

**KARADENİZ TEKNİK UNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTUSU**

PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI

**OKULÖNCESİ (4-6 YAŞ GRUBU) ÇOCUK RESİMLERİNDE ÇEVRE ALGISI VE
ÇOCUK ÇEVRELERİNİN SAĞLAMASI GEREKEN ÖZELLİKLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Leyla DENİZ

ŞUBAT 2020

TRABZON



KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünce

Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : / /

Tezin Savunma Tarihi : / /

Tez Danışmanı :

Trabzon

ÖNSÖZ

Gelişim psikolojisine göre, çocukluk döneminin diğer yaş dönemlerinden farklı gelişim evreleri, buna bağlı olarak farklılaşan ihtiyaçları vardır ve birey, temel kazanımlarını bu dönemde edinmektedir. Bu nedenle, çocuklar için tasarlanan fiziksel çevrelerde, çocukluk döneminin gelişim özellikleri, ihtiyaçları bilinmeli ve göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle bu dönemin görsel algısı, çocuk çevreleri tasarımını yönlendirici bir ölçüt olarak ele alınmalıdır. Bu şekildeki bir tasarım yaklaşımı çevre planlama ve tasarımında kullanıcıyı temel almayı amaçlar ve başarılı çevreler yaratmaya yardımcı olabilir.

Çevreyle ilgili temalar seçip bu temaları belirli bir program dâhilinde bir yandan araştırma, inceleme ve deneylerle bilgi vermek diğer yandan boyama, bulmaca, resim, oyun vb. etkinliklerle destekleyerek çocuğun ilgisini çevre üzerinde yoğunlaştırmanın, çocukların gelişimine uygun mekânların tasarımında büyük önemi olduğu düşünülmektedir. Okulöncesi çocukların çevreyi nasıl algıladıklarının yaptıkları resimler aracılığıyla belirlenmesinin ve çocuklarda yaratıcı düşünme ve resim ilişkisinin analiz edilmesinin, sağlıklı peyzaj tasarımı bakımından alanyazına olacaktır.

Tez yazım aşamasında engin bilgi ve deneyimleri ile yoluma daima ışık tutan ve sabırla beni dinleyen değerli hocam Doç. Dr. Tuğba DÜZENLİ'ye sonsuz teşekkürü borç bilirim. Değerli yardım ve katkılarından dolayı halam Doç. Dr. Elif DENİZ ŞAFAK 'a, Yüksek Lisans eğitimim boyunca akademik hayatıma önem katan, ,arkadaşım Doç. Dr. Elif Merve AKYOL'a ,ve Arş. Gör. Sena IŞIKLAR BENGİ ' ye de ne kadar teşekkür etsem azdır. Araştırmamın en zor anlarında desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım babam Erdal DENİZ'e ve canım annem Ayşe DENİZ'a maddi manevi desteklerinden dolayı minnettarım. Ayrıca araştırmanın yapıldığı okulların idarecilerine ve öğretmenlerine sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Leyla DENİZ
Trabzon 2020

TEZ ETİK BEYANNAMESİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okulöncesi (4-6 Yaş Grubu) Çocuk Resimlerinde Çevre Algısı ve Çocuk Çevrelerinin Sağlaması Gereken Özellikler” başlıklı bu çalışmayı baştan sona kadar danışmanım Doç. Dr. Tuğba DÜZENLİ'nin sorumluluğunda tamamladığımı, verileri/örnekleri kendim topladığımı, deneyleri/analizleri ilgili laboratuvarlarda yaptığımı/yaptırdığımı, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 20/02/2020

Leyla DENİZ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖNSÖZ.....	III
TEZ ETİK BEYANNAMESİ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET	VII
SUMMARY	VIII
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	IX
TABLolar DİZİNİ.....	X
1. GENEL BİLGİLER.....	1
1.1. Araştırma Probleminin ve Yaklaşımının Ortaya Koyulması	1
1.2. Çocukluk Dönemi ve İhtiyaçları	5
1.2.1. Fiziksel-Motor Gelişim Özellikleri	7
1.2.2. Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri.....	8
1.2.3. Bilişsel-Algısal Gelişim Özellikleri	11
1.3. Çocuklarda Yaratıcı Düşünme ve Oyun İhtiyacı	12
1.3.1. Çocuklarda Yaratıcı Düşünme ve Resim İlişkisi	17
1.3.1.1. Çocukların Çizim Gelişimi.....	19
1.3.1.2. Çocukların Çizimlerini Etkileyen Faktörler	20
1.4. Çevresel Algı Kavramı.....	22
1.4.1. Çocuk Çevreleri ve Çocukların Çevreyi Algısı.....	24
1.4.2. Çocuk Çevrelerinin Sahip Olması Gereken Özellikler	26
1.4.3. Çocukların Çevresel Algısına İlişkin Çalışmalara Genel Bakış.....	32
2. YAPILAN ÇALIŞMALAR	39
2.1. Araştırmanın Modeli	39
2.1.1. Resim Yaptırma Yöntemi.....	39
2.2. Çalışma Grubu ve Örneklem.....	41
2.3. Verilerin Toplanması.....	44
2.4. Verilerin Analizi.....	45
3. BULGULAR	47
3.1. Çocukların Demografik Özellikleri.....	48
3.2. Çocukların Çevre Resimlerinin İncelenmesi.....	49

3.2.1.	Çocukların çevre resimlerine yansıyan doğal öğelere ilişkin bulgular	50
3.2.2.	Çocukların çevre resimlerine yansıyan yapay öğelere ilişkin bulgular.....	51
3.2.3.	Çocukların çevre resimlerine yansıyan oyun türlerine ilişkin bulgular	53
3.2.4.	Çocukların çevre resimlerinde anlattıkları tanımlamalara ilişkin bulgular	54
4.	TARTIŞMA VE SONUÇLAR.....	55
5.	ÖNERİLER	59
6.	KAYNAKLAR.....	61

ÖZGEÇMİŞ



Yüksek Lisans Tezi

ÖZET

OKULÖNCESİ (4-6 YAŞ GRUBU) ÇOCUK RESİMLERİNDE ÇEVRE ALGISI VE ÇOCUK ÇEVRELERİNİN SAĞLAMASI GEREKEN ÖZELLİKLER

Leyla DENİZ

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Fen Bilimleri Enstitüsü
Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Tuğba DÜZENLİ
2020, 69 Sayfa

Kentlerdeki plansız yapılaşma sonucu güvenli açık alanların (park, oyun alanı, kent ormanı, meydan vb.) küçülmesi nedeniyle pek çok çocuk zamanını iç mekânda geçirmekte ve doğa ile çok sınırlı ilişki kurabilmektedir. Çocukların, giderek daha fazla televizyon izlemeleri ve bilgisayar oyunları oynamaları, onları sosyal ortamlardan izole etmektedir. Oysaki oyun, çocuğu yetişkinliğe hazırlayan en etkin yoldur. Çocuk oyun oynadıkça becerileri artmakta, yetenekleri ve kişiliği gelişmektedir. Çocukların gelişim sürecini hızlandırmak, çocukluk sürecinin kişilik oluşumuna ve gelişimine etkisini arttırmak için uygun oyunları, uygun çevrelerde deneyimlemesi gerekir. Çocuklar görsel algılama ile çevreden edindikleri bilgileri duyuları aracılığıyla zihinlerinde yeniden oluştururlar. Yaşamın ilk yıllarında algılama yoluyla oluşan deneyimler yaşam boyu sürecek olan davranış ve tutumları şekillendirmede önemli rol oynar. Bu nedenle, eğitim sisteminin temelinde yer alan anaokulu çağındaki çocukların çevre algısı çok önemlidir. Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocuklar zamanlarının büyük bölümünü anaokullarında geçirmektedir. Anaokulu bahçeleri ve kentsel açık mekânlar, çocukların oyun ihtiyaçlarına bağlı olarak tasarlanmalıdır. Çocuk çevreleri için tasarım kriterleri oluşturabilmek çocukların kimlik gelişimi ve psikolojik ihtiyaçlarını bilmekle mümkün olabilir. Dolayısıyla, “anaokulu çağındaki 4-6 yaş grubu çocukların çevre algılarını” belirlemek çalışmanın hedefi olmuştur. Bu bağlamda, Kayseri ili örneğinde Şirin Kreş ve Gündüz Bakımevi ve Düşler Akademisi Kreş ve Gündüz Bakımevinde 43 çocuğa çevreleri ile ilgili resim yaptırılmıştır. Resimler incelendiğinde; çocukların daha çok yaşadıkları çevreyi ve çevrelerinde gördüklerini resmettikleri belirlenmiştir. Çocuklar resimlerinde canlı ve sıcak renklere yer vermiş, 6 yaşındaki çocuklar öğeleri somut biçimde çizerken, 4 ve 5 yaşındakiler daha soyut çizgilerle biçimlendirdiği belirlenmiştir. Analizler sonucunda çocukların resimlerinde 17 farklı doğal öğeye, 20 farklı yapay öğeye yer verdikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Resim, Çocuk Çevreleri, Okulöncesi Eğitim.

Master Thesis

SUMMARY

PERCEPTION OF ENVIRONMENT IN PRESCHOOL CHILDREN'S DRAWINGS (4-6 YEARS) AND REQUIRED QUALIFICATIONS FOR CHILDREN'S ENVIRONMENTS

Leyla DENİZ

Karadeniz Technical University
The Graduate School of Natural and Applied Sciences
Landscape Architectural Graduate Program
Supervisor: Assoc. Tuğba DÜZENLİ
2020, 69 Pages

Many children spend their time indoors and have very limited relationships with nature due to the shrinkage of safe open spaces (parks, playgrounds, urban forests, squares, etc.) as a result of unplanned urbanization. The increase in time spent with watching television and playing computer games isolates children from social surroundings. However, play is the most effective way to prepare the child for adulthood. Playing games improve children's skills, talent and personality. Children should experience appropriate games in appropriate environments to accelerate the development process and increase the impact of childhood on personality formation and development. The children reconstruct the information they acquire from the environment by visual perception in their minds through their senses. In the first years of life, the experiences through perception play an important role in shaping lifelong behaviors and attitudes. For this reason, environmental perception of preschool children, which is at the heart of the education system, is very important. Preschool children aged 4-6 years spend most of their time in kindergartens. Kindergarten gardens and urban open spaces should be designed depending on the play needs of children. Creating design criteria for children's environments can be possible by knowing the identity development and psychological needs of children. Therefore, the aim of the study was to determine the environmental perceptions of the preschool children aged 4-6 years. In this context, 43 children from Şirin Kreş and Gündüz Bakımevi and Düşler Akademisi Kreş ve Gündüz Bakımevinde were asked to draw pictures about their environment. The analysis of the drawings has revealed that the children depict the environment they live in and what they see around them. The children included vivid and warm colors in their paintings. As a result of the analysis, it was seen that the children included 17 different natural elements and 20 different artificial elements in their drawings.

Keywords: Children, Drawing, Children's Environments, Preschool Education.

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Araştırma problemi.....	3
Şekil 2. Araştırma modelinin temel kavramları.....	5
Şekil 3. Okulöncesi çocukların çevre algısını ölçümleyen mülakat resimleri.....	33
Şekil 4. Okulöncesi çocukların doğa algısını yansıtan resim örnekleri.....	35
Şekil 5. Tarla başı bölgesinin çocuk çizimleriyle haritalandırılması.....	36
Şekil 6. Çalışma alanı Şirin Kreş konumu.....	42
Şekil 7. Çalışma alanı Düşler Akademisi konumu.....	43
Şekil 8. Resmedilen doğal öğelere ilişkin yüzde grafiği.....	54
Şekil 9. Resmedilen yapay öğelere ilişkin yüzde grafiği.....	52
Şekil 10. Resmedilen oyun türlerine ilişkin yüzde grafiği.....	53

TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1 Sosyo-duygusal gelişimin karakteristik özellikleri	10
Tablo 2 Çocukta gelişim süreçlerinin değerlendirilmesi	12
Tablo 3 Şirin Kreş ve bahçesine ilişkin fotoğraflar	42
Tablo 4 Düşler Akademisi ve bahçesine ilişkin fotoğraflar	43
Tablo 5 Araştırma yöntemleri, veri toplama ve veri analiz sürecinin özeti ve gerekçesi. 46	46
Tablo 6 6 Yaş grubu çocuk resimlerine örnekler.....	47
Tablo 7 4-5 Yaş grubu resimlerine örnekler.....	48
Tablo 8 Çocukların demografik özellikleri.....	49
Tablo 9 Çocuk resimlerine yansıyan doğal öğelerin % grafiği	50
Tablo 10 Çocuk resimlerine yansıyan yapay öğelerin % grafiği.....	52
Tablo 11 Çocukların Resimlerine Yansıyan Oyunlar.....	53

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Araştırma Probleminin ve Yaklaşımının Ortaya Koyulması

Tasarımcılar yeni çevreler yaratırken kullanıcıların potansiyel ihtiyaçlarını anlamayı amaçlarlar. Tasarımların başarılı olabilmesi, memnuniyet verici çevreler yaratılabilmesi için kullanıcı ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekir. Lang (1987) çevre tasarımcılarının; insan değerleriyle çevrenin birbiriyle olan ilişki ve uyumunu iyi bilmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Tasarımcının amacı, kullanıcı ve toplumun memnuniyetini sağlamaktır. Çevrenin düzeni kullanıcıyı olan insan olmadığında bir anlam taşımadığı için çevre hakkındaki uygun bilgiler de kullanıcılardan elde edilmelidir (Ertürk, 1979; Düzenli, 2010). İnsanlar, yaşadıkları çevrenin ve kullandıkları mekanın ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmasını bekler (Düzenli vd., 2018). Buna bağlı olarak tasarımcılar farklı özelliklere sahip kullanıcı gruplarının ihtiyaçlarını belirlemelidir. Çocuklar, gençler, yetişkinler ve yaşlılar ihtiyaçları belirlenmesi gereken farklı kullanıcı gruplarıdır (Düzenli vd., 2018). Gelişim psikolojisine göre, çocukluk döneminin diğer yaş dönemlerinden farklı gelişim evreleri, buna bağlı olarak farklılaşan ihtiyaçları vardır ve birey, temel kazanımlarını bu dönemde edinmektedir. Bu nedenle, çocuklar için tasarlanan fiziksel çevrelerde, çocukluk döneminin gelişim özellikleri, ihtiyaçları bilinmeli ve göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle bu dönemin görsel algısı, çocuk çevreleri tasarımı yönlendirici bir ölçüt olarak ele alınmalıdır. Bu şekildeki bir tasarım yaklaşımı çevre planlama ve tasarımında kullanıcıyı temel almayı amaçlar ve başarılı çevreler yaratmaya yardımcı olabilir.

Hızlı kentsel yaşam, günümüz çocuklarının çevreye algısal ve duyuşsal katılımını azaltmıştır. Sokaklardaki taşıt trafiği oyuna olanaklarını engellemektedir. Çocuk oyunu için sunulan bahçeler ise küçük, dört tarafı sınırlı, standart, yapay malzemeden üretilmiş standart oyun araç ve gereçlerinden oluşmaktadır (Sivri, 1993; Düzenli vd., 2016). Bu yaratıcılıktan uzak, sıkıcı alanlar çocukları sınırlandırmakta; farklı oyun türlerine imkân sunmamakta, çocukların algısal gelişimlerine fayda sağlamamaktadır (Turgut ve Yılmaz, 2010; Bell, Wilson ve Liu, 2008). Oysaki çocuklar; doğal malzemelerle oynayabilecekleri doğal çevrelere ihtiyaç duyar. Doğal elemanlarla oynama fırsatı sunan açık mekânlar; çocukların doğaya olan bağlılığını artırarak algısal ve motor becerilerinin gelişmesine

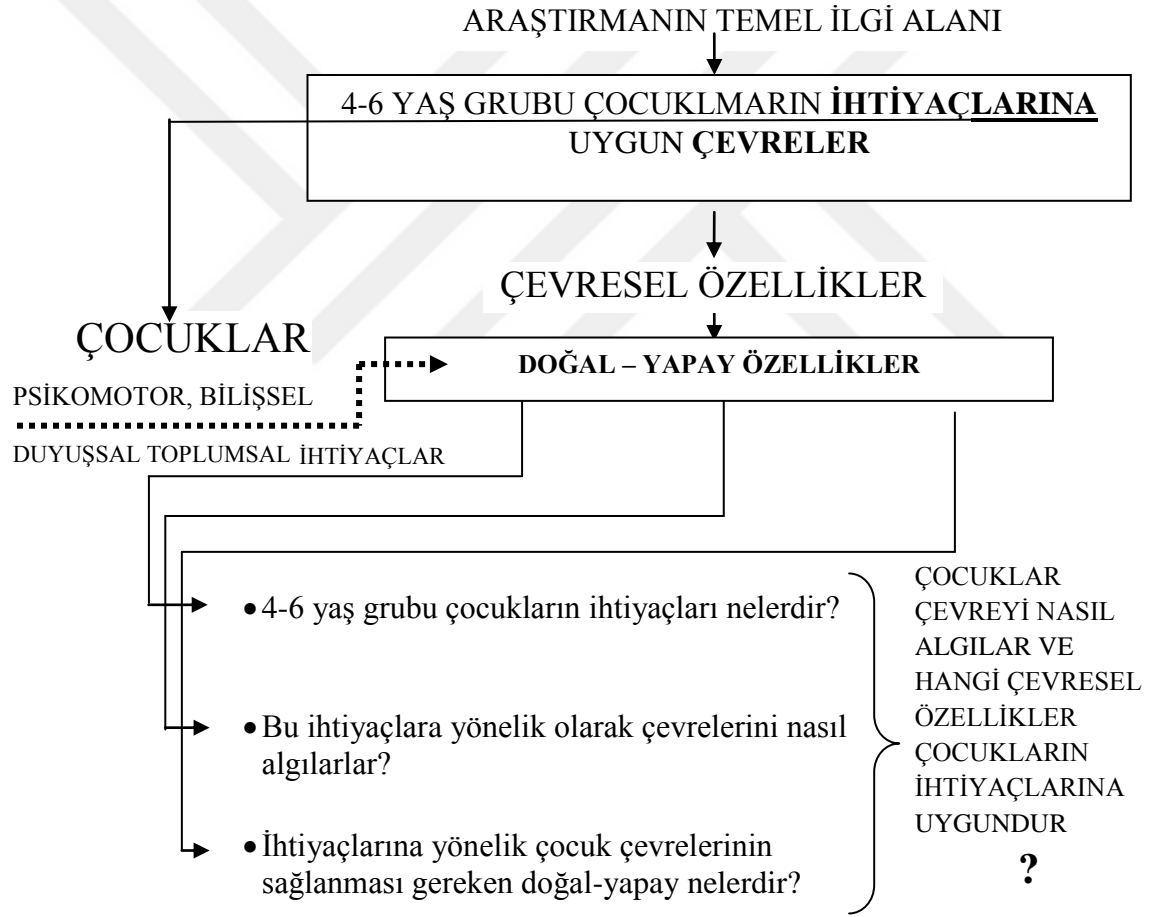
yardımlar eder (Lester ve Maudsley, 2007; Özdemir ve Yılmaz, 2008; Parsons, 2011; Düzenli vd., 2017).

Kentlerin metropolleşmesiyle beraber, çocuklar doğaya olan temasını kaybetmekte ve doğadan uzaklaştırılmaktadır. Çarpık ve plansız kentleşmeye bağlı olarak güvenli açık alanların (kent ormanı, çocuk parkları, meydan vb.) sayısının sınırlanması sonucu çocukların çoğu dış mekânda zaman geçirme fırsatı bulamamakta; oyun seçimlerinde iç mekânlara bağlı kalmakta ve dolayısıyla, doğa ile oldukça kısıtlı bir ilişki kurmaktadır (Başal, 2004). Özellikle kent merkezlerinde doğal oyun alanlarının çeperi daralmakta ve geleneksel grup oyunları zamanla yok olmaktadır. Oyun zamanlarında serbestlik ortadan kalkarken, doğadan ve insanlardan izole edilmiş ve kurumsallaşmış bir oyun anlayışı yaygınlaşmaktadır (Onur ev Güney, 2004). Çocuklar serbest zamanlarını televizyon izleyerek veya bilgisayar oyunları oynayarak geçirdiklerinden sosyal ortamlara yabancılaşmaktadır (Wake vd., 2003). Hâlbuki oyun oynamak, çocukluktan yetişkinliğe doğru sağlıklı gelişimin en etkili yollarından biridir. Oyun, çocuklar için ciddi bir uğraştır; çünkü oyun oynamak çocukların becerilerini arttırmanın yanı sıra yeteneklerini ve kişiliğini de geliştirmektedir. Bu denli önemli olan oyunun çocukların hayatındaki olumlu etkilerini arttırmak için oyun alanları ve türleri belirlenirken çevreyi değerlendirmek gerekmektedir. Hızlı ve sağlıklı çocuk gelişimi ve çocuklukların kişilik oluşumu için uygun etkinliklerin uygun çevrelerde zaman geçirmelerini sağlamak büyük öneme sahiptir.

Çevre kavramını çocuklar için önemli kılan faktörlerden biri de görsel algılamının çocukların zihin gelişimine olan etkisidir. Çocukların zihinsel oluşumları görsel algıları tarafından şekillenmekte ve her bir yeni duyum canlandırılan oluşumların değişerek yeniden kurgulanmasına neden olmaktadır. Görsel algıların zihinsel canlandırmalara dönüşümü esnasında eksik kalan ve anlamlandırılmayan öğeler çocuklar tarafından zihinlerinde tamamlanmaktadır (Ferah, 2007). Çocukluk döneminde algılama kanalıyla oluşan deneyimler ömür boyu devam edecek davranış ve tutumları şekillendirmektedir (Phenice ve Griffore, 2003). Bu nedenle, eğitim sisteminin temeli oluşturan okul öncesi dönemdeki çocukların çevre algısı yadsınamaz bir öneme sahiptir; çünkü çocuk ile içinde bulunduğu ortam-çevre ayrılmaz bir bütündür.

Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocuklar zamanlarının büyük bölümünü anaokullarında geçirmektedir. Bu nedenle anaokulu bahçeleri çocukların gelişiminde önemli çevrelerdir. Anaokulu kavramının kökeni dikkate alındığında da çocuk-bahçe ilişkisinin önemi netleşmektedir. Anaokulu sözcüğü Almanca “*kindergarten*” kelimesinden gelmekte ve

“çocuk bahçesi” anlamında kullanılmaktadır. Okul öncesi eğitimin çocuk bahçesiyle özdeşleştirildiği bu kavram, tanım itibariyle sağlıklı bir eğitimin açık yeşil ortamlarda mümkün olabileceğini ima etmektedir. Açık ya da yeşil alanlar, çocuk-doğa etkileşimini artırmakta, çocukların ihtiyaç duyduğu oyunları olanaklı kılmakta ve sağlıklı gelişimlerine destek vermektedir (Kalemci, 1995). Kısaca, anaokulu bahçeleri ve kentsel açık mekânlar, çocukların oyun ihtiyaçlarına bağlı olarak tasarlanmalıdır. Çocuk çevreleri için tasarım kriterleri oluşturabilmek çocukların kimlik gelişimi ve psikolojik ihtiyaçlarını bilmekle mümkün olabilir. Bu nedenle “anaokulu çağındaki 4-6 yaş grubu çocukların çevre algıları ve hayallerini” belirlemek çalışmanın hedefi olmuştur.



Şekil 1. Araştırma problemi

Bu doğrultuda araştırma, çocuk çevrelerinin çocukların psikososyal yapısını güçlendirmedeki başarısı değerlendirilirken ne tür özelliklerin esas alınabileceğini saptamayı amaçlamaktadır. Çocuk çevrelerinde hangi mekânsal özelliklerin hangi etkinliğin yapılmasına olanak sağladığını, bu etkinliklerin çocukların algısal ve kişisel gelişimine yönelik hangi ihtiyacı karşıladığını ortaya koymak hedeflenmektedir.

Bu bağlamda Kayseri ili örneğinde bu soruna çözüm getirmek amaçlanmış ve Kayseri ilindeki çocuk çevrelerine ilişkin iki varsayım ileri sürülmüştür.

1. Varsayım:

Kayseri ilindeki mevcut çocuk çevreleri;

- Çocukların yaratıcılığını geliştirmeye,
- 4-6 yaş grubunda ortaya çıkan ihtiyaçlarına yeterince uygun değildir.

2. Varsayım:

Çocukların resmettikleri çevresel özellikler onların çevre algısı ile ilgili bilgi edinmemizi sağlar. Çocuk çevrelerinde olması gereken özellikler çocuk resimleri yardımıyla belirlenebilir. Çocukların hayallerindeki çevre algısı mevcut yaşadıkları ve gördükleri çevre ile ilişkilidir.

Bu doğrultuda araştırmanın teorik çatkısı ortaya koyulmuştur. Bu teorik çatkı doğrultusunda araştırmada öncelikle çocukluk dönemi ihtiyaçları ele alınmış, daha sonra çevresel algı kavramı ilişkisi incelenmiştir.

Çocukların ihtiyaçları üzerinde durularak, anaokulu çocuklarının (4-6 yaş Grubu) psikomotor, bilişsel, duyuşsal ve toplumsal özellikleri araştırılmış, bu konudaki araştırmalar incelenmiş;

4-6 yaş evresindeki çeşitli süreçler ve öne çıkan özellikleri, psikososyal yapıları bunlar doğrultusunda da ihtiyaçlarının neler olduğu, bu ihtiyaçlara yönelik algısal gelişimlerinin nasıl olduğu üzerinde durulmuştur.

Söz konusu başlıklar, araştırmanın birinci bölümünü oluşturmuştur ve genel bilgiler başlığı altında incelenmiştir. Ele alınan başlıklar içindeki kavramsal ilişki modelleri görselleştirilerek sunulmuştur. Genel bilgilerdeki her başlıkla ele alınan kavram modelleri eklenerek model geliştirilmiş, literatür kısmının sonunda model tamamlanmıştır. Literatür taramasıyla desteklenen kavramsal ilişki ve bu ilişkinin ana kavramları Şekil 2'de gösterilmiştir. Araştırmanın uygulama kısmında ise bu kriterlerin gerçekten çocuk çevrelerinde etkili olup olmadığı sorgulanacaktır.



Şekil 2. Araştırma modelinin temel kavramları

1.2. Çocukluk Dönemi ve İhtiyaçları

Türk Dil Kurumuna göre “Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” çocuk olarak tanımlanmaktadır. Çocuklar dünyayı anlamamıza yardımcı olan; dün dinleyip, bugün konuşurken, yarın ise yönetici olacak olan bireyler, yani toplumun geleceğidirler.

Çocuk veya çocukluk dönemi, ayrı eğitim uzmanları tarafından farklı şekillerde kavramsallaştırılmaktadır. Alandaki kavramsal çeşitliliğe rağmen, eğitim bilimcilerin (William, 1999; Jewell, 2000; Gibbs, 2003; Vickers ve Matthews, 2002) hemfikir olduğu nokta insanların belli bir yaşa kadar kendilerine has davranış, algı, iletişim ve ifade biçimlerine sahip olduğu düşüncesidir. Burada ifade edilen yaş aralığı, bireylerin hayatında oldukça özel ve önemli bir dönemi işaret eden çocukluk kavramının ana hatlarını oluşturmaktadır. Çocuklar, doğdukları andan itibaren fiziksel ve sosyal etkileşim içine girmektedir. Çocukların etkileşim halinde oldukları ilk kişiler doğal olarak ebeveynleridir. Yaşları ilerledikçe, etkileşim içine girdikleri kişi ve grupların sayısı da artmaktadır. Etkileşim kurulmasında, en etkili aracı rolü davranışlar üstlenmektedir. Davranışları yönlendiren temel standart ve ölçütler ise değerlerdir. Bu nedenle, çocuklar davranış sergilerken aslında deneyimledikleri değerler dizinini somutlaştırmakta ve değerlerle daimi bir etkileşim sürdürmektedir (İnci, 2009). Doğum sonrası ilk aylarda, çocuklar zamanla çevrelerini fark etmeye başlamaktadır. Farkındalık aşaması boyunca zamanlarının çoğunu çevresindekileri tanımaya ayırmaktadır. Okul öncesi dönemin çocuk gelişimi için önemi ise meraklarını tatmin etme, inceleme, keşfetme ve anlama eğilimlerini en üst düzeye taşımalarıdır (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Atlı'ya göre Çocuğun Temel İhtiyaçları

- Kendini değerli görme
- Uyarılma
- Sosyalleşme
- Yapı, düzen
- Dokunulma
- Otorite (Atlı, 2002) dir.

Tüm bireyler gibi çocuklar için de kendini değerli hissetmek önemlidir. Diğer ihtiyaçlar olarak; uyarılma, sosyalleşme, dokunulma ve otorite ön plana çıkar. Bu ihtiyaçlar ağırlıklı olarak oyunlarla elde edebilmektedir. Yani çocuğun ihtiyaçlarının ve gelişiminin temelinde aslında oyun vardır.

Araştırma konumuz çocuk olduğu için 2-12 yaş arasındaki çocukluk dediğimiz yaş aralığının gelişimi incelenecektir. 2-12 yaş arasındaki çocukluk dediğimiz yaş aralığının gelişimini bilmek bu çağın ihtiyaçlarını anlayabilmemiz için önemlidir.

Jablon (1992) farklı yaş gruplarındaki çocukların ilgi ve yeteneklerinin aşağıdaki kategorilere göre sınıflandırmıştır;

- Süt Dönemi (0-1 yaş); çocukların duyuları ve fiziksel aktiviteleri kanalıyla öğrenme sürecinde oldukları aşamadır. Bu dönemde, çocuklar yetişkinlere bağımlıdır ve çevrelerindeki yetişkinlerle güven ilişkisi kurmaya çalışırlar. Çocukların temel öğrenim aracı günlük rutinleridir.
- Emekleme-Yürüme Dönemi (1-3 yaş); çocukların çevrelerinde yer alan kişi ve nesnelere aktif keşif aşamasıdır. Bu dönemde, çocukların merkezinde kendileri bulunmaktadır ve bir yandan da çevreyle hızla artan bir etkileşim içindedir. Çocuklar zamanlarının çoğunu etrafında olanları keşfetmekle harcar. Bir-üç yaş arası dönemde, öğrenmenin temeli hala günlük hareketler ve birincil ilişkilere dayanmaktadır.
- Üç-Dört Yaş; çocukların dikkatini çeken öncelikli konu aile ilişkileridir. Bu dönemde, çocuklar anne ve babalarının davranışlarını taklit etmekte ve tecrübeleri yoluyla içinde buldukları dünyanın mantıksal değerlendirmesini yapmaya başlamaktadır.
- Beş-Altı Yaş; çocukların çevresinde olup bitenlerin önemini arttırdığı bir süreçtir. Çocukların fiziksel çevresindeki eylemler ilgilerini çekmeye başlar. Bu dönemde,

çocuklar gerçeği kavramaya çalışarak deneyimlerini yeniden yapılandırma amacıyla çevrelerindeki malzemeleri kullanarak öğrenirler.

Çocukların gelişimleri 3 temel çocuk gelişim alanında incelenmektedir; motor - fiziksel gelişim; sosyal - duygusal gelişim, bilişsel - algısal gelişim (Kirazoğlu, 2012).

1.2.1. Fiziksel-Motor Gelişim Özellikleri

Motor gelişim, çocuk hareketlerinin incelenmesinde öncelikle dikkat edilen unsurlarından birisidir. Motor terimi, tek kullanıldığında hareketi sınırlayan biyolojik ve mekanik faktörlere işaret etmektedir (Özerkan, 2004). Motor gelişim, temel beceri ve performansın zamanla artmasına yardımcı olan sinir kas mekanizmasının olgunlaşma şekli olarak ifade edilmektedir (Gallahue, 1982). Psiko-motor gelişim, fiziksel büyüme ve gelişmeye bağlı olarak beyin omurilik gelişimini ve devamında organizmanın isteğe bağlı hareketlilik kazanması anlamına gelmektedir (Akandere, 2003). Çocukların psiko-motor gelişimi, bilişsel, dilbilimsel ve sosyal gelişim bağlamında doğru ilerlemelerinde oldukça önemlidir.

İlk çocukluk dönem olarak adlandırılan 2-6 yaş arası dönemde, çocuğun fiziki gelişimi önceki döneme göre yavaşlamaktadır. Çocuğun ağırlığı birinci yaşın sonunda doğum ağırlığının üç katına çıkarken, altıncı yaşın sonuna gelindiğinde doğum ağırlığının yalnızca yedi katına kadar artabilmektedir. Ağırlık artışında yaşanan düşüş boy için de geçerlidir. Kalp, altı yaşına kadar çok hızlı büyürken; buna karşılık, kalp atış hızı giderek azalmaktadır. Solunum sisteminin gelişimi bu dönemde oldukça yavaştır. Sindirim sistemleri ise gelişmiştir. Sindirmekte zorluk yaşadıkları neredeyse hiçbir gıda bulunmamaktadır. 2-6 yaşındaki çocuklar çok hareketli olduklarından kolay kolay uzun süre tek bir yerde sabit kalamazlar. Enerji dolu oldukları için enerjilerini koşarak, zıplayarak, sürünerek boşaltırlar. Büyük kas becerisi gerektiren hareketlerde zorluk yaşamazken, küçük kas becerisi ile gerçekleştirilebilecek iğne deliğinden iplik geçirme, çizilen bir çizgi üzerinde yürüme gibi hareketlerde güçlük çekerler (Çelik ve Şahin, 2013). Okul Öncesi Çocuklar; büyük ve küçük kas kontrolünü her geçen gün daha çok geliştirmektedir. Büyük kas hareketleri, küçük kasların gerçekleştirdiği hareketlerin aksine geniş dış mekânlarda gelişmektedir.

Okul dönemi ya da son çocukluk dönemi olarak da adlandırılan 6- 12 yaşlarını kapsayan dönemde fiziksel gelişim bir önceki dönemde de olduğu gibi yavaştır. 10 yaşına

kadar erkekler kızlardan daha çok gelişim gösterirken 10-15 yaşlarında kızlar atağa geçerek boy ve kilo olarak yaşıtı erkeklerden biraz daha büyük görünürler.

1.2.2.Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri

Sosyal-duygusal gelişim, çocuğun duygularını deneyimleme, ifade etme ve yönetmeyle birlikte başkalarıyla pozitif ilişkiler kurma becerisini kazandırmaktadır. Böylelikle çocuk, hem kendisiyle hem de çevresinde yer alan kişilerle barışık ve ahenk içinde olabilmektedir. Sosyal ve duygusal gelişim ömür boyu devam eden bir süreçtir. Sosyal gelişimin temelini duygusal gelişim oluşturmaktadır. Duygusal gelişim özü itibariyle biyolojik olmasına karşın, olgunlaşma ve öğrenme sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrenmenin en etkili araçlarından biri olan sosyal etkileşim bu gelişimde oldukça önemli role sahiptir.

Kişinin duygusal gelişiminin gözlemlenebileceği bazı özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklerin başlıcaları; kişinin kendi duygularını tanımlama ve anlamlandırma, başkalarının duygusal durumlarını doğru anlama, güçlü duygu ve ifadeleri yapıcı bir biçimde yönetebilme, kendi davranışlarını düzenleyebilme, başkalarıyla duygudaşlık (empati) kurma yeteneğidir.

Çocuklar, duyguları tam olarak anlamadan önce deneyimler, ifade eder ve algılar. Duygularını tanımayı, yönetmeyi ve iletmeyi öğrenirken başkalarının duygularını algılamaya ve anlamaya çalışarak kendilerini ailelerine, akranlarına, öğretmenlerine ve topluma bağlayan beceriler geliştirir. Bu gelişim, küçük çocukların giderek daha karmaşık sosyal etkileşimlerde yetkin olmalarına, ilişkilere ve grup faaliyetlerine etkin bir şekilde katılmalarına ve sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Dolayısıyla, duygusal ve sosyal gelişim arasında etkileşim bulunmaktadır. Duygusal ve sosyal gelişim beş başlık altında incelenebilir (Kirazoğlu, 2012);

- Kişilik kazanma; Çocuklar, çevreleri ve diğer insanlarla kurdukları ilişkiler sonucunda kendi kimliklerinin gelişimini destekler. (2-6 yaş) Özgüvenlerinin pozitif yönde gelişebilmesi için çocukların mekânsal çevrelerinin, kimliklerini ortaya koyabilecekleri şekilde düzenlenmesi, kendi değerlerini anlayabilmeleri için kişiselleştirilmiş hale getirilmesi oldukça önemlidir. Çocuk içinde yaşadığı ve deneyimlediği mekâna ait hissedebilmeli, mekânla bütünleşerek onun bir parçası olduğu hissini vermelidir. Çocuğun ifade gücünün gelişebilmesi için ölçeğin çocukların doğasına uygun olması gerekmektedir.

- Güvenlik ve konfor; Fiziksel çevre, çocukların güvenlik ve emniyet kavramlarına olan yaklaşımında çok etkilidir. Çocuğun kendini tanımasıyla, dış dünya ile etkileşime girmeye başlar. Dış dünyanın sağlık, güvenlik ve huzur hissi vermesi, ev, okul ve dış ortamın çocuğu rahat hissettirmesi gerekmektedir. Çocuğun konforu bakımından oyun materyalleri olarak su, toprak ve yumuşak, tüylü oyuncaklar seçilmelidir. Özellikle su, dokunsal ve görsel olarak ortamda yaratacağı memnuniyet duygusundan dolayı mekân tasarımında öncelikle tercih edilmelidir (Weinstein ve David, 1987).

- Otokontrolün mekânsal açıdan desteklenmesi; 2-6 yaş aralığındaki çocuklar kendi davranışlarını düzenlemeye başlar. Bu düzen süreci genellikle öğretilene cevap verme, cazip gelen ancak diğer yandan yapılması istenmeyen davranışlardan kaçınma, zevk alma duygusunu erteleme, kısacası dışsal standartlara göre davranışlarını belirleyebilme yetisi kazanmayı sağlar (Kirazoğlu, 2012). Bu bağlamda, çocuğun davranışsal gelişimini desteklemek için oyun mekânlarına çeşitli kurallar, kontrol yetisini güçlendirecek yardımcı işaretler ve yönlendiriciler yerleştirilmelidir. Çocuğun akranlarıyla iletişim kurması ve sosyal davranışlar geliştirmesi, yaşlılarıyla birlikte olarak paylaşımlarda bulunabilmesi, gelişimi için oldukça önemlidir. İşlem öncesi olarak ifade edilen bu dönemde, çocuklar daha çok birlikte, grup halinde oynanan oyunlara yönelmekte; bu nedenle bireysel oyunların daha az tercih edildiği görülmektedir (Kirazoğlu, 2012). Dış dünyayla etkileşim haline giren ve içinde bulunduğu ortamı tanımaya başlayana çocuk, kamuya açık oyun alanlarında yaşlılarıyla buluşarak sosyalleşebilmektedir. İşlem öncesi dönemde çocukların sağlıklı gelişebilmesi için aynı yaş grubundaki çocukların bir araya gelmesini sağlayan oyun mekânlarının tasarlanması büyük önem taşımaktadır. Uygun oyun alanları, sadece doğal gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda rol alma deneyimine de olanak sunmaktadır.

- Cinsiyet rolü tanımlaması; Çocuklar 3-4 yaşlarındayken genellikle kendi cinsiyetlerinden çocuklarla oynamaktadır. 5 yaşından itibaren, oyuncak ve oyun mekânlarında cinsiyete göre ayırım yapabilecek düzeye erişirler (Kirazoğlu, 2012). Çocuklar cinsiyetlerine göre farklı keşif imkânlarına sahip olabilmektedir. Kız çocuklarının çoğunlukla daha detaycı ve karmaşık şekil, oyun ve oyuncaklara ilgi duyduğu; buna karşılık erkek çocuklarının ilgi düzeyinin makro ölçekte olduğu gözlemlenmektedir.

Çocuk ilk yaşlarında dinleyici olarak, sonrasında ise konuşarak geleceğe yön veren kişi konumuna gelecektir. Çocuk yetiştirilme biçimine göre gelecekte rol alacaktır. Bu bağlamda, çocuğun sağlıklı gelişimi için temel ihtiyaçlarının karşılanması ve gelişim

aşamalarının dikkate alınması önemlidir. Atlı (2002), çocuğun temel ihtiyaçlarını; “kendini değerli görme, uyarılma, sosyalleşme, yapı-düzen, dokunulma ve otorite” olarak ifade etmektedir. Tüm ihtiyaçların sosyal-duygusal gelişim aşamasında da yeri bulunmaktadır. Şekil 1’de çocuklarda doğumdan altı yaşına kadar sosyo-duygusal gelişimin özellikleri yer almaktadır.

Tablo 1. Sosyo-duygusal gelişimin karakteristik özellikleri (Starc, Čudina-Obradović vd., 2004)

DOĞUM-1 YAŞ	1-3 YAŞ	3-6 YAŞ
Çıkarına olmayan her koşula ağlamak	Öfkeyi göstermenin dozunu arttırmak	Kendisinin ve hislerinin kontrolünün farkında olmak
Tanıdığı kişilere gülümsemek	Korkuyu göstermenin dozunu arttırmak	Empati duygularının uyumu
Öfke ve memnuniyetsizliğini ağlayarak belli etmek	Utanma duygusu	Sakinleşmede konuşmaya ihtiyaç duymak
Yeni şeylerden korkmak	Kıskanma duygusu	Olumsuz koşullardan korkmak
Etraftan gelen duygusal sinyalleri anlamlandırmak	Duyguları ifade eden kelimelerin sık kullanımı	
Başka çocuğun ağlamasına ağlayarak cevap vermek	Empati oluşumu	Oyunlardaki zorluk ve tehlikelere aşırı tepki vermek

Okul öncesi dönemde çocukların yaşlılarıyla kurduğu ilişkiler, sosyal ilişkilerini ve deneyimlerini şekillendirmekle birlikte, ilerleyen yaşlarda gösterecekleri sosyal-duygusal uyumu etkileyebilmektedir. Bu dönemdeki çocukların yaşlılarıyla olan ilişkilerinin temel özelliklerini ve gelişimini ortaya koyan araştırmalar, okul öncesi eğitimin kalitesinin artmasına, çocukların sosyal ilişkilerini sağlıklı kurgulayabilecekleri mekânların tasarlanmasına katkı sağlar. Yaşlılarıyla sağlıklı ilişkileri olan çocukların, başta sosyal gelişimleri ve sonrasında diğer gelişim alanları ilerleme gösterecektir.

1.2.3. Bilişsel-Algısal Gelişim Özellikleri

Bilişsel gelişim, bireyin çevresini anlaması ve öğrenmesine katkı veren, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişimdir. Bilişsel gelişim sürecinde, bebeklikten başlayarak yetişkin dönemine kadar bireyin içinde bulunduğu anlama yolları daha karmaşık ve etkili hale gelmektedir (Senemoğlu, 2007). Bilişsel gelişim küçük çocuklarda çok daha hızlıdır;

çünkü henüz keşfedilmemiş bir dünya onları beklemektedir. Yaş ilerledikçe bilişsel gelişim de orantılı olarak azalır. Biliş kavramı, içsel zihin sürecine odaklanmaktadır. Biliş, zihin içi pek çok unsuru kapsayan geniş bir kavramdır. Biliş terimi kapsamında, dikkat, bellek, algı, okuma, yazma, problem çözme gibi alt başlıklar incelenmektedir (Bayhan ve Artan, 2007). Doğumla beraber çocuk çevresini ve çevresinde olanları tanıma ve anlamlandırma çabası göstermektedir.

Bilişsel gelişim sürecinde, çocuk objelerin değişmez olduğunu fark eder. Bu farkındalık, çocuk için zorlu ve vazgeçilmez bir aşamadır. Bilişsel gelişim boyunca, çocuk içinde yer aldığı sosyal ortamı anlama ve düşünme becerisini geliştirmektedir. Eğitim bilimciler, çocukların bilişsel gelişimine yönelik çeşitli görüşleri dile getirmektedir. Piaget, Bruner, Vygotsky ve Gagne çalışmalarında çocuğun çevresini farklı yaş gruplarında nasıl algıladığını ve algılama sürecini etkileyen nedenleri araştırmıştır (Senemoğlu, 2007). Bilişsel gelişim kuramının başlıca dört kuralı bulunmaktadır. Bunlar;

- Gelişim dönemleri değişiklik göstermez. Dönemlerin belli bir sırası bulunmaktadır. Evrelerin sırasında değişim yapmak olanaklı değildir.
- Dönemlerin sıralaması hiyerarşiktir. Ardıl dönemler, bir önceki dönemlerin kazanımlarını kapsamaktadır.
- Gelişim süreci birey düzeyinde farklılıklar göstermektedir.
- Tüm gelişim dönemlerinin taşıdığı tipik gelişim özellikleri bulunmaktadır (Bacanlı, 2002; Kol, 2011; Düzenli vd., 2018).

Çocuğun tüm gelişim aşamaları boyunca gerçekleştirdiği aslında kendi kimliğini oluşturmak ve ortaya koymaktır; çünkü başlıca ihtiyacı kendini değerli görmektir. Yetişkinlerde olduğu gibi çocuklar da kendini değerli hissetmek ister. Kendini değerli hissetmeyi uyarılma, sosyalleşme, dokunulma ve otorite gibi ihtiyaçlar takip etmektedir. Çocuklarda tüm bu ihtiyaçların tamamı ancak oyunlarla elde edebilmektedir. Başka bir deyişle, çocuğun ihtiyaçlarının temelini oyun oluşturur. Bundan sonraki kısımda çocuklarda yaratıcı düşünme ve oyun ilişkisi incelenecektir. Tüm gelişim süreçleri Tablo 2'de bir arada değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Çocukta gelişim süreçlerinin değerlendirilmesi (Selçuk, 2012)

Gelişim Süreci	Sosyo - Duygusal Gelişim	Algısal - Bilişsel Gelişim	Fiziksel - Motor Gelişim
	Yaşam boyu	0 - 2 yaş duyuşal dev in imsel süreç 2 - 6 yaş işlem öncesi süreç 6 - 12 yaş somut işlemler süreci 12 - yaş formel işlemler süreci	Çocukluk ve ergenlik dönemleri boyunca 0 - 18 yaş
Gelişimin Temel Öz ellikleri	<ul style="list-style-type: none"> • Birincil ve ikincil (hane içi ve yakın çevresi) sosyal çevreleriyle ilgilidir. • Kişilik kazanmamda etkendir. • Cinsiyet rolünün tanımlanmasını sağlar. • Çocuğun yaşlıları ile etkileşime girmesini sağlar. • Otokontrolünü sağlamasına destek verir. • Mekânsal algıya paraleldir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fiziksel ve sosyal çevreden bağımsız değerlendirilemez. • Aktifbir süreçtir. • Özneldir. • Geçirilen evreler kişiden kişiye de ğişse de hep aynı sırayı takip eder. • Mekânsal algıya paraleldir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Serbest ve özgür hareket • Kabiliyetine direkt ba ğlıdır. • Tasarımın fiziksel boyutu belirleyicidir. • Yaratılan fiziksel çevreye ba ğlı olarak geliştirilebilir ve duraksayabilir. • Mekânsal algıya paraleldir.

1.3. Çocuklarda Yaratıcı Düşünme ve Oyun İhtiyacı

Çocuk denildiği zaman pek çok kişinin aklına ilk olarak oyun gelmektedir. Oyun, kavramı genellikle bir eğlence biçimi olarak değerlendirilse de aslında bir yandan etkili öğrenme ve gelişme yöntemlerinden biridir. Oyun oynamak, zihinsel becerilerin oluşmasında da önemli bir role sahiptir. Oyun oynamak hayal gücü kullanma, yaratıcılığı geliştirme, zaman ve mekân bileşimini deneyimleme, dolayısıyla nasıl yaşayacağımızın temelini oluşturma yoludur (Day ve Midbjer, 2007). Moore'a (2002) göre, oyun çocukluğun merkezinde yer alan ve ancak fiziksel koşullar ve oyunu yönetenlerin tutum ve ba ğlılıkları ile sınırlanan eylemdir. Piaget ve Inhelder (1971) ise, oyunun zihinsel bir durum olmadığını, bir davranış veya eylem olduğunu ve çocuğun ne yapılması gerektiği konusunda çaba sarf etmesine neden olduğunu savunmaktadır. Bu nedenle, oyun zekânın gelişimi başat unsurlar arasında yer almaktadır.

Kişinin çocukluk dönemindeki deneyimleri, yetişkinlikteki kişilik yapılarını şekillendirir. Kişilik gelişimi, kimlik oluşumu için en etkili yöntem oyun oynamaktır (Huizinga, 1995). Güncel kent koşullarında, çocukların oyun oynayabilecekleri alanlar nadiren bulunmaktadır. Bu durum, çocukların oyun alanları ve sürelerini kısıtlamakta ve çocukları iç mekân oyun türlerine ba ğımlı hale getirmektedir. Dış mekânda oynama

fırsatını her zaman elde edemeyen çocuklar, evde teknolojik aletlerle (bilgisayar, tablet, cep telefonu vb.) vakit geçirmeye mecbur bırakılmaktadır. Diğer yandan, oyunun çocukların bilişsel ve karakter gelişimine çok yönlü katkısı vardır. Oyun aracılığıyla çocuklar, düşünmeyi, karar vermeyi, sorumluluk almayı, dayanışmayı, paylaşmayı, hayal kumayı ve üretmeyi öğrenir. Oyun oynayan çocuklar, dikkatini toplamayı öğreneceğinden daha az konsantrasyon problemi yaşar. Aynı zamanda, çocuklar oyun oynarken bireysel becerilerinin farkına varırlar. Böylelikle, sadece çevrelerini değil; aynı zamanda kendilerini de tanıma şansı elde eder. Çocukların oyun sırasındaki algıları oldukça yüksektir. Çocukların oyun oynarken kendilerini özgür hissetmeleri, psikolojik, duygusal ve fiziksel yeteneklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır.

Oyunun pek çok farklı tanımı vardır; araştırmacıların oyuna atfettiği birçok sorumluluk ve anlam bulunmaktadır. Hollandalı kültür tarihçisi Huizinga (1995), oyunu kültür bağlamında ele alarak, oyunun farklı işlevlerine vurgu yapmıştır. Anlamsal bağlamda oyun zengin bir fonksiyondur. Oyunda, hayatın doğrudan ihtiyaçlarının ötesinde, eylemi anlamlandıran bağımsız bir unsur ‘oynamaktadır’. Bu nedenle, her oyunun bir anlamı bulunmaktadır. Oyunun özünü belirleyen bu anlam, zihin kavramıyla özdeşleştirilecek kadar üstün ya da içgüdü kavramıyla bir tutulacak kadar da dürtü temelli değildir. Ancak, oyunun kendine has ve kasıtlı karakteri, özünü oluşturan ve maddi maddi olmayan bir unsurun varlığına işaret etektedir (Huizinga, 1995:1).

Göncü (2001)’ye göre oyun; çocuğun gelişim, eğitim ve hayatına etki eden önemli bir uğraş olduğundan bilim adamlarının araştırma konusu olmuştur. And (1974)’ a göre, çocuğun başlıca uğraşı oyundur ve bu uğraşta kullandığı en etkili araç oyuncaklardır. And’a benzer bir biçimde Başal (2004) da, sadece boş vakit geçirme eylemi olarak görülen oyunun aslında çocuğun görevi olduğunu belirtmiştir.

Oyun kavramı, yetişkinlerde ilk olarak gelişim aracından ziyade, çocukların güzel vakit geçirmelerini sağlayan, eğlence odaklı etkinlikleri çağrıştırmaktadır. Dolayısıyla, oyunun çocukların gelişimi için ne denli önemli olduğu kimi zaman ihmal edilebilmektedir. Çocukların sağlıklı gelişimlerini desteklemek için, oyunun çocukların yaşamındaki işlevi iyi anlaşılmalıdır. Oyun çocuklar için görev niteliği taşımaktadır. Kurgusal oyunlar olabileceği gibi, oyun doğalından kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Başal (2004), oyunu herhangi bir hedef doğrultusunda ilerlemeyen, mutluluk yaratan ve çocuğun iç dünyasıyla çevresindeki sosyal dünyayı birleştirmeyi sağlayan bir olgu olarak tanımlamaktadır.

Oyunun çocuk gelişimine katkı sağlayan özelliklerini birlikte tanımlayan Gürün (1984), oyunun çocukların birbiriyle iletişimde kullandığı ortak bir dil olduğunu belirtmektedir. Çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimine yardımcı olan oyun, etrafındaki nesnelere anlamasını, özgürce hareket ederek bireysellik kazanmasını sağlayan, toplumsallaşma sürecinde destek olan bir etkinliktir olarak tanımlanmaktadır (Gürün, 1984).

Boratav (1994) oyunun sadece çocuklara özgü bir etkinlik olmadığını ifade ederek, çocuklara oranla daha az oranda olsa da yetişkinlerin de oyun kanalıyla günlük kaygılarından uzaklaşabildiklerini, boş zamanlarını rutinde yaşadıkları zorunluluklardan sıyrılarak dinlenerek ve eğlenerek geçirebildiklerini savunmaktadır. Çocukta gün boyu biriken ve atılmayan enerji çocuğu rahatsız eder. Çocuktaki bu huzursuzluk hareket ve davranışlarına yansımaya başlar. Bu enerjiyi dışa atmanın en iyi ve en güzel yolu ise oyundur (Bozkurt, 2017). Oyun, bireylerde fazla enerjiyi atmak, eğlenmek ve sorunlardan uzaklaşarak kendine vakit ayırma aracıdır. “Oyun, çocukların olduğu kadar yetişkinlerin de yaşamlarında önemli bir zaman dilimini kapsar. Gerçek anlamda oyun, katılımcıların istekle, sıkılmadan, bireysel ya da grup olarak zevkle paylaştıkları, duygusal doyum sağlayan etkinliklerden oluşur” (Açıkalın, Summak ve Summak, 2003).

Oyun kavramının tanımlarından yola çıkarak oyunla ilgili dört varsayımdan bahsetmek mümkündür (Jones, 1997).

1. Çocuklar oyun sırasında öğrenir ve oyun çocuğun gelişimi ve büyümesi için gereklidir,
2. Oyun küçük çocuklarla sınırlı değildir, yetişkinlerin de yaşam döngüsünde önemli bir kavramdır,
3. Dışarıda oynamak önemli bir ihtiyaçtır; çünkü başka hiçbir yerde bulunmayan fırsatlar sunmaktadır,
4. Oyun alanları eğitim ortamlarıdır.

Çocukların merakı, deneyimsizlikten ve onları çevreleyen dünyayı keşfetme isteklerinden kaynaklanmaktadır. Oynamak çocukların çevrelerine anlam vermelerini sağlamaktadır. Oyun, birçok psikolojik ve pedagojik araştırmaya konu olmuş ve çocukların sağlıklı gelişim ve öğrenme süreçlerinde önemli bir rolü olduğu gözlemlenmiştir. Oyunun bu denli önemli olması, yetişkinlerin, oyuncakları veya oyunların içeriklerini ve şeklini düzenleyerek çocuklarının oyunlarında sorumluluk alma şeklini de etkilemektedir (Jans,

2004).Çocukların motor aktiviteye daha fazla ihtiyacı olmasından dolayı; oyun çevrelerini anlamlandırarak dünyalarını genişletmelerini sağlamaktadır.

Alan yazında yer alan araştırmalar, oyunla tanışık olan çocukların gelişimlerini destekleyen yeni fikirler bulmada ve yaratıcı oyunlar üretmede başarılı olduğunu göstermektedir. Bazı oyunlar, ek araç ve gereç kullanımını gerektirdiğinden çocukların nesnelere olan iletişimini güçlendirmektedir. Nesnelere iletişimi iyi olan çocuklar, benzer araç ve gereçlerle karşılaştıklarında onları kendi mantıksal sistemlerinde çözümleyerek daha rahat kullandıklarını ortaya koymaktadır. Oyun oynamanın çocuk gelişimindeki diğer bir önemli katkısı ise problem çözme kabiliyetini beslemesidir (White ve Gunstone, 1992).

Gander ve Gardiner (1998) de oyun esnasında çocukların duyu, hareket ve biliş becerilerinin geliştiğini ayrıca kavramları öğrendiklerini, toplumsal farkındalık ve davranışlarının da bu sırada oluştuğunu ifade etmişlerdir. (Gander ve Gardiner, 1998).

Yavuzer (1997), oyunun, gerçek ve hayal dünyası arasında bağ kuran çocuğun gelişimine sağladığı faydaların yanında çocuğu tanımaya yardımcı olduğunu da ifade ederek, diğer yandan da çocuklara eğlenceli bir ortam sağlamaktadır. Oyun, canlı ve yaratıcılığı tetikleyen bir süreçtir. Oyun, çocuğun kendisini tanımaya ve etrafındakilerin de çocuğu tanımaya yardımcı olmaktadır. Çocuklar oyun oynarken, gerçek hayatla hayal dünyaları arasında köprü oluşturmaktadır (Yavuzer, 1997).

Çocuk oyunlarının birçoğu sadece vakit geçirmek ya da eğlenmek amaçlı değildir. Her oyunun temelinde kazanılması gereken çeşitli kazanımlar bulunmaktadır. Ayrıca her oyunun amacında ise çocukta kalıcı izli davranışlar oluşturmak esastır. Oyun ile öğretilen kavramların daha kolay öğretildiği ve kavrandığı görülmektedir. Oyun sayesinde, çocuklar kendilerini, etrafındaki kişileri ve çevrelerinde yer alan nesnelere tanır ve anlamlandırır. (Ormanlıoğlu, 2013; Düzenli vd., 2018).

Oyun kavramı için yapılan açıklamalar incelendiğinde; kendini, kendi dışında varlık gösteren canlı ya da nesnelere tanıma aracı, insanoğlunun psikososyal veya bedensel gelişimi sağlayan bir olgu olarak tanımlanmıştır. Oyun, en çok hayata hazırlama olarak değerlendirilmiştir. Yaşamadan önce yaşayabilme ihtimali üzerine çabası olan insanoğlu bunun en kolay yolunu da oyun olarak keşfetmiştir. Aslen insan, oyun doğasında iken ona anlam kazandırmak ve yararlanmak işlevi dışında farklı bir etkinlik göstermemiştir. Oyunun, insanın doğuştan gelen rekabet, üstünlük kurma, galip gelme gibi içgüdülerinin ortaya çıkmasına vesile olduğunu savunan görüşler de bulunmaktadır (Turan ve Aktan, 2008). Oyun bütün yönleriyle çocukların gelişmesini ve değişmesini sağlayan bir olgudur.

Fiziki güç isteyen oyunlarda çocuklar bedenlenirken birliktelik gerektiren oyunlarda ise çocukların sosyal yönleri gelişmektedir (Bozkurt, 2017).

Oyun, çocuk hakları açısından da son derece önemli bir kavramdır. Çocuğun Oyun Hakkı Beyannamesi (*Declaration of the Child's Right ot Play*) 1977'de Uluslararası Oyun Birliği (*International Play Association*) tarafından sunulmuştur. Beslenme, sağlık, barınma ve eğitimin yanı sıra oyun bu beyannamede her çocuğun gelişim potansiyeli için hayati öneme sahip bir ihtiyaç olarak vurgulanmıştır (Acar, 2013).

Çocukluk çağı üzerine çalışan uzmanlar, çocuklar için en iyi öğrenme yolunun oyun oynama ve keşif yapma olduğunu belirtmektedir (Vicki ve Stoecklin, 2004). Bir çocuk oyun sırasında kendini ve çevresini keşfeder ve öğrenir. Oyun sırasında çocuklar, kullanım şeklini öğrenmek, etkinlikler yapmak ve tanımak birtakım nesnelere kullanmaktadır. Bu nedenle oyun, çocuğun deney aracıdır. Buradan hareketle, oyun ortamını genişleten çocukların bilgi alanı da genişlemektedir. Yalnızca oyun parklarına veya kısıtlı alanlara mecbur bırakılan çocukların peyzaj ve çevre gibi etkileşimle öğrenilecek kavramlar hakkında bilgi sahibi olması güçtür. Bu kavramları kendilerine sunulan kısıtlı çevre ortamında algılamaktadır.

Çocuklar çevre hakkında bilgi edindikçe ve fiziksel çevredeki deneyimleri arttıkça sosyal etkileşim kurmaktadır. Çevre hakkında bilgi edinmek için çocukların aktif olarak çevreyi kullanmaları ve keşfetmeleri gerekmektedir. Çevrelerini keşfeden çocuklar, içinde buldukları çevreyle etkileşime geçmek için ona bazı anlamlar yükleyerek isimler türetirler. Çocukların çevreleriyle ilgili zihinlerinde kalan görüntüler gelecek oyun alanlarının tasarımında değerlendirilmelidir.

Eğer çevre, çocukların psikolojik gereksinimlerini karşılırsa çocukların memnuniyet duygusu artmaktadır. Ayrıca, çocukların bir yeri tanıması ve keşfetmesi için hareket gerekmektedir. Bebekler bağımsız bir şekilde bir yerden bir yere hareket etmeden önce ulaşabildikleri yerlerle ilgilenmektedir (Bell, 2008). Hareket için fırsat ve çeşitlilik sunan çevreler daha çok tercih edilmektedir. Aynı zamanda, geniş çevre keşfetme fırsatı sunacağından, çocukların gelişimine ve peyzaj algısının oluşumuna olumlu katkı sağlayacaktır (Acar, 2013).

Doğal çevre birçok çocuk için oyun ve fiziksel aktivite alanı olmuştur, ancak modern toplumlar bu tür ortamların çocuk ve ergenlerin gelişimi için değerini ihmal etmiş görünmektedir. Önceki nesiller doğal ortamlara erişme olanağına sahip olduklarından öngörülemez durumlara hâkim olmak için gereken becerileri araştırma ve uygulama için

fırsatı elde etmiştir. Günümüzde çocukların fiziksel oyun alanları ve oyun oynama olanakları değişmekte ve çevreleriyle olan etkileşimleri azalmaktadır (Esbensen, 1990).

Oyun etkinlikleri, çevrenin karmaşıklığı ve değişik oyun fırsatlarıyla birlikte artmaktadır (Wilkinson, 1980). Çocukların dış mekânlardaki oyunları iç mekanlardakilere göre daha hareketlidir (Henninger, 1980) ve çocuklar dış mekan oyunlarında daha farklı gruptan insanlarla etkileşime geçme fırsatı bulmaktadır (Kirkby, 1989). Titman (1994), çocukların oyunlarda açık alanları daha çok tercih ettiklerini açıkça göstermektedir. Çocuklar tarafından en çok doğal renkler, ağaçlar, ormanlık alanlar, değişen topografya ve çayırlar gibi çevresel özellikler takdir görmektedir. Ancak, hızlı bir kentleşme süreci içinde yer alan dünya gündemine çocuklara bu özelliklerin çok azını sunabilmektedir. Dolayısıyla, peyzaj kavramının doğal çevreyle olan ilişkisi de azalmaktadır.

Çocukların ilgisini çeken çevrelerin yaratılmasında, çevresel algılarını güçlendiren ve bireysel değişkenlik gösteren davranışlarını analiz edebilen bakış açısına sahip olmak gerekmektedir. Çocukların çevresel tutumlarına yönelik araştırmaların bulguları, çocukların kullanımına uygun çevre ve mekânların tasarlanmasında önemli rol oynamaktadır. Nitel değerlendirmelerle çocukların gözünden çevre ve çevre sorunlarını analiz etmek, tasarım planlarına katkı vermesi beklenmektedir. Bireysel tutum, algı ve bilinç düzeyleri kişilerin olayları nasıl anlamlandırdığının bir göstergesidir. Etki düzeyi ve kalıcılığı yüksek çevrelerin tasarlanması amaçlanıyorsa, çocukların tasarım sürecine aktif katılımını sağlayacak, çevresinde yaşanan değişimleri anlayacak bir ortamın sağlanması gerekmektedir. Çevre ile ilgili temalar üzerinden kurgulanmış programlar kapsamında çocukların bilgilendirilmesini sağlayan araştırma ve deneylerin geliştirilmesine ek olarak, çocukların boyama ve oyun gibi etkinliklerle çevresel ilgisini artırmanın önemi büyüktür (Şimşekli, 2004). Söz konusu amaçlar doğrultusunda, bu çalışmanın başlıca araştırma konusunu resim çizdirme yöntemiyle çocukların çevresel algılarını belirleme ve çocuklarda yaratıcılık ve resim ilişkisini anlama oluşturmaktadır.

1.3.1. Çocuklarda Yaratıcı Düşünme ve Resim İlişkisi

Araştırmacılar, çocukların bilgilerini ve algılarını yansıtmaya aracı olarak çizimlerin araştırma yöntemi olarak kullanılmasına ilgi göstermektedir. Alan yazın incelemesine göre, araştırmacılar çocukların çizimlerini veri elde etmenin yolu olarak kullanmaktadır (Duncan, 2013). Çocuklar üzerine çalışan araştırmacıların resimleri yöntem olarak tercih

etmesinin bazı sebepleri bulunmaktadır. Öncelikle, tüm çocuklar bireydir. Küçük çocukların kendilerine özgü çizim stilleri, renk seçimleri ve sembol kullanımı bulunmaktadır. Başka bir deyişle, resim pek çok çocuk için bireysel düşünce ve duygularını dışa yansıtma biçimidir. Özellikle çocuklar üzerine yapılan araştırmalarda çizimler konuşma veya yazma tekniğine göre daha fazla ayrıntı sunabilmektedir. Örneğin, okul öncesi çocuklar, bir fikri veya nesneyi yazılı olarak ifade etmek için sınırlı donanım ve kaynağa sahip olabilir; çünkü alfabenin tüm harflerini veya cümleler kurmayı henüz öğrenmemişlerdir. Buna karşılık, çocukların bir çizim oluşturmak için elindeki kaynakları çok daha genişir. Çocuklar resim yoluyla duygu ve düşüncelerini anlatabilmektedir. Örneğin:

- Farklı renkler kullanımıyla belirli nesnelere tanımlarlar (güneş için sarı, ay için beyaz gibi)
- Belirli bağlamları ve çevresel özellikleri göstermek için bazı işaretleri kullanırlar (suyu göstermek için dalgalı çizgiler veya çimenler için düz çizgiler gibi)
- Gerçek hayatta karşılaştıkları objeleri ifade etmek için şekillerden faydalanırlar (topluları için daireler veya araçlar ve evler için kareler ve dikdörtgenler gibi)
- Bir sahnedeki nesnelere veya öznelerin ilişkilerini ve ayırt edici özelliklerini öne süren kompozisyonlar oluştururlar (el ele tutuşan insanlar gibi)

Sonuç olarak, çizimler çocukların bakış açılarına erişmek için verimli bir araç olarak görülmektedir (Driessnack, 2005; Thomson, 2008). Ayrıca çocukların çizimlerinin benzersizdir ve çocuktan çocuğa, durumdan duruma büyük ölçüde farklılık göstermektedir. Cox (2005), resim yapmanın sadece olgunlaşmanın otomatik bir sonucu olmadığını, çocukların gelişmekte olan motor ve bilişsel becerilerini içinde yaşadıkları kültürden etkilenerek bir dizi beceriye dönüştüğünü savunmaktadır.

Çocukluk dönemine ve çocuklara algıların gelişimi çocuğun araştırma sürecinde etkili bir rolü olması gerektiğini göstermektedir. Her ne kadar resimlerin çocuk merkezli araştırmayı garanti etmediğini savunan araştırmacılar olsa da (Waller ve Bitou, 2011), birçok araştırmacı çizim yöntemini çocuk dostu olarak görmekte ve çocukların araştırmaya katılımını mümkün kıldığını düşünmektedir (Mitchell, 2006).

Eskiden araştırmacılar çocukların yaşamlarını kendi terimleriyle anlamanın çok az yolu olduğunu ileri sürmüşlerdir (Morrow ve Richards, 1996). Güncel çalışmalarda, araştırmacılar çocuklarla ilgili konulara değinerek ve çocuklarla çalışırken uygulanan araştırma yöntemlerinin etkililiği, gerekliliği ve etik yönü konusunda tartışmalar yaparak

çizim yöntemi tercih etmeye başlamıştır (Punch, 2002). Çizimler hem çocukların oyun aktiviteleriyle uyum gösterdikleri hem de çocukların araştırmaya katılımını sağlayarak istenen verilerin elde edilmesini kolaylaştırarak sıklıkla tercih edilen yöntemler arasına girmiştir.

1.3.1.1. Çocukların Çizim Gelişimi

Çocuk çizimleri üzerine çalışan ilk araştırmacılardan biri olan Luquet (1927), çocukların çizim gelişimlerinin dört aşamadan oluştuğunu ifade etmektedir. İlk aşama, iki ile üç yaşındaki çocukları kapsamaktadır ve karalama aşaması olarak tanımlanmaktadır. Bu aşama tesadüfi gerçekçilik olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada çocuk, rastgele karalama yoluyla ilerleyerek çizgiler, şekiller ve işaretler arasındaki farklılıkları algılayarak amaçlı karalama işlemine geçmektedir. İkinci aşama, dört ve beş yaşlarındaki çocuklarda görülen başarısız gerçekçilik dönemidir. Bu aşamada çocuk ilk temsili çizimlerini yapmaya başlamaktadır. Üçüncü aşama entelektüel gerçekçilik olarak tanımlanmaktadır. Çocukların algıladıklarından ziyade bildiklerini çizdikleri aşama olarak bilinmektedir. Yedi ile dokuz yaş arasında yapılan resimler çocukların entelektüel gerçekçilikten görsel gerçekliğe geçişini göstermektedir. Görsel gerçekçilik, çocuk gördüğü şeyi doğru çizmeye başladığı için sanatsal gelişimin önemli bir aşamasıdır.

Luquet'in aşamalarını desteklemeyen yazarlar da bulunmaktadır. Freeman (1980) aşamalar arası geçişin çok keskin olduğunu ifade etmektedir. Çocukların Luquet'in önerdiği gibi bu kadar net sınırlarla ayrılmış aşamalardan geçmediğini belirtmektedir. Çocukların çizim yeteneklerinin başlıca aşamaları tamamlamaları sonucunda değil; daha çok birbirine geçmiş bir gelişim süreci sonucunda oluştuğunu öne sürmektedir. Bunun yanı sıra, bazı alt aşamaların olabileceğini savunan yazarlar da mevcuttur. Golomb (2004) çocukların düz çizgilerden eğri çizgilere geçtiği bir alt aşamanın olduğu ve bu aşamada tanınabilen insani figürler oraya koyduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, bildiğinde gördüğüne şeklinde ayrılmış net geçişlerden ziyade yavaş yavaş evrilen bir çizim kabiliyetinden söz etmektedir.

Çocuklar hayal güçleri oldukça geniş bireylerdir. Bu nedenle, her zaman çizdikleri nesnelere birebir aynı olsa da yetişkinlerin algıladığı anlamı kastetmeyebilir. Dolayısıyla, resmin bir araştırma yöntemi olarak belirlendiği çalışmalarda çocukların çizdikleri gerçeklik veya gerçeküstülük üzerinden yorumlamak yerine, onların yükledikleri anlamlar

üzerinden yorumlamak gerekmektedir. Bazen hayal gücü olarak değerlendirilen çizimler de aslında çocuğun resim yeteneğinin tam olarak gelişmemesinden de kaynaklanabilir. Diğer bir ifadeyle, çocuk anlatmak istediğini kâğıda yansıtamamış ve bu nedenle kastettiğinden çok ayrı bir figür ortaya koymuş olabilir. Dolayısıyla, çocukların çizimlerini yorumlamaları ya da çizim sırasında gözlemlenmeleri araştırmanın doğru sonuçları vermesi bakımından önem taşımaktadır.

Sanatsal gelişimin standart aşamalarına dayanarak, okul öncesi çocuklar, tanınabilir ilk çizimlerin ortaya konduğu şematik öncesi aşamanın başındadır. Bu aşamada, çocukların niyeti ve verdiği anlamla çizimlerin üretilmesi için resimlerin incelenirken bu faktörlere göre incelenmesi gerekmektedir.

Dört yaşındaki, okul öncesi dönemdeki çocuk, genellikle mutlu yüzler çizmektedir. Bu ifadelere ek olarak, duygularını belirtmek için ek bir kaynak olarak rengi kullanmaktadır (Cox, 2005). Bu dönemdeki çocuklara daha çok kalem doğru tutma ve isimlerini kopyalamaları gibi bazı yetiler kazandırılmaktadır. Ancak, çocuk gelişiminde olduğu gibi, sanatsal gelişimde de her çocuk aynı performansı sergilemeyebilir. Bazı çocuklar duygu ve düşüncelerini çizimleriyle çok net ifade ederken, bazıları ise nesneyi anlatmak için gerekli olan sadece birkaç özelliği çizerek oldukça sınırlı bir yorumlama alanı bırakabilir.

1.3.1.2. Çocukların Çizimlerini Etkileyen Faktörler

Çocukların çizimlerini temelde iki ana faktör grubu etkilemektedir: çocukla ilgili faktörler ve çevresel faktörler. Çocukla ilgili faktörler arasında olgunlaşma, yaş, zeka, motivasyon, endişe durumu, fizyolojik durum, önceki deneyimler, bireysel farklılıklar ve ç psikolojisi gibi alt başlıklar yer alırken, çevresel faktörler aile, okul, öğretmen, akran grupları, sosyoekonomik ve kültürel durumu kapsamaktadır.

Bir bireyin veya oluşumun, yaşla beraber belirli bir yeterlilik seviyesi ulaşması beklenmektedir. Örneğin, bir çocuğun etkili resim yapabilmesinin koşullarından biri parmak kaslarının yeteri kadar gelişmesidir (Ataman, 2004). Bu yeterlilik seviyesine ulaşma da olgunluk olarak adlandırılmaktadır. Olgunluk çoğu durumda yaşla paralel olduğu için diğer önemli faktör yaştır. Belirli davranış türünün öğrenilebilmesi için bireyin belirli bir yaşa ulaşması gerekmektedir. Örneğin, çocuğun parmak kasları, kalem tutacak ve yazacak kadar geliştirilmelidir.

Öğrenme sürecinin ilerlemesi için çocukların uygun zihinsel kapasiteye ulaşması gerekmektedir. Örneğin; okuma-yazmanın öğrenilebilmesi için çocukların 6 yaşına ulaşması beklenmektedir (Güngör vd., 2002). Aynı şekilde, zekâ düzeyi çocukların resimli anlatımlarında farklılıklara da sebep olabilmektedir. Bireylerin hepsi çizim yeteneğine sahip olmayabilir. Zekâyla beraber kavrama yeteneği de artacağından, kapasitesi fazla olan çocukların mekân algısı daha gelişmiş olup çizimlerine daha olumlu bir şekilde yansıyabilmektedir.

Çizim yeteneğini etkileyen çocuğa bağlı faktörlerden bir diğeri de motivasyondur. Motivasyon genellikle bireyin ihtiyaçları sonucu yükselir ve bireyi harekete geçirir. Örneğin; herhangi bir başarı karşısında ödül alacağını bilmek çocuğu başarıya ulaşma konusunda motive edebilir. Motivasyonu tetikleyen başka unsurlar da vardır. Çocuğun olumlu ruh hali motivasyonunun artmasında veya azalmasında olumlu bir etkiye sahiptir. Bir çocuğun mutlu olması, resim çizmekten keyif alması, güzel resim çizdiğine inanması iç motivasyonunu artırarak güzel çizimler ortaya koymasında yardımcı olmaktadır (Oğuz, 2010). Dolayısıyla, psikolojik durum da doğrudan yetenekle ilgili bir faktördür.

Araştırmanın konusunu çocuklar oluşturmasına rağmen, çizim yeteneğini etkileyen unsurlardan biri de önceki deneyimlerdir. Küçük çocukların deneyimlerinin çok fazla olması beklenmemektedir. Ancak, çocuğun erken eğitim almış olması, okula başlamadan önce çok fazla resim çizerek, resim yapımıyla ilgili bazı teknikler öğrenmiş olması çizme dürtüsünü harekete geçirecektir. Diğer yandan, önceki deneyimler tersi etki de yapabilmektedir. Çocuğun daha önceden çizimle ilgili kötü bir anısı mevcut ise çizim aktivitelerine sıcak bakmayabilir (Güngör vd., 2002).

Bireysel faktörlerin dışın çizim yeteneği ve isteğini etkileyen çevresel faktörler de bulunmaktadır. Burada çevre ile kastedilen gelişim evresinde etkili olan dış uyaranların toplamıdır. Çevresel faktörlerin en önemlisi ailedir. İnsanlar küçük yaşlarından itibaren ebeveynlerini gözlemleyerek ve onlardan talimat alarak hareket etmektedir. Aile içinde çocuğa demokratik bir yaklaşım gösterilmesi, çocuğun yaşamı boyunca gelişiminde önemli bir unsurdur. Mesela, ailedeki otoriter figür, çocuk tarafından çizimlerinde daha ağır, görkemli ve büyük olarak çizilebilir (Serin, 2003). Buna karşılık, ebeveynleriyle iletişimi kuvvetli olan çocuklar ise bu mutluluğu yansıtacak kompozisyonlar oluşturabilir.

Erken dönem çocuk eğitimi, çocukların yaratıcı yeteneklerini ortaya çıkararak mutlu olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu nedenle, çizim veya müzik gibi aktiviteler zorunlu değildir. Çocuğu baskılamak ya da engellemek için değil; aksine çocuğun stresten

uzaklaşmasına yardımcı olmak için yapılmaktadır. Aynı zamanda, okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklara yönelik aktiviteler planlarken çocukları rahatsız etmeyecek, ilgilerini çekecek ve gelişim seviyelerine uygun bir şekilde dizayn edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, okul aktivitelerinin de çocuk çizimlerindeki etkisi göz ardı edilemez. Çocukların bazı aktivitelere katılımının zorunlu tutulması ya da yaşlarına uygun olmayan düzeyde tasarlanması çocuklar üzerinde olumsuz etkiye neden olabilmektedir. Çocuklara ilgisini çekecek pastel boya, suluboya veya renkli kartonlar gibi materyallerin sunumu bu noktada oldukça önemlidir (Birsun, 1984).

Çocuklar akranlarının hareketlerini taklit etmeye meyillidir. Örneğin; bir çocuk yakın arkadaşı resim çizmekten hoşlanmadığı için resim aktivitesine katılmak istemeyebilir (Güngör vd., 2002). Bu yüzden, sanatsal aktivitelere olabildiğince büyük çoğunluğun sağlanması çocukların birbirlerini olumlu yönde etkilemelerini sağlayacaktır. Çevresel faktörler kapsamında etkili olan son değişken sosyoekonomik ve kültürel seviyedir. Eğer ki bir çocuk resim çizmeyi ileride profesyonel olarak yapmak istiyorsa, ailesinde resme ilgi duyan bireyler varsa ya da resim materyalleriyle çok küçük yaşta tanışmışsa bu gibi etkenler çocuğu resim yapma konusunda tetikleyebilir. Ailesinde anlatılan efsaneler, hikâyeler veya masallar çocukların resmine de yansiyabilir (Güvenç, 2005). Tersini düşünülecek olursa da, bir çocuğun materyalleri temin edecek durumu yoksa ya da etrafındaki bireyler sanatsal faaliyetleri küçümsüyorsa çocuk resim aktivitesine katılmada direnç gösterebilir.

1.4. Çevresel Algı Kavramı

Çevresel algı, genellikle çevre hakkında farkındalık ve çevreyi duyuvar aracılığıyla kavrama eylemi olarak tanımlanmaktadır. Çevresel algı, bireyin çevreyi nasıl algıladığı ve çevre hakkında edindiği bilgileri değerlendirilmesi ve depolanması sürecidir. Çevrenin ve çevresel özelliklerin tanımlanmasında çevresel algı önemli bir konudur; çünkü bireyler çevreyi olduğu gibi değil, algıladıkları gibi değerlendirmektedir. Bu algı doğası itibarıyla, çevreye karşı çeşitli duyguları, bilgileri ve anlayışı içerir. William Ittelson (1973), çevresel algıyı insan ve çevre arasındaki işlemsel bir süreç olarak değerlendirerek kavrama daha kapsamlı bir tanım ve teorik çerçeve sağlamıştır. Ittelson (1973) algılamanın doğası hakkında üç genel sonuç önermektedir. Birinci sonuç, çevresel algının uyarıcılar tarafından doğrudan kontrol edilemediğidir. İkinci olarak, çevresel algı psikolojik işleyişin diğer

unsurlarıyla bağlantılıdır ve bu unsurlardan ayırt edilemez. Üçüncü sonuç ise; çevresel algı belirli çevresel bağlarla ilgilidir. Bu çerçevede, çevre insanı kuşatmakta, yeni keşifler için fırsatlar sunmakta ve tüm duyuyla (duyma, görme, koklama ve tatma) alınan çeşitli bilgiler sunmaktadır. Çevre çoklu duyuyla bilgi sunduğundan, bir insanın kavrayabileceğinden daha fazla bilgi sağlamaktadır. Diğer yandan, çevre sembolik anlamlar da taşıyabilmektedir. Ayrıca çevre, deneyimlenen sosyal bağlarla ilişkili olabilecek nitelik veya atmosfer sağlayan ambiyansa sahiptir (Nasar, 1988). Çevre algısı, bireyin geçmiş deneyimlerinden ve mevcut değerlerinden de etkilenmektedir.

Çevresel algı sadece doğal çevrenin algılanması değildir; aynı zamanda yapıları çevreleri, diğer insanları, değerleri ve estetiği de içerir. Çevresel algı hakkındaki çalışmalar, coğrafi bilginin gelişimine önemli katkı sağlamıştır. Örneğin, çevresel psikoloji ve biliş üzerine odaklanan davranış coğrafyacıları, çevresel algıyı çeşitli bağlamlarda tanımlayabilen ayrıntılı kategoriler dizisi geliştirerek, coğrafyayı mekânsal bir bilim haline getirmiştir. Çevresel algının dört temel aşamada görülebileceği önerilmektedir; duygusal bir tepki olarak, zihinsel haritaların oluşturulmasına cevap olarak, bireylerin gelen bilgiyi sınıflandırma süreci olarak ve bireyin bilgideki neden-sonuç ilişkisini anlamlandırdığı düzenleyici bir cevap olarak. Çevre, bilişin ve algılanmanın algı sürecini etkilediği veya etkileyebileceği algılayıcının dışındaki herhangi bir şeyi ifade etmek için kullanılmaktadır. Fiziksel çevre ise genellikle doğal çevre ve yapıları çevre olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Doğal çevre vadiler, dağlar, yeşil alanlar ve çevresel koşullar gibi özellikleri ifade eder. Yapıları çevre, evler, binalar, şehirler, topluluklar gibi insanların çevrede yarattığı değişiklikleri açıklar.

Zihinsel aktiviteler, insanların gördükleri, duydukları şeyleri ve fiziksel çevre hakkındaki yorumlarını içerir. Zihinsel faaliyetler ayrıca inançları, olumlu veya olumsuz olabilecek tutumları da kapsar. Tüm insanlar aynı bilgileri gerçek hayatta sunulan çevresel göstergede alır ve farklı şekilde işler. Bir ortamda nasıl davrandığımız, onu nasıl algıladığımızın bir işlevidir. Farklı ortamlarda yaşayan insanlar, bu bilgiler farklı yöntemlerle kaydeder ve işler. Bu nedenle, çevrenin anlamlandırılmasında önemli olan çevre deneyimidir. Kullanıcıların çevre deneyimleri sonucunu çevreyi farklı şekillerde anlamlandırması söz konusudur. Dolayısıyla, çevre tasarımında algının önemi oldukça büyüktür. Çocuk çevresinin özellikleri belirlenirken de esas olan çocuğun çevreyi nasıl algıladığıdır.

1.4.1. Çocuk Çevreleri ve Çocukların Çevreyi Algısı

Çocuklar yetişkinlere oranla koşullara uyum konusunda daha fazla esneklik göstermektedir. Parklardan, bahçeden ya da okulun en küçük alanlarından bile keyif almaya devam etmektedir. Ancak, çocukların çevre ile ilgili deneyimleri her geçen gün azalmaktadır. Thomson (2008) kentsel ve kırsal çocukların çevreye karşı tutumları arasında önemli bir fark olduğunu ifade etmektedir. Çocukların büyük çoğunluğunun artık sokakları oyun için uygun bir yer olarak değerlendirmedikleri, kamusal alanların tehlikeli olduğuna inandıklarını belirtmektedir. Kent ve çocuk ilişkisine dair yayınlanan güncel raporlarda bu görüşü destekler niteliktedir.

UNICEF'in çocuklar ve kentleşme üzerine 2018 yılında yayınladığı el kitabı (*Shaping urbanization for children*) kentleşmenin çocuklar için sürdürülebilir kentsel ortamlar yaratmadığını göstermektedir. Gecekondu mahallelerinin dönüşümüne yönelik çabalara rağmen gecekondualarda yaşayanların sayısının 880 milyona ulaştığı ve bu nüfusun yaklaşık 300 milyonunu hizmetlere erişimi olmayan çocuklar olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan, kentsel dönüşüm sınırlı bir merkezi alanda, parçalanmış bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu durum, çocuklar için sağlıklı ve güvenli olmayan ortamlar, fiziksel aktivite ve oyun için sınırlı seçenekler, sosyal ağlara, hizmetlere ve yerel ekonomiye sınırlı erişim anlamına gelmektedir.

Teknolojik ve bilimsel tüm gelişmelere rağmen hala daha kent içi bölgesel eşitsizliklerin sorun alanı olarak varlığını koruması, aslında politika oluşturma sürecinde ihmal edilen noktalara işaret etmektedir. Kentsel planlama, kentsel mekânların, sistemlerin ve ağların fiziksel ve işlevsel planlaması olmakla birlikte, aynı zamanda işlem ve süreç odaklı bir uygulamadır.

Sürece dayalı kentsel gelişimde yerel kapasite geliştiren ve çocukları katılım, koalisyon oluşturma ve çocuklara duyarlı kentsel ortamların ortak yapımı açısından ilk sıraya koyan paydaşların katılımını teşvik ediyor. Yapılı çevreyi ortak bir fayda olarak vurgulayarak, kentsel planlama, paydaşlara ve topluluklara koalisyon kurma ve yapılı çevrede paylaşılan ve somut sonuçlara ulaşma konusunda ilham verme kapasitesini artırabilir. Paydaşların katılımını, koalisyon oluşturulmasını ve çocuklara duyarlı kentsel ortamların yaratılmasını teşvik etmektedir. Dolayısıyla, çocukların katılım bakımından ilk sırada yer alması gereken bir süreçtir (UNICEF, 2018).

Çocuklar ve çocuklara yönelik topluluklar, içgörü ve anlayış sağlayarak politika yapımı ve planlamaya katkıda bulunmaktadır. Çocukların süreç içinde yer alması, kentsel planlama fikirleri ve çözümlerini teknik ve finansal açıdan sağlam zeminlere oturtulmasına yardımcı olmaktadır. Vizyondan stratejiye ve sonrasında uygulamaya, çocuklar ve gençler, projelerin verimli bir şekilde yapısal değişime yol açmasını sağlamaktadır. Ayrıca, birlikte üretim, çocukların sürece ve şehir deneyimlerine aidiyet duygusunu artırmakta ve yetişkinlerin de çocuk dostu planlama kültürünü geliştirmeye devam etmelerini sağlamaktadır. Çocukların başından itibaren kent planlamasına katılımı, kısa sürede sonuçlar elde edilirken, uzun vadeli bakış açıları geliştirilmesinde oldukça önemli role sahiptir (UNICEF, 2018).

Çocuk odaklı kalkınma kuruluşları, çocukların topluluklarında aktif paydaşlar olarak yer alabilmeleri için devlet kurumlarını harekete geçirmektedir. Çocukların ve gençlerin toplumdaki tutum ve davranış değişikliklerine yön vermedeki stratejik rolünü kabul ederek, çocukları kendilerini doğrudan etkileyen meselelere dâhil olmaları konusunda teşvik etmektedir. UNICEF'in Çocuk Dostu Kentler Oluşturma Eylem Çerçevesi (*Building Child Friendly Cities: A Framework for Action*), çocukların hak ve ihtiyaçlarının kentsel bağlamda gerçekleştirilebileceği kentsel süreçleri belirleyerek çocukların katılımını sağlamaktadır. BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin gerçekleşmesi için ulusal hükümetlerce uygulanan süreçleri, yerel yönetim süreçlerine çevirerek çocuk haklarını yerine getirmeyi taahhüt eden yerel yönetim sistemi oluşturmak için gerekli adımları belirlemektedir (UNICEF, 2004). Eylemin temel düşüncesi, bu çerçevenin uygulanmasına tam olarak bağlılık gösteren kentlerin çocuk dostu olarak kabul edilebileceğidir.

World Vision (2016) çocukların, ergenlerin ve gençlerin yaşamlarının farklı aşamalarında farklı gelişim öncelikleri olduğunu kabul etmektedir. Başarılı ve sürdürülebilir bir kalkınma programı, çocukların aktif katılımını sağlayarak, onların yaşam becerilerini geliştirmekte, koşullarını iyileştirmekte ve yaşamlarının her aşamasında geleceğe dair iyimserliklerini korumalarını sağlamaktadır.

Peyzaj ve kent planlamada çocuk algısını kapsam dışı tutmak toplumsal açıdan ciddi bir soruna işaret etmektedir. Kurumsallaşan ayrımcılığın en problemlisi, çocukların çocukluklarında toplumdan ayrı tutulmasına, ancak daha sonra kendilerini bağımsız bir şekilde, sorumluluk ve güven sahibi bireyler olarak bilinmeyen bir sosyal dünyaya entegre etmelerini beklemektir (Jans, 2004). Roger Hart, 1979 yılında New Jersey'de yürüttüğü bir çalışmada 4-11 yaş arası çocukların çevrelerini nasıl algıladıklarını araştırmak için

çocuklara yaptırdığı resimleri analiz etmiştir (Freutel, 2010). Analizlerin sonuçları, çizimlerin çocukların evlerine yakın alanların erişilebilirliğine büyük ölçüde bağlı olduğunu göstermiştir. Bağımsız hareket etmelerine izin verilen ve daha az denetlenen çocukların tasvirinde kent görünümü daha net bir şekilde ortaya konulmuştur. Bu nedenle, çocukların süreçlere dâhil edilmesi yalnızca beklentilerinin karşılanması bakımından değil; gelecekte ayrı bir birey olarak yer alacakları hayata alışmaları açısından da önemlidir.

1.4.2. Çocuk Çevrelerinin Sahip Olması Gereken Özellikler

İnsan gelişiminde en önemli aşama çocukluk dönemidir. Çocukluk dönemi, bireyin fiziksel, düşünsel ve sosyal gelişiminin başlangıcıdır. Çocukluk dönemi önemli kılan unsurlardan biri de oyundur. Oyun çocukların gelişimini etkileyen önemli faktörlerin başında gelmektedir. Oyun, çocuğun hem birey olarak hem de toplumun bir parçası olarak kimliğinin oluşmasını sağlar. Özellikle yaşlılarıyla bir araya gelmeye başladığında, toplumsallaşma (Onur ve Güney, 2004); kent yaşamına dâhil olma, sosyalleşme (Aksoy ve Çiftçi, 2008); fiziksel, psiko-motor, dil ve duygusal-zihinsel gelişimi (Akandere, 2013) gibi oyunun çocuğun hayatında önemli etkileri oluşmaya başlar. Oyun, çocuğun analitik düşünmesini geliştiren eylemlerden biridir. Çocuklar oyun oynarken bir yandan da problem çözme becerisini elde etmeye başlar. Karşılaştıkları sorunlara daha yaratıcı yaklaşımlar geliştirerek; esnek çözümlere ulaşmaya çalışır (Othman ve Said, 2012). Oyunun diğer bir önemli işlevi ise çocuğun doğa ile ilişkisinin kurulmasını ve güçlenmesini sağlar (Singer & Singer, 2000).

Oyun oynamak, çocuğun sosyal hayata adaptasyonu bakımından gerekli bir aktivitedir. Bireysel alanında duygu ve düşüncelerinde özgür olan çocuk; diğer bireylerle çevrelenmiş ve dolayısıyla bireysel alana göre daha kısıtlı olan sosyal hayata girdiğinde yaşadığı bazı gerilimleri oyun sayesinde sakinleştirir. Kişilik oluşumunda da önemli rol oynayan oyun, çocuğun toplumsal çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasını öğrenme kanalıdır. Oyunun sağlıklı bir gelişim aracı olması için doğru kurgulanması ve çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Örneğin; bir çocuğun sadece iç mekânda oyun oynaması tek başına yeterli değildir. Dış mekânda oyun oynamak çocuk gelişiminin doğallığı bakımından önemlidir. Dış mekânlarda oynama fırsatı elde edemeyen çocukların ilerleyen yaşlarda nevrotik bir kişilik gösterme olasılığı bulunmaktadır (Öymen Gür ve Zorlu, 2002). Çocukların açık alanlarda serbest bir şekilde oynadığı oyunlar, sosyal yetkinlik, problem çözme, yaratıcı

düşünme ve güvenlik becerileri gibi yetişkinlikte ihtiyaç duyulan bazı yetilerin öğrenilmesini kolaylaştırır (Rivkin, 1995; Moore & Wong, 1997). Dış mekânda oynama, çocukların çevreye yönelik beğenilerinin gelişmesini ve temel bilgileri öğrenmelerini sağlar. Böylece duygusal ve akademik büyüme gerçekleşir (Singer & Singer, 2000). Dış mekân oyunları aracılığıyla çocuklar beraber yaşadıkları toplulukları keşfederek; su ve toprak gibi doğal materyallere dokunmanın getirdiği duygusal deneyimleri yaşarlar; kendi oyun alanlarını bulur ve/veya yaratırlar; çeşitli nesnelere toplayarak farklı hobiler geliştirirler (Clements, 2004).

Çocukluk dönemi, bireyin psiko-fiziksel gelişimi ve çevreyi (dünyayı) tanıması bakımından son derece önemlidir. Gelişim süreci içinde birey, ilerideki hayatına tam kapasite hazırlanmaya başlar. Birey olma yolunda, kişilik oluşumu ve gelişimi bakımından çocukluk dönemi son derece önemlidir (Horvat, 1986). Bu süreçte, çevre çocuk gelişiminde en etkili faktörlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Çevre kapsamına yalnızca sosyal ve doğal çevre değil; aynı zamanda teknik çevre (yapılmış, üretilmiş; yapay çevre) de dâhildir. Açık alanda yapılan etkinlikler çocukların psikolojik, fiziksel, sosyal ve duygusal olarak gelişimine büyük katkı sağlamaktadır (Bilton, 2010). Çocuk gelişiminde çevre etkisi olmazsa olmaz ve değiştirilemeyen bir karakterdir. Çevrenin gelişim üzerindeki etkisi çocuğun bu etkiye hangi oranda hazırlıklı olduğu ve bu etkiye karşı duygusal dayanıklılığı ile yakından ilgilidir.

Çocuklar çevreleriyle olan ilişkilerinde “alıcı” konumundadır. Bu nedenle, çevreden gelen her türlü olumlu ve olumsuz etkiye açıktır. Çocuklar fiziksel çevreden gelen tüm mesajları aldığından çevre çocuğun gelişiminde etkin role sahiptir. Gelişim bakımından çevre-çocuk ilişkisi oldukça önemli olmasına rağmen çocukların yaşam alanlarını yetişkinler tasarlamaktadır. Buna karşılık, çocukların bu süreçte neredeyse hiç rolü bulunmamaktadır. Dolayısıyla, tasarlanan çevrenin çocukların ihtiyaçlarını karşılamama ihtimali vardır. Çevre çocuklar ve yetişkinler için farklı anlamlara gelmektedir. Bu nedenle, çocuklar ve yetişkinler içinde yaşadıkları aynı çevreyi farklı şekillerde algılamakta ve kullanmaktadır (Matthews’ten aktaran; Sivri, 1993).

Çocukların çevreyi keşfetme ve deneme fırsatı olmalıdır. Keşif ve deneme ihtiyacı çocukları, çeşitli boyutlardaki kalıpları oluşturma, farklı oyuncakları birleştirerek ayrı şekiller elde etme gibi aktivitelerden keyif almalarına neden olmaktadır. Çocukların şekil algısının oluşması için çeşitli boyutlardaki plastik veya karton kutular, oyun hamuru, kil, çamur gibi malzemeler; renk algısı için renkli boncuklar, toplar, resimli küpler, renkli

makaralar; şekil ve boyut algısını birbiri içine ya da üstüne koyulabilen kutular ve nesnelere arasındaki ilişkiyi ise plastik çivi ve çivi tahtası setleri gibi oyun malzemeleri gerektirmektedir (Kılıç Özdemir, 2004). Çocuğun öğrenmesinde keşiften sonra deneyim önemli olduğundan, farklı form, renk ve dokulardaki materyallerin kullanımı çevreyle ilgili deneyimin artması bakımından önemlidir. Aynı zamanda, çocuğun sürekli yapay malzemelerle oynamaması için oyun alanları; su, kum, toprak gibi doğal öğelerden oluşturulmalıdır. Doğal öğeler, dokunma duyusu gibi pek çok duyunun ve hissin gelişimini sağlamaktadır (Yavuzer, 1997).

İyi tasarlanmış bir çevre, çocukların gelişimini öğrenme ve oyun yoluyla geliştirmelidir. Fiziksel çevrenin tasarlanma ve yapılandırılma şekli, çocukların hissetme, hareket etme ve davranış biçimlerini de etkiler. Fiziksel çevre, tanımlanmış oyun alanlarındaki faaliyetler ve materyallerle büyüme ve gelişmeye olanak sağlar. Oyun etkinliğinin elverişli çevre koşullarında gerçekleşmesi, çocukların sosyal etkileşimlerinde ve dil becerilerinde önemli bir rol oynar. Kötü tasarlanmış oyun alanları, çocukların yaşlıları ve diğer kişilerle olan ilişkilerinde olumsuz etkileşimlere neden olabilir. Bu yüzden, çevre koşullarının çocukların ihtiyaçları ve beklentilerine göre tasarlanması gelişimlerine katkı sağlar.

Çevrenin çocuk üzerindeki etkisi dokunsal ve anlamsal keşfin ötesindedir. Çocuğun içinde bulunduğu çevrenin ve oyun alanlarının tasarlanma biçimi; hareket dürtüsü, görsel zekâ gelişimi ve yaratıcı hayal gücü gibi algıladığı dünyayı yorumlamasını sağlayan bazı fonksiyonların oluşumundaki etkisi bakımından da önemlidir. Çocuğun çevresinin kan dolaşımını hızlandırıcı-yavaşlatıcı renklerden oluşması hareket dürtüsünün tetiklenmesinde oldukça etkilidir. Çevredeki renklere ek olarak, farklı düzlemler ve yüksekliklerin (yapay yükseltiler) kullanımı da hareket dürtüsünü etkilemektedir. Çocukların gelişiminin sağlıklı bir şekilde tamamlanabilmesi için çevrelerinin görsel zekâlarını da geliştirecek şekilde tasarlanması gerekmektedir. Çevrelerindeki nesnelere algılamaları ve tanımlamaları tek başına yeterli olmamaktadır. Çevreyi ve nesnelere anlamlandırabilmeleri için perspektif algılarının da oluşması sağlanmalıdır. Bu bağlamda, çevre ve çevredeki nesnelere değişik açılardan görmeleri farklı perspektifler arasındaki farkı anlamaları sağlanabilir. Düz, eğri, eğik yüzeyler, dikey, yatay objeler görsel ayırt etmeyi kolaylaştırmaktadır. Çocukların çevreyi tanımlayabilmeleri için görsel eşleştirmeler yapabilecekleri benzer ve farklı algılar yaratılması gelişimlerine yardımcı olmaktadır. Örneğin görsel ayırt etme, sınıflandırma, eşleştirme, nesnelere arası çevre ilişkisi, şekil-zemin ayırımı ve görsel belleğin gelişmesine

yönelik renk kullanımı, görsel çevre algısını güçlendirerek, çocuğun gelişimi ve eğitiminde uyarıcı bir etki yaratır. Algılama, görselleştirme ve hareketlenme dürtüleri tetiklenen çocuk bir sonraki ihtiyacı olan hayal etme aşamasına geçer. Çevre tasarımı, hayal etme ihtiyacının karşılanmasında da etkilidir. Özellikle renklerin amaca yönelik kullanımı; çevre tasarımında uyum, karşıtlık veya kontrastlık gibi unsurlardan faydalanılması (binalarda renk, zeminde/ döşemede, duvarda, tavanda, köşelerde ve ayrıca donatılarda) çocukların hayal gücünü zenginleştirir. Böylelikle çocukların hem eğlenceli çevrelerde oynamaları sağlanırken diğer yandan da gelişimleri desteklenir (Çukur ve Güller Delice, 2011).

Çocuk çevrelerinin tasarımında dikkat edilmesi gereken başlıca özellikler bulunmaktadır. İşlevsellik, güvenlik (tehlike ve risklerin en aza indirilmesi) ve amaca uygunluk bu özellikler arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Bu noktada tasarımda ölçeklendirme ön plana çıkmaktadır. Çevre ve çevresel donatıların tasarımı çocuk ölçeğine göre belirlenmelidir. Çocukların aktif bir şekilde yer alacağı mekânlar onların antropometrik ölçülerine göre planlanmalıdır. Çocukların belirli yaş aralığında sahip olduğu ortalama fiziksel özellikler (ağırlık, boy, gücü ve hareket sınırları gibi) üzerinden çevrelerinin tasarlanması gerekir. Örneğin beş yaşındaki bir çocuğun görüş yüksekliği ayakta dururken ve yerde otururken farklılık göstermektedir. Ortalama 1.100 mm boya sahip olan bir çocuğun otururken göz seviyesi yaklaşık 450 mm iken, ayaktayken 980 mm'dir (Sivri, 1993). Dolayısıyla, yetişkinler için tasarlanan alanlarla çocukları için tasarlanan alanların birebir aynı özelliklere sahip olması beklenemez. Çocukların görüş açıları, hareket kabiliyetleri, vücut ölçüleri yetişkinlerden farklı olduğu için aynı çevreden benzer şekilde faydalanamaz. Başka bir örnek vermek gerekirse; altı yaşındaki bir çocuğun görüş açısı 12 derece iken, bir yetişkinin görüş açısı 54 derecedir (Sharonov, 1980'den aktaran; Sivri, 1993). Bu nedenle, çocuklar yetişkinlere nazaran daha dar görüş/ görme alanına sahiptir. Çocukların yeteneklerini oluşturma aşamasında keşfetmeleri, çevreleriyle iletişimlerini güçlendirmeleri ve dolayısıyla özgüvenlerinin pekişmesi için kendi fiziksel ve zihinsel özelliklerine uygun donatılara sahip çevrelerde büyümesi gerekmektedir (Öymen Gür ve Zorlu, 2002).

Çevresel deneyim çocuklarda birtakım değerlerin oluşması açısından da önemlidir. Çocukların içinde buldukları çevrenin gelişimlerine uygun tasarlanması, güven, cesaret, başarı, aidiyet ve özgürlük gibi değerleri kazanmalarına yardımcı olur. Bu değerler aracılığıyla çocuk kendini keşfeder ve kimliğini sağlıklı bir şekilde ortaya koyar. Çevre tasarımında renklerin kullanımı renk kullanımı çocuk kimliğinin yansıtılmasında oldukça

etkilidir. Çocuğun fiziksel ve psikolojik özellikleri göz önünde bulundurularak ergonomik boyutlandırmanın yapılması, çocuktaki özgürlük duygusunun gelişimini sağlar. Aynı zamanda, çocukların macera ve yaratıcılık odaklı ve çeşitli uyarıcılar içeren oyun alanlarıyla çevrelenmeleri potansiyellerini ve sınırlarını keşfetmelerine ve böylelikle kendilerini daha iyi tanıyıp anlamalarına olanak vermektedir. Çevrenin çocuğun fiziksel ve psikolojik özelliklerine uygun olması aslında çevrenin insancıl yönünün güçlenmesidir. Daha insancıl çevrelerin yaratılması çocuğun çevre ve çevresindeki kişilerle iletişimini artırır. Çevrenin çoklu duyu kullanımını elverişli tasarlanması çocuk gelişimini olumlu etkilemektedir. Görselleştirmeyi kolaylaştıran tasarımların yanı sıra işitme, koklama, dokunma duyularını da geliştiren düzenlemelerin yapılması çocuğun çevre deneyimini zenginleştirme bakımından önemlidir. Çocuğun çevresiyle sürekli iletişim halinde olması sağlanarak; içinde bulunduğu tüm ortamlara (ev, okul, mahalle, kent ve doğa) sevgiyle yaklaşması ve çevreye duyarlı olması öğretilmelidir (Çukur ve Güller Delice, 2011).

Peyzaj mimarlığı alanında, çocukların oyun çevreleri gelişim özelliklerine ve ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde elverişli donatılarla tasarlanarak gerekli koşullar sağlanabilir. Oyun alanları çocuğun vücut özelliklerine, macera ve keşif duygusuna, bilişsel (algı) kapasitesine, yaratıcılık ve kurgu gücüne, dikkatini toplamasına, kendini anlamasına ve sosyal becerilerine uygun olmalıdır. Örnek olarak, keşfetme ve icat etme evreleri 18. aydan itibaren ön plana çıkmaktadır. Bu evrede, oyun alanlarında çocukların çevrelerini keşfetme ve deneme olanağını sunacak çeşitli form, renk ve dokuların hâkim olduğu uyarıcılar bulunmalıdır. Okul öncesi çocuklarla yapılan deneysel araştırmalar, şekil oluşturma, boyutlar arası farkı anlama, renklendirme, yön bulma, perspektif kazanma, mesafeleri kestirme ve dokuları fark etme gibi yetilerin geliştiğini göstermiştir (Flavell vd.,1981; Pillow ve Flavell, 1986; Streri ve Pecheux, 1986; Read vd., 1999; Kılıç Özdemir, 2004; TSBL, 2008). Çocukların doğayı deneyimlemelerine yardımcı olmak adına oyun alanlarında doğal öğeler tasarlanmalıdır. Örneğin; tasarımlarda bitki kullanımı çocukların doğayı anlaması ve buna bağlı olarak fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişim bakımından önemli bir detaydır. Bitkilerin fonksiyonel bir yönü de bulunmaktadır. Çocukların güneşten en fazla oranda faydalanabilmesi için, geniş ebatta ağaçlar ve çalılıarın arka planda kullanılması gerekirken, küçük ağaçların ön planda kalması gerekmektedir (Karaelmas, 1998'den aktaran; Bulut ve Göktuğ, 2006). Bitkilerin başka bir işlevi de rahatsız edici dış etkilere karşı önleyici rolü görmesidir. Çocukların oynadığı bahçenin yola bakan tarafında bitki düzenlemesi yaparak toz, gürültü, rüzgâr gibi etkilerin çocukları rahatsız etmesi

engellenebilir (Karaelmas 1998'den aktaran; Bulut ve Göktuğ, 2006). Ancak, bitkiler her zaman çocuklar üzerinden olumlu etkiye sahip olmayabilir. Burada dikkat edilmesi gereken; çevre düzenlemesinde doğru bitkinin kullanımudur. Çocuk oyun alanlarında zehirli, alerjiye neden olan ve dikenli bitkilerin kullanımından kaçınılmalıdır. Aynı zamanda çok fazla yaprak döken ağaçlar, çürümeye bağlı mikroorganizma üremesi ve kaygan zemin oluşturması nedeniyle sakıncalıdır (Karaelmas 1998'den aktaran; Bulut ve Göktuğ, 2006). Bazı bitkiler, arılar ve böcekler gibi çocukların sağlığına ve konforuna zarar verebilecek canlıları cezbetmektedir. Bitkilendirme çalışmalarında, bu tarz bitkilerden uzak durulmalıdır. Ayrıca bitki ve çiçekler, çevre tasarımında çeşitliliği artıran unsurlardır. Farklı formlara, dokulara, renklere, kokulara ve meyvelere sahip olan bitkiler; çocuklardaki algı gelişimine yardımcı olmaktadır. Bitki ve çiçek seçiminde mevsime uygunluk da nemli bir konudur. Mevsimsel bitkiler, oyun nesnelere olarak kullanılabilir. Kuşlar, kelebekler gibi çocukların ilgisini çeken canlıların tercih ettiği bitki türlerinin kullanımı çocuk gelişiminde pozitif etkiye sahiptir. Bitkilendirme tek başına bir çocuk yönelik etkinliği olarak da kullanılabilir. Bitki ekimi faaliyetleri, çocukların bitkileri tanımalarını, onların işlevlerini ve yaşam döngüsünü öğrenmelerini ve el becerilerinin gelişmesini sağlar. Kısacası, doğal peyzaj çocuğun sağlıklı gelişimi açısından önemlidir. Doğal peyzajın çocuk gelişimindeki rolünü fark eden bazı araştırmacılar, tasarlanmamış doğal alanların ideal oyun alanları olduğunu savunmaktadır (Mehlig ve Mehlig, 2009). Tasarlanmamış alanlar çocukların farklı deneyimleri yaşaması için sınırlı olduğundan tasarlanmamış alanlara göre daha az ilgilerini çektiği düşünülmektedir. Çocuk gelişimi ve açık havada zaman geçirme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, açık alanların çocukların fiziksel gelişimleri, hayal güçleri, dikkat süreleri, yaratıcılıkları, işbirlikleri ve stresleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu gözlemlemektedir (Çukur, 2011).

Özetle, çocukların fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal açıdan sağlıklı gelişimi için gerekli olan çevre, temel ihtiyaçlarına odaklanan oyunlar aracılığıyla ve insan varlığıyla bütünlük gösteren doğa ile etkileşim kurularak, deneyim yoluyla tasarlanmalıdır. Açık alanlarda başarılı tasarımların yapılması, yaşanabilir çevrelerin oluşturulması için kullanıcı istekleri bilinmelidir. Çocuk çevreleri söz konusu olduğunda, esas kullanıcıların çocuklar olduğu dikkate alınmalıdır. Bu nedenle çocukların çevreyi nasıl algıladıkları; çocuk çevrelerinin sahip olması gereken doğal ve yapay özellikler tez çalışması kapsamında belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla bundan sonraki kısımda konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir.

1.4.3. Çocukların Çevresel Algısına İlişkin Çalışmalara Genel Bakış

İnsan hayatının ilk yılları, insan gelişimin en uygun aşamasına ulaştığı hassas dönem olarak kabul edilir (Mustard, 2000). Son yıllarda yapılan beyin araştırmaları ve bilişsel gelişim üzerine yapılan çalışmalar, erken yaşların öğrenmeye başlamak için ciddi öneme sahip olduğunu göstermektedir (Berk, 2003). Çocukluk dönemi, kişilik gelişiminde bireyin alıcı konumunda olduğu bir süreçtir (Keenan ve Evans, 2009). Diğer bir deyişle, öğrenmeye oldukça açıktır. Bireyler yaşamlarının ilk yıllarında, temel değerlerini, tutumlarını, becerilerini, davranış ve alışkanlıklarını geliştirir. Erken çocukluk eğitimi entelektüel, psikolojik, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişim ve yaşam boyu öğrenmenin temellerini oluşturduğundan, çevren algılanması ve çevre sorunlarının önlenmesinde rol oynayan değerleri, tutumları, becerileri ve davranışları geliştirme konusunda muazzam bir potansiyele sahiptir. Bu nedenle, çocukların içinde buldukları çevreyi algılama biçimleri üzerine yıllardır çeşitli araştırmalar yapılmaktadır.

Öztürk (2010) “*Preschool Children’s Attitudes Towards Selected Environmental Issues*” (Okulöncesi Çocukların Seçilmiş Çevre Sorunlarına Karşı Tutumları) adlı yüksek lisans tezinde okul öncesi dönemdeki çocukların çevre algıları üzerinden, çevre sorunlarına yönelik tutumlarını ele alarak erken çocukluk dönemi çevre eğitimi araştırma alanına katkıda bulunmaktadır. Okul öncesi çocukların çevresel algılarını çözümleyerek erken çocukluk döneminde çevre eğitimi için bir arka plan oluşturmayı amaçlamaktadır. Birebir görüşmeler yoluyla 40 çocuğun çevre sorunlarına yönelik tutumlarını inceleyen çalışmada, mülakat protokolü oluşturulurken “Çocukların Çevre Ölçeğine Yönelik Tutumları - Okul Öncesi Sürüm” (*Children’s Attitudes Towards Environment Scale - CATESPV*) (Musser ve Diamond, 1999) ölçeğinden faydalanılmıştır. Mülakat formuna ek olarak, mülakat maddelerinin çocuklar tarafından kolayca anlaşılması için, araştırmacı tarafından her bir öğeyi açıkça tanımlayan bir resim formatı oluşturulmuş ve resimler bir sanatçı tarafından çizilmiştir. Çizilen resimler, iki anaokulu öğretmeni ve bir çevre eğitimcisi tarafından incelenerek düzeltilmiştir. Bu kapsamda çevre sorunları; tüketim kalıpları, çevre koruma, geri dönüşüm ve yeniden kullanım ve yaşama alışkanlıkları olarak ele alınmaktadır. Çocukların çevre konularına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi için kullanılan mülakat resim örnekleri Şekil 3’te gösterilmektedir.



Şekil 3. Okulöncesi çocukların çevre algısını ölçümleyen mülakat resimleri (Öztürk, 2010).

Araştırma, doğa ile küçük çocuklar arasındaki ilişkinin anlamını da ortaya koymaya çalışmaktadır. Doğa ile yakın etkileşime sahip çocukların psikososyal gelişiminin daha sağlıklı olduğu varsayımından hareketle, çocukları çevre sorunlarına karşı “çevre merkezci” tutum geliştirmeye teşvik etmektedir. Çocukların çevre sorunlarına yönelik mevcut tutumlarının araştırılması, doğa ile etkileşime geçmelerini destekleyen programların oluşturulmasında değerli bir konu olarak görülmektedir. Ayrıca, bu araştırma, eğitimcileri küçük çocukları çevre sorunlarına karşı “çevre merkezci” yetiştirme

konusunda rehberlik etmektedir. Türkiye’de uygulanan erken çocukluk eğitimi programı, çevresel sorunları eğitim sürecine entegre etmek için çok uygundur. Ancak, çevresel konular üzerinde çok az durulduğu için çocukların çevresel algılarına yönelik sistematik ve işlenebilir bir veri seti bulunmamaktadır. Çalışma sonucunda, çocukların su, elektrik ve kâğıt tasarrufu, bitkilerin korunması ve kullanılmış eşyaların değerlendirilmesi gibi konularda sergiledikleri olumlu davranışların çevre sorunlarına yönelik farkındalık beslemelerinden ziyade, bireysel çıkarlarına yönelik olduğu tespit edilmiştir. Çevre kirliliği ve atık yönetimi gibi çevresel duyarlılık gerektiren konularda oldukça sınırlı bilgiye sahiptirler. Kısacası, çevresel algıları genellikle antroposentrik (insan merkezli) nedenlerden kaynaklanmaktadır.

Haktanır ve Çabuk (2000), “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Çevre Algıları” adlı çalışmalarında 4-6 yaş arası çocukların çevre ile ilgili algılarını ölçmek için 12 özel anaokulundan 80 çocuğun fikirlerini almıştır. Çocukların çevre algıları resmedilen kartlar üzerinden değerlendirilerek; verdikleri cevaplar ikili kodlama yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu yöntemle göre, çocuklar doğru cevap verdikleri zaman “1” puan, yanlış cevap verdiklerinde ise “0” puan almışlardır. Çocukların çevre sorunlarına yönelik yanıtlarının değerlendirildiği çalışmada, sosyal ekonomik durumun çocukların çevre sorunlarına ilişkin algılarıyla ilişkili olduğu ve üst sosyal ekonomik durumdaki çocukların çevresel algı puanlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Çevresel sorunlara yönelik algı, doğrudan peyzaj algısı ile ilişkilendirilmese de çevre konusuna olan yaklaşımların tartışılması bakımından önem taşımaktadır. Daha önceki bölümlerde de açıklandığı üzere, bir konuda daha fazla bilgi sahibi olan çocukların o konudaki algıların daha geniş olacağı varsayımından hareketle sosyo-ekonomik durumun peyzaj ve çevre algısını etkileyen faktörler arasında saymak mümkündür.

Köşker (2019), çevresel algıyı “doğa algısı” bakımından ele alarak, okul öncesi çocukların doğayı nasıl algıladıkları üzerine odaklanmaktadır. Kırıkkale il merkezinde, okul öncesi eğitim alan 100 çocukla yapılan resim çalışmaları ve görüşmeler sonucunda, çocukların doğa üzerine ifade becerisi ve algılama düzeyi araştırılmıştır. Çalışmada, çocukların doğayı daha çok cansız nesnelere (güneş, bulut gibi) üzerinden tanımladıkları gözlemlenmiştir. Çocukların büyük çoğunluğu (%97) nesne odaklı bir doğa anlayışını benimsemektedir. Çalışmadan elde edilen önemli bir bulgu da çocukların gördüklerini aktarmakta fazla problem yaşamadığı; ancak doğayla özdeşleştirdikleri unsurlar arasındaki ilişkiyi ifade edemedikleridir. Çocukların yaş grubu doğa unsurlarına ilişkisel olarak

yaklaşmakta kısıtlılığa neden olsa da, bir yandan algı düzeylerini geliştirecek gözlem veya deneyimden yoksun oldukları çıkarımı yapılmaktadır. Köşker'e (2019) göre, çocukların ilişki odaklı yaklaşımdan ziyade nesne odaklı bir algıya sahip olmasının nedeni okul öncesi eğitim programlarında doğadaki ilişkiselliği ortaya koyacak içeriğin olmayışıdır. Doğa eğitiminin sınıf içi etkinliklerle verilmesi, çocukların doğaya ve çevreye karşı sorumluluk duyma gerekliliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Köşker, 2019). Bu nedenle, doğa algısı, daha geniş ifadeyle çevresel algı, deneyimle pekişen bir biliş sürecidir. Çocukların çevresel algı düzeylerinin artması için içinde buldukları çevreyi tanımaları, yani deneyimlemeleri gerekir. Köşker'in araştırma sonucu elde ettiği resimlerden bazıları Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Okulöncesi çocukların doğa algısını yansıtan resim örnekleri (Köşker, 2019).

Yılmaz (2005), "Tarlabaşı'nda Yaşayan Çocukların Çevresel Algı Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde 4. sınıfta okuyan çocukların çevre hakkındaki bilgilerini, çevre tanımlarında kullandıkları elemanları, içinde buldukları çevreden memnuniyet oranlarını ve yoksul bir çevrede yaşamının çocukların çevre algısı üzerindeki etkileri araştırmıştır. Dolayısıyla, çevre kavramı doğal çevreden ziyade çocukların içinde buldukları fiziksel, kentsel ve sosyo-ekonomik koşullara işaret etmektedir. Anket ve haritalandırma yöntemleriyle çocukların çevre algılarının incelendiği araştırmada, çevresel algının çocukların sağlıklı gelişimi için gerekli olan güvenlik, konfor, temizlik ve uyum gibi temel bazı ihtiyaçları dahi karşılayamadığı gözlemlenmiştir. Bölgedeki suç ve suçlu oranını fazla olması, özellikle başka bölgelerden göç eden çocuklar üzerinde olumsuz etkilere yol açmakta; çocuklar geldikleri bölgelere özlem duymaktadır. Çocuklar çevrenin, etkileşim haline geçebilecekleri ve değer gördükleri bir ortam olarak değerlendirmekten ziyade; kendi güvenliklerinin dahi tehlikede olduğu bir yapı olarak

tanımlamaktadır. Her ne kadar mahallelerinde bakkal, manav, market gibi yerlerin bulunması çocuklar tarafından olumlu değerlendirilse de kalabalık, hırsızlık, dayanışmanın yokluğu, çürük evler ve kötü insanlar gibi özellikler çocukların yaşadıkları yeri gelişimleri için elverişsiz bir çevre olarak algıladıklarını göstermektedir. Çocukların çevre algısı, içinde buldukları sosyo-ekonomik durum ve kentsel koşullardan çok fazla etkilenmektedir. Tarlabası bölgesi genellikle çöküntü alanların bulunduğu bir semt olduğundan, araştırma çocukların temiz, güvenli ve sosyal dayanışmanın olduğu bir çevreye hasret olduklarını ortaya koymaktadır. Araştırmaya katılan çocukların haritalandırma çizimlerine dair Şekil 5’te gösterilmektedir.



Şekil 5. Tarlabası bölgesinin çocuk çizimleriyle haritalandırılması (Yılmaz, 2005).

Günümüzde pek çok yerleşim alanı hızlı bir şekilde kentleşmektedir. Bu nedenle, çevresel algı daha çok kentsel peyzaj düzenlemelerine bağlı olarak şekillenmektedir. Çocukların doğal çevreden ziyade yapılı çevre koşullarında büyümesi, kentsel peyzajın çocuk gelişimine uygun planlanıp planlanmadığı endişesini artırmaktadır. Bozkurt (2015) çocukların çevre algılarının kentsel açık alan tasarımında dikkate alınması gerektiğini; ancak çocukların ihtiyaçlarının hala daha çocuklardan ziyade politikacı, yönetici veya planlamacılar tarafından belirlendiğini ifade etmektedir. Uygulamadaki eksiklikten yola çıkarak, “Kentsel Açık ve Yeşil Alanlarda Çocuklara Yönelik Su Öğesinin Kullanımı: Çocukların Kentsel Peyzaj Algısı” adlı çalışmasında, kentsel açık alanlarda su öğesinin kullanımının çocukların kentsel çevre algısına olan etkilerini İngiltere ve Türkiye örnekleri üzerinden karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Kentsel açık alanlarda su öğesinin kullanımı, çocukların çevreye olan ilgisini artırmakta ve çevreyle aktif etkileşimini kolaylaştırmaktadır. Çocukların yaşları ilerledikçe, su öğesi içeren alanlara ilgisi azaldığından, özellikle küçük yaşta çocukların oyun alanlarında su öğesinin tercih edilmesi ve su öğesiyle aktif etkileşiminin sağlanması, ilerleyen yaşlarda çevreye karşı

olan duyarlılıklarını artıracaktır. Diğer yandan, kentsel peyzaj planlamalarında yapay su oyunları alanlarının kullanım, çocukların çevreyle etkileşimini artırmada tek başına yeterli olmamaktadır. Yapay su alanları, çocukların halay gücünü sınırladığından çocuklar için kısıtlı olanaklar sunmaktadır. Bu nedenle, kentlerdeki peyzaj planlamaları yapılırken doğal su alanlarının korunmasına özen gösterilmelidir. Böylelikle, çocukların gelişimleri için elverişli bir çevrede yaşadıkları algısının güçlenmesi sağlanacaktır.

Alandaki birçok araştırma, çocukların doğa ile temaslarının, çevreye olan ilginin ve duyarlılığın gelişimine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu temas aynı zamanda özerkliğin gelişimi için gerekli fiziksel ve ussal uyanıklığın oluşmasına da yardımcı olmaktadır. Çocuğun çevre bilinci, yaşam boyu devam edecek çevre koruma içgüdüsünün gelişmesinde kilit bir faktördür (Duhn, 2011; Wilson, 2011; Engelman, 2009). İçinde yaşadığı yer ve mekânla ilişki, insanların kendilerini, başkalarını ve dünyayı düşünmek için fırsat sunmaktadır. Çevresel etkiler, bu ilişkiyi sınırlamaktadır. Kirlenmiş göller, yanmış ormanlar gibi bozulmuş doğal ortamların yakınında yaşamak, çocukların çevresel algılarının çarpıtılmasına neden olmaktadır. Dutra ve Higuchi (2018) bozulmuş doğal ortamların çevre algısı üzerindeki etkileri incelemek için Amazon'da yer alan bir zamanlar koruma altında olan ama günümüzde kirlenmiş Lagoa da Francesca bölgesinde yaşayan 7-13 yaş grubundaki çocukların çizimleri üzerindeki çevresel bozulmanın algıları üzerindeki etkileri araştırmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların çevrelerini farklı bir şekilde algıladıkları, tepki verdiği ve temsil ettiği tespit edilmiştir. Aynı yer, sosyal kullanıma bağlı olarak farklı şekillerde algılanmaktadır. Lagoa da Francesca'yı çizimlerinde göl olarak yansıtan çocuklar, onu bir kirlilik göstergesi ve su baskınlarının olduğu alan olarak algılamaktadır. Bu çocukların çizimlerinde, çevre sorunları göze çarpmakta ve orada yaşayan veya seyahat eden insanların yağmacı yanı gösterilmektedir. Çevrenin güvencesizliği, bu çocukların gelişimini güçlü bir şekilde etkilemekte, fırsatlarını azaltıp çevresel risk yaratarak temel vatandaşlık haklarını sınırlamaktadır. Çocuklarla yapılan çalışma, bölgede yaşam kalitesi artıracak kamusal alan olmadığını göstermektedir. Çocukların, oynamak, eğlenmek ve sosyalleşmek için yeşil alan ve park ihtiyacına cevap verebilecek korunmuş doğal ortamları bulunmamaktadır. Çocukların dünyanın tasarlanma biçimini nasıl algıladıkları yönünde etkili çıktılar sunan çalışma, genç neslin insani ve vatandaşlık haklarını tan olarak elde etmelerinin ne kadar zor olduğunu ortaya koymuştur.

Çevresel algı, sosyal davranış ile fiziksel gerçeklik arasındaki ilişki, yani insanlar ile doğal ya da yapılı çevre arasındaki ilişki ve bu yapıların günlük kullanım alanıyla ilgili

beklentilerini, yargılarını ve davranışlarını ortaya koyar. Diğer bir deyişle, çevresel algı daha çok içinde yaşanan mekânlara odaklanır. Algısal mekanizmalar, beş duyu yoluyla yakalanan dış uyaranlarla tetiklenirken; bilişsel mekanizmalar, sosyokültürel özelliklere ve deneyimlere dayanan duyumları dönüştüren zihinsel bir detaylandırma içerir. Bu nedenle, duyuların deneyimlediği çevre arttıkça ve çeşitlendikçe bireyin biliş gücü de o kadar detaylanmakta ve gelişimi derinleşmektedir. Bu nedenle, çevresel algının birey kimliğinin oluşmasına ve gelişimine katkısını artırmak için günlük yaşantının ötesinde bir çevrenin deneyimlenmesi fayda sağlayacaktır. Bu bağlamda, Özdemir (2018) “*Cultural heritage readability: Children’s perception of cultural landscape, Laodikeia Ancient City, Denizli*” (Kültürel mirasın okunabilirliği: Çocukların kültürel peyzaj algısı, Laodikeia Antik Kenti, Denizli) adlı çalışmasında ilkökul öğrencilerinin kültürel peyzaj yargılarına yönelik algı düzeyleri üzerinden çevresel algının gelişimine etki eden faktörlere odaklanmaktadır. Araştırmaya katılan ilkökul öğrencileriyle “Laodikeia” arkeolojik sit örneği hakkında yapılan sözlü görüşme, etkin öğrenim ve görsel algı çalışmalarlarıyla çocukların çevresel algılarına, kültürel peyzaj algısını da dâhil edilmektedir. Çalışma, arkeolojik alanı oluşturan tüm fiziksel, sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerin korunması, geliştirilmesi ve sürdürülmesi bağlamında incelendiğinde, çocukların alanı önemli kılan her bir unsur (ekonomi, estetik, koruma) gözlemledikleri ve bütünsel bir bakış açısı sergiledikleri fark edilmektedir. Yapılan değerlendirmede, öğrencilerin kendilerine sunulan sözlü bilgileri, görsel veriler aracılığıyla deneyimlemelerinin algı seviyelerini ve farkındalıklarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Uygulamalı deneyimlerin çocukların ilgili peyzaj alanı ile olan bağını ve anlayışını geliştirmede olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bireyin gelişim aşamasında farklı peyzaj alanlarını deneyimlemesi hem çevreyi hem de geçmişi koruma yetisi sağlayacağı beklenmektedir. Konuya daha geniş açıdan yaklaşıldığında, çevresel algının çocukların gelişimini destekleyecek şekilde oluşması ve bireyin ilerleyen yaşlarda ideal çevrenin oluşturulması ve korunması eğilimi göstermesi ihtimalini artırmak için erken yaşlarda uygulamalı deneyimlerin artırılması gerektiği düşünülmektedir.

2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma 4-6 yaş okul öncesi öğrencilerinin çevre algılarını ve çocukların ihtiyaçlarına uygun olan çevresel özellikleri araştırmayı amaçlamıştır. Çocukların çevre algılarını öğrenmek amacıyla onlarla resim çalışması yapılmıştır. Resim çalışmasının akabinde, çocuklardan resimlerinin kısa değerlendirmesini yapmaları istenmiştir. Çocukların yaptıkları resimler ve çizimleri hakkındaki kısa değerlendirmeleri bu çalışmanın veri kaynağı olarak kabul edilmiştir. Veri analizleri için nitel araştırma teknikleri kullanılmış ve çocukların çevre algıları, resimlerde çizilen çevresel öğeler üzerinden incelenmiş ve bu öğeler doğal ve yapay çevre öğeler olmak üzere iki kategoride toplanmıştır.

Nitel araştırma, bir konunun veya sorunun çok ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını amaçlamaktadır (Merriam, 2009). Creswell'e (2007) göre, nitel bir çalışmada araştırmacı, az sayıda örnekten derinlemesine bir analiz elde etme çabası göstermektedir. Patton (2002), nitel araştırmanın, araştırmaya katkı veren katılımcıların deneyimleri, anlayışı ve bilgisi hakkında ilk elden veri elde etmenin bir yolu olduğunu belirtmektedir. Nitel araştırma konusundaki bu öneriler doğrultusunda, mevcut çalışmanın verileri 43 okul öncesi öğrencisiyle yapılan resim çalışması ve kısa görüşmeler sonucu toplanmış ve okul öncesi çocukların çevre algıları analiz edilmiştir. Bu bölüm, araştırmada kullanılan metodolojiyi ele almaktadır: resim yaptırma yöntemi, çalışma grubu ve örnekleme, veri toplama süreci ve verilerin analizi.

2.1.1. Resim Yaptırma Yöntemi

Çocuk çizimleri, çocukların çevre algılarını değerlendirmede faydalı araçlardan biridir (Barraza, 1999). Kellogg'a (1970) göre, çocuk çizimlerinde evrensel bir gelişim modeli bulunmaktadır. Alland (1983), çizimlerdeki sembollerin kültür tarafından şekillendirildiği görüşünü savunmaktadır. Çocukların çevre algılarının değerlendirilmesinde resim yaptırma yöntemi faydalı bir yoldur (Yli-Panula ve Eloranta,

2011). Resim yaptırma yöntemi, anket veya mülakat gibi yöntemlerden farklı olarak dil engelini ortadan kaldırmakta; yazılamayan ya da ifade edilemeyen öğelerin çizimler aracılığıyla anlatılmasını mümkün kılmaktadır. Çocukların aktif katılımını sağlamak için eğlenceli ve yaşlarına uygun aktiviteler tasarlanmalıdır. Çocuklar genellikle resim yapmayı sevdiği için çizimler çocukların düşüncelerini aktarmalarında etkili bir araçtır.

Resim yaptırma yönteminin diğer bir avantajı da araştırmacının otorite figürü rolünü minimuma indirmesidir (Duncan, 2013). Bu durumun birkaç nedeni bulunmaktadır. Birincisi, çocuklar kendilerini etkinlik konusunda uzman olarak görebilir. Resim yapmak, yetişkinlere özel bir aktivite olarak algılanmaktan ziyade, çocukların günlük oyun yöntemleri arasında yer alan bir faaliyettir. Bu nedenle, resim yapma yönteminde, çocuk araştırmacıya göre yöntemine daha aşınadır. Çocukların etkinliğe aşına olmaları, herhangi bir yetişkinin rehberliğine veya yardımına ihtiyaç duymadan aktiviteye başlayabilmeleri ve bu etkinliğe gönüllü katılmaları anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, çocuklara bir bakıma özerk bir alan sunmaktadır. İkincisi, resim yapmak çocukların ifade şekli ve araştırmacı ile etkileşim seviyesi konusunda kontrol sahibi olmalarını sağlamaktadır. Başka bir deyişle, çocuklar resim yaparken diğer yöntemlerde olduğu gibi sosyal baskı unsurlarına (göz teması kurmak, konuşmak vb.) maruz kalmadan, esnek davranabilmektedir.

Resim yaptırma yöntemi, risk düzeyi düşük ve tanıdık bir faaliyet olarak kabul edilmektedir. Ebeveynler veya öğretmenler, resim çalışması sırasında çocukları daha az denetleme gereği hissetmektedir. Böylelikle, çocukların dâhil oldukları aktiviteye yönelik kontrolü artmakta ve çocukların performans zorunluluğunu azaltmaktadır. Kısacası, resim yaptırma çocukların içinde buldukları yaş grubuna hitap eden ve baskıcı olmayan bir yöntemdir.

Resim yaptırma yönteminin etkinliği, yalnızca pratik faydaları bakımından değil; aynı zamanda araştırmacının temel hedeflerine ulaşma ve istenen verileri sağlama aracı olarak üstlendiği rol bağlamında da değerlendirilmelidir. Bu çalışmanın başlıca veri setini çocukların çevre algılarını ortaya koyan çizimler oluşturmaktadır. Araştırmanın uygulama süreci, çocukların çevre algılarının resmedilmesinin karmaşık bir görev olabileceğini göstermiştir. Çocukların katılımı, çalışmayı tamamlaması ve araştırmacıyla iletişim kurması bakımından resim çalışması kolaylık sağlamış olmasına karşılık; beraberinde bazı soruları doğurmuştur. Çizimlerden biri/birkaçı çevreyi bütüncül bir kavram olarak mı ele almaktadır? Ya da sadece bir nesne veya bir kişi olarak sadece çevrenin bir yönünü mü temsil etmektedir? Çizimler çocukların hayal ettikleri çevreyi mi, yoksa geçmiş

deneyimlerini mi ifade etmektedir? Çizimlerdeki renk seçimleri arasındaki farklar, çocukların çevre algılarındaki farkları hangi oranda yansıtmaktadır? Çizimlerdeki gerçeküstü öğeler, doğal ve yapay çevre öğeleri ile nasıl özdeşleşmektedir?

Çizim statik bir nesnedir. Ancak, çevre bazı bakımlardan dinamiktir. Dolayısıyla, bazı görüntüler, çevrenin içeriği hakkında detaylı bilgi vermeyebilir. Sağlıklı bir veri seti oluşturulması için çocukların çizimlerini genellikle diyalog, göster ve anlat, ses efektleri ve hikayeleştirme gibi ek yöntemlerle zenginleştirmesi gerekir. Çocuk resimleri, araştırmanın tek çıktısı olarak kullanıma uygun değildir. Araştırmacı, aşırı veya yanlış yorumlama ihtimalini azaltmak için çizim sürecinde çocuğun anlatılarına, fiziksel eylemlerine ve sözlü cevaplarına ihtiyaç duymaktadır. Resim çalışmasından sonra, verilerin alaka düzeyinin, çevrenin gerçekçi temsiliyle olan ilişkisini anlamak ve söz konusu soruları cevaplamak için çocukların anlamlandırma sürecinin sözlü olarak incelenmesi gerekmiştir. Bu nedenle, çocuklardan çizdikleri resimleri kısaca açıklamaları istenerek resimlerde yer alan öğelere netlik kazandırılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu ve Örneklem

Bu çalışma, Kayseri merkez ilçesinde yer alan, okul öncesi eğitim veren iki özel kuruluşa kayıtlı öğrencilerin çevre algılarını yaptıkları çizimler üzerinden incelemektedir. Kayseri ili, konumu ve sanayileşme potansiyeli nedeniyle hem il sınırlarındaki kırsal bölgeler hem de çevre iller tarafından cazibe merkezi olarak görülmekte ve 2000’li yılların başlarından itibaren artan oranlı göç almaktadır (Aktürk vd., 2013). Bu nedenle, göç alımı yüksek olan illerde olduğu gibi hızlı bir kentleşme süreci içine girmiştir.

Kentin çevre düzenlemelerine olan ihtiyacı doğrultusunda, peyzaj planlama süreçlerine tüm paydaşların dâhil edilmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Kentleşme ve peyzaj düzenlemenin önemli paydaşları arasında yer alan çocukların bu planlama sürecine eklemlenerek uzun vadeli ve kapsamlı politikaların oluşturulması büyük önem taşıdığından, Kayseri ili çocukların çevre algılarının gözlemlenmesi bakımından elverişli bir çalışma alanı olarak değerlendirilmektedir.

Çalışma, Şirin Kreş ve Gündüz Bakımevi ve Düşler Akademisi Kreş ve Gündüz Bakımevinde gerçekleştirilmiştir. Şirin Kreş ve Gündüz Bakımevi, Kayseri ili Erenköy Mahallesi Ertuğrul Gazi Caddesinde yer alan 2 ila 5 yaş arası toplam 64 öğrencinin okul öncesi eğitim gördüğü bir kurumdur (Şekil 6). Okulun bahçesinde sağda bir prefabrik oyun

evi, içerisinde plastik bahçe oyuncakları (motor, bisiklet, akülü araba), kaydırak, salıncak, dönen oturma donatısı, arka tarafta geniş çim alan ve 3 adet meyve ağacı bulunmaktadır (Tablo 3).



Şekil 6. Çalışma alanı Şirin Kreş konumu

Tablo 3. Şirin Kreş ve bahçesine ilişkin fotoğraflar

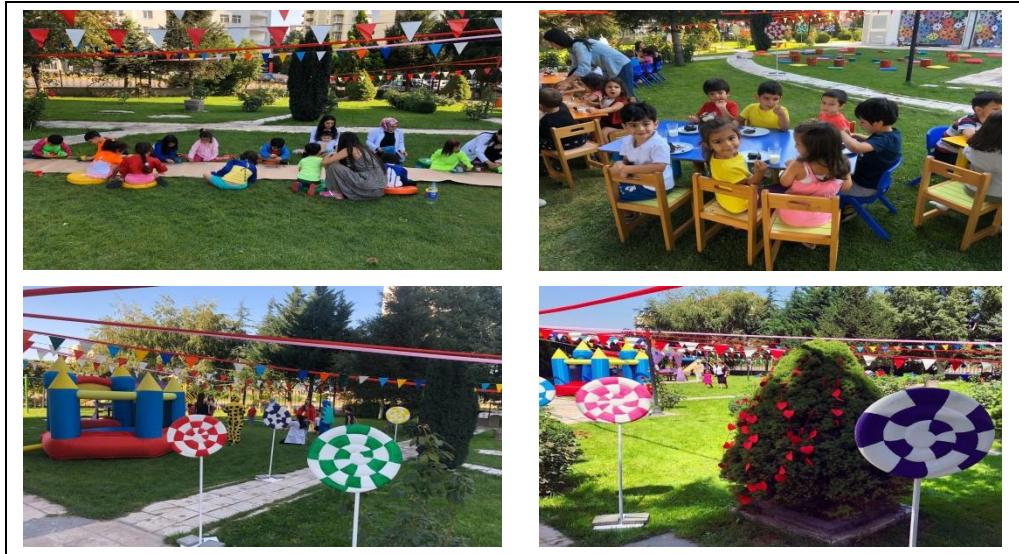


Düşler Akademisi Kreş ve Gündüz Bakımevi, Kayseri ili Köşk Mahallesi Garipçe Sokakta yer alan 2 ile 5 yaş arası toplam 40 öğrencinin okul öncesi eğitim gördüğü bir kurumdur (Şekil 7). Düşler Akademisi, bir apartmanın zemin katında yer almaktadır ve çim alandan oluşan geniş bir bahçesi bulunmaktadır. Bahçenin ön kısmında masa ve yer aktivitelerinin yapılabildiği bir oyun alanı ve solda şişme oyunculardan oluşan bir oyun alanı bulunmaktadır. Oyun alanında, portatif kale, şeker tasarımında direk oyuncaklar, yer minderleri ve kaydırak bulunmaktadır. Bahçenin peyzajı çeşitli meyve ağaçlarından ve gül bahçesinden oluşmaktadır (Tablo 4).



Şekil 7. Çalışma alanı Düşler Akademisi konumu

Tablo 4. Düşler Akademisi ve bahçesine ilişkin fotoğraflar



Araştırmanın örnekleminde yer alan tüm katılımcılar 4-5-6 yaş sınıflarında eğitim gören ve okulöncesi eğitim merkezlerine kayıtlı çocuklardan oluşmaktadır. Yaş grubu, Jablon (1992)'un sınıflandırmasındaki “dört-beş yaş” ve “beş-altı” yaş grupları temel alınarak, çocukların çevresiyle etkileşiminin arttığı iki yaş grubu birleştirilerek karar verilmiştir. Ancak, okullar 4 yaş sonrası çocukların toplu çalışmaya katılımını uygun bulduklarını belirttiği için çalışma grubunun yaş aralığı 4-6 yaş olarak belirlenmiştir.

Çalışmaya 2018–2019 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ilinde Şirin Kreşten ve Düşler Akademisinden toplam 43 çocuk katılmıştır. Araştırma örneklemini, araştırmacının erişim kolaylığına göre belirlenmiştir. Öncelikle, araştırmacının ulaşım olanaklarına göre, Kayseri merkez ilçesinden iki özel anaokulu seçilmiştir. Daha sonra okul yöneticilerine araştırma prosedürü hakkında bilgi verilerek, okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle çalışma hakkında görüşme yapılmıştır. Okul yönetimi ve öğretmenler aracılığıyla ebeveynler bilgilendirilmiş ve ebeveynlerin yazılı izinleri alınmıştır. Bilgilendirme süreci sonrasında bir katılımcı listesi oluşturulmuş ve her okuldan bir öğretmen ile randevu planlanmıştır. Belirlenen tarih ve saatte katılımcılarla bir araya gelinmiştir. Uygulama öncesi sınıf öğretmenleri araştırmacıyı takdim etmiş ve araştırmacı kısaca kendisi ve çalışma hakkında öğrencileri bilgilendirmiştir. Öğrencilerden çalışma kapsamında beklenen katkı açık ve yalın bir şekilde ifade edilerek, sınıf öğretmenleri ve araştırmacı eşliğinde resim çalışması ve kısa görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmanın temel veri kaynağını 4-6 yaş arası 43 okulöncesi ile yapılan resim çalışması oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların her birine boya seti ve A4 büyüklüğünde resim kâğıtları verilmiş ve çocuklardan çevre kavramının çağrıştırdığı nesne, olay ve kişileri resmetmesi istenmiştir. Çocuklar bir ders saati boyunca sınıf öğretmeni ve araştırmacı gözetiminde çevre konulu resimler yapmıştır. Resim analizinde karşılaşılan başlıca sorun, resimlerin araştırmacının görüşüne göre yorumlanmasıdır (Leonard, 2006). Bu sorunun aşılması için öğrencilerin resim aktivitesinin ardından çizimlerini ana hatlarıyla hikâyeleştirmeleri istenmiştir. Öğrenciler ortalama beş dakikalık görüşmeler boyunca çizimlerinde kullandıkları öğeleri sınıf öğretmeni ve araştırmacıya tasvir etmiş ve araştırmacı resimler üzerine kısa notlar almıştır. Daha sonra öğretmenlerden

resim kâğıtlarının arka yüzüne öğrencilerin ad-soyadlarını, kaç yaşında olduklarını ve anlattıklarını yazmaları istenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışma, sınıf içi etkinlik aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya okul yönetimi tarafından belirlenen sınıflar katılmıştır. Sınıflara kayıtlı öğrenciler sınıf öğretmenleri ve araştırmacının da dâhil olduğu bir resim yapma etkinliğiyle çevreye yönelik izlenimlerini çizmiştir. Çizim çalışması öncesinde öğrenciler bilgilendirilerek, öğrencilerden çevre denince akıllarına gelen öğeleri çizmeleri istenmiştir. Çizim çalışması, tüm sınıfın çevre konusunu tartıştığı kolektif bir aktivite yerine, bireysel algıların yansıtıldığı sessiz çalışma şeklinde tasarlanmıştır. Bireysel çizim aktivitesinin tercih edilmesindeki amaç, öğrencilerin birbirlerinin görüşlerinden etkilenmesi sonucu kendi algılarını çizimlerine yansıtarken olası sapmaları engellemektir.

Öğrenciler çizimlerini yaparken, araştırmacı ve sınıf öğretmenleri de aktivite alanında bulunmuştur. Katılımcı gözlem yoluyla, çocukların güvenli ve kontrollü bir ortamda çizimlerini tamamlamaları sağlanmıştır. Öğrenciler çizimlerini sessiz bir ortamda aktiviteye odaklanarak yapmıştır. Bu nedenle, gözlem yapan katılımcıların öğrencilerin istek ve serbestliğine engel teşkil edecek herhangi bir duruma rastlanmamıştır.

Tüm öğrenciler çizimlerini bitirdikten sonra katılımcılar tek tek çağrılarak sınıf öğretmenleri ve araştırmacıya çizimleri hakkında kısa bilgi vermiştir. Öğrencilerin ve öğrenci anlatımlarının temel odak noktası görüşmeler aracılığıyla, resmedilen öğelerin somutlaştırılması sağlanmıştır. Öğrenciler, çizimlerini anlatırken araştırmacı resimler üzerine hatırlatma notları almış ve soyut nesnelerin gerçekteki karşılıklarını figürler üzerine not etmiştir. Öğrenci görüşmeleri sonrası öğretmenlerden resimlerin arkasına öğrencilerin ad-soyadlarını, kaç yaşında olduklarını ve anlattıklarını yazmaları istenmiştir. Böylelikle, resimlerin hikâyesi hakkında çift kontrol gerçekleştirilmiştir.

Resimlerin analizi araştırmacı tarafından yapılmıştır. İlk olarak, öğrenci çizimlerinde görselleştirilen çevresel öğelerin envanteri yapılmıştır. Envanter listesi, araştırmacıya çevresel öğelerin toplam sayısını vermiştir. Listelenen öğeler iki kategori altında ele alınmıştır. Kategorilerin ilkini doğal çevre öğeleri oluşturmaktadır. İkinci kategori altında ise yapay çevre öğeleri irdelenmiştir. Araştırmacı kategorik öğeleri değerlendirerek sayısal

verilere dönüştürmüştür. Son olarak ise sayısal verilerden hareketle frekans tabloları oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılan yöntem, veri toplama ve analiz sürecinin özeti Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Araştırma yöntemleri, veri toplama ve veri analiz sürecinin özeti ve gerekçesi

Yöntem	Yöntemin Amacı ve Gerekçesi	Toplanan Veri
Resim Yaptırma	Araştırmanın odak noktası: uygulamalı araştırma yöntemi. Küçük çocuklarla çalışmak için tehdit içermeyen ve tanıdık bir yöntem.	43 çizim elde edilmiştir. Çizim verilerinin bir dökümü Tablo 6’da sunulmaktadır.
Katılımcı gözlem	Çizim çalışmasına katılanlar: araştırmacı ve sınıf öğretmenleri. Aktivitenin çocuklar için daha anlaşılır olmasını sağlamak, çocuklara güvenli ve kontrollü bir ortam sağlama.	2 çizim çalışması sonucu çalışmanın amacına uygun 43 çizim elde edilmiştir.
Çocuklarla görüşme	İletişim kurma ve çizimlerin ifade edilmesine yönelik fırsatların sağlanması ve çizimlerdeki hikâyeleri anlatmalarına izin verme.	Çizimlerdeki figürler hakkında tutulan kısa notlar.
Öğretmenlerle görüşme	Çocuklarda baskı yaratmadan kişisel bilgilerinin edinilmesi.	Çocukların ad-soyadları, kaç yaşında oldukları ve çizim anlatıları hakkında notlar.
Araştırmacı Analizi	Çizimlerdeki öğelerin listeleme yöntemiyle kategorileştirilmesi ve sayısallaştırılması.	Çizimlerdeki öğelerin kategorik listesi. Kategorilere ait sayısal veriler ve frekans tabloları.

3. BULGULAR

Şirin Kreş ve Düşler Akademisinde çizilen 43 resim incelendiğinde; çocukların daha çok yaşadıkları çevreyi ve çevrelerinde gördüklerini resmettikleri belirlenmiştir. Bu nedenle, çocuklar hayallerindeki çevre görüntüsünden ziyade gerçekte var olanı resmetmeyi tercih etmişlerdir. Bazı çocuklar günlük yaşantılarında çevrelerinde gördükleri nesnelere (ev, ağaç, çiçek, oyuncaklar, hayvanlar vb.) çizerken, bazıları gün içinde en çok vakit geçirdikleri kişileri çizmişlerdir. Çocukların bir kısmı çevre kapsamına meteorolojik olayları (yağmur, gökkuşağı vb.) da dâhil ederek, bu olayların ruhsal durumları üzerindeki etkilerini de ifade etmiştir. Çocuklar resimlerinde canlı ve sıcak renklere yer vermiş, 6 yaşındaki çocuklar öğeleri somut biçimde çizerken (Tablo 6), 4 ve 5 yaşındakiler daha soyut çizgilerle biçimlendirmiştir (Tablo 7). Çizdiklerini anlatırken çevre hakkındaki düşünceleri ve biçimlerin ne ifade ettikleri daha somut olarak belirlenebilmiştir. 6 yaş grubuna ait çizimler Tablo 6’da örneklendirilmiştir.

Tablo 6. 6 Yaş grubu çocuk resimlerine örnekler



Tablo 7. 4-5 Yaş grubu resimlerine örnekler



3.1. Çocukların Demografik Özellikleri

Araştırmaya Şirin Kreş ve Düşler Akademisinden toplam 43 çocuk katılmıştır. Katılımcıların 23'ü (%54) Şirin Kreş öğrencileri, 20'si (%46) ise Düşler Akademisi öğrencileridir. Katılımcılar, 4-5 Yaş grubu ve 6 Yaş grubu olmak üzere iki yaş kategorisini ayrılmıştır. 4-5 Yaş grubuna ait katılımcıların sayısı 25'tir (%58). 6 Yaş grubundan çalışmaya dâhil olan katılımcıların sayısı 18'dir (%42). Çalışma grubu, 22 erkek (%51), 21 kız (%49) öğrenciden oluşmaktadır. Kayıtlı oldukları okulda ilk yılı olan öğrenci sayısı 16'dır (%37). Buna karşılık 27 öğrenci (%63) bir yıldan fazla süredir kreşe gitmektedir. Katılımcı çocukların okul, yaş grubu, cinsiyet ve kreşteki yıl sayısı kategorilerine göre demografik özelliklerine ilişkin frekans değerleri ve yüzdeleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Çocukların demografik özellikleri

Kategori	Özellik	Frekans Değeri	% Yüzde
Kayıtlı olunan kreş	Şirin Kreş	23	54
	Düşler Akademisi	20	46
Yaş grubu	4-5 Yaş grubu	25	58
	6 Yaş grubu	18	42
Cinsiyet	Erkek	22	51
	Kız	21	49
Kreşteki yıl sayısı	1 yıl	16	37
	1 yıldan fazla	27	63

3.2. Çocukların Çevre Resimlerinin İncelenmesi

Demografik özelliklerine göre farklı kategorilerde yer alan çocukların çizimleri incelendiğinde, birtakım ortak özellikler dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki, çocukların çevre algılarını en güçlü yansıtan öge ağaç figürüdür. 18 çocuk çevre kavramını ağaç figürüyle özdeşleştirmektedir. Ayrıca, ağaç figürü çocuklar tarafından gerçeğe oldukça yakın ve benzer şekilde resmedilmiştir.

İkinci ortak özellik ise çocuklar çevreyi yalnızca insanlar tarafından deneyimlenen bir unsur olarak yansıtmaktan ziyade diğer canlılarla paylaşılan bir ortam olarak ifade etmiştir. Bu durumun en belirgin göstergesi ise çocuk resimlerin çoğunda hayvan figürüne yer verilmesidir. 14 çocuk çevre denince hayvanların da içinde yer alması gereken bir ortamdan bahsedilmesi gerektiğini resimlerinde göstermiştir.

Ortak özelliklerin üçüncüsü güneş figürünün, bu figürü kullanan her çocuk tarafından benzer şekilde ifade edilmesidir. Her öge gerçekçi bir şekilde yansıtılamasa da güneş hemen her çocuğun çizimlerinde ortak bir görünüme sahiptir. Tüm çocuklar güneşi sarı renkte ve resmin üstünde çizmiştir. Aynı zamanda, tüm güneş çizimlerinde yuvarlağın etrafında yan yana çizgiler bulunmaktadır. Dolayısıyla, güneş çocuklar için sarı, gökyüzünde yer alan, saçaklı bir ögeyi çağrıştırmaktadır.

Çevre kavramı genellikle çocuklar için çok renkli bir resmi ifade etmektedir. Çizimlerde gerçekçi ya da soyut ögeler kullanılması fark etmeksizin, çocuklar resmettikleri tüm öğeleri çok renkli olarak aktarmışlardır. Örneğin; kalp figürü tüm resimlerde aynı şekilde (♥) gösterilmiş ve kalp figürleri rengârenk çizilmiştir. Kalp figürünün çoğunlukla

sevgi, aşk ve beğeni olumlu duyguları işaret ettiği düşünüldüğünde; çocuklarda çevre kavramının olumlu duyguları hareketlendirdiğini söylemek mümkündür.

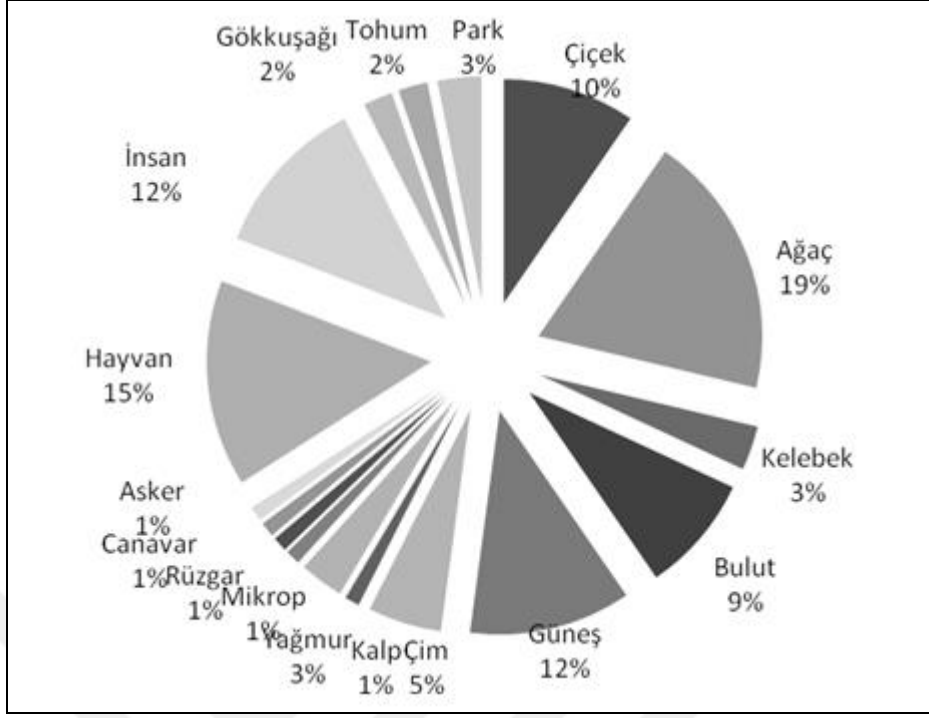
Çocukların resimleri incelendiğinde, dikkat çeken diğer bir ayrıntı ise çocukların yaşlarının çizim stilleri üzerinde fark edilir bir etkisi olduğudur. Aynı yaş grubundaki çocuklar benzer çizim tarzlarına sahiptir. 6 yaş grubu çocuklar, resimlerinde daha çok gerçekçi öğelere yer verirken, 4-5 yaş grubu çocuklar resimlerini daha çok soyut anlatımlarla hikâyeleştirmektedir. Bu nedenle, 4-5 yaş grubu çocukların resimleri çocuklarla yapılan birebir görüşmelerle anlam kazanmaktadır.

3.2.1. Çocukların Çevre Resimlerine Yansıyan Doğal Öğelere İlişkin Bulgular

Analizler sonucunda çocukların resimlerinde 17 farklı doğal öğeye yer verdikleri görülmüştür. Tablo 9, çocukların resimlerine yansıyan doğal öğelerin frekans ve yüzde oranlarını göstermektedir. Doğal öğelerden; en çok ağaç (%19), hayvan (%14), daha sonra insan (%12) güneş (%12) ve çiçek (%10) figürlerinin çevreyi yansıtan doğal öğeler olarak resmedildiği belirlenmiştir. Şekil 8'de doğal öğe çizimlerine ilişkin yüzde grafiği verilmiştir.

Tablo 9. Çocuk resimlerine yansıyan doğal öğelerin % grafiği

Resim Kategorileri	Frekans Değeri	%	
Çocukların Resimlerine Yansıyan Doğal Öğeler	Çiçek	9	10
	Ağaç	18	19
	Kelebek	3	3
	Bulut	8	9
	Güneş	11	12
	Çim	5	5
	Kalp	1	1
	Yağmur	3	3
	Mikrop	1	1
	Canavar	1	1
	Rüzgâr	1	1
	Asker	1	1
	Hayvan	14	15
	İnsan	11	12
	Gökkuşluğu	2	2
	Tohum	2	2
	Park	3	3



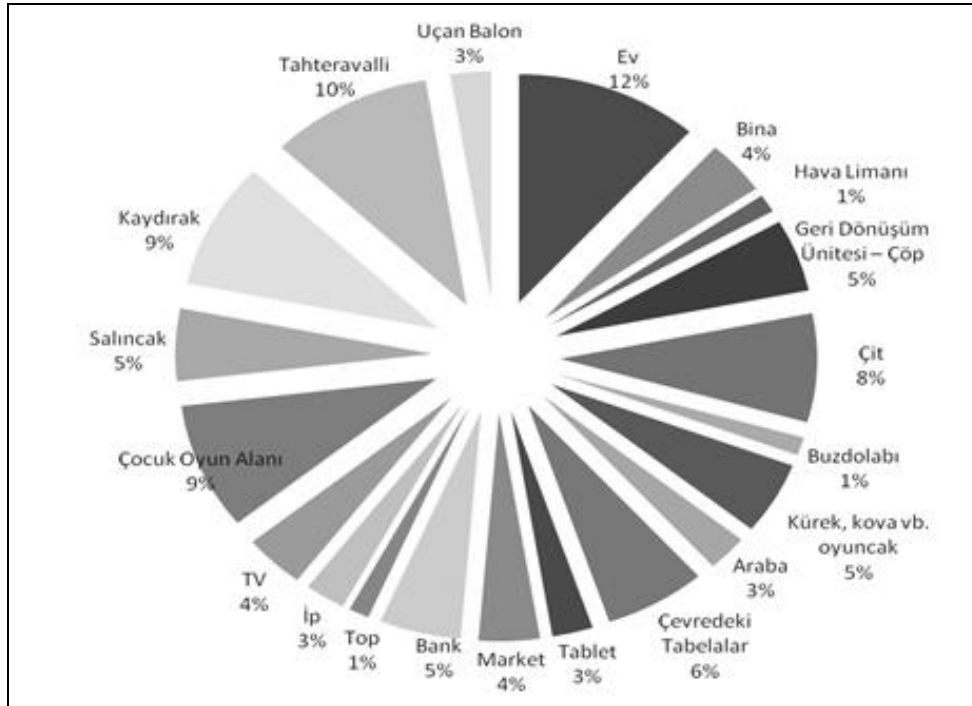
Şekil 8. Resmedilen doğal öğelere ilişkin yüzde grafiği

3.2.2. Çocukların Çevre Resimlerine Yansıyan Yapay Öğelere İlişkin Bulgular

Analizler sonucunda çocukların resimlerinde 20 farklı yapay öğeye yer verdikleri görülmüştür. Tablo 10, çocukların resimlerine yansıyan yapay öğelerin frekans ve yüzde oranlarını göstermektedir. Yapay öğelerden; en çok ev (%12), tahterevalli (%10), kaydırak (%9), salıncak (%9), çocuk oyun alanı (%9) figürlerinin çevreyi yansıtan yapay öğeler olarak resmedildiği belirlenmiştir. Yapay öğeler kapsamında, resimlerden çıkarım yapılan diğer bir sonuç da çocuklar çevreyi yaşadıkları ortamda yer alan objelerle özdeşleştirmiştir. Örneğin; TV, buzdolabı, tablet ve market gibi çocukların günlük hayatlarında sıklıkla karşılaştıkları öğeler, çevre algılarını şekillendirmektedir. Dolayısıyla, çocuklarda çevre algısının deneyimledikleri iç ve dış mekân tasarımlarıyla yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Şekil 9'da yapay öğe çizimlerine ilişkin yüzde grafiği verilmiştir.

Tablo 10. Çocuk resimlerine yansıyan yapay öğelerin % grafiği

Resim Kategorileri	Frekans Değeri	%	
Çocukların Resimlerine Yansıyan Yapay Öğeler	Ev	9	12
	Bina	3	4
	Hava Limanı	1	1
	Geri Dönüşüm Ünitesi – Çöp	4	5
	Çit	6	8
	Buzdolabı	1	1
	Kürek, kova vb. oyuncak	4	5
	Araba	2	3
	Çevredeki Tabelalar	5	6
	Tablet	2	3
	Market	3	4
	Bank	4	5
	Top	1	1
	İp	2	3
	TV	3	4
	Çocuk Oyun Alanı	7	9
	Salıncak	4	5
	Kaydırak	7	9
	Tahterevalli	8	10
	Uçan Balon	2	3



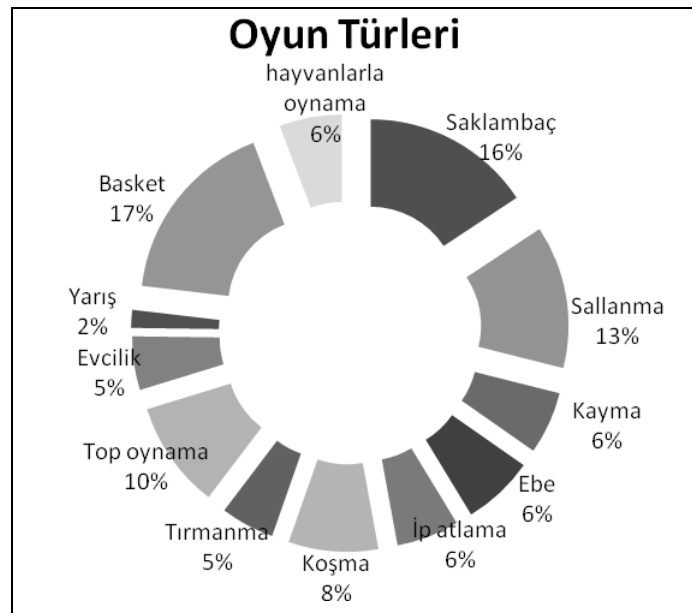
Şekil 9. Resmedilen yapay öğelere ilişkin yüzde grafiği

3.2.3. Çocukların Çevre Resimlerine Yansıyan Oyun Türlerine İlişkin Bulgular

Analizler sonucunda çocukların resimlerinde 11 farklı oyun türüne yer verdikleri görülmüştür. Tablo 11, çocukların resimlerine yansıyan oyunların frekans ve yüzde oranlarını göstermektedir. En çok basket (%17), saklambaç (%16), sallanma(%13) , top oynama (%10) daha sonra koşma (%8) oyunlarının resmedildiği belirlenmiştir. Şekil 10' da oyun çizimlerine ilişkin yüzde grafiği verilmiştir.

Tablo 11. Çocukların (N=93) Resimlerine Yansıyan Oyunlar

Resim Kategorileri		Frekans Değeri	%
Çocukların Resimlerine Yansıyan Yapay Öğeler	Saklambaç	19	16
	Sallanma	16	13
	Kayma	7	6
	Ebe	8	6
	İp atlama	7	6
	Koşma	10	8
	Tırmanma	6	5
	Top oynama	12	10
	Evcilik	6	5
	Yarış	2	2
	Basket	21	17
	Hayvanlarla oynama	7	6



Şekil 10. Resmedilen oyun türlerine ilişkin yüzde grafiği

3.2.4. Çocukların Çevre Resimlerinde Anlattıkları Tanımlamalara İlişkin Bulgular

Resimlerde çizdiklerini anlatmaları istendiğinde, yaptıkları yorumlarda çocuklar;

“Ağaçlar ve çiçekleri çizdim, çevredeki tüm bitkiler yeşil ve güzel.”

“Ağaçlar bizim oyun alanımız, ağaçlara tırmanmayı çok seviyoruz.”

“Her renkten çiçekler var ve ben çiçeklerin içine giriyorum.”

“Çiçeklerle saklambaç oynuyorum.”

“Gökkuşağıyla ağaçların arasında kayıyorum.”

“Ağaçlardan meyve topluyorum.”

“Renkli ev var, evcilik oynuyoruz.”

“Yollar rengârenk ve çiçeklerle donanmış.”

“Evimize giden yolda rengârenk çiçekler var.”

“Şekerlerle süslü bir evin hayalini kuruyorum.”

“Evimizin bahçesinde kaydırak var ve ben ondan kaymayı çok seviyorum.”

“Bahçemizde salıncak var ve evimiz çok güzel.”

“İnsanlar çevreye zarar vermemeli.

“Parkta oynuyoruz” gibi çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır. Bu tanımlamalar, çocukların hayal dünyalarını doğa, bitki ve ağaçların içinde yer aldığı, değişik oyunlara olanak sağlayan bir çevre tasarısının oluşturduğunu göstermektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Çocuk gelişiminde çevrenin ve oyun imkânlarının rolü büyüktür. Çocuklar, dünyayı oyun alanı olarak algılamaktadır ve ciddiyet gerektiren durumlarda dahi, içinde yer aldıkları çevrenin oyun işaretleri içerip içermediğini merak eder. Çocukların hayatına anlam kazandıran temel unsur çevre ve çevrenin sunduğu oyun olanaklarıdır. Çocukların çevre konusunda temel ihtiyacı, eğlenme, dinlenme, hareket etme, öğrenme ve oyun oynama olanaklarıdır (Behroozfar, 2001; Gharahbeiglu, 2007). Çocukların algılamalarına uygun, oyun ihtiyaçlarını karşılamaya olanak sağlayan çevre tasarımlarının projeksiyonunu oluşturmaya çalışan bu çalışmanın temel veri kaynağı, araştırmaya katılan çocukların çizimleridir.

Çocuklar toplamda 17 farklı doğal öğeyi (çiçek, ağaç, kelebek, bulut, güneş, çim, kalp, yağmur, mikrop, canavar, rüzgâr, asker, hayvan, insan, gökkuşağı, tohum, park) 20 farklı yapay öğeyi resmetmiştir (ev, bina, havalimanı, çöp, çit, buzdolabı, kürek vb. oyuncak, araba, tabelalar, tablet, market, bank, top, ip, TV, çocuk oyun alanı, salıncak, kaydırak, tahterevalli, uçan balon) çizmişlerdir. Bu da çocukların çevrelerinde daha çok yapay öğeler olduğu ve yapay öğelerin algı dünyalarında bu nedenle yer aldıkları görüşünü yani çalışmanın 1. Varsayımı olan Kayseri ilindeki mevcut çocuk çevreleri;

1. Çocukların yaratıcılığını geliştirmeye,
2. 4-6 yaş grubunda ortaya çıkan ihtiyaçlarına yeterince uygun değildir görüşünü destekler.

Çocuklar yapay öğeleri sayıca daha çok resmetse de yüzde olarak doğal öğeleri daha fazla resmetmişlerdir. Doğa ve doğaya ait öğelerin öğretici bir yanı bulunmaktadır. Önceki çalışmalar da doğanın öğretici özelliğini destekler niteliktedir. Doğal alanlarda daha çok vakit geçiren çocukların zihinsel aktivitelerinin hareketlendiği, macera isteğinin davranışlarına yansıdığı ve bunlara bağlı olarak da özgüvenlerinin arttığı görülmüştür (Moore, 2002; Fjortof ve Sagei, 2000; Turgut ve Yılmaz, 2010). Ulrich (1983), kentsel peyzaj tasarımlarında doğal öğelerin kullanılmasının stres seviyesini azalttığını ve bireylerin kendilerini iyi hissetmelerini sağladığını belirtmiştir. Başka bir deyişle, doğal öğeler kentsel alanlarda kullanıldığı takdirde estetik ve psikolojik açıdan pek çok avantaj sağlamaktadır (Huang, 1998). Çocuk yaşlarda doğa ile kurulan ilişki yetişkinlik içinde güçlü bir bağlantı kurmaya yardımcı olur. Erken yaşlarda doğayla ilişki kurmak sadece

çocuğun gelişimi için önemli bir ihtiyacı karşılamakla kalmayıp, aynı zamanda doğanın bir parçası olduğunun farkındalığını da kazandırabilir (Moore, 2002). Böylece, doğa ile etkileşim, çocukların doğaya olan bağlılığını artırarak motor becerilerinin gelişmesine yardımcı olur (Lester ve Maudsley, 2007; Bell, Wilson & Liu, 2008; Özdemir & Yılmaz, 2008; Parsons, 2011). Araştırmaya katılan çocuklar da hayallerinde doğal ve yapay öğelerden oluşan, çok renkli, ağaç ve bitkilerle donanmış, mutlu bir çevre resmetmektedir. Buradan hareketle, 4-6 yaş grubu çocuklar için tasarlanacak alanlarda bitkiler ağırlıklı olarak kullanılmalıdır. Ancak, bitkilerin seçimi çocukların sağlığı ve güvenliği göz önünde bulundurularak yapılmalı; zehirli, dikenli veya böcekleri çeken bitkilerin kullanımından kaçınılmalıdır.

Ayrıca bu çalışmada çocukların en çok hangi oyunları tercih ettikleri de incelenmiş resimler ve tanımlamalarda 11 farklı oyun türü (saklambaç, sallanma, kayma, ebe, ip atlama, koşma, tırmanma, top oynama, evcilik, yarış, basket, hayvanlarla oynama) belirlenmiştir. Bu sonuca bağlı olarak tasarlanacak, yapılacak çocuk mekânlarının mutlaka farklı oyun olanakları içermesi gerektiği söylenebilir. Kent yaşamında hızın artması, günümüz çocuklarının çevreye yönelik duyularının gelişimini olumsuz etkilemektedir. Sokakların kalabalık ve yoğun olması, taşıtların trafikte çok fazla yer işgal etmesi gibi sebeplerden ötürü çocukların dış mekânlarda güvenli oyun alanları bulma olanağı azalmıştır. Çocuklar için tasarlanan bahçe ve oyun alanları da gerekli kıstasları sınırlı ölçüde sağlamaktadır. Özellikle Türkiye’de çocuklar için düzenlenen bahçeler, yeterli büyüklüğe sahip değildir. Aynı zamanda, bahçelerin dört tarafı sınırlandırılmakta ve doğal öğelerden ziyade fabrika yapımı, yapay, plastik oyun malzemeleri kullanılmaktadır (Çukur ve Güller Delice, 2011). Oysa çocukların doğal çevrelere, oyun alanlarına ve oyun araçlarına ihtiyacı vardır.

Başarılı tasarımların oluşturulması ve yaşam enerjisi yüksek, sürdürülebilir mekânların yaratılması için kullanıcı odaklı bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir. Tasarımların iyi mekânlar doğurabilmesi ancak ortak deneyimle mümkündür. Lang (1987) çevre tasarımında insan değerleri ve çevre arasındaki ilişkinin önemsenmesi gerektiğini düşünmektedir. Tasarım yalnızca teknik olarak doğru mekânlar yaratmak anlamına gelmemektedir. Tasarımın tekniğin ötesinde birey ve toplum mutluluğunu besleyen bir gücü bulunmaktadır. Bir mekân tasarlanırken, o mekânı deneyimleyen ya da deneyimleyecek kişilerin algıları ve tercihlerinin araştırması büyük önem taşımaktadır. Tasarım ve çevre düzeni insanla anlamlandırıldığından, çevre hakkındaki bilgi ve görüşler

doğrudan kullanıcılardan toplanmalıdır (Ertürk, 1979). Bu çalışmanın kullanıcı odaklı yaklaşım bağlamındaki katkısı da oldukça önemlidir. Çocuklar için tasarlanacak mekânların karar alma sürecinde çocukların da etkin bir rol oynaması gerekmektedir. Burada etkin rol olarak kastedilen, çocukların karar alma organlarına birebir katılı olmasa bile, çocuklarla yapılacak kullanıcı deneyimi çalışmalarının çıktılarının karar alma sürecinde dikkate alınması gerektiğidir. Çocukların çevre resimlerinde anlattıkları tanımlamalara ilişkin bulgular dikkate alındığında, resimlerini tanımlarken en çok kullandıkları kelimelerden biri “rengârenk”tir. Bu veriden hareketle, 4-6 yaş grubu çocuklar için tasarlanacak alanlarda renk özelliği ön planda olan, çok renkli figür ve objelerin kullanıldığı tasarımlar geliştirilmelidir.

Çocukların vurgu yaptığı diğer bir konu ise doğal öğelerin oyun alanı ya da aracı olarak kullanılmasıdır. Çocuklar, resimlerinin hikâyesini anlatırken genellikle ağaçları, parkları, yolları ve bahçeleri oyun alanı olarak algıladıklarını ifade etmiştir. Bu ifade, özellikle yoğun kentleşme dönemi içinde olan şehirlerin peyzaj planları açısından önemlidir. Çocukların çevre algılarını güçlendirmek; dolayısıyla onlara sağlıklı gelişim ortamı sağlamak için kentleşmenin yoğun binalaşma olarak yorumlanmadığı kent planlarına ihtiyaç vardır. Çocuklar kapalı alanlardaki yapay oyun salonlarından ziyade, doğal öğelerin oyunlaştırıldığı açık alanları tercih etmektedir. Bu nedenle, kentsel alanlarda belirli aralıklarla, çocukların doğayla etkileşimini sağlayacak yeşil alanların tasarlanması gerekmektedir.

Günümüz teknolojik gelişmeleri dikkate alındığında, bilgisayar teknolojilerinin hayatımızdaki yerini göz ardı etmek mümkün değildir. Dolayısıyla, bilgisayarların olmadığı alanları veya bilgisayarla tanışmamış kişileri hayal etmek de oldukça güçtür. Çocukların da güncel gelişmelerden kopuk yetişmemesi için bilgisayar teknolojilerine aşina olmaları beklenen bir neticedir. Ancak, her ne kadar çocuklar sanal ortamların farkında olarak yetişseler de resim anlatılarında oyun kavramını sosyal oyunlarla betimlemişlerdir. Çocuklar, diğer çocuklarla bir araya gelebilecekleri, oyun ortamını gerçekçi bir şekilde deneyimleyebilecekleri alanlara ihtiyaç duymaktadır. Çocuk mekanları, oyun alanları gibi tasarlanmalı ve saklambaç alanları, labirent bahçeleri gibi sosyal ve gerçekçi ortamlar yaratılmalıdır.

Çocuklar için oyun alanları tasarlanırken, bu tezde olduğu gibi çocuklarla yapılan araştırmaların sonuçlarından elde edilen istatistiksel veriler kullanılabilir. Örneğin, bu çalışmaya katılan çocukların %13’ü sallanmaktan, %6’sı kaymaktan, %6’sı ip atlamaktan,

%5'i tırmanmaktan ve %10'u top oynamaktan hoşlandığını resimleri kanalıyla belirtmiştir. Çocuklar için oyun alanları tasarlanırken tasarım için ayrılan alanın kullanım oranının bu yüzde değerlere göre planlanması, çocukların gelişimi bakımından olumlu etkiye sahip olacaktır. Böylelikle, alanların kullanım amacına, kullanıcı kitlesine uygun ve verimli kullanımı sağlanacaktır.

Çocukların çizimleri arasındaki farklar ve resim anlatıları değerlendirildiğinde, çocukların çizimlerini etkileyen çocukla ilgili faktörlerden yaş, fizyolojik durum ve önceki deneyimler değişkenlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. 4 yaş grubu çocuklar daha soyut nesnelere resmederken, 5-6 yaş grubundaki çocuklar çizimlerinde daha gerçekçi öğeleri kullanmıştır. Çocukların daha önce parkta oynama, piknik yapma veya bitki yetiştirme gibi faaliyetleri deneyimlemeleri çevre algılarına ve resimlerine yansımaktadır. Atletik yönü kuvvetli, çevik çocuklar ise resimlerinde tırmanma, atlama ve top oynama gibi oyun türlerine daha fazla yer vermiştir. Çalışmada, çocukla ilgili faktörlerden zeka, motivasyon, bireysel farklılıklar, olgunlaşma ve çocuk psikolojisi değişkenlerini analiz etmeye yönelik herhangi bir yöntem kullanılmadığından, söz konusu değişkenlerin çocukların çevre algısı ve çizimleri üzerindeki etkisi üzerine yorum yapılamamaktadır. Çocukların çizimlerini etkileyen çevresel faktörler kapsamında, aile, okul ve öğretmen faktörünün rolü oldukça büyüktür. Çocukların doğal oyun alanlarını deneyimlemelerine olanak sağlayan aile, okul ve öğretmenlerle büyüyen çocuklar, çizimlerinde doğal öğelere daha fazla yer vermektedir. Çevresel faktörlerden akran grupları, sosyoekonomik durum ve kültürel durum değişkenlerinin çevre algısı ve çizimlere etkisi üzerine herhangi bir veriye ulaşılamamıştır. Çocuklar çizimlerinde veya resim anlatılarından bu faktörlerin etkisini ima eden herhangi bir betimlemede bulunmamıştır.

Çocuklar için tasarlanan mekânların başlıca kullanıcılarını da çocuklar oluşturmaktadır. Bu nedenle, çocukların kullanımına ayrılan alanların düzenlenmesi çocuklarla ortaklaşa yürütülmesi gereken bir süreçtir. Çocuklarla ortak deneyim sonucu ortaya çıkacak projeksiyonların amacına uygun olacağı düşünüldüğünden bu çalışmanın sonuçları hem teorik hem de tatbiki alana katkısı bakımından oldukça değerlidir; çünkü çalışmanın verileri doğrudan çocuklardan elde edilmiştir. Buna bağlı olarak çalışmanın sonuçları; çocukların resmettikleri çevresel özellikler onların çevre algısı ile ilgili bilgi edinmemizi sağlar varsayımını da doğrulamaktadır. Çocuk çevrelerinde olması gereken özellikler çocuk resimleri yardımıyla belirlenebilir. Çocukların hayallerindeki çevre algısı mevcut yaşadıkları ve gördükleri çevre ile ilişkilidir varsayımı böylece doğrulanmıştır.

5. ÖNERİLER

Francis ve Lorenzo (2002) uygun kent içi açık mekânların, kullanıcıları şehir stresinden kurtarabilen ve duygusal olarak iyi hissetmelerini sağlayabilen mekânlar olduğunu ileri sürerken; benzer şekilde Ulrich (1983) kentsel çevrelerin doğal öğeleri arındırdığı sürece bireylerdeki stres oranını azalttığını ve iyi duyguları pekiştirdiğini savunmaktadır. Bu görüşlerden hareketle, kent içi mekânların tasarımında doğal öğelerin yer alması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Doğa, her yaş grubu için vazgeçilmez bir yaşam kaynağı olsa da, çocuklar için önemi daha da büyüktür; çocukluk dönemi aslında insanların gelişim dönemidir ve bu gelişim sürecindeki her deneyim bireylerin tüm hayatını etkilemektedir. Dolayısıyla, çocukların kullanımı için ayrılan alanların fiziksel ve zihinsel gelişimlerini destekleyecek şekilde tasarlanması gerekmektedir. Bu araştırma da dâhil olmak üzere alan yazındaki çalışmaların çoğu çevre algısını doğal öğelerin şekillendirdiğini ortaya koyduğu dikkate alındığında, kentsel mekânlarda veya okul bahçelerinde doğanın payını artırmaya ihtiyaç vardır. Çocukların doğal öğeleri deneyimleyebileceği ve oyun kültürünü geliştirebileceği alanların yaratılması önerilmektedir.

Çocuk-çevre ilişkisinin güçlendirilmesinde tasarım tek başına yeterli bir faktör değildir. Tasarımın yanı sıra, çocukların çevre algılarının sağlıklı bir şekilde oluşmasında ebeveynlerin de rolü oldukça önemlidir. Ebeveynlerin, çocuklarına etrafında şahit oldukları nesne, kişi ve ortamların kendilerine ait olduğu mesajını vermesi gerekmektedir. Böylelikle, çocukların içinde buldukları çevreyi benimseme ihtimali artacaktır. Çocuklar çevreyi ve çevresel öğeleri içselleştirerek, çevreye aidiyetleri artacak ve çevre duygusu olgunlaşacaktır. Ebeveynlerin izlemesi gereken bir sonraki aşama, sorumluluk bilincinin artırılması olmalıdır. Sorumluluk bilincinin oluşturulması ve güçlendirilmesi için öncelikli olarak yapılması gereken çocuğun ilk ve gerçek çevresi olan ev ortamını sıhhi, temiz, tertipli ve yaşanabilir olmasıdır. Bu şartların çocuklara uygulamalı olarak öğretilmesinin çevre bilincinin gelişmesinde katkısı oldukça fazladır. Çocuklara yaptırılacak temel uygulamalar arasında oyuncaklarını düzenlemeleri, evi kirletmemeleri gerektiğinin anlatılması çöplerin toplanması gibi öğretiler yer almalıdır. Bu öğretiler, çocukların çevreye koruyucu bir şekilde yaklaşmalarını sağlayacaktır. Gerçek çevreye yönelik eğitimlerin yanı sıra, ebeveynlerin çocuklarına doğal çevre öğelerini de tanıma fırsatı

yaratmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, kır gezileri, piknikler, hayvanat bahçesi gezileri, parkta oynama, müze ziyaretleri, çiçek veya ağaç dikim aktiviteleri gibi faaliyetler öğrenme sürecini desteklemektedir. Çocuklar doğayı tanıdıkça, çevresel öğeleri de daha iyi kavrayacaktır. Bu eğitimlere paralel olarak, çocukların çevre kirliliği hakkında da bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir.

Çocukların çevre algılarının sağlıklı oluşumu ve çevre bilinçlerinin gelişiminde dikkat edilmesi gereken diğer bir unsur da çevreyi paylaştığımız diğer canlılara değer vermeleri sağlamaktır. Bitki ve hayvan türlerinin doğa ve insan hayatı için öneminin çocuklar tarafından anlaşılması gerekmektedir. Bu nedenle, deneyimlediğimiz her unsurun doğanın bir ürünü olduğunu ve bu doğal kaynağın sınırsız olmadığını çocuklara anlatmak ebeveynlerin ve eğitimcilerin görevleri arasındadır. Tüm bu öğretilerdeki temel amaç, çocuklarda doğa sevgisinin oluşumunu ve sürekliliğini sağlamaktır.

Aile içi eğitimden sonra okul eğitimi de çevre bilincini güçlendirecek nitelikte olmalıdır. Okul eğitiminin başlıca amacı, çocukta var olan çevre bilgisi ve deneyiminin doğru yönlendirilmesini sağlamaktır. Çocuğun edindiği çevre bilgisinin ihtiyaçlarıyla örtüşen bir şekilde nasıl kullanabileceğini öğretmek okul eğitimine düşen görevler arasındadır. Okul hayatıyla birlikte hızlı bir sosyalleşme içine giren çocuk, aldığı eğitimle gördüğü yeniliklere uyum sağlamayı ve karıştığı sorunları çözümlenmeyi öğrenmelidir. Okul eğitiminin diğer bir misyonu ise çocuğa toplumsal ve kültürel birikimi aktarmak olmalıdır. Böylelikle, çocukların çevre sonulları, sonulların çözümü ve kendisine düşen sorumluluklar hakkında bilgi sahibi olması sağlanmalıdır.

Özetle çocukların yaşadıkları çevre; onların gelişimini desteklemeli, çocuklara doğayı deneyimleme-öğrenme şansını sağlamalı ve çocukların konsantrasyon-sakinleşme becerilerini geliştirmelidir. Bu tür çevreler doğal ve yapay öğeleri bir arada bulunduran yeşil çevreler olmalıdır (Taylor vd., 2002; Othman ve Said, 2012). Bu da çocukların hayal ettikleri ve resmettikleri çevre tanımıyla uyumaktadır.

6. KAYNAKLAR

- Acar, H., 2013. Landscape Design for Children and Their Environments in Urban Context, (in: Advances in Landscape Architecture, Edited by Murat Özyavuz), InTech Open, UK, 291-324.
- Açıkalmın, A., Summak, E. G. ve Summak, S., 2003. Kundaktan Okula Çocuklarımız, Pegem, Ankara.
- Akandere, M., 2003. Eğitici Okul Oyunları, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Akandere, M., 2013. Eğitici Okul Oyunları, 3. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Akaroğlu, E. G. ve Dereli, E., 2012. Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi, Journal of World of Turks, 4, 1, 201-222.
- Aksoy, B.A. ve Çiftçi, H.D., 2008. Erken Çocukluk Döneminde Gelişimi Destekleyen Oyunlar, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Aktürk, A., İ, Yakuboğlu, A., Çelik, D. ve Oral, G., 2013. Kayseri örneği üzerinden kentleşme ve şiddet ilişkisi: İleriye dönük bir projeksiyon, Sosyoloji Dergisi, 3, 27, 25-40.
- Alland, A., 1983. Playing with Form, Columbia University Press, New York.
- And, M., 2003. Oyun Ve Bugü-Türk Kültüründe Oyun Kavramı, Yapı Kredi, İstanbul.
- Ataman, A., 2004. Development and learning, (in: Definition of learning, nature of learning, nature, factors influencing learning, learning types, neurophysiologic theories of learning, Edited by A. Ataman), Gündüz Training and Publishing, Ankara, 217-237.
- Atlı, G., 2002. Aile ve Çocuk Eğitimi Üzerine Sohbetler, Etüt Yayınları, İstanbul.
- Bacanlı, H., 2002. Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayınları, Ankara.
- Barraza, L., 1999. Children's drawings about the environment, Environmental Education Research, 5, 49-67.
- Başal, H. A., 2004. Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Bayhan, P. ve Artan İ., 2007. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Behroozfar, F., 2001. The basics of designing open spaces of the residential areas in concordance with the physical and psychological conditions of the children, The Residential Investigation Center Press, Tahrán.
- Bell, S., 2008. Scale in children's experience with the environment, (in: Children and Their Environments, Edited by Christopher Spencer and Mark Blades), Cambridge University Press, New York, 13-25.

- Bell, J. F., Wilson, J. S., ve Liu, G. C., 2008. Neighborhood Greenness and 2-Year Changes in Body Mass Index of Children and Youth, American Journal of Preventive Medicine, 35,6, 547-553.
- Berk, L., 2003. Development through life span, Allyn & Bacon, New York.
- Bilton, H., 2010. Outdoor Learning in the Early Years, Management and Innovation, Routledge, London and New York.
- Birsun, M., 1984. Ya-Pa I. Early Childhood Education Seminar. Art and creativity in early childhood education, Ya-Pa Publications, İstanbul, 49-54.
- Boratav, P. N., 1994. 100 Soruda Türk Folkloru, Gerçek, İstanbul.
- Bozkurt, M., 2015. Kentsel Açık Alalarda Çocuklara Yönelik Su Öğelerinin Kullanımı: Çocukların Peyzaj Algısı, I. Ankara Üniversitesi Kongresi, Ekim 2015, Ankara, Bildiriler Kitabı: 259-267.
- Bozkurt, E., 2017. Çocuk Oyunları İle Değerler Eğitimi, Doktora Tezi, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Bulut, Y. ve Göktuğ, T.,H., 2006. Sağlık bulma yönünde çevresel bir etken olarak iyileştirme bahçeleri, GOÜ Ziraat Fakültesi Dergisi, 23,2, 9-15.
- Clements, R., 2004. An Investigation of The Status Of Outdoor Play, Contemporary Issues in Early Childhood, 5,1, 68-78.
- Cox, M., 2005. The Pictorial World of the Child, Cambridge University Press, Cambridge.
- Creswell, J., W., 2007. Qualitative inquiry & Research design: Chosing among five approaches, Sage Publications, Thousand Oaks.
- Çelik, A. ve Şahin, M., 2013. Spor ve Çocuk Gelişimi, International Journal of Social Science, 6,1, 467-478.
- Çukur, D., 2011. Okulöncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekan tasarımı, Turkish Journal of Forestry, 12,1, 70-76.
- Çukur, D. ve Delice, E. G., 2011. Erken Çocukluk Döneminde Görsel Algı Gelişimine Uygun 25 Mekan Tasarımı, Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 24,24.
- Day, C. ve Midbjer, A., 2007. Environment and children: Passive lessons from the everyday environment, Architectural Press, Oxford.
- Driessnack, M., 2005. Children's drawings as facilitators of communication: a meta-analysis, Journal of Pediatric Nursing, 20, 6, 415-423.
- Duhn, I., 2011. Making place for ecological sustainability in early childhood education, Environmental Education Research, 18,1, 19-29.

- Duncan, P., A., 2013. Drawing as a Method for Accessing Young Children's Perspectives in Research, Doktora Tezi, Doctor of Philosophy in Education, University of Stirling, Stirling, İskoçya.
- Dutra, G.K.M. ve Higuchi, M.I.G., 2018. Environmental Perceptions of Children Who Live in Degraded Spaces in the Amazon, Ambiente & Sociedade, 21, 1-18.
- Düzenli, T., Alpak, E. M. ve Özbilen, A., 2017. Gençlerin kampüs açık mekân kullanımına mekânsal özelliklerin etkisi: KTÜ Kanuni Kampüsü örneği, Journal of Human Sciences, 14,3, 2417-2435.
- Düzenli, T., Bayramoğlu, E. ve Özbilen A., 2010. Needs and preferences of adolescents in open urban spaces, Scientific Research and Essays, 5, 201-216.
- Düzenli, T. ve Özkan, D.G., 2016. Examination of Urban Parks Based on The Psychosocial Needs of Older People, ASOS Journal The Journal of Academic Social Science, 4,35, 166-183.
- Düzenli, T., Alpak E.M. ve Yılmaz, S., 2018. Farklı Yaş Gruplarına (Çocuk-Genç-Yaşlı) Yönelik Kentsel Açık Mekanların Peyzaj Tasarım Kriterleri, İKSAD Yayınları, İstanbul.
- Engelman, R., 2009. Population and Sustainaibility, Scientific American Special Editions, 19,2, 22-29.
- Ertürk, Z., 1979. Tasarım ve İnsan Bilimleri, KTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları, Trabzon.
- Esbensen, S., B., 1990. Play Environments for Young Children: Design Perspectives, (in: Playgrounds for Young Children: National Survey and Perspectives, Edited by Wortham, S.C. and J.L. Frost), American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Reston, VA.
- Ferah, A., 2007. Türkçe İlkokuma Yazmayı Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L. ve Wilcox, S. A., 1981. The Development of Three Spatial Perspective-Taking Rules, Child Development, 52, 356-358.
- Francis, M. ve Lorenzo, R., 2002. Seven Realms Of Children's Participation, Journal of Environmental Psychology, 22,1-2, 157-169.
- Freeman, N. H., 1980. Strategies of Representation in Young Children: Analysis of Spatial Skills and Drawing Processes, Academic Press, London.
- Freutel, T., 2010. Children's Participation in Urban Planning: A comparative study of Vienna, Copenhagen and Madrid, Yüksek Lisans Tezi, Brussels Centre for Urban Studies, Brussels.
- Gallahue, L.D., 1982. Understanding Motor Development in Children, John Willey and Sons Publishing, New York.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H.W., 1998. Çocuk ve Ergen Gelişimi, (Çev. B. Onur), İmge Kitabevi, Ankara.

- Gharahbeiglu, M., 2007. Children's interaction with urban play spaces in Tabriz, Iran, Visual Studies, 22, 1, 48-52.
- Gibbs, C., J., 2003. *Moral Development & Reality Beyond The Theories of Kohlberg and Hoffman*, The Ohio State University, USA.
- Golomb, C., 2004. *The child's creation of a pictorial world*. Mahwah, Nj: Lawrence Erlbaum Associates.
- Göncü, A., 2001. Çocuk oyunlarının gelişiminde toplumsal ve kültürel bağlamın rolü, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Ankara.
- Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G. ve Koç, G., 2002. Development and learning, (in: *Development*, Edited by A.A. Ulusoy), Anı Publishing, Ankara, 1-14.
- Gürün, O.A., 1984. *Çocuğumuzu Tanıyalım*, İnkılâp Yayınevi, İstanbul.
- Güvenç, E., 2005. Investigation of the influences of school, family, and culture on the use of colors in 1st grade children's pictures, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Haktanır, G. ve Çabuk, B., Okul öncesi dönemdeki çocukların çevre algıları, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Eylül 2000, Ankara, Bildiriler Kitabı, 76-81.
- Henninger, M., L., 1980. Free-play Behaviours of Nursery School Children in an Indoor and Outdoor Environment, (in: *Celebration of Play*, Edited by Wilkinson, P.F.), Croom Helm, London.
- Horvat, L., 1986. Predškolsko Vaspitanje I Intelktualni Razvoj, Zavod Za Udžbenike I Nastavna Sredstva, Beograd, Srbija.
- Huang, S-C. L., 1998. A Study of People's Perception of Waterscapes in Built Environments, Ph.D. Thesis, Texas A&M University, Texas, USA.
- Huizinga, J., 1995. Homo Ludens. Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme, 1. Basım, (Çev: Mehmet Ali Kılıçbay), Aynnb Yayınlan, İstanbul.
- İnci, E. (2009). Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi, Master's Thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ittelson, W. H., 1973. *Environment and Cognition*, Seminar Press, New York.
- Jablon, P. C., 1992. A generic biology textbook review, The American Biology Teacher, 42, 388-410.
- Jans, M., 2004. Children as Citizens: Towards a Contemporary Notion of Child Participation, Childhood, 27, 11, 27-44.
- Jewell, P., 2000. Measuring Moral Development Feeling, Thinking and Doing, Special Education And Disability Studies, The Flinders University of South Australia.

- Jones, E., 1997. Basics, (in: Landscapes for Learning: Creating Outdoor Environments for Children and Youth, Edited by Sharon Stine), John Wiley&Sons, Inc., New York, 13-43.
- Kalemci. F., 1998. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çevre Düzenlemesi ve Çalışan Eğitimci Personelin Nitelikleri Yönünden İncelenmesi, Aydoğdu Ofset, Ankara.
- Keenan, T. ve Evans, S., 2009. An introduction to child development, Sage Foundations of Psychology, London.
- Kellogg, R., 1970. Analysing Children's Art, California National Press, Palo Alto.
- Kılıç Özdemir, G., 2004. Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kirazoğlu, F. S., 2012. Fiziksel Çevre-Çocuk İlişkileri, Açık Oyun Mekanları ve Çocuk Dostu Çevre Kriterleri Üzerine Bir Değerlendirme; Bakırköy ve Beylikdüzü Örnekleri, Yüksek Lisans Tezi, İ.T.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kirkby, M., 1989. Nature as a Refuge in Children's Environments, Children's Environments Quarterly, 6, 1, 7-12.
- Kol, S., 2011. Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21, 1-21.
- Köşker, N., 2019. Okulöncesi Çocuklarında Doğa Algısı, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19,1, 294-308.
- Lang, J., 1987. Creating Architectural Theory; The Role of the Behavioral Sciences in Environmental Design, Van Nostrand Reinhold, New York.
- Leonard, M., 2006. Children's drawings as a methodological tool: Reflections on the eleven plus system in Northern Ireland, Irish Journal of Sociology, 15, 2, 52-66.
- Lester, S., and Maudsley, M., 2007. Play, Naturally: A Review of Children's Natural Play, National Children's Bureau, London.
- Luquet, G. H., 1927, Children's Drawings ("Le Dessin Enfantin"), Free Association Books, London.
- Mehlig, A ve Mehlig M., 2009. Playground Design: Safety Perspective, Keep Kids Active–International Workshop, Ankara, Book of Abstracts, 90-93.
- Merriam, S.B., 2009. Qualitative research and case study applications in education, Jossey Bass, San Francisco.
- Mitchell, L., M., 2006. Child-Centred? Thinking critically about children's drawings as a visual research method, Visual Anthropology Review, 22, 1, 60-73.

- Moore, R., C., 2002. Plants for play: A plant selection guide for children's outdoor environments, MIG Communications, Berkeley, California.
- Moore, R. C. ve Wong, H., H., 1997. Natural Learning: Creating Environments for Rediscovering Nature's Way of Teaching, MIG Communications, Berkeley.
- Morrow, V. ve Richards, M., 1996. The Ethics of Social Research with Children: An Overview, Children & Society, 10, 90-105.
- Mustard, F., 2000. Early childhood development: The base for a learning society, Paper presented at the HRDC/OECD Meeting, Ottawa, Canada
- Musser, L. ve Diamond, K., 1999. The children's attitudes toward the environment scale for preschool children, Journal of Environmental Education, 30, 2, 23-29.
- Nasar, J. L., 1988. Environmental Aesthetics, Cambridge University Press, New York.
- Oğuz, V., 2010. The factors influencing childrens' drawings, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3003-3007.
- Onur, B. ve Güney, N., 2004. Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları 12, Ankara.
- Ormanlıoğlu, U. M., 2013. Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul.
- Othman, S. and Said, I., 2012. Affordances of Cul-De-Sac in Urban Neighborhoods As Play Spaces For Middle Childhood Children, Procedia - Social And Behavioral Sciences, 38, 184-194.
- Öymen, G. ve Zorlu, T., 2002. Çocuk Mekânları, Yapı-Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, A., 2018. Cultural heritage readability: Children's perception of cultural landscape, Laodikeia Ancient City, Denizli, Kastamonu Uni. Orman Fakültesi Dergisi, 18, 1, 32-45.
- Özdemir, A. ve Yılmaz, O., 2008. Assessment of Outdoor School Environments and Physical Activity in Ankara's Primary Schools, Journal of Environmental Psychology, 28,3, 287-300.
- Özerkan, K.N., 2004. Spor Psikolojisine Giriş: Temel Kavramlar, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, D.K., 2010. Preschool Children's Attitudes towards Selected Environmental Issues, Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Parsons, A., 2011. Young Children and Nature: Outdoor Play And Development, Experiences Fostering Environmental Consciousness, and The Implications on Playground Design, Master's Thesis, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Patton, M., Q., 2002. Qualitative research and evaluation methods, Sage Publications, Thousand Oaks, Calif.

- Phenice, L. A. ve Griffiore, R. J., 2003. Young children and the natural World, Contemporary Issues in early childhood, 4, 2, 167-171.
- Piaget, J. ve Inhelder, B., 1971. The child's conception of space, Langdon, Compton Printing Ltd., London.
- Pillow, B.H. and Flavell, J.H., 1986. Young Children's Knowledge About Visual Perception: Projective Size and Shape, Child Development, 57, 125- 135.
- Punch, S., 2002. Research with Children: The Same or Different from Research with Adults?, Childhood, 9, 3, 321-341.
- Read, M.A., Sugawara, A.I. and Brandt, J.A., 1999. Impact of Space and Color in The Physical Environment on Preschool Children's Cooperative Behavior, Environment and Behavior, 31, 413- 428.
- Rivkin, M.S., 1995. The Great Outdoors: Restoring Children's Right To Play Outside, Naeyc, Washington, D.C.
- Senemoğlu, N., 2007. Gelişim Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya), Gönül Yayınevi, İstanbul.
- Serin, Y., 2003. Figure, color, size and content relations in children's Picture, Inönü University Faculty of Education Journal, 4, 5, 85-98.
- Singer, D. and F, J., 2000. Make-Believe: Games and Activities For Imaginative Play, Magination Press, Washington, D.C.
- Sivri, H., 1993. Fiziksel ve Mekansal Çevrenin Çocuk Davranışına ve Gelişimine Etkileri, Çocuk İçin Oluşturulacak Çevrelerde Tasarım Verilerinin Saptanması, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B. ve Letica, M., 2004. Osobine I Psihološki Uvjeti Razvoja Djeteta Predškolske Dobi, Golden Marketing - Tehnička Knjiga, Zagreb, Hrvatska.
- Streri, A. and Pecheux, M.G., 1986. Tactual Habituation and Discrimination of Form in Infancy: a Comparison with Vision, Child Development, 57, 100-104.
- Şimşekli, Y., 2004. Çevre Bilincinin Geliştirilmesine Yönelik Çevre Eğitimi Etkinliklerine İlköğretim Okullarının Duyarlılığı, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17, 1, 83-92.
- Taylor, F.A., Kuo, F.E. ve Sullivan, W.C., 2002. Views of Nature and Self-Discipline: Evidence from Inner City Children, Journal of Environmental Psychology, 22, 49-63.
- Thomson, P., 2008. Doing visual research with children and young people, Routledge, London.
- Titman, W., 1994. Special Places, Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds, World Wide Fund For Nature/ Learning through Landscapes, UK.

- Turan, S. ve Aktan, D., 2008. Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6,2, 227-259.
- Turgut, H. ve Yılmaz, S., 2010. Ekolojik Temelli Çocuk Oyun Alanlarının Oluşturulması, III. Ulusal Karadeniz Ormancılık Kongresi, Mayıs 2010, Artcin, Bildiri Kitabı 4: 1618-1630.
- Ulrich, R.S., 1983. Aesthetic and affective response to natural environment, Human Behavior and Environment, 6, 85-125.
- UNICEF, 2004. Building Child Friendly Cities: A Framework for Action, New York.
- UNICEF, 2018. Shaping urbanization for children: A handbook on child-responsive urban planning, New York.
- Vickers, V.G., and Matthews, C.E., 2002. Children and Place, A Natural Connection, Science Activities, 39, 1, 16-24.
- Vicki, L., Stoecklin, M., 2004. Creating playgrounds kids love, <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/playgrndkidslove.shtml>, 16.09.2019.
- Wake, M., Hesketh, K. ve Waters, E., 2003. Television, Computer use and Body mass Index in Australian Primary School Children, Journal of Paediatric Child Health, 39, 130–134.
- Waller, T. ve Bitou, A., 2011. Research with children: three challenges for participatory research in early childhood, European Early Childhood Education Research Journal, 19, 1, 5-20.
- Weinstein, C.S. ve David, T.G., 1987. Space for Children, The Built Environment and Child Development, Plenum Press, New York.
- White, R. T. ve Gunstone, R. F., 1992. Probing Understanding, Falmer, London.
- Wilkinson, P., F., 1980. In Celebration of Play, Croom Helm, London.
- William, D., 1999. The Moral Development of Children, Scientific American, 281, 74-76.
- Wilson, C. 2011. Effective approaches to connect children with nature: Principles for effectively engaging children and young people with nature, Department of Conservation, New Zealand.
- World Vision, 2016. Making Sense of the City: Developing evidence through action research and learning, Centre of Expertise for Urban Programming, Monrovia.
- www.surrey.ac.uk/babylab/currentresearch.htm The Surrey Baby Lab (TSBL). 28 Ağustos 2019.
- Yavuzer, H., 1997. Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yılmaz, Ç.N., 2005. Tarlabası'nda Yaşayan Çocukların Çevresel Algı Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yli-Panula, E. ve Eloranta, V., 2011. The landscapes that Finnish children and adolescents want to conserve: a study of pupils' drawings in Basic Education, Nordidactica, 2, 35–63.



ÖZGEÇMİŞ

1988 senesinde Erzurum’da doğdu. İlk ve ortaöğretimini Kayseri Özel Ufuk İlköğretim okulunda, lise öğrenimini ise Kayseri Baldöktü Anadolu Lisesinde tamamladı. 2008 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Orman Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümünde öğrenime başladı ve 2012 yılında mezun oldu. 2013 yılında KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalında yüksek lisansa eğitimini yapmaya hak kazandı. 2014 yılında Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi Mimarlık ve Tasarım Fakültesi Mimarlık Bölümüne araştırma görevlisi olarak atandı ve 2017 yılına kadar görev yaptı. 2018 yılında Sotto Design Proje & Uygulama firmasına ortak oldu. Halen bu görevine devam etmektedir.