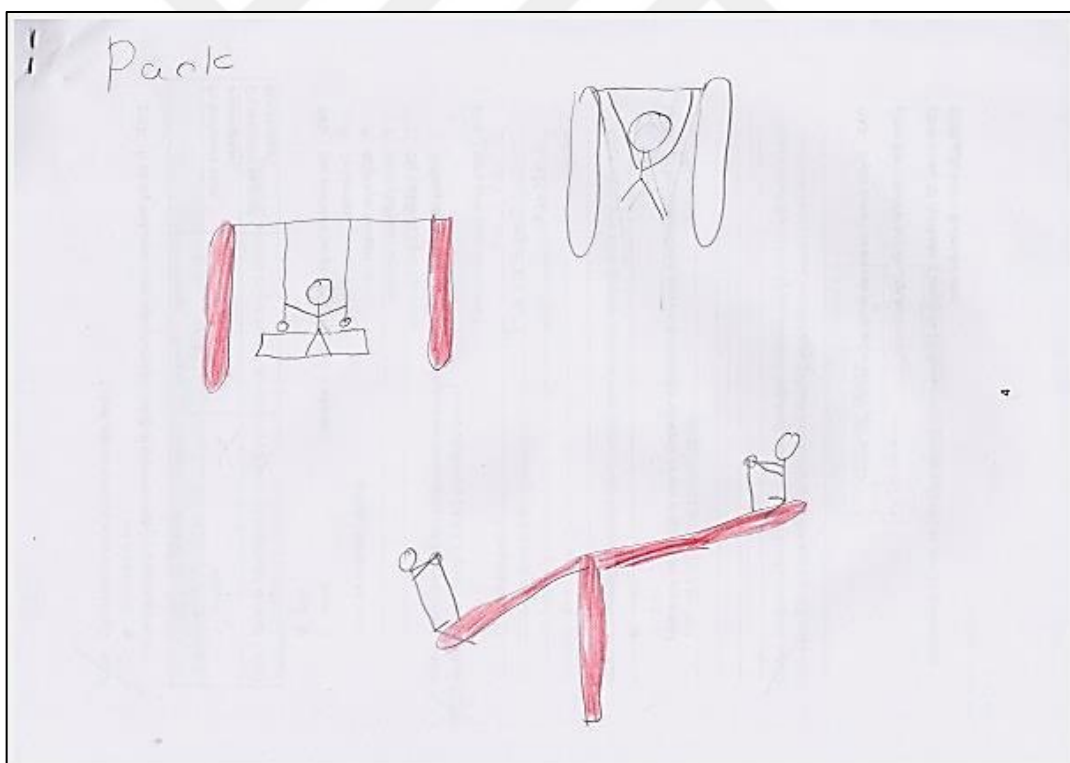
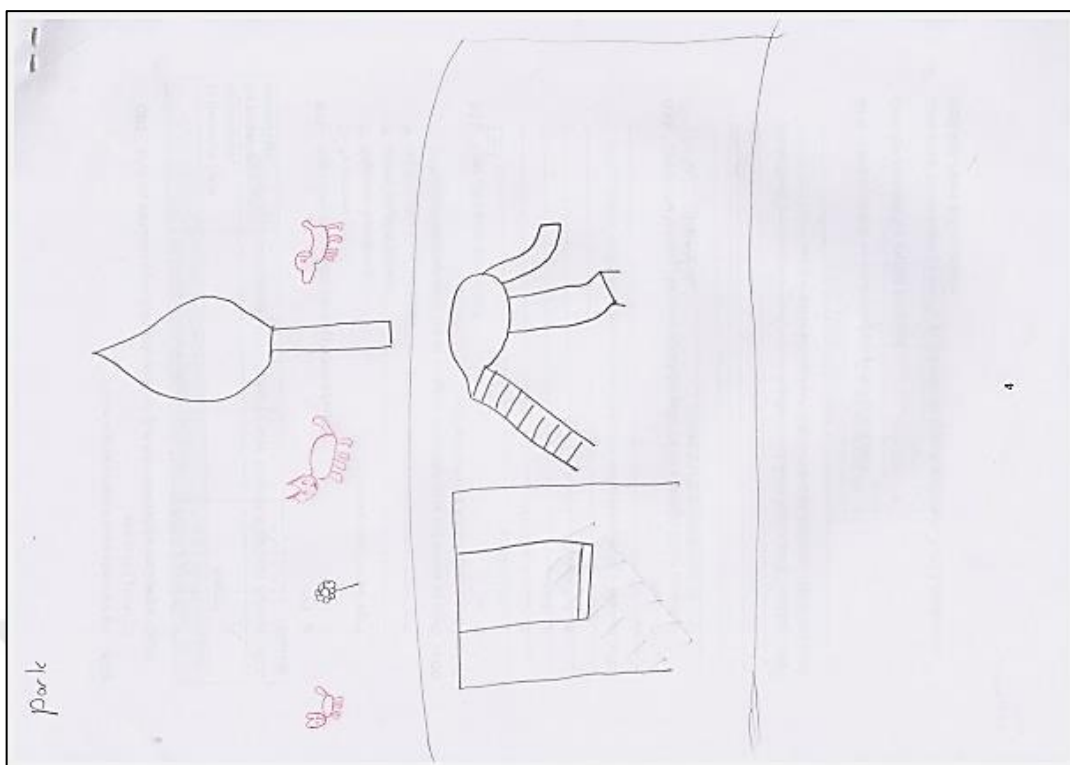
- [35] DPT, 2000, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Ankara.
- [36] Cevher-Kalburan N., (2014). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dış Mekanda Oyun Fırsatları ve Ebeveyn Görüşleri", Sosyal ve Politika Çalışmaları Dergisi, 32: 113-135.
- [37] Florence, L., (1977). Children Nature and Urban Environment, North-Eastern Forest Experiment Station, Upper Derby.
- [38] Berg, L., (1972). Look at Kids, Penguin Books.
- [39] Ertürk, S., (1992). "Çocuk ve Mekan", Mimarlık ve Şehircilikte Mekan; Editör: Altan İ., Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- [40] Yılmaz, H. ve Turgut S., (2010). "Ekolojik Temelli Çocuk Oyun Alanlarının Oluşturulması", 3. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi, 20-22 Mayıs 2010, Artvin.
- [41] Sanoff, H., (1995). Creating Environments For Young Children, BookMasters, Ohio.
- [42] Veitch, J., Bagley, S. ve Salmon J., (2006). "Where do Children Usually Play? A Qualitative Study of Parents' Perceptions of Influences on Children's Active Free-Play", Health and Place, 12:383-393.
- [43] Rivkin, M., (1997). "The Schoolyard Habitat Movement: What It Is and Why Children Need It", Early Childhood Education Journal, 25 (1): 61-67.
- [44] Clement, R., (2004). "An Investigation of the Status of Outdoor Play", Contemporary Issues In Early Childhood, 5 (1): 68-80.
- [45] Morval J., (1981). Introduction a la Psychologie de l'environnement; Çeviren: Bilgin, N., (1985). Çevre Psikolojisine Giriş, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir.
- [46] Burdette, H.L. ve Whitaker, R.C., (2005). "A National Study of Neighborhood Safety, Outdoor Play, Television Viewing and Obesity in Preschool Children", Official Journal of the American Academy of Pediatrics, 116: 657-662.
- [47] Kimbro, R.T., Brooks-Gunn, J. ve McLanahan, S., (2011). Young Children In Urban Areas: Links Among Neighborhood Characteristic , Weight Status, Outdoor Play, and Television Watching, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3058513/>, 06 Mart 2016.
- [48] Barre, F., (1979). "L'Architecture D'Aujourd'hui"; Çeviren: Güvenç, M., (1984). "Çocuk ve Mekan ya da Yitirilmiş Kent", Mimarlık, 9: 15-17.
- [49] Abu-Gazze, T.M., (1998). "Children Use of Streets as a Playground in Abu-Nusseir, Jordan", Environment and Behavior, 30 (6): 799-831.
- [50] Ciravoğlu, A., (2004). "Çocuk Mekanlarını Tasarlamak: Ana ve İlköğretim Okulları", Mimarist, 11: 38-39.

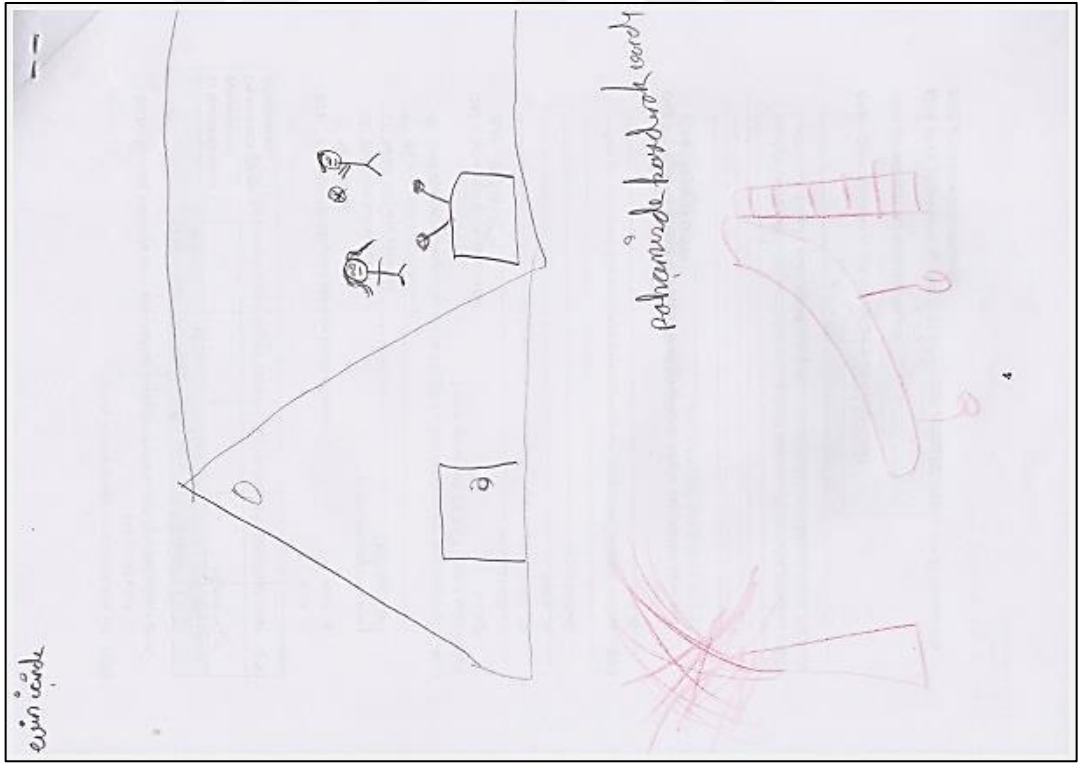
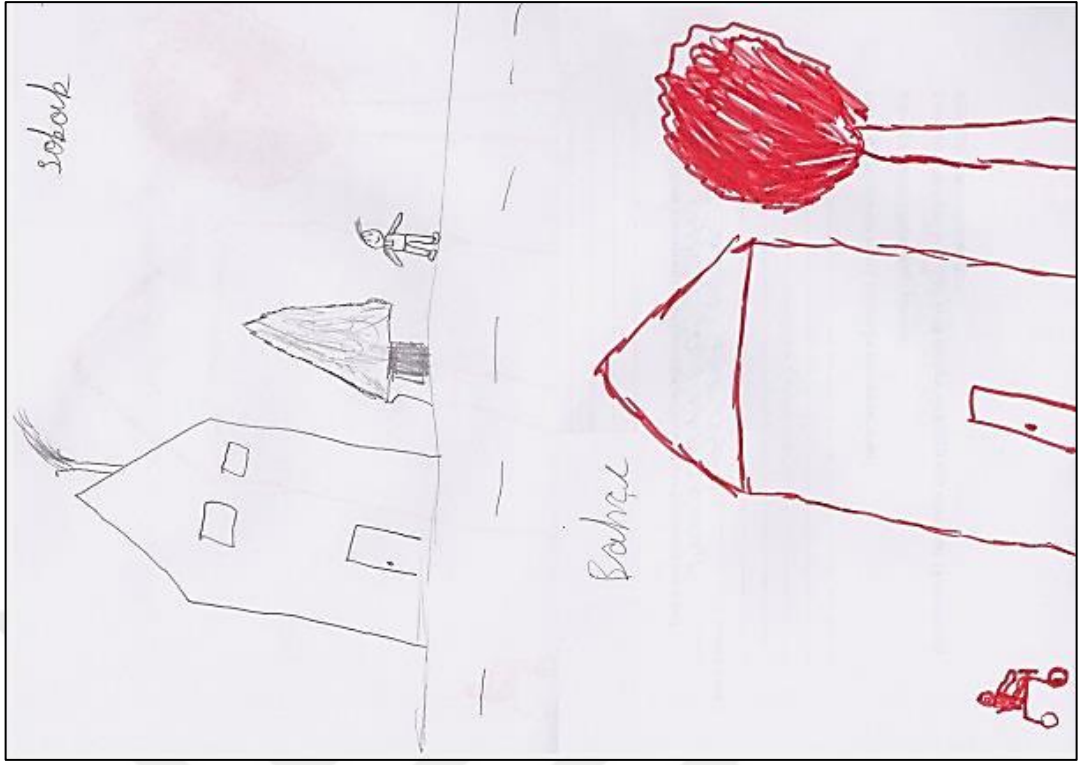
- [51] Yılmaz, S. ve Bulut, Z., (2002). "Kentsel Mekanlarda Çocuk Oyun Alanları Planlama ve Tasarım İlkeleri", Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi, 33 (3): 345-351.
- [52] Duman, G. ve Koçak, N., (2013). "Çocuk Oyun Alanlarının Biçimsel Özellikleri Açısından Değerlendirilmesi: Konya İli Örneği", Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 11 (1): 64-81.
- [53] Polloway, A.M., (1977). The Urban Nest, Dowden, Hutchinson & Ross, Pennsylvania.
- [54] Koptagel, G., (1978). "Yeşil Alan Gereksinimi ve Düzensiz Kentleşmenin Yarattığı Ruhsal Sorunlar", Büyük İstanbul Yeşil Alan Sorunları Sempozyumu, İstanbul, 117-123.
- [55] Nicolopoulou A., (1993). "Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond", Human Development, 36(1), 1-23; Çeviren: Bağlı, M.T., (2004). "Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 37(2): 137-169.
- [56] Goldstein, J.,(2012). Play in Children's Development, Health and Well Being, TIE, Brussels.
- [57] Sutton-Smith, B., (1997). The Ambiguity of Play, Harvard University Press, Cambridge.
- [58] Tandon, P. S., Zhou C. ve Christakis, D. A., (2012). "Frequency of Parent-supervised Outdoor Play of US Preschool-aged Children", Archives of Pediatrics and Adolescent Medicines, 166 (8): 707-712.
- [59] Egemen, A., Yılmaz, Ö. ve Akil, İ., (2004). "Oyun,Oyuncak ve Çocuk", ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi, 5 (2): 39-42.
- [60] Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M., (2007). "Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun", Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16: 324-342.
- [61] Kids Matter, Play Helps Children Feel Good About Themselves, www.kidsmatter.edu.au, 11 Ekim 2015.
- [62] Yandex Haritalar, https://harita.yandex.com.tr/108077/babaeski/?source=serp_navig&ll=27.092991%2C41.432162&z=16&l=sat&text=alpullu%20%C5%9Feker%20ilkokulu&ll=27.212521%2C41.735077&sspn=2.378540%2C1.051265&ol=biz&oid=1040065864 , 5 Mart 2016.
- [63] Google Maps, <https://www.google.com.tr/maps/@41.3705553,27.1451703,3a,70.5y,95.59h,90.91t/data=!3m6!1e1!3m4!1scdeAUOzmZd5Bd2RVxZnzLA!2e0!7i13312!8i6656> , 5 Mart 2016.

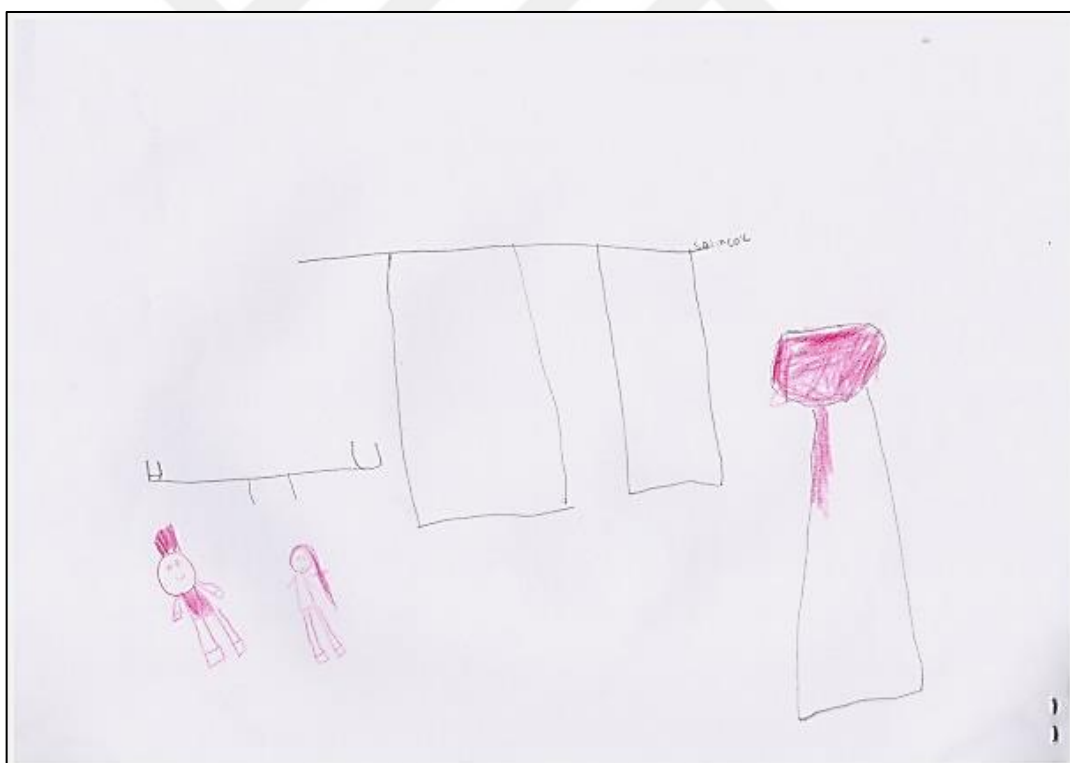
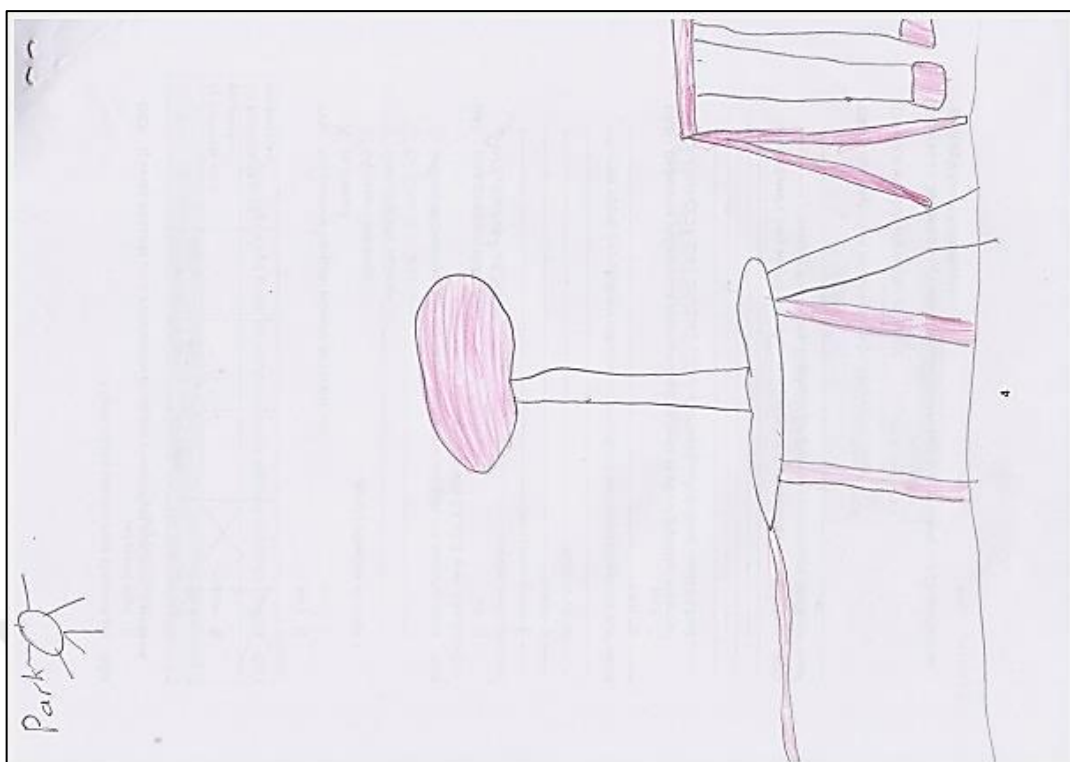
ÇOCUK RESİMLERİ

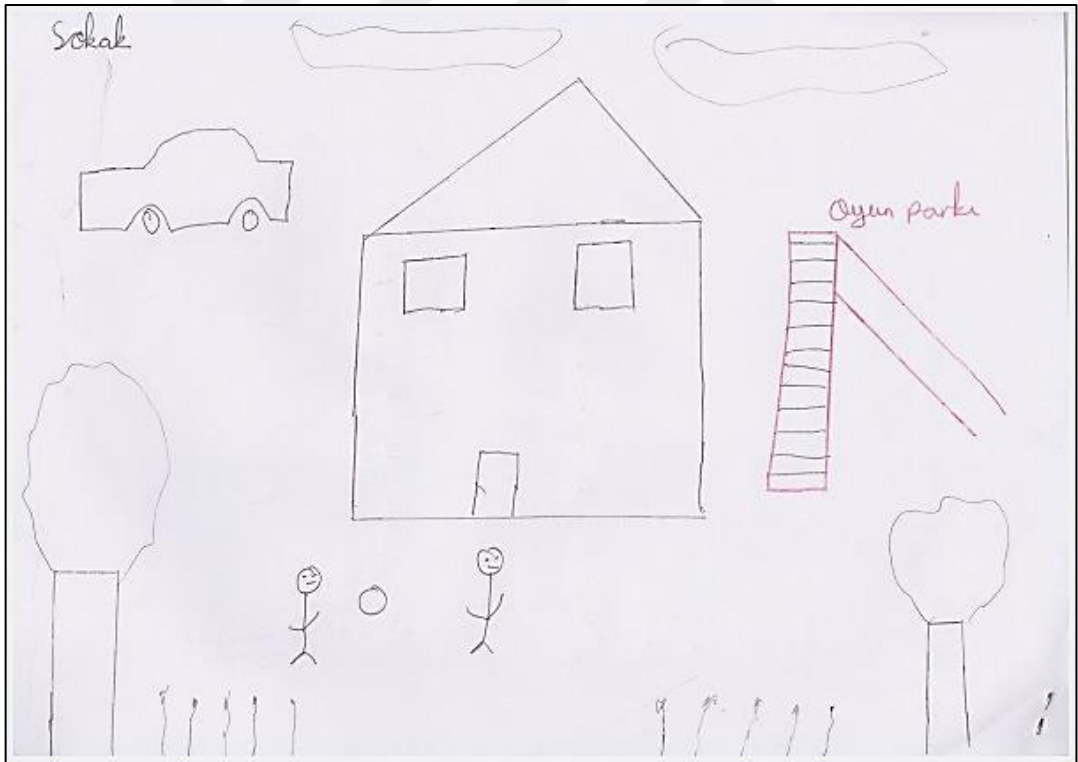
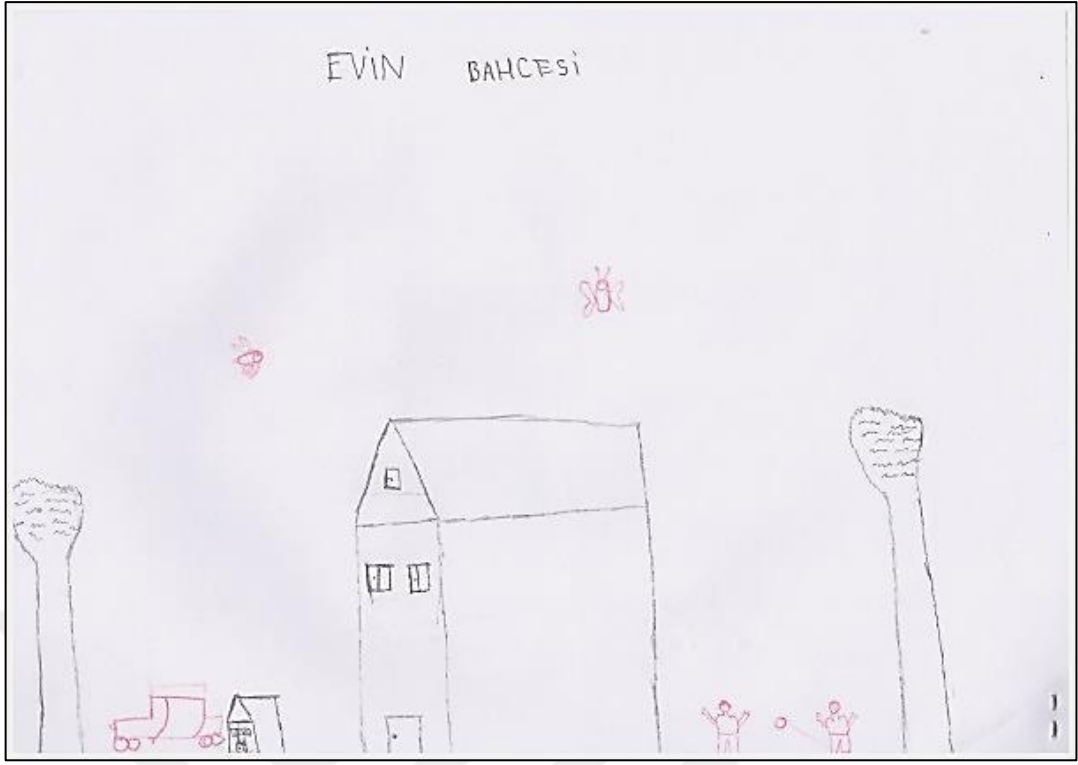
A-1 Alpullu Şeker İlkokulu Öğrencilerinin Çizdiği Resimler

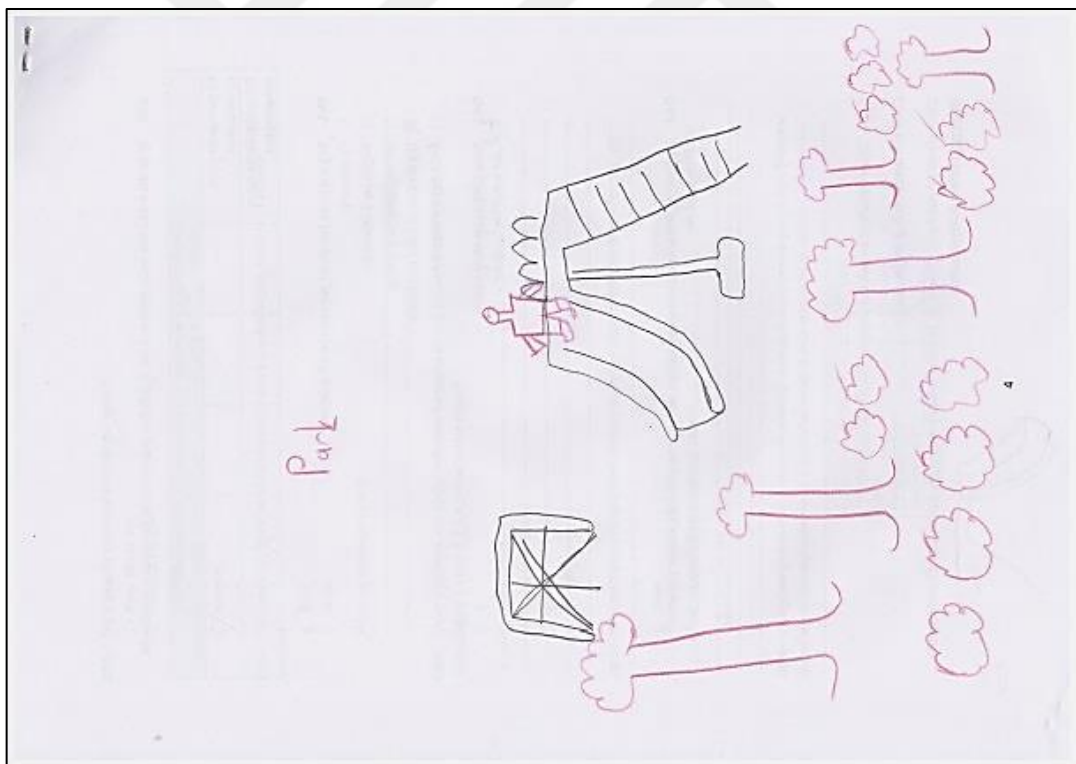
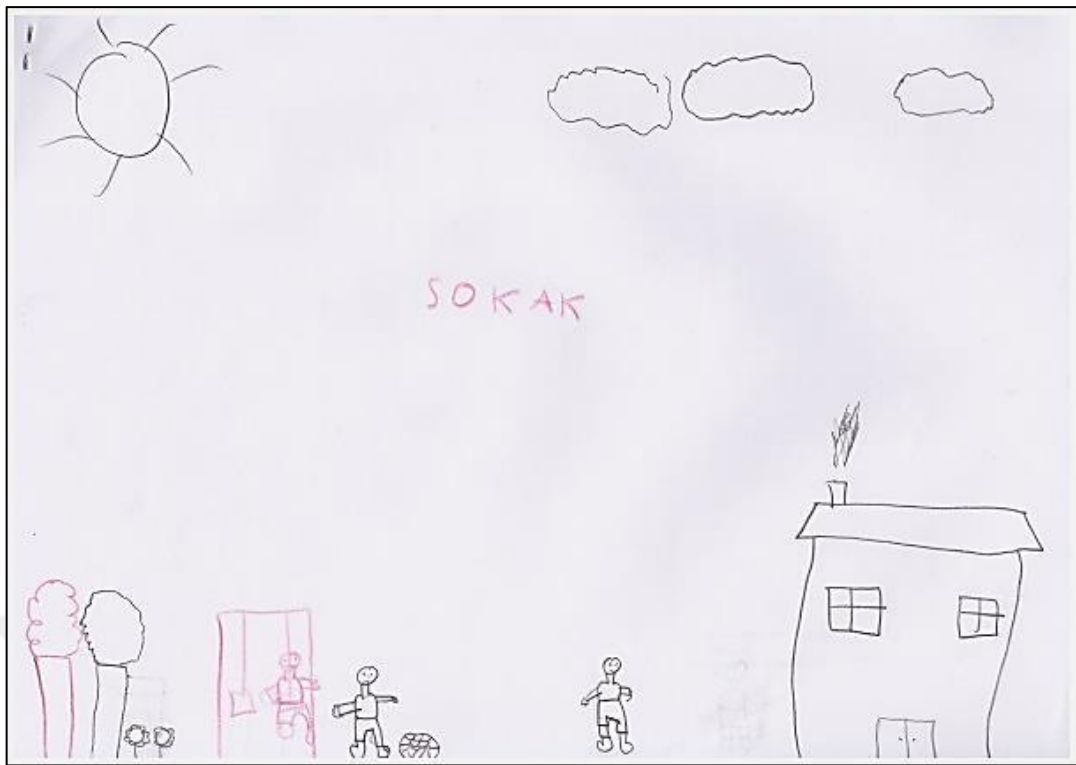


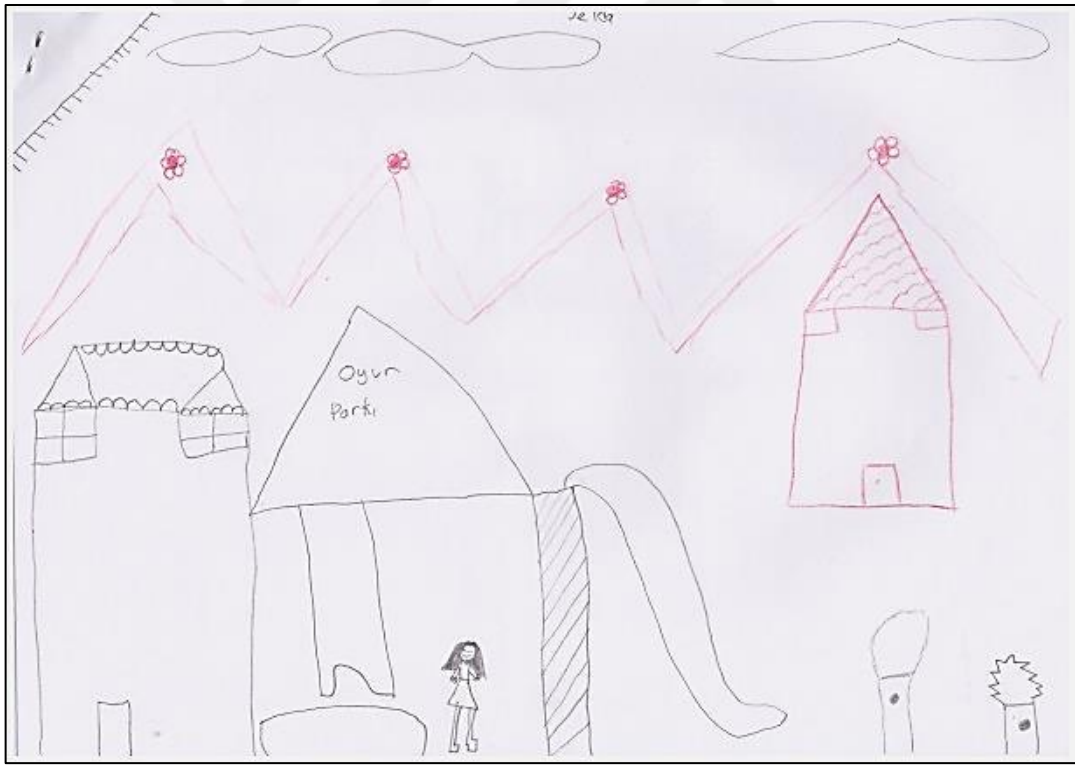
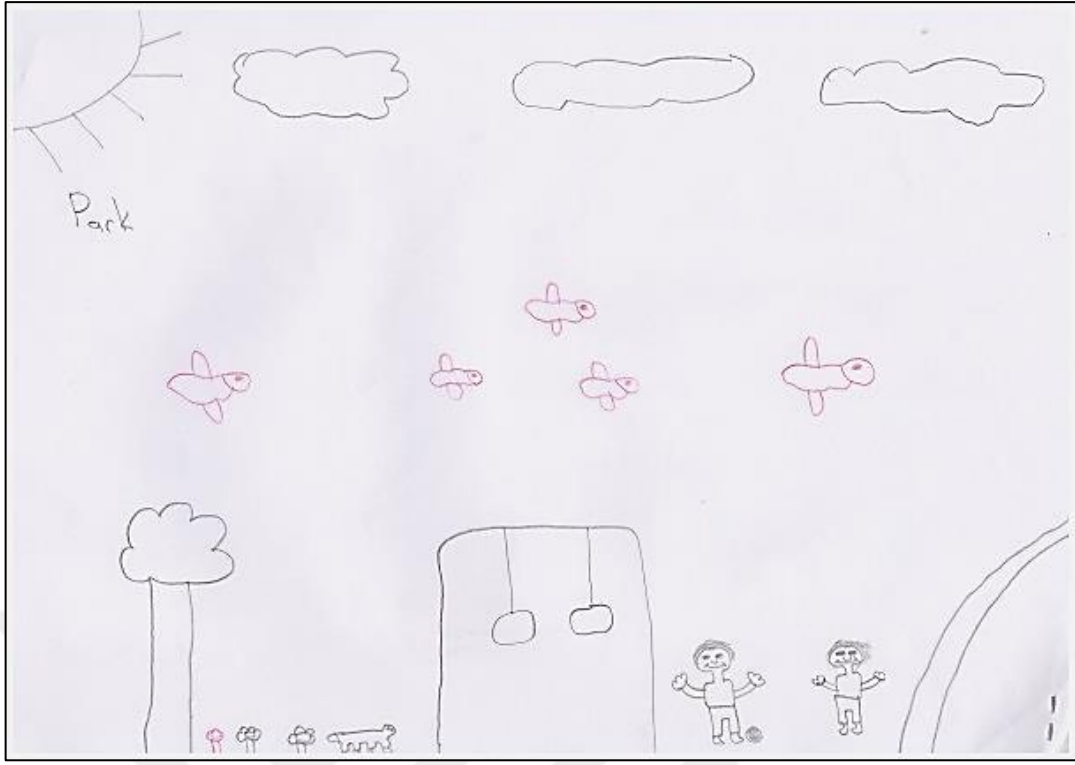


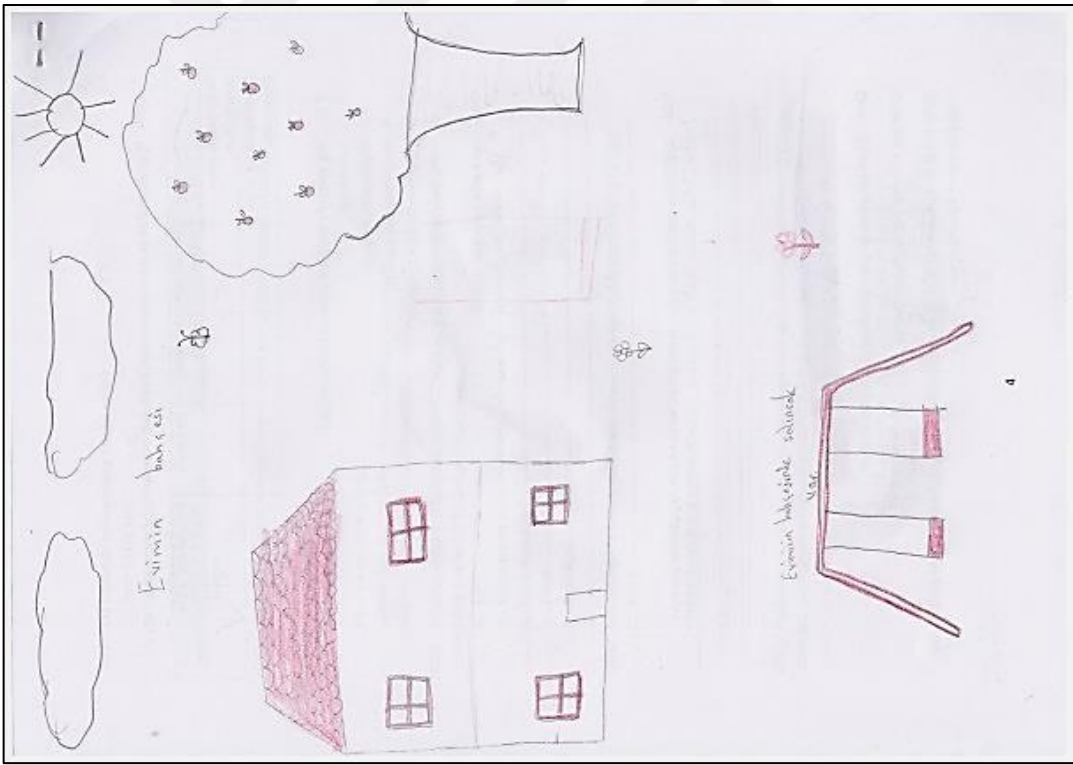
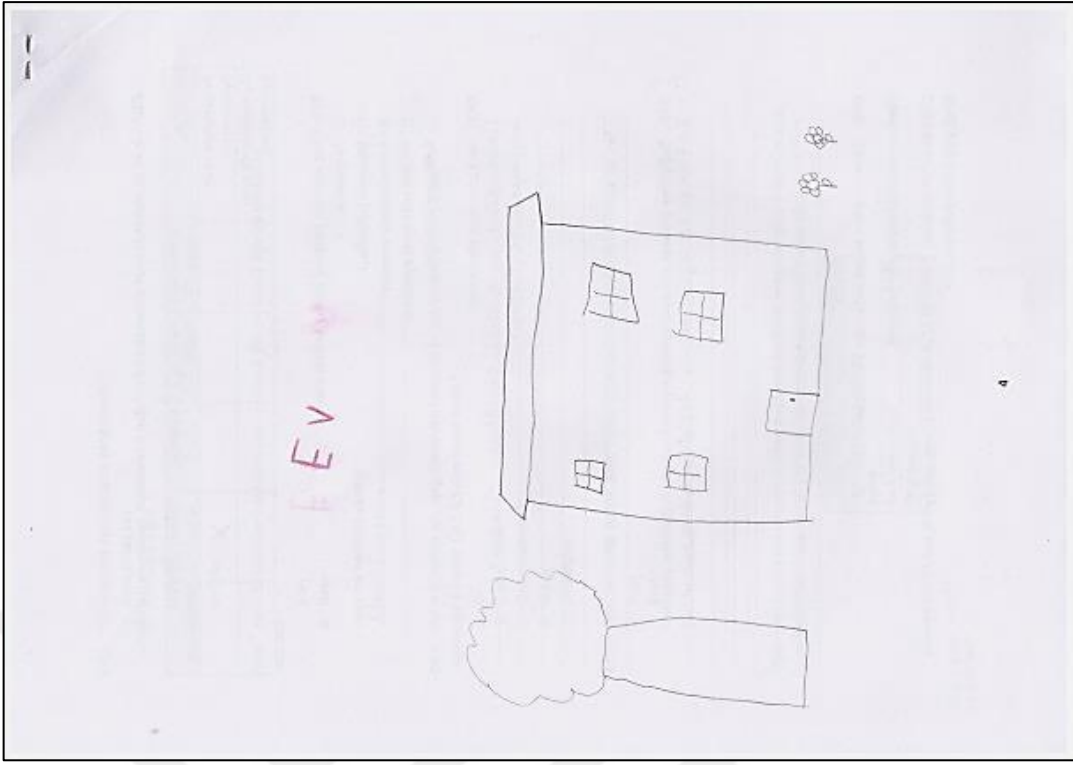


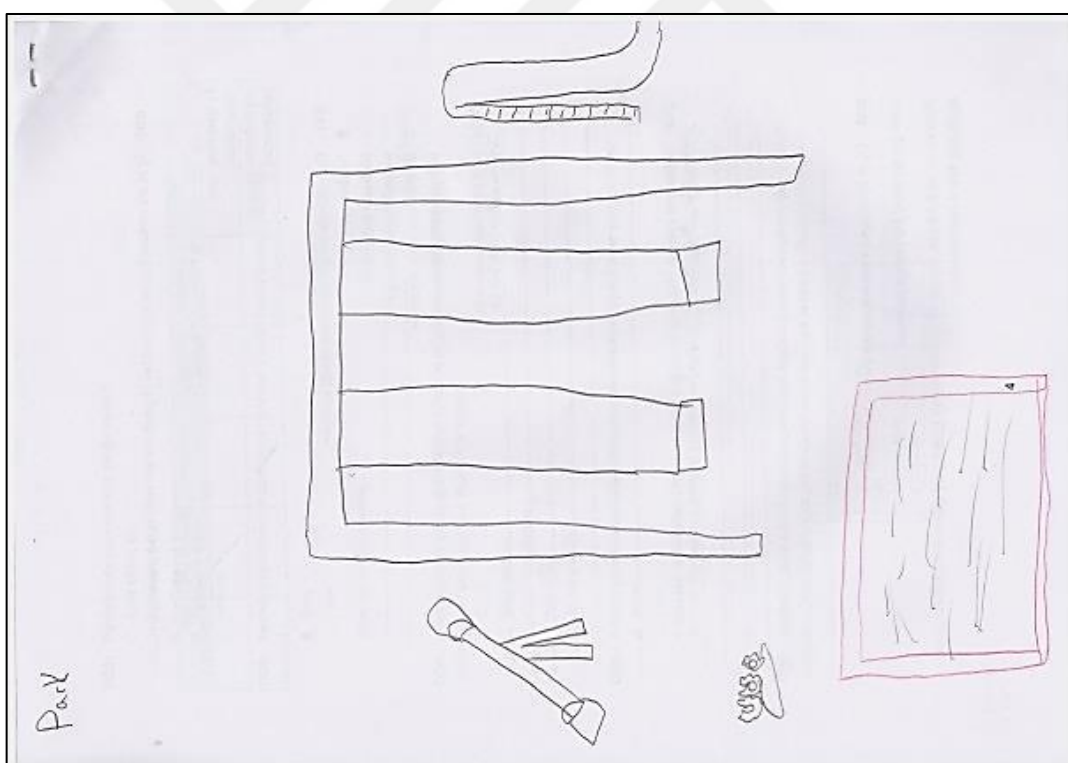
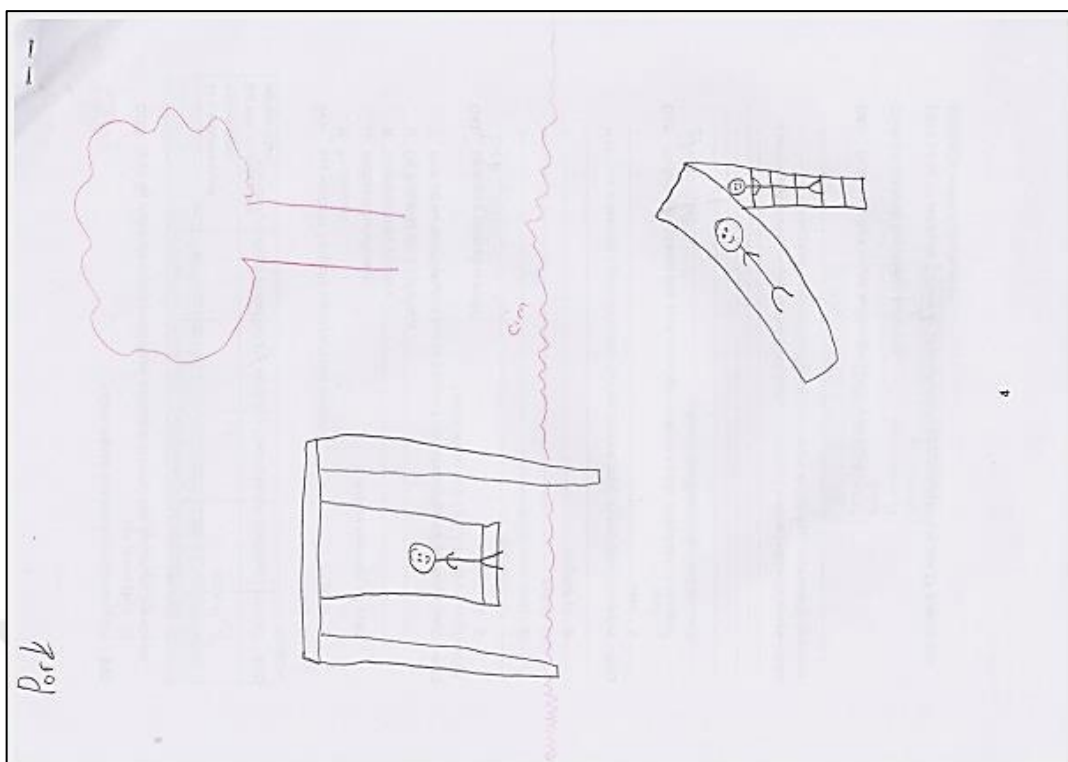


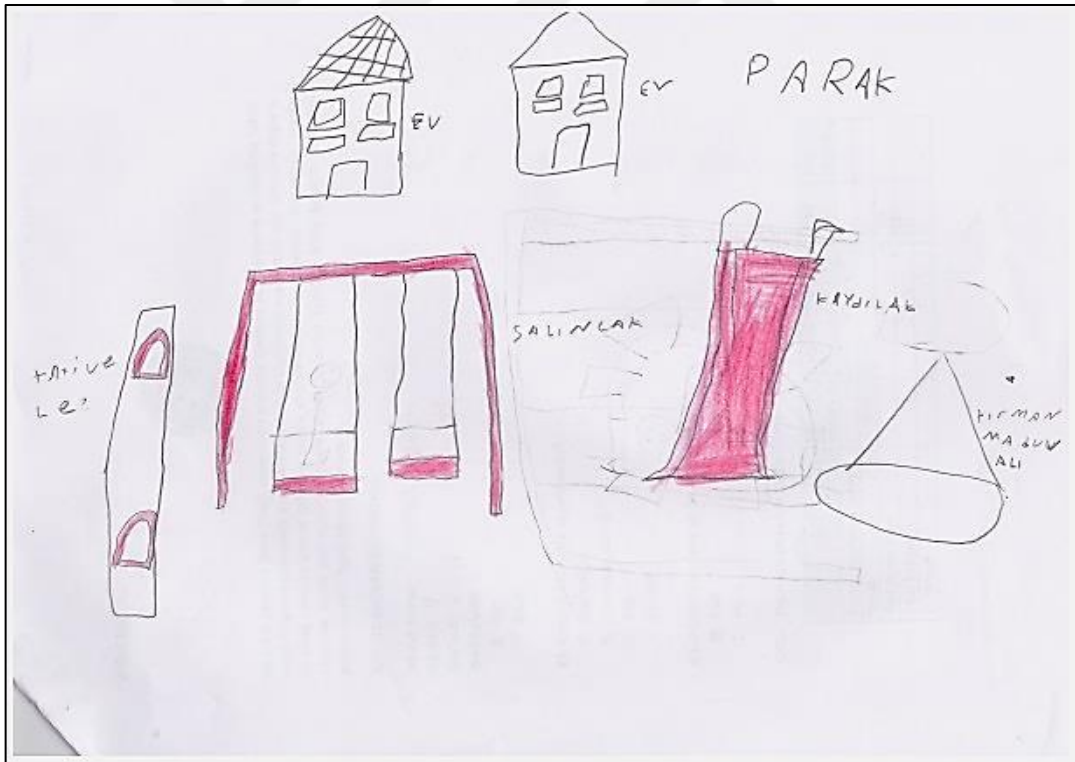
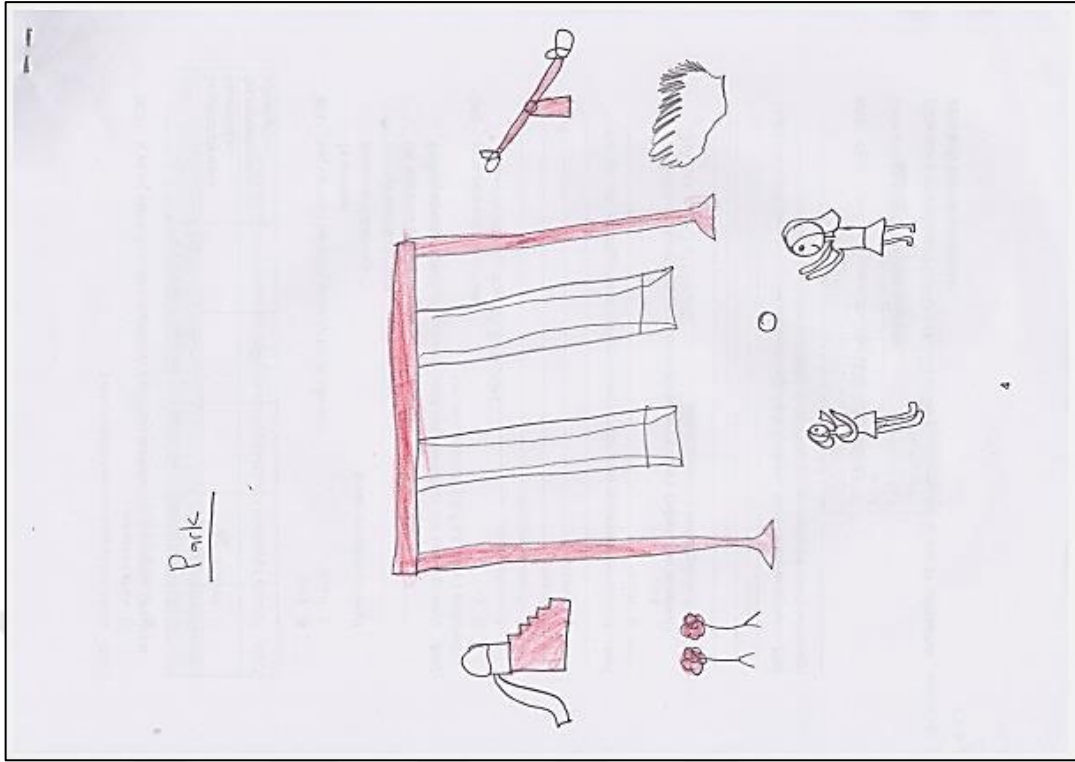


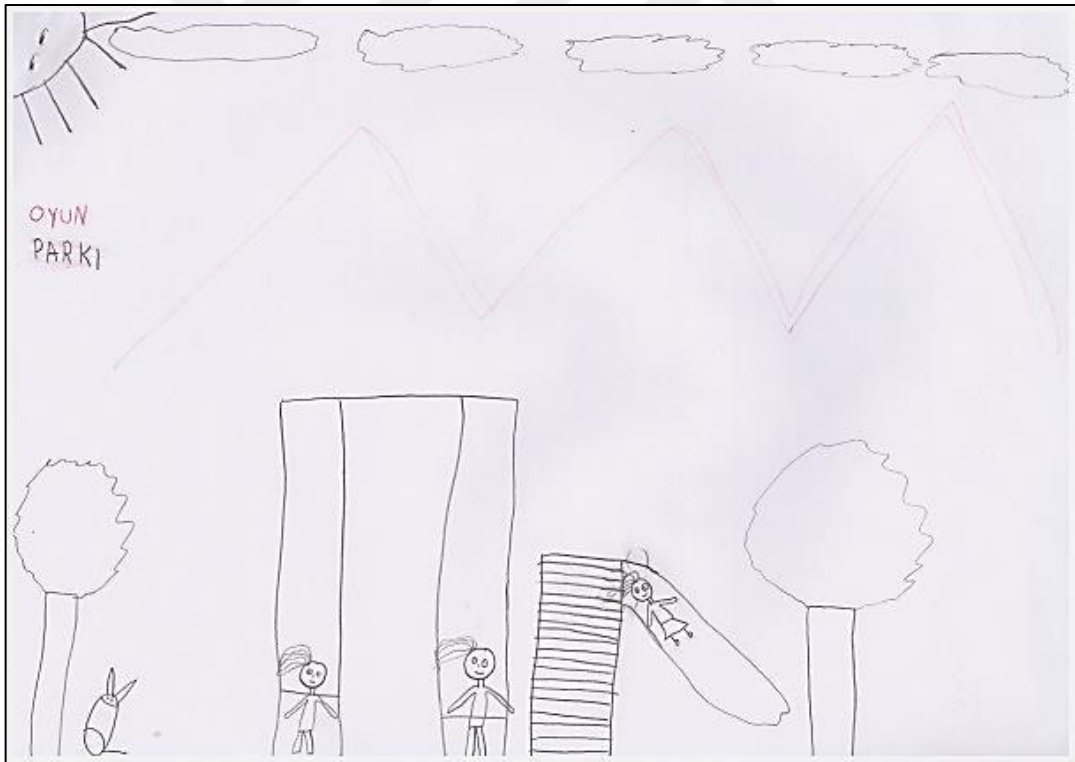
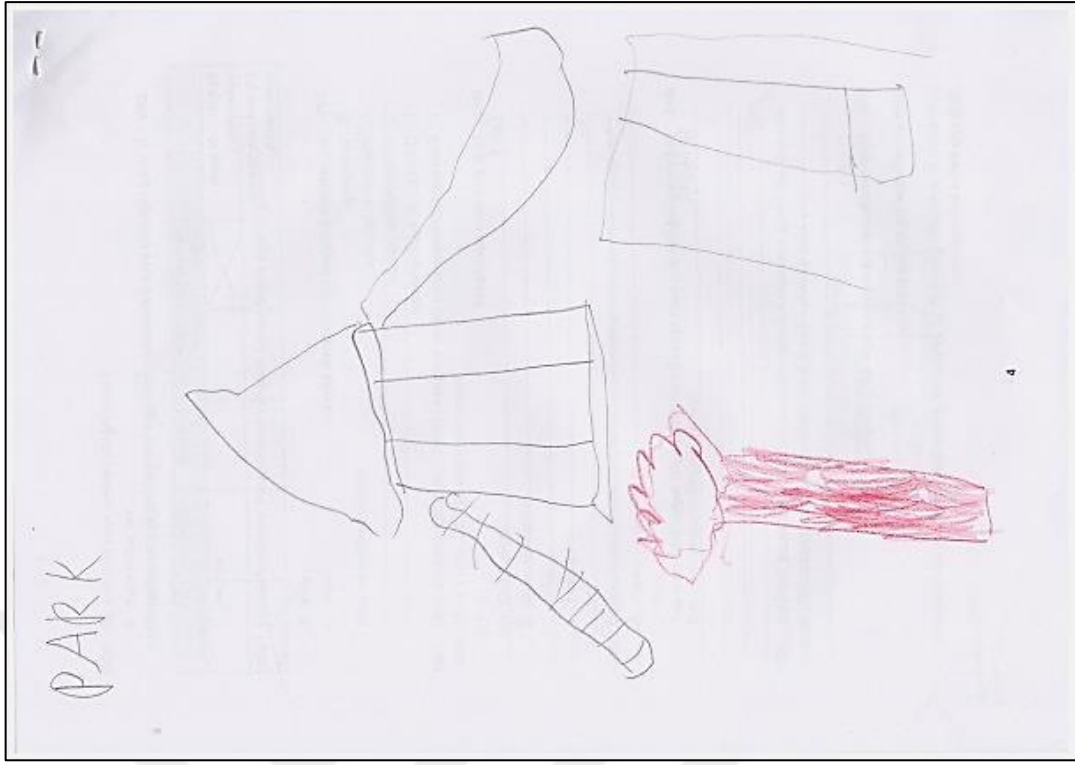






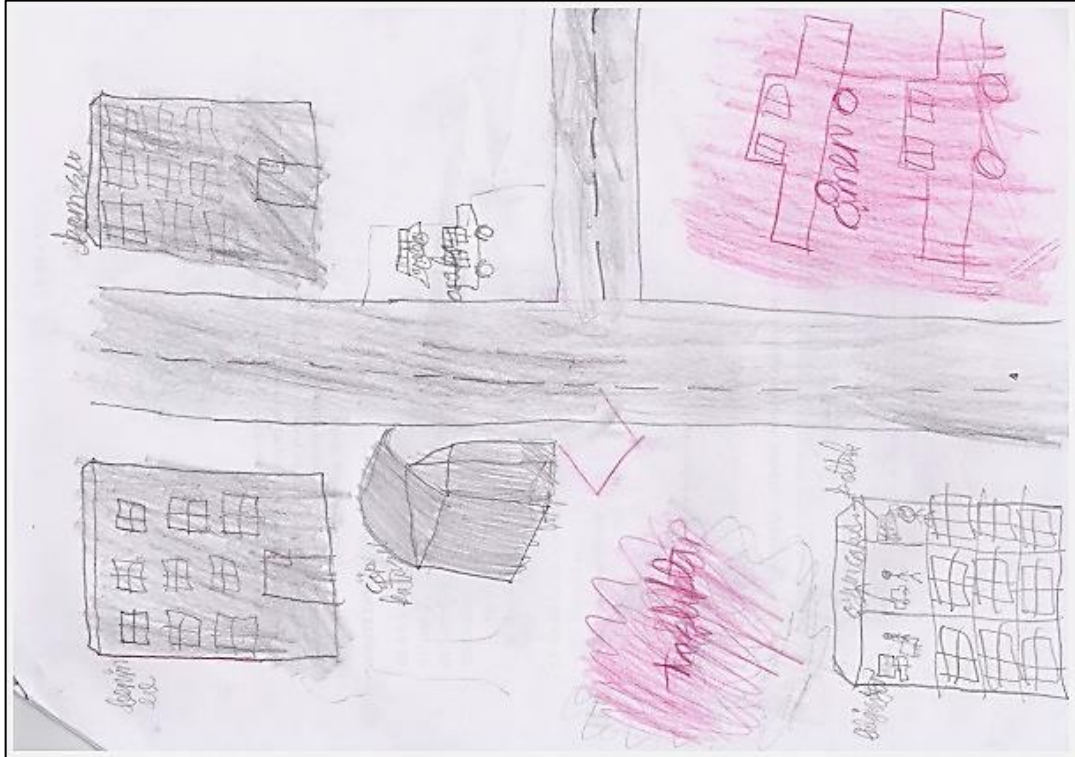
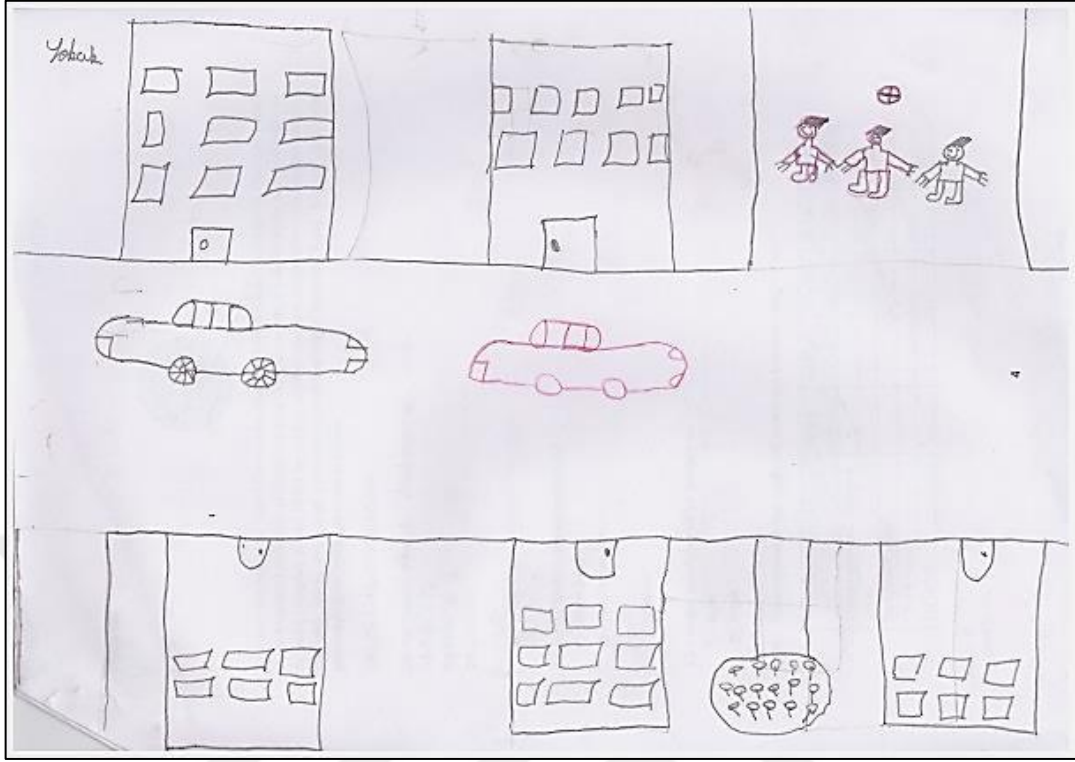


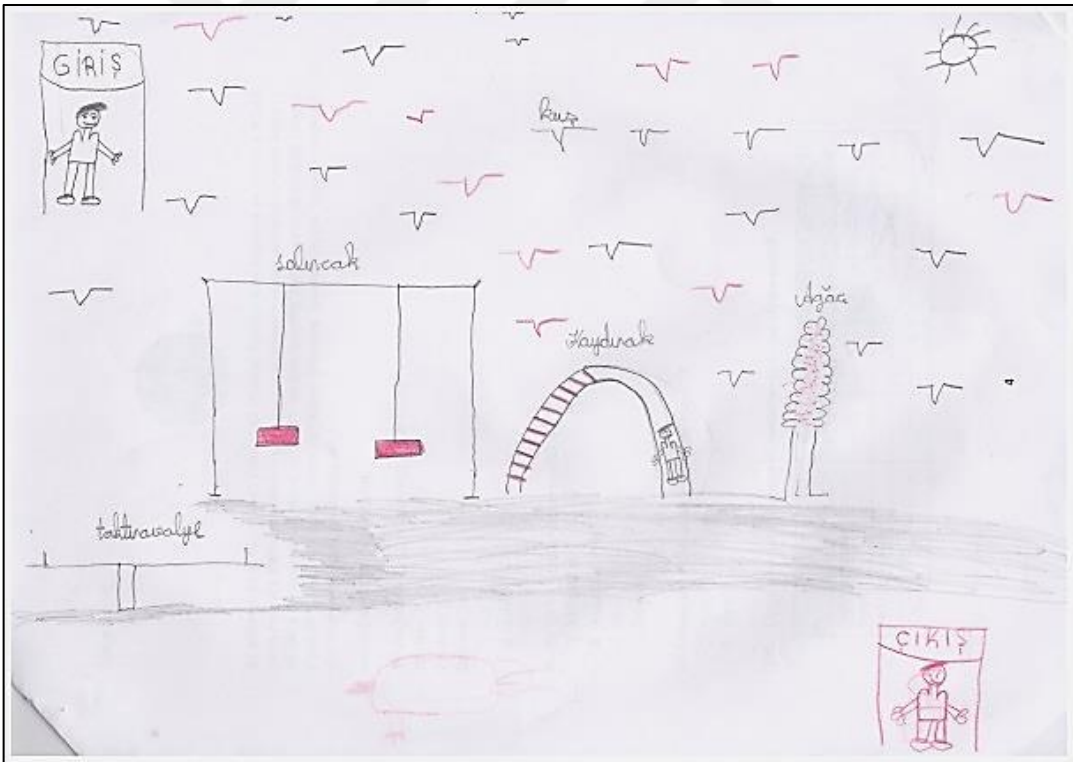
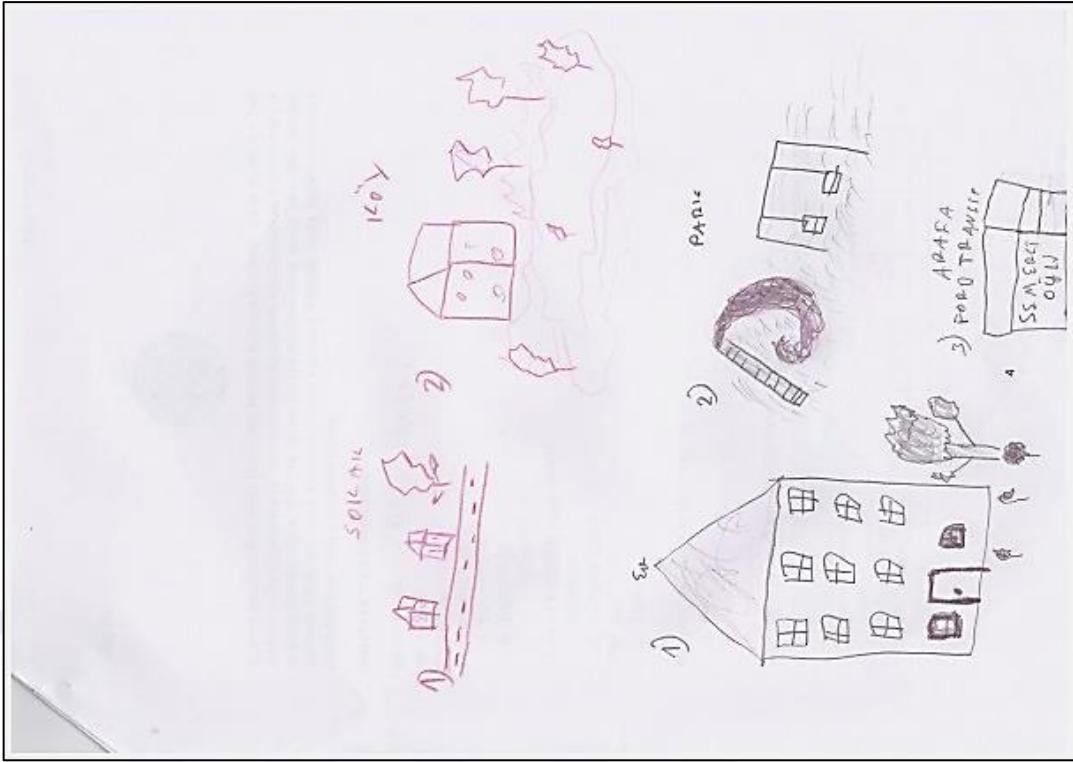


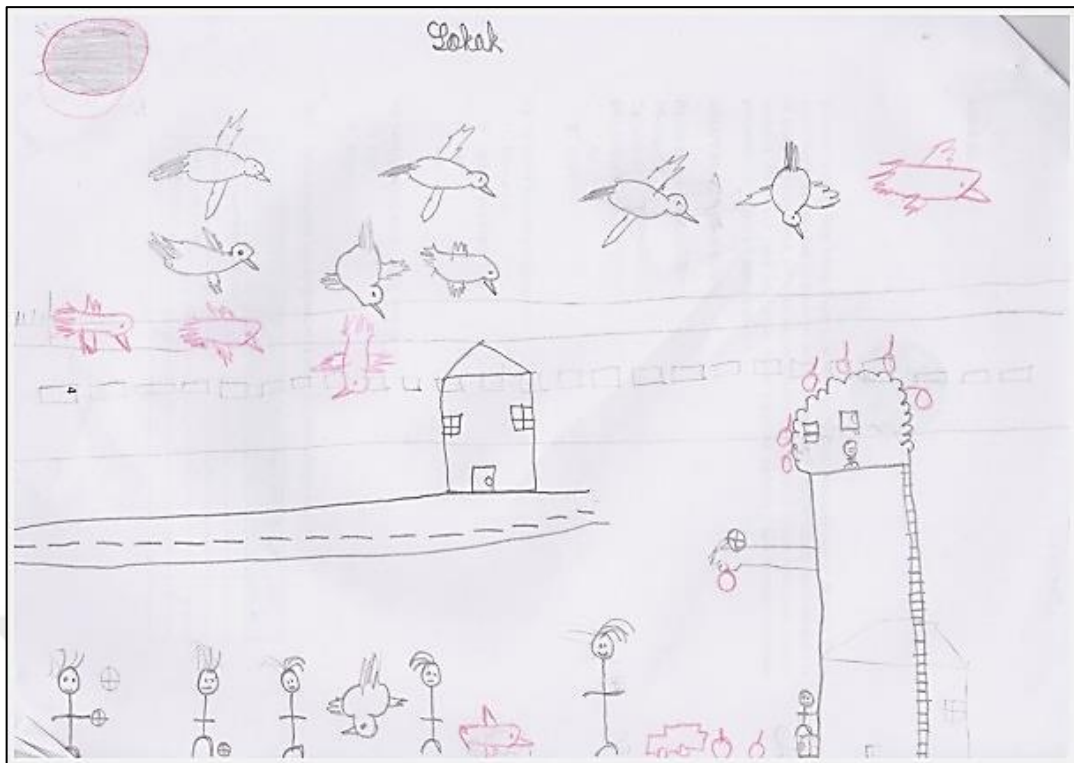


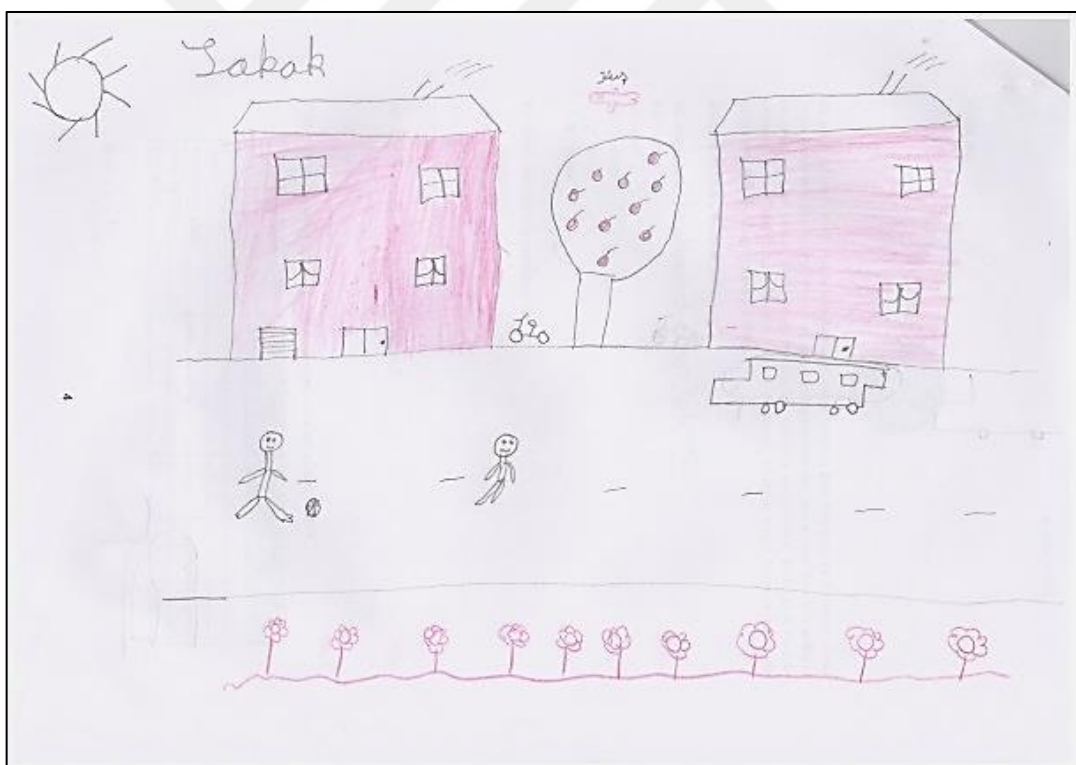
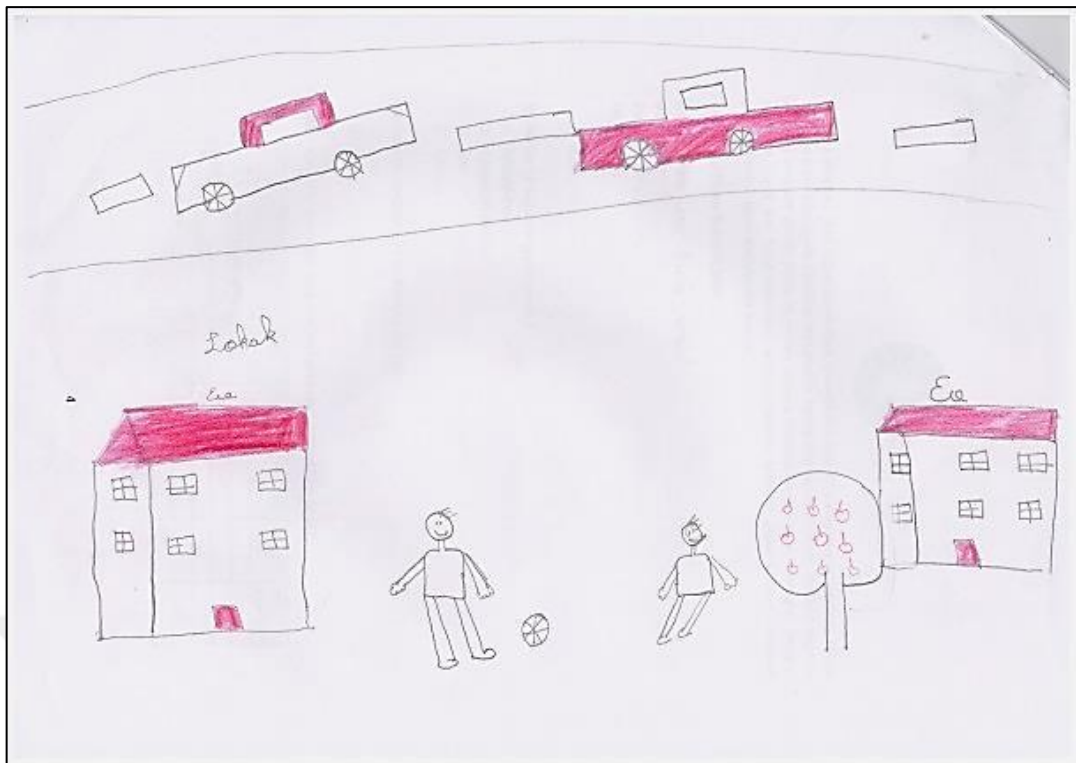


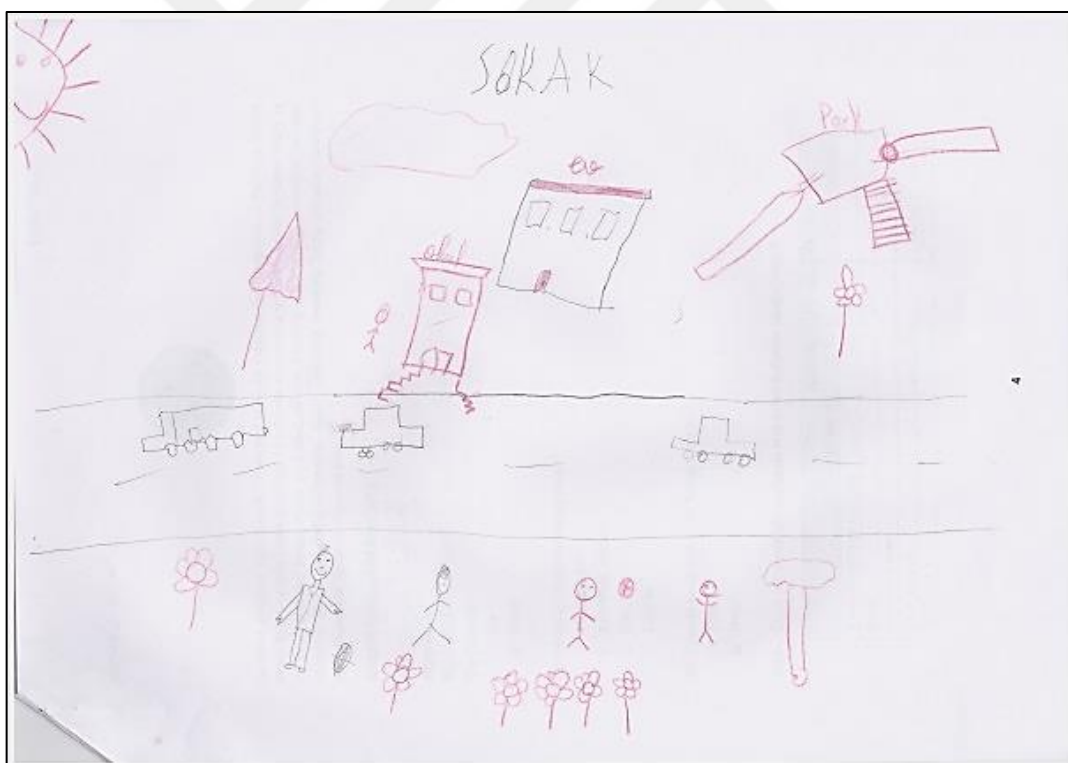
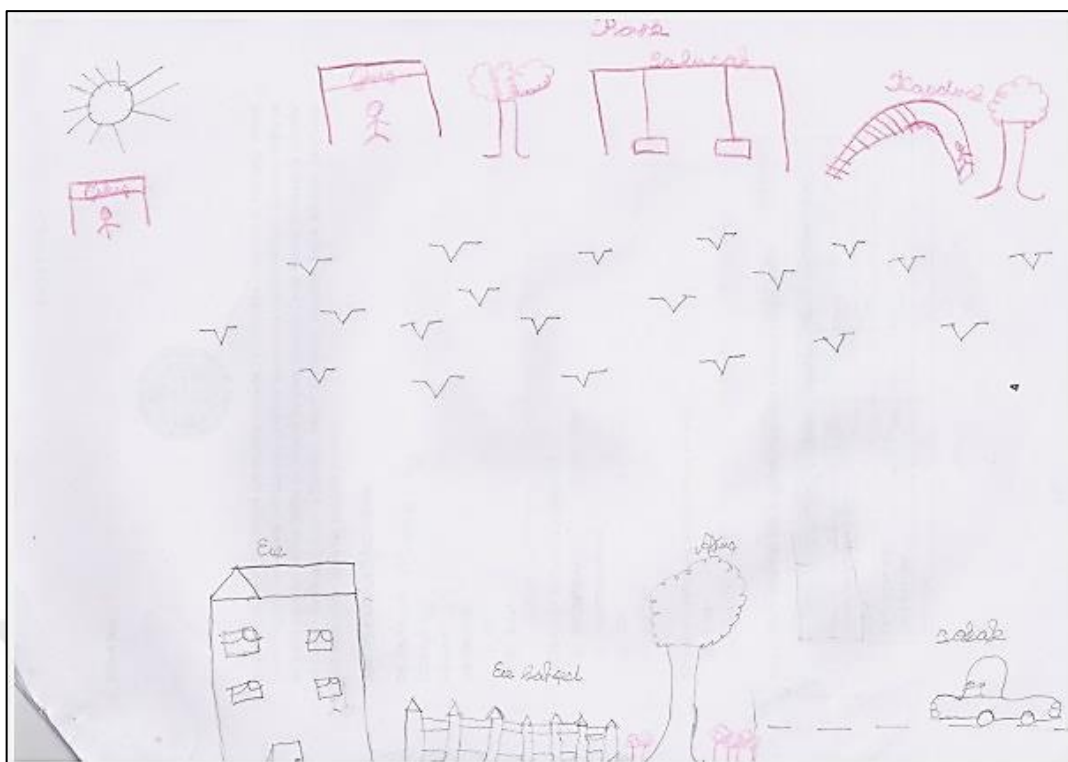
A-2 Abdurrahman Nermin Bilimli İlkokulu Öğrencilerinin Çizdiği Resimler

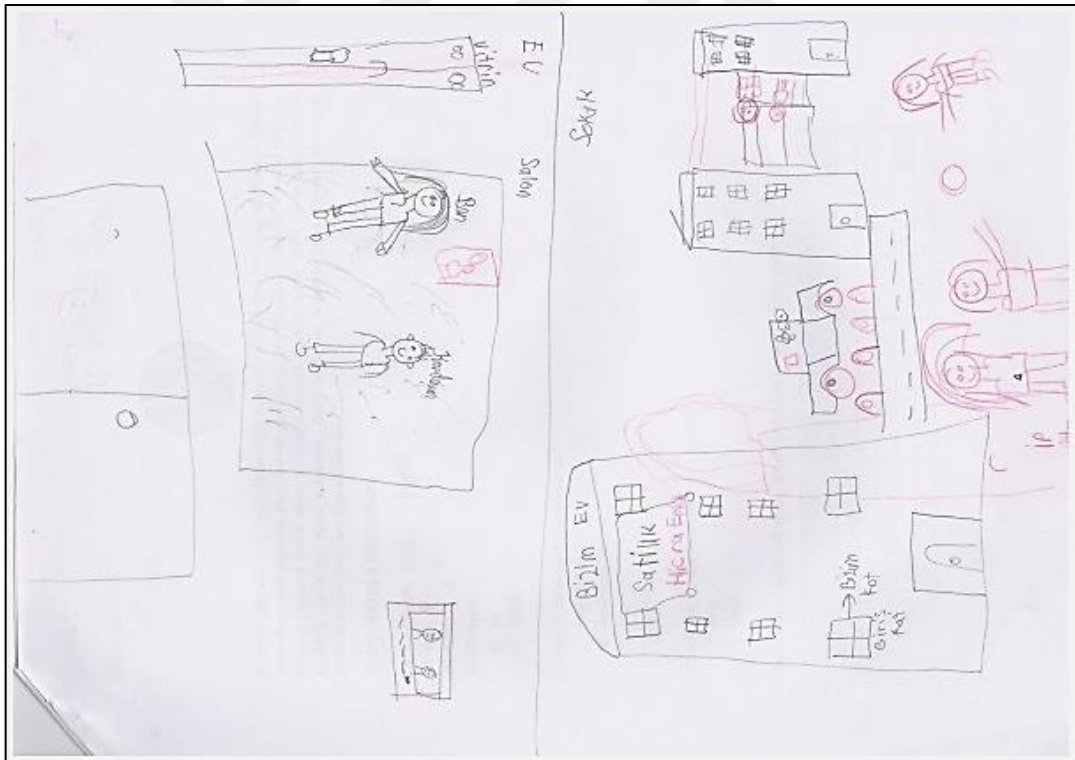
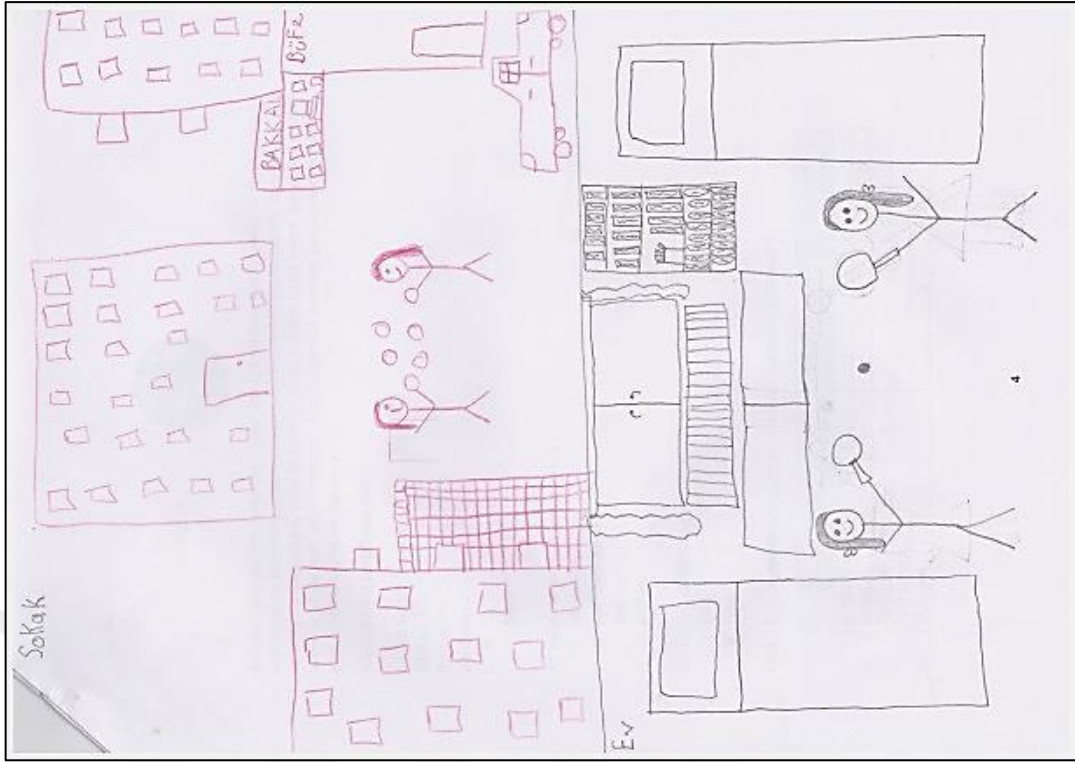


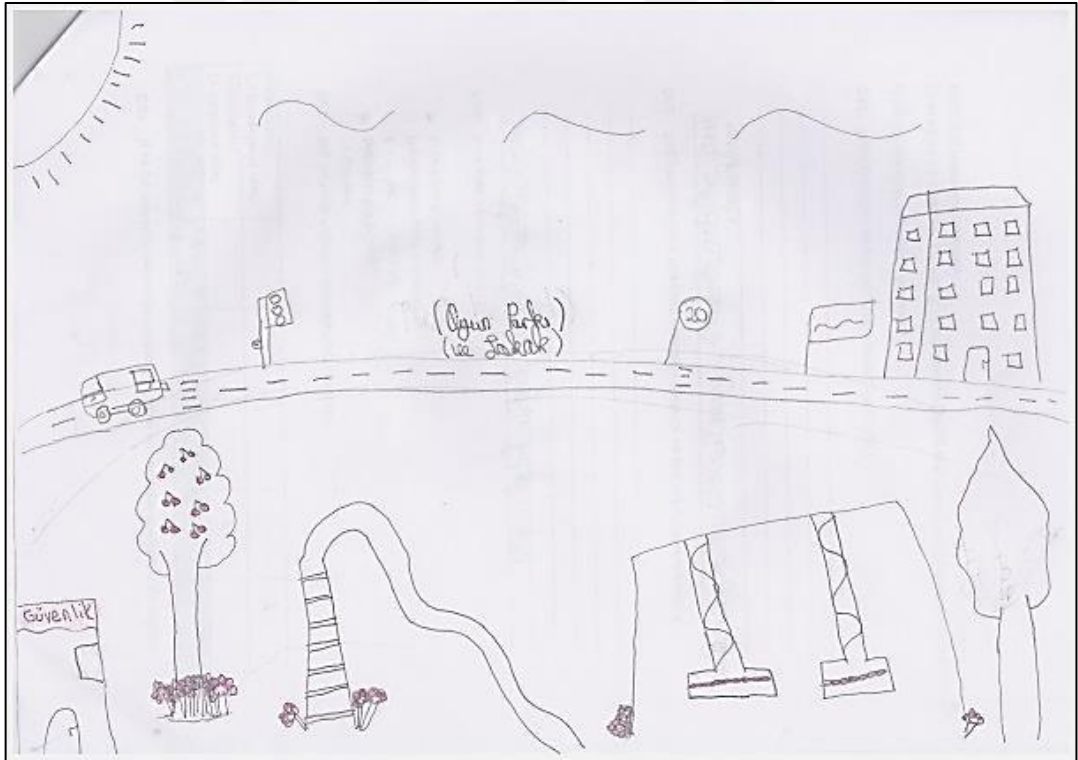
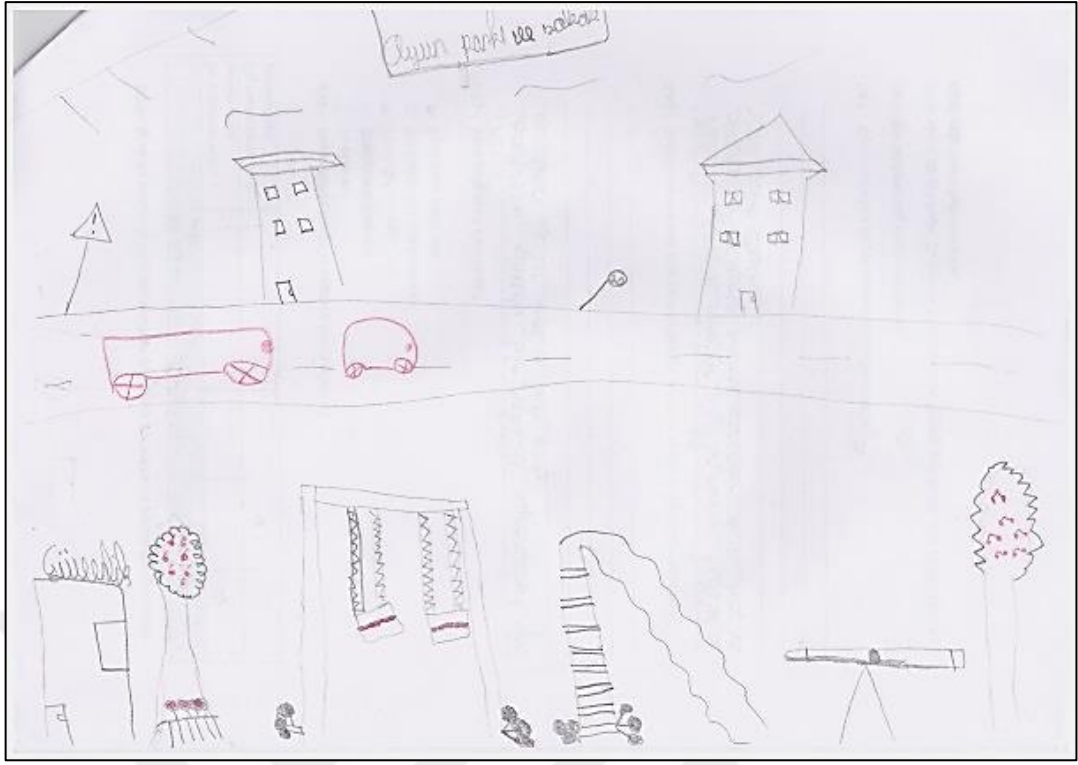


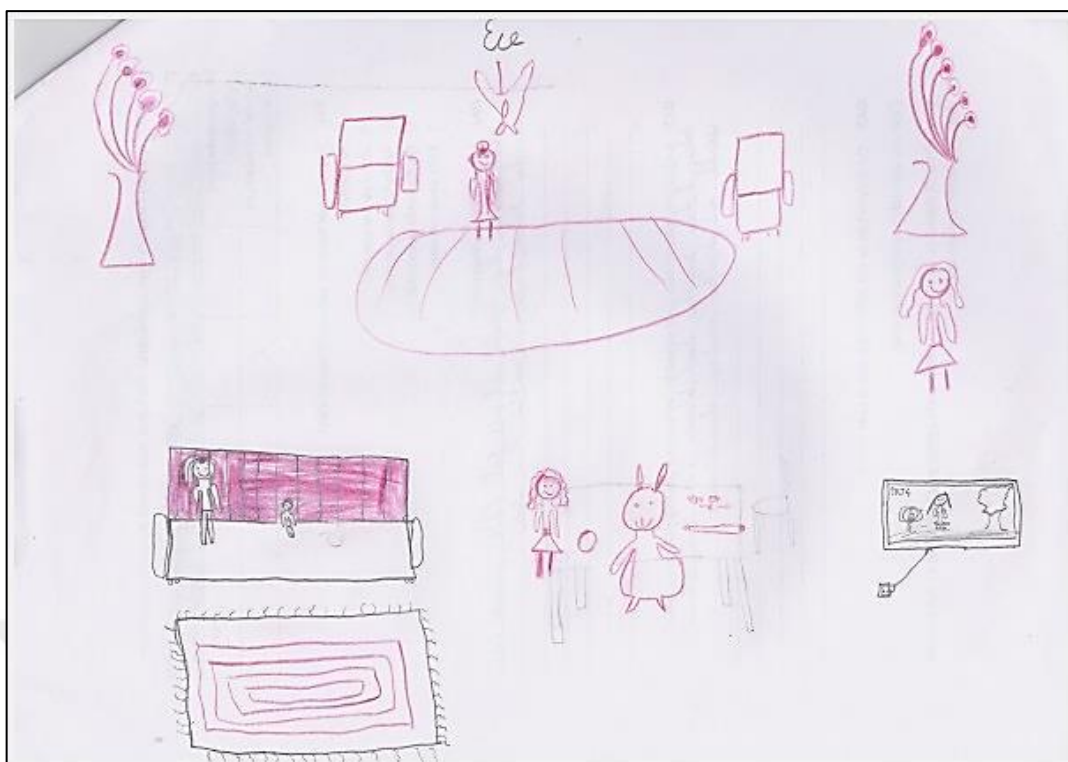


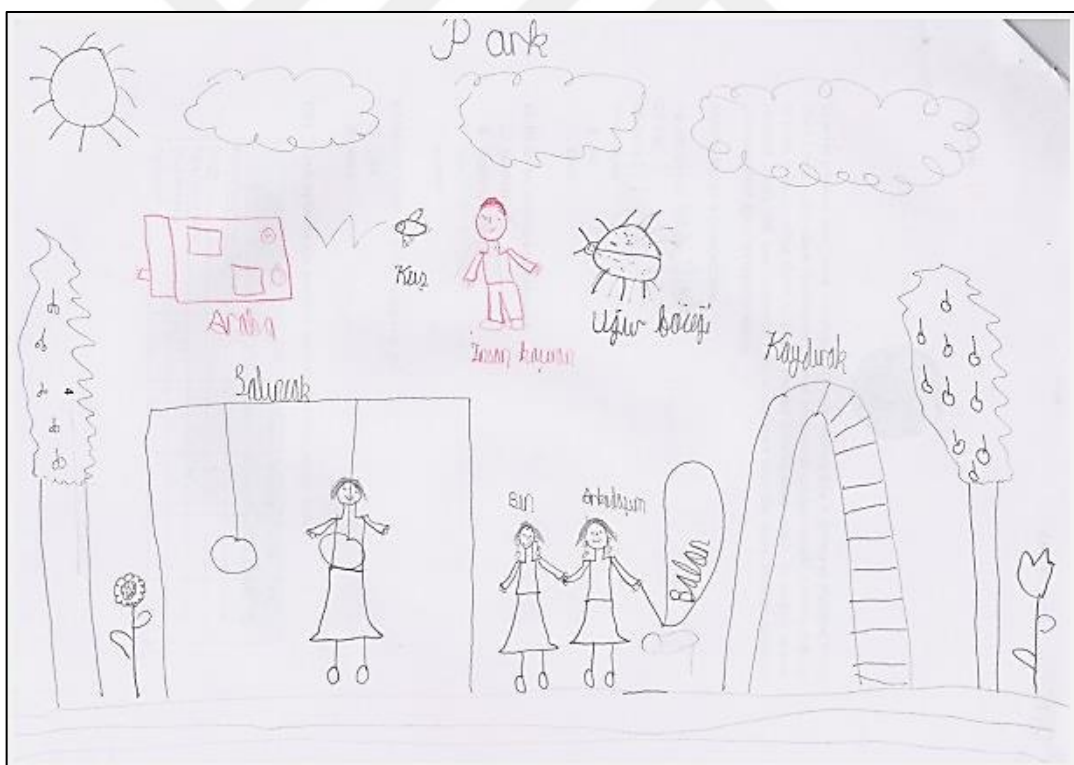


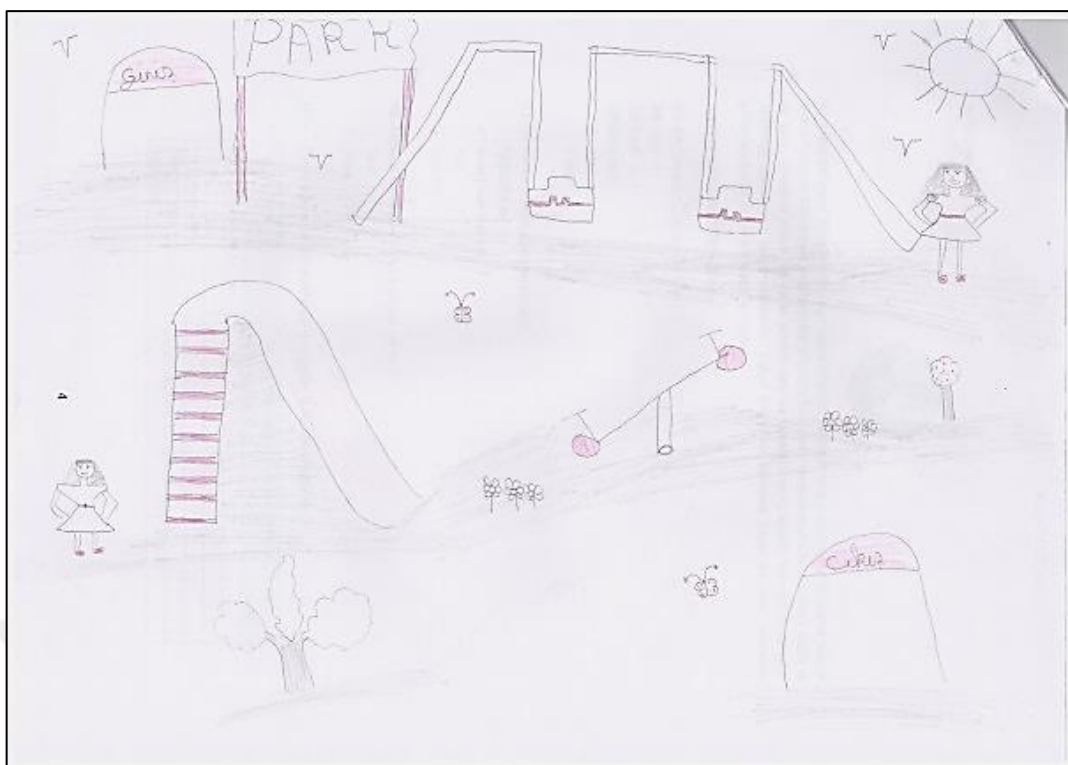


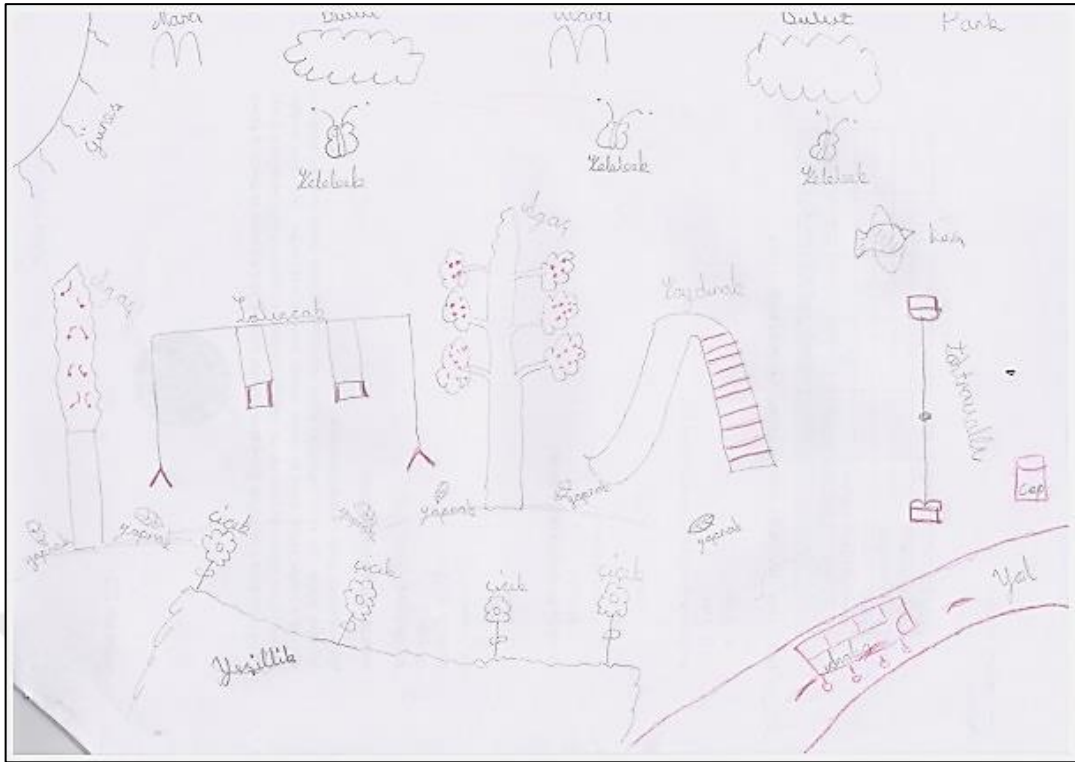














ANKET ÖRNEĞİ

Anket No:



Bu anket çalışması Yıldız Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Bina Araştırma ve Planlama Yüksek Lisans Programı bünyesinde yürütülen tez çalışması kapsamında uygulanmaktadır. Soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur, lütfen bu yüzden sorulara içtenlikle cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar akademik olarak veri kabul edilecektir. Kişisel bilgileriniz kesinlikle başka kimseler tarafından görülmeyecektir. İlginiz için teşekkür ederim.

ANKETE KATILAN ÖĞRENCİNİN;

D1-Adı Soyadı:

D2-Yaşı:

D3-Sınıfı:

D4-Cinsiyeti:

- ☐ Kız
☐ Erkek

K1- Ne tür bir konutta yaşıyorsunuz?

- ☐ Müstakil ev
☐ Apartman dairesi
☐ Site
☐ Lojman

K2- Evinizin kendisine ait bir bahçesi var mı?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

OD1- Dış mekânda oyun oynama sıklığının nedir?

- ☐ Ayda birkaç kez
- ☐ Haftada 1-2 gün
- ☐ Haftada 3-4 gün
- ☐ Haftada 5-6 gün
- ☐ Hergün

OD2- Yanında büyüklerin olmadan oyun oynamak için tek başına dışarıya çıkabiliyor musun?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

Hayır ise nedenini yazınız.

.....

.....

.....

OD3- Evinizin dışında (sokak, park, bahçe) oyun oynarken duyduğunuz bir endişe var mı?

- ☐ Hayır
- ☐ Evet

Evet ise duyduğunuz endişeyi yazınız.

.....

.....

.....

BV1- Boş vaktinde hangisini yapmayı tercih edersin?

- ☐ Tv izlemeyi
- ☐ Bilgisayar kullanmayı
- ☐ Resim/boyama yapmayı
- ☐ Dış mekânda oyun oynamayı
- ☐ Evde oyun oynamayı

OA1-Sana göre oyun alanı nedir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

OA2-Değişirme imkânın olsa oyun oynadığın yerlerde ne gibi değişiklikler yapardın?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

OA3-Oyun oynarken en çok kullandığın yerleri çizer misin?

Çizim için arkadaki boş sayfayı kullanınız.

Çizim süresi 30 dakikadır.

Lütfen çizim yaparken sadece siyah ve kırmızı uçlu kurşun kalem kullanınız.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Merve GÜROĞLU
Doğum Tarihi ve Yeri : 01.10.1988, Edirne
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : merveguroglu@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Lisans	Mimarlık	Karadeniz Teknik Üniversitesi	2012
Lise	Sayısal	Babaeski Şehit Ersan Yenici Anadolu Lisesi	2006

İŞ TECRÜBESİ

Yıl	Firma/Kurum	Görevi
2016-Devam Ediyor	Kırklareli Üniversitesi	Araştırma Görevlisi
2012-2015	Ekol Mimarlık	Proje Takım Lideri

YAYINLARI

Makale

1. Güroğlu, M. ve Önder, D. E., (2016). “The Impacts of Different Physical Environments on Children’s Playing Field Perception”, International E-Journal of Advances in Social Sciences, 4(2): 248-257.

Bildiri

1. Güroğlu, M. ve Önder, D. E., (2016). “The Impacts of Different Physical Environments on Children’s Playing Field Perception”, 3rd International Conference on Education and Social Sciences, 8-10 Şubat 2016, İstanbul, Türkiye.

ÖDÜLLERİ

1. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı Fakülte 1.lık Ödülü
2. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı Bölüm 1.lık Ödülü
3. Mimarlar Odası Trabzon Şubesi, Mimarlık Başarı Ödülleri Kapsamında 1.lık Ödülü