

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI**

**DOĞAL PEYZAJ ELEMANLARININ**  
**OYUN OLANAKLILIKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Peyzaj Yüksek Mimarı Habibe ACAR**

**MAYIS 2009**  
**TRABZON**

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

PEYZAJ MİMARLIĞI ANABİLİM DALI

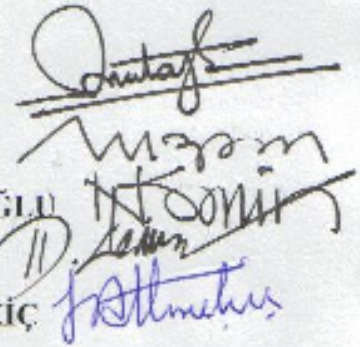
DOĞAL PEYZAJ ELEMANLARININ  
OYUN OLANAKLILIKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Peyzaj Yüksek Mimarı Habibe ACAR

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsüne  
"Doktor (Peyzaj Mimarlığı)"  
Unvan Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 14.04.2009  
Tezin Savunma Tarihi : 26.05.2009

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa VAR  
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ali ÖZBİLEN  
Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Nilgün KULOĞLU  
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Öner DEMİREL  
Jüri Üyesi : Prof. Dr. Hakan ALTINÇEKİÇ



Enstitü Müdürü : Prof. Dr. Salih TERZİOĞLU

Trabzon 2009

## ÖNSÖZ

“Doğal Peyzaj Elemanlarının Oyun Olanaklılıklarının Değerlendirilmesi” adlı bu çalışma KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı’nda doktora tezi olarak hazırlanmıştır.

Tez danışmanlığımı üstlenerek çalışma süresince bana destek olan ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam sayın Doç.Dr. Mustafa VAR’a teşekkür ederim.

Çalışmamın her aşamasında konuyla ilgili bilgileriyle beni yönlendiren ve değerli katkılar sağlayan tez izleme komitesi üyeleri hocalarım sayın Prof.Dr. Ali ÖZBİLEN ve sayın Yrd.Doç.Dr. Nilgün KULOĞLU’na teşekkür ederim.

Araştırmanın başlangıcındaki katkılarından dolayı sayın Prof.Dr. Sema TANRIÖVER KANDİL’e teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmamı gerçekleştirdiğim Cudibey İlköğretim Okulu müdürü sayın Ahmet ŞENER’e, Mimar Sinan İlköğretim Okulu müdürü sayın Ayhan TURGUT’a, Bulak İlköğretim Okulu müdürü sayın Mihmail ÇAKMAK’a, ve sınıflarında çalıştığım değerli sınıf öğretmenlerine gösterdikleri ilgi ve yardımlarından ötürü teşekkür ederim. Uygulama sırasında çalıştığım Cudibey, Mimar Sinan ve Bulak İlköğretim okulları 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerine düşüncelerini benimle paylaştıkları ve sıkılmadan sorularımı yanıtladıkları için teşekkür ederim.

Çalışmam süresince daima yakın ilgi ve desteklerini gördüğüm, fikirlerinden yararlandığım sayın Yrd.Doç.Dr. Arzu KALIN, Yrd.Doç.Dr. Banu Çiçek KURDOĞLU, Uzm.Dr. Aysel YAVUZ, Arş.Gör. Engin EROĞLU ve Uzm. Emrah YALÇINALP’e, verilerimin girilmesinde bana yardımcı olan Arş.Gör. Hilal KAHVECİ’ye teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte manevi olarak her zaman yanımda olan ve bana güvenen aileme, özellikle bazen sorularıyla bunalttığım ama her sorunumda sabırla bana çözüm üreten, destek olan ve her zaman fikirlerinden yararlandığım değerli eşim Doç.Dr. Cengiz ACAR’a teşekkür ederim. Varlığıyla hep yanımda olan, bu süreçte bazen ihmal ettiğim ama en yakınımdaki deneğim olarak her zaman düşüncelerinden yararlandığım sevgili oğlum Tarık Emre ACAR’a teşekkür ederim.

Araştırmanın ilköğretim okullarında yapılmasına onay veren T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı’na teşekkür ederim.

Habibe ACAR  
Trabzon 2009

## İÇİNDEKİLER

|   | <b><u>Sayfa No</u></b> |
|---|------------------------|
| ÖNSÖZ.....  | II                     |
| İÇİNDEKİLER.....  | III                    |
| ÖZET.....   | VI                     |
| SUMMARY.....  | VII                    |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....  | VIII                   |
| TABLolar DİZİNİ.....  | XIV                    |
| 1. GENEL BİLGİLER.....  | 1                      |
| 1.1 Giriş.....  | 1                      |
| 1.2. Literatür Araştırması ve Konuya Yaklaşım.....                          | 4                      |
| 1.3. Çalışmanın Amacı.....  | 9                      |
| 1.4. Çocuk ve Oyuna İlişkin Kavramlar.....                                  | 12                     |
| 1.4.1. Orta Çocukluk Döneminde (6–11 yaş) Gelişim.....                      | 13                     |
| 1.4.2. Çocuklarda Algısal Motor Gelişim.....                                | 14                     |
| 1.4.3. Çocuk ve Oyun İlişkisi.....  | 15                     |
| 1.4.4. Çocuk Oyun Mekanları.....  | 19                     |
| 1.5. Oyun Mekanı Olarak Doğal Alanlar.....                                  | 20                     |
| 1.5.1. Doğanın Sahip Olduğu/Sunduğu Değerler.....                           | 21                     |
| 1.5.2. Doğal Peyzaj Alanları ve Elemanlarıyla Çocukların İlişkileri.....    | 23                     |
| 1.5.3. Doğal Peyzaj Elemanlarının Çocukların Gelişimine Olan Katkıları..... | 25                     |
| 1.5.4. Doğal Peyzaj Elemanlarının Oyun Potansiyelleri.....                  | 30                     |
| 1.6. Kavramsal Olarak Çocuk-Çevre İlişkisi.....                             | 32                     |
| 1.6.1. Ekolojik Psikolojinin Katkısı.....                                   | 35                     |
| 1.6.2. Çevresel Psikolojinin Katkısı.....                                   | 37                     |
| 1.6.3. Gelişim Psikolojisinin Katkısı.....                                  | 38                     |
| 1.7. Kavramsal Çerçeve Olarak Olanaklılık Teorisi.....                      | 40                     |
| 1.7.1. Olanaklılığın Dönüşümselliği.....                                    | 47                     |
| 1.7.2. Olanaklılık-Amaç İlişkisi.....                                       | 49                     |
| 1.7.3. Çocukların ve Yetişkinlerin Olanaklılık Algıları.....                | 49                     |

|          |   |     |
|----------|---|-----|
| 1.7.4.   | Olanaklılığın Dereceleri.....   | 52  |
| 1.7.5.   | Çocuk Çevrelerinin Olanaklılık Kategorileri.....  | 58  |
| 2.       | YAPILAN ÇALIŞMALAR.....   | 66  |
| 2.1.     | Araştırma Soruları ve Varsayımın Belirlenmesi.....  | 66  |
| 2.2.     | Yöntemin Belirlenmesi.....  | 68  |
| 2.2.1.   | Biliş Haritası Tekniği.....   | 73  |
| 2.2.2.   | Video Görüntüleri Tekniği.....  | 75  |
| 2.3.     | Uygulama Çalışması.....   | 77  |
| 2.3.1.   | I. Aşama: Çalışma Alanının ve Denek Grubunun Belirlenmesi.....  | 77  |
| 2.3.2.   | II. Aşama: Biliş Haritası ve Anketin Uygulanması.....   | 79  |
| 2.3.3.   | III. Aşama: Video Görüntülerinin İzlettirilmesi ve Anketin Uygulanması.....   | 84  |
| 2.4.     | İstatistiksel Değerlendirme Yöntemleri.....   | 91  |
| 3.       | BULGULAR .....  | 94  |
| 3.1.     | I.Aşamaya İlişkin Bulgular: Çalışmanın Yapıldığı Okullar ve Denek Grubu..   | 94  |
| 3.2.     | II. Aşamaya İlişkin Bulgular: Biliş Haritası ve Anket.....  | 95  |
| 3.2.1.   | Çocukların Mevcut Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Bulgular.....  | 102 |
| 3.2.2.   | Çocukların Hayallerindeki Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Bulgular.....  | 105 |
| 3.2.3.   | Çocukların Mevcut ve Hayallerindeki Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Değerlendirme.....                                 | 108 |
| 3.2.4.   | Çocukların Mevcut ve Hayallerindeki Oyun Çevrelerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....                        | 109 |
| 3.2.4.1. | Çocukların Oyun Çevrelerinde Kullandıkları ve Kullanmak İstedikleri Malzemeler.....                                   | 110 |
| 3.2.4.2. | Çocukların Oyun Çevrelerinde Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri Etkinlikler.  | 114 |
| 3.2.4.3. | Çocukların Mevcut Oyun Çevrelerini Yeterli Bulup Bulmama Durumları ve Önerileri.....                                  | 120 |
| 3.2.4.4. | Çocukların Hayallerindeki Oyun Alanının Olmasını İstedikleri Yer.....   | 124 |
| 3.2.5.   | Çocukların Gittikleri Doğal Bir Alanın Olması Durumu ve Burada Kullanılan-Biçimlendirilen Olanaklılığın Dağılımı..... | 126 |
| 3.3.     | III. Aşamaya İlişkin Bulgular: Video Görüntülerinin İzlettirilmesi ve Anket..   | 134 |

|        |   |     |
|--------|---|-----|
| 3.3.1. | Çocukların Çevrelerinde A, B ve C Alanına Benzer Bir Alanın Olup Olmaması Durumu.....       | 135 |
| 3.3.2. | Çocukların A, B ve C Gibi Bir Alanı İsteme Durumları.....                                   | 137 |
| 3.3.3. | Çocukların A, B ve C Gibi Bir Alanda Oyun Oynama Durumları.....                             | 139 |
| 3.3.4. | Görüntüleri İzlenen Alanlarda Oyun İçin Kullanılabilecek Doğal Elemanlar..                  | 141 |
| 3.3.5. | Çocukların Oyun İçin Alanda Olan Elemanların Dışında Başka Bir Eleman İsteme Durumları..... | 153 |
| 3.3.6. | Değerlendirilen Doğal Alanların Olanaklılıkları.....  | 158 |
| 3.3.7. | Değerlendirilen Doğal Alanların Beğenilen ve Beğenilmeyen Yönleri.....                      | 168 |
| 4.     | TARTIŞMA.....   | 182 |
| 4.1.   | I. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma.....                                     | 182 |
| 4.2.   | II. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma.....                                    | 182 |
| 4.3.   | III. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma.....                                   | 188 |
| 5.     | SONUÇLAR.....   | 198 |
| 5.1.   | Varsayımlara Dayalı Olarak Ortaya Konan Sonuçlar.....                                       | 198 |
| 5.2.   | Çocukların Mevcut Oyun Çevrelerine Ait Sonuçlar.....  | 199 |
| 5.3.   | Çocukların Hayallerindeki Oyun Çevrelerine Ait Sonuçlar.....                                | 200 |
| 5.4.   | Çocukların Gittikleri Doğal Alanlardaki Olanaklılık Derecelerine Ait Sonuçlar.....          | 201 |
| 5.5.   | Değerlendirilen Doğal Alanlara Ait Sonuçlar.....  | 201 |
| 6.     | ÖNERİLER.....   | 207 |
| 7.     | KAYNAKLAR.....  | 210 |
| 8.     | EKLER.....  | 220 |

## ÖZGEÇMİŞ

## ÖZET

Günümüzde özellikle kentlerde konut ve iş merkezleri gibi yapıların artmasına paralel olarak çocukların oynadığı açık alanların azaldığı görülmektedir. Mevcut olan oyun alanları ise çocukların oyun ihtiyaçlarını belirli ölçüde karşılayan, daha çok yapay oyun donatıları ve statik, şekilleri değiştirilemeyen malzemeleri içeren, topografik açıdan genellikle düz alanlar niteliğindedir. Konuyla ilgili literatüre bakıldığında bu tür alanların çocukların gelişimine çok fazla katkı sağlamadığı görülmektedir. Bunun yanında doğal alanlar ve bu alanların sahip oldukları elemanların çocukların gelişimi üzerinde pek çok olumlu katkılarının olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bu özellikteki alanların oyun mekanı tasarımlarında değerlendirilmesi ve çocukların bu alanlarla buluşturulması gerekmektedir. Yapılan bu tez çalışmasında da çocukların doğal alan ve elemanlara olan ilgileri, çevrelerinde bu tür alanlarda oyun oynamayı isteyip istememe durumları, bu alan ve elemanların çocuklara sunduğu oyun olanaklıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışma üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada çalışılacak denek grubuna karar verilmiştir. Bu kapsamda çocukların doğa ile ilişki kurmaları açısından önemli bir dönem olan 6–11 yaş grubu toplam 321 çocukla çalışılmıştır. Bu çocuklar farklı çevrelerde yaşayan çocukların düşüncelerini karşılaştırmak amacıyla farklı kentleşme derecelerini (kentsel, yarı kentsel, kırsal) temsil edecek nitelikte Trabzon’da bulunan üç ilköğretim okulundan seçilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında uygulanan biliş haritası ve anket tekniği çocukların mevcut ve hayallerindeki oyun çevreleri hakkında bilgi alabilmek için kullanılmıştır. Üçüncü aşamada ise çocuklar belirlenen üç farklı doğal alanın video görüntülerini izleyerek alanlara ilişkin hazırlanan anket sorularını cevaplamışlar ve üç alanı oyun olanaklıkları açısından değerlendirmişlerdir. Video görüntüleri tekniğinin olanaklılık teorisiyle ilgili bir çalışmada kullanılması açısından yapılan bu tez çalışması özgün ve öncü bir araştırma niteliğindedir.

Tez çalışması sonucunda doğal alanların pek çok farklı etkinliğe olanaklılık sağladığı, çocukların çevrelerinde bu tür alanlarda oyun oynamak istedikleri ve çocukların video görüntüleri tekniğini kullanarak alanlara ilişkin değerlendirmeler yapabilecekleri görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Olanaklılık, Oyun Mekanı, Doğal Alanlar, Çocuk, Oyun,

## SUMMARY

### **Assessment of Natural Landscape Elements' Play Affordances**

Nowadays, open areas in which children play especially in cities have been reduced in parallel to incensement of housing and job centers buildings. The existing playing fields, which limitedly meet children's play needs, generally have more artificial play equipments and materials that are static and that can not be formed. Moreover, their topographical structure is often flat. Considering the literature about this type of fields, these play fields do not make a contribution that much to children's development. Besides, it is known that natural areas and elements contribute to children's positive development. Hence, the areas that have this feature have to be evaluated at children's play space design. Plus, children should be taken to these areas. In this thesis, the main purposes are to identify children's interest for natural areas and elements and whether they want to play in these areas regarding the areas' affordances being offered to children.

This study consists of three stages. In the first stage, it was decided to work in the subject group. In this context, 6-11 age groups which are an important period for children in terms of relationships with nature, a total of 321 children were worked. These children were selected from different environments to compare different ideas of urbanization levels (urban, semi urban, rural) in three primary schools in Trabzon. In the second phase, cognitive mapping and questionnaire techniques were used to get information about children's present and dreamed play environments. In the third stage, the children answered the questionnaire by watching three different natural areas' video images and evaluated three areas in terms of play affordances. This thesis is a unique research because video image techniques were used to a work related affordance theory.

As a result, this thesis was concluded that natural areas could afford many different activities and children wanted to play in these areas. Moreover, it was proven that children could determine these areas by using video image techniques.

**Key Words:** Affordance, Play Space, Natural Environment, Child, Play



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|  | <u>Sayfa No</u> |
|--|-----------------|
| Şekil 1. Çalışmanın cevap aranan soruları, amaçları ve varsayımları.....   | 11              |
| Şekil 2. Çocuk için tasarlanmış ve planlanmış alanları tipolojisi (Francis ve Lorenzo, 2002).....                    | 20              |
| Şekil 3. Doğadaki değerlerin tipolojisi (Kellert, 2002'den uyarlanmıştır).....                                       | 22              |
| Şekil 4. Çocuk, oyun ve doğa ilişkisi.....   | 24              |
| Şekil 5. Doğanın deneyim türleri ve çocuklukta öğrenme durumları ile ilişkisi (Kellert, 2002'den uyarlanmıştır)..... | 25              |
| Şekil 6. Çocuk-çevre ilişkisi.....   | 33              |
| Şekil 7. Aktif kullanıma yönelik psikolojik önem ve ortamlar (Min ve Lee, 2006)...                                   | 33              |
| Şekil 8. Ekolojik psikolojinin ilgi alanları.....  | 37              |
| Şekil 9. Çevresel psikolojinin ilgi alanları.....  | 38              |
| Şekil 10. Gelişim psikolojisinin ilgi alanları.....  | 39              |
| Şekil 11. Kavramsal olarak çocuk-çevre ilişkisi ve olanaklılık kavramı ile bağlantısı.                               | 41              |
| Şekil 12. Olanaklılık-öğrenme ilişkisi.....  | 43              |
| Şekil 13. Olanaklılık kavramının davranış konumu ile ilişkisi.....   | 45              |
| Şekil 14. Çevrenin olanaklılıklarının bireye göre farklılaşması.....   | 46              |
| Şekil 15. Olanaklılığın dönüşümselliği.....  | 47              |
| Şekil 16. Çocukların ve yetişkinlerin çevreden beklentileri.....   | 51              |
| Şekil 17. Olanaklılık dereceleri.....  | 53              |
| Şekil 18. Çevre ve birey arasında var olan olanaklılıklar (Kyttä, 2003).....   | 53              |
| Şekil 19. İkili insan çevre ilişkisine dayanmayan olanaklılığın dereceleri (Kyttä, 2003).....                        | 54              |
| Şekil 20. Negatif olanaklılıkların şematik sunumu (Kyttä, 2003).....   | 54              |
| Şekil 21. Potansiyel olanaklılığın meydana geldiği ekolojik çevre (Kyttä, 2003).....                                 | 55              |
| Şekil 22. Potansiyel olanaklılıklar ve algısal bilgi arasındaki ayırım (W.Gaver, 1991'den alınmış, Kyttä, 2003)..... | 57              |
| Şekil 23. Dört varsayımsal çevre tipi modeli (Kyttä, 2004).....  | 59              |
| Şekil 24. Kavramsal çerçeve olarak olanaklılık teorisi ve ilişkili olduğu kavramlar...                               | 64              |
| Şekil 25. Araştırma modelinin akış diyagramı.....  | 67              |

|   |    |
|---|----|
| Şekil 26. Cudibey İ.Ö.O.....  | 77 |
| Şekil 27. Mimar Sinan İ.Ö.O.....  | 77 |
| Şekil 28. Bulak İ.Ö.O.....  | 77 |
| Şekil 29. Araştırmanın I. aşamasına ait akış diyagramı.....   | 78 |
| Şekil 30. Araştırmanın II. aşamasına ait akış diyagramı.....  | 80 |
| Şekil 31. Cudibey İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....         | 81 |
| Şekil 32. Mimar Sinan İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....     | 82 |
| Şekil 33. Bulak İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....           | 83 |
| Şekil 34. Araştırmanın III. aşamasına ait akış diyagramı.....   | 85 |
| Şekil 35. A alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi.....                 | 86 |
| Şekil 36. B alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi.....                 | 87 |
| Şekil 37. C alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi.....                 | 88 |
| Şekil 38. Cudibey İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....        | 89 |
| Şekil 39. Mimar Sinan İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....    | 89 |
| Şekil 40. Bulak İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler.....          | 90 |
| Şekil 41. Çocuklara verilen etkinlik listesi.....   | 92 |
| Şekil 42. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler.....               | 96 |
| Şekil 43. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler.....       | 97 |
| Şekil 44. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler.....         | 98 |
| Şekil 45. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler..... | 99 |

|   |     |
|---|-----|
| Şekil 46. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler.....   | 100 |
| Şekil 47. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler.....   | 101 |
| Şekil 48. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde ilk 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A1).....                    | 103 |
| Şekil 49. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde ikinci 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A2).....                 | 103 |
| Şekil 50. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde son 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A3).....                    | 104 |
| Şekil 51. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde ilk 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B1).....            | 106 |
| Şekil 52. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde ikinci 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B2).....         | 106 |
| Şekil 53. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde son 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B3).....            | 107 |
| Şekil 54. Çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken kullandıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken kullanmak istedikleri malzemeler.....                   | 112 |
| Şekil 55. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmak istedikleri etkinlikler.....       | 116 |
| Şekil 56. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmak istedikleri etkinlikler..... | 117 |
| Şekil 57. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmak istedikleri etkinlikler.....     | 118 |
| Şekil 58. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulup bulmama durumları.....  | 121 |
| Şekil 59. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulup bulmama durumları.....  | 121 |
| Şekil 60. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulmama durumları.....  | 122 |

|           |   |     |
|-----------|---|-----|
| Şekil 61. | Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri.....  | 122 |
| Şekil 62. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri.....  | 123 |
| Şekil 63. | Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri.....  | 123 |
| Şekil 64. | Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı.....   | 124 |
| Şekil 65. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı.....   | 125 |
| Şekil 66. | Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı.....   | 125 |
| Şekil 67. | Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu.....   | 127 |
| Şekil 68. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu.....   | 127 |
| Şekil 69. | Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu.....   | 127 |
| Şekil 70. | Çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin yüzde (%) dağılımı.....  | 131 |
| Şekil 71. | Ankete katılan çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlardaki kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılıkların okullara göre dağılımı..... | 133 |
| Şekil 72. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu.....  | 135 |
| Şekil 73. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu.....  | 136 |
| Şekil 74. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu.....  | 137 |
| Şekil 75. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanı isteyip istememe durumları.....   | 138 |
| Şekil 76. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanı isteyip istememe durumları.....   | 138 |

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Şekil 77. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanı isteyip istememe durumları.....                                  | 139 |
| Şekil 78. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları.....                                 | 139 |
| Şekil 79. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları.....                           | 140 |
| Şekil 80. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları.....                               | 140 |
| Şekil 81. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar.....                                | 143 |
| Şekil 82. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar.....                          | 144 |
| Şekil 83. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar.....                              | 145 |
| Şekil 84. | A, B ve C alanlarında oyun amaçlı kullanılabilir doğal elemanların küme analizine ait dendogram.....   | 153 |
| Şekil 85. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar.....       | 155 |
| Şekil 86. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar..... | 156 |
| Şekil 87. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar.....     | 157 |
| Şekil 88. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda hangi etkinlikleri yapabileceklerini gösteren % dağılım.....              | 161 |
| Şekil 89. | Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda hangi etkinlikleri yapabileceklerini gösteren % dağılım.....        | 162 |
| Şekil 90. | Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda hangi etkinlikleri yapabileceklerini gösteren % dağılım.....            | 163 |
| Şekil 91. | A alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram.....  | 164 |
| Şekil 92. | B alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram.....  | 165 |
| Şekil 93. | C alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram.....  | 166 |
| Şekil 94. | Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler.....  | 172 |

|   |     |
|---|-----|
| Şekil 95. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler.....   | 173 |
| Şekil 96. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler.....       | 174 |
| Şekil 97. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler.....       | 177 |
| Şekil 98. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler..... | 178 |
| Şekil 99. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler.....     | 179 |
| Şekil 100. Çalışmanın II. aşamasındaki cevap aranan sorular, amaçlar ve varsayım....                              | 183 |
| Şekil 101. Çalışmanın III. aşamasındaki cevap aranan sorular, amaç ve varsayımlar...                              | 189 |
| Şekil 102. Etkinliklerin söylendiği alanlara göre dağılımı.....   | 195 |

## TABLolar DİZİNİ

|  | <u>Sayfa No</u> |
|--|-----------------|
| Tablo 1. Piaget'nin bilişsel gelişim aşamaları ve özellikleri (Piaget ve Inhelder, 1971; Wadsworth, 1984; Özbilen, 1996; Aydın, 2005).....   | 13              |
| Tablo 2. Heft'in One Boy's Day kitabından yararlanarak oluşturduğu olanaklılık kategorileri ve gerçekleştiği yerler (Heft, 1988).....  | 60              |
| Tablo 3. Çocuk çevrelerinin olanaklılık kategorileri (Kytä, 2003).....   | 63              |
| Tablo 4. Çalışmaya katılan deneklerin okullara, sınıflara ve cinsiyet durumlarına göre dağılımı (kişi sayısı).....   | 94              |
| Tablo 5. A ve B çizimlerinde çizilen elemanların grup isimleri.....  | 95              |
| Tablo 6. A çiziminin aşamaları (A1, A2, A3) ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....  | 105             |
| Tablo 7. B çiziminin aşamaları (B1, B2, B3) ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....  | 108             |
| Tablo 8. Çocukların oyunlarında kullandıkları ve kullanmak istedikleri malzemeler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....  | 114             |
| Tablo 9. Çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....   | 120             |
| Tablo 10. Çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yer ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....   | 126             |
| Tablo 11. Çocukların yakın çevrelerinde ya da evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan-1-, az olana-7- doğru)..... | 132             |
| Tablo 12. Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....   | 130             |
| Tablo 13. Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık dereceleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....    | 134             |
| Tablo 14. A, B ve C alanlarında oyun amaçlı kullanılacak doğal elemanlar ve alanlar.....   | 141             |
| Tablo 15. A alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -6- doğru).....                                  | 146             |

|           |  |     |
|-----------|--|-----|
| Tablo 16. | B alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -7- doğru).....    | 147 |
| Tablo 17. | C alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -5- doğru).....    | 148 |
| Tablo 18. | Çocukların A, B ve C alanlarında bulunan, oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.. | 149 |
| Tablo 19. | Değerlendirilen doğal alanlarda birden fazla doğal eleman veya alanla yapılabilen etkinlikler.....   | 150 |
| Tablo 20. | Değerlendirilen doğal alanlarda bir doğal eleman veya alanla yapılabilen etkinlikler.....  | 151 |
| Tablo 21. | Etkinlik listesi.....  | 159 |
| Tablo 22. | Görüntüleri izlenen doğal alanlarda yapılabilecek etkinliklerin alanlara göre dağılımı.....  | 159 |
| Tablo 23. | Çocukların A, B ve C alanlarında yapabilecekleri etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....                             | 167 |
| Tablo 24. | Çocukların A alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan-1-, az olana-8- doğru).....                         | 169 |
| Tablo 25. | Çocukların B alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan-1-, az olana-8- doğru).....                         | 170 |
| Tablo 26. | Çocukların C alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan-1-, az olana-8- doğru).....                         | 171 |
| Tablo 27. | A, B ve C alanlarının çocuklar tarafından beğenilen özellikleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....                          | 176 |
| Tablo 28. | A, B ve alanlarının çocuklar tarafından beğenilmeyen özellikleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler.....                         | 181 |



## 1. GENEL BİLGİLER

### 1.1. Giriş

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de kentleşme sürecinden en çok etkilenen hedef gruplar çocuklar ve gençlerden oluşmaktadır (Bayazıt ve Çelik, 2001). Nüfus artışı ve kentlerin düzensiz bir şekilde gelişmesiyle kentsel alanlarda, alan kullanım değişimine bağlı olarak çocukların oynadıkları açık mekânlar hızla başta konut ve iş merkezleri olmak üzere farklı kullanım biçimlerine dönüşmektedir.

Bu nedenle eskiden çocuklar evlerinin yakınındaki bahçelerde, boş arazilerde, sokaklarda oynarken artık günümüzde apartmanların arasında sıkışmış biçimde yapay donatılarla planlanmış geleneksel oyun alanlarında oynamaktadırlar. Bu alanlar genellikle topografik açıdan düz, sallanma, kayma gibi etkinlikleri yapmaya uygun yapay donatıların bulunduğu, daha çok zemini kum ya da kauçuk malzeme ile kaplı alanlardır. Fjortoft (2004), bu tür alanların keşfetmeye imkan vermediğini ve çocukların motor davranışları açısından da eksiklikler içerdiğini belirtmektedir.

Bununla birlikte artık çocuklar zamanlarının çoğunu dışarıda oyun oynamak yerine evde bilgisayar ve televizyon başında geçirmektedirler. Bu durum yapılan çalışmalarla da ortaya konmuştur (Heerwagen ve Orians, 2002; Onur, 2007; Staempfli, 2008). Oysa ki dışarıda ve özellikle de doğal alanlarda oyun oynamak çocukların gelişimi için önemlidir. Çocukların dışarıda oynadıkları oyunlar kapalı yerlerde oynadıkları oyunlardan daha farklı ve çeşitlidir. Çocukların eğitimi ile ilgilenen uzmanlar dışarıda oynanan oyunun önemine değinmektedirler (Wardle, 2005). Çocuklar dışarıda daha fazla özgürdürler, çevreyle etkileşim içinde olabilir ve çevreyi değiştirebilirler. Dışarıda oyun oynamak aynı zamanda içeride yapılmasına izin verilmeyen dağınık, etrafı kirletici etkinlikleri yapma konusunda özgürlük sağlamaktadır (White ve Stoecklin, 1998). Koptagel (1978), açık alanda oynama olanağından yoksun olan çocukların bedensel olarak rahatlamadığını, bastırılan ve bilinçaltına itilen içgüdüsel enerjinin içte saldırganlık duygusu yaratarak ileride nevroitik bir kişilik oluşturduğunu savunmaktadır (Gür ve Zorlu, 2002). Buna göre, dışarıda oyun oynamak bilişsel, duygusal ve sosyal davranışları geliştirmesi açısından son derece önemlidir. Örneğin, yapı inşa oyun ve hayal gücüne dayalı oyun planlama yeteneği, koordinasyon, müzakere, yaratıcılık ve güven gerektirir ve bunlar da takım çalışmasının

temelini oluşturur. Ayrıca bu aktiviteler farklı yaşlardaki çocuklarla birlikte gerçekleşeceğinden aynı zamanda öğrenme ve sosyalleşme imkanı da sağlar.

Dış mekan oyunu çocuğun gelişimsel aşamaları için daha uygundur. Özellikle doğal alanlardaki amaçsız keşfetmenin psikolojik değeri bilinçli yapılandan daha önemlidir. Bu da aynı zamanda yaratıcılık, stresi azaltma ve özsaygı ile ilişkilidir (Heerwagen ve Orians, 2002). Yani dış çevre, orada oynanan oyun ve çocukların sağlıklı gelişimi birbirleri ile ilişki içindedir. Dolayısıyla dış çevrelerden doğal alanların çocuğun gelişimine olumlu katkıları olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda çocukların doğal alanlara olan bağlılıklarının, bu alanlarla olan ilişkilerinin ve bu alanların gelişimlerine olan katkılarının değerlendirilmesi gerekir.

Çocukların yer tercihleri ile ilgili 1990'lı yıllarda yapılan araştırmalar onların daha çok doğal alanları değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır (Castonguay ve Jutras, 2008). Tarihe bakıldığında da çocuklar oyunlarında serbest bırakıldıklarında ilk seçimlerinin en yakınlarındaki doğal alanlara gitmek olduğu görülmektedir (White, 2005). "Doğayı seviyorum çünkü onun bütün parçaları derede yarış yapmak için botlar ve uçaklar gibi elemanlara dönüşebilir" ifadesinde olduğu gibi bir kızın söylediği bu söz çocukların doğal alanları tercih etme nedenlerinden birini ortaya koymaktadır (Moore, 1989).

Çocukların favori yerleri ile ilgili yapılan çalışmalarda da bu favori mekanların daha çok doğal alanlardan oluştuğu ortaya konmuştur (Francis, 1995). Çünkü çocuklar çevrelerinde bitkilerin, ağaçların, çiçeklerin, suyun, hayvanların ve böceklerin olduğu alanlar isterler (Vicki ve Stoecklin, 2004). Özdemir ve Yılmaz (2008)'ın yaptıkları çalışmada da çocuklara ideal okul çevreleri için istekleri sorulduğunda, birçoğu içinde ağaçların ve çimenlerin olduğu geniş yeşil alanlara ihtiyaçları olduğunu söylemişlerdir. Pek çok uzman da erken ve orta çocukluk dönemlerinde doğal alanların, elemanların pozitif etkilerinin olduğunu ve çocukların bu dönemde düzenli olarak yakın çevrelerindeki doğa ile etkileşim içinde olmaları gerektiğine inanmaktadır (White, 2005). Çünkü çocukların dış çevreye olan ilgileri özellikle orta çocukluk döneminde en üst seviyeye çıkmaktadır (Kirkby, 1989).

Çevresel alanda çalışan uzmanların otobiyografileri çocukluk dönemlerinde doğal dünyaya karşı güçlü bağlılık olduğunu göstermektedir (Lyle, 1997; Francis, 1998; Heerwagen ve Orians, 2002). Bu otobiyografilerden bazılarında ülkemizden örnek vermek gerekirse (Onur, 2005); "Çocukluğumuz bahçelerde geçti diyebilirim. Yukarı bahçe dediğimiz... bir alanda... en arkada bir tane ayva ağacı, ortada dallı budaklı, çok güzel ve

verimli iki koca ceviz, merdiven başında da bir başka meyve ağacı vardı. Burası biz çocukların en sevdiği oyun alanıydı. Ceviz ağacına salıncaklar kurardık. Hamak ve ip salıncakları, ağaç dalları arasına kurulan ve yastıklarla süslenen küçük ağaç odalarını hangimiz sahiplenirsek onun olurdu... Bahçede hepimizin ilgisini çeken karınca, örümcek ve kuş yuvalarıydı... Ara sıra kaplumbağa düşerdi bahçeye... Kıyı köşeye ağını kuran örümcekler de bizi büyülerdi... Yaz geceleri etrafı saran ateş böcekleri bizi heyecanlandırırdı...”-Türkan SAYLAN, İstanbul, 1935.

“Doğancılar semtindeki Doğancılar Parkı ile Altunizade’den Kısıklı’ya çıkarken Kısıklı Caddesi üzerindeki Millet Bahçesi de Üsküdarlıların soluk aldıkları ağaçlık yerlerdi. Bu iki parkta bilhassa bizim gibi çocukların gözdesiydi; en cazip tarafları da havuzlarındaki renkli balıklardı”-Ahmed Yüksel ÖZEMRE, İstanbul, 1935.

“Ama ben ve mahalle arkadaşlarım için en büyük zevk... Evlerimizde erik olsa bile henüz olgunlaşmamış minicik erikleri ağacından toplayıp yemekti... Ellili yılların henüz betona tamamen teslim olmamış İstanbul’unda insancıl boyutlu iki üç katlı evlerin bahçelerinde hem çiçekler hem de meyve ağaçları bulunur, çocuklar okula gitmedikleri zamanlarda bu bahçelerde ve kırk yılda bir arabanın geçtiği sokaklarda oynarlardı”- İlhan EKSEN, İstanbul, 1944.

Bu örnekleri çoğaltmak mümkündür. Özellikle çocukluk çağında doğayla ilişki içinde olmak doğa ile anlamlı bir bağ kurabilmek ve pozitif değerleri teşvik etmek açısından gereklidir (Hinds ve Sparks, 2008). Otobiyografilerdeki anısal elemanların %44’ünü dış mekan, %22’sini iç mekan öğeleri oluşturmaktadır. Ayrıca çocuklar tarafından çizilen resimlerin %97’sinde, sözlü anlatımları %44’ünde doğal elemanların var olması doğanın bellekteki işaretlerini göstermektedir (Gür ve Zorlu, 2002).

Ayrıca yapılan çalışmalar çocuklukta aktif ve pasif dış mekan etkinliklerinde bulunmanın, doğa ile etkileşim içinde olmanın o kişilerin yetişkin oldukları dönemleri olumlu yönde etkileyeceğini belirtmektedir. Örneğin, kişiler çocukluklarında sık sık ağaçların arasında vakit geçirirlerse muhtemelen yetişkin birer birey olduklarında da ağaçlara karşı pozitif bir tutum göstereceklerdir (Lohr, 2007; White, 2008).

Ancak son 10 yılda yapılan araştırmalar özellikle orta çocukluk döneminde bu tür doğal alanlara ulaşma olanağının özellikle kent merkezlerinde azaldığını belirtmektedir (Castonguay ve Jutras, 2008). Doğal çevre pek çok çocuk için fiziksel aktivite ve oyun yeri olarak görünmesine karşın, modern toplumlarda çocuklar ve ergenlerin gelişimi için önemli olan bu yerler ihmal edilmiş durumdadır. Halbuki doğal alanlar geleneksel oyun

alanlarından farklı alternatifler ve çevresel kaliteler sunarlar. Doğadaki renkler, ağaçlar, ormanlar, topografya, gölgelik alanlar, çimenler, tırmanılabilen yüzeyler oyunun yeniden organize edilmesi ve keşif için uygun fırsatlar sunar. Bu özellikleri sunan alanlar geleneksel oyun alanlarından daha çok tercih edilir (Fjørtoft, 2004).

Çocukların çevrenin doğal yönlerini beğenmelerinin nedeni sadece çevrenin fiziksel kaliteleri değildir, aynı zamanda onların yaratıcılıklarını geliştiren dinamik çevreler oluşu ve daha fazla özgürlük hissi vermesidir (Ross, 2005). Çünkü doğal alanlar bitki parçaları, taş, toprak, çamur, ...vb doğal malzemelere sahiptirler. Bu elemanlar da sahip oldukları değiştirilebilme, şekil verilebilme gibi özellikleri sayesinde çocukların oyunlarında farklı şekillerde kullanılabilirler, dolayısıyla onlara rahat hareket edebilme ve yaratıcılıkları ölçüsünde sınırsız şekilde değerlendirilme imkanı sunar.

Roger Hart, doğal çevrenin ağaçlar ve su kenarlarındaki patikalarla çocukların oyunu için potansiyel zenginlikler sunduğunu ve oyun alanı ekipmanlarının bu zenginliği sağlayamadığını belirtmektedir (Johnson, 2005). Çünkü bu ekipmanlar güneş ışığında yaprakların düşüşünü görmek, suyun sesini ve rüzgarda bitkilerin sesini dinlemek, kelebekleri ve karınca kolonilerini incelemek, kirli veya topraklı bir alanın hayali dünyasında olmak fırsatını vermez. Ayrıca doğal çevreler çocukların duygusal sağlığı için son derece önemlidir (White ve Stoecklin, 1998).

Okul çağındaki çocukların zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri alanlar olan okul bahçelerinde de doğal elemanların bulunması çocukların başarılarını etkileyen önemli bir faktördür. Araştırmalar doğal elemanların bulunduğu okul bahçelerindeki öğrencilerin faaliyetlerinin doğal elemanların olmadığı okul bahçelerindeki öğrencilerden daha yaratıcı olduğunu ve bu tür çevrelerin öğrenmeyi ve bilişsel gelişimi pozitif yönde etkilediğini göstermektedir (Özdemir ve Yılmaz, 2008).

Görüldüğü gibi doğal alanlar ve elemanlar çocuklar için farklı alanlarda farklı öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bu çalışmada da doğal alanlar ve çocukların oyunu için ortaya koyduğu olanaklıklar alternatif olarak sunulmuş ve kent içinde de bu tür alanlar planlanarak çocukların doğa ile ilişkilerinin sağlanması önerilmiştir.

## **1.2. Literatür Araştırması ve Konuya Yaklaşım**

Fiziksel çevre, çevrenin sosyal ve psikolojik önemi, deneyim, yaratıcılık ve algılama ile ilgili araştırmalar son yıllarda artmaktadır. Bu konulara yaklaşımın bir yolu fiziksel

çevre içinde bir başlangıç noktası almaktır. Bu tez çalışması kapsamında incelenen kaynaklara bakıldığında çocuklar ve dış çevreleriyle ilgili yapılmış çalışmaları amaçlarına göre birkaç grup altında toplamak mümkündür.

- Çocukların oyun çevrelerindeki elemanları ve objeleri gruplandırarak veya değiştirerek ve daha sonrada değişimden önce ve sonra çocukların deneyimlerini ve tepkilerini ölçmeye dayalı çalışmalar;

- Susa ve Benedict (1994), çocukların (4–11 yaş) farklı oyun alanlarındaki oyunlarını çalışmış ve oyunun belirli periyodundan sonra çocukların yaratıcı yeteneklerini ölçmüşler,

- Herrington ve Studtman (1998), bir kreşin bahçesindeki elemanları yeniden düzenlemiş ve daha sonra çocukların oyun davranışlarını incelemişler,

- Brown ve Burger (1984), 6 çocuk oyun alanında çocukların davranışlarını gözlemlemeye dayalı bir çalışma yapmışlardır.

- Çocukların fiziksel çevreleri hakkındaki kendi bilgi ve tecrübelerinin miktarını ölçmeye dayalı çalışmalar;

- Lieber (1992) ve Rasmusson (1998) çalışmalarında çocuklardan elde ettikleri görüşme, çizimler ve fotoğraflara ait verileri değerlendirmişlerdir (Kylin, 2003),

- Cohen ve Wingerd (1993) çalışmalarında okul öncesi çocuklarının (3–4–5 yaş) ekoloji ile ilgilerini araştırmışlardır.

- Çocukların çevreye ilişkin tercihlerini belirlemeye yönelik çalışmalar;

- Hyvönen ve Juujärvi (2004), çocukların (6–7 yaş çocukları ile) ideal oyun çevrelerini,

- Burke (2005), çocukların çektikleri kamera kayıtlarını kullanarak onların tercih ettikleri oyun mekanlarını,

- Kirkby (1989), çocukların saklanma ve sığınma yeri olarak doğadaki tercihlerini ve oyun davranışlarını,

- Sobel (1993) doğal oyun mekanları için çocukların tercihlerini,

- Moore çevresel seçenekleri, ilginç oyun kaynaklarının kullanılabilirliğini, Marcus gizli/saklanan yerleri (Min, Lee, 2006) araştırmış,

- Simmons (1994), “Kent çocuklarının (8–9 yaş) doğa ile ilgili tercihleri” adlı çalışmasında kent çocuklarının doğal alanlara olan bakış açısını, bu alanlarda en çok neye ilgi gösterdiklerini, çevreyi nasıl ayırt ettiklerini ve gittikleri doğal alanlarda sıkıcı buldukları yönleri tanımlamaya çalışmış,

- Cohen ve Trostle (1990), okul yakınındaki bir alana ait ölçü, biçim, renk, karmaşıklık, doku ve aydınlatma için çevresel tercihleri belirlemişlerdir.
- “Çocukların özel mekanları” veya “favori mekanları” ile ilgili çalışmalar;
  - Min ve Lee (2006) çocukların çevrelerine ait deneyimlerini ve çevrelerinde psikolojik olarak önemli olan alanları,
  - Korpela ve arkadaşları (2002) çocukların favori mekanlarını ve buraların duyguları onarıcı (self-regulation, restorative experience) etkilerini,
  - Francis (1995), benzer şekilde kişilerin çocukluklarındaki bahçelerini, orada bulunan elemanları ve favori mekanlarını,
  - Castonguay ve Jutras (2008), çocukların beğendikleri, beğenmedikleri ve favori yerleri,
  - Andel (1990), Castonguay ve Jutras (2008)’in çalışmasındaki bu yerlere ilaveten çocukların korktukları yerleri araştırmışlardır.
- Çocuk çevrelerinin olanaklılıkları ile ilgili çalışmalar;
  - Kyttä (2002) iki farklı ülkede (Finlandiya, Beyaz Rusya) ve üç farklı topluluktaki (kentsel, yarı kentsel, kırsal) çocukların dış mekanlarındaki olanaklılıklarını,
  - Kyttä (2004) çocukların hareketlilikleri ve olanaklılıkları değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi,
  - Tunstall ve arkadaşları (2004), çocuklar açısından nehirlerin çocuklara sunduğu olanakları ve bu alanların oyun için nasıl daha iyi bir hale dönüştürülebileceğini araştırmışlardır.
- Çocuklukta doğal çevreyle olan ilişki ve doğal çevrenin çocukların gelişimi için önemi ile ilgili çalışmalar;
  - Wells ve Lekies (2006) ve Thompson ve arkadaşları (2008), kişilerin çocukluklarındaki doğal çevreyle olan ilişkileri ile yetişkin olduklarındaki çevrecilikleri arasındaki ilişkileri,
  - Fjørtoft (2004), çocukların motor gelişimi, oyun ve fiziksel aktiviteleri üzerinde doğal çevrelerin etkisini ve önemini,
  - Freeman (1995), çocukların oyununda informal ve doğal çevrenin önemini,
  - Harvey (1989), çocukların doğa ile ilgili tecrübelerini,
  - Wells ve Evans (2003), doğanın kırsal bölgelerde yaşayan çocukların psikolojik sağlığı ve yaşam stresi açısından tampon olup olmadığını,

oo Wells (2000), konutların olduğu bölgelerindeki doğal yeşil alanların çocukların bilişsel fonksiyonları, motor gelişimleri ve dikkat konsantrasyonları üzerindeki etkilerini,

oo Taylor ve arkadaşları (2001) doğayla etkileşim içinde olmanın çocukların dikkat fonksiyonları ile ilgili olup olmadığını araştırmışlardır.

Çocuk ve çocuğun dış çevresiyle ilgili yapılan bu araştırmaların sayısını arttırmak mümkündür. Kısaca değinilen bu çalışmalar çocuklar için dışarıdaki oyunun çocuğun gelişimi için önemine değinmektedir. Benzer şekilde çocuğun dışarıda karşılaştığı doğa da çocuk için birçok fırsat sunmaktadır. Bu tez çalışmasında da doğal alanların ve elemanlarının çocuklara sunduğu olanaklılıklar değerlendirileceğinden bundan sonraki bölümlerde çocuğun içinde bulunduğu dış çevre ve bu çevre tiplerinden de özellikle doğal alanların potansiyelleri değerlendirilecektir.

Çocuklar yaşamlarının karakter belirleyici yıllarının esas dönemlerinde çevreyle ilgili tecrübeler ihtiyacı duyarlar. Çevresel deneyimler çocukların hayata hazırlanmalarına yardımcı olur ve gelişimlerine olumlu katkılar sağlar. Açık alanlar bu deneyimlerin kazanılması için önemli yerlerdir. Çünkü dışarıda oyun oynamak çocuğa çevreyle birebir ilişki içinde olma ve keşif yapabilme imkanı sunmaktadır. Dolayısıyla çocukların özellikle açık alanları oyun amaçlı kullanmaları sağlanmalıdır. Dışarıdaki oyun alanları onların kaba motor gelişimlerine katkıda bulunur, özgür ve daha gürültülü oyunlar oynamalarına imkan sağlar, doğal çevre hakkında bilgi edinmelerine yardımcı olur (Wilson, 2004). Çocukların oyun oynadıkları sürece öğrendikleri ve özellikle de dışarıda oynamanın önemi düşünüldüğünde doğal çevreler de onların oyun tecrübelerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Ayrıca Hart, Moore, Coffin ve Williams, ve Parkinson tarafından yapılan çalışmalar çocukların doğal alanlardaki oyunu tercih ettiklerini açıkça göstermektedir (Freeman, 1995).

Çeşitli çalışmalar çocukların tercih ettikleri çevrelerde doğal elemanların baskın olduğunu göstermiştir. Örneğin; R.C. Moore, 1986 yılında yaptığı çalışmasında, 9-12 yaşındaki kentte yaşayan çocuklardan favori mekanlarını çizmelerini istemiştir. Sonuçta çocukların %96'sının dış mekana ilişkin çizimler yaptıklarını, bunların da çimenlik alanlar, okul bahçeleri, oyun alanları ve evlerinin yakınındaki alanlar, kent parkları ve tek tek ağaçlar olduğunu belirtmiştir. Sebba (1991) tarafından yapılan geçmişle ilgili bir çalışmada da kişilere çocukluklarındaki en önemli ya da favori mekanları sorulduğunda %97'si dış mekanları söylemişlerdir (Wells ve Evans, 2003). Francis (1995)'in araştırmasında da

çalışmaya katılanlar çocukluklarındaki favori yerleri, “içinde sebzelerin, meyve ağaçlarının, altına girip saklanabildikleri, dallarında sallanabildikleri ağaçların, çalılıarın, göllerin, kulübelerin olduğu yerler” olarak tanımlamışlardır. Bu çalışmalardan da anlaşıldığı üzere doğal alanlar ve elemanlar çocukluk çağında önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda doğal alanların çocuklar için önemli olan yönleri şu şekilde sıralanabilir;

- “Canlı, her zaman değişen ve kendini yenileyen doğal materyaller önemli bir oyun değerine sahiptir. Hayal gücünü uyarır ve ince kas koordinasyonunu sağlar. Çalılıarın arasında saklambaç oynamak ya da kayalara tırmanmak çocukların çok fazla sayıda kas etkinlikleri yapmalarını sağlar. Biyotik (canlıların yaşadığı) alanlar çocukları güçlü bir şekilde hayali ve keyifli bir dünya kurmaları konusunda uyarır” Robin Moore (URL-1, 2008). Moore’un da bu sözleriyle belirttiği gibi özellikle çocukluk döneminde oyunun, hayal gücünün ve yaratıcılığın gelişiminin önemi düşünüldüğünde doğal alanlar ve elemanlar çocuklara pek çok fırsat sunmaktadır. Bunun yanında çocuğun doğa deneyimi kazanması sağlıklı gelişimi için de gerekli ve önemlidir (Kellert, 2002).

- Doğal alanlarla düzenli olarak etkileşim içinde olmak çocukların doğa hakkındaki iki önemli kavramı anlamalarını sağlayacaktır. Birincisi, bitkiler, hayvanlar, kayalar, su, toprak, gökkuşağı birbirinden farklı özelliklere sahip elemanlardır. Dolayısıyla çocuklar doğayla etkileşim içinde olduklarında bu özellikleri görme, deneyimleme ve aralarındaki farkları anlama şansına sahip olurlar. İkincisi de doğa bir döngü içindedir ve bu döngünün bozulması yıkıcı sonuçlara neden olabilir. Bu kavramları erken yaşta öğrenmek sadece onların hayal gücünü geliştirmekle kalmaz aynı zamanda gelecekteki düşüncelerini de etkiler (Heffeman, 1994). Bugünün çocuklarının geleceğin yetişkinleri ve söz sahibi kişileri olacağı düşünüldüğünde çocukların doğayı, çevreyi tanıyan ve koruyan, olanaklıklarını bilen ve değerlendiren kişiler olarak yetişmesinde bu alanlarla iç içe olmalarının önemi büyüktür. Çünkü çocuklukta doğa deneyimi çevresel ilginin gelişimi için son derece önemlidir (Blizard ve Schuster, 2007).

- Doğayla birebir temas halinde olmak çocuk gelişiminde, çocukların duygularını, şefkat ve moral duygularını olumlu yönde etkilemekte, çocukların kişilik gelişimlerine ve şahsiyet gelişimine pozitif fayda getirmektedir. Çocukta kendine güven, kendine saygı, özgünlük ve kapasitede artışın meydana geldiği bilinmektedir (Kellert ve Derr, 1998).

- Doğal alanlar, sağlıklı çocuklar üzerinde pozitif fayda sağlamakla birlikte zihinsel ve fiziksel özürli çocuklar üzerinde de olumlu etkilere sahiptir. (Bulut, Göktuğ, 2006).



Çocuklar rahatlayabilecekleri mekanlara ihtiyaç duyarlar ve bunun için de sık sık yeşil alanları tercih ederler (Cele, 2005).

• Çocukların doğal çevrelerdeki ve kent ortamlarındaki gelişimleri karşılaştırıldığında, doğal çevrelerin daha olumlu katkılarının olduğu görülmüştür. Bununla ilgili olarak Grahn ve arkadaşları zenginleştirilmiş bir doğal çevrede oynayan çocuk yuvasındaki çocuklarla, geleneksel kent çocuk yuvasındaki çocukları karşılaştırarak aynı etkileri bulmuştur. Aynı zamanda zengin bir doğal çevrenin çocukların konsantrasyon yeteneğini arttırdığını da tespit etmiştir. Doğal ortamlardaki kreşlerdeki çocukların sağlık koşulları da kent merkezlerindeki göre farklılık göstermektedir. Doğal ortamlardakilerde kenttekilere göre daha az hastalık olduğu görülmüştür (Fjørtoft ve Sageie, 2000). Benzer şekilde Lindholm okul çevrelerinde doğal çevrenin varlığı ve öğrencilerin ders aralarında bu alanlarda yaptıkları aktiviteleri araştırmış ve doğal çevrenin olduğu yerdeki çocukların aktivitelerinin belirgin bir şekilde daha yaratıcı olduğunu belirtmiştir (Fjørtoft, 2004).

Anita Old yapmış olduğu çalışmada doğanın tedavi edici özelliğini ortaya koymuş ve bu onarıcı etkinin muhtemelen kişilerin çocuklukta doğa ile ilişki içinde olmalarının bir sonucu olduğunu belirtmiştir (URL-1, 2008).

Ayrıca doğal çevrelerin onarıcı (restorative) etkileri ve bu etkilerin insanlar için önemi üzerine yapılmış çalışmaların sayısı da oldukça fazladır. (Kuo, 2001; Han, 2003; Regan ve Horn, 2005; Korpela ve Ylén, 2007). Bu tez çalışmasında ise doğal çevrelerin sadece çocuklar üzerindeki etkileri, oyun potansiyelleri ve olanaklılıkları değerlendirileceğinden bu çalışmalara detaylı olarak değinilmemiştir.

Bunun yanında çocuklukta doğal alanlarla etkileşim içinde olmanın değeri ve önemi bazı araştırmacı ve kuramcılar bu fırsatların eksikliğinden doğan negatif etkileri araştırmaya yöneltmiştir. Pyle (1993), Bixler ve Floyd (1999), Louv (2005) bunlardan bazılarıdır (Blizard ve Schuster, 2007).

### **1.3. Çalışmanın Amacı**

Kentteki dış mekân kullanıcılarının büyük bir kısmını çocuklar oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar kentlerdeki açık mekanların ve bu mekanların sahip oldukları farklı özelliklerin çocukların gelişimleri için önemli olduğunu göstermektedir. Örneğin; bir araştırma insanın genel algılama ve kavrama yeteneğinin dış çevreden etkilendiğini

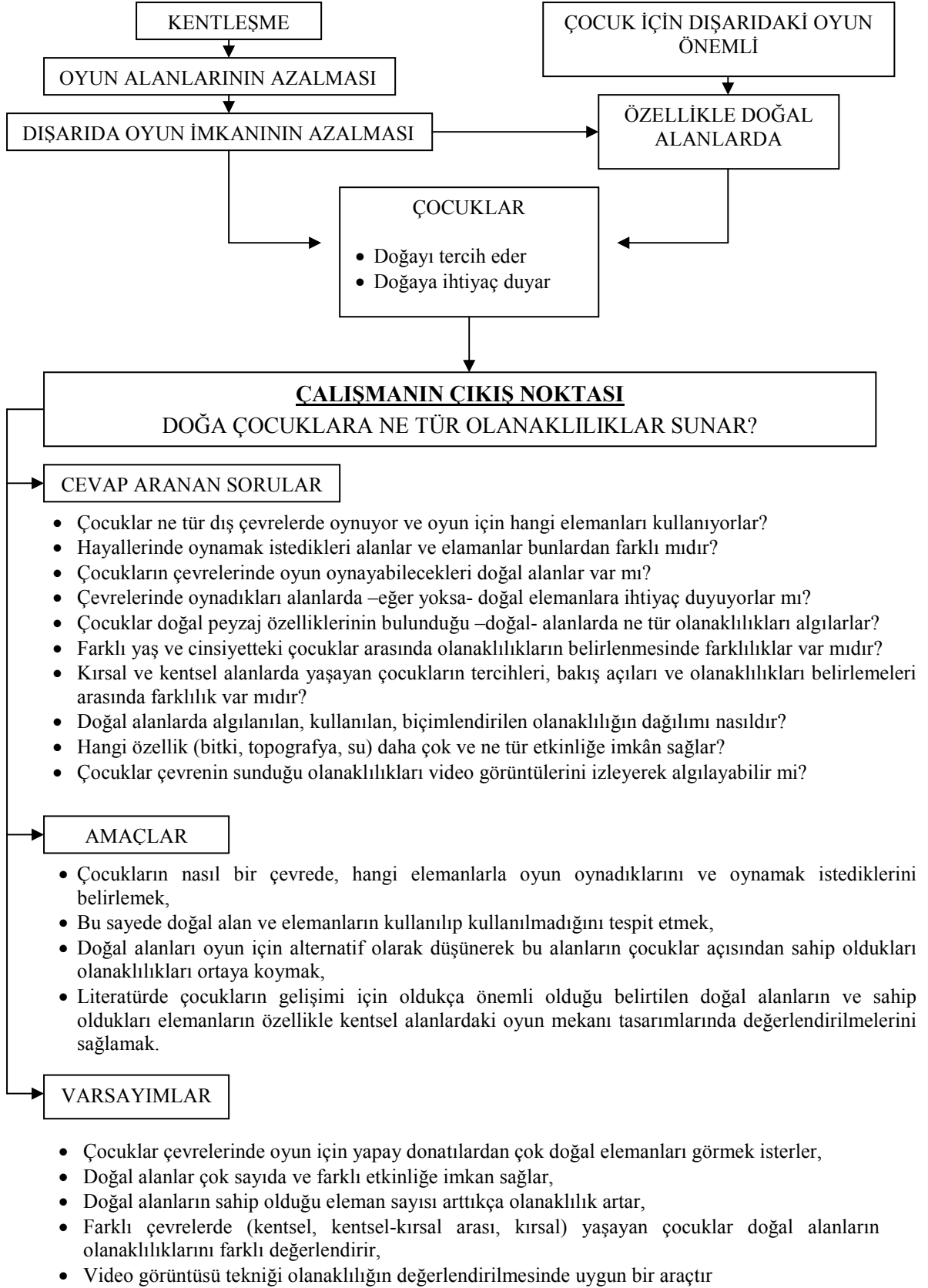
göstermiştir, diğer bir araştırma motor becerileri (örneğin, ağaca tırmanma) gibi özel bilgilerin farklı dış çevrelerde yükseltilebileceğini ortaya koymuştur (Kylın, 2005).

Oyun çocuk için vazgeçilmez ve gelişimi için son derece önemli bir etkidir. Çocuğun oyunla geçirdiği zaman ve bu sürede yaptığı etkinlikler onun ileride psikolojik, duygusal, bilişsel ve sosyal açıdan sağlıklı, kendine güvenen, aktif, yaratıcı potansiyele sahip, toplum içinde fikirlerini rahatça dile getirebilen bireyler olarak yetişmesine olumlu katkıda bulunacaktır. Kentlerde çocuklar ev dışında oyun ihtiyaçlarını dışarıdaki açık mekânlarda karşılamaktadır. Bu açık alanlar düzenlenmemiş yeşil alanlar, konut yakın çevresindeki sokaklar, kent veya mahalle parkları olarak sıralanabilir. Oyunun çocuk için önemi düşünüldüğünde kentteki bu alanların kalitesi ve niteliği, çocukların oyun ihtiyaçlarını karşılayacak özellikte olmaları oldukça önemlidir. Ancak çevremizde bu tür alanlara rastlamak pek mümkün değildir.

Günümüzde özellikle kentlerde çocuklar genellikle kent yaşamının risklerinden korunmak için profesyoneller tarafından tasarlanmış okul bahçeleri ve çocuk oyun alanları gibi sınırlandırılmış alanları kullanırlar. Bu alanlar çoğunlukla çocukların belirli aktiviteleri (sallanma, kayma, tırmanma, vb.) gerçekleştirebilmelerine imkan sağlayan yapay donatılar kullanılarak oluşturulmuş, geleneksel oyun alanı niteliğindedir. Oyun için seçilen malzemeler ve donatılar standart ölçülerde ve sabittir. Yani şekli ve genellikle konumları değiştirilemez dolayısıyla bu tür alanlarda çocuklar yaratıcılıklarını çok fazla kullanamaz ve oyunları kısıtlanır. Oysa ki yapılan araştırmalar doğal elemanların çocukların gelişimi üzerinde pek çok olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Bu katkılardan daha sonraki bölümlerde detaylı olarak bahsedilecektir.

Çocuklar için özellikle dışarıda, doğal alanlarda ve doğal elemanlarla oyun oynamanın önemi göz önünde bulundurularak yapılan bu tez çalışmasının çıkış noktası “doğal çevrelerin ve elemanların çocuklara oyun açısından sunduğu olanaklılıkların değerlendirilmesi” olarak belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili gerekli literatür ve kavramlar incelendiğinde “olanaklılık (affordance)” kavramının çalışmanın amacına en uygun kavram olduğu görülmüştür. Çünkü olanaklılık çevrenin insanlara fonksiyonel olarak sunduğu imkanlardır.

Buna göre çalışmanın çıkış noktası, varsayımları, amaçları çalışma kapsamında cevap aranan sorular şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Çalışmanın cevap aranan soruları, amaçları ve varsayımları

Çalışmanın amacı, varsayımları ve cevap aranan sorularına göre ortaya konacak somut sonuçların peyzaj mimarlığı disiplini açısından çocuklara yönelik mekanların tasarımında yararlı olacağı düşünülmektedir. Çünkü peyzaj mimarı olarak dışarıda insan ihtiyaçlarını karşılayacak etkinlik alanları tasarlayabilmek için öncelikle alanın kullanıcılarının ihtiyaçlarını çok iyi bilmek ve araştırmak, bu nedenle çocuk için açık mekân tasarlarırken çocuğu, çocukların bakış açısıyla ihtiyaç ve isteklerini çok iyi bilmek gerekir. Çalışma kapsamında belirlenen doğal alanların olanaklılıkları ve olanaklılıkların çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinlikleri karşılayıp karşılamadığı test edilecektir.

Çocuklar kendilerinin yapmak istedikleri şeylere imkan veren alanlarda olmak ve yapmayı amaçladıkları etkinlikleri gerçekleştirmek isterler. Buna olanak sağlayan yerler onlar için favori alanlardır. Tasarımcı olarak bu olanaklılıklara ve etkinliklere sahip alanlar ortaya koymak için öncelikle çocukları tanımak ve onların isteklerini belirlemek gerekmektedir.

#### **1.4. Çocuk ve Oyuna İlişkin Kavramlar**

İsviçreli psikolog Jean Piaget çocukların geçirdiği değişik gelişim aşamalarının erişkinlerin düşünce biçimlerinden çok farklı olduğunu ortaya koyduğu kuramıyla açıklamıştır. Piaget'ye göre çocuk, çevresini inceleyen aktif bir araştırmacı konumundadır ve bebeklikteki refleks düzeydeki tepkilerden olgun bir insanın tepkilerine ve düşünce seviyesine varıncaya kadar birbirini izleyen dört aşamalı bir süreç geçirir. Bu süreci içeren aşamalar; Duyusal Motor Dönem, İşlem Öncesi Dönem, Somut İşlemler Dönemi ve Soyut İşlemler Dönemi olarak tablo 1'de gösterilmiştir (Piaget ve Inhelder, 1971; Wadsworth, 1984; Özbilen, 1996; Aydın, 2005).

Yapılan tez kapsamında somut işlemler dönemindeki (6–11 yaş) çocuklarla çalışılmıştır. Bu dönem aynı zamanda orta çocukluk dönemini kapsamaktadır. Orta çocukluk dönemi çocukların doğayla ilişki içinde olmaları açısından önemlidir. O nedenle bundan sonraki bölümde orta çocukluk döneminin gelişim özellikleri üzerinde daha detaylı durulacaktır.

Tablo 1. Piaget'nin bilişsel gelişim aşamaları ve özellikleri (Piaget ve Inhelder, 1971; Wadsworth, 1984; Özbilen, 1996; Aydın, 2005).

| Dönemler             | Yaklaşık yaş  | Motor becerileri  |
|----------------------|---------------|---|
| Duygusal motor dönem | 0-2           | Doğumla birlikte bebek refleks davranışlar gösterir. 2 yaşına doğru bilinçli hareketlere geçiş görülür. Çocuk kendisini diğer nesnelere ayırt eder. Ben merkezlik söz konusudur. Şema koordinasyonu gelişir. Deneyimlerle yeni kazanımlar sağlanır. İlkel şekilde sebep-sonuç, zaman ve mekan anlayışı gelişmiştir. Hayali oyun ve sembolik düşünce başlangıcı vardır.  |
| İşlem öncesi dönem   | 2-6/7         | Ben merkezlik de azalma görülür. Sembolik fonksiyonların gelişimi; dilin sembolik gelişimi, sembolik oyun, hayali davranışlar, sezgisel problem çözme, tersine dönüştürmeden, odaklanmış düşünce; sayı korunumunun kazanılmasına başlangıç, kategori halinde düşünme yeteneği ve ilişkileri görebilme söz konusudur.  |
| Somut işlemsel dönem | 6/7-11/12     | Kütle, uzunluk, ağırlık ve hacim korunumu gelişir. Somut işlemler çerçevesinde mantıksal düşünme ve problem çözme görülür. Zihinsel işlemler tersine çevrilebilir. İşbirlikçi olma ve ben merkezlikten uzaklaşma söz konusudur. Çocuk bu dönemde sosyal olmaya başlar, sınıflandırma (nesnel, hiyerarşik sınıflar halinde organize etme), nesnelere seri halinde (küçükten büyüğe,..vb.) sıraya koyma işlemlerini yapabilir. Yorum yapabilir. En önemlisi mantıksal işlemlerde başarılıdır. |
| Soyut işlemsel dönem | 11/12 ve üstü | Mantık ve nedenlerine göre bütün problemler çözülebilir. Bilişsel yapı olgunluğa ulaşır. Problem çözümünde hipotez ve teoriler kullanılabilir.  |

#### 1.4.1. Orta Çocukluk Döneminde (6-11 yaş) Gelişim

6-11 yaş arası kapsayan somut işlemsel dönem, çocuğun okula başlamasıyla birlikte başlar. Bu dönemde çocuklarda mantıksal düşünme ve sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık kavramları gelişmeye başlar. Bu dönemin en belirgin bilişsel özelliği “çoklu sınıflandırma”dır. Çocuklar büyüklük, renk ve şekil gibi üç farklı boyut sunulan nesnelere, herhangi bir özelliği esas alarak sınıflandırabilirler. Bu sınıflama, sıralama gibi gruplamalarla aynı zamanda çocukta organize etme ve bir sistem kurma yeteneği gelişir. Somut işlemsel dönemde zihinsel açıdan görülen en belirgin becerilerden biri de nesnelere ölçülerine göre küçükten büyüğe göre veya tam tersi yönde sıraya koyabilmektir. Çocuklar somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilir, ancak soyut problemleri çözemezler. Çünkü bu dönemde soyut kavramların anlaşılması daha güçtür (Acar, 2003; Aydın, 2005; Yavuzer, 2005).

Bu dönem çocuğun doğa ile ilişki kurması için önemli bir dönemdir (Derr, 2002). Bu dönemde çocuğun yakınındaki doğal alanlarla doğrudan ilişki içinde olması zihinsel gelişimi kolaylaştırır. Çünkü bu alanlar çocuğa keşfetme, araştırma ve hayal gücünü

kullanma imkanı verir, aynı zamanda olgunlaşma açısından da önemli bir rol oynar (Kellert, 2002).

David Sobel orta çocukluk döneminin (6–13 yaş) kişilik gelişimi ve bireyin doğal dünyayla ilişkisi açısından kritik bir dönem olduğunu belirtmektedir. Kişinin biyolojik ve psikolojik özellikleri bu dönemde farkında olmadan gelişir. Çocukların çevrelerine ve onlar için oluşturulmuş olan mekanlara olan ilgileri bize onların bu dönemi hakkında önemli ipuçları verir (URL–1, 2008). Erken çocukluk dönemindeki “merak hissi (sense of wonder)”, orta çocukluk döneminde “araştırma ve keşfetme hissi (sense of exploration)”ne döner. Bu dönemde doğal çevreler özerklik, bağımsızlık ve kendi kendine yetme duygularının gelişimi için fırsatlar sunar (Kellert, 2002).

Görüldüğü gibi bu çalışma kapsamında görüşülen 6–11 yaş çocuklar için dış çevre ve özellikle doğal çevreler büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla bu yaş grubundaki çocuklar, doğal çevrelerin oyun amaçlı kullanımının değerlendirilmesi çalışması için uygun olarak görülmüştür. Sonuçta da bu yaş grubundaki çocuklar için oluşturulacak oyun çevrelerinde doğal alanların bir parçası olan doğal elemanların oyun amaçlı kullanımına imkan veren düzenlemelerin oluşturulması önerilmektedir.

#### **1.4.2.Çocuklarda Algısal Motor Gelişim**

İnsanlar bir çevrede yaşayabilmek için o çevreyi tanımak zorundadırlar. Çevreyi tanımak, kavramak algılama olayı ile başlayan bir sürecin sonucudur (Ertürk, 1984). Çocuk doğumundan itibaren çevresi ile etkileşim içine girer. Bu etkileşim, motor süreçleri olduğu kadar, algısal süreçleri de içerir. Algılama bir uyarının varlığından duyular aracılığıyla bilgi sahibi olma, duyular yoluyla ayırt edileni beyne iletme (Gür, 1996; Gür ve Zorlu, 2002) ve kendimizin dışında ne olup bittiğinden haberdar olma işlemidir. Çevre hakkında bilgi edinmek için duyularımızı kullanırız. Algısal motor terimi de, duyular yolu ile elde edilen bu bilgilerin ve algısal süreçlerin motor (hareketle ilgili) aktiviteler üzerindeki etkisini açıklar (Özer ve Özer, 2005).

Algısal gelişim, bilişsel fonksiyonlarda önemli rol oynar. Algısal yeteneklerin en büyük gelişimi, okulöncesi ve ilkokulun ilk yıllarında meydana gelir. Hareket yetenekleri, küçük çocukların algısal gelişimini kolaylaştıran önemli bir faktördür (Özer ve Özer, 2005).

Çocukların hareket yeteneklerinin gelişimine katkıda bulunan açık alanların özellikle de tezin çıkış noktasını oluşturan doğal alanların çocuklar için gerekliliğini aşağıdaki üç başlıkla adım adım ifade etmek mümkündür;

1. Küçük çocuklarla yetişkinlerin görsel algı yetenekleri farklı olduğu gibi çocukların görsel dünyaları gelişim dönemlerine göre de farklılık gösterir. Algısal yeteneklerin gelişimi, çocukların hareket performansını önemli derecede engeller ya da artırır. “Küçük çocuklar zengin motor deneyimlerde bulunarak daha yüksek derecede öğrenmeyi gerçekleştirebilirler” (Özer ve Özer, 2005).

2. Çoğu bilim adamı, çocuğun sabit mekansal dünyayı oluşturabilmesi için algısal ve motor bilgilerin uyumlu olması gerektiğine inanır. Çocukların motor ve algısal öğrenme deneyimleri, bu algısal motor uyumu yapmak ve çeşitli hareket durumlarına istenen tepkiyi geliştirmek için daha büyük fırsatlar sağlar. “Ancak kent yaşamının çocuğun birçok algısal motor yeteneğinin gelişimini engellediği düşünülmektedir” (Özer ve Özer, 2005).

3. Bugün çocuklardan içinde yaşadıkları çevrede tehlikelerden uzak durabilmeleri için büyük miktarda algısal ve motor bilgi sunan eşyalardan kaçınmaları ya da dokunmamaları istenmektedir. Bu nedenle kent merkezinde, apartmanlarda yetişen çocuklar, nadiren doğal ortamlarda bulunurlar ve ata binme, dereden atlama, çitlerin üzerinden yürüme, ağaca tırmanma gibi deneyimlerden yoksun bırakılarak, günlük yaşam deneyimlerindeki pek çok etkinlikten uzak kalırlar. Bu hareket deneyimlerinin eksikliğinin algısal gelişimi engelleyici bir durum olduğu düşünülmektedir (Özer ve Özer, 2005). Ayrıca Fjortoft (2004)'da doğal peyzaj özelliklerinin çocukların fiziksel aktivitelerini ve motor gelişimlerini etkilediğini belirtmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere doğal peyzaj elemanları çocukların algısal ve motor gelişimleri açısından da önemlidir.

### **1.4.3. Çocuk ve Oyun İlişkisi**

Erken çocukluk dönemi ile ilgili çalışan uzmanlar çocuklar için en iyi öğrenmenin oyun ve keşfetme süresince gerçekleştiğini belirtmektedirler (Vicki ve Stoecklin, 2004). Çocuk kendisi ve yaşadığı çevreyi oyun sırasında öğrenir ve keşfeder (White ve Stoecklin, 1998; Johnson, 2005). Çocukların serbest olarak oynadıkları oyun genellikle memnuniyet verici, yaratıcı, anında gelişen, yetişkinlerin koyduğu kurallar olmadan ve aktiftir. Kaliteli oyun bütün çocuklar için; kaba ve ince motor davranışları, duygular, duyular, zeka, bireysel gelişim ve sosyal etkileşimi içerir. Ancak kentlerdeki geleneksel okul bahçeleri

veya çevredeki oyun alanları bu ihtiyaçların sadece bir bölümünü karşılayabilmektedir (Vicki ve Stoecklin, 2004). Bu durum tez çalışmasının çıkış noktasındaki sorunu teşkil etmesi açısından önemlidir. Geleneksel oyun alanları bu ihtiyacı karşılamada yetersiz olduğundan çalışma kapsamında çocuğun gelişimine olumlu katkıları olan doğal alanlar ve sahip oldukları elemanların olanaklılıkları değerlendirilecektir.

Oyun pek çok tanımı ve gelişimsel teorileri olan bir kavramdır. Bu teori ve tanımlara literatürde sıklıkla rastlamak mümkündür (Piaget, 1971; Gür ve Zorlu, 2002; Acar, 2003; Güney, 2004; Pehlivan, 2005; Prellwitz, 2007; Uluğ, 2007; Fisher vd., 2008). Kısaca değinmek gerekirse oyun daha çok, çocuğun o anda, içinde bulunduğu zaman diliminde başlattığı ve bitirdiği, önceden programlanmamış, kendiliğinden gelişen durumu belirtir. Oyun için dört varsayımdan bahsetmek mümkündür. Birincisi; çocuklar oyun sırasında öğrenir ve oyun çocuğun gelişimi ve büyümesi için gereklidir. İkincisi; oyun sadece küçük çocuklarla sınırlı değildir, yetişkinlerinde yaşam döngüleri içinde oyun önemli bir kavramdır. Üçüncüsü; dışarıda oyun oynamak önemli bir ihtiyaçtır, çünkü başka hiçbir yerde bulunmayan fırsatlar sunar. Sonuncusu ise; oyun çevreleri eğitsel alanlardır (Jones, 1997).

Dünya Çocuk Yılı nedeniyle 1977 yılında açıklanan Çocuk Oyun Hakları Malta Deklarasyonu'nda oyunun, beslenme, sağlık, barınma ve eğitimin yanı sıra, her çocuğun gelişim potansiyeli için yaşamsal önemi olduğu vurgulanmıştır (Yılmaz ve Bulut, 2003).

Özetle oyunu çocuk hakları (The Child's Right to Play) bakımından tanımlamak gerekirse (Jones, 1997);

- Çocuklar tarihsel süreç içinde ve bütün kültürlerde oyun oynamışlardır.
- Oyun, beslenme, sağlık, eğitim, barınma gibi bütün çocukların gelişimi için hayati önemi olan bir kavramdır.
- Oyun bir iletişim ve ifade şeklidir, düşünce ve hareketin bir kombinasyonudur, aynı zamanda başarıya duygusu ve memnuniyet verir.
- Oyun içgüdüsel olarak ortaya çıkar, isteyerek yapılır ve kendiliğinden gelişir.
- Oyun çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak gelişimlerine yardımcı olur.
- Oyun yaşamın öğrenilmesidir ve bir sınav değildir.
- Çocuklar için oluşturulan alanların şekli, kalitesi ve çeşitliliği onların oyununun şeklini, kalitesini ve çeşitliliğini etkiler.



Buraya kadar anlatılanlar oyunun tanımını içermektedir. Tez çalışması kapsamında oyun türünden çok çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri aktiviteler (etkinlikler) üzerinde durulacaktır. Oyunla ilişkili olan aktivitenin tanımı ise, oyun oynamada ve öğrenmede vücudun tamamını kullanmayı belirtir. Bir şeyler yaparak öğrenme ve oyun süresince öğrenme bu öğrenme sürecindeki aktiviteyi işaret eder. Aktivite yaratıcılıkla ilişkilidir. Fiziksel aktivite aynı zamanda bilişi destekler, çünkü aktivite süresince öğrenme ve kavramsal ilerleme çocukların kendi aralarında kendilerini ifade etme durumlarını zenginleştirir ve onların daha doğal, canlı ve hayal gücü yüksek kişiler olmalarına yol açar. Bu durum örneğin; oyun oynamak ya da bir problemi çözmek gibi bir aktiviteye katılmayı düşündüklerinde birlik olmaları açısından önemlidir. Bu nedenle ortaklaşa ve fiziksel aktiviteler öğrenme sürecinde son derece önemlidir (Hyvönen ve Juujärvi, 2004).

Jones ve Prescott (1978), çocukların (aynı zamanda büyük insanların da) oyun süresince hem dünyanın karmaşıklığı ve çeşitliliği ile ilgili hemde kendileriyle ilgili pek çok şey öğrendiklerini belirtmişlerdir (Jones, 1997). Çünkü oyun sırasında kullanılan materyaller çocuğun oyununu destekleyen ve yönlendiren, aynı zamanda da zihinsel, bedensel, duygusal, sosyal gelişimlerine yardımcı olan, hayal gücü ve yaratıcılıklarını geliştiren materyallerdir (Pehlivan, 2005). Bunlar doğal elemanlar olabileceği gibi yapay elemanlar da olabilir. Bu tez çalışmasında çocukların doğal elemanları oyun materyali olarak değerlendirilmeleri, dolayısıyla bu elemanların olanaklılıkları üzerinde durulacaktır. Bu noktada “çocuklar çevrelerinde oyun için yapay donatılardan çok doğal elemanları görmek isterler” ve “doğal alanlar çok sayıda ve farklı etkinliğe imkan sağlar” varsayımları gündeme gelmiştir.

White ve Stoecklin (1998), dağınık objelerin, kum, su gibi elle işlenebilecek elemanların, doğal olarak bulunan objelerin çocukların oyunu için gerekli araçlar olduğunu belirtmektedirler. Oyunda dağınık parçalar sonsuz oyun fırsatı sunar ve çocukların hayal gücünü açık tutar. Dağınık parçalar teorisini ilk olarak Simon Nicholson 1971’de ortaya koymuştur. Ona göre “her çevrede yaratıcılığın derecesi ve keşfetme imkanları direkt olarak içinde bulunan değişkenlerin türü ve miktarıyla orantılıdır”. Dolayısıyla bu değişkenlerin yani oyunda kullanılan malzemelerin oyuna sağladıkları katkılar nedeniyle önemli oldukları görülmektedir. Dolayısıyla kullanılan malzemelerin miktarının artması yapılacak etkinliğin miktarının da artmasına neden olabilir. Bundan yola çıkarak çalışma kapsamındaki diğer bir varsayım “doğal alanların sahip olduğu eleman sayısı arttıkça olanaklılık artar” olarak belirlenmiştir.

Çocuğun gelişimine sağladığı katkılar nedeniyle oyun materyallerinin belirli özellikleri taşıması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında oyun materyalleri (Pehlivan, 2005);

- Çocuğun dış çevreyi keşfetmesine yardımcı olmalı,
- Yaratıcı faaliyetleri teşvik edici nitelikte olmalı,
- Hayal gücünü uyarabilmeli,
- Çocuğun, yetişkinlerin yaptığı işleri taklit ederek o işlerde beceri kazanmasına yardımcı olmalı,
- Çocuğun zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin gelişimine yardımcı olmalı.

Çocuğun oyun amaçlı kullandığı malzemelerde olması gerekli özelliklere bakıldığında doğal alanlar ve elemanlar sahip oldukları potansiyel açısından çocukların gelişimlerine olumlu yönde pek çok katkı sağlamaktadır. Bu katkılar ve oyun potansiyelleri ileriki bölümlerde daha detaylı açıklanacaktır.

Özetle oyun ve oyun materyalleri çocuk için oldukça önemli kavramlardır. Ancak günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi, kent içinde çocukların oyun oynayabileceği alanların azalmasının sonucu olarak pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de oyun kültürünün değişmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda, oyun türlerinin, oyun yerlerinin, oyun araçlarının değiştiği, daha da önemlisi oyunun anlamının değişime uğradığı söylenebilir. Oyunun yerini eğlencenin alması, oyun sayısının azalması, oyunun bireyselleşmesi, grup oyunlarının ortadan kalması, doğal oyun elemanlarının yerine yapay, fabrikasyon nesnelere geçmesi artık Türkiye’de görülen değişimlerdir. Bu değişimler alt sosyo-ekonomik düzeyden orta ve üst düzeye çıktıkça, kırsal yörelerden kentlere doğru gidildikçe daha fazla gözlenmektedir (Onur, 2007). Oysa ki çocuk için dışarıda ve arkadaş grubu içinde oyun oynamanın önemi bahsedildiği gibi pek çok araştırmayla ortaya konmuştur. Tez kapsamında da özellikle kent merkezlerinde çocukların açık alanlarda oynama ve özellikle doğal alanlara erişim imkanlarının azalması çalışmanın çıkış noktasını oluşturan sorunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, artık günümüzde daha çok televizyon ve bilgisayara bağımlı yaşayan çocukların gelişimi için dışarıdaki oyunun önemine değinilerek, doğal alanlar ve elemanlar oyun için önemli bir alternatif olarak ortaya konacaktır.

#### 1.4.4. Çocuk Oyun Mekanları

Çocuk için oyun kadar oyun oynadığı mekan da önemlidir. Çünkü çocuğun oyun oynadığı alanın şekli, kalitesi ve çeşitliliği oyunu etkilemektedir (Jones, 1997). Çocukların çevrede oyun amaçlı olarak sıklıkla kullandıkları yerleri Andel (1990) beş başlık altında toplamıştır;

1. Caddeler, kaldırımlar, alışveriş merkezleri gibi aktivitenin olduğu yerler ve saklambaç, yapı inşa veya hayal gücüne dayalı oyunları oynayabilecekleri, değiştirilebilen, şekil verilebilen materyallerin kullanılabilceği yerler,
2. Diğer çocuklar ve yetişkinlerle etkileşimin mümkün olduğu yerler,
3. Tasarlanmış alanlar,
4. Çimenler, ağaçlar, bahçeler ve parklar gibi içinde doğal elemanların bulunduğu alanlar,
5. Güvenli, sıcak, kapalı ve gizli yerler (buralar aynı zamanda heyecan verici ve tehlikeli de olabilir).

Wilson (2004), Andel (1990)'in sınıflamasındaki tasarlanmış alanlar olarak bahsedilen iyi düzenlenmiş bir oyun alanının çocukların doğal dünyayla doğrudan etkileşim içinde olabilecekleri zengin fırsatlar sunması gerektiğini ve bu fırsatların çocukların gelişimini pozitif yönde etkileyeceğini belirtmektedir.

Francis ve Lorenzo (2002)'da çocuk için tasarlanmış ve planlanmış bu alanların bir tipolojisini oluşturmuştur (Şekil 2). Andel (1990)'in sınıflamasında çocukların oyun amaçlı kullandıkları alanlar sahip oldukları özelliklere göre genel olarak gruplanırken Francis ve Lorenzo (2002) alanları genel başlıklar altında daha belirgin olarak sınıflandırmıştır.

Bu iki sınıflandırmadan da anlaşıldığı üzere, çocuklar çevrelerindeki pek çok alanı oyun amaçlı kullanmaktadırlar. Dolayısıyla bu alanların her biri için çocukların da katılımıyla birçok araştırma yapmak mümkündür. Bu tez çalışması kapsamında ise bu oyun alanlarından sadece doğal alanlar üzerinde durulacak, doğal alanların ve bu alanların sahip olduğu doğal materyallerin önemi ve oyun potansiyelleri değerlendirilecektir.

|                                 |   |   |   |
|---------------------------------|---|---|---|
| <b><u>Kurumsal Yerler</u></b> → | . Kreş<br>. Okul<br>. Spor parkları<br>. Okuldaki oyun sahası<br>. Tema parkları                                      | <b><u>Kesif Alanları</u></b> →            | . Boş araziler<br>. Doğal alanlar<br>. Su kenarları<br>. Caddelerin köşeleri  |
| <b><u>Kamusal Alanlar</u></b> → | . Caddeler<br>. Kaldırımlar<br>. Parklar<br>. Patikalar<br>. Alışveriş merkezleri<br>. Su kenarları/Kıyı<br>. Plajlar | <b><u>Kesif/Yasak Alanlar</u></b> →       | . Keşfetme/Macera alanları<br>. Boş araziler  |
|                                 |   | <b><u>Vahşi Doğa</u></b> →                | . Kentin el değmemiş alanları<br>. Doğal alanlar  |
| <b><u>Özel Yerler</u></b> →     | . Ev<br>. Arabalar  | <b><u>Yeni ve Yenilikçi Alanlar</u></b> → | . Mahalle parkları<br>. Okul bahçeleri<br>. Yeşil yollar<br>. Paten parkları<br>. Verandalar/ Teraslar<br>. Sanal gerçeklik |

Şekil 2. Çocuk için tasarlanmış ve planlanmış alanları tipolojisi (Francis ve Lorenzo, 2002).

### 1.5. Oyun Mekanı Olarak Doğal Alanlar

Doğa, çocukların oyun ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için çok önemli bir unsurdur. Doğal çevreler çocuklar için farklı oyun fırsatları sunar (Francis, 1995; White ve Stoecklin, 1998; Fjortoft ve Sageie, 2000; Fjortoft, 2001; Bixler vd., 2002; Fjortoft, 2004; Johnson, 2005; Cele, 2005). Örneğin; doğal açık mekanlar, su, toprak, kum, çamur, tırmanılabilen ağaçlar, çimenlik alanlar, engebeli arazi formları gibi çocukların ilgisini çeken elemanlar, yapılar oluşturabilecekleri materyaller, meyve, taş, çiçek gibi kaynaklar ve yabani hayvanları görme, keşfetme, macera ve yaratıcılıklarını kullanabilme fırsatları sunar (Freeman, 1995; Bird, 2004). Tez çalışması kapsamında doğal alanların çocuklardaki keşfetme, macera veya yaratıcılık gibi kavramların gelişimi üzerinde durulmamış sadece belirlenen doğal alanların potansiyellerine bağlı olarak ortaya koydukları oyun olanaklılıkları değerlendirilmiştir.

Yapılan çalışmalar çocukların çevrelerinde planlanmış oyun alanları olmasa bile doğal alanları oyun mekanı olarak kullandıklarını göstermektedir. Üstelik planlanmış alanlarla kıyaslandığında çocukların çevrelerinde daha çok doğal alanları ve elemanları görmek istedikleri ve bunun gerekliliği belirtilmektedir. Fjortoft ve Sageie (2000),

çocukların saklanmak, sığınmak için çalılıar olduğu, tırmanmak için ağaçların olduğu üzerinde oynanabilecek çim alanların olduğu yeşil alanlarda oyun oynamaya ihtiyaç duyduklarını, Olds (1989), doğal elemanların olduğu alanların çocukların gelişimi için eğitimsel çalışmalar yapabilecekleri sınıflar kadar gerekli olduğunu söylemektedir. Frost doğal özelliklerin oyun alanlarının önemli kaliteleri olduğunu ve diğer oyun alanlarında olmayan öğrenme fırsatları sunduğunu belirtmiştir (Fjørtoft ve Sageie, 2000).

White ve Stoecklin (1998), çocukların açık alanlarda görmekten hoşlandıkları özellikleri;

- su
- içinde ağaçların, çalılıarın, çiçeklerin ve uzun çimlerin bulunduğu bitki örtüsü
- hayvanlar, göletlerin içinde yaşayan canlılar
- su ile karıştırılabilecek kum
- doğal renk, çeşitlilik ve değişim
- altında, içinde, üzerinde oturulabilecek, sığınma ve gölgelenme sağlayacak yerler

ve özellikler

- kuytu, gizlilik ve bakış noktası sağlayan yerler
- özellikle hayallerindeki değiştirilebilen yapılar, materyaller ve ekipmanlar olarak

sıralamışlardır. Belirtilen bu özelliklere –hepsini aynı anda olmasa bile- doğada rastlamak mümkündür ve doğa sahip olduğu değerler açısından çocukların gelişimine olumlu katkılar sağlamaktadır.

### **1.5.1. Doğanın Sahip Olduğu/Sunduğu Değerler**

Doğa, toprak, su, taş, bitki gibi çeşitli elemanlara sahiptir. Bu ve bunlara benzer elemanlar çocukların oyunu için fiziksel materyal olmalarının ötesinde bir takım kaliteler ve değerler sunarlar.

Doğal dış çevreler çocukların çekici ve eşsiz oyun çevreleri olarak üç kaliteye sahiptir. Bunlar; doğanın bitmeyen çeşitliliği; yetişkinler tarafından yapılmamış olması; sonsuzluk hissi vermesi olarak sıralanabilir (White ve Stoecklin, 1998). Bu kaliteler çocukların çevrede özgürce hareket etmelerine imkan sağlar. Chawla, çevrede özgürce hareket edebilme imkanı ve etkinlik çevrelerinin çeşitliliğinin çocuklar tarafından tanımlanan çevresel kalite kriterleri olduğunu belirtmektedir (Kyttä, 2004). Kalite terimi Daniel ve Vinning tarafından “herhangi bir şeyi ne olduğu yapan özelliklerin tümü;

karakteristik elemanlar, nitelikler” ve “bir şeyin sahip olduğu mükemmellik derecesi” olarak tanımlanmaktadır (Kalın, 2004). Doğal alanlara ait burada bahsedilen kaliteler çocukların beklentilerini karşılayan olumlu çevresel özellikleri, aynı zamanda da çevrenin sahip olduğu elemanların mükemmellik derecesini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında doğal alanlar sınırlarının daha esnek olması ve pek çok farklı etkinliğe imkan sağlaması açısından çocuklar tarafından olumlu çevresel kalitelere sahip olabilirler.

Doğanın sahip olduğu değerleri ise Kellert (2002) şekil 3’deki gibi sıralamıştır;

| <b>DEĞER</b> | <b>TANIM</b>                               |
|--------------|--|
| . Estetik    | . Doğanın fiziksel çekiciliği ve cazibesi  |
| . Egemenlik  | . Doğanın kontrolü ve hakimiyeti           |
| . Hümanistik | . Doğa ile duygusal bağlılık               |
| . Ahlaki     | . Doğa ile ahlaki ve manevi ilişki         |
| . Doğallık   | . Doğanın araştırılması ve keşfi           |
| . Olumsuzluk | . Doğadan korkmak ve hoşlanmamak           |
| . Bilimsel   | . Doğanın kavranması ve öğrenilmesi        |
| . Sembolik   | . Hayal gücü ve dil kaynağı olarak doğa    |
| . Fayda      | . Fiziksel ödül ve materyal kaynağı olarak |

Şekil 3. Doğadaki değerlerin tipolojisi (Kellert, 2002’den uyarlanmıştır).

Çocukların doğadaki değerlerle ilgili gelişimlerinin ilk aşaması 3–6 yaşları arasında başlamaktadır. Bu dönemde doğal çevrenin olumsuzluk, egemenlik ve fayda durumu üzerinde durulmaktadır. Çocukların materyal ve fiziksel ihtiyaçları karşılaması önceliklidir (Kellert, 2002).

İkinci gelişim periyodu 6–12 yaş yani orta çocukluk dönemini kapsar. Bu dönem aynı zamanda bu tez çalışmasında çalışılan çocukların olduğu dönem olması açısından önemlidir. Orta çocukluk döneminde olumsuzluk, egemenlik ve faydanın önemi azalırken, estetik, hümanistik, sembolik ve bilimsel bilginin önemi hızla artar. Çocuklar bu dönemde doğal alanlar ve diğer varlıklara daha çok aşina olurlar ve değerini bilirler. Bu dönemde çocuklar bilmedikleri doğal alanlarda tehlikeye atılmaktan çekinmezler, bilgilerini, yeteneklerini ve kapasitelerini arttıırırlar. En önemlisi de bu dönemde ilgi, merak ve doğal dünyadan alınan bilginin özümsemesi büyük oranda gelişir. Bilişsel ve zihinsel gelişimin

olduğu bu dönemde doğal çevreyle etkileşim sırasında pek çok kritik düşünme ve problem çözüme yeteneği de gelişir (Kellert, 2002).

Buna göre özellikle orta çocukluk dönemindeki çocuğun çevresinde doğanın sahip olduğu fiziksel özellikler ve değerler ile etkileşim içinde olmalarına imkan sağlayan alanlara ihtiyacı vardır.

Buraya kadar bahsedilen çocuk, oyun, oyun mekanları ve doğa ile ilgili bilgiler ve bunların birbirleriyle olan ilişkileri şekil 4’de belirtilmiştir.

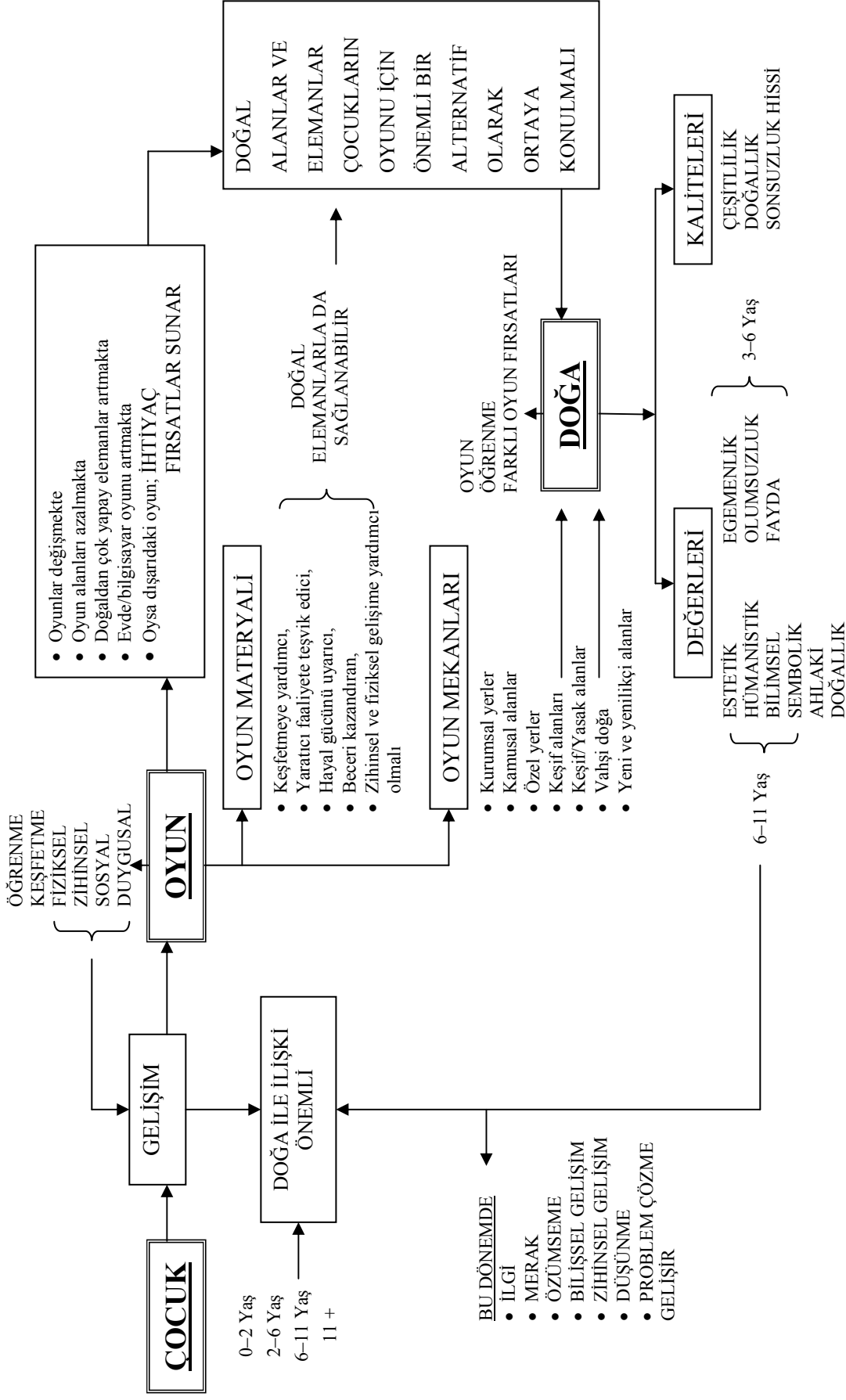
### **1.5.2. Doğal Peyzaj Alanları ve Elemanlarıyla Çocukların İlişkileri**

Çocukların doğayla ilgili deneyimlerinden bahsederken üç farklı kullanım şekline değinmek gerekir; doğrudan, dolaylı, sembolik veya hayali. Çocukluk döneminde kişilik ve karakterin olgunlaşması bu üç deneyim düzeyiyle ve çocuklukta öğrenmenin gelişiminin üç durumu (bilişsel, duygusal, değersel) ile ilişkilidir. Bilişsel gelişim, düşünme ve problem çözüme yeteneğini vurgular; duygusal olgunluk, duyguların ve hislerin ortaya çıkma durumu üzerine odaklanır; değersel gelişim, değer, fayda ve manevi yönlerin ortaya çıkışını vurgular (Şekil 5)(Kellert, 2002).

Doğrudan deneyim, doğal alanlarla ve insan dışındaki varlıklarla fiziksel teması belirtir. Bunlar bitkiler, hayvanlar ve onların yaşam ortamlarıdır. Çocuğun doğa ile fiziksel teması formal olarak planlanmış programlar ve etkinlikler değildir, planlanmamıştır. Doğrudan temas çocukların etraflarındaki çimenlik alanda, ormanda veya evlerinin arka bahçesinde o anda gelişen oyunu kapsamaktadır.

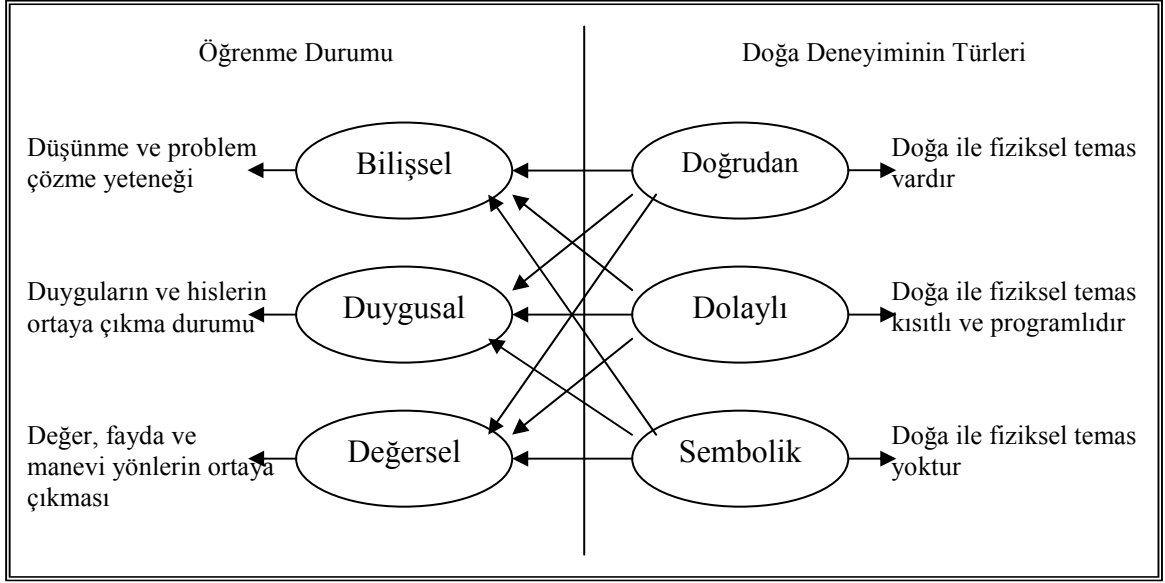
Dolaylı deneyim, gerçek fiziksel ilişkidir, fakat doğrudan deneyime göre daha kısıtlı ve programlıdır. İnsan dışındaki varlıklar ve doğal yaşam ortamlarının dolaylı deneyimi düzenlenmiş ve düşünülmüş insan etkinliklerinin sonucudur. Bu durumdaki doğa genellikle kısıtlı ve geniş ölçüde insan hakimiyetinin ve iradesinin bir ürünüdür. Bununla ilgili örnekler ise, çocukların karşılaşılabilecekleri hayvanat bahçesindeki yaşam ortamları, akvaryumlar, botanik bahçeleri, doğa tarihi ve bilim müzeleri olarak sıralanabilir.

Hayali veya sembolik deneyimde ise doğal dünya ile fiziksel bir ilişki yoktur. Çocuğa sunulan veya tarif edilen doğa manzarası bazen gerçekçi olabilir, fakat aynı zamanda duruma göre sembolik, mecazi yada biçimlendirilmiş özellikte olabilir. Bu görüntüler ve sembolik anlatımlar modern toplumlardaki televizyon, film, bilgisayar veya kitap, dergi gibi nispeten yenilikçi iletişim teknolojilerinde görülebilir.



Şekil 4. Çocuk, oyun ve doğa ilişkisi





Şekil 5. Doğanın deneyim türleri ve çocuklukta öğrenme durumları ile ilişkisi (Kellert, 2002'den uyarlanmıştır).

Belirtilen üç deneyim türü şekil 5'de de görüldüğü gibi çocukların bilişsel, duygusal ve değersel öğrenme durumlarına katkı sağlamaktadır. Doğayla doğrudan ilişki kurma ve etkinliklerini bu tür alanlarda gerçekleştirme imkanı olan çocuk doğayı daha yakından tanıma fırsatı bulur. Bu sayede çocuklar araştırarak, gözlem yaparak, keşfederek öğrenirler. Dolaylı deneyimde çocuklar insanlar tarafından oluşturulan hayvanat bahçeleri, botanik bahçeleri gibi alanları değiştirme ve bu alanlarda aktif etkinliklerde bulunma şansına sahip değildir. Ancak görerek de doğa hakkında bilgi sahibi olabilmektedirler. Hayali ve sembolik deneyimde ise artık doğayla yakından bir ilişki yoktur dolayısıyla bir takım materyaller (kitap, bilgisayar, ...vb.) yardımıyla bilgi sahibi olma durumu söz konusudur. Bu tez çalışması kapsamında çocukların doğal alanları doğrudan kullanması üzerinde durulmaktadır. Çünkü bir sonraki bölümde de bahsedilecek olan doğal alanların çocuk gelişimine olan katkısı çocukların bu alanları doğrudan kullanmasıyla gerçekleşebilir.

### 1.5.3. Doğal Peyzaj Elemanlarının Çocukların Gelişimine Olan Katkıları

Doğal alanların çocuklar için önemi yapılan pek çok araştırmayla ortaya konmuştur. Bunları belirli başlıklar altında toplamak mümkündür.

- Psikolojik, bilişsel ve duygusal sağlık yönünden katkı sağlar:

Doğayla iç içe olmak çocukların psikolojik ve bilişsel sağlıklarını olumlu yönde etkiler (Wells, 2000; Wells ve Evans, 2003; Wells ve Lekies, 2006; Thompson vd., 2008), duygusal (Bird, 2004), zihinsel, moral ve fiziksel (URL-1, 2008) gelişimlerine katkıda bulunur. Doğa çocukların üzerindeki hayat stresinin etkisini azaltacak bir tampon görevi görerek onların zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olur (Wells ve Evans, 2003). Ayrıca insanların kendilerini daha mutlu hissetmelerini sağlar, özellikle insan yapımı çevrelere henüz adapte olamamış çocuklar genellikle doğal çevreleri tercih ederler. (White ve Stoecklin, 1998; Vicki ve Stoecklin, 2004)

Wells (2000)'in çalışmasında evlerinin yakınlarındaki doğal alanlarla daha çok etkileşim içinde olan çocukların bilişsel fonksiyonlarının doğa ile daha az etkileşimde bulunanlardan daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

Gathright ve arkadaşlarının (2006) çalışmalarına göre ise, bir ağaca tırmanmanın psikolojik ve psikososyal faydaları bir kuleye tırmanmaktan daha fazladır.

- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tedavisine katkı sağlar:

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar doğa ile etkileşim içinde olmaları halinde daha iyi konsantre olabilirler ve dikkat eksikliği semptomları azalır (Taylor ve ark., 2001; Taylor ve ark., 2002; Bird, 2004; White, 2008).

- Öğretici, eğitici ve bilgi verici çevrelerdir:

Yapısal olmayan özellikle doğal çevreler bütün çocuklar için zengin öğretici çevrelerdir (White ve Stoecklin, 1998). Ağaçlar, çimenler, su, tüneller, uzun çimenler, kelebekler, oyun evleri, büyük ayçiçekleri gibi doğanın elemanları, kayalar, kum, sığınaklar gibi serbest alanlar çocukların ilgilerini uzun süre tutar (Heffeman, 1994). Doğadan ve doğal alanlardan edinilen bu bilgiler çocuklara yaşamı ve çevredeki değişimleri gözlemlene ve dolayısıyla gerçek yaşam hakkında bilgi sahibi olma fırsatı verir (Fjørtoft, 2001).

Eğitimsel değeri büyük olan oyun malzemelerinden biri de “su”dur (Yavuzer, 2005). Su çocuklara pek çok yönden çekici gelir. Örneğin; su, ıslak bir materyaldir, sesi vardır, test edilebilir, püskürtülebilir, soğuk veya sıcak olabilir, çamur yapılabilir, dondurulabilir, bir şeylerin üzerinden akıtılabilir, hareket eder, içine girilebilir ve insanın kendini iyi hissetmesini sağlar (Morgensen, 1987). Dokunma duyusunun gelişimini sağlar, çocuğun dikkatini uzun süre bir konu üzerinde toplamasına yardımcı olur (Yavuzer, 2005). Suyun

yanı sıra doğal bir eleman olan bitki örtüsü de önemli bir oyun ve öğrenme kaynağıdır (Francis, 1998).

- Motor gelişime katkı sağlar:

Oyun için doğal peyzajları kullanan çocukların motor gelişimleri istatistiksel olarak önemli derecede artış göstermiştir (Fjørtoft ve Sageie, 2000; Fjørtoft, 2001; Fjørtoft, 2004). Grahn ve arkadaşlarının 1997 yılında iki farklı anaokulunda yapmış oldukları çalışma da doğal alanların ve elemanların çocukların motor gelişimleri ve dikkat konsantrasyonları üzerine olan etkilerini ortaya koymaktadır. Çalışmaya konu olan anaokullarından biri yüksek binalarla çevrili bir oyun alanına sahipken diğeri binaların yakınında içinde büyük ağaçların, kayaların, meyve bahçelerinin bulunduğu bir alanla çevrilidir. Sonuçlar daha doğal olan alanla çevrili anaokulundaki çocukların daha iyi motor koordinasyonu ve dikkat konsantrasyon yeteneği sağladıklarını göstermiştir (Wells, 2000). Doğal alanların gelişimine katkı sağladığı motor hakimiyeti de çocukların davranış kalitesinde ve çeşitli sosyal aktiviteleri üzerinde öneme sahiptir (Fjørtoft, Sageie, 2000). Dolayısıyla doğal alanların doğrudan çocukların motor hakimiyetine yaptığı katkı, dolaylı olarak onların yaşam kalitelerine yaptığı katkıyı da beraberinde getirmektedir.

- Yaratıcılığı ve sosyal oyunu geliştirir:

Yapılan araştırmalar ağaçların ve çimenlerin olmadığı yapısal çocuk oyun alanlarına kıyasla doğal alanlarda çocukların daha yaratıcı ve sosyal oyunları oynayabildiklerini göstermektedir (Chawla, 2007). Çünkü doğal alanlar bir mekanda özgürce hareket edebilme yeteneğini iyi destekler (Olds, 1989). Özgürce hareket etmek çocukların yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının gelişimi açısından oldukça önemlidir (Chawla, 2007).

Edith Cobb, “The Ecology of Imagination in Childhood (1977)” isimli kitabında yaratıcılığın dışavurumunun, bir çocuğun doğal dünyanın değiştirilebilirliği, şekil verilebilirliği ve karmaşıklığı ile olan ilişkisi sonucunda köklendiğini belirtmektedir (URL-1, 2008). Dolayısıyla doğal çevrede oyun oynayan çocuklar oyunlarında daha yaratıcı olurlar, oyun aktiviteleri ve oyun formlarında artış olur (Fjørtoft, 2001). Aynı zamanda doğal alanların bu karmaşıklığı, şekil verilebilme özelliği ve değiştirilebilirliği çocuğun rol oyunları, sebep-sonuç ilişkisi, yapı inşa oyun gibi oyunlarının gelişimi için de son derece önemlidir (Kirkby, 1989).

- Oyun kalitesine katkı sağlar:

Oyun alanlarında doğal elemanların olması çocukların oyun kalitesini artırır (URL-1, 2008). Örneğin; bir alanda ağaçların varlığı çocukların oyununu destekler (Taylor ve

ark., 1998). Ayrıca hayal gücünü uyararak farklı elemanların sayısı arttığı zaman çocuklar ‘rol yapma (rol oyunları oynama)’ eğilimi gösterirler (URL-1, 2008).

Toprak, kum ve su ile birlikte bitkiler değiştirilebilir, işlenebilir alanlar sağlar. Kumlarla çukur açılabilir ya da kayalarla akan bir suyun önüne set yapılabilir. Doğal materyallerin karmaşıklığı ve çeşitliliği daha uzun ve daha karmaşık oyuna imkan sağlar. Doğal alanlar aynı zamanda açıklık, çeşitlilik, değiştirme, araştırma, anonimlik ve yabancı kalitelerini sunar. Yüksek orandaki karışıklık ve doğadaki farklılık daha uzun ve daha kompleks oyuna imkan sağlar. (White ve Stoecklin, 1998; Moore, 2002).

Gibson jeomorfoloji ve vejetasyon gibi peyzaj yapılarının oyun için önemli işlevler sağladığını söylemektedir (Fjortoft ve Sageie, 2000). Vejetasyon ve topografya çeşitliliği çok amaçlı oyunlar için uygun ortamlar oluşturarak fonksiyon-ilişki yapısının karşılanmasına olanak sağlamaktadır. Topografyanın çeşitliliği eğim ve engebeli olma durumu ile ilişkili iken vejetasyonun çeşitliliği fizyoloji ve fitososyoloji ile ilişkilidir. Bu nedenle vejetasyon ve topografya gibi peyzaj elemanlarının çeşitliliği doğal oyun alanı kalitesinin bir boyutu olarak düşünülmelidir (Fjortoft ve Sageie, 2000).

- Düşünme, gözlem yapma ve araştırma imkanı sağlar:

Çocukluk çağında doğal çevrelerde oynamak çocukların düşünme, gözlem yapma ve olayların farkında olma (Pyle, 2002) ve araştırma becerilerini geliştirir. Araştırma yapmak da çocukların ailelerinden ayrı özerklik duygularının gelişimine katkı sağlar (Bixler vd., 2002).

- Hayal gücünü geliştirir:

Doğal peyzajın çocukların çeşitli, ilginç, heyecanlı, oyun çevresi ihtiyaçlarını karşılayabilecek kaliteye sahip olduğu ve çocukların oyunlarının daha yaratıcı olmasına ve hayal güçlerini geliştirmelerine katkıda bulunduğu, oyunları için çağrışımlar yaptığı (Fjortoft ve Sageie, 2000; Fjortoft, 2001; Fjortoft, 2004), ve merak duygusunun gelişimini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Merak ise hayat boyu öğrenme için önemli bir dürtüdür (Vicki ve Stoecklin, 2004).

- Pozitif duygular uyandırır:

Dış çevreler özerklik ve bağımsızlık duygularının gelişimi için önemlidir. Burada oynayan çocuklar birbirleri hakkında daha pozitif duygular hissederler (White ve Stoecklin, 1998).

- Çevreye karşı duyarlılığın artmasına katkı sağlar:

Çocukların erken çocukluk dönemi içinde düzenli olarak doğayla etkileşim içinde olmamaları da gelecekte doğanın korunması ve çeşitliliği ile ilgilenmeyen bir neslin yetişmesine neden olabilir (White, 2008). Dolayısıyla bunun tersi düşünüldüğünde, yani çocukluk dönemlerinde doğayla etkileşim içinde olmak kişilerin yetişkin oldukları dönemde çevrelerine daha duyarlı yaklaşımlarına neden olur.

- Sosyalleşmeye katkı sağlar:

Çocukluk çağında oyun için doğal çevrelerin kullanılması sosyalleşme için önemlidir (Vadala vd., 2007). Doğal çevrelerdeki oyun ve araştırma yenilik, kontrol, meydan okuma, hür irade ve pozitif sosyal etkileşim sağlar (Bixler vd., 2002).

- Mekan hissi uyandırır:

Doğal çevre bitki örtüsü, toprak, su, hayvan gibi içinde barındırdığı elemanlarıyla çocuklarda mekan hissinin gelişimine yardımcı olur (Özdemir ve Yılmaz, 2008).

Peyzajdaki çizgiler ve biçimler çocuklara mekan ve form için anlam kazandırır. Örneğin çocuklar çok yönlü formları tercih ederler ve daha çok peyzajdaki yumuşatılmış kenarlar ve eğrilerle ilgilenirler. Çevredeki çalılar ve köşeler inceleme, araştırma yapmaya olanak sağlar, derinlik ve çeşitlilik hissi verir (Fjørtoft, 2004).

- Zengin çevreler sağlar:

Doğal alanlar gelişim için önemli, zengin çevreler sağlar. Ayrıca bu tür alanlar dinamik, kompleks ve genellikle doğrusal formlarla tasarlanmış çevrelerin aksine düzensizdirler. Kayaların ve ağaç köklerinin fırlamış görüntüleri, devrilmiş ağaçlar, alçak dallar, köprünün olmadığı yerlerdeki su akıntıları, ve pek çok jeolojik çeşitlilik çocuklara hareketle ilgili, heyecan verici fırsatlar sunar. Nicholson'ın bahsettiği doğal alanlardaki "serbest parçaların" sayıları ve çeşitliliği yapısal çevrelerden daha çok yaratıcı ve yapısal oyun potansiyeli sunar (Bixler vd., 2002).

Nicholson (1971), bütün çocukların materyaller ve biçimler gibi (yerçekimi, koku alma ve diğer şeyler) fiziksel çevre özellikleri ile ve keşif ve deney yapabilecekleri ortamlarla etkileşim içinde olmayı sevdiğini belirtmektedir. Yaratıcılığa teşvik ve keşif yapabilme imkanı çevredeki özelliklerin çeşidi ve sayısı ile direkt ilişkilidir. Ağaçların fizyonomisi (görünüşü) sadece tırmanmada değil aynı zamanda sembolik ve inşa oyununda da önemli rol oynamaktadır. Çünkü ağaçların görünüşünün tırmanılan ağaçlar hariç bütün oyun aktiviteleri üzerinde etkisi vardır. (Fjørtoft ve Sageie, 2000).

- Uyarıcı etki sağlar:

Doğa –bir orman, deniz, dere kenarı veya dağlık alan- çocuklar için dinamik bir çevre ve onları uyarıcı özellikler sunar (Fjørtoft, 2004).

Doğal alanların ve elemanlarının çocuğun gelişimine sağladığı bu olumlu katkılar çocukların bu alanlarla ilişki içinde olmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

#### 1.5.4. Doğal Peyzaj Elemanlarının Oyun Potansiyelleri

Doğanın ve doğal çevrelerde oyun oynamanın çocuklar için önemine değindikten sonra bu çevrelerin çocuklar için ne tür oyun imkanları sunduğundan bahsetmek gerekir.

“Kayalara tırmanmak ağaçlara tırmanmaktan daha eğlencelidir, ama ağaçlara tırmanmak sıkıcı oyun donatılarından daha eğlencelidir”. Çocuk yuvasındaki bir erkek çocuğun söylediği bu cümle çocukların geleneksel oyun alanlarını nasıl düşündüklerini ve doğal oyun alanlarını nasıl daha çekici ve heyecanlı bulduklarını çok iyi anlatmaktadır (Fjørtoft ve Sageie, 2000).

Güvenli bir doğal çevre çocuklar için genel olarak atlama, zıplama, çimenlerin üzerinde yuvarlanma, ağaçlar veya kayalara tırmanma gibi etkinliklere imkan verir (Bird, 2004). Çocuklar bu etkinlikleri doğadaki bitki, su, kaya gibi fiziksel elemanları ve topoğrafyanın sunduğu (eğimler, çukurlar, engebeli arazi, tümsekler,...vb.) formları kullanarak gerçekleştirirler.

Doğal materyaller olan toprak ve su çocuklar için farklı oyun fırsatları sunmaktadır. “Japonya’da çocuklar genellikle dışarıda kum ve su ile oynayabilirler, bu alanlar düzgün bir kum havuzu veya küçük bir su birikintisi değildir çünkü kum her yerde bol miktarda bulunur... Çocuklar kendileri musluktan plastik şişelerle su getirirler... Bir sürahidenden eski bir leğene kadar her şeyi kullanabilirler. Çocuklar kum ve suyun farklı pek çok kullanımını keşfederler; yemek olarak, yıkama, inşa etme, kumu tırmıklama... gibi... bunlar gerçek bir çocuk cennetidir...” (Rijinen, 1980’de alınmış, Jones, 1997). Bu örnek farklı kültürlerde de olsa çocukların çevrelerinde bulunan elemanları nasıl değerlendirebildiklerini göstermesi açısından önemlidir.

Moore (1989)’un yapmış olduğu çalışmada da bir çocuğun söyledikleri doğal elemanların ne şekillerde kullanılabileceğini ortaya koymaktadır. “Doğada ne olursa olsun, onlarla bir şeyler yapabilirsin. Eğer üzerinde yaprakları olan kırılmış bir ağaç dalı görürsem, onu saplı bir süpürge olarak kullanırım. Koparılmış veya düşmüş bir bitki

gördüğüm zaman, onu kamp yaptığım yerde yemek olarak kullanırım. Şekli mantara benzeyen bir bitki bulursam o mantarmış gibi düşünürüm. Kayalardan birini kamp ocağı olarak kullanırım. Bazen biz toprak nemli olduğu zaman büyük bir sopayla toprağı kazarız. Tohumları ve yaprakları toplarız ve bir bahçeden büyüymüş gibi davranırız. Bunlar gerçek değil. Fakat olabilir. Ben olmasını isterim.”

Topografya ve bitki örtüsü de oyun ve hareket için farklı alternatifler sunar (Fjörtøft, 2004). Bitkilendirilmiş alanlar sahip oldukları özelliklerinden dolayı doğal olarak ilginç, keşfetme ve araştırma olanağı sağlayan açık uçlu alanlar (Francis, 1998), sığınaklar ve tırmanmak için ağaçlar, koşmak ve yuvarlanmak için çimenleri sunar. Arazi formları, topografya, eğimler ve kayalar çocukların aşması gereken doğal engeller (Fjörtøft, 2001), büyük oranda kas aktiviteleri ve sığınmak için mekanlar sağlarken, saklanma, bakma, yuvarlanma, tırmanma, kayma yeteneklerinin gelişimini özendirir. Ayrıca tiyatral oyunlar ve hayal gücü için imkanlar arazi formları ile desteklenebilir (Moore vd., 1997).

Dik yamaçlar kar yağdığında kaymak için kullanılabilir. Aynı zamanda kar miktarı fazla olduğunda üzerinde düşmeye, yuvarlanmaya, yatmaya olanak sağlar. Yoğun kar tabakası ağaçlara tırmanmayı kolaylaştırabilir. Dik yokuşlar ve engebeli alanların oluşturduğu topografya kaymak için eğimlere, tırmanmak için yamaçlara, kayak yapmak için karlı tepelere sahiptir. Ağaçlar tırmanmaya, çalılar saklanmaya, açık alanlar koşmaya, yakalamaya uygundur (Fjörtøft, 2004).

Doğada bulunan bir diğer oyun elemanı ise bitki parçalarıdır. Moore (1989), çocukların hayal gücünü uyaran ve onların dikkati çeken koku, renk, geometrik formlar gibi karşı konulmaz duyumsal değerler sunan bitki parçaları için; “Bir alandaki en güzel ve en ilham verici mücevherler bitki parçalarıdır. Hiç kimse bu yenilenebilir, verimli oyun ve öğrenme imkanı sunan malzemelere sahip değildir. Bunlar doğanın hediyeleridir” demektedir. Moore yapmış olduğu bu çalışmada çocukların bitkisel elemanların parçalarını oyunlarında nasıl kullandıklarını açıkça belirtmektedir (çocuklar bitkilerin yaprak, dal, ibre, ...vb. parçalarından çeşitli resim ve şekiller yaparak bunları oyunlarında kullanmaktadır). Francis (1995)’in çalışmasında da deneklerden biri oyunlarında çiçekleri insanlar olarak düşündüklerini (güzel çiçekler süslü insanları simgeliyor), başka bir denek sonbaharda yere düşen yaprakları yığın haline getirip içine atladıklarını, bir diğeri ise bahçelerindeki meşe ağacını kendisi için ev haline dönüştürdüğünü (içerisinde salon, mutfak, ...vb. bölümlerin olduğu), dallarını masa olarak kullandığını ve kendisi 11–12 yaşlarına geldiği zaman ağaç kesildiğinde çok üzülüğünü belirtmektedir. Bitkiler çocuklar

için oyunun ve tecrübenin (experience) yapı taşları konumundadır. Bunun sonucunda doğal alanların önemli parçalarından biri olan bitkisel elemanların çocukların oyununda önemli bir yeri olduğu ve onların hayal gücünü ve yaratıcılıklarını desteklediğini söylemek mümkündür.

Görüldüğü gibi doğanın sahip olduğu elemanlar çocuklar için eşsiz oyun fırsatları ve etkinliklere imkan sağlar. Bu etkinlikler çocukların peyzaj elemanlarını içgüdüsel olarak algılamaları sonucunda ortaya çıkar ve çocukların oyun davranışını belirler (Fjørtoft, 2004). Çocukların çevrenin sunduğu bu fırsatları algılayıp kullanmalarının temeli onların çevreyle olan ilişkilerine dayanmaktadır.

### 1.6. Kavramsal Olarak Çocuk-Çevre İlişkisi

“İnsan, çevresiyle sürekli etkileşim halinde olup, evrensel sistemin bağımlı alt parçaları olan insan-çevre sistemini oluşturur. Bu sistem parçaları bir bütün olarak, onu tanımlayan insanlarla birlikte düşünüldüğünde anlam kazanmaktadır”. Evrende hiçbir şey çevresi olmaksızın düşünülemez, insan da tüm etkinliklerini çevresi ile etkileşiminin bir ürünü olarak ortaya koymaktadır (Özbilen, 1983).

“İnsan-çevre etkileşimi, birbirini dengeleyen iki süreçten oluşur. Birinci süreç, çevresinden etkilenen insanın davranışlarındaki değişiklikleri ölçmek; ikinci süreç ise davranışlarla elde edilen yeni gereksinmelere göre çevrenin özelliklerini değiştirmektir. Bu iki süreç arasındaki denge (hangi davranışın uzlaşma yarattığı) insan çevre ilişkisinin niteliğini belirler” (Kalın, 2004).

“Birey hem çevresinin merkezi, hem de önemli bir parçasıdır; bu nedenle çevresinden etkilenir ve çevresini de etkiler. Sonuç olarak çevre insan aktiviteleri için sadece sınırları olan bir mekan değil aynı zamanda davranış modelinin önemli bir parçası olarak düşünülür” (Yılmaz, 2008). Dolayısıyla çevre ve davranış birbiriyle yakından ilişkilidir. “Çevre davranışı etkiler”. (Proshansky vd., 1976). İnsan-çevre uygunluk teorisine göre, bireylerin motivasyonu, davranışları ve zihinsel sağlığı çevreden kaynaklanan bireysel özellikler ve o çevrenin özellikleri arasındaki uygunluktan etkilenir. Tüm insanlarda olduğu gibi çocuklar açısından bu durumu değerlendirecek olursak eğer bir çevre çocukların psikolojik ihtiyaçlarını karşılamıyorsa çocukların bu çevreden memnun olması ve motive olması mümkün değildir (Özdemir ve Yılmaz, 2008). Bu durum şekil 6’da görselleştirilmiştir.



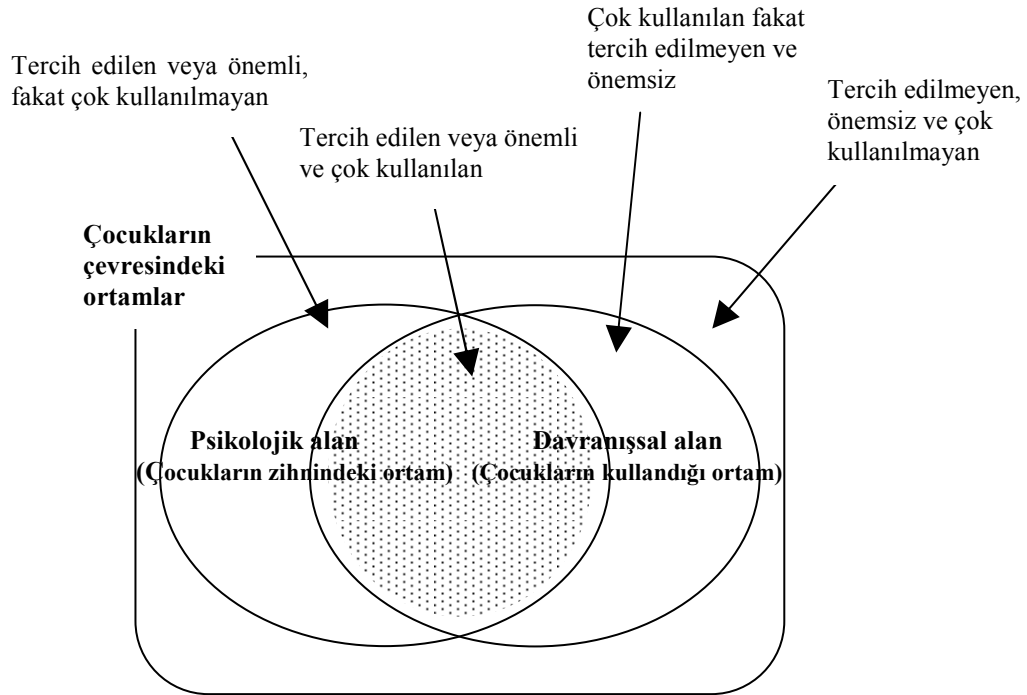


Şekil 6. Çocuk-çevre ilişkisi

Yapılan kapsamlı çalışmalar çocukların çevrelerinin;

1. Tercih edilen veya önemli, fakat çok kullanılmayan
2. Çok kullanılan fakat tercih edilmeyen ve önemsiz
3. Tercih edilen veya önemli ve çok kullanılan
4. Tercih edilmeyen, önemsiz ve çok kullanılmayan ortamlardan oluşması gerektiğini

belirtmektedir (Şekil 7) (Min ve Lee, 2006). Buradaki “tercih” çocukların çevrelerindeki tercih ettikleri alanları ifade etmektedir.



Şekil 7. Aktif kullanıma yönelik psikolojik önem ve ortamlar (Min ve Lee, 2006).

Bunun yanında çocukların psikolojik ve davranışsal olarak çevrelerindeki alanlara olan bağlılıkları dikkat çekmektedir. Çalışmalar psikolojik alanla davranışsal alanın neden üst üste bindiği konusunu açıklamakta zorluk çeker. Bir yaklaşım bu iki alanı doğal olarak ayırır ve farklılıklarını açıklamaya çalışır. Fakat daha makul olan bir diğer yaklaşım psikolojik bağlılığın bir alanın anlamlı ve sık kullanımı ile ilgili olduğunu belirtir. Sonuç olarak çocuklar tarafından önemli olan algılanan fakat kullanılmayan ve sık olarak gidilen ama önemli olarak düşünülmeyen bazı alanlar vardır. Davranışsal ve psikolojik alanlar arasındaki farklılığın nedenleri iki şekilde açıklanabilir (Min ve Lee, 2006):

1. Bazı alanlar faydalı değilken bazıları gerçekten faydalı olarak algılanır (onlar muhtemelen daha fazla tercih edilir veya önemli olur).

2. Bazı davranışlar etkin değilken bazıları gerçekten etkin bir şekilde bir alanı önemli ve tercih edilebilir hale getirir.

Bazı araştırmacılar kullanılan ve tercih edilen çevreler için her iki durumun da mevcut olduğunu söylerler. Yani bir alan faydalı olarak algılanmalı ve etkin davranışlara olanak sağlamalı (Min ve Lee, 2006).

Yapılan bu tez çalışması kapsamında çocukların çevrelerine ilişkin tercihleri incelenmeyecek dolayısıyla buna yönelik bir sorgulama yapılmayacaktır. Ancak çocuklara hayallerindeki oyun alanlarına ait sorular yöneltilecek ve bu beklentilerin doğal alanlarla karşılanıp karşılanamayacağı değerlendirilecektir. Şekil 4'den anlaşıldığı üzere çocuğun zihninde canlandırdığı ortamla çevresinde kullandığı ortamın kesiştiği alan en çok tercih edilen, önemli ve kullanılan alan durumundadır. Dolayısıyla çocukların hayallerindeki oyun çevrelerinde doğal alanlar ve elemanlar ağırlıkta ise ve yapmak istedikleri etkinlikler bu ortamlarda gerçekleştirilebiliyorsa doğal elemanların içinde bulunduğu oyun çevreleri çocuklar tarafından daha etkin kullanılan çevreler olabilir.

Min ve Lee (2006)'nin çalışmasına göre bir çocuk;

1. Ortamlar arasındaki uzamsal bağlantı ve ulaşılabilirlik (eve veya okula yakınlık, günlük aktivitelerle ilişki),

2. Oyun imkanları ve fonksiyonel yeterlilik (oyun materyalleri, ilgili elemanlar, fonksiyonel destekler),

3. Mahremiyet ve kişisel mekan olanağı (başkaları tarafında müdahale olmadan),

4. Arkadaşlarla karşılaşmak ya da oyun oynamak için değişik şekillerde kullanım (ait olma, beraberlik),

5. Alandaki muhtemel fiziksel veya sosyal riskler (tehlikeler, yetişkinlerin kontrolü) bakımından çevrenin özelliklerini dikkate alır.

Çocuğun çevresiyle olan ilişkisini daha iyi anlayabilmek için diğer bilim dallarının (ekolojik psikoloji, çevresel psikoloji ve gelişim psikolojisi) katkısından bahsetmek gerekir. Pek çok farklı araştırma yöntemi olduğu halde gelişim psikolojisi ve ekolojik psikoloji 1940'lar ve 1950'lerde ortaya çıkmıştır. Çevresel psikoloji ise ekolojik psikoloji temeli ile çevre-davranış ilişkisini araştırmanın bir kolu olarak 1970'lerde ortaya çıkmıştır. Bu üç disiplin hem felsefe hem de yaklaşım bakımından farklılıklar ortaya koyar fakat her bir araştırma alanı çocuklar için etkin yaratıcı alanlar tasarlamada çok önemli perspektifler sunar (Loebach, 2004). Dolayısıyla bu üç araştırma alanının katkısına değinmek gerekir.

### **1.6.1. Ekolojik Psikolojinin Katkısı**

Ekolojik psikoloji alanı tasarım için daha uygun bir teorik temel olabilir. Bu disiplin 1950'lerde gelişim psikolojisi paralelinde ortaya çıkmıştır; her iki araştırma alanı da çocuk davranışları konusunda birleşir, fakat ikisi de büyük oranda birbirlerinden bağımsız olarak kalmıştır. Önceki ekolojik psikoloji teorisi insan davranışlarını analiz etmek için ilk ekolojik çerçeveyi geliştiren Roger Barker ve Herbert Wright'ın çalışmasıyla ortaya çıkmıştır. Ekolojik perspektif insan davranışı ve onun yakın çevresinin birbirine bağlı olduğunu vurgular. “Bir kişinin ekolojik bağlamda herhangi bir davranışını anlayabilmek için hem sosyal hem de fiziksel çevre faktörlerinin etkisini ve ikisi arasındaki karşılıklı etkileşimi anlamak gerekir”. Barker ve Wright konum ve durumun davranışı etkilemek konusunda önemli faktörler olduğunu belirtir ve insan ve çevre arasındaki etkileşimlerin deneysel amaçlı olarak laboratuvarlarda değil gerçek konumlarda yapılması gerektiğini vurgular. Onların araştırması “davranış konumu” kavramı konusunda yol gösterir ve bu da ekolojik psikolojinin temel birimidir (Loebach, 2004).

Temel olarak ekolojik psikoloji gerçekçi bir felsefe ve evrim teorisi zeminindedir. İnsanoğlu diğer yaratıklar gibi çevrenin kalitelerini algılama yetenekleri sayesinde fiziksel dünyayla doğrudan bir ilişki içindedirler. Bundan hareketle; “İnsanoğlu fiziksel dünyanın kendine özgü kalitelerine, onun kaynakları ve sınırlarına bağımlıdır ve onlar bu kaynakları ve sınırları direkt algı süresince keşfederler” varsayımı ortaya çıkmaktadır (Chawla, 2007).

Ekolojik psikolojinin bu gerçekçi temeli William James'in radikal deneyciliğinden gelir. James insanların dünyada sürekli bir bilgi akımıyla karşılaştığını ve bunlardan

hangisine dikkatini vereceği konusunda seçim yaptıklarını belirtir. İnsanlar bilgileri, kültürleri ve toplumun öncülüğünde dünyadaki bazı özelliklerin üzerine odaklanırlar fakat bu işaret edilen bilgi dünyanın gerçekten orada bulunan kalitelerini yansıtır (Chawla, 2007).

Barker, Wright ve James dışında ekolojik psikoloji alanında çocukların davranışlarını ekolojik bir yaklaşımla değerlendiren bir diğer kuramcı Bronfenbrenner'dir. Bronfenbrenner "bir çocuğun yaşamındaki diğer bireyler, fiziksel ve geçici bağlamlar arasındaki devam eden süreci" vurgulayan ekolojik bir gelişim teorisi önermiştir. O insan çevrelerini bir sistemler dizgisi (sosyal, politik, ekonomik sistemler, yakınımızdaki ev, okul ve iş çevrelerimizi içeren mikro sistemler) olarak tanımlamaktadır. Bu "iç içe sistemler" sosyal ve kültürel etkileri içine alır ve lokal-global ilişkilerin önemini farkına varır. Bu model aynı zamanda çevresel davranışta bireyin rolünü açıkça belirterek diğer ekolojik yaklaşımlardaki boşluğu işaret etmektedir. Ancak Bronfenbrenner de Barker gibi fiziksel çevre faktörlerini ihmal etmektedir (Loebach, J., 2004).

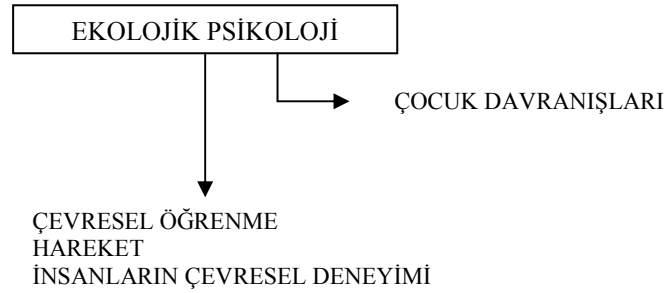
Ekolojik psikoloji alanında çalışan kuramcılardan sonra bu alanın kapsamından bahsetmek gerekir. Ekolojik psikoloji insanların dünya ile olan gelişimsel ilişkilerinden bahseder. James Gibson, Elenor Gibson ve Anne Pick'e göre, yaşayan bir hayvan olmak öncelikle ve en başta hareket eden bir canlı konumundadır. Örneğin yeni doğmuş bir insan kontrol edilmeye ihtiyaç duyar fakat kısa süre sonra gözleri ve ağızıyla çevresini keşfetmeye başlar. Orta çocukluk ve ergenlik dönemindeki insanlar kasabaları veya şehirlerini daha geniş alanlarda gerçekleştirdikleri hareketleriyle keşfederler. Sonuç olarak ekolojik psikoloji her konumdaki çevresel öğrenme ve hareketle ilgilidir (Chawla, 2007).

Öncelikle çevrede hareket eden organizmalar olarak insanlara bakıldığında ekolojik psikoloji onları ilişkili bir sistemin parçaları olarak görür. Dünyaya bakmanın bu yönü James Gibson'ın olanaklılık kavramı etrafında toplanır. Olanaklılıklar çevrenin fonksiyonel olarak önemli özellikleridir (Olanaklılık kavramı ile ilgili detaylı bilgi sonraki bölümlerde verilecektir) (Chawla, 2007).

Ekolojik psikoloji aynı zamanda çevreyi kullananların anlattıklarıyla da ilişkilidir. Çünkü bu bir organizmanın çevresindeki yeni bilgiyi fark etme yeteneğidir ve algısal öğrenmede dikkat açısından önemli rol oynar. Ekolojik psikolojinin bir diğer ilkesi de organizmaların değeri ile ilişkilidir. Çevreyi kullananlar aynı zamanda çocukluk ve gençlik zamanlarındaki önemli etkilere inanmışlardır (Chawla, 2007).

Ekolojik psikolojinin çevreyi kullananların biçimlendirici deneyimlerini açıklamaya yardımcı olan son ilkesi ise öğrenmenin önemidir. Edward Reed buna “deneyimin gerekliliği” adını vermiştir. Edward kişinin birinci elden kendi hareketleri süresince edindiği deneyimleri; insanların bitmek bilmeyen öğrenme olanakları olarak açıklamaktadır. Özellikle dışarıdaki alanlar bir insan için dinamik, yoğun, duygusal açıdan çok yönlü bilgiler sunar ama bazı yerler diğerlerinden daha yoğun olabilir (Chawla, 2007).

Ekolojik psikoloji ile ilgili olarak anlatılan kavramlar oluşturulan bir şemada gösterilmiştir (Şekil 8).



Şekil 8. Ekolojik psikolojinin ilgi alanları

### 1.6.2. Çevresel Psikolojinin Katkısı

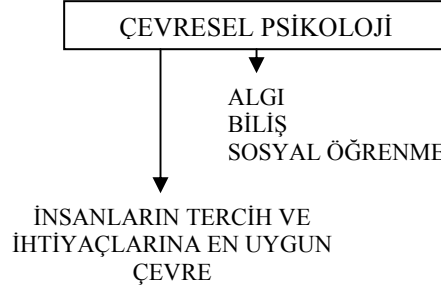
Çevresel psikoloji alanındaki literatürün büyük çoğunluğu 1970’ler ve 1980’ler boyunca ortaya konmuştur. Bu kaynaklarda yapı çevrelerindeki hangi özelliklerin optimal davranış fonksiyonlarını sağlayabileceği gösterilmiştir. Çalışmalardan bazıları özel olarak çocuk ve onun fiziksel çevresi arasındaki ilişki ile ilgili olmasına karşın çocuk psikolojisi ile de küçük bir yaklaşma göstermiştir (Loebach, 2004).

Çocuk davranışlarıyla ilgili farklı yaklaşımlar olmasına rağmen bazı araştırmacılar ne gelişimsel ne de ekolojik psikolojinin çocukların kritik aktiviteleri üzerinde fiziksel çevrenin etkisinin yeterince vurgulanmadığını düşünmektedir.

Çevresel psikoloji Proshansky, Rivlin ve Ittelson tarafından geliştirilen disiplinin bir koludur. Bu disiplinler arası çalışma alanı çevre ve insan arasındaki ilişki içindeki algı, biliş ve sosyal öğrenme gibi spesifik araştırma konularını içerir. Ekolojik ilkelerden etkilenmesine rağmen çevresel psikoloji o çevrede yaşayanların tercihlerine ve ihtiyaçlarına en uygun fiziksel çevrenin ortaya konması ile ilgili çalışmalarla göze çarpar. Moore bu çalışma alanının davranışın anlaşılmasında önemli bir eleman olan fiziksel

çevrenin yeniden bütünleşmesi konusunda oldukça önemli katkılarının olduğunu belirtmektedir (Loebach, 2004).

Çevresel psikolojinin araştırma konuları ve çalışma alanı şekil 9’da ifade edilmiştir.



Şekil 9. Çevresel psikolojinin ilgi alanları

### 1.6.3. Gelişim Psikolojisinin Katkısı

Gelişim psikolojisi alanı çocuk çevresini tasarlamada bilgi almak için teorik açıdan oldukça iyi bir seçim olarak görülür. Bu alan aktif bir şekilde gelişim sürecini anlamamıza yardımcı olur. Jean Piaget gibi önde gelen psikologlar fiziksel, bilişsel, duygusal gelişim süreçlerini açıklamışlar ve bu gelişimin etkilerini tanımlamışlardır. Bunun yanında gelişim psikolojisi yaklaşımında uygun bir tasarım için eksik olan kritik faktörler bulunmaktadır (Loebach, 2004).

Gelişim psikolojisi öncelikle çocuklukta değişimin çocukların tecrübeleri ve sosyokültürel çevrelerinden nasıl etkilendiği konusuna odaklanır. Gelişimsel psikoloji aynı zamanda bireyin kronolojik yaşıyla onun davranışının türü arasındaki ilişkiyi inceler. Bu alanın diğer bir konusu da çocuğun içinde bulunduğu çevre özellikleri ve çocuğun bu özelliklere karşı geliştirdiği davranış türleri arasındaki ilişkiyi incelemektir (Cüceloğlu, 1991).

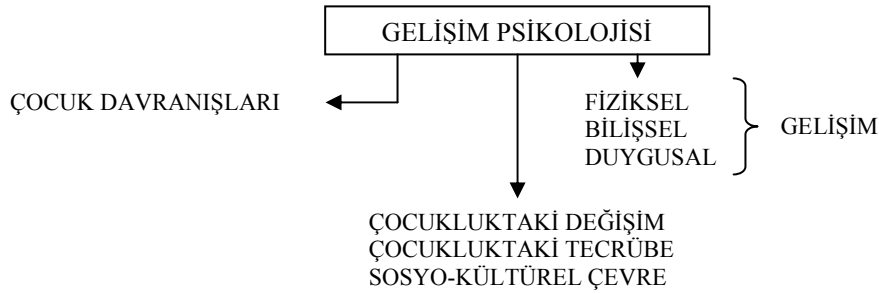
İlk olarak gelişim psikolojisi, insan ve onun çevresi arasındaki ilişkinin farkında olmamıştır. 20. yy.ın ortalarına doğru insan gelişimi için yeni bir model ortaya çıkmış ve gittikçe popüler ve güvenilir olmaya başlamıştır. Araştırmacılar ve psikolojinin pek çok alanındaki kuramcılar insan-çevre ilişkisi kavramını benimsemişlerdir (Loebach, 2004).

Erken kuramcılarının bazıları çevreyi dikkate alan bu fikri benimsemişlerdir. Diğer modeller de birbirleriyle dinamik ilişki içindeki aktif temsilciler olarak bireyi ve daha

sonra çevreyi düşünmeye başlamışlardır. Birbirini etkileyen bu yaygın kabule rağmen Moore bu disiplinlerin çoğunun etki alanının “çevre”nin kavramsallaştırılmasını sınırlandırdıkları için geri kaldığını iddia etmektedir (Loebach, 2004).

Gelişim psikolojisi alanı aynı zamanda sosyal etkileşimlerin çocukların gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğunu kabul etmektedir. Ancak bunun yanında yapılan araştırmalara bakıldığında sosyal etkileşimlerin desteklenmesi veya etkilenmesinde fiziksel özelliklerin rolünün büyük oranda ihmal edildiği görülmektedir. Bronfenbrenner gelişimsel araştırmadaki bu boşluğun “ekolojik zayıflık” gösterdiğini tartışmış ve çocukların davranışının doğal ve bütüncül bağlamda başarısız olduğunu düşünmüştür. Gelişim psikolojisiyle ilgili bu araştırmalar öğrenme, yaşama ve oyun oynama konuları üzerinde yürütülse de, çocuk ve onun çevresi arasındaki ilişkiden çok çocuğun gelişimi üzerine odaklanmıştır. Çocukların fiziksel çevre ile etkileşimleri konusunda eksik kalmıştır (Loebach, 2004).

Gelişim psikolojisi alanının ilgilendiği konular şekil 10’da gösterilmiştir.



Şekil 10. Gelişim psikolojisinin ilgi alanları

Ekolojik psikoloji, çevresel psikoloji ve gelişim psikolojisi modelleri incelendiğinde hepsinde de birtakım boşluklar vardır ve çocuk çevrelerinin tasarımı için kapsamlı bir çerçeve ortaya koyarken ciddi kısıtlamalar ortaya koyarlar. Etkin bir model çocuk-çevre ilişkisini önemseyen, doğanın bütün bir resim olmasını sağlayan bu 3 psikoloji alanından elemanlar sunmalıdır (Loebach, 2004).

Ekolojik ve çevresel psikoloji araştırmaları birtakım anlayışlar sunar. Bunlar arasında en önemlisi içinde sosyal, kültürel ve fiziksel faktörlerin olduğu çevrenin algısı ve insanların doğal, günlük konumlarındaki bu etkilerin çalışılması ihtiyacını vurgular. Her disiplin bize etkileyici bir çevrenin insanların amaçlarına, davranışlarına ve tercihlerine uygun olması gerektiğini hatırlatır (Loebach, 2004). İnsanların beklentilerini

karşılatabilecek çevreler oluşturabilmek için de onların ihtiyaçlarını ve o çevreden beklentilerini iyi bilmek gerekmektedir.

Çocuklara daha etkileyici, ilgi çekici çevreler yaratmak için onların çevresel algı ve kullanımlarının eşsiz doğasını yansıtan ve bir çocuktan diğerine büyük ölçüde değişiklik gösterebilen davranışlarını değerlendirebilen bir bakış açısı gerekmektedir. Aynı zamanda bu bakış açısı çocukların fiziksel ve sosyal çevreleriyle etkileşimleri ve gelişimleri arasındaki ilişkiyi de yansıtmalıdır. Bu bağlamda olanaklılık teorisi çocukların çevresel davranışlarını ve çevreleri ile olan ilişkilerini tanımlamak için en uygun teoridir (Loebach, 2004). Heft (1988)'e göre de, olanaklılık yaklaşımı özellikle çocuk ve çevre arasındaki ilişkilerle ilgili çalışmalar için uygundur.

Literatürdeki bu bilgilerin ışığında olanaklılık kavramının bu tez çalışmasının amacına en uygun teori olduğuna karar verilmiştir. Sonuçta çocuk-çevre ilişkisi içinde olanaklılık kavramının yerini ortaya koyan bir model geliştirilmiştir (Şekil 11).

### **1.7. Kavramsal Çerçeve Olarak Olanaklılık Teorisi**

Olanaklılık kavramı algısal psikoloji ile gelişmiştir (Chatterjee, 2006), bunun yanında olanaklılıkla ilgili pek çok çalışma karşılıklı kullanıcı-çevre ilişkisini içeren ekolojik psikoloji temeline de dayanmaktadır (Jordan ve ark., 2006).

Geleneksel olarak olanaklılık, çevredeki fonksiyonel imkanları işaret eder (Kyttä, 2003, Fjortoft, 2004). Örneğin, ağaç tırmanma olanağı sunarken, bir tümsek üzerinden atlama, bitki örtüsü ise saklanılacak yerler için olanak sağlamaktadır (Kirkby, 1989).

Psikolojide çevreyi fonksiyonel özellikleri ile tanımlama çabası genellikle ender bir durumdur. Çevre daha çok sahip olduğu elemanları ile fiziksel olarak tanımlanır. Örneğin ağaçlık bir alanı tanımlarken ışığı geçirme durumu, boyu ve genişliği, gölgeleme durumu gibi özelliklerini belirtiriz. Bu özellikler bireyden bağımsızdır ve aslında alanın fonksiyonel çeşitliliği hakkında bize azda olsa bilgi verir. Yani biz bir çevrenin özelliklerini belirtirken fonksiyonel özelliklerinden de bahsederiz. Ağaçların çocuklar için oldukça geniş oyun imkanı sunması ise fonksiyonel bir bakış açısıdır. Bazı ağaçlar saklanma, bazıları tırmanma, bazıları meyvelerini toplama, ...vb. olanaklar sunarlar.





Çevrenin bu fonksiyonel tanımlamaları obje merkezli tanımlamalardan ayrılır. Fonksiyonel bakış açısını yansıtmaması bakımından örneğin, bir ağaç bir çocuk için tırmanma olanağı sunarken başka bir eleman da (örneğin çitler) tırmanma olanağı sunabilir. Yani davranışın yapıldığı zamandaki amaç düşünüldüğünde farklı özellikler benzer olanaklar sağlayabilir. Buna göre fonksiyonel açıdan bir alanı tanımlamak için o alanın olanaklılıklarını tanımlamak gerekir (Chawla ve Heft, 2002).

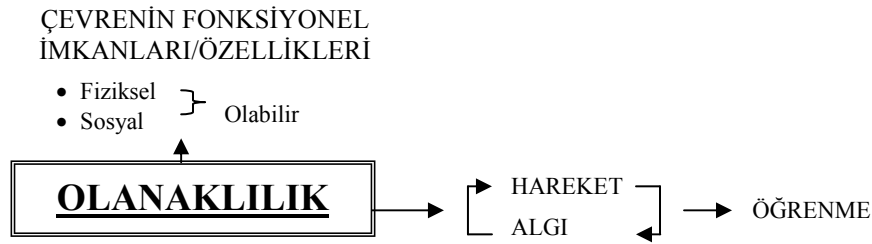
“Olanaklılık” ekolojik algısal psikolojideki en büyüleyici kavramdır (Kytta, 2003) ve James J. Gibson tarafından 1970’li yılların sonlarında geliştirilmiştir. Bu teori insanın görsel algısı üzerindeki çalışmalardan ortaya çıkmıştır (Loebach, 2004). Algısal tecrübelerimizin çevredeki olaylar ve elemanların yapısının ya da onların fonksiyonel önemini farkında olduğu bir gerçektir. Gibson (1979) olanaklılık kavramını bu gerçeği açıklamak için geliştirmiştir (Heft, 1988). Olanaklılık terimini literatüre kazandıran ve ekolojik psikoloji alanında çevrenin insanlar tarafından nasıl algılandığını ifade eden ilk araştırmacılardan biri olan Gibson’a göre olanaklılık hem hayvanlar hem de insanlar için yaşam çevrelerinin neler sunduğu ve sağladığıyla ilgilidir. Gibson olanaklılıkların fiziksel ya da sosyal olabileceğini belirtmiştir (Kytta, 2002). Aynı zamanda olanaklılık, çevreye ait algısal psikolojinin merkezidir. Bu genellikle belirli bir alanda insanın hareket halindeyken farkına vardığı fiziksel imkanlar ve tehlikeler olarak algılanır (Kytta, 2004). Bu tez çalışmasında olanaklılık kavramı farklı doğal çevrelerin çocuklar için sunduğu oyun imkanlarını tanımlamak için kullanılacaktır.

Pek çok çağdaş kuramcı çevreye ait algısal deneyimin “yalnızca görünüm ve yanılğı” olduğunu düşünür ve çevreye ait bilgilerimizin bilişsel sürecimize aracılık ettiğini belirtir. Gibson’ın algı ile ilgili görüşü “çevrenin sağladığı sistemlerle kullanıcının hareketlerinin koordinasyonunu destekleyen bilgilerden oluşan bir sistem”dir (Loebach, 2004). Gibson’a göre (1986) algının amacı olanaklılıkları algılamaktır. Objeler ve diğer şeyler (elemanlar) algılanmazlar fakat aslında fonksiyonel açıdan anlamlı birimlerdir. Örneğin objeler kaldırılabilir, tutulabilir, çevrilebilir, ...vb., yüzeylere tırmanılabilir, üzerinde koşulabilir, ...vb. Öğrenme de algılama ve anlama ile ilişkilidir. Bu durum öğrenen ve çevre arasındaki ilişki veya sistem içinde ortaya çıkar, başka bir ifadeyle öğrenme ekosistem içindeki bir olgudur. Olanaklılıklar ve onun yapıları öğrenmeyi de sağlamaktadır (Kytta, 2003).

Gibson’ın teorisi insanların algısal dünyalarını kendilerinin anlayarak oluşturmadıklarını, onların amaçlarına uygun çevrelerdeki uygun bilgilere uyum sağladıklarını göstermektedir (Kytta, 2002). Bu açıdan Gibson’ın teorisi algıyı kabul eden

diğer teorilerden ayrılır. Gibson fonksiyonel anlamın soyut anlamlardan önce algılandığını belirtmektedir (Heft, 1988).

Bununla birlikte Gibson ve Pick çocuğun algısal gelişiminde algı ve hareketin (eylemin) karşılıklı ilişki içinde olduğunu ifade eder. Algı ve hareket birbirleriyle döngüsel bir oluşum içindedir- algı hareket için temel oluşturur ve hareket de algı için yeni bilgilerin oluşumuna zemin oluşturur (Chatterjee, 2006). Olanaklılıklar hareket süresince algılanır ve bireyin olanaklılıkları algılaması aktivitenin bütününe bir parçası durumundadır (Kytä, 2003) (Şekil 12).



Şekil 12. Olanaklılık-öğrenme ilişkisi

Olanaklılıklar bir yerden bilginin alınması sırasında birey tarafından algılanan çevrenin fonksiyonel açıdan önemli özellikleri olarak tanımlanır (Chatterjee, 2006). Yani çevrenin özellikleri olanaklılıkları gösterir. Çevre farklı aktivite ve deneyimler için fırsatlar sunar. Örneğin bir yüzme etkinliği su ile oynamanın dışında çevredeki bazı objeleri yıkamasına ve kişinin kendini neşeli hissetmesini sağlar. Gibson'a göre ekolojik açıdan bakıldığında başarılı deneyimler ve etkinlikler potansiyel/mümkün olan etkinliğin algılanmasına bağlıdır (Hyvönen ve Juujärvi, 2004).

Gibson insan ve çevre arasındaki ilişkinin karşılıklı olduğunu düşünür- bir bireyin hareketleri temel olarak çevreden etkilenir ve çevre kişinin hareketleriyle tanımlanır ve biçimlendirilir. Etkileşim için fırsatlar hem bireyin hemde çevrenin fırsatlarına bağlıdır. Gibson'ın kelimeleriyle bir organizma ve çevre "ayrılmaz bir sınır oluşturur ve biri diğerini etkiler". Böylece olanaklılık teorisi hem algılayıcının hem de etkileşim için fırsatlar sunan çevrenin hayati önemini kabul eden etkileşim perspektifi ile uyumludur. (Loebach, 2004).

Gibson'ın olanaklılık teorisi Gestalt psikolojisi üzerinde çalışan Koffka'nın çalışmalarından etkilenmiştir. Koffka'nın "talep edilme özelliği (demand character)"ni işaret eder. Gestalt psikologları Gibson'ın "bir değer algısı -örneğin bir rengin algısı

kadar- çabuktur” görüşünü paylaşırlar. Koffka’nın görüşüne göre objeler bize onlarla ne yapmamız gerektiğini söyler, başka bir ifadeyle onlar kullanılmayı “talep eder”. Bununla birlikte Gestalt psikologları objelerin özelliklerinin davet veya talep edilme durumlarını olağanüstü bir durum olarak yorumlarlar, başka bir deyişle özellikler algılayan kişinin bireysel özelliklerine göre değişiklik gösterir. Gestalt psikologları bu nedenle ikili bir insan-çevre görüşü konusunda birleşirler. Gibsoncuların görüşü ve onun olanaklılık kavramı bu yönüyle Gestalt psikologlarından ayrılmaktadır (Kyttä, 2003; Jordan vd., 2006).

Kısacası “Mekanın hangi özellikleri ne sağlar?” veya “Hangi obje ve mekan özellikleri insanlara neyi yapmayı çağırıyor?” soruları Gibson’ın olanaklılık teorisinin can alıcı bölümleridir.

Gibson’dan sonra Heft, Gibson’ın olanaklılık kavramını kullanan ilk çevresel psikoloji uzmanlarından biri olmuştur. Heft’in amacı çocuk çevrelerinin fonksiyonel olarak önemli özelliklerinin bir taksonomisini oluşturmaktır (Clark ve Uzzell, 2002).

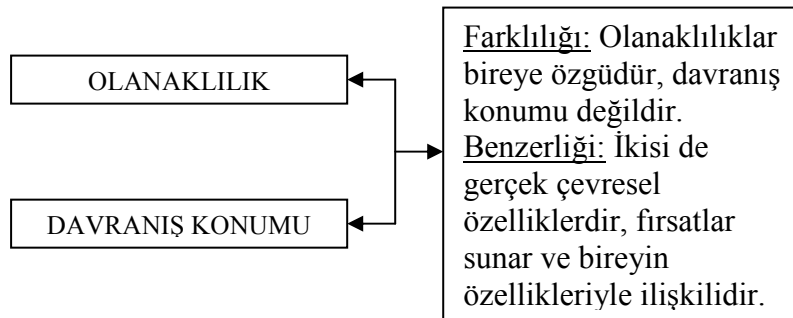
2000’li yıllarda ise Kyttä, yaptığı “Children in Outdoor Context” isimli tez çalışmasında olanaklılık kavramını kullanmıştır. Kyttä, Heft’in oluşturduğu olanaklılık taksonomisinden “açıklık” kategorisini test etmek zor olacağından çıkarmış ve yerine sosyallik için olanaklılıkları eklemiştir.

Gibson, Heft ve Kyttä dışında olanaklılık kavramı pek çok araştırmada kullanılmış ve tanımını yapmıştır. Greeno olanaklılıkları “aktivite için ön koşul” olarak tanımlarken (Loebach, 2004), Costall (1995), Gibson’ın olanaklılık teorisinin modern psikolojideki en önemli teorik iddialardan biri olarak görülebileceğini belirtmektedir (Kyttä, 2003). Zaff olanaklılıkların birey açısından çevrenin ölçülebilir yönleri olduğunu söylemektedir (Jordan vd., 2006). Fjørtoft ise çocukların peyzajın fonksiyonlarını yani “olanaklılıklarını” algıladıklarını ve oyunlarında kullandıklarını ortaya koymuştur (Fjørtoft, 2001; Fjørtoft, 2004).

Kısacası çevrenin olanaklılıkları o çevrenin fonksiyonel olarak önemini gösterir ve bu birey ile ilgilidir. Bir kişinin elinin ölçüsünden daha küçük bir obje o kişi tarafından kavranabilir olarak algılanır ve kavranma olanağı sunmaktadır. Bir insanın yaklaşık olarak diz boyuna kadar gelen bir yüzey o kişi tarafından oturulabilir olarak algılanır ve oturma olanağı sağlamaktadır. Bu nedenle, çevresel özellikler bireye yapmaları için olanak sağlayan ya da izin veren etkinliklerle de tanımlanabilmektedir. Örneğin, kaldırılabilir, taşınabilir objeler, oturulabilir, yürünebilir, tırmanılabilir yüzeyler gibi özellikleriyle ifade edilebilir (Heft, 1988). Ancak çevrenin hareketle ilgili özellikleri bireyin kendine özgü

değerleriyle alakalıdır (Jordan vd., 2006). Örneğin, bir ağaç tırmanma olanağı sunar ancak bu durum etkinliği yapacak kişinin ve ağacın özelliklerine bağlıdır. Yani bir ağacın dallarına ulaşılabilirliği çocuğun vücut ölçülerine ve aynı zamanda ağacın özelliklerine de bağlıdır. Dolayısıyla tırmanılabilme olanağı çevresel bir özelliğin zihinsel olarak kabul edilmesidir. Yani tırmanılabilme özelliği bireyle ilgilidir. Kısacası olanaklıklar çevrenin gerçek özellikleridir ve çevrenin tasarımında ve planlamasında değerlendirilmelidir (Chawla ve Heft, 2002).

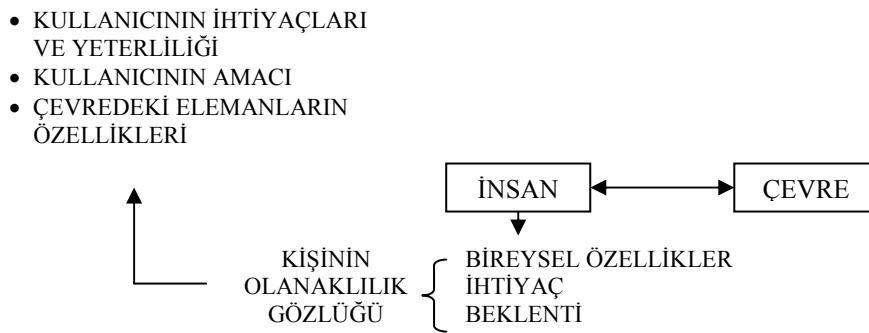
Fonksiyonel olarak önemli ikinci çevresel özellik “davranış konumu”dur. Davranış konumları önemli çevresel özelliklerdir ve çevremizdeki günlük hareketlerimizin çoğunu içermektedir. Barker’a göre “ortam ve davranışın sabit olduğu bir durumdur”. Diğer bir deyişle davranış konumları dinamiktir fakat gruplar arasında hareket sabittir ve belirli çevresel özelliklerle desteklenir. Olanaklıklar ve davranış konumu arasındaki temel farklılık davranış konumları olanaklıklar gibi bireye özgü değildir. Örneğin bir futbol sahası gibi tasarlanmış bir davranış konumunda alanın fiziksel özellikleri ve fonksiyonundan ötürü farklı gruplar aynı etkinliği yaparlar. Ancak aynı alan farklı bireyler için farklı etkinliklere olanak sağlayabilir. Bu yüzden olanaklılık ve davranış konumu fonksiyonel olarak önemli özelliklere sahip olan çevrenin birbirleriyle bağlantılı özellikleridir (Chawla ve Heft, 2002; Chatterjee, 2006). Aynı zamanda davranış konumu belirli yönlerden olanaklılıkla benzerlik gösterir. Davranış konumu da gerçek çevresel özelliklerdir. Coğrafi olarak ve geçici olarak konumlanabilir (örneğin, futbol belirli zamanda ve yerde oynanır), gözlemlenebilir, kaydedilebilir. Davranış konumu olanaklıklar gibi fırsatlar sunar ve bireylerin özellikleri ile sınırlıdır. Hem olanaklılık hem de davranış konumu çevrenin algılanabilen ve fonksiyonel olarak önemli birbirleriyle ilişkili özellikleridir (Chawla ve Heft, 2002) (Şekil 13).



Şekil 13. Olanaklılık kavramının davranış konumu ile ilişkisi

Barker'ın "davranış-çevre" fikri bir grup insanın hareketlerini fonksiyonel olarak destekleyen alanın özelliklerini tanımlamasına rağmen onun davranış konumu konsepti sadece kolektif hareketleri desteklemede çevrenin rolünü tanımlar. Örneğin bir insan bir yüzeyi "oturma" olanağı ile algılamakta başka bir insan tam olarak bu olanağa dikkat etmeyebilir. Eğer yüzey örneğin daha geniş, daha yüksek veya daha dayanıklı malzemeden oluşmuş olsaydı ikinci birey için de sadece oturma olanağı sunabilirdi. Yani olanaklılığı algılama bireyin o anki ihtiyaç ve beklentilerine göre değişebilir. Greeno bir bireyin motivasyonunun olanaklılıklara olan dikkati etkileyeceğini belirtmektedir. Bu nedenle alternatif olarak ikinci birey oturma niyetinde olmadığı için yüzeyin oturma olanağını aktif olarak algılayamayabilir. Kytä (2002), "olanaklılıkların her birey için daima farklı ve eşsiz olduğunu" belirtir. Bu bakımdan olanaklılık kavramı, Barker'ın ve diğer ekolojik kuramcılarının kavramında eksik olan kritik bir bileşeni-insan-çevre etkileşiminin doğası-ortaya koyar. (Loebach, 2004).

Bununla birlikte teorisinin "bireyselleştirme" yönü bazı karışıklıklara neden olabilmektedir. Olanaklılıklar hem objektif hem de sübjektif özellikler olarak tanımlanır gibi görünür. Objektiftir-bir çevrenin özellikleri hareket için gerçek fırsatlara imkan sağlar. Olanaklılıklar aynı zamanda sübjektif olarak algılanırlar, çünkü onlar belirli bir gözlemcinin amaçları, fiziksel özellikleri ve yeterliliklerine bağlıdır (Loebach, 2004) (Şekil 14).



Şekil 14. Çevrenin olanaklılıklarının bireye göre farklılaşması

Bu anlatılanlara göre daha duyarlı bir tasarım çerçevesi için uygun bir temel oluşturan olanaklılık teorisinin birkaç önemli bileşeni vardır. İlk önce insanların çevresel algısının fonksiyonel olduğunu vurgulayan bir bakış açısına doğru bizi yönlendirmektedir.

Diğer ekolojik kuramlar gibi insan-çevre ilişkisinin karşılıklı ve dinamik olduğunu kabul eder ve her etkileşimde bu iki elemanın etkisini düşünmemiz gerektiğini hatırlatır. Bunun dışında olanaklılık yaklaşımı her insanın farklı yeterliliklerinin çevredeki farklı amaçlarının olması konusunda tekdir. Bu son eleman, insanlar için daha duyarlı çevreler oluşturma konusunda çaba gösteren her tasarım yaklaşımı için önemlidir. Bu ilkeler çocukların çevreleri ile ilgili tasarımlar için oldukça önemlidir. Çünkü çocuklar yetişkinlerden farklı bakış açısına sahiptir ve onların algıları ve beklentileri kendi aralarında da değişiklik göstermektedir. Bu nedenle verilen bir alanda her olanaklılık için planlama yapmak yeterli değildir; sadece o anda etkileşim için bir fırsat sağlanabilir bunun dışında aktivitenin yapılacağı garanti değildir. (Loebach, 2004).

Çevresel psikoloji uzmanları genellikle çevrenin fonksiyonel özellikleri ve fiziksel özellikleri arasındaki bağlantıyı açıkça belirtmezler. Gibson'ın teorisindeki fiziksel ve sosyal çevre fonksiyonel önemi de beraberinde getirir. Bu teori aynı zamanda çevresel psikolojinin dönüşümsel örneğine uygundur (Clark ve Uzzell, 2002).

### 1.7.1. Olanaklılığın Dönüşümselliği

Olanaklılık kavramı dönüşümsel (transactional-karşılığında yanıt gerektiren) bir kavramdır. Dönüşümsel olanaklılık kavramının özü şudur; hiç kimse onları kullanmasa bile olanaklılıkların potansiyel olarak var oldukları düşünülür (Kytta, 2003) (Şekil 15). Potansiyel olarak var olan bu olanaklılıklar hareket süresince algılanır.



Şekil 15. Olanaklılığın dönüşümselliği

Greeno (1994)'da, olanaklılıkları hareket için ön koşul olarak görmektedir. Fakat ön koşulun varlığı hareketin gerçekleştirilmesini garanti etmez ancak bunu mümkün kılar. Bireysel algı ve motivasyonla ilgili konumsal faktörler hareketin gerçekleştirilmesi için daha çok ön koşul sunar. Olanaklılıklar hem algı hem de aktiviteyi içeren bir başlık olarak

görülebilmektedir. Demir bir paranın iki yüzü gibi, algı ve aktivite, organizma ve çevre arasında birbirini etkileyen bütün durumlarda tamamlayıcı bir çift olarak hizmet eder. Çevrenin etkileşimi fazla olduğunda algı olarak adlandırılır, organizmanın (insan) etkisi fazla olduğunda aktivite olarak adlandırılır (Kyttä, 2003). Dolayısıyla hareket için ön koşul olan ve çevrede potansiyel olarak var olan olanaklılığın aktiviteye dönüşebilmesi için önce algılanması, gerçekleştirilebilmesi için ise hareket gerekmektedir.

Piaget, hareket için idrak yeteneğinin gerekli olduğunu belirtir. Hareket çocuğun gelişimi için önemlidir. Çocuklarda duyu motor dönemi (0–2 yaş), bütün zihinsel gelişimin temelidir ve işlem öncesi dönem (2–6 yaş) hareket ve somut dünya ile fiziksel etkileşimi içerir. Çocuk gerekli şekilde öğrenmek ve gelişmek için harekete ihtiyaç duyar (Olds, 1989).

Çocuklar çevrelerinde iki şekilde hareket ederler; doğrudan olarak ve sembolik olarak. Pek çok çocuk için dünya açık, kapalı, ses çıkaran, düşen, eğilip bükülen şeylerden oluşmuştur ve her şey kullanılabilen şekliyle değerlendirilir. Örneğin, kavranabilir, atılabilir, içilebilir, açılabilir, saklanabilir, vb. gibi (Engel, 1991). Bunlar aynı zamanda o elemanların olanaklılıklarıdır. Bu nedenle, olanaklılık ve hareket birbiriyle ilişkili kavramlardır (Kyttä, 2003). Engel (1991), çocukların doğdukları andan itibaren hareket repertuarlarını geliştirmeye başladıklarını ve büyüdükçe de geliştirdiklerini belirtmektedir. Bu gelişim süresince her birey dünyayı kendi “olanaklılık gözlüğüyle” algılar. Farklı yaşlardaki çocuklar vücut kalitelerine uygun olan ve o andaki niyetlerini gerçekleştirebilecekleri olanaklılıkları algılar. Çocuklar kendilerinin limitlerini ve kapasitelerini zorlayan etkinliklerden etkilenirler. Onlar bir tırmanma elemanının en yüksek noktasında durmak, bir su birikintisinin üzerindeki buzun dayanıklılığını ölçmek isterler. Sosyal ve kültürel faktörler aynı zamanda çocukların algısını ve olanaklılıkların gerçekleştirilmelerini kontrol eder. Bunun yanında olanaklılıklar her bireyin “olanaklılık gözlüğü”ne göre farklılık gösterse de az veya çok paylaşılabilir. Aslında olanaklılıkların önemli bir miktarı herkes için aynıdır. Paylaşılan olanaklılıkların algısı sosyalliğin önemli bir bölümüdür (Kyttä, 2003).

Kısacası bir alanda olanaklılıkların varlığı potansiyeldir ve gerçekleştirilmeyi bekler. Fakat her birey çevreye kendi “olanaklılık gözlüğü”nden baktığı için aynı alanda aynı olanaklılıkları algılamayabilir. Ya da aynı özellik farklı bireyler için farklı etkinliklere imkan verebilir. Dolayısıyla çevrede potansiyel olarak var olan olanaklılıkların gerçekleştirilmesi kişinin o anda yapmak istediği etkinlikle yani amacı ile ilgilidir.



### 1.7.2. Olanaklılık-Amaç İlişkisi

Olanaklılıkların gerçekleştirilmesi ya da gerçekleştirilmemesi kişinin düşündüğü aktivite ile ilgilidir (Kyttä, 2003). Yani bir objenin veya çevrenin olanaklılığı gözlemcinin ihtiyaçlarına göre değişmez. Aslında gözlemci bir objenin veya çevrenin olanaklılıklarını o anki ihtiyaçlarına göre algılar (Clark ve Uzzell, 2002). Olanaklılıkların amaçlılığı Gibson'ın teorisinin aksine zihinsel olarak görülebilir (Kyttä, 2003).

Olanaklılıklar her çevrede mevcuttur. Fakat kişi içinde bulunduğu zamandaki amacına uygun değilse kullanılmaz hatta algılamayabilir. Bu nedenle, olanaklılıkların kullanılması üç özelliğe bağlıdır; 1-kullanıcının zihinsel gereksinimleri ve yeterliliği, 2-kullanıcının amacı, 3-çevredeki elemanların özellikleri (Jordan vd., 2006).

Bu özelliklere göre; çocuklar kendi amaçlarına uygun olan yerleri tercih ederler. Bir ortamın belirli olanaklılıklara sahip olması çocukların o yeri amaçlarına uygun olarak kullanmalarını destekler ve çocuklar o ortamın özellikle kendileri için önemli olduğunu düşünür veya tercih ederler (Min ve Lee, 2006).

Kullanılan olanaklılık daha sonra detaylı olarak açıklanacak olan bir olanaklılık derecesidir ve bahsedildiği şekilde gerçekleştirilmesi kişinin amacına, gereksinimlerine ve elemanların özelliklerine bağlıdır. Tez çalışması kapsamında çocukların gittikleri doğal alanlardaki kullandıkları olanaklılıklar da değerlendirilmiştir.

### 1.7.3. Çocukların ve Yetişkinlerin Olanaklılık Algıları

Çocuklar doğal çevreyi yetişkinlerden farklı olarak tecrübe ederler. Yetişkinler tecrübelerine dayanarak hareket ederlerken, çocuklar yapmak istedikleri etkinliklere göre hareket ederler. Çocukların tercihleri üzerindeki araştırmalar da bunu göstermektedir ki; eğer çocuklar tasarım yeteneklerine sahip olsalardı, onların oluşturdukları mekanlar yetişkinler tarafından çocuk oyun alanı olarak tasarlanan alanlardan farklı olurdu (White ve Stoecklin, 1998; Vicki ve Stoecklin, 2004).

Yeni doğan bebekler çevresel olanaklılıkları hemen algırlar. Örneğin; annelerinin sesi gibi anneleri ile ilgili olanaklılıkları. Çocukların olanaklılıkları algılama yetenekleri onlar büyüdükçe gelişir, aslında çocuklar bu yeteneklerini sistematik olarak geliştirirler. Fiziksel yetenekleri geliştiğinden algıları da gelişmektedir. Örneğin bir çocuk yürümeye başladığında çevrede yeni bir olanaklılık alanı ortaya çıkar. Çocuklar aynı zamanda seçici

olmayı öğrenirler ve kendilerine uygun olanaklılıkları seçerler. Dolayısıyla olanaklılığın algısı için gerekli bireysel ve kavramsal ön şartlar kişinin gelişim düzeyine ve durumuna (Kyttä, 2003), bakış açısına ve yeteneklerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir (Loebach, 2004). Dolayısıyla yaşamın belli döneminde var olan çevreye ait fonksiyonel olanaklılıklar ileriki yaşlarda olmayabilir ve yeni olanaklılıklar gelişim süresince bireyin olgunlaşmasına ve çevresel etkileşime hizmet eder (Heft, 1988).

Gibson ve Heft yetişkinlerin peyzajı biçimsel olarak algılamalarına karşın çocukların peyzajı ve araziye fonksiyonel olarak yorumladıklarını belirtmektedir (Fjørtoft ve Sageie, 2000). Çocuk için doğa bir manzara ya da bir peyzaj değil, bütünüyle duyumsal bir tecrübedir. Çocuklar doğayı estetik olarak değerlendirmez, doğa ile nasıl etkileşim içinde olabileceklerini düşünür ve ona göre hareket ederler (White ve Stoecklin, 1998; Vicki ve Stoecklin, 2004). Tırmanarak, atlayarak, dengede durarak, deneyerek objeleri kullanırlar ve çevrenin nasıl kullanılacağı konusunda kendi kurallarını belirlerler (Loebach, 2004; Cele, 2005). Bu nedenle çocuklara oyun alanı olarak doğal ortamları tanımlamak için çevrenin fonksiyonları ve yapıları üzerinde odaklanmak gerekir.

Çocukların çevreyi yetişkinlerden farklı olarak değerlendirdiklerine ilişkin pek çok örnek vermek mümkündür:

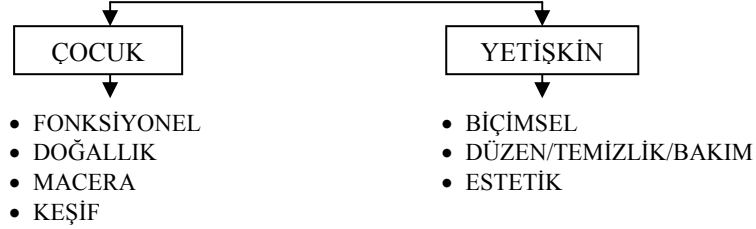
- Yetişkinler biçilmiş çimenlerin olduğu, düzenli, temiz, bakımlı peyzajları tercih ederlerken, çocuklar yabaniyet ve doğallıktaki güzelliği keşfederler ve bu sayede kendilerine açıklık, çeşitlilik, keşfetme, deney yapma ve değiştirme imkanı sağlayan yeni oyun alanları bulurlar (Vicki ve Stoecklin, 2004).

- Yetişkinler dışarıda olduklarında sağlıklı görünen çimenlik alanları, hoş sebze bahçelerini ve güzel çiçek tarhlarını beğenirler. Çocuklar ise dışarıda olduklarında içlerindeki macera ve keşfetme duyguları ile çalılıkların altında sürünürler, az da olsa akan suların önüne setler yaparlar, toprağı kazarlar, her yere tırmanırlar.

- Yetişkinlerin görmekten hoşlandıkları ağaçlar, çimenler ve göllere çocuklar dokunmalı, koklamalı ve rüzgarda çıkardıkları sesleri işitmelidir. Yetişkinlerin istemediğı çamurlu bir su birikintisi çocuklar için sıçratma deneyimini yaşayabilecekleri bir yerdir. Yetişkinlerin sadece bakmakla yetindiğı ıslak, yeşil bir yamaç çocuklar için yuvarlanabilecekleri, ıslak, yumuşak çimenleri hissedebilecekleri, çimenin kokusunu duyabilecekleri, rahatça takla atabilecekleri bir yerdir (Francis, 1997).

Bu örneklerden de anlaşıldığı üzere yetişkinler daha çok düzenli ve güzel görünen alanları seçerken çocuklar bu alanları fonksiyonlarına göre değerlendirmektedirler. Hatta

alanın düzensiz ve dağınık olması onların özgürce hareket edebilmeleri açısından daha önemlidir. Buna göre çocukların ve yetişkinlerin çevreden beklentileri aşağıdaki şekilde ifade edilebilir (Şekil 16).



Şekil 16. Çocukların ve yetişkinlerin çevreden beklentileri

Robin Moore'un çocukların dış mekanlardaki oyun aktiviteleriyle ilgili çalışması verilen bir alanda bir çocuğun ve bir yetişkinin algıları arasındaki temel farklılıkları vurgulamaktadır. Çocuklar için önemli görünen pek çok mekan ya “yetişkinlerin gözünden kaçmış” ya da “çirkin görünüyor” şeklinde değerlendirilmiştir. Yetişkinler tarafından boş alan olarak düşünülen çevreler çocuklar tarafından macera ve ilgi çekici alanlar olarak değerlendirilmiştir. Çocuklar bu “boş alanları” bir hazineyi gömmek için kazmak, piknik yapmak, şenlik ateşi yakmak, hayal gücüne dayalı oyunları karmaşıklaştıracak alanlar olarak değerlendirmek... vb. gibi çeşitli oyun aktiviteleri için kullanmışlardır. Çocuklar bu alanlar için estetik değerlerinden çok sundukları olanaklılıkları, oyun ve etkileşim için ortaya koydukları fırsatları düşünmüşlerdir. Yetişkinler ise bir ölçüde estetik perspektiften düşünerek sosyalleşmek için değerlendirmişlerdir (Loebach, 2004).

Ward (1978), çocuk çevrelerinin fonksiyonel önemi ile ilgili bir çalışmada kent çocuklarının oyun aktivitelerini ortaya koymuştur. Çalışmada tırmanma etkinliği için heykelleri, çitleri, parmaklıkları, duvarları, top ile ilgili oyunlar için basamakları, duvarları ve saklanma etkinliği ile ilgili özellikleri tanımlamıştır. Ward çalışmasında ayrıca Bishop ve Foulsham tarafından yapılan çalışmadaki ilginç bir noktaya işaret etmektedir. Bishop ve Foulsham çalışmalarında yetişkinlerin ve çocukların çevre haritalarını karşılaştırmıştır. Çocukların haritalarında sık sık bir telefon kulübesinin işaretlendiğini çünkü buranın çocuklar tarafından fonksiyonel olarak saklanmak için kullanıldığı ancak bunun yetişkinlerin haritasında bulunmadığını görmüşlerdir (Heft, 1988).

Olanaklılığın yanında çocuklar ve yetişkinlerin peyzaj tercihleri ve düşünceleri de farklılık göstermektedir. Zube ve arkadaşlarının 1983 yılında yapmış oldukları çalışmada çevreyle ilgili araştırmacılar tarafından gösterilen fotoğraflarda suyun bulunması çocuklar için manzara değerini arttırırken yetişkinler için bu durum küçük bir önem taşımaktadır. Benzer şekilde Yamashito'nun 2002 yılında yaptığı çalışma da 5. ve 6. sınıf çocuklarının yetişkinlere oranla daha çok sudan etkilendiklerini ortaya koymaktadır (Tunstall vd., 2004).

Yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere çocukların ve yetişkinlerin bir çevreden beklentileri, o alandaki mevcut olanaklılıkları algılamaları ve değerlendirmeleri farklılık göstermektedir. Dolayısıyla çocuklar için çevreler tasarlayan yetişkinlerin çocukların farklı dünyalarının olduğunu ve çocukların çevreyi estetik değil fonksiyonel olarak değerlendirdiklerini mutlaka göz önünde bulundurmaları gerekir. Bu bağlamda çevrenin fonksiyonel özelliklerine işaret eden olanaklılık kavramı da çocuk çevrelerinin değerlendirmesi konusunda uygun bir teori olarak karşımıza çıkmaktadır.

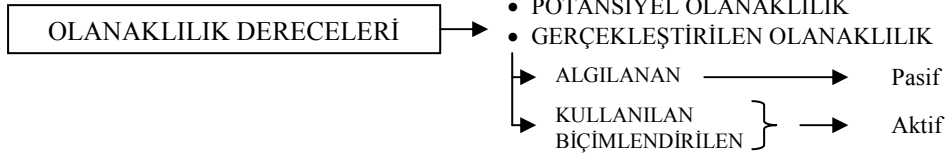
#### **1.7.4. Olanaklılığın Dereceleri**

Çevre insanların algılayabileceği aktiviteler için potansiyel sağlar. Algı ise sadece bireyin fiziksel yönleri, yetenekleri, sosyal ihtiyaçları ve kişisel amaçları çevresel özelliklerle uyduğu zaman ortaya çıkar. Bu durum olanaklılığın çeşitli seviyelerini görmemizi sağlamaktadır (Kyttä, 2004).

Birinci seviye çevrenin potansiyel olanaklılığından meydana gelir. Bütün çevreler henüz kimse tarafından algılanmamış olsa bile sayısız potansiyel olanaklılıklara sahiptir. Potansiyel olanaklılıklar birey ile ilişkili olarak görülebilir ve bireysel kaliteler (çocukların fiziksel yetenekleri veya vücut oranları) ile tanımlanan ve belirli bir kişi için ortaya çıkan potansiyel olanaklılığın alt kümesi olarak tanımlanabilir (Kyttä, 2003).

Gerçekleştirilen olanaklılıklar ise çeşitli seviyelerde ortaya çıkar. Algılanan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılıkları içerir (Kyttä, 2003) ve bireyin hareketleri süresince ortaya çıkar (Kyttä, 2004). Kyttä (2002), gerçekleştirilen olanaklılıkları aktif olarak gerçekleştirilen olanaklılıklar (kullanılan ve biçimlendirilen) ve pasif olarak gerçekleştirilen olanaklılıklar (algılanan) olarak ayırmaktadır. Olanaklılıklar gerçekleştirilme süreci içinde önce algılanır daha sonra muhtemelen kullanılır ve

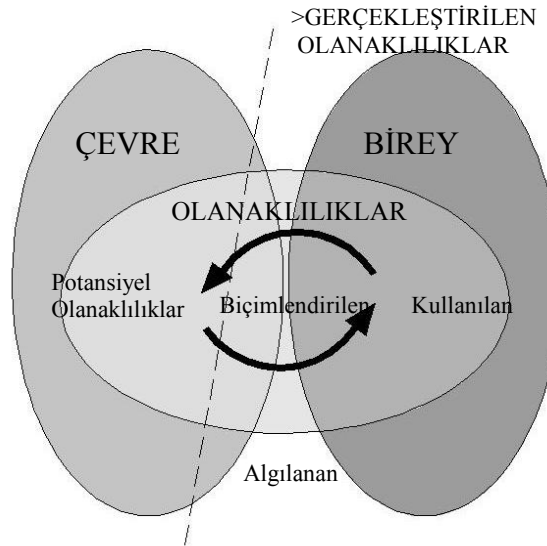
biçimlendirilir. Olanaklılık derecelerini aşağıdaki şekilde ifade etmek mümkündür (Şekil 17).



Şekil 17. Olanaklılık dereceleri

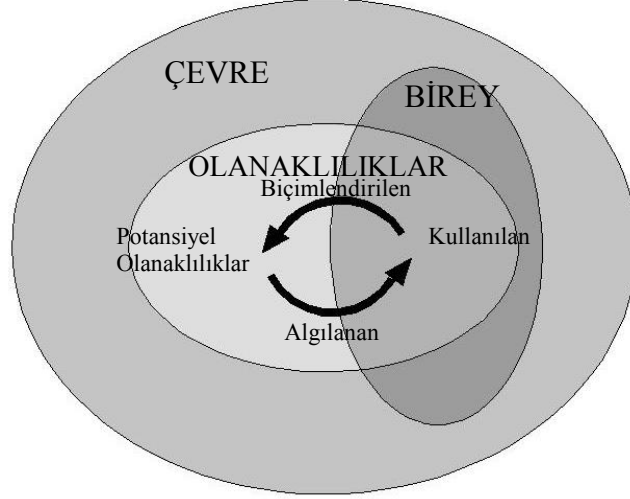
Bir kişi çevredeki potansiyel olanakların seçiminde etkili olabilir ve bu nedenle diğer insanlar için uygun olanaklılıklar üzerinde de bir etkiye sahip olur. Bu nedenle potansiyel, algılanan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılıklar bir döngü oluştururlar (Kyttä, 2003).

Şekil 18'de potansiyel olanaklılıklar çevresel kaliteler olarak, çeşitli çevrelerde gerçekleştirilen olanaklılıklar da bireyin etki alanının bir bütünü olarak tanımlanmıştır. Bu Heft'in (1989) olanaklılıkların yeri ile ilgili ikileminin çözümüne dayandırılmıştır. Buna göre potansiyel ve gerçekleştirilen olanaklılıklar arasındaki ayırım olanaklılıkların çevrenin bir bölümü ya da bireyin iç dünyasının bir bölümü olup olmadığını açıklamak için kullanılmıştır (Kyttä, 2003).



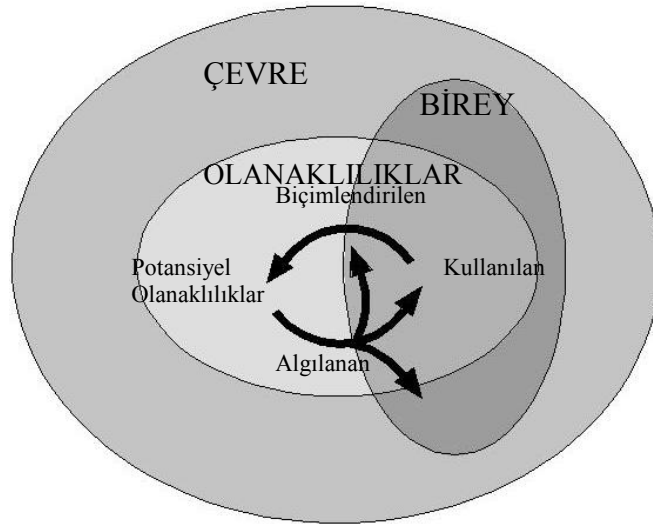
Şekil 18. Çevre ve birey arasında var olan olanaklılıklar (Kyttä, 2003).

Şekil 19, şekil 18'den farklıdır ve Gibson'ın çerçevesine göre daha doğrudur. İkili bir insan-çevre ilişkisini ortaya koymaz ve bireyi çevreden ayırmaz (Kyttä, 2003).



Şekil 19. İkili insan çevre ilişkisine dayanmayan olanaklılığın dereceleri (Kyttä, 2003).

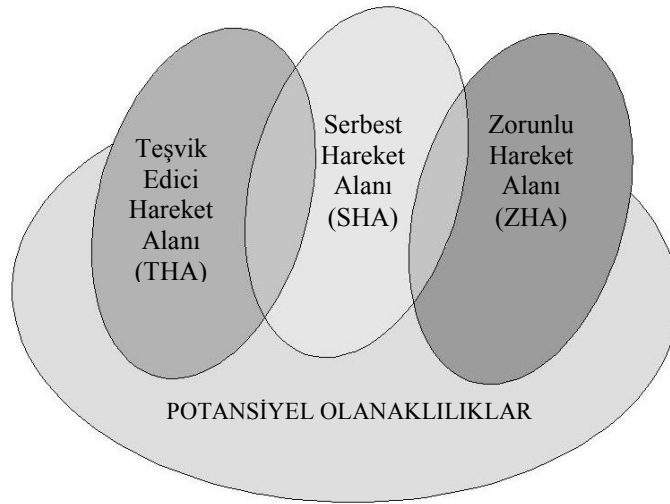
Şekil 20 negatif olanaklılıkların şematik sunumudur. Gibson olanaklılıkları negatif ve pozitif çevresel fırsatlar ve tehlikeler olarak tanımlamaktadır (Kyttä, 2003).



Şekil 20. Negatif olanaklılıkların şematik sunumu (Kyttä, 2003).

Şekil 18, 19 ve 20 olanaklılık derecelerinin birbirleriyle ilişkilerinin daha iyi kavranabilmesi için verilmiştir. Bu dereceler tez çalışması kapsamında çocukların değerlendirecekleri doğal alanlar için kullanılmayacak ancak mevcutta gittikleri doğal alanlardaki olanaklılığın derecelerini belirlemek için kullanılacaktır.

Bireysel özellikler kadar uygulamalardaki sosyal ve kültürel kurallar ile faktörler algılanabilen, kullanılabilen veya biçimlendirilebilen olanaklılıkları düzenlemektedir. Kytta (2004), sosyal ve kültürel faktörlerin olanaklılıkların gerçekleştirilmesini nasıl etkilediğini açıklayan bir şema oluşturmuştur (Şekil 21). Bu şema potansiyel olanaklılığın meydana geldiği ekolojik çevreyi göstermektedir. Potansiyel olanaklılıklar gerçekleştirilme yollarına göre üç alt kümeye ayrılmıştır. Birinci alt küme teşvik edilen hareket alanı (THA- Fields of Promoted Action), zaman, mekan ve davranış kadar gerçekleştirilebilen olanaklılıkları düzenlemektedir. İkinci alt küme ise zorunlu hareket alanı (ZHA- Fields of Constrained Action), olanaklılıkların aktif olarak gerçekleştirilmesinin yanında süreç kısıtlamaktadır. Üçüncüsü ise serbest hareket alanı (SHA- Fields of Free Action), olanaklılıkların gerçekleştirilmesi sosyal olarak teşvik edilmektedir. Bireyin serbest olarak gerçekleştirdiği olanaklılıkların kalitesi ve miktarı onun algısal, motorik ve sosyal becerilerinin gelişimine göre değişiklik göstermektedir. Bu durum olanaklılığın keşfedilmesinde de etkilidir.



Şekil 21. Potansiyel olanaklılığın meydana geldiği ekolojik çevre (Kytta, 2003).

Reed olanaklılıklara sosyal bir yön vermek için serbest veya kendiliğinden ortaya çıkan alanlarla (SHA), harekete teşvik eden alanları (THA) birbirinden ayırmıştır. Daha sonra sosyal kurallar ve tecrübeler ne zaman, nerede ve nasıl yapılırsa yapılsın kullanılabilen ve biçimlendirilebilen olanaklılıkları düzenlemektedir. Başka bir deyişle sosyal ve kültürel koşullar olanaklılıklardan yararlanmayı ve biçimlenişini kısıtlamaktadır. Bu kısıtlanan hareket alanları ZHA olarak adlandırılmıştır (Kyttä, 2002).

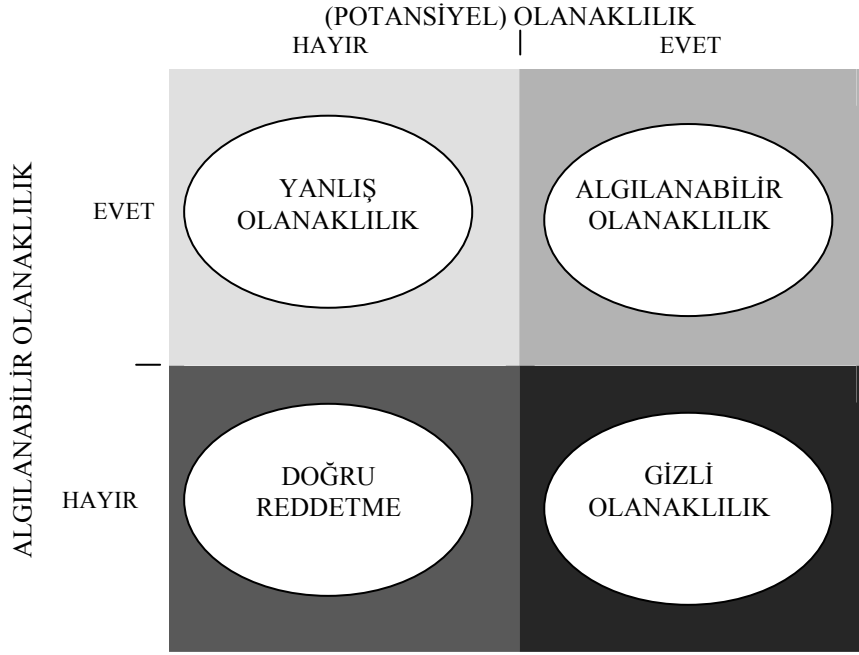
Miller ve arkadaşları (1998), bu iki yönün, olanaklılık teorisinin uygulaması çalışmalarında ihmal edildiğini işaret etmektedir. Çevresel tehlikeler gibi negatif etkiler göz ardı edilirken dikkat genellikle çevrenin sadece pozitif imkanları üzerine odaklanmaktadır (Kyttä, 2003).

Bir bireyin önceki tecrübeleri-sosyal ve kültürel faktörler gibi- olanaklılıkların algılanmasında önemli rol oynar. Farklı durumlardaki aynı olanaklılık veya farklı kişiler tarafından algılanan aynı olanaklılık pozitif/negatif olanaklılığa ya da çevresel bir isteğe dönüştürülebilir. Örneğin bir oyun alanındaki kaydırak bir çocuğun annesi için, çocuğu oturup kaydığında pozitif bir olanaklılık olarak algılanabilir veya çocuk kaydırağın üstünden düştüğünde negatif olarak algılanabilir. Başka bir anne başlangıçta kaydırağı tehlikeli olarak algılasa endişelenecektir. Onlar pek çok yetişkin gibi çevresel tehlikelerden kaçınmayan çocukların davranışlarını bilirler. Tehlike çocuklara çekici gelir ve çevrelerinde aktif olduklarında risk almaktan hoşlanırlar. Negatif olanaklılıklar bazen gerçekleştirilebilir. Başka bir ifade ile negatif bir olanaklılık bir insanın çevreyi biçimlendirme isteğini arttırabilir. Kişi tehlikeli olan yeri değiştirmek isteyebilir. Tehlikeli bir olanaklılık “kaçmak” ya da “kaçınmakla” sonuçlanabilir (Kyttä, 2003).

Heft (1989), potansiyel olanaklılıkların, gerçekleştirilen olanaklılıklardan ayrılması gerektiğini önermektedir. Bu şekilde potansiyel olanaklılıklar çevrenin kaliteleri olurlar, gerçekleştirilen olanaklılıklar da çevre ile olan bireysel ilişkileri gösterirler. Gerçekleştirilen olanaklılıklar çeşitli derecelerde ortaya çıkabilmektedir (Kyttä, 2003).

Gaver (1991) algılanan gizli ve yanlış olanaklılıkları, algısal bilgi ve potansiyel olanaklılık arasında nasıl ayırdığını göstermektedir (Şekil 22). Buna göre, bir çevrede potansiyel olarak olmayan bir olanaklılık varmış gibi algılanıyorsa “yanlış olanaklılık”, olanaklılık var ve aynı zamanda algılanıyorsa “algılanabilir olanaklılık”, olanaklılık yok ve dolayısıyla algılanmıyorsa “doğru reddetme” ve olanaklılık var fakat algılanabilir değilse “gizli olanaklılık” olarak adlandırılmaktadır.





Şekil 22. Potansiyel olanaklılıklar ve algısal bilgi arasındaki ayırım (W.Gaver, 1991'den alınmış, Kyttä, 2003).

McGrenere ve Ho (2000), hem algısal bilgi kalitesi gibi olanaklılıkların kullanılabilirliğini tanımlamak hem de bir bütün olarak çalışılması gereken gerçekleştirilen olanaklılığın elverişlilik derecesini tartışmıştır. İyi bir tasarım aynı anda bu iki faktörü de içinde bulundurmayı amaçlamaktadır (Kyttä, 2003).

Kyttä (2004), ayrıca olanaklılıkların gerçekleştirilmesi ve serbest harekete imkan sağlayan durumlar arasındaki ilişkiyi göstermek için bir model geliştirmiştir. Model “serbest hareketin ve olanaklılıkların gerçekleştirilmesinin alt değişkenlerinin nitelik bakımından dört farklı çocuk çevresi olarak tanımlanması” mantığıyla oluşturulmuştur. Bu çevre tipleri; Bullerby (ideal çevre), Wasteland, Cell ve Glasshouse olarak isimlendirilmiştir (Şekil 23). Bu çevre tiplerini açıklamak gerekirse;

- Bullerby: Serbest hareket için imkanlar sadece çevrenin tekdüzeliğini ortaya koyar.
- Wasteland: Hareketin engellenmesinden dolayı çocuklar olanaklılıkları bulamayabilir. Olanaklılıkların belirsizliği çevrede hareket etme, dolaşma ve keşfetme hevesini azaltır.
- Cell: Serbest hareket için imkanlar pek çok olanaklılığı ortaya koyar. Olanaklılığın gerçekleştirilmesi çevrede daha fazla hareket ve keşif için motivasyon sağlar.

- Glasshouse: Hareket kısıtlamalarına rağmen çevre zengin bir olanaklılık kaynağı olarak görünür. Olanaklılıkların farkında olma ikinci el bilgiye dayandırılabilir.

Bu dört varsayımsal çevre ve daha önce açıklanan THA, ZHA ve SHA tez çalışması kapsamında değerlendirilmemiş, sadece çevrenin olanaklılığının dereceleri içerisinde yer aldığından açıklama gereği duyulmuştur.

Bronfenbrenner, aynı fiziksel çevrenin bir çocuk için Bullerby tipi çevre, başka bir çocuk için Cell tipi çevre olarak ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Çünkü fiziksel, sosyal ve kültürel çevreler ayrılmaz bir uyum oluştururlar, bu uyum kısmen çocuğun bireysel özelliklerine bağlıdır (Kyttä, 2004).

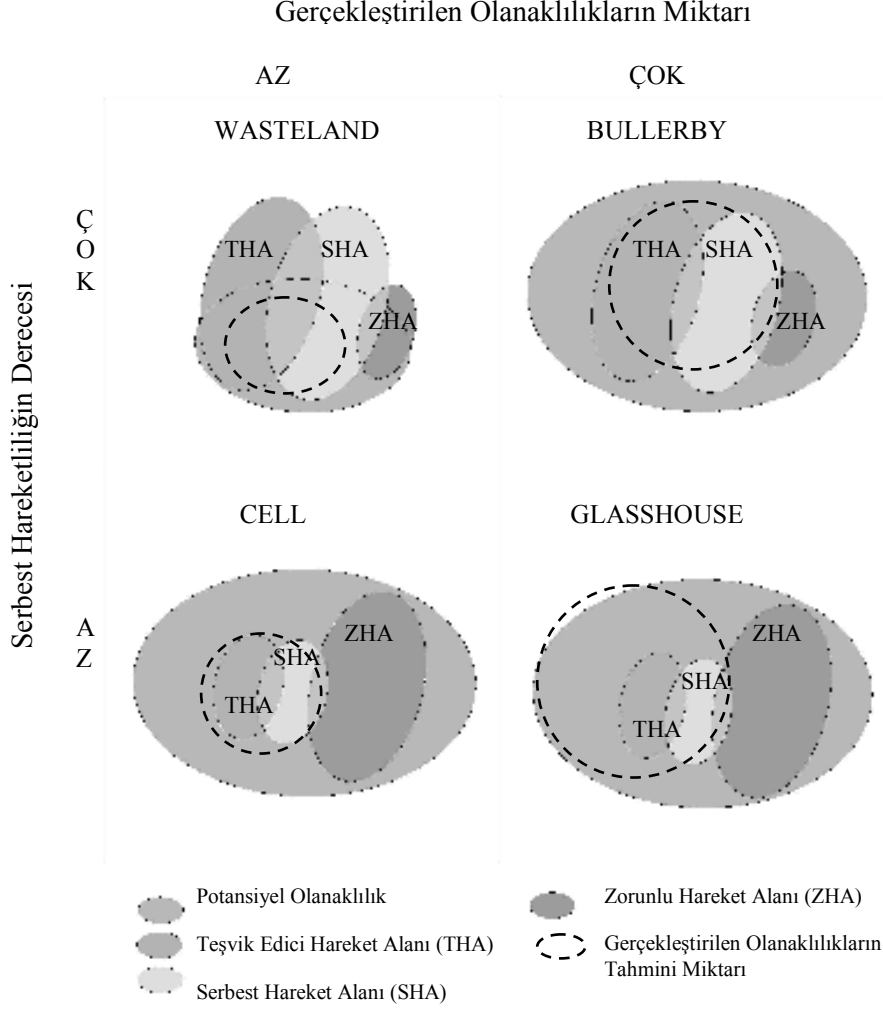
Görüldüğü gibi bir çevrenin olanaklılıklarını farklı derecelerde değerlendirmek mümkündür. Öncelikle çevrede insanlar tarafından algılanmasa dahi potansiyel olanaklılık mevcuttur. Kişiler bu potansiyel olanaklılıkları kendi kişisel özellikleri ve amaçları doğrultusunda kullanabilirler. Yani olanaklılığı gerçekleştirirler. Bu gerçekleştirilen olanaklılık ise kendi içinde algılanan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık olarak alt bölümlere ayrılır. Olanaklılıklar; kişi çevrenin olanaklılığının varlığının farkında, algılıyor fakat kullanmıyorsa algılanan, algılıyor ve kullanıyorsa kullanılan, algılıyor ve kendi amaçları doğrultusunda çevrede değişiklik yaparak kullanıyorsa biçimlendirilen olanaklılık olarak adlandırılmaktadır.

### **1.7.5. Çocuk Çevrelerinin Olanaklılık Kategorileri**

Son yıllarda bazı araştırmacılar çocuklar için olanaklılıkların doğasını daha çok tanımlama girişiminde bulunmuş ve çocukların çevresel tercih ve davranışlarını anlamamız için modeller ortaya koymaya çalışmışlardır. Çocuk çevrelerinin olanaklılıkları ile ilgili kapsamlı bir araştırma yapan ilk araştırmacı Harry Heft'dir (Loebach, 2004).

Heft çocuk çevrelerinin olanaklılıklarına ilişkin bir sınıflama yapmak için çocukların dış mekan aktiviteleri ile ilgili 3 kaynağı birleştirerek buradaki örnekleri toplayıp çocukların (7–12 yaş) açık mekandaki olanaklılık kategorilerini olanaklılık taksonomisi ile ortaya koymuştur (Kyttä, 2002). Bu kaynaklardan birincisi Barker ve Wright'ın (One Boy's Day, 1951), 8 yaşındaki bir çocuğun dışarıda yaptıkları etkinlikleri anlatan bir kitabı, ikincisi Robin Moore tarafından yazılan (Childhood Domain, 1986), Moore'un gözlemleri sonucunda çocukların favori mekanları ve oralarda yaptıkları etkinlikleri

anlatan bir kaynaktır. Üçüncüsü de Roger Hart'ın (Children's Experiences of Place, 1979), çocukların dış mekanları kullanımları ile ilgili bir kitabıdır (Loebach, 2004).



Şekil 23. Dört varsayımsal çevre tipi modeli (Kyttä, 2004).

Heft çocuk çevreleri ile ilgili bu üç kaynağı inceledikten sonra sonuç olarak etkinlikleri destekleyecek pek çok özellik ortaya koymuştur-örneğin; tırmanmak için, demir parmaklıklar, bir bank, bir ağaç, bir çit, vb. gibi (Tablo 2)(Heft, 1988).

Tablo 2. Heft'in One Boy's Day kitabından yararlanarak oluşturduğu olanaklılık kategorileri ve gerçekleştiği yerler (Heft, 1988).

| Olanaklılık                                     | Gerçekleştiği Yer   | Olanaklılık                                | Gerçekleştiği Yer   |
|---|---|--|---|
| <b><u>Tırmanılabilme özelliği</u></b> →         | . yüksek bir yerin parmaklıkları<br>. arka bahçedeki garaj<br>. evin ikinci kat parmaklıkları<br>. bank<br>. sandık<br>. çit<br>. avludaki köpek kulübesi | <b><u>Kavranabilen obje</u></b> →          | . tahta<br>. küçük değnek, sopa<br>. lastik parçaları<br>. kiremit<br>. dal<br>. kaya<br>. ağaç sürgünleri<br>. kağıt parçaları<br>. beyaz seramik<br>. konserve kutusu kapağı<br>. çaydanlık |
| <b><u>Atlanabilme/İnilebilme özelliği</u></b> → | . istinat duvarı<br>. mahkeme binası etrafındaki çıkıntı<br>. bank<br>. taş levha<br>. yüksek bir yer/sahne   | <b><u>Fırlatılabilen obje</u></b> →        | . tahta<br>. lastik parçası<br>. değnek<br>. kaya<br>. çamur topağı<br>. konserve kutusu kapağı   |
| <b><u>Yürünebilen çıkıntılar</u></b> →          | . istinat duvarı<br>. yüksek bir yerin parmaklıkları<br>. mahkeme binası etrafındaki çıkıntı<br>. garaj çatısının sırtı                                   | <b><u>Çarpılabilir obje</u></b> →          | . değnek  |
| <b><u>Oturulabilme özelliği</u></b> →           | . bank<br>. taş levha<br>. merdivenler  | <b><u>Kazı yapılabilir obje</u></b> →      | . kiremit<br>. sopa   |
| <b><u>Koşulabilir yüzey</u></b> →               | . çimenlik<br>. okul bahçesi<br>. okul bahçesindeki eğim  | <b><u>Kırılabilir obje</u></b> →           | . ince dal  |
| <b><u>Bisiklet sürülebilir yüzey</u></b> →      | . caddeler, yürüyüş yolları<br>. eğimli çim alanlar   | <b><u>Yırtılabilir obje</u></b> →          | . kağıt<br>. yaprak   |
| <b><u>Atlanabilme özelliği</u></b> →            | . direk   | <b><u>Sıkıştırılabilir obje</u></b> →      | . yaprak  |
| <b><u>İçine saklanılabilme özelliği</u></b> →   | . çalılar<br>. ters dönmüş bank<br>. sandık   | <b><u>Toplanabilen obje</u></b> →          | . yaprak<br>. tomurcuk<br>. çiçek<br>. dal  |
| <b><u>Arkasına saklanılabilme</u></b> →         | . ağaç<br>. açık bir çukur içindeki duvar   | <b><u>Sekil verilebilen materyal</u></b> → | . şekil verilebilen kum<br>. çimento tozu<br>. açık bir çukurdaki çamur   |
| <b><u>Sallanılabilme</u></b> →                  | . ağaç dalı   | <b><u>Ses çıkarma özelliği</u></b> →       | . sopa ile bayrak direğine vurmak   |
| <b><u>Eğilebilme</u></b> →                      | . büyük sepet   | <b><u>Mikro habitat</u></b> →              | . açık çukur  |

Tabloda çevresel özellikler onların ayırıcı fonksiyonel özellikleri yani olanaklılıkları bakımından sınıflandırılmıştır. Fonksiyonel çeşitlilikler farklı özellik gruplarına göre ayrılmıştır. Örneğin Raymond'ın her ağaca tırmanmadığı gözlemlenmiştir. Bunun yanında bazı ağaçların da sadece dallarında sallandığı görülmüştür. Buradan da anlaşıldığı üzere her ağaç tırmanmak ya da sallanmak için uygun olmayabilir (Heft, 1988). Bu da özellikler arasında bazı farklılıkların olduğunu ortaya koymaktadır. Yani ağaçlardan bazıları tırmanmak için uygunken bazıları sallanmak için uygun olabilir. Bunun tersini söylemek de mümkündür; farklı çevresel özellikler aynı etkinliklere olanak sağlayabilir.

Heft bahsedilen bu kaynaklardan yararlanarak çocuk çevrelerinin fonksiyonel taksonomisini ortaya koymuştur. Buna göre sınıflama 10 fonksiyonel kategoriden oluşmuş ve her kategori belirtilen özelliğe uygun aktivite gruplarını içermektedir. Heft (1988), bu grupları;

1. Düz, nispeten pürüzsüz yüzeyler
2. Nispeten düz yokuşlar
3. Tutulabilen/Ayrılabilen objeler
4. Yardımcı objeler
5. Esnek yardımcı objeler
6. Tırmanılabilme özelliği
7. Açıklık
8. Sığınak
9. Şekil verilebilen malzeme (kum, kar, toprak)
10. Su

olarak belirlemiştir. Bu çevresel özellikler ve olanaklılıkları tablo 3'de verilmiştir.

Heft bu sınıflandırmanın bazı nedenlerden dolayı kapsamlı olmadığını kabul etmektedir. Çocuklar tarafından çevresel özelliklerin yaratıcı ve farklı şekillerde kullanımı bir katalog şeklinde ortaya koymak mümkün değildir. Taksonomide boşluklar olabilir. Çünkü bu taksonomi önceki çalışmalar baz alınarak hazırlanmış ve orada tanımlanan etkinliklerle sınırlandırılmıştır. Heft aynı zamanda taksonomideki her kategorinin belirli etkinlik tiplerine göre daha fazla bölünebileceğini belirtmektedir. Örneğin, “gözetlemeye olanak sağlayan tırmanılabilen özellikler”, “tırmanılabilen özellikler” kategorisinin alt kümesi olabilir. Heft'in sınıflaması aynı zamanda Gibson ve Barker gibi kuramcılar tarafından ekolojik yaklaşım olarak adlandırılan uygun çevreler için fonksiyonel bir dili tanımlamaya başlamaktadır (Heft, 1988). Ayrıca bu taksonomi çocukların algıladıkları

belirli aktivitelere olanak sunan fiziksel veya mekansal özelliklerin bir araya toparlanması ve organize edilmesi konusunda atılan ilk adımdır (Loebach, 2004).

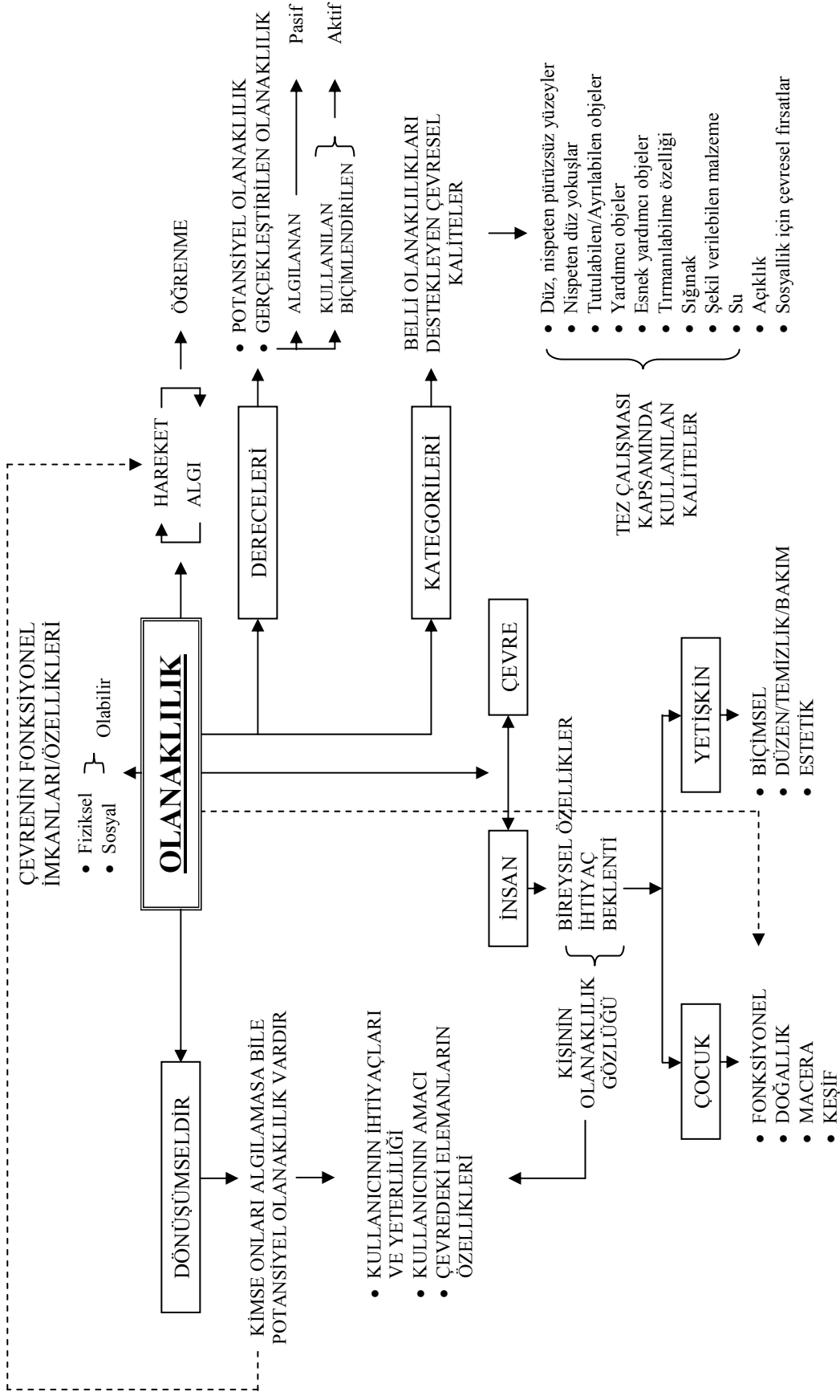
Heft (1988), bu fonksiyonel sınıflamayı yapmadan önce iki noktaya dikkat çekmiştir. Birincisi form temelli yaklaşımda ya da fonksiyonel temelli yaklaşımda çevresel özelliklerin geniş kapsamlı bir sınıflamasını yapmak mümkün değildir. İkincisi benzer kullanımları içeren çevresel özellikler genel bir kategori altında toplanabilir. Ayrıca fonksiyonel kategoriler arasında belirli bir hiyerarşik ilişki vardır. Örneğin; “tırmanılabilme özelliği aynı zamanda gözetleme ve seyretmeye de olanak sağlar”. Dolayısıyla bu özellik “tırmanılabilme özelliği” adı altında toplanabilir.

Daha sonra Kytä ise Heft'in belirlediği 10 taksonomik grubun içinden 1 grubu çıkararak (7. grup olan açıklık; bir alandan diğerine hareket etmek, birbirine yakın olan yerler içinde bakmak ve dinlemek-çalışma sırasında denetlemek zor olduğundan) 9'a indirmiş, bunun yerine sosyallik için olanaklılıklar başlığını eklemiş (Tablo 3) ve bunları temelde algılanan, kullanılan, biçimlendirilen olanaklılıklar olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma çevrenin dizim (sentaktik), yarar-fonksiyon (pragmatik) ve anlamsal (semantik) özellikleriyle uyumludur (Kytä, 2003).

Tablo 3. Çocuk çevrelerinin olanaklılık kategorileri (Kyttä, 2003).

| Belli Olanaklılıkları Destekleyen Çevresel Kaliteler | Olanaklılıklar  | Belli Olanaklılıkları Destekleyen Çevresel Kaliteler         | Olanaklılıklar  |
|--|---|--|---|
| <b><u>Düz, nispeten pürüzsüz yüzeyler</u></b> →      | . bisiklete binmek<br>. koşmak<br>. ip atlamak<br>. paten kaymak<br>. sek sek oynamak<br>. kayak yapmak<br>. futbol, buz hokeyi, bedminton, tenis | <b><u>Esnek yardımcı objeler</u></b> →                       | . sallanmak<br>. asılmak  |
| <b><u>Nispeten düz yokuşlar</u></b> →                | . yokuş aşağı kayma<br>. kaykay yapmak  | <b><u>Tırmanılabilme özelliği</u></b> →                      | . tırmanmak<br>. üzerinden bakmak   |
| <b><u>Tutulabilen/Ayrılabilen objeler</u></b> →      | . fırlatmak<br>. kazmak<br>. yapı inşa edebilme<br>. hayvanlarla oynamak<br>. oyunda bitkilerle oynamak   | <b><u>Sığınak</u></b> →                                      | . saklanmak<br>. sessiz ve korunaklı olmak  |
| <b><u>Yardımcı objeler</u></b> →                     | . üzerinden atlamak<br>. zıplamak   | <b><u>Sekil verilebilen malzeme (kum, kar, toprak)</u></b> → | . bir şeylere şekil vermek<br>. kardan inşa etmek   |
|  |   | <b><u>Su</u></b> →   | . yüzmek<br>. balık tutmak<br>. su ile oynamak  |
|  |   | <b><u>Sosyallik için çevresel fırsatlar</u></b> →            | . rol oyunları<br>. kurallı oyunlar<br>. ev oyunları<br>. savaş oyunları<br>. gürültü oluşturan oyunlar<br>. yetişkinlerin işlerini takip veya paylaşma |

Olanaklılık ve onunla ilişkili kavramlarla ilgili olarak buraya kadar anlatılanlar ve birbirleriyle ilişkileri şekil 24’de verilmiştir.



Şekil 24. Kavramsal çerçeve olarak olanaklılık teorisi ve ilişkili olduğu kavramlar



Heft'in çalışması daha sınırlı ve başkaları tarafından yapılmış gözlem kayıtlarına dayanırken, Kytta çalışmasını yalnızca gözlemlere değil kendisinin çocuklarla yaptığı görüşmelere de dayandırdığından bu bileşenleri daha iyi düşünmüştür. Ayrıca Kytta çalışmasında farklı kentleşme derecelerinde olanaklılıkları algılanılan ve kullanılan olarak ortaya koymuştur.

Kytta (2003)'nin çalışmasında kullanılan olanaklılık taksonomisi 5–12 yaş çocuklar için uygulanabilmektedir. Daha küçük çocuklar için ise emeklemek, yuvarlanmak gibi olanaklılıkları ilave etmek gerekir. 12 yaşından büyük çocuklar için olanaklılık sınıflamaları sosyallik için daha çok yönlü olanaklılıkları içermelidir. Yapılan bu tez çalışmasında da doğal alan ve elemanların oyun olanaklılıklarını belirlerken Heft'in oluşturduğu daha sonra Kytta'nın kullandığı olanaklılık taksonomisindeki 9 gruptan (açıklık ve sosyallik için olanaklılıklar hariç) yararlanılmıştır. Gruplardaki olanaklılıklar (etkinlikler) bir liste halinde çocuklara alternatif olarak sunulurken doğal alanların sunduğu olanaklılıkların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu etkinlik listesi çocuklara sunulmadan önce araştırmacının kendisi tarafından görselleştirilmiştir (yapılan çalışmalar bölümünde daha detaylı açıklanacaktır). Çalışma kapsamında 6–11 yaş grubundaki çocuklarla çalışıldığından kullanılan bu taksonominin uygun olduğu görülmüştür.

## 2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

### 2.1. Araştırma Soruları ve Varsayımın Belirlenmesi

Günümüzde artık kent merkezlerinde binaların artmasıyla birlikte çocukların oyun oynadıkları alanlar azalmakta ve çocuklar doğa ile iç içe olmaktan çok yapısal donatılarla düzenlenmiş alanlarda oynamaktadırlar. Oysaki genel bilgiler bölümünde bahsedilen araştırmalar doğal alanların çeşitliliğinin çocuklara farklı oyun imkanları sunduğunu, çocukların oradaki farklı materyalleri (taş, sopa, kum, çakıl... vb.) değişik amaçlarla kullanarak yaratıcılıklarına ve motor gelişimlerine olumlu yönde katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada da çocuklar için önemli olan doğal alanların oyun açısından olanaklılıklarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

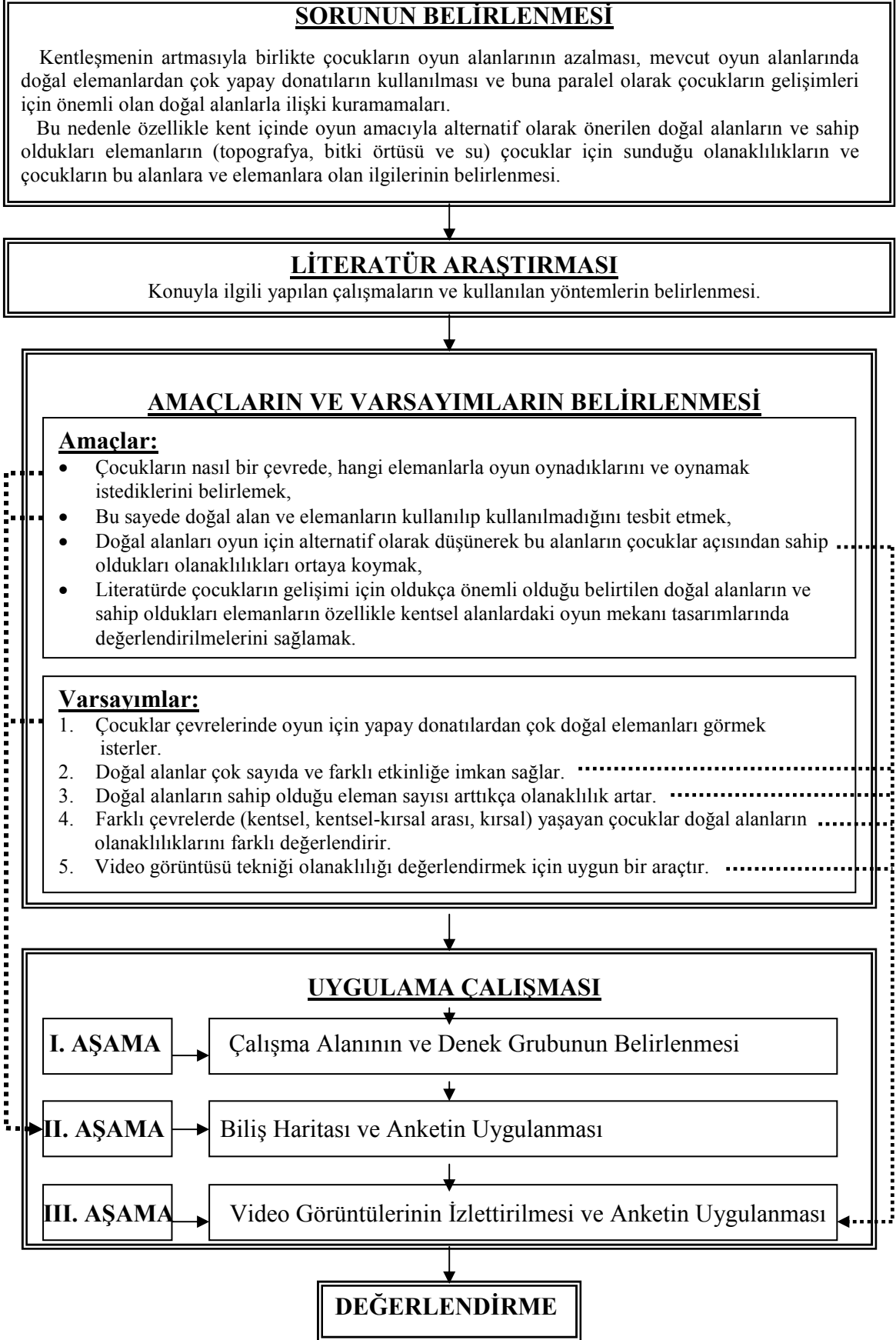
Bu bağlamda çalışmanın amaçları;

- Çocukların nasıl bir çevrede, hangi elemanlarla oyun oynadıklarını ve oynamak istediklerini belirlemek,
- Bu sayede doğal alan ve elemanların kullanılıp kullanılmadığını tespit etmek,
- Doğal alanları oyun için alternatif olarak düşünerek bu alanların çocuklar açısından sahip oldukları olanaklılıkları ortaya koymak,
- Literatürde çocukların gelişimi için oldukça önemli olduğu belirtilen doğal alanların ve sahip oldukları elemanların özellikle kentsel alanlardaki oyun mekanı tasarımlarında değerlendirilmelerini sağlamak,

Varsayımları ise;

1. Çocuklar çevrelerinde oyun için yapay donatılardan çok doğal elemanları görmek isterler.
2. Doğal alanlar çok sayıda ve farklı etkinliğe imkan sağlar.
3. Doğal alanların sunduğu imkanlar arttıkça olanaklılık artar.
4. Farklı çevrelerde (kentsel, kentsel-kırsal arası, kırsal) yaşayan çocuklar doğal alanların olanaklılıklarını farklı değerlendirir.
5. Video görüntüsü tekniği olanaklılığı değerlendirmek için uygun bir araçtır olarak belirlenmiştir.

Belirlenen amaçlar ve varsayımlar doğrultusunda bu tez çalışmasının aşamaları şekil 25'de gösterilmiştir.



Şekil 25. Araştırma modelinin akış diyagramı

Bu araştırma sonucunda çocukların doğal alanlara ve elemanlarına olan bakış açıları ortaya konacağından oyun çevrelerinin asıl kullanıcılarının düşünceleri belirlenmiş olacaktır. Dolayısıyla bu değerlendirmeler ve istekler dikkate alınarak kent içinde oyun mekanları tasarlandığında çocukların bu alanları daha etkin ve severek kullanmaları sağlanmış olacaktır. Ayrıca bu alanlar çocukların doğalarından kaynaklanan keşfetme, atlama, zıplama, koşma, tırmanma, mevcut materyallerle oyun kurma... vb. aktivitelerini yaparak fazla enerjilerini atmalarına imkan sağlayacaktır. Çocuklar için bu enerjinin atılması son derece önemlidir. Atılmadığı takdirde saldırganlık, yerinde duramama, sağlıklı düşünememe gibi olumsuz etkileri olabilir. Bu açıdan doğal alanların çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişmelerine de olumlu yönde katkıları bulunmaktadır.

Bu çalışmayla kent içinde yok olan doğal alanların ve elemanlarının oyun mekanı tasarımlarında değerlendirilmesiyle kentlerin betonlaşmış görüntüsü de azaltılmış olacaktır.

Bu çalışmanın çocukların bakış açılarını, isteklerini, tercihlerini yansıtacağından çocuk için oyun mekânı tasarlayan tasarımcılara kaynak olacağı kanısındayız. Ayrıca konu ile ilgili Türkiye’de yapılmış çalışmalar incelendiğinde çocukların fiziksel çevrelerinin nitelikleri, eksiklikleri ve bunlara yönelik önerileri içeren çalışmalara rastlanmış fakat doğal alanların çocuklara sunduğu olanaklılıkların bu kapsamda değerlendirilmediği görülmüştür. Ayrıca yurtdışında benzer çalışmalar olmasına karşın uygulamada farklı tekniklerin kullanılması açısından yapılan bu doktora çalışması özgün bir araştırma niteliğindedir.

## **2.2. Yöntemin Belirlenmesi**

Literatürde çocuk çevreleri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında çocuklardan çevreleri ile ilgili bilgi edinebilmek için “gözlem, davranış haritası” (Pinciotti ve Weinstein, 1988; Kirkby, 1989; Woolley ve Amin, 1995; Barbour, 1999; Taylor vd., 1998), “görüşme, anket” (Harvey, 1989; Andel, 1990; Woolley ve Amin, 1995; Barbour, 1999; Kytä, 2002; Kytä, 2004; Cele, 2005; Blizard ve Schuster, 2005; Chatterjee, 2006), “biliş haritası, hikaye yazdırma” (İmamoğlu ve İmamoğlu, 1982; Francis, 1988; Pinciotti ve Weinstein, 1988; Gür vd.,1989; Eyyad, 2004; Blizard ve Schuster, 2005; Cele, 2005; Johnson, 2005), “fotoğraf veya video kayıtlarından yararlanma” (İmamoğlu, 1979; Cohen ve Trostle, 1990; Cohen ve Wingerd, 1993; Simmons, 1994; Bixler vd., 2002; Kaplan ve

Kaplan, 2002; Tunstall vd., 2004; Burke, 2005; Cele, 2005; Leupoldt vd., 2007; Castonguay ve Jutras, 2008) gibi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Şekil 25’de hangi amaç ve varsayımların hangi yöntem ve tekniklerle sınındığı belirtilmiştir. Buna göre çalışma kapsamında genel olarak biliş haritası, anket ve video görüntüleri tekniği kullanılmıştır. Bu tekniklerin uygulama detayları ileriki bölümlerde açıklanacaktır. Ancak bu bölümde yapılan araştırmalardan bazılarında kullanılan yöntem, teknik ve veri elde etme yolları açısından kısaca değinmekte yarar vardır. Çünkü tez kapsamında belirlenen amaçlara ulaşmak ve varsayımları sınamak için bu çalışmalarda kullanılan yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır.

Buna göre biliş haritası tekniğini kullanan çalışmaları özetlemek gerekirse;

Hyvönen ve Juujärvi (2004), çalışmalarında çocukların ideal oyun çevrelerini belirleyebilmek için 6–7 yaş çocuklarının çizimlerinden yararlanmışlardır. Aynı zamanda öğretici çevreler için Gibson’ın olanaklılık kavramından yararlanmışlardır. Çalışma 5 farklı anaokulunda 15 oturumda yapılmıştır. Çocuklar 2–5 kişilik kız erkek karışık gruplar halinde oturumlarda yer almıştır. Çizimler sırasında araştırmacı çocukların hayal gücünü geliştirmek için onlara yapmalarını istediği çizimle ilgili hikaye anlatmıştır. Çizimden sonra çocuklar oynamak istedikleri çevre ile ilgili açıklamalar yapmış, bunlar da ses kaydı olarak alınmıştır.

Johnson (2004), yetişkinlerle yaptığı çalışmada, onların çocukluklarında oynadıkları favori oyun mekanlarını ve orada yaptıkları etkinlikleri çizmeleri ve onunla ilgili kısa bir hikaye yazmalarını istemiştir. Sonuçlar doğal alanların (%75), yapay-planlamış alanlara (%25) göre favori oyun yeri olarak daha fazla tercih edildiğini göstermiştir.

Pinciotti ve Weinstein (1988), çalışmalarında iki farklı oyun çevresindeki çocukların davranışlarını ortaya koymak için onların oyun sırasındaki davranışlarını gözlemlemiş, anket ve görüşmeler yapmış ve çocuklardan (7–12 yaş) “kendilerini bu oyun alanında çizmelerini” istemişler. Çocuklar tarafından yapılan çizimler çizim kalitesine göre değerlendirilmiş ve sonuçta çevresel deneyimlerdeki farklılıkların çocukların çiziminde ortaya çıktığı görülmüştür.

Francis (1995), yetişkinlerle yaptığı çalışmada onların çocukluklarındaki bahçelerin anlamını, ne tür elemanlar içerdiğini ve çocukluklarındaki favori mekanları belirlemek için yine çizimlerden yararlanmıştır. Çalışma bahçıvanlarla yapılmıştır. Bahçıvanlarla önce şu andaki bahçeleri ve orada yaptıklarıyla ilgili bir görüşme yapıldıktan sonra çocukluklarındaki bahçeleri ile ilgili birtakım sorular sorulmuş, bu bahçenin basit bir

haritasını çizmeleri istenmiş ve bahçedeki favori alanlarını kırmızı kalemle daire içine almaları söylenmiştir.

Gür ve arkadaşları (1989), araştırmalarında çevre çözümleme tekniklerinden biri olan biliş haritası tekniğini kullanarak, 3 farklı ilköğretim okulunda 6–12 yaş grubu çocuklarla çalışmışlardır. Çocuklardan öncelikle “okulun içerden (kuşbakışı) bir görüntüsünü”, daha sonrada “okulun bahçesiyle birlikte dışarıdan bir görüntüsünü” çizmeleri istenmiştir. Çalışmada ayrıca çizimler dışında iki soru daha sorulmuştur. Bunlardan birincisi “Okulunuzda hiç sevmediğiniz yer ve eşyalar nelerdir?”, ikincisi “Okulunuzda çok hoşunuza giden yer ve eşyalar nelerdir?” olmuştur. Sonuçta farklı okullarda ve mimari olarak farklı bina tiplerinde eğitim gören çocukların bireşim güçlüğü döneminden görsel gerçeklik dönemine geçiş sürecinde istatistiksel olarak bir fark olup olmadığı sınınanmıştır.

İmamoğlu ve İmamoğlu (1982), çalışmalarında biliş haritası tekniğini sosyo ekonomik durumları açısından 3 farklı okuldaki (üst, orta, düşük) 3. ve 5. sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada kullanmış ve çocuklardan kendi evlerinin planını çatı olmadan kuşbakışı olarak A4 boyutundaki bir kağıda çizmelerini istemiştir. Krampen ve arkadaşları 1980 yılında, benzer şekilde 2 anaokulu ve 2 ilköğretim okulunda, toplam 102 çocukla (3–12 yaş) yaptıkları çalışmada biliş haritası yöntemini kullanmışlardır (Krampen, 1991).

Tez çalışması kapsamında belirlenen amaç ve varsayımları sınamak için kullanılan tekniklerden biri de video görüntüleri tekniğidir. Çocuk ve çevresiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çocuklara fotoğraf çektirme ya da fotoğraf üzerinden alana ilişkin değerlendirmeler yapma gibi tekniklerin kullanıldığı görülmüştür. Bu çalışmada fotoğraf yerine video görüntülerinin kullanılmasının sebebi bu teknikle değerlendirilecek alanların çocuklara daha iyi tanıtılacağına düşünülmesidir (ileriki bölümlerde daha detaylı açıklanacak). Ayrıca eğer çocuklar fotoğraf üzerinden çevreye ilişkin değerlendirmeler yapabilirlerse video görüntülerini izleyerek de yapabilirler şeklinde düşünülmüştür. O nedenle bu bölümde fotoğraf üzerinden çevrenin değerlendirilmesiyle ilgili çalışmalara değinilmiştir. Bu çalışmaları özetlemek gerekirse;

Simmons (1994), “kent çocuklarının doğa ile ilgili tercihleri” adlı çalışmasında kent çocuklarının doğal alanlara olan bakış açısını, bu alanlarda en çok neye ilgi gösterdiklerini, çevreyi nasıl ayırt ettiklerini ve gittikleri doğal alanlarda sıkıcı buldukları yönleri tanımlamaya çalışmıştır. Bu çalışmada 8–9 yaşındaki çocuklarla yapılan

görüşmelerden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Çocuklar doğa manzaralarına ait tercihler için siyah-beyaz fotoğrafları değerlendirmişlerdir. Fotoğraflar nehirler, göletler ve bataklıklar, derin ormanlıklar, patikalar, belediye parkı, açık alanlar, kent, doğa ve okul alanlarını içermiştir. 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile yapılan bu çalışmada çocuklara fotoğraflara ilişkin sorular sorulmuş daha sonrada sınıftan rastgele seçilen 3–4 öğrenci ile detaylı görüşülerek onların bakış açıları ile ilgili kapsamlı inceleme yapılmıştır.

Cohen ve Trostle (1990), okul yakınındaki bir alana ait ölçü, biçim, renk, karmaşıklık, doku ve aydınlatma için çevresel tercihleri belirlemiştir. Bu araştırma birinci sınıf öğrencileri ve çocuk yuvasındaki çocuklarla yapılmıştır. Her özellik okul ve yakınındaki çevre ile birleştirilerek fotoğraf olarak poster şeklinde çocuğa sunulmuştur. Sonuç, çocukların seçilen tarzlarda, çevrenin fiziksel özellikleri ile ilgili ayrıcalıklı cevapları ayırt edebildiklerini göstermiştir.

Cohen ve Wingerd (1993)'in 3–4–5 yaşındaki okul öncesi çocuklarının ekoloji ile ilgilerini araştırdıkları çalışmaları sonucunda küçük çocukların grafik olarak tasvir edilen ekolojik konuların farkında oldukları ve doğrulukla teşhis edebildikleri ortaya çıkmıştır.

Tunstall ve arkadaşlarının (2004), yaptığı çalışmanın araştırma soruları;- Nehir peyzajları çocuklara ziyaret ve oyun için ne gibi olanaklar sunar? – Kızlar ve erkekler arasında nehir peyzajı olanaklılıkları arasında farklar var mıdır? – Çocukların çektikleri fotoğraflardan yararlanmak bir araştırma aracı olabilir mi? Bu çalışmanın olanaklılıkları belirleme konusundaki araştırma soruları daha önceki bölümlerde verilen bu tez çalışmasının araştırma sorularıyla benzerlik göstermektedir. Tunstall ve arkadaşları çalışmanın sorularına cevap bulabilmek için iki farklı nehir çevresini örnek alan olarak belirlemiş ve bu nehirlerin yakınındaki 3 farklı okuldaki toplam 150 çocukla (10–11 yaş) araştırmayı yürütmüştür. Sonuçta çocukların bu iki alandan çektikleri fotoğraflar ve görüşmeler değerlendirilmiştir.

Castonguay ve Jutras (2008)'da, Andel (1990)'in çalışmasına benzer şekilde 7–12 yaş çocuklarının çevrelerindeki beğendikleri, beğenmedikleri ve favori alanlarını belirlemiştir. Bunun için 28 çocuktan çevrelerindeki bu özellikte gördükleri alanları fotoğraflamaları istenmiş daha sonra da her bir fotoğraf için görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler sırasında; - Bu fotoğrafta ne var? – Neden oraya gitmeyi seviyorsun? – Kiminle gidiyordun? – Ne sıklıkta gidersin? gibi sorular sorulmuştur. Çocuklar bu çalışmada mekanın özelliklerini kendi etkinlikleri için nasıl kullanabileceklerini (olanaklılıklarını) algılamışlardır. Algılanan olanaklılıklar çocukların gözünde o alanların

değerini anlamak açısından önemlidir. Bu çalışma yapılan tez çalışması ile çocukların gözüyle alanın olanaklılıklarını belirlemeyi amaçlaması bakımından benzerlik göstermekte fakat çalışma alanları ve kullanılan yöntemler açısından farklılık göstermektedir. Ayrıca Castonguay ve Jutras (2008)'in çalışmasının sonucunda evlerin olduğu yerlerdeki bitki örtüsünün pozitif etkisi vurgulanmıştır.

Çocuklara fotoğraf göstererek çevreye ilişkin beğenilerini belirleme ile ilgili bir çalışma da 5–12 yaşındaki 80 İskoçyalı çocukla yapılmıştır. Çocuklara yakın ve uzak fiziki çevrelerinden çekilmiş renkli resimler gösterilmiş; bunları tanıyıp tanımadıklarını söylemeleri ve ne derece beğendiklerini bir ölçek üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Çalışma sonucunda 5 yaşındaki çocukların bile yakın çevrelerindeki birçok ve uzak çevrelerindeki önemli bazı görünüşleri kolaylıkla tanıyabildikleri görülmüş; ayrıca fotoğraflarda yer alan ve araştırma konusuyla doğrudan ilişkisi olmayan birçok ayrıntının dikkatlerini çektiği gözlenmiştir (İmamoğlu, 1979).

Bixler ve arkadaşları (2002), çocukları farklı çevrelerdeki oyunlarını, çevresel tercihlerini, rekreasyon ve aktivite tercihlerini, doğal alanlara ilişkin korkularını, modern konfor açısından isteklerini belirleyebilmek için bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma için kentsel, yarı kentsel ve kırsal olmak üzere üç farklı okulda çocuklara çeşitli fotoğraflar gösterilerek anket çalışması yapılmıştır. Çocuklara “farklı dış çevrelerde ne sıklıkta oyun oynadıkları” sorulmuş, çocuklar sorulan sorulara 5’li bir ölçekle cevap vermişlerdir (0=asla, 4=çok sık). İkinci aşamada ise 10 fotoğraftan oluşan slaytta çocuklara “fotoğrafta gösterilen alanda yürümekten (okuldan sonra) ne kadar hoşlanacakları” sorulmuş, çocuklarda yine 5’li ölçek kullanarak cevap vermeleri istenmiştir (1=çok hoşlanmam, 5=çok hoşlanırım).

Yukarıda kısaca değinilen çalışmalar, amaçları, bu amaçlara ulaşmak için kullandıkları yöntemleri/teknikleri ve sonuçları açısından irdelenmiştir. Bu tez çalışmanın çıkış noktası olan doğal peyzaj elemanlarının olanaklılıklarını belirleyebilmek için ortaya konan amaçlar ve varsayımlar doğrultusunda, literatürdeki bilgilere dayanarak 3 farklı ilköğretim okulundaki 6–11 yaş aralığındaki toplam 321 çocukla çalışılmış ve biliş haritası, anket ve video görüntüsü tekniklerine ilişkin değerlendirmelerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Doğal çevre özellikleri topografya, bitki örtüsü ve su olarak sınırlandırılmıştır. Doğa farklı topografya (düz, eğimli, engebeli), bitki örtüsü (ağaç, çalı, yer örtücü ve bunların bir araya gelmesiyle oluşan kompozisyonlar) ve su (durgun, akan) seçenekleriyle pek çok çeşitlilik sunar. Belirlenen bu üç çevre özelliğinin doğanın sunduğu



çeşitlilikleri kapsayacağı düşünülmüştür. Ayrıca bu özellikler kent içinde yapılabilecek oyun mekanlarında değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu özelliklerin olanaklılıklarının değerlendirilmesi çalışmanın amacına da uygundur. Ancak çalışma kapsamında bu özellikler genel olarak ele alınmıştır. Başka bir çalışmada her bir özellik daha detaylı olarak çalışılabilir. Ayrıca belirlenen çevresel özelliklerin (topografya, bitki örtüsü, su) sayısının fazla olması çocukların değerlendirme sürecini uzatacaktır. Bu nedenle çocukların dikkatlerinin dağılacağı düşünülerek değerlendirilecek çevreler üç alan ile sınırlandırılmıştır. Etkinlikler Heft'in oluşturduğu olanaklılık taksonomisinin Kytta'nın kullandığı şekline (sosyallik için olanaklılıklar hariç) göre belirlenmiştir.

### 2.2.1. Biliş Haritası Tekniği

Biliş haritası bizim mekan hakkında ne düşündüğümüzü, bu düşünceleri nasıl kullandığımızı ve davranışlarımıza nasıl yansıttığımızla ilgilidir (Kitchin ve Friendschuh, 2006). Kişilerin zihninden geçenleri okumamız mümkün değildir. Ancak onlardan bir takım grafik ve tanımlar isteyerek çevreleri hakkında bilgi almamız mümkündür. “Bilişsel haritalama, günlük fiziksel çevrenin kavranmasında kazanılmış kodlanmış, depolanmış, çözülmüş ve uygulanmış uzamsal bilgiler tarafından oluşan temel süreçtir” (Özbilen, 1983).

“Biliş haritası” terimini ortaya atan Tolman (1948), bizim sinir sistemimiz içindeki “siyah kutu”da betimleme şeklinde bir harita (örneğin; biliş haritası) oluşturduğumuzu ve günlük davranışlarımızda bunu rehber olarak kullandığımızı varsayar (Kitchin ve Friendschuh, 2006). Downs ve Stea (1974)'da bunu “insanın uzamsal davranışı onun uzamsal çevresinin biliş haritasına bağlıdır” şeklinde ifade etmektedir.

Downs ve Stea biliş haritalama sürecinin “farklı çevrelerde var olan bilginin karmaşıklığını anlayabilmek, değerlendirmek ve yapılandırmak” olduğunu belirtmektedir. Biliş haritalama sürecinin en son ürünü biliş haritasıdır. Skeç haritalama süreci araştırmalarda insanların çevrelerini nasıl algıladıklarını ve orada nasıl hareket ettiklerini anlayabilmek için bir ölçüm yöntemi olarak kullanılır (Kim ve Penn, 2004).

İnsanın çevresi potansiyel bilgi miktarı açısından son derece çeşitli ve zengindir. Bunun yanında insanın bilgiyi alması ve karar vermesi için zamanı sınırlıdır. Biliş haritası insanın sahip olduğu ve çevreden aldığı bu bilgiyi elinde tutan, ortaya koyan bir yapıdır (Kaplan, 1982).

Pratik olarak biliş haritası araştırması pek çok uygulama için kullanılabilir. Bu uygulamalar doğadaki daha kavramsal uygulamalar olabileceği gibi somut uygulamalar da olabilir. Kavramsal uygulama ölçeğinde biliş haritası sürecinin kent planlaması, eğitim ve profesyonel araştırmalarda (polis, kurtarma, ...vb.) kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu aşamada birtakım varsayımlarda bulunmak mümkündür: Eğer biz insanların kent çevresiyle ilgili ne düşündüğünü bilirsek, daha hızlı öğrenmeyi ve daha kolay hatırlanmayı sağlayan çevreler tasarlayabiliriz, böylece kişinin çevreye uyum sağlama sorunu da azaltılmış olur. Benzer şekilde eğer biz insanların coğrafi kavramları nasıl anladığını bilirsek, daha kolay kavranabilen coğrafi materyaller üretebiliriz. Biliş haritalarının daha somut kullanım uygulama ölçeği ise teknik olarak kullanımıdır, yani haritalama, coğrafi bilgi sistemi ya da arabalarda yol bulma (navigation) sistemleri gibi (Kitchin ve Freundsuh, 2006).

Bu tez çalışmasında da biliş haritası tekniği kavramsal uygulama ölçeğinde ele alınmış ve çocukların doğal alan ve elemanları kullanıp kullanmadıklarını, kullanıyorlarsa hangi oranda kullandıkları ve hayallerindeki oyun alanlarında görmek isteyip istememe durumlarını değerlendirmek açısından kullanılmıştır. Bunun için “eğer biz çocukların çevrelerinde oyun için doğal alan ve elemanlara olan ihtiyaçlarını ve bunların hangileri olduğunu belirleyebilirsek onlar için oluşturulacak alanlarda bu elemanlara yer verebiliriz ve çocukların isteklerine yakın alanlar tasarlamış oluruz” varsayımından yola çıkılmıştır. Bu varsayımı sınamak için de çocukların çizimlerinden de yararlanılmıştır. Literatüre bakıldığında çocukların çizimleri ile ilgili çalışmaların 19.yy.ın sonlarına doğru büyük oranda arttığı görülmüştür (Krampen, 1991).

Daha önce de bahsedildiği gibi biliş haritası tekniğini oldukça geniş bir alanda değerlendirilmek mümkündür. Kevin Lynch 1960 yılında şehrin kullanıcıları tarafından bir şehre ait bilgileri biliş haritasında açıklamak için skeç haritalama tekniğini kullanmıştır. Lynch'in çalışmasından sonra bu teknik pek çok disiplin tarafından kullanılmıştır. Veri alma ve analiz teknikleri ilgili disiplinler tarafından geliştirilmiştir. Kitchin ve Blades bu dönemdeki biliş haritası testlerini iki ana bölüme ayırmıştır; “tek yönlü testler”, “iki yönlü testler”. Tek yönlü testler biliş haritalarının uzaklık ve yön gibi bir yönünü ele alır. Bu test genellikle yol bilgisinin derecesini ölçmek için kullanışlı bir yöntemdir. Mesafe, yön ve doğaya uygunluk olmak üzere 3 alt bölüme ayrılır. İki yönlü test ise bir harita gibi tek bir plan üzerinde veri alma tekniğidir. Grafik, tamamlama ve tanımlama olarak 3 alt bölüme ayrılmıştır. Bu alt bölümlerden grafik, skeç haritalama

çeşitlerini içerir. Bir konu verilerek bir sayfa kağıt üzerine belirli bir yerin haritasının çizilmesi istenir (Kitchin, 2006). Bu tez çalışmasında kullanılan biliş haritası tekniği açıklanan alt başlıklardan grafik anlatım yöntemine uygun olarak yapılmıştır. Çocuklardan verilen bir konuyla ilgili olarak çalışma kağıtlarına (A4 boyutunda resim kağıdı) belirli bir süre içerisinde resim yapmaları istenmiştir. Diğer bölümler çalışmayla ilgili olmadığından detaylı bir açıklama yapılmamıştır.

Bu teknikten elde edilen verilerin değerlendirmelerinden bahsetmek gerekirse; skeç haritalama yöntemi üç yolla değerlendirilir. Birincisi, farklı çevrelerde algılanan elemanlar araştırılır ve algılanan elemanların karşılaştırılması yapılır. İkincisi, haritada çizilen semboller sosyo ekonomik durum, hareketliliğin özellikleri ve insanların etkinlik örüntüleri gibi faktörlerin ilişkisi bağımlı değişkenler olarak ele alınır. Üçüncüsü, skeç haritalarında farklı özelliklerin ortaya çıkma durumu daha birleşik bir harita geliştirmek için kullanılır (Kim ve Penn, 2004).

Biliş haritası tekniğinin kullanıldığı bazı çalışmalarda çocukların çizimleri geleneksel olarak gelişimsel aşamaları tanımlamak, ortaya koymak için kullanılmıştır. Daha sonraki çalışmalar belirli çizim stratejilerinin kazanımı üzerine odaklanmıştır. Aynı zamanda çocukların çizimleri estetik açıdan da hem bilişsel aktiviteler hem de çizimlerin sembolik değeri açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır (Pinciotti ve Weinstein, 1988). Bu çalışmada ise çocukların çizimleri skeç haritalarının değerlendirme yöntemlerinden birinci aşamasında belirtilene uygun olarak tartışılmıştır. Yani çocukların çevrelerinde algıladıkları ve görmek istedikleri elemanlar belirlenmiş ve bunlar yaş, cinsiyet ve farklı çevre koşulları açısından karşılaştırılmıştır. Buraya kadar anlatılanlar sadece biliş haritası tekniğine ilişkin bilgileri yansıtmaktadır. Tekniğin tez kapsamında nasıl uygulandığı ve değerlendirildiği ileriki bölümlerde açıklanacaktır.

### **2.2.2. Video Görüntüleri Tekniği**

Tez çalışması kapsamında çocukların doğal alanlara ilişkin değerlendirmeleri ve bu alanların olanaklılıklarının belirlenmesi için başlangıçta çocukların belirlenen kriterlere uygun olarak seçilecek doğal alanlara götürülerek o alanı kullanımlarına ilişkin davranış gözlemi yapılması düşünülmüştür. Bunun yapılabilirliğini görmek açısından ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 18 kişilik bir grupla pilot çalışma yapılmıştır. Bu çalışma sırasında çocuklar okullarına yakın konumda bulunan, düz olmayan bir

topografya, çimenlik ve bitki gruplarından oluşan bir alana götürülmüş ve oradaki oyunları sırasında davranış gözlemi çalışması yapılmıştır. Sonuçta çocukların alandaki hareketliklerinden dolayı gözlemin güçlüğü, kısıtlı zaman süresinde her şeyi yapmak istemeleri dolayısıyla bu durumun çalışmanın sonucunu etkilemesi, ayrıca gözlemlerin gizli gözlemci konumunda yapılamaması gibi nedenlerden ötürü bu çalışmanın uygulamasından vazgeçilmiştir. Daha sonra “eğer biz çocukları alana götüremiyorsak, alanı çocuklara getirmeliyiz” düşüncesiyle belirlenen alanların fotoğraf yerine video görüntüsü tekniği kullanılarak değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Daha önce yöntemin belirlenmesi bölümünde bahsedilen, çocuklara fotoğraf gösterilerek çevreye ilişkin değerlendirmelerin yapılması istenen çalışmalarda 3 yaşındaki çocukların bile fotoğraflara bakarak ilgili soruları cevaplayabildikleri ve çevreye ilişkin değerlendirme yapabildikleri görülmektedir. Bu çalışmada ise fotoğraf yerine video görüntüleri kullanılarak çocuklardan doğal alanlara ilişkin değerlendirme yapmaları istenmiştir. Video görüntüleri ile çocukların değerlendirme yapacakları alanı daha iyi tanıyabilmeleri amaçlanmıştır. Fotoğrafla kıyaslandığında video görüntüleri daha fazla detay içermektedir. Fotoğraftaki tek yönlü bakış açısına karşın, video görüntülerinde alanın genel ve yakın çekim planları mevcuttur. Bu yöntemi kullanmak için “eğer 3 yaşındaki çocuk resme bakarak alanı tanıyıp değerlendirme yapabiliyorsa, alana ilişkin daha fazla detay görebileceği video görüntülerini izledikten sonra da değerlendirme yapabilir” varsayımından yola çıkılmıştır.

Benzer şekilde, Von Leupoldt ve arkadaşları (2007) da, çocukların duygusal durumlarını belirlemek için yaptıkları çalışmalarında video görüntülerinden yararlanmışlardır. Bunun için 6–12 yaşındaki (163 erkek, 134 kız) toplam 297 çocuğa önceden belirlenmiş 3 farklı çizgi filmin 3'er dakikalık görüntüleri izlettirilmiştir. Çocuklar görüntüleri izledikten sonra mutlu/mutsuz olma, heyecanlanma/heyecanlanmama durumlarını 9'lu Likert tutum ölçeğine göre cevaplamışlardır. Çocuklar 3 farklı okuldan seçilmiş ve görüntüler çocuklara sınıflarında normal ışıkta gösterilmiştir. Çalışma başlamadan önce çocuklara çalışmanın amacıyla ilgili ve görüntüleri izlerken nasıl düşünmeleri gerektiği hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma toplam 45 dakika sürmüştür.

Bu tez çalışmasında da çocukların video görüntülerini izleyip bunlara ilişkin değerlendirmeler yapabilmeleri için Von Leupoldt ve arkadaşları (2007)'nin çalışmasındakine benzer bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca son dönemlerde çocuk çevrelerinin olanaklılıkları ile ilgili çalışmalar yapan Markette Kytä ile de görüşülmüş ve

böyle bir çalışmanın amacına uygun olarak video görüntüsü tekniğinin kullanılabilceğine karar verilmiştir.

### 2.3. Uygulama Çalışması

Uygulama çalışması 3 bölümden oluşmaktadır. Her aşamanın amaçları ve uygulama teknikleri aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

#### 2.3.1. I. Aşama: Çalışma Alanının ve Denek Grubunun Belirlenmesi

Uygulama çalışmasının I. aşamasında çalışma alanı ve denek grubu belirlenmiştir. Belirlenen çalışma alanı ve denek gruplarının seçilme kriterleri, çalışılan alanlar ve denek sayıları şekil 16'da belirtilmiştir.

Buna göre çalışmanın yapıldığı ilköğretim okullarından birincisi şehir merkezinde bulunan Cudibey İlköğretim Okulu (İ.Ö.O.) (Şekil 26), ikincisi şehir merkezi ve köy arasında geçiş konumunda olan Mimar Sinan İlköğretim Okulu (İ.Ö.O.) (Şekil 27), üçüncüsü ise bir köy okulu olan Bulak İlköğretim Okulu (İ.Ö.O.) (Şekil 28)'dur.



Şekil 26. Cudibey İ.Ö.O.

Şekil 27. Mimar Sinan İ.Ö.O.

Şekil 28. Bulak İ.Ö.O.

Çalışma sırasında şekil 29'da da görüldüğü gibi toplam 488 öğrenciyle çalışılmış, ancak çalışmanın II. ve III. aşamaları farklı günlerde uygulandığından bu iki aşamadan birine katılamayan ve sınıflardaki özel eğitim alan öğrencilerden alınan veriler değerlendirmeye katılmamıştır. Bu nedenle sonuçta 321 öğrenciden elde edilen veriler dikkate alınmıştır.

**I. AŞAMA****CALIŞMA ALANININ VE DENEK GRUBUNUN BELİRLENMESİ****Çalışma Alanlarının Belirlenme Kriterleri**

Çalışmanın Trabzon'da belirlenen ilköğretim okullarında yapılması düşünülmüştür. İlköğretim okullarının tercih edilme nedenleri;

- Çalışma iki aşamadan oluştuğundan her iki aşamada da aynı kişilerle çalışabilmek, dolayısıyla birinci ve ikinci aşamadan elde edilen verileri karşılaştırabilmek,
- Uygulama sırasında gerekli teknik imkanları (çizim yapacak ortam ve malzeme, video görüntülerinin izlenebileceği donanım) sağlayabilmek,
- Çalışmaya katılamayacak, özel eğitim almakta olan çocukların öğretmenlerin yardımıyla belirlenebilmesi olarak sıralanabilir.

Ayrıca literatürde çocukla ilgili çalışmalara bakıldığında farklı çevresel koşullarda ve sosyo ekonomik düzeylerdeki çocukların cevaplarını karşılaştırabilmek için deneklerin değişik bölgelerden seçildiği görülmüştür. Bu nedenle tez çalışması kapsamında 3 farklı ilköğretim okulunda uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Buna göre uygulama çalışmasının yapılacağı okullar;

**Okullar ve Buldukları Bölgeler****Toplam Öğrenci Sayıları**

|  |      |
|--|------|
| Kentsel----- Cudibey İlköğretim Okulu          | 2330 |
| Yarı Kentsel----- Mimar Sinan İlköğretim Okulu | 732  |
| Kırsal----- Bulak İlköğretim Okulu             | 156  |

**Denek Grubunun Belirlenme Kriterleri**

Denek grubu olarak, belirlenen ilköğretim okullarının 1., 2., 3., 4., 5. sınıfların birer şubesindeki öğrencilerle çalışılmıştır.

- Bu grup 6–11 yaş aralığını kapsamaktadır. Konuyla ilgili literatüre bakıldığında da bu yaş aralığının çalışmada kullanılan yöntemler açısından uygun olduğu görülmüştür.
- Ayrıca bu yaş grubu orta çocukluk dönemini kapsamaktadır. Genel bilgiler bölümünde de değinildiği gibi çocukların bu dönemde doğal alanlarla ilişki içinde olmaları gelişimleri açısından son derece önemlidir. Bu açıdan bakıldığında da doğal elemanların oyun olanaklılıklarının belirlenmesini amaçlayan tez çalışması kapsamında bu yaş grubuyla çalışma yapmak düşünülmüştür.
- Çalışmada çocukların çizimlerinden elde edilen verilerden de yararlanılmıştır. Bununla ilgili literatür de incelendiğinde çocukların çizimleriyle ilgili çalışmaların 3 yaşından 12 yaşına kadar çocuklarda sınırdığı görülmüştür. Ayrıca 7–12 yaşları arasında çocukların çizimlerinde gerçekliği ortaya koymaya başladıkları belirtilmektedir (Pinciotti ve Weinstein, 1988).

Buna göre uygulama kapsamında çalışılan öğrenci sayısı aşağıdaki gibidir.

| <b><u>Okullar</u></b>    | <b><u>Çalışılan Öğrenci Sayısı</u></b> | <b><u>Verileri Değerlendirmeye Alınan Öğrenci Sayısı</u></b> |
|--------------------------|--|--|
| Cudibey İ.Ö.O. -----     | 215                                    | 132  |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. ----- | 170                                    | 118  |
| Bulak İ.Ö.O. -----       | 103                                    | 71   |
| <b>Toplam</b>            | <b>488</b>                             | <b>321</b>   |

Şekil 29. Araştırmanın I. aşamasına ait akış diyagramı

### 2.3.2. II. Aşama: Biliş Haritası ve Anketin Uygulanması

Tez çalışmasına ait uygulamanın ilköğretim okullarında yapılmasına karar verildikten sonra Milli Eğitim Bakanlığında bu okullarda çalışma yapabilmek için izin almak amacıyla 04.07.2006 tarihinde bir dilekçe ve ekte tezin amacını, kapsamını, uygulamaya sağlayacağı katkıları ve uygulama çalışmasını açıklayan bir rapor sunulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı da bu dilekçeye istinaden 04.09.2006 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311–1040/3769 sayılı göndermiş olduğu cevapta bu okullarda uygulamanın yapılabileceğini belirtmiştir. Gerekli olan izin alındıktan sonra uygulama çalışmasına başlanmıştır.

II. aşamada uygulanan anket çalışması A ve B olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümde çocukların yanıtladıkları sorulara ait anket formu ek 1’de verilmiştir. Sorular genellikle çocukları yönlendirmemek için açık uçlu olarak sorulmuştur. Buna karşın bazı sorularda ipucu vermek açısından seçenekler verilmiş ancak yine de başka bir cevap yazabilmeleri için açık uçlu bırakılmıştır. Ayrıca bazı sorular verilen seçeneklerin sıralamasının öncelik belirtmemesi için aşağıdaki şekilde sorulmuştur.

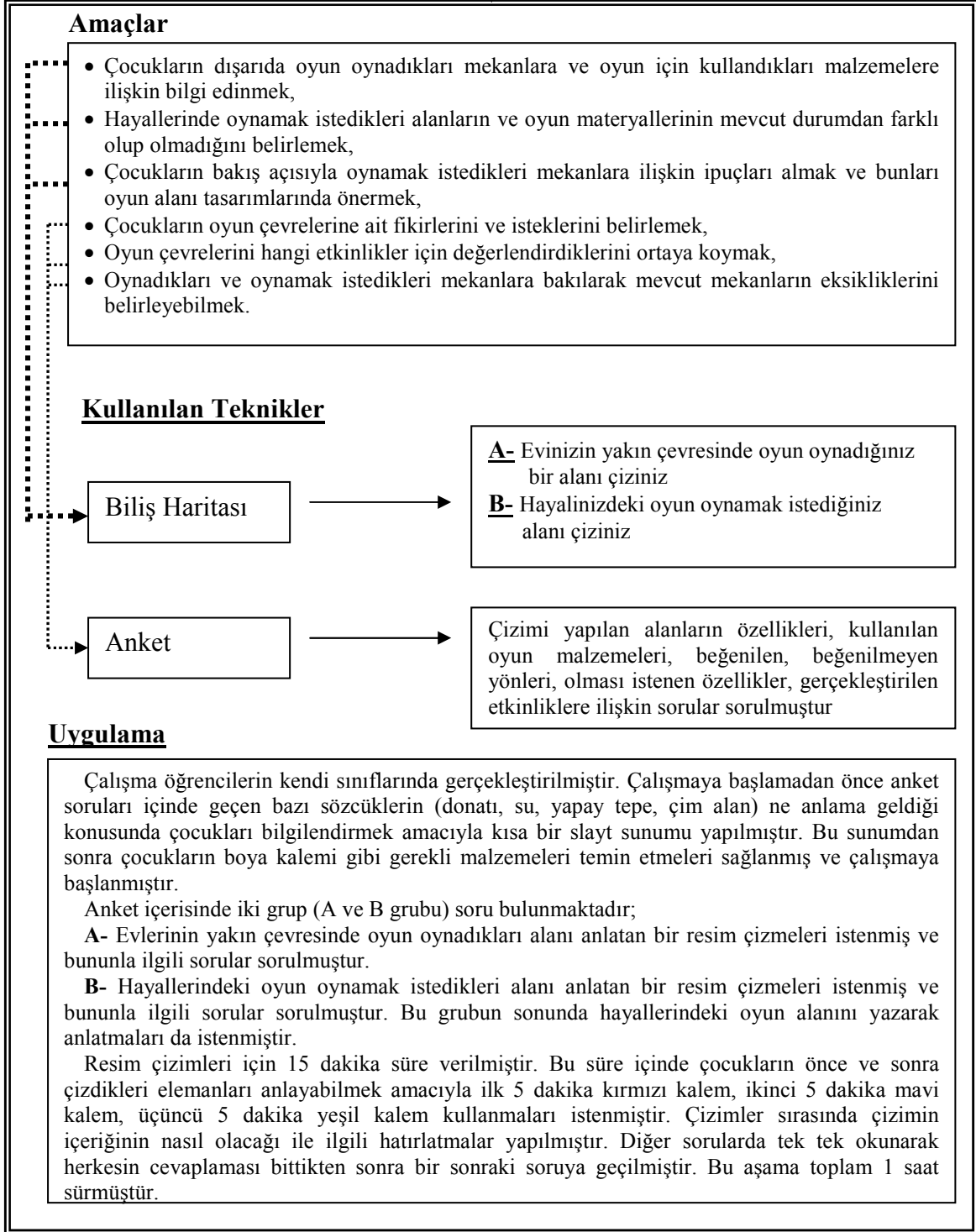
Örnek Soru 1; Oyun oynarken -alanda bulunan- aşağıda verilen veya bunlara benzer hangi malzemeleri kullanıyorsun? (İstediğin kadar malzeme yazabilirsin)

|       |        |         |
|-------|--------|---------|
| Taş   | Bitki  |         |
|       | Su     | 1. .... |
| Kum   | Toprak | 2. .... |
|       | .....  | 3. .... |
| Tahta | .....  |         |

Bu aşamanın uygulama detayları şekil 30’da verilmiştir. Uygulama sırasında çocukların fotoğrafları çekilmiştir (Şekil 31, 32, 33).

## II.AŞAMA

### BİLİŞ HARİTASI VE ANKETİN UYGULANMASI



Şekil 30. Araştırmanın II. aşamasına ait akış diyagramı





**1. Sınıf**



**2. Sınıf**



**3. Sınıf**



**4. Sınıf**



**5. Sınıf**

Şekil 31. Cudibey İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler



**1. Sınıf**



**2. Sınıf**



**3. Sınıf**



**4. Sınıf**



**5. Sınıf**

Şekil 32. Mimar Sinan İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler

**1. Sınıf****2. Sınıf****3. Sınıf****4. Sınıf****5. Sınıf**

Şekil 33. Bulak İlköğretim Okulu'nda çalışmanın II. aşamasının uygulamasına ait görüntüler

### 2.3.3. III. Aşama: Video Görüntülerinin İzlettirilmesi ve Anketin Uygulanması

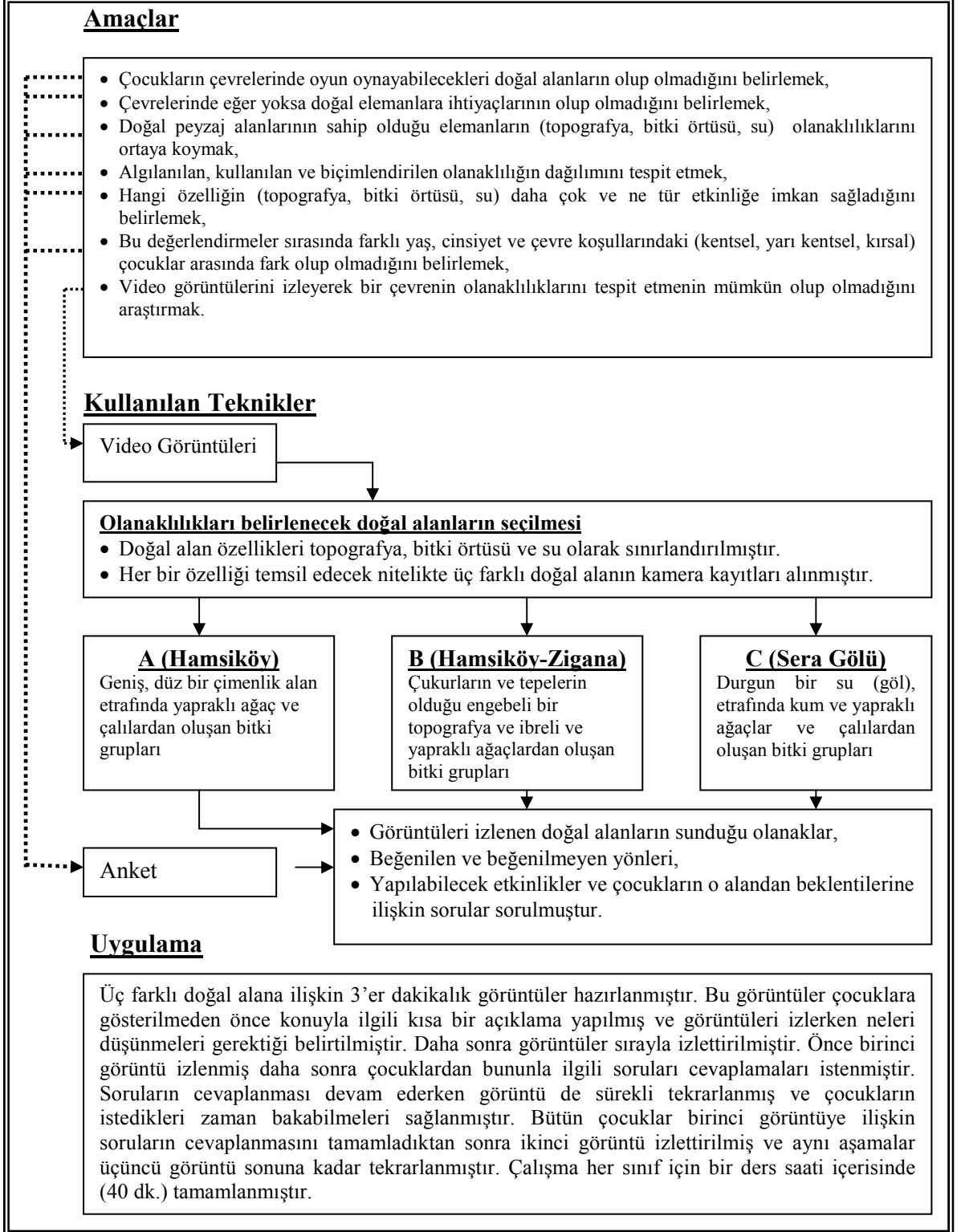
III. aşamanın amaçları ve uygulaması şekil 34’de, bu aşamaya ait sorgulama formu ise ek 2’de verilmiştir. Bu bölümde doğal alanların olanaklılıklarını belirleyebilmek için üç farklı doğal alan belirlenmiştir. Farklı özelliğe ve doğal elemanlara sahip alanların olanaklılıklarının değerlendirilebilmesi için seçilen alanların farklı peyzaj özelliklerini yansıtmasına dikkat edilmiştir. Çalışma kapsamında bu özellikler topografya, bitki örtüsü ve su ile sınırlandırılmıştır.

Olanaklılıklarını değerlendirmek üzere seçilen üç farklı doğal alanın önce kamera kayıtları çekilmiş daha sonra bu kayıtlar alanı tanıtacak şekilde 3’er dakikalık görüntüler olarak montajlanmış ve izlettirmeye hazır hale getirilmiştir. Bu alanlardan ilki (A görüntüsü) Trabzon-Maçka’da Hamsiköy yolu üzerinde bir alana aittir. Alanda geniş, düz bir çimenlik ve onu saran ağaçlar ve çalılardan oluşmuş bitki grupları bulunmaktadır (Şekil 35). İkinci alan (B görüntüsü) yine Trabzon-Maçka’da Hamsiköy-Zigana güzergahında bir alandan çekilmiştir. Birinci görüntüden farklı olarak tepeler ve çukurlardan oluşan engebeli bir topografya ve tek tek ağaçlardan oluşan bitki gruplarından oluşmaktadır (Şekil 36). Üçüncü ve son alan (C görüntüsü) Sera Gölü’nden çekilmiştir. Bu görüntü ise durgun bir su birikintisi olarak göl ve onun çevresinde de kum ve bitki gruplarını içermektedir (Şekil 37).

Uygulama Cudibey İ.Ö.O.’nda çocukların kendi sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Görüntüler sınıflardaki televizyondan çocuklara izlettirilmiştir (Şekil 38). Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocuklar görüntüleri seminer salonundaki projeksiyon yardımıyla perdeden izlemişlerdir. Bunun için her sınıf ayrı ayrı salona alınmıştır. (Şekil 39). Bulak İ.Ö.O.’nda ise çocuklar görüntüleri sınıflarının dışındaki ayrı bir salonda televizyondan izlemişlerdir. (Şekil 40). II. aşamada olduğu gibi bu bölümde de soruların bir kısmı açık uçlu olarak sorulmuştur.

### III. AŞAMA

#### VIDEO GÖRÜNTÜLERİNİN İZLETTİRİLMESİ VE ANKETİN UYGULANMASI



Şekil 34. Araştırmanın III. aşamasına ait akış diyagramı



**A Alanının Genel Görünüşü**



**A Alanının Yatay Bileşenleri**

- Alandaki yatay bileşen nispeten düz bir topografyadır
- Bitki örtüsü doğal çimenliktir
- Alandaki diğer bitkilerle arasındaki kitle boşluk ilişkisi açısından değerlendirildiğinde bu bölüm net bir boşluk oluşturmaktadır

- Düşey bileşen olarak yapraklı-boylu ağaçlar yer yer yoğun kitle etkisi oluşturmaktadır

- Diğer düşey bileşen elemanı olan alçak boylu çalılar nispeten düz olan çimenlik alanı sınırlandırmakta ve ağaçlarla çimenlik alan arasında geçiş konumunda bulunmaktadır



**A Alanının Düşey Bileşenleri**

Şekil 35. A alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi

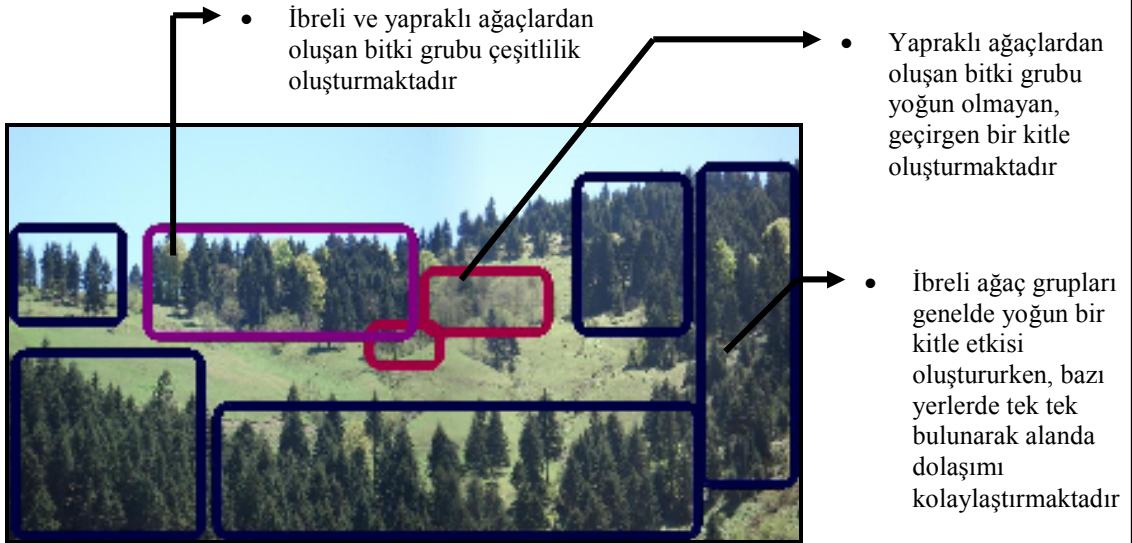


### B Alanının Genel Görünüşü

- Alandaki yatay bileşen nispeten düz olmayan, tepeler, çukurlar ve eğimlerden oluşan engebeli bir topografyadır
- Bitki örtüsü doğal çimenliktir
- Alandaki diğer bitkilerle arasındaki kitle boşluk ilişkisi açısından değerlendirildiğinde bu bölüm net bir boşluk olarak göze çarpmaktadır



### B Alanının Yatay Bileşenleri



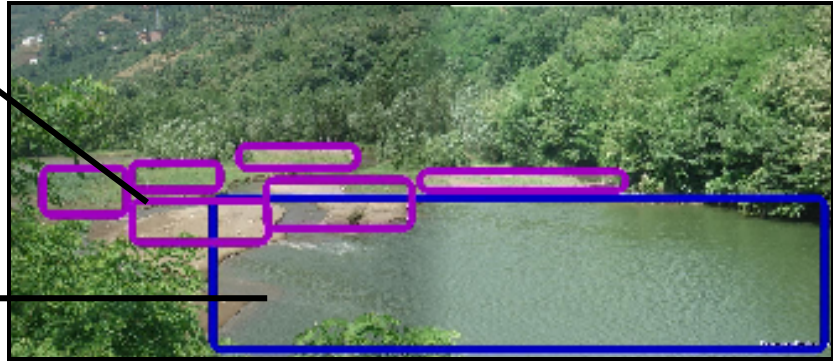
### B Alanının Düşey Bileşenleri

Şekil 36. B alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi

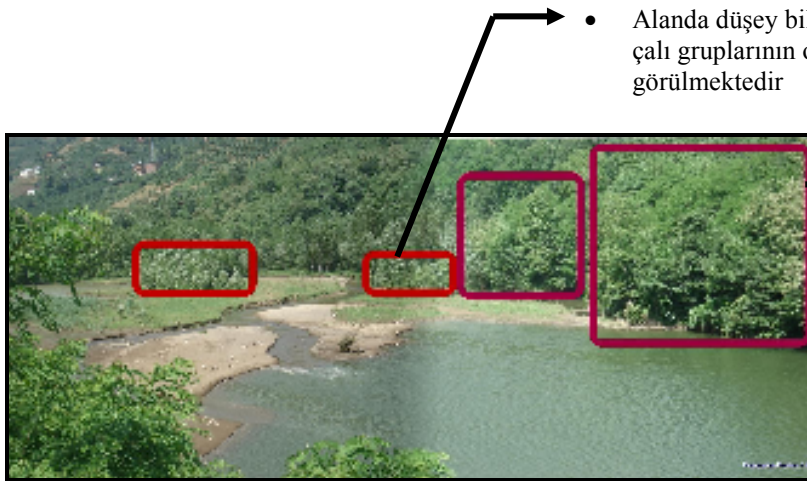


### C Alanının Genel Görünüşü

- Alandaki yatay bileşenlerden biri su kenarındaki doğal, düz kumluk alandır,
- Kumların üzerinde yer yer çimlerin de olduğu görülmektedir
- Diğer yatay bileşen elemanı doğal bir göldür



### C Alanının Yatay Bileşenleri



### C Alanının Düşey Bileşenleri

- Alanda düşey bileşen elemanı olarak çalı gruplarının olduğu görülmektedir
- Alandaki diğer düşey bileşen elemanları olan yapraklı-boylu ağaç gruplarının yoğun bir kitle etkisi oluşturarak gölü sınırlandırdığı görülmektedir.

Şekil 37. C alanının genel görünüşü ve mekan bileşenleri açısından değerlendirilmesi





Şekil 38. Cudibey İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler



Şekil 39. Mimar Sinan İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler



Şekil 40. Bulak İlköğretim Okulu'nda çalışmanın III. aşamasının uygulamasına ait görüntüler

II. aşamada çocuklara oyun oynadıkları ve oynamak istedikleri alanlarda, III. aşamada ise görüntülerini izledikleri doğal alanlarda “ne tür etkinlikler yaptıkları/yapmak istedikleri/yapabilecekleri” (çocukların o alanları ne tür aktiviteler için kullandıklarını belirleyebilmek için) sorulmuştur. Bu sorgulamaya ilişkin soru örneği aşağıda verilmiştir.

Örnek Soru 2; Sence bu alanda ne yapabilirsin? (Yapılabilecek etkinlikleri verilenlerden istediğin kadar seçerek yazabilirsin.)

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....

Sorulan etkinlikle ilgili bu soruları çocukların daha iyi kavrayıp cevaplayabilmeleri için çocuklara Heft'in oluşturduğu olanaklılık taksonomisindeki etkinliklere dayanarak bir liste verilmesi düşünülmüştür. Fakat bu tez çalışmasında çocukların listede verilen

etkinlikleri kısa sürede okuyamayacağı, sıkılacağı, dolayısıyla ilk sıralarda bulunan birkaç etkinliği cevap olarak yazacakları göz önünde bulundurularak verilen etkinlik listesi bir kaynağa bağlı kalmadan ve araştırmacının kendisi tarafından “piktogram” haline getirilerek görselleştirilmiş ve çocuklara bunların içinden seçim yapabilecekleri söylenmiştir. Bunun için yazılı olarak oluşturulan listedeki bütün etkinlikleri ifade edecek şekilde görsel simgeler oluşturulmuş ve daha sonra bu simgeler Photoshop paket programı yardımıyla bilgisayar ortamında çizilmiştir. Görselleştirilen etkinlikler şekil 41’de verilmiştir.

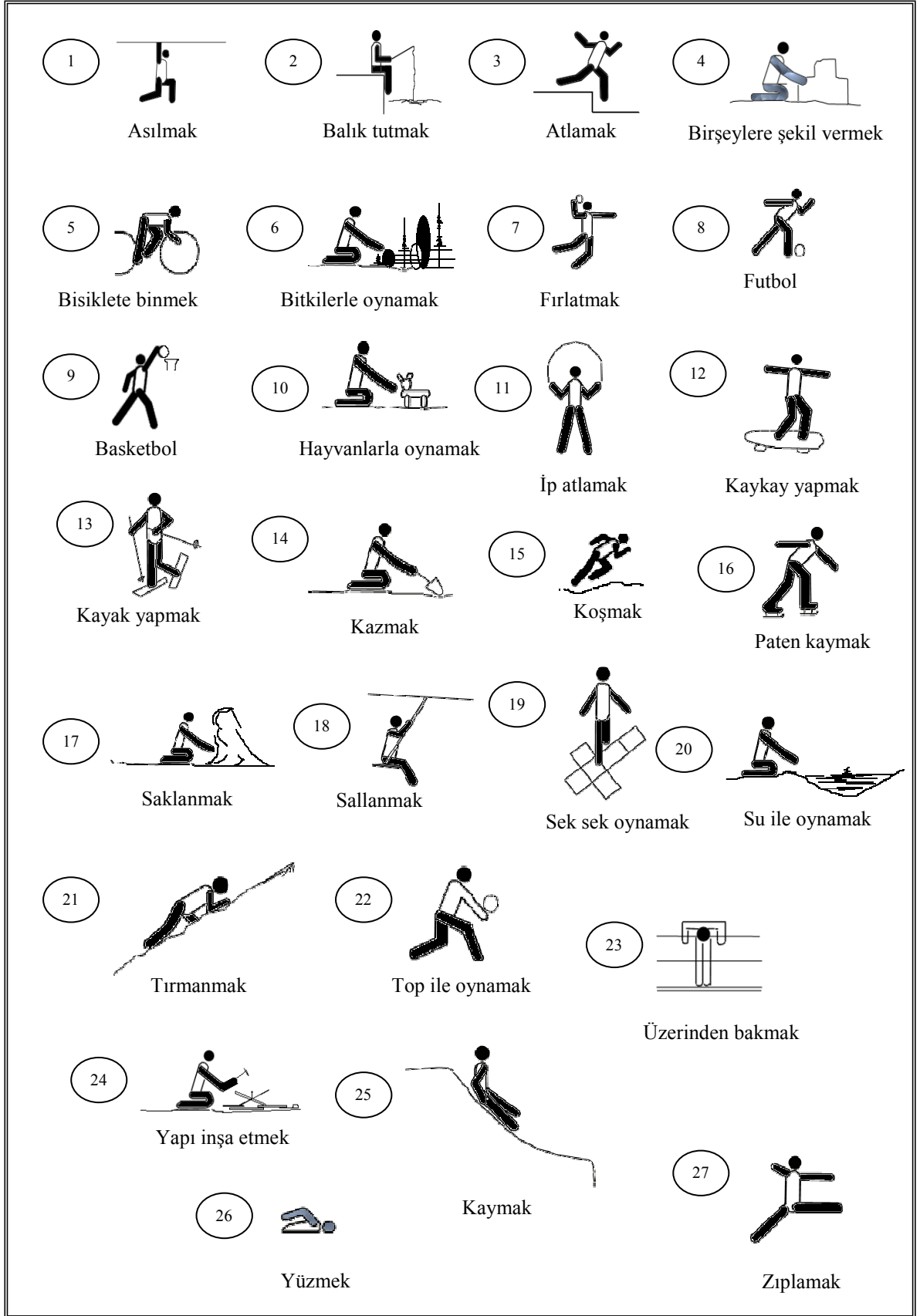
Benzer şekilde Woolley ve Amin (1995)’de, yaptıkları çalışmada çocukların kentsel açık alanlarda yaptıkları etkinlikleri belirleyebilmek için onlara 64 etkinlikten oluşan bir liste sunmuş ve bunlardan hangilerini yaptıklarını sormuştur.

Çalışmanın II. ve III. aşamaları 2007 yılının Nisan ayında uygulanmaya başlamış ve Haziran ayında okulların kapandığı tarihte sona ermiştir.

#### **2.4. İstatistiksel Değerlendirme Yöntemleri**

Araştırmada, yukarıda belirtilen yöntem ve tekniklere göre elde edilen veriler bazı istatistikî yöntemlerle denetlenmiş ve buna göre sonuçlar üzerinden değerlendirme ve irdelemelerde bulunulmuştur. Öncelikle araştırmada çalışılan her 3 okuldan elde edilen (II. ve III. aşamada) veriler okul, sınıf (yaş) ve cinsiyet gibi bağımlı değişkenler esas alınarak ham veriler olarak Microsoft Excel dosyası haline getirilmiştir. Ham veri dosyalarındaki bağımsız değişkenlerin istatistikî olarak güvenilirliğini ortaya koymak için SPSS 11.00 for Windows programı yardımıyla güvenilirlik analizi (reliability analysis) ile veri güvenilirliği test edilmiştir. Buna göre verilerin  $\alpha > 75$ 'den yüksek olması nedeniyle diğer testlere geçilmiştir.

Çalışmada cevap aranan sorular çocukları yönlendirmemek için genellikle açık uçlu olarak sorulduğundan, verilen çok sayıdaki cevap yapılan istatistiksel analizlerin daha anlamlı olması için gruplandırılmıştır. Literatüre de bakıldığında Woolley ve Amin (1995)’in çalışmalarında elde ettikleri cevapları gruplandırdıktan sonra değerlendirdikleri, Tunstall ve arkadaşlarının (2004) da sorulara verilen cevapları topladıktan sonra toplam 100 kategoriye 25’e indirgeyerek sadeleştirdikleri görülmektedir.



Şekil 41. Çocuklara verilen etkinlik listesi

Araştırmada temel olarak 3 farklı sayısal ve istatistikî analiz yapılmıştır:

- Eğilim Testi: Okul, sınıf ve cinsiyet gibi bağımlı değişkenler esas alınarak çalışmadaki anket sorularına verilen cevaplar ile çizim sonuçları öncelikle yüzde (%) değerler olarak ortaya konmuş, sonuçları grafikler ve tablolar şeklinde verilmiştir.

- Khi-kare Testi ve Cross Table: Araştırmada her 3 okuldaki çocukların vermiş olduğu cevapların bağımlı değişkenler açısından anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığı ve ortaya çıkan farklılığın hangi değişkenlerden kaynaklandığını belirlemek için yapılmıştır. Buna göre veriler SPSS programında değerlendirilerek  $p < 0,05$  veya  $0,01$  anlamlılık düzeyinde irdelenmiştir. Khi-kare analizleri, II. ve III. aşamalardaki açık uçlu sorulara verilen cevapların gruplanmış biçimlerine göre yapılmıştır. Benzer şekilde Tunstall ve arkadaşlarının (2004) da, çalışmalarında verileri değerlendirmek için cinsiyet, nehir ve diğer değişkenler açısından oyun aktiviteleri ve özelliklerinin istatistikî olarak önemli bir ilişki içinde olup olmadığını ortaya koymak için ki-kare (chi-square) istatistik testini kullandıkları görülmüştür.

- Küme Analizi: Son olarak çalışmada çocukların doğal elemanları değerlendirmeleri ile ilgili sonuçları küme analizi (cluster analysis) ile gruplandırılmıştır. Bu analizlerden ortaya çıkan sonuçlar, daha anlaşılabilir olması için bulgular bölümünde tablo ve grafikler şeklinde sunulmuştur.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. I.Aşamaya İlişkin Bulgular: Çalışmanın Yapıldığı Okullar ve Denek Grubu

Bu bölüm çalışmanın I.aşamasına ait bulguları içermektedir. Çalışma kapsamında yapılan çalışmalar bölümünde de bahsedildiği gibi 488 çocukla çalışılmış olmasına karşın II. ve III. aşama farklı günlerde uygulandığından her iki aşamaya katılamayan ve zihinsel öğrenme yetersizliğinden dolayı özel eğitim alan çocuklardan alınan veriler değerlendirmeye katılmamıştır. Bu nedenle 321 çocuktan elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Yaş faktörü çocukla ilgili çalışmalarda önemli bir değişkendir. Burada da her sınıf bir yaşı temsil ettiğinden yaş yerine sınıf değişkeni belirtilmiştir. Çalışılan ilköğretim okulları ve bu okullardan çalışmaya katılan öğrencilerin sınıflara göre dağılımı tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Çalışmaya katılan deneklerin okullara, sınıflara ve cinsiyet durumlarına göre dağılımı (kişi sayısı)

| Sınıf    | Cinsiyet | Okul Adı     |                    |                | Toplam |    |
|----------|----------|--------------|--------------------|----------------|--------|----|
|          |          | Bulak İ.Ö.O. | Mimar Sinan İ.Ö.O. | Cudibey İ.Ö.O. |        |    |
| 1. Sınıf | Kız      | 4            | 13                 | 10             | 27     | 44 |
|          | Erkek    | 3            | 8                  | 6              | 17     |    |
| 2. Sınıf | Kız      | 8            | 12                 | 16             | 36     | 71 |
|          | Erkek    | 10           | 7                  | 18             | 35     |    |
| 3. Sınıf | Kız      | 8            | 13                 | 10             | 31     | 59 |
|          | Erkek    | 6            | 9                  | 13             | 28     |    |
| 4. Sınıf | Kız      | 5            | 13                 | 22             | 40     | 74 |
|          | Erkek    | 10           | 13                 | 11             | 34     |    |
| 5. Sınıf | Kız      | 9            | 15                 | 16             | 40     | 73 |
|          | Erkek    | 8            | 15                 | 10             | 33     |    |
| Toplam   |          | 71           | 118                | 132            | 321    |    |

Tablo 4’e göre tez kapsamında Bulak İ.Ö.O.’undan toplam 71, Mimar Sinan İ.Ö.O.’undan 118, Cudibey İ.Ö.O.’undan 132 öğrenciyle çalışılmıştır. Sınıflar bazında bakıldığında ise üç okuldan toplam 44–1.sınıf, 71–2. sınıf, 59–3. sınıf, 74–4. sınıf ve 73–5. sınıf öğrencisiyle çalışılmış, bunların cinsiyet ve okullara göre dağılımı tabloda verilmiştir.

Ayrıca köy ilköğretim okulundan merkezdeki ilköğretim okuluna doğru gidildikçe toplam öğrenci sayısının arttığı buna karşın sınıflar düzeyinde bu artışın düzenli olmadığı görülmektedir. Bunun nedeni çalışılan bütün deneklerden elde edilen verilerin daha önceki bölümlerde açıklanan nedenlerden ötürü tamamının değerlendirilmeye katılmamış olmasıdır.

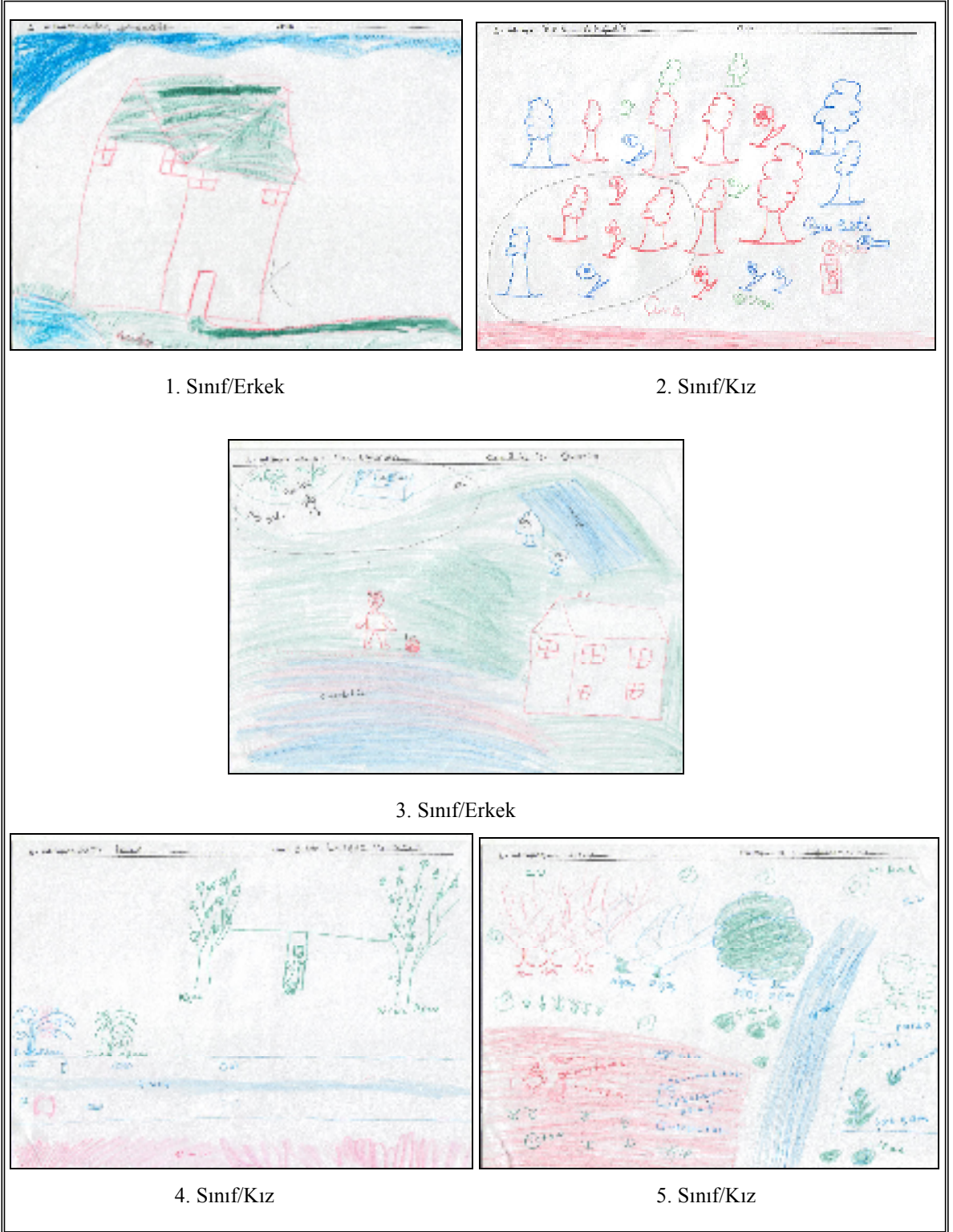
### 3.2. II. Aşamaya İlişkin Bulgular: Biliş Haritası ve Anket

Bu aşamada çocuklara biliş haritası tekniği ve onunla ilgili bir anket uygulanmıştır. Biliş haritası tekniğini uygulamak için A ve B olmak üzere iki farklı çizim yapılmıştır. A çizimi çocukların “mevcutta nasıl bir çevrede oyun oynadıklarını”, B çizimi ise “hayallerinde nasıl bir çevrede oyun oynamak istediklerini” yansıtmaktadır. Bunlara ilişkin birkaç örnek aşağıda verilmiştir (Şekil 42, 43, 44, 45, 46, 47).

Tez çalışması kapsamında biliş haritası tekniği çocukların oyun sırasında kullandıkları ve hayallerinde kullanmak istedikleri elemanları belirlemek, dolayısıyla doğal alanlara ve elemanlara olan eğilimlerini tespit etmek amacıyla değerlendirilmiştir. Dolayısıyla değerlendirme sırasında çocukların çizdikleri elemanların ve alanların çizimlerde tekrarlanma sıklığı önemli olduğundan çizimlerinden elde edilen verileri değerlendirebilmek için önce bütün çizimlerdeki (A ve B kapsamındaki tüm çizimler) objeler ve alanlar listelenmiştir. Bu kapsamda çocukların toplamda A çizimi için 170, B çizimi için ise 250 farklı eleman ve alan çizdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla birbirinden farklı çok sayıda obje ve alan olduğundan ve bunların her birini ayrı bir başlık olarak değerlendirmek tez çalışmasının amacına uygun olmadığından çizilen objeler ve alanlar her iki çizimi kapsayacak şekilde ortak bir liste haline dönüştürülerek 9 grup altında toplanmıştır. Grup isimleri tablo 5’de, gruplar altında çizilen elemanların listesi ise ek 3’de verilmiştir.

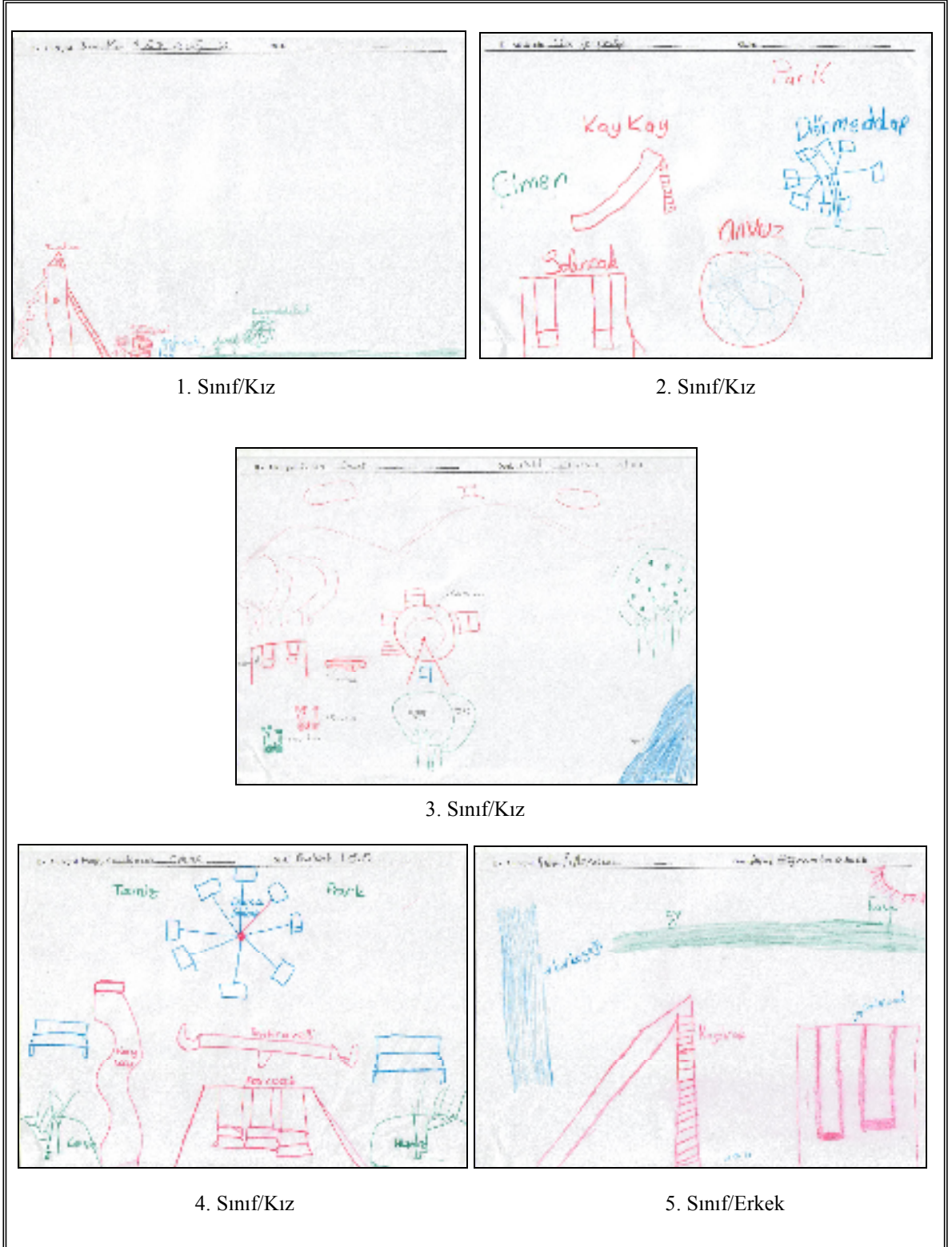
Tablo 5. A ve B çizimlerinde çizilen elemanların grup isimleri

|   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 1 | Doğal elemanlar-alanlar                   | 6 | Hayvan                                     |
| 2 | Yapay elemanlar                           | 7 | Bina-Yapılar-Yapısal elemanlar             |
| 3 | Oyun donatıları                           | 8 | Hayal ürünü-yaratıcı eleman ve etkinlikler |
| 4 | Düzenleme ile ilgili alanlar ve donatılar | 9 | Diğer                                      |
| 5 | Su-Suyla ilgili etkinlikler-elemanlar     |   |  |



Şekil 42. Bulak İ.Ö.O.'ndeki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler

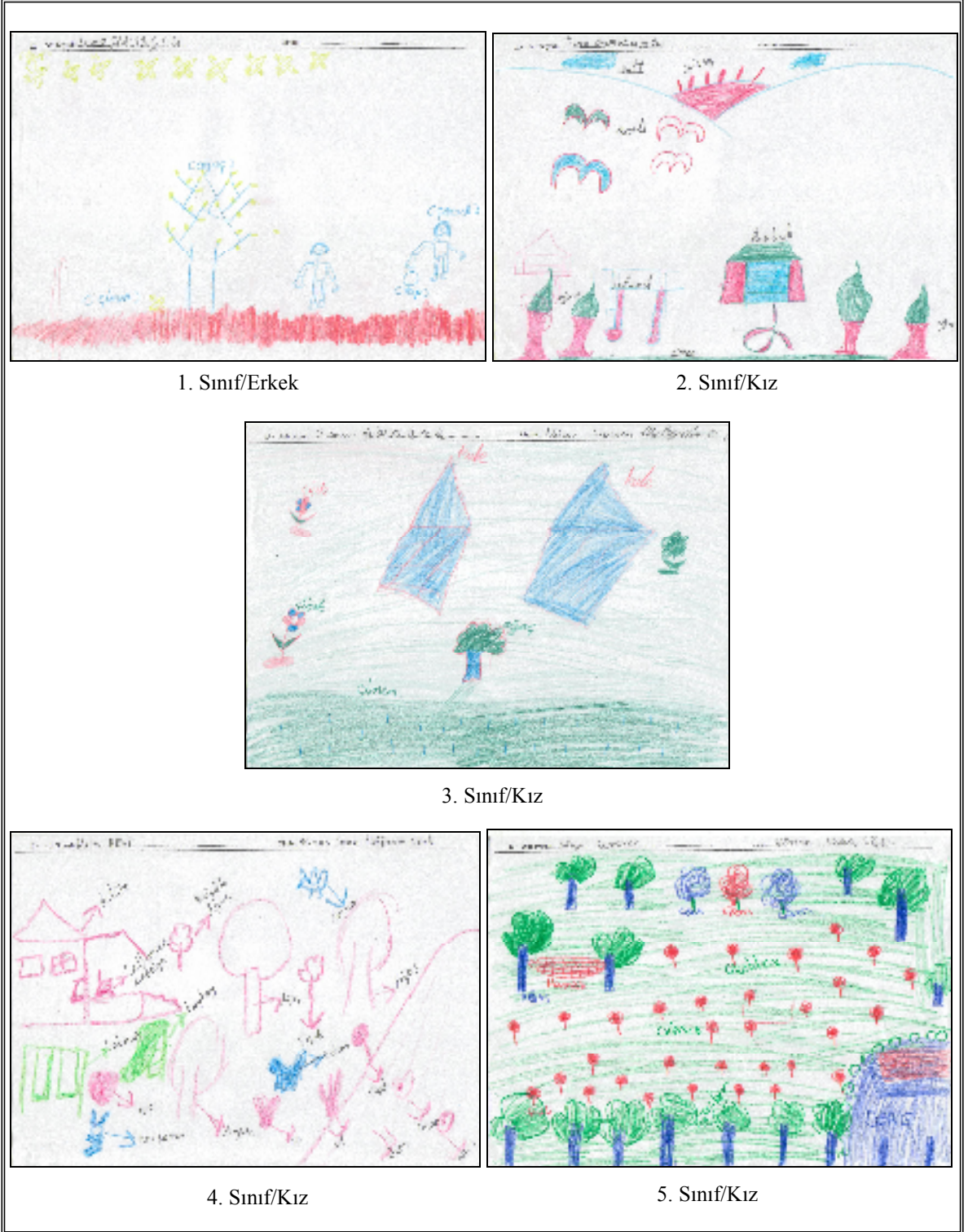




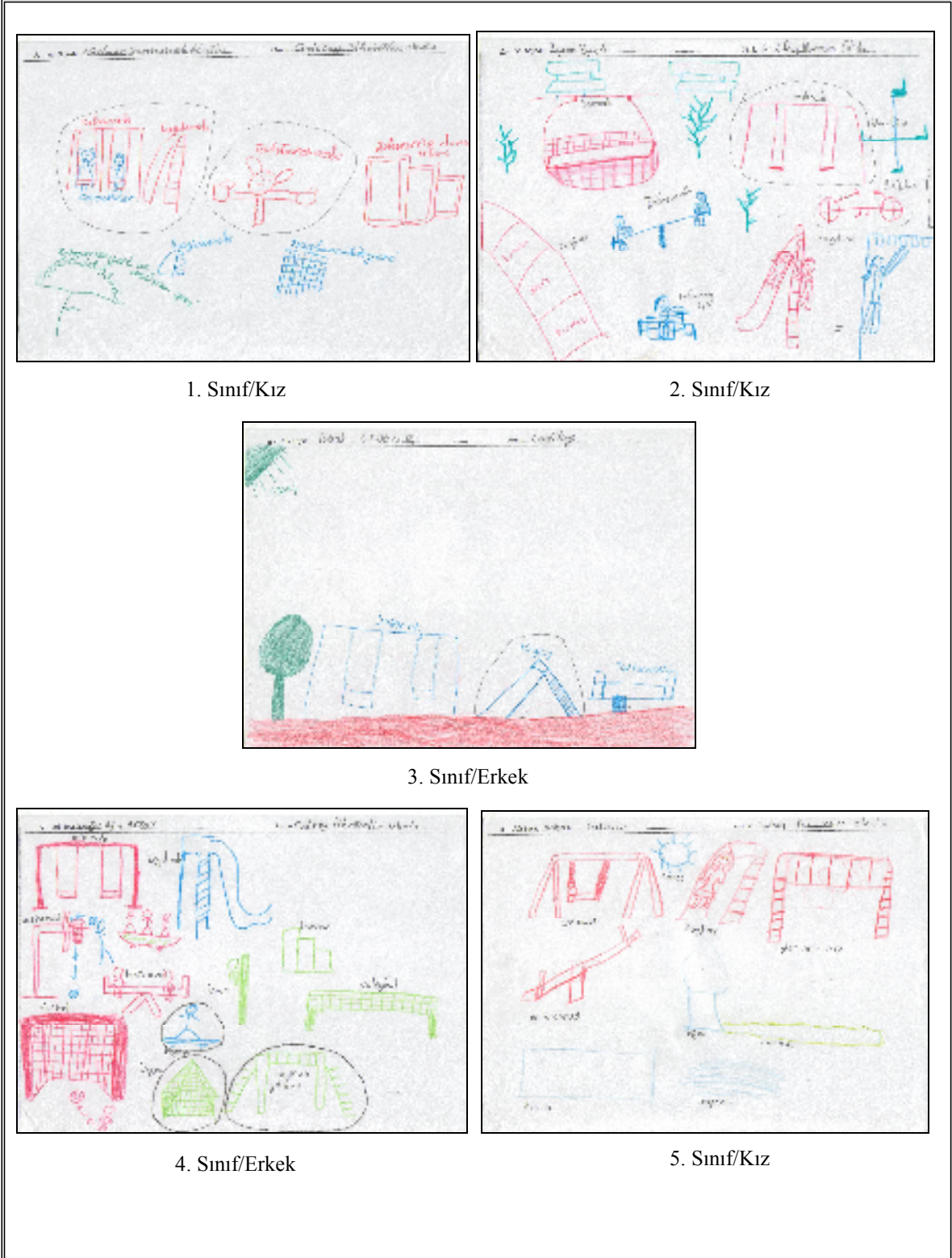
Şekil 43. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler



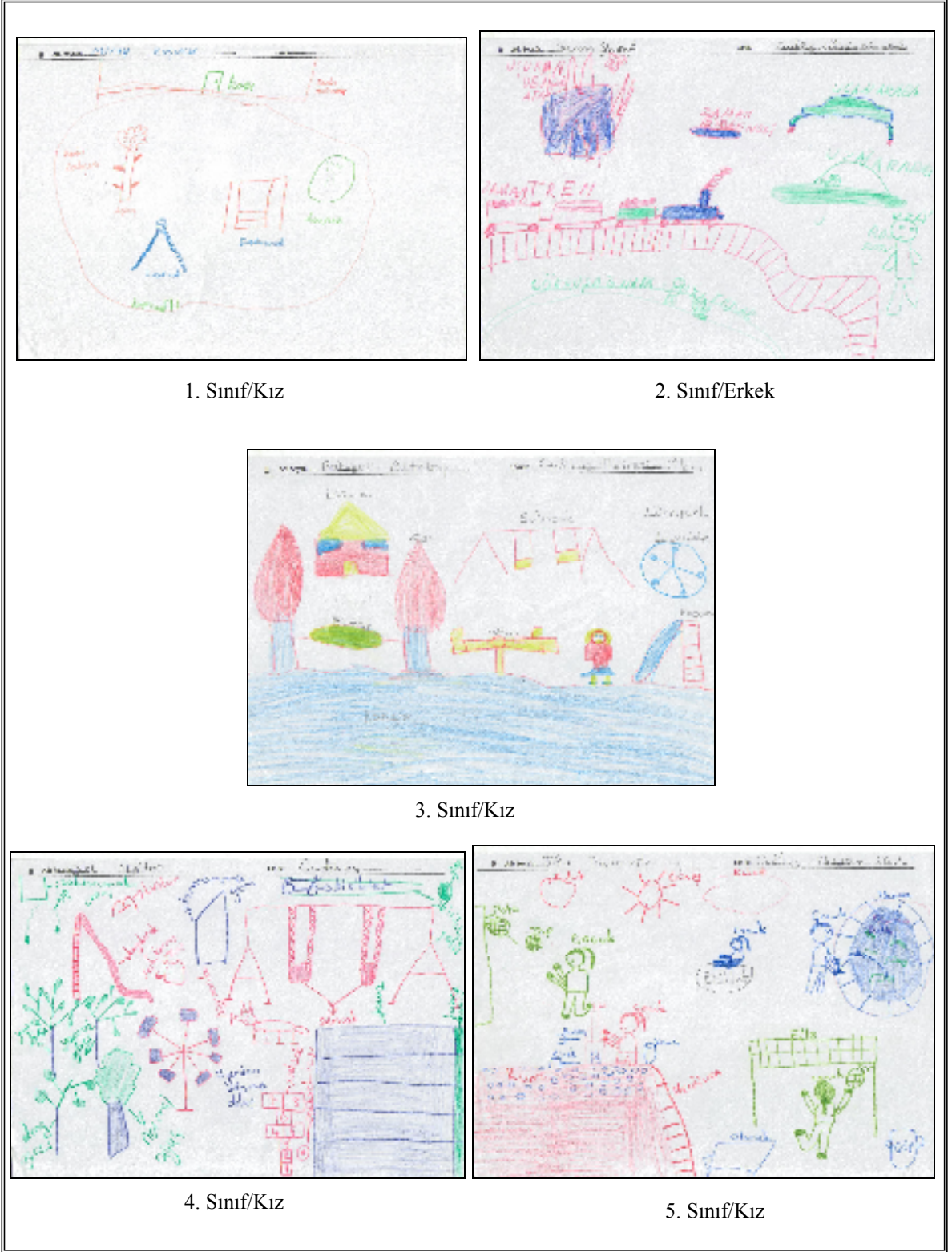
Şekil 44. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler



Şekil 45. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler



Şekil 46. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinden (A) örnekler



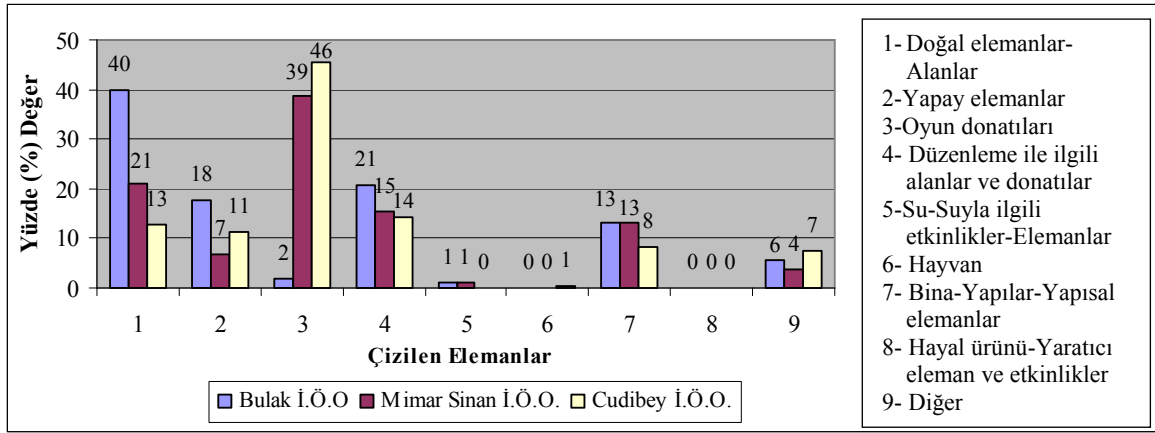
Şekil 47. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinden (B) örnekler

### 3.2.1. Çocukların Mevcut Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Bulgular

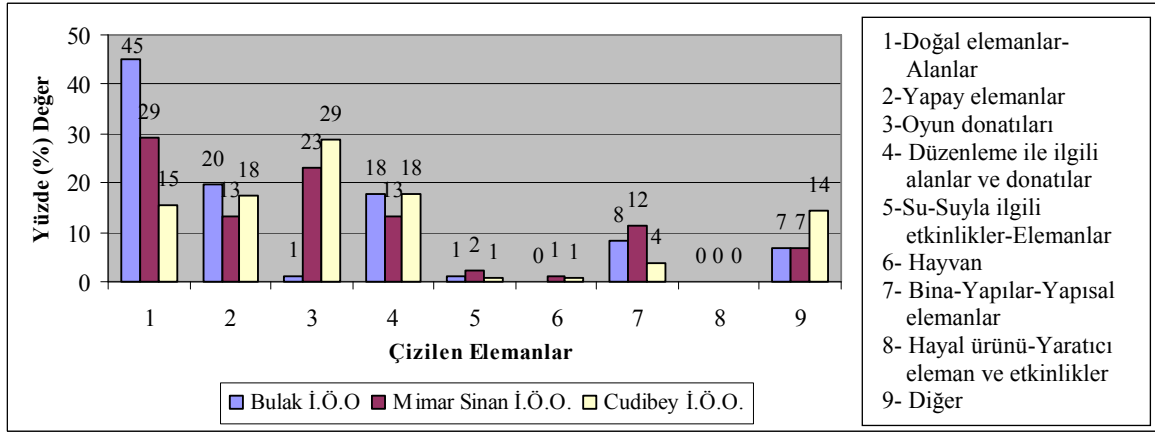
Çocuklara her bir çizim için 15 dk. süre verilmiştir. Bu süre içerisinde ilk önce, sonra ve en son çizilen öğeleri anlayabilmek için ilk 5 dk. kırmızı, ikinci 5 dk. mavi ve son 5 dk. yeşil kalem kullanmaları istenmiştir. Buna göre A çiziminde çocukların çizdikleri elemanların okullar bazında yüzde (%) dağılımları şekil 48, 49 ve 50'de verilmiştir. Cinsiyet ve sınıflara göre dağılımları ise Bulak İ.Ö.O. için ek 4'de, Mimar Sinan İ.Ö.O. için ek 5'de, Cudibey İ.Ö.O. için ek 6'da verilmiştir. Kırmızı kalemle çizilenler A1, mavi kalemle çizilenler A2, yeşil kalemle çizilenler A3 olarak kodlanmıştır.

Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde ilk 5 dk. içerisinde çizilen elemanlara bakıldığında (Şekil 48); Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların en çok doğal elemanları (%40), daha sonra düzenleme ile ilgili alanlar ve donatıları (%21) ve yapay elemanları (%18) çizdikleri görülmektedir. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların en çok oyun donatılarını (%39), ikinci olarak doğal elemanları (%21), üçüncü sırada ise düzenleme ile ilgili alanlar ve donatıları (%15) çizdikleri, Cudibey İ.Ö.O.'ndakilerin ise Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler gibi en çok oyun donatılarını (%46), ikinci olarak düzenleme ile ilgili alanlar ve donatıları (%14), üçüncü olarak da doğal elemanları (%13) en çok çizdikleri belirlenmiştir. Bu süre içinde üç okul için bakıldığında en az çizilen elemanlar su-suyla ilgili etkinlikler-elemanlar ve hayvan olarak ortaya çıkmaktadır. Bu verileri doğal elemanların mevcutta çocukların çevrelerinde bulunması açısından değerlendirmek gerekirse; "mevcut oyun çevrenizi çiziniz" dendiğinde köy okulundaki çocuklar doğal elemanları ilk önce, yarı kentsel alanda bulunan okuldaki çocuklar ikinci sırada, kent merkezinde bulunan okuldaki çocuklar üçüncü sırada çizmişlerdir.

İkinci 5 dk. içinde yapılan çizimlerde (Şekil 49) köy okulundaki çocuklar yine en çok doğal elemanlar-alanları (%45) çizerken yarı kentsel alanda bulunan Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar doğal elemanlar-alanları bu defa ilk sırada çizmişlerdir (%29). Kent merkezinde bulunan Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların ise doğal elemanlar-alanları yine üçüncü sırada (%15) çizdikleri belirlenmiştir. Her üç okul için en az çizilen elemanlar su-suyla ilgili etkinlikler-elemanlar ve hayvan olarak ortaya çıkmıştır.



Şekil 48. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde ilk 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A1)

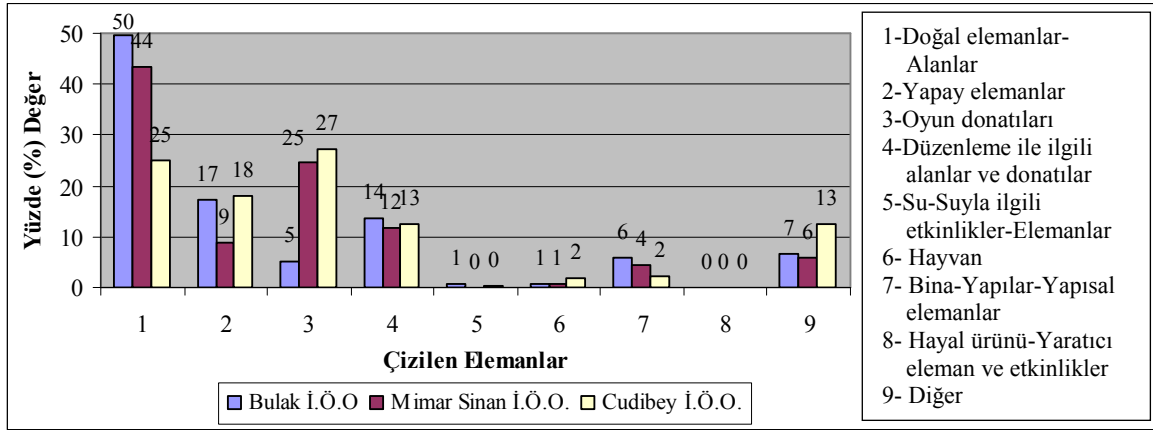


Şekil 49. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde ikinci 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A2)

Son 5 dk. içinde çizilen elemanlara bakıldığında ise (Şekil 50); en çok çizilen elemanlar ikinci 5 dk. içinde çizilenlerle sıralama yönünden benzerlik göstermektedir. Buna göre; Bulak İ.Ö.O.'ndaki (%50) ve Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki (%44) çocuklar bu süre içinde en çok doğal elemanlar-alanları çizerken Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar en çok oyun donatılarını (%27), buna karşılık doğal elemanlar-alanları ise ikinci sırada (%25) çizmişlerdir. En az çizilen eleman diğer iki grafikte de olduğu gibi su-suyla ilgili etkinlikler-elemanlar ve hayvan olarak belirlenmiştir.

Bu verilerden Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde daha çok doğal elemanların bulunduğunu, Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde oyun

donatılarının yanında doğal elemanların da hemen hemen aynı oranda yer aldığını, Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların ise çevrelerinin daha çok oyun donatılarından oluştuğunu, bunun yanında diğer çevrelerdekinden daha az doğal eleman içerdiğini söylemek mümkündür.



Şekil 50. Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde son 5 dk.içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (A3)

Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait çizimlerinde çizdikleri elemanların istatistiki açıdan anlamlı olup olmadıkları khi-kare testi ile denetlenmiştir. Buna göre; kırmızı, mavi ve yeşil kalemle çizilen elemanların her üç okul için ayrı ayrı ve toplamda, okul, sınıf ve cinsiyet açısından ilişkilerin anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 6'da da görüldüğü üzere kırmızı kalemle ilk 5 dakikada çizilen elemanlar açısından yalnızca Cudibey İ.Ö.O.'nda cinsiyete göre ortaya çıkan farklılık anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=19,251$ ;  $df=8$ ;  $p=0,014$ ). Mavi kalemle çizilen elemanların dağılımları incelendiğinde her okul için sınıf ve cinsiyet açısından anlamlı ilişkiler görülmemektedir. Yeşil kalemle çizilen elemanlar açısından ise yalnızca Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda cinsiyete göre ortaya çıkan farklılıklar istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=12,899$ ;  $df=6$ ;  $p=0,045$ ). Tüm çocuklara ait çizimler değerlendirildiğinde ise; mavi ve yeşil kalemle çizilen elemanların okullara göre ortaya çıkan farklılıklarının anlamlı oldukları tespit edilmiştir (mavi kalem için  $\chi^2=34,980$ ;  $df=16$ ;  $p=0,004$ ; yeşil kalem için  $\chi^2=24,591$ ;  $df=12$ ;  $p=0,017$ ) (Tablo 6).



Tablo 6. A çiziminin aşamaları (A1, A2, A3) ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

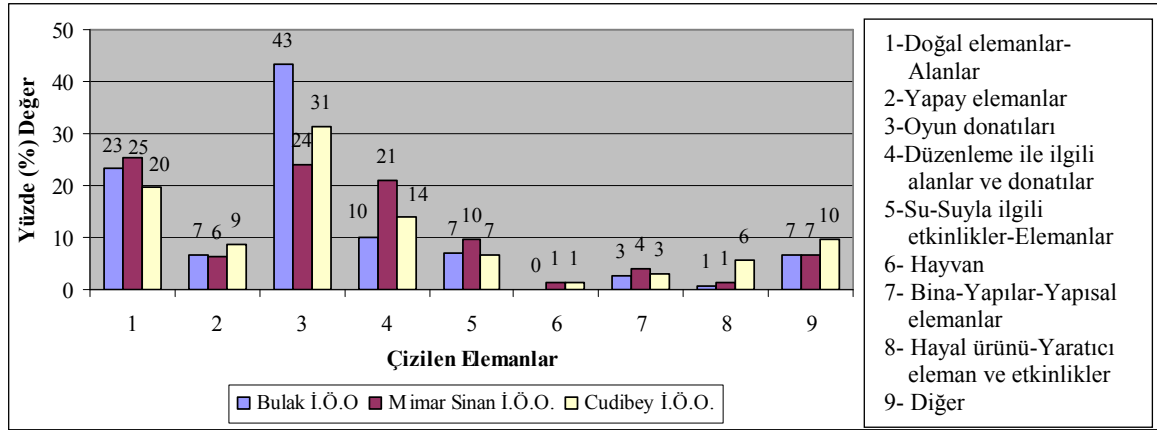
|                           |                 | <u>A1*</u> |    |              | <u>A2**</u> |    |              | <u>A3***</u> |    |              |
|---------------------------|-----------------|------------|----|--------------|-------------|----|--------------|--------------|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$   | df | Önemlilik    | $\chi^2$    | df | Önemlilik    | $\chi^2$     | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 36,207     | 28 | 0,137        | 23,658      | 24 | 0,481        | 20,834       | 20 | 0,407        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 9,746      | 7  | 0,203        | 7,790       | 6  | 0,254        | 4,558        | 5  | 0,472        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 26,983     | 24 | 0,305        | 34,871      | 28 | 0,174        | 17,668       | 24 | 0,819        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 6,387      | 6  | 0,381        | 8,857       | 7  | 0,263        | 12,899       | 6  | <b>0,045</b> |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 42,870     | 32 | 0,095        | 19,609      | 20 | 0,483        | 19,952       | 20 | 0,461        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 19,251     | 8  | <b>0,014</b> | 4,236       | 5  | 0,516        | 4,493        | 5  | 0,481        |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 18,211     | 16 | 0,312        | 34,980      | 16 | <b>0,004</b> | 24,591       | 12 | <b>0,017</b> |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 45,293     | 32 | 0,060        | 24,574      | 32 | 0,823        | 14,891       | 24 | 0,924        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 15,076     | 8  | 0,058        | 5,090       | 8  | 0,748        | 5,527        | 6  | 0,478        |

\* İlk 5 dk. kırmızı kalemle çizim, \*\* İkinci 5 dk. mavi kalemle çizim, \*\*\* Üçüncü 5 dk. yeşil kalemle çizim

### 3.2.2. Çocukların Hayallerindeki Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Bulgular

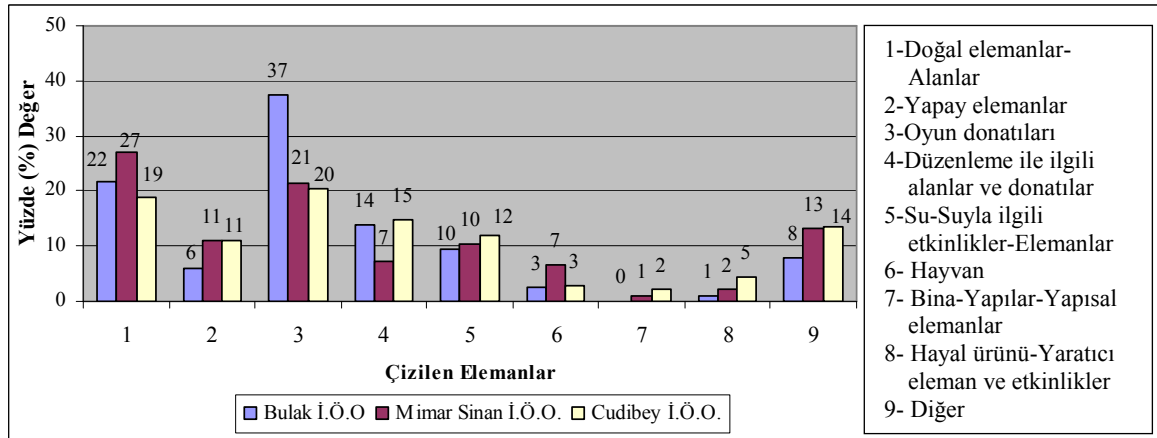
Çocukların hayallerindeki oyun çevreleri çizimleri bu aşamanın B bölümünü oluşturmaktadır. A çiziminde olduğu gibi B çizimde de kırmızı, mavi ve yeşil olmak üzere üç farklı renkte kalem kullanılmıştır. Buna göre B çiziminde çocukların çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımları şekil 51, 52 ve 53’de verilmiştir. Cinsiyet ve sınıflara göre dağılımları ise Bulak İ.Ö.O. için ek 7’de, Mimar Sinan İ.Ö.O. için ek 8’de, Cudibey İ.Ö.O. için ek 9’da verilmiştir. Kırmızı kalemle çizilenler B1, mavi kalemle çizilenler B2, yeşil kalemle çizilenler B3 olarak kodlanmıştır.

Çocuklara “hayalinizdeki oyun alanını çiziniz” dendiğinde ilk 5 dk. içinde (şekil 51) Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocukların en çok oyun donatılarını (%43), ikinci olarak doğal elemanlar-alanları (%23), Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocukların en çok doğal elemanlar-alanları (%25) ve buna çok yakın oranda oyun donatılarını (%24), Cudibey İ.Ö.O.’ndaki çocuklarınsa en çok oyun donatılarını (%31) ve daha sonra doğal elemanlar-alanları (%20) çizdikleri görülmüştür. En az çizilen eleman ise üç okul için de hayvan olarak ortaya çıkmıştır.



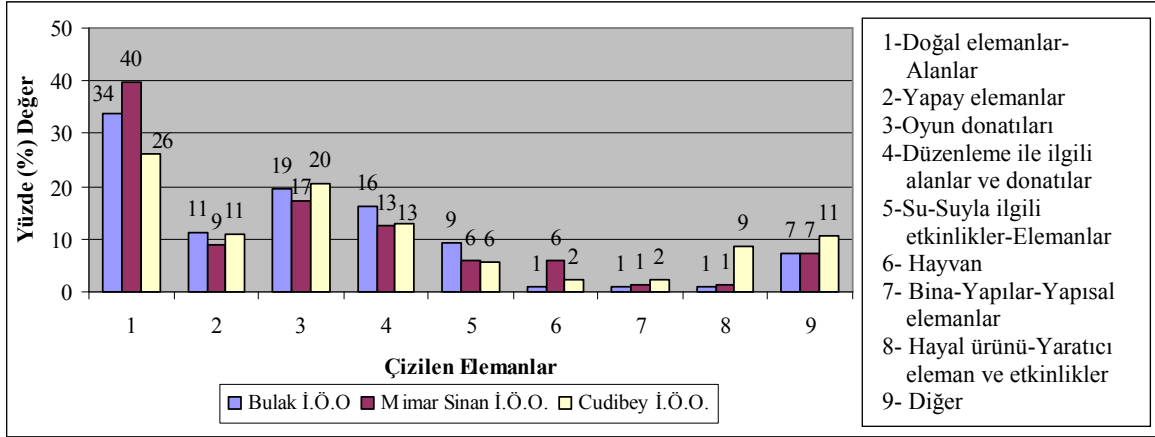
Şekil 51. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde ilk 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B1)

Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerini çizdikleri ikinci 5 dk.da da çizilen elemanların sırası ilk 5. dk.'lık bölümle aynıdır. Çocuklar Bulak İ.Ö.O.'nda en çok oyun donatılarını (%37), Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda en çok doğal elemanlar-alanları (%27), Cudibey İ.Ö.O.'nda en çok oyun donatılarını çizmişlerdir. Ancak bu süre içinde en az çizilen elemanların her üç okul için de bina-yapılar-yapısal elemanlar olduğu görülmüştür (şekil 52).



Şekil 52. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde ikinci 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B2)

Çocuklara çizim için verilen son 5 dk. içinde üç okuldaki çocukların da en çok doğal elemanlar-alanları, en az da bina-yapılar-yapısal elemanları çizdikleri görülmektedir (şekil 53).



Şekil 53. Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerine ait çizimlerinde son 5 dk. içerisinde çizdikleri elemanların okullara göre yüzde (%) dağılımı (B3)

Çocukların hayallerindeki oyun alanına ait çizimlerinde çizdikleri elemanların istatistiki açıdan anlamlı olup olmadıkları khi-kare testi ile denetlenmiştir. Buna göre; kırmızı, mavi ve yeşil kalemle çizilen elemanların her üç okul için ayrı ayrı ve toplamda okul, sınıf ve cinsiyet açısından ilişkilerin anlamlı olup olmadıkları araştırılmıştır. Tablo 7'den de görüldüğü üzere her okul için sınıf ve cinsiyet düzeyinde yapılan araştırmada, yalnızca mavi kalemle çizilen elemanların Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda cinsiyete göre ( $\chi^2=13,374$ ;  $df=6$ ;  $p=0,037$ ) ve Cudibey İ.Ö.O.'nda sınıflara göre ( $\chi^2=68,788$ ;  $df=28$ ;  $p=0,000$ ) anlamlı farklılıklar göstermiştir. Kırmızı ve yeşil kalemle olan çizimde anlamlı ilişkiler tespit edilememiştir. Tüm çocuklara ait çizimler değerlendirildiğinde ise; kırmızı ve mavi kalemle çizilen elemanların istatistiki olarak farklı oldukları belirlenmiştir. Kırmızı kalemle çizilen elemanlar kız ve erkeklere göre farklılık göstermektedir ( $\chi^2=19,701$ ;  $df=8$ ;  $p=0,012$ ). Mavi kalemle çizilen elemanlarda ise okullar açısından olmamakla birlikte, sınıf ( $\chi^2=57,890$ ;  $df=28$ ;  $p=0,001$ ) ve cinsiyete ( $\chi^2=16,319$ ;  $df=7$ ;  $p=0,022$ ) göre anlamlı farklılık bulunmuştur (tablo 7).

Tablo 7. B çiziminin aşamaları (B1, B2, B3) ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <b>B1*</b> |    |              | <b>B2**</b> |    |              | <b>B3***</b> |    |           |
|---------------------------|-----------------|------------|----|--------------|-------------|----|--------------|--------------|----|-----------|
|                           |                 | $\chi^2$   | df | Önemlilik    | $\chi^2$    | df | Önemlilik    | $\chi^2$     | df | Önemlilik |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <b>Sınıf</b>    | 35,673     | 32 | 0,300        | 18,597      | 20 | 0,548        | 24,978       | 16 | 0,070     |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 8,603      | 8  | 0,377        | 10,432      | 5  | 0,064        | 3,901        | 4  | 0,420     |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <b>Sınıf</b>    | 24,872     | 28 | 0,635        | 33,184      | 24 | 0,100        | 23,915       | 28 | 0,686     |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 11,687     | 7  | 0,111        | 13,374      | 6  | <b>0,037</b> | 11,157       | 7  | 0,132     |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <b>Sınıf</b>    | 39,173     | 28 | 0,078        | 68,788      | 28 | <b>0,000</b> | 36,884       | 32 | 0,253     |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 14,012     | 7  | 0,051        | 7,667       | 7  | 0,363        | 8,709        | 8  | 0,367     |
| <b>Toplam</b>             | <b>Okul</b>     | 21,188     | 16 | 0,171        | 12,204      | 14 | 0,590        | 21,691       | 16 | 0,153     |
|                           | <b>Sınıf</b>    | 44,603     | 32 | 0,068        | 57,890      | 28 | <b>0,001</b> | 23,830       | 32 | 0,850     |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 19,701     | 8  | <b>0,012</b> | 16,319      | 7  | <b>0,022</b> | 14,109       | 8  | 0,079     |

\* İlk 5 dk. kırmızı kalemle çizim, \*\* İkinci 5 dk. mavi kalemle çizim, \*\*\* Üçüncü 5 dk. yeşil kalemle çizim

### 3.2.3. Çocukların Mevcut ve Hayallerindeki Oyun Çevreleri Çizimlerine Ait Değerlendirme

Çizimlerden elde edilen verilere bakıldığında öncelikle çocukların mevcut oyun çevreleri hakkında toplu bir değerlendirme yapmak gerekirse; kırsal alanda bulunan Bulak İ.Ö.O.'nda okuyan çocukların çevreleri daha çok doğal elemanları içermektedir ve çocuklar oyunlarında bu doğal elemanları kullanmaktadırlar. Bunun yanında çocukların oyunlarını çeşitlendirmek için top, ip, oyuncak gibi yapay elemanları da kullandıkları görülmektedir. İkinci çalışma alanı olan ve kırsal alanla kentsel alan arasında bir okul olarak değerlendirilen Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde daha çok salıncak, kaydırak gibi oyun donatılarının bulunduğu, ancak bunun yanında ağaç, çiçek, çim gibi doğal elemanların da bulunduğu görülmektedir. Üçüncü çalışma alanı olan ve kent merkezinde bulunan Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların ise Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklardan daha fazla oranda salıncak, kaydırak gibi oyun donatılarının olduğu çevrelerde oyun oynadıkları belirlenmiştir. Çünkü verilere bakıldığında her 5 dakikalık çizimde en çok çizilen elemanların oyun donatıları olduğu görülmektedir. Bunun yanında bu okuldaki çocukların çevrelerinde bulunan doğal elemanlar Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerindeki kadar daha az olduğundan ya da çocuklar bu elemanlarla fazla etkileşim içinde bulunmadıklarından, bu çalışma alanındaki çocuklar çizimlerinde doğal elemanlara daha az yer vermişlerdir. Dolayısıyla çalışmaya katılan çocukların çevrelerinde doğal elemanları görebilme durumlarına göre sıralamak gerekirse ilk sırada Bulak İ.Ö.O.'ndaki,

ikinci sırada Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki son olarak da Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukları söylemek mümkündür.

Mevcut çevre ile ilgili edinilen bilgilerden sonra bu çevrelerdeki çocuklar “acaba hayallerinde nasıl bir çevrede oyun oynamak istiyorlar?” diye düşünülmüştür. Bunun için yine toplanan verilere göre B grubu çizim sonuçlarını değerlendirmek gerekirse; Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların daha çok oyun donatılarının olduğu, ondan sonra doğal elemanların olduğu bir çevrede oynamak istedikleri görülmektedir. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar ise daha çok doğal elemanların olduğu bir oyun çevresi isterken, Cudibey İ.Ö.O.'ndakiler oyun donatılarının olduğu ancak bunun yanında az da olsa doğal elemanların olduğu bir oyun çevresi istemektedir.

Her iki çizim sonuçları birlikte değerlendirildiğinde; mevcut çevrelerinde daha çok doğal elemanların bulunduğu Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresinde daha çok oyun donatılarının olmasını istedikleri görülmektedir. Bunun nedeni çocukların çevrelerinde olmayan oyun donatılarını merak etmeleri ve renk, biçim gibi özelliklerinden dolayı çekici bulmaları olabilir. Benzer şekilde Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar da mevcutta daha çok oyun donatılarının olduğu bir alanda oynamalarına karşın doğal elemanların olduğu bir oyun çevresi istemektedirler. Yani onlar da diğer okuldaki çocuklar gibi çevrelerinde az bulunan materyalleri daha çok istemektedirler. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar ise daha çok oyun donatılarının olduğu bir alanda oyun oynamakta ve oyun çevrelerinin de oyun donatıları ağırlıklı olmasını istemektedirler. Bunun nedeni bu çocukların çevrelerindeki doğal elemanları oyun amaçlı kullanma imkanlarının olmayışı olabilir. Dolayısıyla bu çocuklara “hayalinizdeki oyun alanını çiziniz” dendiğinde ilk akıllarına gelen çevrelerindeki oyun alanı olarak planlanan ve içinde oyun donatılarının olduğu alanlar olmuştur. Bunun yanında çizimin son 5 dakikasına bakıldığında en çok çizilen elemanlar doğal elemanlar olarak görülmektedir. Yani doğal elemanlar bu okul için oyun donatılarından sonra ikinci sırada en çok istenen materyal olarak belirlenmiştir.

#### **3.2.4. Çocukların Mevcut ve Hayallerindeki Oyun Çevrelerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümdeki yüzde (%) grafiklerde karşılaştırma yapabilmek amacıyla çocukların mevcut ve hayallerindeki oyun çevrelerine ait değerlendirmeleri soruların aynı olduğu durumlarda aynı şekil üzerinde belirtilmiştir. Çalışmanın genelinde sorular çocukları yönlendirmemek için açık uçlu sorulduğundan verilen cevapların çok çeşitlilik gösterdiği

belirlenmiştir. Verilen cevapların ortaya çıkardığı bu çeşitlilikten ötürü, değerlendirmelerin gruplar düzeyinde gerçekleştirilebilmesi için cevaplar gruplandırılmıştır. Cevapların yüzde (%) dağılımları sınıflar ve bütün sınıfların toplamı düzeyinde okullar için ayrı ayrı olacak şekilde grafiklerde gösterilmiştir. Hem sınıflar hem de toplamda %10'dan daha az frekans değerlerine sahip cevaplar istatistiki değerlendirmeye katılmamıştır. Bazı cevaplarda toplam değer %10'dan düşük olmasına karşın sınıflardan en az birinde %10 ve daha yüksek değerlerin olmasından dolayı verilen cevap değerlendirmeye alınmıştır. Grafiklerde sorulara verilen cevapların sıralaması toplam değerlerine bakılarak büyükten küçüğe doğru olacak şekilde yapılmıştır. Bu durum bütün verilerin değerlendirilmesi sırasında göz önünde bulundurulmuştur.

#### **3.2.4.1. Çocukların Oyun Çevrelerinde Kullandıkları ve Kullanmak İstedikleri Malzemeler**

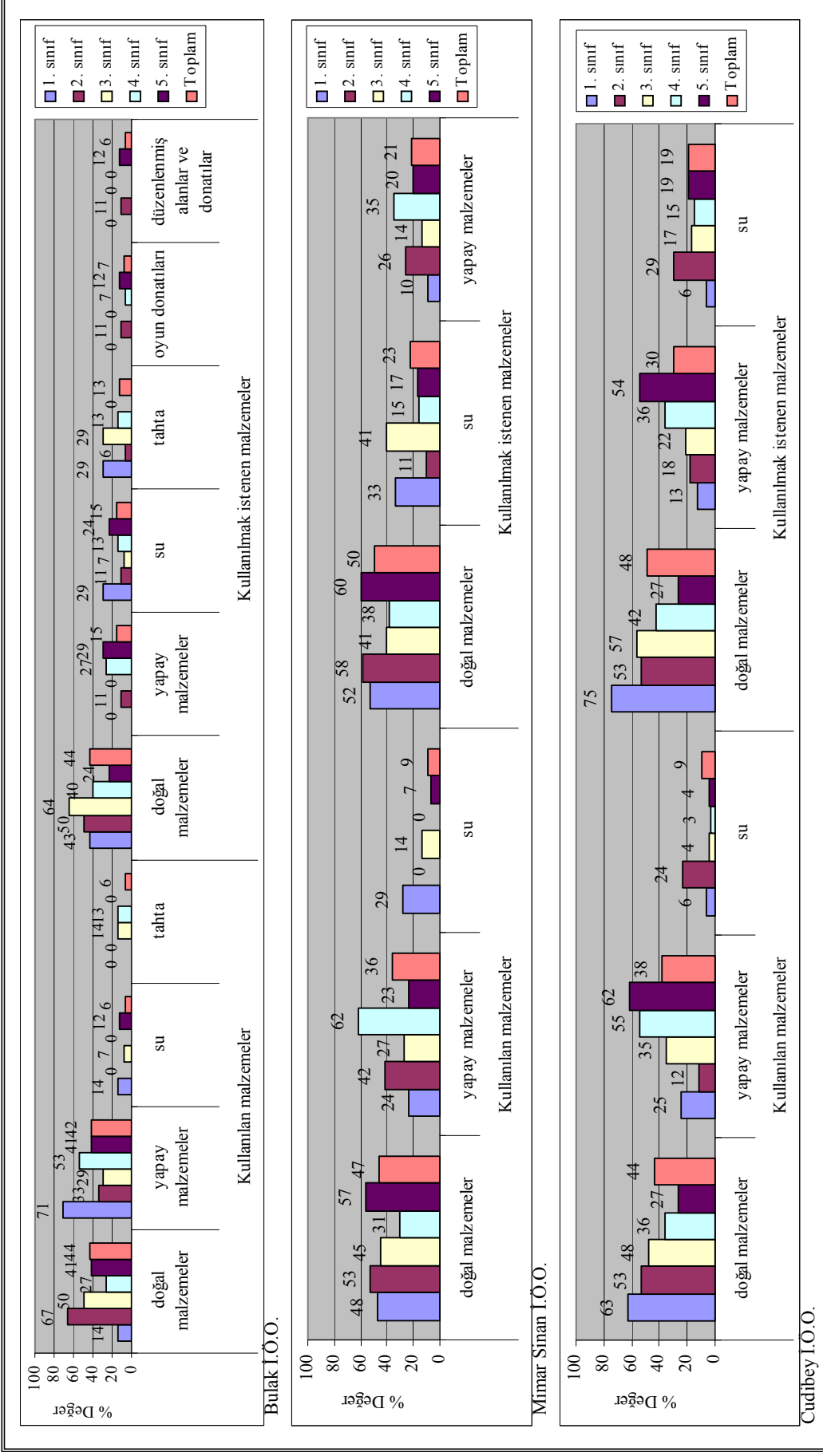
Çocukların oyun oynarken ne tür malzemeler kullandıklarını ve kullanmak istediklerini belirlemek ve bu sayede doğal elemanları oyunlarında değerlendirip değerlendirmediklerini ya da isteyip istemediklerini tespit etmek amacıyla “çevrelerinde oyun oynarken hangi malzemeleri kullandıklarını ve hayallerindeki oyun alanında hangi malzemeleri kullanmak istedikleri” sorulmuştur. Bu iki soruya verilen cevaplar bir listede toplanmış ve sonuçların anlamlı çıkması açısından gruplandırılmalarına karar verilmiştir. Sonuçta 7 gruptan oluşan bir liste oluşturulmuştur. Bu listede su ve tahta için ayrı bir grup numarası verilmiştir. Çünkü çocukların bu iki elemanı söylediklerinde doğal olanları mı yoksa yapay olanları mı belirtmek istedikleri anlaşılmamaktadır. Oluşturulan bu liste ve alınan cevaplar doğrultusunda oyunda kullanılan ve kullanılmak istenen malzemeler ek 10'da verilmiştir. Çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken kullandıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken kullanmak istedikleri malzemelerin okullara ve sınıflara göre yüzde (%) dağılımları ise şekil 54'de verilmiştir.

Verilen cevaplara bakıldığında Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut çevrelerinde daha çok doğal malzemeleri (%44), daha sonra yapay malzemeleri (%42) kullandıkları görülmektedir. Cevapların sınıflara göre dağılımına bakıldığında ise 2. (%67) ve 3. (%50) sınıfların daha çok doğal malzemeleri kullandıkları, 1. (%71) ve 4. (%53) sınıfların ise yapay malzemeleri kullandıkları görülmektedir. 5. sınıflar ise doğal ve yapay malzemeleri aynı oranda (%41) oyunlarında kullanmaktadırlar. Bunun yanında su ve tahta gibi malzemeler de 1., 3., 4., ve 5. sınıftaki çocuklar tarafından kullanılırken 2. sınıftakiler

tarafından kullanılmamaktadır. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevrelerinde oyun için kullanmak istedikleri malzemelere bakıldığında ise yine mevcut durumda olduğu gibi daha çok doğal malzemeleri (% 44), daha sonra yapay malzemeler (%15) ve su (%15), üçüncü olarak da tahtayı (%13) kullanmak istedikleri görülmektedir. Sınıflar düzeyinde bir değerlendirme yapıldığında ise 1. (%43), 2. (%50), 3. (%64) ve 4. (%40) sınıfların doğal malzemeleri istedikleri, 5. sınıfların ise birinci sırada yapay malzemeleri (%29), ikinci sırada doğal malzemeler ve suyu aynı oranda (%24) istedikleri söylenebilir.

Şekil 54'e göre Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken daha çok doğal malzemeleri (%47) daha sonra yapay malzemeleri (% 36) kullandıkları görülmektedir. Bu doğal malzemeleri daha çok 1. (% 48), 2. (% 53), 3. (% 45) ve 5. (% 57) sınıfların kullandığı, 4. sınıfların ise daha çok yapay malzemeleri (% 62) kullandığı tespit edilmiştir. Kullanılmak istenen malzemelerde de doğal malzemelerin ilk sırada (%50), yapay malzemelerin ikinci sırada (%41) olduğu görülmüştür. Sınıflara göre dağılıma bakılığında bütün sınıfların doğal malzemeleri daha çok kullanmak istedikleri görülmektedir. Sadece 3. sınıfların doğal malzeme ve suyu kullanma oranlarının (%41) aynı olduğu belirlenmiştir.

Cudibey İ.Ö.O.'nda da çocukların oyun sırasında en çok kullandıkları (%44) ve kullanmak istedikleri (%48) malzemeler doğal malzemelerdir (Şekil 54). Sınıflar düzeyinde bakılırsa 1., 2. ve 3., sınıfların mevcutta kullandıkları ve hayallerindeki oyun alanında da oyun için en çok kullanmak istedikleri malzemeler doğal malzemelerdir. Hatta kullanılmak istenen doğal malzemelerin oranı kullanılanlardan daha fazladır yani mevcutta doğal malzeme kullanmayan ya da kullanamayanların da bu malzemeleri kullanmak istedikleri görülmektedir. 4. sınıftakiler mevcut çevrelerinde daha çok yapay malzemeleri kullanırken hayallerindeki alanda daha çok doğal malzemeleri kullanmak istemektedirler. 5. sınıftakilerin ise hem mevcut çevrelerinde hem de hayallerindeki alanda daha çok yapay malzemeleri kullandıkları-kullanmak istedikleri görülmektedir. Oyun elemanı olarak su 2. sınıflar için hem mevcut çevrelerinde (%24) hem de hayallerindeki alanda (%29) ikinci sırada düşünülen eleman olmuştur.



Şekil 54. Çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken kullandıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken kullanmak istedikleri malzemeler



Oyunlarda kullanılan ve kullanılmak istenen malzemeleri bütün okullar açısından değerlendirmek gerekirse en çok doğal malzemelerin kullanıldığı görülmektedir. Bu da çocukların çevrelerindeki doğal elemanlara olan ilgilerini ve eğilimlerini ortaya koymaktadır. Ancak sınıflar dolayısıyla yaşlar arasında benzerlik ve farklılıklar vardır. 2. ve 3. sınıflar hem mevcut çevrelerinde hem de hayallerindeki oyun alanlarındaki oyunlarında doğal malzemeleri kullanmakta ve kullanmak istemektedir. 1. sınıflardan sadece Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar mevcutta yapay elemanları daha çok kullanmalarına rağmen hayallerindeki alanda daha çok doğal elemanları istemektedirler. Diğer okullardaki 1. sınıf çocukları ise 2. ve 3. sınıflar gibi doğal elemanları kullanmakta ve kullanmak istemektedirler. 4. sınıftakiler mevcutta yapay elemanları daha çok kullanırken hayallerindeki alanda daha çok doğal elemanları tercih etmektedirler. 5. sınıflarda ise kullanılan ve kullanılmak istenen malzemelerin oranları okullara göre farklılık göstermekte ancak kendi içerisinde farklılık göstermemektedir. Yani Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki 5. sınıflar mevcutta daha çok doğal malzemeleri kullanırken, hayallerindeki alanda da kullanmak istemektedir. Benzer şekilde Cudibey İ.Ö.O.'ndaki 5. sınıflar daha çok yapay malzemeleri kullanırken, yine daha çok yapay malzemeleri kullanmak istemektedirler. Bulak İ.Ö.O.'nda ise doğal ve yapay malzemelerin kullanımı eşit iken yapay malzemeler kullanılmak istenen malzemelerde ilk sırada görülmektedir. Bunun yanında okullar açısından bir değerlendirme yapıldığında çevresinde daha az doğal eleman bulunan Mimar Sinan ve Cudibey İlköğretim Okulları'nda çocukların oyunlarında daha çok doğal elemanları kullanmaları ve kullanmak istemeleri onların bu materyallere olan ilgilerini ve çevrelerinde bu tür elemanları görmek istediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca her üç okulda da su mevcutta çok az kullanılırken (olmadığından ya da kullanılmasına izin verilmediğinden olabilir) kullanılmak istenme oranında artış olduğu belirlenmiştir. Yani çocuklar çevrelerinde suyu ve suyla ilgili oyun materyallerini de görmek istemektedirler.

Çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken kullandıkları ve hayallerindeki oyun alanında kullanmak istedikleri malzemelerin her okul için sınıf ve cinsiyet düzeyinde ve toplamda okul, sınıf ve cinsiyet açısından farklılık oluşturup oluşturmadıkları khi-kare testi ile denetlenmiştir. Buna göre; Cudibey İ.Ö.O.'nda farklı sınıflarda okuyan çocukların malzeme tercihindeki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=44,509$ ;  $df=24$ ;  $p=0,007$ ). Bununla birlikte Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki kızlar ve erkeklerin oyunda kullanmak istedikleri malzemeler farklılık göstermektedir ( $\chi^2=12,202$ ;  $df=4$ ;  $p=0,016$ ). Cudibey İ.Ö.O.'nda sınıf farklılığı da oyunda kullanılmak istenen malzemeler üzerinde etkili bulunmuştur

( $\chi^2=30,007$ ;  $df=16$ ;  $p=0,018$ ). Her üç okuldaki çocukların oyunlarında kullandıkları ve kullanmak istedikleri malzemelerin khi-kare testine göre değerlendirmesi yapıldığında; kızlar ve erkeklerin malzeme tercihlerinin farklı olduğu görülmektedir (kullanılan malzemeler için  $\chi^2=23,766$ ;  $df=7$ ;  $p=0,001$ ; kullanılmak istenen malzemeler için;  $\chi^2=15,196$ ;  $df=5$ ;  $p=0,010$ ). Ayrıca çocukların farklı yaşlarda olması oyunda kullanılan malzemeyi etkilemektedir ( $\chi^2=45,321$ ;  $df=28$ ;  $p=0,020$ ), bunun yanında okulların farklılığı da çocukların oyunlarında kullanmak istedikleri malzemelerin seçiminin anlamlı olduğunu ( $\chi^2=36,894$ ;  $df=10$ ;  $p=0,000$ ) ortaya koymaktadır (Tablo 8).

Tablo 8. Çocukların oyunlarında kullandıkları ve kullanmak istedikleri malzemeler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <u>Kullanılan malzemeler</u> |    |              | <u>Kullanılmak istenen malzemeler</u> |    |              |
|---------------------------|-----------------|------------------------------|----|--------------|---------------------------------------|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$                     | df | Önemlilik    | $\chi^2$                              | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 24,215                       | 20 | 0,233        | 25,976                                | 20 | 0,167        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 7,051                        | 5  | 0,217        | 6,268                                 | 5  | 0,281        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 29,949                       | 20 | 0,071        | 20,076                                | 16 | 0,217        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 8,525                        | 5  | 0,130        | 12,202                                | 4  | <b>0,016</b> |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 44,509                       | 24 | <b>0,007</b> | 30,007                                | 16 | <b>0,018</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 9,623                        | 6  | 0,141        | 6,163                                 | 4  | 0,187        |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 9,168                        | 14 | 0,820        | 36,894                                | 10 | <b>0,000</b> |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 45,321                       | 28 | <b>0,020</b> | 30,304                                | 20 | 0,065        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 23,766                       | 7  | <b>0,001</b> | 15,196                                | 5  | <b>0,010</b> |

### 3.2.4.2. Çocukların Oyun Çevrelerinde Yaptıkları ve Yapmak İstedikleri Etkinlikler

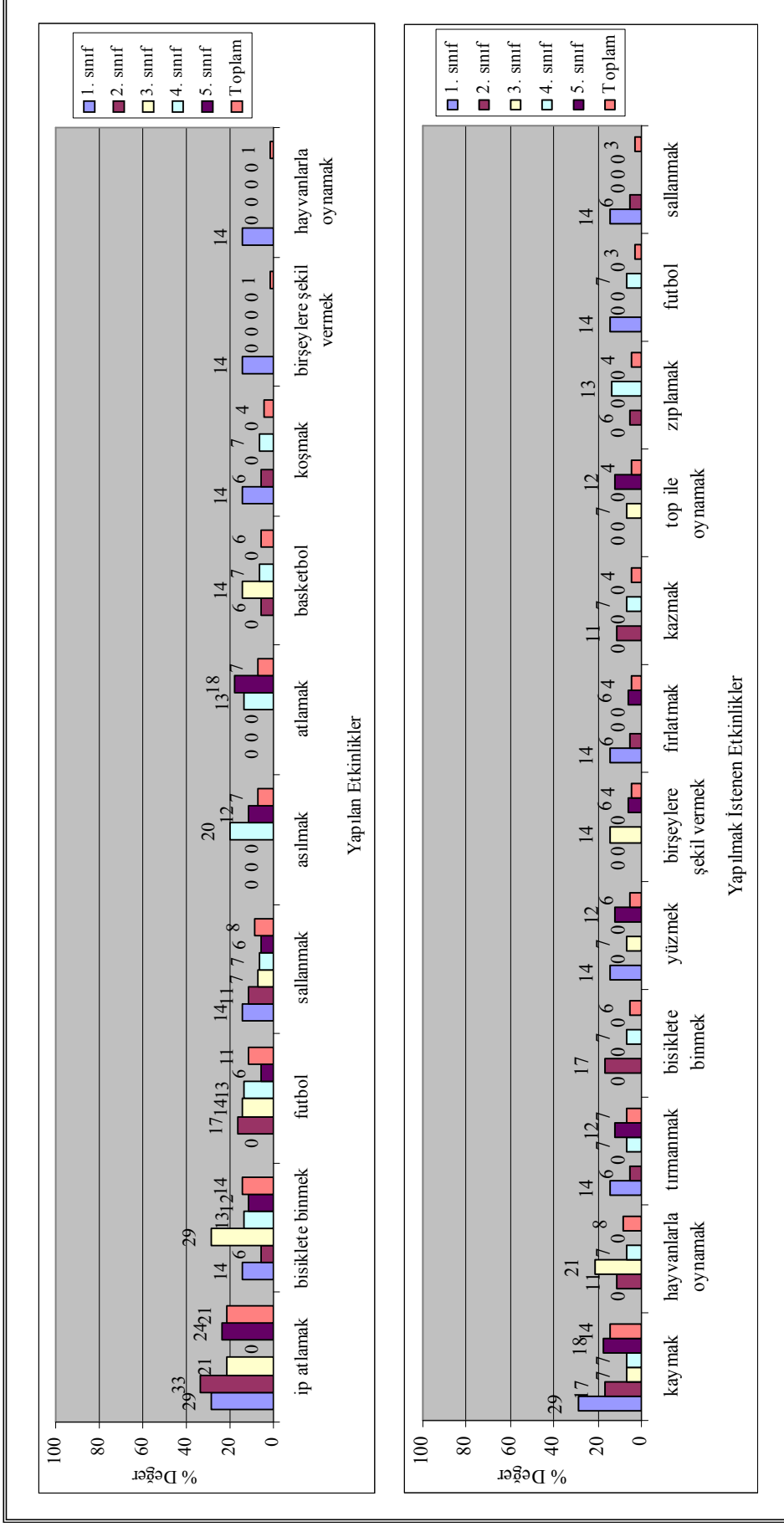
Çocukların oyun çevrelerinde yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinlikler de onların çevrelerini nasıl değerlendirdiklerini ve beklentilerini anlamak açısından önemlidir. Bu nedenle çocuklara “mevcut çevrelerinde ne tür etkinlikler yaptıkları ve hayallerindeki oyun çevrelerinde ne tür etkinlikler yapmak istedikleri” sorulmuştur. Çocuklar mevcut çevreleri için 26, hayallerindeki oyun alanları için 35 farklı etkinlik söylemişler, fakat %10’un altında olanlar değerlendirmeye alınmamıştır. Çocukların bu sorulara verdikleri cevapların yüzde (%) dağılımları şekil 55, 56 ve 57’de görülmektedir.

Şekil 55’e bakıldığında Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocukların mevcut çevrelerinde 10 farklı etkinlik yaptıkları (% 10 ve üzeri olanlar) görülmektedir. Bunlardan toplamda en çok yapılanlar sırasıyla ip atlamak (% 21), bisiklete binmek (% 14) ve futbol (% 11) olarak

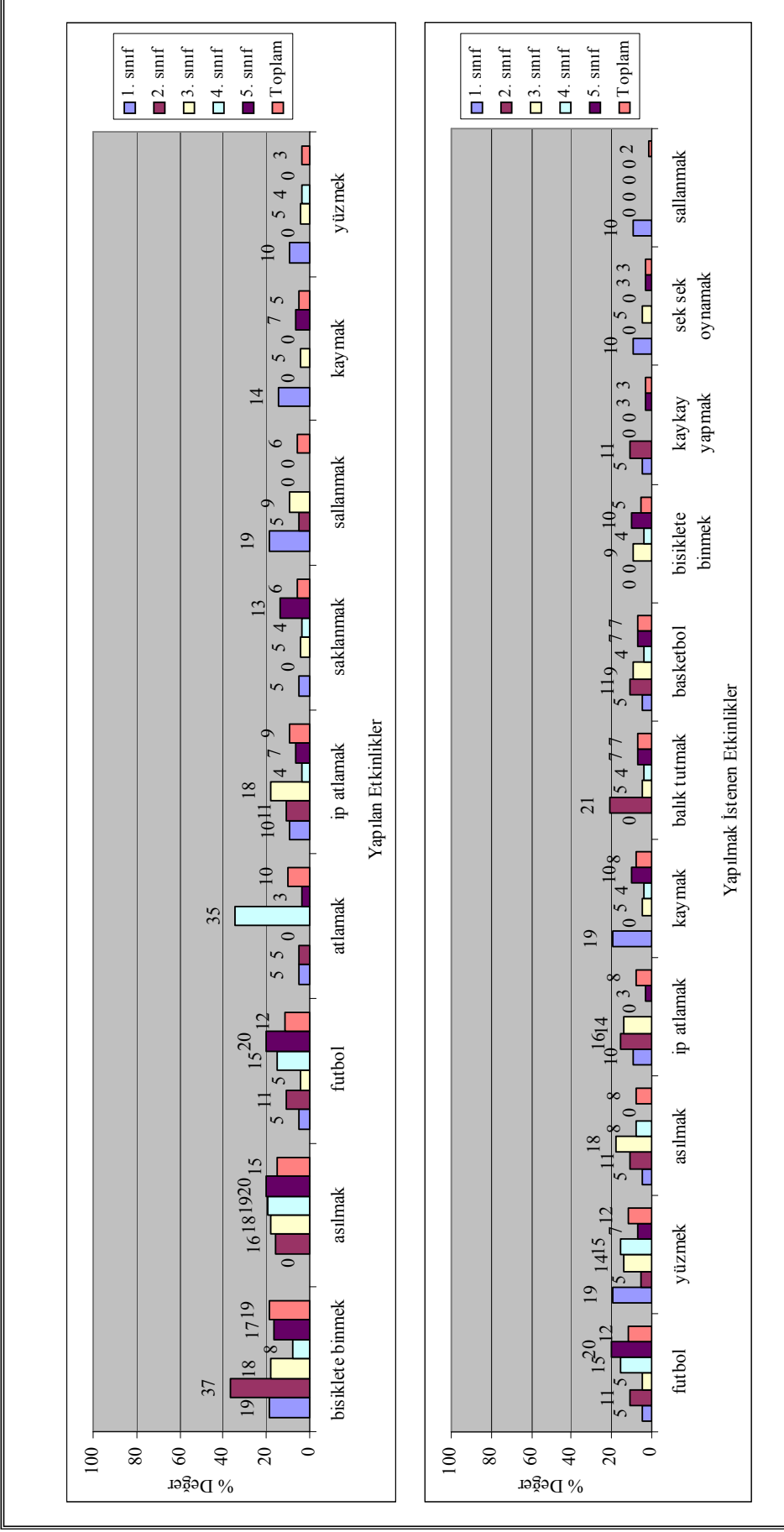
belirlenmiştir. Bu sıralamanın sınıflar düzeyinde farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu okuldaki çocukların hayallerindeki oyun alanında yapmak istedikleri etkinliklere bakıldığında ise etkinlik sayısının arttığı ve sıralamanın değişiklik gösterdiği anlaşılmıştır. Buna göre çocukların yapmak istedikleri etkinlikler kaymak (%14), hayvanlarla oynamak (%8) ve tırmanmak (%7) olarak sıralanmaktadır. Sınıflara göre ise yapılan etkinliklerin sıralaması farklılık göstermektedir.

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde yaptıkları 9 farklı etkinlikten (%10 ve üzeri olanlar) ilk üçü bisiklete binmek (%19), asılmak (%15) ve futbol (%12) olarak ortaya çıkmaktadır. Yapılmak istenen etkinliklerden ilk üçü ise futbol (%12), yüzmek (%12), asılmak (%8), ip atlamak (%8), kaymak (%8), balık tutmak (%7) ve basketbol (%7) olarak sıralanmaktadır. Her iki etkinlik grubunda da sınıflar düzeyindeki sıralamalar farklılık göstermektedir (Şekil 56).

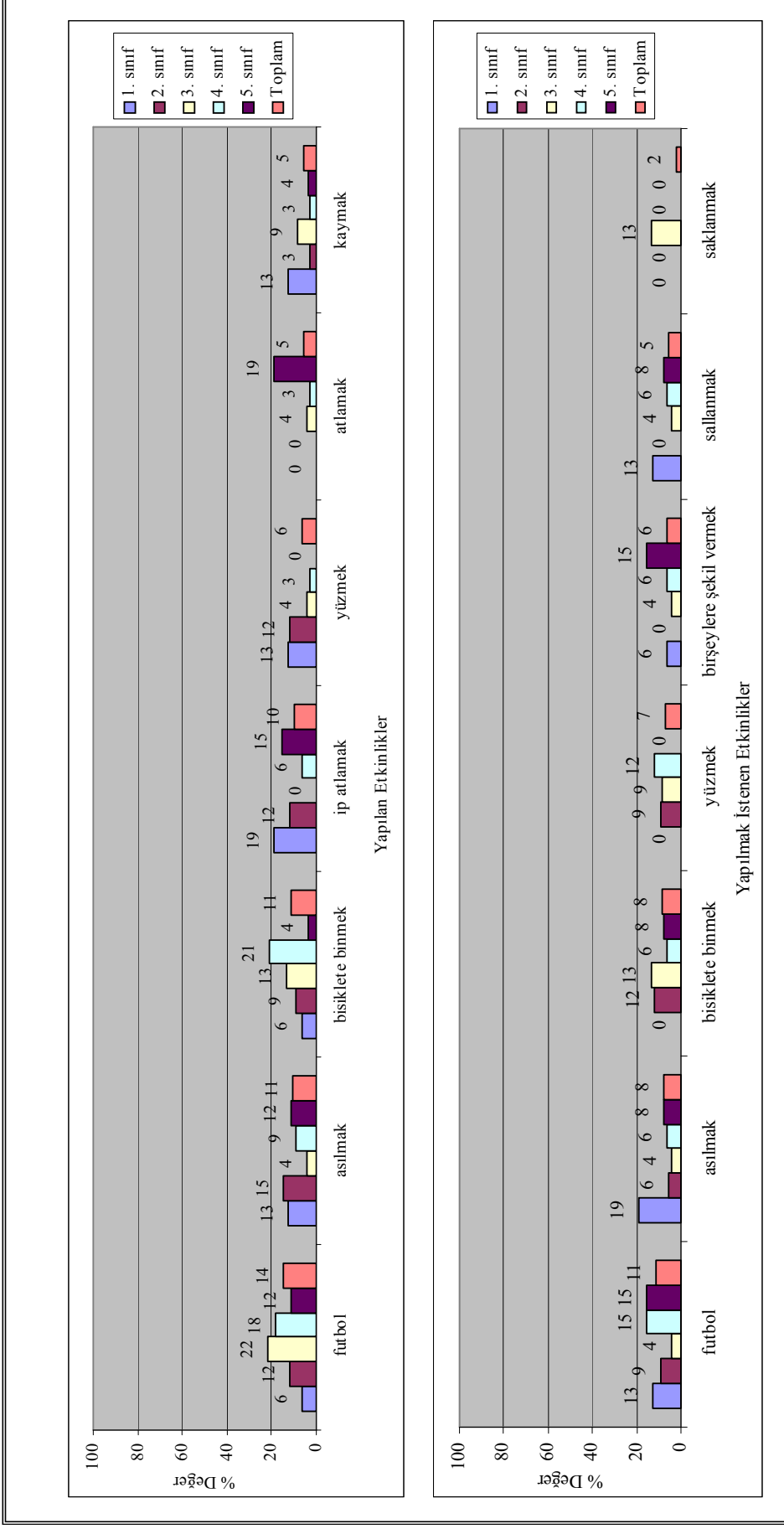
Cudibey İ.Ö.O.'nda ise çocukların çevrelerinde ve hayallerindeki oyun alanında 7 farklı etkinlik yaptıkları ve yapmak istedikleri görülmektedir. Bunlardan ilk üçü her iki etkinlik grubu için de farklı oranlarda ama aynı şekilde sıralanmaktadır. Bu etkinliklerden ilki futbol, ikincisi asılmak, üçüncüsü ise bisiklete binmektir (Şekil 57).



Şekil 55. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmaları istedikleri etkinlikler



Şekil 56. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmak istedikleri etkinlikler



Şekil 57. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların mevcut çevrelerinde oyun oynarken yaptıkları-hayallerindeki oyun alanında oyun oynarken yapmak istedikleri etkinlikler

Sonuç olarak çocukların çevrelerinde yaptıkları ve hayallerindeki oyun alanında yapmak istedikleri etkinlikleri okullar arasında bir karşılaştırma yaparak değerlendirmek gerekir. Öncelikle grafiklerde verilen etkinliklerin yüzde (%) oranlarının çok yüksek olmadığı görülmektedir. Bunun nedeni çocukların söyledikleri etkinliklerin çok çeşitlilik göstermesidir. Yapılan etkinlikler için Bulak İ.Ö.O.'nda toplam 20, Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda 18, Cudibey İ.Ö.O.'nda 22, yapılmak istenen etkinlikler için ise Bulak İ.Ö.O.'nda toplam 25, Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda 29, Cudibey İ.Ö.O.'nda 25 farklı etkinlik belirtildiği tespit edilmiştir. Çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinliklerin sıralaması (en çok olandan en aza doğru) okullara ve sınıflara göre farklılık göstermektedir. Ancak yüzde (%) oranları dikkate alınmadan bir değerlendirme yapmak gerekirse her üç okuldaki çocukların mevcut çevrelerinde ip atlamak, bisiklete binmek, futbol, asılmak ve atlamak etkinliklerini yapabildikleri yani aynı zamanda çevrelerinin bunlara olanak tanıdığı görülmektedir. Çocukların hayallerindeki oyun alanlarında da ortak olarak “bisiklete binmek, yüzmek, futbol ve sallanmak” etkinliklerini de yapmak istedikleri belirlenmiştir. Bu ortak etkinliklerin dışında okullara göre farklılık gösteren etkinlikler de mevcuttur. Her iki etkinlik grubunda ortak olan “bisiklete binmek ve futbol” etkinliklerinin yanında çocukların mevcut çevrelerinde daha az veya hiç yapamadıkları “yüzme ve sallanma” etkinliğini yapmak istemeleri dikkat çekmektedir. Ayrıca çocukların mevcut çevrelerinde yapmadıkları ya da çok az yaptıkları (%10'un altında olduğu için değerlendirilmeye alınmayan) “tırmanmak, fırlatmak, kazmak, top ile oynamak, zıplamak, balık tutmak, kaykay yapmak ve sek sek oynamak” etkinliklerini hayallerindeki oyun çevrelerinde yapmak istedikleri belirlenmiştir. Bu verilerden hareketle çocuklar için oluşturulacak mekanların bu etkinlikleri de yapılabilmesine olanak sağlayacak nitelikte olması gerektiğini söylemek mümkündür.

Tez kapsamında çalışılan her üç okul için sınıf ve cinsiyet düzeyinde ve toplamda okul, sınıf ve cinsiyet açısından mevcut alanda yaptıkları ve hayallerindeki alanda yapmak istedikleri etkinliklerin farklı olup olmadığı istatistiki açıdan irdelenmiştir. Tablo 9'da görüldüğü üzere mevcut alanda yapılan etkinliklere gerek okullar düzeyinde gerekse toplamda bakıldığında kızlar ve erkeklerin arasında anlamlı bir farklılığa sahip oldukları gözükmemektedir (Bulak,  $\chi^2=40,546$ ;  $df=19$ ;  $p=0,003$ , Mimar Sinan,  $\chi^2=34,465$ ;  $df=17$ ;  $p=0,007$ , Cudibey,  $\chi^2=55,588$ ;  $df=22$ ;  $p=0,000$ ). Benzer biçimde kızlar ve erkekler arasında hayallerindeki oyun alanında yapmak istedikleri etkinliklerde de anlamlı farklılıklar görülmüştür ( $\chi^2=75,308$ ;  $df=34$ ;  $p=0,006$ ). Ayrıca hayallerindeki oyun alanında yapmak

istedikleri etkinlikler üzerinde okul faktörü de etkili bulunmuştur ( $\chi^2=105,390$ ;  $df=68$ ;  $p=0,002$ ).

Tablo 9. Çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

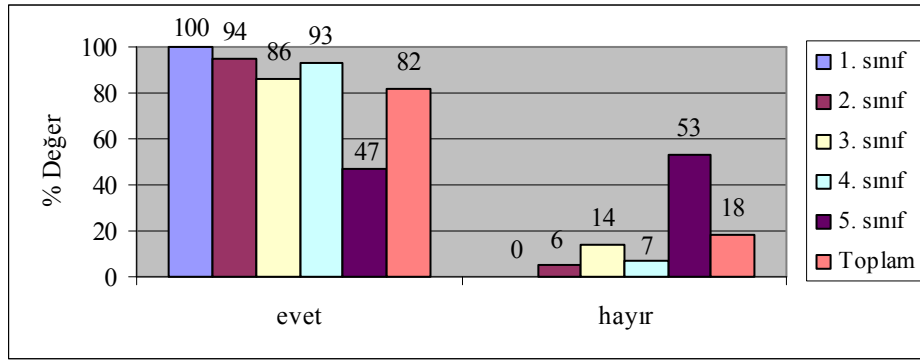
|                           |                 | <u>Yapılan etkinlikler</u> |     |              | <u>Yapılmak istenen etkinlikler</u> |     |              |
|---------------------------|-----------------|----------------------------|-----|--------------|-------------------------------------|-----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$                   | df  | Önemlilik    | $\chi^2$                            | df  | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 79,037                     | 76  | 0,383        | 89,578                              | 96  | 0,665        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 40,546                     | 19  | <b>0,003</b> | 26,521                              | 24  | 0,327        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 93,947                     | 68  | <b>0,020</b> | 119,708                             | 112 | 0,292        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 34,465                     | 17  | <b>0,007</b> | 46,138                              | 28  | <b>0,017</b> |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 93,671                     | 88  | 0,320        | 106,012                             | 96  | 0,228        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 55,588                     | 22  | <b>0,000</b> | 46,915                              | 24  | <b>0,003</b> |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 65,932                     | 52  | 0,093        | 105,390                             | 68  | <b>0,002</b> |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 127,615                    | 104 | 0,058        | 154,539                             | 136 | 0,132        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 99,303                     | 26  | <b>0,000</b> | 75,308                              | 34  | <b>0,000</b> |

### 3.2.4.3. Çocukların Mevcut Oyun Çevrelerini Yeterli Bulup Bulmama Durumları ve Önerileri

Çocukların mevcut oyun çevrelerinin eksiklerini belirlemek için “oyun oynadıkları alanı yeterli bulup bulmadıkları” ve “alandaki oyun için mevcut olanların dışındaki önerileri” sorulmuştur. Bu sayede çocukların çevrelerine ilişkin önerilerine bakılarak doğal elemanları mı yoksa yapay elemanları mı çevrelerinde görmek istediklerini belirlemek amaçlanmıştır. Önerilerle ilgili soru için çocuklara “donatılar arttırılabilir”, “bitkiler arttırılabilir”, “yapay tepeler yapılabilir”, “çim alan büyütülebilir” ve “su ile ilgili alanlar oluşturulabilir” şeklinde 5 seçenek sunulmuş ve birde açık uçlu seçenek verilmiştir. Çocuklar bu açık uçlu seçenek için 35 tane farklı cevap yazmışlardır. Çocukların mevcut oyun çevrelerini yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin yüzde (%) dağılım şekil 58, 59 ve 60’da, önerilerine ilişkin yüzde dağılım (%) şekil 61, 62 ve 63’de verilmiştir.

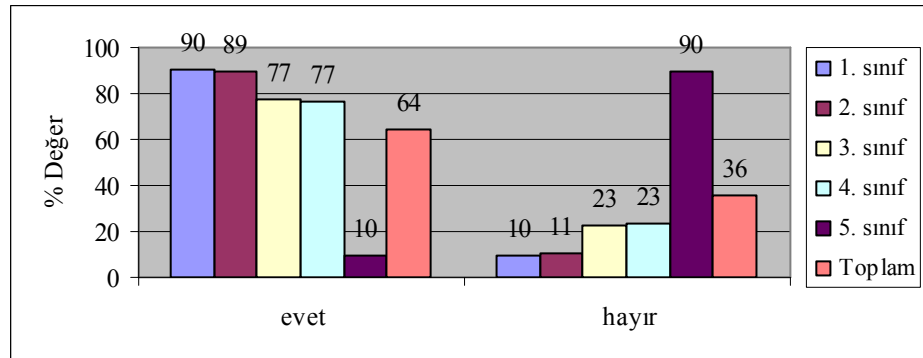
Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocuklar çevrelerindeki oyun alanını genel olarak yeterli bulmaktadırlar (%82), sınıflar düzeyinde ise sadece 5. sınıflar yetersiz olduğunu düşünmektedir (%53) (Şekil 58).





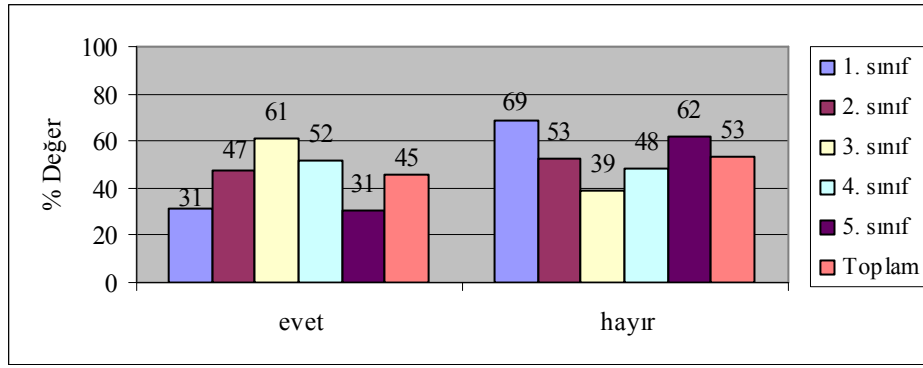
Şekil 58. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulup bulmama durumları

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar da oyun çevrelerini genellikle yeterli bulmakta (%64), sadece 5. sınıflar yeterli bulmamaktadır (%90) (Şekil 59).



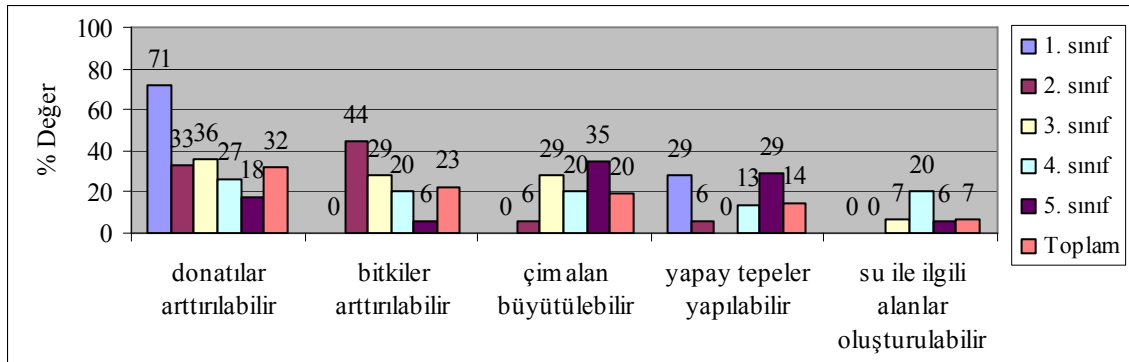
Şekil 59. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulup bulmama durumları

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların genel olarak oyun çevrelerini yeterli bulmadıkları (%53) görülmektedir (Şekil 60). Sınıflar açısından bakıldığında 1. (%69), 2. (%53) ve 5. (%62) sınıfların oyun alanlarını yeterli bulmadıkları, buna karşın 3. (%61) ve 4. (%52) sınıfların yeterli buldukları belirlenmiştir.



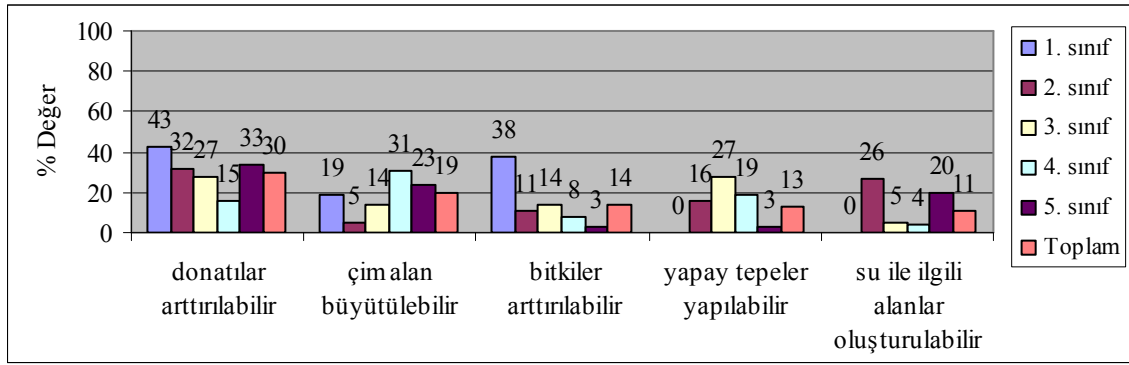
Şekil 60. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde oyun oynadıkları alanı yeterli bulmama durumları

Çocukların mevcut çevrelerine ait önerilerine bakıldığında Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar oyun oynadıkları çevrelerinde mevcut olanların dışında daha çok donatıların artırılmasını (%32) istemektedirler. Bitkilerin artırılması (%23), çim alanın büyütülmesi (%20) daha sonraki istekler olarak görülmektedir. Sınıflar açısından bakıldığında ise 2. sınıf dışındaki diğer sınıfların en çok donatıların artırılmasını istedikleri ortaya çıkmıştır (Şekil 61).



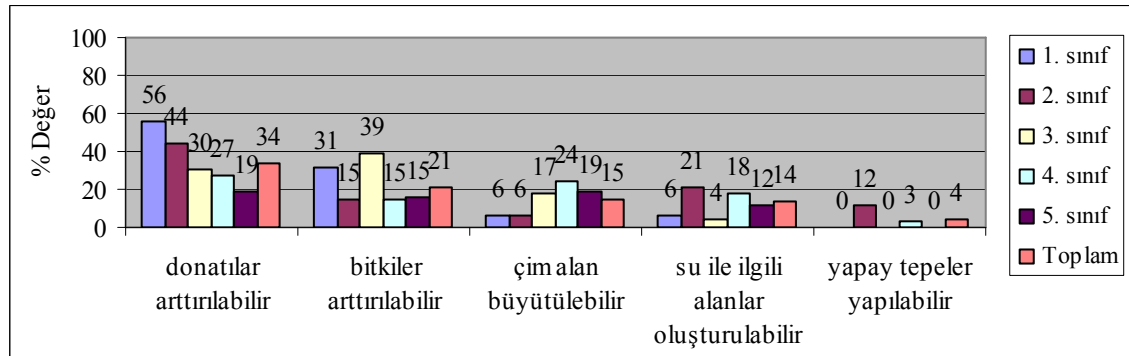
Şekil 61. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar da mevcut çevrelerinde daha çok donatıların artırılmasını (%30) istemektedirler. Sınıflara bakıldığında ise 4. sınıflar için donatıların artırılması ikinci sırada (%15), çim alanın büyütülmesi birinci sırada (%31) yer almaktadır (Şekil 62).



Şekil 62. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri

Cudibey İ.Ö.O.'nda da diğer okullarda olduğu gibi çocuklar mevcut oyun çevrelerinde daha çok donatıların arttırılmasını (%34) istemektedir. Sınıflar düzeyinde ise sadece üçüncü sınıftaki çocuklar birinci sırada bitkilerin arttırılmasını (%39), ikinci sırada donatıların arttırılmasını (%27) istemektedir (Şekil 63).



Şekil 63. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerindeki oyun oynadıkları alana ilişkin önerileri

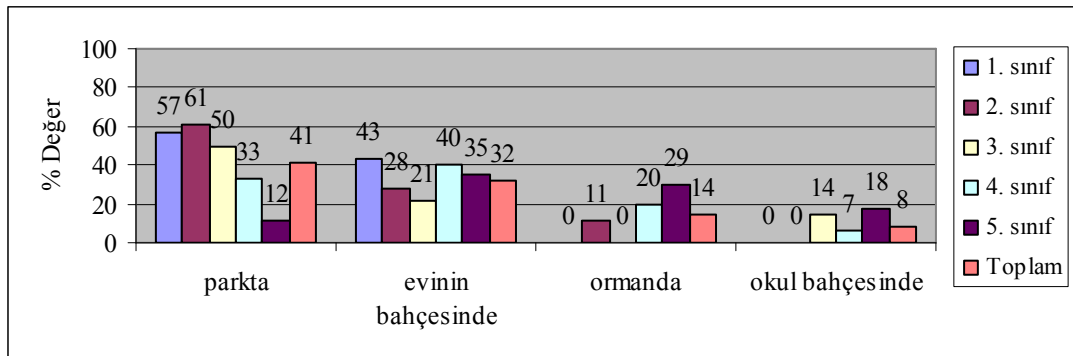
Bütün okullar açısından bir değerlendirme yapmak gerekirse; Bulak ve Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar çoğunlukla mevcut oyun çevrelerini yeterli görürken, bu okulların sadece 5. sınıftaki öğrenciler oyun çevrelerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bunun sebebi 5. sınıftaki çocuğun oyun için daha farklı ve oyun çeşitliği sunan alanlara ihtiyaç duyması olabilir. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar ise çoğunlukla oyun çevrelerinin yeterli olmadığını düşünürken, 3. ve 4. sınıf öğrencileri yeterli olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla bu verilere dayanarak kırsal ve kırsalla kent arasındaki bölgede bulunan

çocuklar genellikle oyun çevrelerini yeterli bulurken, kent merkezi ve çevresinde yaşayan çocuklar oyun çevrelerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu da kırsaldan kente gidildikçe çocukların oyun alanlarının ve imkanlarının azaldığını göstermektedir. Ancak her üç okuldaki çocuklar (çevrelerini yeterli bulanlar bile) mevcut çevrelerini iyileştirmek için önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerin ilki ve en çok söyleneni bütün okullar için donatıların artırılması olarak ortaya çıkmıştır. Çocuklar ikinci ve üçüncü sırada bitkilerin artırılmasını ve çim alanlarının büyütülmesini istemektedirler. Yapay tepelerin yapılması Bulak ve Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler için dördüncü sırada yer alırken, Cudibey İ.Ö.O.'ndakiler için beşinci sırada yer almaktadır. Benzer şekilde su ile ilgili alanların oluşturulması Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar için dördüncü sırada düşünülürken diğer okullarda beşinci sırada düşünülmüştür.

#### 3.2.4.4. Çocukların Hayallerindeki Oyun Alanının Olmasını İstedikleri Yer

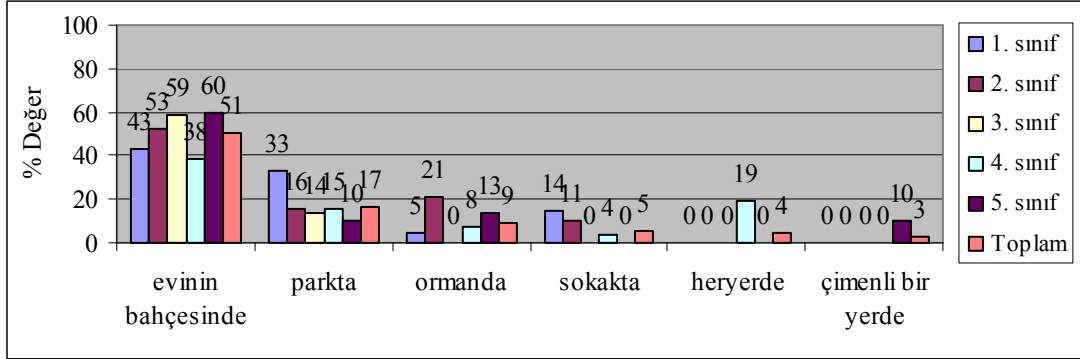
Çocuklara “hayallerindeki oyun alanının nerede olmasını istedikleri” sorulmuş ve cevapların yüzde (%) dağılımları şekil 64, 65 ve 66’da verilmiştir. Bu soru için çocuklara “sokakta”, “evimin bahçesinde”, “parkta”, “ormanda” ve “okul bahçesinde” olmak üzere 5 seçenek sunulmuş bir de açık uçlu seçenek bırakılmıştır. Çocuklar bu açık uçlu seçenek için 17 farklı cevap yazmışlardır.

Bulak İ.Ö.O.'ndaki 1. (%57), 2. (%61) ve 3. (%50) sınıf çocukları hayallerindeki oyun alanının daha çok parkta olmasını, 4. (%49) ve 5. (%35) sınıftakiler evlerinin bahçesinde olmasını istemektedir (Şekil 64).



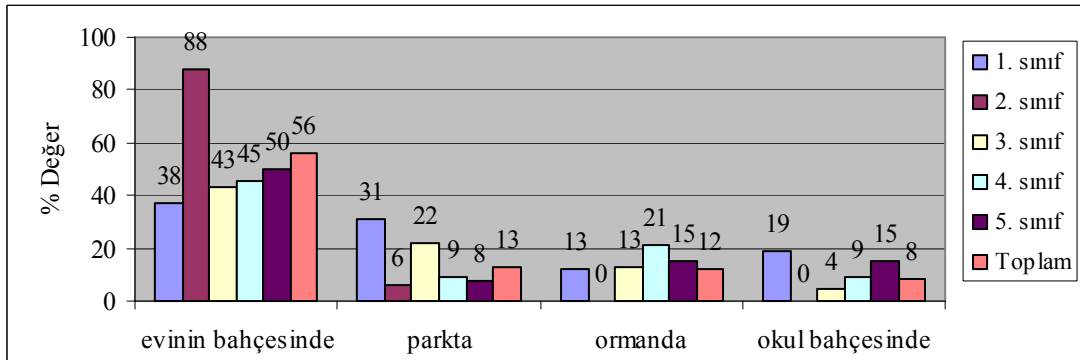
Şekil 64. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndan çalışmaya katılan bütün çocuklar hayallerindeki oyun alanının en çok evlerinin bahçesinde olmasını istemektedir. Diğer seçeneklerin yüzde dağılımları ise grafikte görülmektedir (Şekil 65).



Şekil 65. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar da Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler gibi hayallerindeki oyun alanının büyük bir oranda evlerinin bahçesinde olmasını istemektedir (Şekil 66).



Şekil 66. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yerin yüzde (%) dağılımı

Çocukların hayalindeki oyun alanının olmasını istedikleri yere göre verdikleri cevapların her okul için sınıf ve cinsiyet düzeyinde ve toplamda ise okul, sınıf ve cinsiyet açısından farklılık oluşturup oluşturmadıkları khi-kare testi ile denetlenmiştir. Tablo 10'a göre sadece Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda sınıf ( $\chi^2=83,797$ ;  $df=56$ ;  $p=0,009$ ) ve cinsiyete göre ( $\chi^2=24,268$ ;  $df=14$ ;  $p=0,043$ ) anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ancak genel olarak tüm

çocukların verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde gerek okullar düzeyinde, gerekse sınıf ve cinsiyet açısından hayal ettikleri oyun alanlarının olmasını istedikleri yerlerin farklılığı istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur.

Tablo 10. Çocukların hayallerindeki oyun alanının olmasını istedikleri yer ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

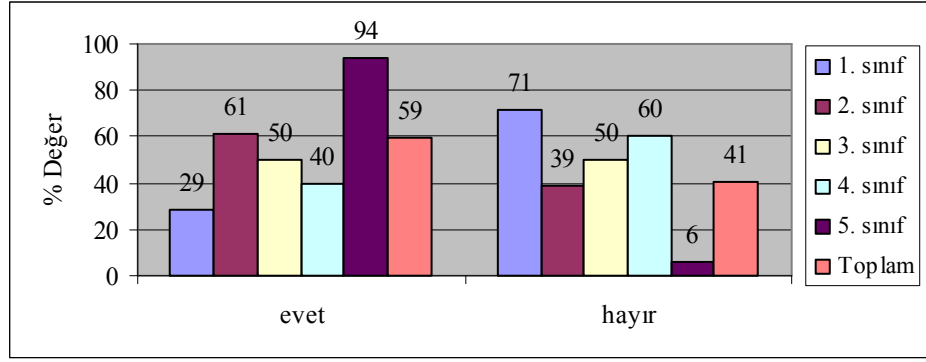
|                           |                 | <u>Çocukların hayalindeki oyun alanının olmasını istedikleri yer</u> |    |              |
|---------------------------|-----------------|--|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$   | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 24,875   | 20 | 0,206        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 4,301  | 5  | 0,507        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 83,797   | 56 | <b>0,009</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 24,268   | 14 | <b>0,043</b> |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 59,036   | 44 | 0,064        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 16,107   | 11 | 0,137        |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 68,864   | 40 | <b>0,003</b> |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 114,907  | 80 | <b>0,006</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 32,835   | 20 | <b>0,035</b> |

### 3.2.5. Çocukların Gittikleri Doğal Bir Alanın Olması Durumu ve Burada Kullanılan-Biçimlendirilen Olanaklılığın Dağılımı

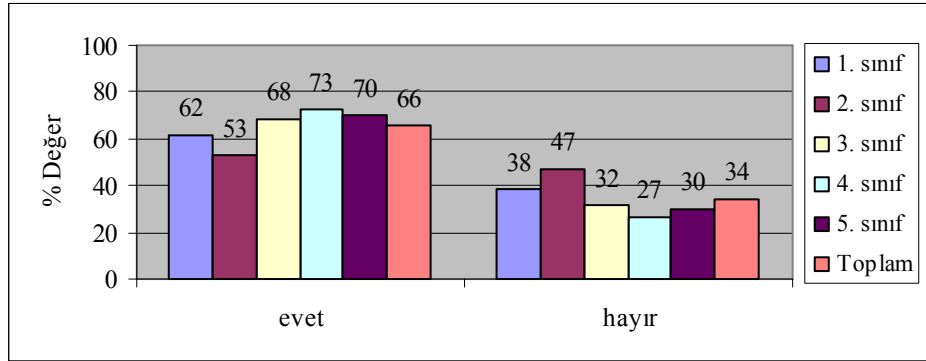
Çocukların mevcutta kullandıkları doğal alanlarda kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılığı belirleyebilmek için bu aşamada 3 soru sorulmuştur. İlk olarak çocuklara “yakın çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın olup olmadığı” sorulmuştur. Alınan cevapların yüzde (%) dağılımları şekil 67, 68 ve 69’da verilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.’ndan alınan verilere bakıldığında toplamda çocukların yakın çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri bir doğal alanın bulunduğu (%59) görülmektedir. Ancak sınıflar düzeyinde bakıldığında 1. (%71) ve 4. (%60) sınıfların bu soruya daha çok hayır cevabını verdikleri belirlenmiştir (Şekil 67).

Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocuklar bu soruya hem toplam hem de sınıflar düzeyinde en çok evet yanıtını vererek, çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın olduğunu belirtmişlerdir (Şekil 68).

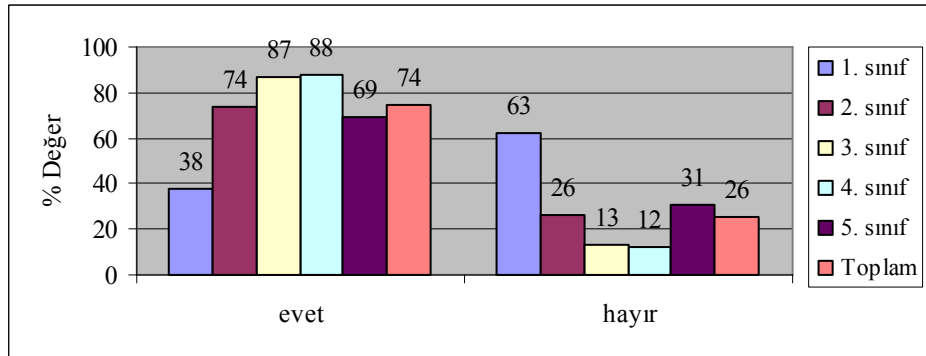


Şekil 67. Bulak İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu



Şekil 68. Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların büyük bir çoğunluğu da bu soruya evet (%74) yanıtını verirken, birinci sınıflar daha çok hayır (%63) yanıtını vermişlerdir (Şekil 69).



Şekil 69. Cudibey İ.Ö.O.'nda çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal bir alanın bulunması durumu

Çocuklara gittikleri bir doğal alanın olup olmadığı sorulduktan sonra bu alanlarda kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılığı belirlemek için sorulan soruların ilkinde evet cevabı verenler (doğal bir alana gidenler) ikinci ve üçüncü soruyu cevaplamışlardır. Bu olanaklılık derecelerini belirlemek için Kytta (2002)'nin çalışmasından yararlanılmıştır. Kytta (2002) çalışmasında çocukların dış mekan aktiviteleriyle ilgili genel sorulardan sonra (arkadaşlar, alanın kalitesi, vb.) çocuklara çevresel olanaklılıklarla ilgili soruların bir listesini vermiştir. Sorular çocuklara; “Şimdi ben sana farklı aktiviteler ve bunları yapabileceğin bir yerin olup olmadığıyla ilgili sorular soracağım. Senin yakın çevrende koşabileceğin, saklanabileceğin, ... bir yer var mı?” şeklinde her bir etkinlik için ayrı ayrı sorulmuştur. Bu çalışmada verilen cevaplar doğrultusunda algılanılan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılığın dağılımı aşağıdaki örnekte olduğu gibi belirlenmiştir.

“Çevrende saklanabileceğin bir yer var mı?”

--- Evet- Bunu sık sık yapar mısın?

-- Hayır (böyle bir yer var fakat bunu sık sık yapmam) → algılanılan

-- Evet- Nerede bunu yaparsın? → kullanılan

- evimde (içeride)

- evimin bahçesinde

- yakın çevremdeki herhangi bir yerde (yürüme mesafesi içinde)

- herhangi bir yerde, nerede?

-koşmak için bir yer yoktu ben (biz) böyle bir yer yaptım → biçimlendirilen

--- Hayır

Buna göre tez çalışması kapsamında çocukların söyledikleri olanaklılıkların yapılma sıklığını belirlemek mümkün olmayacağından algılanılan olanaklılığın sağlıklı bir şekilde değerlendirilemeyeceği düşünülmüş ve sadece kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık dereceleri belirlenmiştir. Çünkü algılanılan olanaklılığı belirleyebilmek için yukarıdaki örnekte de görüldüğü gibi sadece yapılan etkinliği belirlemek yeterli değildir, o etkinliğin yapılma sıklığı da önem kazanmaktadır. Bu durum çocuklarla yapılan bireysel görüşmelerde belirlenebilir, ancak toplu yapılan bir çalışmada çocuklara hem yaptıkları etkinliği hem de etkinliğin yapılma sıklığını sormanın onların kafasını karıştıracağı düşünüldüğünden algılanılan olanaklılık tespit edilmemiştir. Kullanılan olanaklılığı belirlemek için doğal alanlara giden çocuklara “gittikleri bu doğal alanlarda hangi etkinlikleri yaptıkları” sorulmuş, yapılan etkinliklerin çocukların o alanda gerçekleştirdikleri dolayısıyla kullandıkları olanaklılıklar olduğu düşünülmüştür.



Biçimlendirilen olanaklılıkları belirlemek için ise çocuklara “gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerle ilgili olarak verilen iki yargıdan birini işaretlemeleri” istenmiştir. Bu yargılar;

- a) O alanda istediğim her etkinliği yapabiliyorum
- b) O alanda

.....,

.....

etkinliğini yapmak için bir yer yoktu ama ben (biz) böyle bir yer yaptım (yaptık) şeklinde belirtilmiştir. Buna göre çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin yüzde (%) dağılımı şekil 70’de verilmiştir.

Buna göre, Bulak İ.Ö.O.’nda çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklere bakıldığında toplamda en çok top ile oynama (%14) etkinliğinin yapıldığı görülmektedir. Ancak sınıflar düzeyinde en çok yapılan etkinlikler farklılık göstermektedir. Buna göre; 1. sınıfların sadece top ile oynama (%50) ve ip atlama (%50) etkinliğini yaptıkları, 2. sınıfların en çok koşmak (%18), kazmak (%18), 3. sınıfların top ile oynamak (%29), bisiklete binmek (%29), 4. sınıfların koşmak (%17), atlamak (%17), sallanmak (%17) 5. sınıfların ise ip atlamak (%19), futbol (%19) ve su ile oynamak (%19) etkinliklerini yaptıkları belirlenmiştir.

Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocukların da gittikleri doğal alanlarda toplamda en çok top ile oynama (%14) etkinliğini yaptıkları belirlenmiştir. Veriler sınıflar açısından değerlendirildiğinde en çok yapılan etkinlikler bakımından farklılıkların olduğu görülmektedir. Buna göre; 1. sınıfların en çok top ile oynama (%23) etkinliğini yapmalarına karşın 2. sınıfların top ile oynamak, kaymak, balık tutmak, saklanmak, futbol, üzerinden bakmak, hayvanlarla oynamak, kaykay yapmak ve su ile oynamak etkinliklerini aynı oranda (%10) yaptıkları anlaşılmaktadır. 3. sınıfların da en çok top ile oynamak, oyun oynamak, tırmanmak ve yatmak etkinliklerini aynı oranda (%13) yaptıkları, 4. sınıfların koşmak (%26), 5. sınıfların ise top ile oynamak, sallanmak, oyun oynamak, futbol ve voleybol (%10) etkinliklerini yaptıkları görülmektedir.

Cudibey İ.Ö.O.’ndan çalışmaya katılan çocukların gittikleri doğal alanlarda toplam değerlendirmede en çok yaptıkları etkinlik futbol (%13) olarak ortaya çıkmaktadır. Sınıflar düzeyinde bakıldığında Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndakiler kadar olmasa da farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre 1. sınıfların en çok sallanmak (%33), 2. sınıfların futbol (%20),

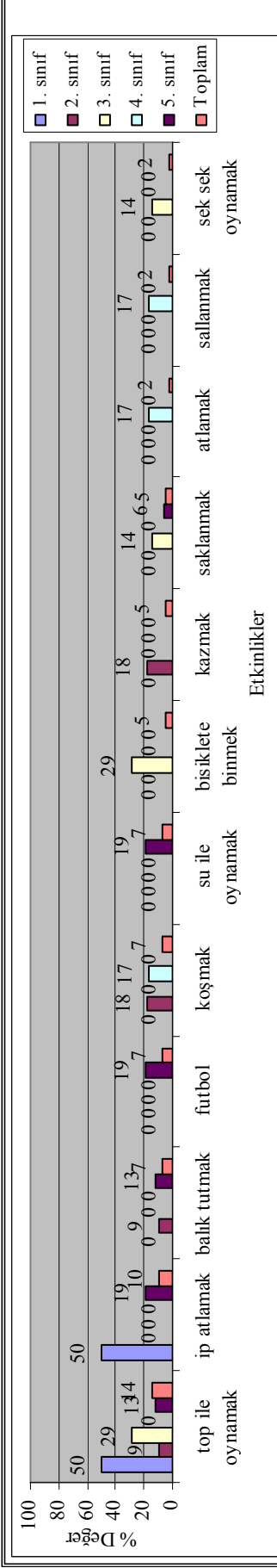
3. sınıfların futbol (%25), 4. sınıfların sallanmak (%10) ve asılmak (%10), 5. sınıfların ise piknik yapmak (%22) etkinliklerini gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

Bütün okullardan alınan verilere göre etkinliklerin yüzde değerlerinin düşük olduğu görülmektedir. Bu durum çocukların söyledikleri etkinliklerin çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar bu soru için 19, Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler 30, Cudibey İ.Ö.O.'ndakiler ise 27 farklı etkinlik söylemişlerdir. Ayrıca sınıflar düzeyinde bakıldığında da etkinlik sıralamasının farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılıkların daha iyi anlaşılabilmesi için tablo 11 hazırlanmıştır. Şekilde renklerle ifade edilen numaralar etkinliklerin o sınıf tarafından kaçınıcı sırada söylendiğini belirtmektedir.

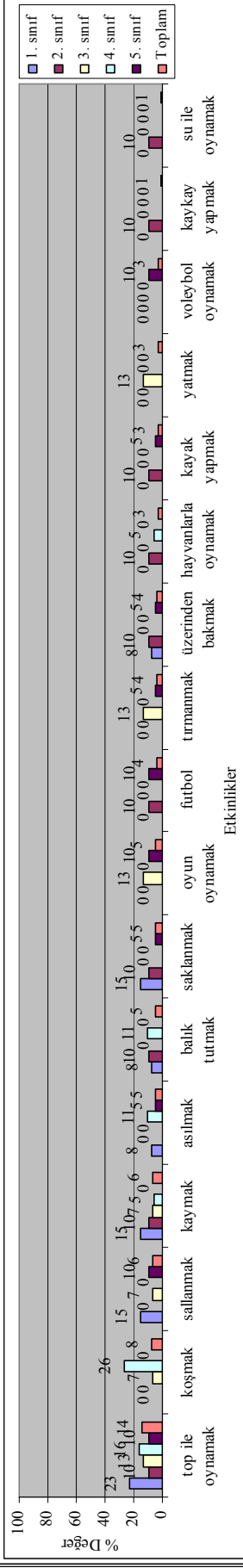
Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin okul, sınıf ve cinsiyet değişkenleri bakımından istatistiki açıdan anlamlı olup olmadığı khi-kare testi ile denetlenmiştir (Tablo 12). Buna göre gidilen doğal alanda yapılan etkinlikler açısından cinsiyetin etkili olduğu, yani kızlar ile erkeklerin farklı etkinliklerde bulunduğu tespit edilmiştir ( $\chi^2=67,476$ ;  $df=35$ ;  $p=0,001$ ). Buna yönelik anlamlı farklılığın Cudibey İ.Ö.O.'nda daha belirgin ortaya çıktığı ( $\chi^2=47,496$ ;  $df=27$ ;  $p=0,009$ ) tespit edilmiştir.

Tablo 12. Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

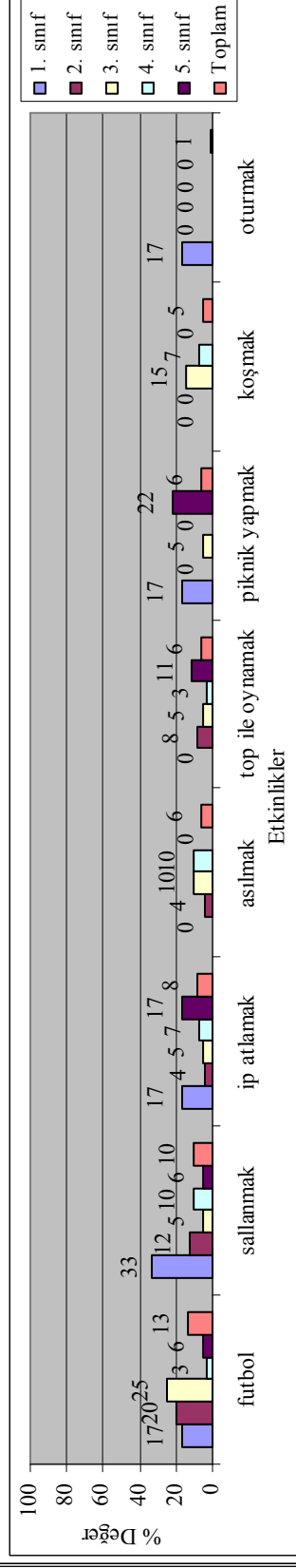
|                           |                 | <b>Gidilen doğal alanlarda yapılan etkinlikler</b> |     |              |
|---------------------------|-----------------|--|-----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$   | df  | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <b>Sınıf</b>    | 97,215   | 76  | 0,051        |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 18,796   | 19  | 0,470        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <b>Sınıf</b>    | 129,454  | 120 | 0,262        |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 30,188   | 30  | 0,456        |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <b>Sınıf</b>    | 110,807  | 108 | 0,407        |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 47,496   | 27  | <b>0,009</b> |
| <b>Toplam</b>             | <b>Okul</b>     | 77,463   | 70  | 0,253        |
|                           | <b>Sınıf</b>    | 162,587  | 140 | 0,093        |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 67,476   | 35  | <b>0,001</b> |



Bulak İ.Ö.O.



Mimar Sinan İ.Ö.O.



Cudibey İ.Ö.O.

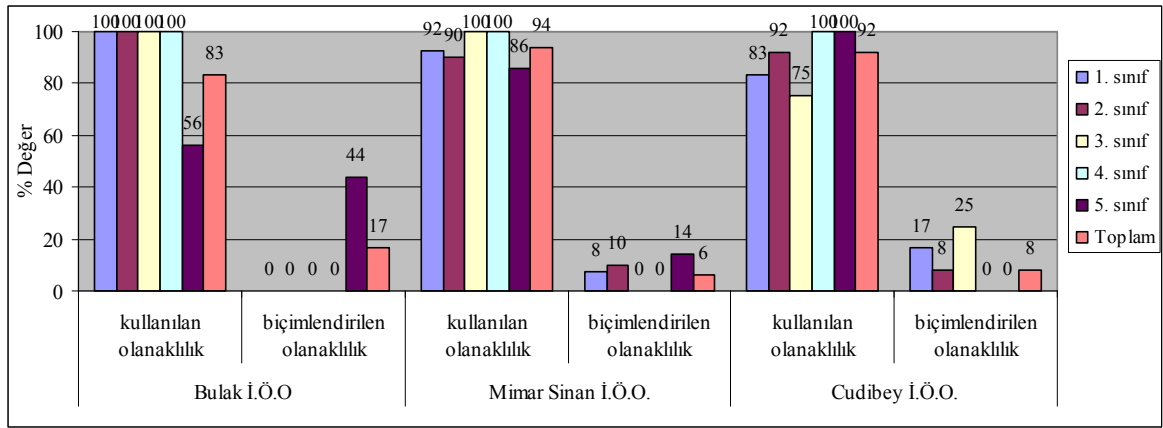
Şekil 70. Çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin yüzde (%) dağılımı

Tablo 11. Çocukların yakın çevrelerinde ya da evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan-1-, az olana-7- doğru)

| Okul            | Sınıf | Etkinlikler |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|-----------------|-------|-------------|--------------|---------|------------------|--------|---------------------|------------|---------------|--------------|--------|--------|-----------|-----------|-----------------|----------------|-----------|-----------------|-------------------|--------|---------|--------------|---------------|------------------|--------|--|
|                 |       | asılmak     | balık tutmak | atlamak | bisiklete binmek | futbol | hayvanlarla oynamak | ip atlamak | kaykay yapmak | kayak yapmak | kazmak | koşmak | saklanmak | sallanmak | sek sek oynamak | su ile oynamak | tırmanmak | top ile oynamak | üzzerinden bakmak | kaymak | oturmak | oyun oynamak | pişniç yapmak | voleybol oynamak | yatmak |  |
| Cudibey İ.Ö.O.  | 1     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 2     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 3     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 4     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | T     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
| Bulak İ.Ö.O.    | 1     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 2     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 3     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 4     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | T     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
| M. Sinan İ.Ö.O. | 1     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 2     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 3     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 4     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | T     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
| Cudibey İ.Ö.O.  | 1     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 2     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 3     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | 4     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |
|                 | T     |             |              |         |                  |        |                     |            |               |              |        |        |           |           |                 |                |           |                 |                   |        |         |              |               |                  |        |  |



Çocukların gittikleri doğal alanlarda gerçekleştirdikleri olanaklılıkların dereceleri şekil 71’de görülmektedir. Grafiğe bakıldığında çocukların gittikleri alanlarda istedikleri etkinlikleri gerçekleştirebildikleri dolayısıyla kullanılan olanaklılığın daha çok olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında yapmak istedikleri ancak alanın olanak tanımadığı etkinlikler için de çevreyi değiştirdikleri yani olanaklılıkları biçimlendirdikleri tespit edilmiştir.



Şekil 71. Ankete katılan çocukların çevrelerinde veya evlerinden uzakta gittikleri doğal alanlardaki kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılıkların okullara göre dağılımı

Çocukların gittikleri doğal alandaki kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılığın dağılımının anlamlı olup olmaması durumu tablo 13’deki khi-kare testi ile denetlenmiştir. Buna göre gidilen doğal alanlarda kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık üzerinde sınıfların, başka bir deyişle çocukların yaşları daha çok etkili olmuştur ( $\chi^2=24,123$ ;  $df=8$ ;  $p=0,002$ ). Yine bu sonuca ilişkin anlamlı farklılık Bulak İ.Ö.O. ( $\chi^2=32,007$ ;  $df=8$ ;  $p=0,000$ ) ve Cudibey İ.Ö.O.’nda ( $\chi^2=30,493$ ;  $df=8$ ;  $p=0,000$ ) sınıflar açısından ortaya çıkmıştır.

Tablo 13. Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık dereceleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <b>Gidilen doğal alanlarda kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık</b> |    |              |
|---------------------------|-----------------|--|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$   | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <b>Sınıf</b>    | 32,007   | 8  | <b>0,000</b> |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 1,966  | 2  | 0,374        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <b>Sınıf</b>    | 7,516  | 8  | 0,482        |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 5,023  | 2  | 0,081        |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <b>Sınıf</b>    | 30,493   | 8  | <b>0,000</b> |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 2,670  | 2  | 0,263        |
| <b>Toplam</b>             | <b>Okul</b>     | 8,396  | 4  | 0,078        |
|                           | <b>Sınıf</b>    | 24,123   | 8  | <b>0,002</b> |
|                           | <b>Cinsiyet</b> | 3,485  | 2  | 0,175        |

### 3.3. III. Aşamaya İlişkin Bulgular: Video Görüntülerinin İzlettirilmesi ve Anket

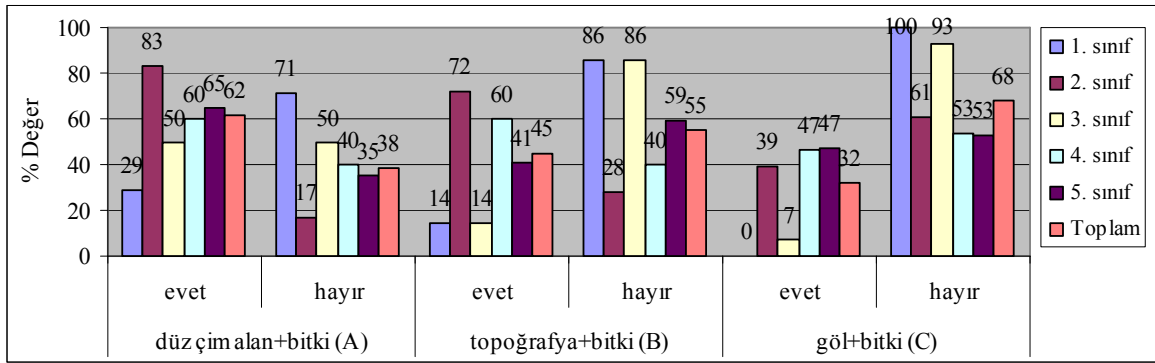
Çalışmanın III. aşaması doğal alanların olanaklılıklarını belirlemek amacıyla kurgulanmıştır. Bunun için çocuklara farklı özellikte üç doğal alana ait 3'er dakikalık video görüntüleri izlettirilmiştir ve izledikleri alanla ilgili soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu süreç her görüntü için tekrarlanmış dolayısıyla aynı sorular farklı alanlar için cevaplanmıştır. Bu alanları özellik olarak tanımlamak gerekirse birinci alanda (A görüntüsü, şekil 35) geniş, nispeten düz bir çimenlik ve onu saran ağaçlar ve çalılardan oluşmuş bitki grupları, ikinci alanda (B görüntüsü, şekil 36) tepeler ve çukurlardan oluşan engebeli bir topografya ve hem gruplar halinde hem de tek tek ağaçlardan oluşan bitki grupları, üçüncü alanda (C görüntüsü, şekil 37) ise durgun bir su birikintisi olarak göl ve onun çevresinde de kum, çimenlik ve bitki grupları bulunmaktadır.

Bu bölümde kıyaslama yapabilmek için her üç alana ait soruların cevapları aynı şekil ve tablo üzerinde verilmiştir. Değerlendirilen doğal alanlar A görüntüsü için “düz çim alan+bitki”, B görüntüsü için “topografya+bitki”, C görüntüsü için “göl+bitki” şeklinde kodlanmıştır. Buna göre ilgili görüntülere ilişkin sorulara verilen cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

### 3.3.1. Çocukların Çevrelerinde A, B ve C Alanına Benzer Bir Alanın Olup Olmaması Durumu

Çocuklara öncelikle izledikleri doğal alana benzer bir alanın çevrelerinde olup olmadığını belirlemek için “çevrenizde böyle bir alan var mı?” diye sorulmuştur. Verilen cevapların yüzde (%) dağılımları her okul için ayrı olacak biçimde şekil 72, 73 ve 74’de verilmiştir.

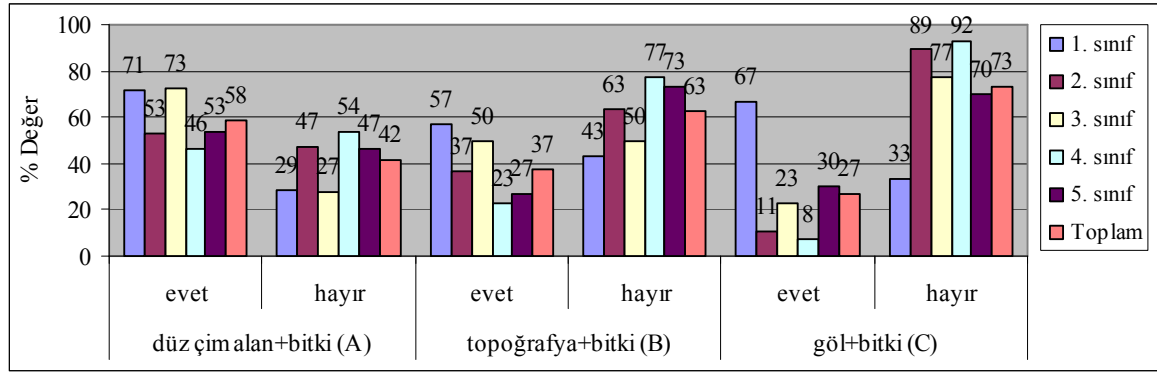
Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocuklardan alınan verilere toplam düzeyinde bakıldığında çevrelerinde çoğunlukla A görüntüsündekine benzer bir alanın olduğu, B ve C görüntüsüne benzer bir alanın olmadığı görülmektedir. Sınıflar açısından değerlendirildiğinde 1. sınıftaki çocukların çevrelerinde A görüntüsüne benzer bir alanın daha çok bulunmadığı (%71), 2. (%83), 4. (%60) ve 5. (%65) sınıftaki çocukların çevrelerinde daha çok bulunduğu, 3. sınıftaki çocukların çevrelerinde ise bulunma ve bulunmama oranının eşit olduğu (%50) belirlenmiştir. B görüntüsündeki gibi bir alan daha çok 2. (%72) ve 4. (%60) sınıftaki çocukların çevrelerinde bulunmakta, 1. (%86), 3. (%86) ve 5. (%59) sınıftakilerin çevresinde ise bulunmamaktadır. C görüntüsündeki gibi bir alanın ise hem toplam hem de sınıflar düzeyinde bakıldığında çocukların çevrelerinde bulunmadığı tespit edilmiştir (Şekil 72).



Şekil 72. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu

Şekil 73’e bakıldığında Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocukların çevrelerinde A görüntüsündeki gibi bir alanın toplam düzeyde daha çok bulunduğu (%58), fakat 4. sınıftaki çocukların çevrelerinde daha çok bulunmadığı (%54) belirlenmiştir. B ve C görüntüsündeki gibi alanların ise toplamda bakıldığında bulunma oranının (%37-%27)

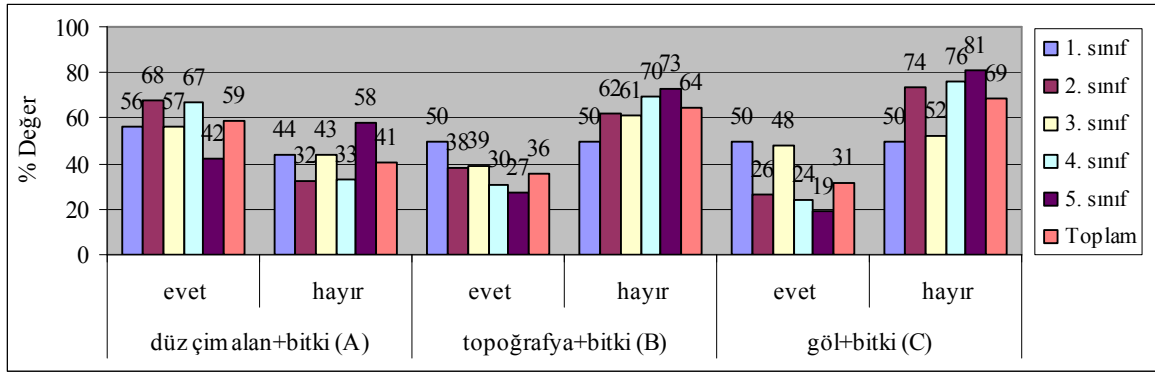
bulunmama oranından (%63-%73) daha az olduğu görülmektedir. Ancak B görüntüsündeki gibi bir alanın 3. sınıftaki çocukların çevrelerinde bulunma ve bulunmama oranının eşit olduğu (%50), C görüntüsüne benzer bir alanın 1. sınıftakilerin çevrelerinde bulunma oranının da toplam oranın aksine yüksek olduğu (%67) tespit edilmiştir.



Şekil 73. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde bütün sınıflardan alınan toplam verilere göre A görüntüsüne benzer bir alanın bulunma oranının (%59) yüksek olmasına karşın, B (%64) ve C (%69) görüntüsüne benzer bir alanın bulunmama oranının yüksek olduğu görülmektedir. B ve C görüntüsüne benzer bir alanın çocukların çevrelerinde bulunma durumuna ilişkin cevapların sınıflar düzeyindeki dağılımına bakıldığında da toplam orandaki gibi bulunmama durumunun yüksek olduğu, sadece 1. sınıflar için bulunma ve bulunmama durumunun eşit olduğu (%50) belirlenmiştir. A görüntüsüne de sınıflar açısından bakıldığında 5. sınıf dışındaki bütün sınıflarda toplam orandaki gibi bulunma oranının yüksek olduğu görülmektedir (Şekil 74).





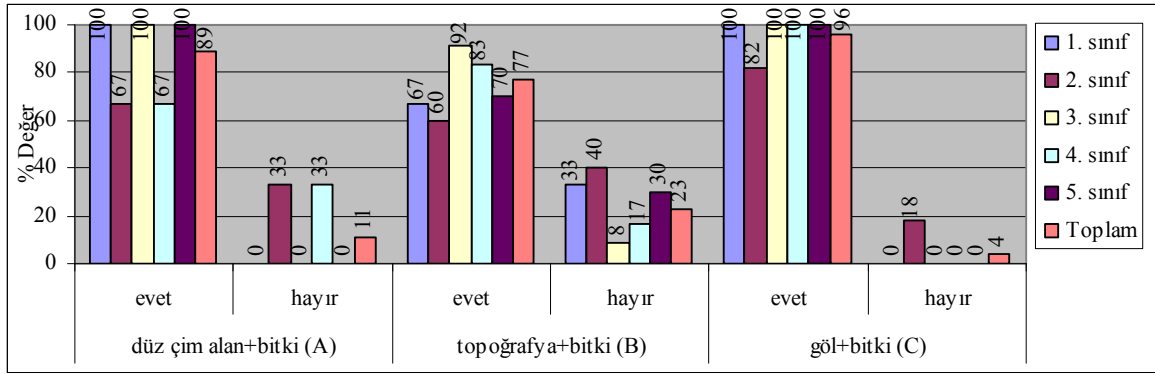
Şekil 74. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanın olup olmaması durumu

Bu sorudan alınan cevapları bütün okullar açısından toplamdaki verilere göre değerlendirmek gerekirse; bütün okullardaki çocukların çevrelerinde A alanına benzer alanların daha çok bulunduğu, B ve C alanına benzer alanların ise bulunmadığı görülmektedir. Bu durumun sınıflar düzeyinde değerlendirildiğinde farklı sonuçlar ortaya koyduğu belirlenmiştir. Sonuçta çalışmaya katılan çocukların çevrelerinde çoğunlukla A görüntüsündeki gibi nispeten düz bir çimenlik ve bitki gruplarından oluşan bir alan mevcuttur. Bu alanların büyüklükleri ve nitelikleri farklı olabilir. Ancak B ve C alanına benzer alanların ise bulunmama oranları daha fazladır. Ancak verilere bakıldığında bu alanların bulunmama oranlarından daha az da olsa çocukların çevrelerinde bulunduğu görülmektedir.

### 3.3.2. Çocukların A, B ve C Gibi Bir Alanı İsteme Durumları

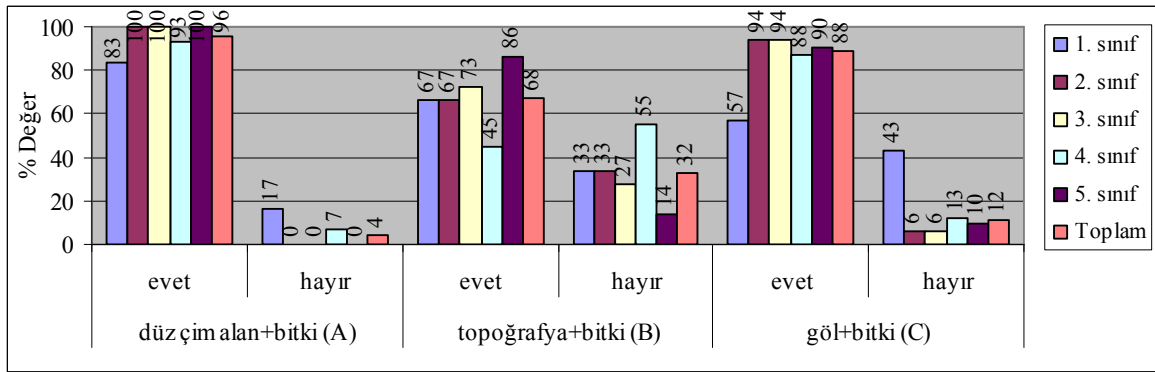
Önceki soruya hayır yanıtını veren (çevrelerinde izledikleri gibi bir doğal alan olmayan çocuklar) çocuklara böyle bir alanı isteyip istemediklerini anlamak amacıyla “eğer böyle bir alan yoksa olmasını ister misiniz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevapların yüzde dağılımları şekil 75, 76 ve 77’de verilmiştir. Çocukların bu alanları isteme nedenleri ek 11’de, istememe nedenleri de ek 12’de belirtilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocukların çevrelerinde A, B ve C görüntüsüne benzer alanları çoğunlukla istedikleri görülmektedir (Şekil 75).



Şekil 75. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanı isteyip istememe durumları

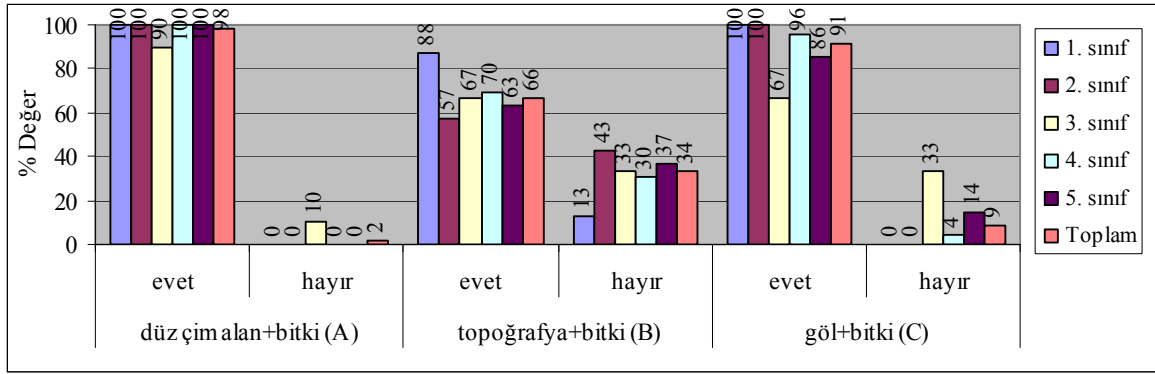
Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar da çevrelerinde A, B ve C görüntüsüne benzer alanları büyük çoğunlukla istemektedirler (Şekil 76).



Şekil 76. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdekine benzer bir alanı isteyip istememe durumları

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların A, B ve C görüntüsüne benzer alanları isteme oranları diğer iki okulda olduğu gibi yüksektir (Şekil 77).

Bu soru için bütün okullar açısından bir değerlendirme yapmak gerekirse; her üç okulda da çevrelerinde A, B ve C görüntüsündeki gibi bir alan olmayan çocuklar büyük oranda bu alanların olmasını istemektedir. Çocukların bu 3 alanın özelliklerine sahip doğal alanları büyük bir oranda çevrelerinde görmek istemeleri onların bu alanlara ilişkin beğenilerini ve isteklerini yansıtmaları açısından önemlidir. Bunun yanında çocuklardan bazıları bu tür alanları istemediklerini de belirtmişlerdir.

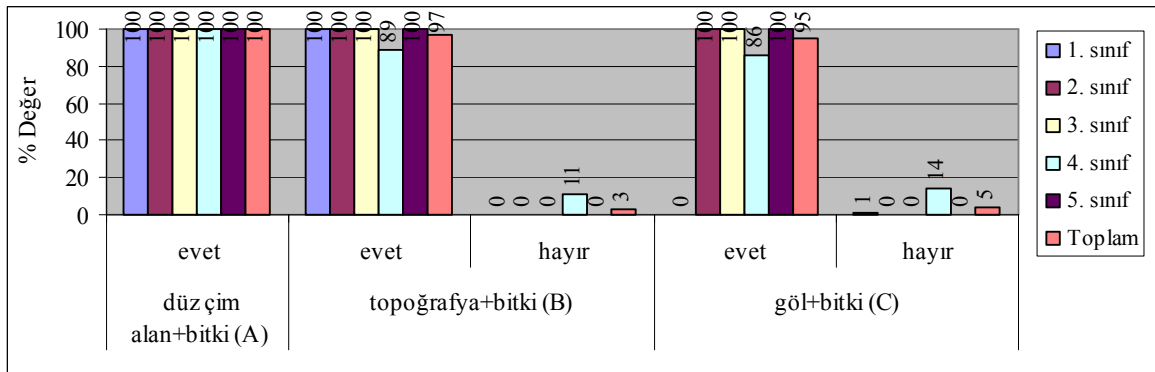


Şekil 77. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde görüntüdeki benzer bir alanı isteyip istememe durumları

### 3.3.3. Çocukların A, B ve C Gibi Bir Alanda Oyun Oynama Durumları

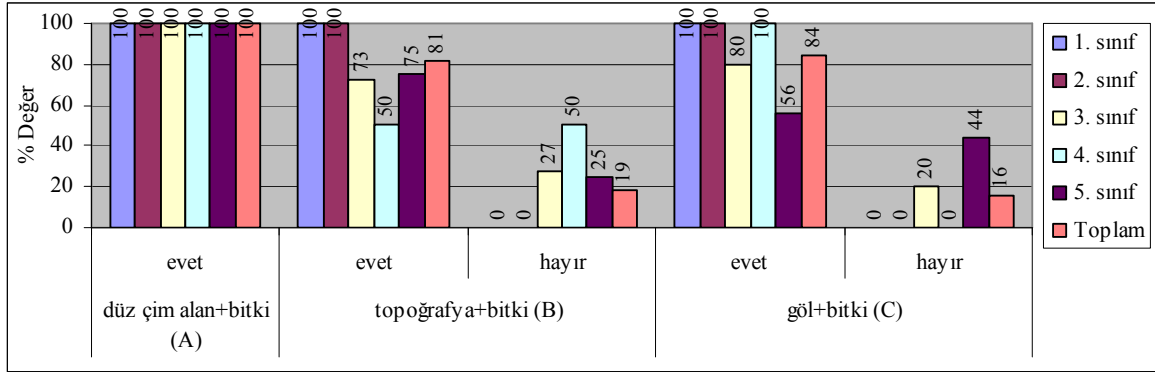
İlk soruya evet yanıtını veren (çevrelerinde görüntüdeki gibi bir alan olan çocuklar) çocuklara bu alanı oyun amaçlı kullanıp kullanmadıklarını, eğer kullanmıyorsa neden kullanmadıklarını belirleyebilmek için “eğer çevrenizde böyle bir alan varsa burada oyun oynuyor musunuz? Oynamıyorsanız nedeni nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevapların yüzde dağılımları şekil 78, 79 ve 80’de verilmiştir. Hayır, cevabını verenlerin bu alanları oyun amaçlı kullanmama nedenleri ise ek 13’de belirtilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocukların çevrelerinde bulunan A, B ve C görüntüsüne benzer alanları çok büyük bir oranda oyun için kullandıkları görülmektedir. Ancak B ve C’ye benzer alanların çok düşük oranlarda kullanılmadığı belirlenmiştir (Şekil 78).



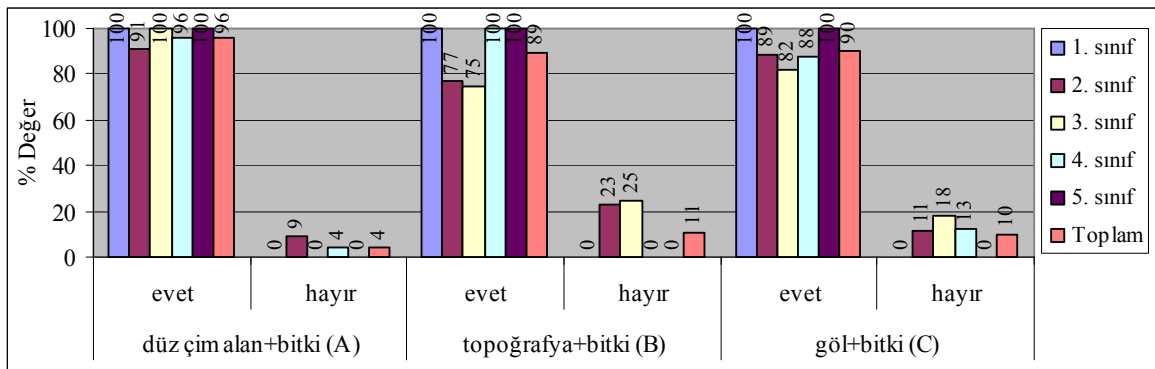
Şekil 78. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların büyük çoğunluğu çevrelerinde bulunan A, B ve C'ye benzer alanları oyun için kullanmaktadır. B ve C'ye benzer alanların ise Bulak İ.Ö.O.'ndan daha yüksek ancak toplamdan düşük oranda kullanılmadığı belirlenmiştir. Ayrıca 4. sınıfların B'ye benzer bir alanı oyun amaçlı kullanma ve kullanmama oranlarının eşit (%50) olduğu görülmektedir (Şekil 79).



Şekil 79. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları

Cudibey İ.Ö.O.'nda da çocukların çevrelerindeki A, B ve C'ye benzer alanları oyun için büyük çoğunlukla kullandıkları görülmektedir. Bu okuldan alınan verilerde diğer iki okuldan farklı olarak A'ya benzer alanın düşük oranda da olsa bazı çocuklar tarafından kullanılmadığı dikkati çekmektedir (Şekil 80).



Şekil 80. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülere benzer çevrelerde oyun oynayıp oynamama durumları

Bu verilere göre bütün okullar açısından bir değerlendirme yapmak gerekirse her 3 okuldaki çocukların büyük oranda çevrelerindeki bu alanları kullandıkları/kullanabildikleri görülmektedir. Ancak çok düşük oranda da olsa bu alanların kullanılmadığı/kullanılmadığı da grafiklerden anlaşılmaktadır. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların alanları kullanmama oranları diğer okullardakilere göre daha düşüktür. Bunun nedeni buradaki çocukların kırsal bir çevrede olmaları dolayısıyla bu tür doğal alanlara erişiminin kolay olması ve ailelerinin de bu konuda kısıtlama getirmemesi olabilir. Bu tür alanları kullanmama nedenlerine de bakıldığında; çocukların “ailem izin vermediği için gitmiyorum” ya da “uzak olduğu için gitmiyorum” şeklindeki yanıtları bunu doğrulamaktadır.

### 3.3.4. Görüntüleri İzlenen Alanlarda Oyun İçin Kullanılabilecek Doğal Elemanlar

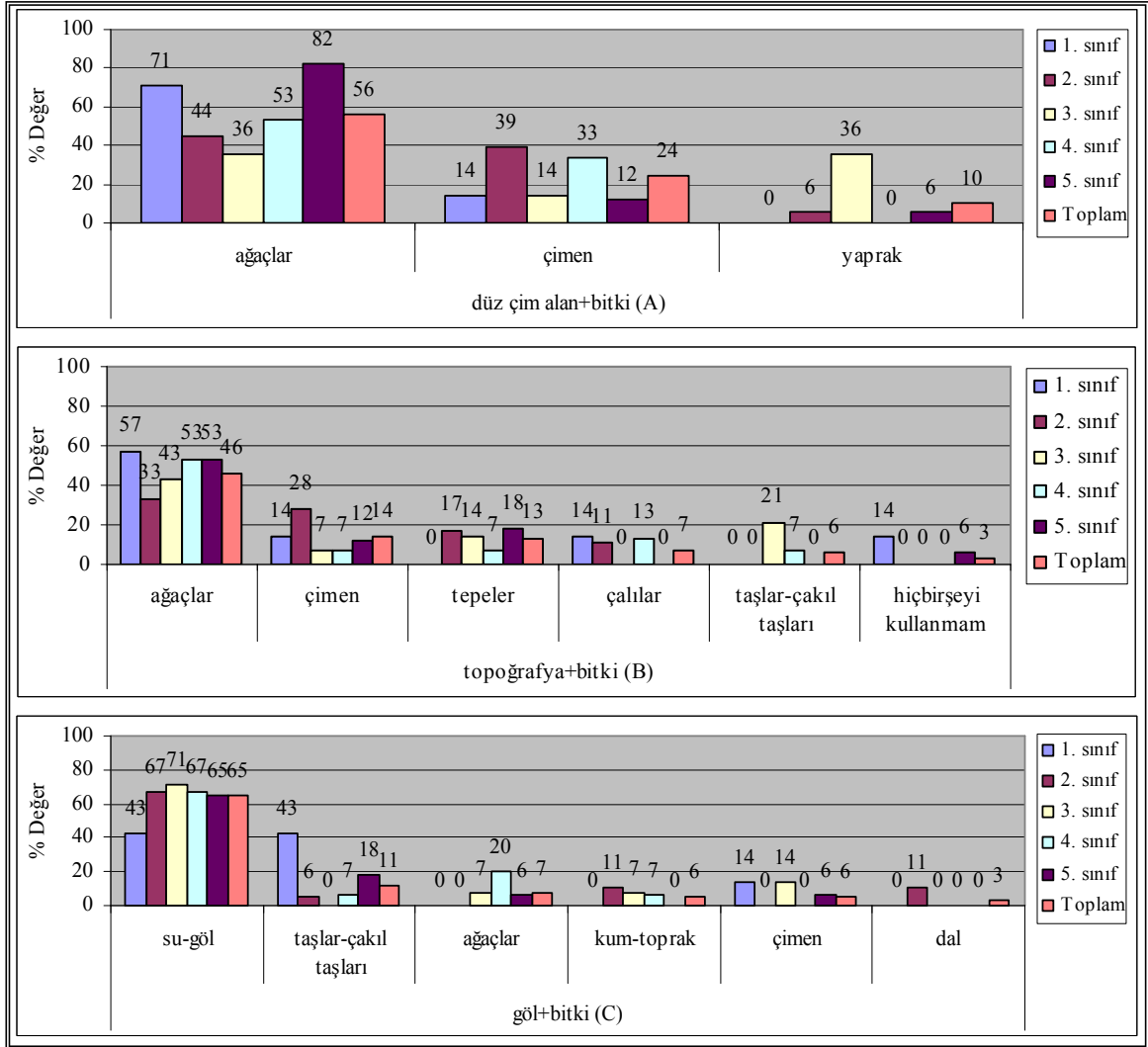
Çocuklara izlenen görüntülerde gördükleri doğal alan ve elemanların olanaklılıklarını belirlemek için “oyun için alandaki neleri kullanırsın? nasıl?” sorusu sorulmuştur. Bu sayede hangi elemanın ve alanın çocukların bakış açısıyla neye imkan sağladığı belirlenmiş olacaktır. Soru açık uçlu olarak sorulduğundan değerlendirme yapılmadan önce bütün cevaplar listelenmiştir. Sonuçta çocukların cevap olarak 19 farklı doğal eleman yada alan belirttikleri ortaya çıkmıştır (Tablo 14).

Tablo 14. A, B ve C alanlarında oyun amaçlı kullanılabilecek doğal elemanlar ve alanlar

|   |                |    |       |    |                  |
|---|----------------|----|-------|----|------------------|
| 1 | Çiçek          | 8  | Dal   | 14 | Eğim-Yamaç-Bayır |
| 2 | Taş-Çakıl Taşı | 9  | Tepe  | 15 | Çalı             |
| 3 | Kaya           | 10 | Ağaç  | 16 | Odun-Tahta       |
| 4 | Su-Göl         | 11 | Çamur | 17 | Düzlük           |
| 5 | Kum-Toprak     | 12 | Bitki | 18 | Tarla            |
| 6 | Çim            | 13 | Çukur | 19 | Ot               |
| 7 | Yaprak         |    |       |    |                  |

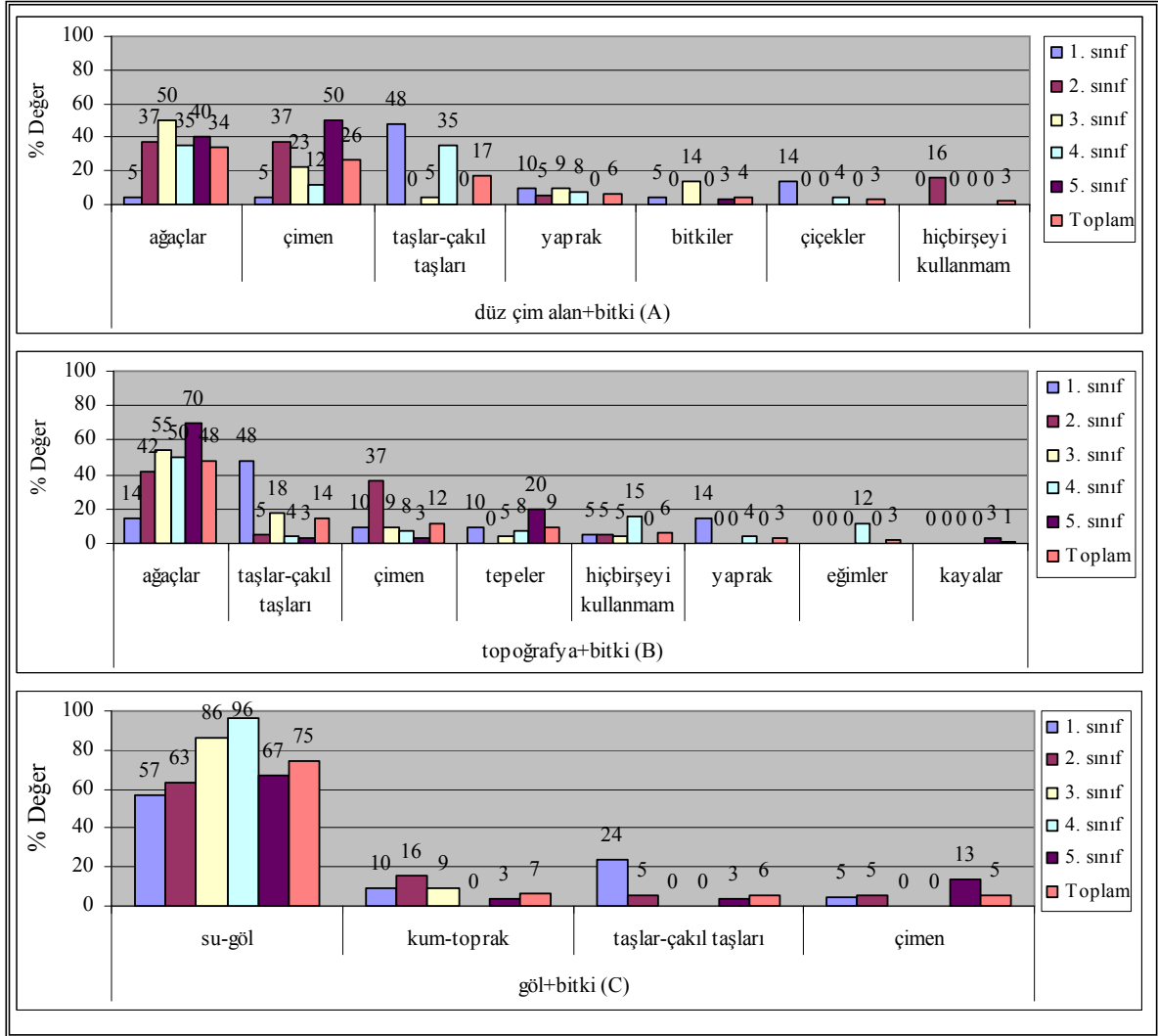
Çocukların oyunlarında kullanabileceklerini düşündükleri bu doğal elemanların okullara göre dağılımı (verilen cevaplardan yüzde değerleri %10 ve üzerinde olanlar) şekil 81, 82 ve 83’de verilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar izledikleri görüntülerdeki doğal elemanlardan hangilerini oyun amaçlı değerlendirebileceklerini belirtmişlerdir. Buna göre A görüntüsündeki alanda en çok ağaçları (%56), daha sonra çimeni (%24) ve yaprakları (%10) kullanabileceklerini söylemişlerdir. Sınıflar düzeyinde bakıldığında da çocukların en çok ağaçları oyun için değerlendirebileceklerini söyledikleri görülmektedir. B görüntüsündeki alan için de çocuklar hem toplam hem de sınıflar düzeyinde en çok ağaçların oyun amaçlı değerlendirilebileceğini söylemişlerdir. İkinci sırada yine çimenlerin (%14), üçüncü sırada ise A görüntüsünde olmayan tepelerin (%13) oyun amaçlı kullanılabilceği tespit edilmiştir. Burada 1. sınıfların tepeleri hiç söylemedikleri dikkat çekmektedir. C görüntüsünde ise çocukların oyun için değerlendirebilecekleri en önemli elemanın göl olduğu görülmektedir. Çocukların büyük bir çoğunluğu gölü oyunlarında kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Sadece 1. sınıflar için göl ile çakıl taşlarının oyunlarda değerlendirilme oranının aynı olduğu (%43) görülmektedir (Şekil 81).



Şekil 81. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar

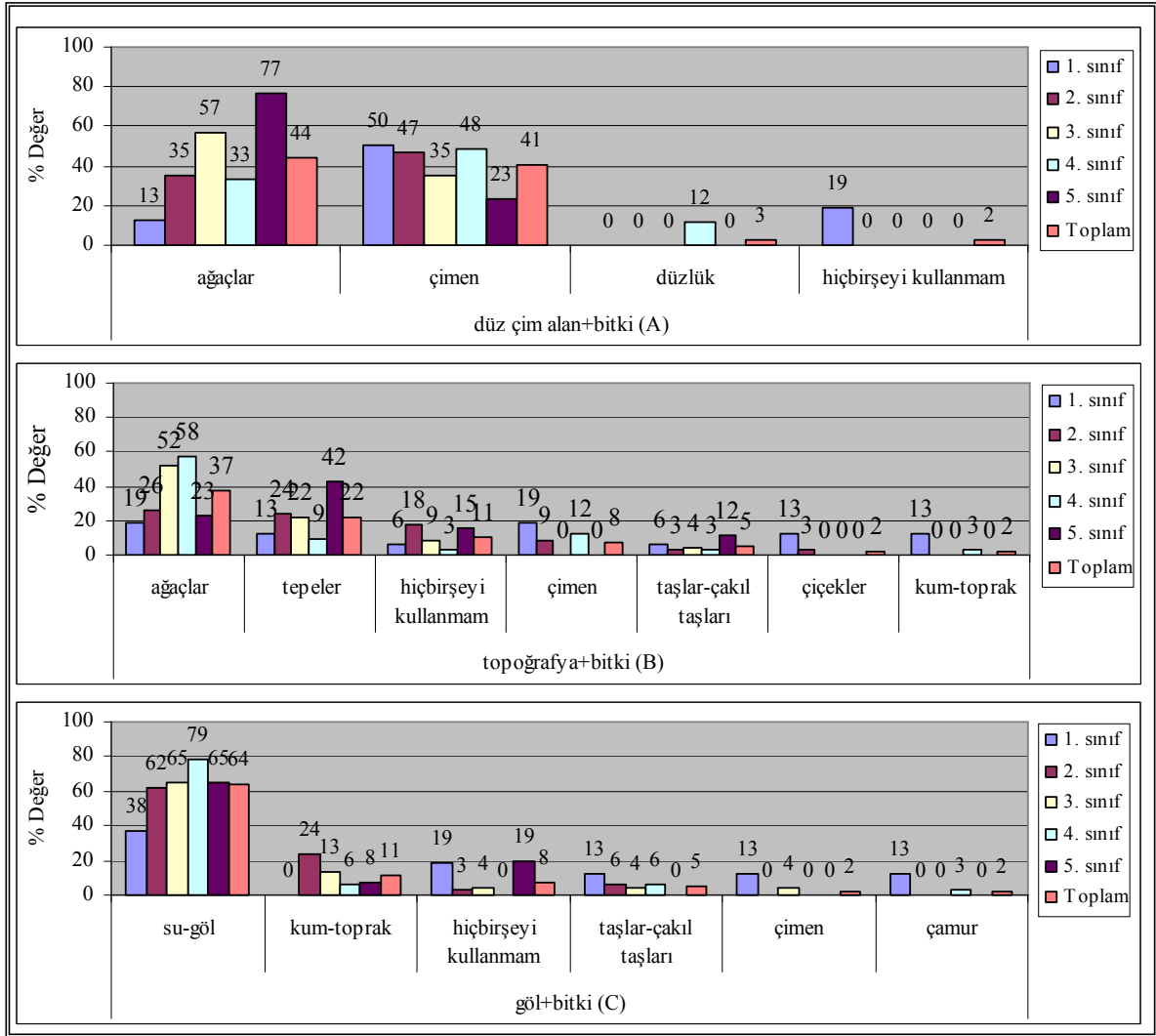
Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar A görüntüsündeki alanda en çok ağaçları (%34), daha sonra çimeni (%26) ve üçüncü sırada da taşları (%17) kullanabileceklerini belirtmişlerdir. B görüntüsünde yine en çok kullanılacak elemanın ağaçlar (%48) olduğu görülmektedir. İkinci sırada taşların (%14), üçüncü sırada ise çimenin (%12) söylendiği belirlenmiştir. B görüntüsünün en belirgin özelliği olarak görülen tepeler ise çocuklar tarafından toplamda dördüncü sırada (%9) düşünülürken, 5. sınıflar için ağaçlardan sonra ikinci sırada (%20) düşünülmüştür. C görüntüsünde ise hem toplam hem de sınıflar düzeyinde en çok kullanılacağı düşünülen elemanın göl olduğu tespit edilmiştir (Şekil 82).



Şekil 82. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların A görüntüsündeki alanda oyun için kullanmayı düşündükleri doğal elemanın toplamda en çok ağaçlar (%44) olduğu görülmektedir. Ancak sınıflar düzeyinde bakıldığında 1. (%50), 2. (%47) ve 4. (%48) sınıftakilerin ilk sırada çimeni düşündükleri belirlenmiştir. B görüntüsündeki alanda oyun için en çok kullanılması düşünülen doğal elemanın toplam düzeyde ağaçlar (%37) olduğu, ancak sadece 5. sınıfların ilk sırada ağaçlar yerine tepeleri (%42) söyledikleri tespit edilmiştir. C görüntüsünde ise diğer iki okulda olduğu gibi en çok söylenen doğal elemanın göl (%64) olduğu görülmektedir (Şekil 83).





Şekil 83. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerde oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar

İzlenen üç farklı görüntüyü çalışmanın yapıldığı bütün okullar açısından değerlendirmek gerekirse; çalışmaya katılan çocukların oyun amaçlı kullanabileceklerini söyledikleri doğal elemanlardan toplam düzeyde en çok söylenenler üç alan için de aynıdır. Yani çocukların çoğu A ve B alanı için en çok ağaçları, C alanı için de en çok gölü oyun amaçlı kullanabileceklerini söylemişlerdir. Bu sonuçlara göre bahsedilen iki doğal elemanın (ağaç ve göl) oyun potansiyellerinin yüksek olduğunu ve çocukların ilgisini çektiğini söylemek mümkündür. Verilerin dağılımına sınıflar açısından bakıldığında çocukların oyunlarında kullanmak istedikleri ya da kullanabileceklerini söyledikleri elemanların sıralamasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu sıralamanın daha iyi anlaşılabilmesi açısından A, B ve C alanlarının her biri için ayrı ayrı olacak şekilde yüzde

(%) değerlere göre tablolar oluşturulmuştur (Tablo 15, 16, 17). Tabloda renklerle ifade edilen numaralar doğal elemanın o sınıf tarafından kaçınıcı sırada söylendiğini belirtmektedir.

Tablo 15. A alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -6- doğru)

| Okul                  | Sınıf | Doğal Elemanlar |       |        |                    |          |       |        |                          |
|-----------------------|-------|-----------------|-------|--------|--------------------|----------|-------|--------|--------------------------|
|                       |       | ağaç            | çimen | yaprak | taş-<br>çakıl taşı | bitkiler | çiçek | düzlük | hiçbir şeyi<br>kullanmam |
| Bulak İ.Ö.O.          | 1     | 1               | 1     |        |                    |          |       |        |                          |
|                       | 2     | 1               | 1     | 2      |                    |          |       |        |                          |
|                       | 3     | 1               | 1     | 3      |                    |          |       |        |                          |
|                       | 4     | 1               | 1     |        |                    |          |       |        |                          |
|                       | 5     | 1               | 1     | 2      |                    |          |       |        |                          |
|                       | T     | 1               | 1     | 2      |                    |          |       |        |                          |
| Mimar Sinan<br>İ.Ö.O. | 1     | 4               | 4     | 2      | 1                  | 4        | 2     |        |                          |
|                       | 2     | 1               | 1     | 2      |                    |          |       |        | 2                        |
|                       | 3     | 1               | 1     | 4      | 4                  | 2        |       |        |                          |
|                       | 4     | 1               | 1     | 2      | 1                  |          | 4     |        |                          |
|                       | 5     | 1               | 1     |        |                    | 2        |       |        |                          |
|                       | T     | 1               | 1     | 4      | 2                  | 4        | 5     |        | 6                        |
| Cudibey İ.Ö.O.        | 1     | 2               | 1     |        |                    |          |       |        | 2                        |
|                       | 2     | 1               | 1     |        |                    |          |       |        |                          |
|                       | 3     | 1               | 1     |        |                    |          |       |        |                          |
|                       | 4     | 1               | 1     |        |                    |          |       | 2      |                          |
|                       | 5     | 1               | 1     |        |                    |          |       |        |                          |
|                       | T     | 1               | 1     |        |                    |          |       | 2      | 4                        |



Tablo 16. B alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -7- doğru)

| Okul               | Sınıf | Doğal Elemanlar |       |         |         |                    |        |         |      |       |                |            |
|--------------------|-------|-----------------|-------|---------|---------|--------------------|--------|---------|------|-------|----------------|------------|
|                    |       | ağaç            | çimen | tepeler | çalılar | taş-<br>çakıl taşı | yaprak | eğimler | kaya | çiçek | kum-<br>toprak | hiçbir şey |
| Bulak İ.Ö.O.       | 1     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 2     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 3     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 4     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 5     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | T     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. | 1     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 2     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 3     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 4     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 5     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | T     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
| Cudibey İ.Ö.O.     | 1     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 2     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 3     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 4     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | 5     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |
|                    | T     | 1               | 2     | 3       | 4       | 5                  | 6      | 7       | 7    | 7     | 7              | 7          |



Tablo 17. C alanında çocukların oyun amaçlı kullanabilecekleri doğal elemanların sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -5- doğru)

| Okul               | Sınıf | Doğal Elemanlar |                |      |            |       |     |       |                       |
|--------------------|-------|-----------------|----------------|------|------------|-------|-----|-------|-----------------------|
|                    |       | su-göl          | taş-çakıl taşı | ağaç | kum-toprak | çimen | dal | çamur | hiçbir şeyi kullanmam |
| Bulak İ.Ö.O.       | 1     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 2     | 1               | 2              | 1    | 1          | 1     | 2   | 1     | 1                     |
|                    | 3     | 1               | 1              | 2    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 4     | 1               | 2              | 1    | 1          | 1     | 2   | 1     | 1                     |
|                    | 5     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | T     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. | 1     | 1               | 1              | 1    | 1          | 2     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 2     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 3     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 4     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 5     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | T     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
| Cudibey İ.Ö.O.     | 1     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 2     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 3     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 4     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | 5     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |
|                    | T     | 1               | 1              | 1    | 1          | 1     | 1   | 1     | 1                     |

1 2 3 4 5

Çocukların görüntülerini izledikleri üç farklı doğal alanda (A, B, C) bulunan hangi elemanları oyunlarında kullanmak istediklerine ilişkin cevaplarının istatistiki açıdan anlamlı olup olmadıkları test edilmiştir. Tablo 18’de görülen ve bu soruya verilen cevaplara ilişkin khi-kare testi sonucunda; her üç farklı doğal alanda çocukların oyunlarında kullanabileceklerini söyledikleri elemanlar üzerinde okul, sınıf ve cinsiyetin etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre; A alanında Mimar Sinan İ.Ö.O.’nda hem sınıf ( $\chi^2=103,848$ ;  $df=48$ ;  $p=0,000$ ) hem de cinsiyetin ( $\chi^2=23,561$ ;  $df=12$ ;  $p=0,023$ ) etkili olduğu, Cudibey İ.Ö.O.’nda ise sadece sınıfın ( $\chi^2=79,440$ ;  $df=36$ ;  $p=0,000$ ) etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca A alanı için çalışmaya katılan tüm çocukların verdikleri cevaplar incelendiğinde okul ( $\chi^2=84,363$ ;  $df=32$ ;  $p=0,000$ ), sınıf ( $\chi^2=142,975$ ;  $df=64$ ;  $p=0,000$ ) ve cinsiyet ( $\chi^2=27,220$ ;  $df=16$ ;  $p=0,039$ ) farklılıklarının oyun amaçlı kullanılan doğal elemanların seçiminde anlamlı olduğu görülmüştür. Benzer anlamlı farklılıklar B alanı için

de tespit edilmiştir. Yalnız B alanı için toplam verilere bakıldığında okul ( $\chi^2=65,829$ ;  $df=38$ ;  $p=0,003$ ) ve sınıf ( $\chi^2=130,794$ ;  $df=76$ ;  $p=0,000$ ) farklılıkları anlamlı iken cinsiyet farklılıkları anlamlı bulunmamıştır. Yine B alanı için verilen cevaplara okullar düzeyinde bakmak gerekirse; Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların cevaplarının sınıf ( $\chi^2=91,287$ ;  $df=40$ ;  $p=0,000$ ) ve cinsiyet ( $\chi^2=21,740$ ;  $df=10$ ;  $p=0,016$ ) açısından anlamlı farklılıklar oluştururken, Cudibey İ.Ö.O.'ndan alınan cevapların sadece sınıflar ( $\chi^2=86,331$ ;  $df=60$ ;  $p=0,015$ ) düzeyinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte C alanında okullar açısından bakıldığında Mimar Sinan İ.Ö.O. ve Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların verdikleri cevapların sınıflar açısından (Mimar Sinan İ.Ö.O.  $\chi^2=56,488$ ;  $df=36$ ;  $p=0,016$ ; Cudibey İ.Ö.O.  $\chi^2=56,835$ ;  $df=36$ ;  $p=0,015$ ) anlamlı oldukları tespit edilmiştir. C alanına ait toplamda verilen cevaplar üzerinde sınıfın (çocuklardaki yaş farklılığının) önemli düzeyde etkili olduğu ( $\chi^2=104,558$ ;  $df=52$ ;  $p=0,000$ ) görülmektedir.

Tablo 18. Çocukların A, B ve C alanlarında bulunan, oyunlarında kullanmak istedikleri doğal elemanlar ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <u>A</u> |    |              | <u>B</u> |    |              | <u>C</u> |    |              |
|---------------------------|-----------------|----------|----|--------------|----------|----|--------------|----------|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$ | df | Önemlilik    | $\chi^2$ | df | Önemlilik    | $\chi^2$ | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 45,972   | 32 | 0,052        | 48,127   | 48 | 0,468        | 34,253   | 28 | 0,193        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 14,028   | 8  | 0,081        | 15,035   | 12 | 0,240        | 7,935    | 7  | 0,338        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 103,848  | 48 | <b>0,000</b> | 91,287   | 40 | <b>0,000</b> | 56,488   | 36 | <b>0,016</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 23,561   | 12 | <b>0,023</b> | 21,740   | 10 | <b>0,016</b> | 5,960    | 9  | 0,744        |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 79,440   | 36 | <b>0,000</b> | 86,331   | 60 | <b>0,015</b> | 56,835   | 36 | <b>0,015</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 8,135    | 9  | 0,521        | 20,753   | 15 | 0,145        | 9,341    | 9  | 0,406        |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 84,363   | 32 | <b>0,000</b> | 65,829   | 38 | <b>0,003</b> | 38,426   | 26 | 0,055        |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 142,975  | 64 | <b>0,000</b> | 130,794  | 76 | <b>0,000</b> | 104,558  | 52 | <b>0,000</b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 27,220   | 16 | <b>0,039</b> | 25,023   | 19 | 0,160        | 14,069   | 13 | 0,369        |

Çocuklara oyun için kullanacakları elemanları “nasıl?” kullanacakları sorusu bu doğal elemanların olanaklılıklarını belirlemek için sorulmuştur. Elde edilen verilere göre doğal elemanların imkan sağladığı etkinlikler dolayısıyla olanaklılıkları tablo 19 ve 20’de verilmiştir. Tablolardaki gruplanmalar bir etkinliğe olanak sağlayan doğal eleman sayısının çocluğuna göre çok olandan az olana doğru yapılmıştır.





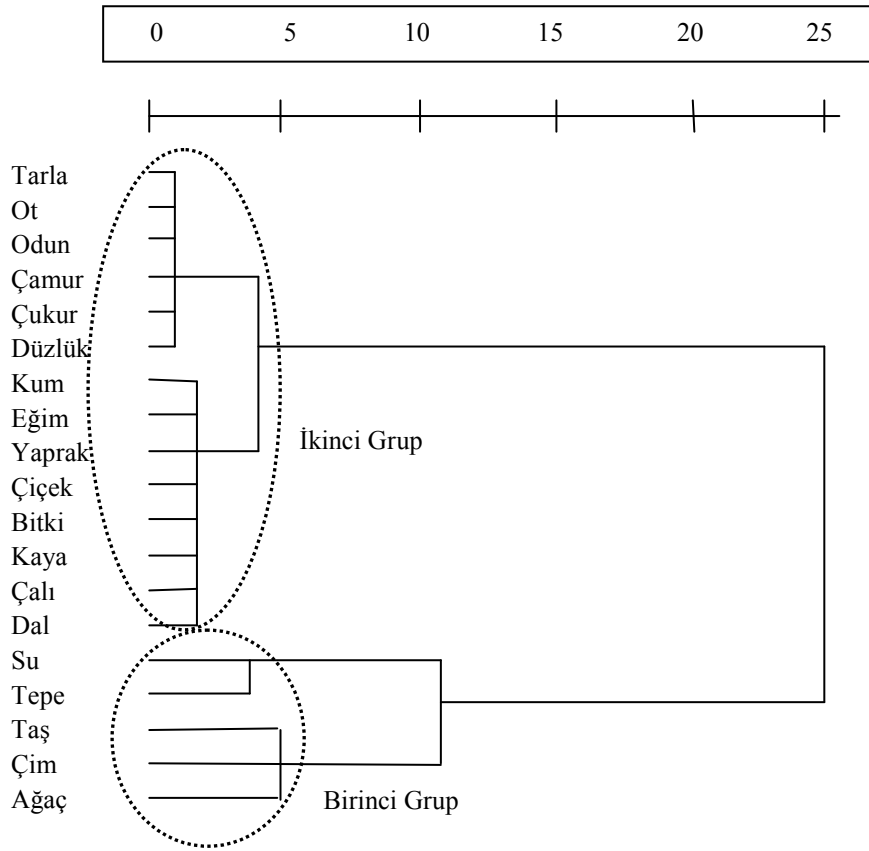
Tablo 20'nin devamı

| ETKİNLİKLER                    | DOĞAL ELEMAN VE ALANLAR |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
|--------------------------------|-------------------------|----------------|-----|----|------|------------|--------|-----|------------------|-------|------|------|-------|-------|-------|--------|------------|-------|----|--|
|                                | Ağaç                    | Taş-Çakıl taşı | Çim | Su | Tepe | Kum-Toprak | Yaprak | Dal | Eğim-Yamaç-Bayır | Çiçek | Kaya | Çalı | Bitki | Çamur | Çukur | Düzlük | Odun-Tahta | Tarla | Ot |  |
| Oyuncak araba sürmek           |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Piknik yapmak                  |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Sallanmak                      |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Sek sek oynamak                |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Sektirmek                      |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Sınır yapmak                   |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Spor yapmak                    |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Su içinde yürümek              |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Su ile oynamak                 |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Su kayağı yapmak               |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Suya sokmak                    |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Şekil yapmak                   |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Tenis oynamak                  |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Toplamak                       |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Uçak yapmak                    |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Üst üste dizmek-sıralamak      |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Üzerine bir şey koymak         |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Üzerine çıkıp etrafı seyretmek |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Voleybol oynamak               |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Yıkamak                        |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Yüzmek                         |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Yemek kabı olarak kullanmak    |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Top yerine kullanmak           |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Masa olarak kullanmak          |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Para olarak kullanmak          |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Kaşık olarak kullanmak         |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Oyunda kılıç olarak kullanmak  |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Tuz olarak kullanmak           |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Seviyor sevmiyor yapmak        |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |
| Taç yapmak                     |                         |                |     |    |      |            |        |     |                  |       |      |      |       |       |       |        |            |       |    |  |

Tablo 19 ve 20'de verilen bulgulara göre çocukların değerlendirdikleri doğal elemanların sundukları olanaklılıklar küme analizi ile değerlendirilmiş ve bu şekilde doğal elemanlar gruplandırılmıştır. Hiyerarşik küme analizine göre 19 farklı doğal eleman



%15'lik değerin altında iki grupta kümelenmiştir (şekil 84). Buna göre; birinci grupta bulunan ağaç, çim, taş, tepe ve suyun aynı grupta yer alması çocukların değerlendirdikleri  alanın (A, B, C) zelliklerini yansıtması açısından önemli bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır. İkinci grup ise birinci grupta yer alan doğal elemanların ayrı parçalarından oluşan elemanların bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Örneğin; birinci grupta ağaç varken, ikinci grupta yaprak, dal, iek, odun gibi ağacın belirli bölümlerini içeren elemanlar bulunmaktadır.



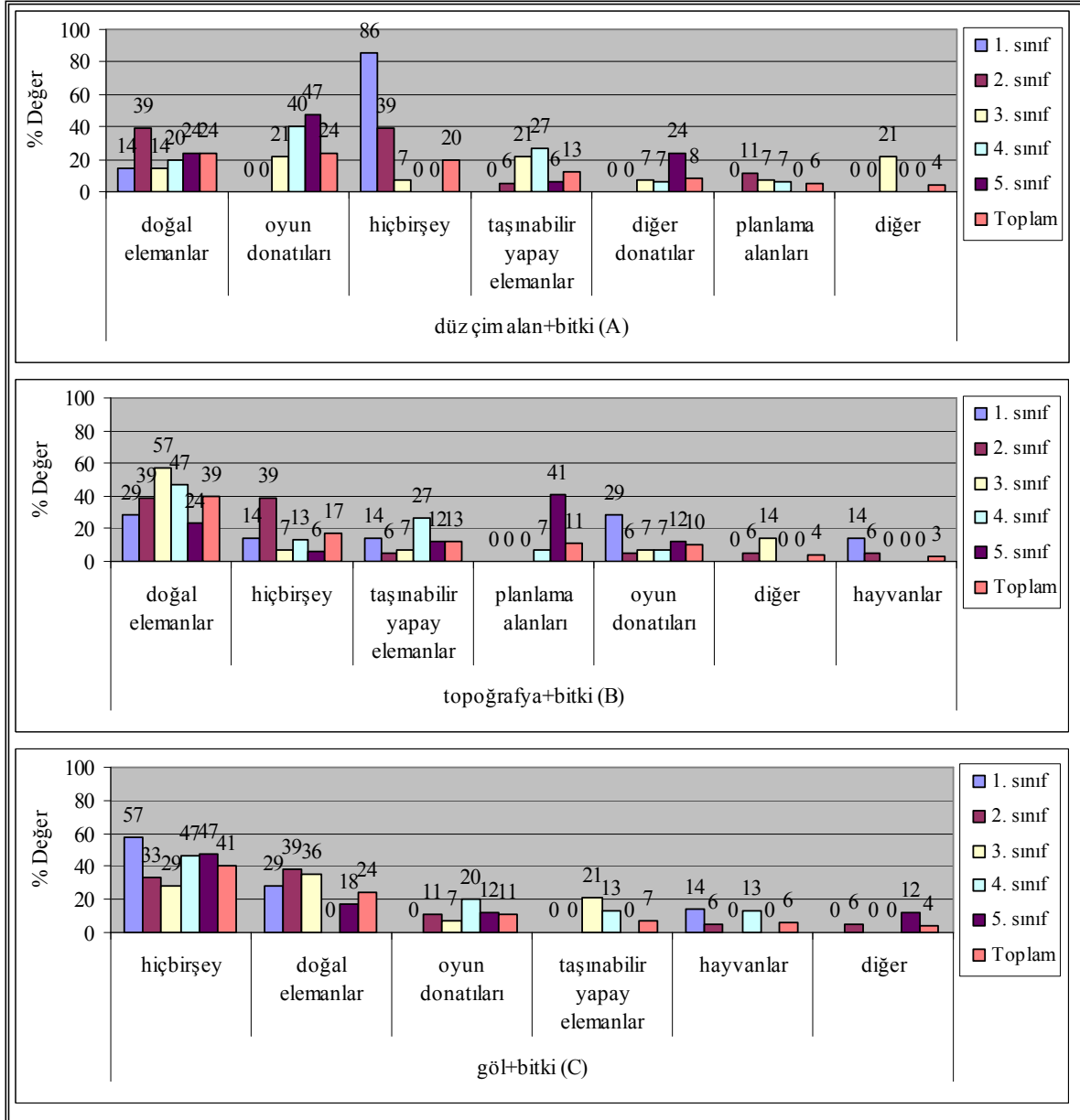
şekil 84. A, B ve C alanlarında oyun amaçlı kullanılabilecek doğal elemanların küme analizine ait dendrogram

### 3.3.5. Çocukların Oyun İçin Alanda Olan Elemanların Dışında Başka Bir Eleman İsteme Durumları

İzlenen doğal alanların çocukların oyun oynaması için tek başına yeterli olup olmadığını, orada olanların dışında başka elemanlara ihtiyaçlarının olup olmadığını anlamak için “oyun için alanda başka ne olmasını istersin?” sorusu sorulmuştur. Bu soruyla ilgili bütün veriler incelendiğinde cevapların çok çeşitlilik gösterdiği görülmüş

dolayısıyla daha önceki sorularda da olduğu gibi cevaplar gruplanmıştır. Gruplanmış cevapların listesi ek 14’de verilmiştir. Alınan cevapların yüzde dağılımları şekil 85, 86 ve 87’de verilmiştir

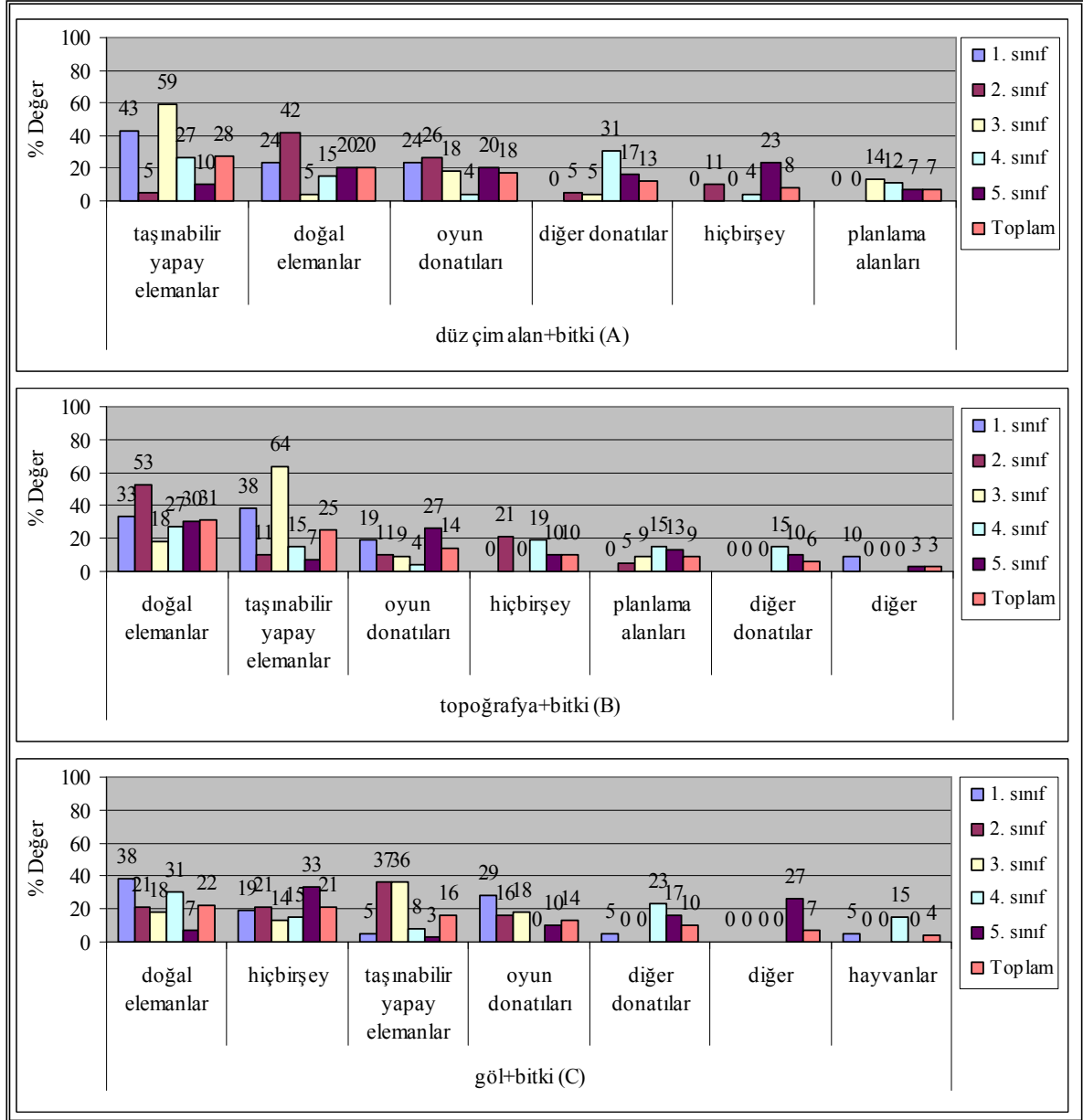
Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocuklar A alanında mevcut olanların dışında toplam değerlere bakıldığında en çok doğal elemanların (%24) ve oyun donatılarının (%24) olmasını istemişlerdir. Sınıflara bakıldığında ise en çok istenen elemanların farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre yüzde (%) değerleri açısından 1. sınıfların çoğunluğu alanı yeterli bulmakta ve başka bir eleman istememekte (%86), 2. sınıflar alanda mevcut olanların dışında en çok doğal elemanları (%39), 3. (%21), 4. (%40) ve 5. (%47) sınıflar oyun donatılarını istemektedir. B alanı için verilen cevaplara bakıldığında toplamda çocukların alanda mevcut olanların dışında en çok doğal elemanları (%39) istedikleri, sınıflar düzeyinde de doğal elemanların 5. sınıflar hariç diğer sınıflar için de en çok istenen elemanlar olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıfların alanda en çok planlama alanlarının (%41) olmasını isterken, 1. sınıfların da doğal elemanlarla, oyun donatılarını isteme durumlarının aynı oranda (%29) olduğu görülmektedir. Çocuklar C alanında ise toplamda bakıldığında mevcut olanların dışında bir şey istememektedir (%41). Sınıflar açısından bakıldığında ise 1. (%57), 4. (%47) ve 5. (%47) sınıflar daha çok bu düşüncüyü paylaşıırken, 2. (%39) ve 3. (%36) sınıflar mevcut olanların dışında başka doğal elemanların da olmasını istedikleri belirlenmiştir (Şekil 85).



Şekil 85. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar A alanında oyun için toplamda daha çok taşınabilir yapay elemanların olmasını istemelerine karşın (%28) sınıflar düzeyinde en çok istenenler açısından farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre 1. (%43) ve 3. (%59) sınıflar toplam değerdeki gibi daha çok taşınabilir yapay elemanları isterken, 2. sınıflar doğal elemanları (%42), 4. sınıflar diğer donatıları (%31), 5. sınıflar ise alanda olanların dışında hiçbir şey (%23) istememektedir. B ve C alanında da çocukların alanda mevcut olan elemanların dışında oyun için daha çok doğal elemanları istedikleri görülmektedir.

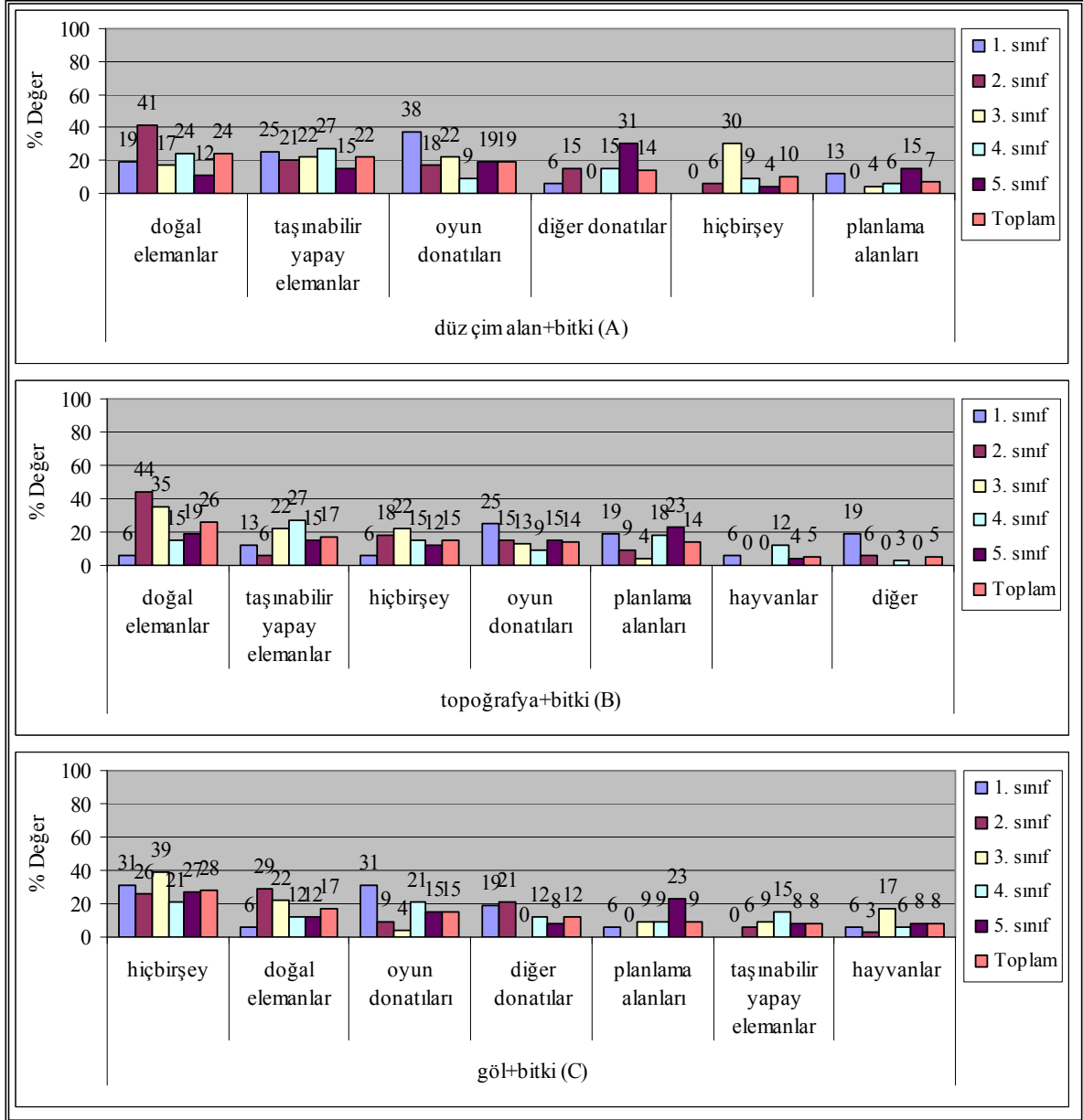
Ancak 1. ve 3. sınıflar B alanında daha çok taşınabilir yapay elemanları, C alanında 2. ve 3. sınıflar taşınabilir yapay elemanları istemekte, 5. sınıfların çoğunluğu ise alanda olanların dışında bir şeye ihtiyaç duymamaktadır (Şekil 86).



Şekil 86. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların verdikleri cevapların toplamına bakıldığında A ve B alanında mevcut olanların dışında oyun için daha çok doğal elemanları isterken C alanındakileri yeterli bulmakta ve başka bir şey istememektedirler. Ancak sınıflar

düzeyinde toplam değerden farklı cevap veren sınıfların A alanı için 1., 3., 4. ve 5. sınıflar, B alanı için 1., 4. ve 5. sınıflar, C alanı için ise sadece 2. sınıf olduğu görülmektedir (Şekil 87).



Şekil 87. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda oyun için alandakilerin dışında olmasını istedikleri elemanlar

Çocukların değerlendirdikleri A, B ve C alanlarında, alanda mevcut olanların dışında çocukların görmek istedikleri elemanları bütün okullar açısından toplu olarak değerlendirmek gerekirse; özellikle A ve B alanlarında büyük oranda yine doğal elemanları

görmek istediklerini belirtmişlerdir. C alanını ise Cudibey ve Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar toplam düzeyde bakıldığında yeterli görmekte yani büyük çoğunluğu alanda mevcut olanların dışında bir şey istemediklerini belirtmektedir. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler ise C alanında mevcut olanların dışında en çok yine doğal elemanları görmek istediklerini, ikinci sırada ise alandakilerin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla genel olarak bakıldığında çocuklar zaten doğal olan bu üç alanda öncelikle başka doğal elemanları da görmek istediklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında başka istekleri de mevcuttur. Ancak önceliğin doğal elemanlarda olması çocukların bu elemanlara olan ilgisini göstermektedir.

### **3.3.6. Değerlendirilen Doğal Alanların Olanaklılıkları**

Çocuklara izledikleri doğal alanların olanaklılıklarını belirlemek amacıyla alanda yapabilecekleri etkinlikler “sence bu alanda ne yapabilirsin?” şeklinde sorulmuştur. Bu soruyu cevaplarken çocuklara yapılan çalışmalar bölümünde açıklandığı gibi Heft'in olanaklılık taksonomisine göre görselleştirilen bir etkinlik listesi verilmiş ve yapılabilecek etkinlikleri bu listeden bakarak seçebilecekleri ya da bunların dışında da etkinlik ekleyebilecekleri söylenmiştir. Çocuklara bu listede 27 etkinlik sunulmasına karşın onlar 41 etkinlik daha ekleyerek toplam 68 etkinlik belirlenmiştir. Bu 68 maddelik liste II. aşamadaki etkinlikle ilgili soruların cevaplarıyla birleştirildiğinde ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bunlardan bir kısmı çocuklar tarafından sadece II. aşamadaki etkinlikle ilgili sorularda söylenirken bir kısmı III. aşamadaki etkinlikle ilgili sorularda söylenmiştir. Buna göre toplam etkinlik listesi tablo 21'de gösterilmiştir. Tablo 19 ve 20'de belirtilen etkinliklerden bazıları grafiklerde görülmemektedir. Bunun nedeni verilen cevaplara bakıldığında frekans değerleri %10'un altında olanların değerlendirmeye alınmamış olmasıdır. Ancak değerlendirmeye alınmasalar bile belirtilen bu etkinliklerin çocuklar tarafından düşünülmesi ve söylenmesinin önemli bir bulgu olduğu düşünülmüş ve tabloda bütün etkinlikler belirtilmiştir.



Değerlendirilen bu üç doğal alanda yapılabilecek etkinliklerin okullara göre yüzde (%) dağılımları şekil 88, 89 ve 90'da verilmiştir.

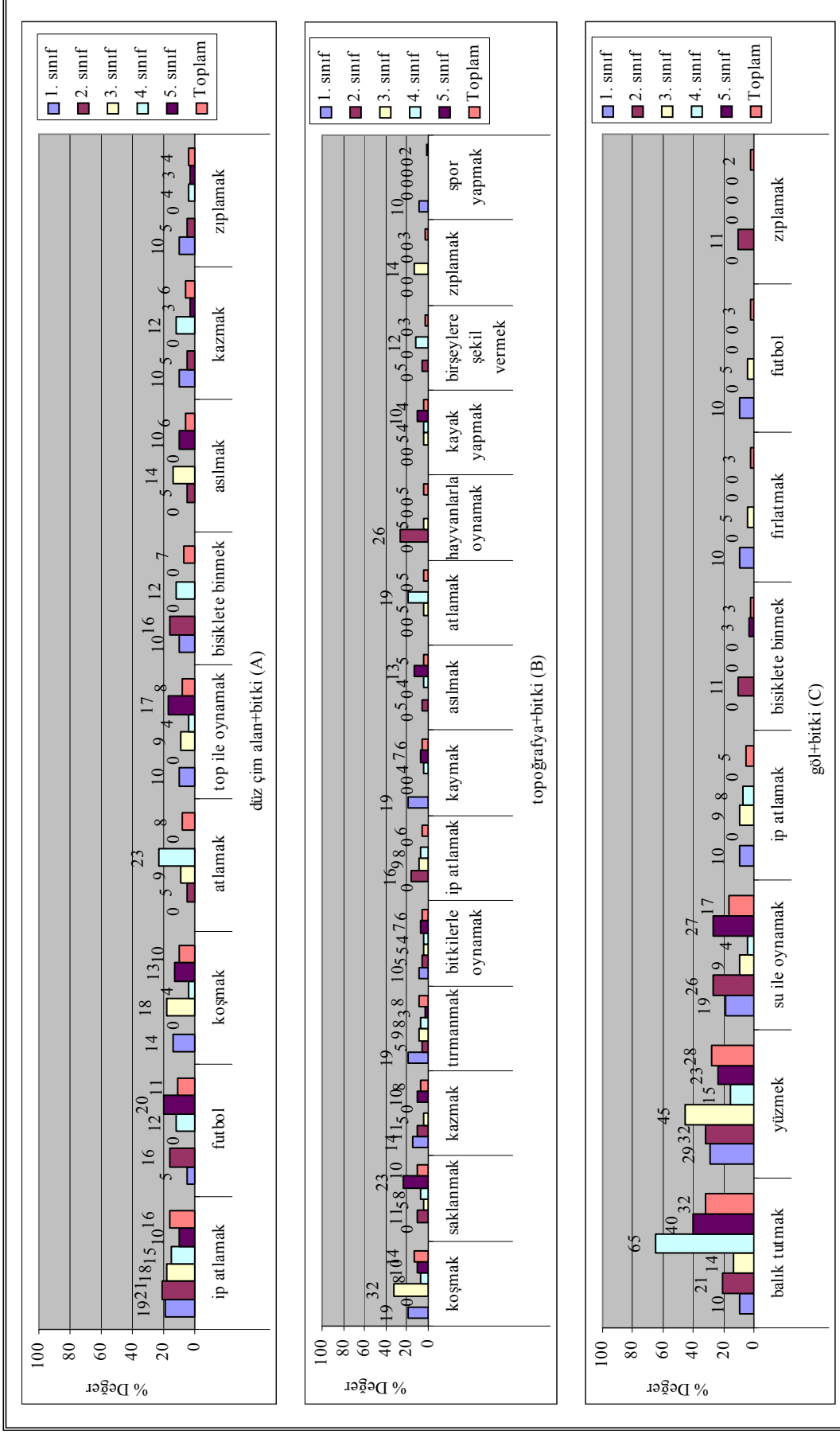
Buna göre Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların bu soru için verdikleri cevapların toplamına bakıldığında A ve B alanında daha çok asılma etkinliğini söyledikleri görülmektedir. Söylenen cevapların sınıflara göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 1. sınıflar en çok ip atlama (%29), 2. sınıflar asılmak (%17), 3. sınıflar bisiklete binmek ve ip atlamak (%29), 4. sınıflar atlamak (%33), 5. sınıflar ise asılmak (%29) etkinliklerini söylemişlerdir. B alanında 1. sınıflar en çok tırmanmak (%43), 2. sınıflar asılmak, koşmak, ip atlamak, saklanmak ve hayvanlarla oynamak (%11), 3. sınıflar tırmanmak (%21), 4. sınıflar asılmak (%27), 5. sınıflar ip atlamak (%24) etkinliklerinin yapılabileceğini belirtmişlerdir. C alanında en çok balık tutmak (%28) ve yüzmek (%25) etkinliklerinin söylendiği görülmektedir. Ancak sınıflar düzeyinde bakıldığında 5. sınıfların en çok balık tutmak (%53), 1. (%29), 3. (%50) ve 4. (%27) sınıfların yüzmek, 2. sınıfların ise su ile oynamak (%28) etkinliğini daha çok söyledikleri belirlenmiştir (Şekil 88).

Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların A alanı için toplamda en çok ip atlamak (%16) etkinliğini söyledikleri 1. (%19), 2. (%21) sınıfların da çoğunlukla aynı etkinliği söyledikleri görülmektedir. 3. sınıflar ip atlamak ve koşmak etkinliğini aynı oranda (%18) değerlendirirken, 4. sınıfların atlamak (%23) ve 5. sınıfların futbol (%20) etkinliklerini daha çok söyledikleri tespit edilmiştir. B alanı için 1. sınıfların en çok koşmak, tırmanmak ve kaymak (%19), 2. sınıfların hayvanlarla oynamak (%26), 3. sınıfların koşmak (%32), 4. sınıfların atlamak (%19), 5. sınıfların ise saklanmak (%23) etkinliklerini söyledikleri görülmektedir. C alanı için 1., 2. ve 3. sınıflar yüzmek etkinliğini daha çok söylerken, 4. ve 5. sınıflar balık tutma etkinliğini daha ön planda tutmuşlardır (Şekil 89).

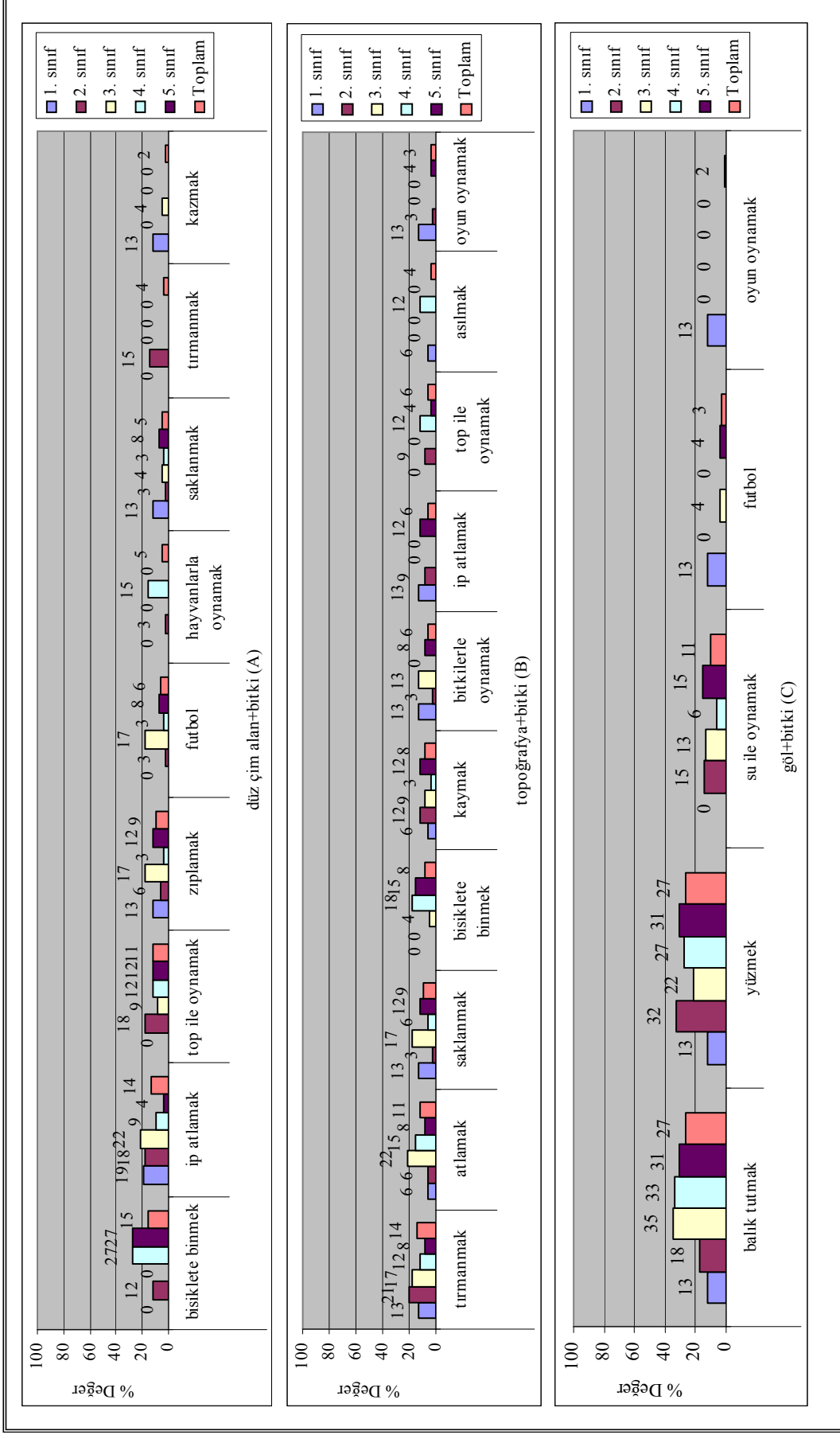
Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar görüntülerini izledikleri A alanında yapılabilecek 9 farklı etkinlik söylemişlerdir. 1., 2. ve 3. sınıflar bunların içinden en çok ip atlama etkinliğini, 4. ve 5. sınıflar bisiklete binmek etkinliğini söylemişlerdir. Çocuklar B alanı için de 10 farklı etkinlik belirtmişlerdir. En çok söylenen etkinlikler açısından sınıflar arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre 1. sınıflar tırmanmak, saklanmak, bitkilerle oynamak, ip atlamak ve oyun oynamak (%13), 2. sınıflar tırmanmak (%21), 3. sınıflar atlamak (%22), 4. ve 5. sınıflar bisiklete binmek etkinliklerini daha çok söylemişlerdir. C alanı için ise çocuklar 5 farklı etkinlik söylemişlerdir.







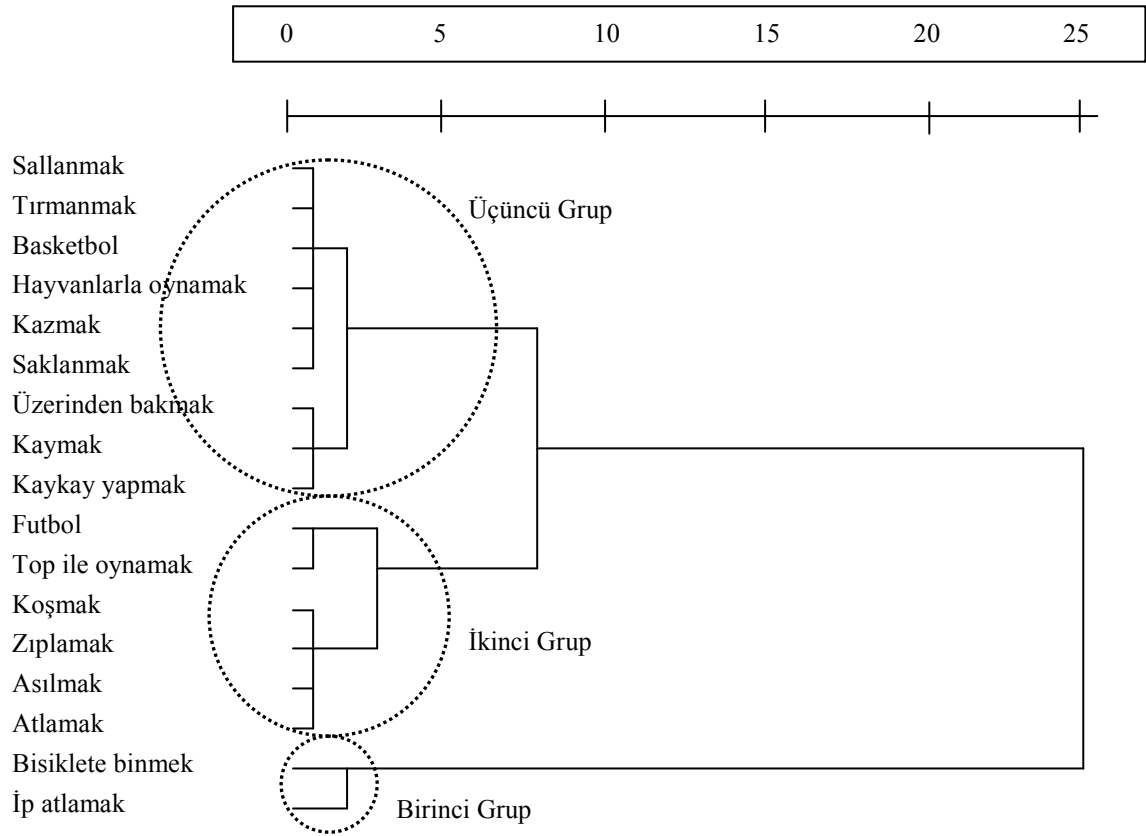
Şekil 89. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki etkinlikleri yapabilecekleri alanlarda hangi etkinliklerini gösteren % dağılım



Şekil 90. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki etkinlikleri yapabileceklerini gösteren % dağılım

1. sınıflar daha çok balık tutmak, yüzmek, futbol ve oyun oynamak (%13), 2. sınıflar yüzmek (%32), 3. (%35) ve 4. (%33) sınıflar balık tutmak, 5. sınıflar balık tutmak ve yüzmek (%31) etkinliklerini yapabileceklerini belirtmişlerdir (Şekil 90).

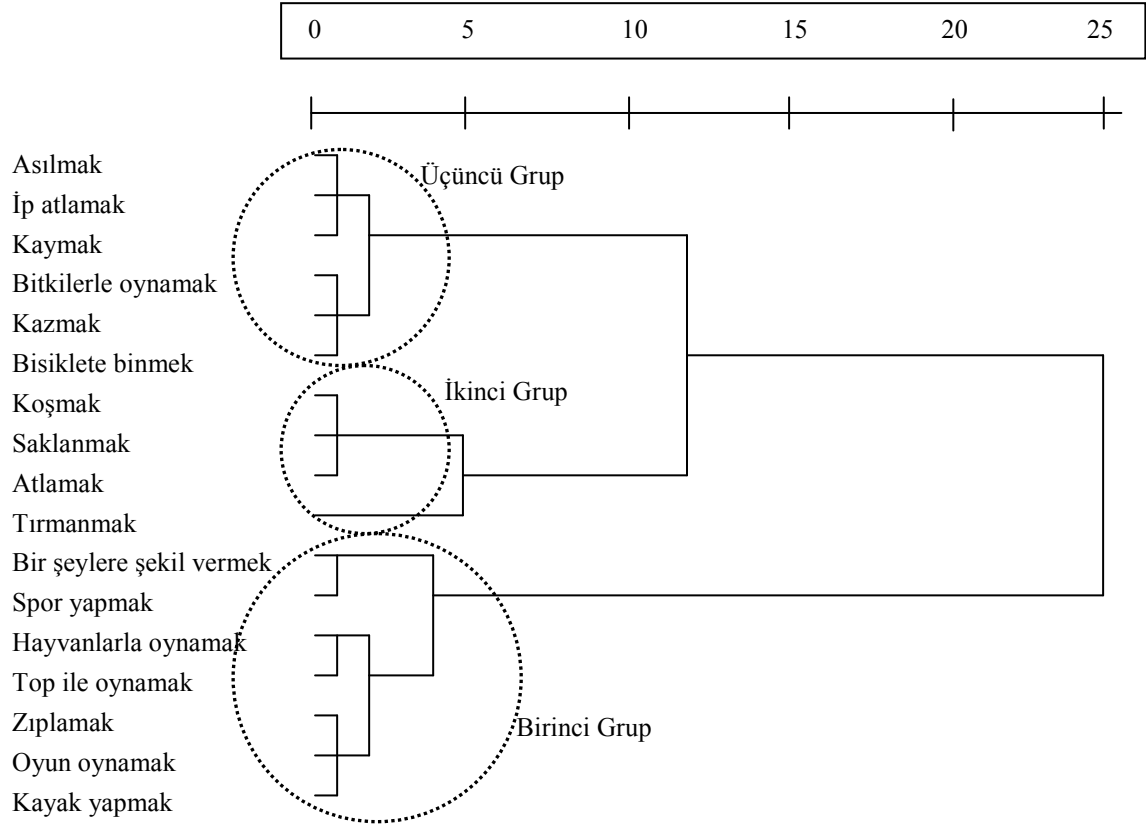
Şekil 91’de görülen küme analizi dendogramı incelendiğinde; A alanında yapılabilecek 17 farklı etkinliğin %5’lik değerinin altında 3 gruba ayrıldığı görülmektedir. Buna göre; birinci grupta yer alan bisiklete binmek ve ip atlamak etkinliklerinin bu alanın özelliğine uygun olarak (düz çimenlik alan) aynı grupta yer almaları olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bunun yanında ikinci ve üçüncü gruptaki etkinlikler de yine bu alanda yapılabilir, fakat aldıkları değerlere göre iki farklı grupta toplanmışlardır.



Şekil 91. A alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram

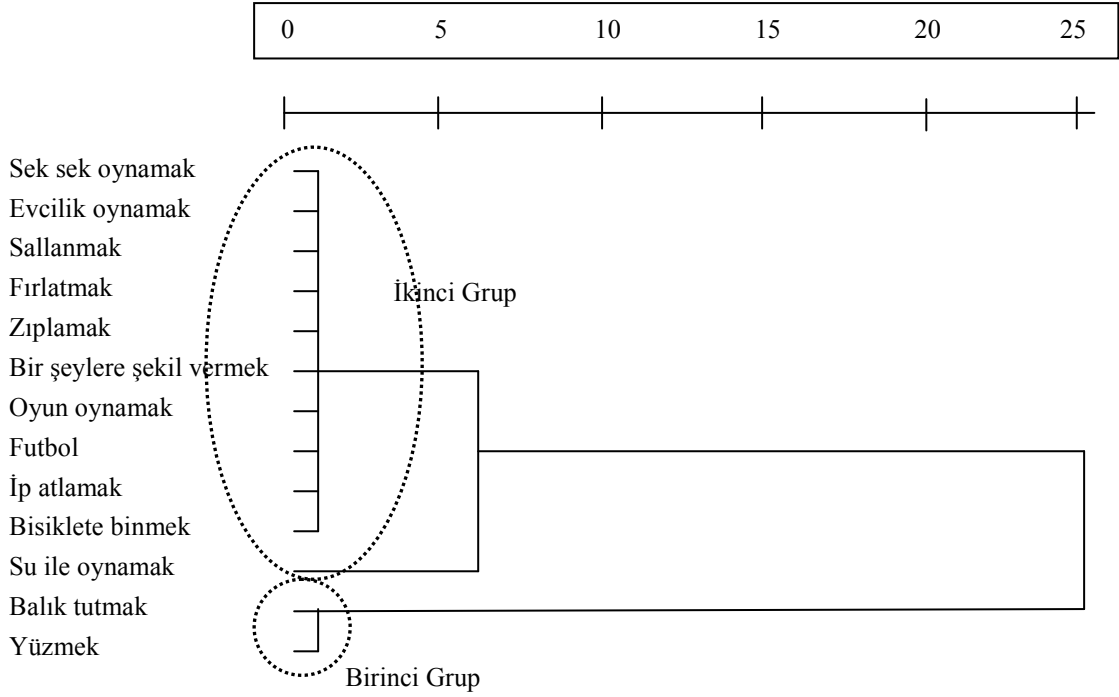
Şekil 92’de görülen küme analizi dendogramı incelendiğinde de A alanında olduğu gibi B alanında yapılabilecek 17 farklı etkinliğin %5’lik değerinin altında üç gruba ayrıldığı görülmektedir. Buna göre; ikinci grupta yer alan koşmak, saklanmak, atlamak ve tırmanmak etkinlikleri alanın sahip olduğu özellikleri ile (düz olmayan, tepeler ve çukurlardan oluşan bir alan) doğrudan ilişkili olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bu

etkinliklerin aldıkları değerler bakımından aynı gruba dahil olmaları beklenen sonuçlarla örtüşmesi açısından oldukça önemlidir. Diğer etkinlikler de analiz sonucunda iki ayrı grupta toplanmıştır.



Şekil 92. B alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram

Şekil 93'de görülen küme analizi dendogramı incelendiğinde ise C alanında yapılabilecek 13 farklı etkinliğin %10'luk değerinin altında iki gruba ayrıldığı görülmektedir. Buna göre; birinci grupta yer alan yüzmek ve balık tutmak etkinlikleri bu alanın sahip olduğu özellik ile (su-göl) doğrudan ilişkili olarak ortaya çıkmıştır. İkinci grupta yer alan su ile oynamak etkinliği de %5'lik değerinin altında tek başına bir grubu temsil ettiğinden aslında birinci grup altında da değerlendirilebilir. Dolayısıyla bu alan için söylenen etkinliklerin alanın özellikleri ile ilgili olarak beklendiği şekilde gruplandırıldığı görülmektedir.



Şekil 93. C alanında yapılabilecek etkinliklerin küme analizine ait dendrogram

A, B ve C alanında yapılabilecek etkinlikler toplu olarak değerlendirildiğinde; A alanı için 17, B alanı için 16 ve C alanı için 13 farklı etkinliğin söylendiği görülmektedir. Bunlardan “bisiklete binmek, ip atlamak ve zıplamak” etkinlikleri farklı yüzde (%) değerlere sahip olsalar da her üç alan için söylenmiştir. Bazıları da sadece iki alan için söylenirken üçüncü bir alan için düşünülmemiştir. Bir grup etkinlik de sadece bir alan için söylenmiştir. Bunlar, A alanı için; “basketbol oynamak, kaykay yapmak ve bir şeyin üzerinden bakmak”, B alanı için; “bitkilerle oynamak, kayak yapmak”, C alanı için ise; “balık tutmak, yüzmek, su ile oynamak, sek sek oynamak, evcilik oynamak ve fırlatmak” olarak tespit edilmiştir. Buradan şu sonuca varmak mümkündür; C alanı toplamda 13 etkinlikle en az sayıda etkinlik söylenen alan olmasına karşın, sadece bir alan için söylenen etkinlikler açısından bakıldığında alanın sahip olduğu özellikten dolayı (su-göl) en çok etkinliğe sahip alan olarak karşımıza çıkmıştır. Okullar açısından değerlendirildiğinde C alanı hariç diğer alanlar için söylenen etkinliklerde her okulun öncelikleri ve sıralamalarının farklı olduğu görülmektedir. Örneğin; Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocuklar A alanı için en çok asılmak etkinliğini söylerken, Mimar Sinan İ.Ö.O.’ndaki çocuklar en çok ip atlamak etkinliğini söylemişlerdir. Ancak C alanı için söylenen etkinliklere bakıldığında bütün okullar ilk üç sırada en çok “balık tutmak, yüzmek ve su ile oynamak” etkinliğini

belirtmişlerdir. Dolayısıyla C alanındaki gibi su-göl elemanının bulunduğu alanlar çocuklarda fark gözetmeksizin aynı çağrışımı yapmaktadır. Bunun yanında bir alan için bütün okullardaki çocuklar tarafından ortak olarak söylenen etkinlikler bulunmaktadır. Buna göre A alanı için; “bisiklete binmek, futbol ve top oynamak”, B alanı için; “asılmak, atlamak, tırmanmak, ip atlamak, bitkilerle oynamak ve saklanmak”, C alanı için; “balık tutmak, yüzmek, su ile oynamak ve futbol” etkinlikleri bütün okullardaki çocuklar tarafından ancak farklı frekans değerleriyle söylenmiştir.

Çalışma kapsamında değerlendirilen doğal alanlarda yapılabilecek etkinlikler konusunda çocukların vermiş olduğu cevapların anlamlı olup olmadıkları khi-kare testi ile istatistiki açıdan denetlenmiştir (Tablo 23). Çocuklar her üç okul için sınıf ve cinsiyete göre farklı değerlendirmelerde bulunmalarına karşın toplamda verilen cevaplar incelendiğinde A ve B alanı için okul (A alanı için  $\chi^2=94,119$ ;  $df=58$ ;  $p=0,002$ ; B alanı için  $\chi^2=89,095$ ;  $df=62$ ;  $p=0,014$ ), sınıf (A alanı için  $\chi^2=169,045$ ;  $df=116$ ;  $p=0,001$ ; B alanı için  $\chi^2=188,051$ ;  $df=124$ ;  $p=0,000$ ) ve cinsiyete (A alanı için  $\chi^2=78,139$ ;  $df=29$ ;  $p=0,000$ ; B alanı için  $\chi^2=46,282$ ;  $df=31$ ;  $p=0,038$ ) göre istatistiki açıdan anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Buna karşın C alanı için verilen cevaplara bakıldığında sadece sınıf ( $\chi^2=155,831$ ;  $df=116$ ;  $p=0,008$ ) ve cinsiyet ( $\chi^2=43,471$ ;  $df=29$ ;  $p=0,041$ ) açısından anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmüştür.

Tablo 23. Çocukların A, B ve C alanlarında yapabilecekleri etkinlikler ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                    |                 | <b>A</b>        |        |              | <b>B</b>     |        |              | <b>C</b>     |        |              |
|--------------------|-----------------|-----------------|--------|--------------|--------------|--------|--------------|--------------|--------|--------------|
|                    |                 | $\chi^2$        | df     | Önemlilik    | $\chi^2$     | df     | Önemlilik    | $\chi^2$     | df     | Önemlilik    |
| <b>Bulak</b>       | <b>Sınıf</b>    | 95,415          | 72     | <b>0,034</b> | 97,326       | 88     | 0,233        | 77,108       | 64     | 0,126        |
|                    | <b>İ.Ö.O.</b>   | <b>Cinsiyet</b> | 33,470 | 18           | <b>0,015</b> | 23,468 | 22           | 0,376        | 20,200 | 16           |
| <b>Mimar Sinan</b> | <b>Sınıf</b>    | 102,928         | 88     | 0,132        | 153,224      | 92     | <b>0,000</b> | 94,975       | 60     | <b>0,003</b> |
|                    | <b>İ.Ö.O.</b>   | <b>Cinsiyet</b> | 46,427 | 22           | <b>0,002</b> | 38,651 | 23           | <b>0,022</b> | 21,240 | 15           |
| <b>Cudibey</b>     | <b>Sınıf</b>    | 146,696         | 100    | <b>0,002</b> | 120,336      | 96     | <b>0,047</b> | 101,736      | 88     | 0,150        |
|                    | <b>İ.Ö.O.</b>   | <b>Cinsiyet</b> | 40,632 | 25           | <b>0,025</b> | 30,504 | 24           | 0,169        | 21,587 | 22           |
| <b>Toplam</b>      | <b>Okul</b>     | 94,119          | 58     | <b>0,002</b> | 89,095       | 62     | <b>0,014</b> | 76,642       | 58     | 0,051        |
|                    | <b>Sınıf</b>    | 169,045         | 116    | <b>0,001</b> | 188,051      | 124    | <b>0,000</b> | 155,831      | 116    | <b>0,008</b> |
|                    | <b>Cinsiyet</b> | 78,139          | 29     | <b>0,000</b> | 46,282       | 31     | <b>0,038</b> | 43,471       | 29     | <b>0,041</b> |

Bu farklılıkların (hangi okul ve sınıftaki çocukların, hangi etkinliği kaçınıcı sırada istedikleri) daha iyi görülebilmesi için tablo 24, 25 ve 26 hazırlanmıştır. Tabloda renklerle

ifade edilen numaralar doğal alanda yapılması düşünülen etkinliğin o sınıf tarafından kaçınıcı sırada söylendiğini belirtmektedir.

### 3.3.7. Değerlendirilen Doğal Alanların Beğenilen ve Beğenilmeyen Yönleri

Çocuklara değerlendirdikleri bu üç alanın “beğendikleri ve beğenmedikleri yönleri” çocukların doğal alanlardaki beklentilerini belirlemek amacıyla sorulmuştur. Alınan cevapların çeşitliliği nedeniyle cevaplar gruplandırılmıştır. Değerlendirilen doğal alanların beğenilen yönlerine ilişkin gruplandırılmış cevaplar ek 15’de, cevapların okullara göre yüzde (%) dağılışı şekil 94, 95 ve 96’da verilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocuklar A alanında toplam düzeyde bakıldığında en çok birbirlerine çok yakın oranda olan çimenleri (%31) ve ağaçları (%30) söylemişlerdir. Sınıflar açısından bakıldığında da en çok beğenilen özellikler çok farklılık göstermemektedir. 1., 3. ve 4. sınıflar alanda en çok çimenleri beğendiklerini söylerken, 2. ve 5. sınıftakilerin ağaçları daha çok beğendikleri görülmektedir. B alanında hem toplam hem de sınıflar açısından bakıldığında çocukların en çok beğendikleri özellik ağaçlar olarak belirlenmiştir. C alanında ise çok büyük bir çoğunlukla gölün alandaki en beğenilen özellik olduğu görülmektedir (Şekil 94).



Tablo 24. Çocukların A alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -8- doğru)

| Okul               | Sınıf | Etkinlikler |         |                  |        |           |                     |            |               |        |        |           |           |           |                 |                  |        |          |   |
|--------------------|-------|-------------|---------|------------------|--------|-----------|---------------------|------------|---------------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|-----------------|------------------|--------|----------|---|
|                    |       | asılmak     | atlamak | bisiklete binmek | futbol | basketbol | hayvanlarla oynamak | ip atlamak | kaykay yapmak | kazmak | koşmak | saklanmak | sallanmak | tırmanmak | top ile oynamak | üzerinden bakmak | kaymak | zıplamak |   |
| Bulak İ.Ö.O.       | 1     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 2     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 3     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 4     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 5     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. | 1     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 2     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 3     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 4     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 5     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
| Cudibey İ.Ö.O.     | 1     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 2     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 3     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 4     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |
|                    | 5     | 2           | 2       | 2                | 2      | 2         | 2                   | 2          | 2             | 2      | 2      | 2         | 2         | 2         | 2               | 2                | 2      | 2        | 2 |



Tablo 25. Çocukların B alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -8- doğru)

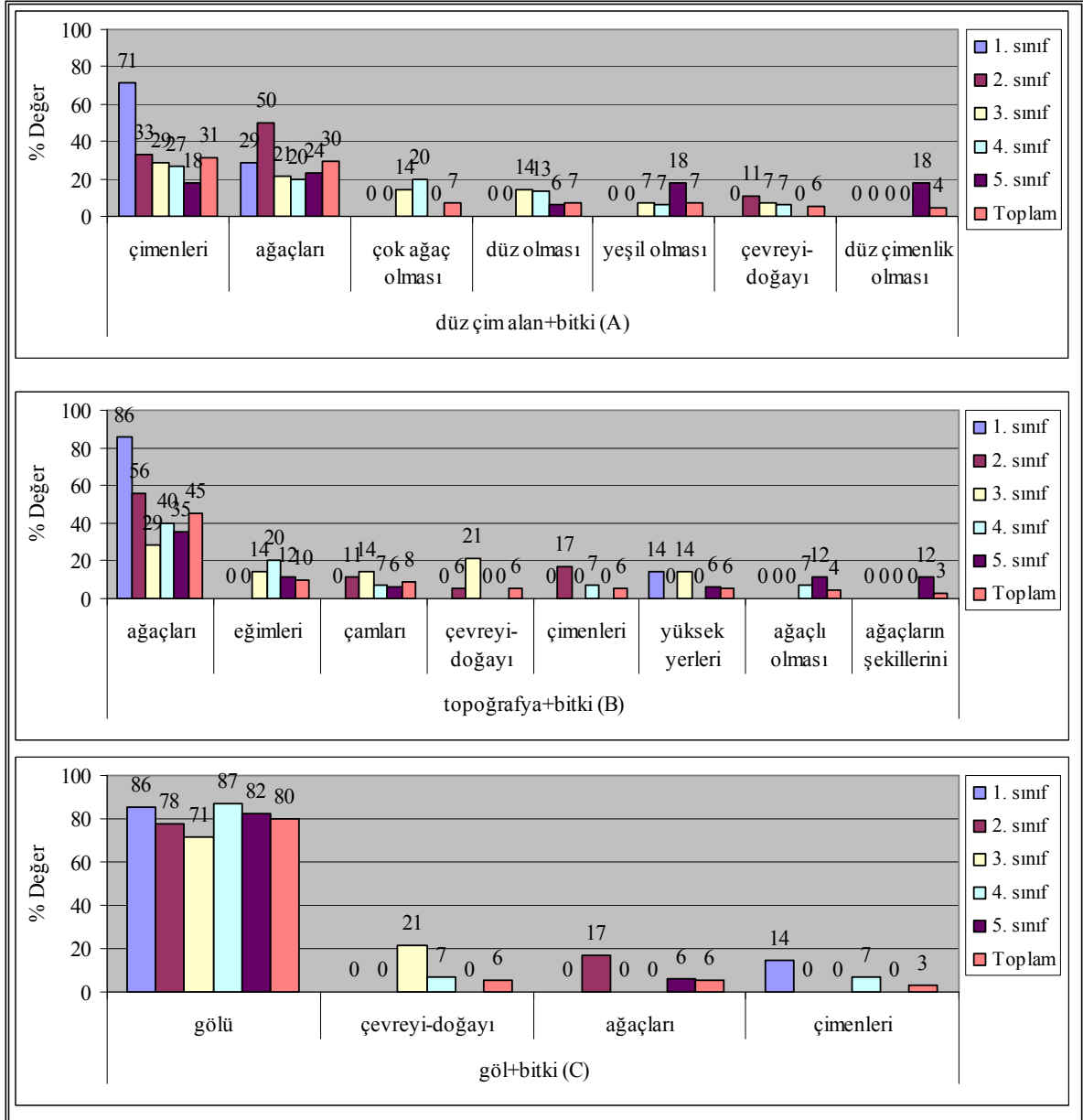
| Okul               | Sınıf | Etkinlikler |         |                          |                  |                    |                     |            |              |        |        |           |           |                 |        |          |              |             |   |
|--------------------|-------|-------------|---------|--------------------------|------------------|--------------------|---------------------|------------|--------------|--------|--------|-----------|-----------|-----------------|--------|----------|--------------|-------------|---|
|                    |       | asılmak     | atlamak | bir şeylere şekil vermek | bisiklete binmek | bitkilerle oynamak | hayvanlarla oynamak | ip atlamak | kayak yapmak | kazmak | koşmak | saklanmak | tırmanmak | top ile oynamak | kaymak | zıplamak | oyun oynamak | spor yapmak |   |
| Bulak İ.Ö.O.       | 1     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 2     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 3     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 4     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 5     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. | 1     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 2     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 3     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 4     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 5     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
| Cudibey İ.Ö.O.     | 1     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 2     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 3     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 4     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |
|                    | 5     | 1           | 1       | 1                        | 1                | 1                  | 1                   | 1          | 1            | 1      | 1      | 1         | 1         | 1               | 1      | 1        | 1            | 1           | 1 |



Tablo 26. Çocukların C alanında yapabilecekleri etkinliklerin sınıflara göre sıralaması (çok olandan -1-, az olana -8- doğru)

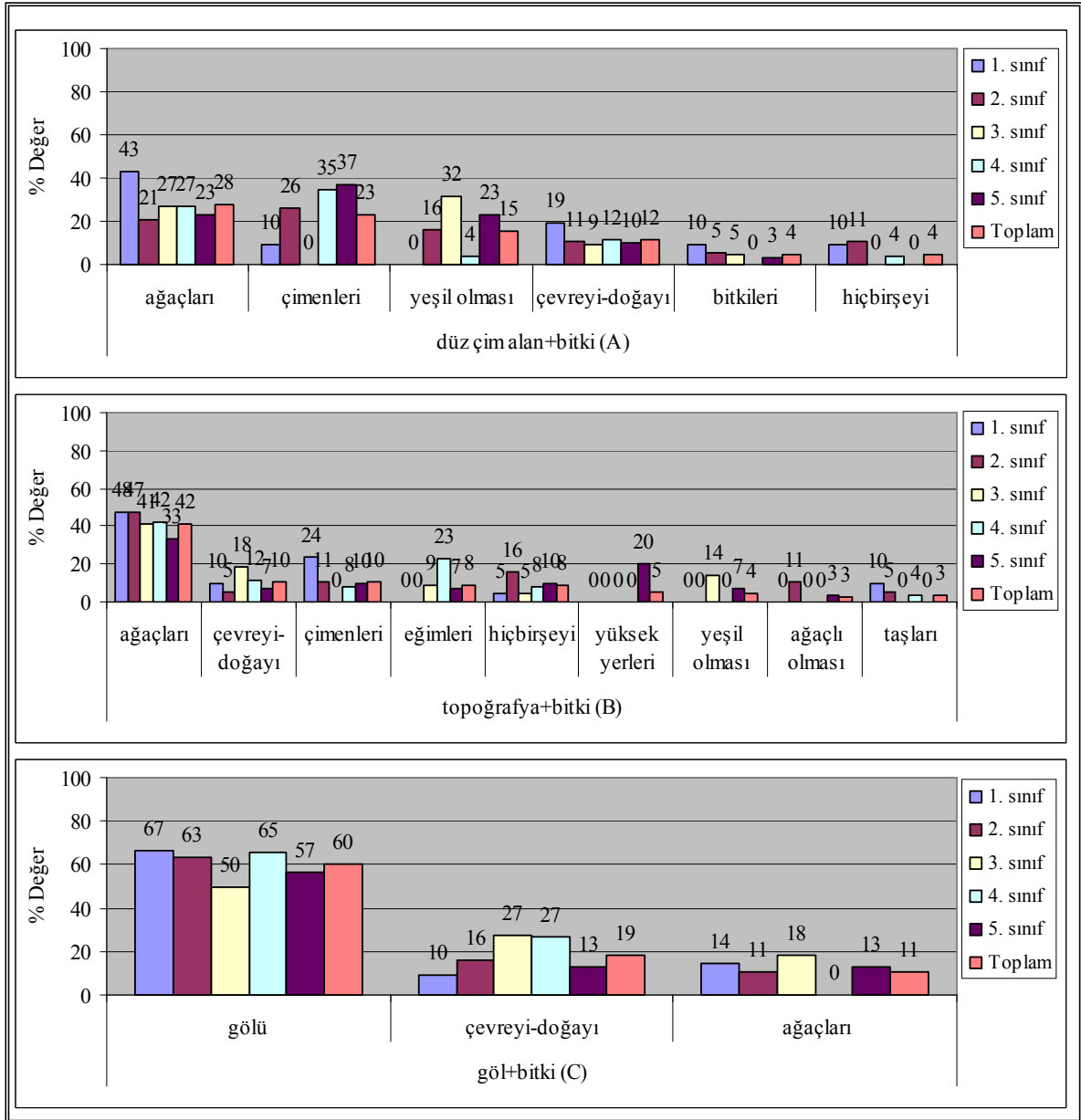
| Okul               | Sınıf | Etkinlikler  |                          |                  |           |        |            |           |                 |                |        |          |                 |              |   |
|--------------------|-------|--------------|--------------------------|------------------|-----------|--------|------------|-----------|-----------------|----------------|--------|----------|-----------------|--------------|---|
|                    |       | balık tutmak | bir şeylere şekil vermek | bisiklete binmek | fırlatmak | futbol | ip atlamak | sallanmak | sek sek oynamak | su ile oynamak | yüzmek | zıplamak | evcilik oynamak | oyun oynamak |   |
| Bulak İ.Ö.O.       | 1     |              | 1                        |                  |           | 1      | 1          | 1         | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 2     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 3     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 4     | 1            | 1                        |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 5     | 1            | 1                        |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | T     | 1            | 1                        |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
| Mimar Sinan İ.Ö.O. | 1     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 2     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 3     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 4     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 5     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
| T                  | 1     |              |                          |                  | 1         |        |            | 1         | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            |   |
| Cudbey İ.Ö.O.      | 1     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 2     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 3     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 4     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
|                    | 5     | 1            |                          |                  |           | 1      |            |           | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            | 1 |
| T                  | 1     |              |                          |                  | 1         |        |            | 1         | 1               | 1              | 1      | 1        | 1               | 1            |   |





Şekil 94. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler

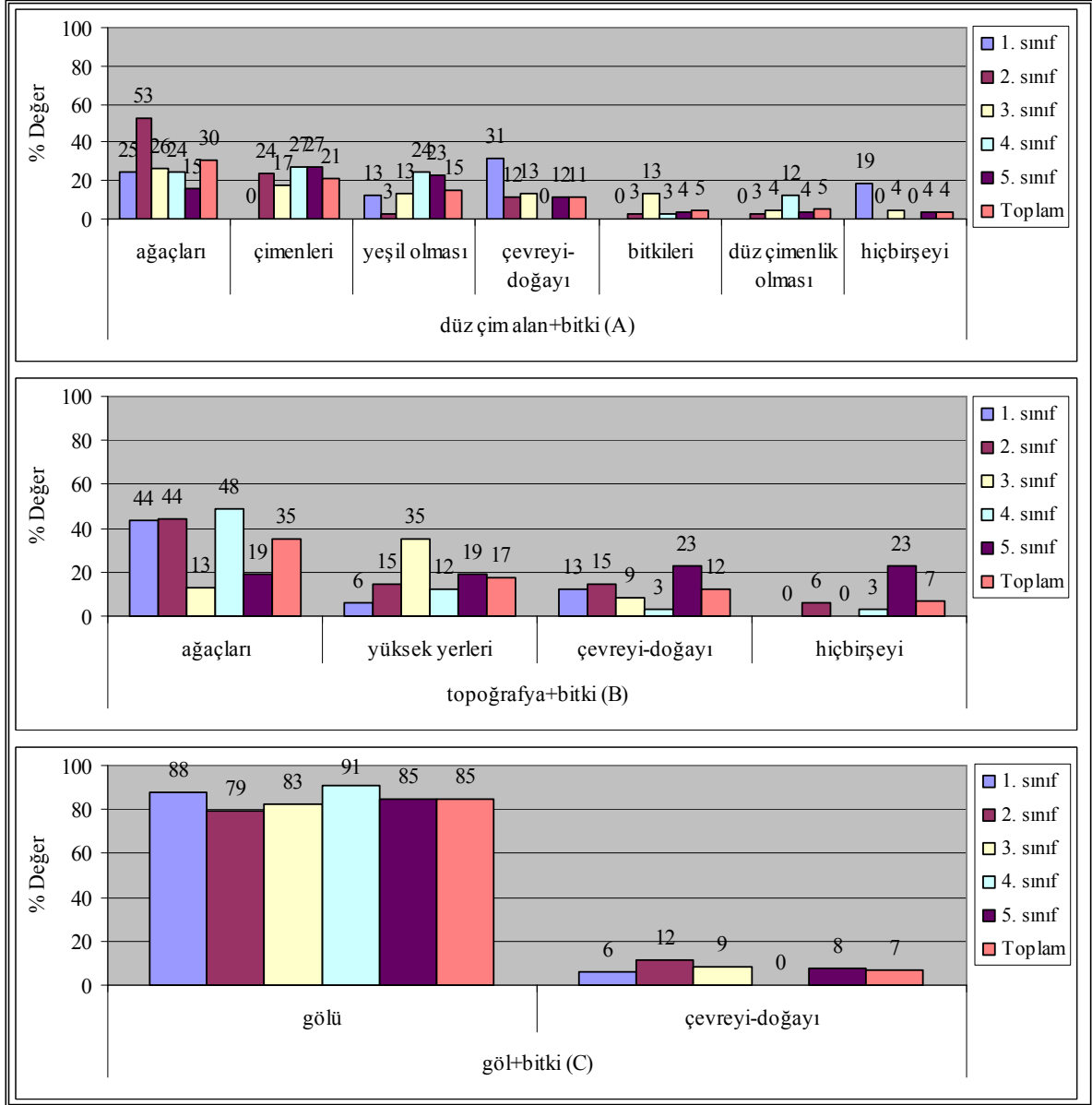
Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklardan 1. sınıfta olanların A alanında en çok ağaçları (%43), 2. (%26), 4. (%35) ve 5. (%37) sınıfta olanların çimenleri ve 3. sınıfta olanların ise alanın yeşil olmasını (%32) beğendikleri görülmektedir. B alanında hem toplam hem de sınıflar düzeyinde çocukların beğenilerinin büyük çoğunluğunun aynı yönde olduğu yani en çok ağaçların beğenildiği belirlenmiştir. C alanında da beğenilerin aynı yönde olduğu (en çok gölün beğenildiği) görülmektedir (Şekil 95).



Şekil 95. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler

Cudibey İ.Ö.O.'ndan alınan verilere bakıldığında buradaki çocukların A ve B alanlarına ilişkin beğenilerinin diğer iki okuldakilere göre daha çok çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. A alanında 1. sınıftaki çocuklar en çok çevreyi-doğayı, 2. ve 3. sınıftakiler ağaçları, 4. ve 5. sınıftakiler ise çimenleri beğendiklerini söylemişlerdir. B alanında 1., 2. ve 4. sınıftaki çocuklar ağaçları, 3. sınıftakiler yüksek olan yerleri daha çok beğendiklerini belirtmişlerdir. 5. sınıftaki çocuklardan %23'ü çevreyi-doğayı beğendiklerini söylerken, diğer %23'ü alandaki hiçbir şeyi beğenmediklerini söylemişlerdir. C alanında ise bu

okuldaki bütün çocukların büyük çoğunluğunun aynı fikirde olduğu yani en çok gölü beğendikleri görülmektedir (Şekil 96).



Şekil 96. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğendikleri özellikler

Alanların beğenilen özellikleri aynı zamanda o çevrelerin olumlu kaliteleri olmaları açısından önem taşımaktadır. Dolayısıyla bahsedilen bu beğeniler çocukların ilgisini ve dikkatini çektiğinden onlar için planlanacak alanlarda bu özelliklerin olması o alanların daha etkin ve beğenilerek kullanılmasını da sağlamış olacaktır. A, B ve C alanlarının çocuklar tarafından beğenilen özelliklerini toplu olarak değerlendirdiğimizde alanlar

değiştikçe farklı özelliklerin ön plana çıktığı ancak bu özelliklerin okullara göre çok farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Örneğin A alanında çocukların en çok beğendikleri özellikler alandaki “çimenler, ağaçlar, ağaçların çok olması, alanın düz ve yeşil olması, bitkiler ve genel olarak çevrenin güzelliği” olarak belirlenmiştir. Bu beğeniler bütün okullardaki çocuklar tarafından farklı oranlarda da olsa söylenmiştir. B alanında çocukların beğendikleri özelliklerin “ağaçlar, eğimler, çamlar” (çocuklar tarafından özellikle belirtildiği için ağaçlar grubuna eklenmemiştir), çimenler, “yüksek yerler, alanın ağaçlı olması, yeşil olması, ağaçların şekilleri, taşlar ve genel olarak çevre” olduğu görülmektedir. Bu özellikler de farklı oranlarda olsa da bütün okullardaki çocuklar tarafından söylenmiştir. C alanında ise çocukların çok büyük bir bölümünün “gölü” en beğenilen özellik olarak ifade ettiği anlaşılmaktadır. Bu da gölün alanın beğenilmesi, çocukların ilgisini çekmesi açısından çok önemli bir kriter olduğunu göstermektedir. A ve B alanında ise çocukların toplamda en çok beğendiklerini söyledikleri özelliğin “ağaçlar” olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla ağaçların da çocuklar için önemli bir doğal eleman olduğunu söylemek mümkündür.

Çalışma kapsamında değerlendirilen her üç doğal alan için en beğenilen özelliklerin seçimi üzerinde okul, sınıf ve cinsiyetin etkili olup olmadığı khi-kare testine göre araştırılmıştır (Tablo 27). Toplamda verilen cevaplara bakıldığında A alanı için farklı sınıflardaki çocukların beğenilerinin anlamlı olduğu ( $\chi^2=126,639$ ;  $df=84$ ;  $p=0,002$ ) belirlenmiştir. B alanında okul ( $\chi^2=73,435$ ;  $df=44$ ;  $p=0,004$ ) ve sınıf ( $\chi^2=125,471$ ;  $df=88$ ;  $p=0,005$ ) faktörleri açısından verilen cevaplar anlamlı iken, C alanında sadece sınıf ( $\chi^2=46,072$ ;  $df=28$ ;  $p=0,017$ ) faktörü açısından cevapların anlamlı olduğu görülmüştür.

Değerlendirilen doğal alanların beğenilmeyen yönlerine ilişkin gruplandırılmış cevaplar ek 16’da, cevapların okullara göre yüzde (%) dağılışı şekil 97, 98 ve 99’da verilmiştir.

Bulak İ.Ö.O.’ndaki çocukların görüntülerini izledikleri ve değerlendirdikleri üç alanın beğenilmeyen özellikleri ile ilgili verdikleri cevaplara bakıldığında; çocukların büyük bir çoğunluğunun üç alanı da beğendiği, yani beğenmedikleri bir şey olmadığı görülmektedir. Az da olsa çocuklar tarafından beğenilmeyen özelliklerin A alanında ağaçlar, kumlar, taşlar, kayalar ve çukurlar, B alanında tümsekler, taşlar ve çöpler, C alanında da çöpler, taşlar, çamur ve kumlar olduğu belirlenmiştir (Şekil 97).

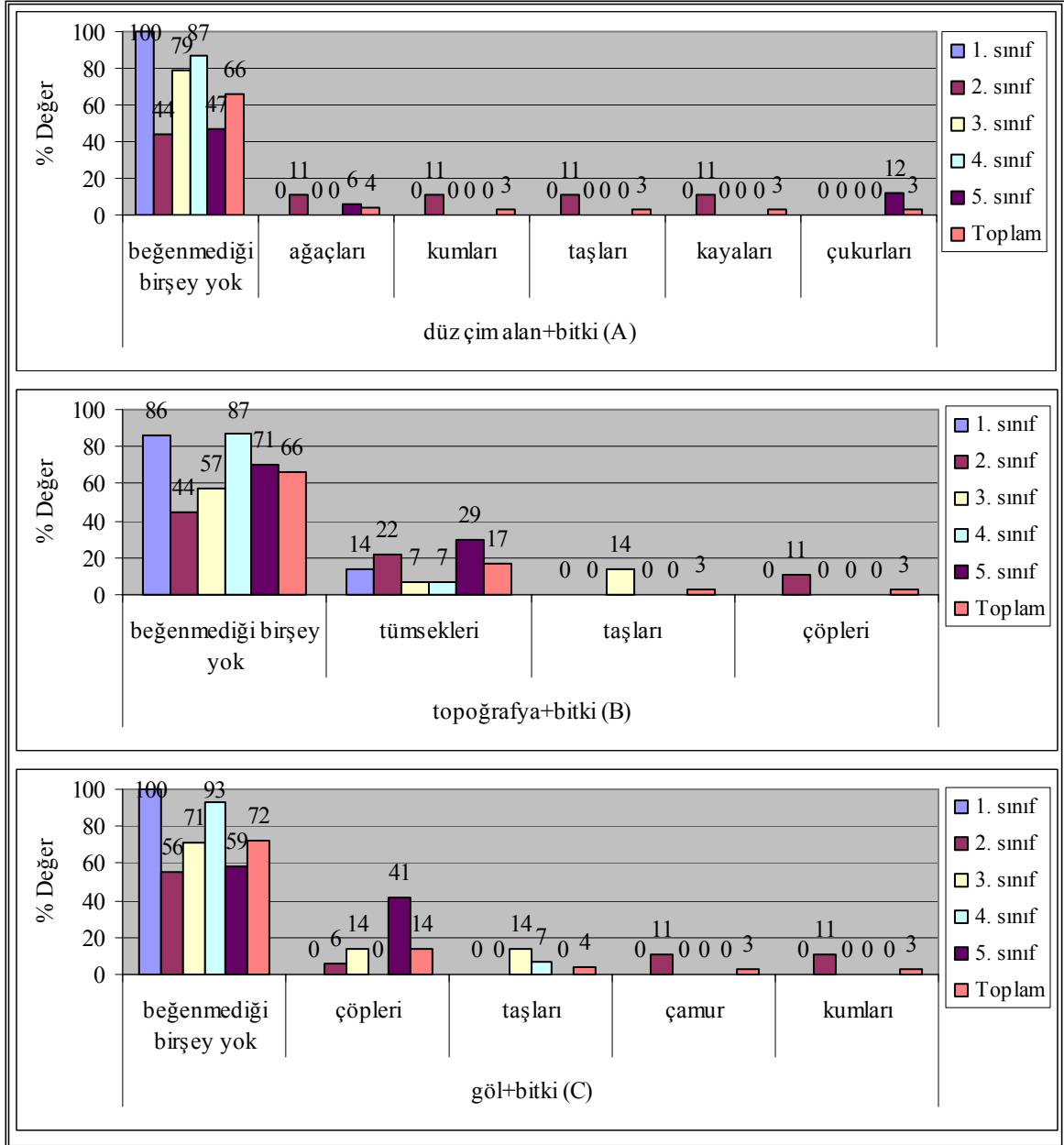
Tablo 27. A, B ve C alanlarının çocuklar tarafından beğenilen özellikleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <u>A</u> |    |              | <u>B</u> |    |              | <u>C</u> |    |              |
|---------------------------|-----------------|----------|----|--------------|----------|----|--------------|----------|----|--------------|
|                           |                 | $\chi^2$ | df | Önemlilik    | $\chi^2$ | df | Önemlilik    | $\chi^2$ | df | Önemlilik    |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 51,781   | 44 | 0,196        | 57,264   | 52 | 0,286        | 33,582   | 28 | 0,215        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 13,012   | 11 | 0,293        | 16,355   | 13 | 0,230        | 6,323    | 7  | 0,503        |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 75,886   | 60 | 0,081        | 75,846   | 48 | <b>0,006</b> | 37,159   | 36 | 0,415        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 18,871   | 15 | 0,220        | 16,691   | 12 | 0,162        | 11,990   | 9  | 0,214        |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 91,748   | 56 | <b>0,002</b> | 94,728   | 72 | <b>0,038</b> | 36,088   | 36 | 0,465        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 14,739   | 14 | 0,396        | 27,908   | 18 | 0,063        | 10,903   | 9  | 0,282        |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 52,473   | 42 | 0,129        | 73,435   | 44 | <b>0,004</b> | 46,072   | 28 | <b>0,017</b> |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 126,639  | 84 | <b>0,002</b> | 125,471  | 88 | <b>0,005</b> | 62,364   | 56 | 0,260        |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 19,825   | 21 | 0,532        | 24,909   | 22 | 0,301        | 17,258   | 14 | 0,243        |

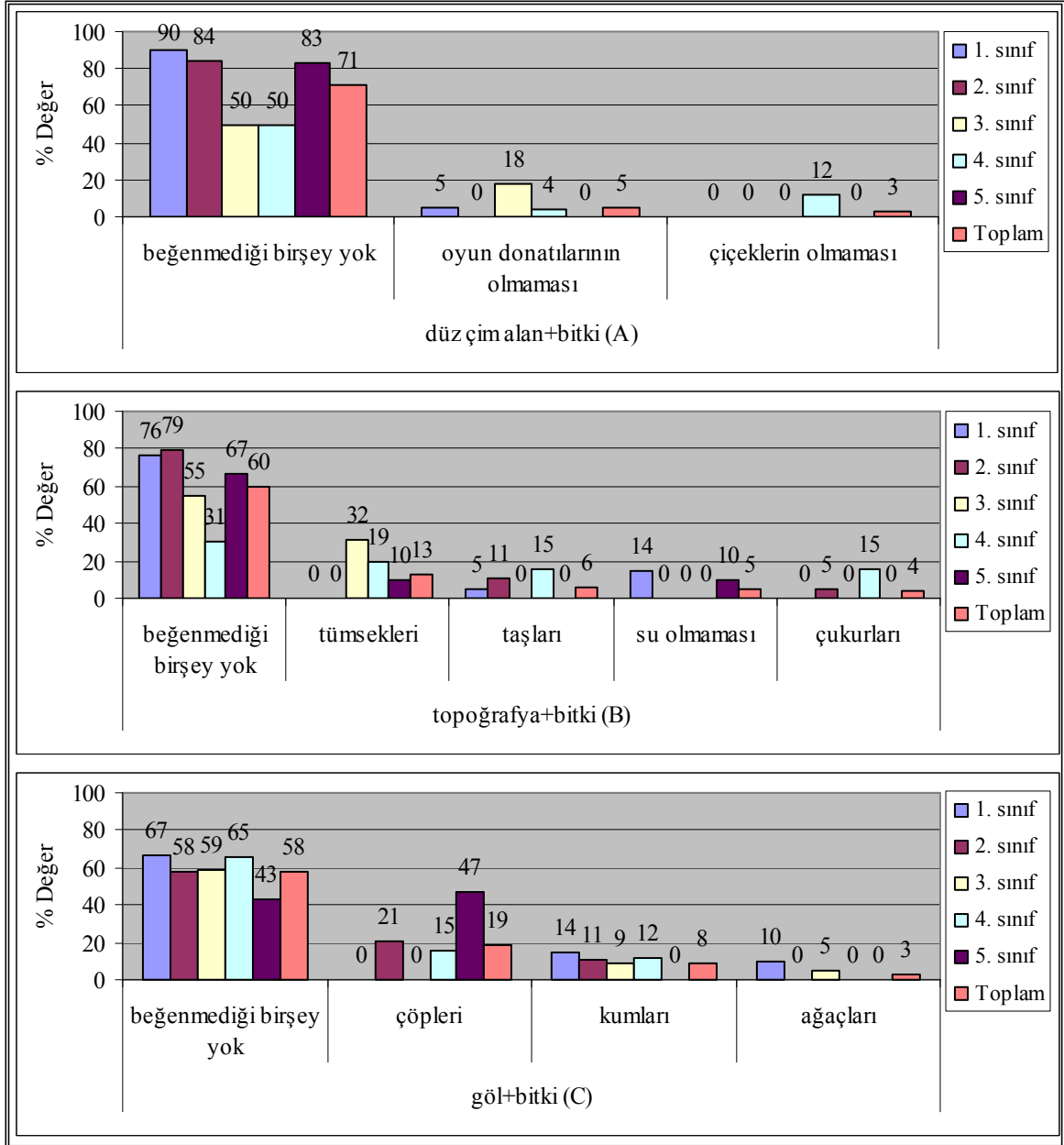
Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri A alanında büyük oranda beğenmedikleri bir şey olmadığı, yani alanı beğendikleri görülmektedir. Bunun yanında alanda oyun donatılarının ve çiçeklerin olmaması bir eksiklik olarak, dolayısıyla beğenilmeyen bir özellik olarak ifade edilmiştir. B alanında da büyük oranda beğenilmeyen bir özellik olmadığı, 3. sınıflar için ise daha çok tümsekleri beğenmedikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca alandaki taşlar, çukurlar ve suyun olmaması beğenilmeyen özellikler olarak belirtilmiştir. C alanında ise çoğunluk yine alanı beğenmiş ancak 5. sınıflar alandaki çöplerin kötü görüntü oluşturduğunu dolayısıyla beğenmediklerini ifade etmişlerdir. Alandaki kumlar ve ağaçlar da çok düşük oranlarda beğenilmeyen özellik olarak tespit edilmiştir (Şekil 98).

Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklardan alınan verilere bakıldığında; diğer iki okulda olduğu gibi çocuklar büyük çoğunlukla A alanını beğenmişlerdir. Bunun yanında çimenler ve kayalar da çok düşük bir oranda beğenilmeyen özellik olarak belirlenmiştir. Ayrıca 1. sınıfların %19'luk bir bölümü alanı hiç beğenmediğini söylemişlerdir. Çocukların büyük çoğunluğu B alanını beğendiğini söylerken 4. sınıfların en çok tümsekleri beğenmedikleri görülmektedir. Bunların dışında ağaçlar da beğenilmeyen özellik olarak ifade edilmiştir. C alanında ise büyük çoğunlukla çocukların beğenmedikleri bir özellik görülmemektedir. Yani çocuklar alanı beğendikleri belirtmişlerdir. Ancak ağaçlar ve çöpler bazı çocuklar tarafından beğenilmeyen özellikler olarak sıralanmaktadır (Şekil 99).

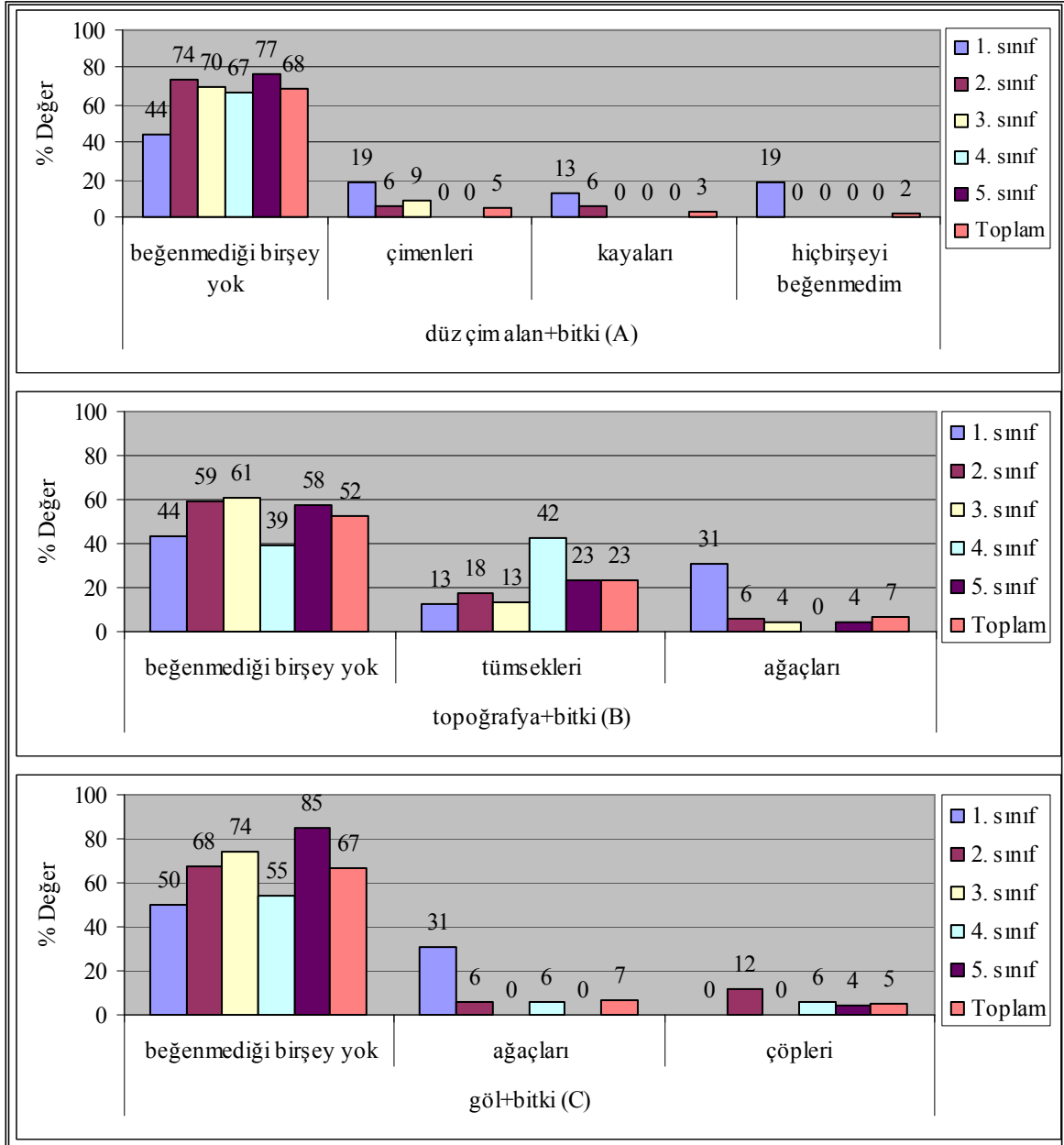




Şekil 97. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler



Şekil 98. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler



Şekil 99. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların izledikleri görüntülerdeki alanlarda beğenmedikleri özellikler

A, B ve C alanlarının beğenilmeyen özelliklerine ilişkin verilerin tamamına bakıldığında toplu bir değerlendirme yapmak gerekirse; Bütün okulların, değerlendirdikleri üç farklı alanı büyük oranda beğendikleri dolayısıyla bu alanların beğenmedikleri bir özelliklerinin olmadığını belirttikleri görülmektedir. Bu beğenilerle birlikte tabii ki çocukların bir kısmı alanlarda beğenmedikleri özellikler olduğunu ifade etmişlerdir. A alanında beğenilmeyen özelliklerin toplam dağılımları %2 ile %5 arasında değişmekte ve okullara göre farklılık göstermektedir. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar ağaçları, kumları,

taşları, kayaları ve çukurları beğenmediklerini, Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler oyun donatılarının ve çiçeklerin olmamasını eksikliğini ve Cudibey İ.Ö.O.'ndakiler de çimenleri ve kayaları beğenmediklerini söylemişlerdir. Farklı cevapların olması çocukların farklı çevrelerde yaşamalarından kaynaklanabilir. Örneğin Mimar Sinan ve Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar kendi çevrelerinde oyun donatıları bulunduğundan bu alanda bulunmamasını eksiklik olarak değerlendirmiş olabilir. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocuklar mevcut çevrelerinde ağaçları oyunlarında kullandıkları için bu alandaki ağaçların oyun için uygun olmadığını düşünmüş olabilirler. B alanı ile ilgili verilere bakıldığında; yine çocukların büyük çoğunluğunun (%52) alanı beğendiği görülmektedir. Ancak her üç okuldaki çocuklar için de alanın beğenilmeyen özellikleri mevcuttur. Beğenilmeyen özelliğin olmamasından sonra çocukların en beğenmedikleri özelliğin tümsekler olduğu görülmektedir. Üstelik bu özellik Mimar Sinan İ.Ö.O.'nda 3. sınıflar için, Cudibey İ.Ö.O.'nda ise 4. sınıflar için en çok beğenilmeyen özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni bu çocukların böyle bir alanda oyun oynayamayacaklarını düşünmeleri olabilir. Ayrıca Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki bazı çocuklar için suyun olmaması da burada eksiklik olarak görülmektedir. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların bazılarının ağaçları beğenilmeyen özellik olarak belirtmesi mevcutta doğal ya da doğala yakın ortamlarda uzun süre oynama şansları olmadığından olabilir. Şekil 94, 95 ve 96'ya bakıldığında çocukların büyük çoğunluğunun C alanı beğendikleri anlaşılmaktadır. Sadece Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki 5. sınıf öğrencileri alandaki en beğenmedikleri özelliğin çöpler olduğunu belirtmişlerdir. Bu da bu ve buna benzer alanların beğenilmediği anlamına gelmemelidir. Daha doğrusu bu durum doğal alanın kendi yapısından değil yanlış kullanımından kaynaklanan bir durumdur. Bunların dışında az da olsa ağaçlar, kumlar, çamur ve taşlar da beğenilmeyen özellikler olarak söylenmiştir.

Çalışma kapsamında değerlendirilen her üç doğal alan için beğenilmeyen özelliklerin seçimi üzerinde okul, sınıf ve cinsiyetin etkili olup olmadığı khi-kare testine göre araştırılmıştır. Toplam verilen cevaplar incelendiğinde A ve B alanında beğenilen özelliklerdeki faktörlerin etkili olduğu görülmüştür. Yani A alanı için verilen cevaplar sınıf farklılıkları açısından anlamlı iken ( $\chi^2=161,214$ ;  $df=128$ ;  $p=0,025$ ), B alanı için okul ( $\chi^2=67,849$ ;  $df=44$ ;  $p=0,012$ ) ve sınıf ( $\chi^2=118,448$ ;  $df=88$ ;  $p=0,017$ ) farklılıkları açısından anlamlı olarak tespit edilmiştir. C alanında ise beğenilen özellikler açısından okul farklılığı anlamlı iken, beğenilmeyen özellikler açısından sınıf farklılığının anlamlı olduğu ( $\chi^2=130,586$ ;  $df=88$ ;  $p=0,002$ ) tespit edilmiştir (Tablo 28).

Tablo 28. A, B ve C alanlarının çocuklar tarafından beğenilmeyen özellikleri ile okul, sınıf ve cinsiyet arasındaki ilişkiler

|                           |                 | <u>A</u> |     |                     | <u>B</u> |    |                     | <u>C</u> |    |                     |
|---------------------------|-----------------|----------|-----|---------------------|----------|----|---------------------|----------|----|---------------------|
|                           |                 | $\chi^2$ | df  | Önemlilik           | $\chi^2$ | df | Önemlilik           | $\chi^2$ | df | Önemlilik           |
| <b>Bulak İ.Ö.O.</b>       | <u>Sınıf</u>    | 67,930   | 64  | 0,345               | 43,734   | 40 | 0,316               | 41,642   | 28 | <b><u>0,047</u></b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 20,285   | 16  | 0,208               | 17,280   | 10 | 0,068               | 7,797    | 7  | 0,351               |
| <b>Mimar Sinan İ.Ö.O.</b> | <u>Sınıf</u>    | 89,662   | 72  | 0,078               | 80,732   | 56 | <b><u>0,017</u></b> | 65,626   | 44 | <b><u>0,019</u></b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 18,456   | 18  | 0,426               | 18,909   | 14 | 0,168               | 8,806    | 11 | 0,640               |
| <b>Cudibey İ.Ö.O.</b>     | <u>Sınıf</u>    | 122,656  | 84  | <b><u>0,004</u></b> | 70,243   | 48 | <b><u>0,020</u></b> | 89,244   | 76 | 0,142               |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 30,254   | 21  | 0,087               | 12,184   | 12 | 0,431               | 21,328   | 19 | 0,319               |
| <b>Toplam</b>             | <u>Okul</u>     | 80,830   | 64  | 0,076               | 67,849   | 44 | <b><u>0,012</u></b> | 58,100   | 44 | 0,075               |
|                           | <u>Sınıf</u>    | 161,214  | 128 | <b><u>0,025</u></b> | 118,448  | 88 | <b><u>0,017</u></b> | 130,586  | 88 | <b><u>0,002</u></b> |
|                           | <u>Cinsiyet</u> | 43,526   | 32  | 0,084               | 28,355   | 22 | 0,164               | 25,808   | 22 | 0,260               |

## **4. TARTIŞMA**

Tezin tartışma bölümü, elde edilen bulgular, çalışmanın aşamaları, varsayımları ve çalışma kapsamında cevap aranan sorulara göre irdelenmiş ve konuyla ilgili yapılan daha önceki çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

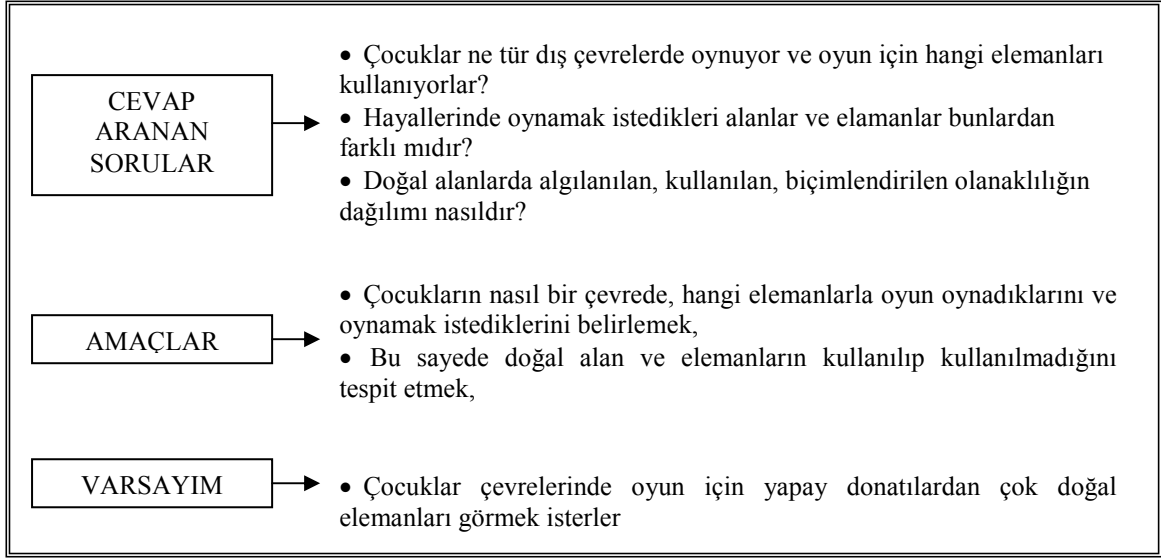
Yapılan bu araştırma doğal alanların çocuklara yönelik oyun olanaklılıkları ile sınırlandırılmıştır. Türkiye’de yapılmış çalışmalar incelendiğinde; çocukların fiziksel çevrelerinin niteliklerini, eksikliklerini ve bunlara yönelik önerilerini içeren çalışmalara rastlanmış fakat doğal alanların çocuklara sunduğu olanaklılıkların bu kapsamda değerlendirilmediği görülmüştür. Bu nedenle yapılan doktora çalışması Türkiye için özgün bir araştırma niteliğindedir. Ayrıca bu araştırma yurtdışındaki literatüre bakıldığında oyun olanaklılıkları ile ilgili ortaya çıkan yeni kavramlar ve teknikler açısından da yeni yaklaşımlar içermektedir.

### **4.1. I. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma**

Yapılan tezin bu aşaması denek gruplarının ve çalışma alanının belirlenmesi ile ilgilidir. Bu bağlamda çalışma kapsamında üç farklı kentleşme derecesini (kentsel, yarı kentsel, kırsal) temsil edecek şekilde üç farklı ilköğretim okulundan (Cudibey İ.Ö.O., Mimar Sinan İ.Ö.O., Bulak İ.Ö.O.) 6-11 yaş grubu toplam 321 öğrenciyle çalışılmıştır. Konuyla ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında da bu yaş grubuyla ilgili yapılan araştırmalarda farklı kentleşme derecelerindeki (kentsel, yarı kentsel, kırsal) çocuklarla çalışıldığı görülmüştür (Francis, 1995; Bixler vd., 2002; Kytä, 2002).

### **4.2. II. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma**

II. aşamada çocukların mevcut ve hayallerindeki oyun çevrelerine ilişkin bilgiler biliş haritası tekniği ve onunla ilgili olarak hazırlanan anket yardımıyla elde edilmiştir. Tez çalışmasının bu aşamasının cevap aranan soruları, amaçları ve varsayımı şekil 100’de belirtilmiştir.



Şekil 100. Çalışmanın II. aşamasındaki cevap aranan sorular, amaçlar ve varsayım

Bu bağlamda elde edilen bulgulara bakıldığında farklı kentleşme derecelerine sahip çevrelerde yaşayan çocukların farklı oyun çevrelerinde oynadıkları tespit edilmiştir. Bu durum yapılan istatistiki değerlendirmeye de doğrulanmıştır. Yani çocukların mevcut oyun çevrelerinde okul faktörünün dolayısıyla kentleşme derecesinin (kentsel, yarı kentsel, kırsal) etkili olduğu görülmüştür. Kırsal bir alanda bulunan Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların oyun çevrelerinin daha çok doğal elemanlardan, Mimar Sinan İ.Ö.O. ve Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların oyun donatılarından oluştuğu ortaya konmuştur. Bu durum beklendiği şekilde kırdan kente gidildikçe doğal elemanların çocukların oyun çevrelerinde azaldığını göstermektedir. Çünkü Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler mevcut oyun çevrelerinde doğal elemanları ikinci sırada belirtirken, Cudibey İ.Ö.O.'ndakiler doğal elemanları üçüncü sırada belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan deneklerin mevcut oyun çevrelerinden sonra hayallerindeki oyun çevrelerindeki elemanların önceliklerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre Bulak İ.Ö.O. ve Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar daha çok oyun donatılarının olduğu bir oyun çevresi hayal ederken, Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndakiler daha çok doğal elemanların olduğu bir oyun çevresi istemektedir. Bu farklılıkta ise, mevcut oyun çevrelerindeki okul farklılığı yerine cinsiyet ve yaş farklılığının önemli rol oynadığı görülmüştür. Yani çocukların hayallerindeki oynamak istedikleri oyun alanları üzerinde yaşadıkları çevrenin etkisi yoktur, dolayısıyla kentteki ve kırsaldaki çocukların cevapları arasında fark yoktur bunun yerine istekleri cinsiyet ve yaş durumlarına göre farklılık göstermektedir. Francis

(1995)'in çalışmasında da çocukların istedikleri yerler kentteki ve kırsaldaki çocuklar arasında benzerlik gösterirken aynı zamanda farklı yaş gruplarında da şaşırtıcı bir şekilde benzerlik göstermektedir. Çocukların favori mekanları açısından kentte ve kırsalda yaşayan çocuklar arasında ve yaşlar arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir. Hyvönen ve Juujärvi (2004)'nin çalışmasında ise çocuklar ideal oyun çevrelerini oluştururken “doğa” her iki cinsiyet içinde temel eleman olarak ortaya konmuştur. Dolayısıyla bu çalışmada da cinsiyet açısından fark yoktur. Sonuçta yapılan bu tez çalışmasının yukarıda verilen iki çalışmaya göre farkı çocukların hayallerindeki oyun çevrelerinde olmasını istedikleri elemanlara ilişkin cevaplarında önceliklerin cinsiyet ve yaş durumuna göre değişiklik göstermesidir.

Çocukların oyunlarında kullandıkları ve hayallerindeki oyun alanında kullanmak istedikleri malzemelere bakıldığında ise; bütün okullardaki çocukların mevcutta ve hayallerindeki oyun alanlarında en çok doğal malzemeyi kullandıkları ve kullanmak istedikleri görülmektedir. Bu durum çocukların doğal elemanlara olan ilgisini açıklamaktadır. Ayrıca bazı okullardaki çocukların mevcut çevrelerinde daha çok oyun donatılarının olmasına ve hayallerindeki oyun alanlarında da daha çok oyun donatılarını istemelerine karşın oyunda kullandıkları ve kullanmak istedikleri malzemeler açısından aynı fikirde olmaları (doğal malzemeleri istemeleri) bu düşüncüyü güçlendirmektedir. Bu da doğal elemanların az olduğu çevrelerde bile bu elemanların kullanıldığını göstermektedir.

Yapılan bir çalışmada çocuklar için bir alan planlanmadan önce oradaki çocuklarla (2-12 yaş) yapılan görüşmede “bir bahçede en ilginç bulduğunuz ya da en çok olmasını istediğiniz şey nedir?” şeklinde bir soru sorulmuştur. Görüşme yapılan çocuklar genellikle “bir şelale, içinde balıkların veya kurbağaların olduğu bir göl, hayvanlar, yenebilecek meyveler ve sebzeler, uzun ve parlak çiçekler, tırmanmak için ağaçlar ve koparmak için çiçekler” cevaplarını vermişlerdir (Heffeman, 1994).

Başka bir araştırmada da yetişkinler çocukluklarındaki favori oyun alanlarında daha çok kazarak ortaya çıkarılan madenler ya da toprak, ince ağaç dalları, çim ve yapı için kullanılan diğer materyaller, böcekler ve küçük hayvanlar gibi doğal elemanları kullandıklarını belirtmişlerdir. En çok kullanılan oyun elemanlarının çamur, kum, çim, kayalar, bitki parçaları (dal, kozalak) ve az miktarda oyuncak olduğu görülmüştür (Johnson 2004).

Verilen bu iki araştırma çocukların doğal elemanları ilginç bulduklarını ve oyun alanlarında görmek istediklerini göstermektedir. Yapılan bu tez çalışmasının sonuçlarına



göre de doğal elemanların daha fazla tercih edildiği ancak oyun için başka elemanların da istendiği görülmüştür. Dolayısıyla çalışmanın varsayımı olarak belirlenen “Çocuklar çevrelerinde oyun için yapay donatılardan çok doğal elemanları görmek isterler” yerine, “Çalışmaya katılan çocuklar çevrelerinde doğal elemanların yanında yapay elemanları da görmek isterler ancak doğal elemanları oyun materyali olarak daha çok kullanırlar” demek mümkündür.

Yapılan istatistik analiz sonucunda; çocukların kullandıkları oyun malzemeleri seçiminde yaş ve cinsiyet farklılığının, kullanmak istedikleri oyun malzemeleri seçiminde ise okul (konum) ve yine cinsiyet farklılığının anlamlı bir biçimde etkili olduğu görülmüştür. Dolayısıyla her iki durumda da cinsiyet faktörünün çocukların oyun malzemesi seçiminde önemli bir etken olduğunu söylemek mümkündür.

Çocukların mevcut çevrelerinde yaptıkları ve hayallerindeki oyun alanlarında yapmak istedikleri etkinlikler aynı zamanda o alanların olanaklılıklarını yansıtmaktadır. Çalışma sırasında etkinlikle ilgili bütün sorular için çocuklara daha önce Heft (1988)'in oluşturduğu ve Kytta (2002)'nin de çalışmasında kullandığı 27 farklı etkinlikten oluşan görselleştirilmiş bir liste sunulmuştur. Sonuçta verilen bütün cevaplar incelendiğinde çocukların bu listede olmayan 41 tane daha farklı etkinlik söyledikleri görülmüştür. Heft (1988), çocuklar için olanaklılık taksonomisini oluştururken çocuklar tarafından çevresel özelliklerin yaratıcı ve farklı şekillerde kullanımının bir katalog şeklinde ortaya koymanın mümkün olmayacağını belirtmiştir (Loebach, 2004). Dolayısıyla tez çalışması sırasında çocukların etkinliklerin sayılarını arttırmaları Heft'in bu fikrini desteklemektedir.

Çocukların mevcut oyun çevrelerine ait olanaklılıklar değerlendirildiğinde; Kytta (2002), kentleşmenin derecesinin çevredeki olanaklılıkların elverişliliği ile yeterince ilişkili olduğunu belirtmektedir. İki farklı ülkede yaptığı çalışması sonucunda Finlandiya'da şehirden uzak kırsal alanların aktif olarak olanaklılığın en fazla, şehrin ise en düşük yer olduğunu ortaya koymuştur. Beyaz Rusya'da ise en fazla olanaklılık küçük kasabada, en az şehirde olarak belirlenmiştir. Finlandiya'da topluluklar (yani farklı topluluklardan katılan denekler) arasındaki fark yüksek oranda önemli, Beyaz Rusya'da ise fark önemsiz çıkmıştır. Bu bağlamda tez kapsamında elde edilen bulgulardan mevcut çevrelerde yapılan etkinliklere bakıldığında değerlendirilen (%10'un üzerinde olanlar) etkinliklerin sayısının kırdan kente gidildikçe azaldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca yapılan bu etkinlikler üzerinde okullar arasındaki farkın önemsiz, cinsiyet arasındaki farkın ise önemli olduğu

belirlenmiştir. Bu durumda çocukların yaptıkları etkinlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturduğunu söylemek mümkündür.

Woolley ve Amin (1995), çalışmalarında çocukların kent içinde yaptıkları etkinlikleri en çok saklanmak (%89), daha sonraki en popüler etkinlik sallanmak (%80), sonra sırayla kaymak (%74), kardan adam yapmak, bisiklete binmek, ağaçlara tırmanmak olduğunu belirtmişlerdir. Woolley ve Amin (1995)'in çalışması kent içindeki etkinlikleri belirttiğinden sonuçları bu tez çalışmasına katılan kent merkezindeki Cudibey İ.Ö.O. ve yarı kentsel alanda bulunan Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcutta yaptıkları etkinliklerle kıyaslandığında sıralamada farklılıkların olduğu görülmektedir. Tez sonucunda elde edilen verilere göre; Cudibey İ.Ö.O. ve Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların çevrelerinde en çok bisiklete binmek, futbol ve asılmak etkinliklerini gerçekleştirdiği, sallanmak, saklanmak ve kaymak etkinliklerinin daha sonraki sıralarda yer aldığı görülmektedir. Bu farklılığın nedeni mevcut çevrelerin farklı etkinliklere imkan sağlıyor olması ya da farklı kültürlerdeki çocukların ilgilerinin farklı olması olabilir.

Benzer şekilde çocukların hayallerindeki oyun alanlarında yapmak istedikleri etkinliklerin türleri ve öncelikleri okullara göre farklılık göstermektedir. Ancak okulların tümünde yapılmak istenen etkinliklerin sayısı, yapılanlardan daha fazladır. Bu da çocukların imkanları olsa da farklı etkinlikler yapmak istediklerini ortaya koymaktadır. Bütün çocuklar tarafından mevcut oyun çevrelerinde yaptıkları “bisiklete binmek, yüzmek, futbol, sallanmak” ve mevcutta yapamadıkları ama yapmak istedikleri “tırmanmak, fırlatmak, kazmak, top ile oynamak, zıplamak, balık tutmak, kaykay yapmak, sek sek oynamak” etkinliklerine bakıldığında; bu etkinliklerin tümünün gerekli materyaller içinde bulunduğu doğal alanlarda da yapılabilecekleri görülmektedir. Dolayısıyla çocukların doğal alan ve elemanlarla etkileşim içinde olmalarının faydaları düşünüldüğünde, özellikle doğala öykünen alanların azaldığı kent merkezlerinde, çocukların yaptıkları ve yapmak istedikleri etkinliklere de cevap verdiğine göre doğal elemanların ağırlıklı kullanıldığı oyun alanları tasarlanmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, yapılmak istenen etkinliklerde okul ve cinsiyet faktörünün etkili olduğu yapılan istatistik analizle belirlenmiştir.

Çocukların mevcut oyun çevreleri ile ilgili düşüncelerine bakıldığında; kırsal ve yarı kentsel alanda bulunan çocukların oyun alanlarını daha çok yeterli buldukları, kentsel alandaki çocukların ise yeterli bulmadıkları görülmüştür. Bu durum kırsal alandan kentsel alana doğru gidildikçe çocukların oyun çevrelerinin yetersiz hale dönüştüğünü göstermektedir. Ancak bütün çocuklar oyun çevrelerini yeterli bulsalar dahi yeni önerilerde

bulunmuşlardır. Uygulamaya katılan çocukların çoğu mevcut oyun çevrelerinde en çok oyun donatılarının arttırılmasını istemektedirler. Bu durum çocukların çevrelerinde oyun donatılarının az olması ya da bakımsız olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca bu tez çalışması kapsamında değerlendirilmemesine karşın oyun donatılarının renk, biçim, ölçü gibi özelliklerinden dolayı da çocukların ilgisini çektiğini söylemek mümkündür.

Diğer bir bulgu olan çocukların hayallerindeki oyun alanının nerede olmasını istediklerine ilişkin veriler değerlendirildiğinde; daha çok “evlerinin bahçesi ve park” seçeneklerinin söylendiği görülmektedir. Mevcutta zaten yaşadıkları çevreden dolayı (kırsal) daha çok evlerinin bahçesinde oynayan çocuklar hayallerindeki oyun alanının parkta olmasını istemişlerdir. Diğerleri ise (yarı kentsel ve kentsel alanda bulunan çocuklar) mevcutta daha çok evlerinin yakınındaki oyun alanı olarak tasarlanan parklarda oyun oynadıklarından hayallerindeki oyun alanının büyük oranda evlerinin bahçesinde olmasını istemektedirler. Sonuç olarak bakıldığında; çocukların mevcutta sahip olmadıkları ve yapamadıkları durumları istedikleri görülmektedir. Bu tercihlerinde de yaşadıkları çevre (okul), yaş (sınıf) ve cinsiyet faktörünün istatistikî açıdan anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Doğal alanlardaki olanaklılığın derecelerini belirleyebilmek için çocuklara yakın çevrelerinin dışında gittikleri doğal bir alanın olup olmadığı sorulmuştur. Alınan cevaplara bakıldığında okul farkı gözetmeksizin çocukların büyük çoğunluğunun böyle bir alana gittikleri belirlenmiştir. Daha sonra bu alanlardaki algılanılan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılığın dağılımı bölüm 3.2.5.’de anlatıldığı şekilde belirlenmiştir. Buna göre; okul ve yaş faktörünün gidilen doğal alanlarda yapılan etkinliklerin türü üzerinde etkili olmadığı, cinsiyetin ise etkinliğin türünü belirlemede önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Olanaklılık derecelerine bakıldığında da; bütün okullarda kullanılan olanaklılığın biçimlendirilen olanaklılıktan daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu da çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin seçiminde alanın olanaklılıklarının etkili olduğunu göstermektedir. Bu seçimde de yaş faktörünün etkili olduğu, yani yaşa göre etkinliklerin değiştiği dolayısıyla istatistikî açıdan anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu görülmektedir. Yaş faktörü potansiyel olarak var olan olanaklılıkların gerçekleştirilebilmesi için önemli bir faktördür. Çünkü yaşa göre kişinin algısı ve fiziksel ölçüsü değişmekte, bu da potansiyel olanaklılığın kullanımını etkilemektedir.

Ayrıca çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları “bisiklete binmek, futbol, sallanmak, tırmanmak, kazmak, top ile oynamak, balık tutmak, kaykay yapmak, sek sek

oynamak” etkinliklerinin hayallerindeki yapmak istedikleri etkinliklerle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu da daha önce değinilen doğal alanların çocukların yapmak istedikleri etkinliklere olanaklar sağladığı fikrini desteklemektedir.

### 4.3. III. Aşamadan Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma

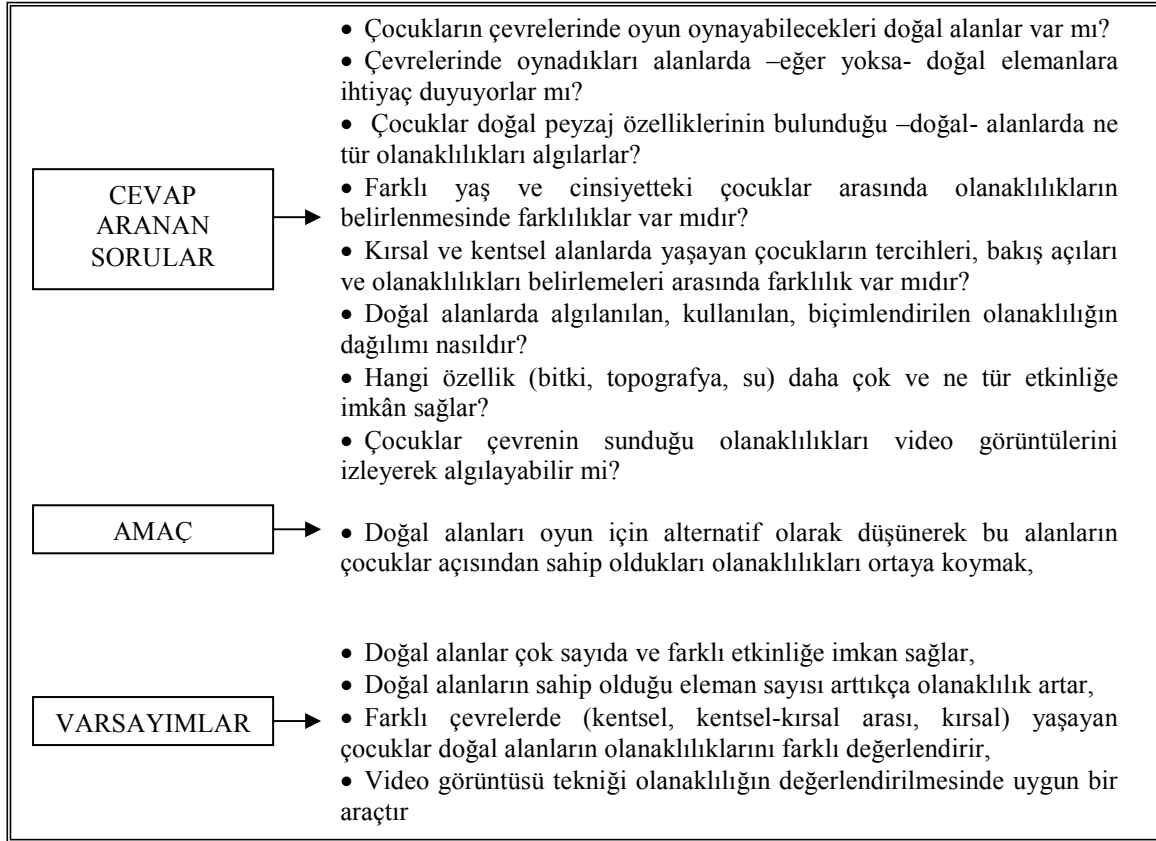
III. aşamada çocukların doğal alanlarla ilgili değerlendirmeleri video görüntüleri tekniği ve izlenen görüntülerle ilgili anket yardımıyla elde edilmiştir. Konuyla ilgili literatüre bakıldığında; çocuk çevrelerinin olanaklıklarını belirlemede gözlem ve görüşme tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Tez kapsamında uygulamanın başlangıcında yapılan pilot çalışma sırasında karşılaşılan güçlükler nedeniyle (bölüm 2.2.2.’de belirtilmişti) video görüntüsü tekniğinin kullanılmasına karar verilmiştir. Dolayısıyla bu açıdan da tez çalışması özgün bir çalışma niteliğindedir.

Çocukların değerlendirdikleri üç farklı doğal alan A görüntüsü için “düz çim alan+bitki”, B görüntüsü için “topografya+bitki”, C görüntüsü için “göl+bitki” şeklinde kodlanmıştır. Yapılan tez çalışmasının bu aşamasının cevap aranan soruları, amacı ve varsayımları şekil 101’de belirtilmiştir.

Çalışmanın III. aşamasının uygulanmasında kullanılan teknikler sonucunda elde edilen bulgulara göre; değerlendirilen A, B ve C alanlarının çocukların çevrelerinde bulunma durumu benzerlik göstermektedir. A görüntüsündeki gibi nispeten düz bir çimenlik ve onu çevreleyen bitki gruplarının olduğu bir alan okul farkı gözetmeksizin çalışmaya katılan çocukların çoğunun çevresinde mevcuttur. Ancak diğer okullarla kıyaslandığında böyle bir alanın bulunma durumunun beklendiği şekilde kırsal alanda en fazla olduğu görülmektedir. Bunun yanında B ve C alanlarına benzer özellikteki yerlerin her üç okuldaki çocukların çevrelerinde daha çok bulunmadığı görülmüştür.

Araştırmada; çevrelerinde bu tür alanlar olan çocukların büyük bir çoğunluğunun bu alanları oyun amaçlı kullandıkları tespit edilmiştir. Kullanılma oranı kırsal alanda yaşayan çocukların cevaplarında daha yüksektir. Çünkü buradaki çocukların buldukları çevre gereği bu alanlara erişimleri diğerlerine oranla daha kolay olabilir. Diğer taraftan yarı kentsel ve kentsel alanı temsil eden çocukların cevaplarına göre; çocuklardan bazılarının çevrelerinde bulunan buna benzer alanları (A, B, C) kullanmadıkları görülmektedir. Bunun nedeni de çocukların ailelerinin buna izin vermemeleri (güvenlik gerekçesiyle olabilir) veya ulaşımın uzak olması olarak belirlenmiştir. Robin Moore’da çocuk-çevre politikası

için alana erişimin alanın kullanımında önemli olduğunu belirtmektedir (Tunstall vd., 2004).



Şekil 101. Çalışmanın III. aşamasındaki cevap aranan sorular, amaç ve varsayımlar

Çocukların mevcut çevrelerine ilişkin elde edilen bulgularla karşılaştırıldığında; özellikle yarı kentsel ve kentsel alanda bulunan çocukların çevrelerinde bulunan doğal elemanları ikinci ve üçüncü sırada belirtmelerine karşın değerlendirdikleri ve çevrelerinde bulunduğunu söyledikleri A, B ve C alanlarında oyun oynama durumlarının yüksek çıkması, bu alanların da oyun için kullanıldığını fakat yapay donatılarla kıyaslandığında ikinci ve üçüncü sırada olduğunu göstermektedir. Zaten Mimar Sinan İ.Ö.O. ve Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocuklar mevcut çevrelerine ait çizimlerinde doğal elemanları ikinci ve üçüncü sırada belirtmişlerdir. Dolayısıyla uygun koşullar olduğunda (güvenlik, kolay ulaşım) bu çocukların doğal alan ve elemanları kullanmak istedikleri sonucuna varılabilir.

Çevrelerinde A, B ve C alanına benzer alanlar bulunmayan çocuklar büyük oranda bu tür alanların olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bunlar içinde bir sıralama yapmak

gerekirse; en çok A alanının, daha sonra C alanının, üçüncü olarak da B alanının istendiği görülmektedir.

Değerlendirilen üç doğal alanda bölüm 3.3.4.'de belirtildiği gibi çocuklar toplam 19 farklı doğal elemanı oyun amaçlı kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Her okul için ayrı ayrı yapılan değerlendirmelere bakıldığında; A, B ve C alanlarında oyun için ilk sırada kullanılması düşünülen elemanların farklı oranlarda da olsa aynı olduğu belirlenmiştir. Buna göre A ve B alanında ‐ağaçlar‐ oyun için en çok düşünülen doğal materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Burke (2005) de çalışmasında çocukların alanda bulunan ağaçları ve çalılarını oyun için mekanın en önemli özellikleri olarak belirttiklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Taylor ve arkadaşlarının (2002) yapmış olduğu çalışma çimenlerin ve ağaçların bulunduğu alanların çocuklar için önemli olduğunu belirtmektedir.

Bu tez çalışmasında olanaklılıkları araştırılan doğal alanlardan biri olan göl çevresinde (C alanında) ise çocuklar daha çok ‐göl‐ün olanaklılıklarından bahsetmişlerdir. Gölden sonra oyun için en çok kullanılacak elemanlar kum ve çakıl taşları olarak sıralanırken ağaçlara çok az değinilmiştir. Bunun nedeni çocuklar üzerinde suyun etkisinin ağaçlardan daha baskın olması, çevrelerinde su ile oynayabilecek alanların az olması buna karşın ağaçlara daha çok rastlamaları, ya da bu alandaki ağaçların oyun için uygun olanaklılıklara sahip olmaması olabilir. Çünkü her ağaç oyun için gerekli olanaklılıklara sahip değildir. Tunstall ve arkadaşlarının (2004), çalışmasında çocukların nehir peyzajıyla ilgili çektikleri fotoğraflarda en çok ağaçlara ve bitkilere yer verdikleri (%39) görülmüştür. Oysa Yamashita'nın benzer çalışmasında bitki örtüsü %10'dan daha az bir oranda fotoğraflanmıştır. Bunun nedeni kültürel faktörler ve bitki örtüsünün çeşitliliği olabilir. Bu da her ağacın ya da bitkinin oyun için gerekli olanaklılıklara sahip olmadığı fikrini desteklemektedir.

Bütün okulların verilerinde her bir alan için ortak olarak söylenen doğal elemanlara bakıldığında (ağaç ve göl dışında ); A alanı için, ‐çimen‐; B alanı için ‐tepe, çimen, taş-çakıl taşı‐; C alanı için ‐kum-toprak, taş-çakıl ve çimen‐ olduğu belirlenmiştir. Bu ortak elemanlar aslında her bir alanın önemli özelliklerini ve aynı zamanda da birbirlerinden farklılıklarını yansıtmaktadır. Bu durumda A alanının en önemli özelliği olan düz çimenlik alanın, B alanının engebeli dolayısıyla küçük küçük tepelerin, C alanında ise gölün kenarındaki toprak alanın çocuklar tarafından algılanmış ve oyun için kullanılabilirliği ortaya konmuştur. Yapılan küme analizinde de bu elemanların aynı grup altında toplandığı

tespit edilmiştir (Şekil 84). “Bu sayede çocukların video görüntülerini izleyerek çevrenin olanaklılıklarını algılayabildiklerini söylemek mümkündür”.

B alanında tepelerle birlikte çukurlar da olmasına karşın çocuklardan çok az bir bölümünün (%10’un altında) çukur yanıtını vermeleri tepelerin çukurlardan daha önce algılandığını ve yüksek olmalarından dolayı özgürlük hissi uyandırmaları şeklinde yorumlanabilir. Ancak kazılan çukurlar ve doğal çukurlar, çanaklar Moore’un İngiltere’deki oyun alanları ile ilgili çalışmasındaki popüler oyun mekanları olarak belirlenmiştir. Çocukların etkinliklerinin daha çok buralarda gerçekleştiği görülmüştür (Heft, 1988). Bu durumda tez kapsamında değerlendirilen B alanındaki çukurların çok belirgin olmaması ya da tepelerin daha baskın olması çocukların çukurları çok fazla tercih etmemelerine neden olmuş olabilir.

Ayrıca çocukların A, B ve C alanlarında kullanılabilecek doğal elemanlara ilişkin değerlendirmeleri ile ilgili yapılan istatistiki analizlerde; A alanı için okul, sınıf ve cinsiyet; B alanı için okul ve sınıf; C alanı için sadece sınıf faktörünün etkili olduğu görülmüştür. Yani belirlenen bu faktörlere göre verilen cevapların anlamlı farklılıklar oluşturduğunu söylemek mümkündür. C alanında okul ve cinsiyet faktörünün önemli değişkenler olmaması aslında çocukların buldukları çevreler ve cinsiyet farkı gözetmeksizin su ile ilgili alanlara olan eğilimlerini göstermektedir.

Bitki örtüsünün kullanım açısından daha yoğun olduğu A alanında çocukların cevaplarının cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyması Harvey (1989)’in çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Harvey (1989) çalışmasında çocukların bitki örtüsüne karşı olan tutumlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyduğunu belirlemiştir. Kızlar erkeklerden daha fazla oranda ağaçlar ve çiçeklerden yana bir tutum gösterirken erkekler çok önemli bir fark olmamakla birlikte kızlardan fazla çalılarından yana bir tutum göstermiştir. Dolayısıyla erkekler bitki örtüsünü kızlara göre daha çok oyun ve macera amaçlı kullanımından hoşlandıklarını belirtirken, kızlar daha çok süs ve yiyecek amaçlı olarak beğenilerini belirtmişlerdir.

Oyun için kullanılabilecek doğal elemanların sunduğu olanaklılıklara bakıldığında (tablo 19, 20); bitki, 56; topografya, 17; su, 13 farklı etkinliğe imkan sağlamaktadır. Bitkinin sunduğu olanaklılıklar belirlenirken tablodaki ağaç, çim, yaprak, dal, çiçek, çalı, bitki ve ot sütunlarındaki birbirinden farklı olan etkinlikler sayılmıştır. Benzer şekilde topografya için tepe, eğim-yamaç-bayır, çukur, düzlük; su için yalnızca su sütunundaki etkinlikler sayılmıştır. Bu durumda bitkinin (dal, yaprak gibi bütün parçaları ile birlikte

düşünüldüğünde) oldukça fazla etkinliğe olanaklılık sağladığı açıkça görülmektedir. Nitekim Moore bitki parçaları için; “Bir alandaki en güzel ve en ilham verici mücevherler bitki parçalarıdır. Hiç kimse bu yenilenebilir, verimli oyun ve öğrenme imkanı sunan malzemelere sahip değildir. Bunlar doğanın hediyeleridir” demiştir (Moore, 1989).

Su tek başına 13 farklı etkinliğe imkan sağlarken çevresinde bulunan kum alanla birlikte düşünüldüğünde 20 farklı etkinliğe imkan sağladığı görülmektedir. Bu durum “doğal alanların sahip olduğu eleman sayısı arttıkça olanaklılıkları artar” varsayımını doğrulamaktadır. Yani alanda bulunan eleman sayısı arttıkça her bir elemanın sunduğu olanaklılıklara bağlı olarak alanın olanaklılığı da artmış olur. Bu durum belki başka alanlar için de söz konusu olabilir. Fakat çalışma kapsamında sadece doğal alanlar değerlendirildiğinden bu varsayım doğal alanlar için sınanmıştır. Burada önemli olan sadece alandaki elemanların sayısını arttırmak değildir. Çünkü alanda olması planlanan her eleman belirtilen her olanağı sunmayabilir. Bu, alanın kullanıcılarına ve elemanların özelliklerine bağlı olarak değişiklik gösterir. Ağaçlar açısından örnek vermek gerekirse; Loebach (2004), tırmanma olanağı sağlayan ağaçların bazılarının gözetleme olanağına da sahip olduğunu, bazılarının olmadığını belirtmektedir. Ayrıca bazı tırmanılabilen ağaçlar özellikle ağaç evler için, bazıları dallarında sallanmak için uygundur. Fazla boylanmayan ve dalları aşağıya doğru olan, çalıya benzeyen ağaçlar da oyunda sığınmak olarak kullanılabilir.

Tablo 19 ve 20’de belirtilen doğal elemanlar ve sundukları olanaklılıkların Fjörtøft (2004)’un çalışmasının sonuçlarıyla benzerlikler gösterdiği, bunun dışında daha fazla olanaklılıkların belirlendiği görülmüştür. Buna göre Fjörtøft (2004)’un eğimli, engebeli ve düzlüklerden oluşan topografya ve dik kayalıklardan oluşan çalışma alanında bitki örtüsü ve topografya çocukların oyunu için ortak olanaklılıklar sunmuştur. Bitki örtüsünün çeşitliliği, ağaçların ve çalılarının görünüşü (fizyonomisi) oyun için pek çok seçenek ortaya koymuştur. Dağınık türlerin karışımı olan çalılar, saklanma ve sığınmaya olanaklılık sağlarken, bazı ağaçların dallanma şekline, gövde çapına ve esnekliklerine bağlı olarak tırmanmaya uygun olduğu görülmüştür. Kışın yaprağını döken, genç ağaçların da tırmanmaya, ladin ağacının ise tırmanmaktan çok saklanmaya olanak sağladığı ortaya çıkmıştır. Açık alanların koşmaya, kovalama ve yakalamaya, birdirbir oynamaya, çalılarının saklambaç oynamaya, sığınmak, ev yapmaya, hayal gücü ve fonksiyon oyununa uygun olduğu belirtilmiştir. Yapılan bu tez çalışmasında da benzer olarak çocukların verdikleri cevaplardan ağaçların saklanmaya, tırmanmaya, ev olarak kullanmaya, çalılarının



saklanmaya, ev yapmaya, düzlük alanların koşmaya, ip atlamaya olanak sağladığı ortaya çıkmıştır. Burke (2005)'in çalışmasında çocuklar çimenleri üzerinde savaş yapmak, yapı inşa etmede materyal olarak ve sınırları işaretlemek için kullanmışlardır. Bu tezde ise çalışılan çocuklar çalılardan yapı inşa etmek, sınır yapmak ve savaş oyununda kılıç olarak kullanmak için yararlanabileceklerini söylemişlerdir.

Burke (2005), doğal materyallerin hayali oyunlar için fırsatlar sunduğunu belirtmektedir. Örneğin; yaprakların, ince dalların, kabukların oyun sırasında bir dükkanda satılması gibi. Onun çalışmasında kayalar ve çakıl taşları özel mekanları dekore etmek için kullanılmıştır. Engel (1991) ise, çocukların oyunları sırasında objelerin değişime uğradığını, örneğin bir ağacın kale gibi düşünülebileceğini ya da bir dal parçasının silah olarak, bir kayanın motosiklet olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Yapılan tez çalışmasında da doğal materyallerin hayali kullanımına örnek olarak; ağaç, çim, yaprak, çamur gibi elemanların pasta-yemek yapımında kullanılması, çakıl taşlarının ve yaprakların tabak olarak kullanılması, yaprağın para olarak, dalların kaşık olarak kullanılması, yaprağın gemi olarak, kayanın masa olarak kullanılması, vb. verilebilir. Bunların ve bunların dışında belirtilen diğer olanaklılıklar tablo 19 ve 20'de verilmiştir.

Değerlendirilen üç doğal alanda çocukların oyun için başka bir eleman isteyip istememelerine ilişkin bulgulara bakıldığında; çocukların çoğunlukla yine doğal elemanları istedikleri görülmüştür. Özellikle C alanında çocuklar çoğunlukla alanı yeterli bulduklarını söylerken başka taleplerini de belirtmişlerdir. Thompson (1995)'in çalışmasında da çocuklar nehir çevresiyle ilgili taleplerde bulunmuşlar, bunlardan biri de geleneksel oyun alanı donatıları ve imkanları olarak belirlenmiştir. Makalede çocukların en çok istediği şeylerden bazıları nehrin üzerindeki ip salıncaktan nehre atlamak, nehir üzerinde karşıya geçmek için bir köprü ve kütük, suyun içine atlamak için daha az su, oyun için tahta olarak belirtilmiştir. Bunların dışında diğer istekler bir macera oyun alanı, geleneksel olmayan donatılar, oturmak için donatılar olmuştur. Bu tez çalışmasında da çocuklar göl çevresinde orada bulunanların dışında oyun donatılarını (salıncak, kaydırak, vb.) da istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca köprü, oturmak için donatılar, gölün içinde balıkların olması, daha çok su olması, vb. çocukların isteklerinden bazıları olarak belirlenmiştir. Çocukların bütün alanlar için istekleri ek 14'de verilmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların A, B ve C alanlarında yapılabileceğini söyledikleri etkinliklere ait bulgulara bakıldığında A ve B alanı için söylenen etkinliklerin benzerlik gösterdikleri fakat farklı frekans değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Ancak C alanı

için söylenen ilk üç etkinlik sıralamasının bütün okullar için aynı olduğu görülmektedir. Bu durum yapılan khi-kare testi ile de ortaya konmuştur. Çocukların A ve B alanları ile ilgili verdikleri cevaplarda okul, sınıf ve cinsiyet faktörlerinin önemli olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla bu faktörlere göre cevapların anlamlı farklılıklar ortaya koyduğunu söylemek mümkündür. C alanında sadece sınıf ve cinsiyete göre cevapların anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Buna göre “farklı yaş ve cinsiyetteki çocuklar arasında olanaklılıkların belirlenmesinde farklılıkların” olduğu belirlenmiştir. Kırsal ve kentsel alanlarda yaşayan çocukların tercihleri, bakış açıları ve olanaklılıkları belirlemeleri arasında ise C alanı dışındaki diğer iki alanda farklılıkların olduğu görülmüştür. Bu sayede aynı zamanda “farklı çevrelerde (kentsel, yarı kentsel, kırsal) yaşayan çocuklar doğal alanların olanaklılıklarını farklı değerlendirir” varsayımının da doğruluğu ortaya konmuştur.

Çocukların C alanında yapılabilecek etkinliklerle ilgili verdiklere cevaplara bakıldığında; balık tutmak, yüzmek ve su ile oynamak dışında söyledikleri diğer etkinliklerin (futbol, ip atlamak, bisiklete binmek, ...vb.) su ile doğrudan ilişkili olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde Tunstall ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında da çocukların nehirle ilişkisi olmayan diğer oyunları da nehir yakınındaki düz çimenlik alanda oynadıkları görülmüştür. Bunlar daha çok kent içindeki parklarda ve oyun alanlarında da oynanabilen koşma, top oyunları ve hayal gücüne dayalı (gladyatörler, 007, ...vb.) oyunlardır.

Etkinlikle ilgili elde edilen bu bulgular değerlendirilen doğal alanların olanaklılıklarını yansıtması açısından önem taşımaktadır. Bunlar aynı zamanda alanın potansiyel olanaklarıdır. Yani kimse onları kullanmasa bile alanın topografik özellikleri ve orada bulunan elemanlar belirtilen etkinliklere imkan sağlamaktadır. Çocukların doğal peyzaj elemanlarının bulunduğu –doğal- alanlarda algıladıkları olanaklılıklar şekil 91, 92 ve 93’de verilmiştir. Buna göre değerlendirilen doğal alanların çok sayıda ve farklı etkinliğe imkan sağladığı görülmüştür. Fjörtöft’a göre de doğal çevre zengin olanaklılıklar içerir. Ancak Matthews ve arkadaşları İngiltere’nin kırsal yöresindeki 9–16 yaş çocuklarla görüşerek yaptıkları çalışmada çocuklar için sosyal yerlerin ve alanların doğal alanlardan daha önemli olduklarını bulmuşlardır. Bunun sebebi çocukların kullanabileceği doğal alanların çevrelenmiş olması ve ailelerinin izin vermemelerinden dolayı sınırlandırılmış olmalarıdır (Kyttä, 2002).

Tez kapsamında sorulan etkinlik ile ilgili bütün sorulardan (mevcut alanda yapılan etkinlikler, hayallerindeki oyun alanında yapmak istedikleri etkinlikler, doğal alanlarda yapılabilecek etkinlikler) elde edilen bulguların tamamı şekil 102’de karşılaştırılmıştır. Buna göre etkinlik sayıları açısından çocukların mevcut çevrelerinde yaptıkları etkinliklerin daha az olduğu, hayallerindeki oyun alanında daha fazla etkinlik yapmak istedikleri ve değerlendirilen doğal alanların bunların tümüne hatta daha fazlasına olanaklılık sağladığı görülmektedir.

| Etkinlikler           | Mevcutta Yapılan | Hayallerinde Yapılmak İstenen | Doğal Alanlarda Yapılabilecek |
|-----------------------|------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| Asılmak               |                  |                               |                               |
| Basketbol             |                  |                               |                               |
| Bir şeye şekil vermek |                  |                               |                               |
| Bisiklete binmek      |                  |                               |                               |
| Futbol                |                  |                               |                               |
| Hayvanlarla oynamak   |                  |                               |                               |
| İp atlamak            |                  |                               |                               |
| Kaymak                |                  |                               |                               |
| Saklanmak             |                  |                               |                               |
| Sallanmak             |                  |                               |                               |
| Yüzmek                |                  |                               |                               |
| Atlamak               |                  |                               |                               |
| Koşmak                |                  |                               |                               |
| Balık tutmak          |                  |                               |                               |
| Fırlatmak             |                  |                               |                               |
| Kayak yapmak          |                  |                               |                               |
| Kazmak                |                  |                               |                               |
| Sek sek oynamak       |                  |                               |                               |
| Tırmanmak             |                  |                               |                               |
| Top ile oynamak       |                  |                               |                               |
| Zıplamak              |                  |                               |                               |
| Bitkilerle oynamak    |                  |                               |                               |
| Evcilik oynamak       |                  |                               |                               |
| Kayak yapmak          |                  |                               |                               |
| Oyun oynamak          |                  |                               |                               |
| Spor yapmak           |                  |                               |                               |
| Su ile oynamak        |                  |                               |                               |
| Üzerinden bakmak      |                  |                               |                               |

Şekil 102. Etkinliklerin söylendiği alanlara göre dağılımı

Toplanan verilere göre; Heft’in olanaklılık taksonomisinden yararlanılarak çocuklara sunulan toplam 27 etkinlikten, çocuklar %52’sini mevcut oyun çevreleri için, %70’ini hayallerindeki oyun çevreleri için, %93’ünü değerlendirdikleri doğal alanlar için tanımlamışlardır. Kytä (2002) da yapmış olduğu çalışmada Heft’in çalışmasındaki ve sosyallik için olanaklılıklar başlığıyla sınıflamaya dahil ettiği toplam 35 olanaklılığı çocuklara sormuş ve Finlandiyalı çocukların listelenen bu olanaklılıkların %69’unu, Beyaz Rusyalı çocukların da %39’unu tanımladıklarını belirlemiştir.

Çocuklar III. aşamada video görüntüsü tekniğini kullanarak doğal alanları yukarıda belirtilen konular açısından değerlendirmişlerdir. Değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulgulara, yapılan istatistik analizlere ve literatürle yapılan karşılaştırmalara bakıldığında çocukların üç farklı alanın video görüntülerini izleyip yorumlayabildikleri görülmüştür. Ayrıca bu aşama kurgulanmadan önce son dönemde çocuk çevrelerinin olanaklılıkları ile ilgili çalışmalar yapmış olan Marketta Kyttä ile de görüşülerek olanaklılıkların bu teknik kullanılarak belirlenebileceğine karar verilmiştir.

Değerlendirilen üç alanın beğenilen özellikleri ile ilgili bulgulara bakıldığında; alanlar için hemen hemen bütün okullarda aynı özelliklerin farklı oranlarda söylendiği görülmektedir. Yapılan istatistik analizlere bakıldığında B ve C alanına ilişkin beğenilerde okul faktörünün, A ve B alanına ilişkin beğenilerde ise sınıf faktörünün önemli değişkenler olduğu belirlenmiştir. Ancak genel olarak bakıldığında özellikle A ve B alanında “ağaçlar” en çok beğenilen özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ağaçlar daha önce de bahsedildiği gibi değerlendirilen alanlar içinde en çok etkinliğe imkan sağlayan eleman olarak ortaya çıkmıştı. Dolayısıyla ağaçlar çocuklar için tasarlanacak oyun mekanlarında, çocukların etkileşim içinde olabilecekleri konumlarda mutlaka kullanılmalıdır. C alanında “göl” en beğenilen özellik olmuştur. Ayrıca tez kapsamında bu üç alandan hangisinin en çok beğenildiği ile ilgili bir sorgulama yapılamamasına karşın, uygulama çalışması sırasındaki genel izlenimler doğrultusunda gölün bulunduğu C alanının çocukların daha çok ilgisini çektiğini söylemek mümkündür.

Alanların beğenilmeyen yönlerine genel olarak bakıldığında; çocukların büyük oranda alanların tümünü beğendikleri görülmektedir. Bunun yanında çocuklar az da olsa beğenmedikleri bazı yönlerin olduğunu söylemişlerdir. Örneğin; ağaçlar, tümsekler, kumlar bazı çocuklar tarafından beğenilmeyen özellik olarak belirtilmiştir. Bunların nedenleri çocukların bu elemanları oyunlarında kullanamayacaklarını düşünmeleri ya da görünüşlerinin etkili olmaması olabilir. Tunstall ve arkadaşlarının (2004) çalışmasında çocukların nehir kenarına ait fotoğraflarında ağaçlardan sonra ikinci sırayı çevredeki çöpler ve kirlilik almıştır (%36–1/3 oranında). Çalışmada nehir kenarındaki tehlikeler olarak çocuklar suyun içindeki moloz yığınlarını, engelleri, hendekleri, suyun derin olma ihtimalini, suyun içine düşme durumunu, ısırğanları, dikenli çalıları söylemişlerdir. Nehir kenarındaki çamur çocukların gözünde o alanın tehlikeli ve hoş gitmeyen bir yer olarak algılanmasına neden olmuştur. Bu tez çalışmasında da çocuklar göl etrafında bulunan çöpleri alanın beğenilmeyen özellikleri içinde genellikle ilk sırada belirtmişlerdir. Ayrıca

gölde boğulma ihtimali ve göl çevresindeki çimenlerin çamur olması da beğenilmeyen özellikler olarak görülmüştür. Bu hoşnutsuzlukların tamamı ek 16'da verilmiştir.

Ayrıca suyun, çiçeklerin ve oyun donatılarının olmamasının da beğenilmeyen özellik olarak karşımıza çıkması çocukların bu elemanları görmek istediklerini ifade etmektedir. Bu değerlendirmelerde çocukların cevapları sınıflar açısından anlamlı farklılıklar göstermektedir. B alanı için belirtilen hoşnutsuzluklarda sınıfın yanında okul farklılığının da önemli bir etken olduğu belirlenmiştir.

## 5. SONUÇLAR

Çocuk ve oyun birbirinden ayrı düşünülmemelidir. Çocuk oyun ihtiyacını bulunduğu her ortamda gidermeye çalışır. Çocuğun evi, okulunun bahçesi, oturduğu sokak...vb. onun için bir oyun alanıdır. Bu alanlarda oyunla geçirilen zaman çocuğun sağlıklı bir birey olarak gelişimine katkıda bulunur. Çünkü oyun çocuğun fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal açıdan gelişimi için son derece önemli ve gerekli bir olgudur. Tezin genel bilgiler kısmında da değinildiği gibi uzmanlar çocuğun oyun oynamasının gerekliliğinin yanında özellikle açık alanlarda oyun oynamasının önemine değinmektedirler. Doğal alanlar da oyun için fırsatlar sunan bu açık alanlardan biridir.

Bundan hareketle yapılan tez çalışması; çocukların doğal alanlara ve elemanlara olan ilgisini, bu doğal alanların ve elemanların sunduğu oyun olanaklılıklarını belirlemeyi bu sayede de doğal elemanların özellikle kent içinde çocuklar için oluşturulacak oyun mekanlarında değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koyarak çocukların gelişimine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Tez çalışmasının sonunda elde edilen verilere göre ortaya çıkan sonuçları aşağıdaki ana başlıklar halinde vermek mümkündür.

### 5.1. Varsayımlara Dayalı Olarak Ortaya Konan Sonuçlar

- Çocukların hayallerindeki oyun alanına ait çizimlerine bakıldığında Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocuklar hariç diğerlerinin oyun çevrelerinde çoğunlukla yapay donatıları görmek istedikleri belirlenmiştir. Ancak oyunlarında kullanmak istedikleri materyallerde okul farkı olmaksızın çocukların çoğunluğunun doğal malzemeler istediği görülmektedir. Yani çocuklar oyun çevrelerinde doğal elemanlar kadar yapay elemanları da görmek istemekte, ancak oyun sırasında daha çok doğal malzemeleri kullanmak istediklerini belirtmektedirler. Bundan hareketle çalışmanın başında ortaya koyduğumuz “çocuklar çevrelerinde oyun için yapay donatılardan çok doğal elemanları görmek isterler” varsayımının doğruluğu “çocuklar çevrelerinde doğal elemanlarla birlikte yapay oyun donatılarını görmek istemelerine karşın oyun sırasında daha çok doğal elemanları kullanmayı tercih ederler” şeklinde sınıanmıştır.

- Çocukların değerlendirdikleri üç farklı doğal alanda yapılabilecek etkinliklere bakıldığında “doğal alanların çok sayıda ve farklı etkinliğe imkan sağladığı” görülmüştür.
- Elde edilen bulgulara göre doğal alanlardaki elemanlara bağlı olarak alanın olanaklılığın değiştiği belirlenmiştir. Buna göre “doğal alanların sahip olduğu eleman sayısı arttıkça olanaklılık artar” varsayımı doğrulanmıştır.
- Çalışma kapsamında çocuklardan üç farklı doğal alanın olanaklılıklarını değerlendirmeleri istenmiştir. Çocukların bu değerlendirilen alanların olanaklılıkları için farklı cevaplar verdikleri görülmüştür. A ve B alanına ilişkin değerlendirmelere bakıldığında çocukların verdikleri cevapların okul, sınıf ve cinsiyete göre, C alanına ilişkin cevaplarda ise sınıf ve cinsiyete göre değiştiği belirlenmiştir. Buna göre “farklı çevrelerde (kentsel, yarı kentsel, kırsal) yaşayan çocuklar doğal alanların olanaklılıklarını farklı değerlendirir” varsayımı A ve B alanı için doğrulanmıştır. C alanına ilişkin cevapların farklı çevrelere göre değişmediği görülmüştür. Bununla birlikte elde edilen bulgulara göre üç farklı alan için çalışmaya katılan farklı yaş ve cinsiyetteki çocukların doğal alanların olanaklılıkları ile ilgili cevapları arasında anlamlı farklılıklar vardır.
- Çalışmada doğal alanların olanaklılıklarının belirlenmesi için video görüntüsü tekniği kullanılmış ve çocukların izledikleri görüntülere göre değerlendirmeler yapabildikleri görülmüştür. Buna göre “video görüntüsü tekniği olanaklılığın değerlendirilmesinde uygun bir araçtır” varsayımının doğruluğu sınıanmıştır.

## 5.2. Çocukların Mevcut Oyun Çevrelerine Ait Sonuçlar

- Farklı çevrelerde (kentsel, yarı kentsel, kırsal) yaşayan çocuklar farklı oyun mekanlarında oynamaktadırlar.
- Çocukların oyun oynadıkları alanlardaki doğal elemanların miktarı kırdan kente gidildikçe azalmaktadır.
- Mevcut oyun çevrelerini gösteren çizimlerde çocukların yapay elemanlar, oyun donatıları, düzenleme ile ilgili alanlar ve donatılar ve yapısal elemanları farklı frekans değerlerinde çizdikleri belirlenmiştir. En az çizilen elemanlar su-suyla ilgili etkinlikler-elemanlar ve hayvan olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu elemanların çocukların mevcut oyun çevrelerinde çok fazla bulunmadığı görülmektedir.
- Oyun oynarken en çok kullanılan malzemelerin farklı çevrelere göre değişmediği, buna göre çalışmaya katılan çocukların çoğunluğunun doğal elemanları kullandığı

belirlenmiştir. Bunun yanında yapay malzemeler, su ve tahta da kullanılan malzemeler arasında söylenmiştir. Oyunda kullanılan malzemelerin çocukların yaşına ve cinsiyetine göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür.

- Çocukların mevcut oyun çevrelerinde yaptıkları etkinliklerin sayısı kırdan kente gidildikçe azalmaktadır. Bu durumda kırsal alanlar (peyzajlar) çocuklar için daha çok olanak sağlamaktadır (Bkz. Şekil 55, 56, 57).

- Mevcutta yapılan etkinliklerin cinsiyete göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir.
- Çocukların çevrelerindeki oyun alanlarının durumuna bakıldığında; kırdan kente gidildikçe çocukların oyun çevrelerini yetersiz buldukları görülmektedir.

### 5.3. Çocukların Hayallerindeki Oyun Çevrelerine Ait Sonuçlar

- Çocukların hayallerindeki oyun alanı çizimlerine bakıldığında en çok istenilen elemanın frekans değerleri açısından okullara göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ancak bu farklılık khi-kare testine göre anlamlı çıkmamıştır. Buna göre; kırsal ve kentsel alanı temsil edecek şekilde çalışmaya katılan çocuklar hayallerindeki oyun alanında daha çok oyun donatılarını, yarı kentsel alanı temsil edenler ise doğal elemanları istemektedirler.

- Oyun alanında istenen oyun donatıları ve doğal elemanların dışında çocuklar yapay elemanları, düzenleme ile ilgili alanları ve donatıları, su-suyla ilgili etkinlikler-elemanları, hayvan ve yapısal elemanları da görmek istemektedirler.

- Ayrıca bu bölümde çocukların çizdikleri elemanlar gruplandırılırken mevcut oyun çevrelerinde olmayan hayal ürünü-yaratıcı elemanlar ve etkinlikler eklenmiştir. Bu madde ve diğer maddelerin kapsadığı alt başlıklar ek 3'de verilmiştir.

- Çocukların hayallerindeki oyun çevrelerinde, mevcutta çok fazla kullanamadıkları ya da görme imkanlarının olmadığı suyla ilgili etkinlikleri ve hayvanları daha fazla istedikleri görülmüştür.

- Oyun mekanında istenen bu elemanların çocukların cinsiyetine ve yaşına göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.

- Çalışmaya katılan çocukların çoğunluğu hayallerindeki oyunlarında doğal malzemeleri kullanmak istemektedirler. Bunun yanında yapay malzemeler, su, tahta ve bunlardan daha az oranda oyun donatıları ve düzenlenmiş alanlar da kullanılmak istenen malzemeler arasında söylenmiştir. Çocukların hayallerindeki oyun alanında oyun sırasında



kullanmak istedikleri malzemelerin okul ve cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.

- Çocukların bu alanda yapmak istedikleri etkinliklerin sayısı, mevcutta yaptıkları etkinliklerden daha fazladır. (Bkz. Şekil 55, 56, 57).
- Yapılan khi-kare testine göre yapılmak istenen etkinliklerin okul ve cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.
- Ayrıca çalışmada kentsel ve yarı kentsel alanı temsil eden çocuklar hayallerindeki oyun alanlarının evlerinin bahçesinde, kırsal alanı temsil eden çocuklar da park alanı içinde olmasını istemektedirler. Bu isteklerde okul, sınıf ve cinsiyet faktörünün etkili olduğu görülmüştür.

#### **5.4. Çocukların Gittikleri Doğal Alanlardaki Olanaklılık Derecelerine Ait Sonuçlar**

- Çalışmaya katılan çocukların büyük çoğunluğu belirli zamanlarda evlerinin yakınında veya uzakta doğal alanlara gitmektedir. Sadece kırsal alandaki 1. ve 4. sınıf çocukların böyle bir alana daha çok gitmedikleri görülmüştür. Ancak onların da yaşadıkları çevre gereği çoğunlukla bu tür alanlara daha yakın konumda oldukları belirlenmiştir.
- Çocukların gittikleri doğal alanlarda yaptıkları etkinliklerin türleri ve frekans değerleri okullara göre farklılık göstermektedir (Şekil 70). Yapılan khi-kare testine göre bu farklılıkların cinsiyet açısından anlamlı olduğu belirlenmiştir.
- Kytä (2003), olanaklılıkları algılanan, kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılıklar olarak derecelendirilmektedir. Tez çalışması kapsamında çocukların gittikleri doğal alanlarda bölüm 3.2.5.'de belirtildiği gibi algılanan olanaklılık derecesi tespit edilmemiştir. Kullanılan ve biçimlendirilen olanaklılık derecelerine bakıldığında ise; bütün okullarda kullanılan olanaklılık, biçimlendirilen olanaklılıktan daha fazladır. Buna göre çocukların alanda mevcut olan potansiyel olanaklılıkları daha çok kullandıkları görülmektedir.

#### **5.5. Değerlendirilen Doğal Alanlara Ait Sonuçlar**

Tez kapsamında doğal alanların olanaklılıklarını belirlemek için çocuklardan üç farklı doğal alanı değerlendirmeleri istenmiştir. Bu alanlar tez içerisinde ve çalışma boyunca A, B ve C alanı olarak belirtilmiştir. A alanı nispeten düz bir topografya ve onu

çevreleyen bitki gruplarını, B alanı düz olmayan, tepeler ve çukurlardan oluşan bir topografya ve bitki gruplarını, C alanı ise durgun bir su ögesi (göl), etrafında kum ve bitki gruplarını içeren alanlardır.

- Çalışmaya katılan çocukların çoğunun çevresinde A alanına benzer bir alanın bulunduğu, buna karşın B ve C alanına benzer bir alanın genelde bulunmadığı belirlenmiştir. Bunlara benzer alanların çocukların çevrelerinde bulunma durumları kırdan kente gidildikçe azalmaktadır.

- Çevrelerinde A, B ve C alanına benzer alan bulunan çocukların çoğunluğu bu alanları oyun amaçlı olarak kullanmaktadır. Kullanılma oranı kırsalda daha fazla olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında bazı çocukların bu alanları güvenlik, uzaklık, ulaşım zorluğu ya da ailelerinin izin vermemesi gibi nedenlerle kullanmadıkları görülmüştür (ek 13).

- Çevrelerinde değerlendirilen alanlara (A, B, C) benzer alanlar olmayan çocukların çoğunluğu buna benzer alanları çevrelerinde görmek istemektedirler. En çok A alanının, daha sonra C alanının, bunlardan daha az oranda da B alanının istendiği belirlenmiştir. Bunun yanında az da olsa bu tür alanları istemeyen çocukların da olduğu görülmüştür. Bu alanların istenmeme nedenleri ek 12’de verilmiştir.

- Çocukların değerlendirmelerine göre görüntülerini izledikleri doğal alanlarda 19 farklı doğal eleman ya da alanı oyun amaçlı kullanabilecekleri ortaya çıkmıştır. Bu eleman ve alanlar; çiçek, taş-çakıl taşı, kaya, su-göl, kum-toprak, çim, yaprak, dal, tepe, ağaç, çamur, bitki, çukur, eğim-yamaç-bayır, çalı, odun-tahta, düzlük, tarla ve ot olarak belirlenmiştir.

- Belirlenen bu 19 eleman içinden ağaçlar A ve B alanında çocukların oyun için en çok düşündükleri eleman olmuştur. C alanında ise oyun için en çok tekrarlanan eleman göl olarak belirlenmiştir. Buna göre ağaç ve göl (su elemanı) çocukların oyunlarında kullanmak istedikleri en önemli iki doğal elemandır.

- En çok ifade edilen doğal elemanların dışında A alanı için belirtilen diğer elemanlar; çimen, yaprak, taş-çakıl taşı, çiçek, bitkiler ve düzlük alan, B alanı için; çimen, tepeler, çalılar, taşlar-çakıl taşları, çiçek, kum-toprak, C alanı için ise; taşlar-çakıl taşları, ağaçlar, kum-toprak, çimen, dal ve çamur olmuştur.

- B alanında tepeler çocuklar tarafından oyun oynanabilecek özellik olarak belirtmelerine rağmen çukurlar çok düşük oranda (%10’un altında) ifade edildiğinden değerlendirmeye alınmamıştır. Oysa literatürde çukurlar da çocukların favori mekanları

arasında gösterilmektedir. Bunun nedeni çalışma kapsamında değerlendirilen B alanındaki çukurların, tepelerin arasında çok iyi algılanmaması olabilir.

- Bu doğal elemanlara ilişkin yapılan küme analizi sonuçlarında üç alanın en önemli özelliklerini yansıtan su, tepe, taş, çim ve ağacın aynı grupta toplandığı görülmüştür.

- Çocukların oyunda kullanabileceklerini belirttikleri doğal elemanlara ilişkin cevapların sınıfa göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Sınıf faktörünün dışında A alanı için verilen cevapların okula ve cinsiyete, B alanı için verilen cevapların da okula göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.

- Çalışma sırasında çocuklara bu üç alanda bulunan doğal elemanları oyunlarında nasıl kullanabilecekleri de sorulmuştur. Alınan cevaplar bu elemanların oyun açısından olanaklılıklarını belirlemek açısından önemlidir. Buna göre çalışmaya katılan çocukların cevaplarına göre doğal elemanları olanaklılıklarına göre çok olandan az olana doğru sıralamak gerekirse; ağaç-21, taş-çakıl taşları-19, çim-19, su-13, tepe,12- kum-toprak-8, yaprak-7, dal-7, eğim-yamaç-bayır-7, çiçek-6, kaya-6, çalı-6, bitki-4, çamur-2, çukur-2, düzlük-2, odun-tahta-1, tarla-1, ot-1 etkinliğe olanak sağlamaktadır (Tablo19, 20).

- Çocukların doğal elemanları oyunlarında nasıl kullandıkları ile ilgili verilere bakıldığında; bu elemanların çocukların yaratıcı ve sembolik oyunlarına katkıda bulunduğu görülmüştür. Suyun, yaprağın, kumun pasta ve yemek yapımında kullanılması, yine yaprak ve çakıl taşlarının tabak olarak kullanılması, dalların kaşık olarak kullanılması buna örnek olarak verilebilir.

- Çalışmaya başlarken çocukların değerlendirmesi için seçilen doğal alanların bitki, topografya ve su örneklerini içeren nitelikte olması düşünülmüş, ancak bunların birbirleri ile karşılaştırması yapılmadan tek tek değerlendirilmesine karar verilmiştir. Bu durumda elde edilen bulgulara bakıldığında; bitkinin, 56, topografyanın, 17 ve suyun, 13 farklı etkinliğe olanak sağladığı görülmektedir. Dolayısıyla bitki bu üç özellik içinde en çok olanağa sahip eleman olarak tespit edilmiştir.

- Çocuklara A, B ve C alanında mevcut olanların dışında oyun için başka bir şey isteyip istemedikleri sorulmuştur. Çocukların en çok istedikleri şey yine orada olmayan başka doğal elemanlar olmuştur. Bunun dışında taşınabilir yapay elemanlar, oyun donatıları, hayvanlar, planlama alanları ve diğer donatılar istenen diğer elemanlar olarak belirtilmiştir. Bu grupların altında yer alan elemanlar ek 14'de verilmiştir.

- Çocukların değerlendirdikleri doğal alanlarda yapılabileceğini söyledikleri etkinlikler alanların olanaklılığını göstermektedir. Buna göre çocukların bu alanlarda yapılabileceğini söyledikleri etkinliklere bakıldığında; A ve B alanı için etkinlik türlerinin benzerlik gösterdiği ancak okullara ve sınıflara göre farklı frekans değerlerinde olduğu, C alanı için en çok söylenen ilk üç etkinliğin bütün okullarda aynı olduğu görülmüştür.

- Yapılan küme analizine göre A alanı için söylenen 17 etkinlik üç grupta toplanmıştır. Buna göre A alanının olanaklılıkları küme analizi sonuçlarına göre; birinci grup; ip atlamak, bisiklete binmek, ikinci grup; atlamak, asılmak, zıplamak, koşmak, top ile oynamak, futbol, üçüncü grup; kaykay yapmak, kaymak, üzerinden bakmak, saklanmak, kazmak, hayvanlarla oynamak, basketbol, tırmanmak, sallanmak olarak belirlenmiştir.

- B alanındaki 16 etkinlik için yapılan küme analizinde etkinlikler yine üç grupta toplanmıştır. Buna göre B alanının olanaklılıkları; birinci grup; kayak yapmak, oyun oynamak, zıplamak, top ile oynamak, hayvanlarla oynamak, spor yapmak, bir şeye şekil vermek, ikinci grup; tırmanmak, atlamak, saklanmak, koşmak, üçüncü grup; bisiklete binmek, kazmak, bitkilerle oynamak, kaymak, ip atlamak, asılmak olarak belirlenmiştir.

- C alanı için söylenen 13 etkinlik küme analizine göre iki grupta toplanmıştır. Buna göre C alanının olanaklılıkları; birinci grup; yüzmek, balık tutmak, ikinci grup; su ile oynamak, bisiklete binmek, ip atlamak, futbol, oyun oynamak, bir şeye şekil vermek, zıplamak, fırlatmak, sallanmak, evcilik oynamak, sek sek oynamak olarak belirlenmiştir.

- Bisiklete binmek, ip atlamak ve zıplamak etkinlikleri her alan için ortak olarak söylenmiştir. Çocukların bu etkinlikleri mevcut çevrelerinde yaptıkları ve hayallerindeki oyun alanında da yapmak istedikleri görülmüştür. Dolayısıyla bu etkinliklerin farklı özellikteki alanlarda da yapılabileceği görülmüştür.

- Bunun yanında sadece bir alan için söylenen etkinlikler de bulunmaktadır. Bunlar A alanı için; basketbol oynamak, kaykay yapmak ve bir şeyin üzerinden bakmak, B alanı için; bitkilerle oynamak, kayak yapmak, C alanı için; balık tutmak, yüzmek, su ile oynamak, sek sek oynamak, evcilik oynamak ve fırlatmak olarak belirlenmiştir.

- C alanı 13 etkinlikle toplamda söylenen etkinlik sayısı açısından A ve B alanlarına göre üçüncü sırada olmasına karşın, sadece bir alan için söylenen etkinlikler açısından ilk sırada yer almaktadır.

- Çocukların değerlendirdikleri alanların olanaklılıklarına ilişkin cevaplarının A ve B alanı için okul, sınıf ve cinsiyet, C alanı için ise sınıf ve cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür.

- C alanının olanaklılıkları için verilen cevaplarda bütün okullarda ilk üç sırada aynı etkinliğin söylenmesi “su” elemanının bulunduğu alanların çocuklarda aynı çağrışımı yaptığını ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında çocuklara üç alandan hangisinin en çok beğendikleri ya da bu yöndeki tercihleri sorulmamasına rağmen uygulama sırasında çocukların, içinde su elemanının bulunduğu C alanına daha çok ilgi gösterdikleri gözlenmiştir.

- Çalışma kapsamında etkinlikle ilgili sorular için çocuklara görselleştirilerek sunulan toplam 27 etkinlikten, çocuklar %52’sini mevcut oyun çevreleri için, %70’ini hayallerindeki oyun çevreleri için, % 93’ünü değerlendirdikleri doğal alanlar için tanımlamışlardır. Buna göre; çocuklar mevcut çevrelerinde diğerlerine göre daha az sayıda etkinlik yapmaktadırlar, hayallerindeki oyun alanında daha çok etkinlik yapmak istemektedirler ve doğal alanlar bunlardan daha fazla etkinliğe imkan sağlamaktadır.

- Ayrıca çalışma kapsamındaki etkinlikle ilgili sorular için çocuklara görselleştirilerek sunulan 27 maddelik etkinlik listesine çocuklar 41 etkinlik daha ekleyerek listeyi toplam 68 maddeye çıkarmışlardır. Buna göre çocukların yapabileceği etkinliklerin sınırlandırılmayacağı bu araştırmayla ortaya konmuştur.

- Çocukların A alanında en beğendiği iki özellik ağaçlar ve çimen olarak belirlenmiştir. Bunun yanında alanda çok ağaç olması, alanın düz ve yeşil olması ve çevre beğenilen özellikler arasındadır. Çok az oranda da olsa çocuklardan bazıları (%4) alandaki hiçbir şeyi beğenmediklerini söylemişlerdir.

- B alanında en beğenilen özellik ağaç olmuştur. Diğerleri ise; alandaki yükseltiler, çimenler, eğimler, çamlar, genel olarak çevre, taşlar, alanın ağaçlı ve yeşil olması ve ağaçların şekilleri olarak belirlenmiştir. Bu alan için de bazı çocuklar (%7) hiçbir şeyi beğenmediklerini söylemişleridir.

- C alanında en beğenilen özellik göl, diğerleri ise ağaçlar, çimenler ve genel çevre olarak belirlenmiştir.

- Alanların beğenilen özelliklerine ilişkin cevaplarının A ve B alanı için sınıfa göre, B ve C alanı için okula göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür.

- Alanların beğenilmeyen özelliklerine bakıldığında bütün okullarda çocukların çoğunluğunun beğenmedikleri bir şey olmadığı yani alanı beğendikleri belirlenmiştir. Buna

karşın A alanında; çimenler, kayalar, oyun donatılarının ve çiçeklerin olmaması, ağaçlar, çukurlar, kumlar, B alanında tümsekler, ağaçlar, çukurlar, taşlar, çöpler ve suyun olmaması, C alanında; ağaçlar, çöpler, kumlar, çamur ve taşlar beğenilmeyen özellik olarak söylenmiştir. Çocukların alanların beğenilmeyen özellikleri ile ilgili cevaplarının sınıfa göre, B alanı için ise sınıfla birlikte okula göre de anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir.

## 6. ÖNERİLER

Yapılan bu doktora çalışmasının amaçları ve bu amaçlar doğrultusunda belirlenen sonuçların, dış mekanda çocuklar için oluşturulacak oyun alanlarının tasarımında peyzaj mimarlarına ve konuyla ilgili çocukların bakış açıları hakkındaki bilgiye ihtiyaç duyan diğer meslek disiplinlerine (psikoloji, eğitim) kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Elde edilen sonuçların tasarımda değerlendirilmesine ilişkin öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Özellikle orta çocukluk döneminde doğal çevreyle direkt ilişki içinde olmanın çocuklar için önemi yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Bu tez çalışmasıyla elde edilen sonuçlara göre; çocukların doğal alanlara ve elemanlara olan ilgileri farklı açılardan belirlenmiştir. O halde onların gelişimi için bu kadar önemli olan ve kendilerinin de istedikleri bu tür doğal elemanları kent içinde çocuklar için oluşturulacak alanlarda mutlaka değerlendirmek gerekir. Ancak bu, oyun mekanlarında sadece doğal elemanların kullanılması anlamına gelmemelidir. Çünkü tezin sonucunda görülmüştür ki, çocuklar oyun çevrelerinde doğal elemanların yanında yapay oyun donatılarını da görmek istemektedirler. Dolayısıyla planlanacak bir oyun mekanında doğal elemanlar, yapay donatılarla birlikte ama onlardan daha fazla kullanılmalıdır.

- Elde edilen bulgulara göre; bitki ve su çocukların ilgisini çeken, daha çok oyuna imkan sağlayan oyun elemanları olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla çocuklar bu elemanları çevrelerinde görmek ve oyunlarında kullanmak istemektedirler. Ancak çevremizdeki oyun mekanlarına bakıldığında yapay oyun donatılarının ağırlıklı kullanıldığı yerlerde doğal eleman olarak bitkilerin çok az kullanıldığı görülmektedir. Kullanılan bu bitkisel materyal de fonksiyonel özelliklerinden çok estetik özellikleriyle tasarımda yer almaktadır. Dolayısıyla çocukların oyununa katkı sağlamamaktadır. Bu nedenle aslında “oyun mekanlarında doğal elemanlar kullanılmalıdır” demek eksik bir ifade olur. Bunun yerine “oyun mekanlarında çocukların oyununa fonksiyonel açıdan katkı sağlayacak nitelikte doğal elemanlar kullanılmalıdır” demek daha doğrudur. Doğal elemanlar değiştirilebilme, biçimlendirilebilme özellikleri ile de önemli bir potansiyele sahiptir. Suyun ise kentlerimizdeki oyun mekanlarında çok fazla kullanılmadığı (bitkiden daha az miktarda), kullanılsa bile görsel açıdan değerlendirildiği, ya da çocukların ailelerinin onların suyla oynamalarına izin vermediği görülmektedir. Oysaki su, çocukların oyunu için pek çok

olanak sunmakta hatta suyla birlikte başka elemanlar da kullanıldığında (kum; çamur yapmak için, yaprak; gemi olarak yüzdürmek için,...vb.) alanın olanaklılığını arttırmakta böylece çocukların hayali ve sembolik oyununu desteklemektedir. Bu nedenle bitki ve su kent içindeki oyun alanlarında çocukların oyununa fonksiyonel açıdan katkıda bulunacak biçimde değerlendirilmelidir.

- Ancak literatürde her doğal materyalin her etkinliğe imkan sağlamadığı belirtilmiştir. Örneğin; ağaçlar oyun için pek çok olanak sunmasına karşın her ağaç aynı olanağa sahip değildir. Bazı türler tırmanmaya, bazıları arkasına saklanmaya, bazıları da dal, yaprak, kozalak gibi özellikleri ile sembolik oyuna olanak sağlarlar. Bu olanaklılıklar materyalin özellikleri ile ilişkilidir. Bu materyalin sahip olduğu potansiyel olanaklılığın kullanımı da, kullanıcının özellikleri ile de ilişkilidir. O nedenle tasarımlarda yapılması düşünülen etkinliğe ve o etkinliği gerçekleştirecek kullanıcıya uygun doğal elemanlar seçilmelidir.

- Topografya çeşitliliği (düz, eğimli, tepeler, çukurlar) alanın olanaklılığını artırarak oyun çeşitliliğine, harekete imkan sağladığı için de çocukların fiziksel gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle tasarlanacak oyun alanlarında çocuklara farklı seçenekler sunan topografyalar oluşturulmalıdır.

- Tez çalışmasından elde edilen bulgulara göre oluşturulan, çocukların değerlendirdikleri doğal alanların sahip olduğu elemanlar ve sundukları olanaklılıkları gösteren tablo 19 ve 20, ayrıca A, B ve C alanlarının olanaklılıklarını gösteren şekil 91, 92 ve 93'deki bilgilerin çocuk için mekan tasarlayan peyzaj mimarları için önemli bir kaynak niteliğinde olduğu düşünülmektedir. Bu şekil ve tablolardan, tasarlanacak alanlarda yapılması düşünülen etkinliklerin hangi doğal elemanla ve hangi özellikteki alanlarda yapılabileceği konusunda yararlanılabilir.

Çalışma sonuçlarının çocuk oyun mekanı tasarımlarında değerlendirilmesinden sonra çalışmanın eksiklikleri ve ileride düşünülen çalışmalara değinmek gerekirse;

- Çalışma sırasında belirlenen amaçlara ulaşmak için biliş haritası, video görüntüsü ve anket teknikleri kullanılarak 321 çocukla uygulama yapılmıştır. İleride buna benzer bir araştırmanın az sayıda denekle ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi uygulanarak daha detaylı çalışılması düşünülmektedir.

- Bu çalışmada, seçilen üç doğal alanın olanaklılıkları genel olarak belirlenmiştir. Ancak alanda bulunan doğal materyallerin hangi özelliğinin (örneğin, hangi ağacın, hangi



ağacın yaprağının, ...vb.) hangi olanağa sahip olduğu şeklinde detaylı bir çalışma yapılmamıştır. Daha sonra çalışmanın bu yönde geliştirilmesi planlanmaktadır.

- Tezin sonuçları dikkate alınarak, katılımcı tasarım yöntemiyle çocuklarla birlikte kent içinde belirlenecek bir uygulama alanında, çocuk oyun mekanı tasarımı yapılabilir.

- Literatür araştırması sırasında bir alanın olanaklılıklarının belirlenmesi için alanda çocuklarla gezinti yapmak ve çocuklara alandaki önemli gördükleri mekanların, elemanların fotoğraflarını çekirmek gibi tekniklerin de kullanıldığı görülmüştür. Tez çalışmasından sonra bu tekniklerle de doğal alanların olanaklılıkları belirlenip, tezin sonuçlarıyla karşılaştırılabilir.

- Çalışmaya başlamadan önce Trabzon kent merkezindeki pek çok ilköğretim okulu gezildiğinde okul bahçelerinin çocuklar için çok yetersiz olduğu görülmüştür. Doğal elemanların çocukların sağlıklı gelişimine, yaratıcılıklarına ve eğitimlerine katkıları düşünüldüğünde okul bahçelerinde de değerlendirilmeleri gereği ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla okul bahçelerinde çocukların hangi etkinlikleri yapmak istedikleri, eğitimcilerin çocukların derslerine katkıda bulunacak hangi etkinliklerin yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri alınarak bu ihtiyaca cevap verecek doğal elemanların ve bu elemanlardan oluşan mekanların okul bahçelerinde kullanılmasına ilişkin bir çalışma yapılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Acar, H., 2003. Çocuk Oyun Alanlarında Kullanıcıların Bitki Tercihlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma: Trabzon Kenti Örneği, Yüksek Lisans Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Andel, J., 1990. Places Children Like, Dislike and Fear, Children's Environments Quarterly, 7, 4, 24-31.
- Aydın, B., 2005. Çocuk ve Ergen Psikolojisi, 2. Baskı, Nobel Basımevi, Ankara.
- Barbour, A., C., 1999. The Impact of Playground Design on The Play Behaviors of Children with Differing Levels of Physical Competence, Early Childhood Research Quarterly, 14, 1, 75-98.
- Bayazıt, N. ve Çelik, P., Y., 2001. Günümüz Kent Ortamlarında Çocuk Oyun Elemanlarına Bir Yaklaşım, Uluslararası Kent Mobilyaları Sempozyumu, Mayıs, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 309-314.
- Bird, W., Can Green Space and Biodiversity Increase Levels of Physical Activity, A Report for The Royal Society for The Protection of Birds, [www.mmu.ac.uk/academic/mispa/docs/Outdoor%20&%20Environment/05%20Natural%20Fit.pdf](http://www.mmu.ac.uk/academic/mispa/docs/Outdoor%20&%20Environment/05%20Natural%20Fit.pdf), 06.03.2008.
- Bixler, R., D., Floyd, M., F. ve Hammitt, W., E., 2002. Environmental Socialization: Quantitative Tests of The Childhood Play Hypothesis, Environment and Behavior, 34, 6, 795-818.
- Blizard, C., R. ve Schuster, R., M., Storytelling as A Means of Fostering Children's Connections to Natural Landscapes, Open Space People Place, An International Conference on Inclusive Environments, <http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/summary/Blizard.htm>, 19.04.2005.
- Blizard, C., R. ve Schuster, R., M., 2007. Fostering Children's Connections to Natural Places Through Cultural and Natural History Storytelling, Children, Youth and Environments, 17, 4, 171-206.
- Brown, J., G. ve Burger, C., 1984. Playground Design and Preschool Children's Behaviors, Environment and Behavior, 16, 5, 599-626.
- Bulut, Y. ve Göktaş, T., H., 2006. Sağlık Bulma Yönünde Çevresel Bir Etken Olarak İyileştirme Bahçeleri, G.O.Ü. Ziraat Fakültesi Dergisi, 23, 2, 9-15.
- Burke, C., 2005. "Play in Focus": Children Researching Their Own Spaces and Places for Play, Children, Youth and Environments, 15, 1, 27-53.

- Castonguay, G. ve Jutras, S., 2008. Children's Appreciation of Outdoor Places in A Poor Neighborhood, Journal of Environmental Psychology, Article in Press, 1-9.
- Cele, S., Children Sensing The City, Open Space People Place, An International Conference on Inclusive Environments, <http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/summary/Cele.htm>, 19.04.2005.
- Chatterjee, S., 2006. Children's Friendship with Place: An Exploration of Environmental Child Friendliness of Children's Environments in Cities, Doctor of Philosophy, Graduate Faculty of North Carolina State University, Raleigh.
- Chawla, L. ve Heft, H., 2002. Children's Competence and The Ecology of Communities: A Functional Approach to The Evaluation of Participation, Journal of Environmental Psychology, 22, 201-216.
- Chawla, L., 2007. Childhood Experiences Associated with Care for The Natural World: A Theoretical Framework for Empirical Results, Children, Youth and Environments, 17, 4, 144-170.
- Clark, C. ve Uzzell, D., L., 2002. The Affordances of The Home, Neighbourhood, School and Town Centre for Adolescents, Journal of Environmental Psychology, 22, 95-108.
- Cohen, S. ve Trostle, S., L., 1990. Young Children's Preferences for School-Related Physical-Environmental Setting Characteristics, Environment and Behavior, 22, 6, 753-766.
- Cohen, S. ve Wingerd, D., H., 1993. Children and The Environment Ecological Awareness Among Preschool Children, Environment and Behavior, 25, 1, 103-120.
- Cüceloğlu, D., 1991. İnsan ve Davranışı, 2. Basım, Remzi Kitabevi, Evrim Matbaacılık, İstanbul.
- Derr, V., 2002. Children's Sense of Place in Northern New Mexico, Journal of Environmental Psychology, 22, 125-137.
- Downs, R., M. ve Stea, D., 1974. Cognitive Maps and Spatial Behavior: Process and Products, (in: Image and Environment: Cognitive Mapping and Spatial Behavior, Edited by Roger M. Downs ve David Stea, Adline Publishing Company), Chicago.
- Engel, S., 1991. The World is A White Blanket: Children Write About Nature, Children's Environments Quarterly, 8,2, 42-45.

- Ertürk, S., 1984. Mimari Mekanın Algılanması Üzerine Deneysel Bir Çalışma, Doktora Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Eyyad, A., K., 2004. Understanding Children's Environments: The Effect of Outdoor Physical Environments on Children's Activities and Quality of Life within Al-Wihdat Palestinian Refugee Camp and Environs, Amman, Jordan, Doctor of Philosophy, Graduate Faculty of North Carolina State University, North Carolina.
- Fisher, K., R., Pasek, K., H., Golinkoff, R., M. ve Gryfe, S., G., 2008. Conceptual Split? Parents' and Experts' Perceptions of Play in the 21<sup>st</sup> Century, Journal of Applied Developmental Psychology, 29, 305-316.
- Fjørtoft, I. ve Sageie, J., 2000. The Natural Environment as A Playground for Children Landscape Description and Analyses of A Natural Playscape, Landscape and Urban Planning, 48, 83-97.
- Fjørtoft, I., 2004. Landscape as A Playscape: The Effects of Natural Environments on Children's Play and Motor Development, Children, Youth and Environments, 14, 2, 21-44.
- Fjørtoft, I., 2001. The Natural Environments as A Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-primary School Children, Early Childhood Education Journal, 29, 2, 111-117.
- Francis, C., 1998. Child Care Outdoor Spaces, (in: People Places: Design Guidelines for Urban Open Space, Edited by Clare Cooper Marcus ve Carolyn Francis, Second Edition, John Wiley&Sons, Inc., ), New York, 259-310.
- Francis, M. ve Lorenzo, R., 2002. Seven Realms of Children's Participation, Journal of Environmental Psychology, 22, 157-169.
- Francis, M., 1995. Childhood's Garden: Memory and Meaning of Gardens, Children's Environments 12, 2, 1-16.
- Francis, M., 1988. Negotiating Between Children and Adult Design Values in Open Space Projects, Design Studies, 9, 67-75.
- Francis, M., 1997. The Players, (in: Landscapes for Learning: Creating Outdoor Environments for Children and Youth, Edited by Sharon Stine), John Wiley&Sons, Inc., New York, 1-11.
- Freeman, C., 1995. Planning and Play: Creating Greener Environments, Children's Environments, 12, 3, 164-176.
- Gathright, J., Yamada, Y. ve Morita, M., 2006. Comparison of The Physiological and Psychological Benefits of Tree and Tower Climbing, Urban Forestry&Urban Greening, 5, 141-149.

- Gibson, J., J., 1986. *The Ecological Approach To Visual Perception*, (Originally Published in 1979), Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., London.
- Güney, N., 2004. Çocuk Oyunları Bibliyografyası, (Prof.Dr.Bekir ONUR, Uzm.Neslihan GÜNEY, Türkiye’de Çocuk Oyunları: Araştırmalar, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No:12), Aydoğdu Ofset, Ankara, 166-170.
- Gür, Ş., Ö., 1996, *Mekan Örgütlenmesi*, Gür Yayıncılık, Trabzon.
- Gür, Ş., Ö. ve Zorlu, T., 2002. *Çocuk Mekanları*, 1. Baskı, Mas Matbaacılık, YEM Yayın-75, İstanbul.
- Gür, Ş., Ö., Özbilen, A. ve Ertürk, S., 1989. *Çevresel Psikolojide Çocuk*, K.T.Ü. Müh.-Mim. Fakültesi Genel Yayın No.148, Fakülte Yayın No.43, Trabzon.
- Han, K., T., 2003. A Reliable and Valid Self-rating Measure of The Restorative Quality of Natural Environments, *Landscape and Urban Planning*, 64, 209-232.
- Harvey, M., R., 1989. Children’s Experiences with Vegetation, *Children’s Environments Quarterly*, 6, 1, 36-43.
- Heerwagen, J., H. ve Orians, G., H., 2002. *The Ecological World of Children*, (in: *Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations*, Edited by Peter H. Kahn, Jr. and Stephen R. Kellert), The MIT Press, London, 29-63.
- Heffeman, M., 1994. The Children’s Garden Project at River Farm, *Children’s Environments*, 11, 3, 63-78.
- Heft, H., 1988. Affordances of Children’s Environments: A Functional Approach to Environmental Description, *Children’s Environments Quarterly*, 5, 3, 29-37.
- Herrington, S. ve Studtmann, K., 1998. Landscape Interventions: New Directions for The Design of Children’s Outdoor Play Environments, *Landscape and Urban Planning*, 42, 191-205.
- Hinds, J. ve Sparks, P., 2002. Engaging with The Natural Environment: The Role of Affective Connection and Identity, *Journal of Environmental Psychology*, 28, 109-120.
- Hyvönen, P. ve Juujärvi, M., Affordances of Playful Environment: A View of Finnish Girls and Boys, [www.editlib.org/index.cfm/files/paper\\_20301.pdf?fuseaction=Reader.DownloadFullText&paper\\_id=20301](http://www.editlib.org/index.cfm/files/paper_20301.pdf?fuseaction=Reader.DownloadFullText&paper_id=20301), 05.12.2004.

- İmamoğlu, E., O. ve İmamoğlu, V., 1982. Children's Plan-Drawings of Their Houses, (in: The Acquisition of Symbolic Skills, Edited by Don Rogers and John A. Sloboda), Plenum Press, London, 369-379.
- İmamoğlu, O., 1979. Konutlara İlişkin Beğeni ve Tercihler, Çevre, Yapı ve Tasarım, der. M. Pultar, Ankara: Çevre ve Mimarlık Bilimleri Derneği, 321-344.
- Johnson, L., M., American Playground and Schoolyards-A Time for Change, Open Space People Place, An International Conference on Inclusive Environments, <http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/summary/Macmillan.htm>, 19.04.2005.
- 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
- Jordan, T., Raubal, M., Gartrell, B. ve Egenhofer, M., J., An Affordance-Based Model of Place in GIS, [ftp://ftp.geoinfo.tuwien.ac.at/raubal/2894\\_sdh98\\_Place.pdf](ftp://ftp.geoinfo.tuwien.ac.at/raubal/2894_sdh98_Place.pdf), 06.12.2006.
- Kalın, A., 2004. Çevre Tercih ve Değerlendirmesinde Görsel Kalitenin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi: Trabzon Sahil Bandı Örneği, Doktora Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kaplan, R. ve Kaplan, S., 2002. Adolescents and The Natural Environment: A Time Out?, (in: Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations, Edited by Peter H. Kahn, Jr. and Stephen R. Kellert), The MIT Press, London, 227-257.
- Kaplan, S., 1982. On Knowing The Environment, (in: Humanscape: Environments for People, Edited by Stephen Kaplan ve Rachel Kaplan), Ulrich's Books, Inc., Michigan, 54-58.
- Kellert, S., R., 2002. Experiencing Nature: Affective, Cognitive, and Evaluative Development in Children, (in: Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations, Edited by Peter H. Kahn, Jr. and Stephen R. Kellert), The MIT Press, London, 117-151.
- Kim, Y., O. ve Penn, A., 2004. Linking The Spatial Syntax of Cognitive Maps to The Spatial Syntax of The Environment, Environment and Behavior, 36, 4, 483-504.
- Kirkby, M., 1989. Nature as A Refuge in Children's Environments, Children's Environments Quarterly, 6, 1, 7-12.
- Kitchin, R. ve Freundschuh, S., 2006. Cognitive Mapping, (in: Cognitive Mapping: Past, Present and Future, Edited by Rob Kitchin and Scott Freundschuh), Routledge Inc., London, 1-8.

- Kitchin, R., 2006. Collecting and Analysing Cognitive Mapping Data, (in: Cognitive Mapping: Past, Present and Future, Edited by Rob Kitchin and Scott Freundschuh), Routledge Inc., London, 9-23.
- Korpela, K., Kyttä, M. ve Hartig, T., 2002. Restorative Experience, Self-regulation and Children's Place Preferences, Journal of Environmental Psychology, 22, 387-398.
- Korpela, K., M. ve Ylén, M., 2007. Perceived Health is Associated with Visiting Natural Favourite Places in The Vicinity, Health&Place, 13, 138-151.
- Krampen, M., 1991. Children's Drawings: Iconic Coding of The environment, Plenum Press, New York.
- Kuo, F., E., 2001. Coping with Poverty: Impacts of Environment and Attention in The Inner City, Environment and Behavior, 33, 1, 5-34.
- Kylin, M., 2003. Children's Dens, Children, Youth and Environments, 13, 1.
- Kylin, M., Making Outdoor Places for Children,  
<http://www.arbeer.demon.co.uk/MAPweb/Goteb/got-mk.htm>, 16.05.2005
- Kyttä, M., 2002. Affordances of Children's Environments in the Context of Cities, Small Towns, Suburbs and Rural, Villages in Finland and Belarus, Journal of Environmental Psychology, 22, 109-123.
- Kyttä, M., 2003. Children in Outdoor Contexts: Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Environmental Child Friendliness, Doctor of Philosophy, Helsinki University of Tehncology Centre for Urban Regional Studies, Espoo.
- Kyttä, M., 2004. The Extent of Children's Independent Mobility and The Number of Actualized Affordances as Criteria for Child-Friendly Environments, Journal of Environmental Psychology, 24, 179-198.
- Loebach, J., 2004. Designing Learning Environments for Children: An Affordance-Based Approach to Providing Developmentally Appropriate Settings, Master of Environmental Design Studies, Dalhousie University, Halifax, Nova Scotia.
- Lohr, V., I., 2007. Benefits of Nature: What We are Learning about Why People Respond to Nature, Journal of Physiological Anthropology, 26, 83-85.
- Lyle, J., 1997. Ode to The Outdoors, (in: Landscapes for Learning: Creating Outdoor Environments for Children and Youth, Edited by Sharon Stine), John Wiley&Sons, Inc., New York, 187-229.
- Min, B. ve Lee, J., 2006. Children's Neighborhood Place as A Psychological and Behavioral Domain, Journal of Environmental Psychology, 26, 51-71.

- Moore, R., C., Goltsman, S., M. ve Iacofano, D., S., 1997. Play for All Guidelines: Planning, Design and Management of Outdoor Play Settings for All Children, Second Edition (1992), Reprinted, Mig Communication.
- Moore, R., C., 1989. Plants as Play Props, Children's Environments Quarterly, 6, 1, 3-6.
- Moore, R., C., 2002. Plants for Play: A Plant Selection Guide for Children's Outdoor Environments, MIG Communications, Berkeley, California.
- Morgensen, P., F., 1987. Water Experience and Sensorimotor Development, Children's Environments Quarterly, 4, 2, 19-20.
- Olds, A., R., 1989. Nature as Healer, Children's Environments Quarterly, 6, 1, 27-32.
- Onur, B., 2007. Çocuk, Tarih ve Toplum, 1. Baskı, Pelin Ofset, İmge Kitabevi, Ankara.
- Onur, B., 2005. Türkiye'de Çocukluğun Tarihi, 1. Baskı, İmge Kitabevi Yayınları, Pelin Ofset Tipo Matbaa, Ankara.
- Özbilen, A., 1983. Meryemana (Sümela) Kırsal Yöresinde, (Çevre Tasarımı için Kullanıcıya Referans Olan) Yapay-Doğal İmgelem Ögelerinin Araştırılması, Doktora Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özbilen, A., 1996. Çocuğun Ev ve Bahçe Kavramı Gelişimi, K.T.Ü., Orman Fakültesi, Genel Yayın No. 183, Fakülte Yayın No. 23, Trabzon.
- Özdemir, A. ve Yılmaz, O., 2008. Assessment of Outdoor School Environments and Physical Activity in Ankara's Primary Schools, Journal of Environmental Psychology, Article in Press.
- Özer, D., S. ve Özer, M., K., 2005. Çocuklarda Motor Gelişim, 4. Basım, Nobel Yayın No: 327, Spor ve Sağlık Yayınları Dizisi No:22, Ankara.
- Pehlivan, H., 2005. Oyun ve Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ertem Matbaası, Ankara.
- Piaget, J. ve Inhelder, B., 1971. The Child's Conception of Space, Langdon, 4<sup>th</sup> Edition, Compton Printing Ltd., London.
- Pinciotti, P. ve Weinstein, C., S., 1988. Environmental Experiences and Children's Drawings, Children's Environments Quarterly, 5, 3, 21-28.
- Prellwitz, M., 2007. Playground Accessibility and Usability for Children with Disabilities: Experiences of Children, Parents and Professionals, Doctor of Philosophy, Luleå University of Technology Department of Human Work Sciences, Luleå Sweden.



- Proshansky, H., M., Ittelson, W., H. ve Rivlin, L., G., 1976. Environmental Psychology: People and Their Physical Settings, Second Edition, Holt, Rinehart and Winston, USA.
- Pyle, R., M., 2002. Eden in A Vacant Lot: Special Places, Species, and Kids in The Neighborhood of Life, (in: Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations, Edited by Peter H. Kahn, Jr. and Stephen R. Kellert) The MIT Press, London, 305-327.
- Regan, C., L. ve Horn, S., A., 2005. To Nature or Not to Nature: Associations Between Environmental Preferences, Moos States and Demographic Factors, Journal of Environmental Psychology, 25, 57-66.
- Ross, N., "That Tree Used to be Everything to Us": The Importance of Natural and Unkempt Environments to Children, [www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/PDF/Ross.pdf](http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/PDF/Ross.pdf), 19.04.2005.
- Simmons, D., A., 1994. Urban Children's Preferences for Nature: Lessons for Environmental Education, Children's Environments, 11, 3, 28-40.
- Sivri, H., 1993. Fiziksel ve Mekansal Çevrenin Çocuk Davranışına ve Gelişimine Etkileri: Çocuk İçin Oluşturulacak Çevrelerde Tasarım Verilerinin Saptanması, Doktora Tezi, D.E.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Staempfli, M., B., 2008. Reintroducing Adventure into Children's Outdoor Play Environments, Environment and Behavior, Article in Press.
- Susa, A., M. ve Benedict J., A., 1994. The Effects of Playground Design on Pretend Play and Divergent Thinking, Environment and Behavior, 26, 4, 560-579.
- Taylor, A., F., Kuo, F., E. ve Sullivan, W., C., 2001. Coping with ADD: The Suprising Connection to Green Play Settings, Environment and Behavior, 33, 54, 49-63.
- Taylor, A., F., 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.
- Taylor, A., F., Wiley, A., Kuo, F., E. ve Sullivan, W., C., 1998. Growing up in The Inner City, Environment and Behavior, 30, 1, 3-27.
- Thompson, C., W., Aspinall, P. ve Montarzino, A., 2008. The Childhood Factor: Adult Visits to Green Places and The Significance of Childhood Experience, Environment and Behavior, 40, 1, 111-143.
- Tunstall, S., Tapsell, S. ve House, M., 2004. Children's Perceptions of River Landscape and Play: What Children's Photographs Reveal, Landscape Research, 29, 2, 181-204.

- Uluğ, M., O., 2007. Niçin Oyun?: Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi, 3. Baskı, Anfora Yayıncılık, İstanbul.
- URL-1, [www.evergreen.ca/en/ig/nurtures-en.pdf](http://www.evergreen.ca/en/ig/nurtures-en.pdf), Nature Nurtures: Investigating the Potential of School Grounds, 16.04.2008.
- Vadala, C., E., Bixler, R., D. ve James, J., J., 2007. Childhood Play and Environmental Interests: Panacea or Snake oil, Journal of Environmental Education, 39, 1, 3-18.
- Vicki, L. ve Stoecklin, M., Creating Playgrounds Kids Love, <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/playgrndkidslove.shtml>, 16.12.2004.
- Von Leupoldt, A., Rohde, J., Beregova, A., Thordsen-Sörensen, I., Zur Neiden, J. ve Dahme, B., 2007. Films for Eliciting Emotional States in Children, Behavior Research Methods, 39, 3, 606-609.
- Wadsworth, B., J., 1984. Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development, Third Edition, Longman, New York&London.
- Wardle, F., Outdoor Play: Designing, Building and Remodeling Playgrounds for Young Children, <http://www.earlychildhood.com/Articles/index.cfm?FuseAction=Article&A=65>, 14.02.2005.
- Wells, N., M., 2000. At home with nature: Effects of "Greenness" on Children's Cognitive Functioning, Environment and Behavior, 32, 6, 775-795.
- Wells, N., M. ve Evans, G., W., 2003. Nearby Nature: A Buffer of Life Stres Among Rural Children, Environment and Behavior, 35, 3, 311-330.
- Wells, N., M. ve Lekies, K., S, 2006. Nature and The Life Course: Pathways from Childhood Nature Experiences to Adult Environmentalism, Children, Youth and Environments, 16,1, 1-24.
- White, R. ve Stoecklin, V., Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature, Early Childhood News Magazine, March/April 1998, <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>, 06.06.2005.
- White, R., Benefits for Children of Play in Nature, <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/benefits.shtml>, 06.03.2008.
- White, R., Interaction with Nature During the Middle Years: It's Importance in Children's Development & Nature's Future, <http://www.whitehutchinson.com/children/articles/nature.shtml>, 06.06.2005.

- Wilson, R., Why Children Play Under The Bushes,  
<http://www.earlychildhood.com/Articles/index.cfm?A=412&FuseAction=Article>, 16.12.2004.
- Woolley, H. ve Amin, N., 1995. Pakistani Children in Sheffield and Their Perception and Use of Public Open Spaces, Children's Environments 12, 4, 127-143.
- Yavuzer, H., 2005. Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna... Çocuk Psikolojisi, 28.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yılmaz, S., 2008. Hayvanat Bahçesi Sergi Alanlarındaki Genişlik Etkisinin Arttırılmasına Yönelik Algısal Yanılsamalara Dayalı Bir Tasarım Yaklaşımı, Doktora Tezi, K.T.Ü., Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Yılmaz, S. ve Bulut, Z., Kentsel Mekanlarda Çocuk Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi: Erzurum Örneği, Milli Eğitim Dergisi, Sayı.158, [yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yilmaz.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yilmaz.htm) - 66k, 27.04.2005.

## 8. EKLER

Ek 1. II. aşamada uygulanan anket formu

Okul Adı: ..... Sınıfı: ..... Tarih:.....  
Adı, Soyadı: ..... Cinsiyeti: ..... Yaşı: .....

**A.** Size verilen 21 x 30 cm (A4) resim kağıdına **evinizin yakın çevresinde oyun oynadığınız bir alanı** çizin. Çizemediğiniz obje veya mekanların isimlerini çizim içinde bulunduğu yere yazınız.  
(Süre 15 dk.)

**\* Çizdiğiniz bu alanla ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız**

1. Burada oyun oynarken -alanda bulunan- aşağıda verilen veya bunlara benzer hangi malzemeleri kullanıyorsun? (İstediğin kadar malzeme yazabilirsin)

|       |        |         |
|-------|--------|---------|
| Taş   | Bitki  | 1. .... |
| Su    | Toprak | 2. .... |
| Kum   | .....  | 3. .... |
| Tahta | .....  |         |

2. Bu oyunları oynarken en çok hangi alanları kullanıyorsun? (Çiziminin üzerinde işaretleyebilirsin)

3. Bu alanda **en çok** neleri yaparsın? (Yaptığın etkinlikleri verilenlerden istediğin kadar seçerek yazabilirsin.)

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....



**B.** Size verilen 21x30 cm (A4) resim kağıdına **hayalinizdeki oyun oynamak istediğiniz alanı** çiziniz. Çizemediğiniz obje veya mekanların isimlerini çizim içinde bulunduğu yere yazınız. (Süre 15 dk.)

\* Çizdiğiniz bu alanla ilgili aşağıdaki soruları cevaplayınız

1. Bu alanın nerede olmasını istersin?

- a) Sokakta      b) Evimin bahçesinde      c) Parkta      d) Ormanda      e) Okul Bahçesinde  
f).....

2. Burada oyun oynarken aşağıda verilen veya bunlara benzer hangi malzemeleri kullanmak istersin? (İstedığın kadar malzeme yazabilirsin.)

|       |        |         |
|-------|--------|---------|
| Taş   | Bitki  | 1. .... |
| Su    | Toprak | 2. .... |
| Kum   | .....  | 3. .... |
| Tahta | .....  |         |

3. Hayalindeki bu oyun alanında **en çok** neleri yapmak istersin? (Yaptığın etkinlikleri verilenlerden istediğin kadar seçerek yazabilirsin.)

1. ....
2. ....
3. ....
4. ....
5. ....
6. ....

6. Hayalindeki bu oyun alanını yazarak anlatır mısın?

## Ek 2. II. aşamada uygulanan anket formu

\*Her alan için ayrı soru kağıdı verilmiştir

Okul Adı: ..... Sınıfı: ..... Tarih:.....  
 Adı, Soyadı: ..... Cinsiyeti: ..... Yaşı: .....

**A** \* Alanla ilgili video görüntülerini izledikten sonra cevaplanacak

1. Çevrenizde böyle bir alan var mı?

a) Evet

b) Hayır

2. Yoksa olmasını ister misiniz? Neden?

a) Evet isterim .....

b) Hayır istemem .....

3. Varsa burada oyun oynuyor musunuz?

a) Evet oynarım

b) Hayır oynamam – Neden?.....

4. Oyun için alandaki neleri kullanırsın? Nasıl?

1. ....

2. ....

3. ....

5. Oyun için alanda başka ne olmasını istersin?

1. ....

2. ....

3. ....

6. Sence bu alanda ne yapabilirsin? (Yapılabilecek etkinlikleri verilenlerden istediğin kadar seçerek yazabilirsin.)

1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

5. ....

6. ....

7. Bu alanda en çok neyi **beğendin**?

.....

8. Bu alanda en çok neyi **beğenmedin**?

.....



## Ek 3. Çocukların mevcut/hayallerindeki oyun alanı çizimlerinde çizdikleri elemanlar

**1. Doğal elemanlar-alanlar**

|                               |                                     |                              |               |
|-------------------------------|-------------------------------------|------------------------------|---------------|
| Ada                           | Çiçek                               | Kar                          | Ot            |
| Ağaç                          | Çiçek ekme yeri                     | Kar kayağı-Kayak yapan insan | Rüzgar        |
| Ağaç ev                       | Çiftlik (inek, tay, at, koyun, kaz) | Kaya                         | Sebze bahçesi |
| Ağaç ev arasında ulaşım aracı | Çim                                 | Kil çalışmaları alanı        | Tarla         |
| Ağaç yaprağı                  | Çukur                               | Kum                          | Taş           |
| Bahçe                         | Dağ-Bayır-Yokuş                     | Kum tırmanma alanı           | Taşlık        |
| Bitki                         | Fındıklık                           | Kumdan kale                  | Toprak        |
| Bitkili oyun bahçesi          | Fidan                               | Kumsal                       | Üzüm asması   |
| Bulut                         | Gökkuşağı                           | Mağara                       | Üzüm bağı     |
| Buz kaydıracağı               | Gökyüzü                             | Meyve bahçesi                | Yağmur        |
| Buzdan kayanlar               | Güneş                               | Odunlar                      | Yıldız        |
| Çakıllık                      | Güneş etrafında insanlar            | Orman-Ormanlık               | Yosun         |
| Çalı                          | Harman                              |                              |               |
| Çamur                         | İki ağaç arasında salıncak          |                              |               |

**2. Yapay elemanlar**

|                   |                    |                   |                             |
|-------------------|--------------------|-------------------|-----------------------------|
| Akülü araba       | İp atlayan insan   | Oyuncak araba     | Şemsiye                     |
| Araba             | İp kutusu          | Oyuncak dağ       | Şezlong                     |
| Atari             | Kaykay             | Oyuncak ev        | Tabak-kaşık-çatal           |
| Balon             | Kitap-kalem-silgi  | Oyuncak gemi      | Tahta                       |
| Oyuncak bebek-ayı | Kova               | Oyuncak kamyon    | Tebeşir                     |
| Bilyeli araba     | Kum torbası        | Oyuncak ördek     | Televizyon                  |
| Bisiklet          | Kuş yuvası         | Paraşüt           | Tırmık                      |
| Çekiç             | Kürek              | Piknik örtüsü     | Top                         |
| Çember            | Maket ağaç         | Raket             | Top havuzu                  |
| Demir telli araba | Masa               | Sallanan bisiklet | Top kutusu                  |
| El arabası        | Masa tenisi masası | Sallanan sandalye | Top oynayan insan           |
| Evcilik eşyası    | Misket             | Scoter            | Tuğla                       |
| Giysi             | Misket yuvası      | Sedye             | Uçurtma                     |
| Halı              | Oyun küpleri       | Sıra              | Yangın söndürme tüpü deposu |
| Hamak             | Oyun seti          | Sihirli kutu      | Yazı tahtası                |
| İp                | Oyuncak            | Süs               |                             |

**3. Oyun donatıları**

|                    |                 |                   |                 |
|--------------------|-----------------|-------------------|-----------------|
| Atlıkarınca        | Gondol          | Küp tırmanma      | Tramplen        |
| Balerin (lunapark) | Helikopter      | Labirent          | Tren            |
| Çarpışan araba     | Hızlı tren      | Maceralı kaydırak | Tren rayı       |
| Dönen salıncak     | Kaydırak        | Salıncak          | Tünel           |
| Dönen uçak         | Kaydıraklı gemi | Sallanan kaydırak | Uçak            |
| Dönme dolap        | Korku treni     | Tahterevalli      | Zıp zıp         |
| Elektronik boğa    | Korku tüneli    | Tırmanma          | Zincir tırmanma |
| Elma kurdu-Tırtıl  | Korkunç gemi    | Trambolin         |                 |

## Ek 3'ün devamı

**4. Düzenleme ile ilgili alanlar ve donatılar**

|                                |  |                              |                            |
|--------------------------------|--|------------------------------|----------------------------|
| Asfalt                         | Demirler (sınır)                             | Koşu bandı                   | Satranç oynama alanı       |
| Avlu                           | Direk  | Koşu parkı-Koşu yeri         | Sauna                      |
| Aydınlatma                     | Durak  | Köprü                        | Savaş oynama yeri          |
| Bariyer                        | Duvar  | Kule                         | Sessiz sinema oynama odası |
| Basketbol potası               | Engel  | Kum havuzu                   | Skoter sürme alanı         |
| Beton                          | Futbol kalesi                                | Kumandalı araba yarış sahası | Spor aletleri              |
| Bezbol sahası                  | Futbol sahası                                | Merdiven                     | Spor salonu                |
| Bilardo salonu                 | Garaj  | Mezarlık                     | Tel çit                    |
| Bisiklet parkuru-Bisiklet yolu | Güvenlik                                     | Okul bahçesi                 | Telesiyej                  |
| Bisiklet yarış sahası          | Halı saha                                    | Otopark                      | Tenis filesi               |
| Buz pateni pisti               | Havaalanı                                    | Oturma elemanı               | Tenis kortu                |
| Çadır                          | Hayvanat bahçesi                             | Oyun alanı-oyun sahası       | Topaç yarış alanı          |
| Çardak                         | Kaldırım                                     | Oyun yolu                    | Tribün                     |
| Çay bahçesi                    | Kamelya                                      | Oyuncak araba yolu           | Voleybol filesi            |
| Çit-Çit (cennet bahçesi)       | Kapalı satranç oyun alanı                    | Park                         | Voleybol sahası            |
| Çöp kutusu                     | Kapalı voleybol sahası                       | Paten kayma alanı            | Yarış sahası               |
| Değirmen                       | Kapı   | Piknik alanı                 | Yol                        |
| Demir kapı                     | Kayık  | Resim alanı                  | Yürüyen merdiven           |
| Demir parmaklık                | Kaykay alanı-Kaykay sahası-Kaykay yapma yeri | Sahanın halısı               |                            |

**5. Su-suyla ilgili etkinlikler-elemanlar**

|              |                    |                  |                              |
|--------------|--------------------|------------------|------------------------------|
| Bot          | Fiskiye            | Kaydıraklı havuz | Su kaydırağı                 |
| Buzlu göl    | Gemi               | Sandal           | Su topu oynama-Su topu oyunu |
| Çeşme        | Göl                | Su               | Suda yüzen gemi              |
| Çocuk havuzu | Havuz kabini       | Su birikintisi   | Şelale                       |
| Deniz        | Havuz-Yüzme havuzu | Su içinde adam   | Şişme bot                    |
| Dere         | Kapalı havuz       | Su kanalı        | Tekne                        |

**6. Hayvan**

|            |         |       |        |
|------------|---------|-------|--------|
| Balık      | Karga   | Kirpi | Kuş    |
| Fil        | Kedi    | Koyun | Ördek  |
| Kaplumbağa | Kelebek | Köpek | Tavşan |

**7. Bina-Yapılar-Yapısal elemanlar**

|                   |                |           |                 |
|-------------------|----------------|-----------|-----------------|
| Baca              | Ev             | Müze      | Oyuncak dükkanı |
| Bekçi kulübesi    | Köpek kulübesi | Müzik evi | Saray           |
| Bina (eski kahve) | Kulübe         | Okul      | Şato            |
| Depo              | Kümes          | Oyun evi  | Villa           |
| Dükkanlar         | Mağazalar      |           |                 |

## Ek 3'ün devamı

**8. Hayal ürünü-yaratıcı eleman ve etkinlikler**

|   |                           |                      |                |
|---|---------------------------|----------------------|----------------|
| Balon içinde insan                                  | Gökkuşağı treni           | Robot                | Uçan halı      |
| Bulut içinde araba                                  | İstedğin yere giden araba | Sihirli gemi         | Uçan salıncak  |
| Bulut üstünde çocuk                                 | Konuşan bilgisayar        | Sihirli tren         | Uzay           |
| Bulutların üstünde insanlar                         | Konuşan güneş             | Şimşekte kayan çocuk | Uzay aracı     |
| Bulutların üzerinde donatılar                       | Konuşan oyuncak araba     | Turbo çarpışan araba | Uzay robotu    |
| Diken üstünde sörf yapan çocuk                      | Konuşan robot             | Uçan araba           | Zaman makinesi |
| Füze  | Konuşan salıncak          | Uçan bahçe           | Zaman treni    |
| Gezenler  | Konuşan Sandalye          | Uçan çöp makinesi    | Zıplama kalesi |
| Gordiyon kulesi                                     | Konuşan tren              | Uçan gemi            |                |
| Gökkuşağı kaydrağı-<br>Gökkuşağından kayan<br>çocuk |                           |                      |                |

**9. Diğer**

|              |                 |               |                   |
|--------------|-----------------|---------------|-------------------|
| Ağaca çıkmak | Dans eden çocuk | İstop oynamak | Voleybol oynamak  |
| Asılma       | Dondurmacı      | Kale kapmaca  | Yakalamacılık     |
| Ateş         | Elma toplamak   | Kendi odası   | Yakan top oynamak |
| Balık tutmak | Hedef vurmaca   | Saklanmak     | Yiyecek           |
| Çocuk        | İnsan           | Sek sek       |                   |

Ek 4. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf  |          | 2. Sınıf  |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K         | E        | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| A1           | 1             | 2         | <u>3</u> | 8         | <u>17</u> | <u>7</u>  | <u>6</u>  | <u>6</u>  | <u>8</u>  | <u>18</u> | 4         | 79            | 39,9       |
|              | 2             | 0         | 0        | <u>11</u> | 9         | 0         | 2         | 0         | 4         | 3         | 6         | 35            | 17,7       |
|              | 3             | <u>3</u>  | 0        | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 4             | 2,0        |
|              | 4             | 0         | 0        | 1         | 8         | 4         | 1         | 4         | 9         | 6         | <u>8</u>  | 41            | 20,7       |
|              | 5             | 0         | 1        | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2             | 1,0        |
|              | 6             | 0         | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 7             | 1         | <u>3</u> | 3         | 2         | 5         | 3         | 0         | 6         | 1         | 2         | 26            | 13,1       |
|              | 8             | 0         | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 9             | 0         | 1        | 1         | 3         | 0         | 2         | 1         | 3         | 0         | 0         | 11            | 5,6        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>6</b>  | <b>8</b> | <b>25</b> | <b>39</b> | <b>17</b> | <b>14</b> | <b>11</b> | <b>30</b> | <b>28</b> | <b>20</b> | <b>198</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>14</b> |          | <b>64</b> |           | <b>31</b> |           | <b>41</b> |           | <b>48</b> |           |               |            |
| A2           | 1             | <u>4</u>  | <u>3</u> | 3         | 4         | <u>11</u> | <u>9</u>  | <u>7</u>  | <u>12</u> | <u>14</u> | 4         | 71            | 44,9       |
|              | 2             | 1         | 0        | <u>10</u> | <u>11</u> | 1         | 2         | 1         | 0         | 1         | 4         | 31            | 19,6       |
|              | 3             | 0         | 1        | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2             | 1,3        |
|              | 4             | 0         | 0        | 2         | 5         | 3         | 2         | 2         | 4         | 5         | <u>5</u>  | 28            | 17,7       |
|              | 5             | 0         | 0        | 1         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 2             | 1,3        |
|              | 6             | 0         | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 7             | 1         | 0        | 1         | 2         | 1         | 2         | 1         | 1         | 3         | 1         | 13            | 8,2        |
|              | 8             | 0         | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 9             | 1         | 0        | 2         | 2         | 0         | 0         | 1         | 1         | 0         | 4         | 11            | 7,0        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>7</b>  | <b>4</b> | <b>19</b> | <b>24</b> | <b>17</b> | <b>15</b> | <b>13</b> | <b>18</b> | <b>23</b> | <b>18</b> | <b>158</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>11</b> |          | <b>43</b> |           | <b>32</b> |           | <b>31</b> |           | <b>41</b> |           |               |            |
| A3           | 1             | <u>3</u>  | <u>2</u> | <u>7</u>  | <u>5</u>  | <u>12</u> | <u>6</u>  | <u>5</u>  | <u>8</u>  | <u>11</u> | <u>7</u>  | 66            | 49,6       |
|              | 2             | 1         | <u>2</u> | 1         | 4         | 7         | 4         | 0         | 1         | 3         | 0         | 23            | 17,3       |
|              | 3             | 0         | 0        | 1         | 0         | 5         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 7             | 5,3        |
|              | 4             | 0         | 0        | 2         | 1         | 1         | 1         | <u>5</u>  | 5         | 1         | 2         | 18            | 13,5       |
|              | 5             | 0         | 0        | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1             | 0,8        |
|              | 6             | 0         | 0        | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1             | 0,8        |
|              | 7             | 0         | 0        | 0         | 1         | 0         | 2         | 1         | 3         | 1         | 0         | 8             | 6,0        |
|              | 8             | 0         | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 9             | 1         | 0        | 2         | 1         | 0         | 1         | 1         | 1         | 0         | 2         | 9             | 6,8        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>5</b>  | <b>4</b> | <b>13</b> | <b>13</b> | <b>26</b> | <b>14</b> | <b>12</b> | <b>18</b> | <b>17</b> | <b>11</b> | <b>133</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>9</b>  |          | <b>26</b> |           | <b>40</b> |           | <b>30</b> |           | <b>28</b> |           |               |            |

Ek 5. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf  |           | 2. Sınıf  |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| A1           | 1             | 5         | 3         | 8         | <u>6</u>  | 8         | 6         | <u>13</u> | 7         | 6         | 2         | 64            | 20,9       |
|              | 2             | 6         | 3         | 2         | 0         | 0         | 0         | 3         | 3         | 2         | 2         | 21            | 6,9        |
|              | 3             | <u>10</u> | <u>9</u>  | <u>18</u> | 4         | <u>18</u> | <u>10</u> | 7         | 3         | <u>32</u> | <u>8</u>  | 119           | 38,9       |
|              | 4             | 1         | 2         | 3         | 4         | 0         | 0         | 10        | <u>17</u> | 0         | 10        | 47            | 15,4       |
|              | 5             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2         | 1         | 0         | 0         | 0         | 3             | 1,0        |
|              | 6             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 7             | 5         | 4         | 4         | 4         | 1         | 1         | 9         | 6         | 3         | 3         | 40            | 13,1       |
|              | 8             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 5         | 1         | 1         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 1         | 3         | 12            | 3,9        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>32</b> | <b>22</b> | <b>36</b> | <b>18</b> | <b>28</b> | <b>19</b> | <b>43</b> | <b>36</b> | <b>44</b> | <b>28</b> | <b>306</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>54</b> |           | <b>54</b> |           | <b>47</b> |           | <b>79</b> |           | <b>72</b> |           |               |            |
| A2           | 1             | <u>12</u> | <u>5</u>  | 2         | <u>3</u>  | <u>4</u>  | 2         | <u>12</u> | <u>7</u>  | 6         | 3         | 56            | 29,3       |
|              | 2             | 5         | 0         | 0         | 0         | 2         | 3         | 6         | 5         | 1         | 3         | 25            | 13,1       |
|              | 3             | 1         | 1         | <u>5</u>  | 0         | <u>4</u>  | <u>4</u>  | 3         | 3         | <u>15</u> | <u>8</u>  | 44            | 23,0       |
|              | 4             | 0         | 1         | 0         | 2         | 0         | 0         | 9         | 6         | 4         | 3         | 25            | 13,1       |
|              | 5             | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 2         | 4             | 2,1        |
|              | 6             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2         | 0         | 0         | 0         | 2             | 1,0        |
|              | 7             | 0         | 1         | <u>5</u>  | 2         | 1         | 0         | 8         | 2         | 1         | 2         | 22            | 11,5       |
|              | 8             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 3         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2         | 3         | 1         | 3         | 13            | 6,8        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>22</b> | <b>9</b>  | <b>12</b> | <b>7</b>  | <b>11</b> | <b>10</b> | <b>42</b> | <b>26</b> | <b>28</b> | <b>24</b> | <b>191</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>31</b> |           | <b>19</b> |           | <b>21</b> |           | <b>68</b> |           | <b>52</b> |           |               |            |
| A3           | 1             | <u>21</u> | <u>9</u>  | 8         | <u>3</u>  | <u>15</u> | <u>8</u>  | <u>15</u> | <u>6</u>  | <u>14</u> | 9         | 108           | 43,5       |
|              | 2             | 0         | 1         | 3         | 0         | 2         | 1         | 8         | 3         | 1         | 3         | 22            | 8,9        |
|              | 3             | 1         | 1         | <u>10</u> | 0         | 14        | 3         | 2         | <u>6</u>  | <u>14</u> | <u>10</u> | 61            | 24,6       |
|              | 4             | 1         | 0         | 2         | <u>3</u>  | 0         | 1         | 9         | 3         | 5         | 5         | 29            | 11,7       |
|              | 5             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 6             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 1         | 0         | 0         | 0         | 2             | 0,8        |
|              | 7             | 2         | 1         | 0         | 2         | 1         | 0         | 1         | 2         | 1         | 1         | 11            | 4,4        |
|              | 8             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 3         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2         | 3         | 6         | 0         | 15            | 6,0        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>28</b> | <b>13</b> | <b>23</b> | <b>8</b>  | <b>32</b> | <b>14</b> | <b>38</b> | <b>23</b> | <b>41</b> | <b>28</b> | <b>248</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>41</b> |           | <b>31</b> |           | <b>46</b> |           | <b>61</b> |           | <b>69</b> |           |               |            |

Ek 6. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların mevcut oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf  |           | 2. Sınıf   |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K         | E         | K          | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| A1           | 1             | 0         | 0         | 3          | 1         | 9         | 8         | 12        | 3         | <u>9</u>  | 2         | 47            | 12,8       |
|              | 2             | 1         | 0         | 4          | 11        | 1         | 3         | 2         | 8         | 8         | 3         | 41            | 11,2       |
|              | 3             | <u>23</u> | <u>13</u> | <u>34</u>  | <u>34</u> | <u>10</u> | <u>11</u> | <u>25</u> | 8         | <u>9</u>  | 0         | 167           | 45,6       |
|              | 4             | 0         | 0         | 0          | 9         | 3         | 6         | 8         | <u>11</u> | 5         | <u>10</u> | 52            | 14,2       |
|              | 5             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 6             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 7             | 3         | 0         | 1          | 0         | 4         | 2         | 5         | 5         | 7         | 3         | 30            | 8,2        |
|              | 8             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 3         | 1         | 3          | 2         | 2         | 1         | 4         | 2         | 6         | 3         | 27            | 7,4        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>30</b> | <b>14</b> | <b>45</b>  | <b>57</b> | <b>29</b> | <b>31</b> | <b>56</b> | <b>37</b> | <b>45</b> | <b>22</b> | <b>366</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>44</b> |           | <b>102</b> |           | <b>60</b> |           | <b>93</b> |           | <b>67</b> |           |               |            |
| A2           | 1             | 3         | 3         | 3          | 2         | <u>5</u>  | <u>5</u>  | 3         | 1         | <u>10</u> | 0         | 35            | 15,4       |
|              | 2             | 1         | 2         | 7          | 8         | 2         | <u>5</u>  | 1         | <u>3</u>  | 5         | <u>6</u>  | 40            | 17,5       |
|              | 3             | <u>7</u>  | <u>6</u>  | <u>15</u>  | <u>12</u> | 4         | <u>5</u>  | <u>9</u>  | 2         | 3         | 3         | 66            | 28,9       |
|              | 4             | 5         | 1         | 3          | 9         | 1         | 3         | 8         | 2         | 3         | <u>6</u>  | 41            | 18,0       |
|              | 5             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 1         | 2             | 0,9        |
|              | 6             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 2         | 0         | 0         | 0         | 2             | 0,9        |
|              | 7             | 0         | 1         | 0          | 1         | 1         | 2         | 1         | 2         | 0         | 1         | 9             | 3,9        |
|              | 8             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 4         | 1         | 2          | 3         | 4         | 2         | 7         | 2         | 4         | 4         | 33            | 14,5       |
|              | <b>Toplam</b> | <b>20</b> | <b>14</b> | <b>30</b>  | <b>35</b> | <b>17</b> | <b>22</b> | <b>32</b> | <b>12</b> | <b>25</b> | <b>21</b> | <b>228</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>34</b> |           | <b>65</b>  |           | <b>39</b> |           | <b>44</b> |           | <b>46</b> |           |               |            |
| A3           | 1             | 0         | 3         | 7          | 2         | <u>8</u>  | <u>8</u>  | 6         | <u>5</u>  | <u>10</u> | 4         | 53            | 24,9       |
|              | 2             | 1         | 1         | 4          | 6         | 1         | 2         | <u>8</u>  | 2         | 9         | 4         | 38            | 17,8       |
|              | 3             | <u>9</u>  | <u>6</u>  | <u>9</u>   | <u>16</u> | 1         | 3         | 6         | <u>5</u>  | 3         | 0         | 58            | 27,2       |
|              | 4             | 3         | 0         | 4          | 6         | 0         | 2         | 1         | 2         | 4         | <u>5</u>  | 27            | 12,7       |
|              | 5             | 1         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1             | 0,5        |
|              | 6             | 0         | 0         | 1          | 0         | 1         | 0         | 1         | 1         | 0         | 0         | 4             | 1,9        |
|              | 7             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 3         | 2         | 5             | 2,3        |
|              | 8             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 10            | 1         | 2         | 2          | 7         | 2         | 3         | 4         | 0         | 3         | 3         | 27            | 12,7       |
|              | <b>Toplam</b> | <b>15</b> | <b>12</b> | <b>27</b>  | <b>37</b> | <b>13</b> | <b>18</b> | <b>26</b> | <b>15</b> | <b>32</b> | <b>18</b> | <b>213</b>    | <b>100</b> |

Ek 7. Bulak İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf |          | 2. Sınıf  |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|----------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K        | E        | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| B1           | 1             | 1        | 1        | 0         | 7         | 8         | 4         | 3         | 6         | <u>8</u>  | <u>8</u>  | 46            | 23,2       |
|              | 2             | 1        | 0        | 1         | 0         | 1         | 1         | 1         | 4         | 0         | 4         | 13            | 6,6        |
|              | 3             | <u>3</u> | 1        | <u>16</u> | <u>16</u> | <u>14</u> | <u>8</u>  | <u>7</u>  | <u>18</u> | 1         | 2         | 86            | 43,4       |
|              | 4             | 0        | <u>2</u> | 0         | 0         | 2         | 2         | 3         | 4         | 5         | 2         | 20            | 10,1       |
|              | 5             | 0        | <u>2</u> | 1         | 0         | 0         | 3         | 0         | 3         | 3         | 2         | 14            | 7,1        |
|              | 6             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 7             | 0        | 1        | 0         | 0         | 0         | 2         | 0         | 1         | 0         | 1         | 5             | 2,5        |
|              | 8             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 1             | 0,5        |
|              | 10            | <u>3</u> | 1        | 0         | 1         | 0         | 1         | 1         | 0         | 3         | 3         | 13            | 6,6        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>8</b> | <b>8</b> | <b>18</b> | <b>24</b> | <b>25</b> | <b>21</b> | <b>15</b> | <b>36</b> | <b>20</b> | <b>23</b> | <b>198</b>    | <b>100</b> |
|              |               | 16       |          | 42        |           | 46        |           | 51        |           | 43        |           |               |            |
| B2           | 1             | 1        | <u>1</u> | 4         | 1         | 2         | 1         | 1         | 4         | <u>6</u>  | <u>4</u>  | 25            | 21,7       |
|              | 2             | 0        | 0        | 1         | 0         | 0         | 3         | 0         | 3         | 0         | 0         | 7             | 6,1        |
|              | 3             | <u>3</u> | <u>1</u> | <u>7</u>  | <u>6</u>  | <u>4</u>  | <u>5</u>  | <u>6</u>  | <u>9</u>  | 2         | 0         | 43            | 37,4       |
|              | 4             | 1        | 0        | 0         | 0         | 1         | 1         | 3         | 6         | 1         | 3         | 16            | 13,9       |
|              | 5             | 0        | 0        | 0         | 1         | <u>4</u>  | 1         | 1         | 2         | 1         | 1         | 11            | 9,6        |
|              | 6             | 0        | 0        | 0         | 0         | 2         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 3             | 2,6        |
|              | 7             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0             | 0,0        |
|              | 8             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 1             | 0,9        |
|              | 10            | 1        | 0        | 1         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 3         | 3         | 9             | 7,8        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>6</b> | <b>2</b> | <b>13</b> | <b>8</b>  | <b>14</b> | <b>11</b> | <b>11</b> | <b>24</b> | <b>15</b> | <b>11</b> | <b>115</b>    | <b>100</b> |
|              |               | 8        |          | 21        |           | 25        |           | 35        |           | 26        |           |               |            |
| B3           | 1             | 1        | <u>4</u> | <u>5</u>  | <u>5</u>  | <u>7</u>  | <u>4</u>  | 1         | 1         | <u>4</u>  | 1         | 33            | 33,7       |
|              | 2             | 0        | 0        | 0         | 0         | 2         | 2         | 0         | 2         | 1         | <u>4</u>  | 11            | 11,2       |
|              | 3             | 1        | 0        | 3         | 3         | 4         | 1         | 2         | <u>3</u>  | 1         | 1         | 19            | 19,4       |
|              | 4             | <u>2</u> | 0        | 0         | 3         | 1         | 1         | 3         | 0         | 2         | <u>4</u>  | 16            | 16,3       |
|              | 5             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 1         | <u>4</u>  | 2         | 2         | 0         | 9             | 9,2        |
|              | 6             | 1        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1             | 1,0        |
|              | 7             | 0        | 0        | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1             | 1,0        |
|              | 8             | 0        | 0        | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 1             | 1,0        |
|              | 10            | 1        | 0        | 0         | 1         | 3         | 1         | 0         | 0         | 1         | 0         | 7             | 7,1        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>6</b> | <b>4</b> | <b>8</b>  | <b>12</b> | <b>18</b> | <b>10</b> | <b>10</b> | <b>8</b>  | <b>12</b> | <b>10</b> | <b>98</b>     | <b>100</b> |
|              |               | 10       |          | 20        |           | 28        |           | 18        |           | 22        |           |               |            |

Ek 8. Mimar Sinan İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf  |           | 2. Sınıf  |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| B1           | 1             | <u>11</u> | 4         | <u>15</u> | 6         | <u>14</u> | 4         | <u>18</u> | 4         | <u>10</u> | 4         | 90            | 25,4       |
|              | 2             | 2         | 3         | 2         | 0         | 4         | 0         | 8         | 1         | 3         | 0         | 23            | 6,5        |
|              | 3             | <u>11</u> | 5         | 13        | 3         | 9         | <u>13</u> | 12        | 7         | <u>10</u> | 2         | 85            | 24,0       |
|              | 4             | 2         | <u>7</u>  | 4         | <u>7</u>  | 2         | 3         | 11        | <u>16</u> | 9         | <u>13</u> | 74            | 20,9       |
|              | 5             | 3         | 2         | 2         | 2         | 3         | 1         | 3         | 4         | 9         | 5         | 34            | 9,6        |
|              | 6             | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 3         | 0         | 1         | 0         | 5             | 1,4        |
|              | 7             | 3         | 0         | 0         | 1         | 3         | 2         | 2         | 1         | 2         | 0         | 14            | 4,0        |
|              | 8             | 0         | 0         | 1         | 0         | 3         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 5             | 1,4        |
|              | 10            | 8         | 0         | 0         | 1         | 2         | 0         | 2         | 3         | 3         | 5         | 24            | 6,8        |
|              | <b>Toplam</b> |           | <b>40</b> | <b>21</b> | <b>38</b> | <b>20</b> | <b>40</b> | <b>24</b> | <b>59</b> | <b>36</b> | <b>47</b> | <b>29</b>     | <b>354</b> |
|              |               | 61        |           | 58        |           | 64        |           | 95        |           | 76        |           |               |            |
| B2           | 1             | <u>12</u> | <u>5</u>  | <u>4</u>  | <u>4</u>  | <u>7</u>  | 1         | 2         | <u>5</u>  | <u>5</u>  | <u>4</u>  | 49            | 26,9       |
|              | 2             | 3         | 3         | <u>4</u>  | 1         | 1         | 1         | 1         | 2         | 2         | 2         | 20            | 11,0       |
|              | 3             | 7         | 4         | 3         | 2         | 4         | 0         | <u>7</u>  | 1         | 8         | 3         | 39            | 21,4       |
|              | 4             | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | <u>4</u>  | 2         | 1         | <u>5</u>  | 0         | 13            | 7,1        |
|              | 5             | 3         | 0         | <u>4</u>  | 0         | 0         | 1         | 4         | 1         | 4         | 2         | 19            | 10,4       |
|              | 6             | 2         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | <u>7</u>  | 0         | 2         | 0         | 12            | 6,6        |
|              | 7             | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 2             | 1,1        |
|              | 8             | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 1         | 0         | 1         | 1         | 0         | 4             | 2,2        |
|              | 10            | 6         | 2         | 0         | 1         | 1         | 0         | 2         | 3         | <u>5</u>  | <u>4</u>  | 24            | 13,2       |
|              | <b>Toplam</b> |           | <b>34</b> | <b>14</b> | <b>17</b> | <b>8</b>  | <b>14</b> | <b>8</b>  | <b>25</b> | <b>15</b> | <b>32</b> | <b>15</b>     | <b>182</b> |
|              |               | 48        |           | 25        |           | 22        |           | 40        |           | 47        |           |               |            |
| B3           | 1             | <u>9</u>  | <u>5</u>  | <u>7</u>  | <u>3</u>  | <u>5</u>  | 3         | 5         | <u>6</u>  | <u>12</u> | <u>12</u> | 67            | 39,9       |
|              | 2             | 5         | 0         | 1         | 1         | 2         | 0         | 5         | 1         | 0         | 0         | 15            | 8,9        |
|              | 3             | 0         | 1         | 5         | 0         | 3         | 1         | <u>9</u>  | 4         | 5         | 1         | 29            | 17,3       |
|              | 4             | 1         | 1         | 5         | 0         | 1         | <u>4</u>  | 4         | 4         | 1         | 0         | 21            | 12,5       |
|              | 5             | 2         | 0         | 1         | 0         | 0         | 1         | 5         | 0         | 1         | 0         | 10            | 6,0        |
|              | 6             | 2         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 7         | 0         | 0         | 0         | 10            | 6,0        |
|              | 7             | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 1         | 1         | 0         | 0         | 2             | 1,2        |
|              | 8             | 0         | 0         | 1         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 2             | 1,2        |
|              | 10            | 0         | 0         | 1         | 0         | 3         | 2         | 2         | 2         | 1         | 1         | 12            | 7,1        |
|              | <b>Toplam</b> |           | <b>19</b> | <b>8</b>  | <b>21</b> | <b>4</b>  | <b>15</b> | <b>11</b> | <b>38</b> | <b>18</b> | <b>20</b> | <b>14</b>     | <b>168</b> |
|              |               | 27        |           | 25        |           | 26        |           | 56        |           | 34        |           |               |            |



Ek 9. Cudibey İ.Ö.O.'ndaki çocukların hayallerindeki oyun çevresi çizimlerinde, çizdikleri elemanların sınıflara ve cinsiyetlere (K=Kız, E=Erkek) göre tekrarlanma sıklığı (adet) ve yüzde (%) dağılımı

| Çizim Sırası | Elemanlar     | 1. Sınıf  |           | 2. Sınıf   |           | 3. Sınıf  |           | 4. Sınıf  |           | 5. Sınıf  |           | Toplam (Adet) | % Değer    |
|--------------|---------------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------------|------------|
|              |               | K         | E         | K          | E         | K         | E         | K         | E         | K         | E         |               |            |
| B1           | 1             | 1         | 0         | 12         | 2         | <u>13</u> | <u>18</u> | 9         | 1         | <u>22</u> | 4         | 82            | 19,7       |
|              | 2             | 0         | 2         | 1          | 3         | 3         | 6         | 5         | 3         | 11        | 2         | 36            | 8,6        |
|              | 3             | <u>16</u> | <u>6</u>  | <u>24</u>  | 12        | 11        | 12        | <u>34</u> | 2         | 10        | 3         | 130           | 31,2       |
|              | 4             | 0         | 4         | 1          | 8         | 0         | 4         | 11        | <u>12</u> | 7         | <u>11</u> | 58            | 13,9       |
|              | 5             | 0         | 1         | 3          | 2         | 3         | 2         | 6         | 1         | 6         | 4         | 28            | 6,7        |
|              | 6             | 1         | 0         | 1          | 0         | 0         | 0         | 2         | 1         | 1         | 0         | 6             | 1,4        |
|              | 7             | 1         | 0         | 0          | 1         | 3         | 3         | 2         | 0         | 1         | 2         | 13            | 3,1        |
|              | 8             | 0         | 1         | 8          | <u>13</u> | 0         | 0         | 1         | 0         | 0         | 0         | 23            | 5,5        |
|              | 10            | 2         | 3         | 4          | 6         | 3         | 5         | 5         | 2         | 7         | 4         | 41            | 9,8        |
|              | <b>Toplam</b> | <b>21</b> | <b>17</b> | <b>54</b>  | <b>47</b> | <b>36</b> | <b>50</b> | <b>75</b> | <b>22</b> | <b>65</b> | <b>30</b> | <b>417</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>38</b> |           | <b>101</b> |           | <b>86</b> |           | <b>97</b> |           | <b>95</b> |           |               |            |
| B2           | 1             | 1         | 1         | 3          | 1         | <u>6</u>  | <u>5</u>  | 4         | 2         | <u>18</u> | 5         | 46            | 18,9       |
|              | 2             | 1         | 2         | 1          | 4         | 3         | 2         | 3         | 1         | 7         | 3         | 27            | 11,1       |
|              | 3             | <u>9</u>  | <u>5</u>  | <u>7</u>   | 4         | 2         | 1         | 6         | 0         | 11        | 5         | 50            | 20,5       |
|              | 4             | 1         | 1         | 0          | 2         | 1         | 3         | 5         | <u>6</u>  | 11        | <u>6</u>  | 36            | 14,8       |
|              | 5             | 0         | 0         | 0          | 4         | 2         | 2         | <u>11</u> | 2         | 7         | 1         | 29            | 11,9       |
|              | 6             | 0         | 0         | 0          | 0         | 1         | 0         | 1         | 0         | 4         | 1         | 7             | 2,9        |
|              | 7             | 0         | 0         | 0          | 0         | 0         | 3         | 0         | 0         | 1         | 1         | 5             | 2,0        |
|              | 8             | 0         | 0         | 4          | <u>7</u>  | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 11            | 4,5        |
|              | 10            | 3         | 2         | 3          | 3         | 3         | 2         | 3         | 2         | 7         | 5         | 33            | 13,5       |
|              | <b>Toplam</b> | <b>15</b> | <b>11</b> | <b>18</b>  | <b>25</b> | <b>18</b> | <b>18</b> | <b>33</b> | <b>13</b> | <b>66</b> | <b>27</b> | <b>244</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>26</b> |           | <b>43</b>  |           | <b>36</b> |           | <b>46</b> |           | <b>93</b> |           |               |            |
| B3           | 1             | 4         | 1         | 5          | 3         | <u>8</u>  | <u>9</u>  | <u>10</u> | <u>6</u>  | <u>18</u> | 5         | 69            | 26,1       |
|              | 2             | 2         | 1         | 2          | 3         | 1         | 0         | 4         | 4         | 10        | 2         | 29            | 11,0       |
|              | 3             | <u>5</u>  | <u>2</u>  | <u>13</u>  | 12        | 1         | 6         | 6         | 0         | 6         | 3         | 54            | 20,5       |
|              | 4             | 1         | 0         | 0          | 1         | 2         | 0         | 8         | 2         | 13        | <u>7</u>  | 34            | 12,9       |
|              | 5             | 2         | 0         | 4          | 1         | 0         | 0         | 2         | 2         | 4         | 0         | 15            | 5,7        |
|              | 6             | 1         | 0         | 1          | 0         | 0         | 2         | 0         | 0         | 2         | 0         | 6             | 2,3        |
|              | 7             | 0         | 0         | 4          | 0         | 0         | 0         | 2         | 0         | 0         | 0         | 6             | 2,3        |
|              | 8             | 0         | 0         | 9          | <u>14</u> | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 0         | 23            | 8,7        |
|              | 10            | 3         | 1         | 3          | 5         | 2         | 4         | 4         | 2         | 2         | 2         | 28            | 10,6       |
|              | <b>Toplam</b> | <b>18</b> | <b>5</b>  | <b>41</b>  | <b>39</b> | <b>14</b> | <b>21</b> | <b>36</b> | <b>16</b> | <b>55</b> | <b>19</b> | <b>264</b>    | <b>100</b> |
|              |               | <b>23</b> |           | <b>80</b>  |           | <b>35</b> |           | <b>52</b> |           | <b>74</b> |           |               |            |

## Ek 10. Çocukların oyunlarında kullandıkları/kullanmak istedikleri malzemeler

**1. Doğal elemanlar**

|        |                     |        |       |
|--------|---------------------|--------|-------|
| Taş    | Çubuk (dal parçası) | Elma   | Dağ   |
| Bitki  | Tohum               | Yaprak | Çamur |
| Kum    | Hayvan              | Çiçek  | Kar   |
| Toprak | Çimen               | Ağaç   |       |

**2. Yapay elemanlar**

|                   |  |                |                            |
|-------------------|--|----------------|----------------------------|
| Araba             | Gordiyon kulesi<br>(yüzüklerin efendisi) | Kürek          | Tabak                      |
| Balon             | Hamur                                    | Masa           | Tabanca                    |
| Basket topu       | Hayvan                                   | Mermer         | Taso                       |
| Bebek             | İp                                       | Misket         | Tebeşir                    |
| Beyaz boya        | Kağıt                                    | Oyuncak        | Telefon                    |
| Bezbol sopası     | Kâğıt-Kalem                              | Oyuncak asker  | Tenis raketi               |
| Bezbol topu       | Kalem                                    | Oyuncak dağ    | Tenis topu                 |
| Bez-Mendil-Kumaş  | Kamyon                                   | Oyuncak saat   | Tırmık                     |
| Bisiklet          | Karton                                   | Paten          | Top                        |
| Boncuk            | Kaykay                                   | Pil            | Uçurtma                    |
| Çember            | Keser                                    | Plastik        | Un                         |
| Çivi              | Kitap                                    | Plastik bardak | Uzaktan kumandalı<br>araba |
| Demir-Metal-Çelik | Kova                                     | Satranç        | Voleybol topu              |
| Evcilik eşyası    | Krampon-Forma-Çorap                      | Su oyuncuğu    | Yapboz                     |
| Giysi             | Kranpon                                  | Süs            | Yiyecek                    |
| Giysi             | Kum kalıbı                               | Şişe-Su şişesi | Zincir                     |

**3. Düzenlenmiş alanlar ve donatılar**

|       |                               |                      |      |
|-------|-------------------------------|----------------------|------|
| Duvar | Basket potası                 | Sandalye             | Kule |
| Kale  | Saha                          | Direkler-Kale direği | Yol  |
| File  | Set-oturma elemanı-<br>oturak | Elektrik direği      |      |

**4. Oyun donatıları**

|                |                 |          |                    |
|----------------|-----------------|----------|--------------------|
| Dönmedolap     | Oyun donatıları | Tren     | Tırmanma demirleri |
| Çarpışan araba | Salıncak        | Kaydırak | Tahterevalli       |
| Atlı karınca   |                 |          |                    |

**5. Su****6. Tahta****7. Hayvan**

Ek 11. Çocukların çevrelerinde A, B ve C alanına benzer bir alanı isteme nedenleri

| Evet- İsterim  | A | B | C |
|--|---|---|---|
| Çünkü orası çok güzel-Çok beğendim   |   |   |   |
| Çünkü orada su var-sudan hoşlanırım  |   |   |   |
| Oyun oynamak için  |   |   |   |
| Yemyeşil bir alanda oynamak çok eğlenceli olur-eğlenceli-Yeşil alan olduğundan           |   |   |   |
| Orada çok iyi oyun oynanır-Çok güzel oyun oynanır  |   |   |   |
| Çünkü orada rahat oynayabilirim-İstediğim gibi oynarım-Her oyun oynanır-Her şeyi yaparım |   |   |   |
| Temiz havada oynamak için-Temiz bir çevrede yaşamak isterim                              |   |   |   |
| Koşup oynayabileceğim bir yer  |   |   |   |
| Böyle bir alanda oynamak sağlığımız için iyidir-oksijen alırız                           |   |   |   |
| Böyle bir alanda oynamak zararlı değildir  |   |   |   |
| Yüzmek için- Sıcak havalarda yüzerek serinlerim  |   |   |   |
| Orada kaymak isterim-kaymak çok eğlenceli olur-Tepelerden aşağıya kaymak isterim         |   |   |   |
| Çimenlik olduğu için   |   |   |   |
| Tırmanmak için   |   |   |   |
| Yuvarlanmak için   |   |   |   |
| Balık tutmak için  |   |   |   |
| Çünkü hiç böyle bir oyun alanımız yok  |   |   |   |
| Çünkü ağaçların olduğu bir yer   |   |   |   |
| Piknik yapmak için   |   |   |   |
| Kar yağınca kayak yaparım  |   |   |   |
| Doğayı seviyorum-doğayla iç içe olmak için   |   |   |   |
| Güvenli bir yer  |   |   |   |
| Arkadaşlarımı ıslatmak için  |   |   |   |
| Çok iyi manzara var  |   |   |   |
| Orada her şeyi yapabilirim-İstediğimizi yaparız  |   |   |   |
| Düzlükler ve yokuşlar olduğu için  |   |   |   |
| Kayık yüzdürürüm   |   |   |   |
| Çünkü beton yerlerde oynamak istemiyorum   |   |   |   |
| Düştüğümüzde bir şey olmaz   |   |   |   |
| Çünkü dağlarda/bayırlarda koşmak isterim   |   |   |   |
| Düz olmayan yerlerde koşmayı seviyorum   |   |   |   |
| Düz alanda çok iyi oyun oynanır  |   |   |   |
| Ağaçlara çıkmak için-Ağaçlarla oynamak için  |   |   |   |
| Bizim orada olmadığı için  |   |   |   |
| Ayaklarımı sokmak için   |   |   |   |
| Çukurlara su doldurup oynarım  |   |   |   |
| Dereden kurbağa tutarım  |   |   |   |
| Su ile oynamak için  |   |   |   |
| Gezmek için  |   |   |   |
| Saklambaç oynamak için   |   |   |   |
| Çünkü orada bisiklet sürülür   |   |   |   |
| Temiz bir alan   |   |   |   |
| Geniş bir alan   |   |   |   |
| Engebeli olduğundan kaykay yapılır   |   |   |   |

## Ek 12. Çocukların çevrelerinde A, B ve C alanına benzer bir alanı istememe nedenleri

| Hayır- İstemem  | A | B | C |
|---|---|---|---|
| Çünkü çok eğri- düzlük yok-Eğik olduğundan oyun oynanmaz                |   |   |   |
| Çünkü çok bayırlı   |   |   |   |
| Göl olduğu için-göle düşebilirim  |   |   |   |
| Orada oyun oynayamam-Hiçbir oyun oynanmaz-Oyun oynamak için uygun değil |   |   |   |
| Çünkü çok sıkıcı  |   |   |   |
| Orada yüzülmez  |   |   |   |
| Hem uzak hem de tehlikeli   |   |   |   |
| Dağ olduğu için-Her yer dağlık  |   |   |   |
| Çimenlik alanları sevmiyorum  |   |   |   |
| O alanı sevmedim-beğenmedim-güzel bir yer değil                         |   |   |   |
| Ayağım takılır düşerim  |   |   |   |
| Kirli bir yer   |   |   |   |
| Az ağaç var   |   |   |   |
| Çok karışık   |   |   |   |
| Çukurlar olduğu için  |   |   |   |
| Kene olabilir   |   |   |   |
| Su olmadığından   |   |   |   |
| Dışarıda fazla durmam   |   |   |   |

Ek 13. Çevrelerinde A, B ve C alanına benzer alanlar olan çocukların bu alanları oyun amaçlı kullanmama nedenleri

| Hayır oynamam  | A | B | C |
|--|---|---|---|
| Evime çok yakın ama fazla gitmiyorum   |   |   |   |
| Çünkü dışarıda fazla durmam  |   |   |   |
| Hastalık bulaşabilir temiz değil   |   |   |   |
| Düz bir alan olmadığından eğlenceli olmaz-Yokuş- Bizim oradaki çimenlik eğik |   |   |   |
| Düşüp bir yerim kırılabilir  |   |   |   |
| Çok uzak olduğu için   |   |   |   |
| Ailem izin vermediği için  |   |   |   |
| Çünkü böyle yerlerden korkarım   |   |   |   |
| Köyün karşısında uzak olduğu için  |   |   |   |
| Suda ıslanmamak için   |   |   |   |
| Arkadaşlarım olmadığından  |   |   |   |
| Beğenmedim   |   |   |   |

Ek 14. Çocukların A, B ve C alanında olan elemanların dışında istedikleri eleman ve alanlar

**1. Doğal elemanlar**

|                           |                     |                                     |                    |
|---------------------------|---------------------|-------------------------------------|--------------------|
| Ağaç                      | Çiçek               | Daha fazla çimenlik alan            | Meyve ağacı- Meyve |
| Ağaç dalları              | Çimen               | Daha fazla taşlık alan              | Otlar              |
| Ağaç fidanı               | Dağ                 | Dere-Göl-Havuz-Deniz-Su-Daha çok su | Tahta-Odun         |
| Ağaçların aralıklı olması | Daha az ağaç        | Kar                                 | Taşlar             |
| Bitki                     | Daha çok bitki      | Kum                                 | Taşların olmaması  |
| Büyük ağaçlar             | Daha çok toprak-Kum | Küçük ağaçlar                       | Toprak-kum         |
| Büyük taşlar-kayalar      | Daha çok yeşillik   | Mağara                              | Yaprak             |
| Çalı                      | Daha fazla ağaç     |                                     |                    |

**2. Taşınabilir yapay elemanlar**

|             |                         |         |                         |
|-------------|-------------------------|---------|-------------------------|
| Bilgisayar  | İp                      | Kürek   | Poşet                   |
| Bisiklet    | Kap                     | Mangal  | Su topu                 |
| Can simidi  | Kayak-Kayak malzemeleri | Matara  | Tebeşir                 |
| Çadır       | Kaykay                  | Olta    | Top                     |
| Çatal-Bıçak | Kitap                   | Oyuncak | Yapı yapacak malzemeler |
| Frizbi      | Kova                    | Paten   | Yiyecek-yemek           |
| Hamak       |                         |         |                         |

**3. Oyun donatıları**

|                |          |                   |          |
|----------------|----------|-------------------|----------|
| Çarpışan araba | Kaydırak | Tahterevalli      | Tramplen |
| Dönmedolap     | Salıncak | Tırmanma donatısı | Uçak     |
| Gezi treni     |          |                   |          |

**4. Diğer Donatılar**

|  |  |                      |                 |
|--|--|----------------------|-----------------|
| Akülü araba  | Çöp kutusu                             | Köprü                | Piknik masası   |
| Aydınlatma   | Duvar                                  | Kule                 | Pota            |
| Bayırın sonunda düşmemek için engel-Çitler düşmemek için | File                                   | Masa                 | Saha-çizgiler   |
| Çarpışan araba   | Futbol kalesi                          | Masa tenisi masası   | Tahta araba     |
| Çeşme  | Kayık-bot-su motoru-sandal-vapur-tekne | Oturak-bank-sandalye | Voleybol filesi |

Ek 14'ün devamı

### 5. Planlama alanları

|                                   |                               |   |                     |
|-----------------------------------|-------------------------------|---|---------------------|
| Ağaç ev-küçük bir kulübe-oyun evi | Düzlük alan                   | Oturma alanı                            | Spor alanları       |
| Atlama sahası                     | Futbol sahası                 | Oynayacak yer-Oyun bahçesi-Oyun yerleri | Taso sahası         |
| Basketbol sahası                  | Göle düşen kaydırak           | Park                                    | Tenis sahası        |
| Beton zemin                       | Havuz                         | Paten kayma-Kaykay alanı                | Voleybol sahası     |
| Bisiklet sürme alanı              | Kapalı alan                   | Patika yollar                           | Yarış pisti         |
| Boş alanlar                       | Kaydıraklı havuz              | Piknik yeri                             | Yokuşlar            |
| Buz pisti                         | Kum havuzu-Kum oynama yerleri | Plaj                                    | Yükseltiler-Tepeler |
| Çukurlar                          | Küçük bir hayvanat bahçesi    | Saklanılacak yerler                     |                     |
| Daha geniş bir alan               | Lunapark                      |   |                     |

### 6. Hayvanlar

|                     |            |         |                |
|---------------------|------------|---------|----------------|
| Balık               | Kelebekler | Kurbağa | Uğur böcekleri |
| Balıkların olmaması | Köpek      | Kuş     |                |

### 7. Diğer

|                       |            |          |                      |
|-----------------------|------------|----------|----------------------|
| Ailem                 | Ev         | İnternet | Suların temiz olması |
| Arkadaşlarım-İnsanlar | Her şey    | Market   | Suyun derin olması   |
| Çöplerin olmaması     | Hiçbir şey | Midye    | Şemsiye              |

## Ek 15. A, B, C alanlarının beğenilen yönleri

| Alanların beğenilen yönleri |  | A | B | C |
|-----------------------------|--|---|---|---|
| 1                           | Her şeyi-Çevreyi-Doğayı                        | ■ | ■ | ■ |
| 2                           | Bahçeyi  | □ | □ | □ |
| 3                           | Çamları  | ■ | ■ | □ |
| 4                           | Ağaçları                                       | ■ | ■ | ■ |
| 5                           | Ağaçlı olmasını                                | ■ | ■ | ■ |
| 6                           | Ağaçların şekillerini                          | ■ | ■ | □ |
| 7                           | Bitkileri                                      | ■ | ■ | ■ |
| 8                           | Bitkilerin çok olması                          | ■ | □ | □ |
| 9                           | Az ağaç olması                                 | □ | ■ | □ |
| 10                          | Çok ağaç olması                                | ■ | ■ | □ |
| 11                          | Çimenleri-Çimenliği                            | ■ | ■ | ■ |
| 12                          | Düz çimenlik olması                            | ■ | ■ | □ |
| 13                          | Suyu-Gölü                                      | □ | ■ | ■ |
| 14                          | Manzarası ve gölü                              | □ | □ | ■ |
| 15                          | Suyun rengini                                  | □ | □ | ■ |
| 16                          | Topraklı olmasını-Kumu olması                  | ■ | □ | ■ |
| 17                          | Taşları  | ■ | ■ | □ |
| 18                          | Düz bir yer olmasını-Düzlükleri                | ■ | □ | □ |
| 19                          | Eğimli olmasını-Eğimleri-Bayır olması          | □ | ■ | □ |
| 21                          | Büyük yeşil alan olmasını                      | ■ | □ | □ |
| 22                          | Yeşillikleri- Yeşil olmasını-Yeşillik alanları | ■ | ■ | ■ |
| 23                          | Yeşilin suyun bir arada olması                 | □ | □ | ■ |
| 25                          | Yüksek yerleri-Dağları                         | ■ | ■ | □ |
| 29                          | Geniş olmasını                                 | ■ | ■ | □ |
| 30                          | Orta alanın boş kenarların ağaçlı olmasını     | ■ | □ | □ |
| 31                          | Masmavi gökyüzünü                              | □ | □ | □ |
| 32                          | Hiçbir şeyi                                    | ■ | ■ | ■ |
| 33                          | Çiçekleri                                      | ■ | ■ | ■ |



## Ek 16. A, B, C alanlarının beğenilmeyen yönleri

| Alanın beğenilmeyen yönleri   | A | B | C |
|---|---|---|---|
| Yok-Hiçbir şeyi (Her şeyi beğendim beğenmediğim bir şey yok)          |   |   |   |
| Ormanı  |   |   |   |
| Ağaçları- Ağaçlar olmasa daha iyi olurdu-Ağaçların olduğu alanlar     |   |   |   |
| Çok ağaç olmasını-Her yerde ağaç olmasını                             |   |   |   |
| Çok karışık ağaçlar var   |   |   |   |
| Çok koyu olan bitkileri   |   |   |   |
| Çiçeklerin olmaması   |   |   |   |
| Çok bitki olduğundan topu bulamayız                                   |   |   |   |
| Çimenleri   |   |   |   |
| Çimenlerin çamur olması-Çamur   |   |   |   |
| Uzun çimenleri  |   |   |   |
| Çalılar (çünkü bize takılabilir)- Çalılıklar                          |   |   |   |
| Kumları- Toprak   |   |   |   |
| Taşlar-Taşlık alanlar   |   |   |   |
| Kayaları  |   |   |   |
| Yaprakları (böcekler var diye)  |   |   |   |
| Fazla tümsek olması -Yokuş olması-Düz olmaması-Eğri alanları-Tepeleri |   |   |   |
| Çukurları   |   |   |   |
| Alçak yerler  |   |   |   |
| Düz olmasını-Düzlükleri   |   |   |   |
| Kenarların toprak ve eğimli olması                                    |   |   |   |
| Yüksek yerleri-Yükseklikleri  |   |   |   |
| Çok dağlık olması   |   |   |   |
| Tarlaları-Araziyi   |   |   |   |
| Uçurum olması   |   |   |   |
| Su olmaması   |   |   |   |
| Gölü (boğulabilirim)  |   |   |   |
| Çeşme olmaması  |   |   |   |
| Oyun donatılarının/aletlerinin olmaması                               |   |   |   |
| İssız olması  |   |   |   |
| Hayvan olmaması   |   |   |   |
| Pota ve kale olmaması   |   |   |   |
| Hiçbir şey olmamasını- Fazla malzemenin olmaması-Çok sade             |   |   |   |
| Kara olan yerleri   |   |   |   |
| Ev olmaması   |   |   |   |
| Çöpleri-Atıkları-Pis olması-Suyun kirli olması                        |   |   |   |
| Çok az yer olması   |   |   |   |
| Yerleri   |   |   |   |
| Her şeyi ( Hiçbir şeyi beğenmedim)                                    |   |   |   |
| Evleri  |   |   |   |
| Yeşilliklerin az olması   |   |   |   |
| Çok sıcak olması  |   |   |   |
| Çimenliğin yanındaki boşluğu  |   |   |   |
| Kazılan yerleri   |   |   |   |
| Çimen olmaması  |   |   |   |
| Tepe olmaması   |   |   |   |
| Bitkilerin az olması  |   |   |   |

## ÖZGEÇMİŞ

1977 yılında Karabük'te doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Safranbolu'da tamamladı. 1994 yılında KTÜ Orman Fakültesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü'nde başladığı lisans eğitimini 1998 yılında tamamladı. Aynı yıl KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladı ve 2003 yılında peyzaj yüksek mimarı olarak mezun oldu. 2001 yılında KTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalına araştırma görevlisi olarak atandı. 2003 yılında aynı anabilim dalında doktora eğitimine başladı. Halen öğretim elemanı kadrosunda çalışmalarını sürdürmektedir. Evli ve bir çocuk annesi olan Habibe ACAR orta düzeyde İngilizce bilmektedir.