

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İSTANBUL’DA FARKLI SOSYAL GRUPLARIN YERLEŞTİĞİ
ÇEVRELERDE YAŞAYAN ÇOCUKLARIN ALGISAL SÜREÇLERİNİN
BİLİŞSEL HARİTALAR YÖNTEMİYLE İRDELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Nevşet Gül ÇANAKÇIOĞLU**

Anabilim Dalı : Mimarlık

Programı : Mimari Tasarım

OCAK 2011

İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ★ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**İSTANBUL'DA FARKLI SOSYAL GRUPLARIN YERLEŞTİĞİ
ÇEVRELERDE YAŞAYAN ÇOCUKLARIN ALGISAL SÜREÇLERİNİN
BİLİŞSEL HARİTALAR YÖNTEMİYLE İRDELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Nevşet Gül ÇANAKÇIOĞLU
(502081028)**

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih : 20 Aralık 2010

Tezin Savunulduğu Tarih : 28 Ocak 2011

**Tez Danışmanı : Prof. Dr. Alper ÜNLÜ (İTÜ)
Diğer Jüri Üyeleri : Yrd. Doç. Dr. Elmira Ayşe GÜR (İTÜ)
Prof. Dr. Nilgün ERGUN (İTÜ)**

OCAK 2011

Her şeyin en iyisini hak eden çocuklara,

ÖNSÖZ

Tez çalışmamdaki yapıcı eleştiri ve değerlendirmeleriyle araştırmama akademik bir disiplin çerçevesinde yön veren ve bu süreç boyunca ilgi ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Alper ÜNLÜ'ye,

alan çalışmalarımı tamamlamamda emeği geçen Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu Müdürü Sayın İsmail DOĞANER'e ve Müdür Yardımcısı Sayın Abdullah KOVANCI'ya,

Özel Bahçeşehir İlköğretim Okulu Müdürü Sayın Zeren KEKLİKOĞLU'na ve Resim Öğretmeni Sayın Oya KOCATÜRK'e,

haritalandırma çalışmalarına büyük bir hevesle katılan bütün öğrencilere,

sevgi dolu desteklerini ve güvenlerini her zaman arkamda hissettiğim sevgili KAMEROĞLU ve ÇANAKÇIOĞLU ailelerine,

tez çalışma süreci boyunca büyük bir sabır ve özveri gösteren sevgili eşim Derya ÇANAKÇIOĞLU'na ve çalışmama zamansal olarak müsaade eden ve bu tezin ilham kaynağı olan kızım DURU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Aralık 2010

Nevşet Gül ÇANAKÇIOĞLU

(Mimar)

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR.....	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xi
ŞEKİL LİSTESİ.....	xv
ÖZET.....	xix
SUMMARY.....	xxi
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Kapsamı	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	3
1.3 Araştırmanın Yöntemi	4
2. ÇEVRE VE DAVRANIŞ KURAMI BAĞLAMINDA MEKAN ALGISI.....	7
2.1 Çevre, Davranış ve Algı.....	7
2.1.1 Algı Teorileri	11
2.2 Bilişim, Zihinsel Şema ve Bilişsel Harita	14
2.2.1 Çevresel bilişim teorileri	16
2.3 Çocuk ve Gelişimi	20
2.3.1 Çocuğun gelişim süreci	22
2.3.1.1 Çocukta fiziksel gelişim	22
2.3.1.2 Çocukta sosyal ve duygusal gelişim	24
2.3.1.3 Çocukta bilişsel gelişim	26
2.3.1.4 Piaget'nin çocukta bilişsel gelişim teorisi	27
2.3.1.5 Duyusal-devinimsel dönem (0-2 yaş)	29
2.3.1.6 İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)	30
2.3.1.7 Somut işlemler dönemi (7-12 yaş)	31
2.3.1.8 Soyut işlemler dönemi (12 + yaş)	32
2.3.2 Çocuk ve mekan algısı	32
2.3.2.1 Topolojik mekan ilişkileri	37
2.3.2.2 Projektif mekan ilişkileri	37
2.3.2.3 Metrik (öklidyen) mekan ilişkileri	37
2.3.2.4 İmajinatif mekan ilişkileri	38
2.3.2.5 Çocukta ev merkezli çevre	40
2.3.2.6 Çocukta ev bağlılığı	42
2.3.2.7 Çocuk resminde evin anlamı ve ifade şekilleri	43
2.4 Bölüm Sonucu	44
3. AYRIŞAN KENT: İSTANBUL VE ÇOCUK.....	45
3.1 Türkiye’de Farklı Sosyal Gruplar için Çocuğun Değeri.....	47
3.2 Sosyal Grup Teorileri Bağlamında İstanbul’daki Farklı Sosyal Gruplar	49
3.2.1 Gecekondu yerleşimleri.....	52
3.2.1.1 Gecekondu bölgesinde çocuk olmak	54
3.2.1.2 Tahtakale Mahallesi örneği	55

3.2.1.3 Kapalı / korunaklı yerleşimler	60
3.2.1.4 Kapalı / korunaklı yerleşim bölgesinde çocuk olmak	63
3.2.1.5 Bahçeşehir örneği	65
3.3 Bölüm Sonucu.....	73
4. ALAN ÇALIŞMASI	75
4.1 Alan Çalışmasının Amacı	75
4.2 Alan Çalışmasının Kapsamı.....	75
4.3 Alan Çalışmasının Yöntemi.....	88
4.4 Bulguların Değerlendirilmesi.....	89
4.4.1 Bilişsel gelişime bağlı mekan özelliklerinin değerlendirilmesi	90
4.4.2 İmajinatif mekân özelliklerinin değerlendirilmesi	97
4.5 Bağıntılar	121
4.6 Alan Çalışmalarının Genel Değerlendirmesi	143
4.7 Bölüm Sonucu.....	148
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	151
KAYNAKLAR.....	155
EKLER	159

KISALTMALAR

İÖÖ : İlköğretim Okulu
SED : Sosyoekonomik Düzey

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 2.1 : Freud, Erikson ve Piaget tarafından önerilen gelişme aşamaları (Cüceloğlu, 2009).....	23
Çizelge 4.1 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	89
Çizelge 4.2 : Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Projektif Mekân Özelliklerinin SED'e bağlı Karşılaştırması.....	91
Çizelge 4.3 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen perspektif mekân parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı.....	92
Çizelge 4.4 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Metrik (Öklidyen) Mekân Özelliklerinin Karşılaştırması.....	93
Çizelge 4.5 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>korunum</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı.....	95
Çizelge 4.6 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>blok ifadesi</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı.....	96
Çizelge 4.7 : İmajinatif Özelliklerin Karşılaştırması.....	98
Çizelge 4.8 : Çalışmalarda belirgin olarak ortaya çıkan elektronik eşya <i>işaretlerin</i> SED'e göre sayısal karşılaştırması.....	101
Çizelge 4.9 : Öğrencilerin Çizimlerindeki Mekân Odaklarının SED'e göre dağılımı	116
Çizelge 4.10 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Oda Vurgusunun SED'e göre Sayısal ve Oransal Karşılaştırmalı Tablosu	119
Çizelge 4.11 : Projektif mekan özelliklerinden perspektif parametresinin SED'E göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	122
Çizelge 4.12 : Projektif mekan özelliklerinden perspektif parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	122
Çizelge 4.13 : Metrik mekân özelliklerinden korunum parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	122
Çizelge 4.14 : Metrik mekân özelliklerinden korunum parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	123
Çizelge 4.15 : Blok ifadesi parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	123
Çizelge 4.16 : Metrik mekân özelliklerinden blok ifadesi parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	124
Çizelge 4.17 : <i>Yol</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	124
Çizelge 4.18 : <i>Yol</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	124
Çizelge 4.19 : <i>Düğüm</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	125
Çizelge 4.20 : <i>Düğüm</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	125

Çizelge 4.21 : <i>İşaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	126
Çizelge 4.22 : <i>İşaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	126
Çizelge 4.23 : <i>Elektronik eşya işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	127
Çizelge 4.24 : <i>Elektronik eşya işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	127
Çizelge 4.25 : <i>Beyaz eşya işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	128
Çizelge 4.26 : <i>Beyaz eşya işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	128
Çizelge 4.27 : <i>Isınma gereçleri işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	129
Çizelge 4.28 : <i>Isınma gereçleri işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	129
Çizelge 4.29 : <i>Özel hobilere ilişkin işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	129
Çizelge 4.30 : <i>Özel hobilere ilişkin işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	130
Çizelge 4.31 : <i>Ev harici mekan işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	130
Çizelge 4.32 : <i>Ev harici mekan işareti</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	131
Çizelge 4.33 : <i>Doğaya ilişkin işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	131
Çizelge 4.34 : <i>Doğaya ilişkin işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	131
Çizelge 4.35 : <i>Yüksek konforu simgeleyen işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	132
Çizelge 4.36 : <i>Yüksek konforu simgeleyen işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	132
Çizelge 4.37 : İlk aşamada çizilen <i>yol</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	133
Çizelge 4.38 : İlk aşamada çizilen <i>yol</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	133
Çizelge 4.39 : İlk aşamada çizilen <i>bölge</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	133
Çizelge 4.40 : İlk aşamada çizilen <i>bölge</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	134
Çizelge 4.41 : İlk aşamada çizilen <i>kenar</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	134
Çizelge 4.42 : İlk aşamada çizilen <i>kenar</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	134
Çizelge 4.43 : İlk aşamada çizilen <i>düğüm</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	135
Çizelge 4.44 : Birinci aşamada çizilen <i>düğüm</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	135
Çizelge 4.45 : İlk aşamada çizilen <i>işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	135

Çizelge 4.46 : Birinci aşamada çizilen <i>işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	136
Çizelge 4.47 : Son aşamada çizilen <i>yol</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu.....	136
Çizelge 4.48 : İkinci aşamada çizilen <i>yol</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	137
Çizelge 4.49 : Son aşamada çizilen <i>bölge</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	137
Çizelge 4.50 : Son aşamada çizilen <i>bölge</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	137
Çizelge 4.51 : Son aşamada çizilen <i>kenar</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	138
Çizelge 4.52 : Son aşamada çizilen <i>kenar</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	138
Çizelge 4.53 : Son aşamada çizilen <i>düğüm</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	138
Çizelge 4.54 : Son aşamada çizilen <i>düğüm</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	139
Çizelge 4.55 : Son aşamada çizilen <i>işaret</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	139
Çizelge 4.56 : Son aşamada çizilen <i>işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	140
Çizelge 4.57 : <i>Mekan odağı</i> parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	140
Çizelge 4.58 : <i>Mekan odağı</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	141
Çizelge 4.59 : Kendine ait oda vurgusunun SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	142
Çizelge 4.60 : Kendine ait oda vurgusunun SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu	142

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1 : Zaman faktöründen bağımsız insan-çevre ilişkilerinin basit bir modeli (Aydınlı, 1986)	8
Şekil 2.2 : Kültürel Yönelmede Algının Çoklu Duyumsal Yönelimi (Ünlü, 1998) ..	14
Şekil 2.3 : Haritalarda Bireysel Farklılıklar (Ünlü, 1998).	17
Şekil 2.1 : 0-15 Ayda Bebeğin Devinimsel Gelişimi (Senemoğlu, 2009).....	25
Şekil 2.2 : Çocuk Algısında Zihin-Mekân İlişkisi (Ünlü, Çakır, 2002)	35
Şekil 3.1 : Tahtakale Mahallesi uydu görüntüsü (Google Earth, 2010)	56
Şekil 3.2 : Tahtakale Mahallesi şematik sokak haritası(outline map)	58
Şekil 3.3 : Tahtakale Mahallesi İmaj Haritası(visual map)	59
Şekil 3.4 : Bahçeşehir bölgesi uydu haritası (Google Earth, 2010)	66
Şekil 3.5 : Bahçeşehir bölgesi şematik sokak haritası (outline map)	70
Şekil 3.6 : Ticaret alanı ile çevrelenmiş, heykel ve su ögesi ile vurgulanmış bir <i>düğüm</i> noktası.....	71
Şekil 3.7 : Bahçeşehir bölgesi imaj haritası (visual map).....	72
Şekil 4.1 : İmara aykırı yapılaşma örnekleri.	76
Şekil 4.2 : Yollar ve patikalar	77
Şekil 4.3 : Kenarlar (Bahçe duvarları, korkuluklar, çitler vb.)	77
Şekil 4.4 : Bölgeler (bahçeler, yeni inşaat yapılan alanlar, boş araziler, okul/ticaret gibi farklı yapı işlevine sahip mekanlar).....	78
Şekil 4.5 : Salih Şükriye Yoluç ve Necdet Semker İlköğretim Okulu - Yoluç Merkez Cami.....	79
Şekil 4.6 : Rekreasyon alanı.....	79
Şekil 4.7 : Apartman girişlerinde ve boş aralarda grup halinde oynayan çocuklar ..	80
Şekil 4.8 : İnşaat malzemelerini oyun gereci olarak kullanan çocuklar	80
Şekil 4.9 : Çoğunlukla motorlu araç sirkülasyonu olan ara sokaklar	81
Şekil 4.10 : Kenarlar (Yüksek bahçe duvarları, şantiye perdeleri)	81
Şekil 4.11 : Bölgenin ticari alanlarından örnekler.....	82
Şekil 4.12 : Gölet bölgesi.....	82
Şekil 4.13 : İşaretler (Çeşme, gölet vb.)	83
Şekil 4.14 : Konut alanlarının çevresinde uygun düzenlemelere rağmen çocuksuz/insansız alanlar	83
Şekil 4.15 : Ebeveynleri ile birlikte gölet bölgesinde oynayan çocuklar	84
Şekil 4.16 : İmajinatif Mekân Parametreleri Gösteren Çocuk Çizimleri (9 yaş, Kız –9 yaş, Erkek).....	85
Şekil 4.17 : Teras Evler Kat Planları ve Kesiti, Bahçeşehir (Kaptan, Cengiz, 1995) ..	85
Şekil 4.18 : Topolojik Mekan Parametreleri gösteren bir çocuk çizimi (11 yaş, Erkek)	86
Şekil 4.19 : Projektif Mekan Parametreleri gösteren bir çocuk çizimi (11 yaş, Erkek)	87

Şekil 4.20 : Metrik (Öklidyen) Mekân Parametreleri Gösteren Bir Çocuk Çizimi (11Yaş, Kız).....	87
Şekil 4.21 : Topolojik Mekân Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖO, Kız, 11 Yaş	90
Şekil 4.22 : Alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen projektif mekân özelliklerinin SED'e bağlı yüzdelik oranları.....	91
Şekil 4.23 : Projektif Mekan Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖO, Erkek, 11 Yaş.....	92
Şekil 4.24 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>perspektif</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	93
Şekil 4.25 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen metrik (öklidyen) mekân özelliklerinin SED'e bağlı yüzdelik oranları.....	94
Şekil 4.26 : Metrik Mekan Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Özel Bahçeşehir İÖO, Kız, 11 Yaş	94
Şekil 4.27 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>korunum</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	95
Şekil 4.28 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>blok ifadesi</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	96
Şekil 4.29 : <i>Bölgeleme</i> Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Özel Bahçeşehir İÖO, Erkek, 11 Yaş.....	97
Şekil 4.30 : <i>Kenar</i> Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖO, Erkek, 11 Yaş	97
Şekil 4.31 : İki okuldaki alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen imajinatif mekân özelliklerinin SED'e göre yüzdelik oranları.....	98
Şekil 4.32 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>yol</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	99
Şekil 4.33 : <i>Yol</i> Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖO, Erkek, 11 Yaş	99
Şekil 4.34 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>düğüm</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	100
Şekil 4.35 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>işaret</i> parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	100
Şekil 4.36 : SED'e göre elektronik eşya <i>işareti</i> gösteren çalışma sayısı	102
Şekil 4.37 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>elektronik eşya işaretlerinin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	102
Şekil 4.38 : SED'e göre beyaz eşya <i>işareti</i> gösteren çalışma sayısı.....	103
Şekil 4.39 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>beyaz eşya işaretlerinin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	103
Şekil 4.40 : SED'e göre ısınma gereçleri <i>işareti</i> gösteren resim sayısı	104
Şekil 4.41 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>ısınma gereci işaretlerinin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	104
Şekil 4.42 : SED'e göre ev harici mekan <i>işaretleri</i> Gösteren Resim Sayısı	105
Şekil 4.43 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>ev harici mekan işaretlerinin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	105
Şekil 4.44 : SED'e göre doğaya ilişkin <i>işaretler</i> Gösteren Resim Sayısı.....	106
Şekil 4.45 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>doğaya ilişkin işaretlerin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	106
Şekil 4.46 : SED'e göre özel hobilere ilişkin <i>işaretler</i> Gösteren Resim Sayısı	107
Şekil 4.47 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>özel hobilere ilişkin işaretlerin</i> SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	107

Şekil 4.48 : SED’ e göre yüksek konforu simgeleyen <i>işaretler</i> Gösteren Resim Sayısı	108
Şekil 4.49 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>yüksek konforu simgeleyen işaretlerin</i> SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	109
Şekil 4.50 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada ortaya çıkan <i>imajinatif özelliklerin</i> SED’ e göre dağılımı	109
Şekil 4.51 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen <i>yol</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	110
Şekil 4.52 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen <i>bölge</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	111
Şekil 4.53 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen <i>kenar</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	111
Şekil 4.54 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen <i>düğüm</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	112
Şekil 4.55 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen <i>işaret</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	112
Şekil 4.56 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada ortaya çıkan <i>imajinatif özelliklerin</i> SED’ e göre dağılımı	113
Şekil 4.57 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen <i>yol</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	114
Şekil 4.58 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen <i>bölge</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	114
Şekil 4.59 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen <i>kenar</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	115
Şekil 4.60 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen <i>kenar düğüm</i> parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	115
Şekil 4.61 : Ev dış mekan odağı konusuna örnek amaçlı üst sosyoekonomik gruptan bir çocuğun çalışması, Özel Bahçeşehir İÖO, Erkek	117
Şekil 4.62 : SED’ e göre öğrencilerin çalışmalarındaki mekân odağını gösteren çalışmaların oranları	117
Şekil 4.63 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>tamamen ev içi odaklı</i> çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	118
Şekil 4.64 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>tamamen ev dışı odaklı</i> çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	118
Şekil 4.65 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen <i>hem ev içi hem ev dışı odaklı</i> çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı	119
Şekil 4.66 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen oda Vurgusunun SED’ e göre dağılımı	120
Şekil 4.67 : Alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen oda vurgusunun SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı.....	120
Şekil 4.68 : Yalnız Kendi Odasını Çizmeyi Tercih Eden Öğrencilerden Biri, Özel Bahçeşehir İÖO, Kız, 11 Yaş.....	121
Şekil 4.69 : SED ve SED’ e bağlı cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı çıkan bağıntılar.	146

İSTANBUL'DA FARKLI SOSYAL GRUPLARIN YERLEŞTİĞİ ÇEVRELERDE YAŞAYAN ÇOCUKLARIN ALGISAL SÜREÇLERİNİN BİLİŞSEL HARİTALAR YÖNTEMİYLE İRDELENMESİ

ÖZET

Çevre ve davranış kuramı, insan ve davranışları arasındaki ilişkinin en önemli faktörü olan çevreyi tüm fiziksel mekansal bileşenleri ile oluşturduğu alanın yanı sıra bu alanın içinde yer aldığı psikolojik, sosyal ve kültürel bileşenleri ile birlikte oluşan tümel mekanı inceleyen bir araştırma alanıdır. İnsan yaşamı boyunca, çocukluktan itibaren tüm yaşamı boyunca yetiştiği farklı ortamlardan edindiği *uyaranlar* aracılığıyla (stimuli) biçimlenen algısal süreçler ve bu süreçler sonucunda oluşan zihinsel şemalar, insanı yetişkin bir birey olma sürecinde farklı davranış şekilleri ortaya koymasına neden olan bilişsel haritalar geliştirmesine neden olur. Tez çalışmasının ana kapsamı da, farklı mekansal bileşenlerle birlikte farklı sosyal paradigmlar içeren çevrelerin insanların bilişsel haritalarında yarattığı farklılıklar üzerine odaklanmaktadır.

İkinci bölümde, çevre ve davranış kuramı kapsamında algı, davranış, bilişim, zihinsel şema gibi kavramlara yer verilmektedir. Aynı bölüm dahilinde, çocukta gelişim süreci kapsamında bilişsel gelişim süreci ile birlikte bilişsel gelişim teorilerine yer verilmektedir. Bilişsel gelişimin, çocuktaki mekân kavramının oluşumu üzerindeki etkileri çocuğun ilk olarak özümlediği mekan olarak yaşadığı ev, evinin içinde yer aldığı yakın çevresi ve kentsel bağlam üzerinden anlatılmaya çalışılacaktır. Ayrıca, bilişsel haritalarının irdelenebilmesi, çocuğun kendi yaptığı resimler üzerinden analiz edilebildiği için Jean Piaget'nin ve Kevin Lynch'in sunmuş olduğu mekânsal parametrelerin, çocuk resmindeki yönelik ifade şekilleri üzerinde de durulmaya çalışılacaktır.

Üçüncü bölümde, İstanbul'un heterojenleşmiş yeni kent dokusu, Tönnies'in toplum ve topluluk kavramları kapsamında tartıştığı sosyal grup teorileri bağlamında irdelenmeye çalışılacak ve ardından, aslında coğrafi konum olarak birbirine çok yakın olan, fakat kentsel çevre bakımından birbirinden çok uzak olan ve alan çalışmaları için seçilmiş olan iki bölge; Tahtakale Mahallesi ve Bahçeşehir bölgeleri üzerinde durularak, bu iki bölgedeki fiziksel, sosyal ve kültürel durumlar ortaya konmaya ve aynı şehrin iki farklı bölgesinde çocuk olmanın getirdiği durumlar anlatılmaya çalışılacaktır.

Dördüncü ve son bölümde ise, alan araştırması yerleri olarak seçilmiş olan bölgelerdeki iki ayrı ilköğretim okulunda okuyan, 11 yaş grubu çocukların, kendi yaşadıkları ev ve çevresini nasıl bir bilişsel düzeyde algıladıklarını saptayabilmek amacıyla yapılmış olan iki alan çalışmasının yukarıda bahsi edilen mekânsal parametrelerin hangi düzeyde ortaya konulduğuna dair değerlendirilmesi ve sonuçların karşılaştırmalı olarak elde edilen bulgularla ortaya konulması hedeflenmiştir.

ANALYSIS OF PERCEPTUAL PROCESSES OF CHILDREN LIVING IN DIFFERENT SETTLED SOCIAL GROUPS IN ISTANBUL BY THE METHOD OF COGNITIVE MAPS

SUMMARY

Environment and behavior theory is a research area that studies environment as the most important determining factor between person and his/her behaviors, by its physical spatial components of space together with its psychological, social and cultural components forming a whole space. Perceptual processes and cognitive schematas conformed by stimuli from different environments in which a person is grown up, cause the person display different behavior manners because of cognitive maps developed. So, the main scope of the thesis is concentrated on the differences of cognitive maps, formed by environments consisted of different physical components together with different social paradigms.

In the second section, concepts such as perception, cognition and cognitive schema are tried to be explained in the context of environment and behavior theory. In the same section, cognitive development theories together with cognitive development process of children are tried to be presented in the context of child development processes. The effects of cognitive development on the notion of spatial formation in child's mind are tried to be explained through the contexts focusing on home as the first assimilated space the child lives in and its close environment and urban context that home is located in. Furthermore, since the analysis of cognitive maps is possible to be explicated by the drawings the children created by themselves, it will be tried to be focused on the expression ways of spatial parameters that Kevin Lynch and Jean Piaget present.

In the third section, the current heterogeneous urban structure of Istanbul will be tried to be explained in the context of social group theories that argue *gesellschaft* and *gemeinschaft* concepts. Continuously, two case study areas; Tahtakale neighborhood in Avcılar and Bahçeşehir districts that are very close geographically to each other but very distant in terms of urban structure, will be tried to be discussed to present their physical, social and cultural aspects and circumstances of being a child in two completely different locations in the same city.

In the fourth and last section, it is aimed to present the comparative evaluations of two case studies that analyse the levels of spatial parameters depending on socioeconomic conditions of two social groups by the cognitive map drawings accomplished by 11 year old students being educated and living in those two case study areas.

1. GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Kapsamı

Çevre ve davranış kuramı, insan ve fiziksel çevre arasındaki ilişkileri çok yönlü ve disiplinler arası inceleyen bir araştırma alanıdır. Disiplinler arası olmasının sebebi, ana konunun yani insanın çok yönlü yapısından kaynaklanmaktadır. Kentsel ölçekten iç mekân ölçeğine kadar farklı ölçeklerdeki mekânlarda çeşitli etki ve algı durumlarıyla karşılaşan birey, içinde yer aldığı psikolojik, sosyolojik ve kültürel bağlama göre farklı davranış biçimleri ortaya koyar.

Bu davranış biçimleri bireyin bilişsel gelişiminin ilk başladığı çocukluk dönemlerine kadar uzanır. Bireyin daha dünyaya ilk geldiği anda başlayan bilişsel gelişim süreci, çevresel algıyla tetiklenen, daha sonra bu toplanan algının, zihinde bilgiye dönüştürülerek depolanması ve bilişsel şemalar oluşturulması ile devam eden bir öğrenme mekanizmasıdır. Çocuğun yaşının ilerlemesiyle birlikte gelişen bilişsel öğrenme süreci, çocuğun yaşadığı mekânların yaydığı çevresel etkilerden de doğrudan etkilenmekte ve beslenmektedir. Çevreden edindiği algı çeşitliliğinin, çocuğun zihninde oluşan şemaların zenginliği üzerindeki etkisi ise oldukça fazladır. Çocuğun zihninde oluşan bilişsel şemaların çözümlenebilmesi, çocuk tarafından çizilen resimlerin doğru biçimde anlaşılabilmesi ile mümkün olmaktadır, zira çocuğun zihnindeki şemanın dışavurumu bu tür bir bilişsel haritalama tekniği ile ortaya çıkarılmakta ve çocuğun yaşına bağlı olarak içinde bulunduğu gelişim dönemine göre değerlendirilebilmektedir.

Çocuğun ilk olarak etkileşim içinde bulunduğu fiziksel çevre, kendi yaşadığı evidir. Ev, çocuk için hayatın merkezinin kurulduğu noktadır, kendi egosentrik dünyasının orijini. Okula başlayana kadar da zihninde oluşturduğu sabit referans sisteminin merkezinde hep evi vardır. Dünyayla olan bağlantısını; belirli ve kısıtlı zamanlarda yetişkinlerin rehberliğinde dış dünyaya çıkabildiği dönem boyunca gündüzü geceyi, aydınlığı karanlığı, iklimsel değişiklikleri çoğunlukla evinin penceresinden takip eder. Bu sebepten, ilk *bağlandığı* mekan da evidir, ilk sahiplendiği mekan ve *psiko-*

sosyal alan (territory) da evidir. Ev haricinde yeni bir mekana dahil olan bir çocuğun, ilk tepki olarak birlikte gittiği yetişkinin yakın sınırlarından ayrılmama ve mekanın daha uzak noktalarını keşfetme konusunda çekingenlik davranışı göstermesinin de evindeki *aidiyet* duygusunun ne kadar gelişmiş olduğunun göstergesi olduğu düşünülebilir.

Çocuk olgunlaştıkça, evinin dışını, varsa bahçesini, evinin yakınındaki örneğin bir camiye, bakkalı veya parkı, dolayısıyla yaşadığı mahalleyi de kavramaya, sonrasında okula başlamasıyla birlikte okulla evi arasındaki yolları, bağlantıları fark etmeye başlar. Kavrıldığı her yeni mekânın, başka bir mekânın alt kümesi olduğunu fark etmesiyle birlikte evinin haricinde, örneğin bu defa okul merkezli yeni bir referans sistemi kurar ve gitgide gerçek dış dünya hakkında da zihninde yeni şemalar oluşturmaya devam eder.

İstanbul, kültürel yönlerden farklı sosyal grupların yaşadığı bir kenttir. Kentin oldukça büyük bir kısmını, iç göçler sonucu yasadışı yollardan inşa edilen gecekondu bölgeleri oluşturmaktadır. Altyapının yetersiz, yapılaşmanın ise oldukça niteliksiz olduğu bu çevrelerde genel olarak alt sosyoekonomik gruplar yaşamaktadır. Kendiliğinden ve yasadışı bir biçimde oluşan bu yerleşimlerde, temel amaç barınma olduğu için, bireysel farklılıkların göz önüne alınmadan meydana gelmiş bu tür bir yapılaşma biçiminde, çocuklara ilişkin düzenlemelerin olması zaten muhtemel değildir. Çocuklar, kalabalık aile düzeni içinde yaşayan bir hane halkıyla beraber yaşadıklarından, oyun oynamak, ders çalışmak vb. gibi aktiviteler için kendilerine ait mekanları çoğunlukla bulamazlar. Bu nedenle, sokaklar, bu çocuklar için belli bir yaştan itibaren evden daha çok zaman geçirdikleri, zamanla daha çok tanıdıkları ve ilişki kurdukları mekânlar haline gelmektedir.

Öte yandan, İstanbul'da yaklaşık son on yıldır altyapının ve yapılaşmanın önceden tasarlanarak inşa edildiği ve genellikle şehrin dış çeperlerinde yerleşime açılan yeni kent bölgeleri de oluşmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, güvenlik sebebiyle, çoğunluğu çocuklu olan beyaz yakalı profesyoneller tarafından tercih edilen bu bölgeler, yüksek satış rakamları nedeniyle genellikle üst sosyoekonomik grupların tercih ettiği yerleşimlerdir. Çocuk oyun alanları, açık/kapalı spor alanları gibi çeşitli rekreasyon donatıları ile birlikte yapılan bu yeni yerleşimler, çoğunlukla güvenlik adına girişlerinin denetim altına alındığı ve bir takım fiziksel sınırlandırmalarla

konumlandığı çevreden soyutlanan, Amerika’da örneklerine sıkça rastlanan içe dönük, *kapalı ve korunaklı komünite* (gated community) yerleşimleridir.

Biri plansız, diğeri planlı ve birbirinin tam zıttı sosyoekonomik grupların yaşadığı bu iki farklı kentsel dokunun – gecekondu bölgeleri ve korunaklı kömünite bölgeleri - yarattığı fiziksel çevreler birbirinden oldukça farklıdır. Dolayısıyla, bu iki farklı çevrenin söz konusu bölgelerde yaşayan bireyler üzerindeki etkileri de farklı olacaktır. Bu iki farklı bölgede doğan ve büyüyen çocuklar da doğal olarak bu çevrelerden etkilenecek ve algısal düzeyleri ve bu düzeyin bilişsel haritalarına olan etkileri de birbirinden farklı yönlerde olacaktır şeklinde araştırmacı tarafından bir öngörü yapılmaktadır.

Konu hakkında yapılan okumalar sonucu elde edilen bilgilere göre, çocukların bilişsel haritalarındaki içeriğin düzeyi, farklı yaş grupları ve cinsiyete bağlı olarak değişim göstermektedir. Bununla birlikte, incelenen bazı alan çalışması sonuçlarına göre (Çakır, 1997), çocukların zihinsel şemalarının ailelerinin sosyoekonomik düzeye bağlı olarak farklılık gösterdiği, eğitim ve gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarının, eğitim düzeyi ve gelir seviyesi düşük ailelerin çocuklarına kıyasla daha zengin içerikli bilişsel haritalar ortaya koyduğu da bilinmektedir.

İstanbul şehri, bu tür bir araştırma için oldukça verimli bir zemin oluşturmaktadır. Zira kentsel doku ve sosyal gruplar anlamında son yıllarda daha da hızlı bir şekilde heterojenleşen bir kent olması, bu kentte yaşayan bireylerin algı mekanizmalarında ciddi değişimlere yol açmaktadır. Bu tür bir kent bağlamı içinde yeni yetişen bir çocuğun da bu etkilerden etkilenmesi kaçınılmaz gibi görünmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Çalışmada amaçlanan; içeriğinde, algı, bilişim, davranış, zihinsel şema ve bilişsel harita kavramlarını tartışan çevre ve davranış teorilerini kuramsal bir çerçeve olarak belirleyerek, çocuktaki bilişsel gelişim sürecinde, çocuğun mekân algısı kavramını etkileyen faktörleri araştırmak üzerinedir. Çocuğun ilk tanıdığı hem fiziksel mekân hem de yuva kavramı olarak ele alınan ev ile birlikte evin ayrılmaz bir parçası olan yakın çevresinin ve içinde bulunduğu kentsel dokunun niteliğinin ve elbette bu evde yaşanan sosyal bileşen olarak toplumsal farklılıkların, çocuğun mekân algısının ve bilişsel haritalarının zenginliği üzerinde etkisinin araştırılması ise, bu tezin hipotezi

olarak kabul edilmektedir. Bu sebeple, tez kapsamında ev ile kastedilen kesinlikle evin yalnız mekânsal bileşenlerden oluşan fiziksel çevresi değil, aynı zamanda evin konumlandığı sosyal ve kültürel çevresidir.

Yukarıda bahsi edilen bilişsel haritaların gelişkin veya daha zengin olma durumu (mental map richness) Appleyard'ın bir araştırmasına dayanarak açıklanmaya çalışılmaktadır; Appleyard'ın yapmış olduğu araştırma, eğitim düzeyi daha yüksek olan kişilerin, daha zengin ve daha detaylı haritalar çizdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, bir yandan insanların şehirlere ilişkin çizmiş oldukları haritaların Lynch'in tanımladığı beş niteliği göstermesinin yanı sıra, insanların, çevresel oryantasyonlarını bir harita aracılığıyla tanımlarken, kişiliklerinin ve kültürlerinin onları daha incedamarlı ve detaylı bir analiz düzeyine ulaştırabildiğini göstermiştir.

1.3 Araştırmanın Yöntemi

Hipotezin sınanma yöntemi olarak karşılaştırmalı iki alan çalışması yapılmıştır. Bu iki alan çalışması, biri gecekondu yerleşimi olarak nitelendirilebilecek Avcılar ilçesine bağlı Tahtakale Mahallesi'nde yer alan 11 yaş grubu, ilköğretim okulu öğrencileri ile, diğeri ise korunaklı bir komünite olarak değerlendirilebilecek Bahçeşehir yerleşiminde yer alan yine aynı yaş grubundaki ilköğretim okulu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çocuklardaki bilişsel gelişimin mekân algısına yansımaları konusunda önemli bilimsel katkılarda bulunan Jean Piaget'in sunmuş olduğu mekânsal parametrelere ve Kevin Lynch'in sunmuş olduğu imaj parametrelerine bağlı olarak yapılmış olan değerlendirme sonucunda, sosyoekonomik düzeyin çocuk algısı üzerinde etkisine bağlı sonuçlar elde edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada yöntem olarak, 11 yaş grubu öğrencilerle, konu olarak "Kendi Yaşadığınız Eviniz " konulu serbest resim çalışması yapılmıştır.

Bu çalışma sonucunda ortaya çıkması beklenen öngörüler aşağıda belirtildiği şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Eğitim ve gelir seviyesi yüksek ailelerin yaşadığı, sosyal imkânlarla donatılmış bir yerleşimde yaşayan çocuklarının, bilişsel haritalarının içeriğinin daha gelişkin çıkması durumunda, ebeveynin eğitim seviyesinin ve gelir durumunun çocuğun zihinsel şemalarını gelişimi yönünde olumlu bir etki yaptığı sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca, konut yerleşiminin ağırlıkta olduğu ve sosyal imkânları da olan yerleşimlerin çocuk üzerine olan etkileri hakkında da yorum yapılabilir.

Öte yandan, niteliksiz bir yapılaşmanın bulunduğu yerleşimdeki çocukların bilişsel haritalarının içeriğinin daha gelişkin çıkması durumunda ise, planlı komünite bölgelerindeki sosyal donatıların çocuğun zihinsel şemaları üzerinde çok da önemli bir etkisi olmadığı, çocuğun oyun senaryosu önceden kurgulanmamış mekânlarda da ailenin sosyoekonomik düzeyi yetersiz olmasına rağmen, zihinsel şemalarının olumlu yönde gelişebileceği savına da ulaşılabilir.

2. ÇEVRE VE DAVRANIŞ KURAMI BAĞLAMINDA MEKAN ALGISI

İnsan ile fiziksel çevre arasındaki karşılıklı etkileşimi, psikoloji, sosyoloji, antropoloji vb. gibi çok disiplinli bir ortam kapsamında inceleyen çevre ve davranış kuramı, mimarlık alanında da yaşamsal ve mekânsal kaliteye yön veren tasarım ilkelerinin araştırılması konularını kapsar.

Churchill'in "Biz yapıları, yapılar da bizleri biçimlendirir." sözü, fiziksel çevrenin, yani mekanın insan davranışı üzerindeki etkisini açık bir biçimde ifade etmektedir (Ünlü, 2010). Çevre ve davranış kuramı, insanların çevreleri ile nasıl bir etkileşim içinde olduğuna yönelik soruları cevaplamaya yönelik bir araştırma alanıdır ve algı, bilişim, zihinsel şema ve davranış kavramlarını kapsar. *Algı*, insanın çevreden bilgiyi nasıl topladığını, *bilişim* bu toplanan bilginin nasıl düzenlendiğini, *şema* ise, bu düzenlenmiş bilginin nasıl zihinde kodlanarak *davranış* biçimleri oluşturduğu üzerine odaklanır.

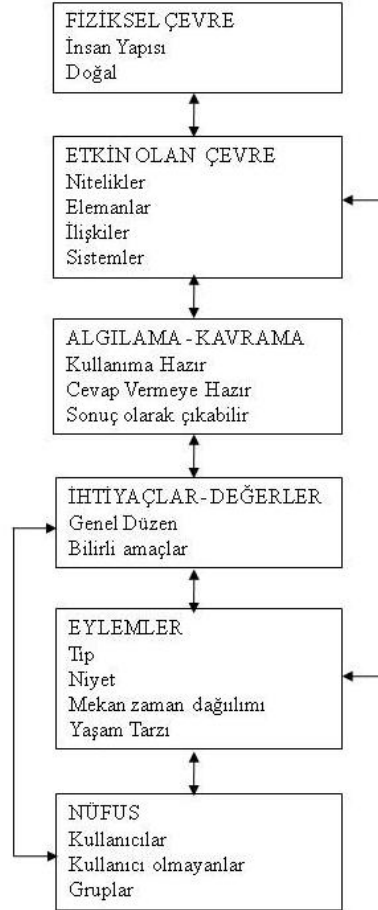
Stockols, çevre ve davranış kuramı kapsamında başlıca iki teori olduğunu savunur; ilki, grupların çevreye uyum sağladığı ekolojik psikolojik teori, ikincisi ise, çevrenin kişi üzerindeki etkilerini daha uzlaşmacı bir tavır içerisinde yorumlayan ve algı, bilişim ve öğrenme gibi daha içe dönük kavramları içeren çevresel psikoloji teorisidir (Moore, 1986a).

Rapoport'a göre ise, insan ve çevre etkileşimlerindeki kavramlar, bir şeyin bilinmesi, hissedilmesi ve yapılması konularını kapsar. Bilişsel süreçler, algılama, bilme ve düşünmeyi, duyuşsal süreçler, çevre ile ilgili duyumsamalar ve heyecanlardan oluşan arzu ve değerleri konu edinir (Ünlü, 1998).

2.1 Çevre, Davranış ve Algı

Çevre, geleneksel olarak coğrafya bilimcileri için toprak yüzey biçimleri ve iklimden oluşan fiziksel bir topografya iken, mimarlar için insanın oluşturduğu fiziksel üretimin tümüdür. Toplumbilimciler için çevre bireyin etrafını saran diğer insan grupları olarak, psikologlar ise, daha çok bireyin arka planı geçmişini olarak

tanımlarlar (Gür, 1996). Farklı disiplinler tarafından çeşitli tanımlamaları olan çevre, çevre-davranış kuramı bağlamında, insanı etkileyen faktörlerin çokluğu, karmaşıklığı, değişkenliği ve çeşitliliği ile özellik kazanan, fiziksel ve sosyal çevre olmak üzere iki ana bileşen aracılığıyla insan davranışlarının sahnesini oluşturan ortamdır (Aydınlı, 1986).



Şekil 2.1 : Zaman faktöründen bağımsız insan-çevre ilişkilerinin basit bir modeli (Aydınlı, 1986)

Rapoport ise bu davranış sahnesine *kültür* bileşenini de ekler ve çevreyi,

- Mekân, zaman, anlam ve iletişimin örgütlenmesi
- Bir ortamlar sistemi
- Kültürel manzara
- Sabit, yarı sabit veya sabit olmayan elemanlardan oluşan bir şey olduğunu savunur.

Werner ve Altman (2000) da, çevre ve davranış kavramlarını, çevresel psikoloji alanında çalışan diğer araştırmacılara benzer şekilde, insanların birbirleriyle ve çevreyle olan ilişkileri, insanların doğa ve yapılı çevreye nasıl etki ettikleri ve ondan nasıl etkilendikleri şeklinde tanımlamaktadırlar. Dolayısıyla, çevre ve davranış ilişkileri üzerine olan araştırmalar, çevresel tasarımda yön bulma ve mahremiyet konularından, insanların çeşitli iş, eğlence ve sosyal çevreleri nasıl kullandığına, mimari tasarımın konut içi ve konut dışı mekânlardaki işlevselliğe olan katkısı gibi konulardan, kent planlamalarının komşuluk ilişkileri üzerine olan etkisi gibi konulara dek uzanan bir çalışma alanını içermektedir.

Donald Appleyard, insan-çevre ilişkilerinin basit bir modelini önerir. Bu model, çevrenin üç ana bileşenden oluşan bir etkileşim ortamı olduğunu vurgulamaktadır. (Şekil 2.1)

- İnsanlar ve eylemleri
- İnsanların gereksinimleri ve değerleri
- Algılanan ve etkin çevre (Aydınlı, 1986)

Özetlenecek olursa; mimari çevre, mekân, anlam, iletişim ve zamanın örgütlenmesiyle yakından ilişkilidir ve tüm bunlar zihinsel bir şemanın gerçekleşmesinde oldukça etkili kavramlardır. Bu nedenle bireylerin veya grupların fiziksel çevredeki eylemleri, davranış biçimleri ve seçimleri aslında zihinsel bilişimlerinin fiziksel çevreye olan yansımalarıdır (Gür, 1996).

İnsanın en basit bir davranışı, araştırmacılar tarafından farklı kuramsal bakış açılarıyla incelenmektedir. Bir kişinin örneğin bir bardak suya uzanma davranışı ele alındığında, *nörobiyolojik yaklaşımın* (neurobiological approach) insandaki fizyolojik ve nörolojik değişimleri temel alarak incelediği, davranışsal yaklaşımın, çevresel uyaran ve tepki kavramlarıyla açıkladığı, bilişsel yaklaşımın ise bu davranışı, kişinin zihinsel süreçlerine dayanarak, kişisel amaç ve beklentiler üzerinden incelediği görülür. Bununla birlikte, davranış konusu, psikoanalitik ve fenomenolojik kuram bağlamlarında da incelenen bir konudur (Cüceloğlu, 2009). İnsan, toplum ve çevresi arasındaki devamlı etkileşim, davranışın temel kaynağını oluşturur. Toplumsal davranış ise insanların, bir topluluk olduklarının bilince oldukları durumda, kendi kendilerini yönetmelerine ilişkin koydukları kurallar ve

yüz yüze oldukları zamanlarda da birbirlerine karşı davranışları aracılığıyla kurmuş oldukları ilişki şeklinde tanımlanabilir (Gür, 1996).

Deterministik bakış açısına göre ise, davranış, mekândaki fiziksel etkenlerin bir sonucudur (Moore, 1985). Bu bakış açısına göre, bir fiziksel mekânda geçen eylemler ve olaylar, o çevreyi oluşturan bileşenler ile davranış biçimleri arasındaki sebep-sonuç ilişkisine dayanır. Mekânın davranışları yönlendirdiğine dair kurulan davranışsal kavramlarda, Barker'ın "davranış kalıbı" kuramı önemli bir yer tutar. Bu kurama göre, çevrenin insana empoze ettiği uyaranların etkisiyle, o fiziksel mekân içinde belirli davranış aktiviteleri, davranış kalıpları oluşur ve çevre farklı çevre örüntülerini içeren bir mekân halini alır (Ünlü, 1998).

Davranış kalıbı kuramına (behavior setting theory) göre, insanların davranışlarını sergiledikleri çevre ile o çevrede yer alan aktörler birbirlerinden bağımsız düşünülemez. Çünkü çevre, o çevrede yer alan canlı veya cansız tüm varlıkları ve bu varlıkların arasında süregelen o çevreye özgü durumlarını muhafaza etmeye çalışan ilişki zincirlerini içeren ve homeostatik bir dengeyle yönetilen eko-davranış (eco-behavioral) varlıklar kümesidir (Barker, 1968).

Farklı mekânların insanlara belirli davranış kalıpları ve davranış modları dayattığı söylenebilir. Örneğin, bir kuafördeki davranış modları ve eylem örüntüleri zincirleme bir program dâhilinde sürüp gider. Bekleme, oturma, saç yıkama, saç kesme gibi. Ya da bir toplu taşıma aracındaki eylem örüntüleri de gayet belirlidir; binme, ödeme, oturma, müzik dinleme, gazete okuma vb. Bunlardan başka, günlük hayatımızda da günün belirli zamanlarında, oldukça sıralı davranış kalıpları gösteririz; sabah kalkma, yüz yıkama, diş fırçalama, giyinme, kahvaltı etme ve evden ayrılma gibi.. Dolayısıyla, davranış ve fiziksel mekân olarak çevre bir bütündür ve insan o mekâna özgü davranış biçimleri ortaya koyarken, duyularına hitap eden ve algı olarak tanımlanan çeşitli uyaranların etkisi altında kalır.

Algılama, göz, kulak gibi duyu organlarıyla edindiğimiz duyusal verilere, yani olaya; daha önceki deneyimlerin, edinilen bilgilerin ve beklentilerin, yani kişinin zeminin etkisiyle anlam vermedir (Cüceloğlu, 2002). Bireyin önceden edindiği deneyimlerin, öğrendiklerinin, o anki ihtiyaçlarının, güdülerinin ve ön yargılarının da algı üzerinde etkileri vardır. Bu sebepten, aynı uyarıcılar her kişi için farklı şekilde yorumlanabilir (Sayar ve Dinç, 2008).

İnsan ve çevre ilişkilerinin incelendiği algı psikolojisi alanı, çevreden duyuşal bilginin alınması ve işlenmesine ilişkin bir çalışma alanıdır. Ittelson'a (1970) göre ise eylem ve algı, birbirleriyle ayrılmaz şekilde ilişkilidir; çünkü kişinin algı süreçlerindeki değişiklikler, eylemleri üzerinde değişikliklere, eylemlerindeki değişiklikler ise algı süreçleri üzerinde yeni değişikliklere neden olur.

Erkman'a göre, insanın mimari çevre ile olan ilişkisi, çevresel bileşenlerin birlikteliğinden oluşan biçim dilinin insana aktardığı mesajların insan tarafından algı yoluyla alınmasıyla gerçekleşmektedir (Aydınlı, 1986).

Algıya ilişkin tüm süreçler Rapoport tarafından farklı kavramlarla tanımlanmaktadır.

- Algı, çevrenin değerlendirilmesinin betimlenmesinde kullanılmaktadır. Çevresel kalitenin algılanması, tercih, göç (seçim), davranış ve kararlar *çevresel değerlendirme* ya da *tercih* başlığı altında toplanabilir.
- Aynı kavram insanların anlaması, çevreyi öğrenmesi ve çatıkılaştırması ve zihinsel haritaların kullanılması ve bunlarla uyuşmasının betimlenmesinde kullanılabilir. Bu kavram *çevresel bilişim* olarak tanımlanmaktadır.
- Algı, çevredeki deneyimin dolaysız duyumsanması olarak betimlenebilir. Bu *çevresel algı* şeklinde kabul görmektedir (Ünlü, 1998).

Gibson'a göre (1979), bilmek veya biliş, algılamanın uzantısıdır zira algılama ve bilme sürecinin her ikisinde de gerçekleşen olay, elde edilen bilginin özünün bir nevi süzgeçten geçirilerek zihinde soyut bir şekle dönüştürülmesidir, bu sebeple birbirini tamamlayan iki süreçtir. Bir çocuk, önce çevresine bakarak, dinleyerek, hissederek, koklayarak ve tadararak dünyanın farkına varır, sonraları başka objelerin ve başka kişilerin de aracılığıyla dünyanın farkına varmaya ve *bilmeye* başlar.

2.1.1 Algı Teorileri

Algı teorileri, temel olarak iki yaklaşım çerçevesinde incelenmektedir.

- *Nativist Teoriler*: Bu başlık altındaki teoriler, insanda doğuştan var olduğu düşünülen içsel düşünce ve duyumsamalardan kaynaklanan zihinsel oluşumları üzerine yoğunlaşır. Bu yaklaşımın ilk kavramları Piaget'in bilişsel gelişim kuramları ışığında şekillenmiş, Norberg-Schulz'un yapmış olduğu açıklamalar da bu yaklaşımın kuramsal tarafının bir parçasını oluşturur.

- *Görgül Teoriler*: Bu başlık altındaki teoriler ise daha çok deneyim sonucunda oluşan duyuşsal bilginin zihinde nasıl elde edildiğini anlamaya çalışan Locke, Berkeley ve Hume gibi ampirist düşünürlerin katkısıyla gelişmiştir.

Bu yaklaşımların yanı sıra, algıya yapısal bütünlükten çok ürüne yönelik açıklamaya çalışan Gibson (1979), algının bilginin zihinle çevre arasındaki bir bilgi alışverişi olduğunu öne sürer. Neisser, algının zihinde bilgiye dönüşümünü sağlayan bağın şemalar ile olduğunu savunur. Rapoport ise, çevrenin sosyal ve kültürel bileşenlerinin algı üzerindeki rolünü inceleyen araştırmalar yapmaktadır (Ünlü, 1998).

Davranış açısından ele alındığında, bilginin, doğrudan doğruya deneme ve yaşantılar sonucu elde edildiğine inanan Gestalt psikologları, davranışın çözümlenerek bileşenlerine ayrılması yerine, onu bir bütün olarak anlamaya ve değerlendirmeye önem verildiği görülmektedir (Sayar; Dinç, 2008). 20. yüzyılın başından itibaren, dünyadaki birçok mimarlık fakültesinin eğitim müfredatlarının şekillenmesinde etkisi olan Gestalt teorisi başlığı altında incelenen algı kuramları, yüzyılın sonlarına doğru değişen küresel dengelerle birlikte ekoloji ve kültüre bağlı olarak da araştırılan geniş bir kuramsal çerçeveye sahiptir.

İşlemsellik kuramı doğrultusunda algı kuramına eğilen araştırmacılar ise, deneyimin algıdaki rolünü vurgulayan varsayımlar yaparlar. Bireyin içinde bulunduğu gerçeklikler, anlık değerlendirmeler bu yaklaşımda ön plandadır (Gür, 1996). Bireyin deneyimlerindeki *işlemsellik* (transaction) kavramı, *etkileşimsellikten* (interaction) farklı olarak ele alınır. Çevresel davranış olarak algı, çevre ile organizma arasındaki ilişkilerin bir sonucu olduğu gibi tek parametre olarak ilişkiden etkilenen çevre ve organizmadaki değişikliklerin de bir sonucudur. Bunu formülleştirecek;

$$D=f(\text{Ç}, \text{İ}, \text{Ç} \times \text{İ})$$

$$D= \text{Davranış}, \text{Ç}= \text{Çevre}, \text{İ}= \text{İnsan}$$

$$\text{Ç} \times \text{İ}= \text{Çevre ile insan arasındaki etkileşimdir (Ünlü, 1998)}.$$

Algı teorilerinin bu *yapılandırmacı* (constructivist) görüşü, çevre ve davranış ilişkilerinin daha çok işlemsel ve etkileşimsel yönü ile ilişki kurar. Bu görüşe göre, deneyim ve davranışların, içsel ve dışsal organizmik etmenlerden etkilendiği varsayılmaktadır. Birey ve çevre arasındaki işlemler, çevreden elde edilen bilgi ve çevrenin bilişsel temsillerin bir bileşkesi olarak görülür. Fakat bu temsillerin oluşum

şeklinin, çevreyle etkileşim içinde olan bireyin içsel organizmik etkenleriyle, dışsal etkenler arasındaki aktif bir oluşumla inşa edilmesi şeklinde yorumlanabilir (Moore, 1986b).

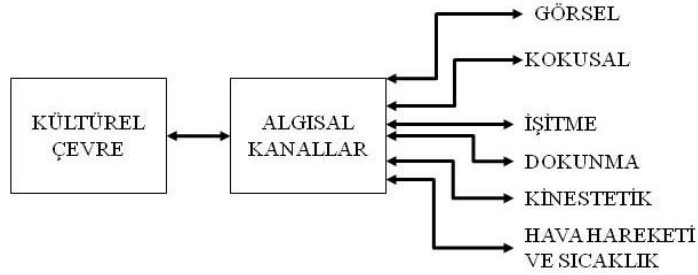
Ekolojik yaklaşım ise algı ile deneyim arasındaki ilişkiyi, Neisser'in algı kuramlarına kazandırmış olduğu "şema" kavramına dayandırarak kurar. Toplumsal çevre koşullarının, insanın oluşum ve gelişimine katkıda bulunduğunun altını çizen bu yaklaşım, tek başına deneyimin, algı gibi karmaşık ve geri beslemeli bir süreci açıklayamayacağını savunur (Gür, 1996).

Rapoport, çevreden elde edilen uyaranlar üzerinde de kültürün de kaçınılmaz bir etkisi olduğunu ve bu sebepten algı kuramlarına kültür bileşeninin de eklenmesini gerektiğini savunur. Zira ortak kültüre sahip bireylerin oluşturduğu davranış kalıplarının, bireylerin çevreye uyum sağlamak için yaşadığı mekânlarda yaptığı değişiklikler ve düzenlemelerin algı üzerinde etkileri olduğunu ileri sürer.

Norberg-Schulz'a göre, bireyin doğduğu andan itibaren geliştirmeye başladığı zihinsel süreçlerin oluşturduğu düzen; bulunduğu topluma, sahip olduğu kültüre, yaşamış olduğu deneyimlerine, öğrenim düzeyine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bireyin sahip olduğu zihinsel düzen, nesnelerin ve olayların deneyimi ile sürekli değiştirilmekte ve görsel algıyı etkileyen bir faktör olarak çevreye karşı değişen tavırlara, davranışlara yol açmaktadır. Diğer bir deyişle zihinsel şema, çevre ile etkileşimle, çevreyi değiştirmeye ve yeniden oluşturmayla geliştirilmektedir. Bu gelişim süreci boyunca algı da etkilenmektedir (Aydınlı, 1986).

Rapoport'un algı tanımlaması dışsal organizmik etkenlere bir bakıma kültürel niteliklere dayanır. Kendisi kültürel farklılıkların kısmen bilişsel şekiller, kısmen de paylaşılan sosyo-kültürel normlara bağlı olduğunu savunur. Buna göre çevresel deneyim paylaşılan norm ve değerlerin doğal bir sonucudur. Algı burada kişisellikten çok, sosyal sistemin bir parçasıdır. Bu tanımlamada algı, algılayanın potansiyel uyarıyı etkin uyarı durumuna dönüştürdüğü ve duyuşsal mesajların algılayanın nitelikleri, motivasyonu, bilgisi ve farz etmeleri ile etkileşime girdiği dinamik bir süreçtir. Rapoport, algının çoklu duyumsal doğasını altı sınıfta açıklar. Bu sınıflandırma insanların çoklu duyuşsal sistemine bağlıdır ve bununla birlikte her duyuşsal sistem kültürel etkenlerden kaynaklanan insan ve çevresi arasındaki özel bir ilişki şeklinde tanımlanabilir. Çoklu duyumsal algı, görsel, kokusal, işitsel, dokunma,

yürüme, hava hareketi ve sıcaklık ile ilgili değişkenlerden oluşan reaksiyonlar bütünü şeklinde açıklanabilir. Her değişken kültürler arasında önemli farklılıklar ortaya koyduğu gibi, dışmerkezci ve kişi merkezci nitelikleri ile ilginç farklılık ya da benzerlikleri de içerir (Ünlü, 1998).



Şekil 2.2 : Kültürel Yönelmede Algının Çoklu Duyumsal Yönelimi (Ünlü, 1998)

2.2 Bilişim, Zihinsel Şema ve Bilişsel Harita

Çevremizden aldığımız tüm duyuşsal bilgiler, o çevre hakkındaki anlayışımızın bir parçası haline gelirler ve zamanla aynı çevrede edindiğimiz yeni tecrübelerle bu bilgileri yeniden ve yeniden hatırlar hale geliriz. Bu bilgiler, daha sonra çeşitli durumlarda kullanılmak üzere zihnimize kaydedilir. Başka bir deyişle, çevremizi gitgide daha çok *biliriz* ve çevre hakkında daha çok bilgiyi *hatırlar* hale geliriz. Böylece mekânlar, algılarımız sayesinde zihnimizde çoğalan bilgilerin bir dizi karmaşık *işlenme süreçlerinden* (information processing) geçmesiyle birlikte giderek bize daha tanıdık gelmeye başlar. Bu bilgi işleme süreçleri, bizim kişiliğimize ve geçmiş deneyimlerimize uygun olarak, *kodlama* (coding) ve kategorilere göre *sınıflandırma* (sorting) işlemlerini kapsar. Çevre hakkında edindiğimiz bilgiler, zihinlerimizde depolanır ve hatırlanır. Bir çevrede dolaşırken veya başkalarına o çevreyi tanımlarken, bu bilgileri deşifre ederek, geri çağrılabiliriz. Bütün bu psikolojik *bilgi-işleme* (information-processing) aktiviteleri bizim o çevreye ilişkin çeşitli nitelikteki imgeleri, zihinsel haritaları ve bilişimleri bir araya getirebilmemize izin verir (Altman; Chemers, 1980).

Bilişim ise “gerek bir tanıma/anlama süreci, gerekse bu süreçten insana kalan tortudur.” Yorumlama ve değerlendirme ise tanıma ve anlama sürecini takip eder (Gür, 1996). Ayrıca bilişim, çeşitli algı ve duyuşsal girdilerin bir araya gelmesiyle olduğundan tekil algı süreçlerine kıyasla daha zengin bir içeriğe sahip olduğundan zihinde *alt sınıflandırmalara* (coding and sorting) gerek duyulur. Bilişimin, algıdan

diğer bir farkı ise, medya, basın gibi dolaylı girdilerden de oldukça fazla beslenmesidir. Bu farklılığın daha iyi anlaşılabilmesi için, genellikle yeryüzünün algılanması örnek verilir; yeryüzü, algısal düzeyde düz görünmesine karşın, bilişsel olarak küreseldir (Ünlü, 1998).

Bilişsel öğrenmenin temelinde organizmanın algılaması, hatırlaması, düşünmesi, başka bir deyişle, bilişsel süreçleri yatar. Tolman'ın deneylerinde olduğu gibi, öğrenme deneyine konan organizma “neyin neyle ilişkili olduğunu algılar, anlar” ve daha sonra test edildiğinde, daha önce algılamış olduğu ilişkileri hatırlar ve ona göre davranır. Başka bir deyişle, organizma, mekanik bir şekilde değil, çevreyi ve kendi davranışını bir algılama ve anlama sürecinden geçirdikten sonra davranış eylemini gerçekleştirir (Cüceloğlu, 2009).

Algısal ve bilişsel süreçlerin birbirinden kavramsal olarak ayrılması çok kolay olmamakla birlikte, her iki durumun da zihinsel “şema”lar aracılığıyla oluşturulduğu söylenebilir.

Lang'a göre, fiziksel nesnelerin görülebilir olması veya kişiye geçmişinden bir şeyler çağrıştırması algı-biliş sürecinin gerçekleşmesinde çok önemlidir. Algının eyleme ve etkinliğe bağlı bir konu olması, kişinin daha çok kullandığı ve yararlandığı bir nesne ile ilişkili olması, o etkinliğe veya nesneye ilişkin uyaranların daha hızlı algılanmasına ve zihinsel şema oluşmasına neden olur (Gür, 1996).

Neisser, şemaların algı ve yüksek zihinsel süreçler arasında bağ kurarak insanın öğrenme, anlama ve davranış geliştirme işlemleri için algoritmalar sağladığını söylemekte ve şemaların kişinin yapısından kaynaklanmakla beraber deneyimlerle değişebileceğini belirtmektedir. Beklentiler, zihindeki şemalarla tanımlanır, bu beklentiler doğrultusunda çevrenin sunduğu algısal alan araştırılır, algısal nesneler seçilir. Bu sürecin sonunda edinilen yeni bilgi ise başlangıçtaki şemayı değiştirir. Bu süreç dönüşümlü olarak devam eder. Atkinson'a göre, şemalar, bellekte saklanan uyaran özellikleri grubu olarak, duyular yoluyla gelen yeni uyaranların, eşleştirme veya karşılaştırma ile nitelendirilmesinde kullanılan “kalıp yargılar”dır (Kahvecioğlu, 1998).

Çevreye ve mekâna dair duyumsal algıların *bilişsel süreçler* (cognitive processes) sonucunda bilgiye ve idrak etme durumuna dönüşümü *bilişsel haritalama* şeklinde tanımlanabilir. Başka bir deyişle, fiziksel çevrenin bir çeşit modeli veya temsili

olarak tanımlanabilecek *bilişsel harita* kavramı, zihinde toplanan algı girdilerinin bireyler tarafından geri çağırılmaları yoluyla elde edilen replikasyonlar olarak da ifade edilebilir (Jacobson, 1998).

İlk kez “farelerin bir labirent içinde yollarını nasıl buldukları ve öğrendikleri” konulu deneylerle “yer öğrenme” kavramına ışık tutmayı hedefleyen Tolman tarafından ortaya atılan bilişsel harita kavramı, çevrenin nasıl öğrenildiğine ve bu öğrenilmiş bilginin nasıl şematize edildiğini açıklayan bir alandır. Piaget ve Inhelder tarafından da ele alınarak geliştirilerek, mekânsal imaj konusunun araştırılmasında sıkça başvurulmuş bir açıklama halini almıştır (Kahvecioğlu, 1998).

2.2.1 Çevresel bilişim teorileri

Bilişim kavramı, determinist bir yaklaşımla ele alındığında, kuramsal olarak “uyarı genelleştirme” ve “yanıt genelleştirme” yönünde incelenmesi gereken bir çalışma alanıdır. Öznenin mekânı kullanma ve hâkim olma sürecinde yaşadığı dönemleri konu alan “bilişim gelişim kuramı” ile bilişimin gelişmesinde bireysel ve toplumsal farklılıkların ortaya konulmasında etkin olan kültür kavramına ilişkin konular ise “kültürel yönelme” kuramları ile açıklanabilir (Ünlü, 1998).

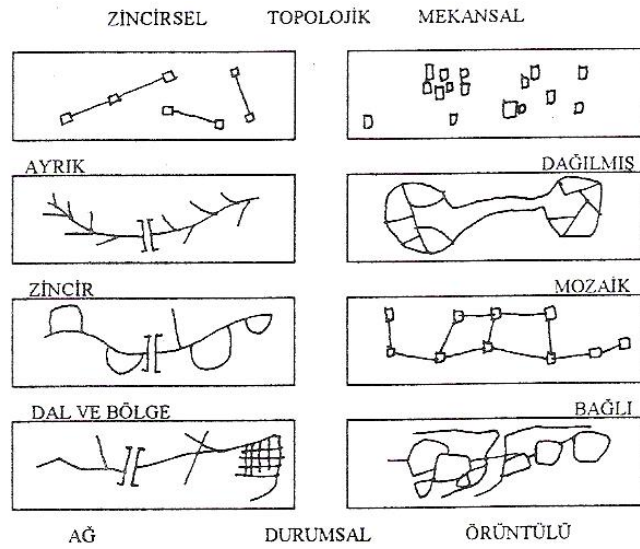
Bilişimin uyarı genelleme kuramına göre, insanlar çevrelerinden edindikleri uyarı düzeyine göre davranış ve eylem biçimleri gösterirler. Yeterli uyarım kaynakları bulunmayan veya uyarıların tekrarlayıcı monoton bir düzeyde olduğu çevrelerde, bireyler çevreyi algılamakta ve öğrenmekte güçlükler yaşayabilirler. Bu konu, söz konusu çevrenin tasarımında rol alan mimarlık gibi meslek alanlarının mekânı tasarlama diliyle ilgili birtakım tartışmalı konuların gündeme gelmesine neden olabilir. Çünkü anlaşılabilirlik düzeyi iyi olmayan veya iyi tanımlanmayan mekânlar, kişilerin o alanlardaki ikonik, sembolik anlamları kolaylıkla kaybetmesine yol açar. İmgesel olarak yoksun sayılabilecek bu mekânlar, kolaylıkla hatırlanamadığı için kişinin zihninde yeniden canlandırılmaz ve unutulurlar.

İnsanların, çevreye ilişkin neyi en çok hatırladıklarını ve bilişsel haritalarında temsil edebildiklerine ilişkin, Orleans, Appleyard ve Saarinen’in farklı sosyal gruplarla yapmış oldukları araştırmalar dikkat çekicidir. Bu araştırmaların ortak özelliği, insanların çevreye ilişkin bilişsel düzeylerinin, çoğunlukla yaşadıkları yerleri, bilişsel dünyalarının merkezine koymuş olmalarından dolayı, oldukça egosentrik bir yapı göstermesidir. İkinci olarak, insanlar yaşadıkları mahallelerin yakın çevresi hakkında

daha çok, daha uzak bölgeler hakkında ise daha az bilgiye sahip oldukları anlaşılmıştır. Üçüncü olarak ise, bu sonuçlar farklı ölçeklerde olan mekanlara – dünya, uluslar, şehirler ve mahalleler- uygulandığında da aynı sonuçlar elde edilmektedir (Altman, Chemers, 1980).

Bilişimin yanıt genelleştirme kuramına göre, bilişsel haritalarda bireylerin cinsiyet, yaş, ikamet edilen yer ve iş, bir semtte oturma süresinin uzunluğu ve kullanılan ulaşım tipi gibi özelliklere bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Bilişsel haritalardaki bu farklılıklar çizimlerde beş öne çıkan yaklaşım çerçevesinde incelenebilir; (Şekil 2.3)

- Bazı kişiler çizimlerinde yolları ve aksları baskın bir şekilde göstererek,
- Bazı kişiler önce sınırları işleyerek ve sonrasında içlerini doldurarak,
- Bazı kişiler, öncelikle tekrarlanan bir sistemi çizerek, sonrasında sistemin iç ünitelerini doldurarak,
- Bazı kişiler, öncelikle bölgeleri çizerek sonrasında bunları birleştirerek,
- Bazı kişiler ise, öncelikle kesişim ve düğüm noktalarını belirterek ve sonra bunların aralarındaki ilişkileri göstererek, bilişsel haritalarını ortaya koyarlar.



Şekil 2.3 : Haritalarda Bireysel Farklılıklar (Ünlü, 1998).

Bir şehir plancısı olan Kevin Lynch'in (1960) Boston, Jersey City ve Los Angeles gibi Amerikan şehirlerinde insanların bu şehirler hakkında zihinlerinde hangi imgelerin yer aldığını saptamak amacıyla yaptığı araştırma bu kapsamda anlamlı bir çalışmadır. Bu araştırmaya göre, bir kente ilişkin her bireyin zihnindeki imgesellik

genel olarak diğerlerinin imgeselliğiyle çıkışarak ortak bir imgesel harita ortaya çıkarır. Her bir bilişsel harita kendine özgü olmakla birlikte, araştırmanın yapıldığı üç kentin her birinin haritalarında da birçok ortak özellik saptanmıştır. Lynch, her kentin temel fiziksel formunun beş tip imgesel bileşenle sınıflandırılabilirliğini savunur. Bu bileşenler; *yollar, kenarlar, bölgeler, düğümler ve işaretlerdir*.

İmgeler konusunda Lynch'in yapmış olduğu araştırmaların yanı sıra, Pocock ve Hudson ile Lang de özellikle sınırların imgesel kurguda oldukça önemli olduğunu vurgular. Appleyard'a göre, bir mekânın kullanım süresi ne kadar uzunsa, imgeler de o kadar bütüncül, ayrıntılı olma yönündedir. Anıtsal yapılar, vurgu noktası özelliği taşımakla beraber, bazı kent meydanları da daha iyi 'yaşar'lar ve bu sebepten bilişsel haritalarda genellikle düğüm noktaları olarak ifade edilirler. Geçişler ve yollar, doğrusal olarak, bölgeler ise daha mekânsal olarak imgelenirler. Hart ve Moore'a göre, imge haritaları bir binayı, bölgeyi veya kenti tanımakla gelişen ve sistemlik bütünlük kazanan bir evrim gösterirler (Gür, 1996).

Appleyard'ın yapmış olduğu bir araştırma, eğitim düzeyi daha yüksek olan kişilerin, daha zengin ve daha detaylı haritalar çizdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, bir yandan insanların kentlere ilişkin çizmiş oldukları haritalarda Lynch'in tanımladığı beş niteliğin gösterilmesinin yanı sıra, insanların, çevresel oryantasyonlarını bir harita aracılığıyla tanımlarken, kişiliklerinin ve kültürlerinin onları daha ince-damarlı ve detaylı bir analiz düzeyine ulaştırabildiğini göstermiştir. Ladd, Boston'un Roxbury bölgesinde yaşayan 12-17 yaş grubundan siyahî çocuklardan yaşadıkları mahallenin bir haritasını çizmelerini istemiştir. Elde edilen çizimlerden dört farklı türde harita ortaya çıkmıştır:

- (1) Binalar, ağaçlar ve posta kutuları gibi düğüm noktalarıyla birlikte, tek bir sokağın veya sokağın bir parçasının tanımlandığı *Grafiksel Haritalar* (pictorial maps),
- (2) sokakların ve mekânların birbirinden kopuk yığınlar olarak gösterildiği, mekânsal bağlantıların yetersiz şekilde organize edildiği *Şematik Haritalar* (schematic maps),
- (3) mekânlar arasındaki bağlantıların net bir şekilde ifade edildiği ve hatta sokakların isimleriyle etiketlendirildiği *Bağlantılı Sokak Haritaları* (connected street maps),
- (4) Turistik bir haritaya benzer şekilde sokakların birbirleriyle olan bağlarının düğüm noktaları ile birlikte iyi bir organizasyonla ifade edildiği *Düğüm Noktalı Sokak Haritaları* (street maps with landmarks) (Altman, Chemers, 1980).

Bilişsel kuramların kültürel yönelmesi kuramına göre, farklı davranış normlarına göre bir kültür bağlamında keskin bir biçimde çizilen bazı sınırlar ve tanımlanmış alanlar bir başka kültürde, daha serbest bir mekân formu içinde tanımlanmış olabilir. Farklı yaşam biçimlerine ve eylem örüntülerine bağlı olarak değişen bu farklılıklar, özellikle konut mekânındaki düzenlemelerde fark edilebilir.

Örneğin, Amerikan orta sınıfa ait kadınların, temel sosyal iletişim mekanı olarak evlerini, Afro-amerikan kadınların ise sosyalleşme alanı olarak umumi çamaşırhane birimlerini kullanması, kimi zaman üç kuşağın birlikte yaşadığı kalabalık geleneksel Türk evinde, her çekirdek aile için gusülhaneli ayrı bir oda ayrılması, öte yandan özellikle Müslüman toplumlarda erkeklerin sosyalleşme mekanı olarak kahvehane adı altında yeni mekansal kavramların ortaya çıkması hep kültürler arası farklılıkların ve bu farklardan ortaya çıkan yeni davranış kalıplarının mekana yansımaları şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel gelişim kuramına göre, bilişsel haritalama, çevrenin zincirleme öğrenme sürecine dayanmaktadır. Diğer bir deyişle, bilişsel gelişme sürecinde çevreyi öğrenmek yakın çevreye aşina olma gibi belli başlı konuya bizi götürür (Ünlü, 1998).

Piaget, kaba bir zihinsel tasarım olarak tanımladığı şemayı, algısal-motor koordinasyonları vurgulamak amacıyla kullanır. Şemaların başlıca özelliği, bir bütün içinde organize olmaları, sık sık tekrar edilebilmeleri, bu yüzden diğer davranışlar arasında kolayca fark edilebilmeleridir. Yeni bir şemanın oluşması, o şemanın her ortamda ve her nesneye uygulanabilmesini sağlar. Örneğin, emme refleksini zihninde bir şema haline getiren bir bebek, emme güdüsünü etrafında yer alan diğer nesnelere de yöneltmek konusunda istekli davranır (Yavuzer, 2008b). Piaget'nin bilişsel gelişim psikolojisi kuramında önemli bir yer tutan şema kavramına göre, belli kalıplarda hareket etme potansiyeli bireyde, çocukluktan itibaren edinilmeye başlanır. Yaşamının ilk iki yılında duyuşal-devinimsel gelişim döneminde olan bir çocuk, dış dünyayı önceleri doğrudan özümleyerek harekete dönüştürürken, sonraları, bu hareketler sayesinde oluşturduğu yeni şemalarla hareketlerindeki koordinasyon becerisini geliştirir ve çevresiyle daha uyumlu bir mobilite kazanır (Piaget, 1954).

Piaget ve meslektaşlarının belirttiği genel entelektüel ve mekânsal biliş gelişmesinin üç temel aşamasına benzer olarak, Moore, Moore ve Golledge, biliş haritalarında,

özellikle çocukların yoğun kullandığı mekânların tasarımında yararlı olabilecek ve bilinmeyen çevrenin kullanımında yetişkinlere kolaylık getirebilecek birbirini gelişimsel düzeyde takip eden üç ana aşama tanımlamıştır:

- Kişi merkezci bir referans sistemine bağlı olan egosentrik sistemler,
- Çeşitli sabit, somut elemanlardan oluşan ve her çevrenin başka bir çevreyi kapsadığı konut odaksal sistemler,
- Sistemlerin soyut ve eşgüdümlü örüntülerinin yine soyut geometriyle örgütlendiği sistemler (Ünlü, 1998).

2.3 Çocuk ve Gelişimi

Gelişme, organizmanın, büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimiyle sürekli olarak ilerleme kaydeden değişmesidir. Gelişme ürün olarak ele alındığında, gelişim bu ürünün süreç yönü olarak tanımlanabilir. Gelişim, organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal, sosyal yönden, belli koşulları olan en son aşamasına ulaşmaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir (Senemoğlu, 2009).

Senemoğlu' na göre (2009), gelişimde bazı evrensel ilkeler vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- *Gelişim, kalıtım ve çevre etkileşiminin bir ürünüdür:* Saç rengi, göz rengi, cinsiyet, beden biçimi gibi kalıtsal özellikleri çocukta doğrudan gözlenebilirken bazı özellikler çevre ile etkileşimlerin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır.
- *Gelişim sürekli ve belli aşamalarda gerçekleşir:* Gelişim, ileriye doğru, birikimli bir süreç olup, kendinden önceki aşamaya hazırlayıcıdır.
- *Gelişim nöbetleşe devam eder:* Gelişimin bazı dönemlerinde, bazı gelişen alanlar diğerini duraklatarak, önüne geçebilir.
- *Gelişim baştan ayağa, içten dışa doğrudur:* Gelişim sürecinde önce başın, sonra diğer organların kontrolü, ayrıca önce iç organların sonra dış dünyaya uzanan kol ve bacakların gelişimi sağlanır.

- *Gelişim, genelden özele doğrudur:* Çocuk bir eylem esnasında önceleri tüm vücudunu kullanırken, daha sonra ince motor gelişimiyle birlikte daha spesifik eylemlere özgü organlarını kullanır duruma gelir.
- *Gelişimde kritik dönemler vardır:* Gelişim sürecinin bazı dönemlerinde çocuğun çevre etkilerine daha duyarlı olduğu ve belli konuları öğrenmeye daha fazla eğilimi vardır.
- *Gelişim bir bütündür:* Gelişim alanlarının tümü birbiriyle etkileşim halindedir; bir gelişim alanındaki olumlu/olumsuz durum, diğer bir gelişim alanını da etkiler.
- *Gelişimde bireysel farklar vardır:* Gelişme, olgunlaşma ve öğrenme etkileşiminin bir ürünüdür. Olgunlaşmayı kalıtım etkilerken, öğrenmeyi ise çevre etkileşimleri sonucu elde edilen deneyimler belirler. Her bireyin, kalıtsal özellikleri farklı olduğu gibi, etkileşimde bulunduğu çevre de farklıdır. Bu sebepten, bireylerin gelişiminde farklılıkların olması da doğal bir durumdur (Senemoğlu, 2009).

Çocuk gelişim teorileri, çocukların nasıl ve neden yetişkinlerden farklı olarak kendilerine özgü bir biçimde davrandıklarını araştıran varsayımlara dayanır ve çocuk gelişim kuramları, *olgunlaşma teorisi* (maturational), *psikoanalitik teori* (psychoanalytical), *davranışsal teori* (behavioral) ve *bilişsel-etkileşimsel teori* (cognitive-interactionist) olmak üzere dört ana başlıkta incelemek mümkündür (Schickedanz, Hansen, Forsyth, 1990).

- *Olgunlaşma teorisi*, 19. yüzyılda Charles Darwin'in "Evrin Teorisi"nden türeyen ve sonrasında Galton'un araştırmaları sonucunda geliştirilen bu teoriye göre, olgunlaşma, birbiri ardına ortaya çıkan yeni davranışlarla gelişen bir biyolojik değişim ve gelişim sürecidir. Bu teori, davranış biçiminin deneyime ve çevreye bağlı değil, zamana bağlı olduğunu savunur.
- *Psikoanalitik teori*, tarihsel bağlamda, ilk olarak Freud'un içgüdüler ve özellikle de cinsiyetin davranışlar üzerindeki güçlü etkisi üzerine gelişim sürecini inceleyen araştırmalarına dayanır. Sonrasında, bu kuramsal altyapı üzerinden Erikson kendi özgün kuramsal çerçevesini belirlemiş ve toplumsal ve çevresel etkilerin egoyu ne yönde etkilediğine dair araştırmalar üzerine odaklanmıştır.

- Başta Skinner olmak üzere, *davranışsal teoriyi* savunan araştırmacılar, çocuğun içsel gelişimine odaklanan önceki teorilerin tersine, spesifik çevrelerin, gözlemlenebilir davranış üzerine olan etkilerini araştırmaya dayanarak bireyin biyolojik altyapısını konu dışında bırakır.
- *Bilişsel-etkileşimsel gelişim teorisi* ise, çocukların farklı yaşlarda farklı anlama düzeylerinin olduğunu savunur. Piaget'nin önemli katkıları olan bu teoriye göre, çocuğun bir duruma karşı olan tepkisi, tek başına duruma göre değil, çocuğun o durumu yaş grubuna bağlı olarak nasıl anladığına göre değerlendirilmelidir (Schickedanz, Hansen, Forsyth, 1990).

Etkileşimsel yaklaşımı benimsemiş olan Freud, Erikson ve Piaget gibi psikologlar, çevre ve biyolojik yapı faktörlerinin farklı taraflarına ağırlık veren yeni bakış açıları oluşturdukları için, etkileşimsel yaklaşım içinde birbirinden farklı kuramlar bulunur. (Çizelge 2.1)

2.3.1 Çocuğun gelişim süreci

Çok yönlü ve karmaşık bir süreç olan gelişim sürecinin incelenmesini kolaylaştırmak için psikologlar, gelişimi kendi içinde belli özelliklerle bakımından bütünlük taşıyan ve birbirleriyle etkileşim halinde bulunan gelişim alanları ve dönemlerine ayırmışlardır. Bu gelişim alanları genel olarak fiziksel/bedensel, sosyal ve bilişsel alanlar olarak gruplandırılırlar. Gelişim dönemleri ise genelde ortak özellik gösteren yaş aralıkları ile ifade edilirler. Bu dönemler, doğum öncesi, bebeklik dönemi (0-2 yaş), çocukluk dönemi (2-6 yaş), okul dönemi (6-12 yaş) ve ergenlik dönemi (12-18 yaş) dir (Senemoğlu, 2009).

2.3.1.1 Çocukta fiziksel gelişim

Araştırmanın konusu algı, bilişim gibi konulara odaklandığından, fiziksel veya bedensel gelişim olarak nitelenen bu gelişim alanı dâhilinde incelenen boy, kilo gibi iskelet ve kas gelişimini ilgilendiren fiziksel gelişim konular, araştırmanın kapsamı dışında bırakılarak daha çok çocuğun çevresel algı ve uyaranlara tepkisini ve davranış biçimlerini açıklayan devinimsel yani kinestetik gelişim özelliklerine yer verilecektir.

Fiziksel gelişme, çocuktaki diğer gelişim aşamalarında olduğu gibi sıralıdır; fakat belli zamanlarda, spesifik bir beceri alanı çocuğun çabalarının odak noktası haline

gelebilir. Çocuk, yeni bir motor beceriyi deneyerek ve yanılarak ama sürekli tekrarlayarak kazanır, ve bu kazandığı beceriyi de yine aynı yolla geliştirmeye çabalar (Theemes, 1999).

Çizelge 2.1 : Freud, Erikson ve Piaget tarafından önerilen gelişme aşamaları (Cüceloğlu, 2009)

YAŞ	FREUD'UN PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM AŞAMALARI	ERİKSON'UN PSİKOSOSYAL GELİŞİM AŞAMALARI	PIAGET'NİN BİLİŞSEL GELİŞİM AŞAMALARI
0-1	<i>Oral aşama:</i> Ağız, uyarılmanın odak noktasını oluşturur; çocuğu memeden kesmek çok zordur.	<i>Temel güven ve bunun karşıtı temel güvensizlik:</i> Bebek kendine bakan kişiye güven bağları kurmalıdır.	<i>Duyusal-hareketsel aşama (0-2):</i> Bebek dış dünyayla duyu organları ve nesnelerle yaptığı faaliyetlerle etkileşim kurar.
2-3	<i>Anal aşama:</i> Anüs uyarılmanın odak noktasını oluşturur; tuvalete gitmeyi öğretme temel bir adımı oluşturur.	<i>Bağımsızlık ve bunun karşıtı utanç ve şüphe:</i> Çocuk bağımsızlık peşindedir. Tuvalet eğitimi iyi becerilemezse utanma duygusu yerleşir.	<i>Operasyon (işlem) öncesi devre (2-6):</i> Çocuk zihinsel imgeler veya kelimeler yoluyla dış nesne ve olayları temsil eder; nesneleri gruplara ayırmaya başlar, fakat akıl yürütme nesnelerin görünüşlerine ve hareketlerine bağlı kalır.
4-5	<i>Fallik aşama:</i> Cinsel organ uyarılmanın odak noktasıdır; aynı cinsten ana-babayla özdeşleşme kurmak temel adımı oluşturur.	<i>Girişim ve bunun karşıtı suçluluk duygusu:</i> Çocuk daha kendine güvenli ve saldırgan olur; aynı cinsiyetten ana-babayla çatışma suçluluk duygusuna yol açabilir.	
6-12	<i>Örtük aşama:</i> Cinsel enerji bastırılmıştır. Savunma mekanizmalarının gelişimi en önemli görevdir.	<i>Üreticilik ya da aşağılık duygusu:</i> Çocuk kültürün gerektirdiği bütün becerileri (okuma-yazma, bisiklete binme,vb.) kazanmak zorundadır; aksi halde aşağılık duygusu gelişir.	<i>Somut işlemsel aşama:</i> Düşüncenin soyutlaşması yönünde atılan büyük bir adım bu aşamada gerçekleşir. Deneyimlerine dayanarak çocuk, toplama, çıkarma, sınıflama ve sıraya dizme gibi bazı yeni zihinsel işlemleri yapabilir.
13-18	<i>Genital aşama:</i> Cinsel organlar uyarılmanın yine odak noktasıdır; olgun cinsel ilişkiler geliştirebilmek en önemli görevi oluşturur.	<i>Benlik özdeşleşmesi ve bunun karşıtı rol bunalımı:</i> Genç kişi cinsel ve mesleki benlik özdeşimini gerçekleştirmeli ve yeni değerler aramalıdır.	<i>Formel işlemsel aşama:</i> Birey soyut ve karmaşık zihinsel işlemleri kullanarak sorunlara sistematik olarak yaklaşabilir. Nesnelere dayanmadan soyut kavramları ve sembolleri kullanabilir. Her yetişkin bu aşamaya ulaşamayabilir.

Çocuğun ilk yıllarındaki gelişim aşamaları Shirley'in yaptığı araştırma bulgularına dayanarak saptanmıştır. Bu araştırmaya göre, bebek, birinci ayın sonunda yüzüstü yatarken çenesini, ikinci ayın sonunda ise göğsünü kaldırabilir, Üç aylıkken sırtüstü pozisyonda kendine uzatılan bir nesneye uzanma ve yakalama çabası gösterir. Dört aylıkken, yardımla oturabilen bebek, beşinci ayda kucakta oturabilir ve bir nesneyi tutabilir. Altıncı ayda mama sandalyesinde oturabilir ve önünde sallanan bir nesneyi yakalayabilir. Yedi aylıkken kendi başına oturabilir, sekiz aylıkken ise destekle ayakta durmaya başlar. Dokuzunda ayda, bir eşyaya tutunarak ayakta durma becerisi gösteren çocuk, onuncu ayda emekler. Onbirinci ayda, elinden tutulduğunda yürüyebilir. Onikinci ayda bir eşyaya tutunarak ayağa kalkmaya çalışır. Onüçüncü ayda, merdiven basamaklarını emekleyerek tırmanmaya çalılan çocuk, ondört aylıkken tek başına ayakta durabilir ve onbeş aylıkken kendi başına yürüyebilir. Her çocukta aynı sırayı takip eden bu gelişim aşamaları, her çocukta gün, hafta ve aylara göre farklılıklar gösterebilir (Cüceloğlu, 2009).

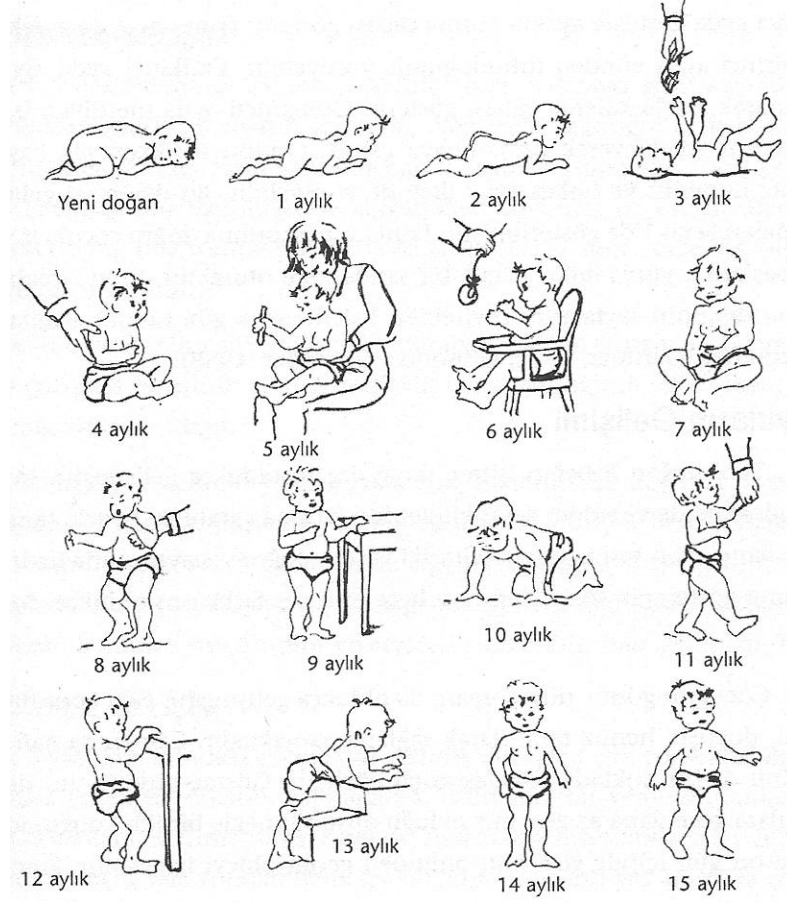
İkinci yaşa gelen bir çocuk ise, yürürken köşeleri dönebilir. Hareketleri kimi zaman sabit kimi zaman telaş içinde olsa da, merdivenleri yardım olmaksızın çıkabilecek fiziksel beceriye sahiptir. Bu yaşın en önemli motor becerisi koşmaktır, fakat fiziksel gelişimi bilişsel gelişiminden önde olan iki yaş çocuğu, önüne aniden çıkan engelleri farkedip henüz onlardan sakınamaz (Theemes, 1999).

2-6 yaş dönemindeki çocuk, yürümeye başlamakla birlikte, bedeninin çeşitli kısımlarını kullanarak ve bunlar arasında koordinasyon sağlayarak, daha yoğun ve gelişmiş motor beceriler gösterebildiği bir düzeye erişir. Kendi başına merdiven çıkabilir, bir yetişkinin yardımıyla inebilir, üç tekerlekli bisiklete binebilir, zıplayabilir, top atıp, tutabilir vb. (Yavuzer, 2008a) 7-12 yaş döneminde daha karmaşık hareketleri becerebilecek düzeye gelen çocuktaki fiziksel gelişim bir önceki döneme göre daha yavaşlamıştır. Denge kabiliyeti artan çocuğun iki tekerlekli bisiklete binmeyi öğrenme davranışı, bu dönemin en dikkat çekici fiziksel gelişim özelliğidir (Cüceloğlu, 2009).

2.3.1.2 Çocukta sosyal ve duygusal gelişim

Heyecan, “organizmanın bütünüyle uyarılması”, “bedenin tümüyle yaptığı yaygın faaliyet” ya da “belirli bir uyarıcıya (stimulus) bedenin global tepkisi” şeklinde tanımlanabilir. Bireyden bireye farklı düzeylerde oluşan duygu ve heyecanlar,

ölçülebilen ve başkaları tarafından da gözlemlenebilen davranış ifadeleridir (Yavuzer, 2008b).



Şekil 2.1 : 0-15 Ayda Bebeğin Devinimsel Gelişimi (Senemoğlu, 2009)

Çocuk gelişiminde ilk iki yıl, Erikson'un kuramına göre, çocukta, anneyle ilişkisinin türüne bağlı olarak güven ve bağlanma duygusunun geliştiği bir dönemdir. Bu ilk yıllarda bilişsel gelişimle etkileşim içinde olan sosyal ve duygusal gelişim, sağlıklı bilişsel bir zeminde büyüyen bir çocuğun daha etkin sosyal ve duygusal ilişkiler geliştirmesine de yol açar.

Çocuk için sosyal gelişimin önemli bir konusu da oyundur. Çocuk için oyun oynamak, öğrenmenin en iyi yoludur zira çocuk oyun oynarken aktif olarak araştırır, keşfeder, deneyimler ve kazandığı yeni becerileri sürekli olarak geliştirir ve bilgi dağarcığını genişletir. Genişleyen bilgi dağarcığı, çocukların oyunlarını daha kompleks bir hale getirmesine olanak sağlar (Theemes, 1999).

Churcman'a göre, "oyun, fiziksel egzersiz, duygusal haz, becerilerini test etme ve geliştirme, duygusal özgürlük, özerklik ve kendine güven girişimleri, deneyimler aracılığıyla yetişkin rollerini denemek, sosyal öğrenme, konuşmaya, organizasyona

dayalı beceriler geliştirme, fantezi, yaratıcı ifade, macera ve keşif gibi olanaklar sunar.” (Yılmaz, 2005). İlk yıllarda, yaşitlarıyla birlikte olmasına rağmen tekil oyun oynadığı *paralel oyun* döneminden, işbirliğine dayalı oyun aşamasına geçen çocuk, oyunda gerçek dünyanın bir yansıması olarak kurduğu oyun kurgusu içinde farklı görevler alır, roller benimser (Cüceloğlu, 2009).

Theemes’e göre (1999), oyunun temel özellikleri şöyle sıralanır:

- Oyun, zevkli ve tatmin edicidir. Çocuk, mümkün olduğu kadar uzun süre boyunca oyununu sürdürür, rahatsız edildiği takdirde, oyununa yeniden başlamak için çaba gösterir.
- Çocuk oyunu, kendine yönelik ve özgür bir biçimde meşgul olmak ister. Bir yetişkinin çocuğa onun onaylamadığı hedef ve kurallar dayattığı oyun biçiminde, çocuk, ilgisini kaybeder.
- Oyun sürecinin kendisi çocuk için yeterince ödüllendiricidir. Yetişkinin yapmasını istediği şekilde oyun oynayan ve bunun için ödüllendirilen çocuk, bir işi gerçekleştirme sırasındaki haz duygusunu yitirir.
- Oyun, çocuk için zorlu, aktif ve meşgul edicidir. Bir oyun aktivitesi, çocuk için ilgisini yüksek tutacak kadar ilginç, stres yaratmayacak kadar da zorlayıcı olmalıdır.
- Oyun, yaratıcıdır. Yetişkin için sıradan olan bir çimen parçası, çocuk için oyun esnasında bir bataklık rolü oynayabilecek kadar yaratıcı bir materyaldir.

Oyun kadar, çocuğun yetişkinlerle olan ilişkileri de onların sosyal ve duygusal gelişimlerini doğrudan etkileyen bir etkidir. Çocuklar, yaşadıkları toplumun benimsediği değerleri bu etkileşimler sayesinde öğrenirler (Taylor ve diğ., 1998).

2.3.1.3 Çocukta bilişsel gelişim

Öğrenme, çevresel uyarının, canlının algılayıcı sistemleri tarafından algılanarak, hafıza alanına kaydedilmesi ile başlar. Hafıza alanına alınan uyarın tıpkı bir bilgisayarın yaptığı şekilde, önce işlenir, organize edilir ve pekiştirilir, depolanır ve gerektiğinde tekrar kullanılmak üzere geri alınır. Tüm bu işlemlerin ortak ve koordine şekilde çalışması gerekir. Bu işlemlerin tümü beynin bilişsel fonksiyonları olarak adlandırılır. İnsan beyninin bilişsel fonksiyonları, insanın edindiği bilgileri sebep-sonuç ilişkisi içinde kullanılabilmesini sağlar. İnsan sinir sistemi; lisan,

okuma, ezberleme, hesaplayabilme, beste yapıp resim çizebilme bilişsel fonksiyonları için oldukça iyi organize olmuş yapılara sahiptir (Keskin, 2009).

Bireyin çevresindeki dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan, aktif zihinsel faaliyetlerdeki gelişime bilişsel gelişim adı verilmektedir. Bilişsel gelişim; bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelme sürecidir.

Vygotsky, Bruner ve Piaget, çocuğun çevresindeki dış dünyayı, farklı yaşlarda nasıl ve niçin farklı algıladıklarını belirlemeye çalıştıkları araştırmalar yapmışlardır; Vygotsky'ye göre, çocuğun sosyal çevresi, bilişsel gelişimindeki en önemli bileşendir. Çocukların, dünyayı, etrafındaki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başladıklarını ve benimsedikleri fikirlerin, kavramların ve tutumların kaynağını sosyal çevrelerinden aldıklarını savunur. Bireydeki psikolojik süreçlerin çocuk ve yetişkinler arasında paylaşılan en açık örneği olarak da “dil”i gören Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminde yetişkinin rolünü belirtir. Gelişime getirdiği en önemli kavram, “gelişmeye açık alan” kavramıdır. Bu kavrama göre, çocuğun herhangi bir yardım almaksızın, bağımsız olarak çevreyle etkileşiminde ulaşabileceği bir gelişim düzeyi olmakla birlikte, yetişkinle olan etkileşimi sonucunda da ulaşabileceği bir gelişim potansiyeli vardır. Bu ikisi arasındaki fark, *çocuğun gelişmeye açık alanıdır*. Bruner'in bilişsel gelişim kuramı Piaget'e benzer şekilde, çevreden elde edilen bilginin zihinde kodlandığı, işlendiği, depolandığı ve sıralandığı bir sürecin olduğunu öne sürer. Çocuğun algıladığı çevreyi ne şekilde temsil ettiğini yaşlara göre *eylemsel dönem (0-3 yaş)*, *imgesel dönem* ve *sembolik dönem* olarak sınıfladığı üç aşamada inceler (Senemoğlu, 2009).

Piaget'e göre (1954) ise gelişim, kazanımların birikmiş bir ürünü değildir. Gelişim, bebeğin ilk doğduğu zamanlar, içgüdülerin kullanılarak gerçekleştirilen yalın davranışların, daha sonra şemalar aracılığıyla düzenli örgün eylemlere dönüştüğü bir süreçtir. Bu somut ve aktif eylemlerin de zamanla bireyi içsel, etrafında süregelen yaşamla bütünleşmiş soyut eylemlere, yani işlemsel (operasyonel) düşünmeye doğru ilerleyen aşamalı bir oluşumdur.

2.3.1.4 Piaget'nin çocukta bilişsel gelişim teorisi

İnsanlarda çevreye uyma ve alışma süreci nasıl ve ne zaman başlar? Çocuklar, büyük ölçekli çevreleri anlama yeteneğini hangi yaşta kazanır? Bütün bu sorularla ilgili

kayda değer sonuçları, çocuk gelişimi üzerine yapmış olduğu pek çok çalışma ve teorik analizle İsviçreli psikolog Jean Piaget bilim dünyasına kazandırmıştır.

Piaget'nin çalışmalarının temel amacı, somut gözlem ve deney sonuçlarına dayanan görgül veriler yoluyla insandaki bilgi edinme sürecine açıklık getirmektir. Zihin gelişimini yapı, işlev ve içerik boyutlarında ele alan Piaget, bu boyutların aktif yaşantılar içinde, birbiriyle ve çevreyle etkileşimini belirlemeye çalışır (Akarsu, 1984).

Doğum anı ile dil öğrenme arasında geçen dönemde zihin, olağanüstü bir gelişme gösterir. Çoğu zaman bunun öneminden kuşkuya düşülür, çünkü daha sonra olacağı gibi, zekânın ve duygunun gelişimini adım adım izlemeye olanak veren konuşma, bu evreye eşlik etmez. Oysa daha sonraki tüm psişik evrim için en önemli dönemdir. Gerçekte, küçük çocuğu çevreleyen tüm pratik evreni algılamayla ve hareketlerle fethetmekten başka bir şey söz konusu değildir. Buna göre, yakın dış dünyanın bu “duyumsal-devinim özümlemesi” gerçekte on sekiz ayda ya da iki yılda tamamlanır. Bu gelişmenin başlangıcında bebek her şeyi kendine, daha açıkçası kendi bedenine taşırken, varış noktasında, diğer bir deyişle, konuşmaya ve düşünmeye başladığında, yavaş yavaş kurduğu ve bundan böyle kendi dışında saydığı bir evren içinde ve diğerleri arasında bir parça ya da beden sıfatıyla pratikte yerini alır (Piaget, 2004).

Doğumla birlikte başlayan ve ergenlik dönemiyle son bulan psişik gelişme, bedensel büyümeyle karşılaştırılabilir. Birincisi de, ikincisi gibi önemli bir biçimde denge kurmaya bakar. Gerçekte, beden nasıl büyümenin son bulmasıyla ve organların olgunlaşmasıyla belirlenen göreceli bir denge düzeyine ilişkin bir evrim geçiriyorsa, benzer şekilde, zihinsel yaşam da yetişkin bireyin zihniyle temsil edilen en son denge yönünde evrimleşiyor diye algılanabilir. Buna göre gelişme, ilerleyen bir denge, daha az dengeli bir durumdan, daha yüksek bir denge durumuna sürekli bir geçiştir (Piaget, 2004).

Piaget'e göre, gerek basit organizmalarda, gerekse insanda, birtakım süreçler öğrenmenin temelini oluşturur. Bu süreçler; çevreye *uyum* (accomodation), eylem, bellek, algı ve öteki zihinsel faaliyet türlerine ilişkin deneyimlerin *organizasyonudur*. Bir çocuk için uyum, gitgide karmaşık bir hal alan bir organizasyon içinde yetişen çocuğun, çevresine belirli bir tutum ve davranış yani yaklaşım göstermesi anlamına

gelir. Organize etme becerisi, çocukta ilk kez alışkanlığa ilişkin eylemlerin gelişiminde görülür. Art arda süregelme özelliğiyle belirlenebilen bu hareket ya da eylemler çocuğun zihninde o davranışa özgü *şemaların* oluşmasını sağlar. Piaget'nin söylemiyle, oluşan bu şemaları yeni eylemlere ve nesnelere aktarmak ya da yeni deneyimlere girmek olayına ise *özümleme* (assimilation) denmektedir. Özümleme, çocuğun algıladığı yeni bir kavramı, daha önce zihninde oluşturduğu şemayla birleştirmesi ve yeni bir şema oluşturmaktır şeklinde de yorumlanabilir. Çocuk, bilgi şemalarını geliştirdikçe yaşadığı deneyimleri özümler. Ergenlik dönemine erişene kadar çocukta bir gelişim evresinden diğerine geçmesine *uyum ve özümleme mekanizması* olarak tanımlanan bu iki temel mekanizma yardımcı olur (Yavuzer, 2008b).

Piaget, bilişsel gelişimde yaşlara göre farklılaşan dört ana dönem tanımlamıştır:

- Duyusal-devinimsel dönem(0-2 yaş)
- İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)
- Somut işlemler dönemi (7-12 yaş)
- Formel işlemler dönemi (12 + yaş)

İlk iki dönem, duyuların, algıların ve sezgilerin baskın olduğu, son iki dönem ise, çevresel uyarıcılarla etkileşime giren çocuğun düşünebilme yeteneği gösterdiği dönemdir. Başka bir deyişle, işlemsel düşünebilen bir çocuk, davranışlarını, somut, duyusal, duygusal eylem durumlarına gereksinme duymaksızın, zihinsel olarak ortaya koyabilmektedir. Dönemler konusunda, Piaget'nin ortaya koyduğu diğer bir konu, bu evrelerin her çocukta değişmeyen bir sırayı takip ettiği ve her evrenin kendinden önceki evrede oluşan yapılar üzerine kurulduğudur. Dolayısıyla, ilk dönemlerdeki aktif eylemler ve deneyimler, daha sonra bu deneyimlere dayanan zihinsel işlemlere zemin oluştururlar. Piaget'nin “her düşünce bir zamanlar eylemdi” cümlesi bu süreci oldukça iyi özetleyen bir ifadedir (Akarsu, 1984).

2.3.1.5 Duyusal-devinimsel dönem (0-2 yaş)

0-2 yaş dönemindeki çocuk, dış dünyayı keşfederken duyularını ve motor becerilerini kullandığından duyusal-devinimsel dönem olarak adlandırılan bu dönemde, çocuk, doğuştan gelen refleksif davranışlarını takiben, öncelikle kendi vücudunu keşfetmeye daha sonra ise çevresiyle etkileşimi sonucu edindiği deneyimlerle oluşturduğu yeni

bilişsel yapılar ve amaçlı davranışlara doğru ilerler (Senemoğlu, 2009). Gelişim döneminin ilk evresinde olan çocuk, duyuları harekete geçirmeye ve herhangi bir mekan dahilinde hareketi davet eden çeşitli deneyimlerle öğrenme süreci güçlenir (Wilson, 1995).

İnsan hayatının başlangıcı sayılabilecek bu dönemde, evren, çocuk için kendi kişisel aktiviteleri merkezinde çevrelenmiş adeta hareketli imajlardan ibaret bir dünyaya benzemektedir. Henüz kendi benliğinin farkında olmayan çocuk, duyuları sayesinde gerçekleştirdiği *özümleme* (assimilation) ve zihninde oluşturduğu yeni şemalarla birlikte, nesneler içindeki kendi *özne* olma durumunu da keşfetmeye başlar. Eylemleri sayesinde özümleme sürecine devam eden çocuk, zihninde oluşan şemalar arasındaki koordinasyon ağını geliştirdikçe, tümdengelim ilişkisini çözebilme becerisini kazanan zihni, çevresinde yer alan *kalıcı* (permanent) objeler arasındaki sebep-sonuç ilişkisiyle birlikte, uzam ve zaman içindeki obje sürekliliğini de kavramaya başlar (Piaget, 1954).

Örneğin, öncelikle gösterilen daha sonra ise battaniyenin altına saklanan bir topun aslında yok olmadığını, sadece o anda çocuğun kendisinin göremeyeceğini *öğrendiği* anda, aslında zihninde topu *düşünmeye* ve onu sembolleştirmeye başlar. “Düşünmenin başlangıcı” olan bu dönemle, içsel temsillerin oluşmasıyla birlikte dil gelişimi de başlar.

2.3.1.6 İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)

İşlem öncesi dönemde olan çocuğun zihninde bilgi parçacıkları mevcuttur fakat bu bilgi parçacıklarının birbirleriyle olan ilişkileri kurabildiği genel bir çerçeve onun zihninde henüz hazır değildir. Zihninde oluşan bilgiler, bölünmüş ve her bilgi belli bir içeriğe sabitlenmiş vaziyettedir. Fikirlerden ve düşüncelerden ziyade kendi gördüklerine güvenir, belli bir zaman diliminde, objeler arasındaki yalnızca bir çeşit ilişki üzerine odaklanabilir (Schickedanz, Hansen, Forsyth, 1990).

Fakat yine de, her ne kadar basit düzeyde olursa olsun, bu dönemde çocukta düşünme eylemi başlamıştır. Çocuk, artık dış dünyayı sembollerle temsil edebilir ve sistematik olmayan daha çok sezgilerle yönlendirilen bir düzen içinde olsa dahi zihninde bu sembollerle işlem yapabilir. Çocuğun düşünce dünyası ise halen benmerkezcidir. Farklı fikir ve düşünceler konusunda esnek davranmaz; değişik bakış açılarını kabul etmez, belli bir düşünce üzerinde diretir (Hart ve Moore, 1973).

İşlem öncesi dönemin önemli bir özelliği olan *tersine çevrilebilirlik*, düşünmenin önemli bir parçası ve *korunum* kavramının da başlangıç noktasıdır. Örneğin, $6+8=14$ işlemini somut işlem döneminde öğretildiğinde yapabilen bir çocuk, $14-6=8$ işlemini yapamaz. Aynı sebepten ötürü, sütun geniş ve kısa bir bardaktan, uzun ve ince bir bardağa aktarıldığında miktarının değişmeyeceğini de anlayamaz (Senemoğlu, 2009). Bu yaş dönemindeki bir çocuğun zihnindeki bir imajı birebir çizgi ile sembolleştirmesi, yaklaşık 3,5 yaşlarında ortaya çıkar. Çocuk canlı bir objeyi değil, hafızasına kaydettiği bir imajı çizgilerinde sembolize eder. Bu ise, beynin gerçek bir bilişsel yeteneğidir ve bilişsel yetenek basamaklarına paralel bir gelişme gösterir (Keskin, 2009).

2.3.1.7 Somut işlemler dönemi (7-12 yaş)

Çocukta somut işlemler dönemi, akıl ve düşünme ile ilgili çocuğun bilişsel gelişiminin dönüm noktasını oluşturur. İşlem öncesi dönemde başlamış olan istikrarlı zihinsel organizasyon biçimleri gelişimini sürdürür. Çocuk, bu dönemde mantıklı düşünme yeteneğine sahiptir. *İşlem* kavramının zihinsel anlamda nasıl açıklandığını Piaget şöyle ifade eder: “ Bir işlem, her şeyden önce, duyuşal devinimsel şemada köklenmiş bir çeşit eylemdir...işlemsellik durumuna ulaşmadan önce, bu eylemler, duyum, hareket ve sezgilere dair bilgi malzemeleridir...sezgiler işlemlere dönüşür...ki bunlar *birleştirilebilir* (composable) ve *tersine çevrilebilir* (reversible) niteliktedir...” Piaget ve Inhelder’e göre, tersine çevrilebilir işlem yeteneğinin kazanılmasıyla, çocuk kendine ait düşüncelerin olabileceği gibi, başkalarının da kendi bakış açılarına göre düşünceleri olabileceğini kabul etmeye başlar. Benmerkezci durumdan ilişkisel koordinasyona doğru olan bu ilerleme, Werner’in ilerlemeci yapısalcılık ve perspektivizm kuramına paralellik gösterir (Hart ve Moore, 1973).

Çocuğun düşünce biçimi geliştikçe, çocuk, *özümleme* (assimilation) ve *uyum* (accomodation) konusunda çevreyle daha bütünsel bir ilişki kurar. *Uyum* bağlamında, yaşadığı deneyimleri daha fazla içselleştirme sürecine girer ve dahası bu deneyimler dizisinin önceleri ona göre kaotik olan içeriğini kendince bir çeşit düzene koyar. *Özümleme* bağlamında ise, işlem öncesi dönemdeki kişisel aktiviteleri sırasında, onun için olağanüstü gibi algıladığı bir takım olay zincirlerini, bu yeni bilişsel dönemde tündengelim mantığıyla daha derinlemesine düşünebilen bir akılla

kavrayarak, yeni alt sistemlere ayrıştırabilecek bir bilişsel yetkinliğe ulaşır (Piaget, 1954).

Bu evredeki çocukların büyük bir bölümü, nesneleri detaylarına dikkat etmeden onları genel olarak algılama ve ilişkisiz obje ve kavramları *bütünleştirme* (syncretism) eğilimindedir. Birbirleriyle ilişkisiz her tür obje ve fikirler arasında bağıntı kuran çocuk, yine de zihinsel kıyaslamaları henüz gerçekleştiremez (Yavuzer, 2008b). İşlevsel mantığın bu yaşta devreye girmesi ile birlikte orantının paralellik göstermesi, resim yeteneği ile bilişsel mantık gelişiminin arasındaki ilişkiye bir kez daha dikkat çeker. Çocuk resminde de bazı detayların çizgilere yansması, bu yaşta bilişsel yeteneğin gösterdiği gelişme aşamasını ortaya koyması bakımından önemlidir (Keskin, 2009).

2.3.1.8 Soyut işlemler dönemi (12 + yaş)

Çocuk, 12 yaş sonrası dönemde artık somut gerçek ile o somut gerçeklere atfedilen öznel yorumları ve soyut ifadeleri anlayabileceği bir düzeye gelmiştir. Dahası, kendi düşüncelerinin de, gerçek durumların yalnızca öznel bir yorumu olduğunu kavrar.

Gerçek objelerin manipülasyonuna dayanan *mantıklı işlemler*, soyut işlem döneminde olan bir çocukta, Piaget'e göre, "algının desteği olmadan, deneyimle hatta bazen inanca bağlı yeni bir dilin (kelimeler, matematiksel semboller vb.) kullanıldığı" fikrinsel bir platformda açıklanır. Büyümekte olan çocuk, ergen, daha yüksek bir yansıtıcı soyutlama başarısını gösterir. Zihinde temsil edilen objelerin yerini, saf *varsayımsal-tümdengelimli* (hypothetical-deductive) önermeler alır. Bu dönem, her ne kadar konu hakkında ileriki araştırmalarla elde edilebilecek çok potansiyele sahip olmasına rağmen, bilişsel gelişimin yapısalcı yaklaşımının tamamlandığına işaret eder (Hart ve Moore, 1973).

2.3.2 Çocuk ve mekan algısı

Mekân, insanın insanla, insanın nesneyle ve nesnenin nesneyle olan aralıklarının, uzaklıklarının ve ilişkilerinin, kısacası, bizi saran uzamın üç boyutlu bir anlatımıdır. Bu nedenle, mekân örgütlenmesi, çevrenin biçim ve malzeme gibi ona fiziksel anlatımını veren diğer özelliklerinden çok daha esaslı bir özelliğidir. Mekân örgütlenmesi, mekân biçimi, kütlesi, sınırlayan ve bölen öğeleri, bileşenleri, renk, ışık ve dokusuyla sağlanır. Mekânın örgütlenmesi aynı anda bir anlam da taşır. Ama

anlamın örgütlenmesi mekân örgütlenmesinden hem elle tutulur bir gerçek olarak hem de kavramsal olarak ayırdır. Çevresel anlam daha çok gösterge ve simgelerle ve mekânın değişebilir özellikleriyle sağlanır, renk, doku, donatı, aksesuar, süsleme vb. Bir insan için bunlar, postür, statü anlatımları, proksemik, kinestik ve diğer sözsüz iletişim araçlarıdır (Gür, 1996).

Genel anlamda mekân, insanların içinde rahat hareket edebileceği, eylemde bulunabileceği, ya düzlem elemanlarının bir araya gelmesiyle, ya da üç boyutlu kitlelerin oyulmasıyla elde edilen kavramsal bir varlıktır (Aydınlı, 1986). Heraclite'e göre, "Bilgi, duyular aracılığıyla edinilir." Durmaksızın araştırarak ve tattığı, dokunduğu, kokladığı ve gözlemlediği her nesneyi kullanarak çevresini keşfetmeyi amaçlayan bir çocuk için ise evren, öncelikle organik bir dünya, içinde yaşadığı mekân da tüm duyularıyla algıladığı duyumsal çeşitliliği çok olan (polysensoriel) bir mekândır (Barre, 1979).

Zaman, sayı, ağırlık, hacim, uzunluk gibi kavramların yanı sıra mekân kavramının gelişimi konusunda da Piaget'nin kayda değer araştırmaları ve tanımlamaları mevcuttur. Algı ile zekâ arasında keskin bir ayrım yapan Piaget, aynı keskin ayrımın mekân konusunda da olduğunu savunur, dolayısıyla algısal mekânla zihinsel mekânı birbirinden ayrı tutar. Piaget, Inhelder ve Szeminska'ya göre, mekânsal algı, daima görece niteliğini korur ve belli sistematik çarpıtmalardan tümüyle arınamaz. Öte yandan, zihinsel mekân, işlemsel düşünebilme dönemiyle birlikte (2-7 yaş), duyusal-devinimsel mekân ve yeniden-canlandırılan mekân aşamalarını içerir (Akarsu, 1984)

Siegel, Kirasic & Kail ve Piaget' nin sunmuş olduğu temel kavramlara ilişkin çalışmalarda, çocuğun çevresel bilişiminin nasıl oluştuğuna dair bir sistem kurmuşlardır. Bu sisteme göre, çocuk önce kendi konumunu mekândaki belirli işaretlere göre belirler, bir sonraki aşamada bu işaretler arasındaki bağlantıları – rotalar, yollar- kurar. Son olarak da, bu bağlantıları tümel bir konfigürasyona oturtur (Altman, Chemers, 1980).

Mekânsal temsili (spatial representation), Rus psikolog Shemyakin, "mekânın insan zihnindeki yansımaları ve mekânın bileşik sisteminin, insan beyninde oluşan refleksif aktiviteleri" şeklinde, Piaget ve Inhelder, "mekânsal hareketin, sembolik ve içselleştirilmiş zihinsel yansımaları" şeklinde, Laurendeau ve Pinard ise,

“düşüncedeki bir objenin zihinsel bir reproduksiyonu” şeklinde tanımlamaktadır (Hart ve Moore, 1973).

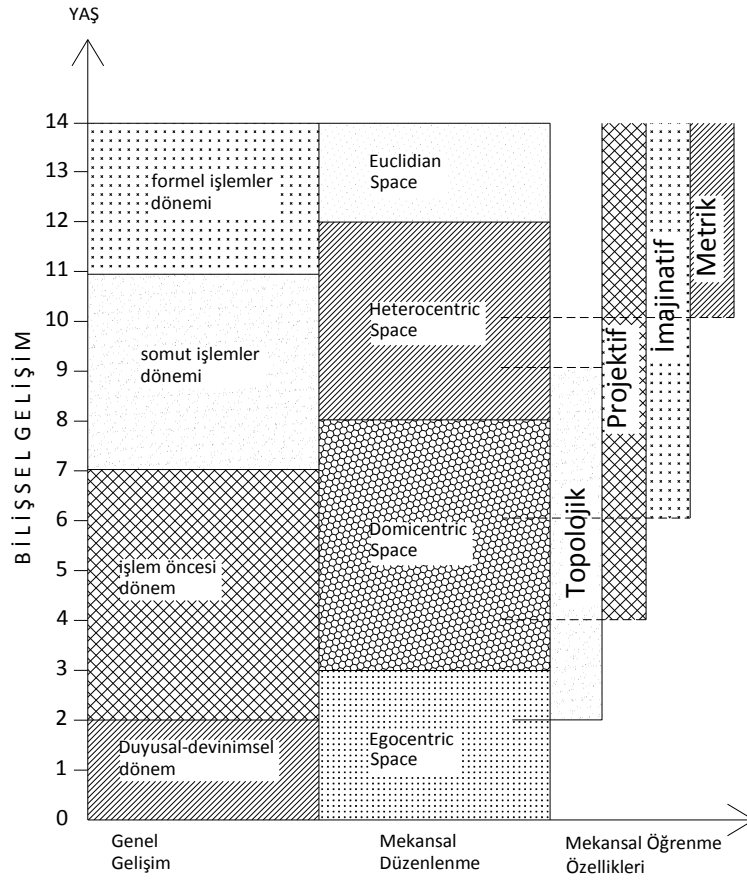
Çocuktaki mekân algısı, çocuğun öncelikle “1” yaş civarında başlayan *obje korunumunun* farkına varmasıyla birlikte başlar. Çocuk, kendisinden saklanan ve o anda görmediği bir nesnenin aslında o görmese dahi, var olmaya devam ettiğini anladığı bu evreyle birlikte, nesneler arasında ilişki kurmaya başlar. Böylece çocuğun zihninde, uzamsal dünya, bir biçimler düzeni şeklinde oluşmaya başlamıştır (Altman, Chemers, 1980).

Çocuğun etrafındaki dünyayı, objeleri, dolayısıyla da mekânı algılaması konusunda da Piaget üç tür ilişki saptamıştır. 2 yaşından itibaren çocuk mekândaki *yakınlık*, *kopukluk*, *çevreleme*, *süreklilik* gibi ilişkileri kavrar ve bu ilişkileri sezgisel olarak zihninde yeniden oluşturabilir ve yaptığı resimlere sürekli bir gelişim dâhilinde bu algısını basit bir şekilde aktarabilir. Nesneler arasındaki doğru uzaklıkları kavradıkça, bu ilişkileri kendine göre bir perspektif kuralları sistemiyle bir takım çarpıtmalara rağmen resimlerinde ifade edebilir. Piaget bu evreyi de projektif mekân parametlerinin kavrandığı bir dönem olarak adlandırır. Metrik mekan kavramında ise çocuk artık nesneleri, sabit bir kartezyen düzen içine yerleştirilmiş bir sistem dâhilinde, alan ve uzaklıklarını doğru perspektif kuralları içinde ifade edebilmeye başlar (Akarsu, 1984).

2-8 yaş arası dönem olan okul öncesi dönemde çocuklar dış dünyayı sistematik olmaktan uzak simgesel ifadelerle temsil edebilirler. Fakat yine de bu evrenin özellikle ilk yarısında çocuğun hala *egosentrik* (benmerkezci) bir evrede olduğunu göz önünde bulundurmak gereklidir. Örneğin, Hart ve Moore’un işlem öncesi dönemdeki çocuklarla yapmış oldukları bir çalışma, çocukların, mekânlar arasındaki karmaşık ilişkileri ifade eden zihinsel imgeleri, yeterince zihinlerinde oluşturamadıklarını ortaya koymuştur (Altman, Chemers, 1980).

Somut işlemler evresinin sonlarına doğru ise çocuklar, *rota haritalama* (route mapping) yetkinliğine ulaşırlar. Kendilerini bir nevi *başlangıç noktası* (orijin) gibi kullanarak ve adeta kendilerinin o mekâna doğru hareket ettiklerini düşünerek, bulundukları mekândan diğer mekânlara giden yolları ve rotaları çizerek, mekânlar arasındaki ilişkileri ifade etmeye başlarlar. Başka bir deyişle, kendilerini temel

referans noktası olarak alırlar ve başka bir mekânın konumunu, kendilerinin o mekâna doğru hareketini hayal ederek belirlerler (Altman, Chemers, 1980).



Şekil 2.2 : Çocuk Algısında Zihin-Mekân İlişkisi (Ünlü, Çakır, 2002)

7-12 yaş arası olan ve somut işlemler dönemi olarak adlandırılan dönem ise Piaget'e göre, çocuğun birçok açıdan farklılaştığı önemli bir dönüm noktası olarak nitelendirilir. Bununla birlikte, çocuk bu dönemle birlikte artık objeye ilişkin sağ-sol, ön-arka gibi tersine çevrilebilir ilişkileri de kavramaya başlar. Ayrıca bu dönem, çocukta sabit bir referans sisteminin varlığının da geliştiği dönemdir. Daha önceki dönemlerde, mekânlar arası ilişkileri tanımlarken, referans sisteminin orijinine kendini oturtan çocuk, artık evi ve okulu gibi işaret noktalarını (landmark) kullanarak zihninde yeni bir sabit referans sistemi kurar. Böylece, çocuk ilk defa, nesnelerin ve mekânların kendinden bağımsız olarak birbirleri aralarında ilişkileri olduğunu fark eder ve egosentrik durumundan sıyrılır (Altman, Chemers, 1980).

11-14 yaş arası olan ve soyut işlemler dönemi olarak adlandırılan dönem, çocukta oldukça yoğun bir dil kullanımının, matematiksel sembol ve karmaşık soyutlamaların

izlenebildiği bir evredir. Çocuk, kuzey-güney, doğu-batı gibi koordineli bir referans sisteminin temelini oluşturan ve uzaydaki bir mekânının konumunun başka bir mekâna göre belirlenebilmesine yardımcı olan kavramları anladığı bir seviyeye ulaşır. Bu sayede, çocuktaki mekân kavramı, sabit bir referans sisteminden, her konumun başka bir konuma bağlı olarak belirlenebildiği daha esnek bir referans sistemine doğru ilerler. Bununla birlikte, çocuk, çevresini daha ince detayları gösterebildiği temsillerle ifade etmeye başlar. Bu temsillerde, yollar, bölgeler ve objeler, daha önceki dönemlerde görülen parça parça temsillerden ziyade, birbirleriyle daha bütünleşik bir sistem içinde gösterilir (Altman, Chemers, 1980).

Özetle, Piaget ve diğer araştırmacıların yapmış olduğu araştırmalardan dört genelleştirilmiş sonuca ulaşılabilir;

1. Piaget, mekânın temsili bireysel eylemlerin koordinasyonu ve içselleştirilmesi sonucu ortaya çıktığını ileri sürer. Bu anlayışa göre, mekân anlayışı ve zihindeki temsili, çevreyi bir nevi *kopya eden* ani algılardan daha çok, fiziksel çevredeki *eylemler* ve bu eylemlerle çevrede yaptığımız değişiklikler (manipulations) sonucunda oluşur. Bu sebepten dolayı, çocuk da mekân hakkındaki bilgisini algısı sonucunda değil, eylemleri sonucunda edinir.
2. İmgenin ya da temsili oluşumu *geciktirilmiş taklitlerin* (deferred imitation) içselleştirilmesiyle ortaya çıkar; duyuşal-devinimsel çağıdaki çocuk yetişkinlerin davranışlarını taklit eder, bu taklit sonucunda oluşan şemalar içselleştirildiğinde tepki, çocuktaki tepki sembolik bir biçimde ortaya çıkar.
3. Çocuktaki mekânsal organizasyon yaşa bağlı olarak *duyuşal-devinimsel, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemleri* olmak üzere dört aşamada tamamlanır.
4. Son olarak, mekânsal ilişkilerin gelişimiyle ilgili *topolojik, projektif ve metrik* (euclidian) olmak üzere üç sınıflandırma yapar. Topolojik mekân ilişkileri, projektif ve metrik mekân ilişkilerine göre erken, projektif mekân ilişkileri ise metrik ilişkilere göre daha erken oluşur (Hart ve Moore, 1973).

2.3.2.1 Topolojik mekan ilişkileri

İşlem öncesi dönemin erken evresinde olan bir çocuk, mekânın bütünsel ilişkilerini tam kavrayamadığından ötürü, tam gelişmemiş bir mekân bilgisine sahip olsa da, mekân hakkındaki ifadelerini oldukça yoğun bir biçimde ifade eder. Çocuğun zihninde inşa edilen topolojik mekân ilişkileri basit bir biçimde *çevreleme* (enclosure) ve *süreklilik* (seriation) ilişkilerini yansıtır. Henüz ölçme yeteneğine sahip olmayan çocuğun, nesneler arasındaki ölçek ilişkisi de sezgisel olarak ortaya konur. Çocuğun 7 yaşına ulaşmasıyla birlikte, çocukta, *yakınlık* (proximity), *kopukluk* (separation), *düzen* (order), *çevreleme* (enclosure) ve *süreklilik* (seriation) ilişkilerinin tümü gözlenmeye başlanır. *Yakınlık ve kopukluk* özelliği, işlem döneminin başladığına işaret eder zira yaklaşık 4 yaşlarındaki çocuklarda üçgen, kare gibi kapalı geometrilerin içinde, dışında ve sınırında çizgilere rastlanmasının, iki nesne arasındaki ilişkinin tanımlanmasıyla birlikte yakınlık veya kopukluk ifadesinin zihninde yerleştiğini ortaya koymaktadır. *Düzen* özelliği, çizgilerden oluşmuş bir seriyi, çizgilerle çevrelenmiş bir yüzeyi veya yüzeylerle çevrelenmiş bir hacmi ifade edebilir. Düzen özelliği ile birlikte de ele alınabilecek *süreklilik* özelliği, algısal ve bir ileri aşamadaki soyut matematiksel ifadelerinin bir aracı olarak kabul edilir (Piaget ve Inhelder, 1967).

2.3.2.2 Projektif mekan ilişkileri

Projektif mekân ilişkileri, bir objenin içinde yer aldığı çevreden izole edilmiş bir şekilde değil, sabit bir bakış noktasına göre diğer nesnelerle olan ilişkisinin kavranılmasıyla başlar. Bu bakış noktası, bir perspektif dâhilinde incelenen bir objeye ilişkin olabileceği gibi, başka objelerin söz konusu objeye olan yansımalarını da ifade edebilir. Dolayısıyla, topolojik ilişkiler, nesnelerin mekândan izole edilmiş bir biçimde analizini koyarken, projektif ilişkiler, nesnelerin mekânda bulunmakta olan diğer nesnelerle aralarındaki koordinasyonu ifade eder. Bu sebepten, projektif ilişkiler kapsamında bir takım çarpıtmalara rağmen basit perspektif ifadeleri, objelere yansıtılan gölgelemeler, perspektifin genel koordinasyonu ve kurgusu, kesitler ve *blok* (solid) ifadesinin gelişimi konuları incelenir (Piaget ve Inhelder, 1967).

2.3.2.3 Metrik (öklidyen) mekan ilişkileri

Metrik mekân ilişkilerini incelerken, önceki aşamalarda bulunmayan özelliklerden bahsetmek gerekir. Topolojik mekân ilişkilerinde bir referans sisteminin

organizasyonundan bahsetmek imkânsız olduğu gibi, büyüklük ve uzaklığın korunumundan (conservation) bahsetmek de imkânsızdır. Metrik mekân ilişkileri kapsamında, egosentrik durumunu iyice aşmış olan çocuk, kendi haricinde başka noktaları referans alabilmesiyle, mekândaki objelerin hem büyüklük hem de aralarındaki uzaklığı koruyacağını fakat yine de her farklı referans durumuna göre temsillerin farklı olacağını kavrar (Piaget ve Inhelder, 1967).

Böylece, referans noktasına daha yakın nesnelerin daha büyük, uzaktakilerin ise daha küçük görüneceğini idrak etmesiyle birlikte nesneler arası ilişkileri, doğru perspektif kurallarıyla ifade edebilmeye başlar.

2.3.2.4 İmajinatif mekan ilişkileri

Mekânın imajinatif özellikleri ise Kevin Lynch'in kentsel görsel sınıflandırmalarına dayanır. *İşaretler, düğümler, kenarlar, bölgeler, yollar ve sınırlar* çevrenin akılda 'iz' bırakan imajinatif özellikleridir (Ünlü ve Çakır, 2002).

Bir şehir plancısı olan Kevin Lynch'in (1960) Boston, Jersey ve Los Angeles gibi kentlerde insanların bu kentler hakkında zihinlerinde hangi imgelerin yer aldığını saptamak amacıyla yaptığı araştırmada, insanların, kentlere ilişkin zihinsel haritalarında beş anahtar boyut olduğu sonucuna varmıştır. Bu boyutlar; *yollar* (paths), *kenarlar* (edges), *bölgeler* (districts), *düğümler* (nodes) ve *işaretlerdir* (landmarks). Lynch'e göre, bu özellikler özellikli olarak kentten kente değişmekle birlikte, insanların bir yeri tanımlamaları istendiğinde sıklıkla bu nitelermelere başvurulur (Altman, Chemers, 1980).

Bir yerden bir yere giden insanların hareket rotaları olan *yollar*; caddeler, nehirler, su kanalları, ulaşım hatları, tren yolları gibi süreklilik gösteren elemanlardır. Birçok insan için yollar bir mekânın en baskın imajinatif özelliğidir. Yollar, insanların bir kentte hareket halinde olmasını sağlarken, diğer çevresel elemanların birbirleriyle olan ilişkisini gözlemlemelerine de yardımcıdır. *Kenarlar*, yollar gibi süreklilik etkisi olan ancak bağlayıcı değil, ayırıcı ve sınırlayıcı olan ve onu diğer mekânlardan veya nesnelerden ayıran mekân bileşenidir. Engeller olarak da nitelendirilebilen kenar bileşenleri, yollar kadar baskın olmasa da birçok insanın zihninde bir kenti organize ederken kullandığı ikincil özelliklerdir. *Bölgeler*, kendi içindeki homojen yapı durumuyla diğer alanlardan kesin bir sınırla ayrılabilen ve diğer bileşenlerden farklı olarak iki boyutlu algılanan mekân özellikleridir. Rotaların kesişim noktaları, farklı

davranış biçimlerinin sergilendiği alanlar olarak diğer noktalardan ayrılarak, *düğüm* noktaları olarak nitelendirilirler. Düğüm noktaları, bir mekânın fiziksel bir karakterinin veya kullanım biçiminin yoğunlaştığı kapalı bir meydan veya bir caddenin köşesi gibi basit bir odak noktası da olabilir. Genellikle bölgelerin çekirdekleri olarak odak noktası olarak dikkat çeken düğüm noktaları, hemen hemen tüm zihinsel haritalarda kişiye özgü farklı biçimlerde gözüken mekânsal bileşenlerdir. *İşaretler* ise, görsel olarak kolayca fark edilebilen ve bulunduğu çevreye ilişkin birçok özellik konusunda ipuçları veren, bundan ötürü kolaylıkla akılda kalan referans noktalarıdır. Fakat bölgeler gibi ‘içinde olma’ durumu söz konusu olmayan, daha çok dışarıdan gözlenen bir bina, bir sembol veya bir dağ gibi fiziksel bir obje niteliğindedir. Bazı işaretler, birçok açıdan veya mesafeden görülebilen, etrafındaki birçok küçük mekânsal objenin üzerinde, radyal olarak algılanabilen kule ve kubbe gibi binalara ait elemanlar da olabilirler (Lynch, 1960).

Kentlerin insan belleklerinde akılda kalan *işaret, düğüm, kenar, bölge, yol ve sınırlar* gibi mekân bileşenleri, binalara ve iç mekânlara da uyarlanabilir. *Düğümleri*, giriş ve mutfak gibi ortak alanların, *yolları*, merdiven, koridor gibi bağlantı elemanlarının, *kenar ve sınırları*, tam bölücü olan duvarlar ile yarı bölücü öğeler olan banko, perde gibi separasyon donatılarının, bölgeleri, mekânın işlevleri, taban alan biçimleri, kompozisyonunun temsil ettiği söylenebilir. İşaretler ise, her bina veya mekân tipolojisinde farklı ortaya çıkması beklenmekle birlikte, genellikle vurgu noktalarında yer alır ki, her insanın zihni, belli vurgu noktalarını aklında tutar (Gür, 1996).

Farklı yaş dönemlerindeki çocukların mekânsal algı gelişiminin çevre ile olan etkileşimi sonucunda Piaget’nin ve Lynch’in tanımlamış olduğu mekân özelliklerinin çocukların yaş, cinsiyet ve ailelerinin eğitim ve gelir düzeylerine bağlı olarak nasıl değiştiğini araştıran iki çalışmanın (Çakır, 1997; Koç, 1999) sonuçları, bu tezin öngörülen sonuçları açısından faydalı olabilecek ipuçları sunmaktadır.

Çakır’ın (1997), “Çocukların Algılamasında Etkili Olan Mimari Parametrelerin Belirlenmesi” konulu yüksek lisans araştırması kapsamında 8-9 yaş grubundan 40 ilköğretim öğrencisi ile yaptığı ve çocuğun algısal gelişiminin çevre ile olan etkileşiminin araştırıldığı alan çalışmasında şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Çocukların algılamasında etkili olan mimari parametreleri ve mekânın alt bileşenleri olan topolojik, projektif ve metrik ilişkiler yaşa bağlı olarak farklılık göstermektedir.
- Cinsiyet faktörünün algıdaki etkisi anlamlı bulunmuştur. Mimari parametreler ve mekânsal ilişkilerin ifadesi kız çocuklarda daha önde olmasından ötürü farklılık göstermektedir.
- Sosyoekonomik düzeye göre çocukların zihinsel şemaları farklılık göstermektedir. Eğitim ve gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları ile eğitim düzeyi ve geliri düşük ailelerin çocuklarının bilişsel haritalarında da farklılıklar mevcuttur.

Koç'un (1999), "Çocuk ve Mekân" konulu yüksek lisans tezi kapsamında, 6 yaş grubundan 70 okul öncesi çocukla yapmış olduğu alan çalışması sonuçlarına göre ise,

- Cinsiyetin algılamada önemli bir etken olduğu, imaj parametreleri ve mekânsal ilişkilerin ifadesinde cinsiyete bağlı anlamlı farkların ortaya çıktığı görülmüştür.
- Erkeklerin bilişsel haritalarının kızlarınkine kıyasla daha zengin ve gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır.
- Ebeveynin eğitim düzeyinin algılamada önemli bir etken olduğu, özellikle lise ve üniversite mezunu ebeveynin çocuklarının bilişsel haritalarının oldukça gelişmiş olduğu saptanmıştır.

2.3.2.5 Çocukta ev merkezli çevre

Rapoport, konutu, bütün kültürlerin ve grupların bir çeşit barınağa sahip olmaları, barınak çağının insan için ilk yerleşme biçimi olması, ortada başka bina tipleri bulunsa da inşa edilmiş çevrenin büyük bölümünü barınaklar oluşturması sebebiyle, barınağı yerel tasarımın en tipik ürünü, dolayısıyla da kültürden en fazla etkilenen unsur olarak tanımlamaktadır. Fakat bir barınak ya da bir bina tek başına incelenemez; o binanın sistemin bir parçası olarak açık mekânlar, yollar, öteki yerleşmeler, komşular, komşu yerleşmeler, hatta bazen tüm bölge (ve her hal ve durumda içindeki "donanımı") ile ilişkisinin de incelenmesi gerekmektedir (Rapoport, 2004).

İnsan için ev, barınma gereksiniminin yanı sıra, hayatı boyunca dünyayı izlediği bir pencere, sahiplendiği ve kendini yansıttığı bir yuvadır. Yaşamın, sosyal, psikolojik ve kültürel yönlerinin temelleri çoğunlukla evlerde atılır, güven/korku, sevgi/sevgisizlik, samimiyet/dayanışma gibi duyguların kaynağı evdedir ve toplumlara ve dünyaya evlerden yayılır. Hayatımızın en büyük bölümünü geçirdiğimiz, kendimizi rahat hissetmediğimiz, yabancılık duyduğumuz çevrelerden bunalıp sığındığımız evlerimiz, en rahat ettiğimiz yerdir. Evin sahip olduğu insani boyutlar şöyle sıralanabilir:

- *Sığınak, Koruyan ve Korunmaya Değer Olarak Görülen Bir Mekân; İnsanın Öz Alanı* olarak ev, insanın kendini güvende hissettiği, dış dünyaya karşı kendini koruduğu ve savunduğu alan olarak, bir anlamda kalesi gibidir.
- *Bireyin ve Ailenin Kimlik Simgesi ve Dışa Vurum Aracı* olarak ev, insanın hem kendisinin ve ailesinin hem de toplumun nasıl gördüğü veya görmelerini istediğini en iyi yansıtan araçlardan biridir.
- *Kafamızdaki Dünyayı Düzenlerken Kullandığımız Nirengi Noktası* olarak ev, insanların fiziksel çevrelerinde yön bulmak için kabul ettikleri, uzaklık, yön, ön-arka, aşağı-yukarı gibi kavramların eve göre belirlendiği bir nirengi noktası olarak kabul edilebilir.
- *Olayları, Geçmişle Geleceği, Bireyin Bilişsel ve Duygusal Bütünlüğünü Toparlayıcı Yer* olarak ev, geçmiş ve gelecekle ilgili bağlar, anılar, kazanılan alışkanlıklar, geleceğe yönelik hayallerin kaynağı da sayılabilir. İnsani değerlerin yüklü olduğu sosyo-kültürel bir kurum ve duygusal birikimlerin yoğunlaştığı yerlerdir.
- *Değer* olarak ev, ekonomik, takas, estetik ve kullanım gibi değerlerin yanı sıra duygusal ve sembolik değerler gibi çeşitli değerler taşır (İmamoğlu ve İmamoğlu,1996).

Filipovitch ve diğerleri, dördüncü, yedinci ve onikinci sınıf çocuklarıyla yaptığı ve onlardan yaşadıkları yerin bir resmini çizmelerini istediği araştırmanın sonuçlarına göre, resimlerde vurgulanan yerin, yaşa göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır. Dördüncü sınıf çocukları (ortalama 10 yaş), evlerinin ve bahçelerinin etrafında dönen bir dünya resmederken, yedinci sınıflar (ortalama 13 yaş), evlerini daha az önemseyerek daha çok yaşadıkları mahallelerini çizmişler, onikinci sınıflar ise

(ortalama 18 yaş), evlerini resmin merkezine aldıkları, oldukça bireysel ve kişisel detaylar içeren resimler yapmışlardır (Chawla, 1991).

Evin yakın çevresi çocuk için özgürlüğe aşamalı olarak geçiş yaptığı bir mekândır. Hart'a göre, ev dışı alana çıkış, "dinamik bir uyum süreci", "çocuk, çocuğu gözetken kişi ve çevre arasında üç yönlü bir uzlaşma süreci"dir. Bu üç yön, çocuğun güvenlik dahilinde deneyimlemesi ve araştırması; çocuğu gözetken kişinin koruma ve kollama biçimi; ve çevrenin sunduğu cazibe, risk ve tehlikelerden oluşan bu üç yönlü süreç, aileler tarafından optimum şekilde dengelenmelidir (Chawla, 1991).

Michelson'un bir banliyödeki müstakil evlerde ve apartmanlarda yaşayan çocukların yaşadıkları yere ilişkin memnuniyet seviyelerini ölçmek üzerine yapmış olduğu araştırmaya göre ise, müstakil evlerde yaşayan çocuklar, memnuniyet kaynağı olarak, evlerine ait özellikleri, listenin başlarında sıralarken, apartmanlarda yaşayan çocuklar daha çok mahallenin sunduğu olanakları sıralamışlardır. Cinsiyete bakıldığında ise, erkek çocuklar büyüdükçe, kız çocuklara kıyasla, evden daha çok uzaklaşabildikleri ve daha geniş bir alana ulaşabildiklerinden ötürü, erkek çocukların yakın çevreler hakkında, kız çocukların ise ev ve eve yakın alanlar hakkında daha derin bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Chawla, 1991).

2.3.2.6 Çocukta ev bağlılığı

Ev üzerine çözümlemeler yapan ve mutluluk mekânı kavramını ortaya koyan Bachelard, evi, şiirsel bir dille, "Mekânın Poetikası" isimli yayınında, kendi kişisel deneyimleri üzerinden anlatır. Ev, çok geniş ve derin anlamlar içeren bir varlık olarak ele alınmalıdır. Hatta varlığın kendisini oluşturanın ev olduğunu ileri sürer ve bu yüzden, ev, belleğin, zamanın, alışkanlıkların ve yaşam tarzlarının oluşumunu yansıtan yalnızca bir fiziksel mekan değil, aynı zamanda, zaman ve anılarla dolu bir yerdir. Bu sebepten, ev, özellikle anıların oluşmasında önemli bir yere sahiptir (Bachelard, 1969).

Sığınak ve barınak olma özelliğinin yanı sıra, Hayward'a göre ev, aynı zamanda, kişiye, sosyal bağlar, kişiselleştirme ve kişisel kimlik, özgür aktivite alanı ve yaşamın sürekliliği için özel bir mekân sunar. Bir ev, kişiye bu denli çok boyutlu bir mekân olarak hizmet ederken, çocuklar için de aynı oranda çok boyutlu bir deneyim ortamı sunup sunmadığı konusu içinde bulunduğumuz yüzyılın sonlarına doğru araştırmacılar için önemli bir çalışma alanı olmuştur (Chawla, 1991).

Mekân duygusu (sense of place) bir bireyin veya grubun sahip olduğu mekânsal ortamla elde ettiği tüm sembolik anlamların, bağlılığın, memnuniyetin birikimi olarak izah edilebilir. Bu duygu, insan-çevre ilişkisinin sosyo-psikolojik modeli olarak da nitelendirilebilir. *Mekâna bağlılık* (place attachment) ise Moore&Graefe’e göre insanlarla çevre arasında bilişime ve etkiye dayanan bir bağ şeklinde tanımlanabilir. Hewitt, mekâna bağlılık konusunun, kişisel kimliğin, insanın sosyal hayatındaki biçimlenmesinin sosyal ve psikolojik tarafına güçlü bir şekilde benzediğini savunur (Stedman, 2002).

Hidalgo ve Hernandez’in, bir yere bağlılık/bağlanma konusunun ele alındığı “Yere Bağlılık” (Place Attachment) isimli yayınlarında konu edilen bir araştırmaya göre, ev, toplum ve bölge seviyelerinde olmak üzere deneklere yönelttikleri sorularda, “evinde hissetmek” ifadesini kullanmışlardır. Eve bağlılığın duygusunun bir göstergesi olan bu ifade, ev dışı mekânlar için de bağlılık vurgusunun yapılmak istendiği zamanlarda kullanılagelmektedir. Çocuğun başlıca etkinliği olan büyüme süresince çocuk aslında zamanı biriktirmektedir. Zamanı biriktirirken, deneyimler sonucunda edindiği bilgiyi, “tarih”e dönüştürür. Milosz, “Anne deyince seni düşünüyorum ey ev!” cümlesinde biriktirilen zamanının ilk simgesinin anne kucağıyla birlikte ev olduğunu vurgular. Çocuğun dış dünyayla ilk ilişkisi, evle/evde kurulur. Çünkü ev, G. Bachelard’ın deyiimiyle *sıkıştırılmış zamanı* içerir. Çocukta bir ait olma duygusunun, bağlılıklar/yakınlıklar ağının ve mekânsal bir aile gerçeğinin oluşabilmesi için, evin, çevrenin ve çocuğun denetimi altındaki yakın mekânların, ona, toplumu bir arada tutan “harcı” ve nirengileri sağlaması gerekir (Barre, 1979).

2.3.2.7 Çocuk resminde evin anlamı ve ifade şekilleri

İnsanoğlu, yüzyıllardır resim çizer, yazı yazar, beste yapar, heykel yontar. İnsanın psikososyal varlığını araştıran bilimler, insanın yaşamı boyunca yaptığı bu tür etkinliklerin, psikososyal açıdan aşamalar geçirerek onları içinde bulunduğu zaman ve mekâna uyum sağladığını savunurlar. O halde, resim yapabilmek, insan beyninin bilişsel entegrasyonu içinde işlenerek, hafızaya alınmış duyuşsal bir uyarana, ince motor yeteneği ile yanıt verebilmesidir (Keskin, 2009).

İnsanoğlu, sosyal bir çevrede yaşar ve bu çevreyi etkilediği gibi kendisi de bu çevreden etkilenir. Çevresini dikkate almadan insanı değerlendirebilecek hiçbir bilimsel çalışma, insanı yeterince anlama ve anlatmada yeterli olamaz. Sosyal

dokusu ile insanın bu karşılıklı etkileşiminden doğan psikososyal gelişmesinin, en az yukarıda sayılan yetenekleri kadar onun çizgilerine yansımaları kaçınılmazdır. O halde, insanın çizgileri kendi yeteneğinden olduğu kadar, sosyal çevresinden de etkilenecektir (Keskin, 2009).

Luquet ise çocuk resminin bir iç zihinsel modele dayandığını varsayar. Bununla birlikte, gerek Luquet, sonrasında da Piaget, çocuk resimlerinin esas olarak gerçekçilik ve herhangi bir objenin tanınabilir gerçek bir temsilini oluşturmaya niyetiyle çizildiğini öne sürdüler. Piaget'nin bilişsel gelişme kuramında, gelişmenin bir dizi belirgin aşamadan geçtiği yolundaki görüşü, onu daha önce Luquet tarafından yapılan çocuk resminin gelişme aşamalarını gösteren sınıflandırmayı benimsemesine yol açmış ve bu aşamaların her birini tipik olarak gösteren çizimleri Piaget, çocuktaki mekânsal geometri kavramının gelişmesine doğru olarak yansıtan kanıtlar olarak kabul etmiştir (Yavuzer, 2007).

2.4 Bölüm Sonucu

Bu bölümde, çevre ve davranış arasındaki ilişkilere dair kuramsal tartışmalara ve insanın çevreden aldığı çok yönlü etkileşimlere bağlı olarak mekan algısının nasıl oluştuğu yönündeki teorilere yer verilmiştir. Bilişim, zihinsel şema ve bilişsel harita konuları da algı sürecinin doğal bir parçası olarak bu bölümün kuramsal çerçevesinde ilk olarak tartışılan konular arasındadır. Tezin amacı doğrultusunda incelenen ana konu, mekan algısının çocuktaki yansımaları olduğundan çocuktaki mekan algısının, onun fiziksel, duygusal, sosyal ve özellikle de bilişsel gelişimi sürecinde hangi aşamalardan geçtiğine dair Piaget'in bilişsel gelişim teorisi ile birlikte Lynch'in mekanın imajinatif özelliklerine dair araştırmalar tezin teorik kapsamında ön planda tutulmuştur. Çocuğun ilk bağlandığı mekan olarak ev tartışılarak çocuğun zihnindeki ev imajının, onun bilişsel haritalarında nasıl işlendiğine ve oluşan bilginin nasıl somut olarak elde edileceğine dair ifade şekilleri üzerinde durulmuştur. Bir sonraki bölümde ise, çocuğun yaşadığı ev gerçeğinin sosyoekonomik düzeye göre gruplaşan ve bir anlamda ayrışan İstanbul gibi bir mega kentte hem fiziksel hem de kültürel çevre olarak nasıl değiştiğine dair durumlar hakkındaki tartışmalara yer vermeye ve bu farklı çevrelerin çocuğun algısal sürecine ve davranışlarına olan etkisi tartışılmaya çalışılacaktır.

3. AYRIŞAN KENT: İSTANBUL VE ÇOCUK

Kentin var olmasının üst amaçlarından biri, belki de en önemlisi kentte yaşayan neslin olduğu kadar gelecek nesillerin kültürel ve manevi hayatlarının da en üst düzeyde gelişimini sağlayacak düzenlemeleri sunmaktır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için sosyal, hukuki ve ekonomik kurumları geliştirmenin yanı sıra eğitim, sağlık gibi vazgeçilmez insani ihtiyaçların karşılanabilmesi için de gerekli teknik altyapı ve hizmetlerin de geliştirilmesi gerekmektedir (Cansever, 1994).

Bireylerin bir arada bulunma şekilleri ve aralarındaki topluluk veya toplum ilişkileri (Gesellschaft/Gemeinschaft) yaşadıkları mekâna; eve, köye, kasabaya veya kente göre de doğal olarak yansır. Gelişmiş toplumlarda, insanların farklı bir arada yaşama şekilleri vardır. Kollektif insan hayatının en karmaşık biçimi kentlerde yaşanandır. Büyük kent hayatında, topluluk yaşamına ait yerel karakter ve aile ilişkileri tamamen kaybedilir. Bireyler ve hatta aileler birbirinden kopar ve kimi zaman yalnızca yaşanan mekânı paylaşmak için bir arada bulunurlar. Bununla birlikte, kentte, aktif ve canlı olan kişiler genellikle yüksek gelir seviyesine sahip eğitimli kişilerdir. Alt sınıfların uyması gereken standartları da bu üst sınıflar belirler. Bu iki sosyal grup, büyük kentte, daima bir tür iş ilişkisi dâhilinde bağlantı kuran ve işbirliği yapan bireyler gibidirler ve bu aralarında kurdukları ilişkide, tüm karşı duygular, muhalif ve düşmanca tavırlar baskılanır. Plato'ya göre, bu baskılanmış düşmanlık ilişkisi kenti iki ayrı parçaya böler. Büyük kent, ulusal kapitalin merkezidir ve bu sebepten yalnızca yakınından değil, tüm dünyadan göç alarak bir uluslararası kent veya *metropol* durumunu alır ve birçok farklı topluluğun bir arada bulunduğu ve yeni toplumsal ilişkilerin kurulduğu bir yer haline gelir (Tönnies, 2001). İstanbul, Türkiye'nin en büyük nüfuslu ve en fazla göç alan kenti olarak Tönnies'nin yukarıda bahsini ettiği *metropole* ve hatta *megapole* dönüşmüş, farklı toplulukların ve toplumsal ilişkilerin kurulduğu kent tarifine oldukça uymaktadır.

Metropolden megapole dönüşen İstanbul'da yaşanmakta olan önlenemez mekânsal farklılaşmaların toplumsal ayrışmanın üzerinde büyük bir etkisi vardır. Keyder'in,

“küreselleşmenin parçası olabilenler ve olamayanlar” şeklindeki sözü, sosyal gruplarda, iş ve sosyal yaşam merkezlerindeki ayrışmanın yaşanmakta olduğu bu dönemi İstanbul için de doğrular niteliktedir (Akpınar ve Kahvecioğlu, 2007).

1950’li yıllardan 80’li yıllara kadar, kırsal alanlardan kentlere göç etkisi, endüstrileşme ve kontrolsüz kentsel büyüme ve kendi iç dinamiklerine bağlı olarak İstanbul, kent sınırlarının hızla genişlemesine ve nüfusunun da bu genişlemeyle doğru orantılı bir şekilde arttığı bir kent halini almıştır. Bu gelişme ve genleşmeyle, Türkiye’nin stratejik önemi giderek artan İstanbul’da konut stokundaki yetersizlik, ilk göze çarpan problem olarak öne çıkmış, konut açığına çözüm olarak da toplumun farklı kesimleri farklı konut üretim biçimleri gerçekleştirmişlerdir. Gecekondu ve apartman tipi üretimler bu çözüm yöntemlerinin başında gelmiştir (Yıldız ve Tütengil, 2007).

Cansever (1994), kentteki bu iki yapılaşma çözümünün olumsuz yanlarını “insanlarımızın bir kısmı modern teknolojinin ürün olan gayri insani kulelerin mağaralarında yaşamaya, pek büyük bir kısmı da gecekonduarda, sefalet mahallelerinde yaşamaya mahkûm bulunuyorlar.” ifadesiyle vurgulamaya çalışır.

Çakır’a göre (1997), Türkiye’de yapılaşma ve çocuğu birlikte ele alan çalışmaların çoğu yapılaşma ve sosyal yapı kavramlarını toplumbilimci bir yaklaşım ile irdeleyen, çocuğu, sosyal düzen içerisinde öznel ve nesnel bir varlık olarak anlamaya dayalı çalışmalardır. Fakat çocuk, öznel ve nesnel bir varlık olmasının yanı sıra kültürel, toplumsal, ekolojik ve ekonomik faktörlerle biçimlenen çevrelerde yaşayan ve farklı çevresel özelliklerle biçimlenmiş çok boyutlu etkileşimlerle karşı karşıya bulunan bir varlık olduğunun da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Gür’e göre (1996) mekân ve mekânın anlamı, o mekan içinde kurulan tüm iletişime yansır ve hatta ona nüfuz eder. Kimin kimle, hangi koşullarda, nasıl ve hangi bağlamda iletişim kurduğu yapılmış çevre ile toplumsal örgütlenmenin birbirine bağlı olduğu bir durumdur ve bu iki durum da kültüre bağlı olarak değişir. Yapılmış çevredeki bu etkileşimlerin doğası, yoğunluğu, hızına bağlı olarak da kentler ve mekânlar da farklılaşırlar.

Bu sebeple, özellikle İstanbul gibi çeşitli sosyal gruplar içeren bir toplum yapısına sahip bir kentte çocuğun konumunu biçimlendiren bu sosyal yapıya değinmek gerekir. İstanbul gibi oldukça kozmopolit bir insan topluluğunun yaşadığı bir kentte

tüm sosyal grupları derinlemesine incelemek elbette bu tez kapsamında mümkün olmadığından, belirli ve birbirinin karşı ucu gibi tanımlanabilecek gecekondü yerleşimi ve kapalı komünite yerleşiminde yaşayan iki sosyal grup dâhilinde değişen fiziksel çevre ile birlikte çocuğun konumunu biçimlendiren etkileşimlerden ve bu etkileşimlerin çocuğun bilişsel haritalarına olan etkilerinden bahsedilmeye çalışılacaktır. Bu kapsamda özellikle gelişmekte olan bir ülke olan Türkiye’de, çocuğun farklı sosyal ve kültürel normlara göre ne tür bir sosyolojik, antropolojik ve psikolojik değere sahip olduğuna değinmek de yerinde olacaktır. Çünkü çocuğa atfedilen değer, çocuğun büyüdüğü çevreyi dahası ona bilinçli ya da bilinçsiz olarak sunulan çevreyi de etkileyen unsurlardan birisidir.

3.1 Türkiye’de Farklı Sosyal Gruplar için Çocuğun Değeri

Yapılan araştırmalara göre, Türkiye’de çocuklar, ülkenin en geniş nüfus kesimini oluşturmaktadır. Son tahminlere göre 19 yaşından küçük 29 milyon kişi toplam nüfusun yüzde 31.5’ini oluşturmaktadır. Daha ayrıntıya inilirse, 0-4 yaş grubundaki çocuk sayısı 6 milyon, 5-9 yaş grubundaki çocuk sayısı 6.32 milyon, 10-14 yaş grubundaki çocuk sayısı 6.47 milyon, 15-19 yaşlarındakiler de 6.19 milyondur.¹

Kağıtçıbaşı’nın (1981), “Türkiye’de Çocuğun Değeri” başlıklı araştırması, aileye ilişkin toplumsal yapıyı kültürel değerler bağlamında ele alır. Zira psikolojik bir yaklaşım çerçevesinde çocuk sahip olma nedenleri, ebeveynlerin bireysel gereksinmelerine ve doğal güdülenmelerine bağlı olmakla birlikte, kişiden kişiye, aileden aileye değişen ve farklı töre ve toplum değerlerini de yansıtan bir durumdur.

Çocuğun değeri kavramı, söz konusu bu araştırmada işlevsel bir yaklaşımla çocukların, ana-babalar tarafından algılanan tüm yarar ve zararlarının toplamı olarak kavramlaştırılmıştır. Çocuğun sağladığı yararlar ve verdiği zararlar da, ekonomik, psikolojik ve sosyal değerler değişkenleriyle üç açıdan ele alınması gereken kavramlardır.

Çocuğa ilişkin olumlu değerler:

Ekonomik Yararlar – Yaşlılıkta güvenecek birinin olması; eve gelir olarak katkıda bulunma; ev işlerine yardım,

¹ <http://www.unicef.org.tr/tr/content/detail/8/country-profile-2.html>, alındığı tarih: 16.02.2011

Psikolojik Yararlar – Çocuğun sağladığı şenlik, arkadaşlık sevgi; karı-kocayı birbirine yakınlaştırma; çocuk büyütürken hissedilen başarı, kuvvet duygusu; büyümelerini görme zevki; çocuklar büyüyünce çocuklarda yaşamak,

Sosyal Yararlar – Aile adının sürdürülmesi; erkek evlat sahibi olma saygınlığı; çocuk sahibi olmanın yetişkinlik, olgunluk belirtisi olması; topluma ve kurallarına uymak; çocuğun topluma yararı, şeklinde sıralanabilir.

Çocuğa İlişkin Olumsuz Değerler ise:

Ekonomik Zararlar – Çocuk yetiştirmenin tüm masrafları,

Psikolojik Zararlar – Duygusal yük, üzüntü, sorumluluk; ana-babanın zamanı, çalışma olanakları ve davranışlarının kısıtlanması; yorgunluk, uykusuzluk, çalışma, iş; evliliğe verebileceği zarar,

Sosyal Zararlar – Disiplin sorunları; çocuğun geleceğiyle, iyi yetişmesiyle, toplum içinde edineceği yere ilişkin endişeler şeklinde sıralanabilir.

Kavramsal modeli bu tür bir yarar-zarar yaklaşımına dayanan ve çeşitli gruplardaki çocuğa verilen değerini açıklamaya yönelik bu araştırmada, doğurganlığın azalmasında etkili olan faktörün, çocuğa verilen ekonomik değerin azalması, psikolojik değerin artması olduğu sonucuna varılmıştır. Doğurganlığın azalması, sosyo-ekonomik gelişmelerin bir sonucu olduğu kadar, bu gelişmenin aile içi ilişkilerdeki kişilerin değerlerine yansarak onların öznel olarak çocuklarına atfettikleri değerlerin de değişmesinin bir sonucudur. Diğer bir önemli sonuç da, çocuğa verilen değerdeki bu değişimin çocuğun ekonomik tatmin özelliğinden çok çocuğun psikolojik değerinin artmasıdır. Bu sonuç, ‘modern’ örüntünün az çocuklu olma durumuyla bağdaştığını da göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1981).

Modernite seviyesinin artmasıyla birlikte, ebeveynlerin, sosyoekonomik düzeyleriyle orantılı şekilde çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına gönderme eğiliminde de bir artış görülmektedir. 3-5 yaş grubundaki çocukların toplam yüzde 22.53’ü (kızlar için yüzde 22.08, erkekler için yüzde 22,9) okul öncesi eğitime devam etmektedir ve okul öncesi eğitime gidenler çoğunlukla ülkenin daha gelişmiş bölgelerindeki üst gelir gruplarından kentli ve eğitilmiş kadınların çocuklarıdır. 60-72 aylık gruptan okul öncesi eğitimin kapsadığı çocukların oranı 2008-2009 döneminde %50’ye

ulaşmıştır. Bununla birlikte dezavantajlı gruplara mensup çocukların okul öncesi eğitimden yararlanma olasılıkları ise daha düşüktür.²

3.2 Sosyal Grup Teorileri Bağlamında İstanbul'daki Farklı Sosyal Gruplar

Sosyal grup teorilerinde, sosyal grup, araştırmanın odak noktasını oluşturur. Grupları tekil bireylerin bir araya gelmesinden oluşan bir birim olarak nitelendirmekten ziyade o grubu oluşturan bireylerin grubun üyesi olmalarından ötürü grubun genel karakteristiğıyle zamanla benzer özellikler gösterdiğini, dolayısıyla, fiziksel çevredeki her bireysel davranışın grubun sosyal kural ve normlarının bir fonksiyonu olduğunu savunur (Moore, 1986a).

Sosyal gruplardaki çevre-davranış teorileriyle ilgili net bir kuramsal tanımlamayı Altman da sunmuştur. Altman, bir yandan çevre-davranış araştırmaları alanına hipotezler ve test edilebilir önermeler sunmaktan kaçınırken, öte yandan sosyal bir birimi çalışmanın ana elemanı olduğuna dair yeni bir argüman olarak sunar. Diğer çevresel davranış tiplerinin yanı sıra, sataşma, psiko-sosyal alan, performans gibi davranış biçimlerini anlama yönünde çiftler, takımlar ve aileler gibi sosyal birimlerin de araştırmaların merkezinde yer almasını destekler. Altman, ayrıca, sosyal grup çalışmalarında dört önemli özellik olduğunu savunur:

- sosyal birimler birçok farklı davranış düzeyi sergilerler,
- birçok davranış modeli gösterirler,
- dinamik, sürece yönelik nitelik taşırlar,
- sistem özellikleri gösterirler (Moore, 1986a).

İnsanlar, bir tutum veya davranış sergilerken, bilincinde olarak ya da olmayarak, bu davranış, ait oldukları bir veya birden çok sayıda sosyal grubun normlarına uygun şekilde ortaya koyar. İnsanların aynı anda ait olduğu birçok sosyal grup olabilir; aile grubu, mesleki gruplar, dini gruplar, etkinlik grupları, politik gruplar, ekonomik gruplar vb. Kişi, her sosyal grupta *statü* adı verilen farklı bir pozisyona sahiptir. Her statü de, içinde *rol* adı verilen belirli davranış biçimlerini kapsayan dinamik bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda, belirli bir topluluk içinde, belirli statülere uygun düşen tahmin edilebilir davranış ve rol biçimlerinin olması gereklidir (Michelson, 1987).

² <http://www.unicef.org.tr/tr/content/detail/8/country-profile-2.html>, alındığı tarih 16.02.2011

Heidegger'in felsefesi, varlık problemi ya da insanın varlıkla olan diyalektik ilişkisi üzerinedir. Heidegger'in *dasein* (burada varlık) kavramı, bir dünya içinde olma durumu ve var olan olarak yalnızca varlığı anlayan varoluş biçimidir. Heidegger'in varlıkla ilişkili diğer kavramı ise, *yerleşme-ikamet etme-mesken tutma* (dwelling-bauen) kavramıdır fakat Türkçedeki anlamlarından farklı olarak, içeriğinde yerle kurulan *aidiyet* ve insanın dünyadaki varlığının yer bulması ilişkilerini barındırır (Tuncer, 2007).

Seamon, Merleau-Ponty'nin, Heidegger'in varoluş felsefesini bedeninin insan deneyimindeki aktif rolünü, yerin deneyimlenmesinde bedensel algı ile genişlettiğine değinir. Bedenle mekânın ilişkisini, bedeninin akıldan ayrı ve nesne ile kurduğu duyusal ilişkiyi her bireyde yaşanan farklı algısal deneyimlerin sorgulandığı bir özne-nesne ilişkisi olarak değerlendirir (Tuncer, 2007).

Gerson ve Gerson'un teorisine göre ise, belirli bir çevredeki aktiviteleri veya davranışları, oradaki sosyal grubun gücü yönlendirir. Bu sosyal grubun bakış açısı, her bir bireyin o çevreyle ilgili anlayışını şekillendirir (Moore, 1986c).

Örneğin çocuk oyun alanları konusu, Garbarino'ya göre, kültürün getirdiği ve gerektirdiği koşullara, çocuğun gelişimsel aşamalarına ve çocuğun daha öncesinde sahip olduğu deneyimlere bağlı olduğu kadar çocukların ait olduğu sosyal grupların çocuk üzerindeki etkilerinin de incelenerek irdelenmesi gereken bir konudur (Michelson, 1987).

Bilgili'ye göre, nasıl bitkiler ve hayvanlar yaşadıkları ortama uyum sağlamaya çalışıyor ve kurdukları düzen içinde varlıklarını sürdürmeye çalışıyorlarsa, kent de ayıklama ve sınıflamalar yaparak belli alanlarda birbirine uygun insanları bir araya getirir ve megapollerde de çeşitli toplumsal tabakalar, gelir ve yeteneklerine göre konumlandırılırlar. Wirth'in, büyük kentlerin heterojen oluşumunu, nüfus büyüklüğü ve yoğunluk nedeniyle kendine özgü yaşam biçimlerini oluşturacağı yönündeki kentleşme görüşü, Tönnies'nin *topluluk/toplum* (gemeinschaft/gesellschaft) görüşlerine oldukça paraleldir (Türkdoğan, 2002).

Tönnies'e göre (2001), insanlar arasındaki her tür ilişki durumu, *bütünlük* (unity) ve *farklılıkların* (diversity) bir dengesini içerir. Bu denge, bireylerin istek ve arzuları şeklinde de ifade edilebilen karşılıklı cesaretlendirme ve teşvikler ile birlikte sorumluluk ve başarı paylaşımlarını da ihtiva eder. Sosyal bir grup da, hem içe hem

dışa doğru işleyen, birlik, kardeşlik ve ortaklık gibi kolektif isimler de verilen, bütüncül yaşayan canlı bir varlık olarak pozitif bir ilişki durumundan doğar. Bu ilişkiden doğan diğer dallar, ya *topluluk* veya *cemaat* (Gemeinschaft) olarak adlandırılan durumun temeli olan gerçek organik bir hayat olarak, ya da *toplum* (Gesellschaft) olarak adlandırılan duruma ait daha saf mekanik bir ilişki yapısı olarak ortaya konulabilir. Bu iki ilişki türü arasındaki farklılık şöyle açıklanabilir; topluluk eski, toplum ise yeni bir kavram ve terimdir, topluluklardaki ilişkiler daha samimi ve uzun süreli ilişkiler iken, toplumlardaki ilişkiler, daha geçici ve yüzeyseldir. Bu sebepten, topluluk daha yaşayan bir organizma olarak, toplum ise daha mekanik ve yapay bir birliktelik olarak değerlendirilir.

Topluluk kuramı (theory of gemeinschaft) ise, bireysel isteklerin tam bir ortaklık ve birliği düşüncesine dayanır. Bu birlik algısı, bireyler birbirlerinden ayrı olduğu durumlarda bile geçerlidir. Bu tür ilişkilerin ortak kökü, bireylerin bilinçaltını saran anne-çocuk, karı-koca ve kardeşlik gibi akrabalık ilişkilerinde bulunur. Kan bağı olan topluluklarda, ilişkiler, birbirine yakın yaşama söz konusu olduğu için topluluğun yerleştiği mekana bağlı olarak daha çok gelişir ki bu da, topluluğun her bireyinin aynı amaç ve sonuç için birlikte çalıştığı bir topluluk ruhu oluşturur (Tönnies, 2001).

Topluluğun mekânı, yaşamı fiziksel düzeyde bir arada tutan, topluluk ruhu da düşünsel bağı oluşturan bağlardır. Ev, bu anlamda mekân olarak, akrabalık ilişkilerinin fiziksel konumu olarak görülebilir. İnsanlar evde, aynı koruyucu çatı altında birlikte yaşar, aynı mülkü paylaşır, genelde aynı şeyleri yapmaktan hoşlanır, aynı kaynaklardan beslenir ve aynı masa etrafında oturur. Bu ilişkinin ruhu, yalnız evin duvarları ve fiziksel yakınlık ile sınırlı değildir; ne kadar evden uzak olunursa olunsun, ortak anılar ve birbirine bağlı müşterek durumlar evden kök salan bu ilişkiyi her durumda beslemeye devam eder (Tönnies, 2001).

Mahalle ilişkileri de topluluk ilişkileri altında incelenebilir; çünkü mahalle bir köy yaşamının genel özelliklerini gösterir. Evlerin birbirine yakınlığı, ortak araziler ve mülkiyetler insanların daha çok karşılaşmasına, birbirine alışmasına ve daha samimi ilişkiler geliştirmesini sağlar. Bir işi, bir organizasyonu, bir yönetimi paylaşmak önemlidir. Aynı mahalledeki topluluk ilişkileri birlikte bir yaşam şekline dayanır ve bazı bireyler mahalleden ayrı kalması bu komünitenin ilişkilerini pek de bozmaz (Tönnies, 2001).

Toplum kuramı ise, birbiriyle dirlik içinde yaşayan bir grup insanın ilişkilerinde topluluklardaki gibi tam bir birliğin olmadığı, hatta aksine, ilişkilerin birbirinden bağımsız ve ayrık olduğu düşüncesine dayanır. *Topluluklarda*, ilişkilerin kopmasına neden olabilecek bir takım koşullar meydana gelse de, bireyler hep bir arada tutunmaya, *toplumlarda* ise, tüm koşullar bireyleri birleştirmeye yönünde olsa da, bireyler ayrı kalmayı tercih ederler. Toplumlarda geçmişte paylaşılan ortak bir durum, önsel bir aktivite olamadığından ortak bir istek ve arzuların olması da imkânsızdır. Toplumlarda, her bir birey, yalnız başına ve diğerlerine karşı da bir gerilim içinde yaşar. Güç ve etkinlik alanları keskince sınırlandırılmış olduğundan herkes diğerleri ile kontak kurma konusunda direnç gösterir. Kimse, bir başkası için karşılığında bir şey almadığı sürece bir şey yapmak istemez (Tönnies, 2001).

Ülkemizde büyük kentlerdeki topluluk ve toplum ilişkilerine bakıldığında da kent toplumu ve topluluk oluşumlarının kendilerine özgü ilişkilerini kendi grupları içinde sürdürdüğü ve iki grubun birbirine pek de değmeden yaşamak istediği gözlemlenmektedir. Bu birbirine değmeden yaşama şekli, kent ortamında, toplum içinde birçok sayıda topluluğun varlığını sürdürmeye devam ettiği bir durum oluşturmaktadır.

Gecekondu yerleşimleri, cemaat/topluluk (Gemeinschaft) yaşamı olgusunun güçlü olmasından ötürü, diğer yerleşimlerden daha homojen bir çevre yapısı oluşturmaktadır. Konutun yasal durumuna ilişkin çeşitli endişeler ve beklentiler, gecekondu kesiminin hemen tümünü bazı ortak çıkarlar çerçevesinde bir araya getiren önemli bir unsurdur. Göreli yoksulluk ve geleneksel değerlere bağlılık gecekondu yerleşimlerinde yaşayan grupların ortak özellikleridir. Sıkı dokunmuş cemaat ilişkilerinin en geleneksel modeline gecekondu yerleşimlerinde rastlamak mümkündür (Ayata ve Ayata, 1996).

3.2.1 Gecekondu yerleşimleri

Yavuz'a göre "gecekondu, imar mevzuatına tamamen aykırı olarak, çoğu zaman ilkel, denetsiz ve sağlık koşullarından da yoksun bir biçimde birdenbire yapılmış olan konutlardır. Gecekonduların çoğunlukla kamu tüzel veya özel kişilerin mülkiyet hakkına tecavüz suretiyle yapılmış olması, bunların açık bir özelliğidir." (Yasa, 1966).

Türk sosyolojisinin önemli dinamiklerinden biri olan gecekondulaşma gerçeği, endüstrileşme hareketleriyle birlikte birçok ülkede, 1950'lerden itibaren de, geçim sıkıntısı ve iş bulabilme kaygısıyla çok sayıda insan gruplarının kırsal alanlardan anakentlere göç etmesiyle ülkemizde de bir sorun haline gelmiştir ve hatta büyük kentlerde bu insanların oranı genel nüfusa oranla yüzde 70'lere kadar yükselmiş durumdadır. Türkdoğan (2002), kentlere göç eden ve kentin dış çeperlerinde yeni yerleşim alanları oluşturan kırsal kökenli bu grupların zamanla kentle bütünleşerek kimliklerini kaybedeceği yönündeki savların aksine, kentsel bütünleşmenin asla gerçekleşmeyeceğini savunmaktadır. Gecekondu yerleşimlerinde yaşayan insanların beklentilerinde bir değişiklik olmayışı, düzenli bir iş bulamamaları, toplumsal statülerinde belirgin bir farklılaşmanın görülmemesi bu insan gruplarının toplum içinde 'yoksulluk kültürü' adı verilen yeni bir alt kimliğe dönüştüğünü belirtmektedir. Yoksulluk kültürü yalnızca yoksul olmakla ilgili bir durum olmaktan öte, kalıplaşmış bir kültürel durum da ortaya koymaktadır.

Gececonduda yaşayan hane halkı, çoğunlukla ilkokul düzeyinde eğitim görmüş olan; dar gelirli ve enformel sektörde çalışan ve kente iş bulma amacıyla göç etmiş kişilerden oluşur. Diğer sosyal gruplardan toplumsal ve kültürel açılarından farklılık gösteren bu grupta, kadınlar genellikle ücretli işçilik, küçük kuruluşlarda ve evlerde temizlik işleri gibi sigortasız ve toplumsal güvenceden yoksun işlerde çalışmaktadırlar. Eğitim düzeyi düşük olan bu ailelerin ev seçimindeki en önemli kistas komşuluk ilişkileridir. Gececonduda komşuluk, ev dışı ve ev içi alanların önemli bir kesişim noktasıdır. Komşuluklar, çok yakın oturma ile özdeşleştirilir; semtin sosyoekonomik seviyesi düştükçe komşuluk, fiziki çevre ile sınırlı kalmaktadır (Ayata ve Ayata, 1996).

Gecekondu yerleşimlerindeki konutların büyük çoğunluğunu iki ve üç odalı konutlar oluşturur. Bu konutlardaki odalar yaşayan hane halkının yoğunluğuna kıyasla işlevlere göre farklılaşması yok denecek kadar azdır. Bu işlev sıkışıklığı, yer darlığının bir sonucu olmakla birlikte, bazı mekânlar için bir takım tercihler de ön plandadır. Genellikle sabit bir yatma düzeni olmayan bu evlerde çocuklar için de özelleşmiş mekânlar da en vazgeçilebilir alanlardır. Oturma odası ve misafir odası daha kalıcı işlevler için düzenlenmiş mekânlardır (Özsoy, 1983).

Gür ve Zorlu'ya göre (2002), hane halkı ortalaması beş kişi, barınma yoğunluğu ise iki kişi olan Türk toplumunda kendine ait bir odası olan çocuk, *mutlu azınlıktır*,

denilebilir. Çocukların odaları genellikle, gece yatmaya ayrılan gündüz ise oturma odası şeklinde düzenlenen odalardır. Evdeki mutfak da darsa, akşam yemekleri de oturma odasında yenir, komşu da burada ağırlanır, anne bir yandan fasulye ayıklarken, çocuk da dersini çalışır. Özetle, sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerde çocuk odası adı altında çocuğa özel bir mekâna pek sık rastlanmaz.

3.2.1.1 Gecekondu bölgesinde çocuk olmak

Ayata'nın bir araştırmasına göre, gecekondu insanı, dünyaya geldiği andan itibaren aileyi ayakta tutmak için kendisini bir geçim kavgası içinde, bu tür ailelerde doğan her çocuk da kendini, okullaşma sürecinin dışlandığı bir ortamda, aileye gelir getirmek üzere en kısa zamanda belirli iş kollarına atılmak zorunda olduğu bir durum içinde bulur. Her çocuk aile içinde adeta numaralandırılır; erkek çocuklar simit, mendil satar, kız çocuklar adeta 'anne'cilik oynayarak evi temizler, çamaşır yıkar. Almacı'nın bir araştırması ise, ailelerin çocuklarını okutma eğiliminde olmalarına rağmen, ekonomik koşulların elvermemesi veya çocuğun okusa bile derslerindeki başarısızlığı sonucunda, bu çocukların bir an önce çalışma hayatına geçtiğini vurgular. (Türkdoğan, 2002).

Çocukların sağlıklı gelişiminde sağlıklı fiziksel ve sosyal çevrelerinin önemli bir rolü vardır. Sosyal gelişim evde, aileyle kurulan bağlarla başlayan, daha sonra okulda, sokakta ve yaşadığı bölgede devam eden bir süreçtir. Çevrenin çocuk gelişiminde etkin bir faktör olması yaşanan evin içinde bulunduğu mahalleyi oldukça önemli kılar. Mahallenin çocukların güvenle oynayabilecekleri, aynı zamanda yetişkinlerle ilişki kurabilecekleri mekânlar barındıracak şekilde planlanması, çocuğun çevreyle olan bağını güçlü tutan ve gelişimini olumlu yönde etkileyen bir konudur (Yılmaz, 2005).

Gecekondu yerleşimlerinde çocukların ev dışında vakit geçirme süreleri, kentin diğer semtlerindeki yerleşimlerden farklı olarak daha çok olmasının yanı sıra, gecekondu yerleşimlerinde, çocuğun ev dışında geçirdiği süre, annenin çalışıyor olması ile pek de bağlantılı değildir. Çünkü anne, evde de olsa, çalışıyor da olsa çocuklar üzerindeki denetimi çok da kontrollü değildir. Mahalle halkının sosyoekonomik seviyesi düştükçe, çocuğun oyun yeri daha çok sokaklardır (Ayata ve Ayata, 1996).

3.2.1.2 Tahtakale Mahallesi örneği

Türkiye'nin her bölgesinden aldığı göçlerle gittikçe yoğunlaşan İstanbul'un Avcılar köyü, 1966 yılında belediye, 1992 yılında ise ilçe olmuştur. Avcılar'ın 10 mahallesinden biri olan Tahtakale Mahallesi, 1129,44 hektar alana sahip bir yerleşimdir. 1997 yılında, 10.557 olan nüfusu, 2008 yılında 19.920'ye ulaşmıştır³.

Tahtakale Mahallesi, konum olarak, İstanbul'un yaklaşık olarak 25 km. batısında, Büyükçekmece ve Küçükçekmece gölleri arasında yer alan imar ve iskân yönetmeliklerine aykırı bir biçimde yapılaşmış bir yerleşimdir. Yerleşimdeki konutların ve bölgenin niteliği, Yavuz'un yukarıdaki başlıkta yer alan gecekondut tanımına uyan “imar mevzuatına aykırılık, ilkel, denetsiz ve sağlık koşullarından yoksun ve kamu mülkiyetine tecavüz edilerek yapılmış” konutlardan oluşması sebebiyle bu mahalle bir gecekondut yerleşimi olarak değerlendirilebilir.

Yerleşim, kuzeyde, askeri bölge ve ağaçlandırma alanı, doğuda, olimpiyat köyü, güneyde, enternasyonal fuar ve üniversite kampüsü, batısında ise 90'lı yılların başlarında yapılan Bahçeşehir toplu konut yerleşimi ile yapımı sürmekte olan İspartakule toplu konut projeleri çevrelenmiş bir bölgede yer almaktadır. Altyapının yetersizliği, yolların yağmur sularının bölgede sık sık su baskınlarının meydana gelmesine neden olmaktadır.⁴ 1988 yılında ilk yerleşimlerin olduğu bilinen mahallenin yolları 2008 yılında asfaltlanabilmiştir. Fakat halen sokak lambalarının olmayışı ve bölgeye ait bir karakolun bulunmayışı yerleşimdeki asayişin yeteri kadar sağlanamamasına neden olmaktadır.⁵

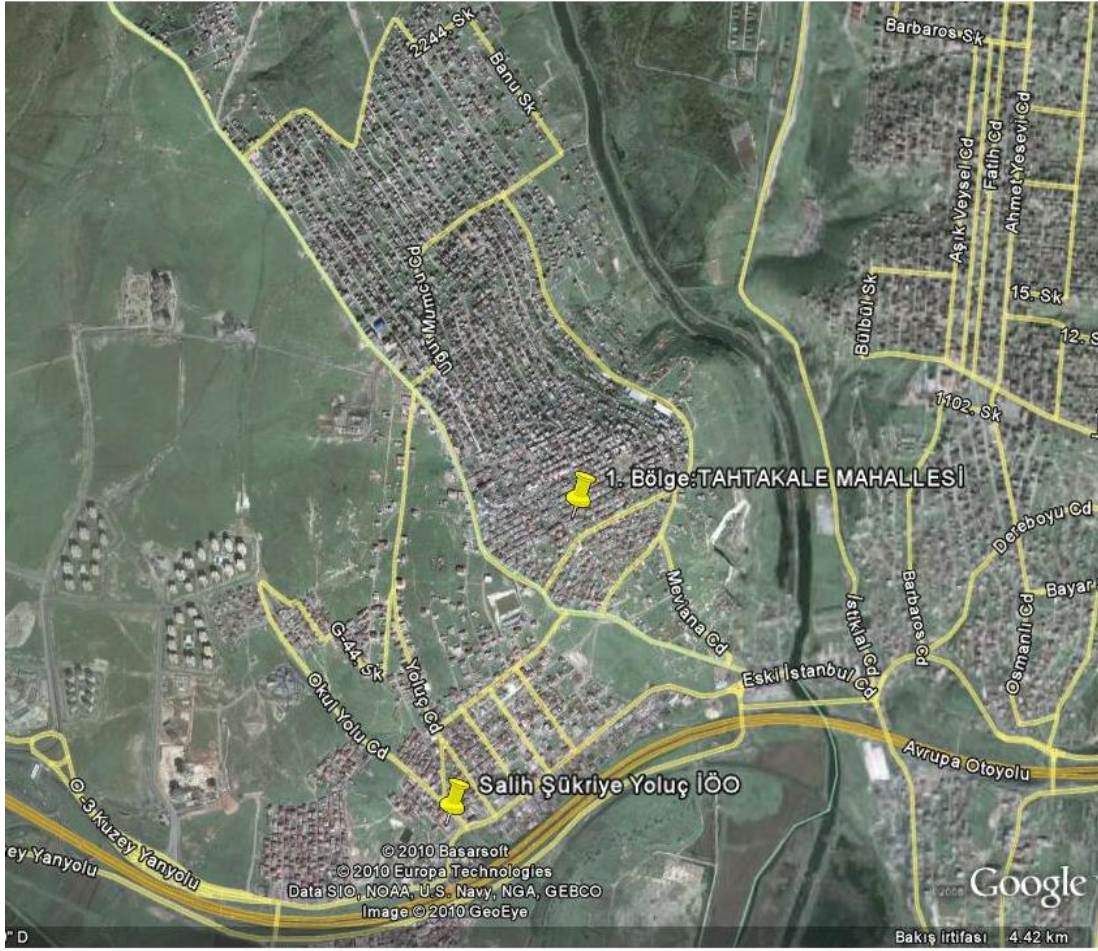
Eğitim, sağlık ve sosyal imkân donatılarındaki yetersizlik de bölge için önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Mahallede yer alan hemen hemen tüm yapılar kaçak yapılaşma sonucu oluştuğundan, bölgeye eğitim kurumu ulaştırabilmek adına, okullar da imara aykırı bir şekilde inşa edildiği ve yaklaşık iki bine yakın öğrencinin ortalama 70'er kişilik sınıflarda eğitim aldığı iki ilköğretim okulunun aynı bahçeyi paylaştığı belirtilmektedir.⁶

³ <http://www.avcilar.bel.tr>, Alındığı tarih: 07.04.2010

⁴ <http://www.tumgazeteler.com/?a=4673204>, 12.02.2009 tarihli haber, Alındığı tarih: 08.04.2010

⁵ http://www.extrahaber.com/haber.php?haber_id=5800, 08.07.2009 tarihli haber, Alındığı tarih: 08.04.2010

⁶ <http://www.tumgazeteler.com/?a=4171304>, 01.10.2008 tarihli haber, Alındığı tarih: 08.04.2010



Şekil 3.1 : Tahtakale Mahallesi uydu görüntüsü (Google Earth, 2010)

Bölgenin batısında sayıları gitgide artan yeni konut bloklarının Tahtakale yerleşimine yaklaşması, bölgenin arazi değerinde de belirgin bir artışa yol açmıştır. Zira belediye yönetimi, gelecekte yapılacak yeni konut projelerini yapacak olan TOKİ'nin bu bölgede yer alan imara aykırı arazilere de talip olma ihtimalinin yüksek olması sebebiyle, bölge halkına arazilerini ve evlerini satmakta acele etmemeleri konusunda çağrıda bulunmuştur.⁷

Tahtakale Mahallesi, hem araştırmacının bölgeyi daha iyi anlayabilmesi hem de değerlendirme aşamasına yardımcı bir belge ortaya koyabilmek adına Lynch'in (1960) "Image of the City" adlı eserinde Boston, Jersey City ve Los Angeles şehirleri için oluşturduğu *haritalamalara* (mapping) benzer bir haritalama yöntemi ile sınanmaya çalışılacaktır.

⁷ <http://www.tumgazeteler.com/?a=2632171>, 15.03.2008 tarihli haber, Alındığı tarih: 08.04.2010

Bölgenin, yollarını yani ulaşım akslarını gösteren şematik sokak haritasına göre, birçok gecekondü alanının oluşumuna benzer şekilde, sanayi bölgelerine yakın olmasından ötürü, ilk konut yerleşimleri anayola yakın bir noktadan başladığı ve diğer konutların da bu ilk yerleşim bölgesini takip ettiği görülebilir.

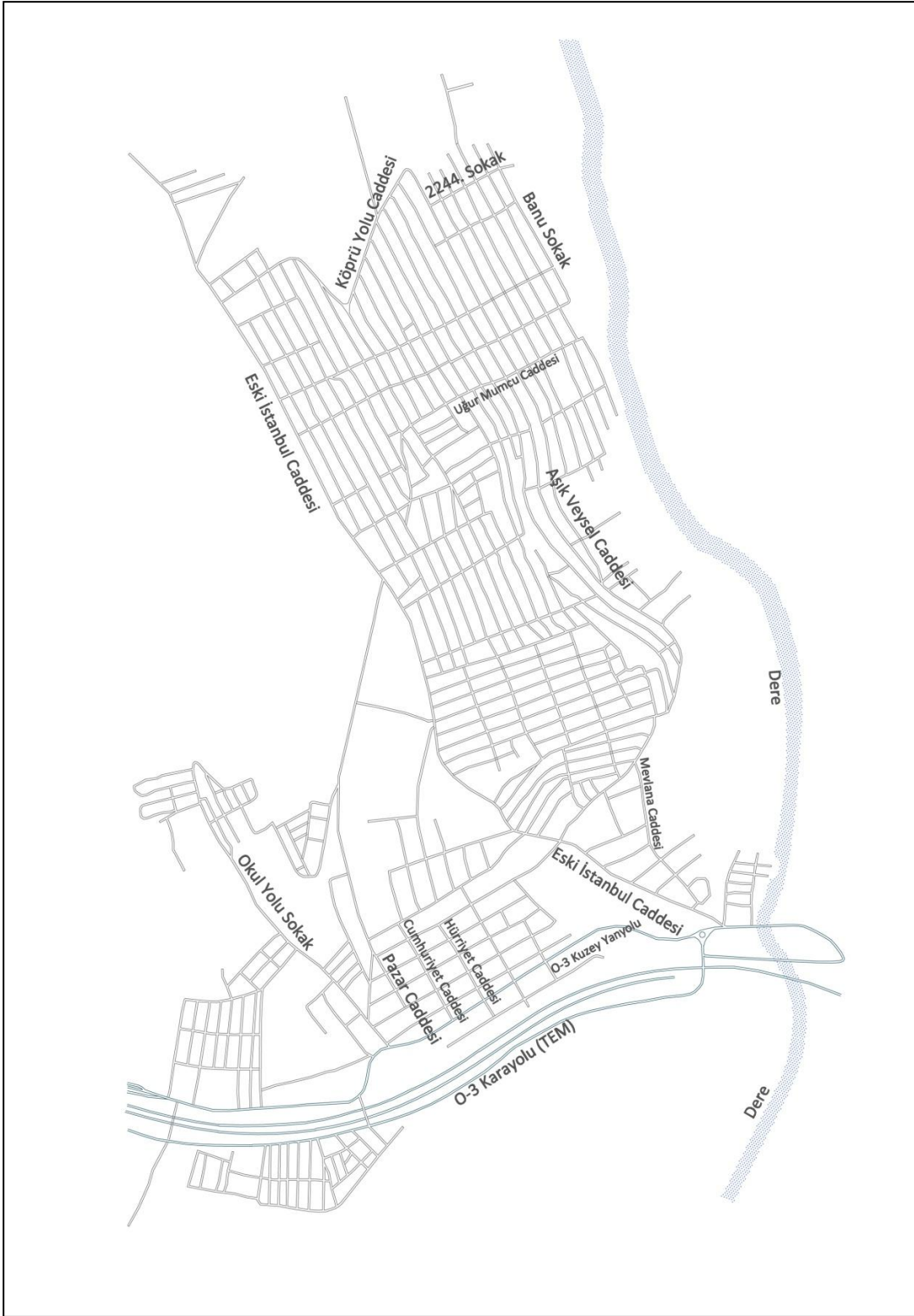
Kanuna aykırı yapılaşmanın halen sürdüğü bölgenin, güney yönünde TEM Otoyolu, batı yönünde Eski İstanbul Caddesi, doğu yönünde ise bir sınır görevi gören dere ile sıkışmış bir alanda, yeni oluşmakta olan sokak akslarının birbirleriyle bağlanarak kuzey yönünde ilerlemeye devam ettiği Şekil 3.2'deki *şematik sokak haritası*ndan (outline map) kolayca izlenebilir.

Oluşturulan ikinci harita ise (Şekil 3.3), bölgenin imajinatif değerlerini (yollar, kenarlar, düğümler, bölgeler ve işaretler) gösteren *imaj haritasıdır* (visual map). Bu haritaya göre, bazı yol akslarının bölgede *sınır* özelliği gösteren *kenarlara* dönüştüğü gözlenebilir.

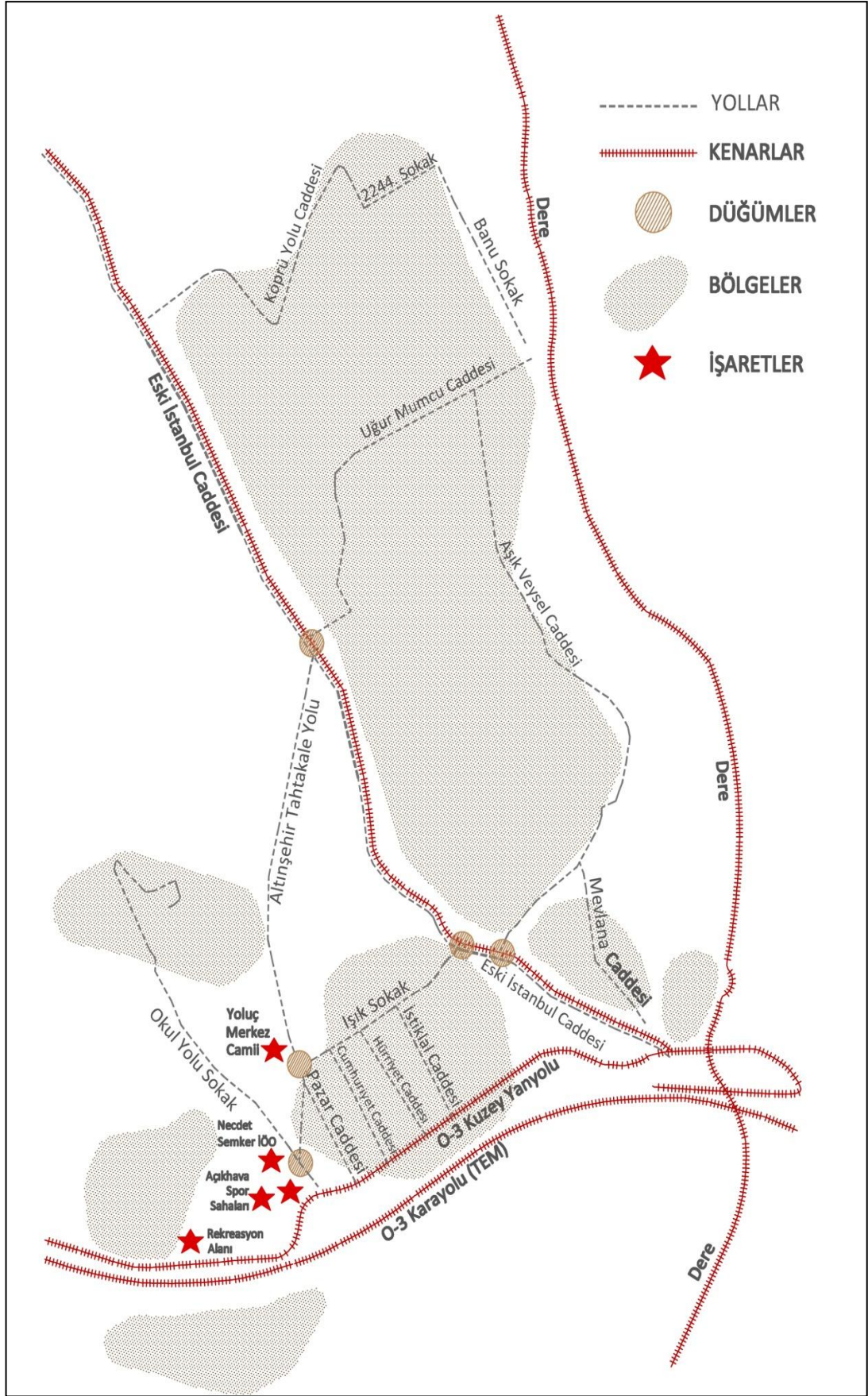
Eski İstanbul Caddesi, bölgenin kuzey bölgesiyle güney bölgesinin sınırı olarak, yoğunluğu yerleşim olan kuzey bölgesini, bir takım kamusal alanların da bulunduğu güney bölgesinden ayırmaktadır.

Bölgedeki *düğüm* noktaları yoğunlukla yoğunluğu nispeten fazla olan caddelerin kesişim noktaları olarak ön plana çıkmakta, fakat yalnız bir kesişim arteri olarak değil, ancak yakınındaki bir eğitim veya ibadet yapısının varlığı ile desteklenerek ön plana çıkan bir görsel algı noktası haline gelmektedir.

Fakat az sayıdaki bu düğüm noktaları ve işaret niteliğindeki yapılar, bölgenin imajinatif değerini yükselten bir katkıda bulunmamaktadır ve yerleşim bölgesinin içine doğru ilerledikçe, niteliksiz çevre ve konut yoğunlaşması ile birlikte çevresel uyaranların azalması bölgedeki kaybolmuşluk hissini arttırmaktadır.



Şekil 3.2 : Tahtakale Mahallesi şematik sokak haritası(outline map)



Şekil 3.3 : Tahtakale Mahallesi İmaj Haritası(visual map)

3.2.1.3 Kapalı / korunaklı yerleşimler

Yıldız ve Tütengil (2007), küreselleşme ile birlikte yaşadığımız süreçleri, “Türkiye’nin dünya ile ekonomik ve siyasi bağlamda birleşme çabaları, Avrupa Birliği’ne giriş için başlatılan süreç ve bu sürecin getirdiği değişimler, mesafelerin azalması, bilgi toplumuna geçiş, artan hareketlilikle yerel insanın dünya insanı haline gelmesi, sermayenin uluslar arası nitelik kazanması ve serbest pazar ekonomisi, sosyal statü ve kimlik dışavurumunda estetik, tüketim, marka ve stil kavramlarının öneminin artması” şeklinde özetler. Bilgin ise (1997), küreselleşmenin bir başka etkisinin *bağlamdan koparma* olgusu olduğunu savunur. Bağlamdan kopmuş olan bir nesne ya da kurum, ortaya çıktığı bağlama ait olmayıp, dünyanın herhangi bir yerinde olduğu gibi kullanılması anlamına gelir. İlk örneklerinin Kuzey Amerika’da ortaya çıktığı kapalı/korunaklı yerleşimlerinin bağlamından kopararak olduğu gibi Türkiye’de konut üretiminin yeni şeklini alması durumu, bu konuya kolaylıkla örnek gösterilebilir.

Birçok insan için kent yaşamının sunduğu en önemli olanaklardan birisi, sağlık ve kültür hizmetlerine kolayca ulaşabiliyor olmaktır. Fakat bu gibi olanaklara yakın olduğu bilme rahatlığı içinde olsa da, kentteki bireyler, yoğunluğun giderek arttığı kent yaşamında, kişisel yaşam ve yaşam çevresiyle ilgili değişiklikleri kontrol etme gücünün azaldığını da hissetmektedir. Bu sebepten, daha fazla özgür olacağını düşündüğü, kent-dışı yaşamı tercih etmektedir (İmamoğlu ve İmamoğlu, 1996).

Kentlerde bir arada yaşayan insanlar arasında topluluk duygusu azalıp, emniyette olma duygusu arttıkça, belirli grupların kapalı komünitelerde (gated community) yaşama istekleri de artmıştır. Yaşam alanlarının güvenlik altına alınmak istenmesi, bu tür komünitelerin, özellikle konut alanlarının çit, duvar, güvenlik kulübesi veya elektronik kapı geçişi gibi sistemlerle kısıtlanmış bir girişe sahip olmaları yönünde öncelikli bir tasarım kriterine sahip olmalarına neden olmuştur (Wilson-Doenges, 2000).

Blakely ve Snyder (1997), Amerika’da en az 3 milyon hane halkının bu tip kapalı komünitelerde yaşadığını tahmin etmekte ve bu sayının da giderek arttığını belirtmekle birlikte yapmış oldukları araştırmaya göre, kapalı komünitelerde yaşayan ortak ilgi alanları ve gelir seviyesine sahip insanların, hissetmeyi arzu ettikleri

topluluk duygusunun (sense of community) aslında gerçek bir bağ olmadığı ve oldukça kısa ömürlü olduğunu saptamışlardır.

Fakat, tarihsel süreçten bakıldığında, kapalı komünitelerin oluşumunun Batı Avrupa ve Kuzey Amerika’da serbest piyasa ekonomisine bağlı olarak gelişen yeni mekansallıkla örtüşen bir durum olmasına rağmen, Türkiye’de bu tür yerleşimlerin yeni konut politikalarının sunulduğu ve alt kimliksel arayışların tartışıldığı bir dönemde hızlanmasının nedenleri diğer ülkelerden farklı bir bağlamda konunun incelenmesi gereğini ortaya koymaktadır (Akpınar ve Kahvecioğlu, 2007).

1980’li yıllardan itibaren İstanbul, toplumsal, ekonomik ve mekânsal alanlarda köklü değişikliklere tanık olan bir şehirdir. Özellikle anakentlerde yaşayan kitlede, gürültüden ve trafikten uzak, güvenli ve doğayla daha iç içe ortamlarda yaşamlarını sürdürme eğilimi artmış, gerek kent içinde, fakat daha büyük oranda kent çeperlerinde, farklı konut tipleriyle beraber çeşitli destek donatıları ile tasarlanmış yerleşimlerin yaygınlaşmasına neden olmuştur. Bu kapalı ya da korunaklı yerleşimlerin toplumsal açıdan mevcut kent dokusuna önemli etkileri söz konusudur (Yıldız ve Tütengil, 2007).

Akpınar ve Kahvecioğlu’nun kapalı komüniteleri, kent kavramları üzerine yoğunlaşarak, metinsel ve görsel temsiliyet üzerinden değerlendirdikleri bir araştırmada (2007), bu tür yerleşimlerin tüketicide bir seçkinlik/ayrıcılık imgesinden daha da vurgulu bir şekilde güvenlik konusunun ön plana çıkarılmak istendiğini ve dolayısıyla, temsiliyetlerde en çok karşılaşılan olgunun ‘prestij’ ve ‘güvenlik’ olduğunu belirtmektedirler.

İstanbul’daki korunaklı yerleşimlerin ortaya çıkma sebepleri, şöyle sıralanabilir:

- Yaşam biçimindeki değişimler, ekonomik gelişmeler ve toplumsal eşitsizlikler olmak üzere küreselleşme sonucunda ortaya çıkan sosyoekonomik değişimler,
- Suç oranlarının artmasına bağlı olarak güvenlik gereksiniminde artış,
- Toplumda sosyoekonomik ve kültürel açıdan ortak niteliklere sahip grupların kendi içine dönük birer alt toplumsal sınıf oluşturma eğilimi,
- Kamusal temel hizmetlerin sunumundaki yetersizlik
- Kontrolsüz kentsel yayılma (Yıldız ve Tütengil, 2007).

Roitman’a göre, bu tip yerleşimler, doğal çevre üzerinde her geçen gün daha ciddi bir tehdit oluşturmakta, kentin kamusal alanlarının özelleştirilmesine, kentsel dokuda kopukluk ve süreksizliklere neden olmakta ve toplumsal kutuplaşmaları da beraberinde getirmektedir. Bu tip yerleşimler, yaşayanlara zengin sosyal donatılarla sosyalleşmenin arttığı bir yaşam vaat ederken, aslında kamusal ve özel arasındaki dengenin bozulması sonucunda yaşayanların sosyal çevreleriyle olan ilişkilerin azalmasına neden olmaktadır. Öte yandan, ayrılmış kent parçaları haline gelerek, kentsel dokunun bütününde bir süreksizlik oluştururlar. Böylece, kentin fiziksel yapısındaki ayrılmaya paralel bir şekilde sosyal ayrıışmanın ortaya çıkması da kaçınılmaz bir hal alır. *Diğeri, öteki* algısı yaratılarak, yeni sosyal sınıflar, elit insan topluluklarının oluşması, toplumdaki sınıf farklılıklarının daha görünür hale gelmesine yol açar (Yıldız ve Tütengil, 2007).

Gerçekte insanlar, örneğin konut gibi bir çevre seçtikleri zaman, sadece en geniş kapsamıyla özel bir ortamlar sistemini değil, aynı zamanda bu sistemlerin özel çevresel kalitesini de seçmiş olurlar; yolda geçen zamanı, konutun büyüklüğünü ve tipini, semti, konutların kalitesini, komşuların toplumsal niteliklerini vb. de dikkate alırlar. Eğer herhangi bir olasılık varsa bu çevreyi, daha çok da yarı sabit elemanlarla oynayarak devamlı değiştirmeye (kişileştirmeye) çalışırlar. Aslında çok zor veya pahalı değilse ucu açık bir tasarım elde etmek için sabit elemanları da değiştirmeye girişirler. Tercih ve seçimlerde isteklerin, ihtiyaçlardan (tasarımda yapılmış seçimler dahil) daha fazla rol oynar ve bu istekler daha çok anlamla, dolayısıyla da “kültür” ile ilişkilidir (Rapoport, 2004).

Ayrık nizam ev ve bunun içinde yer aldığı banliyö adı verilen arazi ihtiyaç olmaktan çok bir istektir. Bu manzaraların kendisi de “kültür”le çeşitlenir ve kültür değıştikçe onlar da değışir (Rapoport, 2004).

Perouse (2007), kapalı komünite bölgelerinin ilk örneklerinden biri olan ve şu anda 20.000 konut biriminden oluşan Başakşehir projesini epeyce geniş çaplı bir toplumsal proje ve bir *sosyal mühendislik* projesi olarak değerlendirmektedir. Özellikle inşa edildiği dönemki iktidar partisi ve belediye yönetiminin söylemleri, sırf yaşanabilecek konut üretiminden çok, istenilmeyen unsurlardan arındırılmış yeni bir şehirli toplum sınıfı oluşturmak üzere girişilmiş siyasi bir hamle olarak görülebilir. Milli ve geleneksel değerlere bağlı bir aile merkezli bir orta sınıfın yerleşmesi öngörülen Başakşehir projesi, ayrıca korunmaya muhtaç olarak algılanan

kadın ve çocuklara yönelik, mahremiyetle dolu ve güvenli bir şehircilik anlayışının hedeflenmesi olarak yorumlanabilir. Başakşehir yerleşiminde yaşayanların ağırlıklı sosyal profili kendi içinde benzer özellikleri taşıyan bir gruptur; genç, çalışmayan kadın sayısının yüksek olduğu, İstanbul’un sıkışmış kent merkezlerinden kaçan veya taşradan yeni kente göç etmişlerin bulunduğu bir nüfusa sahiptir.

Stedman’ın Wisconsin’ın dışında ve genellikle müstakil evlerin yer aldığı bir bölge olan Vilas County’de, 1000 adet mülk sahibiyle yere bağlılığın ne gibi kişisel tutum ve davranış yansımalarına neden olduğunu araştırdığı bir alan çalışmasının sonucunda, orada yaşamakta olan insanların, olası bir değişime karşı, üretmiş oldukları önemli sembolik anlamların tehdit altında olması durumunda, ikamet ettikleri *mekânı koruyucu* (place-protection) bir takım davranışlar içinde bulunduklarını saptamıştır. Bu sonuca göre, orada yaşayan insanların yaşadıkları yerle aralarında güçlü bir *mekân duygusu* (sense of place) ve *mekân bağlılığı* (place attachment) olduğu söylenebilir (Stedman, 2002).

Yukarıda yer verilen araştırmalardan da anlaşılacağı gibi korunaklı yerleşimlerde yaşayan insanların temel kaygısının güvenlik olmasının yanında ait olduklarını düşündükleri sosyal grup statüsünü korumak ve kendi gibi olanın yanında yaşamayı tercih etmek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu tip yerleşimleri seçmelerinin bir nedeni de bireylerin toplumda tehdit olarak algıladıkları nesne veya kişilere karşı bir savunma ve psiko-sosyal alanlarını koruma çabası olarak da nitelendirilebilir.

3.2.1.4 Kapalı / korunaklı yerleşim bölgesinde çocuk olmak

Günümüzde çocuklar, Cansever’in de belirttiği gibi (1994), evlerinin önünde, bahçesinde, yaşadıkları mahallenin sokaklarında oynamaktan, herkesin birbirini tanıdığı ve çocuğunu gözettiği mahalle dokusundan mahrum bulunuyorlar. Evin içinde hapsolan “çağdaş çocuk, televizyon sayesinde, dünyanın öbür ucundaki kentleri, hatta uzayın derinliklerini tanırken, içinde yaşadığı kenti tanımıyor –ya da onu televizyondan tanıyor.” (Şahin, 1984).

Barre’ye göre (1979), tehlike dolu sokaklarda oynamasına izin verilmeyen, avlu ve merdivenlerden uzaklaştırılan, komşuların göz temasından uzaklaşan çocuğa, yalnızca uzmanlaşmış ve denetimi sağlanmış mekânlarda oyun oynamasına ve eğer şanslıysa evinde oyun oynamasına izin verilir. Çocuk odasının genellikle en küçük

mekân olduğu apartman tipi evlerde, ev içi mekânların anne-babalar tarafından girilmesinin yasaklanması, çocuk için deney alanına dönüştürülememesi, çocuğun acemiliği sonucu oluşan dağınıklığa izin verilmemesi, geleneksel evlere kıyasla yeni şehir ‘ev’inde çocuk, kendini epeyce kısıtlanmış bir mekânda bulur. Evdeki hoşnutsuzluğunu bir şekilde dile getirmeye çalışan çocuğa “Haydi git, biraz da odanda oyna!” ifadesiyle karşılık veren anne-baba çocuk üzerinde paylaşılmamış bir mekân baskısı oluşturur. Bu durumda, genellikle televizyon, çocuğun dünyaya açılan yegâne penceresi halini alır.

Kent içi sokakların otomobillere teslim olması, çoğunlukla bahçesi olmayan apartman tipi konutların kent içinde baskın yapı tipi haline gelmesi ve bu apartmanlarda yaşayan bireylerin birbirinin çocuğunu gözetmesi ve kollaması bir yana birbirleriyle selamlaşacak ölçüde dahi komşuluk ilişkilerinin olmayışı, çocuğu ve çocuklu aileleri kent merkezinden uzaklaştırmıştır. Çoğunlukla toplu taşıma hatlarının ulaşmadığı ve tek ulaşım şeklinin özel vasıtalarla olduğu kent çeperlerindeki yeni tip kapalı veya korunaklı yerleşimlere itilen üst sosyo-ekonomik gruba mensup çocuklu aileler, bu yerleşimlerde özellikle de çocukları için arzuladıkları sosyal hayata kavuşacaklarına inanmaktadır. Hem barınma birimleri hem de sosyal donatıları ile tüm konsepti önceden planlanmış, sınırlı sayıda tip konut biçimi barındıran bir yerleşim biçiminde, doğal devinim ve süreklilik içinde olan bir kente kıyasla duyumsal çeşitliliği artıran mekânsal özelliklerin daha az olması muhtemel olmakla birlikte kesin sonuçlar elde edebilmek için araştırılması gereken bir konudur. Bu bağlamda konu hakkında yapılmış bazı araştırmalara yer verilmek istenmektedir.

Sokak yaşamının çocuğa sunduğu olanakların yanı sıra bir kısım araştırmacı çocuk için doğaya erişebilirliğinin de temel bir çocuk ihtiyacı olduğunu belirtmektedir. Olds, manzara gibi görsel öğelerin, seslerin, kokuların ve doğanın dokusunun çocuklara farklı seviyelerde duyumsal çeşitlilik sunduğunu savunur. Hart ve Moore’un detaylı etnografik çalışmalarında, yeni şeyler yapmaya ve kurguya dayalı oyuna, fiziksel mücadeleye, bitki örtüsü, küçük canlıların yaşamı ve doğal döngüleri keşfetme yönünde çeşitli materyaller sunan doğal yaşamın okul çağı çocukları için büyük önem taşıdığını kaydetmiştir. Kentsel planlamacı ve tasarımcıların planlama ve tasarlama eğilimlerine karşılık, çocuklardaki bu doğaya yakın olma ihtiyacı Olwig’e göre, ‘tasarlanmamış mekân ihtiyacı için tasarlama’ gibi bir çelişkili bir

durum ortaya çıkarır. Tasarımcıların, doğayı, düzenlenme ihtiyacı olan bir kaynak olarak değerlendirdikleri yaklaşımlarından vazgeçerek, doğayı, çocukların kendi gerçeklerini inşa edebildikleri alanlar olarak bıraktıkları yeni bir yaklaşım geliştirmeleri gerekmektedir (Chawla, 1991).

Cooper-Marcus ve Sarkissian'ın çocuklar ve ergenlerin ihtiyaçlarına yönelik derlemiş oldukları konut yerleşimlerindeki çevresel tasarım ilkelerine ilişkin yüze yakın *kullanım sonrası değerlendirme* (postoccupancy evaluation) sonuçlarına göre, iki temel sonuca ulaşılmıştır; çevre, çocuğun fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimini desteklemelidir ve bütün yerleşim alanları çocukların kullanım ihtiyaçlarına yönelik tasarlanmalıdır. Bununla beraber, çocuk oyun alanlarının tek başına, çocuğun gelişiminde çocuğun genellikle kaba motor gelişiminde yararlı olan, diğer gelişim alanları konularında ise yetersiz kaldığı mekânlar olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Moore, çocukların, çocuk parklarına kıyasla, sokakları ve kaldırımları, ön/arka bahçelerle henüz gelişmemiş alanlarda oynamayı tercih ettiklerini belirtmektedir. Çocuklar, sokaklardan, evlerin bahçelerinden ve 'kirli' alanlardan alınarak, resmi planlamalar doğrultusunda çocuk parklarında oynayabilmeleri için bilinçli bir alan yaratılma çabası içinde olunsa da, çocukların yine de hayatın içinden mekânları oyun alanları olarak tercih etmeleri, bu sonuçları daha da düşünölmeye değer kılmaktadır (Chawla, 1991).

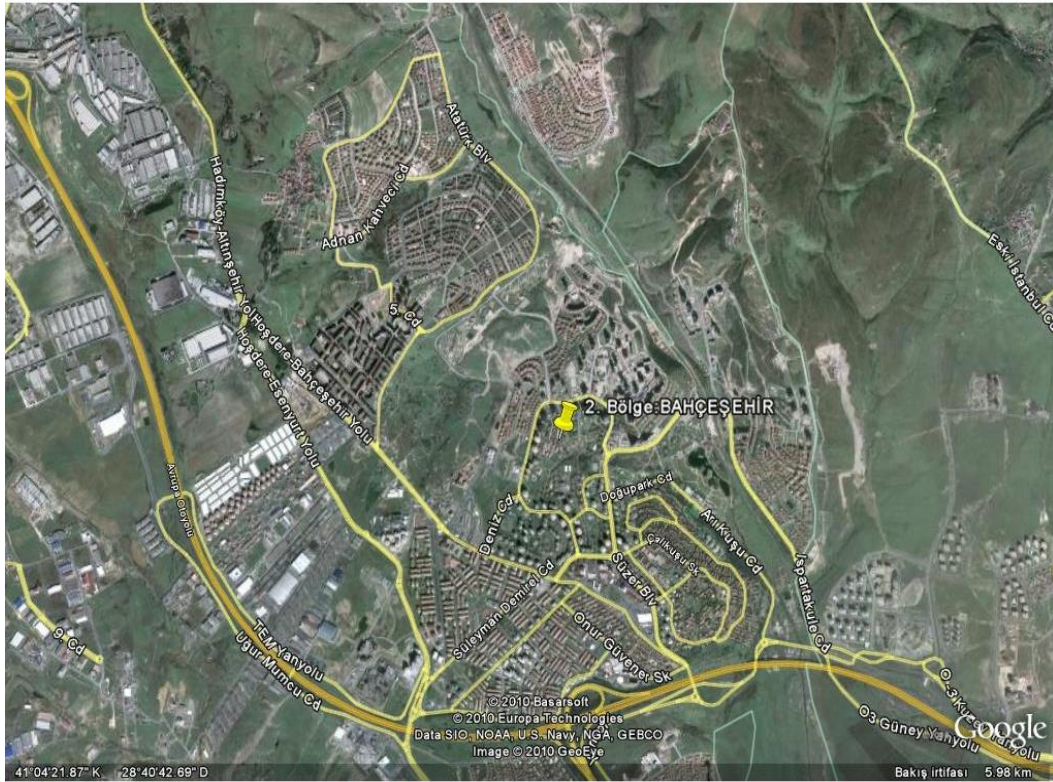
Konutların yüksekliği ile çocukların dış mekânları kullanımları arasındaki ilişki de kapsamlı bir şekilde araştırılan konulardan biridir. Van Vliet, yüksek katlı binaların üst katlarında oturan ebeveynlerin çocuklarını denetlemesi, zemin kata yakın katlarda oturan ebeveynlere kıyasla daha zor olduğundan, okul öncesi ve okul çağı çocukların bu tür yüksek katlı binaların yakın çevrelerinde daha az vakit geçirdiği sonucuna ulaşmıştır. Yüksek katlı konut yapılaşmasının aileleri, "ya hep ya hiç" ikilemine doğru iterek, çocukların ya tamamen evde vakit geçirmeleri yönünde kısıtlamalarına, ya da çocuklar dışarı çıktıklarında koruma ve gözetme tavrından vazgeçmelerine sebep olmaktadır (Chawla, 1991).

3.2.1.5 Bahçesehir örneği

Türkiye Emlak Bankası tarafından gerçekleştirilen Bahçesehir projesi, İstanbul'da, Küçükçekmece Gölü'nün kuzey batısında TEM Otoyolu'nun güney sınırını çizdiği bir bölge üzerinde, Hoşdere köyü sınırında, Ispartakule mevkiinde inşa edilmiş bir

uydu kenttir. (Gümüşel, 1997) Bahçeşehir projesi, şehir hayatındaki yoğun gürültü, trafik, kirli hava, stres gibi insan sağlığı üzerinde olumsuz etkileri olan faktörlerden soyutlanmış, doğa içinde, sağlıklı, huzurlu ve çağdaş bir yaşam tarzı sunmayı hedefleyen bir proje olarak sunulmuştur (Haksal, 1995).

Bahçeşehir projesi, sağlıklı ve güzel bir konut çevresi oluşturmak niyetiyle tasarlanan, orta ve orta üstü gelir grubu müşteri profilini hedef alan bir projedir. Bu amaçla, brüt yoğunluk 200-250 kişi/ha. olarak önerilmiştir. Bahçeşehir proje alanı 475 ha.'dır. Ve bunun 75 ha. kadar kısmı konut dışı gelişmelere ayrılmıştır. Geriye kalan kısım, 90.000 kişilik bir nüfusu barındıran, brüt yoğunluk planlamada önerildiği gibi 200-250 kişi/ha. alındığında 20.000 adet konutun bulunduğu bir yerleşimdir (İnalhan, 1999).



Şekil 3.4 : Bahçeşehir bölgesi uydu haritası (Google Earth, 2010)

Bahçeşehir, İstanbul merkezinin yaklaşık olarak 25 km. batısında, Büyükçekmece ve Küçükçekmece gölleri arasındaki gelişme bölgesinde yer alan bir yerleşimdir.

Yerleşimin komşuları:

- Kuzeyde, askeri bölge ve ağaçlandırma alanı,
- Doğuda, olimpiyat köyü,

- Güneyde, enternasyonal fuar ve üniversite sahası,
- Batıda ise konut alanları

ile çevrelenen bir bölgede yer almaktadır (İnalhan, 1999).

Bahçeşehir yerleşiminin konumlandığı arazinin ilk göze çarpan özelliği, dik yamaçlarla çevrilen, güney-doğudan kuzey-batıya uzanan yeşil vadisidir. Bu vadiye ilişkin zemin etüt çalışmalarında, vadinin öncesinde bir bataklık olması sebebiyle, bu alana inşaat uygulaması yapmanın zor ve pahalı olmasından ötürü, vadi alanı, projenin sosyal, kültürel, dinlenme ve spor alanları gibi rekreasyon donatıları ile bir kent parkı şeklinde değerlendirilmesi uygun görülmüştür. Geriye kalan arazi ise konut alanı olarak tasarlanmıştır (İnalhan, 1999). Arazideki hareketli yapı aynı zamanda düzenli ve hiyerarşik bir yol şebekesine ve bisiklet yollarının yapımına da müsaade etmemiştir (Haksal, 1995).

Bahçeşehir toplu konut projesinde konutlar, villa ve yüksek katlı blok daireleri olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Topografyanın çok değişken oluşu ve yamaçlardaki eğimin %10'un üzerinde olmasından ötürü, sıra ev ve ikiz ev tiplerinin kullanımını zorunlu kılmış, bu sıra ev, ikiz ev ve gruplar şeklinde çeşitlendirilen villa yerleşimlerindeki yayılma, bahçe unsuru ile güçlü bir şekilde desteklenerek 'bahçe içinde şehir' imajı vurgulanmaya çalışılmıştır (İnalhan, 1999).

Bahçeşehir'in projelendirilme süreci esnasında, şehir merkezine olan uzaklığı göz önüne alınarak, her türlü sosyal ihtiyacının karşılanmaya çalışılmasının yanı sıra, eğitim, kültür, sağlık gibi temel donatıların 'özel' tescili yapılarak, bu tip ihtiyaçların özel kuruluşlar aracılığı ile gerçekleştirilmesi planlanmıştır (Haksal, 1995).

Bahçeşehir, 5 ayrı konut yerleşim grubu ve 2 ayrı ticari ve şehirselleşen merkez zonuna ayrılmıştır. 1. etapta ağırlıklı olarak konut yerleşimi, 2. etapta ağırlıklı olarak ticaret alanları, 3. etapta ise sosyal donatı alanları ile suni bir gölet bulunmaktadır. 4. etapta Küçükçekmece gölü manzarası dikkate alınarak, düşük konut yoğunluğunun egemen olduğu villa tipi yerleşimler yer almaktadır (Haksal, 1995).

Haksal'ın İstanbul'da Bahçeşehir, Ataköy ve Halkalı gibi aynı dönemde inşa edilen toplu konutları karşılaştırdığı araştırmasında (1995), hane halkı ile ilgili olan sonuçlardan bazıları şöyledir; Bahçeşehir yerleşimini ağırlıklı olarak ilköğretim çağı (7-12 yaş), ikincil olarak ise lise çağı (13-19 yaş) çocuklara sahip, 30-50 yaş grubu ailelerin tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Kullanıcıların ağırlıklı olarak, lise

ve üniversite mezunu ve ticaret ile ilgili bir serbest meslekle uğraşan bireyler olduğu saptanmıştır. İkincil ağırlıklı meslek grubu ise ev hanımıdır. Bahçeşehir yerleşimini tercih eden ailelerin daha önce oturdukları konut hakkında önde gelen şikâyetleri yeterli miktarda yeşil alan ve sosyal imkânın olmayışıdır.

İnalhan'ın Bahçeşehir yerleşimin özgü çevresel imajın irdelenmesine ilişkin 30-60 yaş grubundan 41 denek üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre (1999), şu sosyo-ekonomik verilere ulaşılmıştır. Ankete katılanların,

- %83'ü evlidir. %17'si bekârdır.
- % 56'sı üniversite, %37'si lise, %7'si orta öğretim eğitimi almıştır.
- %39'u serbest meslek grubundandır. %34'ü ev hanımı, %27'si ise özel sektörde çalışmaktadır.
- Tüm denekler en az bir arabaya sahiptir.
- %54'ü kiracı, %46'sı ise ev sahibidir.
- %27'si 1 yıl, %24'ü 2 yıl, %15'i 3 yıl, %12'si 4 yıl, %22'si ise 5 yıldır bu bölgede ikamet etmektedir.

Yine İnalhan'ın yaptığı araştırmadan elde ettiği sonuçlardan, bu tezin konusunu yakından ilgilendiren bazıları şöyle sıralanabilir:

- Deneklerin %75'i altyapı hizmetlerinden memnun olduklarını belirtmektedir.
- Kullanıcıların büyük çoğunluğu oturduğu konutun ısı yalıtımı konusunda sorun yaşamadığını ve görsel konfor düzeylerinin de iyi olduğunu belirtmektedir.
- Site içindeki aydınlatma düzeyi, teknolojik gelişmeleri yansıtan bir yerleşme olması yerleşimin beğenilmesinde etkili olmasına karşın, çevre düzenlemeleri, özellikle de aktivite alanları, yeterli düzeyde görülmemektedir.
- Site içinde yön bulma konusunda güçlüklerle karşılaşıldığı belirtilmektedir. Etaplaşma sınırları haricinde, her bir etap alt komşuluk ve mahallelere ayrılan yerleşimde, her mahalleye birer ağaç ismi verilmiştir. Yapı adaları ise, mahalle bazında saat istikameti yönünde numaralandırılmış, konutlarda da yine aynı numaralandırma yöntemi kullanılmıştır. Fakat elde edilen sonuçlara göre, bu isimlendirme ve numaralandırma sisteminin yön bulma konusunda

yine de yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. (Yön bulmadaki bu yetersizlik, fiziksel çevrede ve mimari yaratılmaya çalışılan çeşitliliğe rağmen yine de bir monotonluk düzeyinin olduğunu işaret etmesinden ötürü önemli bir sonuçtur.)

- Site içinde, yetişkinler, çocuklarını rahatlıkla denetim ve gözetim altında tutulabildikleri görüşünde birleşmektedirler.
- Vadi içindeki kent parkı ve gölet çevresi sitede yaşayanlar için bir cazibe merkezi olmakla birlikte, site dışından denetimsiz gelen yabancıların bu mekânları kullanmalarına pek de sıcak bakılmamaktadır.
- Site içinde trafik denetiminin yetersiz olduğu belirtilmektedir.
- Bahçeşehir'in konumlandığı arazinin topoğrafik özellikleri ile oldukça büyük bir alana yayılması, yaya ulaşımının yerine, site içinde özel araç kullanımını zorunlu hale getirmektedir. Yaya sirkülasyonundaki azlık konut dışı alanlarda tenhalık yaratmaktadır.
- Bahçeşehir'de oturan bireyler her ne kadar gelir seviyeleri bakımından birbirine yakın profiller çizse de, sosyo-kültürel yapıdaki farklılıklar, arkadaşlık ve komşuluk ilişkilerinde arzu edilen ilişki düzeyinin sağlanamadığını göstermektedir (İnalhan, 1999).

Kent içinde uzun bir süre yaşayanlar, kent içi konut yerleşimlerini, daha kimlikli, kişiselleştirilmiş, kent imajı yüksek olan, kullanıcıların değer yargıları ve duygularını diğer bireylere aktarabilmesi açısından, yakın ve iç içe sosyal ilişkilerin sağlandığı yerleşimler olarak değerlendirmektedir. Hâlbuki plancılar ve mimarlar tarafından sıfırdan tasarlanan Bahçeşehir gibi yerleşim örneklerinde, aynı tip betonarme bloklar ve villalar her ne kadar konut tipolojisi bakımından farklı varyasyonlar içerse de yerleşimin genelinde yeterli bir kişiselleştirme durumu ortaya çıkmamakta, bu durum da bireylerin çevreyle olan ilişkilerinde kopukluğun oluşmasına ve ilişkilerde daha bireyci tutumların gelişmesine sebep olmaktadır (İnalhan, 1999).

İkinci alan çalışmasının yapılacağı Bahçeşehir bölgesi de hem araştırmacının bölgeyi daha iyi anlayabilmesi hem de değerlendirme aşamasına yardımcı bir belge ortaya koyabilmek adına Lynch'in (1960) "Image of the City" adlı eserinde Boston, Jersey City ve Los Angeles şehirleri için oluşturduğu *haritalamalara* (mapping) benzer bir haritalama yöntemi ile sınanmaya çalışılmıştır. Bölgenin, yollarını ve sokaklarını gösteren şematik sokak haritasına göre Bahçeşehir bölgesi de TEM Otoyolu'nun

kuzeyinde konumlandığı ve yeni yerleşim alanlarının kuzeye doğru ilerlediği kolayca fark edilebilir. Bölge, etrafındaki diğer bölgelerden, batıda, Hoşdere-Bahçeşehir Yolu ile, doğuda ise 2801. Sokak ile ayrılır. Bölgedeki yerleşimin yapım ve büyüme süreci, Tahtakale Mahallesi'ndeki gibi gelişigüzel ve kişisel irade ile değil, belli bölgelerin imara açılması, arsaların geliştirilerek yeni inşaat sahalarının oluşturulması ve yüksek inşaat teknolojileri ile uygulanan projeler ile olmaktadır. (Şekil 3.5)



Şekil 3.5 : Bahçeşehir bölgesi şematik sokak haritası (outline map)

Oluşturulan ikinci harita ise (Şekil 3.7), bölgenin imajinatif değerlerini (yollar, kenarlar, düğümler, bölgeler ve işaretler) gösteren *imaj haritasıdır* (visual map). Bu

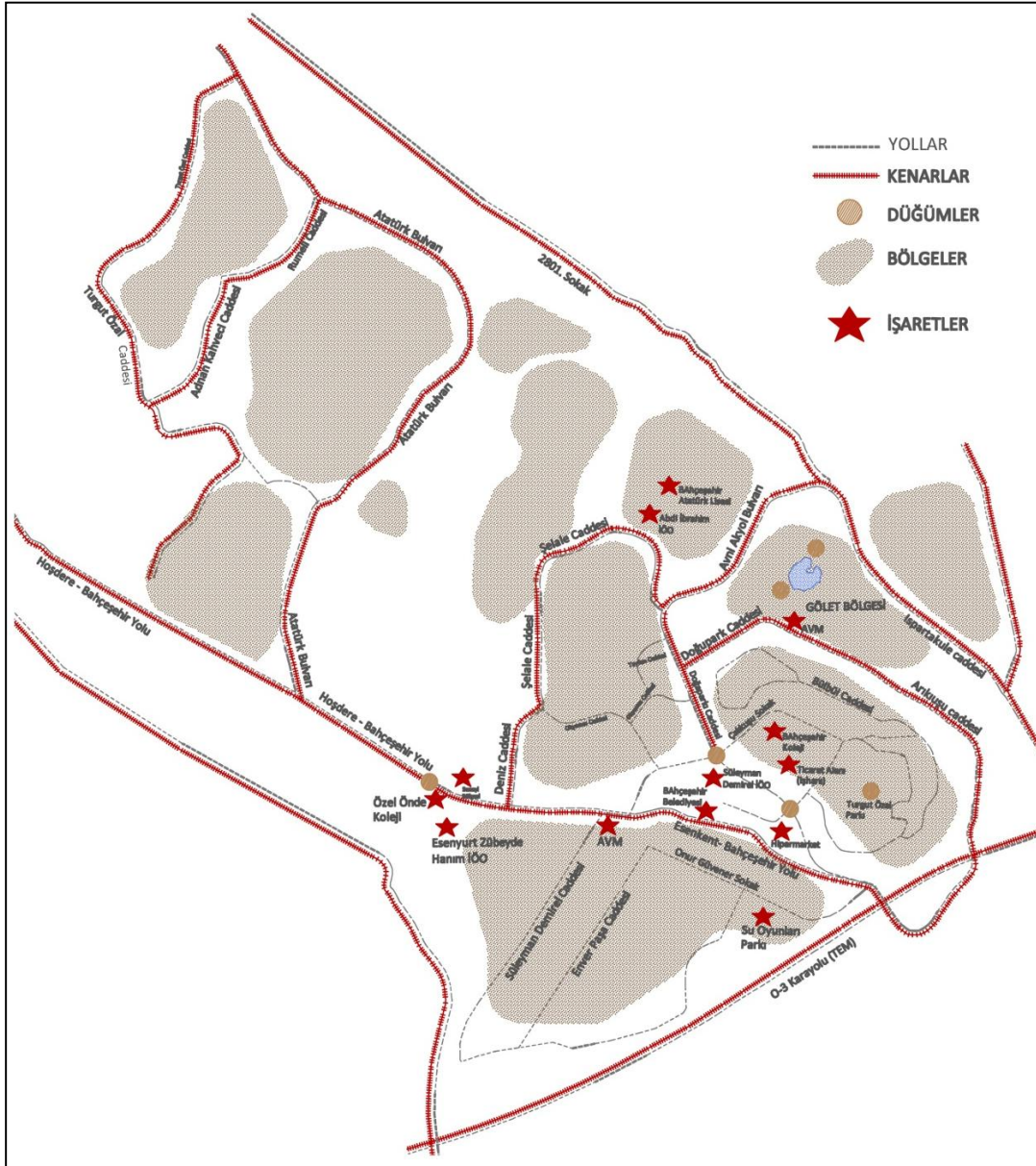
haritaya göre, bölgenin *sınırlarını*, diğer bir deyişle *kenarlarını*, bölgeyi diğer yerleşim alanlarından ayıran yolların kendisi olduğu görülebilir. Örneğin, kuzey-doğu yönünde 2801. Sokak, bölgeyi Ispartakule yerleşiminden, güney-batı yönündeki Hoşdere-Bahçeşehir yolu ise bölgeyi sanayi bölgesinden ayırmaktadır. Bölge, Bahçeşehir projesinin tamamlanmasının ardından, günümüzde birçok inşaat grubunun yeni yatırımlarıyla kuzey-batı yönünde oldukça büyümüş ve ayrı bir belediyesi olacak kadar büyüme göstermiştir. Farklı inşaat yatırım grupların yeni projeleri ile genişleyen Bahçeşehir yerleşimi ilk Bahçeşehir uydu kent projesine benzer biçimde, kendi bünyesinde barındırdığı sosyal donatıları ile yoğunluğu farklı konut yerleşimlerinden oluşan, sınırları yollar ve duvarlarla çevrili, içe dönük özel yerleşimlerden oluşmaktadır. Bu içe dönük ve ayırık yerleşim düzeni, Bahçeşehir'in imaj haritasında, bölgelerin birbirine değmeyen yağ lekelerine benzer bir görünüm oluşturmaya neden olmuştur. Bölgedeki *düğüm* noktalarının çoğunlukla ticaret merkezleri ile çevrilmiş kavşakların orta noktalarında heykel ve su öğeleri ile vurgulanan dört yol kesişimleri olduğu söylenebilir.



Şekil 3.6 : Ticaret alanı ile çevrelenmiş, heykel ve su öğesi ile vurgulanmış bir *düğüm* noktası

Bölgenin ana sosyal alanı olan gölet bölgesi de, hem başlı başına bir *bölge*, hem de önemli bir *düğüm* noktası olarak öne çıkan bir alandır. Bölgede *işaret* noktalarının yoğunluğu alışveriş ve ticaret alanlarıdır. Genellikle anayol arterlerinde bulunan bu ticaret alanları, mimari olarak da genel yapı dokusundan ayrıldığı için kolay fark edilen, bu sebeple akılda kalıcı izler bırakan yapılardır. Bölgedeki eğitim yapıları

genel dokudan ayrılan ve büyük alanlara yayılmalarından ötürü birer mihenk noktası haline gelmiş yapılardır. Bahçeşehir Eğitim Kurumları da bunlardan biri sayılabilir zira okulöncesi, ilköğretim ve lisesi ile birlikte hatırı sayılır bir alana yayılarak bölgedeki önemli bir *işaret* noktası haline gelmiştir. Yerleşimde her ne kadar farklı konut tasarımlarına yer verilmiş olsa da, yine de bölgenin genelini konut grupları oluşturduğundan, yoğun konut yerleşimleri dahilinde işaret noktalarının eksikliği bölgeyi az tanıyan birinin kolayca yolunu kaybetmesine neden olmaktadır.



Şekil 3.7 : Bahçeşehir bölgesi imaj haritası (visual map)

3.3 Bölüm Sonucu

Bu bölümde, metropolden megapole dönüşmüş olan İstanbul kenti temel alınarak, kentte halen süregelmekte olan fiziksel ve toplumsal heterojenleşme ve bu ayrışma dâhilinde oluşan yeni sosyal gruplarda yetişen çocuğa atfedilen değer konusu Kağıtçıbaşı'nın araştırmalarına yer verilerek tartışılmıştır. Kentin çeperlerinde yeni katmanlar oluşturan fiziksel çevreler ve bu fiziksel çevrelerle adeta bütünleşmiş sosyal gruplar, Tönnies'nin *topluluk/toplum* (gemeinschaft/gesellschaft) kuramı bağlamında sunduğu savlar ile irdelenmiştir. Tez kapsamı bir korelasyon sonucu sunmayı hedeflediğinden, İstanbul kenti için göze çarpan ve karşıt iki uç olarak değerlendirilebilecek iki ayrı sosyal çevre ve grubu örnekleme yoluna gidilmiş ve bu sebepten biri gecekondur, diğeri ise kapalı/korunaklı yerleşim bölgesi seçilerek, bu bölgelerin hem fiziksel, sosyal, kültürel açılardan durumları, hem de bu bölgelerde çocuk olmanın nasıl kendine has bireysel durumlar ortaya çıkardığı ifade edilmeye çalışılmıştır. Alan çalışması yapılmak üzere seçilen iki ayrı bölgenin biri gecekondur bölgesine örnek olarak seçilen Tahtakale Mahallesi, diğeri ise kapalı/korunaklı yerleşim bölgesine örnek olarak seçilen Bahçeşehir bölgesidir. Seçilmiş olan bölgeler için Lynch'in sunmuş olduğu imajinatif mekân özellikleri bağlamında her iki bölge için de imaj haritaları hazırlanmıştır. Bir sonraki bölümde ise, yapılan alan çalışmasının amacı ve yöntemi anlatılmaya, sonrasında ise yapılan çalışmaların sonuçları tablolarla görselleştirilerek anlatılmaya çalışılacaktır.

4. ALAN ÇALIŞMASI

4.1 Alan Çalışmasının Amacı

İkinci ve üçüncü bölümde tartışılan kuramsal çerçeve doğrultusunda yapılan okumalar ile birlikte biri imara aykırı ve niteliksiz yapılaşmış, diğeri ise imara uygun ve tüm kentsel planlaması ve mimari yapısı ile önceden planlanmış iki ayrı bölgede yapılan gözlem ve görüşmeler, bu bölgelerde yaşayan aynı yaş grubundaki çocukların, farklı yoğunlukta bilişsel haritalar ortaya koyacağı yönündeki öngörülerini kuvvetlendirmiştir.

Bu sebeple, alan çalışmasının amacı, çocuğun içinde bulunduğu ev merkezli fiziksel çevreyi ve bu fiziksel çevrenin ait olduğu sosyokültürel bağlamıyla birlikte oluşan tümel mekânın, çocuğun bilişsel haritalarına olan farklı yöndeki etkilerini ortaya koyma ve sosyoekonomik düzey değişkenine bağlı olarak karşılaştırmalı bir değerlendirme yöntemiyle analiz etme yönünde gelişmiştir.

4.2 Alan Çalışmasının Kapsamı

Ev, birinci bölümde de detaylı bir şekilde tartışıldığı üzere, çocuğun mekânı algılama sürecinde zihninde oluşturduğu ilk referans sisteminin orijini ve bu orijin noktası, aynı zamanda ait olduğu sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamın kesişim noktasında yer alır. Bu sebeple, tez kapsamında ev ile kastedilen, kesinlikle evin yalnız mekânsal bileşenlerden oluşan fiziksel çevresi değil, evin konumlandığı sosyal ve kültürel çevresi olarak vurgulanmıştır. Bahsi edilen ve alan çalışması için seçilen sosyokültürel çevreleri daha yakından tanımak üzere öncelikle her iki bölgede gözlemler ve görüşmeler yapılarak, çocukların bilişsel haritalarında ne gibi çevresel parametrelerin ortaya konabileceğinin saptaması yapılmaya çalışılmıştır.

Aşağıda, her iki bölgenin önce *Lynch* sonra ise *Piaget'nin mekan parametreleri* bağlamında nasıl değerlendirildiğine ve tip öngörüler doğrultusunda tez kapsamının şekillendiğine yönelik çalışmalar, ilk olarak alt sosyoekonomik düzey grubunun

yaşadığı bölge olan Tahtakale Mahallesi, ardından üst sosyoekonomik düzey grubunun yaşadığı Bahçeşehir bölgesi ele alınarak sunulmaya çalışılacaktır.

Tahtakale Mahallesi'nde yapılan gözlemler ve esnafla yapılan görüşmeler sonucunda bölgedeki hiçbir mülkün tapusu olmadığı, tüm yapıların imara aykırı bir şekilde inşa edildiği bilgisi alınmıştır. İmara aykırı olan yapılaşmanın halen de devam ettiği gözlenmiştir. Kimi yapıda bu durum yeni bir kat ekleme şeklinde iken, yeni temeli atılmış yapılar da mevcuttur. Bölge nüfusunu çoğunlukla Çankırı, Çorum, Ardahan ve Iğdır gibi illerden göç eden aileler oluşturmaktadır.



Şekil 4.1 : İmara aykırı yapılaşma örnekleri.

Tahtakale Mahallesi'nde yaşayan çocuklarla yapılacak olan resim çalışmasının sonucunda onların bilişsel haritalarında daha çok hangi fiziksel çevre elemanlarına rastlanabileceğini öngörebilmek amacıyla bölgedeki *yollar*, *kenarlar*, *bölgeler*, *düğüm noktaları* ve *işaretler* şeklinde sınıflandırılan Lynch'in imajinatif mekan özellikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yollar, genellikle sokaklar gibi bir rotayı takip eden hatlardır. Mahallede, nehir, tren yolu veya daha farklı bir ulaşım hattı gibi süreklilik gösteren akslar mevcut olmadığından çocukların dış mekânda temsil edeceği yolların, sokaklar ve boş arazilerdeki patikalar şeklinde olacağı, ev içi mekânlarda ise yol olarak tasvir edeceği mekânsal bileşenlerin, koridor ve merdiven gibi bağlantı elemanları ile temsil edileceği düşünülmektedir.

Kenarlar, *yollar* gibi süreklilik etkisi olan ancak bağlayıcı değil ayırıcı ve sınırlayıcı olan ve onu diğer mekânlardan veya nesnelerden ayıran mekân bileşenidir. Engeller olarak da nitelendirilebilen kenar bileşenleri, yollar kadar baskın olmasa da birçok insanın zihninde bir bölgeyi organize ederken kullandığı ikincil özelliklerdir.



Şekil 4.2 : Yollar ve patikalar

Çocukların dış mekânda *kenar* olarak temsil edeceği mekân bileşenlerinin, sınırları ifade eden bahçe duvarları, girişlerde yer alan merdiven korkulukları gibi elemanlar ile ev içi mekânda ise, tam bölücü veya yarı bölücü duvarlar veya perde gibi separasyon elemanları ve balkon korkulukları ile tasvir edileceği düşünülmektedir.



Şekil 4.3 : Kenarlar (Bahçe duvarları, korkuluklar, çitler vb.)

Bölgeler, kendi içindeki homojen yapı durumuyla diğer alanlardan kesin bir sınırla ayrılabilen ve diğer bileşenlerden farklı olarak iki boyutlu algılanan mekân özellikleridir. Çocukların dış mekânda *bölge* olarak temsil edeceği mekân bileşenlerinin, konutların çevresindeki bahçeler, yeni inşaat yapılan alanlar, henüz yapılaşma bulunmayan boş araziler, okul/ticaret gibi farklı yapı işlevine sahip mekânlar olarak, ev içi mekânlarda ise, farklı işlevlere sahip odaların birbirlerinden bölgesel olarak ayırt edilerek ifade edileceği düşünülmektedir.

Düğüm noktaları, rotaların kesişim noktaları, farklı davranış biçimlerinin sergilendiği alanlar olarak diğer noktalardan ayrılan mekânsal bileşen olarak nitelendirilmelerinden ötürü bölgede düğüm noktası olarak algılanabilecek iki adet ilköğretim okulu, bir tane yapımı yeni tamamlanmış cami ve yine yapımı yeni

tamamlanmış spor alanı ile birlikte bir rekreasyon alanı bulunmaktadır. Yalnız bu alan, çocukların zaman geçirebileceği bir çocuk oyun alanı barındırmamaktadır. Üstelik gündüz vakitlerinde duvar kenarlarında uyuyan yetişkinlere rastlanmıştır.



Şekil 4.4 : Bölgeler (bahçeler, yeni inşaat yapılan alanlar, boş araziler, okul/ticaret gibi farklı yapı işlevine sahip mekanlar)

Dolayısıyla, park alanı çocukların ebeveyn gözetimi olmadan vakit geçirebilecekleri kadar güvenli bir mekân değildir. Ticari işlevlerin tümü, yapıların zemin katında çözümlendiğinden ayrı bir alışveriş yapısı da bölgede yer almamaktadır. Çocukların ev içi mekânlarda ise giriş holü ve mutfak gibi ortak alanları *düğüm* noktaları olarak temsil edileceği düşünülmektedir. *İşaretler* ise, her bina veya mekân tipolojisinde farklı ortaya çıkması beklenmekle birlikte, genellikle vurgu noktalarında yer alır ki, her insanın zihni belli vurgu noktalarını aklında tutar. Dolayısıyla, her çocuk için evinin yakın çevresinde bulunan bir yapı, örneğin okul binası, bir işaret olabileceği gibi, okul yolu sırasında yön bulmasına yardımcı olan ve hatta türlü hatıralar ile özümlediği bir kiraz ağacı da işaret belirteci olabilir. Ev içi mekânlarda ise, her çocuğun zihninde kendi hane yaşamına özgü farklı *işaretlerin* ortaya çıkması beklenmektedir. Bir çocuk, televizyonu veya bilgisayarı, diğer bir çocuk ise mutfakta sürekli kaynamakta olan bir çaydanlığı önemli bir mekânsal işaret belirteci olarak tanımlayabilir.



Şekil 4.5 : Salih Şükriye Yoluç ve Necdet Semker İlköğretim Okulu - Yoluç Merkez Cami



Şekil 4.6 : Rekreatyon alanı.

Bölgede yapılan diğer bir gözlem çalışması, Tahtakale Mahallesi'nde yaşayan çocukların okulun tatil olduğu ve havanın da müsait olduğu bir günde vakitlerini daha çok nerelerde, ne yaparak geçirdiği üzerine yapılmıştır. Bu bölgede yaşayan çocukların bazıları, apartman girişlerindeki saçakların altında veya girişteki merdivenlerde oynamaktadır. Bazı çocuklar, boş arsalarda, çimlerin üzerinde grup şeklinde oynamakta, bazıları yolda top oynamakta, bazıları toprakla, büyük bir çoğunluğu ise bölgede denetimsiz inşaat hızla sürmekte olduğundan inşaat malzemelerini oyun malzemesi olarak kullanmaktadır.

Sonuç olarak, bir gecekondu semti olarak tanımlanabilecek Tahtakale Mahallesi'nin sıkışık kent içine kıyasla boş olan arsaları ve daha az trafiği olan sokakları, ideal bir yapı standardında olmasa dahi çocuklar için mevcut koşullar dâhilinde çocukların zaman geçirdiği önemli ve vazgeçilmez mekânlar olduğu gözlemlenmiştir.



Şekil 4.7 : Apartman girişlerinde ve boş arsalarda grup halinde oynayan çocuklar



Şekil 4.8 : İnşaat malzemelerini oyun gereci olarak kullanan çocuklar

Tahtakale Mahallesi'nde olduğu gibi ikinci alan çalışması yeri olan Bahçeşehir Bölgesinde de yaşayan çocukların zihin haritalarında daha çok ne tür fiziksel çevre elemanlarının onların yapacakları resimlerde ön plana çıkabileceğini tahmin etme amaçlı bu bölgedeki *yollar, kenarlar, bölgeler, düğüm noktaları ve işaretler* de ilk alanda olduğu gibi araştırılmıştır.

Bahçeşehir bölgesinde, çocuklar tarafından *yol* olarak temsil edilebilecek rota mahiyetindeki akslar bir önceki alanda olduğu gibi burada da yine sokaklar ve yollardır. Fakat ilk gözlem yapılan bölgeden farklı olarak, Bahçeşehir yerleşimi genel olarak konut ve ticaret fonksiyonların ayrı tutularak planlanan bir yerleşim olmasından dolayı, kamusal alandaki insan hareketliliği daha çok alışveriş merkezi gibi alanlarda ön plana çıkmaktadır. Konut alanlarındaki kaldırımlarda tek tük insan sirkülasyonu olduğu ve insanların konut yerleşimleri dâhilinde araçlarıyla seyahat etmeyi tercih ettiği gözlemlenmiştir. Bu sebepten, Tahtakale Mahallesi'nde karşılaşılan durumun tersine, sokaklar, yalnızca araçların geçtiği rotalar olarak öne çıkmıştır. İnsanların, yaya hareketi esnasındaki algı düzeyleri ile araçla seyahat

esnasındaki algı düzeyleri arasındaki belirgin farklar olmasından ötürü, bu iki farklı bölgede yaşayan çocukların *yol* temsillerinde de farklılıklar olacağı beklenmektedir. Ev içi mekânlarda ise yol olarak tasvir edilecek mekânsal bileşenlerin yine koridor ve merdiven gibi bağlantı elemanları ile temsil edileceği düşünülmektedir.



Şekil 4.9 : Çoğunlukla motorlu araç sirkülasyonu olan ara sokaklar

Çocukların dış mekânda *kenar* olarak temsil edeceği mekân bileşenlerinin, yüksek bahçe duvarları, girişlerde yer alan bahçe korkulukları gibi elemanlar ile temsil edileceği düşünülmektedir. Öte yandan bölgede birçok yeni inşaat sahası olduğundan şantiye perdeleri de bölge için önemli sınır elemanlarıdır. Ev içi mekânlarda ise, tam bölücü veya yarı bölücü duvarlar ve balkon korkulukları ile tasvir edileceği düşünülmektedir.



Şekil 4.10 : Kenarlar (Yüksek bahçe duvarları, şantiye perdeleri)

Çocukların dış mekânda *bölge* olarak temsil edeceği mekân bileşenlerinin, konutların çevresindeki bahçeler, yeni inşaat yapılan alanlar, diğer yerleşim alanları ve gölet

bölgesi gibi farklı yapı işlevine sahip alanlar olarak ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Ev içi mekânlarda ise, farklı işlevlere sahip odaların ve katların birbirlerinden bölgesel olarak ayırt edilerek ifade edileceği düşünülmektedir.

Yerleşimin *düğüm noktaları* olarak okul ve ticaret alanları ile birlikte gölet bölgesi olduğu düşünülmektedir. Yerleşim, İstanbul merkezine uzak olmasından dolayı, hipermarket, iş hanı ve alışveriş merkezleri ikincil olarak ön plana çıkan düğüm noktası olarak algılanabilecek yapılardır.



Şekil 4.11 : Bölgenin ticari alanlarından örnekler

Yerleşimde göze çarpan diğer bir düğüm noktası ise bölgenin ana rekreasyon alanı olan gölet bölgesidir. Yürüyüş yolları, çocuk oyun alanları, cafe ve lokantaları ile Bahçeşehir sakinlerinin sosyal yaşam alanı olarak tercih ettiği bir alan olduğu gözlemlenmiştir.



Şekil 4.12 : Gölet bölgesi.

Bölgenin fiziksel karakterinde özellikle ticari alanlarda ve gölet bölgesinde baskın olarak öne çıkan çeşme, köprü, göl gibi *işaretler* mevcuttur. Ev içi mekânlarda ise, her çocuğun zihninde kendi hane yaşamına özgü farklı *işaretlerin* ortaya çıkması beklenmektedir. Üst sosyoekonomik grup ailelerin yerleştiği bu yerleşimde çocukların birçoğunun kendilerine ait odaları olduğu düşüncesinden yol çıkılarak, bilgisayar, cep telefonu gibi elektronik eşyaların, ya da yüksek konforu simgeleyen

yüzme havuzu, şömine gibi işaret parametrelerinin bilişsel haritalama çalışmalarında ortaya çıkması beklenmektedir.



Şekil 4.13 : İşaretler (Çeşme, gölet vb.)

Bahçeşehir yerleşimindeki çocukların bir hafta sonu gününü daha çok nerelerde geçirdiğine bakıldığında ise, bölgenin konut alanlarında toplu halde oyun oynayan çocuklara hemen hemen hiç rastlanmamıştır. Apartmanların girişe yakın kısımlarındaki yeşil alanların ve çocuklar için özel olarak düzenlenmiş çocuk oyun alanlarının bir tatil günü olmasına rağmen boş olduğu gözlenmiştir. Öte yandan, hem müstakil hem de yüksek katlı konut yapılarının önlerinde, konutların arasındaki nispeten daha az otomobilin geçtiği sokaklarda da serbest şekilde oyun oynayan çocuklara hemen hemen hiç rastlanmamıştır. Bu gözlemden ulaşılan sonuç, ailelerin, evlerinin önü dahi olsa, yerleşim alanlarındaki kamusal alanın muhtemelen yeteri kadar güvenli olmadığını düşünmeleri sebebiyle, çocuklarını denetimsiz şekilde serbest bırakmadığıdır.



Şekil 4.14 : Konut alanlarının çevresinde uygun düzenlemelere rağmen çocuksuz/insansız alanlar



Şekil 4.15 : Ebeveynleri ile birlikte gölet bölgesinde oynayan çocuklar

Ebeveynlerin çocukları ile birlikte yakın denetim sağlayabileceği gölet alanını yoğun şekilde tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

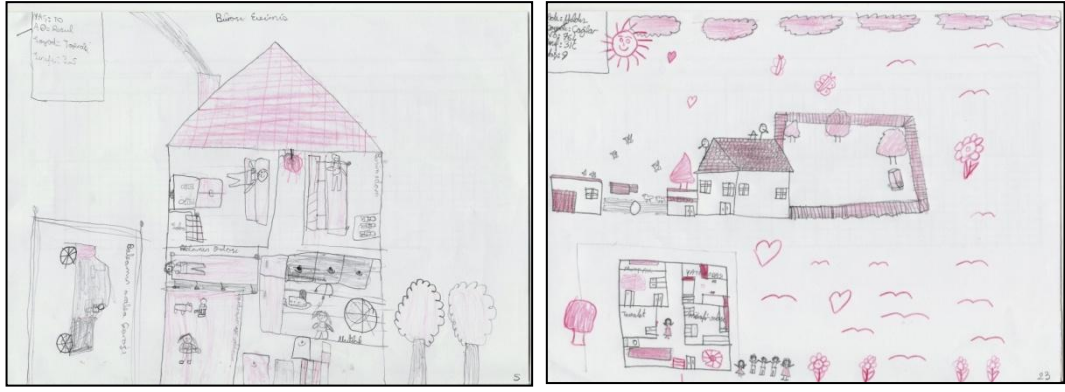
Gür' e göre (1996), *yol, kenar, bölge, düğüm ve işaretler* olarak tanımlanan imajinatif mekân özellikleri iç mekânlara uyarlandığında,

- Bölgelerin, oda ve bahçe gibi sınırları tanımlı alanları,
- düğümlerin, hol, antre ve mutfak gibi ortak alanları,
- yolların, merdiven ve koridor gibi bağlantı alanlarını,
- kenar ve sınırların, çit, korkuluk gibi elemanları,
- işaretlerin ise her bireyde farklı şekillerde ortaya çıkmakla beraber özellikle belirttiği, belli ki zihnine işlenmiş, örneğin bir meyve ağacı, evinin yakınındaki bir internet cafe veya bir çanak anteni ile temsil edeceği düşünülebilir.

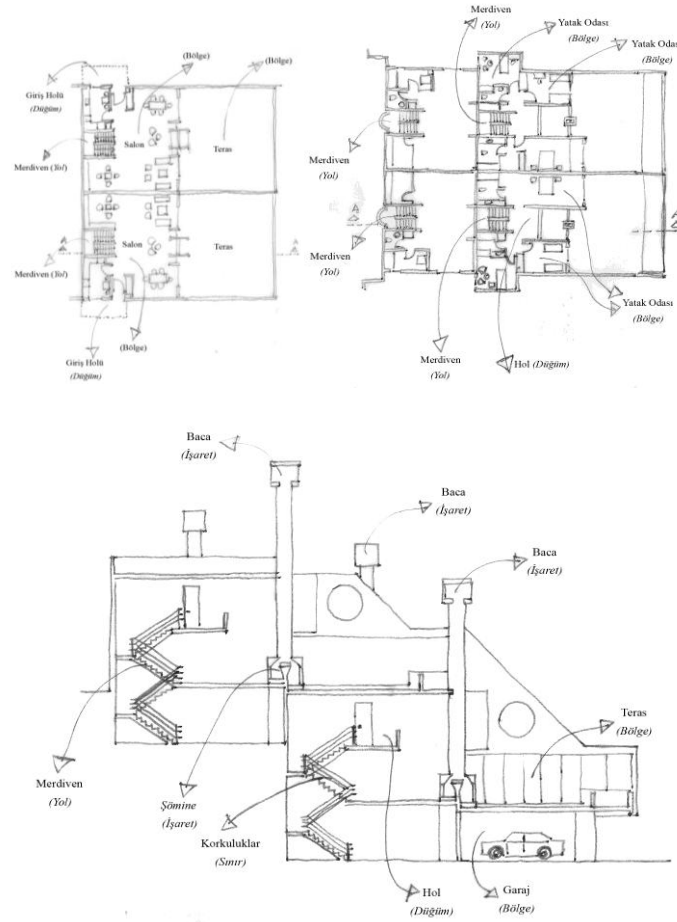
Şekil (4.16)'da yer alan resimler , 2009 yılında araştırmacı tarafından yapılan pilot bir çalışmada 9 yaş grubundan çocukların yapmış olduğu çalışmalardaki *yol, bölge, kenar, düğüm ve işaret* gibi imajinatif özellikler bakımından zengin iki örnektir.

İmajinatif mekân parametrelerinin evlerin iç mekanları konu olduğunda, zihinde ne tür imgelerle temsil edilebileceğine dair bir örnek, alan çalışmasının yapıldığı yerlerden biri olan Bahçeşehir bölgesinde yer alan konut tiplerinden birinin plan ve kesitleri üzerinde ifade edilmeye çalışılmaktadır. (Şekil 4.17)

Alan çalışmalarının değerlendirme kapsamının ikinci ayağını ise çocuğun bilişsel gelişimi süresince mekan algısının yaşa göre nasıl bir yönde ilerleyerek geliştiğini gösteren mekan parametreleri oluşturmaktadır.



Şekil 4.16 : İmajinatif Mekân Parametreleri Gösteren Çocuk Çizimleri (9 yaş, Kız – 9 yaş, Erkek).



Şekil 4.17 : Teras Evler Kat Planları ve Kesiti, Bahçeşehir (Kaptan, Cengiz, 1995)

Piaget'nin mekan parametreleri topolojik, projektif ve metrik mekan parametreleri şeklinde sınıflandırılır. Topolojik mekân parametreleri; *yakınlık*, *kopukluk*, *sıra-düzen*, *kapatma* ve *süreklilik* değişkenlerine göre, projektif mekân parametreleri; *perspektif*, *düz çizgi* ve *paralel çizgiler* değişkenlerine göre, öklidyen mekan parametreleri ise;

Hand-drawn floor plan of a house. The plan includes a kitchen (MUTLAK) at the top, a living area (SALON) in the center, and a bedroom (ODAY) on the right. There are two balconies (BALKON) and a bathroom (WC). Furniture is drawn in red ink, including sofas, chairs, a dining table, and a bed. The entrance is labeled 'CIKIS'. The drawing is on a piece of paper with the text 'Ertan Tırış' and '12.09.2011' written in the top left corner.

Metrik mekan özellikleri ise temel olarak *korunum* ve *blok ifadesi* ilişkileri çerçevesinde incelenmeye çalışılır. *Korunum* kavramı, bir nesnenin daha uzaktaki parçasının yakındakiyle aynı ölçüye sahip olmasına rağmen sabit bir referans sistemi dahilinde daha küçük gözükmesini ifade edebilme yetkinliğidir. *Blok ifadesi* ise bir nesneyi üç boyutu ile birlikte prizmatik şekilde resmedebilmektir. Aşağıdaki çalışmada, balkonların çiziminde *blok ifadesine* rastlanmakla beraber, *korunumun* henüz yerleşmediği kanısına varılabilir. Fakat yine de, çocuğun kendi yaşadığı evinin dış görünüşünü zihninde inşa ettiği ve bunu tek kaçırlı perspektif kuralları ile özellikle balkonların ifade biçiminde gerçeğe çok yakın bir şekilde yeniden canlandırarak resmine aktardığı kolayca görülebilir. (Şekil 4.20)



4.3 Alan Çalışmasının Yöntemi

Farklı iki okuldaki çocukların çalışmaları arasındaki sonuçlar, *sosyoekonomik düzey ve cinsiyet* bağımsız değişkeninin *Lynch ve Piaget'nin mekan parametrelerine* bağlı olan farklılıkları kapsamında değerlendirilmiş ve korelasyon sonucu ortaya çıkan bulguların anlamlı çıkması halinde, çocuğun yaşadığı ev ve ayrılmaz bir parçası olan sosyal, kültürel ve toplumsal bileşenlerinin, çocuğun bilişsel haritasına olan doğrudan bir etkisi olduğunu öngören tez hipotezinin sınanması ve genel bir tez sonucu ve değerlendirilme yapılması bakımından olumlu sonuçlar elde edileceği varsayılmıştır.

Alan çalışmasında yöntem olarak, yukarıda anlatılmaya çalışılan her iki fiziksel çevrede gözlem ve görüşme yapmanın yanı sıra, her iki sosyal gruptan olan çocukların eğitim gördükleri iki ayrı okulda resim çalışması yapılm suretiyle onların bilişsel haritalarını elde etmenin uygun olacağı düşünülmüştür. Tahtakale Mahallesi'ndeki Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu'nda okuyan 11 yaş grubu (5.sınıf), Bahçeşehir bölgesindeki Bahçeşehir İlköğretim Okulu'nda okuyan 11 yaş grubu (5.sınıf) öğrencileriyle “Eviniz ve Yakın Çevresi” konulu resim çalışmasının sonuçları hipotezin sınanması yolunda anlamlı sonuçlar vereceği düşünülmüştür. Özellikle bu yaş grubunun seçilmesinin bir nedeni de Piaget'nin teorisine göre, 11 yaş civarında, metrik (öklidyen) mekân özelliklerinin bilişsel haritalarda okunabilir şekilde ortaya çıkmasından ve çocukların bu yaş eşiğinden itibaren zihinlerine geri çağırdıkları biçimlerin gerçeğe çok yakın perspektif kuralları ile ifade edilebilme yetisinin kazanılmasından ötürüdür. Dolayısıyla, aynı yaş grubundan olup farklı sosyoekonomik gruplardan gelen ailelerin çocukların bilişsel haritalarında, yaşadıkları farklı uyaranlarla biçimlendirilmiş çevrelerden kaynaklanan farklılıklar olacağı düşünüldüğünden, bu yaş grubu örneklem olarak seçilmiştir.

Alan çalışmaları sırasında, her çocuğa düz beyaz renkte A4 boyutunda kâğıt ile birlikte bir adet de kurşun kalem dağıtılmıştır. Her çocuktan kâğıdın sağ üst köşesine ismini ve yaşını yazması ve ardından, araştırmacı tarafından yapmaları istenilen resmin konusu –Yaşadığınız Ev ve Çevresi- tahtaya yazılmış ve resim yapmaya başlamaları istenmiştir. 15 dakika kadar kurşun kalem ile çalışmalarının ardından, bu sefer kırmızı renkli bir kalem dağıtılmış ve bir 15 dakika daha bu kalemle çalışmaları istenmiştir. İki ayrı renk kalemle çalışmalarının istenme sebebi, çocukların

zihinlerindeki hatırlama sırasını ortaya koymaya çalışmaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuç verebilmesi ve değerlendirilebilmesi için her bir alan çalışması ayrı ayrı 41 öğrenci olmak üzere toplamda 82 öğrenci ile uygulanmıştır.

4.4 Bulguların Değerlendirilmesi

Çalışmaya, Tahtakale Mahallesi, Salih Şükriye Yoluç İÖO'ndan 19 kız, 22 erkek olmak üzere 41 öğrenci, Bahçeşehir, Özel Bahçeşehir İÖO'ndan ise 21 kız, 20 erkek olmak üzere yine 41 öğrenci katılmıştır. Çalışma, bir karşılaştırma çalışması olduğundan her iki okuldan da eşit miktarda örneklem olmasına dikkat edilmiştir. Örneklemelerin tümü 5. sınıfa devam etmekte olan, 11 yaş grubu öğrencilerdir. Tez çalışmasının amacı, çocukların bilişsel harita zenginliğinin sosyoekonomik düzeye (SED) bağlı olarak değişip değişmediğini irdelemek olduğu için bundan böyle, Salih Şükriye Yoluç İÖO öğrencilerin çalışmaları, *Yüksek SED* ifadesiyle, Özel Bahçeşehir İÖO öğrencilerinin çalışmaları ise *Düşük SED* ifadesiyle çizelgelerde temsil edilecektir.

Çizelge 4.1 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.

CİNSİYET	SALİH ŞÜKRİYE YOLUÇ İÖO (DÜŞÜK SED)		ÖZEL BAHÇEŞEHİR İÖO (YÜKSEK SED)	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
Kız	19	46,3	21	51,2
Erkek	22	53,7	20	48,8
TOPLAM	41	100	41	100

Çocukların yaşadıkları çevrelerden edindiği algı düzeylerini değerlendirebilmek ve bilişsel haritalarını çözümleyebilmek amacıyla yapılan resim çalışmalarından elde edilen sonuçlar, sırasıyla bilişsel gelişim düzeylerini gösteren mekan parametreleri ve imajinatif mekan parametrelerinin resim çalışmalarında var olup olmamasına bağlı olarak değerlendirilmiştir; aşağıda sıralanan mekansal parametreler, öncelikle SPSS istatistik programında nominal değişkenler olarak kodlanmış, ardından 82 adet çalışmanın her birinden elde edilen mekansal parametrelere dair bulgular *var* yada *yok* şeklinde sayısal olarak kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlar arasında kikare (chi-square) istatistiksel testi uygulanmış, saptanan veriler ve özellikle anlamlı çıkan sonuçlar üzerinden yorumlar yapılmaya çalışılarak genel bir tez sonucuna ulaşılmaya çalışılmıştır.

Topolojik mekan özelliklerinden, yakınlık, kopukluk, sıra-düzen, çevreleme ve süreklilik şeklinde sınıflandırılan nominal değişkenler,

Projektif mekan özelliklerinden, düz çizgi, paralel çizgiler ve perspektif şeklinde sınıflandırılan nominal değişkenler,

Metrik (öklidyen) mekân özelliklerinden, korunum ve blok ifadesi şeklinde sınıflandırılan nominal değişkenler,

İmajinatif mekan özelliklerinden ise, yollar, bölgeler, kenarlar, düğümler ve işaretler şeklinde sınıflandırılan nominal değişkenler, alt ve üst sosyoekonomik düzey (SED) değişkenlerine ve ardından her bir SED dahilindeki cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan, resimlerde çizilen mekan odağı, benzer işaret kategorileri ve kendine ait bir oda olduğu vurgusu gibi birtakım belirgin olarak ortaya çıkan durumlar da değerlendirmeye değer bulunmuş ve yeni değişkenler olarak araştırmaya eklenmiştir.

4.4.1 Bilişsel gelişime bağlı mekan özelliklerinin değerlendirilmesi

Topolojik Mekan Özellikleri

Her iki okulun öğrencilerinin de çizmiş oldukları resimlerin hepsinde topolojik mekan özelliklerinin tümü görülmüştür ve bundan dolayı tüm istatistik hesaplarında *sabit* (constant) değer olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan 11 yaş grubu çocukların, somut işlemler dönemini tamamlayarak, formel işlemler dönemine girmiş olmalarından ötürü değerlendirmenin öncesinde de sonucun bu doğrultuda olması gerektiği düşünülmüş olan bir durumdur. Bu sebepten, değerlendirme bölümünde topolojik özelliklere ilişkin analiz yer almamaktadır.



Şekil 4.21 : Topolojik Mekân Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖÖ, Kız, 11 Yaş

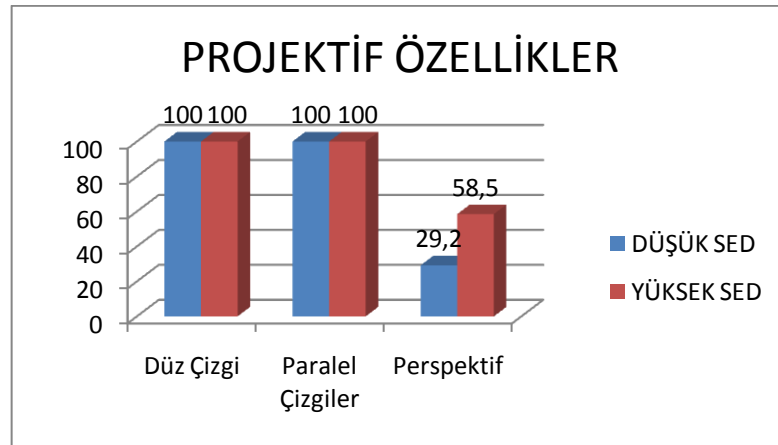
Projektif Mekan Özellikleri

Projektif mekân özellikleri ele alındığında, her iki okulda yapılan alan çalışmalarındaki ortaya çıkan resimlerde çocukların *düz çizgi* ve *paralel çizgi* çizme düzeyleri konusunda yetkin oldukları ortaya çıkmıştır. Yaş bakımından içinde bulundukları bilişsel dönem itibariyle bu sonuç, beklenen bir durum ortaya çıkarmıştır.

Çizelge 4.2 : Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Projektif Mekân Özelliklerinin SED’ e bağlı Karşılaştırması

PROJEKTİF ÖZELLİKLER	DÜŞÜK SED		YÜKSEK SED	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
Düz Çizgi	41	100	41	100
Paralel Çizgiler	41	100	41	100
Perspektif	12	29,2	24	58,5

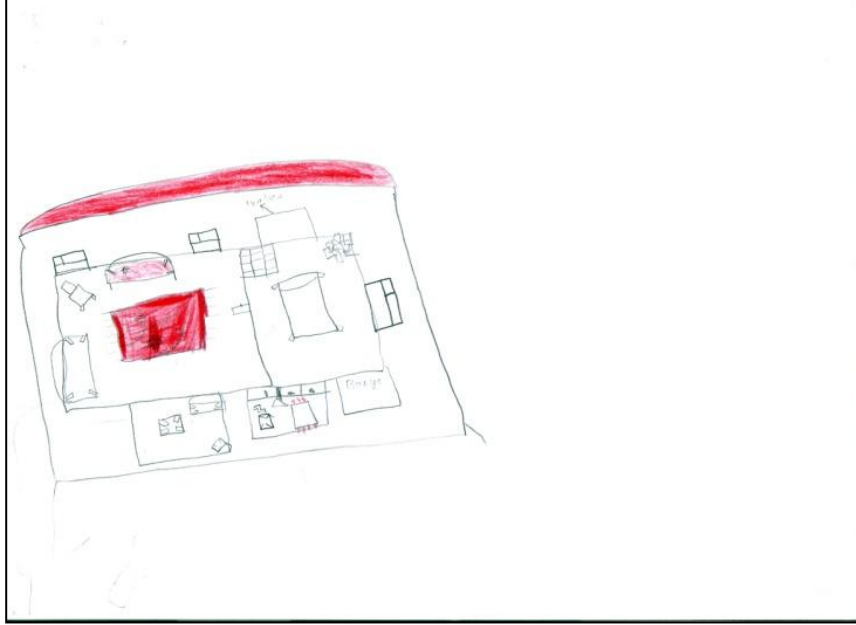
Projektif mekân özelliklerinden *perspektif* parametresi konusunda ise SED’ e bağlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Düşük SED’ den öğrencilerin 12’sinin, yüksek SED’ den öğrencilerin ise 24’ünün çizimlerinde basit perspektif kurallarına rastlanmıştır.



Şekil 4.22 : Alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen projektif mekân özelliklerinin SED’ e bağlı yüzdelik oranları

Projektif özelliklerin oransal dağılımı ele alındığında ise, öğrencilerin %100’ünün çalışmasında *düz çizgi* ve *paralel çizgi* parametreleri saptanmıştır. Düşük SED’ den öğrencilerin %29,2’sinin, yüksek SED’ den öğrencilerin ise %58,5’inin

çalışmalarında *perspektif* ifadesine rastlanmıştır. Bu sonuç, üst sosyoekonomik gruptan olan çocukların bilişsel yönden üç boyutlu anlatım konusunda daha yetkin oldukları şeklinde yorumlanabilir.

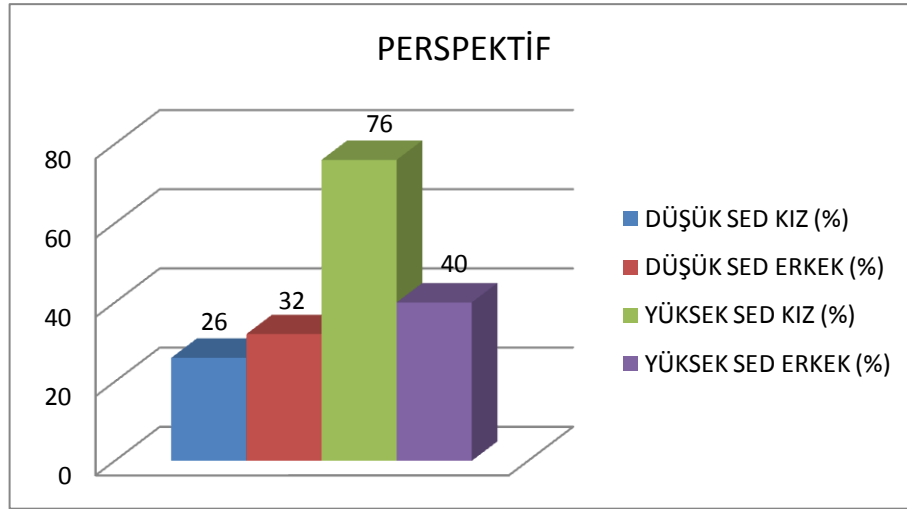


Şekil 4.23 : Perspektif Mekan Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖÖ, Erkek, 11 Yaş

Çizelge 4.3 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen perspektif mekân parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı

SEDE BAĞLI CİNSİYET	PERSPEKTİF	
	Kişi Adedi	%
DÜŞÜK SED KIZ	5	26
DÜŞÜK SED ERKEK	7	32
YÜKSEK SED KIZ	16	76
YÜKSEK SED ERKEK	8	40

Perspektif parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre değişimi ele alındığında, düşük SED'den kız öğrencilerin 5'inin, erkek öğrencilerin 7'sinin, yüksek SED'den kız öğrencilerin 16'sının, erkek öğrencilerin ise 8'inin çalışmalarında üç boyutlu anlatım ifadesi gözlenmiştir. Üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların belirgin bir farkla hem kendi grubundaki erkeklerden hem de diğer sosyoekonomik gruptaki kız ve erkeklerden daha üstün bir perspektif anlatım düzeyi olduğu söylenebilir.



Şekil 4.24 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *perspektif* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Perspektif parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre değişiminin yüzdelik oranlarına bakıldığında ise üst sosyoekonomik gruptan gelen kız çocukların bilişsel haritalarında perspektif ifadesinin kendi SED grubu içinde %76’lık bir oranla diğer cinsiyet gruplarına kıyasla belirgin farkla yüksek oranda ortaya çıktığı saptanmıştır.

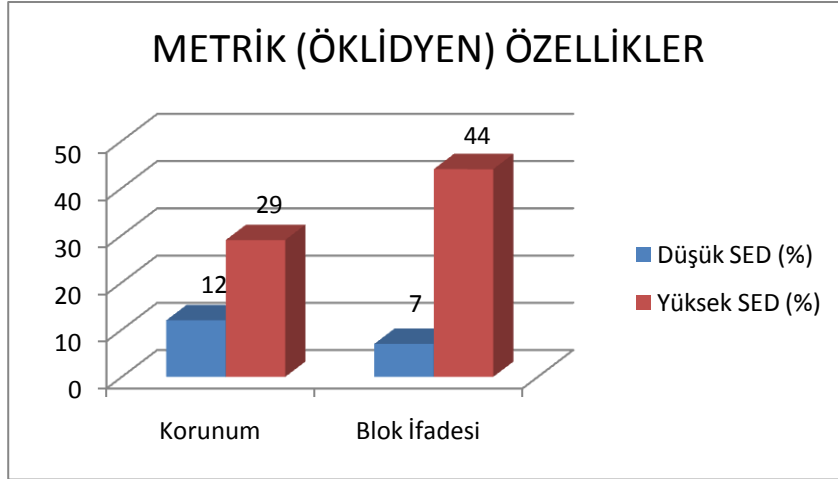
Metrik Mekan Özellikleri

Metrik mekân özellikleri ele alındığında, düşük ve yüksek SED’e göre belirgin farklara rastlanmıştır. Korunum parametresi, sabit bir noktada bulunan bir bireyin uzağındaki nesnelerin kişiye daha küçük görünmesinden ötürü, nesnenin gerçek boyutları *korunduğu* halde, çizimdeki ifadesinin değişeceğini belirtmektedir. *Blok ifadesi* ise, bir nesnenin, üç boyutu ile birlikte gerçek perspektif kurallarıyla ifade edilmesidir. Genelde çocuklarda 10 yaş itibarıyla ortaya çıkması beklenen *korunum* ve *blok ifadesi* parametrelerinin alan çalışmasına katılan öğrencilerin çalışmalarında gözlenen sayısal dağılımı alttaki çizelgedeki gibidir.

Çizelge 4.4 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Metrik (Öklidyen) Mekân Özelliklerinin Karşılaştırması

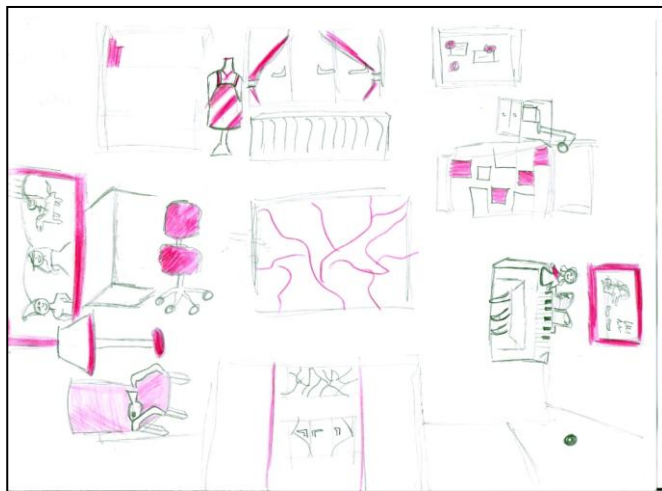
METRİK (ÖKLİDYEN) ÖZELLİKLER	DÜŞÜK SED		YÜKSEK SED	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
Korunum	5	12	12	29
Blok İfadesi	3	7	18	44

Korunum parametresi ele alındığında, düşük SED’e sahip öğrencilerin 5’nin, yüksek SED’e sahip öğrencilerin ise 12’sinin çalışmalarında korunum parametresine rastlanmıştır. Blok ifadesi ise düşük SED’ sahip öğrencilerin 3’ünün, yüksek SED’e sahip öğrencilerin ise 18’inin çalışmalarında saptanmıştır.



Şekil 4.25 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen metrik (öklidyen) mekân özelliklerinin SED’e bağlı yüzdelik oranları

Metrik mekan özelliklerin sosyoekonomik duruma bağlı olan oransal dağılımına bakıldığında, düşük SED’den öğrencilerin %12’sinin , yüksek SED’deki öğrencilerin ise %29’unun çizimlerinde *korunum* parametresi saptanmıştır. *Blok ifadesi* parametresi ele alındığında ise, düşük SED’deki öğrencilerin 12’sinin (%7), Özel Bahçeşehir İÖO öğrencilerinin ise 18’inin (%44) çizimlerinde blok ifadesi görülmüştür.



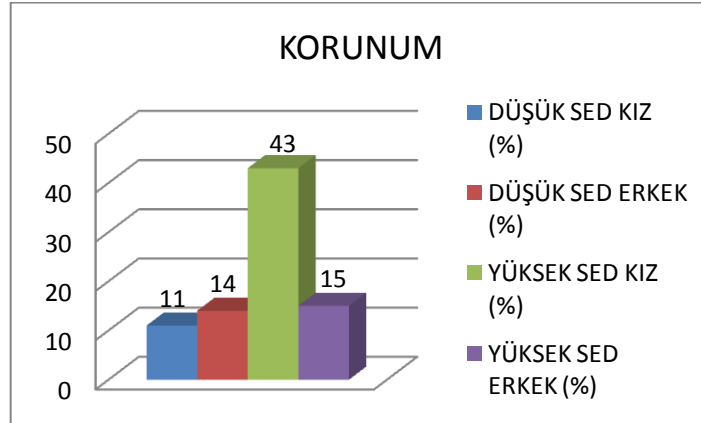
Şekil 4.26 : Metrik Mekan Özellikleri Gösteren Bir Çizim, Özel Bahçeşehir İÖO, Kız, 11 Yaş

Bu iki sonuç da, sosyoekonomik düzeyin, çocuğun bilişsel haritasının gelişmişliği üzerinde bir etkisi olduğunu göstermektedir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının hayatlarında karşılaştıkları algı çeşitliliğinin diğer gruptaki çocuklara göre uyarıcı bakımından daha zengin olması, bu çocukların bilişsel gelişiminin bir adım önde olmasına neden olduğu üzerine bir varsayım yapılabilir.

Çizelge 4.5 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *korunum* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı

SED'E BAĞLI CİNSİYET	KORUNUM	
	Kişi Adedi	%
DÜŞÜK SED KIZ	2	11
DÜŞÜK SED ERKEK	3	14
YÜKSEK SED KIZ	9	43
YÜKSEK SED ERKEK	3	15

Korunum parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki 2 kız öğrencinin ve 3 erkek öğrencinin, yüksek SED’deki 9 kız öğrencinin ve 3 erkek öğrencinin çalışmada *korunum* özelliği gösteren ifadelerle rastlanmıştır.



Şekil 4.27 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *korunum* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

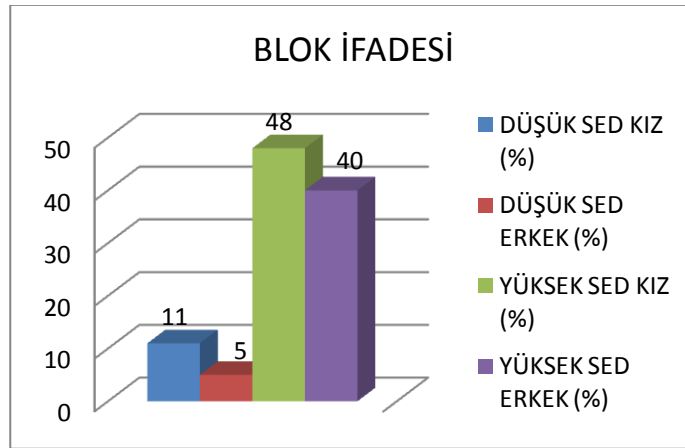
Yüzdelik oranlara bakıldığında ise, düşük SED’deki kızların %11’inin, erkeklerin %14’ünün ile yüksek SED’deki kızların %43’ünün, erkeklerin ise %15’inin çalışmada *korunum* parametresi saptanmıştır. Bu dağılıma göre, yüksek SED’deki kız öğrenciler belirgin bir farkla, bilişsel haritalandırma çalışmalarında daha geride yer alan nesneleri öndekilerden daha küçük çizerek gerçeğe oldukça yakın çizimler

ürettirler. Öte yandan düşük SED’deki kız öğrenciler ise bu dağılıma göre, korunum parametresini çalışmalarında en az gösteren grup olarak saptanmıştır.

Çizelge 4.6 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *blok ifadesi* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre sayısal ve oransal dağılımı

BLOK İFADESİ		
SED'E BAĞLI CİNSİYET	Kişi Adedi	%
DÜŞÜK SED KIZ	2	11
DÜŞÜK SED ERKEK	1	5
YÜKSEK SED KIZ	10	48
YÜKSEK SED ERKEK	8	40

Blok ifadesinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki 2 kız öğrenci ile 1 erkek öğrencinin, yüksek SED’deki 10 kız öğrenci ile 8 erkek öğrencinin çalışmalarında nesneleri 3 boyutuyla birlikte ifade edebildiğini gösteren blok ifadesi gözlenmiştir. (Çizelge 4.6) Yüksek SED’deki çocuklar diğer sosyoekonomik gruba göre bu konuda daha üstün bir performans sergilemiş olmakla birlikte, Yüksek SED’deki kız çocukların bu konuda hem kendi grubunda hem de diğer SED’deki çocuklardan daha yetkin olduğu saptanmıştır.



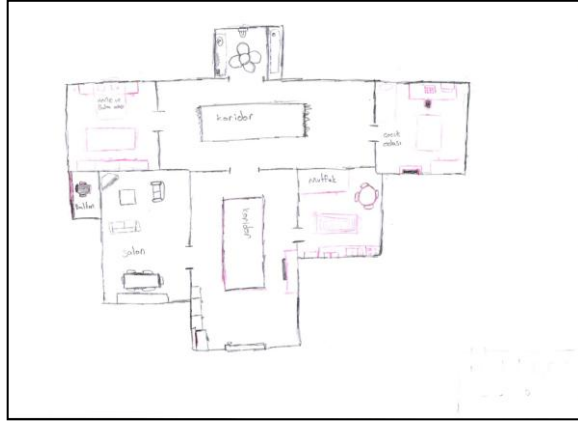
Şekil 4.28 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *blok ifadesi* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Yüzdelik oranlara bakıldığında ise, yüksek SED’deki kız öğrencilerin çalışmalarının %48’inde blok ifadesi parametresi saptanmıştır. Bu sonuç, bundan önce değerlendirilen bütün bilişsel gelişim düzeyini gösteren mekan parametreleri ile örtüşmektedir zira yüksek SED’deki kız çocuklarının, bu çalışma esnasında zihinlerine yaşadıkları mekanlara dair bilgileri geri çağırırken bu bilgileri gerçeğe

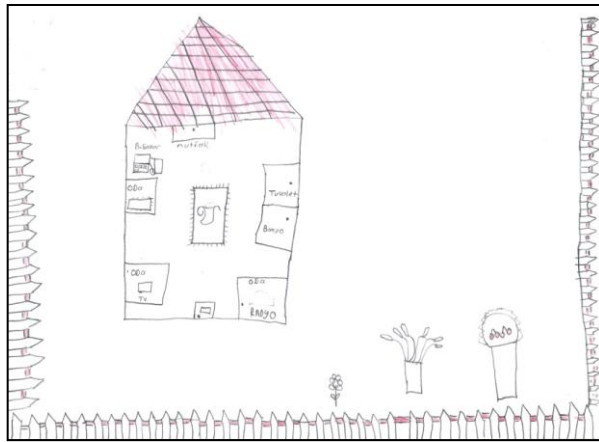
çok yakın biçimde ifade edebildikleri görülmüştür. Bu sebepten, bilişsel harita zenginliği üzerinde sosyoekonomik düzeyle birlikte cinsiyet durumunun da oldukça etkili olduğu varsayımı yapılabilir.

4.4.2 İmajinatif mekân özelliklerinin değerlendirilmesi

İmajinatif mekân özellikleri ele alındığında, *bölgelerin* ve *kenarların* veya diğer bir anlamıyla *sınırların* araştırmaya katılan tüm öğrencilerin resimlerinin % 100'ünde ortaya belirgin olarak çıktığı görülebilir. Bu sonuç, çocukların yaşları itibarıyla yaşadıkları evlerini ve yakın çevresinin yer aldığı kentsel mekânı öncelikle sınırlarını çizme ve bölgeleme yapma suretiyle idrak edebildiği ve bunu çizgiyle daha kolay anlatabildiği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim sınırlar, yetişkin dünyasında yaşamak zorunda olan bir çocuk için ilk öğrenilmesi gereken konuların her zaman başında gelmektedir. (Çizelge 4.7)



Şekil 4.29 : Bölgeleme Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Özel Bahçeşehir İÖO, Erkek, 11 Yaş

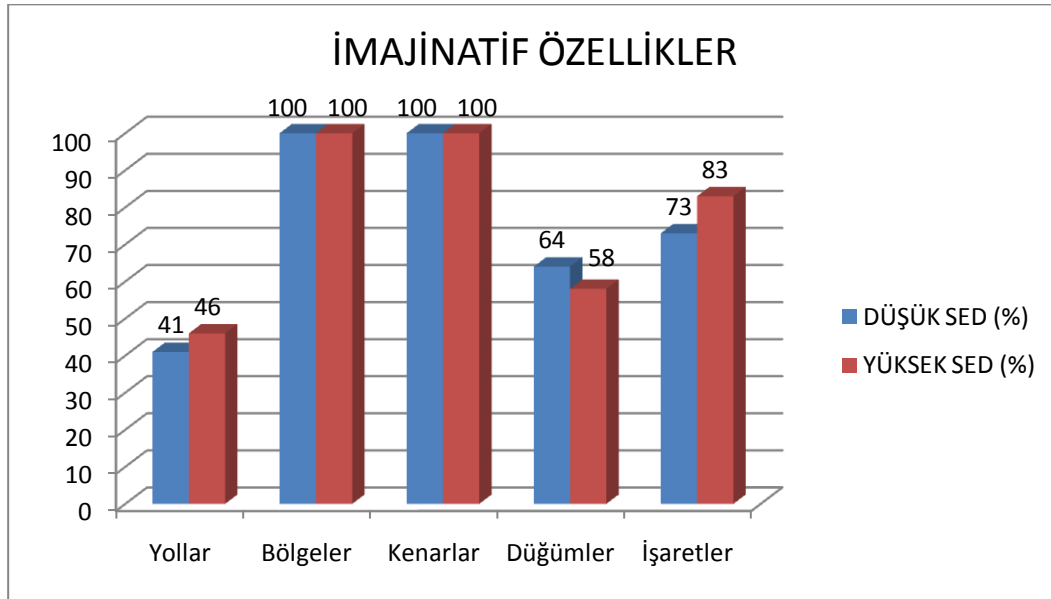


Şekil 4.30 : Kenar Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖO, Erkek, 11 Yaş

Çizelge 4.7 : İmajinatif Özelliklerin Karşılaştırması

İMAJİNATİF ÖZELLİKLER	DÜŞÜK SED		YÜKSEK SED	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
Yollar	17	41	19	46
Bölgeler	41	100	41	100
Kenarlar	41	100	41	100
Düğüm	26	64	24	58
İşaretler	30	73	34	83

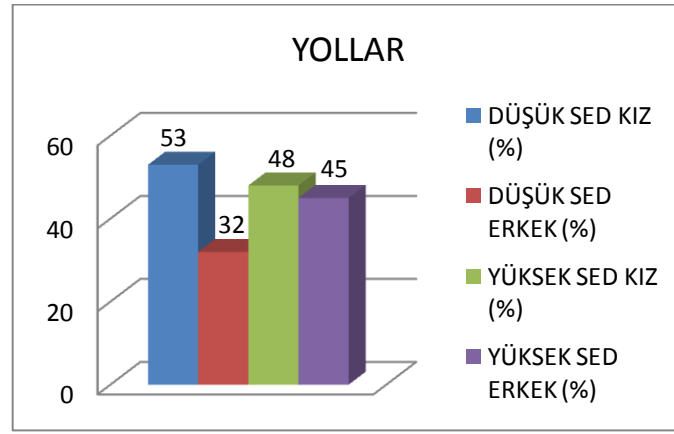
Düşük SED’deki öğrencilerin 17’sinin, yüksek SED’deki öğrencilerin ise 19’unun çizimlerinde *yol* imgesiyle karşılaşmıştır. Bu iki sonuç arasındaki oransal yakınlık *düğüm* ve *işaret* parametrelerinde de benzer bir durum ortaya koymaktadır. Düşük SED’deki öğrencilerin 26’sında, yüksek SED’deki öğrencilerinin ise 24’ünde *düğüm* parametresi saptanmıştır. Düşük SED’deki öğrencilerin 30’unda, yüksek SED’deki 3 öğrencilerinin ise 34’ünde ise *işaret* parametresine rastlanılmıştır.



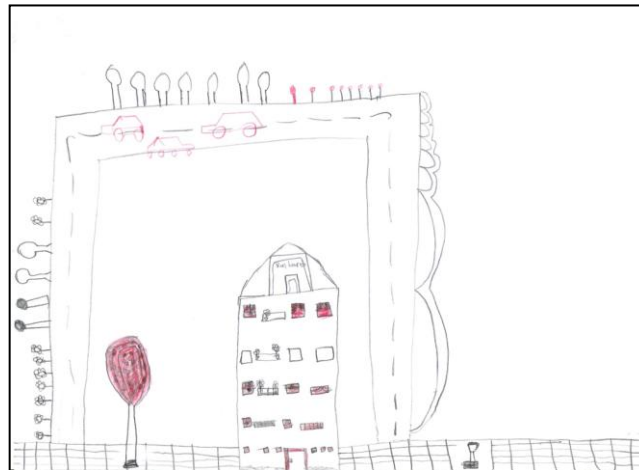
Şekil 4.31 : İki okuldaki alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen imajinatif mekân özelliklerinin SED’e göre yüzdelik oranları

İmajinatif özelliklerin SED’e göre oransal dağılımına bakıldığında ise, düşük SED’deki öğrencilerin %41’inin, yüksek SED’deki öğrencilerin ise %46’sının çalışmalarında *yol* imgesi saptanmıştır. Bölge ve kenar parametrelerine bakıldığında ise, tüm (%100) öğrencilerin çalışmalarını öncelikle bölgeleme ve sınırlarla çevreleme suretiyle oluşturdukları, sonrasında *düğüm* ve *işaretleri* ekledikleri

saptanmıştır. Düğüm parametresi ele alındığında ise, düşük SED'deki öğrencilerin %64'ünün, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %58'inin çalışmalarında düğüm parametresi saptanmıştır. *Düğüm*ler, ev içi mekanlara uyarlandığında, mutfak, oturma odası gibi ortak kullanılan mahaller olduğundan düşük SED'deki ailelerin yaşadıkları evlerde çocukların yalnız kendilerine ait bir mekanları olmadığından bu bulgu beklenen sonuçlar arasındadır. İşaretler parametresi ele alındığında ise, düşük SED'deki öğrencilerin %73'ünün, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %83'ünün çalışmalarında *işaret* parametresi saptanmıştır. Yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla işaret parametresine rastlanmasının sebebi, yaşadıkları evlerin diğer sosyoekonomik gruba kıyasla daha az monoton olmasından ötürü olabilir.

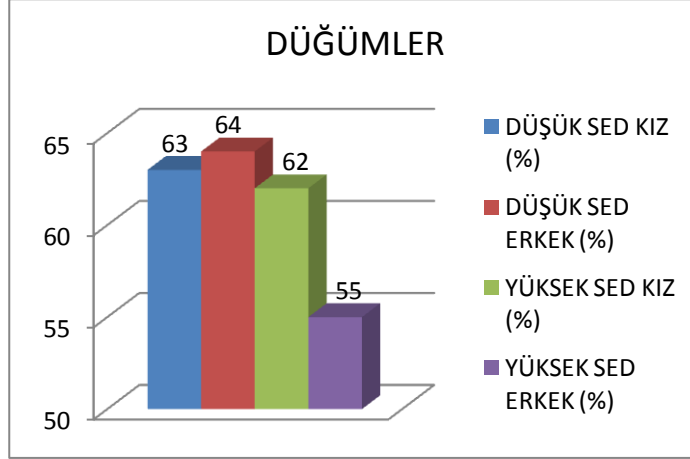


Şekil 4.32 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *yol* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı



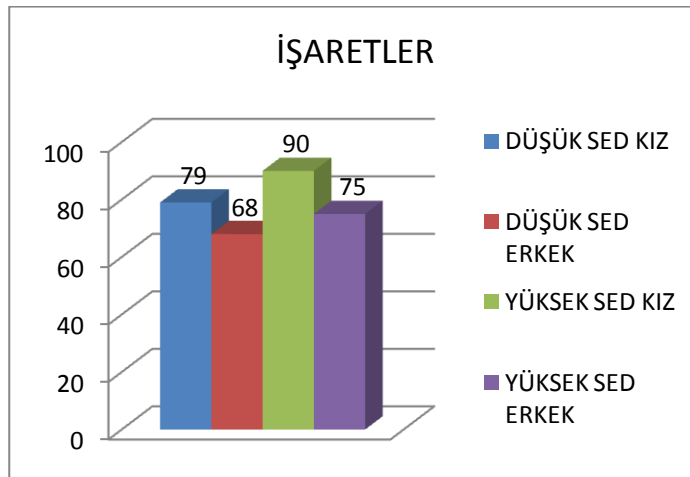
Şekil 4.33 : *Yol* Parametresini belirgin şekilde ifade eden bir çizim, Salih Şükriye Yoluç İÖÖ, Erkek, 11 Yaş

Yol parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre yüzdelik oranları ele alındığında, her iki sosyoekonomik grupta da kızların yol parametresini çalışmalarında daha fazla oranda kullandığı saptanmış olmakla birlikte, düşük SED'deki kız çocukların (%53), yüksek SED'deki kız öğrencilere (%48) göre daha yüksek oranda çalışmalarında yol imgesini kullandıkları söylenebilir.



Şekil 4.34 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *düğüm* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Düğüm parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre yüzdelik oranları ele alındığında, düşük SED'deki kızların %63'ünün, yüksek SED'deki kızların ise %62'sinin çalışmalarında *düğüm* imgesi saptanmıştır. Benzer bir sonuç erkeklerdeki karşılaştırmada da elde edilmiştir; düşük SED'deki erkeklerin %64'ünün, yüksek SED'deki erkeklerin ise %55'inin çalışmalarında *düğüm* imgesine rastlanmıştır.



Şekil 4.35 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *işaret* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İşaret parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, en fazla işaret kullanan grup %90’ lık bir oranla yüksek SED’ deki kız çocuklarıdır. Ardından %79’ luk oranla düşük SED’ deki kız çocuklar gelmektedir. Bu sonuç, kız çocukların işaret imgesini çalışmalarında erkeklerden daha fazla kullandığını göstermektedir.

Belirgin İşaretler

Araştırmaya katılan çocukların neredeyse tamamına yakınının yaşadıkları ev ve yakın çevresi hakkında kuvvetli ipuçları veren *işaret* parametresi gösteren çizimler üretmesi değerlendirmenin önemli bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır, zira farklı sosyoekonomik ve aynı zamanda sosyokültürel ortamlarda yaşayan çocukların resim yaptıkları esnada zihinlerine geri çağırdıkları işaretler birbirinden büyük ölçüde farklılıklar göstermektedir. Belirgin şekilde bilişsel haritalandırma çalışmalarında ifade edilen işaretler, *elektronik eşyalar, beyaz eşyalar, ısınma gereçleri, ev harici mekan işaretleri, doğaya ilişkin işaretler, özel hobilere ilişkin işaretler, yüksek konforu simgeleyen işaretler* şeklinde ortak bir takım kategorilerde değerlendirilmeye çalışılarak yorumlar yapılmaya çalışılmıştır.

Elektronik Eşya İşaretleri

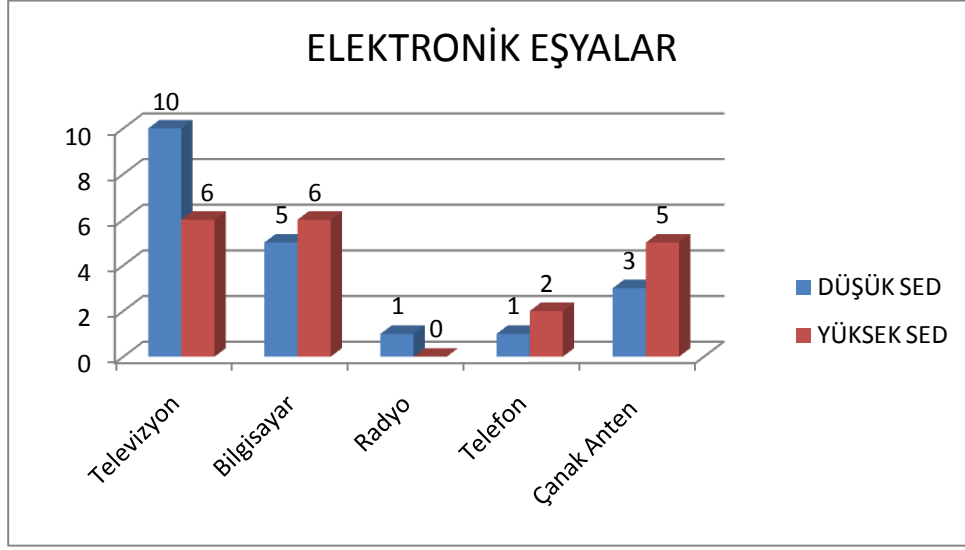
Çizelge 4.8 : Çalışmalarda belirgin olarak ortaya çıkan elektronik eşya işaretlerinin SED’ e göre sayısal karşılaştırması

		DÜŞÜK SED	YÜKSEK SED
ELEKTRONİK EŞYALAR	Televizyon	10	6
	Bilgisayar	5	6
	Radio	1	0
	Telefon	1	2
	Çanak Anten	3	5

Öğrencilerin çalışmalarında ortaya çıkan elektronik eşya işaretlerinin SED’ e göre dağılımına bakıldığında, televizyon en fazla sayıda ortaya çıkan işaret olarak saptanmış olmakla birlikte düşük SED’ deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla görülen bir işarettir.

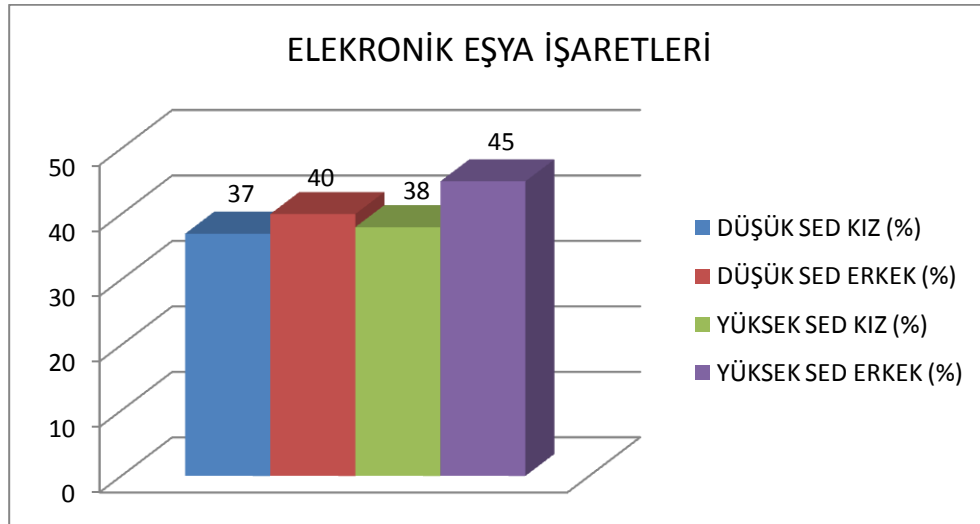
Diğer ortaya çıkan elektronik eşya işaretleri ise bilgisayar, radyo ve telefon ve çanak antendir. Televizyon işaretinden sonra fazla sayıda ortaya çıkan işaretler çağımızın en önemli elektronik eşyalarından biri olarak bilgisayar ve kent görünümünü kaçınılmaz olarak etkileyen çanak antendir. Sözkonusu iki belirgin işaret yüksek

SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla sayıda görülse de, yine de SED'e göre çok da önemli bir farklılık göstermemektedir.



Şekil 4.36 : SED'e göre elektronik eşya işareti gösteren çalışma sayısı

Elektronik eşya işaretlerinin SED'e bağlı cinsiyete göre yüzdelik oranlarına bakıldığında ise, en fazla elektronik eşya işaretinin erkek çocukların çalışmalarında saptandığı görülmekle birlikte, yüksek SED'deki erkek çocukların, düşük SED'deki erkek çocuklardan daha fazla elektronik eşya işareti kullandığı da söylenebilir.

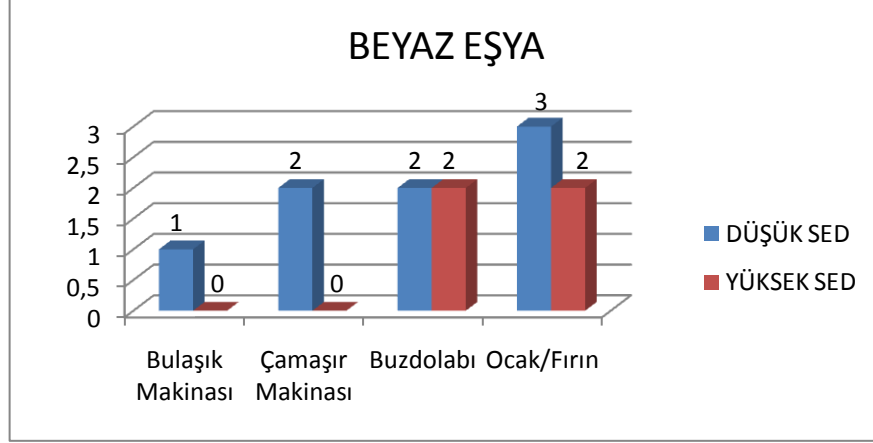


Şekil 4.37 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen elektronik eşya işaretlerinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Bu sonuç, ekonomik düzeyin daha fazla ve çeşitli sayıda elektronik eşya alabilme üzerinde etkisi olduğu gibi bir yorum yapmayı olanaklı kılsa da aradaki fark çok da belirgin olmadığından, artık SED'den bağımsız olarak hemen hemen her türlü

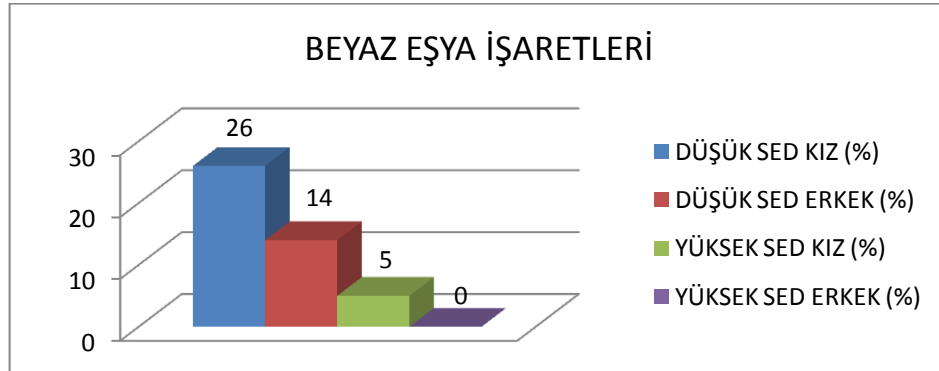
elektronik eşyanın her hanehalkının alabildiği gerçeğini de göstermekte olduğu söylenebilir.

Beyaz Eşya İşaretleri



Şekil 4.38 : SED' e göre beyaz eşya işareti gösteren çalışma sayısı

Beyaz eşya işaretlerinin çalışmalarda saptanma sayısının SED'e göre dağılımı ele alındığında, ortaya çıkan işaretler, bulaşık makinası, çamaşır makinası, buzdolabı, ocak ve fırındır. Yüksek SED'deki çalışmaların hiçbirinde bulaşık veya çamaşır makinasına dair bir işaret kullanılmamıştır. Öte yandan toplam işaret sayısına bakıldığında, düşük SED'deki çocukların daha fazla sayıda beyaz eşya işareti kullandığı söylenebilir. Bu sonucun nedeni, bu eşyaların onların evleri için diğer gruba kıyasla daha önemli eşyalar olarak algılandığının bir işareti olabilir.

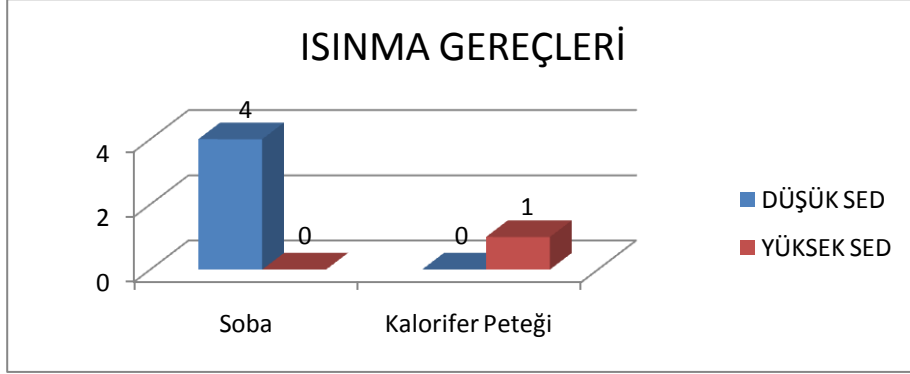


Şekil 4.39 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen beyaz eşya işaretlerinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Çalışmalarda saptanan beyaz eşya işaretlerinin SED'e bağlı cinsiyete göre değerlendirilmesinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir; Düşük SED'deki kız çocukların %26'sının çalışmada beyaz eşya işareti saptanmışken, yüksek SED'deki kız öğrencilerin çalışmalarındaki oran %5'tir. Kız öğrenciler her iki

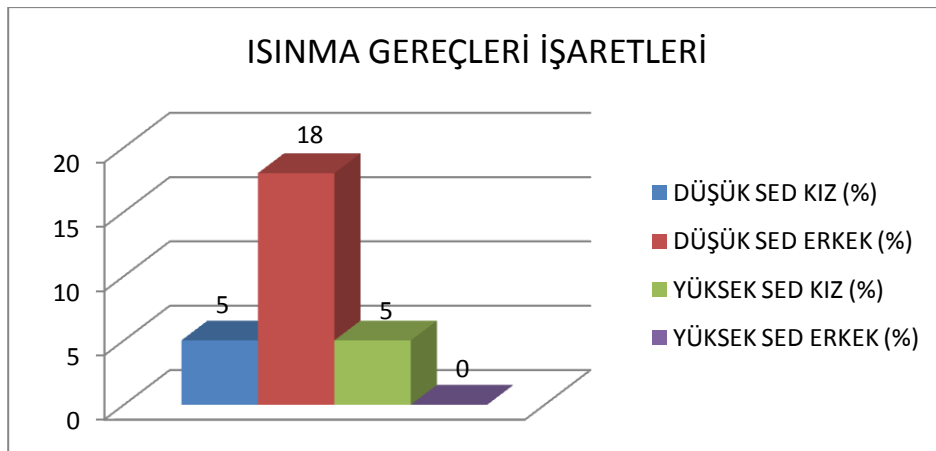
SED’de de daha fazla beyaz eşye işareti kullanmıştır. Yüksek SED’deki erkek çocukların hiçbirinin çalışmasında beyaz eşya işaretinin saptanmamış olması dikkat çekici bir bulgu olmakla birlikte bu sonucun sebebi, erkek çocukların bayanlara özgü ev aletlerine pek de ilgi duymadığı şeklinde yorumlanabilir.

Isınma Gereçleri İşaretleri



Şekil 4.40 : SED’e göre ısınma gereçleri *işareti* gösteren resim sayısı

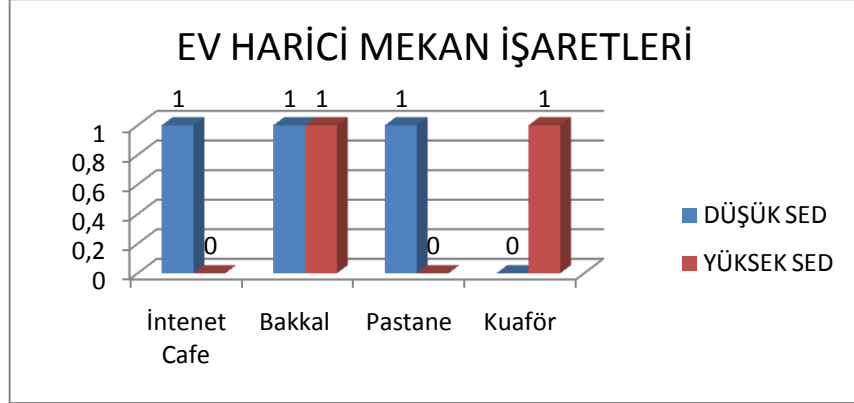
Isınma gereçlerinin öğrencilerin çalışmalarında saptanma sayısının SED’e göre dağılımı ele alındığında, kalorifer ve soba ortaya çıkan ısınma gereci işaretleridir. Düşük SED’deki öğrencilerin çalışmalarında soba ortaya çıkan önemli bir işarettir ve yalnızca bu sosyoekonomik grupta saptanmış olması, gecekondu semtlerinde sobanın ısınma şekli olarak halen yaygın olarak kullanıldığını göstermektedir. Diğer tüm evlerin kaloriferle ısınmasına rağmen, kalorifer peteği yüksek SED’deki bir öğrencinin çalışmasında ortaya çıkmıştır. Bunu sebebi, kalorifer peteğinin her odada bulunmasına rağmen, evin diğer yapısal elemanlarından biri gibi görülmesinden ötürü soba kadar etkili bir nesne olmamasından ileri geliyor olabilir.



Şekil 4.41 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *ısınma gereci işaretlerinin* SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

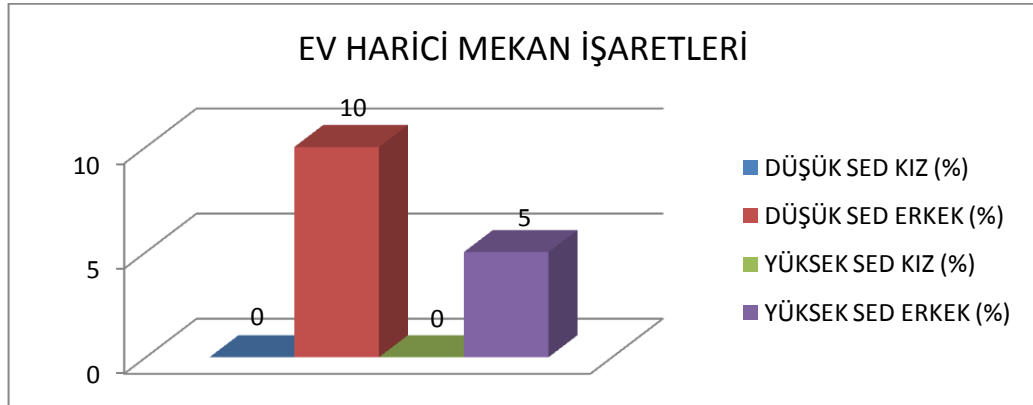
Isınma gereci işaretlerinin SED’ e bağlı cinsiyet göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’ den erkek çocukların %18’ lik yüksek bir oranla ısınma gerecini, bir işaret olarak kullandığı görülmüştür. Yüksek SED’ deki erkek çocukları ise bu işareti hiç kullanmamışlardır.

Ev Harici Mekan İşaretleri



Şekil 4.42 : SED’ e göre ev harici mekan işaretleri Gösteren Resim Sayısı

Ev harici mekan işaretlerinin öğrencilerin çalışmalarında saptanma sayısının SED’ e göre dağılımına bakıldığında, ortaya çıkan işaretler, internet cafe, bakkal, pastane ve kuaför gibi küçük ticari mekanlardır ve elde edilen sonuç, düşük SED’ deki çocukların daha fazla bu işareti kullanmış olmasına rağmen, SED’ e göre belirgin farklar ortaya çıkmamıştır.

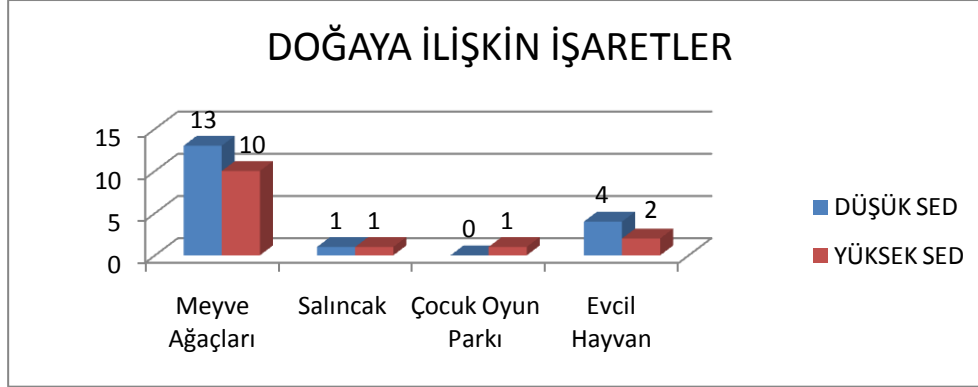


Şekil 4.43 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen ev harici mekan işaretlerinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Ev harici mekan işaretlerinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, bu işaretlerin tamamının erkek çocukların çalışmalarında ortaya çıktığı görülmektedir. Öte yandan, düşük SED’ deki erkek çocukların çalışmalarında %10 oranında ev harici mekanlara dair işaretler saptanmışken, bu oran düşük SED’ deki erkek çocukların

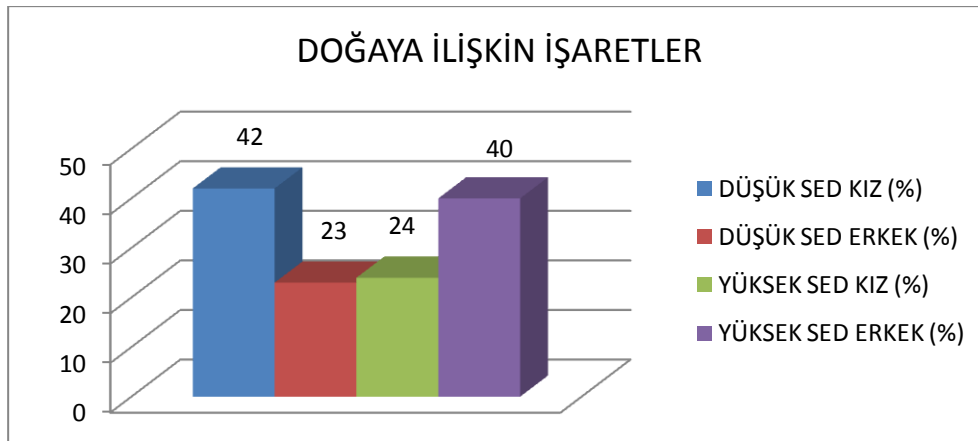
çalışmalarında ise %5'tir. Bu bulgunun sonucu, alan çalışmasının yapıldığı alt sosyoekonomik grubun yaşadığı çevredeki çocukların boş zamanlarını yaşadıkları mahallenin sokağında daha fazla geçiriyor olmalarından ötürü olduğu söylenebilir.

Doğaya İlişkin İşaretler



Şekil 4.44 : SED'e göre doğaya ilişkin *İşaretler* Gösteren Resim Sayısı

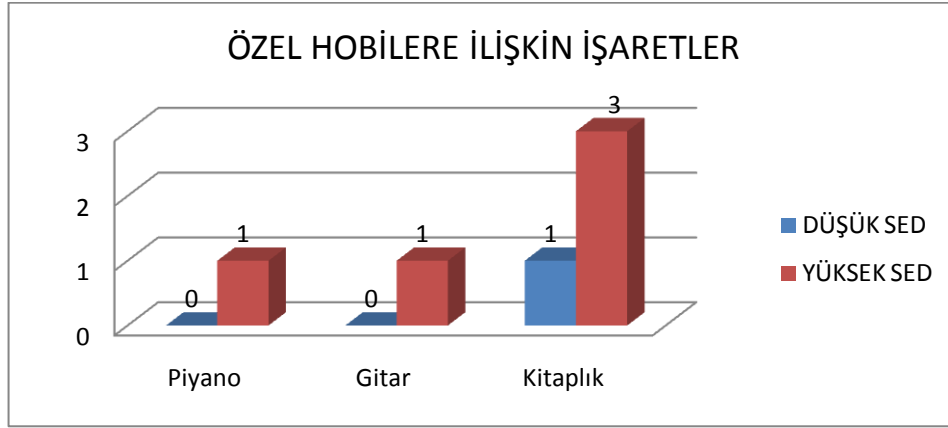
Haritalandırma çalışmalarında ortaya çıkan doğaya ilişkin işaretler ele alındığında, meyve ağaçları, salıncak, çocuk oyun parkı ve evcil hayvan, saptanan işaretler arasındadır. En fazla ortaya çıkan doğa işaretleri, ağaçlara ilişkin olmakla birlikte, düşük SED'deki çocukların çalışmalarında daha fazla sayıda elde edilmiştir. Salıncak, her iki grupta eşit sayıda, çocuk oyun parkı ise yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarının yalnız birinde ortaya çıkmıştır. Evcil hayvan işareti, düşük SED'deki öğrencilerin 4'ünde, yüksek SED'deki öğrencilerin ise 2'sinde saptanmıştır.



Şekil 4.45 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *doğaya ilişkin işaretlerin* SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

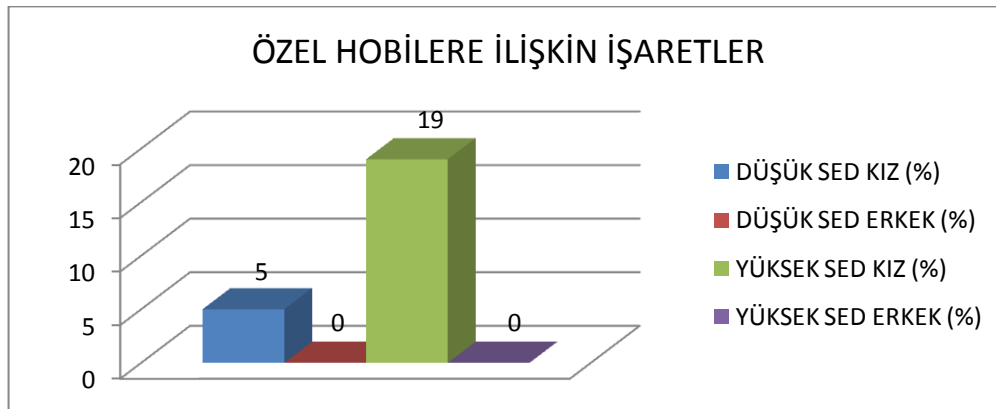
Doğaya ilişkin işaretlerin, SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, birbirine yakın iki sonuç dikkat çekmektedir; düşük SED’deki kız öğrencilerin çalışmalarının %42’sinin, düşük SED’deki erkek öğrencilerin %23’ünün, yüksek SED’deki kız öğrencilerin %24’ünün ve yüksek SED’deki öğrencilerin çalışmalarının %40’ında doğaya ilişkin işaretler saptanmıştır fakat ne cinsiyet ne de SED’e bağlı anlamlı bir sonuç elde edilememiştir.

Özel Hobilere İlişkin İşaretler



Şekil 4.46 : SED’e göre özel hobilere ilişkin *İşaretler* Gösteren Resim Sayısı

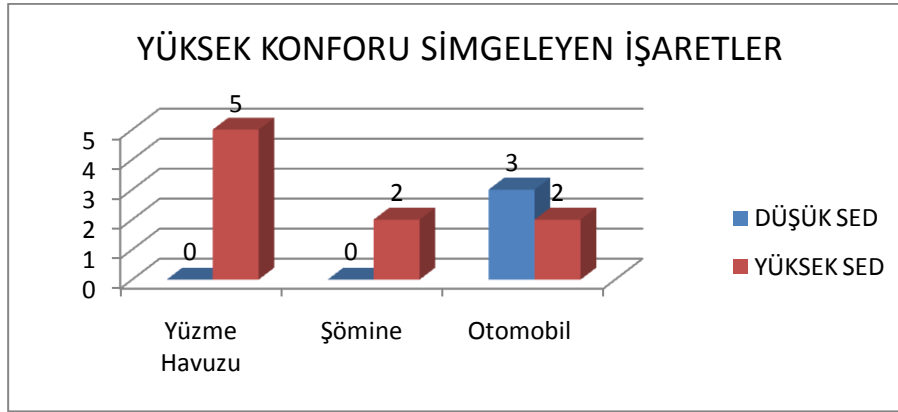
Özel hobilere ilişkin ortaya çıkan işaretler ele alındığında, piyoano, gitar gibi müzik aletleri ve kitaplık gibi işaretler öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Yüksek SED’deki öğrencilerin çalışmalarında bu işaretlerin daha fazla sayıda ortaya çıkmasının nedeni, bu sosyoekonomik gruptaki ailelerin çocuklarının sanatsal faaliyetler konusundaki gelişimleri konusunda daha hassas davranmasından ötürü olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir.



Şekil 4.47 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *özel hobilere ilişkin işaretlerin* SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Özel hobilere ilişkin işaretlerin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, yüksek SED’deki kız öğrencilerin çalışmalarının %19’unda bu işaretlerin en yüksek oran olarak öne çıktığı görülmektedir. Her iki sosyoekonomik gruptaki erkeklerin çalışmalarında özel hobilere ilişkin bir işaret ortaya çıkmamasının sebebi, kızların bu tür faaliyetlere daha fazla ilgi duyduğu şeklinde yorumlanabilir ve SED’in bu ilgi üzerinde önemli bir etkisi olduğu varsayımı da yapılabilir.

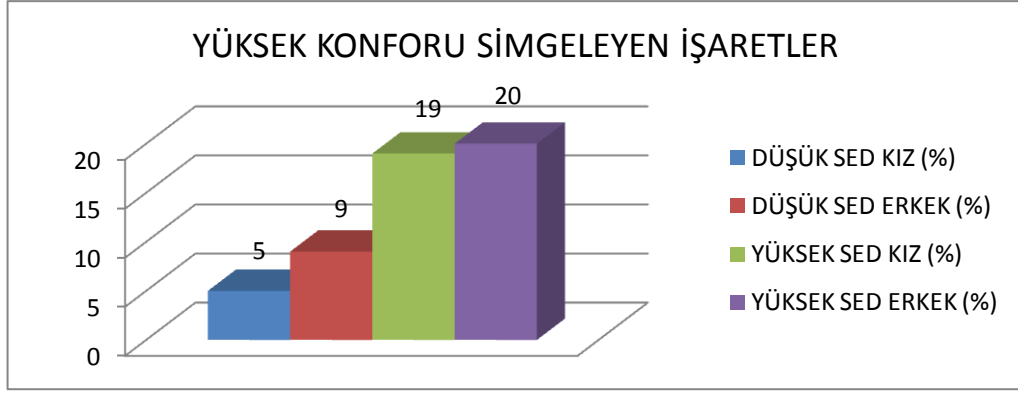
Yüksek Konforu Simgeleyen İşaretler



Şekil 4.48 : SED’ e göre yüksek konforu simgeleyen işaretler Gösteren Resim Sayısı

Yüksek konforu simgeleyen işaretlerin SED’ e bağlı dağılımı ele alındığında, yüzme havuzu, şömine ve otomobil, öğrencilerin çalışmalarında ortaya çıkan önemli işaretler arasındadır. Yüzme havuzu ve şömine işareti sırasıyla 5 ve 2 olmak üzere yalnız yüksek SED’deki öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Otomobil ise iki sosyoekonomik grup arasında hemen hemen eşit sayıda ortaya çıkan bir işaret olarak saptanmıştır. Bu sonucun nedeni, artık otomobilin sosyoekonomik durum farkı gözetmeden şehirdeki her hanehalkının gelir durumuna göre satın aldığı bir ihtiyaç olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir.

Yüksek konforu simgeleyen işaretlerin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımını ele aldığımızda ise, düşük SED’deki kızların %5’inin, düşük SED’deki erkeklerin %9’unun, yüksek SED’deki kızların %19’unun, yüksek SED’deki erkeklerin ise %20’sinin çalışmalarında yüksek konforu simgeleyen işaret saptanmıştır. Yüksek konfora ilişkin simgeler zaten gelir seviyesiyle ilişkili bir durum olduğundan yüksek SED’deki çocukların bilişsel haritalarında ortaya çıkması da oldukça normal bir sonuçtur.

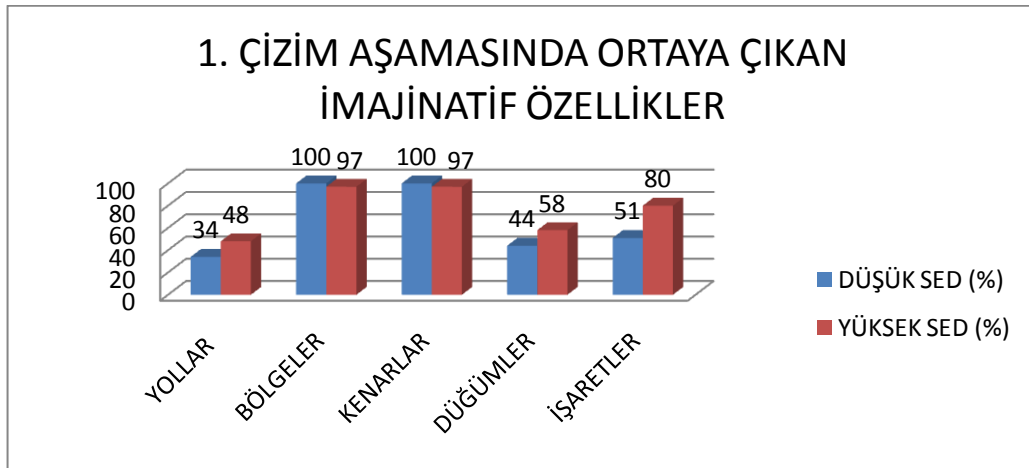


Şekil 4.49 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *yüksek konforu simgeleyen işaretlerin* SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İmajinatif Mekân Özelliklerinin Bilişsel Haritalarda Belirme Sırası

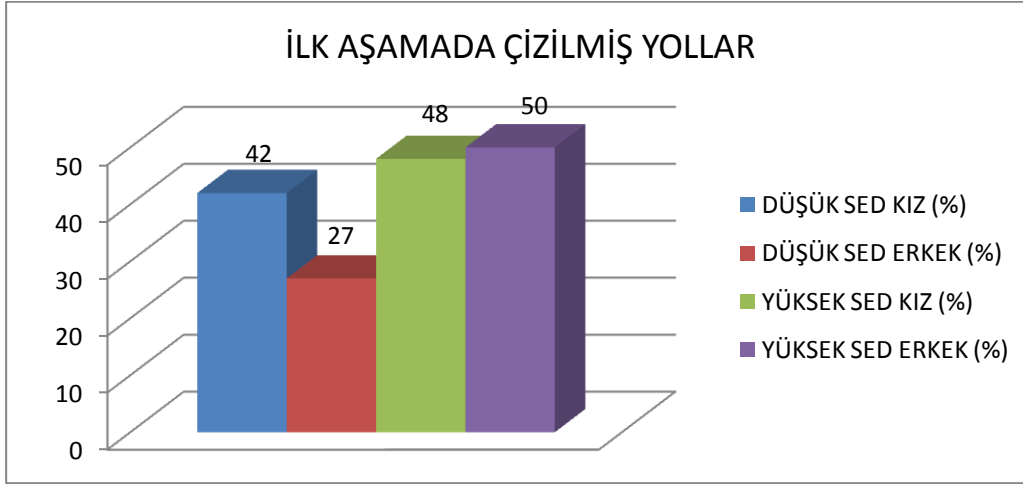
Ortaya konan resimler, öğrencilerin bilişsel haritalarında hangi mekan özelliklerinin daha önce, hangilerinin ise daha sonra zihinlerine geri çağrıldıklarını saptamak amacıyla, söz konusu mekân özellikleri iki aşamalı çizim sırasına göre değerlendirilmiştir. Alan çalışmasına katılan öğrenciler, 15 dakika süren ilk aşamada kurşun kalemle, ikinci 15 dakikalık aşamada ise kırmızı kalemle çalışmışlardır. Bu aşama süresince çalışmalarına aktardıkları imajinatif özelliklerin SED’e bağlı dağılımı, onların mekansal özellikleri hatırlama, zihinlerine geri çağırma ve hatırladıkları bilgiyi çalışmalarına aktarma hızları arasında bir fark olup olmadığını araştırmaya yöneliktir.

Birinci aşama



Şekil 4.50 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada ortaya çıkan imajinatif özelliklerin SED’e göre dağılımı

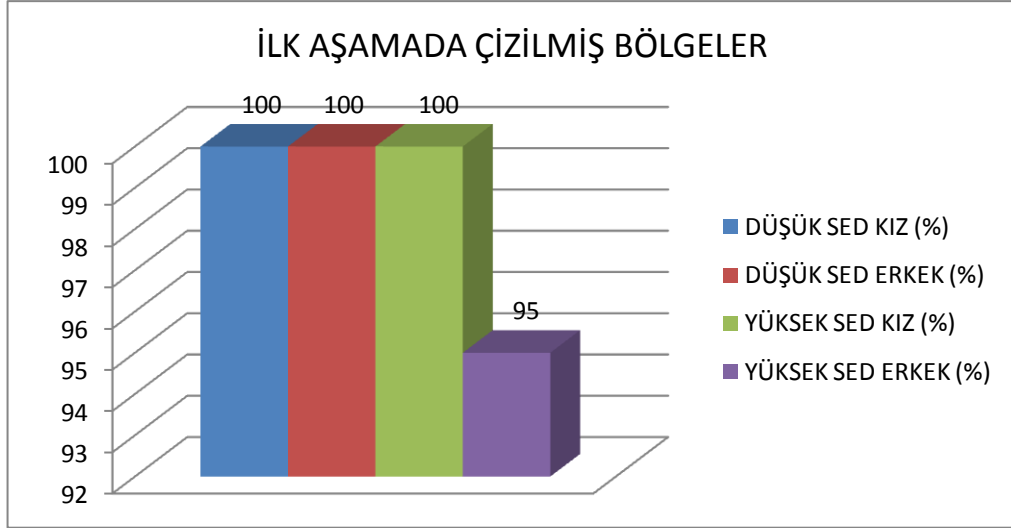
Birinci aşamada ortaya konan imajinatif mekan özelliklerin SED’ e bağlı olarak dağılımı ele alındığında, *yollar*, düşük SED’deki öğrencilerinin %34’ünün, yüksek SED’deki öğrencilerin ise %48’inin çalışmasında saptanmıştır. *Bölgeler ve kenarlar*, her iki sosyoekonomik grupta da ilk aşamada hemen hemen aynı oranlarda tamamlanan özelliklerdendir. Düşümler ele alındığında, düşük SED’deki öğrencilerin %44’ünün, yüksek SED’deki öğrencilerin ise %58’inde ilk aşamada oluştuğunu göstermektedir. İşaretler ise, düşük SED’deki öğrencilerin %51’i, yüksek SED’deki öğrencilerin ise %80’i tarafından tamamlanmıştır. Bu sonuca göre, yüksek SED’deki çocukların ilk 15 dakikalık aşamada, istenilen konuyla ilgili zihinsel geri bildirim sürecini daha hızlı tamamlayarak, bu bilgiyi çalıştıkları kağıda aktardıklarını ve çalışmanın hemen hemen tümünü, düşük SED’deki öğrencilerden daha süratli bir şekilde bitirdiklerini göstermektedir.



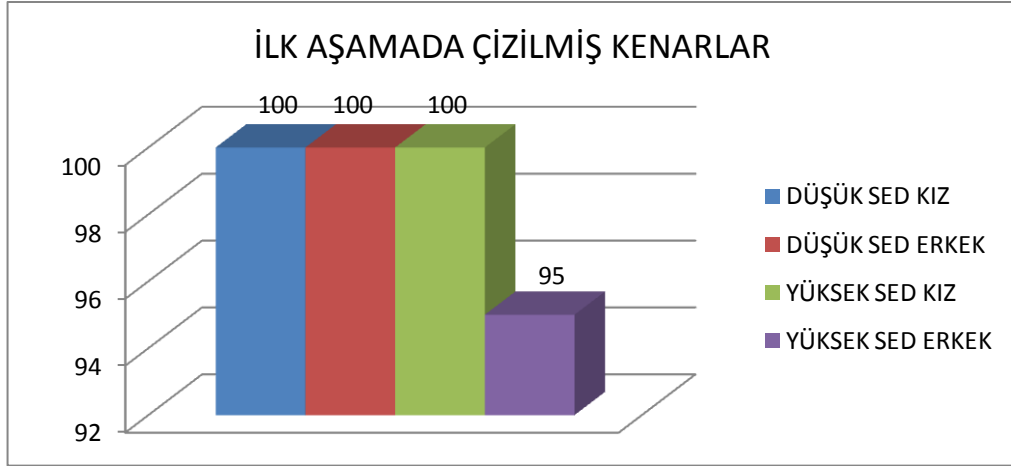
Şekil 4.51 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen *yol* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İlk aşamada çizilen *yol* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer %48’ lik bir oranla yüksek SED’deki erkek öğrencilerin çalışmalarında, en alt değer ise %27’ lik bir oranla düşük SED’deki erkek öğrencilerin çalışmalarında ortaya çıktığı görülmektedir. (Şekil 4.51)

İlk aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında ise, tüm sonuçların %100 e çok yakın olmasından ötürü, *bölge* parametresinin SED’ e pek de bağlı bir durum olmadığı yorumu yapılabilir, zira çocukların tümüne yakını ilk aşamada bölgeleme çalışmasını tamamlamıştır. (Şekil 4.52)

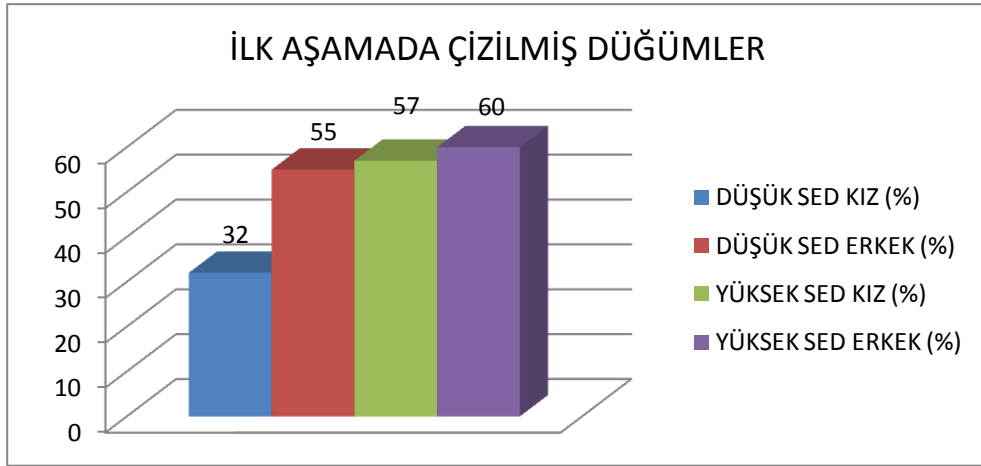


Şekil 4.52 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen *bölge* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı



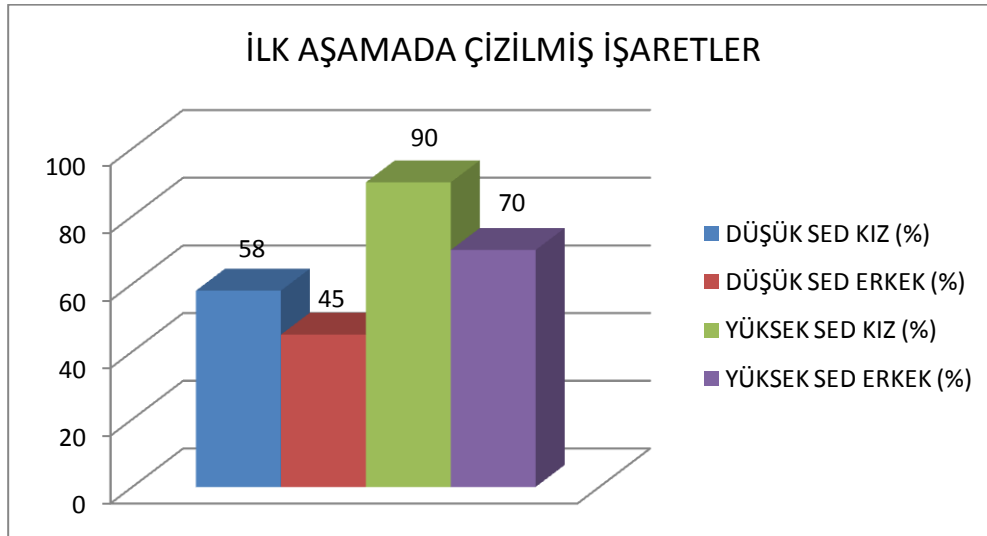
Şekil 4.53 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen *kenar* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İlk aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, tüm sonuçların %100 e çok yakın olmasından ötürü, kenar parametresinin SED'e pek de bağlı bir durum olmadığı yorumu yapılabilir, zira çocukların tümüne yakını ilk aşamada bölgeleme çalışmasını tamamlamıştır.



Şekil 4.54 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen *düğüm* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İlk aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %60’lık bir oranla yüksek SED’deki erkek öğrencilerin, en düşük değer ise %32’lik bir oranla düşük SED’deki kız öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır.

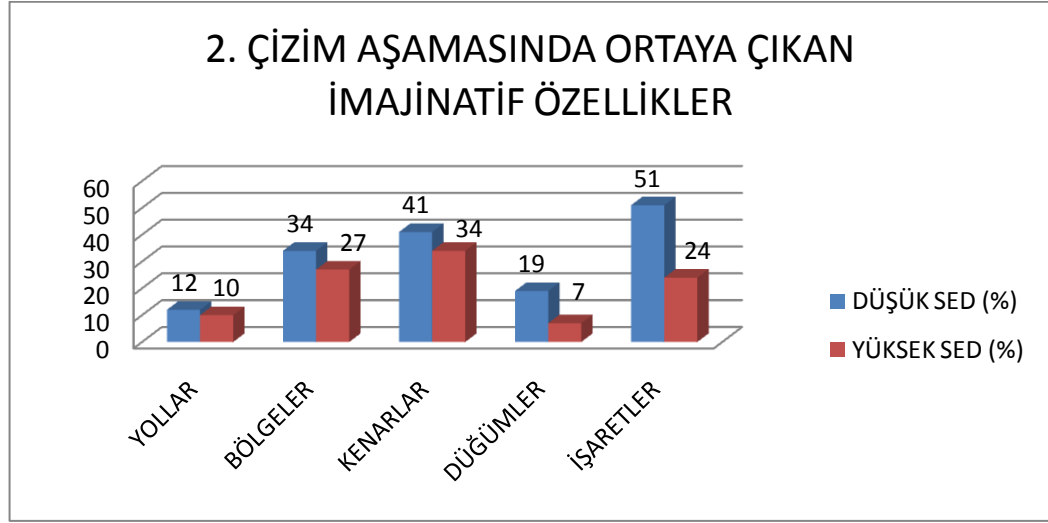


Şekil 4.55 : Öğrencilerin resimlerinde ilk aşamada gözlenen *işaret* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İlk aşamada çizilen *işaret* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %90’lık bir oranla yüksek SED’deki kız öğrencilerin, en düşük değer ise %45’lik bir oranla düşük SED’deki erkek öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır.

Bu sonuca göre, ilk aşamada en fazla miktarda çalışmasında işaret özelliğini vurgulayan grup yüksek SED’deki kız öğrencilerdir.

İkinci Aşama



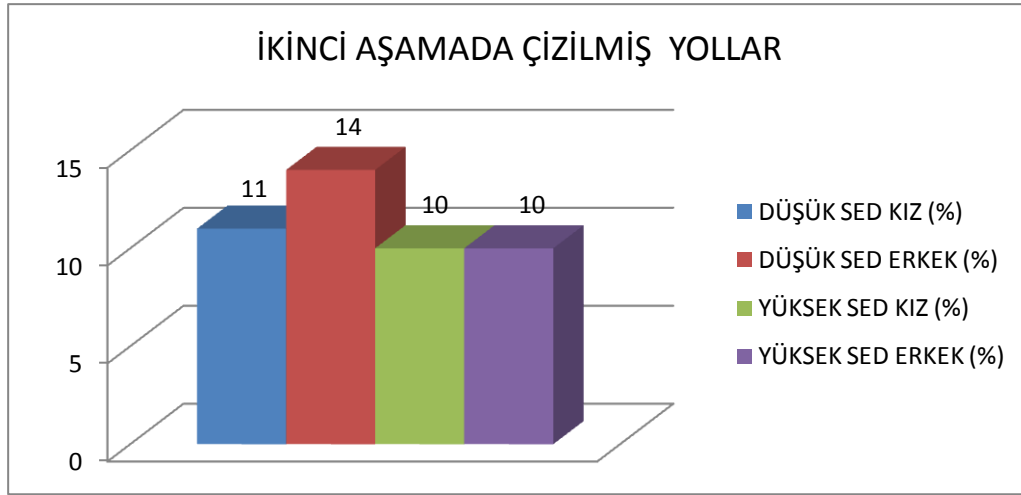
Şekil 4.56 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada ortaya çıkan imajinatif özelliklerin SED'e göre dağılımı

İkinci aşamada ortaya konan imajinatif mekan özelliklerin SED'e bağlı olarak dağılımı ele alındığında, *yollar*, düşük SED'deki öğrencilerin %12'sinin, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %10'unun çalışmalarında ikinci aşamadaki süreçte ortaya çıkmıştır.

Bölgeler, düşük SED'deki öğrencilerin %34'ünün, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %27'sinde saptanmıştır. İlk aşamada atlanılan bazı bölgeleme çalışmaları düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında ikinci aşamada daha fazla ortaya çıkmıştır. *Kenarlar*, düşük SED'deki öğrencilerin %41'inin, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %34'ünün çalışmasında ikinci aşamada ifade edilen özellikler arasındadır.

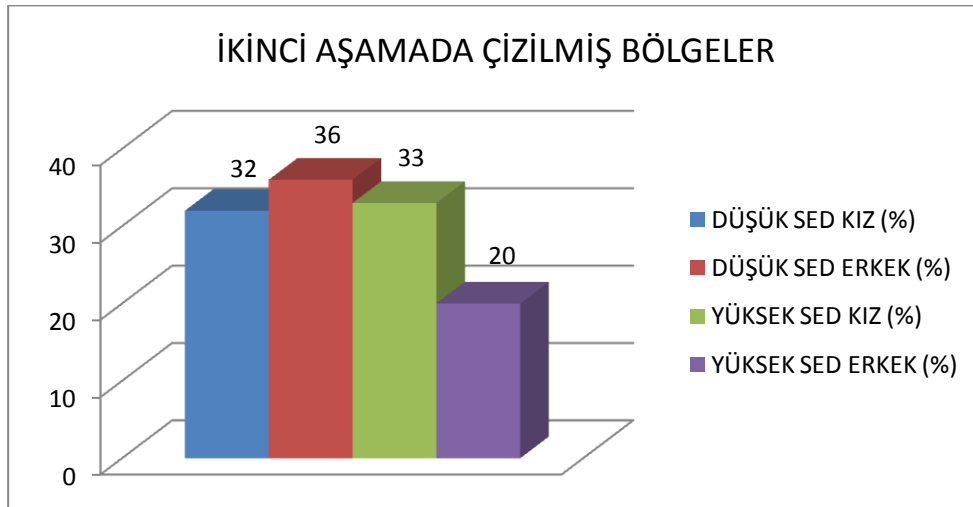
*Düğüm*ler ve *işaret*lerde de benzer sonuçlar elde edilmiştir; *düğüm*ler, düşük SED'deki öğrencilerin %19'unun, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %7'sinde, *işaret*ler, düşük SED'deki öğrencilerin %51'inin, yüksek SED'deki öğrencilerin ise %24'ünün çalışmalarında bu aşamada tamamlanan imajinatif özelliklerdir.

Tüm bu sonuçların genel bir değerlendirilmesi yapılmaya çalışılırsa, düşük SED grubundaki çocukların yaşadıkları ev ve yakın çevresine dair bilişsel haritalarındaki bilgileri yüksek SED grubundaki çocuklara kıyasla zihinlerine daha geç geri çağırarak, çalışmalarına ancak ikinci aşamada aktarabildikleri yorumu yapılabilir.



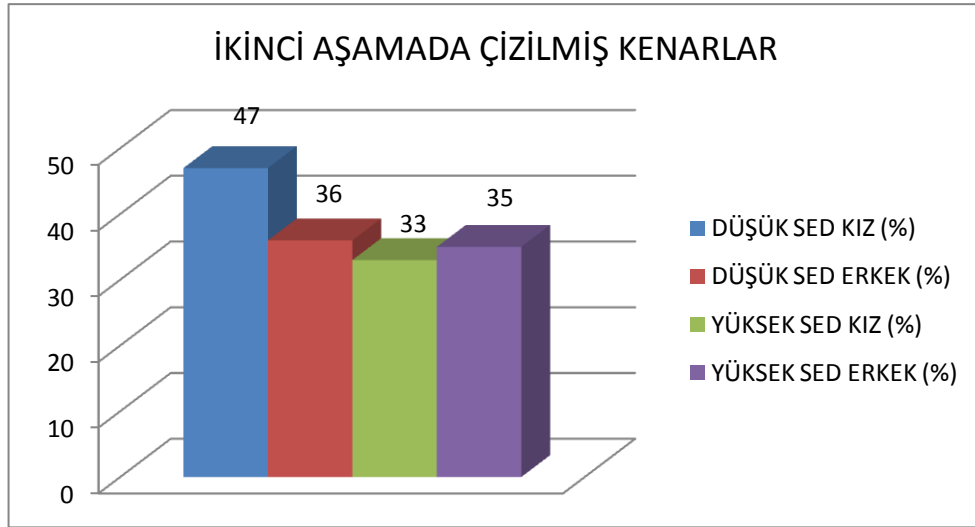
Şekil 4.57 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen *yol* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İkinci aşamada çizilen *yol* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %14'lük bir oranla düşük SED'deki erkek öğrencilerin, en alt değer ise %10'luk bir oranla yüksek SED'deki kız ve erkek öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Bu sonuca göre, ikinci aşamada yolları tamamlamaya çalışan grup çoğunluk olarak düşük SED'deki erkek çocuklardır.



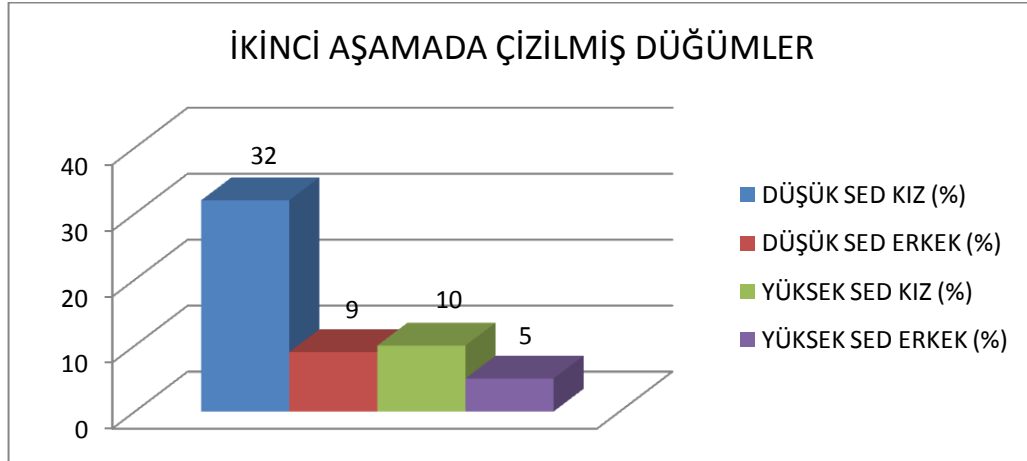
Şekil 4.58 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen *bölge* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İkinci aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %36'lık bir oranla düşük SED'deki erkek öğrencilerin, en alt değer ise %20'lik bir oranla yüksek SED'deki erkek öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Bu sonuca göre, bölgeleme çalışmasına ikinci aşamada halen devam eden grup çoğunlukla, düşük SED'deki erkek çocuklardır.



Şekil 4.59 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen *kenar* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İkinci aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %47’ lik bir oranla düşük SED’ deki kız öğrencilerin, en alt değer ise %33’ lük bir oranla yüksek SED’ deki kız öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Bu sonuca göre, kenar ve sınırlama çalışmalarına ikinci aşamada halen devam eden grup çoğunlukla, düşük SED’ deki kız öğrencilerdir.



Şekil 4.60 : Öğrencilerin resimlerinde ikinci aşamada gözlenen *kenar düğüm* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

İkinci aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı ele alındığında, en yüksek değer, %32’ lik bir oranla düşük SED’ deki kız öğrencilerin, en alt değer ise %5’ lik bir oranla yüksek SED’ deki erkek öğrencilerin çalışmalarında saptanmıştır. Bu sonuca göre, düğüm noktalarını tamamlamaya ikinci aşamada halen devam eden grup çoğunlukla, düşük SED’ deki kız öğrencilerdir.

Mekân Odağı

Yapılan alan çalışmalarının değerlendirilmesi esnasında, bu araştırmanın, büyük olasılıkla seçilen örneklem grupları ve bu grupların yaşadıkları çevrelerin karşıt durumlarından kaynaklanan nedenlerden dolayı, araştırmacının dikkatini çeken bazı anlamlı bulgular da, araştırmaya özgün bir taraf kazandırmak amacıyla değerlendirilmeye değer bulunmuştur. Bu bulgulardan ilki, tüm öğrencilere aynı konu –kendi yaşadıkları ev konusu– verilmesine rağmen kimisinin tamamıyla ev içine, kimisinin de ev harici ve hatta mahallesine varıncaya kadar ev dışına dair çizimler ortaya çıkarması ve iki okulun öğrencileri arasında çizilen mekan odakları arasında anlamlı farklar bulunmasından ötürü, *mekan odağı* konusu da değerlendirilmeye uygun bulunmuştur.

Çizelge 4.9 : Öğrencilerin Çizimlerindeki Mekân Odaklarının SED’e göre dağılımı

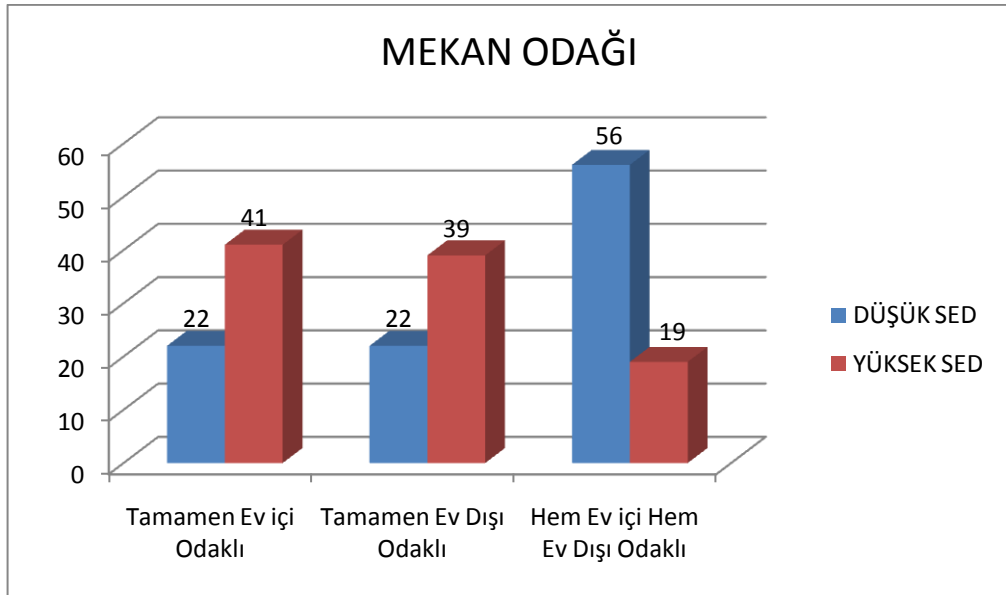
MEKÂN ODAĞI	DÜŞÜK SED		YÜKSEK SED	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
Tamamen Ev içi Odaklı	9	22	17	41
Tamamen Ev Dışı Odaklı	9	22	16	39
Hem Ev İçi Hem Ev Dışı Odaklı	23	56	8	19

Öğrencilerin çalışmalarındaki mekan odağının SED’e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki öğrencilerinin 9’u (%22), yüksek SED’deki öğrencilerin ise 17’si (%41) tamamen ev içi odaklı çalışmalar yapmışlardır. Bu sonuç, üst sosyoekonomik gruptaki çocukların ev içi mekanlarda daha fazla vakit geçirdiğini göstermektedir. Öte yandan, düşük SED’deki öğrencilerin 9’u (%22), yüksek SED’deki öğrencilerin ise 16’sı (%39) tamamen ev dışı odaklı çalışmalar yapmışlardır. Bu sonuç, bir önceki sonuç ile çelişiyor gibi gözükse de aslında üst sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin çalışmaları incelendiğinde, mahalleye özgü ve bir çocuğun gözünden gözükten özelliklerden ziyade adeta evinin penceresinden izler gibi diğer binaların cephe görünüşlerini anımsayarak çalışmalarına aktadığı anlaşılmaktadır. Hem ev içi, hem ev dışı odaklı çalışmalar ele alındığında ise, düşük SED’deki öğrencilerin 23’ünün (%56), yüksek SED’deki öğrencilerin ise 8’inin (%19) çalışmalarında ev içine ve dışına ait mekan özellikleri birlikte çalışılmıştır. Bu sonuca göre, alt sosyoekonomik

grubun yaşadığı bölgedeki çocukların hem ev içi hem de ev dışında diğer gruba kıyasla daha fazla zaman geçirdiği varsayımı yapılabilir.



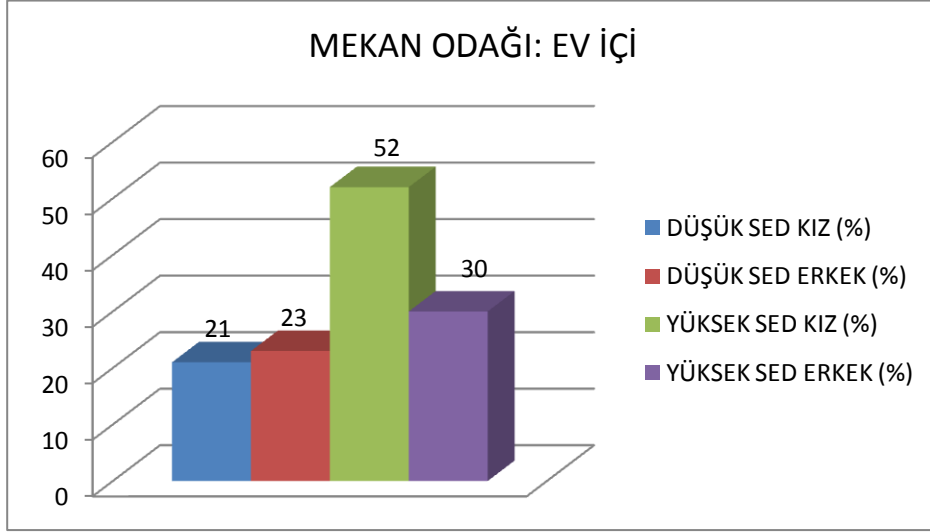
Şekil 4.61 : Ev dış mekan odağı konusuna örnek amaçlı üst sosyoekonomik gruptan bir çocuğun çalışması, Özel Bahçeşehir İÖO, Erkek



Şekil 4.62 : SED'e göre öğrencilerin çalışmalarındaki mekân odağını gösteren çalışmaların oranları

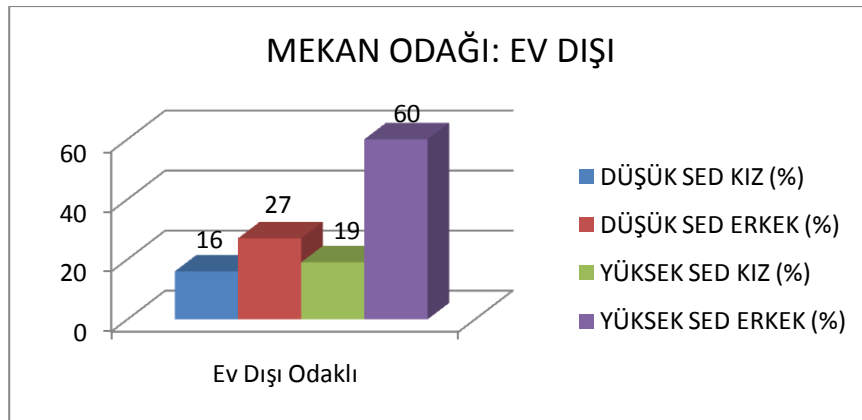
Bu sonucu etkileyen önemli bir faktör alt sosyoekonomik grubun yaşadığı çevredeki binaların az katlı olması olabilir zira alanda yapılan gözlemlerde çocukların kolayca içeriye girebildiği ve yine kolayca dışarıya çıkabildiği apartman girişlerinin sundurmalarında oyun oynadığı ve ev içi mekanlarla ev dışı alan olarak mahallenin,

bir anlamda çocuk için birlikte algılanan bir çevre olarak değerlendirildiği yorumu yapılabilir.

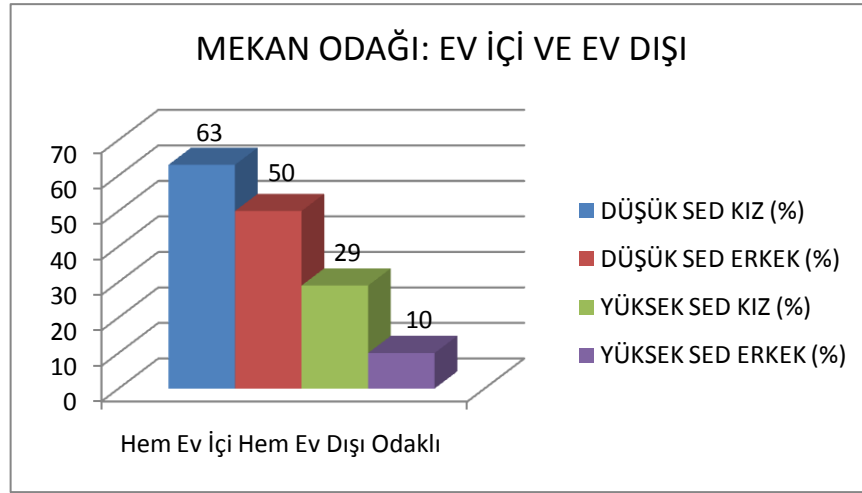


Şekil 4.63 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *tamamen ev içi odaklı* çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Ev içi odaklı çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED’deki kız öğrencilerin %52’sinin, genel dağılıma bakıldığında en yüksek oranda tamamen eviçi odaklı çalışmalar yaptığı saptanmıştır. Düşük SED’deki kız öğrencilerin %21’i ise en az eviçi odaklı çalışma yapan gruptur. Bu değerlendirmeye göre, üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların boş zamanlarının büyük bir kısmını evde geçirdiği üzerine yorum yapılabilir. Ev dışı odaklı çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED’deki erkek çocukların %60’ının tamamen ev dışı odaklı çalışmalar yaptığı, düşük SED’deki kız çocukların ise %16’lık oranla en az ev dışı odaklı çizimler yaptığı saptanmıştır.



Şekil 4.64 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *tamamen ev dışı odaklı* çalışmaların SED’ e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı



Şekil 4.65 : Öğrencilerin resimlerinde gözlenen *hem ev içi hem ev dışı odaklı* çalışmaların SED’e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Hem ev içi hem ev dışı odaklı çalışmaların SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’den kız öğrencilerin %63 ve düşük SED’den erkek öğrencilerin %50 ile en yüksek oranlarda hem ev içi hem ev dışını çalışmalarında birlikte ele aldıkları saptanmıştır.

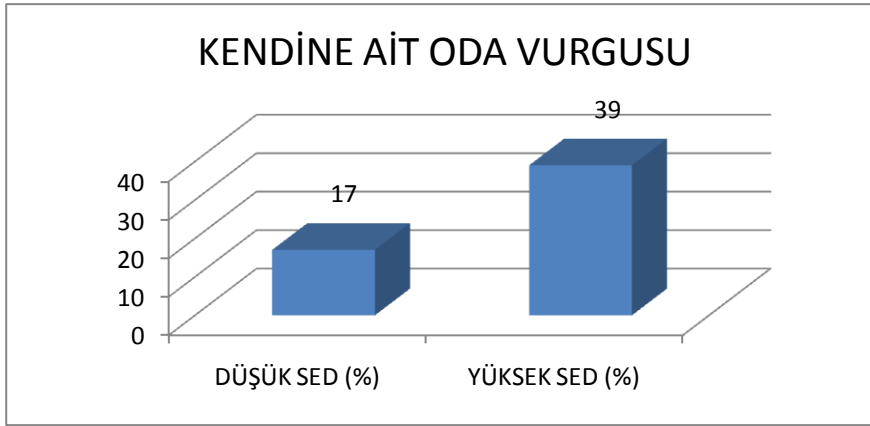
Kendine Ait Oda Vurgusu

Alan çalışmalarının değerlendirilmesi esnasında araştırmacının dikkatini çeken diğer bir husus da tüm çocuklara aynı konu verilmesine rağmen kimisinin eve ait çizilebilecek tüm konulardan kendi odasını ayrı tutarak yalnız kendi odasını çok detaylı bir şekilde ifade etme yolunu seçtiği görülmüştür.

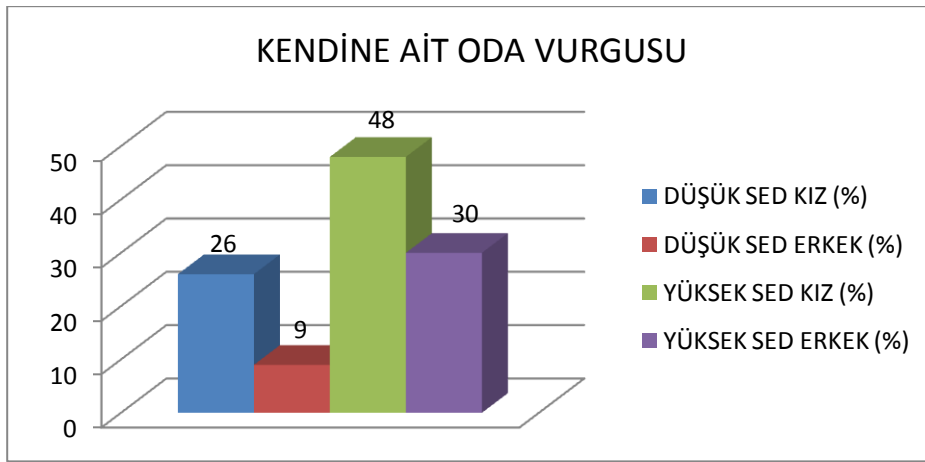
Çizelge 4.10 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen Oda Vurgusunun SED’e göre Sayısal ve Oransal Karşılaştırmalı Tablosu

KENDİNE AİT ODA VURGUSU	DÜŞÜK SED		YÜKSEK SED	
	Kişi Adedi	%	Kişi Adedi	%
	7	17	16	39

Düşük SED’deki öğrencilerin 7’si (%17), yüksek SED’deki öğrencilerin ise 16’sı (%39), yaşadıkları evlerinin diğer tüm kısımlarını ifade etmek yerine yalnız kendi odalarını detaylı şekilde çizmeyi tercih etmişlerdir. Bu sonuca göre, yüksek SED’deki öğrencilerin boş vakitlerinin önemli bir kısmının kendilerine ait bir odası olduğu sonucuna ulaşmakla birlikte, boş vakitlerinin önemli bir kısmını kendi odalarında geçirmeyi tercih ettiği sonucuna ulaşılabilir.

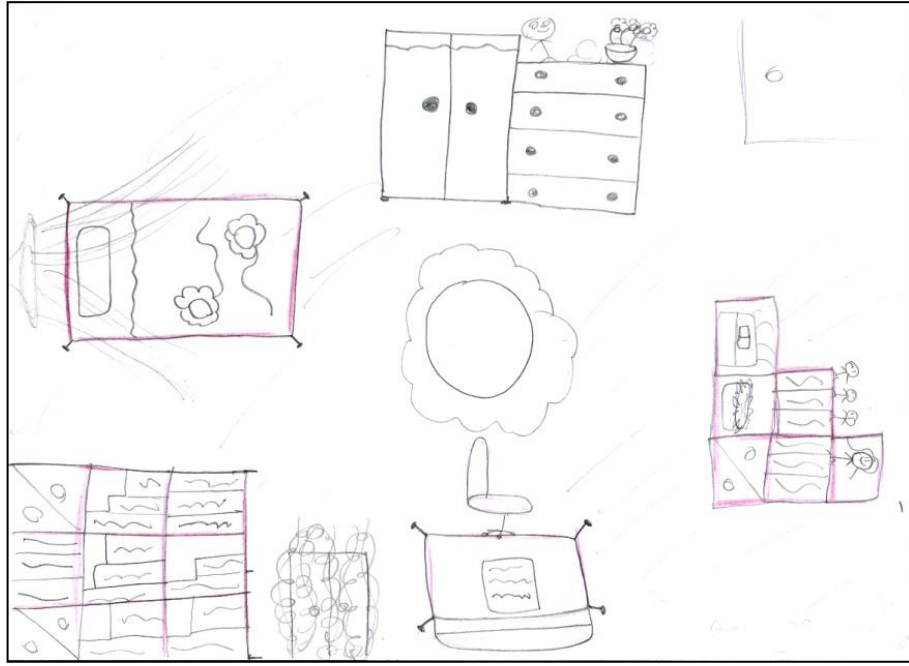


Şekil 4.66 : Alan Çalışmasına Katılan Öğrencilerin Resimlerinde Gözlenen oda Vurgusunun SED'e göre dağılımı



Şekil 4.67 : Alan çalışmasına katılan öğrencilerin resimlerinde gözlenen oda vurgusunun SED'e bağlı cinsiyete göre oransal dağılımı

Çalışmalarında yalnız kendilerine ait odayı detaylı şekilde çizmeyi tercih eden öğrencilerin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki kız öğrencilerin %48'lik oranla belirgin şekilde kendi odalarını çizmeyi tercih ettikleri saptanmıştır. İkinci dercedeki yüksek oran, %30'luk oranla yüksek SED'deki erkek öğrencilerdir. Düşük SED'deki erkek öğrencilerin ise %9'unun çalışmalarında yalnız kendi odalarını çizdiği saptanmıştır. Bu sonuca göre, SED ile birlikte cinsiyetin de kendine ait oda vurgusu üzerinde önemli bir etkisi olduğu kesinlikle söylenebilir.



Şekil 4.68 : Yalnız Kendi Odasını Çizmeyi Tercih Eden Öğrencilerden Biri, Özel Bahçeşehir İÖO, Kız, 11 Yaş

4.5 Bağıntılar

Tezin bu bölümünde, araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları resimlerden elde edilen ve bir önceki bölümde tablolar ve grafiklerle anlatılmaya çalışıldığı gibi belli bir *eğilimi* (tendency) ifade eden sonuçlar, SPSS isimli bir istatistik yazılımının ki-kare testleri aracılığı ile de test edilerek ortaya çıkan bağıntılar ile de sınanmıştır.

Bilişsel haritalarda ortaya çıkan bilişsel ve imajinatif mekânsal özelliklerle birlikte öğrencilerin zihin haritalarındaki hatırlama öncelikleri de cinsiyet ve sosyoekonomik bağımsız değişkenlerine göre değişip değişmediği araştırılmış ve ortaya çıkan *anlamlı* (significant) sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

Ki-kare testi sonucunda anlamlı çıkan değerler yer aldıkları çizelgelerde daha kalın puntolarla yazılarak ön plana çıkarılmak istenmiştir.

Projektif Mekân Özellikleri (Düz Çizgi, Paralel Çizgi, Perspektif)

Topolojik mekân özelliklerinde olduğu gibi projektif özelliklerinden düz çizgi ve paralel çizgi parametresi de istatistiksel anlamda *sabit* (constant) olarak kabul görmekte, sonuçlar ise perspektif parametresi ile birlikte görülmeye başlanmış ve sonuçlar aşağıdaki çizelgelerde sunulmuştur.

Çizelge 4.11 : Projektif mekan özelliklerinden perspektif parametresinin SED’E göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

PERSPEKTİF			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	12	29	$\chi^2=7,130$
YÜKSEK SED	24	17	$p=0,008 < 0,05$

Bu sonuca göre, perspektif parametresi, yüksek SED’deki öğrencilerin 24’ü, düşük SED’deki öğrencilerin ise 12’si perspektif ifadesi içeren çalışmalar yapmıştır. Ki-kare testi sonucunda da anlamlı bir istatistik değer elde edildiğinden, SED’in, çocukların perspektif ifade yetkinliği üzerinde bir etkisi olduğu yorumu yapılabilir.

Çizelge 4.12 : Projektif mekan özelliklerinden perspektif parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

PERSPEKTİF			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	5	14	
DÜŞÜK SED ERKEK	7	15	$\chi^2= 12,704$
YÜKSEK SED KIZ	16	5	$p= 0,005<0,05$
YÜKSEK SED ERKEK	8	12	

Perspektif parametresinin, SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki kız öğrencilerin 5’inin, erkek öğrencilerin 7’sinin, yüksek SED’deki kız öğrencilerin 16’sının, erkek öğrencilerin ise 8’inin çalışmalarında perspektif özelliği saptanmıştır. Üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların bilişsel gelişim açısından hem kendi grubundaki erkek çocuklara hem de alt sosyoekonomik gruptaki çocuklara kıyasla çalışmalarında bilişsel gelişim açısından daha önde olduklarından daha önce perspektif ifadesi katma çabalarına rastlanmıştır denilebilir. Ki-kare testi sonucunda da anlamlı bir istatistiksel değer elde edildiğinden, bu sonuç, perspektif parametresinin SED’e bağlı cinsiyet üzerinde etkisi olduğu yorumu yapılabilir.

Metrik Mekân Özellikleri (Korunum, Blok İfadesi)

Çizelge 4.13 : Metrik mekân özelliklerinden korunum parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

KORUNUM			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	5	36	$\chi^2= 3,636$
YÜKSEK SED	12	29	$p=0,057 > 0,05$

Korunum parametresinin SED'e göre dağılımına bakıldığında, düşük SED'deki öğrencilerin 5'inin, yüksek SED'deki öğrencilerin ise 12'sinin çalışmalarında korunum parametresi özelliği gösteren çizimler saptanmıştır. Daha geride görülen nesnelerin ötekilerle aynı boyutlarda olsa dahi, sabit bir referans noktasından bakıldığında daha küçük görüneceği ilkesini içeren korunum parametresinin üst sosyoekonomik gruptaki çocukların çalışmalarında daha çok ortaya çıktığı saptanmıştır. Ki-kare testi sonucu da 0,05 değerine çok yaklaşık bir sonuç elde edildiği için bu sonuç da istatistiksel olarak anlamlı bir değer olarak kabul edilmektedir.

Çizelge 4.14 : Metrik mekân özelliklerinden korunum parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

KORUNUM			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	2	17	$\chi^2= 8,534$ $p= 0,036 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	3	19	
YÜKSEK SED KIZ	9	12	
YÜKSEK SED ERKEK	3	17	

Korunum parametresinin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki kız öğrencilerin 2'sinin, erkek öğrencilerin 3'ünün, yüksek SED'deki kız öğrencilerin 9'unun, erkek öğrencilerin ise 3'ünün çalışmalarında korunum parametresi saptanmıştır. Bu sonuca göre, üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların, çalışmalarında daha fazla üç boyutlu ve gerçek perspektif anlatıma yaklaşan anlatım tekniği görülmüş, ki-kare testi sonucunda elde edilen değer de bu bulguyu anlamlı bir sonuç olarak sağlamlaştırmıştır.

Çizelge 4.15 : Blok ifadesi parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

BLOK İFADESİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	3	38	$\chi^2= 14,403$ $p=0,000 < 0,05$
YÜKSEK SED	18	23	

Blok ifadesi parametresinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında belirgin şekilde blok ifadesi parametresi elde edilmiştir. Üst sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin, alt sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin

çalışmalarına kıyasla daha fazla üç boyutlu çalışmalar yapmış olması, onların mekân bilişsel algılama konusunda epey ilerde olduklarını göstermektedir.

Çizelge 4.16 : Metrik mekân özelliklerinden blok ifadesi parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

BLOK İFADESİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	2	17	$\chi^2 = 14,906$ $p = 0,02 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	1	21	
YÜKSEK SED KIZ	10	11	
YÜKSEK SED ERKEK	8	12	

Blok ifadesi parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, her iki grupta da kızların, erkeklere kıyasla, çalışmalarında üç boyutlu anlatım tekniklerini kullanma konusunda daha yetkin olduklarını göstermektedir.

İmajinatif Mekân Özellikleri (Yollar, Bölgeler, Kenarlar, Düğümler, İşaretler)

İmajinatif mekân özelliklerinden, yol parametresinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, sonuçlar birbirine çok yakın olmakla beraber, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla miktarda yol parametresi saptanmıştır. Ki-kare testi sonucunda elde edilen değer istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Çizelge 4.17 : Yol parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	17	24	$\chi^2 = 0,198 > 0,05$
YÜKSEK SED	19	22	

Çizelge 4.18 : Yol parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	10	9	$\chi^2 = 2,020$ $p = 0,568 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	7	15	
YÜKSEK SED KIZ	10	11	
YÜKSEK SED ERKEK	9	11	

Yol parametresinin SED'e bağı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük ve yüksek SED'deki kız öğrencilerin çalışmalarına eşit sayıda yol parametresi saptanmıştır. Düşük SED'deki erkek öğrencilerin 7'sinde, yüksek SED'deki erkek öğrencilerin ise 9'unun çalışmalarında yol parametresi gözlenmiş, fakat ki-kare testi sonucu da ele alındığında, bu dağılım anlamlı bir sonuç vermektan oldukça uzak olmakla birlikte bir tandansı dahi ifade etmemektedir.

Bölge ve kenar parametreleri, alan araştırmasına katılan öğrencilerin tümünün çalışmalarında saptandığından ve ki-kare testi bu değişkenleri sabit (constant) olarak ele aldığından, herhangi bir çizelgeye yer verilmeyecek ve düğüm parametresinin yorumlanmasıyla devam edilecektir.

Çizelge 4.19 : *Düğüm* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	26	15	$x^2= 0,205$
YÜKSEK SED	24	17	$p=0,651 > 0,05$

Düğüm parametresinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında 26, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında ise 24 düğüm parametresi saptanmıştır. Fakat hem sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan hem de ki-kare testinde anlamlı bir sonuç elde edilmediğinden SED'in düğüm parametresi üzerinde bir etkisi olduğundan söz edilemez.

Çizelge 4.20 : *Düğüm* parametresinin SED'e bağı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	12	7	
DÜŞÜK SED ERKEK	14	8	$x^2= 0,411$
YÜKSEK SED KIZ	13	8	$p= 0,938 > 0,05$
YÜKSEK SED ERKEK	11	9	

Düğüm parametresinin SED'e bağı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki kız öğrencilerin 12'sinin, düşük SED'deki erkek öğrencilerin 14'ünün,

yüksek SED'deki kız öğrencilerin 13'ünün, yüksek SED'deki erkek öğrencilerin ise 11'inin çalışmalarında düğüm parametresinin saptanmıştır. Ki-kare testi değeri anlamlı olmadığından ve diğer sonuçlar da birbirine çok yakın olduğundan bir tandanstan söz etmek dahi imkansızdır.

Çizelge 4.21 : *İşaret* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	30	11	$x^2= 1,139$ $p=0,286>0,05$
YÜKSEK SED	34	7	

İşaret parametresinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında, düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarından daha fazla sayıda işaret parametresi saptanmıştır. Ki-kare testi sonucu anlamlı çıkmamakla beraber, üst sosyoekonomik gruptaki çocukların, alt sosyoekonomik gruptaki çocuklara kıyasla, yaşamlarındaki uyaran zenginliği nedeniyle, bu sonuç, yüksek SED'deki çocukların bilişsel haritalarında daha fazla işaretin yer alıyor yorumu yapılabilir.

Çizelge 4.22 : *İşaret* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	15	4	$x^2= 3,261$ $p= 0,353 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	15	7	
YÜKSEK SED KIZ	19	2	
YÜKSEK SED ERKEK	15	5	

İşaretlerin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'Deki kız ve erkek öğrencileri ile, yüksek SED'deki erkek öğrencilerin çalışmalarında eşit sayıda, yüksek SED'deki kız öğrencilerin çalışmalarında ise en yüksek miktarda işaret parametresi saptanmıştır. Ki-kare testi sonucu anlamlı bir değer ortaya koyamasa da ,üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların bilişsel haritalarında daha fazla işaretin yer alıyor olması, yaşadıkları evlerde kız çocuklarının daha fazla algısal uyaranla karşılaştığı anlamına geliyor olabilir.

BELİRGİN İŞARETLER

Elektronik Eşya İşaretleri

Öğrencilerin çalışmalarında belirgin şekilde ortaya çıkan birbirinden özgün işaretlerin bu araştırmaya nitelikli bir yan kazandıracığından hareketle belirli kategoriler altında ele alınarak, SED ve SED'e bağlı cinsiyete göre değerlendirilmiştir.

Çizelge 4.23 : *Elektronik eşya işaret* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ELEKTRONİK EŞYA İŞARETLERİ				
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu	
DÜŞÜK SED	13	28	$x^2=0,058$	$p=0,810>0,05$
YÜKSEK SED	12	29		

Elektronik eşya işaretlerinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla işaret elde edilmiş olmakla birlikte sonuçların birbirine çok yakın olması, elektronik eşyaların SED'e bağlı olmaksızın, gelir durumuna göre, hemen hemen her evde bulunduğunu göstermektedir şeklinde yorum yapılabilir.

Çizelge 4.24 : *Elektronik eşya işaret* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ELEKTRONİK EŞYA İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	7	12	$x^2= 2,081$
DÜŞÜK SED ERKEK	6	16	
YÜKSEK SED KIZ	8	13	$p= 0,556 > 0,05$
YÜKSEK SED ERKEK	4	16	

Elektronik eşya işaretlerinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki kız öğrencilerin 7'sinin, düşük SED'deki erkek öğrencilerin 6'sının, yüksek SED'deki kız öğrencilerin 8'inin, yüksek SED'deki erkek öğrencilerin ise 4'ünün çalışmalarında elektronik eşya işareti saptanmıştır. Her iki sosyoekonomik grupta da kızların çalışmalarının daha fazla elektronik eşya işareti içeriyor olmasının

sebebi, kızların toplumsal çocuk yetiştirilme geleneklerinden dolayı evde daha çok vakit geçirmelerinden kaynaklanan bir sonuç olduğu yorumu yapılabilir.

Beyaz Eşya İşaretleri

Çizelge 4.25 : *Beyaz eşya işaret* parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

BEYAZ EŞYA İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	8	33	$\chi^2=6,116$ $p=0,013 < 0,05$
YÜKSEK SED	1	40	

Beyaz eşya işaretleri düşük SED’deki öğrencilerin çalışmalarında belirgin şekilde daha fazla sayıda saptanmıştır. Ki-kare testi sonucunun da anlamlı bir istatistiksel değer ortaya koymuş olmasının sebebi, alt sosyoekonomik gruptaki çocukların ev algısında beyaz eşyaların, evin donanımı açısından bir *ayrıcalık*, üst sosyoekonomik gruptaki çocuklar ise evin *standart* bir donanımı şeklinde algılandığını göstermektedir şeklinde yorumlanabilir.

Çizelge 4.26 : *Beyaz eşya işaret* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

BEYAZ EŞYA İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	5	14	$\chi^2= 8,031$ $p= 0,045 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	3	19	
YÜKSEK SED KIZ	1	20	
YÜKSEK SED ERKEK	0	20	

Beyaz eşya işaretlerinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, beyaz eşya işaretlerinin en yüksek sayıda düşük SED’deki kız öğrenciler, en az sayıda ise yüksek SED’deki erkek öğrenciler tarafından çizildiği görülmektedir. Bu sonuca göre, her iki sosyoekonomik grupta da kızların doğ zamanlarını evde daha fazla değerlendirmelerinden dolayı bu işaretlerin onların çalışmalarında daha fazla saptandığı söylenebilir.

Isınma Gereçleri İşaretleri

Çizelge 4.27 : *Isınma gereçleri işaret* parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ISINMA GEREÇLERİ İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	5	36	$x^2=2,877$ $p=0,09>0,05$
YÜKSEK SED	1	40	

Isınma gereçleri işaretlerinin SED’e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla sayıda bu işaretin yer almasının sebebi, evlerinde hala yoğunlukla sobanın ısınma gereci olmasından kaynaklanmaktadır. Soba, evdeki yaşam düzenini özellikle kış aylarında önemli ölçüde etkileyen bir eşya olduğundan, özellikle alt sosyoekonomik gruptaki çocukların çalışmalarında yer alan bir işarettir.

Çizelge 4.28 : *Isınma gereçleri işaret* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ISINMA GEREÇLERİ İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	1	18	$x^2= 5,729$ $p= 0,126 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	4	18	
YÜKSEK SED KIZ	1	20	
YÜKSEK SED ERKEK	0	20	

Isınma gereçleri işaretlerinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, en fazla işaretin düşük SED’deki erkek öğrencilerin çalışmalarında ortaya çıktığı görülmüştür.

Özel Hobilere İlişkin İşaretler

Çizelge 4.29 : *Özel hobilere ilişkin işaret* parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ÖZEL HOBİLERE İLİŞKİN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	1	40	$x^2=1,917$ $p=0,166>0,05$
YÜKSEK SED	4	37	

Özel hobi işaretlerinin, yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla sayıda saptanmasının nedeni, üst sosyoekonomik gruptaki çocukların ebeveynlerinin onlara piyano, gitar gibi birtakım sanatsal faaliyetlere katılma imkanı sunabilecek gelir düzeyine sahip oldukları anlaşılmakla birlikte, çocuklarının evdeki boş zamanlarını değerlendirebilmeleri için bu gereçlerin evde de yer aldığını göstermektedir. Fakat ki-kare testi sonucunda anlamlı bir değer bulunamadığından, bu genel bir tendansı ifade etmektedir.

Çizelge 4.30 : *Özel hobilere ilişkin işaret* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

ÖZEL HOBİLERE İLİŞKİN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	1	18	$\chi^2 = 8,901$ $p = 0,031 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	0	22	
YÜKSEK SED KIZ	4	17	
YÜKSEK SED ERKEK	0	20	

Özel hobilere ilişkin işaretlerin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, büyük çoğunlukla yüksek SED'deki kız çocuklarının çalışmalarında daha fazla özel hobilere ilişkin işaretler saptandığı görülmektedir. Bu sonuca göre, üst sosyoekonomik gruptaki kız çocuklarına evde boş zamanlarını değerlendirebilmeleri için bu tür imkanların sunulduğunu ve kız çocuklarının da bu tür aktivitelere daha fazla ilgi duydukları düşünülebilir.

Ev Harici Mekan İşaretleri

Çizelge 4.31 : *Ev harici mekan işaret* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

EV HARİCİ MEKÂN İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	2	39	$\chi^2 = 0,346$ $p = 0,556 > 0,05$
YÜKSEK SED	1	40	

Ev harici mekan işaretlerinin SED'e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla ev harici mekan parametresi elde edilmiş olmakla birlikte, sonuçlar birbirine çok yakın olduğundan, SED'in bu parametre üzerinde bir etkisi olduğu söylenemez.

Çizelge 4.32 : *Ev harici mekan işareti* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

EV HARİCİ MEKAN İŞARETLERİ			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	0	19	$\chi^2= 3,463$ $p= 0,326 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	2	20	
YÜKSEK SED KIZ	0	21	
YÜKSEK SED ERKEK	1	19	

Ev harici mekan işaretleri, yalnız erkek çocukların çalışmalarında ortaya çıkmış olması erkek çocukların toplumumuzda daha dışa dönük yetiştiriliyor olduğun göstermektedir. Bunun yanı sıra, düşük SED’deki erkek çocukların çalışmalarında da daha fazla saptanmış olması ise alt sosyoekonomik gruptaki erkek çocukların ev dışında daha fazla vakit geçirdiği üzerine bir varsayımda bulunulabilir.

Doğaya İlişkin İşaretler

Çizelge 4.33 : *Doğaya ilişkin işaret* parametresinin SED’ e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

DOĞAYA İLİŞKİN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	13	28	$\chi^2=0,000$
YÜKSEK SED	13	28	$p=1>0,05$

Doğaya ilişkin işaretlerin SED’ e göre dağılımı ele alındığında, her iki sosyoekonomik grupta da eşit sayıda işaret saptanmıştır.

Çizelge 4.34 : *Doğaya ilişkin işaret* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

DOĞAYA İLİŞKİN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	8	11	$\chi^2= 3,008$ $p= 0,390 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	5	17	
YÜKSEK SED KIZ	5	16	
YÜKSEK SED ERKEK	8	12	

Doğaya ilişkin işaretlerin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, düşük SED’deki kız öğrencilerin 8’inin, düşük SED’deki erkek öğrencilerin 5’inin, yüksek SED’deki kız öğrencilerin 5 ‘inin, yüksek SED’deki erkek öğrencilerin ise 8’inin

çalışmalarında meyve ağaçları, evcil hayvanlar gibi doğaya ilişkin işaretler saptanmıştır. Alt sosyo ekonomik grupta kız çocuklarının daha fazla bu işareti kullanması, yapılan gözlemlerde, yaşadıkları yerleşimde dışarıda oyun oynayan kız çocuklarının boş arsalar üzerinde birkaç kız çocuğu grupları halinde evcilik oynadıklarını hatırlatmaktadır. Dolayısıyla, alt sosyoekonomik gruptaki kız çocukları ev dışında oynarken daha fazla doğayla birarada olma imkanı bulabilmektedir.

Yüksek Konforu Simgeleyen İşaretler

Çizelge 4.35 : *Yüksek konforu simgeleyen işaret* parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

YÜKSEK KONFORU SİMGELEYEN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	3	38	$\chi^2 = 2,625$ $p = 0,105 > 0,05$
YÜKSEK SED	8	33	

Yüksek konforu simgeleyen işaretler, üst sosyoekonomik gruptaki çocukların çalışmalarında daha fazla yer almıştır. Yüzme havuzu, şömine gibi yapım maliyetlerinin yüksek olduğu yapısal donanımların bu grupta saptanmış olması beklenen bir sonuçtur.

Çizelge 4.36 : *Yüksek konforu simgeleyen işaret* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

YÜKSEK KONFORU SİMGELEYEN İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	1	18	$\chi^2 = 2,761$ $p = 0,430 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	2	20	
YÜKSEK SED KIZ	4	17	
YÜKSEK SED ERKEK	4	16	

Yüksek konforu simgeleyen işaretlerin, SED’e bağlı cinsiyete göre değerlendirilmesi ele alındığında, cinsiyete göre farklılaşan belirgin bir durum elde edilememiştir.

ÇİZİM SIRASI

İlk Çizim Aşaması

Çocuklardaki hatırlama sırasının SED’e bağlı olup olmadığını araştırmak üzere, öğrencilerin çalışmalarında ilk 15 dakika süren ve kurşun kalemle tamamlanan

birinci aşamada ortaya çıkan imajinatif özelliklerin SED ve SED'e bağlı cinsiyete göre bağıntılarından elde edilen sonuçlar aşağıda açıklanmaya çalışılmaktadır.

Çizelge 4.37 : İlk aşamada çizilen *yol* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	14	27	$x^2= 1,809$ $p=0,179>0,05$
YÜKSEK SED	20	21	

İlk aşamada çizilen yolların, SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrenciler, ilk aşamada *yol* parametresini daha fazla ortaya koyan çalışmalar yapmışlardır. Fakat ki-kare testi sonucu anlamlı bir değer ortaya koyamamıştır.

Çizelge 4.38 : İlk aşamada çizilen *yol* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK ÇİZİM AŞAMASINDAKİ YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	8	11	$x^2= 2,757$ $p= 0,431 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	6	16	
YÜKSEK SED KIZ	10	11	
YÜKSEK SED ERKEK	10	10	

İlk aşamada çizilen yolların, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, cinsiyete bağlı ne istatistiksel bir sonuç, ne de herhangi bir tendans elde edilebilmiştir.

Çizelge 4.39 : İlk aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ BÖLGELER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	41	0	$x^2= 1,012$ $p=0,314 > 0,05$
YÜKSEK SED	40	1	

İlk aşamada çizilen bölgelerin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, hemen hemen tüm öğrencilerin ilk aşamada bölgeleme yapmak suretiyle çizim yaptıkları sonucu

elde edilmektedir. Çocukların yaşadıkları mekanları, zihinlerine bölge bölge geri çağırıp, bu bilgiyi çalışmalarına da bu şekilde aktardıkları anlaşılmakta ve SED'e bağlı olmayan bir durum olduğu söylenebilmektedir.

Çizelge 4.40 : İlk aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADAKİ BÖLGELER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	19	0	$\chi^2= 3,138$ $p= 0,371 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	22	0	
YÜKSEK SED KIZ	21	0	
YÜKSEK SED ERKEK	19	1	

İlk aşamada çizilen yolların, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, cinsiyet faktörünün bu konuda etkili olmadığı söylenebilir.

Çizelge 4.41 : İlk aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ KENARLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	41	0	$\chi^2=1,012$ $p=0,314 > 0,05$
YÜKSEK SED	40	1	

İlk aşamada çizilen kenar parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, bir önceki sonuca benzer şekilde, hemen hemen tüm çocukların ilk aşamada kenarlar veya diğer manada sınırları kullanarak çalışmalarını oluşturdukları söylenebilir. Yaklaşık olarak tüm çocuklarda saptanmış olması, SED'den bağımsız olan bir durum olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 4.42 : İlk aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK ÇİZİM AŞAMASINDAKİ KENARLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	19	0	$\chi^2= 3,138$ $p= 0,371 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	22	0	
YÜKSEK SED KIZ	21	0	
YÜKSEK SED ERKEK	19	1	

İlk aşamada çizilen kenarların, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında, elde edilen dağılımın, cinsiyete bağlı olan bir eğilimi ifade etmediği anlaşılmaktadır.

Çizelge 4.43 : İlk aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	18	23	$x^2=1,757$ $p=0,185>0,05$
YÜKSEK SED	24	17	

Birinci aşamada çizilen düğüm parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrencilerin 24'ünün, düşük SED'deki öğrencilerin ise 18'inin çalışmalarında, ilk aşamada düğümleri hatırladığı ortaya çıkmaktadır. Bu sonucun sebebi, üst sosyoekonomik grubun yaşadığı yerleşimdeki düğüm noktalarının daha belirgin olması, bu çocukların düğüm noktalarını daha erken hatırladıklarını ve çalışmalarında aktardıklarının bir işareti olabilir.

Çizelge 4.44 : Birinci aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	6	13	$x^2= 3,943$ $p= 0,268 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	12	10	
YÜKSEK SED KIZ	12	9	
YÜKSEK SED ERKEK	12	8	

Birinci aşamada çizilen düğümlerin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, yüksek SED'deki kız öğrencilerin, düşük SED'deki kız öğrencilerine göre ilk aşamada, daha fazla düğüm noktası çizdiği söylenebilir. Erkek çocuklara bakıldığında ise, SED'e bağlı bir farklılık gözükmemektedir.

Çizelge 4.45 : İlk aşamada çizilen *işaret* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	21	20	$x^2=7,810$ $p=0,005<0,05$
YÜKSEK SED	33	8	

Birinci aşamada çizilen işaret parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, yüksek SED'deki öğrencilerle düşük SED'deki öğrencilerin ilk aşamada çizdikleri işaret parametre sayısı arasında belirgin bir fark olduğu saptanmıştır. Ki-kare testi sonucunda da anlamlı bir değer elde edilmiş olması, üst sosyoekonomik gruptaki çocukların, işaretleri ilk 15 dakikalk sürede hatırlayarak çalışmalarına aktardıklarından bahsedilebilir. Çizim sıralamasında genel olarak, işaretlerin, çalışmanın bitmesine yakın ortaya çıktığı düşünülürse, bu gruptaki çocukların çalışmalarını daha erken bitirdikleri sonucuna da varılabilir.

Çizelge 4.46 : Birinci aşamada çizilen *işaret* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

İLK AŞAMADA ÇİZİLMİŞ İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	11	8	$\chi^2 = 10,421$ $p = 0,015 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	10	12	
YÜKSEK SED KIZ	19	2	
YÜKSEK SED ERKEK	14	6	

Birinci aşamada çizilen işaretlerin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, her iki SED'deki kız öğrencilerin çalışmalarında kendi grubundaki erkek öğrencilere göre daha fazla sayıda işaret saptanmıştır. Bu sonuca göre, kız çocuklar, erkek çocuklara göre aynı fiziksel çevrede yaşamalarına rağmen işaretleri algılama seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Son Aşama

Çizelge 4.47 : Son aşamada çizilen *yol* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	5	36	$\chi^2 = 0,125$ $p = 0,724 > 0,05$
YÜKSEK SED	4	37	

Son aşamada çizilen işaret parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, az sayıda öğrencinin bu aşamada yol çizdiği görülmektedir. Düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında daha fazla yol parametresi görülmüş olmasına rağmen, sonuçların yakınlığı bir varsayım yapılmasını mümkün kılmamaktadır.

Çizelge 4.48 : İkinci aşamada çizilen *yol* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ YOLLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	2	17	$x^2 = 0,228$ $p = 0,973 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	3	19	
YÜKSEK SED KIZ	2	19	
YÜKSEK SED ERKEK	2	18	

Son aşamada çizilen yolların, SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, sonuçların birbirine yakınlığı sebebiyle cinsiyete bağlı bir sonuç elde edilememektedir.

Çizelge 4.49 : Son aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED’ e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON ÇİZİM AŞAMASINDA ÇİZİLMİŞ BÖLGELER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	14	27	$x^2 = 0,518$ $p = 0,472 > 0,05$
YÜKSEK SED	11	30	

Son aşamada çizilen bölge parametresinin, SED’ e göre dağılımı ele alındığında, öğrencilerin bir kısmı yaşadıkları mekanlara dair yeni bölgeler hatırladıkları saptanmıştır. Yalnız düşük SED’deki öğrenciler, yüksek SED’deki öğrencilere kıyasla, ikinci aşamada daha fazla bölgeleme yapmaya devam etmişlerdir.

Çizelge 4.50 : Son aşamada çizilen *bölge* parametresinin SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON ÇİZİM AŞAMASINDA ÇİZİLMİŞ BÖLGELER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	6	13	$x^2 = 1,487$ $p = 0,685 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	8	14	
YÜKSEK SED KIZ	7	14	
YÜKSEK SED ERKEK	4	16	

Son aşamada çizilen bölgelerin, SED’ e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, düşük SED’deki erkek öğrencilerin çalışmalarında, düşük SED’deki kız öğrencilerin çalışmalarına göre daha fazla bölgeleme saptanmıştır. Diğer SED

grubunda ise, yüksek SED'deki kızlar, erkeklere kıyasla daha fazla bölgeleme saptanmış olup, herhangi bir tandans elde edilememiştir.

Çizelge 4.51 : Son aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ KENARLAR				
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu	
DÜŞÜK SED	17	24	$x^2= 0,467$	$p=0,494$
YÜKSEK SED	14	27	$> 0,05$	

Son aşamada çizilen kenar parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, öğrencilerin geneline bakıldığında, ikinci 15 dakikalık sürede hala bir takım yeni sınırlar hatırlayarak çalışmalarına aktardıkları görülmektedir. Bununla birlikte, düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında, yüksek SED'e kıyasla daha fazla kenar ve sınır çalışması saptanmıştır.

Çizelge 4.52 : Son aşamada çizilen *kenar* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ KENARLAR			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	9	10	
DÜŞÜK SED ERKEK	8	14	$x^2= 1, 004$
YÜKSEK SED KIZ	7	14	$p= 0,800 > 0,05$
YÜKSEK SED ERKEK	7	13	

Son aşamada çizilen kenarların, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, düşük SED'deki kızların 9'unun, erkeklerin ise 8'inin çalışmasında kenar parametresi saptanmış ve yüksek SED'deki kız ve erkeklerdeki bulgu ise birbirine eşit olmasından ötürü, cinsiyete bağlı bir eğilimden söz etmek mümkün değildir.

Çizelge 4.53 : Son aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	8	33	$x^2= 2,625$
YÜKSEK SED	3	38	$p=0,105 > 0,05$

Son aşamada çizilen düğüm parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki öğrenciler, yüksek SED'deki öğrencilerden daha fazla düğüm nokasını ikinci çizim seansında tamamlamışlardır. Bu sonuç, alt sosyoekonomik gruptaki öğrencilerin, düğüm noktalarını diğerlerine göre daha geç hatırlayarak çalışmalarına aktardıklarını göstermektedir.

Çizelge 4.54 : Son aşamada çizilen *düğüm* parametresinin SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ DÜĞÜMLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	6	13	$\chi^2 = 7,244$ $p = 0,065 > 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	2	20	
YÜKSEK SED KIZ	2	19	
YÜKSEK SED ERKEK	1	19	

Son aşamada çizilen düğümlerin, SED'e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, her iki SED grubunda da, kız çocukların erkek çocuklarından daha fazla sayıda düğüm parametresi ortaya koyduğu saptanmıştır. İlk çizim aşamasında da aynı sonuç elde edildiğinden, kız çocukların düğüm noktalarını algılama konusunda daha dikkatli oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Çizelge 4.55 : Son aşamada çizilen *işaret* parametresinin SED'e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	21	20	$\chi^2 = 7,569$ $p = 0,006 < 0,05$
YÜKSEK SED	9	32	

Son aşamada çizilen işaret parametresinin, SED'e göre dağılımı ele alındığında, düşük SED'deki öğrencilerin çalışmalarında yüksek SED'deki öğrencilerin çalışmalarına kıyasla daha fazla işaret parametresi saptanmıştır. Başka bir deyişle, alt sosyoekonomik grup, işaretleri daha geç hatırlayarak çizimlerine aktarmışlardır. Ki-kare testi sonucunda da anlamlı bir değer elde edilmesi, SED'in işaretlerin bilişsel

haritalardaki geri bildirim süreci üzerinde bir etkisi olduğu üzerinde bir varsayıma neden olabilir. Üst sosyoekonomik gruptaki çocukların fiziksel çevrelerinde ve evlerindeki işaretlerin yoğunluğu ve çekiciliği ve diğer taraftan alt sosyoekonomik gruptaki çocuklarınkinin ise eksikliği, işaretlerin hatırlanma süreci üzerinde bir etkisi olduğundan bahsedilebilir.

Çizelge 4.56 : Son aşamada çizilen *işaret* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

SON AŞAMADA ÇİZİLMİŞ İŞARETLER			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	12	7	
DÜŞÜK SED ERKEK	9	13	$\chi^2 = 9,809$
YÜKSEK SED KIZ	5	16	$p = 0,020 < 0,05$
YÜKSEK SED ERKEK	4	16	

Son aşamada çizilen düğümlerin, SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ele alındığında ise, her iki sosyoekonomik grupta da kızların erkeklere kıyasla, daha fazla sayıda işaret parametresi çizdiği saptaması yapılmıştır. Genel olarak, kızlar daha önceki düğüm ve işaretlere ilişkin sonuçlarda olduğu gibi, işaretleri belirgin şekilde zihinlerine kodlamakta ve bunları sonrasında daha hızlı geri çağırarak hatırlayabildikleri ve çalışmalarına aktardıkları söylenebilir.

Mekan Odağı

Çizelge 4.57 : *Mekan odağı* parametresinin SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

MEKÂN ODAĞI				
	Tamamen Ev İçi Odaklı	Tamamen Ev Dışı Odaklı	Hem Ev İçi Hem Ev Dışı Odaklı	Ki-kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	9	9	23	$\chi^2 = 11,680$
YÜKSEK SED	17	16	8	$p = 0,003 < 0,05$

Bu değerlendirmeye bağlı olarak üst sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilerin alt sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilere kıyasla daha fazla sayıda ev içi odaklı bilişsel haritalara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, ev dışı odaklı çalışmalar da yine üst sosyo ekonomik gruptan gelen öğrencilere aittir. Hem ev içi,

hem ev dışını resmeden öğrenci sayısına bakıldığında ise, alt sosyoekonomik gruptan gelen öğrenciler önemli bir farkla hem ev içi, hem ev dışı odaklı çalışmalar ortaya koymuşlardır. Elde edilen bu sonuçlar ele alındığında, Bahçeşehir bölgesinde yaşayan çocukların evlerinde ciddi miktarda vakit geçirdiği, fakat bir yandan da yaşadıkları evlerinin dış görünüşleri hakkında epey bilgi sahibi olduklarını göstermektedir fakat bu sonuç yine de onların boş zamanlarını diğer gruptaki çocuklar kadar dışarıda oyun oynayarak geçirdiğini göstermez zira birçoğu, adeta pencereden dışarıyı izler gibi yüksek katlı apartman blokları cepheleri resmetmişlerdir.

Öte yandan, alt sosyo ekonomik gruptan gelen öğrencilerin, resimlerinde hem evlerinin odalarıyla birlikte iç mekânlarını, bir yandan da mahallesine ilişkin bileşenleri aynı sürede ifade etmiş olmaları, onların ev içi mekanları ile mahalleleri arasında daha bütüncül, sınırları belirsiz bir ilişki kurmalarından kaynaklanıyor olabilir, zira bir gecekondu mahallesi olan Tahtakale Mahallesi, az katlı konutlardan oluşan bir yerleşim olmakla birlikte, konutların alt katları kimi zaman bir ticari mekan veya bahçe, üst katları akrabalarının oturduğu bir hane, en üst katları ise genelde yeni akrabalarının oturacağı bir inşaatı barındıran yapılardır. Bu sebepten, bu gruptan gelen bir çocukta ev içi ve dışı arasında keskin bir ayrımın olmadığı yönünde yorum yapılabilir.

Çizelge 4.58 : *Mekan odağı* parametresinin SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

	MEKÂN ODAĞI			Ki-kare Testi Sonucu
	Tamamen Ev İçi Odaklı	Tamamen Ev Dışı Odaklı	Hem Ev İçi Hem Ev Dışı Odaklı	
DÜŞÜK SED KIZ	4	3	12	$\chi^2 = 20,784$ $p = 0,002 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	5	6	11	
YÜKSEK SED KIZ	11	4	6	
YÜKSEK SED ERKEK	6	12	2	

Öğrencilerin resim çalışmalarında çizilen mekân odak noktalarında fark edilen ağırlıklara bağlı olarak, araştırılan mekân odağı parametresinin cinsiyete göre değişimi de ki-kare testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı sonuç vermiştir. Tamamen ev içi odaklı çizimler ele alındığında, yüksek SED’deki kız çocuklarının

belirgin sayıda yalnız ev içi mekanlara dair çalışmalar yaptıkları saptanmıştır. Tamamen evin dışı odaklı çizimler ele alındığında ise, her iki sosyoekonomik grupta da erkek çocuklarının, tümüne aynı konu verilmiş olmasına rağmen, yalnız ev dışına özgü çalışmalar yapması dikkat çekicidir. Bu sonuç, toplumumuzda kız ve erkek çocuklarının yetiştirilme alışkanlıklarından ileri geldiği tahmin edilmektedir. Kız çocukları ev içine dönük yetiştirilirken, erkek çocuklarına ise bu konuda daha fazla serbestlik tanınmaktadır.

Hem ev içi, hem ev dışı odaklı çizimlerin dağılımına bakıldığında ise, her iki sosyoekonomik grupta da kızların daha fazla sayıda olmalarının sebebi, yine kızların evi daha çok, dışarıyı ise biraz bilmelerinden kaynaklanan bir durum olarak görülebilir.

Kendine Ait Oda Vurgusu

Çizelge 4.59 : Kendine ait oda vurgusunun SED’e göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

KENDİNE AİT ODA VURGUSU			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED	7	34	$\chi^2= 4,895$ $p=0,027 < 0,05$
YÜKSEK SED	16	25	

Üst sosyoekonomik gruptan gelen öğrencilerin çalışmalarında, diğer öğrencilere kıyasla daha fazla sayıda yalnız kendi odalarını çizme eğilimi saptanmıştır. Bu sonuç ele alındığında, üst sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin, çocuklarına ayrı bir oda tahsis ettiği yorumuyla birlikte, bu çocukların evin diğer mekânlarına kıyasla kendi odalarında hatırı sayılır zaman geçirdikleri sonucuna ulaşılabilir.

Çizelge 4.60 : Kendine ait oda vurgusunun SED’e bağlı cinsiyete göre dağılımı ve ki-kare testi değerlendirme sonucu

KENDİNE AİT ODA VURGUSU			
	VAR	YOK	Ki-Kare Testi Sonucu
DÜŞÜK SED KIZ	5	14	$\chi^2= 7,969$ $p= 0,047 < 0,05$
DÜŞÜK SED ERKEK	2	20	
YÜKSEK SED KIZ	10	11	
YÜKSEK SED ERKEK	6	14	

Kız öğrencilerin çalışmalarında, erkek öğrencilere kıyasla daha fazla sayıda yalnız kendi odalarını çizme eğilimi saptanmıştır. Bu sonuç, bundan hemen önceki sonucun tamamlayıcı bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Çünkü ev içi mekânları daha fazla sayıda tasvir eden kızların bir kısmının yalnız kendi odalarını çizmeyi tercih ettiği ve bir takım sebeplerden ötürü, kendi odalarında daha fazla vakit geçirdikleri ve daha rahat hissettikleri için evin yalnız bu kısmı hakkında daha detaylı bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

4.6 Alan Çalışmalarının Genel Değerlendirmesi

Bu bölümde, Salih Şükriye Yoluç İÖO ve Özel Bahçeşehir İÖO öğrencileri ile yapılan “Kendi Yaşadığınız Eviniz” konulu bilişsel haritalandırmaya alan çalışmaları sonucunda elde edilen kantitatif bulgulardan istatistiksel olarak *SED’e bağlı cinsiyet* bağımsız değişkenine göre anlamlı çıkan dokuz, *SED’ e göre anlamlı çıkan sekiz*, toplamda 17 adet anlamlı çıkan sonuç hakkında yorumlar yapılmaya çalışılacaktır. (Şekil 4.69)

SED’E BAĞLI CİNSİYETE GÖRE ANLAMLILIK BAĞINTILAR

SED’e Bağlı Cinsiyet – Perspektif, SED’e Bağlı Cinsiyet – Korunum ve SED’e Bağlı Cinsiyet – Blok İfadesi Bağlılıkları:

Bilişsel gelişime bağlı olarak ortaya çıkan üç boyutlu anlatımı ifade eden perspektif, korunum ve blok ifadesi parametrelerinin tümü, kendi sosyoekonomik gruplarında kız çocuklarda daha yetkin bir mekânsal özellik olarak ortaya çıkmıştır. Piaget’nin teorisine göre bilişsel gelişime bağlı ortaya çıkan yukarıda bahsi edilen mekânsal özelliklerin, bu araştırma sonucunda sosyoekonomik düzeye bağlı olarak değişkenlik gösterebildiği saptanmıştır.

SED’e Bağlı Cinsiyet – Beyaz Eşya İşaretleri

Öğrencilerin çalışmalarında belirgin olarak ortaya çıkan işaretlerden biri olan beyaz eşya işaretlerinin, hem alt hem de üst sosyoekonomik gruptaki kız öğrencilerin çalışmalarında daha fazla saptanmış olmasının sebebi, çocuk yetiştirme biçimimizdeki toplumsal alışkanlıklarımızdan ileri geldiği üzerine bir yorum yapılabilir. Bu sonuç, sosyoekonomik durumdan bağımsız olarak kız çocukların halen eve dönük, erkeklerinse daha dışa dönük yetiştirilme öğretisinin devam ettiğini düşündürmektedir.

SED'e Bağlı Cinsiyet – Özel Hobilere İlişkin İşaretler Bağıntısı:

Haritalandırma çalışmalarında rastlanan özel hobilere ilişkin işaretler, piyano ve gitar gibi sanatsal hobilere ilişkin işaretlerdir. Kız öğrencilerin bilişsel haritalarında daha fazla sayıda özel hobilere ilişkin işaretlere rastlanmasının sebebi, kız çocukların evde daha fazla vakit geçirmesinden kaynaklanan toplumsal bir durum olmakla birlikte, özellikle sosyokültürel düzeyi yüksek ebeveynlerin kız çocuklarının evde geçirdikleri zamanı daha kaliteli geçirebilmeleri adına, onlara evde ilgilenebilecekleri sanatsal hobiler sunmak istemelerinden ötürü olduğu şeklinde yorum yapılabilir.

SED'e Bağlı Cinsiyet – Mekân Odağı Bağıntısı:

Tamamen ev içi mekânlara odaklanmanın, kız öğrencilerin bilişsel haritalarında daha fazla, ev dışı mekân vurgusunun ise erkek öğrencilerin bilişsel haritalarında daha fazla yer almasının sebebi, bu bağtıdan önceki bağtılarda da ifade edildiği üzere, kız ve erkek çocukların toplumumuzdaki yetiştirilme farklılıklarından olduğu şeklinde ifade edilebilir. Zira kız çocukları, ev dışında vakit geçirmesine müsaade edilse dahi, büyütölme geleneklerinden ötürü ev içi mekândan bir erkek çocuk kadar kopmamakta ve muhtemelen annesini model almakta, ev içi mekânı kendisiyle özdeşleştirmekte ve her iki mekâna dair bilgiyi de zihnine işleyebilmektedir.

SED'e Bağlı Cinsiyet – Kendine Ait Oda Vurgusu Bağıntısı:

Haritalandırma çalışmalarında tüm öğrencilere aynı konu verilmiş olmasına rağmen, üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların yalnız kendi odalarını detaylı bir şekilde çizmiş olmaları, bu çocukların kendilerine ait bir odaları olduğunu göstermesinin yanı sıra, üst sosyoekonomik gruptaki kız çocukların, zamanlarının büyük bir kısmını kendilerine ait odalarında geçiriyor olduklarını da ifade etmektedir.

SED'e Bağlı Cinsiyet – İlk Aşamada Çizilen İşaretler Bağıntısı ve Son Aşamada Çizilen İşaretler Bağıntıları:

Öğrencilerin algısal bazı özelliklerin, zihinlerinde kodlanan bilginin geri çağırılma ve çalışmaya aktarılma sürecinde farklar olup olmadığını anlamak amacıyla iki aşamada, farklı renkte kalemle yaptıkları çalışmalarda, yüksek sosyoekonomik gruptaki kız çocukların, yaşadıkları çevreye ait akılda kalan işaretleri çalışmanın ilk aşamasında hatırlayarak çalışmalarına aktardıkları saptanmıştır.

Bunun sebebinin, yüksek SED'deki bir kız çocuğunun diğer gruptaki kız çocuklara göre, daha fazla uyaranla çevrelenmiş bir çevrede ve evde yaşıyor olmasından ötürü, daha fazla işaretin taarruzuna uğradığı ve daha fazla işareti aklında tuttuğu varsayımı yapılabilir.

SED'E BAĞLI ANLAMLI BAĞINTILAR:

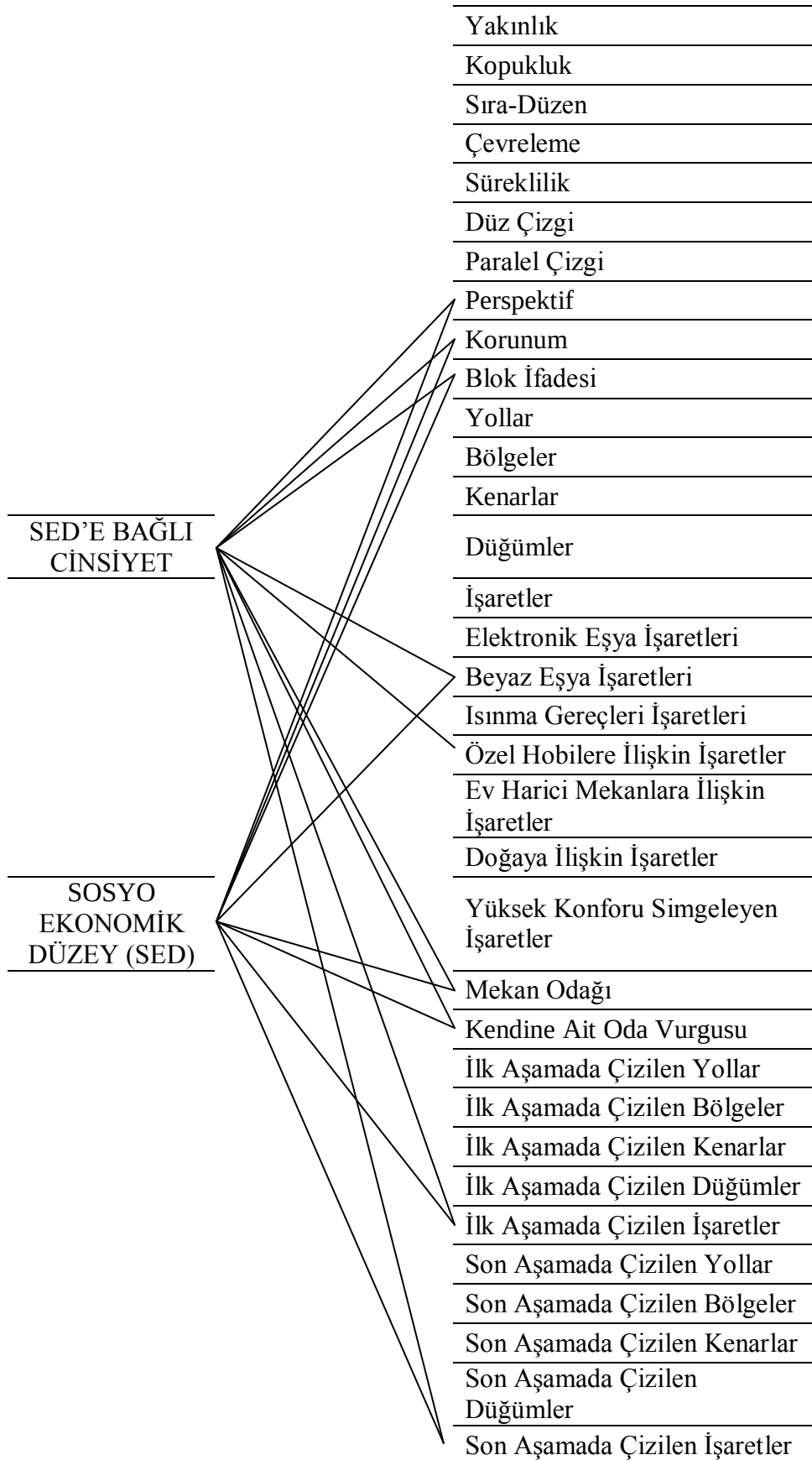
SED – Perspektif Bağıntısı, SED – Blok İfadesi Bağıntısı ve SED – Korunum Bağıntısı:

Üç boyutlu algılamaya ilişkin olan *perspektif*, *blok ifadesi* ve korunum parametrelerinin üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocuklarına ait bilişsel haritalarda daha yüksek oranda çıkmasının sebebi, bu çocukların bilişsel gelişim düzeylerinin daha gelişmiş olduğunu ifade etmektedir. Piaget'e göre, 10 yaş itibariyle bir takım çarpıtmalara rağmen ortaya çıkması beklenen 3 boyutlu ifade biçimi, 11 yaş grubu ile yapılan alan çalışmalarının sonucuna göre, niteliksiz ve imarsız alanlarda yaşayan ailelerin çocuklarında bir takım bilişsel süreçlerin henüz tam olarak tamamlanamadığı şeklinde yorumlanabilir.

SED – Beyaz Eşya İşaretleri Bağıntısı:

Belirgin şekilde ortaya çıkan işaretlerden biri olan ocak, fırın, buzdolabı, çamaşır ve bulaşık makinesi gibi beyaz eşyalara ilişkin işaretler, alt sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocuklarının bilişsel haritalarında daha fazla görülmüştür. Üst sosyoekonomik grubun yaşadığı evlerde de bu donanımlar olsa dahi, bu gruptaki çocukların bu tür eşyaları yaşadıkları mekânların adeta bir *standardı* gibi ele aldığı, öte yandan niteliksiz ve imarsız alanlarda yaşayan çocuklar için bu tür eşyaların birer *ayrıcalık* olarak değerlendirildiği yorumu yapılabilir. Haritalandırma çalışmalarında, üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocukları için ise gözlemlenen ayrıcalık, yüzme havuzu ve şömine gibi işaretlerdir.

Şekil 4.69 : SED ve SED’ e bağlı cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı çıkan bağıntılar.



SED – Mekân Odağı Bağıntısı:

Hem ev içi, hem de ev dışına dair mekân odak vurgusu ele alındığında, üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocukların bilişsel haritalarında bu iki bağıntı da belirgin şekilde ortaya çıkmıştır. Yalnız ev içinin odak noktası olduğu ve yalnız ev dışının odak noktası olduğu haritaların, üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocuklarında daha fazla sayıda, öte yandan hem ev içi, hem ev dışının odak noktası olduğu haritaların ise, alt sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocuklarında daha fazla sayıda ortaya çıkmasının sebebi ise, varoшта yaşayan çocukların, ev dışında daha fazla zaman geçirdikleri ve bu yüzden evlerinin yakın çevresinde daha fazla algısal deneyim ve daha fazla mekânsal bilgi sahibi olduğu yönünde yorum yapılabilir.

SED – Oda Vurgusu Bağıntısı:

Üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocukların kendilerine ait odaları olduğunu vurgulu şekilde ifade etmelerinin sebeplerinden biri, ailelerinin gelir düzeyleriyle doğru orantılı olarak, çocuklarına bir oda tahsis edebildiklerini göstermektedir. Bu gruptaki bazı çocukların yalnız kendi odalarını çizmeyi tercih etmesinin diğer bir sebebi ise, yaşadıkları evde geçirdikleri zamanla ilişkili olarak, kendi odalarında evin diğer mekânlarına kıyasla daha fazla vakit geçirdiklerini ve kendilerini en rahat hissettikleri mekânı haritalandırmayı tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

SED – İlk Aşamada Çizilen İşaretler Bağıntısı ve SED – Son Aşamada Çizilen İşaretler Bağıntısı:

Çizim aşamaları gözönüne alındığında ortaya çıkan en önemli sonuç, işaretlerin çizim sırasının sosyoekonomik düzeye bağlı olan değişimidir. Üst sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocukları işaretleri ilk 15 dakikalık kısımda hatırlayarak çalışmalarına eklemişler, alt sosyoekonomik gruptan gelen ailelerin çocukların çoğunluğu ise ikinci 15 dakikalık süreçte çalışmalarına işlemişlerdir. Üst sosyoekonomik grup çocuklarının zihinlerinde onların dikkatini çeken ve her bireye özgü oluşan bu noktaları daha kısa sürede zihinlerine geri çağırdıkları yorumu yapılabilir.

4.7 Bölüm Sonucu

Alan çalışmalarının uygulandığı yerlerden biri, İstanbul'un gecekondu bölgelerinden biri olan ve imara aykırı yapılaşmanın halen süregeldiği bir çevre olan Tahtakale Mahallesi, diğeri ise yine İstanbul'un son yıllarda kent çeperlerinde oluşan korunaklı yerleşimlerinden biri olan Bahçeşehir bölgesidir. Araştırmanın yöntemi bir karşılaştırmaya dayandığından, seçilen bölgeler, aynı kentte yer alan, fakat hem fiziksel çevre hem de sosyoekonomik düzey bakımından birbirinden tamamen farklı iki durum sergileyen çevreler olmasına dikkat edilmiştir.

Alan çalışmasının konusu olan ve araştırmaya katılan çocuklar yaşadıkları bölgede eğitim veren ilköğretim okullarının 11 yaş grubu öğrencileridir.

Piaget'e göre somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişi tamamlamış olması beklenen bu yaş grubundaki çocukların yaşamlarının ilk referans noktası olan ev merkezi ile birlikte yaşadıkları evin içinde yer aldığı kentsel bileşenin de artık farkında olduğu bir döneme girmiş olmalarından ötürü bu yaş gurubu ile çalışma yapılmasına karar verilmiştir.

Elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi ele alındığında, kızların bilişsel haritalarında ev içi mekânlar ve hatta varsa kendi odaları, erkeklerin bilişsel haritalarında ise ev dışı mekânlar daha vurgulu ve detaylıdır. SED'e bağlı cinsiyete göre anlamlı çıkan bu sonuçlar, Türkiye'deki genel toplumsal bir gerçeği yansıtmakta ve kız çocukların daha eve/içe dönük yetiştirilme sürecinin devam ettiğini göstermektedir.

Sosyoekonomik düzeye bağlı olarak değişen projektif ve metrik mekân özelliklerinden olan üç boyutlu ifade parametresinin değişimi üzerinde elde edilen bulgular, üzerinde durulması gereken bir konudur zira Piaget'nin teorisine göre yaşa göre değişmeyen bilişsel gelişim basamaklarının, fiziksel çevre ve ekonomik koşulların değişmesinden ötürü bu araştırmada farklılaştığı saptanmıştır.

Alan çalışmalarının sonucunda, sosyoekonomik düzey yükseldikçe, çocuğun üç boyutlu anlatım yeteneğinin geliştiği ve çalışmalara aktarılan nesnelerin gerçeğe yakın boyut ve ölçekte aktarılma çabası dikkate değerdir. Bu sonucun nedeni, üst sosyoekonomik grupta yaşayan bir çocuğun büyüdüğü çevrede uyaran çeşitliliği çok olduğu bir çevrede algısal mekanizmalarının daha aktif olarak çalışmasından ötürü olabilir.

Bu faktörün yanında, üst sosyoekonomik grupta yer alan ailelerin, okul öncesi eğitimin, çocuk gelişimi üzerindeki faydasının farkında olan ebeveynler olduğu ve çocuklarını bir ilköğretim kurumuna başlamadan önce bir okul öncesi eğitim kurumuna göndermiş olması yüksek bir ihtimal dâhilindedir. Dolayısıyla üst sosyoekonomik grupta yer alan çocukların, okul öncesi eğitim kurumlarda aldıkları eğitimin, onların algı mekanizmalarında yarattığı olumlu etkinin de bu sonuç üzerinde etkili olduğundan da bahsetmek yerinde olacaktır.

Üst sosyoekonomik gruptaki çocukların çizim sırası ele alındığında, işaretleri diğer gruptaki çocuklara göre zihinlerinden daha erken geri çağırarak çalışmalarına aktarmış olmaları yine bu sebeple ilişkilendirilebilecek bir husustur. Dolayısıyla, kentsel çevrelerin ve sunduğu nitelikli algısal uyaranların çocuğun bilişsel gelişimine bağlı olarak bilişsel haritalarındaki içerikte önemli bir rol oynadığı bu sonuçla birlikte ortaya çıkan anlamlı bir durumdur.

Tez kapsamının ana konusu olan ve sosyoekonomik düzeye bağlı olarak ortaya çıkan bazı sonuçlar, araştırma öncesinde sezilen bazı öngörülerini doğrular nitelikte ortaya çıkmıştır. Gecekondu bölgesinde her ne kadar ev ile yakın çevre arasında niteliksiz bir çevresel bağlantı durumu olsa da, evi ile yakın çevresi arasında daha *kısa yoldan*, bir ilişki kuran çocukların ev harici mekânlara dair daha fazla bilgi sahibi olduğu ve bilişsel haritalarında evin ait olduğu kentsel bileşenin –mahalle- de bu haritalar dâhilinde yer aldığı saptanmıştır dolayısıyla çocuk, evinin dâhil olduğu dışsal durumun da algısal olarak farkındadır.

Öte yandan, üst sosyoekonomik grubun yaşadığı çevrede, özellikle de yüksek katlı bloklarda yaşayan çocukların bilişsel haritalarında bu binaların, yakın çevresiyle ilişki kurmayan, içinde yer aldığı kentsel bileşenden kopuk ve adeta pencereden izlenerek çizilmiş gibi yalnız bir cephe düzenlemesinden ibaret biçimde aktarıldığı birçok örneğe rastlanmıştır. Bu çocukların bir kısmının bilişsel haritalarındaki ev imajı, kentsel bir durumun bir parçası olarak yer almadığından, yalnız kendi yaşadığı odayı resmetmeyi tercih etmiştir. Her evde çocuğa ait bir oda bulunması çocuğun kendi bireysel mekânını yaratması ve kişiselleştirmesinin önemli bir parçası olmakla birlikte, bu odanın çocuğun bilişsel haritasında evden bağımsız, bazı durumlarda kopuk bir odak mekân olarak öne çıkması, çocuğun ait olduğu bütüncül sosyal ve fiziksel bir çevresi olduğu yönündeki algısının zayıflamış olduğu ihtimalini taşımaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

“İstanbul’da Farklı Sosyal Grupların Yerleştiği Çevrelerde Yaşayan Çocukların Algısal Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi” başlığı altındaki bu çalışma, beş bölümden oluşmaktadır. Öncelikle çevre ve algı konularına yer verilmiş, ardından konu, çocuk ve mekân algısı açısından ele alınmış ve İstanbul kentindeki çeşitli çevrelerde yaşanan fiziksel ve sosyal ayrışma olgusunun, çocuğun algı süreçlerindeki değişimler sonucunda bilişsel haritalarının içeriklerinin sosyoekonomik düzeye göre değişimi, bir karşılaştırma yöntemiyle sınanmaya ve son bölümde yapılan alan çalışmaları ile bir takım sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri, iki sosyoekonomik grupta yer alan çocukların bilişsel gelişimleri arasında saptanan farklara yöneliktir. Üst sosyoekonomik grupta yer alan bir çocuk, büyük ihtimalle yaşına uygun uyarıları içeren oyuncaklarla büyütüldüğünden, diğer bir deyişle algı düzeyi sürekli uyarılan bir çevrede yetiştirildiğinden, algı mekanizmaları daha hızlı çalışan ve somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişi, alt sosyoekonomik gruptaki çocuklara kıyasla daha hızlı tamamlayan çocuklar ve bu yönde ilerleyen bireyler haline gelmişlerdir.

Tez kapsamında, sosyal çevre ve toplumsal gerçekleri farklı olan kentsel dokularda yetişen çocukların algı mekanizmalarının da farklı olacağı yönündeki öngörü, alan araştırmaları sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda elde edilen anlamlı sonuçlardan birisidir. Sosyoekonomik düzeyi yüksek gruptaki ailelerin, çocukları için daha çok ev içine odaklanmış uyarar zenginliği ile çocuğun çevresini donatmayı tercih ettiği, öte yandan niteliksiz bir çevrede yaşayan çocukların ise bu algı doyumunu ev dışında gidermeye ve mahallesinde oyun oynarken bu hazzı yaşamaya çalıştığı şeklinde bir yorum yapılabilir.

Fakat her iki sosyoekonomik grupta da muzdarip olan cinsiyet grubu da kızlardır, zira toplumumuzdaki çocuk yetiştirme alışkanlıkları nedeni ile, bu yöndeki katı tutumun sürdürülmesi sebebiyle, kız çocuklarının halen ev içine dönük yetiştirilmekte olduğu da araştırma dâhilinde saptanmıştır.

Nitekim üst sosyoekonomik gruptaki bir kız çocuğunun dünyası genel olarak kendine ait odası ve kendine ait olan özel eşyaları iken, alt sosyoekonomik gruptaki bir kız çocuğu ise arzu ettiği kadar dışarıya çıkmasına ve mahallede oynamasına müsaade edilmediğinden uyaran bakımından yetersiz ev içi mekânlara bir nevi hapsolmaktadır.

Korunaklı yerleşimlerde yetiştirilen çocukların yaşadıkları evlerinin içinde bulunduğu çevreyi, bir gecekondu yerleşiminde yaşayan çocuk kadar ev içi ve ev harici mekânı bir bütün olarak kavrayamadığı da elde edilen sonuçlardan bir diğeridir. Her ne kadar yapılaşmanın niteliksiz olduğu gecekondu bölgesi, uyaran bakımından çocuklara uygun sosyal donatılar sunamasa da, bir gecekondu mahallesinde yaşayan çocuklar dış mekânla daha iç içe yaşadıklarından oyun malzemesini de kendilerine göre kullanma yolunu bulmaktadırlar. Bu metropolde hala kayısı, incir, kiraz vb. ağaçları ayırt edebilen ve biçimlerine varıncaya kadar resminde doğru şekilde ifade eden çocuk grubu yine bu gruptandır. Fakat ev haricinde kendine uygun sosyal donatı bulamayan bu çocuklar, kendi oyun malzemelerini de kendileri üretmekte ve oyun senaryolarını da yine kendileri kurmaktadırlar; kimisi tuğlalarla oynarken, kimisi kamyonunu çamurun içine sürümeye çalışmaktadır. Boş çayırliklar, kız çocukları için evcilik köşesi, sundurmalar erkek çocukları için seksek alanı olmaya devam etmektedir. Böylece, bu bölgede yaşayan çocuk bir şekilde mahallesiyle evi arasındaki yakın ilişkiyi iyi bir şekilde deneyimlemekte, öte yandan korunaklı yerleşimde yaşayan çocuk ise, çevresini odasının penceresinden izlemekle yetinmektedir. Yaşadığı yüksek katlı bloğun önündeki çocuk oyun alanını bir büyüğünün rehberliği olmadan istediği zaman kullanamayan bu çocuklar, evlerinin yer aldığı kentsel dokunun sunduğu ayrıcalıkları yeterince deneyimleyememekte ve ev içi mekânlarda özellikle de kendi odalarında bulunan oyun materyalleriyle kendilerine alt sosyoekonomik gruptaki diğer çocuklara kıyasla daha dar ve sınırlı bir alan tanımlamak zorunda kalmaktadır.

O halde özellikle çocuklu ailelerin tercih ettiği kapalı/korunaklı yerleşimlerde özel olarak tasarlanarak algısal çeşitliliği ve uyaran gücü yüksek çevresel elemanlarla düzenlenmiş var olan kent içinde duvarlarla çevrili yeni küçük kentçiklerin oluşturulma ihtiyacı özellikle de çocuklar açısından sorgulanır duruma gelmektedir.

Gözlem aşamalarında da özellikle yüksek katlı blokların hemen yakınındaki sundurmaların, parkların boş olması, bu mekânlar var olmaya devam etseler dahi, bu apartmanlarda yaşayan çocukların, zamanlarının çoğunu evde geçirmelerinden ötürü, sosyal donatıların sunduğu algısal çeşitliliği duyumsama ve bu çeşitliliğin bilişsel haritalarına etki etme yönünde hemen hemen hiç etkisi olmadığı yönünde bir kritik yapılabilir.

İstanbul kenti, günden güne birbirine değmeyen ve birbirinin içine nüfuz edemeyen yağ lekeleri gibi bölge bölge büyüyen ve sınırları günden güne keskinleşerek belirginleşen bir kent haline dönüşmektedir. Bu büyüme biçimi ve ayrışılarak oluşan yeni bölgeler, kentin kendisi ile ilişkisiz ve kopuk bir kimliğe bürünmekte ve bu fiziksel kopukluk içinde büyüyen ve gelişen yaşamlar da kentten kopuk sosyal ilişkiler oluşturmaya devam etmektedir. Çocuk için ve çocuklu yaşama yönelik yapılan türlü iyi niyetli ve yüksek maliyetli girişimlerin ne kadarının gerçekten bir çocuğun gözünden dünyaya bakarak şekillendiği konusunu sorgulamak gerekmektedir.

Churchill'in “İnsanlar çevreyi, çevre de insanları biçimlendirir.” sözünden yola çıkılarak ve çocuğun elbette sağlık, eğitim ve güvenlik gibi zaruri ihtiyaçlarını yok saymadan, fakat bir yandan onların gerçek hayatı daha fazla deneyimlemesine imkân tanıyan algısal süreçleri zenginleştirmeye ve ait oldukları kente dair imgelerin bilişsel haritalarında yer alabilmesine yönelik ihtiyaçların da günümüz şehircilik anlayışında yerini alması sağlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akarsu, F.**, 1984. Piaget'e Göre Çocukta Mekan Kavramının Gelişimi, Mimarlık, 9, s:31-33.
- Akpınar, İ.Y, Kahvecioğlu, N. P.**, 2007. Küresel İstanbul'un Mekansallaşması: "Kap(1/a)lı özel Siteler", IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları, Birinci Ulusal Sempozyum,14-16 Aralık 2007, IAPS-CSBE Network Kitap Serisi:7, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları: İstanbul, pp. 168-175.
- Altman, I., Chemers M.**, 1980. Culture and Environment, Environmental Cognition and Perception, Wadsworth Inc., pp. 43-71
- Ayata, S., Ayata, A. G.**, 1996. Konut, Komşuluk ve Kent Kültürü, Gecekondu Konut ve Komşuluk Konusu, Konut Araştırmaları Dizisi: 10, 1996. In Sosyo-Kültürel ve Mekansal Boyutlarıyla Gecekondu Transformasyonu Olgusu, Dülgeroğlu, Y., Aksoy, M. (Eds.), 1999, İTÜ Araştırma Fonu Proje No: 791, Cilt 2.
- Aydınlı, S.**, 1986, Mekansal Değerlendirmede Algısal Yargılara Dayalı Bir Model, Doktora Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi
- Bachelard, G.**, 1969, The Poetics of Space, Çev: Maria Jolas, Beacon Press: Boston
- Barker, R. G.**, 1968. Ecological Psychology, Concepts and Methods for Studying the Environment of Human Behavior, Stanford University Press: Stanford, California.
- Barre, F.**, 1979. Çocuk ve Mekan ya da Yitirilmiş Kent, (L'Architecture D'Aujourd'hui, Eylül sayısından çeviri, Çeviren: Murat Güvenç), Mimarlık, 84/9, pp.15-17
- Bilgin, İ.**, 1997. Housing and Settlement in Anatolia in the Process of Modernization, Housing and Settlement in Antolia, A Historical Perspective, (ed. By Yıldız Sey), History Foundation Publications, İstanbul, pp.472-490.
- Blakely, E. J., & Snyder, M. G.**, 1997. Fortress America. Washington, Dc: Brookings Institution
- Cansever, T.**, 1994, Ev ve Şehir: İnsan Yayınları: İstanbul.
- Chawla, L.**, 1991. Homes for Children in a Changing Society, edited by Zube, E., Moore, G.T., Advances in Environment, Behavior and Design, Volume 3, Plenum Press: New York and London
- Cüceloğlu, D.**, 2002, İletişim Donanımları, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Cüceloğlu, D.**, 2009. İnsan ve Davranışı, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Çakır, H.**, 1997. Çocukların Algılamasında Etkili Olan Mimari Parametrelerin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi.

- Gibson, J. J.**, 1979. The Ecological Approach to Visual Perception, Houghton Mifflin Company, USA.
- Gümüşel, S.**, 1997. Bahçeşehir Toplu Konutlarının Endüstrileşme Düzeyi Üzerine Bir İnceleme, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi.
- Gür, ř.**, **Ö.**, 1996, Mekansal Örgütlenme, Gür Yayınları, Trabzon.
- Gür, ř. Ö., Zorlu, T.**, 2002. Çocuk Mekanları: Yapı Endüstri Merkezi, İstanbul.
- Haksal, I.**, 1995. Toplu Konut Yolu ile Oluşan Yeni Yerleşim Alanlarının Karşılaştırılmalı İncelemesi: Bahçeşehir-Halkalı-Ataköy Örneği, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi.
- Hart, R. A., Moore, G. T.**, 1973. The Developmental of Spatial Cognition: A Review, in Image and Environment, Roger, M.Downs ve David Stea (eds), Aldine Publishing Co., pp. 246-287
- Ittelson, W.H.**, 1970. The Constancies in Perceptual Theory, edited by Proshansky, H.M., Ittelson, W.H., Rivlin, L.G., Environmental Psychology: Man and His Physical Setting. Holt, Rinehart and Winston, Inc: USA, pp. 112-120.
- İmamoğlu, E. O., İmamoğlu, V.**, 1996. İnsan, Evi ve Çevresi: Ankara'da Bir Toplu Konut Araştırması, ODTÜ Basım İşliği: Ankara.
- İnalhan, G.**, 1999. Tasarım yoluyla çevresel imajın oluşturulmasında iletişimin etkisi Bahçeşehir örneği, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi
- Jacobson, J. L.**, 1998. Cognitive Mapping Without Sight: Four Preliminary Studies of Spatial Learning, Journal of Environmental Psychology, 18, 289-305.
- Kağıtçıbaşı, Ç.**, 1981. Çocuğun değeri : Türkiye'de değerler ve doğurganlık, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Kahvecioğlu, H.**, 1998. Mimarlıkta İmaj: Mekansal İmajın Oluşumu ve Yapısı Üzerine Bir Model, Doktora Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi.
- Keskin, S. P.**, 2009. Çöp Çocuk, Boyut Yayın Grubu, İstanbul.
- Koç, F.**, 1999. Çocuk ve Mekan, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi
- Lynch, K.**, 1960. The Image of the City, MIT Press: Cambridge
- Michelson, W.**, 1987. Groups, Aggregates, and the Environment, edited by Zube, E., Moore, G., T., Advances in Environment, Behavior and Design, Volume 1, Plenum Press: New York and London.
- Moore, G. T.**, 1985. State of the art in play environment research and applications. In J.L. Frost & S. Sunderlin (Eds.), When Children Play (pp. 171-192). Wheaton, MD: Association for Childhood Education International.
- Moore, G. T.**, 1986, Environment and Behavior Research in North America: History, Development and Future Prospects. In D. Stokols & I.Altman (Eds.) Handbook of Environmental Psychology. New York: John Wiley & Sons. [a]

- Moore, G. T.,** 1986. Epistemological Bases of Environmental Cognition, Environmental Knowing: Concepts and Theories, pp. 11-16. [b]
- Moore, R. C.,** 1986. Childhood's Domain, Croom Helm, London. [c]
- Özsoy, A.,** 1983. Gecekondu Biçimlenme Süreci ve Etkenlerinin Analizi, İTÜ Mimarlık Baskı Atölyesi.
- Perouse, J. F.,** 2007. İstanbul Çeperlerinde Yeni Bir “Kentsel Kimlik” Yaratma Çabası: Yerel *Adil Düzen*’den Globalleşen Piyasa Arayışlarına Başakşehir Hikayesi (1995-2007), IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları, Birinci Ulusal Sempozyum, 14-16 Aralık 2007, IAPS-CSBE Network Kitap Serisi:7, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları: İstanbul, pp.24-28
- Piaget, J.,** 1954. The Construction of Reality in the Child, Ballantine Books: New York.
- Piaget, J.,** 2004. Çocukta Zihinsel Gelişim, Çeviri: Hüsen Portakal, Cem Yayınevi: İstanbul
- Piaget, J., Inhelder, B.,** 1967. The Child's Conception of Space, The Norton Library: New York, USA.
- Rapoport, A.,** 2004. Kültür Mimarlık Tasarım, Çeviri: Selçuk Batur, Yapı Yayın, İstanbul.
- Sayar K., Dinç M.,** 2008. Psikolojiye Giriş, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları: İstanbul.
- Senemoğlu, N.,** 2009. Gelişim Öğrenme ve Öğretim, Pegem Akademi, Ankara.
- Schickedanz, J.A., Hansen, K., Forsyth, P.D.,** 1990. Understanding Children, Mayfield Publishing Company, California, USA.
- Stedman, R. C.,** 2002. Toward a Social Psychology of Place: Predicting Behavior from Place-Based Cognitions, Attitude, and Identity, Environment and Behavior, 34; 5 pp.561-581.
- Şahin, K.,** 1984. Çocuğun “Yasaklı” Mekanı Üzerine Notlar, *Mimarlık*, 9, s:24-27
- Taylor ve diğ.,** 1998. Growing Up in the Inner City, Environment & Behavior, 30, pp. 3-27, Sage Publications, USA.
- Theemes, T.,** 1999. Let's Go Outside!: Designing the Early Childhood Playground, High/Scope Educational Research Foundation: Michigan, USA.
- Tönnies, F.,** 2001. Community and Civil Society, çeviri: Harris, J., Hollis, M., University Press, Cambridge, UK.
- Tuncer, E.,** 2007. Mekanın ‘Yer’leştiği: Samatya Sokaklarında Aidiyeti Aramak, IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları, Birinci Ulusal Sempozyum, 14-16 Aralık 2007, IAPS-CSBE Network Kitap Serisi:7, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları: İstanbul, pp.159-165.
- Türkdoğan, O.,** 2002, Gecekondu, İnsan ve Kültür, Hilal Matbaa: İstanbul.
- Url-1** < <http://www.unicef.org.tr/tr/content/detail/8/country-profile-2.html>>, alındığı tarih 16.02.2011

- Url-2** <<http://www.avcilar.bel.tr>>, alındığı tarih 07.04.2010.
- Url-3** <<http://www.tumgazeteler.com/?a=4673204>>, alındığı tarih 08.04.2010.
- Url-4** <http://www.extrahaber.com/haber.php?haber_id=5800>, alındığı tarih 08.04.2010.
- Url-5** <<http://www.tumgazeteler.com/?a=4171304>>, alındığı tarih 08.04.2010.
- Url-6** <<http://www.tumgazeteler.com/?a=2632171>>, alındığı tarih 08.04.2010.
- Ünlü, A.,** 1998, Çevresel Tasarımda İlk Kavramlar, İTÜ Mimarlık Fakültesi Baskı Atölyesi: İstanbul.
- Ünlü, A.,** 2010. Environment Behavior Theories Ders Notları.
- Ünlü, A., Çakır H.,** 2002. A Study on Perception of Primary School Children in Home Environment, Journal of Architectural and Planning Research, 19:3 s:231-256.
- Werner, C.M., Altman I.,** 2000. Humans and Nature: Insights from a Transactional View, edited by Wapner, S., Demick, J., Yamamoto, T., Minami, H., Theoretical Perspectives in Environment-Behavior Research Underlying Assumptions, Research Problems and Methodologies, Kluwer Academic/Plenum Publishers: New York.
- Wilson-Doenges, G.,** 2000. An Exploration of Sense of Community and Fear of Crime in Gated Communities. *Environment and Behavior*, vol:32, 5, 597-611.
- Wilson, R.A.,** 1995. Nature and Young Children: A Natural Connection, Young Children, vol: 32, 6, 5-10.
- Yasa, İ.,** 1966, Ankara'da Gecekondu Aileleri, Akın Matbaası: Ankara.
- Yavuzer, H.,** 2007. Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer, H.,** 2008. Çocuğunuzun İlk Altı Yılı, Remzi Kitabevi: İstanbul [a].
- Yavuzer, H.,** 2008. Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi: İstanbul [b].
- Yıldız, D., Tütengil, A.,** 2007. Küreselleşme Etkisinde Yeni Konut Oluşumları: İstanbul'da Korunaklı Villa Tipi Yerleşimler, IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları, Birinci Ulusal Sempozyum, 14-16 Aralık 2007, IAPS-CSBE Network Kitap Serisi:7, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları: İstanbul, pp.51-58.
- Yılmaz, Ç.,** 2005. Tarlabası'nda Yaşayan Çocukların Çevresel Algı Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İTÜ Mimarlık Fakültesi.
- Yıldız, D., Tütengil, A.,** 2007. Küreselleşme Etkisinde Yeni Konut Oluşumları: İstanbul'da Korunaklı Villa Tipi Yerleşimler, IAPS-CSBE Network Kültür ve Mekan Toplantıları, Birinci Ulusal Sempozyum, 14-16 Aralık 2007, IAPS-CSBE Network Kitap Serisi:7, Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları: İstanbul, pp.51-58.

EKLER

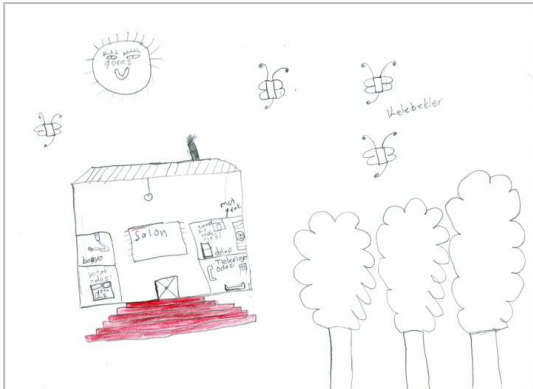
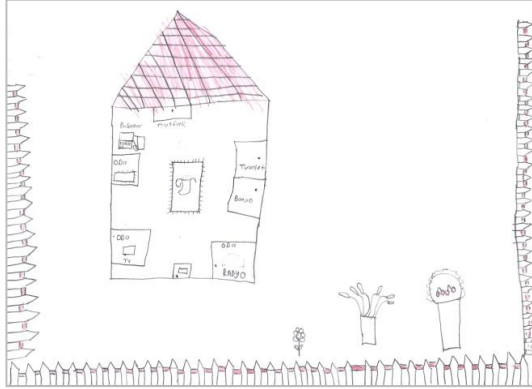
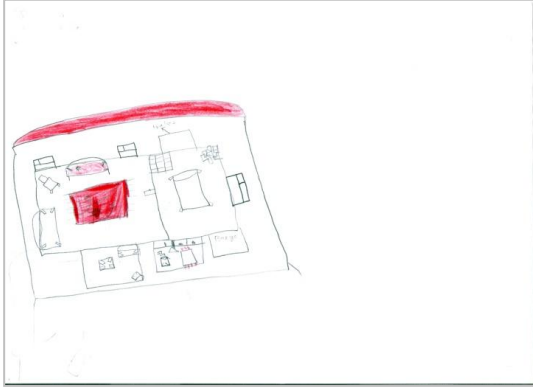
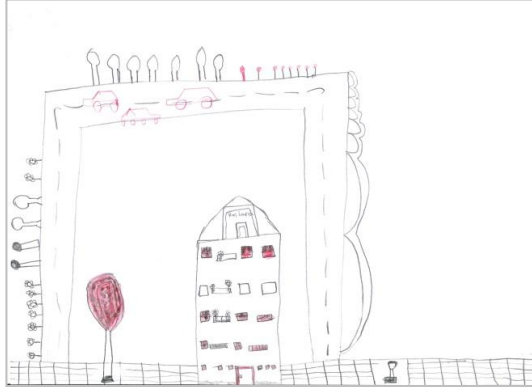
EK A.1 : Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Çalışmaları

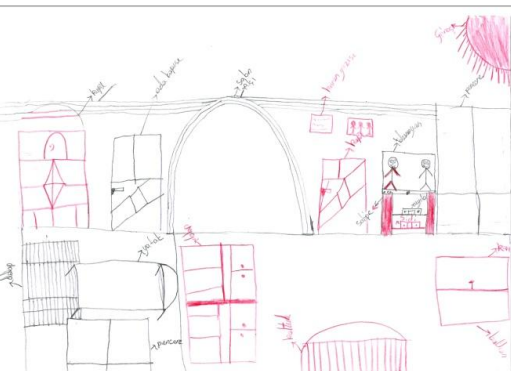
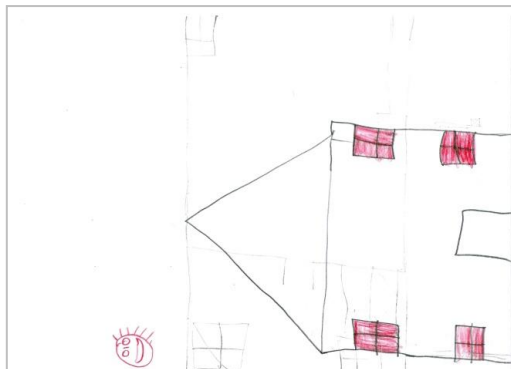
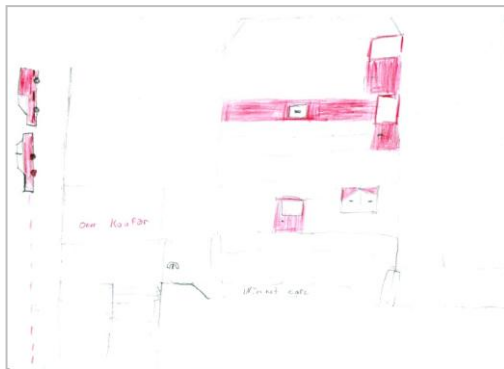
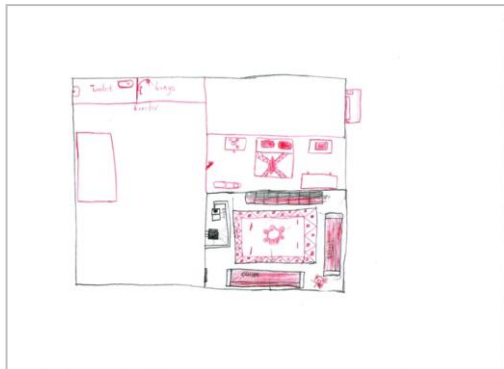
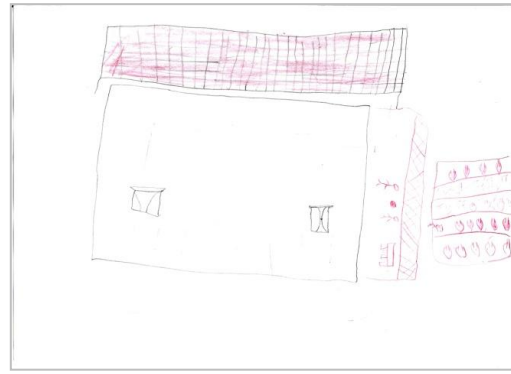
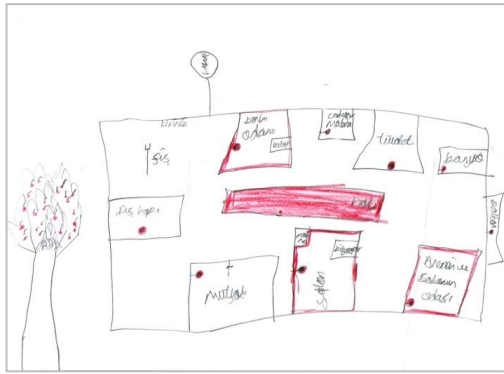
EK A.2 : Özel Bahçeşehir İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Çalışmaları

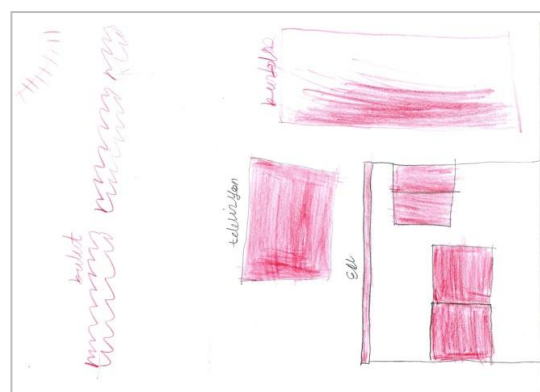
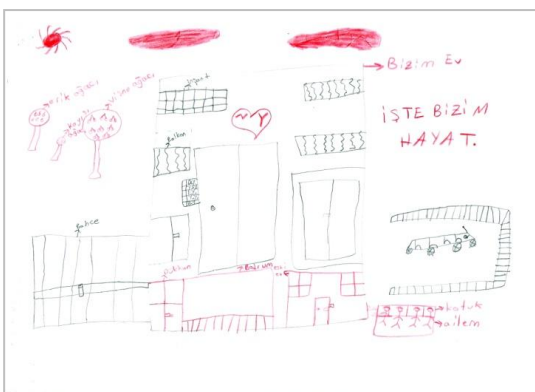
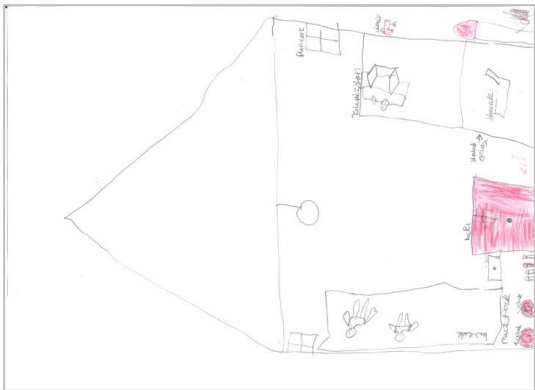
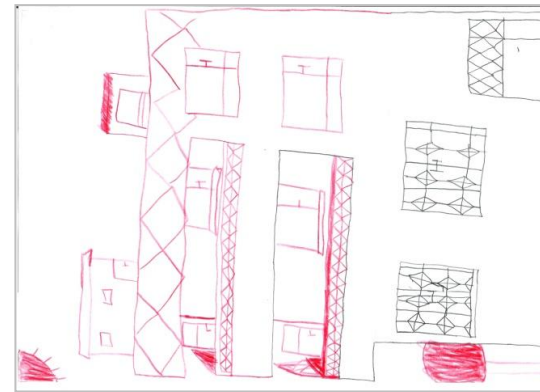
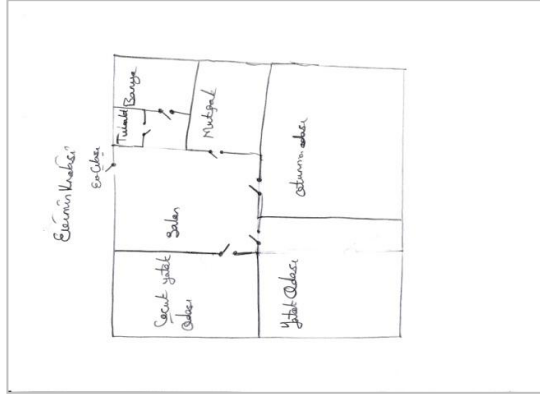
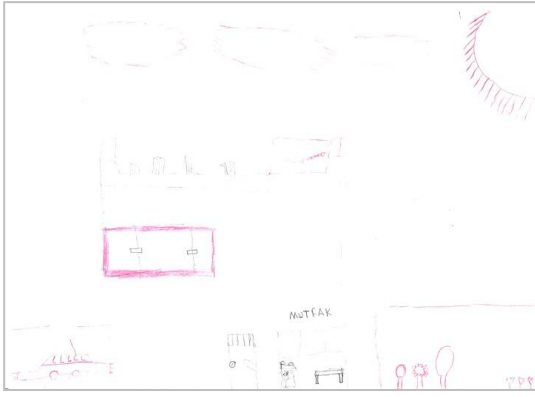
EK B : İstatiksel Analiz Çizelgesi

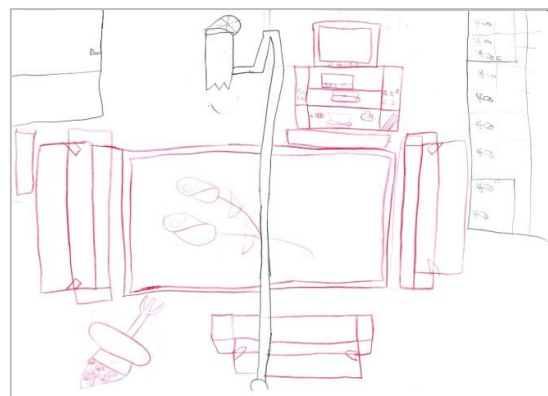
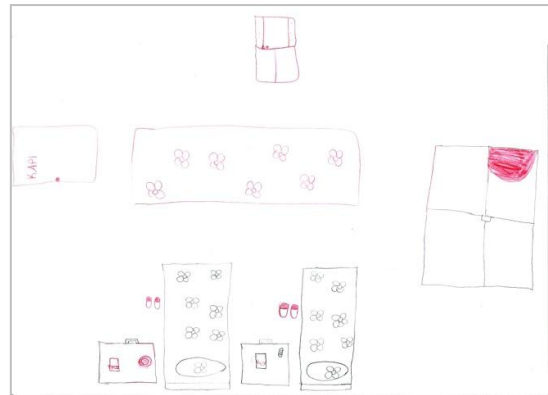
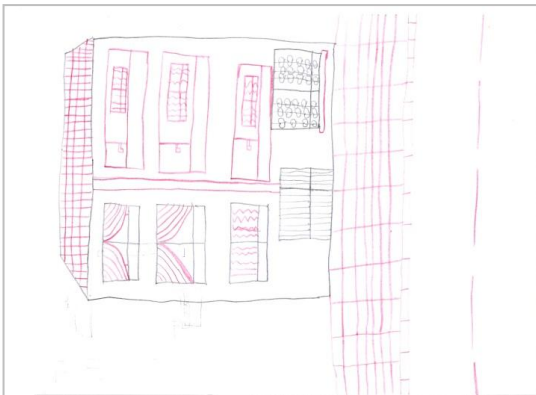
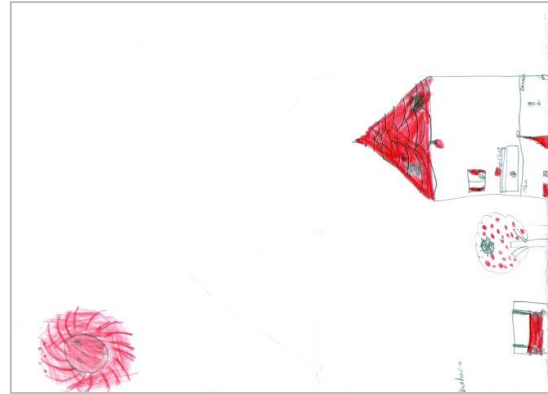
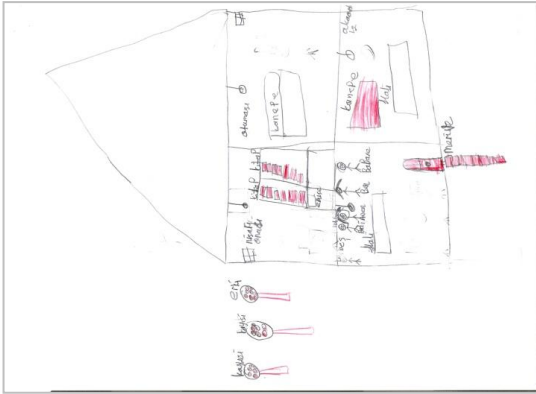
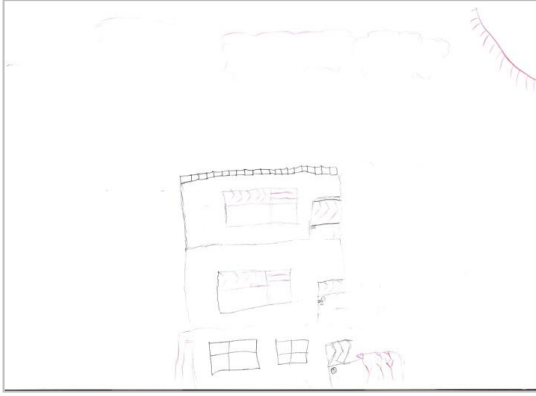
EK C : İzin Dilekçeleri

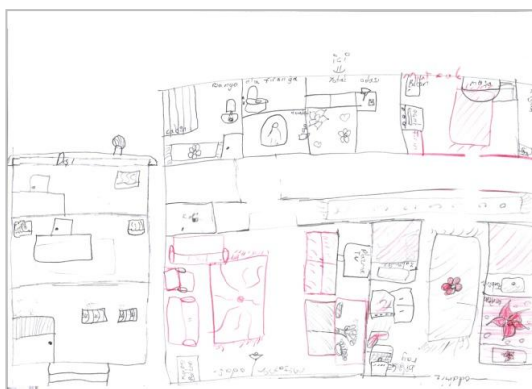
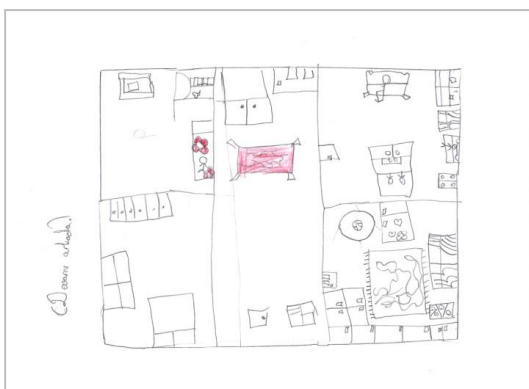
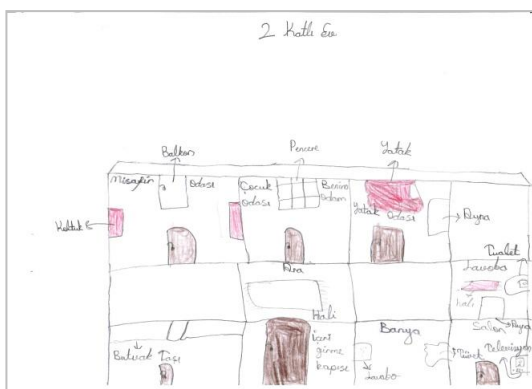
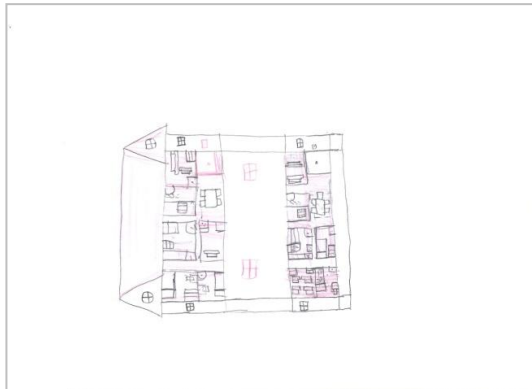
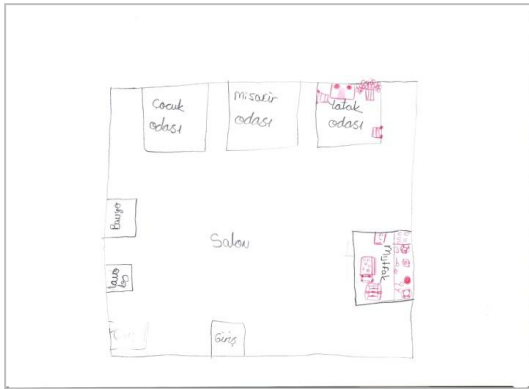
EK A.1 Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Çalışmaları





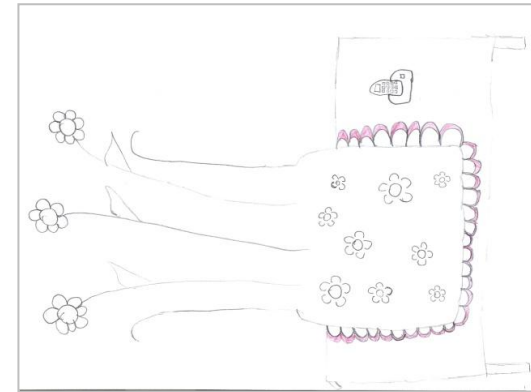
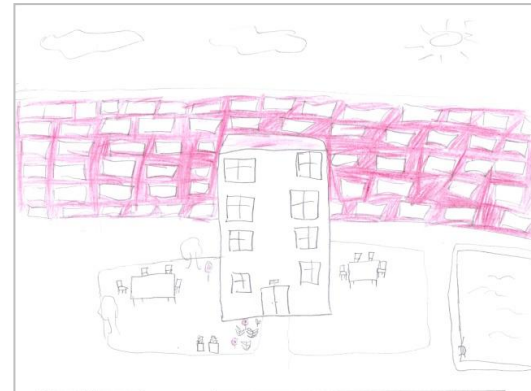
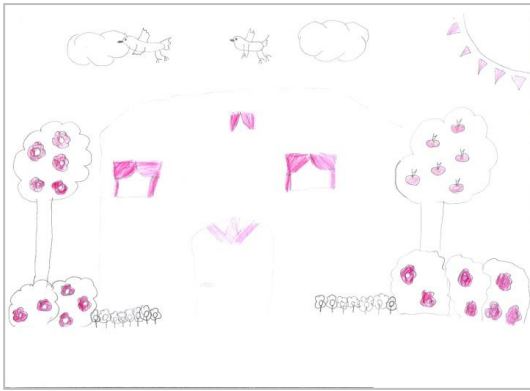
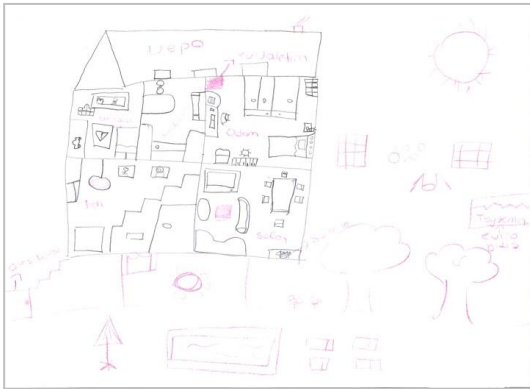
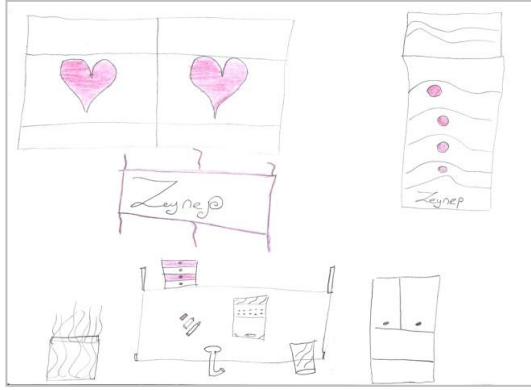
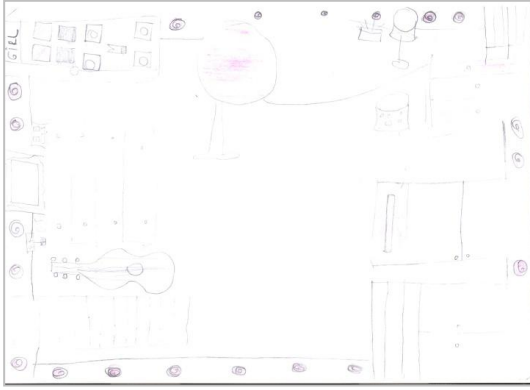


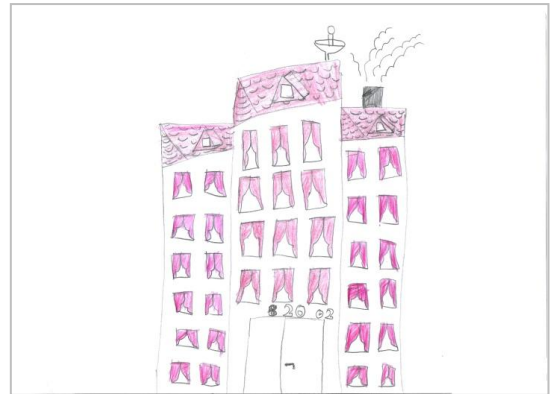
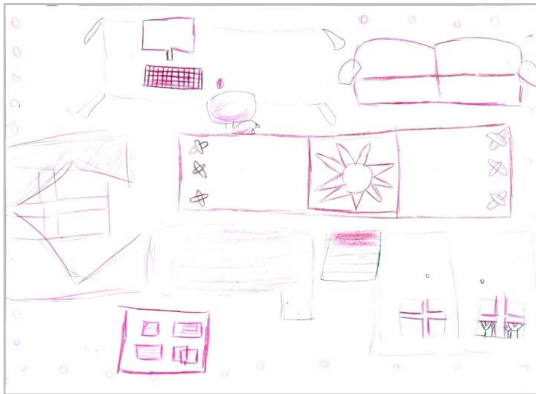
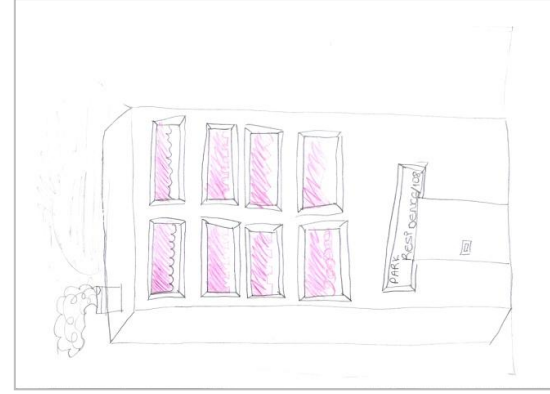
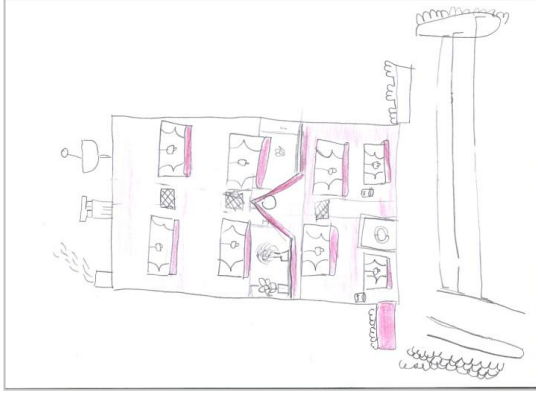
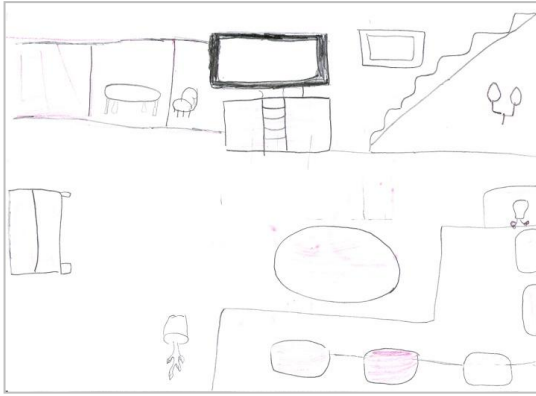
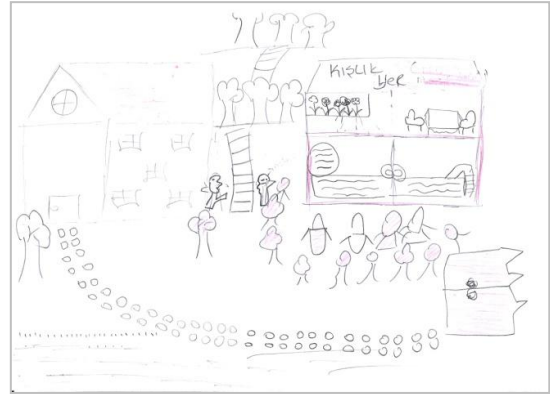
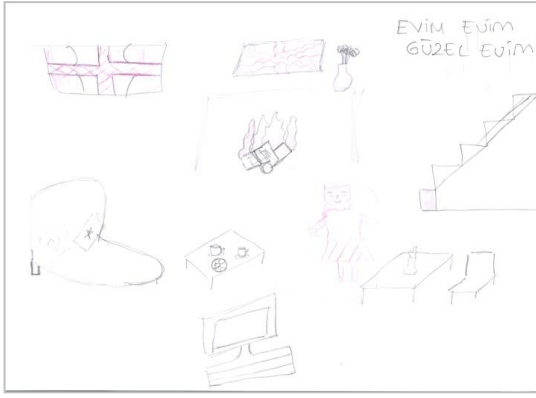


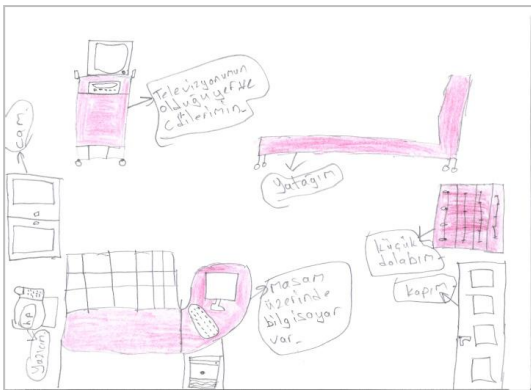
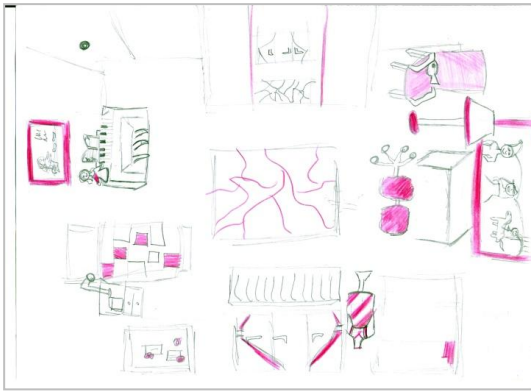
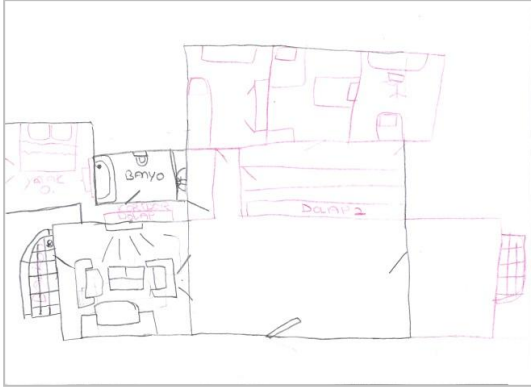


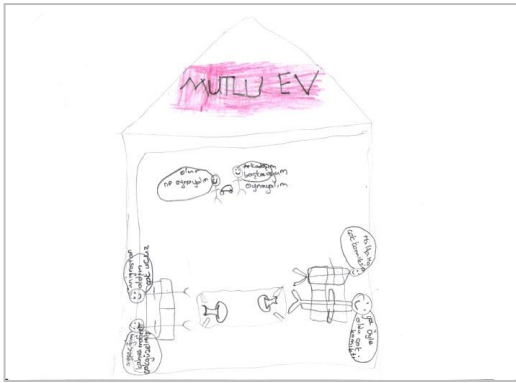


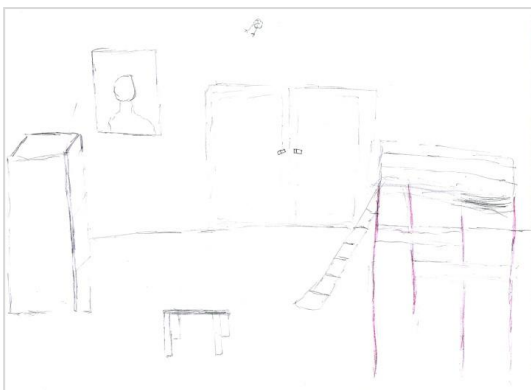
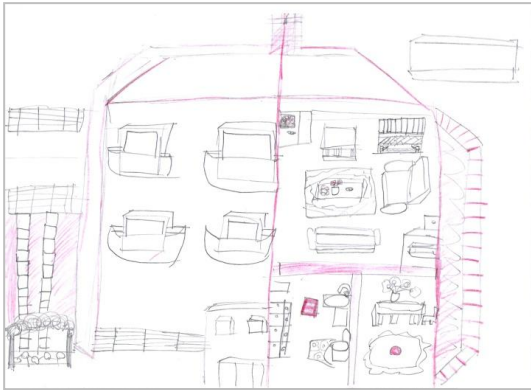
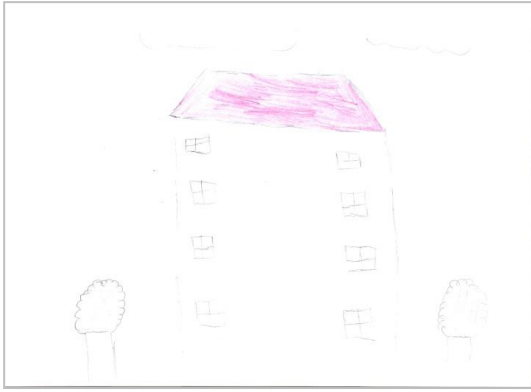
EK A.2 Özel Bahçeşehir İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Çalışmaları

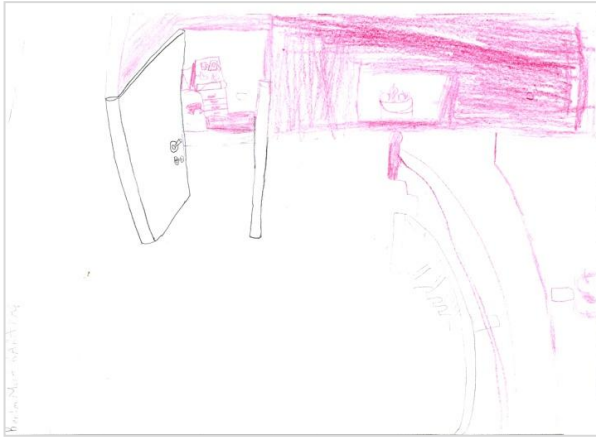












EK B. Şekil B.1: İstatiksel Analiz Çizelgesi (Tally Sheet)

Okul: 1: Salih Şüriye Yoluç İÖÖ, 2: Özel Bahçeşehir İÖÖ,

Cinsiyet - 1: Kız, 2: Erkek

SED / Cinsiyet: 1: Doğuk SED Kız 2: Doğuk SED Erkek 3: Yüksek SED Kız 4: Yüksek SED Erkek

Yakınlık, Kopukluk, Sıra Çizgi, Paralel Çizgi, Perspektif, Korunum, Blok İfadesi, Yollar, Bölgeler, Kenarlar, Doğum, İşaretler - 1: Var 2: Yok

Mekan Odası - 1: Tamamen ev içi odaklı, 2: Tamamen ev dışı odaklı, 3: Hem ev içi hem ev dışı odaklı

Kendine Ait Oda Vurgusu - Oda Vurgusu Var: 1 Oda Vurgusu Yok: 2

Elektronik Eya İşaretleri, Beyaz Eya İşaretleri, İlanma Çerçevesi İşaretleri, Özel Hobilere İlişkin İşaretler, Ev Harici Mekan İşaretleri, Doğaya İlişkin İşaretler, Yüksek Konforu Simgelleyen İşaretler - Var: 1 Yok: 2

İk Aşama Yollar, İk Aşama Bölgeler, İk Aşama Kenarlar, İk Aşama Doğum, İk Aşama İşaretler - 1: Var 2: Yok

Son Aşama Yollar, Son Aşama Bölgeler, Son Aşama Kenarlar, Son Aşama Doğum, Son Aşama İşaretler - 1: Var 2: Yok

Okul	Cinsiyet	SED / Cinsiyet	Yakınlık	Kopukluk	Sıra Çizgi	Çevrelem	Süreklilik	Düz Çizgi	Paralel Çizgi	Perspektif	Korunum	Blok İfadesi	Yol	Bölge	Kenar	Doğum	İşaret	Mekan Odası	Kendine Ait Oda Vurgusu	Elekt. Eya İşaretleri	Beyaz Eya İşaretleri	İlanma Çerçevesi İşaretleri	Özel Hobilere İlişkin İşaretler	Ev Harici Mekan İşaretleri	Doğaya İlişkin İşaretler	Yüksek Konforu Simgelleyen İşaretler	İk Aşama Yollar	İk Aşama Bölgeler	İk Aşama Kenarlar	İk Aşama Doğum	İk Aşama İşaretler	Son Aşama Yollar	Son Aşama Bölgeler	Son Aşama Kenarlar	Son Aşama Doğum	Son Aşama İşaretler	
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2
1	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1							

EK C.

04.06.2010

İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsüne,

İTÜ Mimarlık Bina Bilgisi Anabilim Dalı, Mimari Tasarım Yüksek Lisans Programı öğrencisi 502081028 no'lu öğrencisi Nevşet Gül Çanakçıoğlu'nun "*İstanbul'da Farklı Sosyal Grupların Yerleştiği Çevrelerde Yaşayan Çocukların Algısal Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi*" konulu yüksek lisans tezi kapsamında iki ayrı ilköğretim okulunun beşinci sınıf öğrencileriyle birlikte, eğitim öğretimi aksatmamak koşulu ile, okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda bir ders saatinde resim çalışması yapması gerekmektedir.

Alan çalışması yapacağı okulların biri Avcılar ilçesine bağlı, Tahtakale Mahallesi'nde yer alan Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu, diğeri ise Bahçeşehir'de yer alan, Bahçeşehir İlköğretim Okulu'dur. Okullara ilişkin adres ve iletişim bilgileri aşağıda yer almaktadır.

Öğrencim Nevşet Gül Çanakçıoğlu'nun yukarıda adı belirtilen okulların ilköğretim okulu öğrencileriyle alan çalışmasını yapabilmesi için gerekli olan dilekçenin ilgili makama hitaben hazırlanmasını arz ederim.

İTÜ Mimarlık Fakültesi
Bina Bilgisi Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi
Prof. Dr. Alper Ünlü



Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu

Yoluç Cad. Okul Sok. No:1 Tahtakale Mah. Avcılar/İSTANBUL
Tel: (212) 692 02 51

Bahçeşehir İlköğretim Okulu

34538 Bahçeşehir/İSTANBUL
Tel: (212) 669 11 11 / (212) 669 25 00 (Pbx)

İTÜ	
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ	
Tarih:	09 Haziran 2010
Sayı:	5458



**İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Maslak 34469, İstanbul
Tel: (212) 285 63 25
Faks: (212) 285 61 69
E- posta : fbe@itu.edu.tr
<http://www.fbe.itu.edu.tr>

Sayı: B.30.İTÜ.40.72.00/3778

08 Haziran 2010

İTÜ REKTÖRLÜĞÜNE

Prof.Dr.Alper ÜNLÜ'nün danışmanlığında Yüksek Lisans çalışması yapan 502081028 numaralı Nevşet Gül ÇANAKÇIOĞLU'nun hazırlayacağı "İstanbulda Farklı Sosyal Grupların Yerleştiği Çevrelerde Yaşayan Çocukların Algısal Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi" konulu Yüksek Lisans tezi kapsamında Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu ve Bahçeşehir İlköğretim okullarının 5. sınıf öğrencileri ile resim çalışması yapabilmesi isteğini belirten yazısı ektedir.

Gereği için müsaadelerinize arz ederim.

Saygılarımla

Prof. Dr.Ali DEMİR
Müdür

Ek:
Prof.Dr.Alper ÜNLÜ'nün yazısı

FT



İTÜ

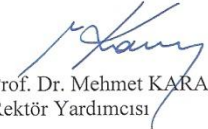
İSTANBUL TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Dış İlişkiler ve Enformasyon Müdürlüğü

Sayı : 105

İstanbul ...9.../6.../2010

İlgili Makama,

Üniversitemiz Fen Bilimleri Enstitüsü'nde Prof.Dr.Alper ÜNLÜ'nün danışmanlığında Yüksek Lisans çalışması yapan 502081028 numaralı Nevşet Gül ÇANAKÇIOĞLU'nun hazırlayacağı "İstanbul'da Farklı Sosyal Grupların Yerleştiği Çevrelerde Yaşayan Çocukların Algısal Süreçlerinin Bilişsel Haritalar Yöntemiyle İrdelenmesi" konulu Yüksek Lisans tezi kapsamında Salih Şükriye Yoluç İlköğretim Okulu ve Bahçeşehir İlköğretim Okulu 5.Sınıf öğrencileri ile resim çalışması yapabilmesi için öğrencimize gereken yardımın yapılmasını rica ederim.


Prof. Dr. Mehmet KARACA
Rektör Yardımcısı

ÖZGEÇMİŞ

Nevşet Gül Çanakçıoğlu, 18 Şubat 1980’de Karadeniz Ereğli’de doğdu. Orta eğitimini 1995 yılında Vatan Anadolu Lisesi’nde, lise eğitimini ise 1998 yılında Özel Uğur Lisesi’nde tamamladı. Aynı yıl girdiği İTÜ Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü’nden 2002 yılında mezun oldu. 2003 yılında University of Miami, Mimarlık Bölümü’nde yüksek lisans eğitimine devam etti. Çeşitli özel kuruluşlarda mimar olarak çalıştı, bireysel ve çeşitli ekiplerle mimari tasarım yarışmalarına katıldı. 2008 yılında, İTÜ Mimarlık Anabilim Dalı, Mimari Tasarım programda yüksek lisans eğitimine başladı. Evli ve bir çocuk annesidir.