

**T.C.
MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK GELİŞİMİ – SPOR İLİŞKİSİNİN
FİZİKSEL ÇEVRE VE MEKAN ALGISI ÜZERİNDEN İRDELENMESİ:
ÖRNEK BİR HAREKET MERKEZİ MODELİ**

DOKTORA TEZİ

Yüksek İçmimar Bilal İlkay ASLAN

İç Mimarlık Anabilim Dalı

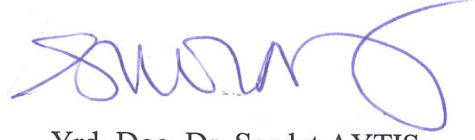
İç Mimarlık Doktora Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Saadet AYTIS

HAZİRAN 2017

KABUL VE ONAY

Bilal İlkey ASLAN tarafından hazırlanan ÇOCUK GELİŞİMİ – SPOR İLİŞKİSİNİN FİZİKSEL ÇEVRE VE MEKAN ALGISI ÜZERİNDEN İRDELENMESİ: ÖRNEK BİR HAREKET MERKEZİ MODELİ adlı bu tezin DOKTORA tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.



Yrd. Doç. Dr. Saadet AYTIS

Tez Yöneticisi

Bu çalışma, jürimiz tarafından İç Mimarlık Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: : Yrd. Doç. Dr. Saadet AYTIS



Üye : Prof. Dr. İpek FİTOZ



Üye : Doç. Dr. Özkal Barış ÖZTÜRK



Üye : Doç. Nur AYALP



Üye : Doç. Gözen Güner AKTAŞ



Bu tez, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygundur.

ÖZET

Çocuk gelişimi ve spor ilişkisine, fiziksel çevre ve mekan algısı üzerinden yaklaşan bu çalışma beş ana bölümden oluşmuştur.

Birinci bölüm, bireyin duyuşsal, zihinsel ve psiko-motor gelişimi açısından büyük bir öneme sahip olan spor kavramını ele alır. Bireyin özellikle çocukluk döneminde sporun neden önemli olduğunu açıklayarak, bu etkinlik için tanımlı mekanları sıralar. Nitelik ve nicelik açısından ‘ideal’ çocuk hareket mekanları bulunmaması üzerinden çalışmanın amacını ve araştırmanın yöntemini tanımlar.

İkinci bölüm, *Çocuk Gelişimi ve Spor İlişkisi*’ni konu edinir. Bu kapsamda gelişimin büyümeyle, çevreyle ve oyunla olan ilişkisi incelenir. *Gelişim ve büyüme ilişkisi* kapsamında konu; anne karnından başlayarak ölüme kadar geçen hayat sürecinde meydana gelen tüm değişimlerin nasıl sistematize edildiği, gelişim dönemlerinin nasıl tanımlandığı ve gelişim alanlarının ne olduğu açıklanmaya çalışılır. *Gelişim ve çevre ilişkisi*, fiziksel çevrenin gelişim üzerindeki etkisine değinerek, bireyin çevre ile girdiği çift yönlü etkileşimi sistematize eden yaklaşımları inceler. *Gelişim ve oyun ilişkisi*, kendinden önceki iki başlığı bir potada toplayarak, oyunu bir büyüme ve gelişim aracı olarak ele alır.

Üçüncü bölüm, *Çocuk ve Fiziksel Çevre İlişkisi*’ni konu edinir. Burada bahsi geçen fiziksel çevre mekandır ve mekanın nasıl duyumsandığı, bu duyumun nasıl anlamlandırıldığı ve nasıl algıya dönüştüğü tanımlanır. Bu kapsamda önce çocuk, sonra hareketin kendisi üzerinden mekan algısının nasıl oluştuğu incelenerek; hareket üzerinden, hareket mekanlarının tanımlanması amaçlanır.

Dördüncü bölüm, *Örnek Bir Hareket Merkezi Modeli* ortaya koyar. Amaç, bu model üzerinden, çocuk odağında tasarlanan hareket merkezlerinin tasarım kriterlerinin ortaya konulmasıdır. Bu kriterler, mekanın organizasyon ve işlev şeması üzerinden geliştirilen yapı, iç mekan, mobilya ve malzeme ölçekleri üzerinden tanım kazanır.

Beşinci ve son bölümde, oluşturulan teorik altyapı üzerine geliştirilen örnek modele ilişkin sonuçlar değerlendirilerek, gelecekte yapılabilecek çalışmalar için önerilerde bulunulur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk ve Spor, Çocukta Mekan Algısı, Hareketle Mekan Algısı, Çocuk Hareket Mekanları.

SUMMARY

This study approaching to the relation between child development and sports through the physical environment and space perception comprises five main sections.

The first section discusses the concept of sport having great importance in terms of the affective, mental and psychomotor development of the individual. It explains why sports is important in the childhood period of the individual and specifies the defined spaces for that activity. It defines the aim of the study and the method of the research through the lack of 'ideal' movement spaces for the children in terms of quality and quantity.

The second section mentions *the Relation between Child Development and Sports*. Within this scope the relation of the development with the growth, environment and play is examined. Within the scope of the relation of *development and growth*, it is tried to explain how all the alterations occurred during the life span from mother's womb to death are systemized, how the development periods are defined and what are the zones of development. *The relation of development and growth* examines the approaches systemizing the bilateral interaction of the individual with the environment by referring to the effect of the physical environment on the development. *The relation of development and play* mentions the play as a tool of the growth and development by focusing on the former two titles.

The third section mentions *the Relation of the Child and Physical Environment*. The physical environment mentioned here is the space and how the space is sensed, how this sense is interpreted and how it transferred to perception is defined. Within this scope, it is aimed to define the movement spaces through the movement by examining how the space perception is occurred through the child at first and then movement itself.

The fourth section shows *An Exemplary Model for the Movement Centre*. The aim is to show the design criteria of the movement centres designed at the focus of child through that model. Those criteria are defined through the scales of the structure, indoor, furniture and material developed through the organisation and function scheme of the space.

In the fifth and the last section, the suggestions are made for the studies may be done in the future by evaluating the results related to the exemplary model developed on the theoretical infrastructure composed.

Keywords: Child and Sports, Child's Space Perception, Space Perception through Motion, Movement Spaces for Children.

ÖNSÖZ

“Çocuk Gelişimi – Spor İlişkisinin Fiziksel Çevre ve Mekan Algısı Üzerinden İrdelenmesi: Örnek Bir Hareket Merkezi Modeli” başlıklı tez çalışmam, bir süredir spor merkezleri üzerinde yaptığım araştırmaları/tasarımları hayata geçirme fırsatı yakalayabilmem ve oğlum Can’ın büyümesine şahit olduğum süreçte, Türkiye’de sadece çocuk üzerine kurgulanan kapalı hareket mekanlarının yetersizliğini tespit etmem sonucunda gelişme ve olgunlaşma şansı buldu.

Bu sürede değerli görüşleriyle engin bilgi ve birikimini benimle paylaşan, paylaşımlarının ötesinde daima yanımda olarak beni motive eden değerli danışmanım **Yrd.Doç.Dr. Saadet AYTIS**’a ve *örnek bir çocuk hareket merkezi modeli* olarak geliştirdiğim tasarımı, bana olan inancıyla GymGo adı altında hayata geçiren **Sn. Sena KIR**’a; beni, izlemeye gayret ettiğim akademik serüvenime başlamak konusunda cesaretlendiren ve rol model olan çok sevgili hocam **Yrd.Doç.Dr.Sevtap ELMAS**’a, vazgeçmeden yola devam etmem konusunda beni her zaman motive eden **Prof. Dr. M. Yalçın ÖZEL**’e, bitmez tükenmez destekleriyle hep yanımda olan hayat arkadaşım **Şaha ASLAN**’a, enerjisiyle bizi hep motive eden can oğlum **Can Ege ASLAN**’a, güvenleriyle hep yanımda olan **aileme** ve **dostlarıma** sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Haziran 2017

B. İlkay ASLAN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	ii
ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
1 GİRİŞ	1
1.1 Çalışmanın Amacı	2
1.2 Araştırmanın Yöntemi.....	4
2 ÇOCUK GELİŞİMİ VE SPOR İLİŞKİSİ.....	5
2.1 Gelişim ve Büyüme	6
2.1.1 Gelişim Teorileri	7
2.1.1.1 Freud'un Psikoanalitik Teorisi.....	8
2.1.1.2 Erikson'un Psikososyal Teorisi	9
2.1.1.3 Gesell'in Olgunlaşma Teorisi	11
2.1.1.4 Havighurst'ün Çevre Teorisi	12
2.1.1.5 Piaget'in Bilişsel Gelişim Teorisi	14
2.1.2 Gelişim Alanları	17
2.1.2.1 Duyuşsal Gelişim Alanı	18
2.1.2.2 Zihinsel Gelişim Alanı	20
2.1.2.3 Psikomotor Gelişim Alanı	21
2.2 Gelişim ve Fiziksel Çevre İlişkisi	28
2.2.1 Ekolojik Gelişim Teorisi	30
2.2.2 İşlemsel – Çevresel Öncelikli Araştırma Teorisi	32
2.2.3 Ekolojik Algı Teorisi	32
2.2.4 Geleneksel Algı Teorisi	32
2.3 Gelişim ve Oyun İlişkisi.....	33
2.3.1 Oyun Teorileri	36
2.3.1.1 Klasik Teoriler	36
2.3.1.2 Çağdaş Teoriler.....	39
2.3.2 Oyun Türleri	42
2.3.2.1 İşlevlerine Göre Oyun Türleri.....	42
2.3.2.2 Niteliklerine Göre Oyun Türleri	43
2.3.2.3 Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarına Göre Oyun Türleri	44
2.3.2.4 Çocuğun Sosyal Gelişimine Göre Oyun Türleri.....	45
2.3.2.5 Hareket Kullanımına Göre Oyun Türleri.....	46
2.3.3 Harekete Dayalı Oyun: Spor.....	46

3	ÇOCUK VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİSİ.....	48
3.1	Çocuk ve Mekan Algısı.....	52
3.1.1	Topolojik Mekân Algısı	54
3.1.2	Projektif Mekân Algısı	55
3.1.3	Metrik (Euclid’ci) Mekân Algısı.....	56
3.2	Hareket ile Mekan Algısı	58
3.2.1	Hareketin Görsel – Algısal Gelişimdeki Rolü.....	58
3.2.1.1	Görsel Keskinlik	59
3.2.1.2	Şekil – Zemin Algısı	60
3.2.1.3	Derinlik Algısı	60
3.2.1.4	Görsel-Motor Koordinasyon.....	61
3.2.2	Hareketin Kinestetik – Algısal Gelişimdeki Rolü	61
3.2.2.1	Beden Farkındalığı.....	62
3.2.2.2	Uzamsal/Mekansal Farkındalık	63
3.2.2.3	Yönsel Farkındalık.....	64
3.2.2.4	Zamansal Farkındalık	64
3.2.3	Hareketin Motor Gelişimdeki Rolü	65
3.2.3.1	Denge	65
3.2.3.2	Yer Değiştirme.....	66
3.2.3.3	Manipülatif Beceriler	69
3.3	Çocuk ve Hareket Mekanları.....	72
3.3.1	İşlev Odaklı Organizasyon Kriterleri	73
3.3.1.1	Şekillenme ve Alışma Periyodu.....	73
3.3.1.2	Spor Öncesi Periyod	73
3.3.1.3	Sportif Antrenman Periyodu.....	74
3.3.2	Eylem Odaklı Organizasyon Kriterleri.....	74
3.3.2.1	Tek Eyleme Dayalı Planlama	74
3.3.2.2	Eylem Alanlarına Dayalı Planlama.....	76
4	ÖRNEK BİR HAREKET MERKEZİ MODELİ: GYMGO.....	79
4.1	Mekanın Organizasyon Şeması.....	79
4.1.1	Mekânın Konumu	81
4.1.2	Mekânın Kullanıcı Tanımı	81
4.2	Mekanın İşlev Şeması	83
4.3	Mekanın Konsept Dili	86
4.3.1	Mekân ve Yazı.....	89
4.3.2	Mekân ve Yönlendirme Grafikleri (Piktogramlar).....	91
4.3.3	Mekân ve Renk.....	92
4.4	Mekanın Biçim Dili.....	94
4.4.1	Yapı Ölçeği.....	95
4.4.2	İç Mekân Ölçeği	95
4.4.2.1	Hareket Alanı 1 Ve 2	98
4.4.2.2	Sınıf ve Oyun Alanı	103
4.4.2.3	Giriş Alanı.....	106
4.4.2.4	Bekleme Alanı	109
4.4.2.5	Islak Alanlar.....	112
4.4.2.6	Servis Alanları	117
4.4.3	Mobilya Ölçeği.....	120
4.4.4	Malzeme Ölçeği.....	124

5 SONUÇLAR	127
KAYNAKLAR	136
ÖZGEÇMİŞ.....	147
EKLER.....	148

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 2.1 Freud'un tanımladığı Psikoseksüel Gelişim Dönemleri	9
Tablo 2.2 Erikson'un tanımladığı Psikososyal Gelişim Dönemleri.....	10
Tablo 2.3 Havighurst'un tanımladığı Gelişim Dönemleri	13
Tablo 2.4 Piaget'nin tanımladığı Bilişsel Gelişim Dönemleri	15
Tablo 2.5 Gelişim Dönemleri'nin Kronolojik Yaş Sınıflandırması.....	17
Tablo 2.6 Gallahue'nun becerilerini sınıflandırma modeli	25
Tablo 2.7 Hughes'un Sınıflandırmasıyla İşlevine göre Oyun Türleri	42
Tablo 2.8 Caillois'un Sınıflandırmasıyla Özelliklerine göre Oyun Türleri	43
Tablo 2.9 Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarına göre Oyun Türleri.....	44
Tablo 2.10 Çocuğun Sosyal Gelişimine göre Oyun Türleri.....	45
Tablo 2.11 Hareket Kullanımına göre Oyun Türleri.....	46
Tablo 3.1 Denge Becerilerinin Gelişim Sırası	66
Tablo 3.2 Bebeğin Yer Değiştirme Becerilerinin Gelişim Sırası.....	67
Tablo 3.3 Çocuğun Yer Değiştirme Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri.....	68
Tablo 3.4 Bebeğin Manipülatif Becerilerinin Gelişim Sırası.....	69
Tablo 3.5 Çocuğun Manipülatif Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri.....	70
Tablo 3.6 Farklı Yaş Gruplarına Göre Tek Eyleme Dayalı Planlama Gereksinimleri	75
Tablo 4.1 GymGo Yaşa Bağlı Olarak Geliştirilen Hareket Programı Özellikleri	82
Tablo 4.2 GymGo Operasyonel İşlev Şeması	84
Tablo 4.3 GymGo Konsept Alternatifleri ve Yakalanmak İstenen Algısal Hedefler	88
Tablo 4.4 GymGo Malzeme Ölçeği: Mahallere Göre Malzeme Kararları	126

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 2.1 Psikomotor gelişimin temel tanımı	21
Şekil 2.2 Gallahue'nun hareket becerileri sınıflandırma modeli.	22
Şekil 2.3 Gallahue'nun Üç Ayaklı Kum Saati Modeli.....	26
Şekil 2.4 Gallahue'nun Ters Kum Saati Modeli	27
Şekil 2.5 İnsan ve Çevre İlişkisi.....	28
Şekil 2.6 Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler şeması	31
Şekil 3.1 Bilgi İşlem Modeli'ni tanımlar şema.	49
Şekil 3.2 Topolojik Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Erkek.	55
Şekil 3.3 Projektif Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Erkek.	56
Şekil 3.4 Metrik Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Kız.....	57
Şekil 3.5 Hareket Performansını Etkileyen Faktörler	71
Şekil 3.6 Çocuk ve Spor Kavramının Süreç İçindeki Yeri	78
Şekil 4.1 Örnek Hareket Merkezi Modeli (GymGo) Gelişim İşbirliği	80
Şekil 4.2 Örnek Hareket Merkezi Modeli (GymGo) Konum Bilgisi.....	81
Şekil 4.3 GymGo Şematik İşlev Şeması	85
Şekil 4.4 GymGo Konsept Alternatifi 1: Cell.....	86
Şekil 4.5 GymGo Konsept Alternatifi 2: Tangram	87
Şekil 4.6 GymGo Konsept Alternatifi 3: Platform.....	88
Şekil 4.7 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Yazı Font Önerisi	90
Şekil 4.8 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Logo ve Mekan Adının kullanımı	91

Şekil 4.9 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Logo ve Piktogram Kullanımı.....	92
Şekil 4.10 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: İç Mekan ve Mobilyada Renk Kullanımı	94
Şekil 4.11 GymGo Plan ve İşlev Şeması İlişkisi	96
Şekil 4.12 GymGo Tefrişli Plan Şeması	97
Şekil 4.13 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Plan	98
Şekil 4.14 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, AA Kesiti	99
Şekil 4.15 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, BB Kesiti	100
Şekil 4.16 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Yüzey Fonksiyonları.	101
Şekil 4.17 İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Mekanın Biçim Dili – Doku, Renk, Malzeme	102
Şekil 4.18 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Plan	103
Şekil 4.19 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Kesitler.....	104
Şekil 4.20 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Genel Görünüşler.....	106
Şekil 4.21 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Plan ve Kesit	107
Şekil 4.22 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Kesitler	108
Şekil 4.23 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Genel Görünüşler	109
Şekil 4.24 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Plan ve Kesit	110
Şekil 4.25 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Kesitler.....	111
Şekil 4.26 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Genel Görünüşler.....	112
Şekil 4.27 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bebek Konfor Alanı, Plan ve Kesit.....	114
Şekil 4.28 GymGo İç Mekan Ölçeği: WC, Plan ve Kesitler.....	115
Şekil 4.29 GymGo İç Mekan Ölçeği: Mutfak, Plan ve Kesitler	116
Şekil 4.30 GymGo İç Mekan Ölçeği: Islak Hacim, Genel Görünüşler.....	117
Şekil 4.31 GymGo İç Mekan Ölçeği: İdari Ofis, Plan ve Kesitler.....	118
Şekil 4.32 GymGo İç Mekan Ölçeği: Depo, Plan ve Kesitler	119
Şekil 4.33 GymGo Mobilya Ölçeği: Oyun Hücre'leri	121

Sayfa No

Şekil 4.34 GymGo Mobilya Ölçeği: Sınıf /Oyun Alanı Depolama Üniteleri	122
Şekil 4.35 GymGo Mobilya Ölçeği: Giriş Alanı, Danışma Bankosu	122
Şekil 4.36 GymGo Mobilya Ölçeği: Sınıf Masaları/Mobilyaları.....	123
Şekil 5.1 Çalışma Strüktürü	128
Şekil 5.2 Çalışma Strüktürünün 1. Modülü: Gelişim ve Spor İlişkisi.....	129
Şekil 5.3 Çalışma Strüktürünün 2. Modülü: Çocuk ve Çevre İlişkisi	130
Şekil 5.4 Örnek Çocuk Hareket Merkezi Modeli Ana Strüktürü.....	131
Şekil 5.5 Çalışma Strüktürü ve Örnek Çocuk Hareket Merkezi Modeli İlişkisi.....	134

1 GİRİŞ

Genel tanımı içinde spor, bireyin gerek fizyolojik gerekse psikolojik gelişimi açısından büyük bir öneme sahiptir. Sistemli hareketler bütünü olarak tanımlanabilecek bir yapı içinde bireyin yaş aralığı, kuşkusuz önem derecesinin niteliğini tanımlamak konusunda belirleyici bir görev üstlenecektir. Bireyin, yaşına bağlı olan gelişim süreci içinde "erken çocukluk dönemi" olarak tanımlanan 1-7 yaş aralığındaki çocuklar için spor, çocuğun fiziksel, bilişsel, hareket, psiko-sosyal ve dil gelişimleri açısından belirleyici bir rol üstlenir. Bu hedef kitle özelinde spor; sağlıklı gelişim, performans gelişimi, hareket eğitimi, oyun, serbest zaman değerlendirme, estetik bilinç oluşturma gibi birden fazla amacın da taşıyıcısı konumundadır.

Sistemli ve disiplinli bir eğitim türü olarak ele alındığında spor, kendisine mekan olarak Stadyumlar|Stadlar, Spor Kulüpleri ve Spor Salonlarını tanımlamaktadır. Günümüzde, özellikle Spor Salonları'nın, kullanıcı açısından, hitap edebildiği kesimin yaygınlığı, erişiminin ve kullanımının kolaylığı, vb. nedenlerle, en çok tercih edilen spor mekanları olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öte yandan yönetici|işletmeci açısından, konunun sadece bir eğitim türü değil, aynı zamanda bir hizmet türü olarak ele alınıyor olması, söz konusu mekan türü için fonksiyona, çok çeşitli katmanların da dahil edilmesine neden olmaktadır.

Kullanıcısını, özellikle 6 ay-14 yaş aralığında çocukların oluşturduğu Spor Salonlarının dünyadaki ilk örneklerinden birinin 1993 yılında California'da açılan MyGym adında bir işletme olduğu, bu mekanın çocukların fiziksel-bilişsel-duygusal gelişimlerine katkı sağlayacak aktiviteler özelinde tasarlandığı bilinmektedir. Bugüne kadar kaydedilen farklı örnekler, yukarıda konu edilen ve bu yaş aralığındaki kullanıcıların gelişimlerine katkı sağlayan, sporun farklı amaçlarına hizmet eden kriterleri üzerinde odaklanabilen yapılarla ön plana çıkabilmektedirler. Örneğin; spor ve oyun ilişkisi üzerine odaklanan Spor Salonlarının, çocuk gelişimine farklı perspektiflerden bakan çeşitli (Reggio Emila, Montessori, Waldorf, vb.) eğitim yaklaşımları özelinde mekanı organize ettikleri gözlemlenmiştir.

Bugün Türkiye'de, hem konu edilen nitelikler, hem de nicelik açısından bu çeşitlilikte Çocuk Spor Salonu örnekleri kaydedilememektedir. Ancak, 2005 (Kids Sport) ve 2010 (SBK, Sportif Beceri ve Koordinasyon Merkezi) yıllarında İstanbul'da, 2010 (JAS, Junior Academy Sport) yılında da Ankara'da hizmet vermeye başlayan Spor Salonları, bu kapsamda konu edilebilmektedir. Aynı paralelde, çocuk ve spor anahtar terimleri özelinde genelinde yapılan literatür taraması sonucunda, özellikle tasarım, mimarlık, içmimarlık alanlarında yapılan akademik çalışmaların çok az olduğu gözlemlenmiş, mevcut çalışmaların da, genelde durum tespiti olduğu yönünde bir izlenim elde edilmiştir.

1.1 ÇALIŞMANIN AMACI

İç mekan tasarımının temel hedefi, “*insanın mekanlar içinde rahat, sağlıklı, huzurlu yaşamasını, eylemlerini beklediği şekilde yerine getirmesini, fiziksel, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini en uygun koşullarda giderebilmesini sağlamak üzere fiziksel ortamlar yaratmak*” olarak tanımlanır (Bozdayı, İç Mekan ve İnsan, 2004). Bu yaklaşımla mekanın en önemli kaynağı, diğer bir deyişle en önemli öznesi insandır. Bu öznenin, çevresi ile kurduğu her türlü iletişim ve etkileşim, **Mekan Psikolojisi** alanında, insanın duyuşal, zihinsel ve bedensel (antropometrik) boyutlarıyla anlam ve tanım kazanır. Bu boyutların, gelişim teorilerinin de özünde yer alan büyüme tanımlarıyla aynı oluşu, kuşkusuz bir tesadüf değildir.

Bireyin bir bütün olarak hem niceliksel, hem de niteliksel boyutlarıyla dönüşmesi, *gelişim* olarak tanımlanır (İnan, 1996). Büyüme ve gelişimle ilgili öne sürülen çeşitli tanımlar ve teorilerin, bebeklik ve çocukluk dönemlerine dair izlenen süreçleri kategorize ederek, aşamalara ayırdığı gözlenebilir. Kimi yaklaşımlar, çocukların sadece fiziksel becerilerinin gelişimi ile teorilerini tanımlarken (Rousseau, Montessori, vb.); kimi yaklaşımlar, fiziksel becerilerin gelişimini çevresel ve kalıtsal faktörlerle ilişkilendirmekte (Gesell, Werner, vb.); kimi yaklaşımlar ise gelişim aşamalarını daha bütünsel ele almaktadır (Piaget, Freud, vb.). Öne sürülen farklı teoriler nasıl kategorize ederse etsin, gelişim, temelde duyuşal, zihinsel ve bedensel büyüme ile gerçekleşmektedir.

Bedensel gelişim, hem fiziksel hareketi, hem de hareketin beyinle olan ilişkisini tanımlayan motor gelişimi kapsar. Motor terimi, hareketi etkileyen tüm biyolojik ve mekanik faktörleri tanımlamaktadır. Motor gelişim, yaşam döngüsü boyunca motor davranıştaki kesintisiz değişim ve bir süreç olarak düşünülebilir. Bu durumda, bireyin bebeklik döneminden, yaşlılık dönemine kadar motor davranışlarındaki değişimi etkileyen temel biyolojik, çevresel ve görevsel taleplerin araştırılmasını içerir. Hareket ise, bedenin herhangi bir bölümünün gözlemlenebilir pozisyon değişikliği olarak açıklanır ve temel motor süreçlerin en üst eylemidir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Bir hareketin motor beceri olabilmesi için, makul ölçüde karmaşık olması ve öğrenme süreci gerektirmesi gibi özellikler taşıması gerektiğini belirtilmektedir (İnan, 1996). Buna göre psikomotor gelişim, hareket becerilerini¹ ve fiziksel becerileri² kapsar , zihinsel gelişim³ ve sosyo-duygusal gelişimle⁴ birlikte çalışır ve bu üç ayak, '*Hareket Yoluyla Öğrenme*' sürecinin aktörleri olarak rol alır.

Hareket, insan – çevre etkileşiminin ilk ve en temel formudur; çevrenin keşfedilerek algılanması bu sayede gerçekleşir. Bu noktada en temel hareketler, yürüme, koşma, sıçrama, atma, atlama, sallanma, tırmanma, vb. olarak tanımlanabilir. Motor hareketler ise, belirli sıralarla meydana çıkar, (örn. emeklemeden yürünmez, yürümeden koşulmaz; kavramadan atılmaz, atılmadan yakalanmaz, vb.). Bedensel büyüme ve gelişmeye bağlı olarak grup ve takım oyunları, bedensel etkinlikler ile diğer derslerde kazanılan beceriler motor gelişime yansır.

“Spor, bireyin yaşam döngüsü içinde psikomotor, bilişsel ve duygusal temellere dayanan öğrenimlerinde eğitsel hedeflere ulaşmalarını sağlayan bir araçtır. Sağlıklı bir toplum oluşturmanın ön şartının çocukların ve gençlerin eğitimi olduğu unutulmamalıdır...” (Ertaş, s.32, 2012).

¹ Hareket Becerileri: Temel hareketler, el ve ayak becerileri ile dengeyi kapsar.

² Fiziksel Beceriler: Fiziksel uygunluk ve motorsal uygunluğu kapsar.

³ Zihinsel Gelişim: Becerileri anlamak ve Akademik Becerileri kapsar.

⁴ Sosyo-Duygusal Gelişim: Kendini gerçekleştirme ve Arkadaşlık İlişkilerini (oyun) kapsar.

Bireyin gelişimi için bu denli öneme sahip spor etkinlikleri için tanımlanan yapay mekanlar, stadyumlar/stadlar, spor salonları, yüzme havuzları ve spor kulüpleri olmak üzere 4 farklı tipte kategorize edilebilir.

Stadyumlar/stadlar, etrafı tamamen tribünlerle çevrili olan, futbol ve atletizm sporlarının yapıldığı yarı-açık, açık ve seyircili, spor ve gösteri amacına yönelik yapılardır. **Spor salonları**, içerisinde pek çok spor etkinliğinin yapıldığı, seyircili veya seyircisiz, antrenman, eğitim ya da yarışmaya yönelik, aynı zamanda sosyal amaçlı olarak planlanmış kapalı spor yapılarıdır. **Yüzme havuzları**, su sporlarının yapıldığı, seyircili veya seyircisiz, antrenman, eğitim ya da yarışmaya yönelik, aynı zamanda sosyal amaçlı olarak planlanmış açık veya kapalı spor yapılarıdır. Son olarak **spor kulüpleri**, belirli spor branşları üzerinde çalışma ve organizasyonlar yapan, gönüllü başkan ve üyelerin yönetiminde faaliyetlerini sürdüren örgütlerdir (Ertaş, 2012). Kulüpler, ait olduğu branşla ilgili, spor salonlarının karşıladığı ihtiyacı karşılayabilecek şekilde programlanırlar.

1.2 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çocuk Spor Salonları üzerine odaklanmayı hedefleyen bu çalışmada hedef kitlenin, motor hareketlerin gelişim aşamasını tanımlayan 0-6 Yaş grubu çocuklar ile motor hareketlerin yerleşik bir düzen almaya başladığı 6-12 Yaş grubu çocukları kapsamı düşünülmüştür. Bu doğrultuda, 0-12 yaş grubu çocukların gelişim dönemlerini pozitif anlamda destekleyebilecek nitelikteki bir hareket merkezinin, kullanıcısı için tüm boyutlarıyla ‘ideal’ bir niteliğe sahip olabilmesi için, hedef kitlenin bedensel, zihinsel ve öğrenme engeli bulunmayan çocukları kapsamı öngörülmektedir.

Bu kapsamda tez çalışmasının, “Çocuk Spor Salonu” özelinde tasarım kriterlerinin saptanması, bu kriterler sonucunda bir model önerisi oluşturulması, uygulanacak/hayata geçirilecek bu önerinin, nitel araştırma yöntemleri çerçevesinde oluşturulacak bir gerçeklik üzerinden, derinlemesine bir tanımlama yapılabilmesi hedeflenmektedir. Bu noktada araştırma perspektifinin disiplinler köklerinin sağlık ve eğitim bilimleri ile çevre ve sosyal psikolojiye dayandırılabilceği, dayandırılacaktır.

2 ÇOCUK GELİŞİMİ VE SPOR İLİŞKİSİ

Sanayi devrimi ile birlikte, özellikle 1900’lü yılların başında hız kazanan kentleşme ve kent yapılanması sonucunda, küresel ölçekte, er ya da geç yeni bir “*kent kültürü*”nün oluşumundan bahsedilebilir. Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde, piramidin ilk iki basamağında yer alan fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını sağlamak için kente akın eden yeni kentliler ve dönüşen kentin yeni dinamiği içinde varlığını sürdürmeye devam eden mevcut kentliler için -temel sorunlara çözüm bulmaya odaklanan yeni kültür içinde- planlamacılar açısından temel amaç, kentte yaşayanların temel yaşamsal gereksinimlerini karşılayan yaşamsal alanların ve araçların oluşturulması olmuştur (Üstündağ, Devocioğlu, & Akarsu, 2011).

Toplumu oluşturan bireylerin üretkenliklerini arttırmaya yönelik olarak ele alınabilecek psikolojik ve fizyolojik bütünlükleri, planlama içerisinde rekreasyon alanları ile temel barınma ihtiyacının çözümüne paralel olarak ele alınabilecek bir konu başlığı olmuştur. Bu bağlamda spor, konu edilen rekreasyon aktivitelerinin en kapsamlı/yönlü ve dikkate değer alanlarından birini oluşturmaktadır.

“... Kent planlamacıları, başta yaşam alanları, meskenler, kent yaşayanlarının alışveriş gereksinimlerini karşılayan çarşılar, çalışma alanları, atölyeler, dükkanlar, eğitim gereksinimlerini karşılayan eğitim kurumlarının bulunduğu alanlar; eğlenme gereksinimlerini karşılayan gezinti ve eğlence alanları, spor gereksinimlerini karşılayan spor alanları olmak üzere başka pek çok işlevsel alan, mekan ve yapı tasarlamaktadır” (Cereci, 2010).

Üretim yöntemlerinin değişmeye başladığı bu noktada dönüşüm ve yeniden oluşum süreci içerisinde, zamanın ivmesindeki artış ve hız kavramı ile geliştirilen çözümler, estetik kaygıdan çok işlevsel kaygının, ön planda tutulduğu çözümler olmuştur. Öte yandan sanayileşmenin, öncesindeki doğayla bütünleşik yaşam tarzını geri planda bırakan özelliği, konu edilen planlama yaklaşımı içerisinde rekreasyon alanlarının önemini daha da vurgulamıştır. Doğal ortamların yerini parklar, bahçeler, tanımlı oyun ve spor alanlarına bırakmaya başladığı bu noktada; çocuk gelişimi açısından

hayati öneme sahip olan spor kavramı, yerini bir tercih olma yönünde algıya bırakmaya başlamıştır.

Kente dair değişen imgeler ve kavramlar, tüm bireyler gibi çocukların da içinde yer aldıkları fiziksel çevreye olan tutumlarının değişmesine neden olur. Bilinçli bir yetişkine kıyasla çocuğun, gelişim döneminde hareket etmeye, diğer bir deyişle spora ilişkin geliştireceği kültür ve algı, ileriki yıllarda bireyin kişilik yapısını, davranışlarını ve değer yargılarını doğrudan etkileyecektir (Sivri, 1993). Kentin durmaksızın büyümesi ve gelişmesi ile birlikte karşılaşılan sorunlar, çocukların dışarıda/doğal hareket edebilecekleri, fiziksel performans açısından aktif olabilecekleri ortamlarda geçirdikleri zamanın azalmasında; buna karşı kapalı mekanlarda pasif olarak geçirdikleri sürenin artmasında dikkate değer bir etkiye sahiptir.

19.yy.'ın sonunda başlayarak içinde bulunduğumuz 21.yy'a gelene kadar geçen süre içerisinde, çocuk – çevre ilişkisinden başlayıp, çocuk – teknoloji ilişkisine evrilen yaklaşım teorileri ile bugün spor kavramı, çocuk gelişimi açısından hayati öneme sahip bir konu başlığı olarak ele alınabilir. İlerleyen yıllarda yetişkin bir birey olarak varlık gösterecek olan çocuk için spor sadece fiziksel değil, aynı zamanda sinir-kas gelişimi, kognitif (zihinsel) gelişimi ve sosyo-duygusal gelişimi için farkındalıkla ele alınması gereken bir konudur.

Bu bağlamda söz konusu çalışma, hareketin ilişkileneceği fiziksel çevre ve çevre algısına değinmeden önce, çocuk gelişimi ve büyüme konusuna odaklanacaktır.

2.1 GELİŞİM VE BÜYÜME

Sözlük anlamıyla **gelişim**, “*Bireyin beden yapısı, fizyolojik güç ve ruhsal özellikler bakımından düzenli bir biçimde büyümesi, değişmesi ve olgunluk kazanması*”; **büyüme** ise, “*Organizmanın bütününde veya bu bütünün bir bölümünde, boyutlar artmak, irileşmek, eskisinden büyük duruma gelmek*” olarak tanımlanır (Türk Dil Kurumu).

Birbirlerinin yerine kullanılmalara rağmen bu iki terim arasında ince bir ayrım bulunur. En sade anlamıyla *fiziksel büyüme*, olgunlaşma süresi boyunca canlının

bedeninde meydana gelen, hücre çoğalması ve genişlemesi sonucu meydana gelen uzuvsal büyümedir. Genel anlamıyla *büyüme*, fiziksel büyümeye kıyasla daha kapsamlı bir içeriğe sahiptir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). Yine en sade anlamıyla gelişim ise, canlının, hem nitelik, hem de niceliğindeki her yöne doğru tüm fiziksel yapı ve fonksiyonlardaki değişikliğin devamlılığı olarak açıklanır (Krech, Crutchfield, & Livson, 1982).

“Keogh ve Sugden (1985) gelişimi, “yeterliliğe doğru uyum değişikliği” olarak tanımlarlar. Böyle bir tanım, yaşam boyunca yeterlilik kazanma ve bu yeterliliğin korunması için uyarlanması, değişme ve telafi etmenin gerekli olduğunu belirtir. Örneğin yürümeyi öğrenen bir bebeğin, hem destek açısından hem de yer çekimindeki değişiklikler yönünden çeşitli uyarlamalar yapması gerekir” (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.12)

Bireyin doğduğu andan başlayan ve ölümüne kadar devam eden sürecin tamamını kapsayan gelişim ve büyüme; en hızlı dönemi bebeklik, en yavaş dönemi yaşlılık olacak şekilde, azalan bir ivme ile seyreder. Dolayısıyla başlangıç noktası olarak kabul edilebilecek doğumla başlayıp zirve noktasına gelene kadar geçen hızlı yükselme safhası ve sonraki sürede sürecin yavaşlaması; canlının yaşam kalitesi için ilk yılların belirleyici bir role sahip olmasına gerekçe oluşturur. Tüm canlıların sahip oldukları kalıtsal faktörler ve içinde buldukları çevresel koşulların hiçbirinin birbiriyle aynı olamayışı nedeniyle, canlıların büyüme süreçleri, farklı gelişim teorileriyle açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.1 Gelişim Teorileri

Gelişim teorileri, anne karnında başlayarak ölüme kadar insanda meydana gelen fiziksel, psikolojik, bilişsel ve davranışsal değişimleri inceler. 20.yy. birçok gelişim kuramcısının, insan gelişimi olgusunu yakından incelediği ve bu süreci, çeşitli bakış açılarıyla sistematize etmeye çalıştıkları bir dönem olmuştur. En genel perspektif içinde insan gelişimi ile ilgili kuramsal modeller, gelişimi fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal olmak üzere dört temel boyutuyla ele almıştır (Harmankaya Ergin, 2016). Buna göre:

Fiziksel gelişim; gelişimin kalıtsal temellerini içerir. Bir bütün olarak insan vücudunun büyümesi, motor gelişim, vücut ve duyu sistemlerindeki değişiklikler, cinsel gelişim, sağlık, beslenme, uyku gibi fiziksel gelişimle ilgili süreçleri kapsar.

Zihinsel gelişim; düşünme, öğrenme, hatırlama, yargıda bulunma, problem çözme ve iletişimle ilgili bütün bilişsel süreçlerdeki değişimleri içerir. Zihinsel gelişme etkileri nedeniyle kalıtsal ve çevresel etkenler de, zihinsel gelişim süreci kapsamında ele alınır.

Sosyal gelişim; insanın sosyalleşme sürecini, ahlak gelişimini, yaşlılarıyla ve aile üyeleriyle ilişkilerini içerir. Sosyal gelişimin evlilik, anne-baba olma, çalışma, mesleki roller ve iş yaşamı gibi çeşitli yönleri de sosyal gelişim süreci içinde yer alır.

Duygusal gelişim, bir bütün olarak insanın duygu gelişimini kapsar. Sevgi, bağlılık, güven, güvenlik duyguları bu bütün içinde yer alır. Benlik ve özerklik gelişimi, duygusal rahatsızlık, stres ve tepkisel davranışlar da, duygusal gelişim süreçleri içindedir.

Hiçbir kuramın, insan gelişimini tanımlamakta ya da açıklamakta tamamen doğru olamaması ve bir noktaya gelindiğinde kuramın işlemez bir hal alıyor olması nedeniyle, gelişim teorilerinin sınıflandırılması konusunda sayısız gelişim modelleri öne sürülebilir. Bu çalışma, insan gelişimi ile ilgili literatüre büyük katkı sağlamış ve özellikle bugünkü çalışmaların çoğuna zemin oluşturmuş olan temel kuramsal modellere odaklanmıştır.

2.1.1.1 Freud'un Psikoanalitik Teorisi

Avusturyalı psikiyatrist S. Freud'un (1856 – 1939), kişilik ve anormal işleyiş üzerine odaklanan *Psikoanalitik Teorisi* içinde tanımladığı *Psikoseksüel Gelişim Dönemleri*, insan gelişimini anlatan ilk model olarak kabul edilebilir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Freud'a göre, kişilik gelişimi için özellikle yaşamın ilk 6 yılı, yetişkinlik dönemi için belirleyici öneme sahiptir. Kişilik gelişimi için tanımladığı beş farklı dönem (oral, anal, fallik, latans ve genital dönemler), bireyin farklı yaş dönemlerinde ortaya çıkan ve vücuttaki haz bölgeleriyle ilgili dönemleri temsil eder; her bir dönem, fiziksel duyular ve motor aktivitelerle sıkı bir ilişki içindedir (Tablo 2.1).

Bu teoriye göre, bireyin kişiliğini etkileyen üç temel öge vardır: İd (dürtü, istek, arzu ve memnuniyet arayışının bilinç dışı kaynağı), kişiliğin ilkel yönü; süper-ego

(sağduyu, mantık ve vicdan), kişiliğin ahlaki ve toplumsal yönü; ego ise bu iki öge arasındaki denge faktörüdür. Cinsel dürtü duyan bireyin, toplumda doğru karşılanmadığını bildiği bu dürtüyü kontrol etme çabası, id ve süper-egosu arasında çatışmaya neden olur. Freud'un öne sürdüğü gelişim dönemleri, bireyin yaşına ve yaşının getirdiği fiziksel gelişim dönemlerine göre, id ve süper-egosu arasındaki çatışmayla başa çıkma veya çıkamama durumunu tanımlamaya yöneliktir.

Tablo 2.1 Freud'un tanımladığı Psikoseksüel Gelişim Dönemleri⁵

Dönem	Aşama	Açıklama
0 – 18 Ay	Oral Aşama	Bu dönemde çocuğa verilen bakımın niteliği, yetişkinlik döneminde kişinin bağımlılık ve güven düzeyini belirler. Yeterince beslenemeyen veya kendi başına beslenebilecekken annesi tarafından uzun süre emzirmeye devam eden bebeklerde güvensiz ve bağımlı bir kişiliğin temeli oluşur.
18 Ay – 3 Yaş	Anal Aşama	Bu dönemde baskıcı, katı bir disiplin anlayışı veya tümüyle çocuğu başıboş bırakma, bağımsızlık duygularının gelişmesini geciktirir.
3 Yaş – 7 Yaş	Fallik Aşama	Bu dönemde cinsel kimlik gelişmeye başlar. Cinsel konuda soru sorduğu için kınanan veya merakı yüzünden cezalandırılan çocuklar, yetişkinlikte uygun cinsel kimliği benimsemekte sorunlarla karşılaşabilirler.
7 Yaş – 12 Yaş	Latans Aşama (Örtük Aşama)	İlkokul yıllarına denk gelen bu dönemde oral, anal ve fallik dönemde geliştirilen özelliklerin yeni bir özümsemesi yapılarak, kazanılan özellikler pekiştirilir.
12 Yaş – 18 Yaş	Genital Aşama	Ergenlik yılları ve sonrasına uzanan bu (son) dönemde, kişilik, çocuk kişiliğinden yetişkin kişiliğine dönüşür. Bu dönemde, özellikle fallik dönemde kişiliğe eklenen öğelerin niteliği, ergenlik dönemindeki gelişimin niteliğini belirler.

2.1.1.2 Erikson'un Psikososyal Teorisi

Danimarka ve Almanya kökenli Amerikan psikolog E. Erikson (1902 – 1994), *Psikososyal Gelişim Teorisi*'ne ilişkin geliştirdiği düşüncelerini, öğrencisi olduğu Freud'un çalışmalarını esas alarak oluşturur. Erikson, cinsiyetten çok, toplumun gelişim üzerindeki etkisini vurgulayarak (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982); bireyin hayata dair karşılaştığı krizlerin ve dönüm noktalarının gelişimini etkilediğini ifade eder.

⁵ (İnan, 1996, sf.23)

Ona göre bu krizler, uygun bir şekilde çözüldüğünde kişilik gelişimine ve psiko-sosyal olgunluğa katkıda bulunurlar. Her kriz ya da aşama, bireyin gelişimini biçimlendiren ve kişiliğini değiştiren daha önceki kriz ya da aşamaların üzerine kurulmaktadır (Arslan & Arı, 2008). Kişilik gelişimi için tanımladığı sekiz farklı dönem (Bebeklik, Küçük Çocuk, Okul Öncesi, Okul Çağı, Erken Ergenlik, Geç Ergenlik, Yetişkinlik ve Yaşlılık), kalıtımsal değil çevresel faktörlerin etkisiyle, birisi olumlu, diğeri ise olumsuz olan iki özelliğten birinin, birey tarafından kazanılmasıyla süreklilik oluşturur (Tablo 2.2).

Tablo 2.2 Erikson'un tanımladığı Psikososyal Gelişim Dönemleri⁶

Dönem	Aşama	Özellik	Tanımlayıcı Olay
Bebeklik	Güvene karşı Güvensizlik	Bebeklik döneminde güven; duyarlı, hassas kişiler tarafından temel ihtiyaçların karşılanmasıyla oluşur. Güvensizlik ise gelecekle ilgili belirsizlikten ve temel ihtiyaçların her zaman karşılanmamasından kaynaklanır.	Karşılıklı olumlama
Küçük Çocuk	Özerkliğe karşı Kuşku ve Utanç	Özerklik, yeni yürüme döneminde bebeğin iradesini ortaya koymasına ve temel bağımsızlık duygusunu oluşturmasına fırsat verilmesi ile gelişir. Aşırı sert ve tutarsız disiplin ve yetişkinlerin 'boğucu' davranışları, utanç ve kuşkuya yol açar.	"2 Yaş Sendromu"
Okul Öncesi	Girişkenlik Duygusuna karşı Suçluluk	İnsiyatif, çocukların daha amaca yönelik ve sorumlu sosyal davranışlara yönlendirildikleri ilk çocukluk yıllarında oluşur. Suçluluk duyguları sorumsuz davranışlardan doğan aşırı anksiyeteden kaynaklanır.	Oyun yaşı
Okul Çağı	Çalışkanlık Duygusuna karşı Aşağılık Duygusu	Çalışkanlık, çocukların enerjilerini hızla genişleyen dünyalarındaki yeni bilişsel ve fiziksel becerilerde ustalaşmak için kullandıkları bu coşkulu yıllarda üst seviyeye çıkar. Aşağılık duygusu, yetersizlik hissinden ve beklenen seviyelere ulaşamamaktan kaynaklanır.	Yeni becerilerin öğrenimi
Erken Ergenlik	Kimliğe karşı Rol Karışıklığı	Hayat problemlerine alternatif çözümler arayan ve kim olduklarını bulan ergenler, kimlik sahibidirler. Rol karışıklığı daha çok bu arayış içerisinde sıkışık kalandalarda görülür.	Sadakat, arkadaşlara ve hedeflere adanmışlık

⁶ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.36)

Geç Ergenlik	Yakınlığa karşı Yalnızlık	Yakınlığı, genç yetişkinlik döneminde diğer önemli kişilerle uzun süreli, yakın, kişisel bağlar kurarak oluşur. Soyutlanma ise kendilerini samimi ilişkilerle ortaya koyamayanlar arasında oluşur.	Karşılıklı tatmin edici sevgi ve bağlanma
Yetişkinlik	Üretkenliğe karşı Verimsizlik	Üretkenlik seviyesindeki yetişkin, başkalarına özellikle de kendinden genç nesle üretken bir hayat sürmeleri için yardım etmekle ilgilenir. Diğerlerinden çok kendi istekleri ve ihtiyaçları ile ilgilenenler ise verimsizlik seviyesinde olanlardır.	Orta yaş bunalımı
Yaşlılık	Bütünlüğe karşı Umutsuzluk	Hayatlarına baktıklarında yaptıkları şeyleri olumlu bir şekilde değerlendiren yetişkinler, bütünlük kazanmış bireylerdir. Geçmişin ve yaşam boyu verdikleri kararların yasını tutanlar ise umutsuzluk içinde olanlardır.	Bilgelik, derin düşünce ve başarı duygusu

2.1.1.3 Gesell'in Olgunlaşma Teorisi

Amerikalı psikolog A. Gesell'in (1880 – 1961), büyüme ve gelişim üzerine geliştirdiği *Olgunlaşma Teorisi*, insan davranışının fiziksel ve motor unsurları üzerinde durur. Buna göre Gesell, bireyin çeşitli hareket becerilerini kazandığı yaş dönemlerini tanımlamış ve bu dönemleri, sosyal ve duygusal gelişimin, diğer bir deyişle olgunlaşmanın göstergeleri olarak kabul etmiştir.

Gesell'e göre çocuğun büyümesi ve gelişimi, içinde bulunduğu çevreye ve sahip olduğu genlere bağlıdır. Doğum öncesinde, genetik arka plan ve fizyolojik büyüme değişmeyen bir sırayla gerçekleşir; doğum sonrasında da devam eder. Anne karnında embriyonun kafadan ayaklara doğru gelişimi, yeni doğanın önce göz hareketlerinin, devamında da ense, omuzlar, kollar, eller, gövde, bacaklar ve ayakların kontrolüyle benzer bir şema oluşturur. Gelişimin oranları ve zamanlaması bireyden bireye farklılık gösterse de sıralama aynıdır. Gesell'e göre bireysel farklılıklar, genetik mekanizma tarafından kontrol edilir.

Çevre ise, gelişimi desteklemesi açısından hayati role sahip olmakla birlikte, hareket örüntülerinin dizilimsel olarak ortaya çıkmasında doğrudan bir role sahip değildir; bu olgunlaşma mekanizmasının işidir (İnan, 1996).

Bu bağlamda -özellikle çocuklara- zamanından önce birşeyler öğretmeye çalışmanın yanlış olduğu sonucuna varılır. Sinir sistemi yeterli olgunluğa ulaştığında, olgunluk

seviyesinin gerekliliği olan hareket kendiliğinden gerekleŖebilecektir; zamanından önce yapılan giriŖim ise olumsuzluk yaratacaktır.

Gesell'in teorisi, günümüzde yaygın bir kabul görmemekle birlikte, ocuk geliŖimi üzerine dŖnce üretilmesinde önemli rol oynamıŖtır. Ancak bu teori üzerinde alıŖırken, sayısal formlardan çok hareket modelleri üzerinde durulması, söz konusu tez alıŖmasının ilerleyen bölümleri için önemli bir yere sahiptir.

Bir hareket modeli, belli bir Ŗekli ve yapısı olan herhangi bir Ŗey olabilir. Hareketin ne olduğundan önemlisi, hareketin organize olduğu modelleme sürecidir. Örneğin yenidoğanın gözleri baŖlangıta hedefsizce dönerken bebek, çok kısa bir süre sonra gözlerini kontrol edebilir ve önce kısa dönemlerle, sonra kalıcı olarak objelere odaklanabilir; geliŖim sresinde hareket halindeki bir hedefi takip edebilir. Modelleme, bebeklerin göz hareketlerini el hareketleriyle koordine edebilmeye baŖlamalarıyla geliŖmeye devam eder (İnan, 1996). BaŖarılan her yeni hareket, sinir sistemi ve hareketi sağlayan kas yapısı arasında modellendirilmiŖ yeni bağların kurulmasına neden olur; hareket geliŖtike, daha geliŖkin kas yapısının devreye girmesi, modelin daha geliŖkin bir organizasyon Ŗemasına evrilmesiyle iliŖkilenir.

2.1.1.4 Havighurst'n evre Teorisi

YaŖ ve geliŖim kavramları üzerinde yaptığı alıŖmalarla tanınan Amerikalı eğitimci R. Havighurst (1900 – 1991), ne sürdüğü *evre Teorisi* ile geliŖimi, '*bireylerin toplum içinde etkili bir Ŗekilde faaliyette bulunabilme becerilerini sürekli geliŖtirebilmelerini sağlayan biyolojik, sosyal ve kültürel kuvvetler arasındaki etkileŖim*' olarak tanımlar (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Teoriye göre geliŖim, bireyin uygun geliŖimsel ilerleyiŖini sağlamak için belirli bir zaman çerçevesinde baŖarılması gereken ve yaŖam boyu sürecek olan görevler dizisidir; sürecin itici gücünü ise, toplumsal beklentiler oluŖturmaktadır (ok, 1993). Bu beklentilerin baŖarıyla yerine getirilmesi mutluluk ve sonraki görevler için baŖarı; baŖarısızlık ise mutsuzluk, sosyal reddedilme ve sonraki görevler için zorluğa neden olacaktır. Bu çerçevede, dođuŖtan gelen bir temel reddedilir. YaŖamak ve büyümek öğrenme; geliŖim ise öğrenmeyi öğrenme sürecidir.

“Gelişimin her seviyesinde çocuk yeni sosyal istekler ile karşılaşır. Bu istekler ya da görevler üç kaynaktan gelmektedir. Birincisi fiziksel olgunluktan kaynaklanan görevler; yürümeyi, konuşmayı öğrenmek ve kişinin akranlarıyla iyi geçinmesi gibi, olgunlaşmaya bağlıdır. İkincisi, okumayı öğrenmek ve sorumluluk sahibi bir vatandaş olmak gibi toplumun kültürel baskısından doğan görevlerdir. Üçüncü görev kaynağı ise kişinin kendiisidir. Olgunlaşmakta olan kişilikten ve kişinin değerlerinden ve kendine özgü amaçlarından doğan görevler” (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.43).

Bu bağlamda Havighurst, psikolojik, kültürel ve biyolojik öğelerle tanımlanan gelişim görevlerini, başlıca altı gelişim dönemi (Bebeklik, Erken Çocukluk, Orta Çocukluk, Ergenlik, Genç Yetişkinlik, Yetişkinlik ve Yaşlılık) ile kategorize eder (Tablo 2.3 Tablo 2.3 Havighurst’un tanımladığı Gelişim Dönemleri).

Gelişim dönemleri her ne kadar bireyler özelinde farklı olaksa da, tanımlı yaş sınırlarını aşan gecikmeler, gelişim sürecindeki başarısızlığın göstergesi olacaktır. Öte yandan bu gelişim dönemlerinin bilincinde olmak, özellikle görev tanımlamada belirleyici bir konuma sahip eğitimciler için büyük öneme sahip olacaktır.

Tablo 2.3 Havighurst’un tanımladığı Gelişim Dönemleri⁷

Dönem	Aşama	Özellik
0 – 5 Yaş	Bebeklik ve İlk Çocukluk	Yürümeyi öğrenme Katı gıdaları yemeyi öğrenme Konuşmayı öğrenme Dışkı atılımını kontrol etmeyi öğrenme Cinsiyet farklılıklarını ve cinsel utangaçlığı öğrenme Sosyal ve fiziksel gerçekliği tanımlayan dil ve kavramları öğrenme Okumaya hazır olma Doğruyu yanlıştan ayırt etmeyi öğrenme ve vicdan sahibi olma
6 Yaş – 12 Yaş	Orta Çocukluk	Sıradan yarışmalar/oyunlar için gerekli olan fiziksel becerileri öğrenme Kendine karşı erdemli bir tavır oluşturma Akranları ile geçinmeyi öğrenme Uygun bir cinsiyet rolü öğrenme Okuma, yazma ve hesaplama ile ilgili temel becerileri geliştirme Günlük yaşam için gerekli olan kavramları geliştirme Vicdan, ahlak ve değerler ölçeği geliştirme Kişisel bağımsızlığı elde etme Topluma karşı kabul edilir tavırlar geliştirme

⁷ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982)

13 Yaş – 18 Yaş	Ergenlik	Her iki cinsiyet ile olgun ilişkiler kurma Eril ya da dişil bir sosyal rol benimseme Kendi bedensel özelliklerini kabullneme Duygusal olarak yetişkinlerden bağımsız olma Evlilik ve aile yaşamı için hazırlanma Ekonomik kariyer için hazırlanma Davranışı yönlendirmek için bir değerler ve etik sistem edinme Sosyal sorumluluk davranışı geliştirme
19 Yaş – 29 Yaş	Genç Yetişkinlik	Arkadaş seçme Bir eşle birlikte yaşamayı öğrenme Bir aile kurma Çocuk yetiştirme Bir evi idare etme Bir mesleğe başlama Vatandaşlık görevlerini üstlenme
30 Yaş – 60 Yaş	Orta Yetişkinlik	Ergenlik çağındaki çocuklara mutlu ve sorumluluk sahibi yetişkinler olmaları için yardım etme Yetişkinlere ait sosyal ve vatandaşlık sorumluluklarını üstlenme Tatmin edici bir kariyere ulaşma Uygun boş zaman aktiviteleri edinme Eş ile iyi ilişkiler içinde olma Orta yaşın fizyolojik değişikliklerini kabullneme Yaşlanan ana-babalara uyum sağlama
60 Yaş – ve üzeri	İleri Yetişkinlik	Azalan güce ve sağlığa uyum sağlama Emekliliğe ve azalan gelire uyum sağlama Eşin ölümüne alışma Kendi yaş gurubundan kişiler ile ilişkiler kurma Sosyal ve vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme Tatmin edici yaşam alanları kurma

2.1.1.5 Piaget'in Bilişsel Gelişim Teorisi

Genetik epistemoloji ve bilişsel gelişim alanında çığır açıcı çalışmalar yapmış olan İsviçreli psikolog J. Piaget (1896 – 1980) tarafından geliştirilen *Bilişsel Gelişim Teorisi*, bebekler ve çocuklar odağında yapılan gözlemler ile bilişsel gelişim hiyerarşisinin dönüm noktalarının teşhis edilmesine dayanır.

Piaget, söz konusu dönüm noktalarının en temel göstergesinin *hareket* olduğunu öne sürer ve takvim yaşından çok davranışla tanım kazandırdığı dört aşamayı (Duyusal Motor, İşlem Öncesi, Somut İşlemler ve Soyut İşlemler) tanımlar ve zihinsel yetenekler yönünden gelişimin tamamlandığı inancıyla, 15 yaş sonrasındaki gelişim ile doğrudan ilgilenmez (Tablo 2.4).

Tablo 2.4 Piaget'nin tanımladığı Bilişsel Gelişim Dönemleri⁸

Dönem	Aşama	Özellik	Tanımlayıcı Olay
0 – 2 Yaş	Duyusal Motor	Bebek, duyuusal deneyimleri hareket ile koordine ederek kendi dünyasının anlamını inşa eder.	Temel özümseme ve hareket yoluyla şema oluşturma
2 Yaş – 7 Yaş	İşlem Öncesi	Küçük çocuk, kelimeler ve imgelerle kendi dünyası arasında bağlantı kurarak, artan bir sembolik düşünme sergiler.	Bilişsel performansta fiziksel aktivite yolu ile artmış özümseme
7 Yaş – 12 Yaş	Somut İşlemler	Çocuk, somut olaylarla ilgili mantıklı bir şekilde akıl yürütür ve çevresindeki nesnelere çeşitli gruplar halinde sunar.	Aktif oyun yoluyla entellektüel deneyimlerle birlikte tersine çevrilebilirlik
12 Yaş – ve üzeri	Soyut İşlemler	Ergen, daha mantıklı, soyut ve iadealistik bir şekilde akıl yürütebilir.	Soyut hipotezler oluşturarak, tüm dengelimiçi akıl yürütme

Piaget'e göre çocuk, pasif değil aktif bir alıcıdır; gelişimi, kalıtım ve çevre etkileşimiyle süregelir. Tablo 2.4'de tanımlanan gelişim dönemleri kadar, bu gelişim dönemlerini etkileyen biyolojik faktörler de bilişsel gelişim için önemli nirengilerdir: Olgunlaşma, Yaşantı, Uyum, Örgütlenme ve Dengeleme.

Dünya ile ilgili herhangi bir deneyimi olmayan yeni doğan bebeğin, yaşantı kazandıkça refleksif hareketlerinin yerini bilinçli ve karmaşık hareketlere bırakması, diğer bir deyişle biyolojik *olgunluğa* erişmesi, *yaşantı* ile ilişkilidir. Bu ilişki, tüm canlılar için ortak olan *uyum* yeteneği gerektirir. Her bir uyum hareketi, organize edilmiş bir davranışın/*örgütlenmiş* bir sistemin parçasıdır; tüm etkinlikler birbiri ile koordinasyon halindedir. Yaşantı içinde yeni bir problemle karşılaşılana her bir an, yeni bir uyum, yeni bir davranış ve örgütlenme gerektirecektir; diğer bir deyişle, her seferinde organizmanın dengesi bozulacak ve yeniden kurulacaktır. Bu dinamik örgütlenme yapısı/*dengeleme* süreci, *gelişim sürecini* tanımlar (Senemoğlu, 2010).

“Piaget'ye göre uyum ve organizasyon (örgütlenme) biyolojik fonksiyon için olduğu kadar, bilişsel fonksiyon için de önemli iki ilkedir. Bu iki ilkeye 'fonksiyonel değişmezler' adını vermektedir. Yani organizmanın gerek biyolojik, gerek psikolojik, gerekse bilişsel fonksiyonlarını yerine getirmesinde, duruma uyum sağlaması ve bu uyumu bir koordinasyon içinde gerçekleştirmesi yaşamsal bir öneme sahiptir” (Senemoğlu, 2010, sf.34).

⁸ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.39)

Çocukların yetişkinlerden farklı bir zihinsel yapıya sahip oldukları, onların bir yetişkin minyatürü değil, kendilerine has bir duyum ve algı yöntemi olduğunu savunan Piaget; öne sürdüğü gelişim dönemlerini, hangi biyolojik faktörlerin etkisiyle gerçekleşirse gerçekleşsin, sabitleşmiş bir ardışık düzenle meydana geldiğini savunur. Bu sabit sıraya rağmen her çocuk, bir dönemden diğerine farklı yaşlarda geçer (Charles, 2003).

Gelişim Teorileri başlığı altında konu edilen gelişim modelleri, dayanağı ne olursa olsun ana hatlarını/konusunu ya **biyoloji ve/veya çevre ilişkisine**, ya da **süreklilik ve/veya evre ilişkisine** dayandırmaktadır. Psikoloji alanında yapılan en büyük tartışmalardan biri, davranışın ne kadarının kalıtımın, ne kadarının çevrenin ürünü olduğu yönünde olmuştur. Kimi yaklaşımlar kalıtım veya çevreden birini tercih ederken (Örn. Gesell, kalıtımın çevreden baskın olduğunu iddia eder); özellikle günümüz yaklaşımları, gelişimin, bu ikisi arasındaki etkileşimin ürünü olduğunu savunmaktadırlar (Örn. Piaget gelişimi, kalıtım ve çevre etkileşimiyle süregeldiğini savunur). Genetik yapının bir çevre içinde oluştuğu ve bu çevrenin özelliklerinin gelişimi etkilediği inancı yaygınlaşmıştır. Alanın gelişimine ilişkin bir diğer önemli soru ise, gelişimin bir süreç içinde mi yoksa bir evreden diğerine atlanan bir değişim süreci mi olduğudur. Freud, Erikson, Gesell, vb. kuramcılar gelişimi bir dizi süreksiz evreler olarak görmüş kuramcılardır; ilk evreler sonraki evrelerin temelini etkilediği ve oluşturduğu halde, her evre niteliksel olarak yeni/farklı düşünce ve davranış ortaya koyar (Çok, 1993).

Öte yandan, bu çalışma kapsamında konu edilen ve edilmeyen Gelişim Teorileri, bilişsel gelişim, ahlak gelişimi ve kişilik gelişimi başlıklarıyla da sınıflandırılabilirler (Senemoğlu, 2010). Bu anlamda Piaget'nin yaklaşımı, hem bilişsel hem de ahlak gelişimi olarak değerlendirilirken, Freud ve Erikson'un teorileri kişilik gelişimi teorileri arasında yer alır.

Bu bağlamda **bilişsel gelişim**, bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelmesi süreci olarak; **kişilik gelişimi** ise, bireyin doğuştan getirdiği özelliklerini, sonradan kazandığı özellikleri ile bütünleştirme süreci olarak tanımlanabilir. İçinde bulunulan toplumun birey üzerindeki etkisi, bireyin çevresiyle nasıl bir etkileşim içinde olacağını tarifli, tanımlı değerlere karşı edilgin değil etkin bir uyum sağlamak için değerler sistemi

oluşturma olarak tanımlanabilecek **ahlak gelişimi** kuramları, (Piaget'nin yaklaşımının ahlak gelişimi boyutu göz ardı edildiğinde) bu çalışmada örneklenen gelişim teorilerinden olmamıştır. Çalışma içerisinde tanımlanan teoriler konusunda seçici yaklaşım, ömür boyu sürececek olan *motor gelişim süreci*⁹ için bir bakış kazandırabilecek / temel oluşturabilecek teorilere odaklanılması yönünde olmuştur.

2.1.2 Gelişim Alanları

Çok yönlü ve karmaşık bir süreç olarak değerlendirilebilecek gelişim süreci, kendi içinde belli özellikler bakımından bütünlük taşıyan ve birbirleriyle etkileşim içinde olan gelişim dönemlerine ve alanlarına ayrılmıştır.

Gelişim dönemleri genel olarak ortak özellikleri kapsayan kronolojik yaş aralıklarıyla ifade edilir. Bireyi, kronolojik yaşına göre dönemlere ayırmak evrensel bir yöntemdir ve sabit bir değer temsil etme avantajına sahiptir; ancak her ne kadar yaş sınıflandırmasında en yaygın olarak kullanılan yöntem olsa da, araştırmalarda en az geçerli olandır (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982), (Tablo 2.5).

Tablo 2.5 Gelişim Dönemleri'nin Kronolojik Yaş Sınıflandırması¹⁰

Dönem		Yaklaşık Yaş Aralıkları
I. DOĞUM ÖNCESİ DÖNEM	Zigot Dönemi	Gebe kalma – 1 hafta
	Embriyon Dönemi	2 hafta – 8 hafta
	Fetal Dönem	8 hafta - doğum
II. BEBEKLİK DÖNEMİ	Yenidoğan Dönemi	Doğum – 1 ay
	Erken Bebeklik	1 ay – 12 ay
	Geç Bebeklik	12 ay – 24 ay
III. ÇOCUKLUK DÖNEMİ	Yeni Yürüyen Çocuk	2 yaş – 3 yaş
	Erken Çocukluk	3 yaş – 5 yaş
	Orta/Geç Çocukluk	6 yaş – 10 yaş
IV. ERGENLİK DÖNEMİ	Erinlik Öncesi	10 yaş – 12 yaş (kız) 11 yaş – 13 yaş (erkek)
	Erinlik Sonrası	12 yaş – 18 yaş (kız)
		14 yaş – 20 yaş (erkek)

⁹ **Motor Gelişim:** Yaşam döngüsü boyunca hareket görevinin gerekleri, kişinin biyolojik özellikleri ve öğrenme ortamının koşulları arasındaki etkileşimin belirlediği motor (hareketi etkileyen temel faktör) davranıştaki ilerleyici değişimdir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.14).

¹⁰ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.10).

V. GENÇ YETİŞKİNLİK DÖNEMİ	Acemilik Dönemi Alışma Dönemi	20 yaş – 30 yaş 30 yaş – 40 yaş
VI. ORTA YETİŞKİNLİK DÖNEMİ	Orta Yaşa Geçiş Orta Yaş	40 yaş – 45 yaş 45 yaş – 60 yaş
VII. İLERİ YETİŞKİNLİK DÖNEMİ	Genç Yaşlı Orta Yaşlı Yaş Almış	60 yaş – 70 yaş 70 yaş – 80 yaş 80 yaş – ve üzeri

Kronolojik yaş, erken dönemde önemli özellikler gösterse de ilerleyen dönemlerde bir genelleşmeye dönüşür.

Gelişim alanları ise, genel olarak ‘*duyusal gelişim*’, ‘*zihinsel gelişim*’ ve ‘*psiko-motor gelişim*’ olarak sınıflandırılır.

2.1.2.1 Duyusal Gelişim Alanı

Kelime anlamı ile duyuş, sezgi ile eş anlamlıdır ve ‘*anlamak, fark etmek*’ anlamını taşır (Türk Dil Kurumu). Duyusal gelişim alanı, bireyin hareketler aracılığı ile geliştirdiği duygularını içerir; bu duygular hem kendine karşı, hem de diğerlerine karşı geliştirdiği duygulardır.

Kişinin farklı hareketleri gerçekleştirme becerisine olan inancı *hareket güvenini* oluşturur. Bu güven, hareket dahil tüm alanlardaki başarı potansiyelini etkileyecektir; bu anlamda hareketin de içinde yer aldığı birçok faktöre bağlı olan kendi becerileriyle ilgili değerlendirmesi, *benlik duygusunun* gelişimini sağlayacaktır.

Kişinin diğerlerine karşı geliştirdiği sosyal ilişkiler ve oyun, bireyin akranlarıyla kurduğu ilişkilerde kanıta dayalı sosyal etkileşim düzeyidir.

Kendini gerçekleştirme

Çocukluktan itibaren bireyin davranışlarını yöneten en önemli güdü, *kendini gerçekleştirme* güdüsüdür. Bireyin nefes alma, beslenme, uyuma, gibi temel fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, tehlikeden uzak kendini güvende hissetmesi ve geliştirdiği sosyal ilişkilerle içinde bulunduğu çevreye karşı aidiyet duygusu oluşturabilmesi, üst düzey bir ihtiyaç olan *kendini gerçekleştirme ihtiyacını* duyumsatır.

Amerikalı psikolog A. Maslow'un (1908 – 1970) tanımıyla bu ihtiyaç, ancak öncesine dair tanımlanan alt düzeydeki ihtiyaçlar doyurulduktan sonra ortaya çıkabilecektir (Maslow, 1968).

Tüm davranışları açıklamaya yeterli görülen bu güdü, genetik kodların belirlediği yönde gelişimini sürdüren bireyin, (yukarıda konu edilen doğru koşullar altında ise) sosyal iletişim kurmaya başladığı andan itibaren kendini göstermeye başlar. Dolayısıyla bu, erişilmeye çalışılan bir gelişme düzeyi olarak da kabul edilebilir.

Rogers'a göre hayatın ilk yıllarından itibaren bireyin yakın çevresi ile etkileşimi, onun kendini gerçekleştirme düzeyini etkileyen en önemli etken; tüm davranışların temelinde yatan ana güdüdür. Eğer çocuk olduğu gibi kabul edilir, davranışları çevresini hoşnut etmekten çok kendi gelişimini sağlaması açısından değerlendirilirse, çocuğun organik ihtiyaçları ile çevre beklentileri uyumlu bir birlik teşkil eder; böylece, kendini gerçekleştirme için uygun ortam yaratılmış olur (Kuzgun, 1972).

Bu anlamda doğduğu andan itibaren benlik duygusu gelişmeye başlayan çocuk için en temel kendini gerçekleştirme güdüsü, hareket becerilerinin gelişmeye başlaması ile sağlanacaktır.

Sosyal ilişkiler ve oyun

Kendini ifade etme, kendine güven, sosyal çevre tarafından kabul edilme, sosyal bağımsızlık gibi becerilerin geliştirilmesinin temelinde, sosyal ilişkileri geliştirebilmek ve desteklemek yatar. Bu beceriler, bireyin sosyal çevre içerisinde iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir ve öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Bireyin çocukluktan itibaren içinde bulunduğu en temel sosyal iletişim oyundur. Oyun, çocuğun gelişimi için yaşamsal bir önem taşır ve çocuğun gelişimini yansıtır: Çocuk, yaşam için gerekli davranışları, bilgi ve becerileri oyun içinde kendiliğinden öğrenir (Durualp & Aral, 2010).

Oyunun, çocukların iletişim ve dil becerilerinin gelişimi açısından katkı sağladığı ve çocuğun oyun oynarken sözlü ve sözsüz olarak gösterdiği davranışların, çocuğun

iletişim becerilerini zenginleştirdiği de bilinmektedir (Önder, 2005). Spor, çocuğa, sözkonusu bu sosyal iletişimin kendiliğinden kurulabileceği bir ortam sağlar.

2.1.2.2 Zihinsel Gelişim Alanı

Zihinsel gelişim; doğumdan başlayarak çevre ile etkileşimi sağlayan ve çevreyi anlamaya yarayan bilginin edinilip kullanılmasına, saklanmasına, yorumlanarak yeniden düzenlenmesine ve değerlendirilmesine yardım eden, bütün zihinsel süreçleri içine alan gelişim alanıdır. Bu gelişim alanı, beyin ve beden arasındaki fonksiyonel ilişkiyi içerir.

Zihin ve beden arasındaki karşılıklı etkileşim, Antik dönemden günümüze birçok kuramcının araştırma alanını oluşturmuştur ve yaygın olarak, gelişim açısından yaşamın ilk yıllarında hareketin etkisinin önemi vurgulanır.

Bu alanda özellikle Piaget'nin çalışmaları, becerileri anlamının ve akademik hazır bulunuşluğun, hareketler aracılığıyla gelişebileceği kavramının yayılmasına öncülük eder.

Becerileri anlamak

Zihinsel gelişimin en temel aşaması olan *becerileri anlamak*, çocuğun gördüğü, duyduğu, dokunduğu, tattığı nesnelere hakkında düşünmesini ifade eder. Bu düşüncenin içerdiği konular; etki tepki ilişkisini, olaylardaki ardışıklığı, nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılığı anlamak, objeleri sınıflandırmak ve mantık yürüterek cevaplamayı içerir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2011).

Akademik beceriler

Zihinsel gelişimin üst düzey aşaması olan akademik beceriler; çocuğun bir sosyal çevre içerisinde araştırma, deneme, hata yapma ve hatalarını (kendi kendine) düzeltmesi için gereken uyum becerilerini içermektedir. Bu noktada çocuğun dil, gülümseme, göz kontağı, dinleme gibi basit iletişim becerilerine ve gruba çalışma imkânı için gruba girme, işbirliği ve yardımlaşma gibi işbirliği gerektiren davranış becerilerine sahip olması gerekmektedir.

2.1.2.3 Psikomotor Gelişim Alanı

Psikomotor gelişim alanı, fiziksel yapı ve sinir-kas fonksiyonları arasındaki değişim, duraklama ve gerileme süreçlerini içerir. Diğer bir deyişle, temelinde hareket olan becerilerin kazanılmasını içeren ve doğum öncesi dönemle başlayıp, yaşamın sonuna kadar süren bir süreçtir. Bu süreçte, baştan – ayağa, merkezden – dışa doğru, beden kullanımını tanımlayan ‘büyük’ ve nesne kullanmayı tanımlayan ‘küçük’ hareket türleri kazanılır (Şekil 2.1).



Şekil 2.1 Psikomotor gelişimin temel tanımı¹¹

Motor sözcüğü tek başına kullanıldığında, hareketi engelleyen biyolojik ve mekanik faktörler anlamına gelir. Motor gelişim ise, hareket becerilerinin artmasını sağlayan sinir – kas mekanizmasının olgunlaşma biçimi olarak ifade edilir (Çelik & Şahin, Spor ve Çocuk Gelişimi, 2013). Psikomotor gelişimin, temelde hareket ve hareket becerileri üzerinden tanım kazanıyor olması nedeniyle, hareketin tanımı ve hareket becerileri üzerinde durmak yerinde olacaktır.

Hareketin tanımı

Spor alanında hareket, *kas ve eklemlerin, belli doğal şartlar içerisinde işlemleri sonucu vücut bölümlerinde düzenli ve olumlu etkilerle oluşturdukları yer değişimi olarak tanımlanır* (Türk Dil Kurumu). Hareket ve hareket becerilerinin gelişiminin, merkezi sinir sisteminin gelişimiyle paralel oluşu; kas, kemik, sinir sistemi, beyin gibi vücut organlarının büyümesi ve organizmanın hareket edebilme yeteneği,

¹¹ (Psikomotor gelişim nedir?, 2016)

psikomotor gelişimle ilgili yaklaşımların birleştiği noktalardır (İnan, 1996). Başka bir deyişle, psikomotor gelişim ve fiziksel büyüme, birbirine bağlı süreçlerdir.

Psikomotor gelişimin temel tanımında yer alan büyük ve küçük hareket türleri, emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, salınım, dönme, yuvarlanma, zıplama ve denge gibi *kaba hareket becerilerinin* kontrolünü sağlayan büyük kas grupları ile el-ayak özelinde *ince hareket becerilerinin* kontrolünü sağlayan küçük kas gruplarının hareketlerini tanımlar (Psikomotor gelişim nedir?, 2016).

Hareket becerileri

Dünyaya gelen her bireyin gelişimi, anne karnından başlar ve doğumla birlikte hızlanarak devam eder. Önceleri refleks olan hareketlerin bazıları, (nefes alıp vermek, göz kırpmak, gibi) yaşamın ilerleyen yıllarında refleks olarak devam ederken; (kağıt kesmek, yazı yazmak, enstruman kullanmak gibi) bazıları da, vücudun gelişmesiyle birlikte psikomotor becerilere dönüşür (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

İnsan hareketinin karmaşıklığını anlayabilmek amacıyla, hareket becerilerini sınıflandırmak üzere geliştirilen modeller arasında, motor gelişimin ürünleri üzerine odaklanan Gallahue'nin önermesi (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982), yaygın kabul görmüş bir modeldir.

Gallahue, psikomotor gelişimi çocukluk dönemiyle sınırlayarak, bir dönemi diğer bir dönem üzerine kurarak açıkladığı bir piramit model ile sınıflandırmasını yapar: Temelde yer alan refleksif hareketleri, ilkel hareketler, temel hareketler ve özelleşmiş hareketler dönemleri takip eder (Şekil 2.2)



Şekil 2.2 Gallahue'nun hareket becerileri sınıflandırma modeli.

Refleksif Hareketler Dönemi

Refleks hareketler dönemi, doğum anından genelde ilk yılın sonuna kadar gözlenen istemsiz hareketler dönemidir. Yeni doğanın davranışları daima omurilik ve aşağı beyin merkezinden idare edilir ve en sık rastlanan refleksleri moro (sıçrama), adımlama, arama, yakalama/kavrama, emme, babinski (ayağa vurulmasıyla, ayak parmaklarının yukarıya doğru açılması) ve göz kırpma refleksleri olarak kaydedilir. Her bir refleks, (göze ışık tutulmasıyla göz bebeğinin otomatik olarak büzülmesi gibi), o reflekse neden olan uyarının türüne özeldir ve hayatta kalmaya katkıda bulunma özelliğini taşır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Refleksler, bebeğin ilk bilgi edinme kaynağıdır ve birbirini izleyen iki aşama halinde ele alınırlar: Bilgi toplama ve bilgi çözme evreleri. Bilgi toplama evresi, doğumdan itibaren yaklaşık 4. Aya kadar süren ve temelde besin arama ve korunma hedefli; bilgi çözme evresi ise, üst beyin merkezinin gelişmeye başlamasıyla 12. Aya kadar süren ve reflekslerin yerini (oturma, emekleme gibi) istemli hareketlere bırakmaya başladığı bir evredir.

İlkel Hareketler Dönemi

İlkel hareketler, olgunlaşmaya bağlı olarak iki yaşına kadar görülen kontrollü hareketlerin ilk formudur. Bu hareketler baş, boyun ve gövde kaslarının kontrolü gibi dengeleme hareketlerini; uzanma, bırakma, yakalama gibi manipülatif becerileri ve sürünme, emekleme, yürüme gibi (yer değiştirmeyi ve yer çekimine karşı durmayı gerektiren) loko-psikomotor hareketleri kapsar (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

Reflekslerin ortadan kalkmaya başladığı ilk evrede, amaçlı ve kontrollü olmasına karşın hareketler kabadır. Önceden tahmin edilebilir bir sıra ile önce baş ve boyun kontrolü, daha sonra gövde ve bacakların kontrolü –baştan aşağı doğru gelişen bir sıralama ile- temelde denge sağlanır; dengeleme hareketlerine bağlı olarak yer değiştirme hareketleri gelişir.

Kaba hareketlerin kontrol edilebilmesiyle gelişmeye başlayan ince hareketler, bilek ve el hareketleri ile özelleşilen, başparmak ve işaret parmaklarının kullanıldığı (bebeğin kendi isteği ile yaptığı bırakma hareketi gibi) hareket türleridir.

Temel Hareketler Dönemi

2 Yaşın sonuna kadar kazanılan hareket becerileri, bebeğin kendi odağında gelişen hareket becerileriyle, bu noktadan sonra dikkat, çevreye yönelir. Temel hareketler dönemi olarak tanımlanan bu dönem, genellikle 2 yaştan 7 yaşa kadar geçen sürede gelişen hareketleri kapsar. Kendi bedeni üzerinde kontrol sağlayan çocuk, hareketlerini daha kontrollü ve çevre ile uyumlu hale getirir.

Temel hareketler döneminde saptanan hareket evrelerini birbirlerinden keskin bir sınırla ayırmak mümkün olmasa da süreç; başlangıç evresi, ilk evre ve olgunluk evresi olmak üzere üç bölümde gözlenir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Başlangıç evresi (2 – 3 yaş), ritm ve koordinasyonun zayıf olduğu, çocuğun kendi hareket yeteneklerini anlamaya ve denetlemeye çalıştığı, bir evre iken; ilk evrede (3 – 4 yaş) kontrol ve koordinasyon artmaya başlar. Ancak her iki evrede de hareketler çok abartılı ya da çok sınırlı olabilir. Olgunluk evresi (5 – 6 yaş), uyum ve kontrol anahtar kelimeleriyle tanımlanabilecek gelişmiş hareket şekillerinin gözlemlenebildiği bir evredir.

Özelleşmiş Hareketler Dönemi

7 ile 12 yaş dönemi arasını kapsayan özelleşmiş hareketler dönemi, yeni edinilen bir beceriyi değil, daha önce ilkel hareketler ve temel hareketler dönemlerinde edinilen loko-psikomotor, manipülatif ve dengelemeye ilişkin hareketlerin birleştirilerek daha kompleks hareketlere evrildiği bir dönemi tanımlar. Bu dönemde hareket; günlük yaşam, eğlenme ve spor yapma gibi çeşitli hareketlerin yapılmasında bir araçtır. Çoğu kaynak bu dönemi, ***Sporla İlgili Hareketler Dönemi*** olarak adlandırmaktadır ve süreci *spor becerilerine geçiş, spor becerilerini uygulama ve spor aktivitelerine yaşam boyu kalıtım* olmak üzere üç evrede incelemektedir (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2013).

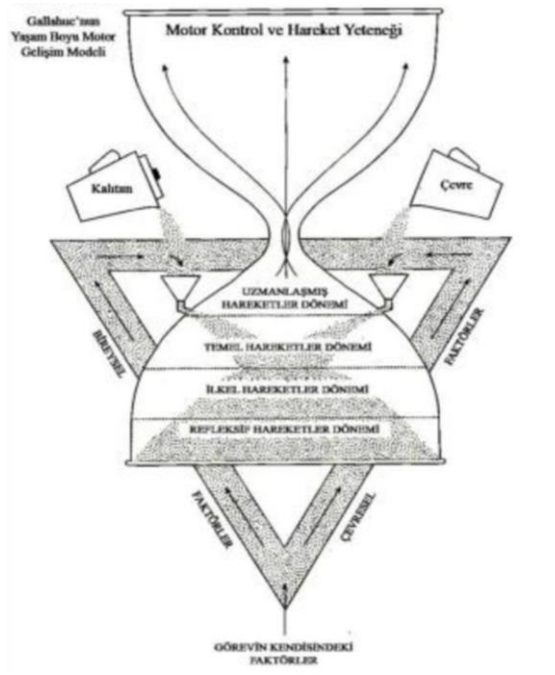
Basitten karmaşığa doğru gelişen hareket becerilerine ilişkin, buraya kadar konu edilen gelişim dönemleri ile hareket görevlerinin işlevleri arasındaki ilişkiyi özetler şema, Tablo 2.6 Gallahue'nun becerilerini sınıflandırma modeli ile özetlenmiştir.

Tablo 2.6 Gallahue'nun becerilerini sınıflandırma modeli¹²

Motor Gelişim Dönemleri	Hareket Görevlerinin İşlevleri		
	Denge	Yer Değiştirme	Manipülasyon
	(Statik ve dinamik hareket durumlarında beden dengesi)	(Bedenin bir noktadan bir noktaya taşınması)	(Bir nesneye güç verme veya o nesneden güç alma)
Reklesif Hareketler Dönemi Uterus içi ve erken bebeklik döneminde alt beyin tarafından kontrol edilen hareket becerileri	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Labirent dik durma refleksi, ▪ Boynu kaldırma refleksi, ▪ Bedeni kaldırma refleksi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emme refleksi, ▪ Adımlama refleksi, ▪ Yüzme refleksi 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El kavrama refleksi, ▪ Plantar refleksi, ▪ Çekme refleksi
İlkel Hareketler Dönemi Bebeklik döneminde olgunlaşma faktörleri tarafından etkilenen hareket becerileri	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Başın ve boynun kontrolü, ▪ Üst bedenin kontrolü, ▪ Desteksiz oturma, ▪ Ayakta durma 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emekleme, ▪ Sürünme, ▪ Düz yürüme 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uzanma, ▪ Yakalama, ▪ Bırakma
Temel Hareketler Dönemi Çocukluk döneminin temel hareket becerileri	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bir ayak üzerinde denge sağlama, ▪ Alçak bir denge tahtası üzerinde yürüme, ▪ Eksenli hareketler 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Yürüme, ▪ Koşma, ▪ Zıplama, ▪ Hoplama 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fırlatma, ▪ Yakalama, ▪ Ayakla vurma, ▪ Sopyayla vurma
Özelleşmiş Hareketler Dönemi Geç çocukluk dönemi ve sonrasındaki karmaşık beceriler	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cimnastikte denge tahtası üzerinde rutin denge saplama, ▪ Futbolda kalede durma 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pistte düz veya engelli 100m. koşma, ▪ Kalabalık bir sokakta yürüme 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Futbolda gol vuruşu yapma, ▪ Fırlatılan bir topu sopyayla vurma

¹² (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.19).

Özelleşmiş hareketlerin, temel hareketlerle ilişkisi üzerine yapılan çalışmalar, spora özgü hareket becerilerinin, çocukluk dönemi temel hareket becerileri ile doğrudan ilişkilendiği yönündedir. O'Keeffe'nin, motor gelişimin *Üç Ayaklı Kum Saati Modeli* testinde¹³, temel hareket becerileri ile spora özgü beceriler arasındaki ilişki araştırılmış ve temel hareket becerileri içindeki hareket şemalarının, spora özgü becerilerin dayandığı şemalar olduğu ispatlanmıştır (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). Sekme ve atlama gibi temel hareketlerin, ip atlama ya da atletizmde üç adım atlama (zıplama – adımlama – atlama) için kullanılıyor olması, bu ilişkiye örnek olarak verilebilir.



Şekil 2.3 Gallahue'nun Üç Ayaklı Kum Saati Modeli¹⁴

(Şekil 2.3 Gallahue'nun Üç Ayaklı Kum Saati Modeli, bireyin gelişiminin, hem (sabit miktarda) kalıtım, hem de (sınırsız miktarda) çevresel faktörlerin etkisinde olduğu varsayılır. Buna göre refleksif hareketler ve ilkel hareketler döneminde gelişim, ağırlıklı kalıtımın etkisi altında, olağanüstü bir surum söz konusu olmadıkça sıralı bir düzenle seyrederek.

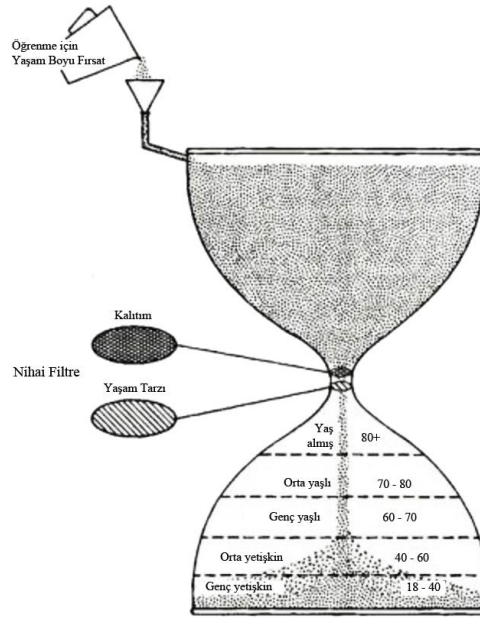
¹³ The Relationship between Fundamental Motor Skills and Sport Specific Skills: Testing Gallahue's Theoretical Model of Motor Development

¹⁴ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.57)

Temel hareketler dönemi, çevresel etkinin ön plana çıkmaya başladığı bir dönemdir; bu sürecin de önceki iki dönem gibi kalıtımın etkisiyle, ‘otomatik’ gelişen bir süreç olduğuna dair bir inanış olsa da, çocuğun cesaretlendirilmesi ve doğru koşullarda yönlendirilmesi önemlidir.

“Bir temel hareket becerisinin görev talepleri değiştiğinde, süreç ve ürün de değişecektir. Örneğin fırlatılmış bir topa vurma ile ilgili algısal talepler, sabit bir topa vurma taleplerinden ya da bir başka nesne ile temas kurmaksızın bir vurma şemasını gerçekleştirmekten çok daha karmaşıktır. Öğretmenler, temel hareketler döneminde, öğrencinin başarısını arttırmak için hareket becerileri ile ilgili talepleri tanımalı ve analiz etmelidir. Bu görevleri görmezden gelen öğretmenler, özelleşmiş hareket becerileri evresinde yeterlilik bariyerleri kurmaktadır” (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.59).

Özelleşmiş hareketler dönemi ile kum saati tersine döner; bu noktadan itibaren gelişim, kalıtım ve çevre etkisi altındaki fiziksel bir olgu olmaktan çıkıp, yine kalıtım ve çevre etkisinde, ancak daha çok sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak gelişen bir süreç yaşamaya başlar . Bireyin kalıtımsal olarak bir rahatsızlığa olan yatkınlığı, artık yaşam tarzı olarak yorumlanacak çevre etkisini şekillendirecektir. Yaşam tarzının yapısı, fiziksel zindelik, beslenme alışkanlıkları, stresle başa çıkabilme becerisi, vb. etkenlerin belirleyici olduğu bir yapıdır.



Şekil 2.4 Gallahue'nun Ters Kum Saati Modeli¹⁵

¹⁵ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.60)

2.2 GELİŞİM VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİSİ

Tüm gelişim teorilerinin ana çatkılarını, kalıtım ve/veya çevre üzerine temellendirdikleri, ‘Gelişim ve Büyüme’ başlığı altında ele alınmıştı. Özellikle Gallahue’nun çalışmaları, bireyin -özellikle çocukluk dönemi itibariyle- hareket becerilerinin gelişiminde çevre etkisinin en az kalıtım kadar baskın olduğunu kanıtlamıştı. Hareket görevlerinin anne karnından itibaren başlayan gelişim sürecinde, 2 yaş sonu itibariyle, dikkati kendi odağından çevreye yönelen birey için fiziksel çevre, gelişimin en önemli öznelerinden biri haline gelecektir.

Fiziksel çevrenin gelişim üzerindeki etkisine değinme noktasında, çevre psikolojisi ve gelişim psikolojisi alanları ortaklığında yapılmış araştırmalar ve çalışmalar belirleyici olacaktır. En kaba tanımı içinde *çevre*, bireyi etkileyen tüm doğal koşullar ve insan yapısı nesnelere oluşan bir *altsistem* ve ahlak, gelenek, görenek, değer yargıları gibi kültürel verilerden oluşan bir *üstsystemden* meydana gelen bir yapıyı tarifler; bu anlamda çeşitli düzeylerde, birbiri içinde yer alan katmanlardan oluşur (Bozdayı, 2004).



Şekil 2.5 İnsan ve Çevre İlişkisi

Çevre Psikolojisi, insanı çevrenin aktif bir parçası olarak görür ve insan – çevre arasındaki ilişkiyi, dinamik bir ilişki olarak tanımlar. Şekil 2.5 İnsan ve Çevre İlişkisi’nde odakta yer alan *Davranışsal Çevre*, bireyin kendini merkez aldığı ve kendi hareket becerileri özelinde tanımlanan bir alanken; *Algusal Çevre*, kendi dışında iletişim içinde olduğu, kendine tanım kazandırırken, tüm boyutlarıyla kendi tarafından da tanımlanan birinci derecedeki fiziksel çevredir. Bu bakış açısıyla

bireyin gelişiminde, fiziksel çevrenin, onun fiziksel (antropometrik), duyuşsal ve bilişsel (algısal ve zihinsel) gelişimiyle doğrudan ilişkili olduğu birçok araştırma ile ortaya konmuş bir gerçektir (Bozdayı, 1995).

Çocuğun fiziksel çevresi ile kurduğu iletışim, çevresini aktif olarak keşfetmeye başlamasını referans alır; ‘aktif’ olma durumu hareket becerisi ile; hareket becerisi ise kendi fiziksel yapısıyla sınırdır.

Piaget’in Bilişsel Gelişim Teorisi’nin de, gelişimin çevre ile kurulan aktif bir iletışim ile gerçekteştiği, bu iletışimin en temel göstergesinin de *hareket* olduğu belirtilmiştir. Hareket becerilerini gelişimi ile tanımlanan ilk iki (Duyusal-motor ve İşlem Öncesi) dönemde, bebeğin/çocuğun çevre ile kurduğu ilişkinin daha duyu ve sezgi odaklı olduğu; 7 yaş itibarıyla (dahil olduğu Somut İşlemler ve Soyut İşlemler dönemlerinde) ise dış etkenler ve uyarıcılara karşı görece daha bağımsız bir algı geliştirdiği söylenebilir.

Fiziksel çevre ile kurulan ilişkide, algısal gelişim süreçleri belirleyicidir; çocuk psikolojisi özelinde ise, çocuk algısı için temelde bilişsel kuramlara dayanan yapısalcı yaklaşımlar kullanılır (Selçuk Kirazoğlu, 2012). Bu yaklaşımların özü, nesnel değil öznel bir gerçektir olarak bilginin deneyimlerden soyutlanamayacağı, oluşturulma şeklinin kişiden kişiye farklılık gösterecek içsel bir süreç olduğu ve bu sürecin sosyal ve fiziksel çevreden soyutlanamayacağı yönündedir. Piaget’nin tanımladığı gelişim nirengileri (Olgunlaşma, Yaşantı, Uyum, Örgütlenme ve Dengeleme), düşünsel dayanağını sözkonusu yapısalcı yaklaşımlara dayandırıyor olması nedeniyle, gelişim – çevre ilişkisini destekler niteliktedir.

Piaget’ye göre bilgi, kavramın zihinde yeniden oluşturulmasını gerektirir; bu, bilginin biçimsel (figüratif) ve işlemsel (operasyonel) iki yönünün olmasını gerektirecektir. Biçimsel yön, duyuşlar odağında algılamayı, işlemsel yön ise kavramı yeniden oluşturmak için, o kavramla ilişkili eylemlere (harekete) referans verir (Selçuk Kirazoğlu, 2012). Bu ilişki mekan üzerinden kurulduğunda, zihinsel mekan ve algısal mekan olmak üzere iki tür mekan kavramı konu olacaktır. 2 yaşına kadar (duyuşsal-motor dönem) kazanılan mekan algısı, sadece duyuşlar odağında gelişirken; 2 yaşından sonra (özellikle somut ve soyut işlemler dönemlerinde) mekan yeniden canlandırılabilir, diğer bir deyişle, algılandığı haliyle yeniden üretilebilir hale gelir.

Fiziksel mekanın durağan yapısına karşın, hareket ile mekana dair deneyimlenen konumsal ilişkiler, parçaların birbirleri ile olan boyutsal ilişkisini etkilemektedir. Bu nedenle mekan algısında hareket en belirleyici unsurdur. *Bellek ve Mekan İlişkisi Üzerine Bir Model Önerisi* adlı çalışma (Öymen Özak & Pulat Gökmen, 2009), özellikle 7 – 12 yaş aralığının, mekana ilişkin veri toplama ve mekanın algılanması yönünde en etkili yaş aralığı olduğunu doğrulamaktadır.

Piaget'nin İşlem Öncesi Dönemine karşılık gelen 2 – 7 yaş arası dönem, fiziksel aktivitenin/hareketin, bilişsel performansı ve mekan algısını geliştirdiği, sembolik düşünmenin ilk adımlarının atıldığı dönemi tarifler. Gelişim ve fiziksel çevre ilişkilerini temel alan çalışmaların odağında da bu yaş aralığındaki çocukların bulunması, okul çağına gelmemiş ancak artık dış dünya ile iletişime geçebilmiş olmasından kaynaklanır.

Çocuk gelişiminde fiziksel çevre; uyarım, bilgi ve etki mekanlarıdır (Selçuk Kirazoğlu, 2012). Bu bölümde yer alan kuramlar, çevrenin fiziksel boyutu üzerine odaklanan ve gerek tek yönlü, gerekse çift yönlü etkileşim ile çocukların fiziksel çevreye aktif katılımının önemine ilişkin görüş birliği sağlayan kuramlardan oluşmaktadır.

Çocuk özelinde Mekan Algısı ve Fiziksel Çevre ilişkisi, Bölüm 3'de ayrıca detaylı olarak ele alınacaktır.

2.2.1 Ekolojik Gelişim Teorisi

Rus asıllı Amerikalı gelişim psikiyatristi U. Bronfenbrenner'in (1917 – 2005) oluşturmuş olduğu *Ekolojik Gelişim Teorisi*, gelişimi dört ana sistem üzerinden açıklar. Bunlar (Soy, 2014):

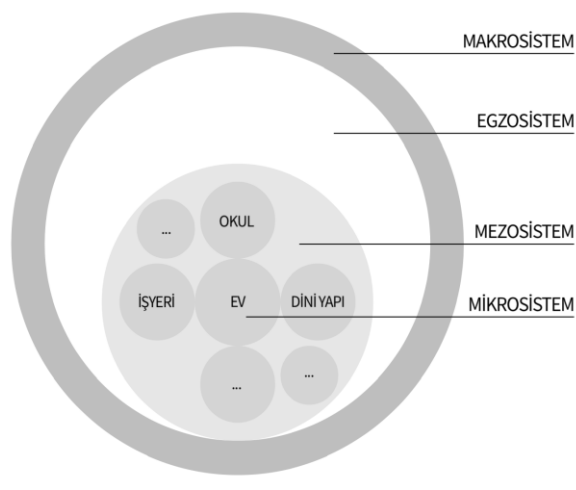
Mikrosistemler :Ev, okul, işyeri gibi, bireyin gelişimi ve çevre arasındaki ilişkilerin incelendiği, sosyal ve fiziksel çevredir.

Mezosistemler: İlişkide bulunan bireylerin, kendi içlerindeki samimiyet ve ilişkileri incelendiği sosyal çevredir ve birden fazla mikrosistemi içine alırlar.

Egzosistemler : Doğrudan ilişkide bulunulmayan ancak dolaylı olarak etkileşimde bulunan ilişkilerin incelendiği sosyal çevredir.

Makrosistemler : Aile ve değer yargılarının, gelenek ve göreneklerin, içinde bulunulan toplumsal yapının, politik, ekonomik ve inanç sistemine dair etkenlerin etkisinin incelendiği sosyo-kültürel çevredir.

Ekolojik Gelişim Teorisi özünde, bireyin anne ile olan etkileşiminden başlayarak, içinde bulunduğu kültürün etkilerine kadar genişleyen sistemler ağıdır (Şekil 2.6).



Şekil 2.6 Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler şeması¹⁶

Buna göre mikrosistemler, bireyin gelişimi üzerindeki en büyük etkiye sahiptir ve birey büyüdükçe, ihtiyaçları ile bağlantılı olarak farklı mikrosistemler ile olan ilişkilerinin dinamikleri değişecektir. Örneğin bebeklik döneminde çocuk-aile arasında kurulan iletişimle, ergenlik döneminde genç-aile arasındaki iletişimin dinamikleri farklı olacaktır. Mezosistemler, temelde bireyin ilişki içinde olduğu en az iki mikrosistem arasındaki etkileşimi içerir. Bireyin aile ve arkadaşları arasındaki ilişki, en temel mezosistem yapılarındandır.

Egzosistem ve makrosistemler, bireyin doğrudan içinde bulunmadığı, ancak gelişimini dolaylı olarak etkileyen etkileşimlerdir.

Bireyin içinde yaşadığı çevrede ve zaman içinde olan değişimlerin, gelişimi hangi ölçüde ve nasıl etkilediği, ancak süreç – bağlam – zaman ile özelden genele veya genelden özele yapılabilecek bir değerlendirme ile kaydedilebilir.

¹⁶ (Selçuk Kirazoğlu, 2012)

2.2.2 İşlemsel – Çevresel Öncelikli Araştırma Teorisi

Birey ve çevresi arasında çift yönlü bir etkileşim olması gerektiğine vurgu yapan İşlemsel – Çevresel Öncelikli Araştırma Teorisi, olası bir çevresel müdahalenin, bireyin duygusal, sosyal ve fiziksel tutumunu tümüyle değiştirebileceği ve bu bağlamda bireyden çevreye dönecek olan tepkinin de değişeceğini öne sürer (Ulrich, 1983; Kaplan, 1987; Selçuk Kirazoğlu, 2012).

2.2.3 Ekolojik Algı Teorisi

Özellikle görsel algı üzerine odaklanan çalışmalarıyla 20. yy.'ın ikinci yarısında birçok çalışmaya kaynaklık eden Amerika'lı Psikolog J.J. Gibson'un (1904 – 1979) geliştirdiği *Ekolojik Yaklaşım*, bireyin çevresini herhangi bir bilişsel süreçte tabi tutmadan (özellikle) görsel algı yoluyla dolaysız algıladığını öne sürer (Doorey, 2013). Diğer bir deyişle, çevre algısı, fiziksel uyarı temeline dayanan bir '*ekolojik, çevresel gerçeklik*' olarak tanımlanır (Selçuk Kirazoğlu, 2012).

Gibson'un önermesi, bilgiyi temel alan geleneksel algısal psikolojinin aksine, hareketi temel alan bir yaklaşımla; algılamayı bireyin hareketle / aktif deneyimle kazandığı bir birikim olarak açıklar. Buna göre çevrede hareket edebilmek için algılayabilmeyi, algılayabilmek içinse hareket edebilmeyi esas alır (Gibson, 1979).

“Gibson (1979) insanın bir yerde sabit durarak çevreyi gözlediğine inanan geleneksel deneylere karşılık olarak,, insanın bir çevrede hareket ettiğini ve algının da bu doğal ortam içinde oluştuğunu ve bu çerçevede incelenmesi gerektiğini savunmuştur. Gibson (1996)'nun bakış açısına göre, “insanlar ve hayvanlar, içinde yaşadıkları dünyayı yapılandırmazlar ancak çevrelerindeki değişmeyen, sabit olan bilgilere ayak uydurmaya çalışırlar. Ekolojik yaklaşım, algıların gözleyen kişinin zihninde bilgilerin birleştirilme süreci sonucunda oluştuğunu öne süren inşacı düşünceye karşı çıkmaktadır.” (Güç, 2013, sf.148).

Direkt bir temasla gerçekleşen çevre algısı -ekolojik psikolojiye göre çevre- zihinsel hesaplamaları gereksiz kılacak kadar yeterli bilgi içerir.

2.2.4 Geleneksel Algı Teorisi

Davranış bilimleri ile çevre ilişkisi üzerine çalışan Lang'a göre algılama, iki katmanlı bir süreçtir; duylara dayalı '*duyumsal süreç*' ve bilgiye dayalı '*bilişsel süreç*' (Lang, 1987; Altuncu, 2016).

Ekolojik algı psikolojisinde ise süreç, hareket ve deneyime odaklı, doğrudan algıya yöneliktir. **Geleneksel algı psikolojisi** teorisinde algının, duyumun, beyinde işlenmesi ile gerçekleşen bir dizi bilişsel süreci tanımlar; bu bağlamda gelişim ardışık katmanlardan oluşan çok katmanlı bir süreç olarak açıklanır.

İki yaklaşım arasındaki fark, geleneksel teoride algılamanın anlam aracılığıyla, ekolojik teoride ise anlamın algı aracılığıyla meydana gelmesi ile açıklanabilir (Selçuk Kirazoğlu, 2012). Her iki yaklaşım da algılamayı aktif süreçler olarak tanımlar.

Geleneksel teoride bireyin zihninde yer alan çevre algısı, tutumlara bağlı olduğu kadar geçmiş deneyimlere de bağlıdır. Deneyim ve gereksinim arasındaki ilişki, birbirine bağlı ve çok değişkenli, öznel ve dinamik bir yapıya sahiptir (Altuncu, 2016).

2.3 GELİŞİM VE OYUN İLİŞKİSİ

Gelişimin anne karnında başlayarak ölüme kadar insanda meydana gelen tüm fiziksel – psikolojik – bilişsel – davranışsal değişimleri kapsadığı, bu sürecin sağlıklı işleyebilmesinde çevre ve hareketin önemi, ‘Gelişim ve Fiziksel Çevre İlişkisi’ başlığı altında ele alınmıştır.

Piaget’in sınıflandırmasıyla (sf14), çocuğun kelimeler ve imgelerle kendi dünyası arasında bağ kurmaya başladığı ve bilişsel performansını fiziksel aktiviteler yolu ile arttırdığı ‘İşlem Öncesi Dönem’; **Havighurst’un sınıflandırmasıyla** (sf12), çocuğun sosyal ve fiziksel gerçekliği tanımlayan dil ve kavramları öğrendiği ‘İlk Çocukluk Dönemi’; **Erikson’un sınıflandırmasıyla** (sf9), çocuğun girişkenlik duygusuna karşı suçluluk duygusunu geliştirdiği ve hareketlerini amaca yönelttiği, oyun yaşı olarak tanımlanan ‘Okul Öncesi Dönem’; **Freud’un sınıflandırmasıyla** (sf8), çocuğun cinsel kimliğinin gelişmeye başladığı, karşı cinse ilgisinin arttığı, kendi cinsini taklit ettiği ‘Fallik Aşama’, birbirinden farklı bakış noktaları ve odaklarında geliştirilmiş teoriler olmalarına karşın aynı ortak noktada buluşurlar. Herbirinin tanımladığı ilgili dönem, çocuğun **OYUN ÇAĞI**’na karşılık gelir.

Oyun, bir hareket türü olarak ele alındığında, psiko-motor, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim aracı olarak gelişim ve büyümeyi tetikleyici bir unsur olarak, bu alanda yapılan çalışmalarda önemli bir yer işgal eder. Bu anlamda büyüme ve gelişimin özellikle erken yılları için hayati role sahip olan oyunu, tekdüze bir eylem olarak görmek yanlış olacaktır.

20. yüzyılın en büyük tarihçi ve düşünürlerinden biri olarak kabul edilen J. Huizinga (1872 – 1945), *insan uygarlığının, oyun olarak oyunun içinde ortaya çıktığını ve geliştiğini* öne sürerek araştırmalarında oyunu salt biyolojik bir işlev olarak değil, aynı zamanda kültürel bir olgu olarak ele alır (Huizinga, 2010).

“Oyun, en basit biçimlerinde ve hayvan hayatının içinde bile, tamamen fizyolojik bir olgudan veya fizyolojik olarak belirlenen psişik bir tepkiden daha fazla birşeydir. Bizatihi oyun olarak, tamamen biyolojik veya en azından tamamen fiziksel bir faaliyetin sınırlarını aşmaktadır. Oyun anlam bakımından zengin bir işlevdir. Oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız bir unsur ‘ oynamaktadır’. Her oyun bir anlam taşır. Eğer, oyuna bir öz yükleyen bu faal ilkeye zihin dersek aşırıya kaçmış oluruz; eğer ona içgüdü dersek hiçbir şey söylememiş oluruz. Hangi açıdan ele alınırsa alınsın, oyunun bu ‘kasıtlı’ karakteri, bizatihi özünün içinde yer alan maddi olmayan bir unsurun varlığını açık etmektedir” (Huizinga, 2010, sf.17)

Bir büyüme ve gelişim aracı, bir kültür göstergesi ya da varoluş biçimi olarak ele alan, çocuk gelişiminde oyunun rolü üzerine yaptığı çalışma ile Uluğ Ormanlıoğlu, oyunun işlevlerini şu şekilde tanımlar (Ormanlıoğlu Uluğ, 1999, sf11-12):

Oyun,

- Çocuğun kendini ifade etmesidir,
- Sonucu düşünülmeden eğlenmek amacıyla yapılan hareketlerdir,
- Çocuğa, hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları, kendi deneyimleri ile öğrenmesi yöntemidir,
- Çocuğun işidir,
- Bir uyumdur,
- Hayal ile gerçek arasında bir köprüdür,
- Bir sosyal kuruluştur,
- Çocuğu iç dünyasına götüren bir faaliyettir,
- Çocuğun iç dünyasının bir aynasıdır,
- Yaratıcı düşünce ile beraber gider,

- Yenilik ve değişiklik arzusuna verilen olumlu bir yanıttır,
- Çocuğun gelişimini sağlayan en ideal ortamdır,
- Mantiğa aykırı gibi görünen bir davranıştır,
- Çocuğun deney yolu ile düşünmesidir,
- Çocuğun bulunduğu yaşı ve gelişme düzeyine göre, bir boş zaman faaliyeti, eğlence ile yapılan bir etkinliktir,
- İnsandaki gizli enerjinin kullanılmasıdır,
- Canlılık anlamına gelen, yaratıcılığın sürekli göstergesidir,
- Çocuğu yetişkin yaşamına hazırlayan son derece önemli bir araçtır,
- Yalnızca eğlenmek için yapılan bir faaliyet olmaktan çok ciddi bir faaliyettir,
- Gelişimi sağlayan işlevsel bir durumdur,
- Çocuğun dili, oyuncaklar kelimeleridir,
- Çocuğun sosyal ve ahlaki değerleri öğrendiği bir alandır,
- Çocuğun öğrenme laboratuvarıdır,
- Çocuğun zeka, beden ve kişilik gelişimini sağlayan bir faaliyettir,
- Çocuğa boşalım olanağı veren bir faaliyettir,
- Egonun bir fonksiyonudur,
- Geniş anlamda çocuğun kişiliğini bütünü ile etkileyen bir faaliyettir.

Bu noktada oyun ve imge kavramı arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Kavramın bilinçteki yansıması olarak tanımlanabilecek imge, zihinsel ve fiziksel olanın arakesitinde yer alır. İmgeyi güçlü kılan şey, metaforları birçok yoldan maddeleştirebilmeleridir; bu anlamda imgeler, cisimleşebilmek için bağlam yaratmakla ilgilidirler (Burnett, 2012). İmgelerin cisimleşmesi, anlam üreterek ve/veya ortam yaratarak mümkün olabilir; tanımlı bir zaman ve mekanda gerçekleşen, belirli kurallara sahip olan ve kendi içinde tanımlı bir düzene sahip oyun, yarattığı ortam içinde ürettiği anlamla, imgenin cisimleşmiş halidir.

Oyun, ‘çocuk ve gelişim’ ilişkisi açısından ele alındığında, çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştirme aracıdır. Yine oyun, ‘gelişim ve fiziksel çevre’ ilişkisi açısından ele alındığında, çocuğun nesnelere dünyası ile ilişki kurmasını sağlayan bir iletişim aracıdır. Piaget bu ilişkiyi, çocuğun kendi dışındaki gerçekliği, içsel ve öznel bir dünyadan ayırma çabası olarak tanımlar (Piaget, 2016; Çay, 2006).

Yörükoğlu'na göre, çocuğun oyunla olan ilişkisinin gözlenmesi, şu bilgilerin edinebilmesini sağlar (Yörükoğlu, 2011; Çay, 2006):

- Çocuğun zihin gelişmesi ve zeka düzeyi, hayal gücü ve yaratıcılığı,
- Yetenekleri, becerileri ve eğilimleri,
- Çevresini algılayışı, insanlara ve çevreye tepkileri, olayları değerlendirışı ve yorumlayışı,
- Davranışında saldırgan, atak ya da çekingen, ürkek oluşu,
- Cinsel kimlik gelişmesini, kendi cinsinin davranışlarını nasıl gösterdiği,
- Kendisiyle ve aile üyeleriyle ilişkileri,
- Korkuları, kaygıları, tedirginlikleri, istekleri ve özlemleri, kısaca ruhsal bunalım ve çatışmaları.

Konu edilen ve edilemeyen tüm boyutlarıyla oyunun; zeka, yetenek, sosyalleşme, öğrenme, hareket, vb. değerleri kapsayan yapısıyla, çocuk gelişiminin tüm boyutlarını içinde barındıran bir unsur olduğu sonucuna ulaşmak yanlış olmayacaktır.

2.3.1 Oyun Teorileri

Oyun ve bilişsel gelişim arasındaki ilişki, çocuğun gelişim süreci göz önünde bulundurulduğunda, oyunun da somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru çok katmanlı bir süreçle ele alınmasını gerekli kılacaktır. Çalışmalarını çocuk ya da oyun odağında yürüten araştırmacılar, oyun kavramı için de pek çok teori ortaya atmışlardır; bu teoriler, kabaca 'Klasik Teoriler' ve 'Çağdaş Teoriler' olarak iki ana başlık altında incelenebilir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

2.3.1.1 Klasik Teoriler

Klasik teoriler iki odakta yoğunlaşırlar. İlk odak, oyunun niteliğinin önemli olmadığı, işlevinin sadece çocuğun sahip olduğu enerjiyle ilişkilendiren görüşlerdir. İkinci odak, oyunun niteliğinin önemli olduğu, işlevinin geleceğe öncülük eden ya da geçmişten tekamül eden alışkanlıklarla ilişkilendirilen görüşlerdir.

Bu başlık altında yer alan teoriler, deneysel çalışmalara dayanmaz; oyunun neden oynandığını yorum ve gözlem çerçevesinden değerlendirirler.

Fazla Enerji Teorisi

Adından da anlaşılacağı üzere *Fazla Enerji Teorisi*, çocuğun sahip olduğu enerjiyi atması için oyunu bir araç olarak kabul eder; oyunun niteliğinin bir önemi yoktur (Sevinç, 2005).

Vücuttan, kontrol edilemeyen ve sinir hücrelerinin yıpranmasına neden olabilecek fazla enerjinin atılmasının, çocuğun dengelenmesiyle ve denge durumunun da zihinsel ve fiziksel anlamda organizmayı sağlıklı olmaya yönlendireceğine inanılır.

Dinlenme Teorisi

Bir yetişkinle kıyaslandığında, bir çocuk için günlük hayatta karşılaşılan çoğu durumun, (çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemi ile de ilişkili olarak) dikkat gerektiren yeni bir uyarıcı olması, çocuğun yoğun bir bilişsel performans kullanmasını gerekli kılacaktır. *Dinlenme Teorisi*, bu noktada oyunu bir dinlenme / deşarj aracı olarak kabul eder; oyun oynamayı, bir rahatlama gereksinimi olarak ele alır (Sevinç, 2005).

Bu teori, *Fazla Enerji Teorisi*'nin öne sürdüğünün tam aksine, bir dinlenme etkinliği olarak oyunun, çocuğun enerjisini arttırmak için oynandığını öne sürerken; aynı teoriyi destekler şekilde, oyunun niteliğinin önemsiz olduğunu savunur (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

İçgüdü Eylem Teorisi

Alman psikolog K. Gross (1861 – 1946) tarafından geliştirilmiş *İçgüdü Eylem Teorisi*¹⁷, oyunun içgüdüsel olduğunu, gelişimin bir ömür boyu süren yapısı gereği oyunun da eğitimsel bir araç niteliği taşıdığını öne sürer. Ona göre oyun, gerçek yaşama alışma egzersizidir; geçmişte edinilen içgüdüsel alışkanlıkların, gelecekte edinilecek olan içgüdüsel alışkanlıklarda ve bu alışkanlıkların oluşmasında aktif rol oynar. *Zekaya sahip gelişmiş canlılarda yaşamın başlangıcında, taklit yoluyla gelecekteki yaşam için gerekli davranışları geliştirmek* (Gray, 2009) olarak

¹⁷ Farklı kaynaklarda bu teori, *Öncül Deneme Teorisi* olarak tanımlanmaktadır.

tanımladığı oyun, çocuğu günlük yaşamda karşılaşacağı zorluklara karşı kendini korumaya hazırlar (Kılıç, 2013).

Buradaki hazırlayıcı olma durumu; çocuğun bedensel aktivitelerinde esneklik ve beceri kazandığı, fiziksel ve sosyal çevre ile başa çıkabilmek için deneyim edindiği yollardan birisi olmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla oyun, gelişimle birlikte farklılaşacaktır: İlk aşamada, çocuğun kendini kontrol etmesine yardımcı, duyuşsal ve motor beceriler odaklı oyunlar, zamanla yerini yapı ve inşa odaklı, kurallı oyunlara bırakır. İkinci aşamada, çocuğun kişilerarası ilişkilerini geliştiren (evcilik, kovalamac gibi) taklit ve sosyal içerikli oyunlar gözlenir (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

Teorinin düşünsel temellerinden anlaşılacağı üzere, çocuğun gelişim dönemleri ile oyun arasındaki ilişki, oyunun niteliği üzerinden tanım kazanır.

Özünü Yineleme Teorisi

Ergen psikolojisi üzerine yaptığı çalışmalarıyla bilinen Amerika'lı psikolog G.S. Hall'ün (1846 – 1924), Darwin'in evrim konusundaki fikirlerinden yola çıkarak, (özellikle ergen gelişimi üzerine) geliştirdiği *Özünü Yineleme Teorisi*¹⁸ (Ergenlik Psikolojisi, 2011), oyunundaki her hareketin kalıtımsal bir temele dayandığını ve bireyin yaşamı boyunca kendinden önceki soyunun geçirmiş olduğu gelişimin aynıını geçireceğini öne sürer. Diğer bir deyişle, *İçgüdü Eylem Teorisi*'nin aksine oyun ve gelecekteki davranışlar arasında hiçbir bağ yoktur; aksine oyun, kalıtım yoluyla gelen ilke ve gereksiz davranışların organizma tarafından reddedilme şeklidir.

Hall'a göre çocuk, ırkına özgü yaşam deneyimlerini tekrarlar. Çocuğun gelişimi ve bu tekrarlarla birlikte insanın geçirdiği evrim içindeki kültürel aşamalar, oyun üzerinden gözlenmenebilir hale gelir.

Çalışmalarının sadece Amerikan kültürünü odaklamış olması ve teorisinin daha sonra başka kültürlerde yapılan çalışmalara temel oluşturduğunda, o kültürlere ait gelişimsel örüntüler arasında büyük farklar gözlenmesi nedeniyle Özünü Yineleme Teorisi bugün oyun üzerine yapılan çalışmalara kaynaklık etme işlevini kaybetmiştir

¹⁸ Farklı kaynaklarda bu teori, *Tekrarlama Teorisi* ya da *Bağlantı Kurma Teorisi* olarak tanımlanmaktadır.

(Ergenlik Psikolojisi, 2011). Ancak teorinin çocuk gelişimiyle ilgili düşünsel altyapısı ,özellikle ergen psikolojisi üzerine yapılan çalışmalara hala ışık tutmaktadır.

Kültür Oluşturma Teorisi

Oyunun toplumsal işlevine odaklanan Huizinga'nın teorisi, oyunun işlevini kültürün bir parçası olarak ele alarak, biyoloji ve psikolojinin oyun kavramını terk ettiği noktadan ele alır. Ona göre oyun, kültürün içinde, kültürden önce var olan ve kültüre eşlik eden bir taşıyıcıdır (Huizinga, 2010).

Huizinga'ya göre oyun bir tepki ya da içgüdü değil, bir imgeleme aracıdır; maddeyle düşünen şey arasında sürekli olarak gidip gelmektir. Bu anlamda fiziksel ya da kalıtsal bir işlevin sınırlarını aşarak, kültür yaratmak gibi daha ciddi ve sosyal bir işleve referans verir.

Oyun, gülmek, şaka, matraklık, komik ve aptallığın mensup oldukları, birbirleriyle belirsizce ortak olan kavramların meydana getirdikleri bu gurubun terimleri, içerdikleri anlayışın indirgenemez karakterinden dolayı birbirlerine akrabadırlar – bu karakterin oyunda da bulunduğunu kabul etmek durumundayız. Bunların ratio'su, bizim manevi varlığımızın özellikle derin tabakasında yer almaktadır (Huizinga, 2010, sf.23)

2.3.1.2 Çağdaş Teoriler

Çağdaş teoriler iki odakta yoğunlaşırlar. İlk odak, oyunun, çocuğun hayal güçleriyle veya öyleymiş gibi oyunlarla kendini ifade yolu bulduğu bir ortam yarattığı görüşüdür. İkinci odak, oyunun, çocuğun isteklerinin karşılanması için kullanılan bir ortam olduğu görüşüdür (Sevinç, 2005; Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

Bu başlık altında yer alan teoriler, oyunu kişilik ve bilişsel gelişim aracı olarak kabul eder ve oyunu bu çerçevede değerlendirirler.

Freud'un Geliştirdiği Oyun Teorisi

Geliştirdiği *Psikoanalitik Teorisi* içinde tanımladığı *Psikoseksüel Gelişim Dönemleri* (sf8) ile özellikle yaşamın ilk 6 yılına odaklandığı insanın gelişim sürecinde Freud

için oyun, çocuğun gerçek dünyanın kaygı veren, tehlikeli olabilecek duygu ve davranışların üstesinden gelme aracıdır.

Freud'a göre oyun, çocuğun iç dünyasını ve duygusal yaşamını yansıtır. Çocuk gelişim sürecinde yaşadığı çatışmalar ve engellemeler karşısında yaşadığı duyguları, oyun aracılığıyla hakim rolde dışavurur (Ramazan, 2017). Bu anlamda oyun, rastgele ya da şans eseri oluşan bir ortam değil, farkında olarak ya da olmayarak oluşturulmuş bir kurgudur; gerçek dünyanın nesnelere ve olaylarından oluşturulmuş, çocuğa özgü bir dünyadır.

Bu dünyada amaç, iç dengenin sağlanabilmesidir. Çocuk, acı uyarıcılarına karşı oyunu kullanarak, acıyı haz uyarıcılarına dönüştürür ki bu durum, yaşadığı gerginlik, çelişki, endişe gibi duygulara egemen olabilmesine, böylelikle kendi iç dengesine ulaşabilsin (Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007). Bu anlamda oyun, bir denge unsuru olarak rol oynar.

Erikson'un Geliştirdiği Oyun Teorisi

Geliştirdiği *Psikososyal Gelişim Teorisi* (sf9) kapsamında Erikson için oyun, çocuğun benliğini yansıttığı bir ortam, bir dramatize alanıdır (Sevinç, 2005; Koçyiğit, Tuğluk, & Kök, 2007).

Erikson'a göre oyun, çocuğun biyolojik ve sosyal ihtiyaçlarını kaynaştırarak, gelişim evrelerini sağlıklı bir şekilde atlatmasına yardımcı olur. Böylece çocuk, benliğin belirsizliklerini, kaygılarını ve arzularını dramatize edebilme, sorunlara dışarıdan bakabilme becerisi edinir.

Piaget'nin Geliştirdiği Oyun Teorisi

Geliştirdiği *Bilişsel Gelişim Teorisi* (sf14) kapsamında Piaget için oyun, bilişsel gelişim süreci için tanımladığı nirengilerle doğrudan ilişkili bir alıcıdır; gelişim için gereken uyum, örgütlenme ve dengeleme mekanizmalarına dış dünyadan alınan veriler, ancak oyun aracılığıyla sisteme dahil olabilir. Bu anlamda oyun, temeli özümleme/asimilasyon olan bir uyum/adaptasyon etkinliğidir. Böylece çocuk, gerçek dünyayı kendi ihtiyaç ve deneyimlerine uydurmaya çalışır; yöntem olarak taklit etmeyi kullanır (Benson, 2011).

Piaget'e göre bilişsel gelişim evrelerine göre, çocuğun oynadığı oyunun niteliği de farklılık gösterir. Buna göre bilişsel gelişimin ilk üç evresine karşılık gelen üç evre tanımlar:

Alıştırma oyunu dönemi:

0–2 yaş arasına karşılık gelen *duyusal motor evresi* içinde davranışın tekrarlanmasına karşılık gelen bir dönemdir. Duyusal deneyimlerini hareket ile koordine ederek kendi dünyasının anlamını inşa eden bebek, uzanma, çekme, yakalama, vurma, nesnelere atma gibi davranışları tekrarlayarak oyun oynar.

Sembolik oyun dönemi:

2–7 yaş arasına karşılık gelen *işlem öncesi evre* içinde hayal gücü, rol yapma ve sembol kullanımı gerektiren bir dönemdir. Kelimeler ve imgelerle kendi dünyası arasında bağlantı kurarak, artan bir sembolik düşünme sergilemeye başlayan çocuk, gerçekte olan önemli olayları oyunda kullanır. Ancak oyunda gerçeğe uyma zorunluluğu olmadığından olaylar değişikliğe uğrayabilir. Özellikle 2–4 yaş civarında gerçeklerden uzak, hayali kişilerin de yer aldığı oyunlar oynanırken, sembolik oyun yaşla birlikte gerçeğe daha uygun oynamaya başlanır (Ramazan, 2017).

Kurallı oyun dönemi:

7–11 yaş arasına karşılık gelen *somut işlemler evresi* içinde, oyunun çocuk tarafından kurallarla tanımlandığı bir dönemdir. Somut olaylarla ilgili mantıklı bir şekilde akıl yürütmeye ve çevresindeki nesnelere çeşitli gruplar halinde sunmaya başlayan çocuk, gerçekçi ayrıntılar geliştirmeye başlar. Oyunun kuralları ve kurallara uymayanlara verilecek ceza önem taşır. Çocuk oyunda kurallara uyarak sosyal normlara uygun davranmaya başlar. Bu dönem, doğru ile yanlışın öğrenilmesi açısından önemli bir dönemdir.

İster klasik kuramlar, ister çağdaş kuramlar içinde değerlendirilsin, oyunla ilgili geliştirilen teorilerin ortak görüşleri, oyunun önemli bir öğrenme aracı olduğu; ne amaçla performe edilirse edilsin, çocuğun fiziksel, bilişsel ve/veya sosyal gelişim açısından önemli bir rolü olduğu; farkında olarak ya da olmayarak çocuk ve çevre ilişkisini kuvvetlendiren bir enstrüman olduğudur.

2.3.2 Oyun Türleri

Bireyin yaşamının özellikle ilk yıllarındaki gelişimi için bu denli önemli bir role sahip olan oyunun türleri özelinde yapılabilecek bir inceleme, kuşkusuz bu sınıflandırmanın amacına göre çeşitlenecektir.

2.3.2.1 İşlevlerine Göre Oyun Türleri

Evolutionary Playwork adlı çalışmasında B. Hughes, oyunu, işlevine göre sınıflandırarak 16 başlık altında tanımlar (Hughes, 2012). Buradaki sınıflandırma, sadece oyunun işlevini değil, çocuğun oynayarak kazandığı beceriyi de tanımlamayı amaçlar. Tablo 2.7 Hughes'un Sınıflandırmasıyla İşlevine göre Oyun Türleri'ni özetler niteliktedir.

Tablo 2.7 Hughes'un Sınıflandırmasıyla İşlevine göre Oyun Türleri

Oyunun Türü	Açıklaması
Sembolik Oyun	Çocukların gerçek olduğunu hayal ettikleri bir şeyi temsilen başka bir araç kullandıkları oyun türüdür.
Boğuşma Oyunu	Çocukların dövüşür gibi görünerek eğlence ve mücadele amaçlı hareket ettikleri oyun türüdür.
Sosyo Dramatik Oyun	Çocukların, etraflarındaki yetişkinlerin günlük aktivitelerini taklit ettikleri oyun türüdür.
Sosyal Oyun	Çocukların, uyulması gereken kuralları kendilerinin tanımladıkları sosyal içerikli oyun türüdür.
Yaratıcı Oyun	Çocukların, tasarlama ve inşa etme becerilerini çeşitli aletler ve malzemeler kullanarak veya kullanmayarak geliştirdiği yaratıcı oyun türüdür.
İletişim Oyunu	Çocukların, ses, jest veya bedenlerini kullanarak geliştirdikleri toplu oynanan oyun türüdür.
Dramatik Oyun	Çocukların, özellikle taklit yoluyla, doğrudan katılımcı olmadıkları olayları dramatize eden oyun türüdür.
Karanlık Oyun	Çocukların, potansiyel olarak yaşamı tehdit eden ve buna karşın hayatta kalma becerilerini geliştirmeyi deneyimledikleri tehlike ve heyecan içerikli oyun türüdür.
Keşif Oyunu	Çocukların, gerçeğe dayalı bilgiye ulaşmak için tüm duyularını kullanarak geliştirdikleri oyun türüdür.
Fantastik Oyun	Çocukların, hayal güçlerini kullanarak, çevrelerini yeniden düzenledikleri oyun türüdür.

Hayali Oyun	Çocukların, fiziksel dünyada ytanımı olan geleneksel kuralların içinde yer almadığı oyun türüdür.
Hareket Oyunu	Çocukların, herhangi bir kısıt olmaksızın sadece hareket etmek için geliştirdikleri oyun türüdür.
Uсталık Oyunu	Çocukların, çevredeki fiziksel ve duygusal içerikleri kontrol altına almak için, belirledikleri bir aktiviteyi ustalaşana kadar tekrar tekrar deneyimledikleri oyun türüdür.
Nesne Oyunu	Çocukların, sıradan objelerle yeni ve farklı şekiller geliştirerek oynadıkları oyun türüdür.
Rol Yapma Oyunu	Çocukların, başka biri olmanın nasıl bir şey olduğunu kendi üzerinden deneyimledikleri oyun türüdür.
Özünü Tekrar Eden Oyun	Çocukların, insanın erken dönemlerdeki evrimsel aşamaları, temel hayatt kalma becerileriyle keşfettikleri oyun türüdür.

2.3.2.2 *Niteliklerine Göre Oyun Türleri*

Bir diğer sınıflandırma, R. Caillois tarafından *Man, Play and Games* adlı çalışmada yapılır. Huizinga'nın, kültür üzerinden tanımlarken, oyunun maddi çıkarlarını göz ardı etmesini bir eksiklik olarak değerlendiren Caillois (Sakallıoğlu, Erol, & Akgün, 2014), oyunu temel özelliklerine göre 6 başlık altında tanımlar: Özgürlük, ayrışıklık, belirsizlik, verimsizlik, kurallara göre yönetilme ve –miş gibi yapma (Caillois, 2001). Bu tanım üzerinden ve iki ana kategori altından dört oyun tipi tanımlar. Tablo 2.8 Caillois'un Sınıflandırmasıyla Özelliklerine göre Oyun Türleri'ni özetler niteliktedir.

Tablo 2.8 Caillois'un Sınıflandırmasıyla Özelliklerine göre Oyun Türleri

Oyunun Kategorisi	Türü	Açıklaması
LUDUS	Agon Yarışma	Çalışma, sabır, tecrübe ve nitelik gerektirir. Mücadeleci, olabildiğince eşit şanslarda oyuncuların yarıştığı oyun tipidir. Kazanan, kaybedene göre belirli kategorilerde daha üstündür.
	Alea Zar Oyunu Şans	Çalışma, sabır, tecrübe ve nitelik gerektirmez. Kazanan, kaybedene göre daha talihlidir. Daha çok yetişkinlere has oyunlardır; çocuklar ve hayvanlarda da bu tarz oyunlara pek rastlanmaz.

PAIDIA (Çocuk Oyunları)	Mimicry Simülasyon	Hayali bir karakter yaratıp, onun gibi davranılır. Gerçek hayattaki kişilikten belirli bir süre uzaklaşmayı gerektirir. Çocuklar ve hayvanlarda sıklıkla rastlanan oyun türüdür.
	Ilinx Vertigo Hissi	Anlık olarak insan dengesini bozarak haz verici bir panik duygusu yaşamak ve zihni bulandırmaktır. Çocuklar ve hayvanlarda sıklıkla rastlanan oyun türüdür.

2.3.2.3 Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarına Göre Oyun Türleri

Okul öncesi eğitim alanından yapılan sınıflandırmalar, oyun türlerini beş ayrı kategoride tanımlar (Yaşam Gücü, 2015). Bunlar oyunun *özyapısına, oynandığı yere, araçsız, araçta ya da araçla oluşuna göre* yapılan sınıflandırmalardır. Herhangi bir oyun, bu beş kümeden yalnızca birisinin özelliğini değil; bununla birlikte öteki oyun kümelerinden birinin ya da bir kaçının özelliklerini de içinde taşıyabilir. Bu nedenle her oyun, yalnızca bir küme kapsamı içinde değil, özelliklerini taşıdığı çeşitli kümelerin kapsamı içinde düşünülür. Tablo 2.9 Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarına göre Oyun Türleri bu sınıflandırmaları özetler niteliktedir.

Tablo 2.9 Okul Öncesi Eğitim Yaklaşımlarına göre Oyun Türleri

Oyunun Kategorisi	Türü	Açıklaması
ÖZYAPILARINA GÖRE OYUNLAR	İşlev Oyunları	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Sütçığı Dönemi Oyunları</u>: 0-1 Yaş arasındaki bebeğin, bilinçsiz ve içgüdüsel olarak yaptığı devinimleri tanımlayan oyun türleridir. ▪ <u>Özerklik Dönemi Oyunları</u>: 1-3 Yaş arasındaki çocuğun, içgüdülerinin doyumu için (kıрма, atma, gibi) yaptığı devinimleri tanımlayan oyun türleridir.
	Ben Oyunları	Çocukların kendilerini tanıma ve yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olan 'ben merkezci' oyun türleridir.
	Düş Gücü Oyunları	Çocukların bir nesneyi başka bir nesne, bir olduyu başka bir olgu gibi düşünerek kurduğu oyun türleridir.
	Küme Oyunları	Çocukların birarada oynadıkları, genellikle yarış veya dramatisasyon biçiminde oynanan oyun türleridir.

OYNANDIĞI YERE GÖRE OYUNLAR	Açık hava Oyunları	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Koşmaca Oyunları: Koşmak, kovalamak, yakalamak, kurtulmaya çalışmak gibi açıkavada koşarak oynanan oyun türleridir. ▪ Öykünme Oyunları: İnsan, hayvan, bitki, doğa olayı gibi olguları taklit etmeye dayalı oyun türleridir. ▪ Öykünme Yürüyüşleri ve Koşuları: İnsan – hayvan gibi canlı, ya da taşıt – vb. devinimlere öykünmeye dayalı oyun türleridir. ▪ Halkada Oyunlar: Çocukların bir halka oluşturarak oynadıkları oyun türleridir.
	Salon/Sınıf Oyunları	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Serbest Oyun ve Etkinlikler saatinde oynanan salon/sınıf oyun türleridir. ▪ Oyun saatinde oynanan salon/sınıf oyun türleridir. Isındırıcı, devinimli ve dinlendirici oyunlar olmak üzere üç türde sınıflandırılırlar.
ARAÇSIZ OYNANAN OYUNLAR		Herhangi bir aracı gerektirmeden oynanan oyun türleridir.
ARAÇTA OYNANAN OYUNLAR		Belirli bir aracın üzerinde oynanan oyun türleridir.
ARAÇLA YAPILAN OYUNLAR		Çeşitli araçların kullanılmasıyla oynanan oyun türleridir.

2.3.2.4 Çocuğun Sosyal Gelişimine Göre Oyun Türleri

Oyun türlerinin sınıflandırılmasında son bir yaklaşım, oyunun, çocuğun sosyal gelişimine paralel olarak değerlendirdiği sınıflandırmadır. Bu kapsamda oyun: *İzole Oyun, Paralel Oyun, Beraber Oyun ve Kooperatif Oyun* olarak dört başlık altında değerlendirilir. Bu oyunlarda, oyunun oynandığı yerin (iç mekan/dış mekan) önemi yoktur. Tablo 2.10 Çocuğun Sosyal Gelişimine göre Oyun Türleri'ni açıklar niteliktedir (Çay, 2006).

Tablo 2.10 Çocuğun Sosyal Gelişimine göre Oyun Türleri

Oyunun Türü	Açıklaması
İzole Oyun	Çocuğun tek başına, genellikle bir materyal kullanarak oynadığı oyun türleridir. Bu durumda çocuk, ne yanındaki çocukların oyunundan, ne de oynadığı oyuncaklardan etkilenir.
Paralel Oyun	Çocuk, <i>izole oyundaki</i> gibi yine tek başına oynar; ancak oynarken seçtiği aktiviteler, onu diğer çocuklarla iletişim içinde tutacak nitelikte oyun türleridir.
Berberer Oyun	Çocuğun, diğer çocuklarla birlikte oynadığı, karşılıklı iletişim içinde olduğu ancak işbirliğinin olmadığı oyun türleridir.
Kooperatif Oyun	Çocuğun, <i>beraber oyundaki</i> gibi diğer çocuklarla birlikte oynadığı; ancak ortak bir amaç için durumu yapılandırarak organize ettiği, kurallı oyun türleridir.

2.3.2.5 Hareket Kullanımına Göre Oyun Türleri

Oyun türlerini, yukarıda yapılan sınıflandırmaların ötesinde, daha farklı yaklaşımlarla da ele almak mümkündür. Ancak söz konusu tez çalışmasının çocuk gelişimi – spor ilişkisine odaklanan yapısı nedeniyle oyun türleri, hareket odağında, *Statik Oyunlar* ve *Dinamik Oyunlar* olmak üzere iki başlık altında değerlendirilebilir. Tablo 2.11 Hareket Kullanımına göre Oyun Türleri’ni açıklar niteliktedir

Tablo 2.11 Hareket Kullanımına göre Oyun Türleri

Oyunun Türü	Açıklaması
Statik Oyunlar	Çocuğun oyun özelinde fiziksel çevre ile ilişkisinin zayıf olduğu, daha çok bilişsel performans gerektiren oyun türlerini kapsar.
Dinamik Oyunlar	Çocuğun fiziksel çevre ile hareket ilişkisini doğrudan kurduğu, atlama, koşma, tırmanma, sallanma gibi psiko-motor becerilerini kullandığı oyun türlerini kapsar.

2.3.3 Harekete Dayalı Oyun: SPOR

Çevre ile etkileşim içine girdiği ilk andan itibaren oyun, çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır; oyun oynadıkça duyuları keskinleşir, yetenekleri serpilir, becerileri gelişir (Yörükoğlu, 2011). Oyun süresince çocuk, oyunun gerektirdiği sürat, akıcılık ve doğru becerilerin kullanımı aracılığı ile kendi bedeninin çevre üzerindeki etkisini ve kontrolünü öğrenecektir. Bu noktadan hareketle, oyun aktivitelerinin, çocuğun özellikle psiko motor gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Çelik & Şahin, 2013).

Oyun, bir eğitim aracı olup, temel eğitimin tüm dallarında hem öğretim metodu, hem öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Oyunla eğitim, çocuğun sadece fiziksel gelişimi ve fiziksel çevresi ile kurduğu ilişkiyi güçlendirmek konusunda değil, aynı zamanda duygusal / bilişsel gelişimi ve sosyal çevresi ile iletişimini güçlendirmek konusunda da önemli bir role sahiptir. Bu noktada oyun ve spor ilişkisini, erken çocukluk yıllarında iç içe geçmiş kavramlar olarak ele almak yanlış olmayacaktır.

Sportif oyunlara bir ekip üyesi olarak katılma, çocukta, yardımlaşma, beraber çalışma, diğer ekip elemanlarına ve oyun düzenine saygılı olma gibi duyguların gelişimine katkı sağlayacaktır (Medwell, Grimshaw, Robertson, & Kelso, 2012; Çelik & Şahin, 2013).

“Beden eğitimi, spor etkinlikleri ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri, bireyin genel yaşantısına olan muhtemel etkileri konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanlarda kazanılan davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir” (Çamlıyer, 1997, sf.18; Çelik & şahin, 2013,sf.473).

Bu noktadan hareketle, ocuk gelişimi ve fiziksel evre arasındaki ilişkide, oyun kavramını daha kontrollü ve bilinçli bir araç olarak kullanabilmek amacıyla *ocuk oyun alanları* zerinden geliştirilecek bakış açısı, ***ocuk spor alanları*** zelinde oluşturulacaktır.

Harekete dayalı bir oyun alanı olarak *ocuk Spor Alanları*, yaygın ve tüm bireylerin kullanımına açık spor alanlarından farklı olarak, ocuk özelinde; çocukların psiko-motor becerilerini geliştirmek, çocukları yeteneklerine uygun spor branşlarına yöneltebilmek ve çocukların elit düzeyde sporcu olmasını sağlayabilmek gibi temel amaçlar taşır (Ertaş, 2012). Bu amaçlar özelinde kullanılan ocuk spor mekanlarına, Bölüm 3’de, ***ocuk ve Hareket Mekanları*** başlığı altında detaylıca yer verilecektir.

3 ÇOCUK VE FİZİKSEL ÇEVRE İLİŞKİSİ

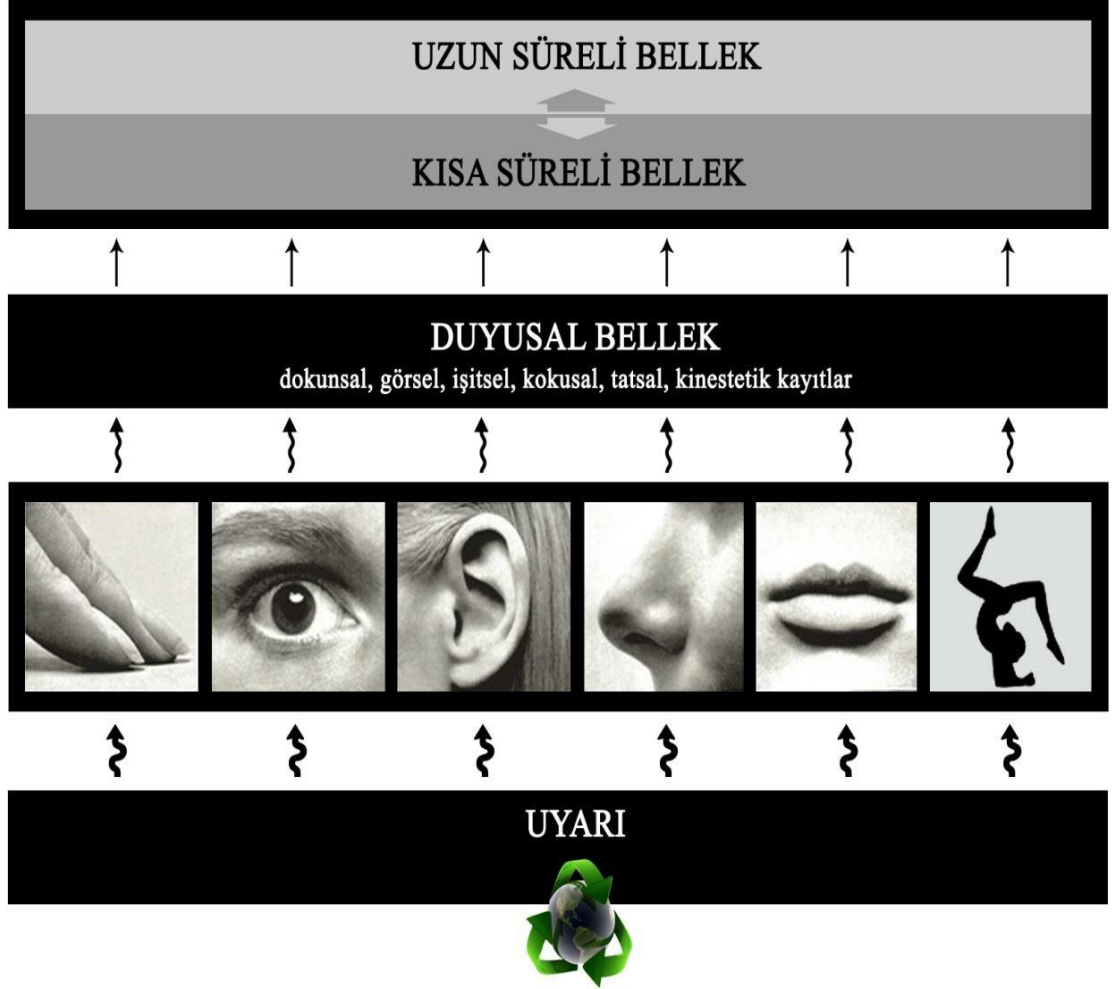
Mekan, nesnel ve öznel algılanan çevrelerin kesişiminde yer alan, fen bilimlerinin de sosyal bilimlerin de odağında konu edilebilen çok derin katmanlara sahip bir kavramdır. Analitik bir yaklaşımla ele alınırsa, kullanıcısı üzerinden tanımlandığında farklı, tasarımı ve tasarım süreci üzerinden tanımlandığında farklı, işlevi üzerinden tanımlandığında farklı açıklanır. En basit ifadeyle mekan, koordinatlar sistemiyle ifade edilen bir nokta, bu noktada varlık gösteren bir hacimdir (Bilgin, 1984). Bir nokta olarak mekan, insan etkinliğinin dışında bir kavrama; bir hacim olarak mekan ise nesnel bir çevreye işaret eder.

“Esasen mekan konusunda iki anlayıştan söz edilebilir (Moles): Birinci anlayış, Dekartçı felsefeden kaynaklanan ve mekanı bir yayılım olarak görüp koordinatlar sistemiyle ifade eden anlayıştır. Coğrafyacı, mimar, geometrici bu anlayışı taşımaktadır. İkincisi ‘ben-merkezli’ bir mekan anlayışıdır. Burada mekan, homojen değildir, bir noktadan diğerine farklı özelliktedir. Bireyden itibaren dışa doğru genişleyen tabakalardan oluşur... Fizik ve matematikten kaynaklanan birinci anlayış ile esas olarak psikolojinin sahiplendiği ikinci mekan anlayışı görüldüğü üzere temelde birbirinden farklı ...” (Bilgin, 1984, sf.19).

Bilgin, biçim odağında ele alınan mekanı homojen olarak tanımlar. Bu tanım gereği mekan, anlamdan bağımsız ve anlama karşı kayıtsızdır; bu kayıtsızlık durumu da insan açısından dayanılmazdır. Mekan anlamından bağımsız olamaz, *matematikçinin arkasını döndüğü anlama, psikolog dönemez* (Bilgin, 1984). Fiziksel – matematiksel mekan noktalar, çizgiler, yüzeyler ve hacimlerden meydana gelirken, bu hacmin fenomenolojik boyutu göz ardı edilemez.

Sahip olduğu tüm tanım ve boyutlarıyla mekan, bir davranış şekillendiricidir. Gür (1996), insan – mekan etkileşiminde mekanın önemini, “*Mekan, kullanıcıya göre insan etkinlikleri ve davranışlar için hazırlanmış göstergelerden oluşur... konuşulan diller gibi, mimarlık da bilgi ileten bir göstergedir*” diye tanımlar (Güç, 2013). Bir iletişim aracı olarak göstergeler, kullanıcının mekanla kurduğu dinamik iletişimin araçlarıdır, ki bu araçlar, davranış yönlendiricisidir. Mekanın doğru okunabilmesi, doğru deneyimlenebilmesini sağlayacaktır. Başka bir deyişle **mekanın duyular**

üzerindeki etkisi, mekan algısını şekillendirecektir. Özellikle eğitim psikolojisi alanında öğrenme ve bilişsel olguları açıklamada kullanılan 'Bilgi İşlem Modeli', çevreden edinilen izlenimin algıya nasıl dönüştüğüne ilişkin bir model önerir (Şekil 3.1).



Şekil 3.1 Bilgi İşlem Modeli'ni tanımlar şema¹⁹.

Buna göre, çevreden gelen uyarılar, ayrı ayrı tüm duyu organları (reseptörler) tarafından alınarak, (1 saniyeden az bir sürede) 'duyusal kayıt' adı verilen bir süreç başlatırlar. Duyu organları, her an binlerce uyarıcı tarafından bombardıman edilir, ancak bunların hepsi duyulmaz; o anki ihtiyaçlar ve gereklilikler paralelinde seçilerek duyum haline getirilir.

¹⁹ (Aslan, 2005, sf.101)

Duyusal kayıtla kapsanan bilgi, dış çevrenin ilk izidir ve dış uyarıcıların tam bir kopyasıdır. Duyu organlarının aldığı şekilde depolanır: Görsel bilgi görsel biçimde, işitsel bilgi işitsel biçimde bir süre için depolanır. Birey bilginin (enformasyonun) farkına varmaz, bilgi anlaşılmaz ve yorumlanamaz, sadece kısa bir süre için depolanır. Anamlı hale getirilmek istenen bilgi, işleme sistemi olan kısa süreli belleğe aktarılır. Ancak duyuşsal belleğe alınan bilgi kısa bir sürede işleme sistemine aktarılmaz ise kaybolur ve tekrar geri getirilemez.

Kısa süreli bellek, bir kere kullanılmak üzere bulunan bilgileri saklayan bir mekanizmadır. Bu noktada duyuş organlarından gelen bilgi örgütlüdür ancak kısa süreli hafızada kalış süreleri kısıtlıdır (30 saniyeden az). Bilgiler kodlanarak uzun süreli *belleğe* iletilir ve ihtiyaç duyulduğunda oradan geri çağırılır.

Kısa süreli bellekte, bilgiyi işleme ve depoya gönderme sürecinde iki temel form kullanılır: Birincisi, bilgiyi duyuşsal bellekten alındığı şekliyle aynen işleme ve depolama (ezberleme) ve ikincisi de, uzun süreli bellekteki ilişkili bilgi ile bütünleştirilerek ilişkili şemalar içerisine depolama (anlamlandırma). Ezberleme tekrarla, anlamlandırma ise bilgiyi diğer bilgilerle ilişkilendirmeye olanaklı hale gelir. Bu paralelde kısa süreli bellek de, bilgiyi tekrarlayarak veya anlamlandırarak uzun süreli belleğe gönderir (Aslan, 2005).

Her biri farklı özelliklere, alışkanlıklara, değer yargılarına ve kültürlere sahip bireylerin, evrensel bir bakış açısıyla değerlendirilmeye başlandığı Modernizm, 1900'lerin başında *algı mekanizmaları ve mekan ilişkileri* üzerine yapılan çalışmaların önem kazanmaya başlamasına neden olmuştur. İnsan – mekan etkileşimi odağında yürütülen bu çalışmaların ortak noktası, bireylerin algılama ve anlamlandırma yeteneklerinin birbirinden farklı olduğunu göstermiştir (Yalçın, 2005). Bu araştırmalar, yüzyılın ortalarına doğru özellikle sosyo – kültürel farklılıkların mekanla kurulan ilişki üzerinden değerlendirildiğinde göz ardı edilemeyeceği yönünde olmuş ve Postmodern görüş içerisinde önemli bir dayanak oluşturmuştur.

Algı, davranışın şekillenmesindeki en önemli etkidir. Rapoport, insan – mekan ilişkisini, *çevresel algı, çevresel bilgi ve çevresel değerlendirme* olarak tanımladığı üç aşamayla açıklar (Rapoport, 2004). *Çevresel Algılama, Bilme ve Değerlendirme*

Kuramı olarak adlandırılan bu görüş (Yalçın, 2005), bilgi işlem modelini destekler nitelikte, çevrenin duyularla hissedilmesi, zihinde anlaşılması, gruplandırılması, anlamlandırılması ve bu değerlendirilmenin davranışa dönüşmesi sürecidir.

Mekanın uyarıcı etkileri ve onu algılayan bireyde meydana getirdiği etkileşimler, birey kadar, mekanın nesnel gerçekliği ile de ilgilidir. Çevresel Psikoloji alanının konusunu oluşturan bu ilişki, özellikle Endüstri Devrimi'ni nirengi alarak, toplumsal, teknolojik, ekonomik, vb. çerçevelerce incelenmiş; bu ilişkiye dair çeşitli teoriler oluşturulmuş, ancak insan ve mekanın birbiri üzerindeki etkisi kanıtlanmış, ancak bu etkinin nasıl olduğu tam olarak şekillendirilememiştir (Gelernter, 1995).

Mekansal formu meydana getiren tasarım yöntemleri ile bu forma değer katan sosyal ve fiziksel belirleyiciler üzerine 1960'lı yıllarda geliştirilmiş teorilerden biri, *Yapısalcılık*'dir. Amerikalı dilbilimci N. Chomsky, Fransız antropolog C. Lévi-Strauss ve Piaget, davranışı yönlendirdiği düşünülen zihindeki yapıyı aramak üzere geliştirdikleri bu teoride; kültürel ve toplumsal olguları, içerdiği öğelerle değil, öğeler arasındaki ilişki ve öğeleri belirleyen yapılarla açıklamaya çalışmışlardır (Piaget, 1999).

Piaget'nin, *Bilişsel Gelişim Teorisi (sf14)* kapsamında bilişsel gelişim süreci için tanımladığı ve bireyin gelişim sürecinde (erken yıllarında) oyun aracılığı ile kazanabileceğini vurguladığı (sf40) uyum, örgütlenme ve dengeleme mekanizmaları, dış dünyadan alınan verilerin, diğer bir deyişle duyusal dataların, zihinde nasıl yapılandığını açıklama çabasıdır. Piaget'ye göre insanlar, duyusal tecrübelerinden dolayı objektif bir değerlendirme bilgisine sahiptir. Bu yolla alınan bilgiler, zihinde aynı yapısal nesnenin canlandırılmasına neden olur.

“Piaget'e göre zihinsel şema doğuştan gelmemekte, ancak dış dünyadan alınan duyumlarla geliştirilmektedir. O, bu çalışmalarını çocuklar özelinde yapmıştır. Örneğin; bir çocuk önceleri topu tutmak için davranışlarını koordine edemez. Yani çocuk, topu tutma şemasına sahip değildir. Daha sonra bunu deneyerek geliştirmeye çalışır, ellerini bir araya getirdiğinde topu tutabileceğini keşfeder. Sonunda zihinde bu davranışa ait bir şema oluşturur. Gelecekte yeri geldiğinde bu şemayı hatırlayarak problemi çözer. Eğer karşılaştığı probleme yakın bir şema zihninde yoksa, buna en yakın şemayı kullanır ve problemi bu şemaya uyarlar” (Gelernter, 1995; Yalçın, 2005, sf23-24).

Piaget'nin yapısalcılık ve zihinsel şema ile ilgili çalışmalarını mimarlığa uyarlayan Norveç asıllı mimar ve teorisyen C. Norberg-Schulz, mekan algısının zihinsel şema

tarafından nasıl düzenlendiğini açıklamaya çalışmıştır. Norberg-Schulz'a göre birey kendi zihinsel şemasını geliştirmekte özgür değildir; bireyin içinde bulunduğu kültür ve sosyal çevre, algı ve davranış üzerinde etkin rol oynar (Gelernter, 1995; Yalçın, 2005). Bu kapsamda mekan, biçim ve içeriği ile bir anlam/bir atmosfer yaratır; bireyin algıladığı şey, bu atmosferdir.

Birey ve çevre ilişkisine, bireyin çevre ve mekan algısına ilişkin çok fazla teori geliştirilmiş; bu teorilerin bir kısmı zamanla geçerliğini yitirmiş, bir kısmı direnebilmiş, ancak zamanın değişen odakları karşısında dönüşmüştür. Örneğin imaj kavramı ile gelişen Postmodern düşüncede (R. Venturi), medya kuvvetli bir algı aracıken; bilgisayar teknolojisinin gelişmesiyle birlikte gerçek–sanal / gerçek–temsil kavramları (J. Baudrillard), yarattıkları ‘–miş gibi’ etkiyle fiziksel çevre algısı üzerinde sarsıcı bir etki yaratmıştır. Teknolojinin farklı alanlarında kaydedilen diğer gelişmeler de etkilidir. Örneğin çıplak gözle görülmesi imkansız olan makro ya da mikro ölçekteki birtakım görüntülerin, yüksek teknolojik gelişmelerle görülebilir hale gelmesi, gerçek dünya ölçeğinde yaşayan bireyin (varlık) algısını sarsıcı niteliktedir. Ya da kuantum fiziği alanındaki gelişmelerin, algılanan tüm gerçekliğin birer frekans ya da enerji olarak tanımlaması, yine bireyin (varoluş) algısını sarsıcı niteliktedir (Yalçın, 2005).

Söz konusu çalışma, tüm bu bilgilerin ışığı altında, içeriği gereği birey ve çevre ilişkisine, davranış üzerindeki belirleyici rolü nedeniyle, önce ‘**Çocuk ve Mekan Algısı**’ (Bl.3.1.), daha sonra ‘**Hareket ve Mekan Algısı**’ (Bl.3.2.) özelinde yaklaşacak; böylece çocuğun fiziksel çevre ile kurduğu ilişkiyi ‘**Çocuk ve Hareket Mekanları**’ (Bl.3.3.) üzerinden açıklamaya çalışacaktır.

3.1 ÇOCUK VE MEKÂN ALGISI

Çocuk özelinde mekan algısı konu edildiğinde, özellikle Piaget'nin çalışmalarına kadar yaygın inanç, çocuğun çevreyi yetişkinlerden farklı olarak, daha kısıtlı ve amaçlı algıladığı yönünde olmuştur.

Bilgin (1984), çocuk odağında yapılan mekansal düzenlemelerin, araştırmacıları yanlış yönlendirdiği görüşünü savunur. Çocuk üzerine yaptığı çalışmalarıyla tanınan Fransız sosyolog M. J. Chombart de Lauwe (1923 - ...) bir birey, bir toplumsal sınıf

üyesi ve kendi yaş kategorisinin bir üyesi olarak çocuğun, mekanı fiziksel, ekolojik, topolojik, vb. tüm özellikleriyle, aynı yetişkin gibi, bir bütün olarak algıladığını savunur. Yapılan çalışmalar, bu bütünsel mekan algısında, özellikle çocuğun, çevrenin kendine uyarlanabilmesi – kendinin çevreye uyabilmesi ve çevreye güven – çevrenin verilerine karşı yeterlilik ihtiyaçlarıyla algısının kuvvetlendiğini göstermektedir (Bilgin, 1984).

Piaget'ye göre mekan algısı, çocuğun mekanı bilişsel düzeyde yeniden inşa etmesiyle; gerçek dünyayı kendi ihtiyaç ve deneyimlerine uydurmaya çalışmasıyla gerçekleşir. Yeniden inşa edebilmek için, bilginin *biçimsel* (figüratif) ve *işlemsel* (operasyonel) iki yönünün olması gerekir. Biçimsel yön, çocuğun duyum mekanizmasıyla, işlemsel yön ise duyumsanan şey'le birlikte yapılan eylemlere (harekete) referans verir.

Çocuğun mekansal organizasyon becerisi – Bölüm 2.1.1.5 Piaget'in Bilişsel Gelişim Teorisi'nde belirtildiği gibi (sf14) – yaşına bağlı olarak duyuşsal – devnimsel, (0-2 yaş), işlem öncesi (2-7 yaş), somut işlemler (7-12 yaş) ve formel işlemler (12 yaş ve üzeri) olmak üzere dört aşamada tamamlanır (Senemoğlu, 2010). Bu aşamalardan ilk ikisi, çocuğun daha çok sezgileriyle hareket ettiği, ifadesini daha somut ve duygusal hareketlerle dışa vurduğu; son ikisi ise, fiziksel eylemlerden çok, zihinsel işlemler ve sorgulamaya dayanarak hareket ettiği daha rasyonel bir döneme karşılık gelir.

Duyuşsal – devnimsel dönemde bebek, görerek ve/veya dokunarak duyumsadığı mekanlar ve nesnelere arasında bir koordinasyon kuramaz; bu nedenle bir algısal süreklilik yakalayamaz (Çanakçıoğlu, 2012/2).

Çocukların büyük bir çoğunluğu, *işlem öncesi dönemde* çevreye dair genel bir algı edinmiş olur; detayları dikkate almadan, birbirleriyle ilişkisi olmayan nesne ve kavramları bütünleştirmeye çalışır. Bu bütünleştirme çabasını, görsel algı ve hareket odağında geliştirdiği bir takım sembollerle, kişisel zihinsel imgeler yaratarak gerçekleştirir (Yavuzer, 2008).

Somut olaylarla ilgili mantıklı bir şekilde akıl yürütmeye ve çevresindeki nesnelere çeşitli guruplar halinde sınıflandırmaya başlayan çocuk, *somut işlemler döneminde* ben-merkezci durumundan sıyrılmaya ve başkalarına ait düşüncelerin de

kendininkiler gibi doğru olabileceğini kabul etmeye başlar. Piaget'e göre bu evredeki bir çocuk duyum, hareket ve sezgilerine bağlı olarak zihninde şematize ettiği bilgileri işleyebilme yetkinliğine ulaşarak, çevresiyle daha bütüncül bir ilişki kurmaya başlar (Çanakçıoğlu, 2012/2). 12 Yaş itibariyle, daha mantıklı, soyut ve idealistik bir şekilde akıl yürütebilen çocuk, *soyut işlemler döneminde*, problem çözmeye karşı sistematik bir yaklaşım geliştirir.

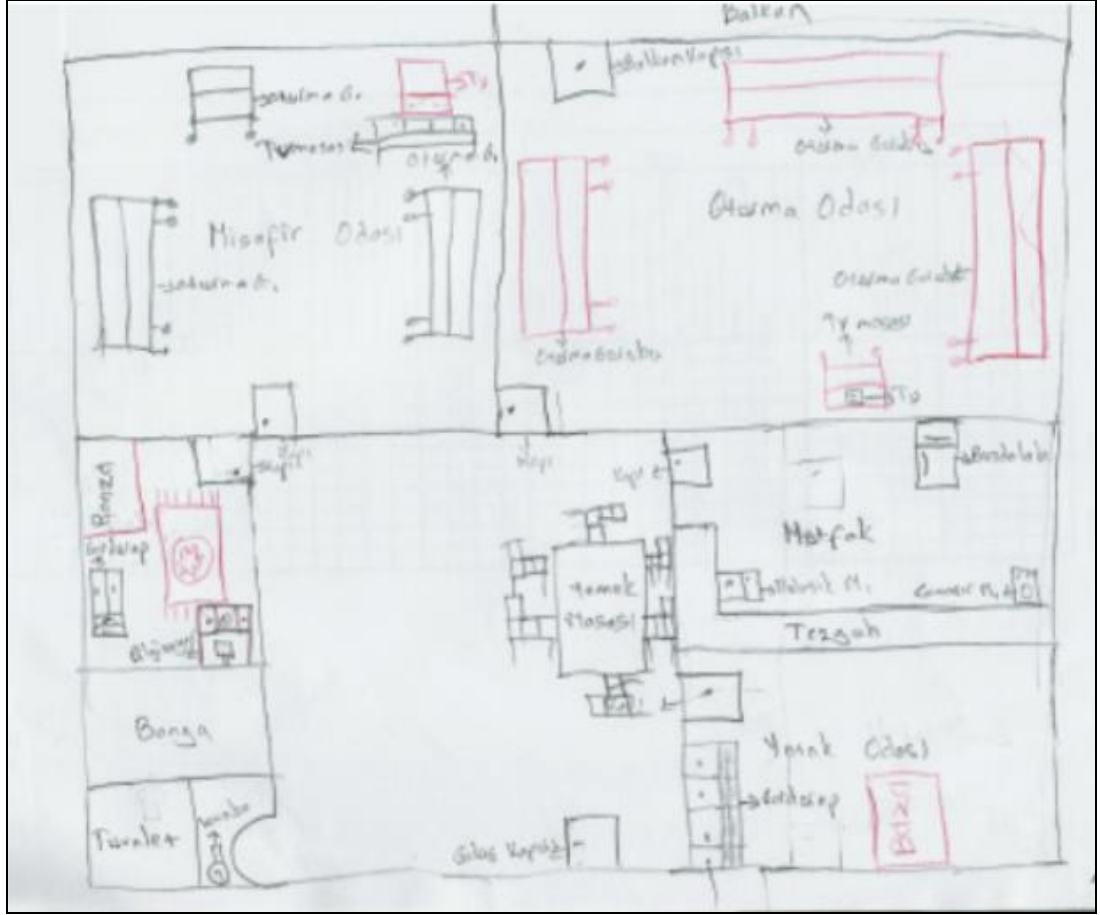
Çocuğun bu gelişim süreci içindeki mekan algısı, etrafındaki nesnelere ona görünmese dahi var olmaya devam ettiğini bildiği, yaklaşık 1 yaş civarında başlar. Bu dönem bebeğin kendisini nesnelere ve diğerlerinden farklı olduğunu algıladığı; hareket koordinasyonu ile bütüne ilişkin algı geliştirdiği bir dönemdir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). Deneyimlenmiş, eylem ya da davranışlara sahne olan mekan henüz zihinsel olarak canlandırılma evresinde değildir. Yeniden canlandırılan mekan kavramı, yaklaşık 2 yaş itibariyle başlar; tam yetkin biçimine de yaklaşık 12 yaş civarında, işlemsel düşünmenin yer aldığı somut işlemler döneminde ulaşır. 2 yaş, mekana dair alt – üst, iç – dış, ön – arka gibi ilişkilerin çözümlenmeye başladığı bir nirengidir.

Piaget, çocuğun mekan algısını üç farklı ilişki ile çözümler (Piaget & Inhelder, 1956): *Topolojik Mekan Algısı*, *Projektif Mekan Algısı* ve *Metrik (Euclid'ci) Mekan Algısı*.

3.1.1 Topolojik Mekân Algısı

Algı ve devinimsel faaliyetleri sonucunda kavramların, çocuğun zihninde en ilkel haliyle temsili olarak inşa edilmesi *topolojik mekan algısı* olarak tanımlanır (Çanakçıoğlu, 2012/2). Burada ilk algıların ve çocuğun nesnelere üzerindeki oyun gibi somut eylemlerinin, sezgisel mekanın yeniden canlandırılabilmesi için önemli bir rol oynadığı düşünülür (Akarsu, 1984). Bu anlamda çocuğun ilk kavradığı mekansal ilişkiler yakınlık, kopukluk, düzen, çevreleme ve süreklilik olarak sıralanabilir.

Bu dönemde mekanın ifadesi, perspektif üzerinden değil, düz çizgiler üzerinden aktarılır; ortalama 7 yaşa kadar aşamalı olarak artan bir gelişmeyle bir yetişkinin anlayabileceği düzeye ulaşır (Çanakçıoğlu, 2012/2).



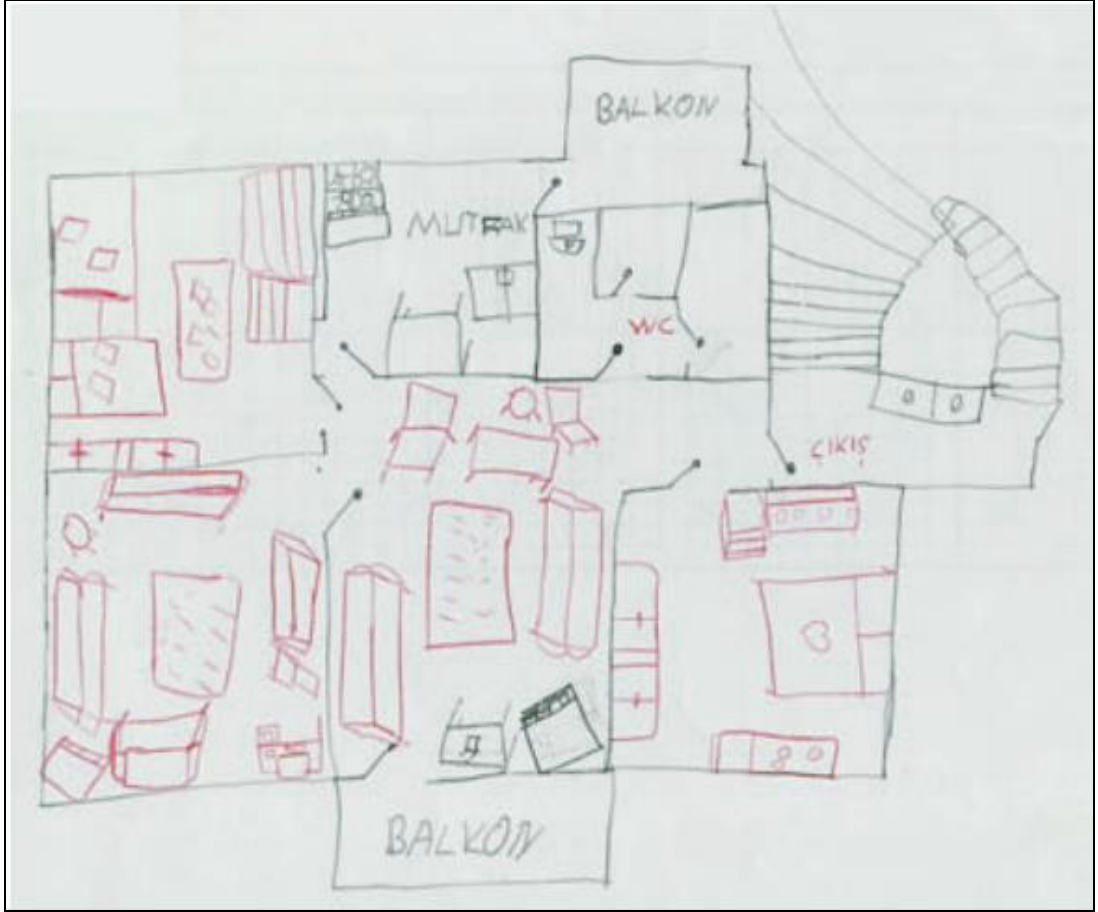
Şekil 3.2 Topolojik Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Erkek²⁰.

3.1.2 Projektif Mekân Algısı

Projektif Mekan Algısının temelini düz çizgi oluşturur. Şekillerin benzerliğini perspektif görünüş ve/veya bu görünüşün farklı olasılıkları (dönüşümü) sağlar (Selçuk Kirazoğlu, 2012, sf.16).

Bilişsel olarak somut işlemler döneminde olan (7-12 yaş aralığındaki) bir çocuk, bulunduğu çevredeki nesnelerin kendi bakış noktası ve açısına bağlı olarak değiştiğini fark etmeye başlar. Mekanı kendi içinde düzeni olan koordine bir sistem olarak algılamasıyla, farklı bakış açılarını aynı düzlem üzerinde ifade etmeye çalışır; ancak bu üç boyutlu ifade çabası, perspektif ifadelerinde gerçekdışı bir çarpıklıkla temsil olur.

²⁰ (Çanakçıoğlu, 2012/2, sf78)



Şekil 3.3 Projektif Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Erkek²¹.

3.1.3 Metrik (Euclid'ci) Mekân Algısı

Metrik Mekan Algısı, temelde uzaklık kavramına dayanan ve şekillerin eşdeğerliliğinin matematiksel eşitliğe bağlı olduğu *metrik* ya da *Euclid'ci* mekan ilişkileridir (Selçuk Kirazoğlu, 2012, sf.16). Bu algı türünde mekan, geometrideki gibi koordinatlar, çizgiler ve düzlemlerle tanımlanır.

İşlem öncesi dönemden, çevre ve kavramlara dair daha rasyonel bir sürece - somut işlem dönemine geçen çocuk, kendini ifade ederken bir referans noktası kullanmaya başlar. Topolojik mekan algısında, ne bir referans sisteminden, ne de nesnelere arası ilişkilerde büyüklük ve uzaklık gibi kavramlardan bahsedilebilir.

²¹ (Çanakçıoğlu, 2012/2, sf79)



Şekil 3.4 Metrik Mekan Algısını gösteren bir çizim, 11 yaş, Kız²².

“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; (Çanakçıoğlu, 2012/2, sf.80).

Bu durum, referans noktasına daha yakın objeleri daha büyük, daha uzak objeleri daha küçük algılayabildiği, daha doğru perspektif kuralları kullanabilmeye başlamasına yol açar.

Özetlemek gerekirse, mekansal kavramların gelişimi ile ilgili olarak Piaget'nin getirdiği üç önemli katkı vardır (Flavell, 1963; (Akarsu, 1984, sf.33):

1. Çocuğun eylemleri çevre ile etkileşerek, önce devinimsel hareketlere, daha sonraları içselleştirilmiş eyleme ve en sonunda işlemsel eyleme dönüşmektedir. Kavramların temelinde eylem vardır.

²² (Çanakçıoğlu, 2012/2, sf79)

2. Yaygın inanın tersine, mekansal kavramlar, yalnızca algı düzeyinde oluşmamakta, mekan yaşantıda zaten var olan bir veri gibi görünse bile, kavram, zihinsel alanda evrimleşme ile kazanılmaktadır.

3. Piaget'nin mekan konusundaki ana hipotezi şöyle özetlenebilir: Çocukta mekan kavramı, tarihi oluşumun tersine, mantıksal bir gelişim izlemektedir. Önce topolojik ilişkiler, sonra paralel bir biçimde projektif ve Euclid mekanına ilişkin ilişkiler ortaya çıkmaktadır.

3.2 HAREKET İLE MEKÂN ALGISI

Algı süreci, mekanla iletişim içinde olan bireyin kısa veya uzun süreli deneyim kazanması ve bu deneyimin hatırlanması ile ilgilidir. Bu deneyim, harekete bağlı olarak değişir ve gelişir (Güç, 2013).

“Gibson (1979) insanın bir yerde sabit durarak çevreyi gözlediğine inanan geleneksel deneylere karşılık olarak, insanın bir çevrede hareket ettiği ve algısında bu doğal ortam içinde oluştuğunu ve bu çerçevede incelenmesi gerektiğini savunmuştur. Gibson (1996)'nın bakış açısına göre, “insanlar ve hayvanlar, içinde yaşadıkları dünyayı yapılandırmazlar ancak çevrelerindeki değişmeyen, sabit olan bilgilere ayak uydurmaya çalışırlar. Ekolojik yaklaşım, algıların gözleyen kişinin zihninde bilgilerin birleştirilmesi süreci sonucunda oluştuğunu öne süren inşacı düşünceye karşı çıkmaktadır” (Güç, 2013, sf.148).

Çocuklarda algısal ve motor yeteneklerin, farklı hızlarda gelişen süreçler olmalarına rağmen, bu süreçlerin birbirlerinden etkilendiği kabul edilen bir görüş olmuştur.

3.2.1 Hareketin Görsel – Algısal Gelişimdeki Rolü

Özellikle küçük çocukların görsel-algısal yetenekleri, yetişkinlerinkiyle aynı değildir. Gelişim aşamasında olan görsel algı sınırlıdır; bu sınırlı olma durumu, hareket performansında belirleyici rol oynar.

Görsel – algısal yeteneklerin gelişimde hareketin rolü ve önemi konusunda yapılan araştırmalar, kendi kendine üretilen hareketlerin görsel olarak değiştirilmiş çevre içinde oluşacak *görsel motor uyum* için hem gerekli, hem de yeterli olduğu görüşüne dayalı olarak yürütülmüştür (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Hareket olmaksızın görsel – algısal uyumun oluşamayacağı, sinir sisteminin kas ve motor yönünden algı ile yakından ilişkili olduğu öne sürülmüş; bu önerme, hareket ve algısal gelişim ilişkisi üzerine yapılan deneylerle desteklenmiştir. Görsel olarak yeniden düzenlenmiş çevrelerde yapılan ‘algısal ve motor yoksunluk’ deneyleri sonucunda saptanan görsel adaptasyon performanslarındaki düşüş, araştırmacıları, görsel – algısal yetenekler ile hareket ilişkisinin dolaylı olarak desteklendiği sonucuna ulaştırmıştır.

Bu temelde Payne & Isaacs (2008) tarafından geliştirilen *Hareket Hipotezi*, normal bir görsel – uzamsal repertuarı geliştirmek için kişinin, hareket eden objelere dikkat vermesi gerektiğini savunur (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Günümüzde bu alanda yapılan çalışmalar, hareketin, seçili görsel – algısal yeteneklerin gelişimi için etkili olduğu, ancak zorunlu olmadığı görüş birliğindedir. Gelişim alanında kaydedilen söz konusu yetenekler, *görsel keskinlik*, *şekil – zemin algısı*, *derinlik algısı* ve *görsel – motor koordinasyon* olarak özetlenebilir.

3.2.1.1 Görsel Keskinlik

Görsel keskinlik, nesnelere dünyadaki detayları ayırd edebilme yeteneği olarak tanımlanır (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). Görsel keskinlik, statik ortamlarda da, dinamik ortamlarda ölçülebilir. *Statik görsel keskinlik*, kişi ve odak sabit iken, söz konusu kişinin detayları ayırd edebilme derecesidir. *Dinamik görsel keskinlik* ise, hareket eden odadaki detayları ayırd edebilme becerisidir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Araştırmalar (Williams, 1983), statik görsel keskinliğin, çocuğun ancak 10 yaşına geldiğinde olgunluğa ulaşabildiğini, bu olgunluğa ulaşma sürecinde en hızlı gelişimin 5 ve 7 yaşları arasında kaydedildiğini göstermektedir. Dinamik görsel keskinlik, statik görsel keskinliğin olgunlaşmasını takiben gerçekleşir; bu sürecin olgunluğa erişme noktası hakkında bir saptama yapabilmek mümkün olmasa da, gelişiminin 20’li yaşlara kadar devam ettiği bilinmektedir (Morris, 1977).

3.2.1.2 Şekil – Zemin Algısı

Şekil – zemin algısı, bir nesneyi çevresindekilerden ayırma yeteneğidir. Burada algılanan nesne şekil; nesnenin içinde bulunduğu ortam da zemindir. Araştırmalar (Williams, 1983; Frosting ve ark., 1966) çocuğun gelişim sürecinde şekil – zemin algısının, 3 – 4 yaşlar arasında yavaş, 4 – 6 yaşlar arasında hızlı olduğunu; 6 – 8 yaşlar arasında artan bir ivmeyle yavaşladığını, en hassas ve duyarlı hissedildiği aralığın ise 8 – 13 yaşları arasına denk geldiğini göstermektedir. 13 yaş itibariyle 18 yaşına kadar, bu konudaki hassasiyetin devam ettiği bilinmektedir.

Konunun hareket odağında ele alınmıyor olması nedeniyle, şekil – zemin algısı, iyi bir dinamik görsel keskinlik becerisi ile çocuğun nesneyi ve mekanı daha net algılayabilmesine, bu algıya daha hızlı yanıt verebilmesine imkan verecektir.

3.2.1.3 Derinlik Algısı

Derinlik algısı nesnelere birbirlerine göre yakında ya da uzakta algılanmasıdır. Dış dünya algılanırken nesnelere üç boyutlu olarak algılanır. Bazı nesnelere önde, bazılarının arkada algılanması derinlik algısına neden olur. Derinlik algısına, her iki gözün farklı açılardan bakması neden olur; her iki gözden gelen bilgiler beyinde birleştiğinde, nesnelere üç boyutlu görülmesini sağlar.

Derinliğe dair ipuçları, *monoküler ve binokülerdir* (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). *Monoküler derinlik*, tek göz ile algılanabilen derinlik ipucudur. Örnek olarak boyut, doku, eğim, gölge, yansıma ve lineer (tek kaçışlı) perspektif verilebilir. Özünde iki boyutlu olup, algının görsel illüzyonla derinleştiği durumlara karşılık gelir. *Binoküler derinlik*, iki göz ile algılanabilen, derinlik ipucudur.

Derinlik algısının gelişimsel yönüyle ilgili çok fazla bilgi bulunmamaktadır; mevcut bilgi, binokülerlik ve derinlik algısının 2–5 yaşları arasına denk geldiği; 7 yaş itibariyle monoküler ipuçlarının doğru şekilde algılanabildiği yönündedir (Williams, 1983).

3.2.1.4 Görsel-Motor Koordinasyon

Görsel-Motor Koordinasyon, hareket halindeki objeleri takip etme ve yakalama tahminleri yapabilme yeteneğidir. Özellikle dinamik görsel keskinliğin gelişmesinin, hızla hareket eden cisimlerin takip edilebilme yeteneğinin de gelişmesine neden olduğu görüşü yaygındır (Payne & Isaacs, 2008). Bu anlamda doğru hareket algısının gelişiminin en hızlı döneminin 10–12 yaşları arasına denk geldiği düşünülmektedir (Williams, 1983).

3.2.2 Hareketin Kinestetik – Algısal Gelişimdeki Rolü

Vücuttaki alıcılar aracılığıyla, hareket edildiği zaman bedenin pozisyon bilgisini veren duyu hücreleri, kinestetik alıcılar olarak tanımlanır (Cüceloğlu, 2007). Bunların yanı sıra, vücudun yapısı, sınırları, organlar arasındaki ilişkiler ve organların hareketleri de kinestetik duyu tarafından organize edilir. Pozisyon duygusu olarak da tanımlanabilen bu duyumda alıcılar, vücutta üç farklı yerde bulunurlar:

- İskelet kaslarında bulunan kas iççileridir; kasın uzaması hakkında bilgi verir.
- Kasları kemiğe bağlayan kirişlerdir; bu alıcılar, kirişlerdeki çekilmeyi ya da gerilimi bildirirler.
- Eklemlerdedir; eklem pozisyonunu bildirirler.

Bu üç farklı lokasyon sonucunda kişinin edinimleri şöyle olacaktır (Aslan, 2005):

- Uyumlu ve hızlı hareket edebilme,
- Daha önce yapılan hareketlerin hafızada tutularak otomatik hareket edebilme,
- Hareketleri, hareket sırasında vücudun pozisyonu, uygulanan gücün dozunu, hareketin hızı ve yönünü planlama,
- Vücut şemasının gelişimi,
- Formların algılanma yeteneği,
- Konum oryantasyonu.

Yukarıda sayılan tüm bu becerilerden de anlaşılacağı gibi kinestetik duyu, beden ve bedenin hareketi ile içerik kazanır. Bu nedenle dokunma algısı ile doğrudan ilişkilidir.

Diğer duyum mekanizmalarıyla kıyaslandığında hareket ve beden, mekânla kurulan iletişimde dolaysız bir araçtır; hem bireyin, hem de bir organizma olarak ele alınabilecek mekânın sosyo – kültürel, psikolojik, fizyolojik, ekonomik, vb. tüm içsel dinamiklerinin kesişim noktasındadır.

Gallahue, Ozmun, & Goodway'e göre (1982) tüm istemli hareketler, bir çeşit duysal uyarımdan kaynaklanan algısal farkındalık içerir. Algısal – motor terimi, bir kişinin algısal yeteneklerinin gelişiminin kısmen motor aktivitesine bağlı olduğunu gösterir ki bu, hareket performansının öğrenmenin önemli bir aracı olduğuna işaret eder. Tüm istemli hareketler, büyük veya küçük ölçüde bir veya daha fazla duyunun kullanımını içerir.

Normal beden eğitimi programlarında amaç, algısal – motor bileşenleri geliştirmektir. Burada hareket aktiviteleri, geliştirdikleri *beden farkındalığı*, *uzamsal-mekansal farkındalık*, *yönsel farkındalık* ve *zamansal farkındalık* olarak adlandırılan algısal – motor niteliklerine göre gruplanırlar. Burada temel amaç hareket becerisi kazanımı ve fiziksel aktivite arttırımıdır.

3.2.2.1 Beden Farkındalığı

Beden, görünüş, duruş, tarz, boy, hacim, dil, ses, vb. göstergelerle birlikte bireyin varlığının mekansal göstergesidir (Ertürk, 2012). Bu gösterge, içsel ve dışsal varoluş aracı olarak bir bütün olarak algılandığında anlam ifade eder; diğer bir deyişle, var olan beden ve o bedene yüklenen anlamla algılanır.

Bu çerçevede beden farkındalığı, *beden imgesi* ve *beden şeması* kavramlarıyla bağlantılı olarak değerlendirilir. Her ikisi de, çocuğun bedeninin parçalarını tanıması ve bu parçaların doğasını algılamasına işaret eder.

Beden şemasının kazanımı üç aşamalı bir gelişim izler (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982). Çocuk önce kendi bedeninin parçalarını (başkalarınınkinden ayırarak) algılar; sonra bu parçaların işlevini kavrar ve son olarak parçaları etkin olarak nasıl çalıştırabileceğini öğrenir. Bu, beden parçalarını tanımlı bir motor aktivite için koordine edebilme yeteneğini geliştirebilmesi demektir.

Beden imgesi, çocuğun kendi bedeniyle ilgili sahip olduğu içsel şemanın, gerçeklikle örtüşme derecesiyle ilgilidir. Çocuğun, uzunluk, ağırlık gibi biçimsel özelliklerine dair kişisel algısı, kendini diğer çocuklarla ve yetişkinlerle kıyaslayarak oluşur. Ertürk (2012), beden imgesini, bireyin yaşamına yön veren ve çevre ile iletişimini belirleyen, bilinçle veya bilinçsizce zihinde oluşan görüş olarak tanımlar.

Kişinin beden imgesi içinde tüm tutumları, duyguları ve davranışları yer alır. Bu da özellikle gelişim süreci açısından yaklaşıldığında, çocuğun kendini algılaması ve beden hareketlerini belirlemede önemli rol oynar.

3.2.2.2 Uzamsal/Mekansal Farkındalık

Uzamsal/mekansal farkındalık, bireyin kendi bedeninin konumunun çevre ile ilişkili olarak farkında olmasıdır; hem kaba motor hem de ince motor becerilerinin gelişimi için önemlidir. Ayrıca görme-algılama becerileri ile de bağlantılıdır. Bedenin ne kadar yer kapladığının bilgisi ve bedeni dışa etkili şekilde yansıtma yeteneği, uzamsal/mekansal farkındalığın iki temel becerisidir. Bu beceriler, çeşitli hareket aktiviteleri aracılığıyla geliştirilebilir.

Çocuk, çevreyi kendi üzerinden algılama eğilimindedir. Gelişim ve Büyüme başlığı altında Bölüm 2.1’de (sf21) belirtildiği gibi gelişim, içten – dışa doğru seyreden bir süreçtir. Dolayısıyla çocuk deneyimlerinde, her şeyi dış boşlukta kendisiyle ilişkili olarak konumlandığı ben-merkezli dünyasından (*öznel konumlandırma*), nesnel bir referans çerçevesi geliştirmeye (*nesnel konumlandırma*) doğru ilerler. Bu süreçte *özel alan* ve *genel alan* kavramlarıyla başa çıkmayı öğrenir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Özel Alan bireyin çevresini saran, birey sabit bir noktada dururken bedenini fiziksel olarak genişletebildiği boşlukla sınırlı olan alandır. Psikoloji alanında bu kavram, *Kişisel Mekan* olarak tanımlanır ve bireyin çevre ile etkileşim halindeyken davranışlarında belirleyici bir unsur olarak kabul edilir. Amerikalı Antropolojist E.T.. Hall, kişisel mekanı, organizamanın kendisi ve diğerleri arasında kurduğu küçük koruyucu baloncuk olarak tanımlamış, fiziksel çevrenin türüne, bireyler arası ilişkilere ve kültürel etkenlere bağlı olarak bu baloncunun sınırlarının farklılık

gösterebildiğini öne sürmüştür (Hall, 1966; Bozdayı, 2004). *Genel Alan* ise özel alanın ötesinde kalan alandır.

Çocuklar okul öncesi dönemde, nesnelerin konumlarını, kendi konumlarına göre tanımlarken; ilerleyen dönemlerde, kendi bedenlerinden bağımsız olarak nesnelerin, diğer nesnelerle ilişkisine göre konum tanımlamaya başlarlar (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

3.2.2.3 Yönsel Farkındalık

Yön duyarlılığı olarak da tanımlanabilen *yönsel farkındalık*, nesnelerin çevredeki yönünün algılanmasıdır; bu farkındalık durumu, aynı zamanda kişinin ilişki içinde olduğu nesneye karşı bedensel konumlandırma farkındalığı geliştirmesine de neden olur (Topkaya, 2013). Sağ – sol, yukarı – aşağı, alt – üst, ön – arka kavramları, bu algısal duruma vurgu yapan aktivitelerle geliştirilir. Yönsel farkındalık, *yansallık* ve *yönsellik* olmak üzere iki alt kategoriye ayrılır.

Yansallık, bedenin kendi konumuna ve yönüne göre, çeşitli boyutların içsel olarak algılanması ya da hissedilmesiyle ilgilidir. Bu kavramı yeterli derecede geliştirmiş olan çocuklar, yön belirlemek için başka referanslara ihtiyaç duymaz.

Yönsellik ise, yansallığın dışa yansıtılmasıdır; nesnelere uzamda boyut verme durumudur. Yönsel farkındalığın gelişimi, hem olgunlaşmaya, hem de deneyime bağlı olan gelişimsel bir süreçtir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

3.2.2.4 Zamansal Farkındalık

Beden farkındalığı, uzamsal/mekansal farkındalık ve yönsel farkındalık, birbirleriyle ilişki içinde olan algısal durumlardır Ancak zamansal farkındalık, çocuğun yeterli zaman yapısını edinmesiyle ilgilidir.

Zamansal farkındalık, birbiri ile koordineli etkileşim içinde olan (el-göz koordinasyonu, ayak-göz koordinasyonu gibi) çeşitli kas sistemlerinin, uzam/meکان boyutuyla olan ilişkisine dair bir algı durumudur. Bu becerisi gelişmemiş olan birey, sakar ya da beceriksiz olarak yorumlanır.

Ritm duygusu, dengeli bir zamansal algı geliştirmenin önemli unsuru olarak tanımlanır (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

3.2.3 Hareketin Motor Gelişimdeki Rolü

Çocuk doğduğu andan itibaren, çevre üzerinde hakimiyet kazanıp, hayatta kalmak için sürekli bir mücadeleye girer. Kasları üzerinde kontrol sağlama, çekim kuvvetleri ile başa çıkmayı öğrenme ve boşlukta kontrollü olarak hareket edebilme becerileri, karşılaşılan ilk gelişimsel görevlerdir. Bu görevler, aynı zamanda çevreyle kurulan ilk etkileşimdir.

Büyüme süreci boyunca çocuk, hayatta kalmak içgüdüsünden başlayarak, çevre ile etkin ve verimli bir etkileşim kurmak amacıyla öncelikle üç temel hareket becerisini kazanmak zorundadır (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982):

- Yerçekimi ve bedeni arasındaki ilişkiyi kurup sürdürebilmesi için ***denge***,
- Mekan ve bedeni arasındaki ilişkiyi sağlayabilmesi için ***yer değiştirme***,
- Mekan ile mekandaki nesnelere anlamlı ilişkiler kurabilmek için ***manipülatif beceriler***.

Yaş ilerledikçe, temel hareket becerileri, yerini aynı odakta özelleşmiş hareket becerilerine bırakacaktır.

3.2.3.1 Denge

Bebeğin, önce baş ve boyun, sonra gövde kontrolü ile baştan aşağı doğru ilerleyen gelişimi sırasında en temel problemi, yerçekimi kuvvetine karşı bir mücadele içinde oluşudur. Kasları üzerinde kontrol oluşturabilmesi ile başlayan süreç sonunda, yatar pozisyondan dik duruş pozisyonuna sıralı bir ilerleme kaydeder.

Genellikle 12. Ay itibariyle tek başına ayakta durabilme becerisini kazanmış olur.

Tablo 3.1 Denge Becerilerinin Gelişim Sırası ve yaklaşık başlangıç yaşını gösterir niteliktedir.

Tablo 3.1 Denge Becerilerinin Gelişim Sırası²³

Denge Becerileri	Seçili Beceriler	Yaklaşık Başlangıç Yaşı
Baş ve Boyun Kontrolü	Tek tarafa çevirme	Doğduğunda
	İki tarafa çevirmme	1. Hafta
	Destekle tutabilme	1. Ay
	Çenesini temas eden yüzeylerden kaldırma	2. Ay
	Yüzükoyun kontrol	3. Ay
	Sırtüstü kontrol	5. Ay
Gövde Kontrolü	Baş ve göğsün kaldırılması	2. Ay
	Sırtüstü pozisyondan yüzüstü pozisyona dönmeyi deneme	3. Ay
	Sırtüstü pozisyondan yüzüstü pozisyona dönmeyi başarma	6. Ay
	Yüzüstü pozisyondan sırtüstü pozisyona dönmeyi başarma	8. Ay
Oturma	Destekle oturma	3. Ay
	Kendi desteği ile oturma	6. Ay
	Yalnız başına oturma	8. Ay
	Destekli ayakta durma	6. Ay
Ayakta Durma	Eli tutulduğunda ayakta durma	10. Ay
	Destekli duruşta kendini çekme	11. Ay
	Tek başına ayakta durma	12. Ay

Tüm istemli hareketlerde bir denge elementi olması nedeniyle denge, üç hareket kategorisinde (Denge, yer değiştirme ve manipülatif beceriler) en temel olanıdır.

3.2.3.2 Yer Değiştirme

Bebeğin mekandaki hareketleri, yerçekimi ile başa çıkabilme becerisine bağlıdır. Bu nedenle bebek, dengeye dair temel gelişim görevlerini tamamlayamadan, serbestçe hareket edemez. Yer değiştirme becerisinin gelişimi bebeğe, çevresini keşfetme imkanı sağlar; diğer bir deyişle bebek, mekan ve bedeni arasında etkileşim içine girer.

Bebeğin yer değiştirme becerileri, sürünme ve emeklemenin kapsandığı *yatay hareketler* ve *yürüme* olmak üzere iki ana kategoride incelenebilir. Tablo 3.2 Bebeğin Yer Değiştirme Becerilerinin Gelişim Sırası ve yaklaşık başlangıç yaşını gösterir niteliktedir.

²³ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.141)

Tablo 3.2 Bebeğin Yer Değiştirme Becerilerinin Gelişim Sırası²⁴

Yer Değiştirme Becerileri	Seçili Beceriler	Yaklaşık Başlangıç Yaşı
Yatay Hareketler	İleri geri kayma	3. Ay
	Sürünme	6. Ay
	Emekleme	9. Ay
	Dört ayak yürüyüşü	11. Ay
Dik Yürüme	Destekle yürüme	6. Ay
	Elden tutuşla yürüme	10. Ay
	Lider eşliğinde yürüme	11. Ay
	Tek başına yürüme (yüksek el pozisyonunda)	12. Ay
	Tek başına yürüme (düşük el pozisyonunda)	13. Ay

İlkel Hareket becerilerini atlatıp, temel hareketler evresine geçen çocuk açısından ele alındığında yer değiştirme becerileri, çocuğun bir mekanda ilerlemesine ya da bedenini bir noktadan bir diğerine hareket ettirmesini sağlayan temel motor becerilere referans verir.

Motor gelişim kuramcıları için hareket gelişimine ilişkin beceriler, *filogenetik* ya da *ortogenetik* beceriler olarak ele alınabilir (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982).

Filogenetik beceriler, harekete ait şemanın kültürel verilerle değil, insan türüne özgü genel verilerle kabul edildiği beceri türüdür.

Ortogenetik beceriler ise, kültürel verilerin belirleyici olduğu, harekete dair ustalığın geliştirilebilmesi için yaygın uygulama ve tekrarın gerekli olduğu beceri türüdür.

Bu bağlamda, çocuklara dair yer değiştirme becerileri, filogenetik beceriler olarak ele alınır ve beş adet temel yer değiştirme becerisi tanımlanır: *Koşu*, *galop*, *sekme*, *atlama* ve *zıplama*.

Tablo 3.3 Çocuğun Yer Değiştirme Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri ile becerinin kullanıldığı spor alanlarını gösterir niteliktedir.

²⁴ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.143)

Tablo 3.3 Çocuğun Yer Değiştirme Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri²⁵

Yer Değiştirme Becerileri	Becerinin tanımı	Becerinin gereklilikleri	Becerinin kullanıldığı spor alanları
Koşu	Koşu, vücudun destek noktası olan alternatif ayak üzerinde ileri doğru yöneltilmesini içeren bir yer değiştirme formudur.	<ul style="list-style-type: none">▪ Zıt yönlü kalıp▪ Dinamik denge	<ul style="list-style-type: none">▪ Tüm sporlar▪ Tüm oyunlar
Galop ve Kayma	Galop ve kayma, atlama adımı ile birlikte diğer ayağa doğru ritmik adım atılmasını gerektiren bir yer değiştirme formudur.	<ul style="list-style-type: none">▪ Dinamik denge▪ Koordinasyon	<ul style="list-style-type: none">▪ Kayma▪ Basketbol▪ Beyzbol▪ Softball▪ Voleybol
Sekme	Sekme, çocuğun sıra ile önce alternatif ayak üzerinde, daha sonra takip eden ayak üzerinde zıplamasını içeren birleşik bir hareketten oluşur.	<ul style="list-style-type: none">▪ Zıt yönlü kalıp▪ Dinamik denge▪ Koordinasyon▪ Bacak gücü	<ul style="list-style-type: none">▪ Birçok dans türü▪ Isınma oyunları
Atlama	Atlama, yükselme ve iki ayak üzerine inmeyi içeren bir yer değiştirme formudur	<ul style="list-style-type: none">▪ Kas gücü▪ Çoklu uzuv koordinasyonu▪ Dinamik denge	<ul style="list-style-type: none">▪ Cimnastik▪ Basketbol▪ Voleybol▪ Yüksek atlama▪ Uzun atlama
Zıplama	Zıplama, sıçramayı ve aynı ayakla yere inmeyi gerektiren bir yer değiştirme formudur.	<ul style="list-style-type: none">▪ Kas gücü▪ Çoklu uzuv koordinasyonu▪ Dinamik denge	<ul style="list-style-type: none">▪ Birçok dans türü▪ Basketbol▪ Üç adım atlama

Tüm bu yer değiştirme becerileri, kendi özellerinde farklı evrelerde gelişim sırası takip ederler. Bu evreler sonucunda ulaşılan temel yeterlilik düzeyi, sağlık için anlamlı fiziksel aktivitelere katılabilmek ve çeşitli sporlar, oyunlar ve danslar içerisinde etkin olarak hareket edebilmek için gereklidir.

²⁵ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982)

3.2.3.3 Manipülatif Beceriler

İlkel manipülatif becerilerin ortaya çıkışı, bebeklerin çevrelerindeki nesnelere ilk bağlantısının gelişimini kolaylaştırmak adına önemli bir aşamadır. Denge ve yer değiştirme becerilerinde olduğu gibi, bu beceri türünde de gelişim, bir dizi aşamayla gerçekleşir; bu aşamalar, bebeğin yeterli olgunluk seviyesine ulaşmasını takiben erken ortaya çıkma eğiliminde de olabilir.

Bebeğin manipülatif becerileri, temelde *uzanma*, *yakalama* ve *bırakma* becerileri olarak tanımlanır. Tablo 3.4 Bebeğin Manipülatif Becerilerinin Gelişim Sırası ve yaklaşık başlangıç yaşını gösterir niteliktedir.

Tablo 3.4 Bebeğin Manipülatif Becerilerinin Gelişim Sırası²⁶

Manipülatif Beceriler	Seçili Beceriler	Yaklaşık Başlangıç Yaşı
Uzanma	Etkili olmayan uzanma	1.- 3. Ay
	Uzanma ile ilgili özelliklere sahip olma	4. Ay
	Kontrollü uzanma	6. Ay
Yakalama	Yakalama refleksi	Doğduğunda
	İstemli Yakalama	3. Ay
	İki el parmakları ile yakalama	3. Ay
	Tek el parmakları ile yakalama	5. Ay
	Kısaç hareketi ile yakalama	9. Ay
	Kontrollü yakalama	14. Ay
Yardımsız yemek yeme	18. Ay	
Bırakma	Temel bırakma	12. – 14. Ay
	Kontrollü bırakma	18. Ay

İlkel Hareket becerilerini atlatıp, temel hareketler evresine geçen çocuk açısından ele alındığında manipülatif beceriler, çocuğun mekan içinde yer alan objeleri manipüle ve kontrol etmesini sağlayan temel motor becerilere referans verir.

Manipülatif beceriler, kültürel faktörlerin belirleyici olduğu ortogenetik beceriler olarak ele alınır ve beş adet temel manipülatif beceri tanımlanır: *Fırlatma*, *yakalama*, *ayakla vurma*, *havada vurma* ve *sopa ile vurma*.

²⁶ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982, sf.146)

Tablo 3.5 Çocuğun Manipülatif Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri ile becerinin kullanıldığı spor alanlarını gösterir niteliktedir.

Tablo 3.5 Çocuğun Manipülatif Becerileri, Tanım ve Gereklilikleri²⁷

Manipülatif Beceriler	Becerin tanımı	Becerin gereklilikleri	Becerin kullanıldığı spor alanları
Fırlatma	Fırlatma.farklı beden parçalarının, karmaşık biyomekanik ilkelerini, nesneye/topa anlamlı bir gücü transfer edebilmeyi sağlayacak karmaşık büyük kas motor becerisidir.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Göz-el koordinasyonu ▪ Göz-ayak koordinasyonu ▪ Denge ▪ Algısal-motor beceriler 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beyzbol ▪ Softbol ▪ Basketbol ▪ Futbol (Taç atışı) ▪ Kriket ▪ Tenis (Servis vuruşu) ▪ Badminton (Atış) ▪ Voleybol (Smaç)
Yakalama	Yakalama, amacı yakalanacak objeyi tutmak olan manipülatif bir beceridir.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Göz-el koordinasyonu ▪ Dinamik görsel keskinlik ▪ Görsel-motor koordinasyon ▪ Algısal farkındalık ▪ İnce parmak kontrolü 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Basketbol ▪ Beyzbol ▪ Softbol ▪ Rugby ▪ Amerikan Futbolu
Ayakla Vurma	Ayakla vurma, amacı objeyi bir noktaya ayakla yöneltmek olan manipülatif bir beceridir	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Göz-ayak koordinasyonu ▪ Statik ve Dinamik Denge ▪ Algısal-motor beceriler 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Futbol ▪ Amerikan futbolu ▪ Ayak voleybolu ▪ Softbol ▪ Badminton
Havadan Ayakla Vurma	Havadan ayakla vurma, bir çeşit ayakla vurma becerisi olup, amacı havadan gelen objeyi bir noktaya ayakla yöneltmek olan manipülatif bir beceridir	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Göz-el koordinasyonu ▪ Göz-ayak koordinasyonu ▪ Statik ve Dinamik Denge ▪ Algısal-motor beceriler 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Amerikan futbolu ▪ Rugby ▪ Futbol

²⁷ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982)

Sopa ile Vurma	Sopa ile vurma, amacı objeyi bir noktaya sopa ile yönlendirmek olan manipülatif bir beceridir	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Göz-el koordinasyonu ▪ Dinamik görsel keskinlik ▪ Görsel-motor koordinasyonu 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Badminton ▪ Tenis ▪ Squash ▪ Raketbol ▪ Voleybol ▪ Beyzbol ▪ Softbol
-----------------------	---	--	--

Kuşkusuz ki hareketin motor gelişimi üzerindeki rolü ele alınırken, ne harekete dair şemalara, ne de hareketi gerçekleştiren özneye odaklanmak doğru olacaktır. Doğum anından yetişkinliğin sonuna kadar öğrenilen, kullanılan, işlenen ve değiştirilen çeşitli hareket kalıpları, performansı da etkileyen farklı faktörlerin etkisi altındadır (Newell, 1986). Bu faktörler, çocukluk döneminde ve yaşam boyu, bireyin beceri performansını etkileyecek bir etkileşim içindedir. Şekil 3.5 Hareket Performansını Etkileyen Faktörleri gösterir niteliktedir.



Şekil 3.5 Hareket Performansını Etkileyen Faktörler²⁸

Çocuk ve fiziksel çevre ilişkisine odaklanan söz konusu bölüm, hareket performansına dair; *Çocuk ve Mekan Algısı* (B1.3.1; sf.52) ve *Hareket ile Mekan Algısı* (B1.3.2; sf.58) başlıkları altında, önce bireye özgü, daha sonra göreve özgü faktörlere odaklanmıştır. Bu noktadan sonra *Çocuk ve Hareket Mekanları* (B1.3.3; sf.72) başlığı altında, çevreye özgü faktörler ele alınacaktır.

²⁸ (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 1982)

3.3 ÇOCUK VE HAREKET MEKÂNLARI

Çocukta mekan kavramının gelişimine ilişkin Piaget'nin yaklaşımının, çocuğun eylemlerinin çevre ile etkileşerek önce devinimsel hareketlere, daha sonra içselleştirilmiş eylemlere ve en sonunda işlemsel eylemlere dönüşerek gelişim izlediği (Akarsu, 1984); tüm bu kavramların temelinde de eylem olduğu önceki bölümlerde vurgulanmıştı.

Bu anlamda ister bir oyun etkinliği, isterse bir spor etkinliği/beden eğitimi olarak ele alınsın, tüm boyutlarıyla çocuğun gelişim sürecini destekleyecek programların ortak amaçları: Çocuğun aktif yaşam tarzı alışkanlıkları, öğrenme hevesi, genel sağlık, kendine güven, kişiler arası ilişkiler, serbest zamanın yapıcı kullanımı, öğrenmeye hazır olma, zihinsel uyanıklılık ve akademik performans kazanımı gibi çıktılara odaklanır (Sunay & Tuncel, 1999).

Bu odakta geliştirilen hareket eğitimi programlarının uygulama mekanları incelendiğinde, özellikle son yıllarda ülkemizde ve dünyada, özel teşebbüsle işletilen spor tesislerin sayısında önemli bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle 21.yy. kent yaşamının hızlı ve kısıtlı yapısı içerisinde geliştirilen büyük kentlerin konut projeleri de, rekreatif çözümlerini, içlerinde tasarlanan açık ve kapalı spor mekanları, ve çocuk oyun mekanları üzerinden geliştirmektedirler. Özellikle spor mekanları, ihtiyaçlar doğrultusunda tüm bireylerin, ama özellikle yetişkin bireylerin kullanıcılarını oluşturdukları bir programla kurgulanmaktadır. *Türkiye'de sadece çocuklar için tasarlanmış olan spor alanlarına, 21.yy.'ın özellikle ilk on yılında, literatürde rastlanmamıştır* (Gür & Zorlu, 2002).

Çocuk odağında kullanılan hareket mekanları, kamu yapıları kapsamında yaygın olarak, çocuk sanat evleri gibi 'çocuk kültür merkezleri', okul öncesi eğitim ve ilköğretim gibi 'eğitim yapıları' ve/veya oyun merkezleri gibi 'eğlence yapıları' içerisinde; açık alanlarda 'çocuk oyun alanları' içerisinde çözümlenmektedir (Çukur, 2003).

Bu çerçevede, çocuk hareket mekanları özelinde, hareketin içinde yer aldığı (spor, beden eğitimi, oyun, gibi herhangi bir) bağlama değil, hareketin kendisine

odaklanarak geliştirilecek bir bakış, bu mekanların sadece çocuk ve hareket üzerinden tasarım kriterlerinin anlaşılması için önemli olacaktır.

3.3.1 İşlev Odaklı Organizasyon Kriterleri

Çocuk hareket mekanlarının organizasyon kriterlerinin saptanmasında temel problem, bu alanda ve çocuk özelinde yapılmış olan çalışmaların hareketin kendisini değil, mekanın niteliğini baz alarak yapılmış çalışmalar olmasıdır. Örneğin çocuk oyun alanları üzerine yapılmış sayısız çalışma, açık veya kapalı nitelikte oyun alanlarının iç mekan ve yakın çevre oluşumları ile ilgili kaynak niteliğindedir (Çay, 2006; Gür & Zorlu, Çocuk Mekanları, 2002; Ünal, 2009). Ancak bu çalışmaların ortak noktaları, hareketin kendisinin değil; renk, malzeme, doku, vb. elemanlarla mekanın niteliğinin baz alınarak yapılmış çalışmalar olmalarıdır.

Bu anlamda mekana hareket odağında yaklaşıldığında, harekete yönelik fiziksel eğitim programlarının üç aşamada ele alındığı görülmektedir (Ertaş, 2012):

- Aşama – Şekillenme ve alışma periyodu,
- Aşama – Spor öncesi periyod,
- Aşama – Sportif Antrenman periyodu.

3.3.1.1 Şekillenme ve Alışma Periyodu

Şekillenme ve alışma periyodu, yaklaşık 7 yaşına kadar olan çocukların, hareket alanı içerisinde, hareket ihtiyaçlarını geliştirmek üzere çeşitli aktivitelere dahil edilmelerini tanımlar. Bu aktivitelerin amaçlanan fonksiyonları, denge ve yer değiştirme becerileri temelinde, daha çok oyun bazlı hareketlerdir.

Bu periyodun son dönemlerine doğru çocukların vücutları, spor öncesi periyoda hazır hale gelmek üzere şekillenir (Mengütay, 1999; Ertaş, 2012).

3.3.1.2 Spor Öncesi Periyod

Spor öncesi periyod, özellikle 7-12 Yaş grubu çocuklarda, hareket etme ve antrenman yapma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapıldığı bir aşamayı tanımlar. Genel amaç, bu alışkanlığın sağlanabilmesinin yanında, çocuğun

fiziksel ve fonksiyonel kapasitesini arttırmak ve sportif antrenman periyoduna hazır bulunuşluk seviyesini arttırmaktır.

3.3.1.3 Sportif Antrenman Periyodu

Sportif antrenman periyodu, belli bir spor dalına özgü olan uygulamaların işlenmeye başladığı, profesyonel performans odaklı eğitimlerin verildiği bir aşamadır. Aktif gelişim döneminde olan çocuğun, programına dahil olduğu spor türünün standart uygulamalarını tamamlamasının ardından, kendi yetenekleri ve performans özellikleri doğrultusunda, bireysel bir döneme geçmek durumunda olacaktır. Çocuğun yarışmalara katılması ve çok yönlü gelişmesinin de amaçlanabildiği bu periyotta, özel kondisyoner verimin arttırılması ve çok yönlü gelişimin desteklenmesi hedeflenir (Mengütay, 1999; Ertaş, 2012).

3.3.2 Eylem Odaklı Organizasyon Kriterleri

Özellikle 2 – 12 yaş arası çocuklar için geliştirilen spor aktivitelerinde, hareket programı ve bu programın gerçekleştirileceği mekan önemlidir. Kendi başına hareket, eylem aracılığı ile psiko-motor becerilerin yanı sıra duyuşal ve zihinsel becerilerin gelişimini ve eğitimi sağlayan bir araç iken; mekan, algı-motor gelişimin uyarılması için önemli bir role sahiptir.

Okul öncesi dönem, çocuğun hareketi oyunla ilişkilendirdiği bir dönemdir. Bu bağlamda, çocuğun bedenine zarar vermeyecek, yeteneklerine uygun etkinliklerle fizyolojik, biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilecek (oyun odaklı) programlar uygulanmalıdır (Sunay & Tuncel, 1999; Ertaş, 2012).

3.3.2.1 Tek Eyleme Dayalı Planlama

Tek eyleme dayalı planlama, hareketin amaçlanan fonksiyonları olan denge, yer değiştirme ve manipülatif becerilerin, oyun, beden eğitimi ya da bir ısınma yöntemi olarak uygulandığı bireysel odaktaki aktivitelere işaret eder.

Bu aktiviteler, kuşkusuz ki çocuğun içinde bulunduğu yaş aralığına göre farklı gereksinimler ve donanım nitelikleri gerektirecektir. 0–2 yaş aralığındaki çocuklar açısından değerlendirildiğinde tek eyleme dayalı planlama, sadece çocuğun

gereksinimlerini değil, onunla birlikte mekan kullanıcısı olan annenin/gözeticinin de gereksinimlerini karşılar nitelikte olmalıdır.

Çocukla birlikte gelen anne/gözetici için de, çocukla görsel iletişim içinde olabileceği oturma/izleme alanları düşünülmeli, gerektiğinde (emzirme, alt değiştirme, gibi) çocuğa doğrudan müdahale edebileceği sürkülasyon çözümleri oluşturulmalıdır.

Tablo 3.6 Farklı Yaş Gruplarına Göre Tek Eyleme Dayalı Planlama Gereksinimleri'ni gösterir niteliktedir.

Tablo 3.6 Farklı Yaş Gruplarına Göre Tek Eyleme Dayalı Planlama Gereksinimleri

Yaş	Gereksinimler	Donanım ve Nitelikleri
0-2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gözetim ve korunma ihtiyacı, ▪ Denge becerilerinin geliştirilmesi, ▪ Yer değiştirme becerilerinin geliştirilmesi, ▪ Duyusal gelişime uygunluk, ▪ Zihinsel gelişime uygunluk, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Annenin/gözeticinin çabuklukla ulaşabileceği sessiz ve özel mekanlar,
3-6	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gözetim ve korunma ihtiyacı ▪ Denge becerilerinin geliştirilmesi, ▪ Yer değiştirme becerilerinin geliştirilmesi, ▪ Manipülatif becerilerin geliştirilmesi, ▪ Duyusal gelişime uygunluk, ▪ Zihinsel gelişime uygunluk, ▪ Yaratıcılığın geliştirilebilmesi, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Koşma, kayma, sekme, atlama, zıplama, fırlatma, yakalama, vurma ve sallanmaya dayalı hareketli ve sabit elemanlar²⁹, ▪ Serbest oyun alanları, ▪ Bilişsel aktivitelerin gerçekleştirilebileceği sınıf alanları

²⁹ **Bl.3.2.3 Hareketin Motor Gelişimdeki Rolü** (sf.65) başlığı altında incelenmiş olan Denge, Yer Değiştirme ve Manipülatif beceriler için gereken sabit ve hareketli mobilyalar şu şekilde sınıflandırılabilir (Mengütay, 1999; Ertaş, 2012, sf.50):

Denge Elemanları	Yer Değiştirme Elemanları	Manipülatif Elemanlar
Denge çubuğu, Denge tahtası, Atlama tahtası, Kağıt hasır, Merdiven, Tünel	Katlanabilir tünel, Minder alanı, Küpler, Taşınabilir tırmanma aleti, Tırmanma ipi, Ayak bileği sıçrama tahtası	Fasulye çantası, Çemberler, İplik torbalar, Hedefler, Oto tekerleri, Asılı toplar

7-12

- Manipülatif becerilerin geliştirilmesi,
- Duyusal gelişime uygunluk,
- Zihinsel gelişime uygunluk,
- Yaratıcılığın geliştirilebilmesi,

- Koşma, kayma, sekme, atlama, zıplama, fırlatma, yakalama, vurma ve sallanmaya dayalı hareketli ve sabit elemanlar,
- Özelleşmiş spor alanları

3.3.2.2 Eylem Alanlarına Dayalı Planlama

Eylem odaklı organizasyon yapısı, 0-12 yaş arası çocuğun gelişim dönemleri göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun içinde bulunduğu yaş gurubuna ait temel beceri seviyelerine ait ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte bir planlamayı gerekli kılacaktır.

Bu bağlamda, tek bir eyleme değil, bir eylem grubuna referans veren hareket mekanları:

- Bireysel hareket aktiviteleri için ayrı, grup aktiviteleri için ayrı gereksinimleri karşılayabilir nitelikte; çocuğun, istediğinde kendi kişisel mekanını yaratabileceği, istediğinde sosyal anlamda iletişime girebileceği kişiselleşebilir-sosyalleşebilir mekanlar olmalıdır (Çay, 2006),
- Harekete dayalı şekillenme ve alışma periyodunun oyun odaklı bireysel ya da grup aktivitelerine de, spor öncesi periyodun kısa süreli antrenman aktivitelerine de, spor antrenman periyodunun uzun süreli ısınma aktivitelerine de olanak verir nitelikte, farklı eğitim programlarına uyarlanabilir (Tekkaya, 2001), esnek mekanlar olmalıdır ,
- Çocuğun, keşfetmesine, gözlem yapabilmesine, problem çözebilmesine, deneme–yanılma üzerinden öğrenme fırsatları yakalayabilmesine ve edindiği yeni becerilerini test edebilmesine uygun (Tekkaya, 2001), kullanıcı-katılımcı mekanlar olmalıdır
- 0 – 12 yaş aralığındaki çocukların boyutsal gelişimleri özellikleri göz önünde bulundurularak, her yaş aralığındaki çocuğun antropometrik ölçülerine uygun mekanlar olmalıdır,
- 0 – 12 yaş aralığındaki çocukların zihinsel gelişimleri özellikleri göz önünde bulundurularak, her yaş aralığındaki çocuğun yaratıcılığını destekler nitelikte, farklı aktivitelerin geliştirilebilmesine uygun mekanlar olmalıdır,
- Hareket eğitim programlarının, çocuk özelinde yeni açılımlar geliştirilebilmesine mekansal olanak sağlanabilmesi amacıyla (Çay, 2006), modüler yapıya sahip mekanlar olmalıdır,

- Temel bir gereklilik olan hareketin, boş zaman aktivitesi olarak düşünülmeyp, bir disiplin dahilinde alışkanlığa dönüştürülmesi, eğitimciler için ana hedefdir. Bu anlamda çocuğu, biçim, renk, doku, malzeme gibi tasarım elemanları ile algısını kuvvetendiren ve *güçlü motivasyon duygusu olan mekanlar* olmalıdır.

Tüm bu kriterler, uygun hareket programları düzenlenirken, çocuğun duysal, zihinsel ve psiko-motor gelişimi göz önünde bulundurularak, ona gelişiminin sürekliliği içerisinde, gelişimine destek veren nitelikte uygun ortamlar oluşturmayı sağlamaya yöneliktir.

Spor eğitiminin önemi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu genel amaçlar ve eğitim sistemi içerisinde yer alan yönetmelikler dışında, *T.C. Anayasası, 2. Kısım – Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler* başlığı altında şu şekilde yer alır (Türkiye Büyük Millet Meclisi, 2009):

IX. GENÇLİK VE SPOR

B. Sporun geliştirilmesi

MADDE 59. Devlet, her yaştaki Türk vatandaşlarının beden ve ruh sağlığını geliştirecek tedbirleri alır, sporun kitlelere yayılmasını teşvik eder. Devlet başarılı sporcuyu korur.

Türkiye’de ‘Çocuk ve Spor Eğitimi’ üzerine yapılan çalışmaların ortak yargısı, gerek Milli Eğitim programları kapsamında, gerekse özel teşebbüsler kapsamında, beden eğitimi ve spora gereken ilginin gösterilmediği, ya da bu ilginin yetersiz olduğu yönündedir (Ertaş, 2012; Gür & Zorlu, 2002; Selçuk Kirazoğlu, 2012).

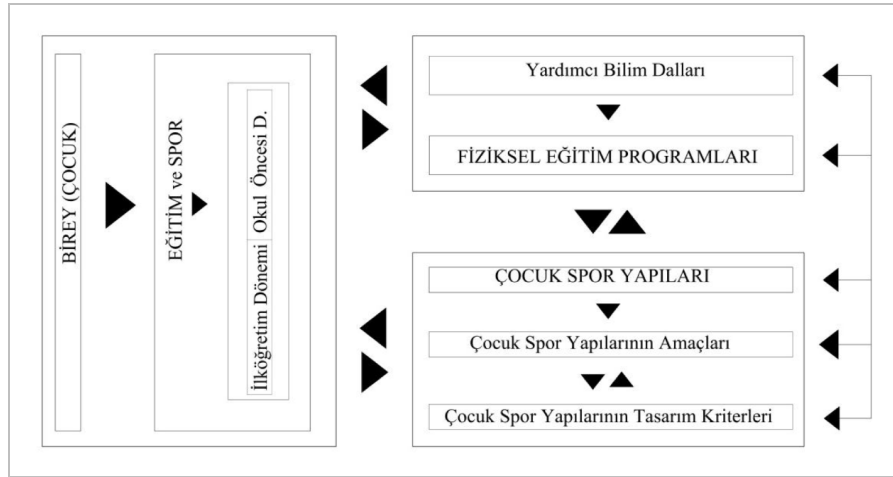
Çocuk ve Spor İlişkisi Üzerine Fiziksel Biçimlenmeyi Etkileyen Ergonomik Faktörlere Dayalı Bir Model isimli çalışmada Ertaş (2012), spora gereken ilginin gösteril(e)memesinde, okul yöneticileri ve velilerin eğitim programı içerisinde sporun önemi konusundaki tutumları kadar, yapı, mekan ve malzeme eksikliği gibi fiziksel imkanların da yetersizliğinin büyük rol oynadığını vurgular.

Bir ülkede sporun gelişip yaygınlaştığının göstergesi, spor ortamının oluşturulmuş olmasına ve sayıca spor yapılarının yeterliliğiyle ilişkilidir. Bu (fiziksel) ortamı oluşturacak olan elemanlar:

- Spor saha ve yapıları,
- Spor araç ve gereçleri,
- Spor öğretmenleri ve yöneticileri,
- Spor organizasyonları

olacaktır. Bu unsurlardan birinin veya birkaçının olmaması halinde, o ülkede sporun sağlıklı bir gelişim izleyemeyeceği öngürülebilir (Salman, 1992). Sporun toplum içinde öneminin artması ve bu bilincin yerleşmesinde de çocukluk döneminin önemi göz ardı edilemez.

Bu anlamda, çocuk ve spor kavramının okul öncesi dönemde, fiziksel eğitim programları ve bu programların uygulanabileceği mekan açısından ilişkisi, Şekil 3.6’de gösterilmiştir.



Şekil 3.6 Çocuk ve Spor Kavramının Süreç İçindeki Yeri³⁰

Bölüm 4, bu noktaya kadar kuramsal temeli oluşturulan ve aktarılan Çocuk Gelişimi ve Spor ilişkisine çalışma örneklemini oluşturması amacıyla, Sancaktepe / İSTANBUL’da 0-12 Yaş grubu çocuklar özelinde tasarlanan bir hareket merkezinin, biçimlenme süreci üzerinden; çocuk odağında tasarlanan hareket merkezlerinin tasarım kriterlerini ortaya koymayı hedeflemektedir.

³⁰ (Ertaş, 2012, sf.64)

4 ÖRNEK BİR HAREKET MERKEZİ MODELİ: GYMGO

‘Çocuk Gelişimi ve Spor İlişkisinin Fiziksel Çevre ve Mekan Algısı Üzerinden İrdelenmesi’ başlığı ile çalışma, önce gelişimi (sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri temelleri ile) çocuk, fiziksel çevre ve oyun üzerinden incelemiş; daha sonra çocuk ve fiziksel çevre ilişkisine (çevre psikolojisi ve sosyal psikoloji temelleri ile) yaklaşarak gelişime hareket özelinden yaklaşarak, konuyu çocuk ve hareket mekanları özeline indirgemıştır.

Tüm bu kuramsal altyapı, araştırma öncesi ve süresince bugün Türkiye’de çocuk özelinde hareket merkezlerinin öneminin algılanmaya başladığı, ancak ideal bir çocuk hareket merkezinin olmadığı düşüncesini desteklemiştir.

Bu anlamda geliştirilen örnek bir hareket merkezi modeli (GymGo), hayata geçirilebilme olanağı yakalamıştır.

4.1 MEKÂNIN ORGANİZASYON ŞEMASI

Modelin gelişim süreci, Şekil 4.1’de belirtildiği şekilde kolektif bir işbirliği ile olgunlaşmıştır. Salman’ın (1992) ifade ettiği ideal fiziksel ortam belirleyicilerin, spor saha ve yapıları, spor araç ve gereçleri, spor öğreticileri ve yöneticileri ile spor organizasyonları oluşundan; hareket performansının da, çevreye, göreve ve bireye özgü oluşundan referans alınarak, söz konusu modelin kurgusu, bir sac ayağı oluşturacak bilinçle kurgulanmıştır.

Mekan, tasarımcı ve kullanıcı arakesitindeki bir pozisyona sahiptir. Bu anlamda bireyle ilişkilenebilecek faktörler, kullanıcıyı anlamaya, kullanıcının ihtiyaçlarını tanımlamaya yönelik olacaktır. 0-12 yaş grubu çocukların kullanıcılarını oluşturduğu modelde, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Öğretim Üyesi Doç. Dr. Mehmet İNAN³¹,ın danışmanlığına başvurulmuştur. Görevle ilişkilenebilecek faktörler, mekanın kullanım işlevini belirlemeye, mekan boyutları ve kullanıcı sayısı ile mekana ne nitelikte, hangi sayıda donanım ile kurgulamanın gerekli olduğu bilgisini verecektir. Bu anlamda Spor Organizasyon³² adında özel bir spor organizasyon firması yönetici ortağı Sezgin DEMİRTAŞ³³,ın danışmanlığına başvurulmuştur. Kullanıcıya ve organizasyon yapısına ilişkin tüm veriler, konunun kuramsal altyapısı ile birlikte hareket mekanının tasarımına aktarılmaya çalışılmış ve tüm süreç Y. İç Mimar B. İlkay ASLAN³⁴ tarafından tasarlanmıştır.



Şekil 4.1 Örnek Hareket Merkezi Modeli (GymGo) Gelişim İşbirliği

³¹ Doç. Dr. Mehmet İNAN, 'Beden Eğitimi ve Oyun', 'Beden Eğitimi ve Spor Pedagojisi', 'Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi', vb. konularda 1989 yılından bu yana akademik çalışmalar yürütmektedir.

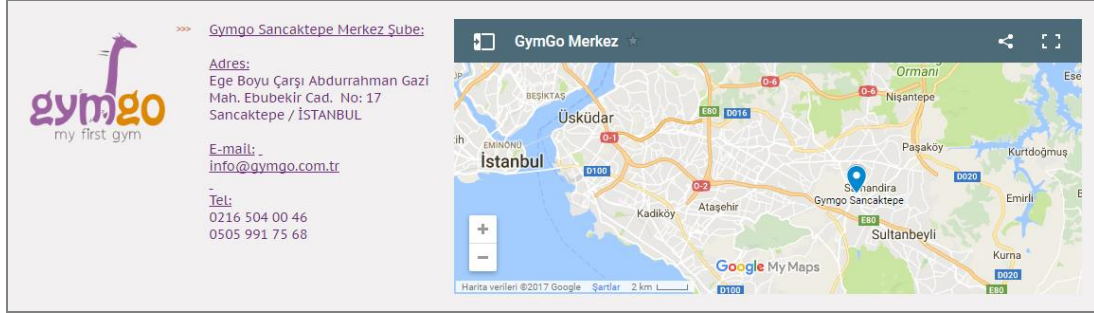
³² Spor Organizasyon (Spor Organizasyon, 2013), 'Spor Merkezleri Yönetimi', 'Kurumsal Danışmanlık', 'Site Spor Merkezleri Yönetimi' konularında 2005 yılından bu yana hizmet veren; eğitim çözümleri ve antrenör desteği sunabilen profesyonel bir şirkettir.

³³ Sezgin DEMİRTAŞ, Marmara Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünden mezundur. Aynı kurumda, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Spor Eğitimi Anabilim Dalı'nda Y.Lisans çalışmasını tamamlamış; Yeditepe Üniversitesi Spor Felsefesi Doktora programında, Doktora çalışmasını yürütmektedir. 2008 yılından bu yana, profesyonel çalışmalarını yürütmektedir.

³⁴ B. İlkay ASLAN, Fitness Venue, Sinpaş Egeboyu, Kartal / İSTANBUL; Life Style Spa Sancaktepe/İSTANBUL; FolkArt Towers, Spa & Fitness Club, Bayraklı / İZMİR; Athletic-O, Kurtköy / İSTANBUL projelerinde, tasarım, uygulama, danışmanlık ve kurumsal kimlik oluşturma deneyimine sahiptir.

4.1.1 Mekânın Konumu

Mekan, İstanbul Anadolu yakasında, Sancaktepe mahallesinde yer almış; Ege Boyu - Sinpaş Çarşısı'nda, toplam 250m²'lik bir alan içinde konumlanmıştır.



Şekil 4.2 Örnek Hareket Merkezi Modeli (GymGo) Konum Bilgisi³⁵.

4.1.2 Mekânın Kullanıcı Tanımı

Gymgo, kullanıcılarını 18 ay - 12 yaş arası çocuklar; amacını, çocukları spor ile erken yaşta tanıştıran, cimnastik temelli ve eğlenceli sportif içeriklerle çocukların fiziksel ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan programlar sunan bir hareket merkezi olarak tanımlar. Mekanda uygulanacak hareket programları, *oyun odaklı* ve *spor odaklı* olmak üzere iki kategoride yapılandırılmıştır.

Oyun odaklı programlar, çocukların psikomotor, bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini destekleyen fiziksel aktiviteler içerir. Fiziksel gelişimin yanında, yaşa uygun oyun ve etkinlik materyallerinin kullanımı ile çocukların yaşına uygun zihinsel becerilerini kazanmasını ve bu becerilerin üzerine yaşının gerektirdiği sosyal ilişki kurma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bu anlamda, yaşa bağlı olarak iki kategori tanımlanır: 18 – 24 ay arası çocuklar ve 24 – 36 ay arası çocuklar. Temeli, eğitici, işbirlikçi ve keşfedici nitelikte olan oyun etkinliklerinde amaç, çocukların doğasında olan oyun oynama etkinliğinin ona fiziksel ve zihinsel olarak en çok fayda sağlayacak şekilde gerçekleşmesini sağlamaktır.

Spor odaklı programlar, spor temel becerilerine dayalı, cimnastik temelli hareket etkinlikleridir. Bu etkinlikler çocuğa daha çok oyun formatı içinde yaptırılan ve

³⁵ (GymGo, 2016)

uzman eğitimciler tarafından uygulanan etkinliklerdir. Burada amaç, çocuğun yaş grubuna ve psikomotor gelişimine uygun olarak, çocuğun denge becerileri, büyük ve küçük kas becerileri ve koordinasyon becerilerinin geliştirilmesidir. Bu anlamda, yaşa bağlı olarak altı kategori tanımlanır: 18-24 ay (Gym1), 24-48 ay (Gym2), 4-6 yaş (Gym3), 6-7 yaş (Gym4), 7-8 yaş (Gym5) ve 8-12 yaş (Gym6). Bu kategorilere bağlı olarak geliştirilen hareket programı özellikleri, Tablo 4.1’de yer almaktadır.

Tablo 4.1 GymGo Yaşa Bağlı Olarak Geliştirilen Hareket Programı Özellikleri

Yaş Grubu	Programın Adı	Programın Özellikleri
18-24 ay	Gym1	GYM 1 dersleri ebeveyn katılımlı olup, derslerde denge, yer değiştirme hareketleri ile el-göz koordinasyonu içeren etkinlikler uygulanır. Etkinliklerde özellikle denge ve kaba motor becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Denge aktiviteleri oyun temellidir. Oyun bir araç olarak kullanılarak denge gelişimi desteklenir.
24-48 ay	Gym2	Ebeveyn katılımlı olan GYM 2 derslerinde çocuklara yer değiştirme hareketleri, dengeleme hareketleri, nesne kullanımı gerektiren hareketler ve koordinasyon becerileri gerektiren hareketler uygulanır. Çocuğun kaba motor becerileri ile vücudunu yönetmesi ve basit koordinasyon becerilerini kazanması amaçlanmaktadır.
4-6 yaş	Gym3	Gym 3 derslerinde oyun bir araç olarak kullanılarak dengeleme ve yer değiştirme hareketleri yaptırılır. Tekrar eden çalışmalar otomatikleştirmeye yardım eder. Etkinlikler sırasında farklı nesnelerin kullanıldığı küçük kas becerilerin gelişimini destekleyici aktiviteler ve koordinasyon çalışmaları yapılır. Çocuğun ebeveysiz derse katılımı, özgüveninin artmasına katkı sağlar.
6-7 yaş	Gym4	Gym 4 derslerinde hareket alanında kurulan özel parkurlarla gittikçe artan beceri düzeyi gerektiren denge ve yer değiştirme hareketleri yapılır. Değişik bireysel veya grup oyunları ile basit birleştirilmiş hareketler yaptırılır. Küçük kasların kullanıldığı, ince motor becerilerinin gelişimini destekleyen fiziksel aktiviteler yapılır.
7-8 yaş	Gym5	Gym 5 dersleri, çoğunlukla grup oyunlarının yer aldığı etkinlikler içerir. Bu etkinlikler, koordinasyon becerilerini geliştirecek hareketler ile nesne kontrolü gerektiren hareketlerin bir arada yapılacağı şekilde tasarlanmıştır. Çocuğa, eğlenirken birden çok hareket becerilerinin bir arada yaptırılması amaçlanır.

8-12 yaş	Gym6	Bu derslerde hızlı tempo gerektiren etkinlikler ve özel parkurlarla koordinasyon becerilerine, bazı zorlaştırılmış birleşik hareketlere odaklanılır. Etkinlikler çoğunlukla grup oyunları şeklinde ve sürekli değişen bir içerikte yapılandırılmıştır.
----------	------	--

4.2 MEKÂNIN İŞLEV ŞEMASI

‘*Örnek Bir Çocuk Hareket Merkezi Modeli*’ olarak geliştirilen GymGo’nun operasyonel işlev şemasının oluşum süreci, çocuğun temel gelişim alanları ve yaşına bağlı olarak geliştirilen farklı hareket programları baz alınarak oluşturulmuştur.

Bölüm 2.1.2’de *Gelişim Alanları* (sf.17) başlığı altında detaylandırılan duyuşsal, zihinsel ve psikomotor gelişim alanlarına dair her bir beceri geliştirici görev, mekanda ayrıştırılarak işlev şeması kapsamında ayrı bir eylem alanıyla ilişkilendirilmiştir.

Bu kapsamda, kazandırılması hedeflenen temel beceri grubu, çocuğun kendini gerçekleştirme ve sosyal ilişkilerini güçlendirmesi olan *Duyuşsal Gelişim Alanı*, mekanda ‘*Oyun Alanı*’ olarak tanımlanmıştır. Çocuğun akademik becerilerinin güçlendirilmesini hedefleyen *Zihinsel Gelişim Alanı*, mekanda ‘*Sınıf Alanı*’ olarak tanımlanmıştır. Çocuğun temel hareket becerilerini geliştirmeyi hedefleyen *Psikomotor Gelişim Alanı* ise ‘*Hareket Alanı*’ olarak tanımlanmıştır.

Bölüm 3.3’de *ÇOCUK VE HAREKET MEKÂN LARI* (sf.72) başlığı altında, çocuk odağında kurgulanan hareket mekanlarının, temel oluşum amaçlarına göre kültür merkezleri, eğitim yapıları ve/veya oyun alanları bünyesinde çözümlendiklerine değinilmiştir. Söz konusu mekânın spor odağında kurgulanıyor olması nedeniyle, GymGo özelinde, yukarıda tanımlanan farklı içerikteki eylem alanları içinden *Hareket Alanları*, daha detaylı ve kapsamlı bir kurgu ile ele alınmıştır.

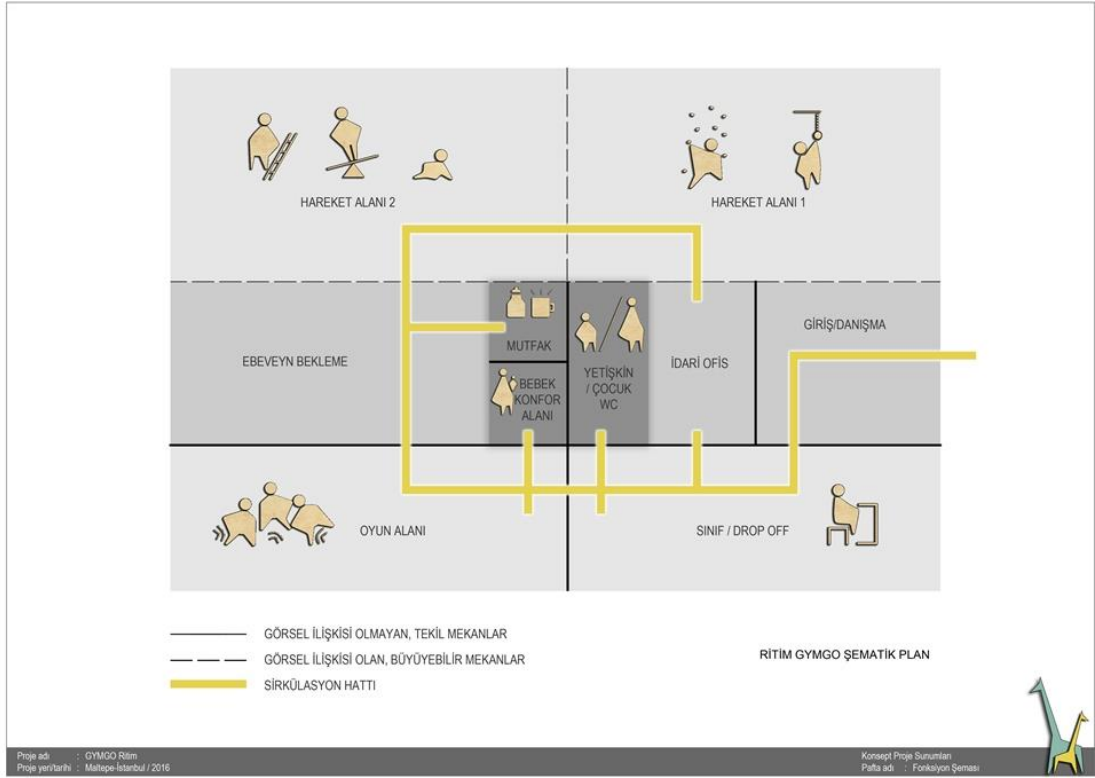
Bu bağlamda, Tablo 4.1’de belirtilen yaşa bağlı olarak geliştirilen hareket programlarını taşıyabilecek nitelikte bir *Hareket Alanı*, en az iki çekirdekli bir yapıya sahip olmalıdır. Eş zamanlı olarak, farklı yaş gruplarına hitap eden, farklı nitelikte aktivitelerin yapılabilmesine olanak veren; ancak arzu edildiğinde bir bütün mekân olarak kullanılacak esnek bir çözüm ile alan, Hareket Alanı-1 ve Hareket Alanı-2 adında iki ayrı eylem alanı olarak ele alınmıştır.

Bu temel eylem alanlarına ek olarak mekanda, ana sirkülasyona yönlendirecek bir *Giriş Alanı*, annenin/gözeticinin kullanımına yönelik bir *Bekleme Alanı*, mekan bütününe hizmet verecek Islak Alanlar ve küçük ölçekli *Servis Alanları* planlanmıştır. Tüm yapılanmaya dair operasyonel işlev şeması, Tablo 4.2'da özetlenmiştir.

Tablo 4.2 GymGo Operasyonel İşlev Şeması³⁶

Eylem Alanı	Mekanın Niteliği	Gelişim Alanına Katkısı
Giriş Alanı	Karşılama Danışma Yönlendirme	---
Bekleme Alanı	Ebeveynin/gözeticinin kullanımı odaklı, bekleme ve izleme mekanı	---
Sınıf Alanı	Çocuğun bir program kapsamında zaman geçirebileceği, biliş odaklı mekan	Duyuşsal Gelişim Alanı Zihinsel Gelişim Alanı
Oyun Alanı	Çocuğun serbestçe zaman geçirebileceği, hareket odaklı mekan	Duyuşsal Gelişim Alanı Psiko-Motor Gelişim Alanı
Hareket Merkezi-1	Spor öncesi alışma aktiviteleri ve spor öncesi hazırlık aktiviteleri odaklı mekan	Duyuşsal Gelişim Alanı Zihinsel Gelişim Alanı Psiko-Motor Gelişim Alanı
Hareket Merkezi-2	Spor öncesi hazırlık aktiviteleri ve spor antrenmanları odaklı mekan	Duyuşsal Gelişim Alanı Zihinsel Gelişim Alanı Psiko-Motor Gelişim Alanı
Islak Alanlar	Bebek Konfor Alanı WC Mutfak	---
Servis Alanları	İdari Ofis Depo	---

³⁶ Eylem alanları, işletmenin kendi için tanımladığı 'işletme ölçeği' gözetilerek oluşturulmuştur.



Şekil 4.3 GymGo Şematik İşlev Şeması

Mekanda tanımlanan eylem alanları ve nitelikleri göz önünde bulundurularak, bu alanların birbirleriyle kurmaları gereken ilişkiler, Şekil 4.3’de gösterilmiştir.

Buna göre *Hareket Alanı-1* ve *Hareket Alanı-2*, birleştirilebilme özelliğine sahip, uygulanacak olan programın gerekliliklerine uygun olarak parçalanabilme ya da birleşebilme becerisine sahip mekanlardır. Bu mekanların, programın uygulanacağı yaş grubuna ve niteliğine göre, anne/gözeticinin gözetiminde uygulanacak programlar olabileceği gerekçesiyle, en az bir hareket alanınının, *Bekleme Alanı* ile görsel temas halinde olması gereklidir. Bu temas ve direkt ilişki, özel durumlarda söz konusu mekanın, ilgili hareket alanına dahil edilerek, mevcut mekanın büyüyebilmesine de olanak sağlama işlevini karşılayacaktır.

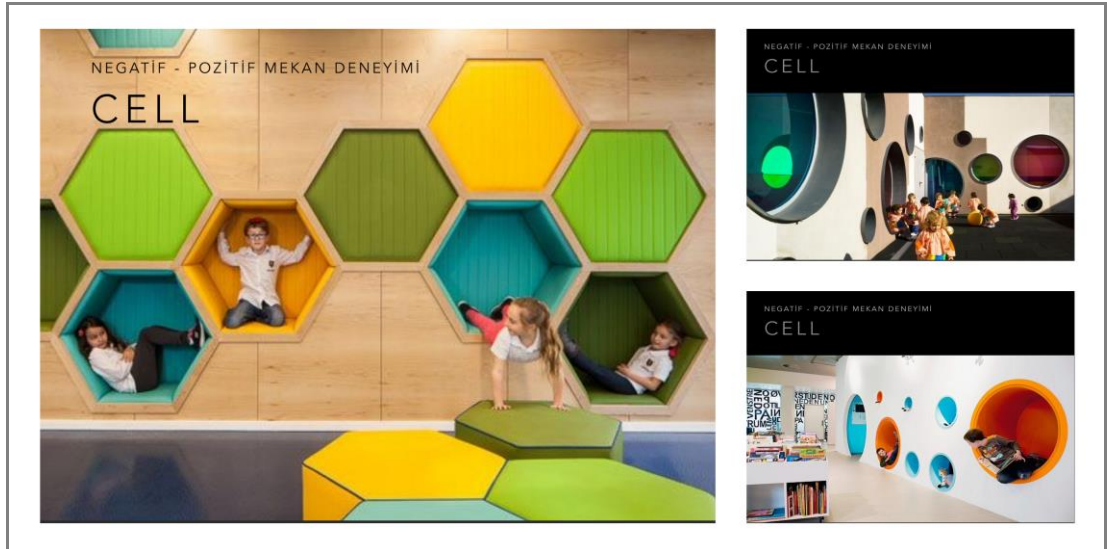
Sınıf Alanı ve *Oyun Alanı*, kendi içlerine dönük, bağımsız ve sınırları tanımlı mekanlardır. Çocuğun, dahil olacağı programlara başlangıç aşamasındaki alışma süreçleri, sınıf ve oyun alanları üzerinden kurulur. Bu nedenle sınıf ve oyun mekanları, çocuğun mekan ve kurumla ilk temas ettiği alanlardır.

Servis Alanları ve Islak Alanlar, tüm mekanlardan eşit ulaşım mesafesinde, kalbinde konumlanmalıdır ki, acil bir gereklilikte sirkülasyon için kayıp zaman harcanmamalıdır. Tüm bu eylem alanlarının başında ise, kullanıcının doğru yönlenebilmesi için, *Giriş Alanı* yer almalı ve bu noktadan itibaren gelişen sirkülasyon hattı, kapalı bir döngü oluşturmalıdır. Bu kapalı döngü sirkülasyon, farklı yaş gruplarındaki çocukların, gözetlendikleri duygusunu hissetmeden, bağımsız bireyler olarak hissedebilecekleri ancak güvenlik gereksinimlerinin sağlanabilmesi açısından önemlidir. Mekanın yönetsel organizasyon şemasında rol oynayan öğretmenler ve tüm bu kurgunun başında yer alan idari birimler, öğretmenlerin tüm mekanlarla doğrudan iletişim kurabilecekleri şekilde, mekan genelinde merkezi bir noktada pozisyon alacak şekilde konumlandırılmalıdır.

4.3 MEKÂNIN KONSEPT DİLİ

Tasarımın başlangıç aşamasında, mekanın atmosferine dair üç farklı yaklaşım geliştirilmiştir. Geliştirilen bu yaklaşımlarda verilecek olan karar, çocuğun mekanla kuracağı ilişkinin türünün saptanmasını amaçlamıştır.

Mekanla ilişkilendirilen ilk kavram, çocuğun motor gelişimine odaklanan Cell/Hücre'dir (Şekil 4.4).



Şekil 4.4 GymGo Konsept Alternatifi 1: Cell

Negatif – pozitif mekan deneyimi olarak tanımlanan bu yaklaşımda, özellikle bölücü düşey yüzeyler içine yerleştirilen hücreler aracılığıyla, çocukların bu hücrelere ulaşmaları ve dolu-boş ilişkilerle kuracakları etkileşimle motor becerilerini geliştirebilmeleri amaçlanmıştır. Öte yandan ‘hücre’ kavramının ilişkileneceği mahremiyet duygusuyla da, çocuğun kendi ölçeğinde gözüne kestireceği bir hücreyi, kendine ait hissedebilmesi; ihtiyaç duyduğunda kendini çevreden izole edebilmesi, ihtiyaç duyduğunda kendi özelinde sosyal bir ortam oluşturabilmesi amaçlanmıştır.

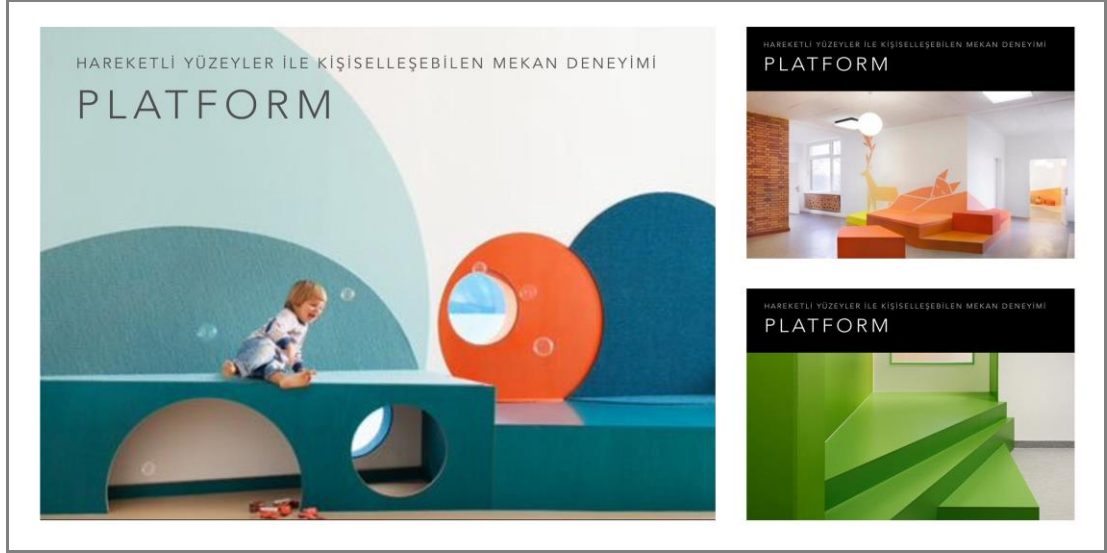
Mekanla ilişkilendirilen ikinci kavram, çocuğun harekete dair görsel-algısal yeteneklerini geliştirmesine odaklanan Tangram’dır (Şekil 4.5).



Şekil 4.5 GymGo Konsept Alternatifi 2: Tangram

Kesişen – ayrışan dinamik mekan deneyimi olarak tanımlanan bu yaklaşımda çocuğun, mekan üzerinden çevresini sistematize edebilmesi temel alınmıştır. Mekana dair bir takım sınır tanımlarının, bakılan konuma göre farklı mekan kümeleri içinde kabul edilebilmesi kurgulanmış, böylece çocuğun kendi mekanını kendinin tarifleyebilmesi hedeflenmiştir.

Mekanla ilişkilendirilen üçüncü ve son kavram, çocuğun kinestetik-algısal yeteneklerini geliştirmeye odaklanan Platform’dur (Şekil 4.6).



Şekil 4.6 GymGo Konsept Alternatifi 3: Platform

Hareketli yüzeyler ile kişiselleştirilebilen mekan deneyimi olarak tanımlanan bu yaklaşımda çocuğun, sınırlarını farklı kodlarda platformların oluşturduğu mekanları deneyimlerken, beden farkındalığının, uzamsal ve yönsel farkındalığının geliştirilmesi olmuştur.

Geliştirilen üç kavram, çocuğun hareket aracılığı ile mekanla kuracağı üç ayrı algısal hedefle ilişkilendirilmiştir. Tablo 4.3 GymGo Konsept Alternatifleri ve Yakalanmak İstenen Algısal Hedefleri bir arada gösterir niteliktedir.

Tablo 4.3 GymGo Konsept Alternatifleri ve Yakalanmak İstenen Algısal Hedefler

<p>NEGATİF - POZİTİF MEKAN DENEYİMİ CELL</p>	<p>KESİDEN - AYRIŞAN DİNAMİK MEKAN DENEYİMİ TANGRAM</p>	<p>HAREKETLİ YÜZEYLER İLE KİŞİSELLEŞEBİLEN MEKAN DENEYİMİ PLATFORM</p>
<p>CELL Negatif - Pozitif Mekan Deneyimi</p>	<p>TANGRAM Kesişen - Ayrışan Dinamik Mekan Deneyimi</p>	<p>PLATFORM Hareketli Yüzeylerle Kişiselleşebilen Mekan Deneyimi</p>
<p>MOTOR GELİŞİM ODAKLI Denge Yer Değişime Manipülatif Beceriler</p>	<p>GÖRSEL-ALGISAL GELİŞİM ODAKLI Görsel keşkinlik Şekil-Zemin algısı Derinlik algısı Görsel-motor koordinasyon</p>	<p>KİNESTETİK-ALGISAL GELİŞİM ODAKLI Beden farkındalığı, Uzamsan/mekansal farkındalık, Yönsel farkındalık Zamansal Farkındalık</p>

Mekana dair geliştirilen konsept dilinin, çocuğun hareket aracılığıyla mekan algısını kuvvetlendirmesi yanında, mekanın kullanım işlevine yönelik de tanıtıcı bir görevi olacaktır.

Birincil kullanıcı olarak çocuğun, mekanın organizasyon şemasını anlayabilmesi, mekanda ihtiyaçları doğrultusunda kendi başına yönlenebilmesi/sirküle olabilmesi için, kullanılan yazı, görseller ve renk tercihleri, çocuk mekanları özelinde, çocuğun mekanla kurduğu iletişimi destekleyici elemanlardır. Mekanın hem biçimine hem de içeriğine ilişkin organizasyon şemasının, görsel ve fikirsel olarak akılda yer edinme şekli/imajı olarak düşünülebilecek bu elemanlar; GymGo özelinde mekanın biçim dili izlenimini ‘Mekan ve Yazı’, ‘Mekan ve Yönlendirme’, ‘Mekan ve Renk’ üzerinden oluşturmuştur.

Bir anlamda mekan kimliği taşıyıcıları olarak rol oynayacak olan yazılar, semboller ve renkler üzerinden oluşturulacak atmosfer özelliklerinde hedef kitle, sadece kullanıcı olarak çocuk değil, aynı zamanda çocuğun bu mekanda bulunmasına vesile olan ailelerdir. Ancak bu yönde geliştirilen tasarımlarda özne, çocuk olarak kabul edilmiştir.

4.3.1 Mekân ve Yazı

Görsel bildirişim, kişinin çevre ile ilişkisinin kurulmasında önemli bir yere sahiptir. Yazı da önemli bir görsel bildirişim aracıdır. Mekanın bütününde ya da parçasında, iç mekan ya da mobilya ölçeğinde, kullanımına dair tüm detayların anlaşılır ve sezgisel olabilmesi, açık ve anlaşılır olabilmesi önemli bir özelliktir. Bonsiepe (1995), *tasarım faaliyetlerinin amacının ne bilgi üretimi, ne de nasıl olduğunu bilme çabası olmadığını, tasarımın kullanıcısıyla ürün arasındaki eklemleme olduğu görüşünü savunur* (Fişenk, 2012).

Tasarımın kullanım işlevine dair anlaşılabilirliğinin, yine tasarımın kendisinin oluşturabilmesi, diğer bir deyişle tasarımın okunabilirliği, özellikle kullanıcıyı çocuğun oluşturduğu mekan için önemli bir özelliktir. Bu amaçla söz konusu mekanın tasarımında yazının, baskın bir tasarım elemanı olmamasına özen gösterilmiştir. Ancak herhangi bir gerekçe ile yazının kullanımının gerekli olabileceği durumlar göz önünde bulundurularak, okuma-yazmayı yeni öğrenen bir

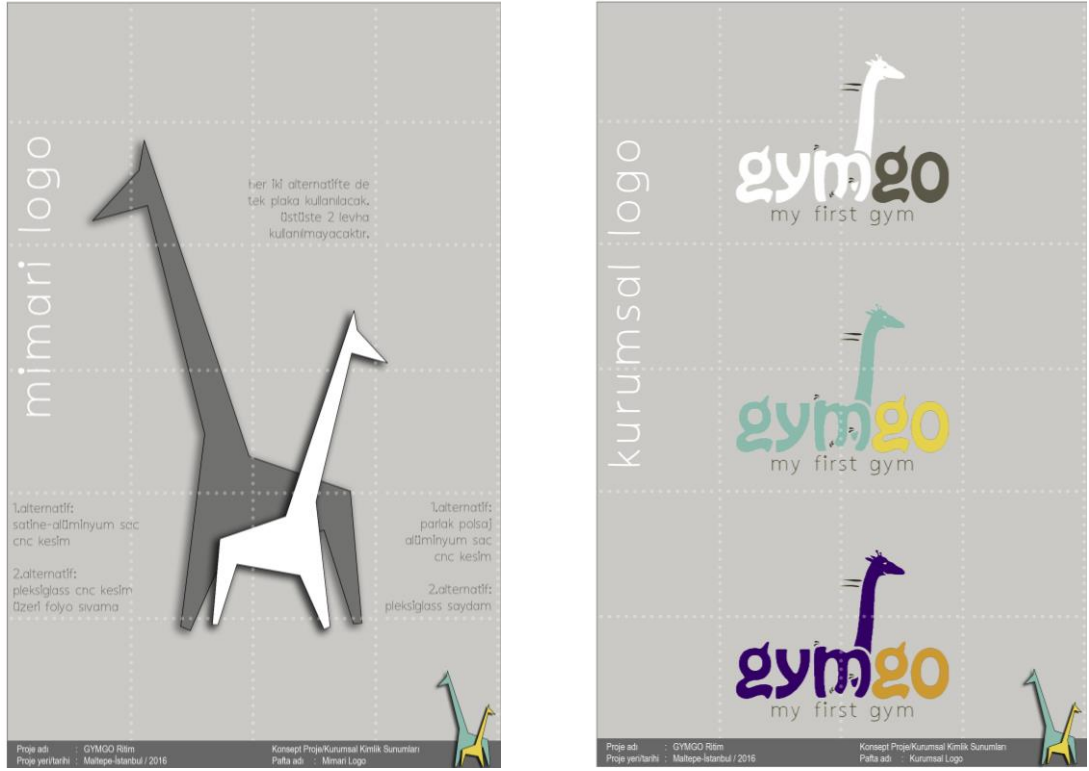
çocuğun rahatlıkla okuyabileceği sadelik ve kolaylıkta bir yazı fontu seçilmesine önem verilmiştir (Şekil 4.7).



Şekil 4.7 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Yazı Font Önerisi

Çocuğun okuma – yazma becerisinin, ilkokula başlama dönemi ile edinildiği referansı ve Türkiye’de ilkokula başlama yaşının 30/3/2012 tarihinde Milli Eğitim Mevzuatında kabul edilen 22. maddede belirtildiği ve değiştirildiği şekliyle “...mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar...” (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012) bilgisiyle; mekan kullanıcılarının yarısı, yazı ile yapılan yönlendirmeyi algılayamayacaktır.

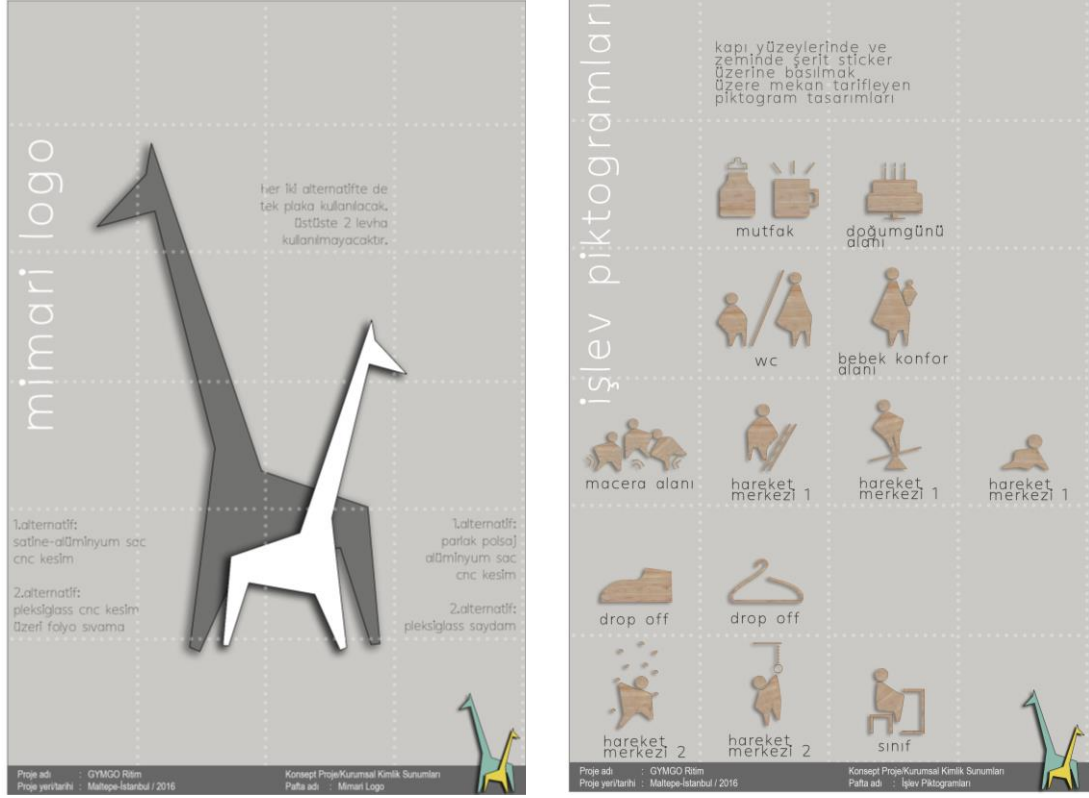
Bu amaçla mekanda kullanılan tek yazı ögesi, mekanın logosuyla ilişkilendirilerek kullanılan mekanın adı olmuştur. Bunun dışında, yönlendirmeye dair tüm iletişim unsurların, piktogramlar üzerinden kurgulanmasına önem verilmiştir (Şekil 4.8).



Şekil 4.8 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Logo ve Mekan Adının kullanımı

4.3.2 Mekân ve Yönlendirme Grafikleri (Piktogramlar)

Piktogramlar hiç yazı kullanmadan, ağırlıklı olarak görsel bir imge ile (değişik yaş, dil ve kültürden) herkesin kolayca, zaman yitirmeden algılayabileceği bildirişim araçları olarak tanımlanır (Çavuşoğlu, 1996). Çocuk mekânlarında kullanılan piktogramlar, çocukları buldukları çevrede daha iyi yönlendirme, mekândaki konsepti şekillendirme ve tanımlama, o çevredeki kimliği onlara aktarma ve yer aldıkları mekânın -özellikle kamusal mekânlarda- her görsel elemanın ve işaretlerin ne için kullanıldığına dair ipuçları vermeye, çocukların karmaşık dünyalarında buna benzer bilgileri, planlı ve düzenli bir şekilde onlara aktarma işlevlerine sahiptir (Taşcıoğlu, 2013). Vakhshouri (2014), bu amaçla tasarlanan yönlendirme grafiklerinin, iki veya üç boyutlu biçimler halinde, daha renkli ve çocukların psikolojik olarak yaşlarına uygun grafikler ve işaretler kullanılarak, çocuklara özel bir çevre duygusu yaratması ve bu araçlarla onlar için uygun bir atmosfer oluşturması gerekliliğini vurgular.



Şekil 4.9 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: Logo ve Piktogram Kullanımı

Bu amaçla, tasarlanan mekan içerisinde, özellikle ıslak hacim ve servis mekanlarında, o mekanın adını ve işlevini belirtmek amacıyla kullanılmak üzere piktogramlar tasarlanmıştır (Şekil 4.9).

Bu tasarımların öncelikli kaygısı, çocukla iletişim kurmak, çocuğun yönlendirmeyi daha kolay farketmesi, algılaması ve okuması için, daha büyük ve karakteristik olması olmuştur. Öte yandan oluşturulan biçim dili ile de kurumsal bir imajın yakalanması hedeflenmiştir.

4.3.3 Mekân ve Renk

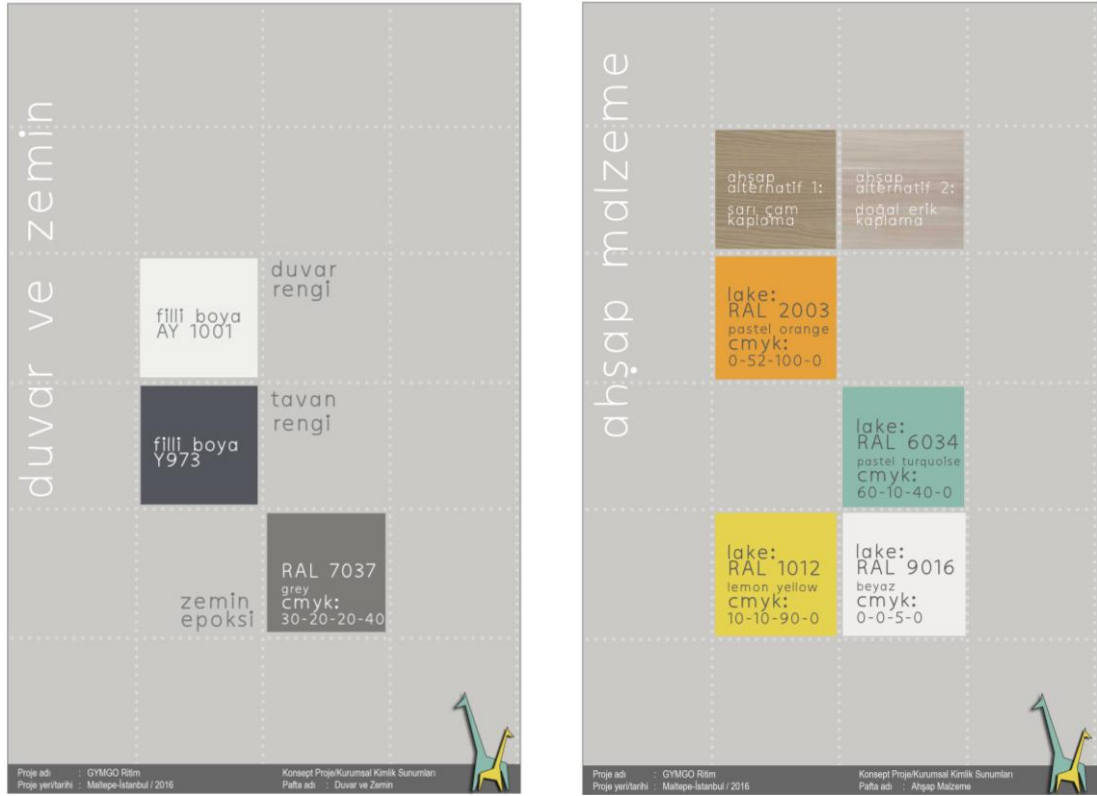
Renklerin, tür, değer, doygunluklarına göre değişen sıcaklık, soğukluk, aktiflik, pasiflik, hafiflik, uyarıcılık, dinlendiricilik, sevinç, üzüntü gibi pek çok psikolojik etkileri olduğu deneylerle kanıtlanmıştır (Özdemir, 2005). Çocuğun mekan algısında renk, doku ve form ile birlikte ele alınabilecek temel değişkenlerdendir. Yapılan çalışmalar, 3-6 yaş arasındaki çocukların mekan algılarında, formdan çok rengi ön plana çıkardıklarını ortaya koymaktadır (Konrot, 1989). Çocuk mekanlarında renk kavramına dair bir diğer önemli etken, yaştır: Çocuğun renk ile etkileşimi, yaşı ve

olgunluk seviyesiyle birlikte değişim gösterir (Elibol, Kılıç, & Burdurlu, 2006). Yapılan deneyler, bebeklerin doymuş ve sıcak renklere daha çok ilgi gösterdiklerini; çünkü bu renklerin, dalga boylarının kısa ve yüksek titreşimli olmaları nedeniyle, gözün ağ tabakasına ilk önce çarpan renkler olduğunu ortaya koymaktadır. Yaş ilerledikçe, şartlanmış refleksler, alışkanlıklar ve çevre etkisiyle, saf doymuş renklerden karışık yapılı doymamış renklere doğru yönlendirilmekte; bu eğilimde cinsiyet faktörü de belirleyici olmaktadır (Özdemir, 2005). Çocukta üç yaşından önce renk tercihinde bir tutarlılık görülmez (Curaoğlu Doğramacı, 1994).

Tüm bu veriler, çocuk mekanlarında renk kullanımının, çocuğun içinde bulunduğu mekanı algılaması ve o mekandaki davranışlarını belirlemesi açısından büyük öneme sahip olduğunu gösterir. Özellikle hareket odağında kurgulanan mekanlar açısından ele alındığında renk, çocuğun görsel-algısal gelişiminde, görsel keskinlik, şekil-zemin algısı ve derinlik algısına ilişkin deneyimlerinde belirleyici bir etkiye sahip olacaktır.

Koyu renklerin yakınlaştıracı, açık renklerin uzaklaştıracı etkisi (Yalçın M. , 2011), bir hareket merkezinde, gelişim süreci içindeki çocuk için derinlik algısını doğrudan etkileyecek bir durumdur. Güller (2007), sıcak renklerin, mekânı küçük ve sıcak, ses düzeyini yüksek, dokuyu yumuşak, işlevi aktif ve dışa dönük, sarf edilen fiziksel gücü az, mekânda geçirilen süreyi kısa algılanır kıldığı ve uyarıcı bir etki yarattığı; soğuk renklerin ise tam tersi koşullarda, dikkat ve konsantrasyon gerektiren işler için uygun olduğu görüşünü savunur. Benzer bir şekilde, kontrast ve koyu renklerin algıyı kolaylaştırdığı; soğuk renk tonlarının daha sakin bir ortam yaratmak ve hareketi kontrol etmek için kullanılması önerilir (Read, Sugawara, & Brandt, 1999).

Renk tercihi kadar, rengin kullanım yeri ve kullanım dozu da, yaratacağı etki üzerinde belirleyicidir. Bu anlamda söz konusu hareket merkezinde, çocuğun hareket ve hareket üzerinden mekan algısının gelişiminde yanıltıcı etki yaratmaması açısından, zemin, duvar ve tavan gibi yapısal elemanlarda akromatik renklerin kullanımı; sabit donatılarda ise, malzemenin doğal rengi ile kullanılması tercih edilmiştir. Bu durum sadece renk açısından değil, aynı zamanda çocuğun malzemenin doğal haline temas etmesi açısından da önemle üzerinde durulan bir nokta olmuştur (Şekil 4.10).



Şekil 4.10 GymGo Kurumsal Kimlik Çalışmaları: İç Mekan ve Mobilyada Renk Kullanımı

Yapısal elemanlar ve sabit donatılarda akromatik ve malzemeye dair doğal renklerin tercihinde bir diğer belirleyici etken, (minderler, küpler, tüneller, gibi) denge, yer değiştirme ve manipülatif beceriler için gereken hareketli elemanların/mobilyaların standart renklerinin parlak ve canlı renkler oluşudur. Mekan içerisinde bu elemanların, arka planda yer alacak diğer elemanlarla renk yarışının içerisinde ol(ma)ması da, çocuğun hareket becerilerinin gelişimi açısından belirleyici bir etkiye sahip olacaktır.

Hareket alanları dışında yer alan mekanlarda kullanılmak üzere seçilen parlak renklerin de, gri doygunluklarının yüksek tutulması, çocuğun renk ile etkileşiminde, yaş ve olgunluk seviyesinin değişim gösteriyor olmasından kaynaklanmaktadır.

4.4 MEKÂNIN BİÇİM DİLİ

Organizasyon şeması ile geliştirilen işlev şeması ve konsept çalışmalarının, mekânın biçim diline yansıma aşamasında en belirleyici etken, mekân seçimi ve bu mekâna ilişkin reel veriler olmuştur.

4.4.1 Yapı Ölçeği

GymGo, Sinpaş GYO tarafından tasarlanan Ege Boyu (Sancaktepe) Projesi, Çarşı alanı içerisinde, 250m²'lik bir alana konumlanmıştır. Bu konum, çarşının içe dönük ve kapalı yapısı nedeniyle, mekanın dışarıdan algılanmasına; bir cephe algısı oluşmasına olanak vermemektedir.

Mekana ilk yönelim, farklı bir işletme ve farklı nitelikte bir spor merkezi ile ortak giriş alanına referans etmekte; bu mekana ayrı yönelimler iç mekandan sağlanmaktadır. Bu nedenle projeye dair, yapı ölçeğinde bir müdahale bulunmamaktadır.

4.4.2 İç Mekân Ölçeği

Mekanın biçim diline dair tüm göstergeler, iç mekan ölçeğinde ele alınmış ve kurgulanmıştır. Bölüm 4.2'de (sf.83) kriterleri tanımlanan mekan işlev şeması, mevcut planla ilişkilendirilmiş ve eylem alanlarının birbirleriyle olan ilişki standartları, Şekil 4.11 GymGo Plan ve İşlev Şeması ilişkisi gösterildiği şekliyle yakalanmış ve Şekil 4.12'de gösterildiği şekliyle tefrişlendirilmiştir.

Bu anlamda, mekanın merkezinde giriş alanı konumlanmıştır. Bu konuma göre bir yanında, birleşebilir ve ayrışabilir nitelikte iki ayrı hareket alanı ve bu alanlardan biriyle görsel temas ve direkt ilişkili olacak şekilde konumlanan bekleme alanı yer alır. Bekleme alanının, hareketli/mobil elemanlarla tasarımı ona, gerektiğinde oyun alanına dönüşebilir, gerektiğinde ise hareket alanına eklenebilir bir esneklik kazandırmıştır. Giriş alanının diğer yanında ise sınıf alanı konumlanmıştır. Servis alanları ve ıslak hacimler, mekanın arka merkezinde çözülmüştür. Mekanın L formu nedeniyle sirkülasyon hattı, kapalı sistem bir döngü yakalayamamıştır; ancak bu noktada, bu döngünün gerekçesini oluşturan güvenlik kriteri sağlanabilmiştir.

GymGo operasyonel işlev şemasında (Tablo 4.2; sf.84) tanımlanan, çocuğun gelişim alanına katkı sağlayacak nitelikteki hareket odaklı eylem alanları şunlardır:

- *Hareket Alanı 1 ve 2*
- *Sınıf ve Oyun Alanı*

Bir anlamda tüm mekana dair işlev tanımlayıcısı olarak kabul edilebilecek bu eylem alanları, kuşkusuz ki içlerinde uygulanacak programla değer kazanacaktır. Ancak

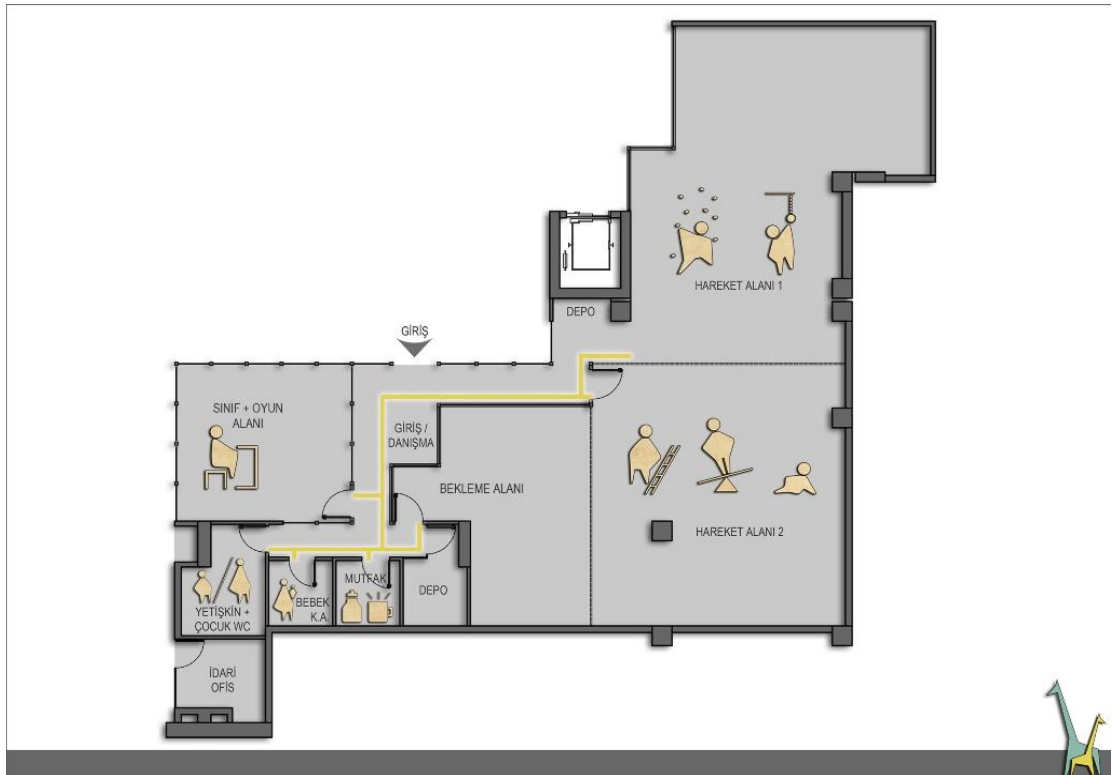
tasarım ilkeleri ve biçim dilleri aracılığıyla, ayrı ayrı şu sorulara aradıkları yanıtlarla, çocuk özelinde örnek bir hareket merkezinin tasarım kriterlerinin oluşturulması amaçlanmaktadır:

- Mekan, hangi tek eylemlerin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır?
- Mekanın işlevi, hangi gelişim alan(lar)ını desteklemeyi hedeflemiştir?
- Mekanın biçim dili, mekan algısını hangi hareket türü üzerinden sağlamaktadır?

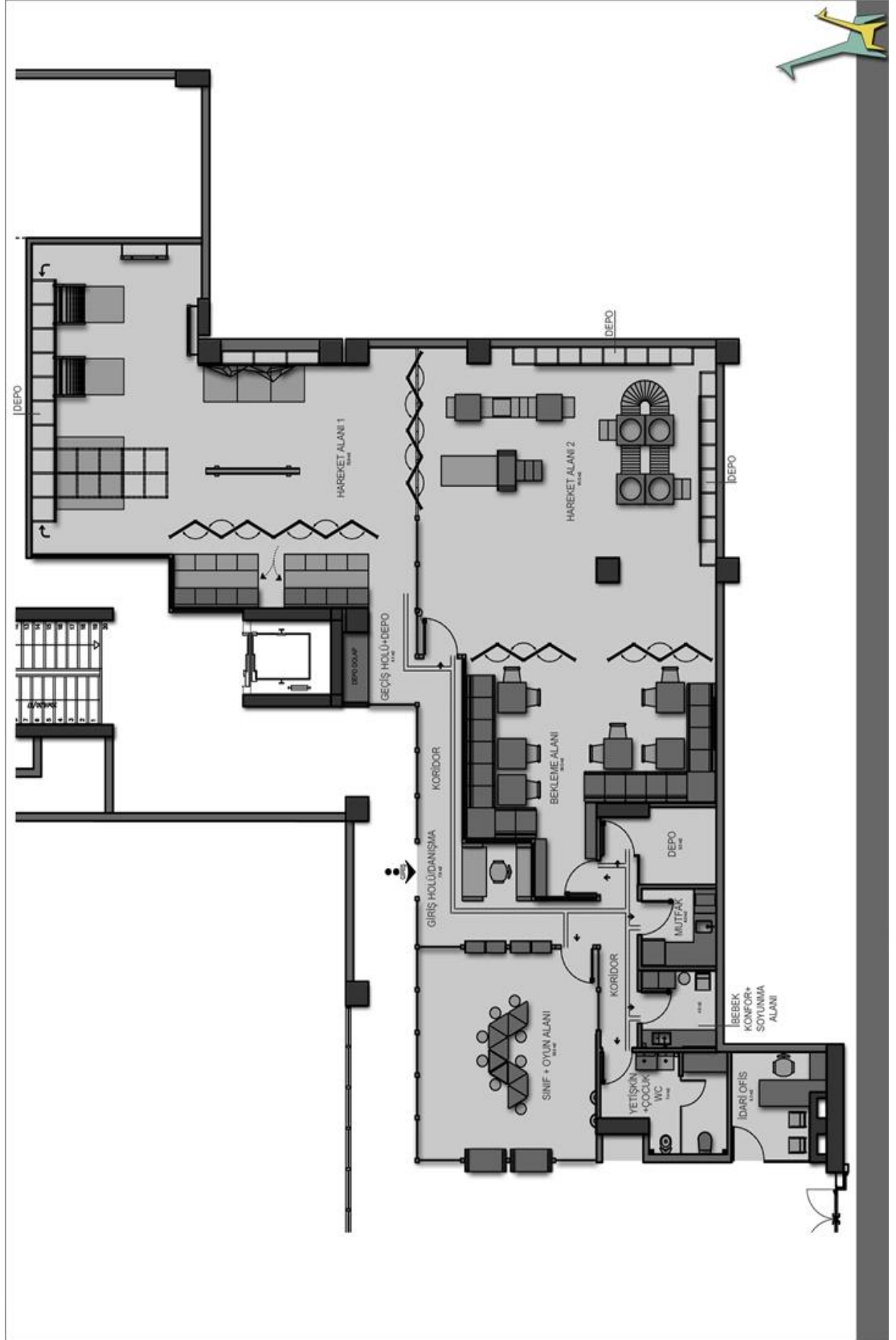
Mekanda yer alan diğer eylem alanları şunlardır:

- *Giriş*
- *Bekleme*
- *Servis Alanları (Bebek konfor alanı, tuvalet,*
- *Islak Alanlar*

Bu mekanlar da, temel işlevsel nitelikleri ile kriter tanımlayacaklardır.

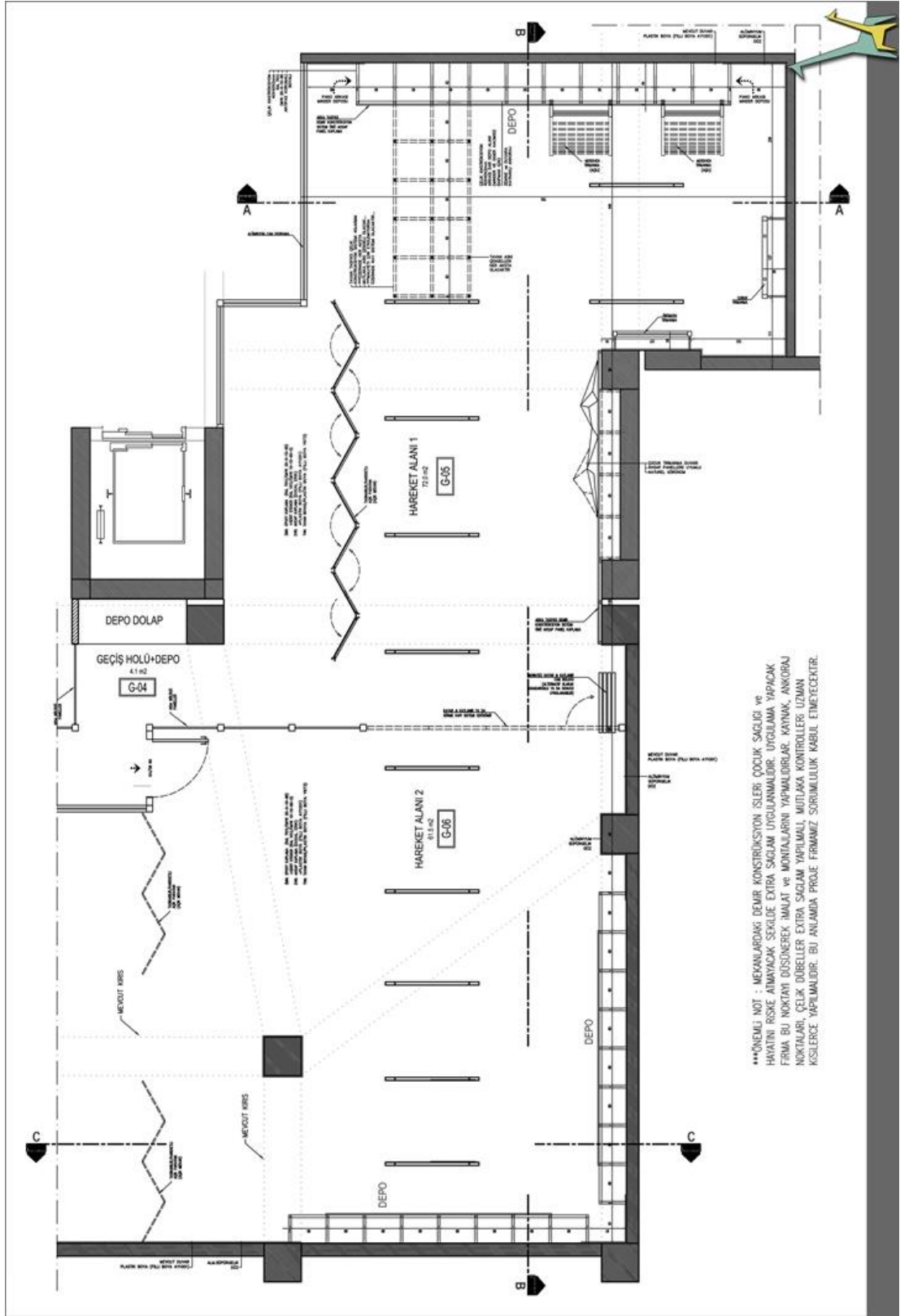


Şekil 4.11 GymGo Plan ve İşlev Şeması İlişkisi



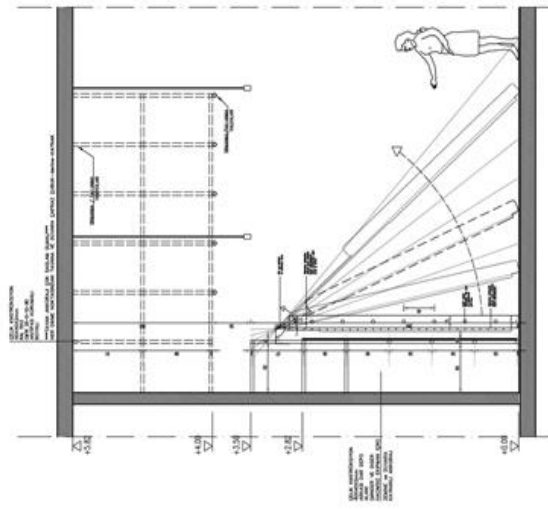
Şekil 4.12 GymGo Tefrişli Plan Şeması

4.4.2.1 Hareket Alanı 1 ve 2

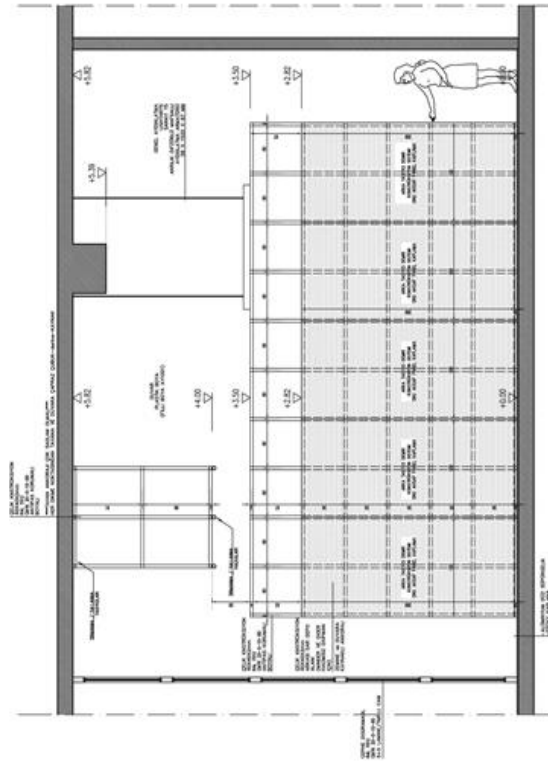


Şekil 4.13 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Plan

***ÖNEMLİ NOT : MİKANLARDAKİ DEMİR KONSTRİKSİYON İŞLERİ ÇOCUK SAĞLIĞI VE HAYATINI RISKE ATMAYACAK ŞEKİLDE EKTRA SAĞLAM UYUMLANMALIDIR. UYUMLAMA YAPILACAK FİRMA BİLİ NOKTAYI DİŞİNDEKİ BAĞLAT VE MONTAJLARINI YAPMALIDIRLAR. KIRMAK, ANKORAJ MONTAJLARI ÇELİK DÖBELLERİ EKTRA SAĞLAM YAPIMALI MUTLAKA KONTROLLERİ İZLENİMLERİ KESİLERDE YAPILMALIDIR. BU ANLAMDA PROJE FİRMAKIZ SORUMLULUK KABUL EDİMEZDİR.

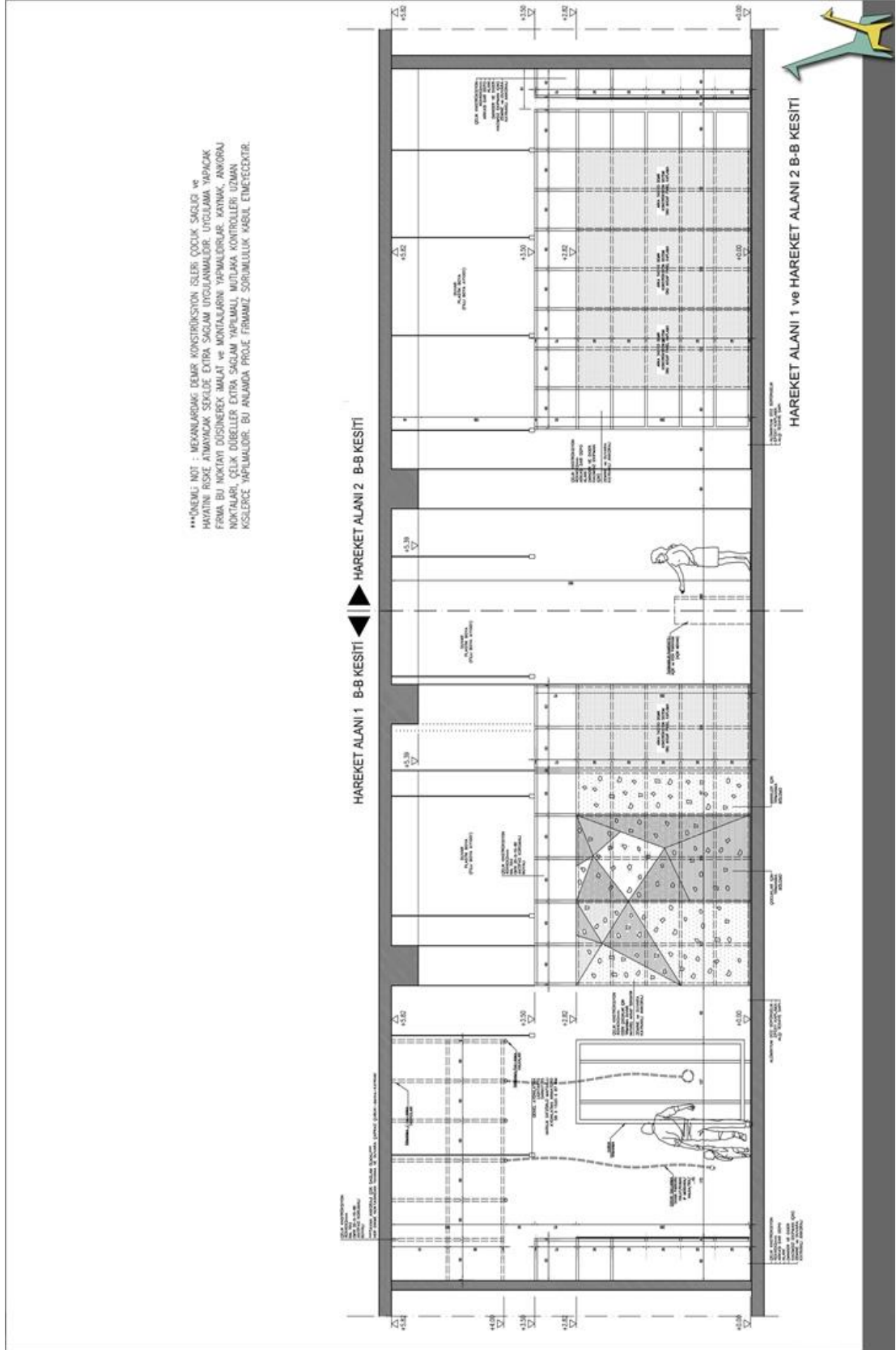


HAREKET ALANI 1
TIRMANNIA DUVARI DETAY KESİTİ

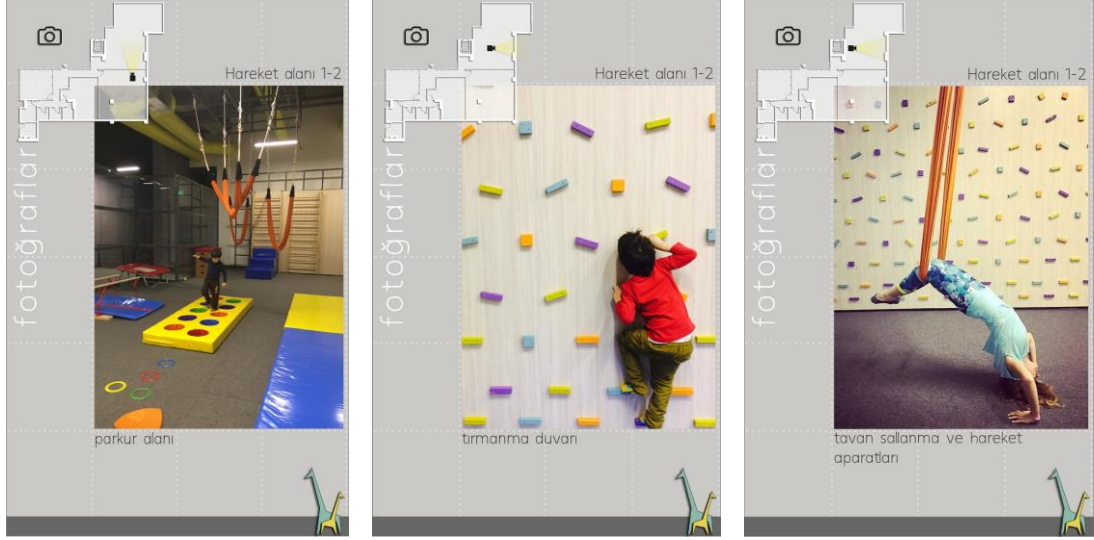


HAREKET ALANI 1 A-A KESİTİ

Şekil 4.14 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, AA Kesiti



Şekil 4.15 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, BB Kesiti



Şekil 4.16 GymGo İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Yüzey Fonksiyonları

▪ **Mekan, hangi tek eylemlerin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır?**

Hareket Alanı 1 ve 2'nin tasarımında üç ayrı düzlem, üç ayrı işlev yüküdür. Bu düzlemler: zemin, duvarlar ve tavan düzlemleridir (Şekil 4.13, Şekil 4.14, Şekil 4.15, Şekil 4.16).

- Zemin, yarattığı boşlukla, hedefli tek eylemin gerçekleşmesine olanak sağlayacak şekilde sabit bir donatı yüklenmemelidir. Sahip olduğu boşluk, eylemin niteliğine göre kullanılması gereken tünel, minder, küp, denge çubuğu, denge tahtası gibi hareketi elemanlara uygun kullanım alanına sahip; çocuğun her türlü denge, yer değiştirme ve manipülatif becerilerini geliştirebileceği yatay düzlemlerdir.
- Duvarlar, demontabl ahşap panel kaplama olarak tasarlanmalıdır³⁷; farklı beceri türlerini geliştirecek, farklı panel türleriyle değiştirilebilir nitelikte olmalıdır. Bu paneller, dikey merdiven, açılı merdiven, tırmanma halatları ve rampalar gibi hareketli elemanlarla; çocuğun tırmanma gibi temel becerilerini geliştirebileceği düşey düzlemlerdir.
- Tavanlar, çelik konstrüksiyon uygulanması gereken yatay düzlemlerdir. Bu konstrüksiyon, çeşitli asma aparatları ile salıncak, halat, ip merdiven, halka, vb.

³⁷ GymGo özelinde söz konusu bu ahşap panellerin uygulanabilmesi için, (dayanıklılık gerekçesi ile) demir konstrüksiyon uygulanmıştır.

elemanların sabitlenerek; çocuğun sallanma, asılma, çekme, esneme ve kayma gibi temel becerilerini geliştirebileceği –zemine alternatif– yatay düzlemlerdir.

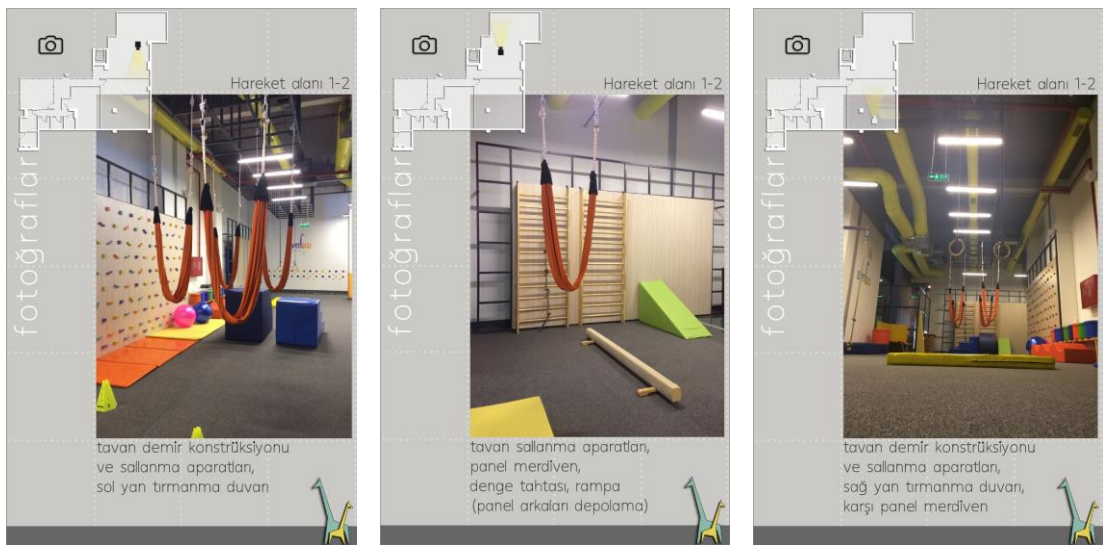
▪ **Mekanın işlevi, hangi gelişim alan(lar)ını desteklemeyi hedeflemiştir?**

Mekan, içinde gerçekleştirilecek eylemlerle temel olarak kuvvet, hız, dayanıklılık, esneklik ve koordinasyon becerisi kazandırarak; temelde çocuğun psiko-motor becerilerini desteklemeyi odaklar. Ancak motor gelişimin, özellikle fiziksel ve biyolojik değişikliklerin etkisinde kalarak hareket becerilerini içermesinin yanı sıra, diğer tüm gelişim alanları ile etkileşim içerisinde olması nedeniyle alan, duyuşsal ve zihinsel becerilerin de gelişimine katkı sağlayacaktır.

▪ **Mekanın biçim dili, mekan algısını hangi hareket türü üzerinden sağlamaktadır?**

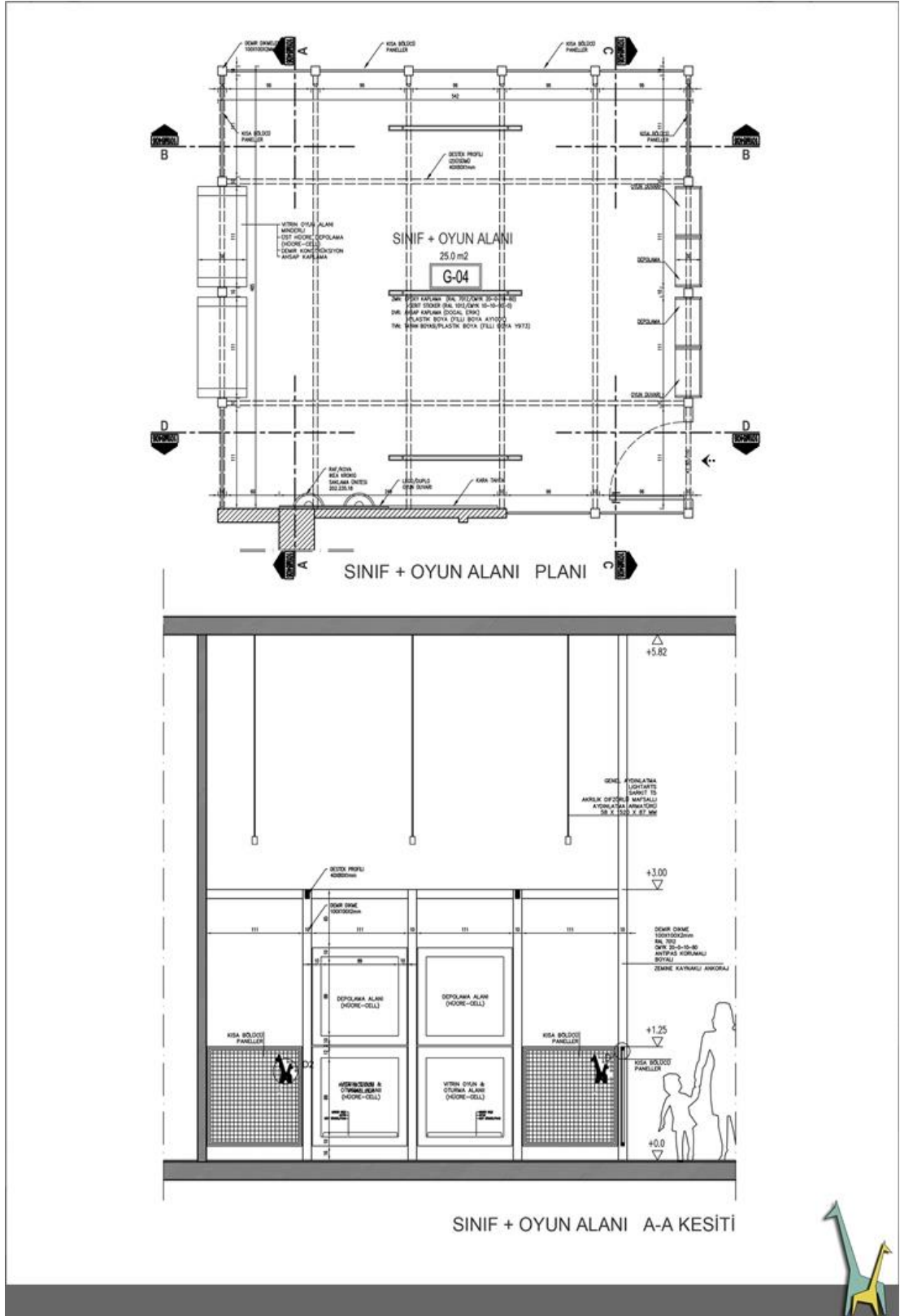
Mekan, odaklı hareket programlarının kendi özelinde çok sayıda standart hareketli mobilyaya sahip olması nedeniyle, mümkün olduğunca kimliksiz tasarlanmalıdır. Mekan özelinde özel bir form, doku ve renk kullanımı, söz konusu mobilyalarla yarışmaya başlayacak ve çocuğun görsel keskinlik, şekil-zemin, derinlik ve görsel-motor koordinasyon algısını etkileyerek, hareket performansında belirleyici rol oynayacaktır.

Bu nedenle mekanın biçim dili, mekan algısı üzerinde rol oynamamalı; çocuğun, tamamen hareketin kendisine odaklanabileceği yalınlık ve boşlukta tasarlanmalıdır.

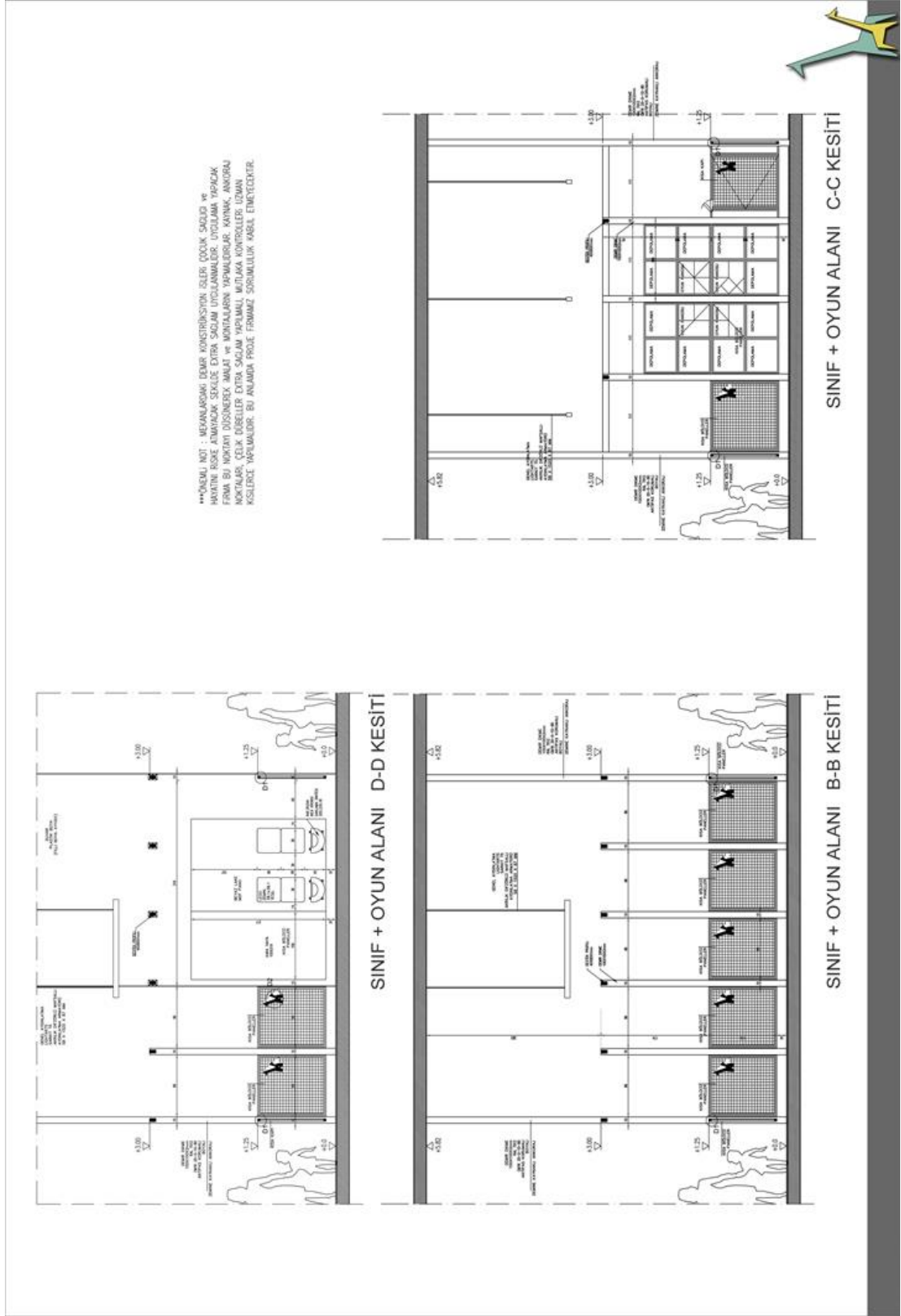


Şekil 4.17 İç Mekan Ölçeği: Hareket Alanı 1 ve 2, Mekanın Biçim Dili – Doku, Renk, Malzeme

4.4.2.2 Sınıf ve Oyun Alanı



Şekil 4.18 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Plan



Şekil 4.19 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Kesitler

Bir aktif öğrenme ortamı olarak sınıf/oyun alanı, en temel büyüme ve gelişimin aracı olan oyun odağında şekillenmiş eylem alanıdır. Bu anlamda biçimlenişindeki en temel kriter, çocuğun kendini ifade edebilmesine olanak sağlayacak uygun ortamı yaratmaktır (Şekil 4.18, Şekil 4.19, Şekil 4.20).

▪ **Mekan, hangi tek eylemlerin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır?**

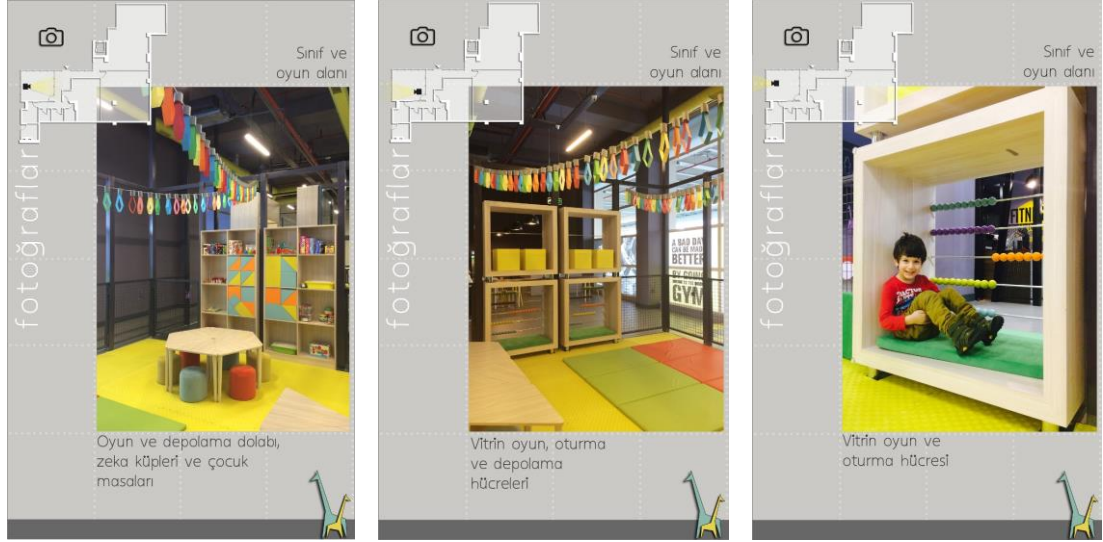
Mekan, oyunun işlevinin enerjisiyle ya da geleceğe öncülük eden veya geçmişten tekamül eden alışkanlıklarla ilişkilendirildiği değil; çocuğun hayal gücü veya öyleymiş gibi oyunlarla kendini ifade ortamı bulabileceği oyunları odağına alan bir kurgu ile tasarlanmıştır. Diğer bir deyişle mekan, çocuğun büyük kas gruplarını değil, küçük kas gruplarını kullanabileceği, (takma, çıkarma, sökme, inşa etme gibi el-göz koordinasyonu gerektiren) ince motor becerilerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla mekan, fiziksel değil, zihinsel performans üzerinden tanım kazanır; tek eylem tarifleyemez.

▪ **Mekanın işlevi, hangi gelişim alan(lar)ını desteklemeyi hedeflemiştir?**

Sınıf alanında, B1.2.3.2.1’de tanımlanan *İşlevlerine Göre Oyun Türleri*’nden, Hughes’un sınıflandırmasıyla (sf.42) ‘*nesne oyunları*’nin oynanabileceği bir eylem alanı yaratmak hedeflenmiştir. Bu yaklaşım, oyunu bir kişilik ve bilişsel gelişim aracı olarak kabul eder. Dolayısıyla mekan, çocuğun, akademik becerileri anlama ve bu doğrultuda tavır geliştirebilmesini destekleyen zihinsel gelişim alanını ve kendini gerçekleştirilmesini sağlayan duyuşsal gelişim alanını desteklemeyi hedeflemiştir.

▪ **Mekanın biçim dili, mekan algısını hangi hareket türü üzerinden sağlamaktadır?**

Sahip olduğu tüm tanım ve boyutlarıyla mekanın, bir davranış şekillendirici olmasından hareketle söz konusu sınıf alanı, kullanılan renk, doku ve malzeme kararlarıyla, çocuğun içinde bulunmaktan keyif alacağı, dikkatini toplayabileceği, yaratıcılık ve motivasyonunu geliştirebileceği uygun bir ortam sunmalıdır. Bu anlamda mekan aynı zamanda, güvenlik, özerklik, mahremiyet ve kişisel mekan oluşturabilme gibi temel ihtiyaçlara yanıt verebilir nitelikte olmalıdır.



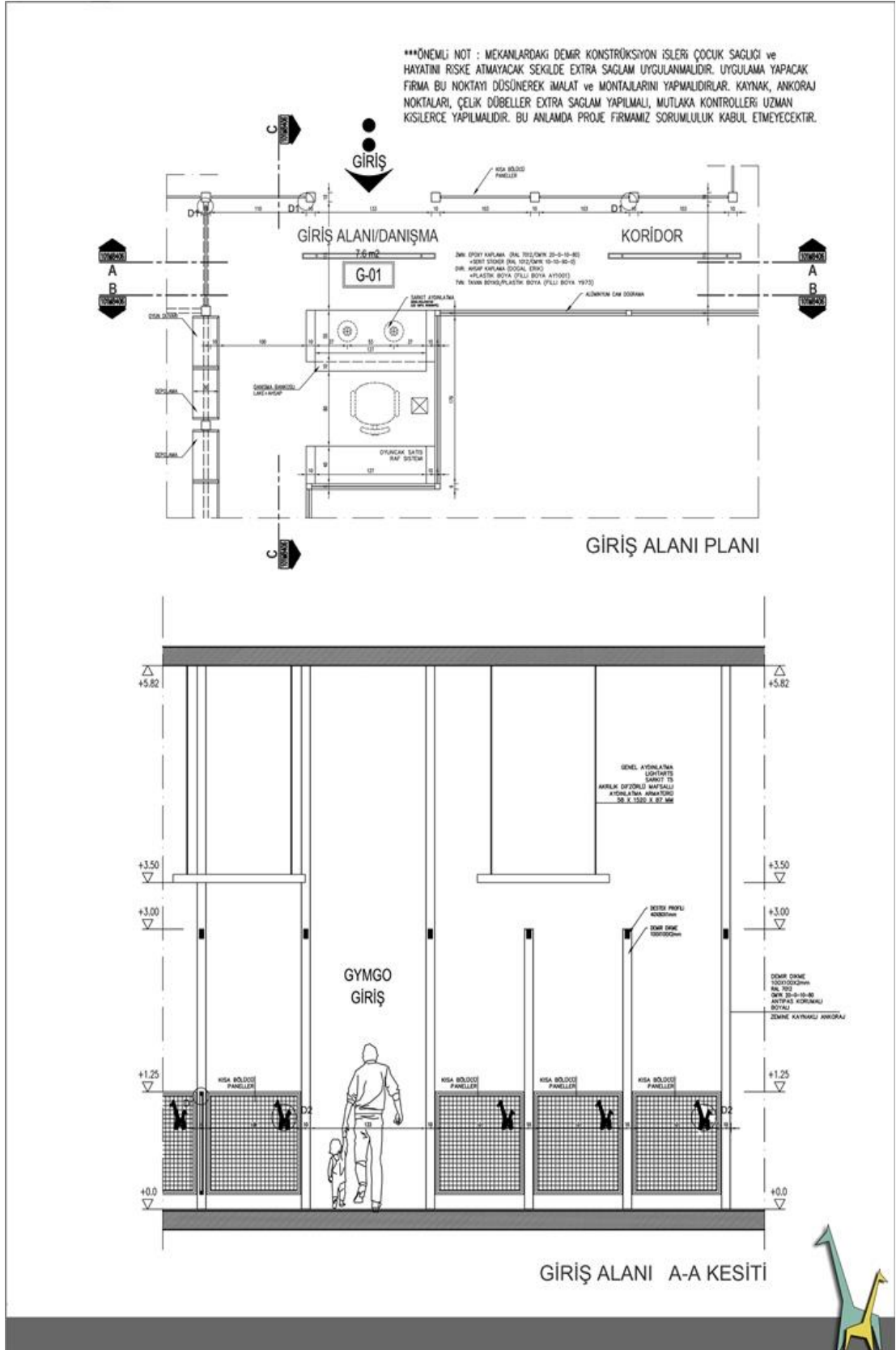
Şekil 4.20 GymGo İç Mekan Ölçeği: Sınıf ve Oyun Alanı, Genel Görünüşler

4.4.2.3 Giriş Alanı

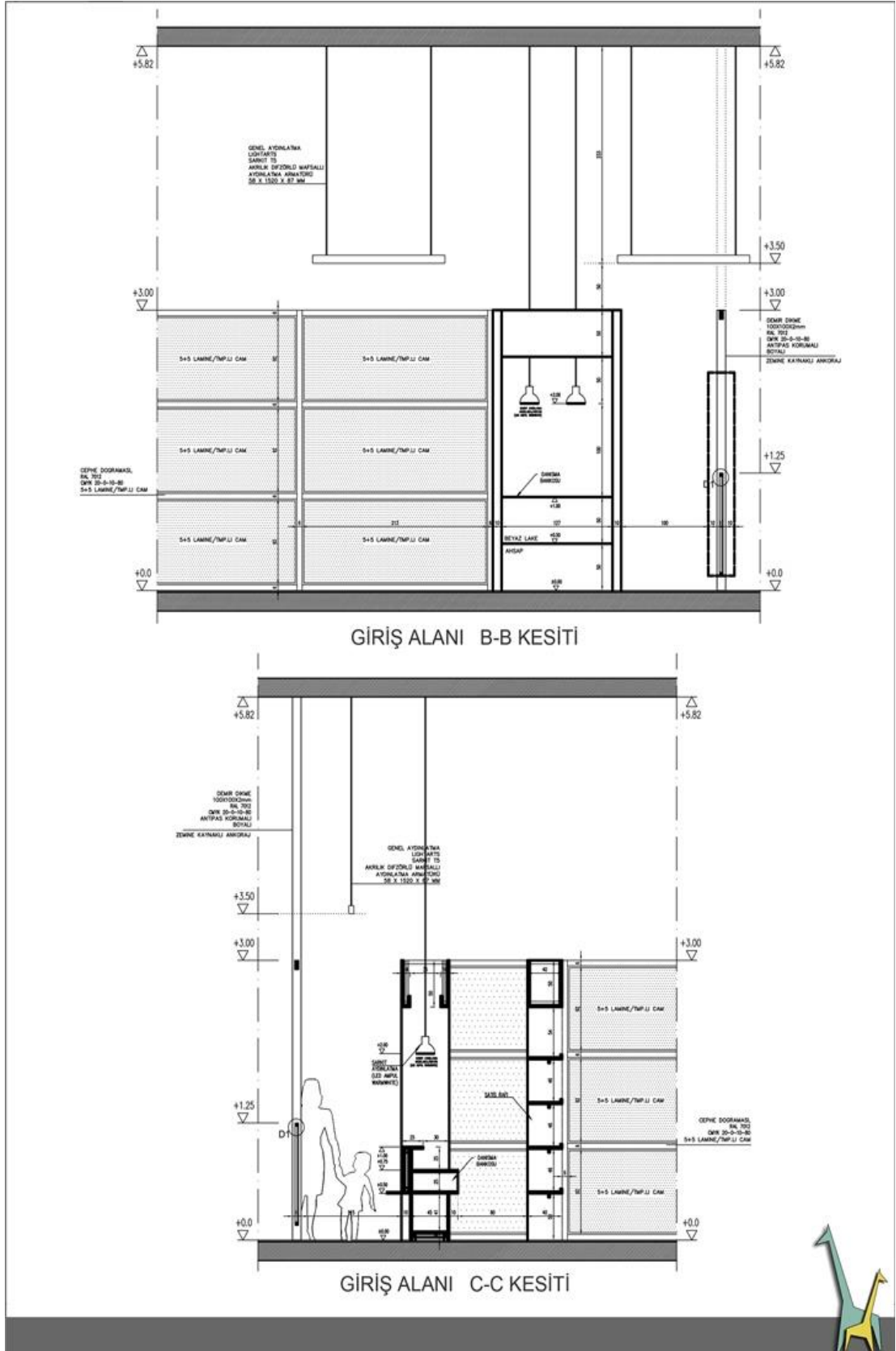
Giriş alanı, iki ayrı nitelikteki kullanıcı için mekanla ilk karşılaşılacak noktadır. Bu kullanıcılardan biri, mekan işlevinin odağında yer alan çocuk; diğeri, çocuğun mekana erişimini sağlayan ebeveyn/gözeticidir. Dolayısıyla giriş mekanının odağını oluşturan danışma alanı, hem çocuk, hem yetişkini karşılayacak nitelikte olmalıdır.

Karşılama ana işlevi yanında, danışma ve yönlendirme, giriş alanının ikincil işlevleridir. Mekanla ilk iletişimi kuran kullanıcılar için, sözel nitelikte bilgi almanın yanı sıra, kurum imajının ilk algılanacağı, kurum kimliğinin ve atmosfer özelliklerine dair ilk izlenimin edinileceği yer, giriş alanıdır. Mekanın sürekli (çocuk) kullanıcıları için (gözetime ihtiyaç duymaksızın) yönlendirme sorunsuz sağlanmalıdır (Şekil 4.21, Şekil 4.22, Şekil 4.23). Bu özellikler ve işlev şeması kapsamında, ***giriş alanları***:

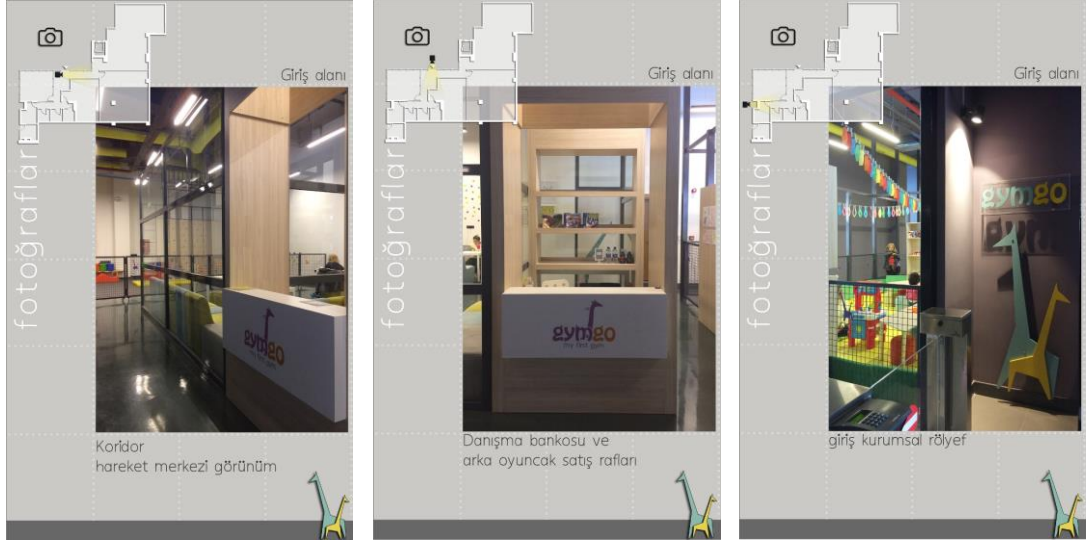
- Mekanın biçim konseptinin algılanabildiği bir tasarım diline sahip olmalıdır,
- Renk, doku ve malzeme kararlarıyla, kimliğine uygun bir imaj yaratmalıdır.
- Danışma bankosu, çocuk ve yetişkinlerin kullanımına uygun olmalıdır,
- Mekan, konumu ve tasarımı ile kullanıcıyı doğru yönlendirmelidir,
- Çocuk kullanıcıların kendi kendilerine, güvenli yönlenebilmelerine uygun olmalıdır.



Şekil 4.21 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Plan ve Kesit



Şekil 4.22 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Kesitler



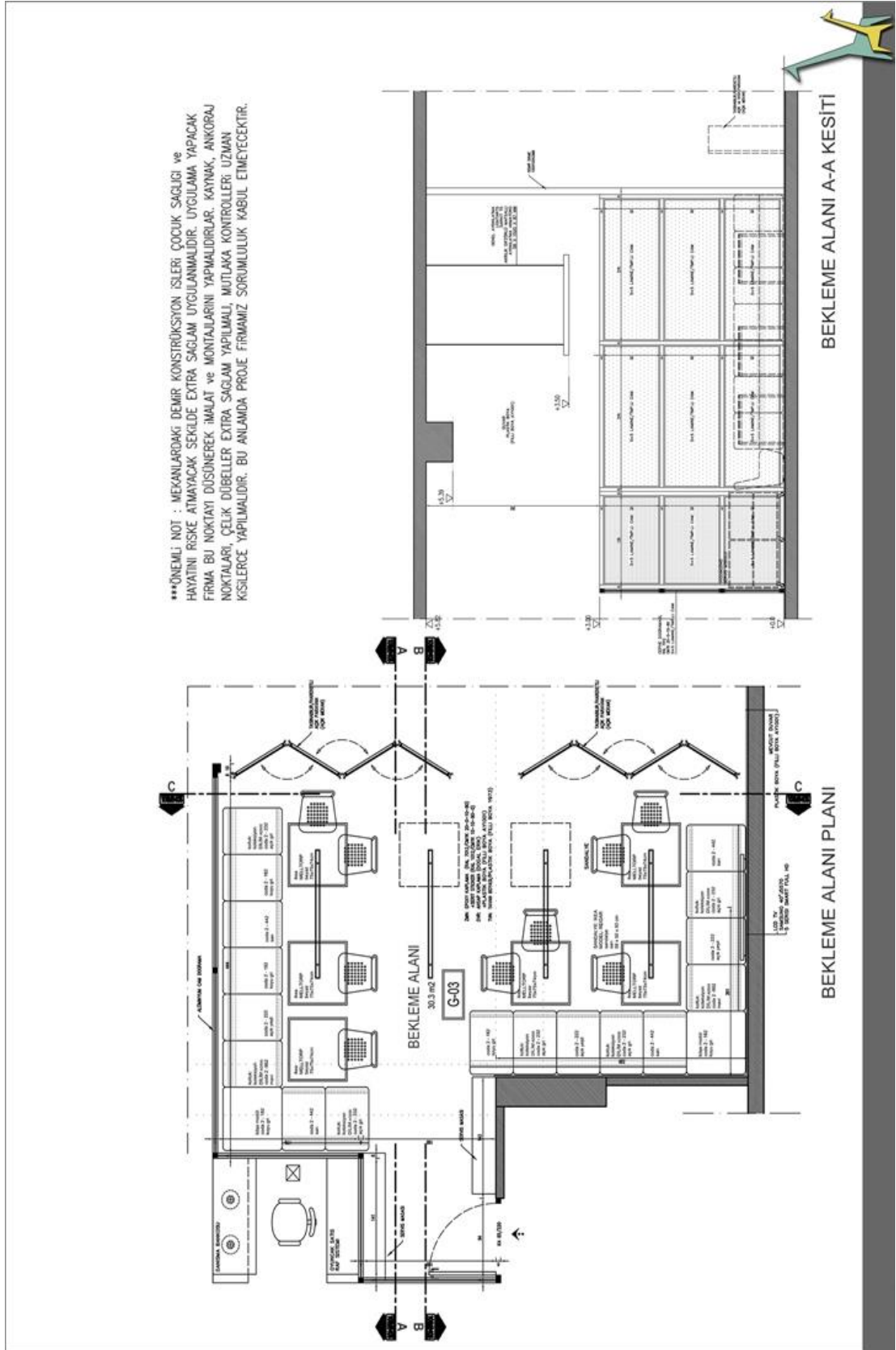
Şekil 4.23 GymGo İç Mekan Ölçeği: Giriş Alanı, Genel Görünüşler

4.4.2.4 Bekleme Alanı

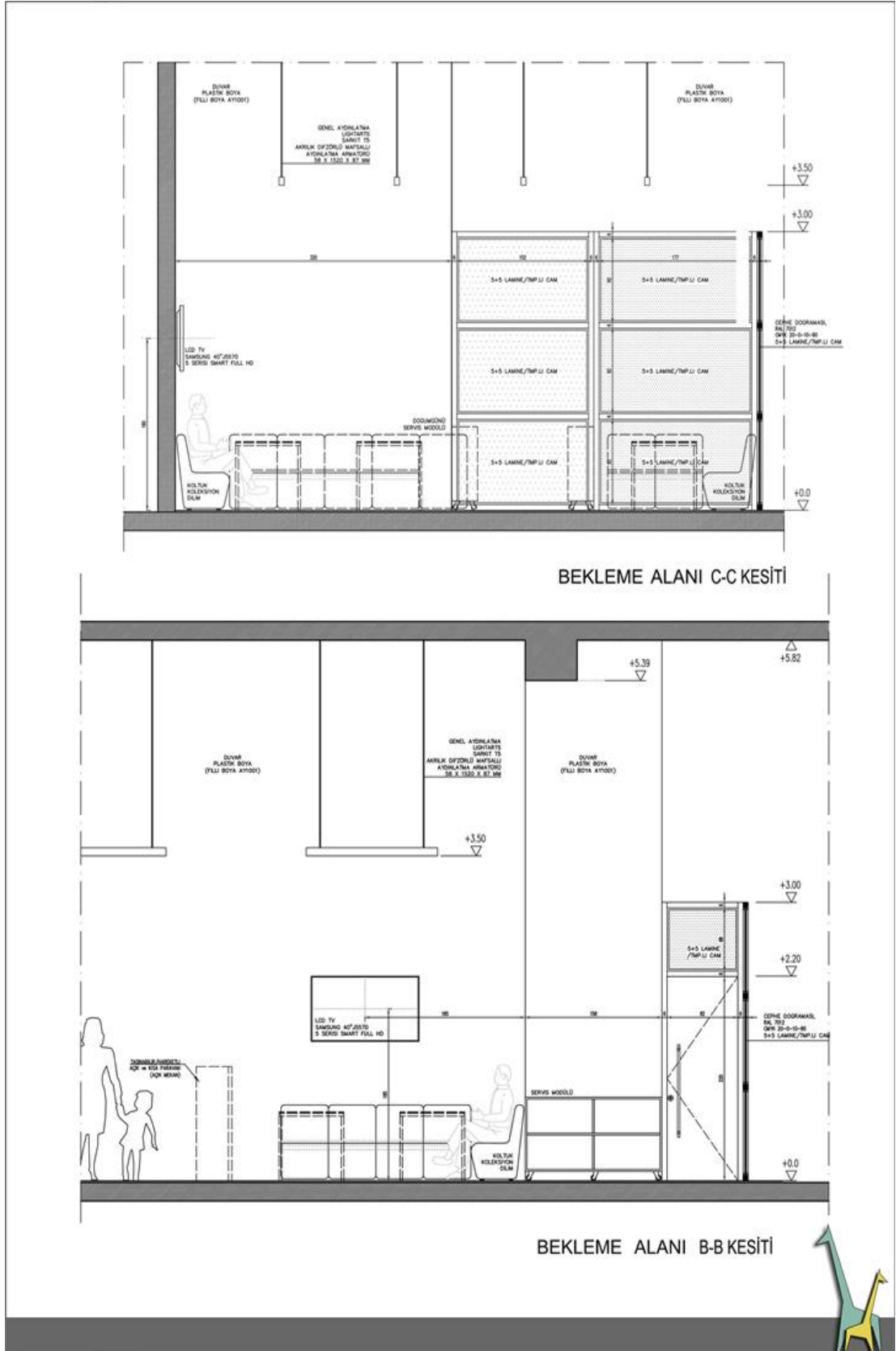
Ebeveyn/gözetici odaklı bir işleve sahip olan bekleme alanı, konum olarak giriş ve hareket alanları ile dirsek temasında olmalıdır. Çocukla mekanda zaman geçirmek durumunda olan ebeveyn/gözetici, mekanın sirkülasyon hattı içinde minimum yol katederek bu alana ulaşabilmekte, hareket alanı-2 ile göz teması kurabilmektedir.

Öte yandan GymGo özelinde bu mekanın hareketli/mobil elemanlarla tasarımı, ona, farklı içerikte sosyal etkinliklerin gerçekleşebileceği, sınıf/oyun alanının sunmadığı nitelikte oyun aktivitelerinin yapılabileceği ya da gerektiğinde hareket alanına eklenebilir bir esneklik kazandırmıştır (Şekil 4.24, Şekil 4.25, Şekil 4.26). Bu özellikler ve işlev şeması kapsamında, **bekleme alanları**:

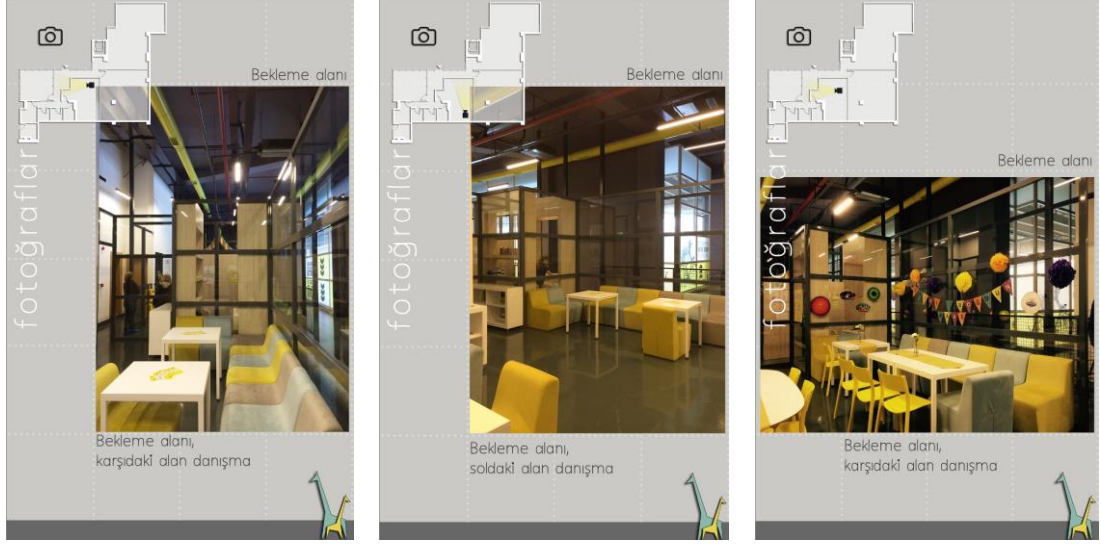
- Farklı niteliklerde aktivitelerin gerçekleşebilmesine olanak sağlayabilecek esnek bir tasarım anlayışına sahip olmalıdır,
- Konumuyla, giriş ve hareket alanına hakim bir pozisyonda yer almalıdır,
- Acil bir durumda, ebeveynin/gözeticinin, çocuğa hızlı ulaşabileceği bir sirkülasyon çözümü içinde olmalıdır,
- Ebeveynin/gözeticinin, çocuğa bakım yapabilmesi için, wc ve bebek konfor alanıyla doğrudan ilişki içinde olmalıdır.



Şekil 4.24 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Plan ve Kesit



Şekil 4.25 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Kesitler



Şekil 4.26 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bekleme Alanı, Genel Görünüşler

4.4.2.5 Islak Alanlar

Yetişkin spor alanlarının en temel ıslak alanı olan *soyunma mekanları*, hareket alanları kadar özel bir ilgiyle ele alınması gereken mekanlardır. Giriş alanı ile kurulan ilk ilişki soyunma alanlarıdır ve kullanıcı ne tür bir program tercih ederse etsin, tüm mekanlara erişim/ana sirkülasyon dağılımı bu alandan sağlanmalıdır. Öte yandan sadece temizlenme ve soyunma işlevlerine değil, sauna, hamam, vb. diğer rahatlatıcı/toksin atıcı mekan çözümlerini de barındırmalıdır ki bu ikincil işlev grubu, sporun birey üzerinde yarattığı fiziksel etki kadar önemli bir etkiye sahiptir.

Konu çocuk özelinde ele alındığında soyunma alanlarının, çocuğun güvenlik, hijyen, ve diğer sağlık faktörleri göz önünde bulundurularak kullanılması önerilir. Bu anlamda bu işlev, model genelinde *bebek konfor alanı* olarak tanımlanan, emzirme ve alt değiştirme alanı ile yer değiştirir (Şekil 4.27, Şekil 4.30).

Bebek konfor alanları:

- Konum olarak hareket alanları ve sınıf/oyun alanlarıyla doğrudan ilişkili olmalıdır,
- Annenin bebeğini rahatlıkla emzirebileceği ve bebeğinin altını rahatlıkla temizleyebileceği ve temizlenebileceği ayrı eylem alanlarına sahip olmalıdır,
- Renk tercihleri, yüksek kromalı değil, beyaz doygunluğu yüksek, rahatlatıcı ton değerine sahip renkler olmalıdır,

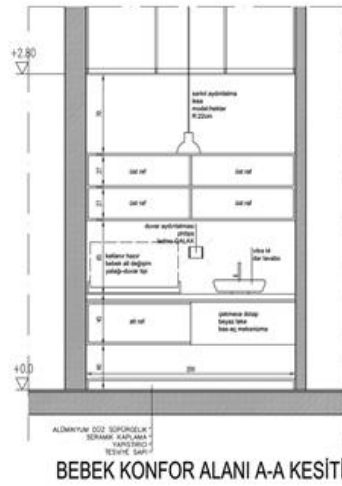
- Doku tercihleri, mekanın hijyen standartlarını koruyabilmek açısından leke tutmayacak ve kolay temizlenebilir özellikte olmalıdır,
- Malzeme tercihleri, olabildiğinde doğal malzemeler tercih edilmelidir,
- Mümkünse doğal, değilse yapay havalandırma koşulunu sağlamalıdır,
- Aydınlatma seviyesi, bebeğin görme alanı ve görüş hassasiyetini gözeterek, gün ışığı indirekt olacak şekilde tasarlanmalıdır. Öte yandan mekanın temizliği için gereken aydınlık seviyesinin yakalanabilmesi amacıyla da, opsiyonel bir genel aydınlatma yer almalıdır³⁸.

Bebek konfor alanı kadar dikkate değer bir diğer mekan, tuvalet alanlarıdır. Bu alanlar, çocuklar özelinde, çocuk standartlarında tasarlanabileceği gibi; çocukların, yetişkinlerle birlikte kullanabileceği evrensel bir mekan olarak da düşünülebilir. Mekanın, kullanıcılarını 0-12 yaş grubu çocuklar olarak tanımlaması ve mekanın sınırlı m²'si nedeniyle GymGo'da ikinci seçenek üzerinde durulmuştur (Şekil 4.28, Şekil 4.30).

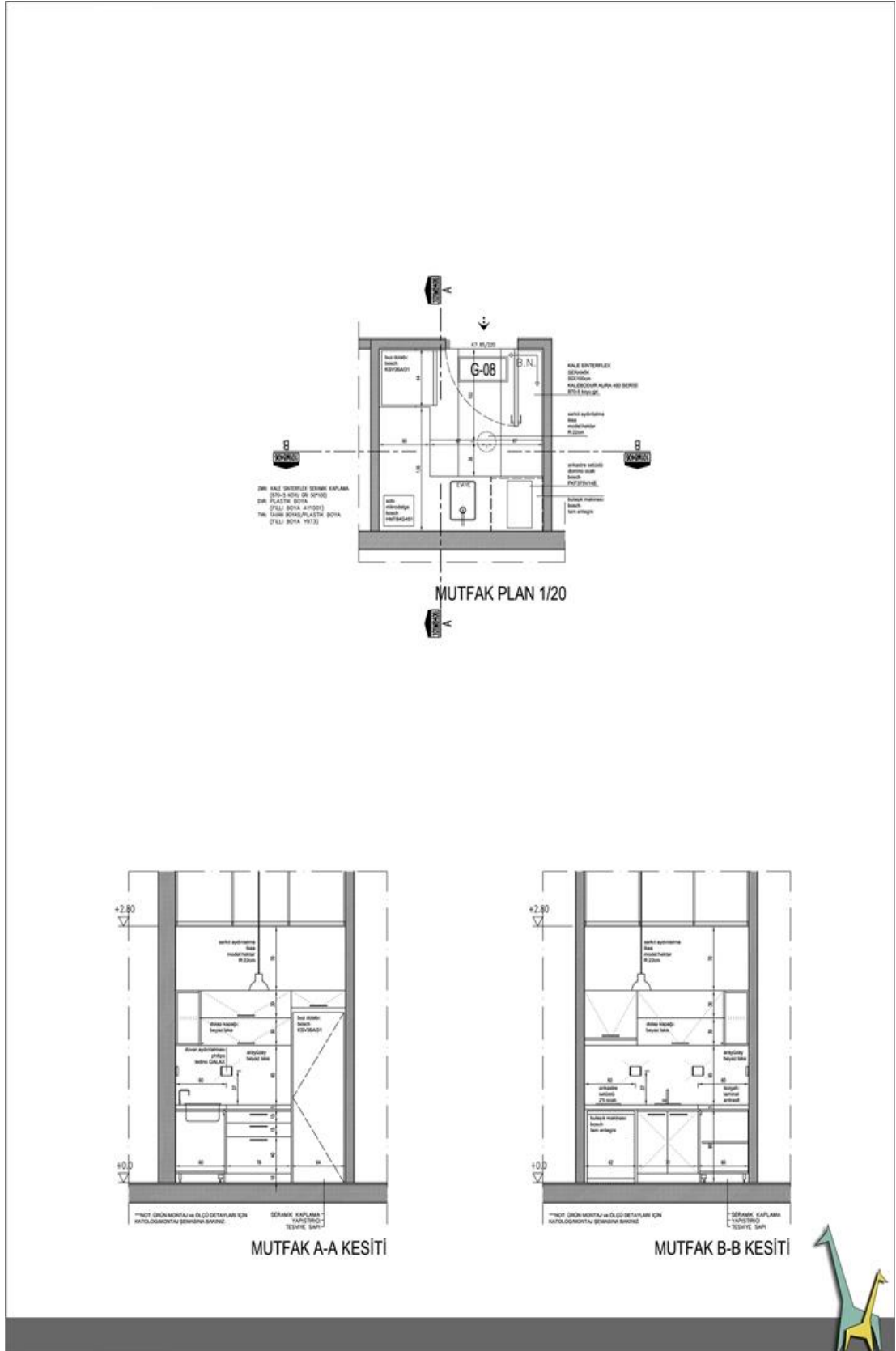
Tuvalet alanları:

- Tuvalet kullanımı sırasında gözetime ihtiyaç duyacak çocuğun kullanımında olan klozet alanı, güvenlik ihtiyacının karşılanabilmesi amacıyla bir hücre içinde değil, açık olarak konumlanabilmelidir,
- İçinde yer alan klozet, lavabo, vb. vitrifiye elemanları, çocuğun antropometrik boyutlarına uyum sağlayabilecek nitelikte olmalıdır,
- Renk tercihleri, henüz tuvalet alışkanlığını yeni kazanan çocukları motive edebilmek amacıyla, yüksek kromalı, canlı ve dikkat çekici renkler olmalıdır,
- Vitrifiye elemanlarının tercihleri, henüz tuvalet alışkanlığını yeni kazanan çocukları motive edebilmek amacıyla, eğlenceli, dikkat çekici olmalıdır,
- Malzeme tercihleri (zemin, duvar), mekanın hijyen standartlarını koruyabilmek açısından kolay temizlenebilir; güvenlik standartlarını koruyabilmek açısından kaydırmaz özellikte olmalıdır.

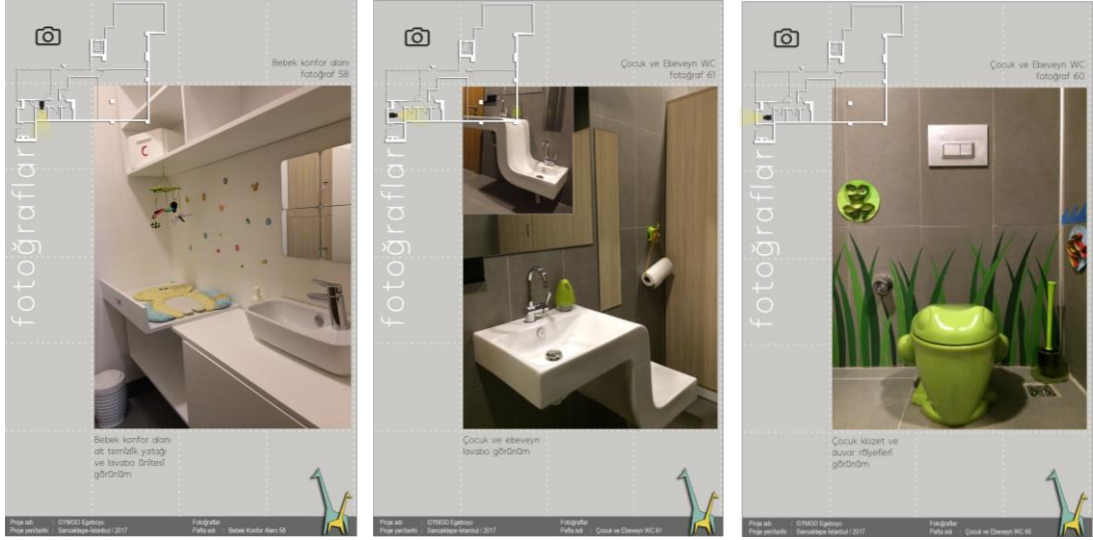
³⁸ Aydınlatma elemanlarında, enerji tüketiminin düşük, doğa dostu olması ve mekana ısı vermiyor olması gereçleriyle led ampül tercih edilmesi önerilmektedir.



Şekil 4.27 GymGo İç Mekan Ölçeği: Bebek Konfor Alanı, Plan ve Kesit



Şekil 4.29 GymGo İç Mekan Ölçeği: Mutfak, Plan ve Kesitler



Şekil 4.30 GymGo İç Mekan Ölçeği: Islak Hacim, Genel Görünüşler

Mekanda yer alan *mutfak* (Şekil 4.29), ıslak hacim kapsamında konu edilebilecek son mekandır. Mekanın işletme sisteminin yapısına³⁹ ve tanımlanan ihtiyacın niteliğine bağlı olarak, tasarım kriterleri değişkenlik göstereceği için bu kriterleri belirlemek yanıltıcı olacaktır⁴⁰.

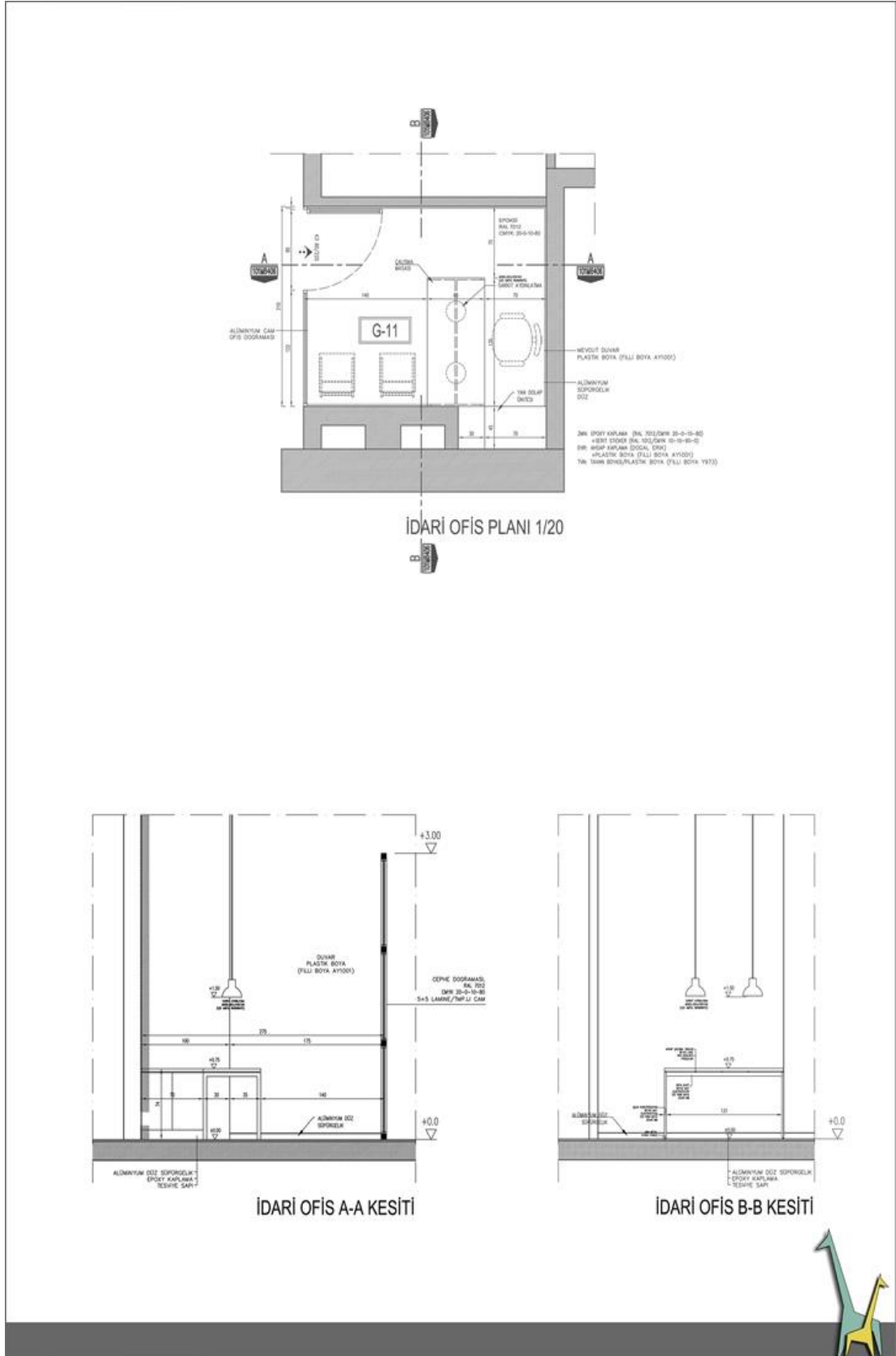
4.4.2.6 *Servis Alanları*

Hareket mekanları genelinde servis alanları, mekanın kapasite ve boyutları ile işletme sisteminin yapısı göz önünde bulundurulduğunda yaygın bir yelpazede çeşitlenebilir⁴¹. Bu çeşitlilik, çocuk hareket merkezleri ve GymGo özelinde daraltıldığında, yine işletmenin boyutu ile doğru orantılı olarak servis alanları, sadece *idari ofis ve depo alanı* olacak şekilde kısıtlanmıştır.

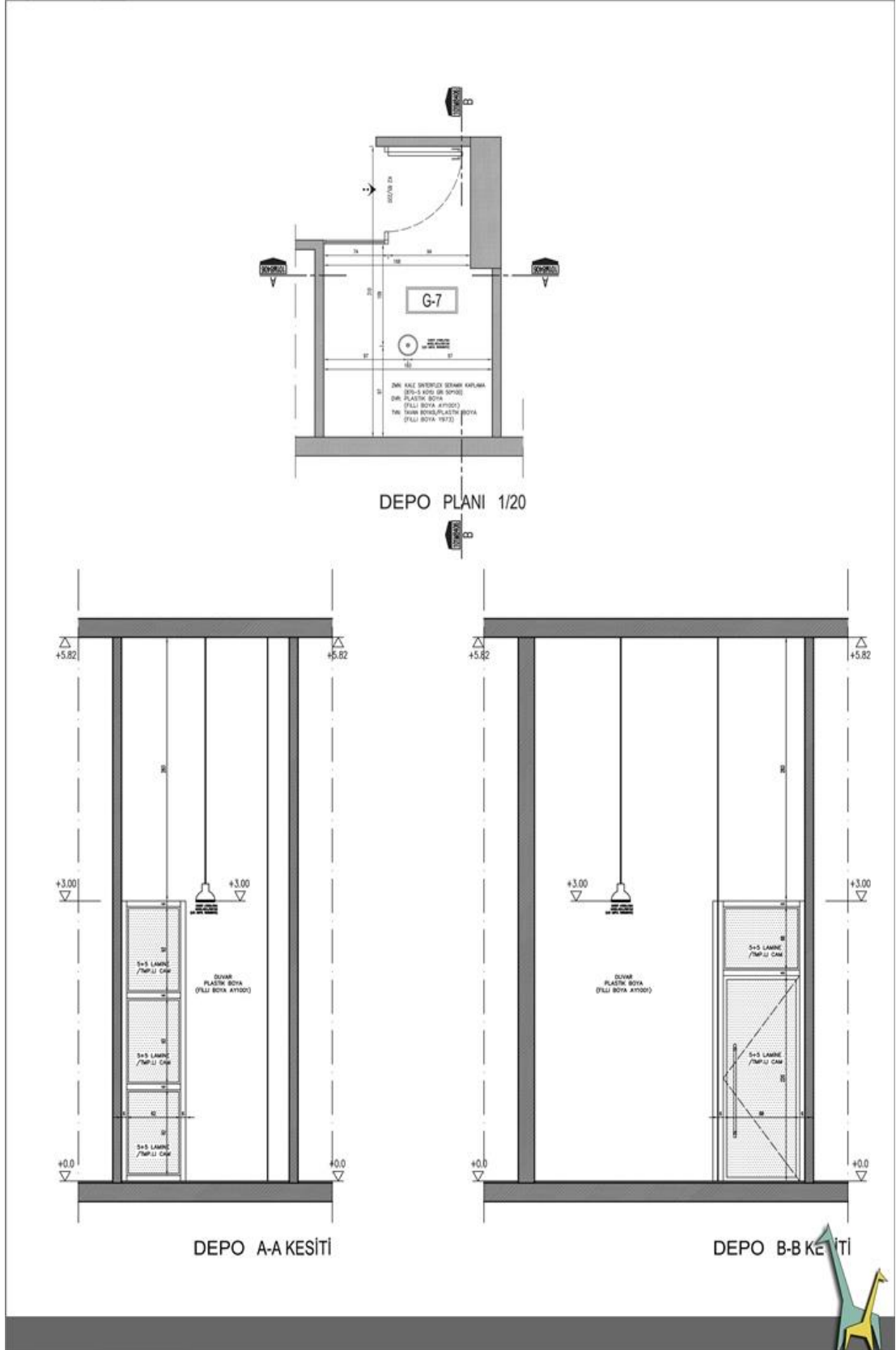
³⁹ Kimi işletmeler, idari ve akademik nitelikteki personelin yiyecek ihtiyacı için profesyonel firmalarla anlaşma sağlamakta; mekan kullanıcılarına yönelik hafif atıştırılacak ve içecek ihtiyacı için, bünyeleri içerisinde ‘Vitamin Bar’ (vb.) konseptler altında, alt ticari açılımlar ve oluşumlar tercih edebilmektedirler.

⁴⁰ GymGo özelinde tasarlanan mutfak, sadece sıcak içecek hazırlama, soğuk içecek depolama ve yemek ısıtma amacıyla tasarlanmış küçük ölçekli bir mutfaktır.

⁴¹ Revir, Muhabebe, Halkla İlişkiler, Yönetim Alanları, Eğitim Alanları, vb.



Şekil 4.31 GymGo İç Mekan Ölçeği: İdari Ofis, Plan ve Kesitler



Şekil 4.32 GymGo İç Mekan Ölçeği: Depo, Plan ve Kesitler

4.4.3 Mobilya Ölçeği

Çocuk hareket merkezlerinde, mobilya ölçeğindeki en temel unsur, mekan kullanıcılarının yetişkinler ve çocuklar olması nedeniyle, kullanıcının antropometrik ölçülerinden referansla, her boyuttaki bireye hitab edebilme özelliğidir. Konu, sadece 0-12 yaş arası kullanıcıya indirgendiğinde dahi, antropometrik skala büyük çeşitlilik gösterecektir.

Örneğin altı yaşındaki bir çocuğun boyu ortalama, 1,13 cm; göz hizası, yerde oturduğu zaman 47,5cm., ayakta durduğu zaman 1,051 cm.dir. Dolayısıyla çocuklarla yetişkinlerin görüş açıları da farklıdır. Örneğin altı yaşındaki bir çocuğun görüş açısı 12 derece iken, bir yetişkinin görüş açısı 54 derecedir (Sivri, 1993). Kısaca, çocukların görüş/görme alanları yetişkinlere göre daha dardır (Çukur, 2003).

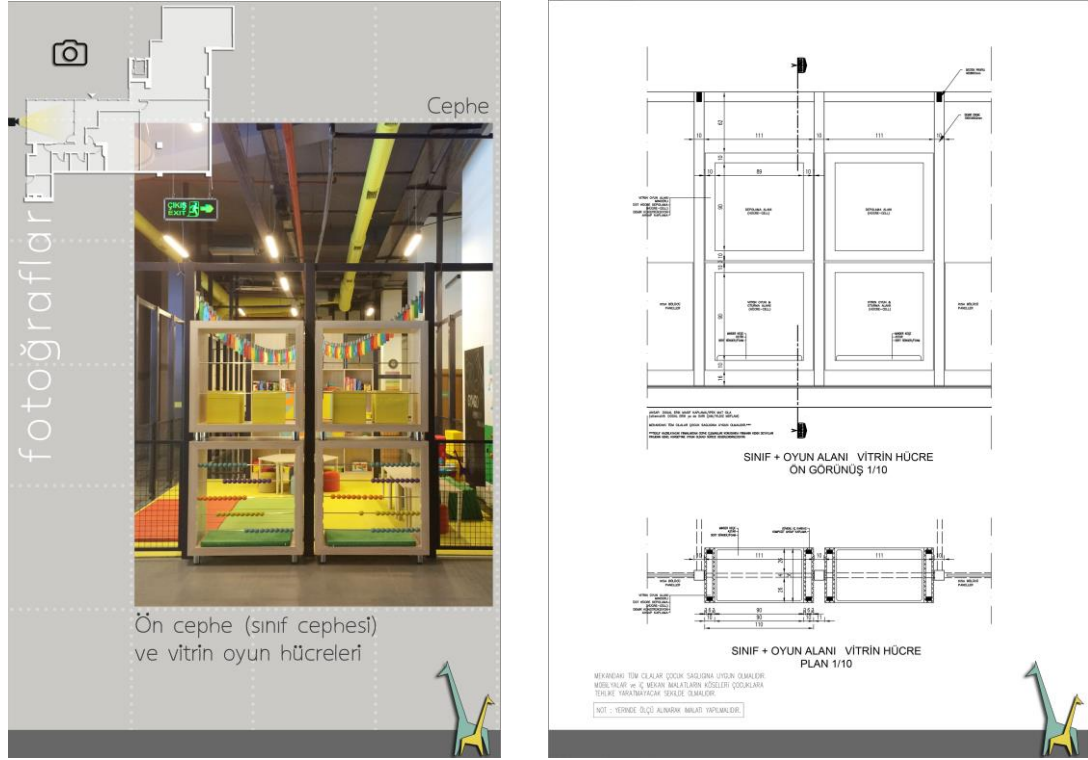
Mekanın (sadece) biçimsel verilerinin (bile), kullanıcının gelişimiyle ilişkisi konusunda Gür ve Zorlu (2002), çocuklara uygun boyutlarda seçilen donatı ve mobilyaların, çocukların yeteneklerini erkenden keşfetmelerine, çevrelerini kolay kullanmalarına ve böylece özgüvenlerini pekiştirmelerine olanak verdiği görüşünü vurgular (Çukur, 2003; Güller Delice, Ebru, 2011).

Genel olarak çocuk mekanları, bu mekanları yetişkinlerin de kullanıyor olduğu göz önünde bulundurularak, çift referanslı tasarlanmalıdır. Bu referanslardan ilki, çocuk antropolojik boyutları gözetilerek oluşturulacak bir aks; ikincisi, yetişkin antropolojik boyutları gözetilerek oluşturulacak bir akstır.

Bu anlamda GymGo için oluşturulan konsept dili, kullanıcının farklı antropometrik boyutları için önerilen farklı referansların tanımlanabilmesi için bir çıkış noktası oluşturmuştur. Mekanın tasarım dilinin de taşıyıcısı rolünü üstlenen **oyun hücreleri**, hem konumu, hem işlevi açısından ele alındığında, mobilya ölçeğinde, bir sabit donatı olarak mekanın en karakteristik elemanı olmuştur (Şekil 4.33).

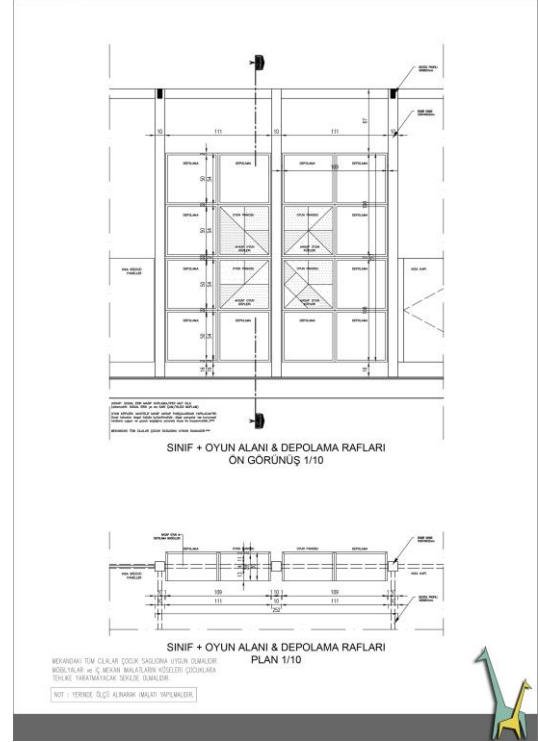
Oyun hücresi, çıkış noktasını Bölüm 4.3'de (sf.86) tanımlanan mekanın konsept diline dayandırır. Burada çocuğun mekanla kuracağı ilişkinin türünün de belirleyicisi olarak, mekanın atmosferine dair üç farklı yaklaşım geliştirilmiş ve bu yaklaşımların ortak noktasında oluşturulan tasarım dili ile 'oyun hücresi' kavramı ortaya çıkmıştır (Tablo 4.3; sf.88).

Farklı yaşlardaki çocukların birbirinden farklı antropometrik ölçülerinin olması ve bu farklı yaş gruplarının, mekan içerisinde, kendi ölçüleri ile ilişkilendirebilecekleri hücreleri kişiselleştirebilmelerine olanak sağlayan bu yaklaşım; aynı zamanda mekana ilk yönlenildiği an *yarattığı mekan algısı*, mekanın kullanıldığı an *taşıdığı bölücü/sınır oluşturma işlevi* ve mekanın boyutlarını *çocuk ölçeğine indirgeyen* özelliği ile iç mekan ölçeğinde kuvvetli bir biçim dili oluşturmuştur.

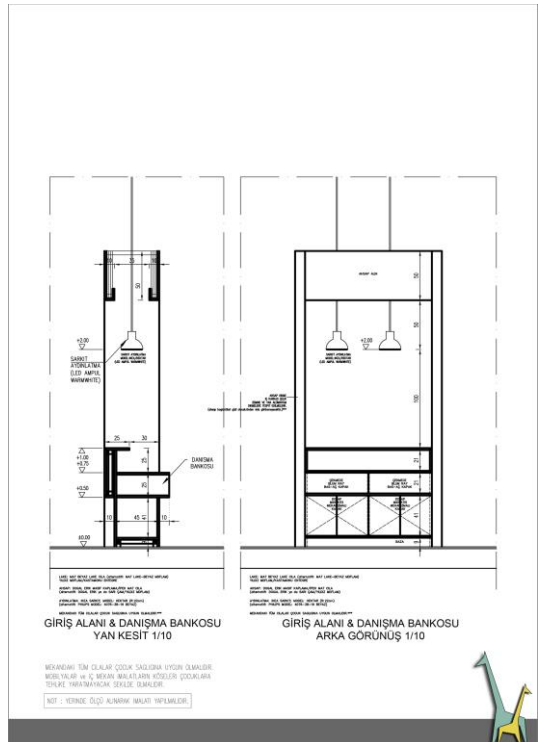


Şekil 4.33 GymGo Mobilya Ölçeği: Oyun Hücre'leri

Hareket Merkezinin (Bl.4.4.2; sf.95) iç mekan ölçeğindeki biçimleniş kriterleri tanımlanırken, işlev programları göz önünde bulundurularak, hareket alanlarının özellikle nötr mekanlar olarak tasarlanmalarının ve mobilya ölçeğinde bir tasarım müdahalesinin bulunmamasının gerekliliği, (Bl.4.4.2.1; sf.98) gerekçelendirilerek açıklanmıştır. Bu durum, mekanın kurumsal imajı konusunda birer gösterge olan mobilya ve donatı elemanlarının, mekan içinde ön plana çıkmasını sağlamıştır.



Şekil 4.34 GymGo Mobilya Ölçeği: Sınıf /Oyun Alanı Depolama Üniteleri



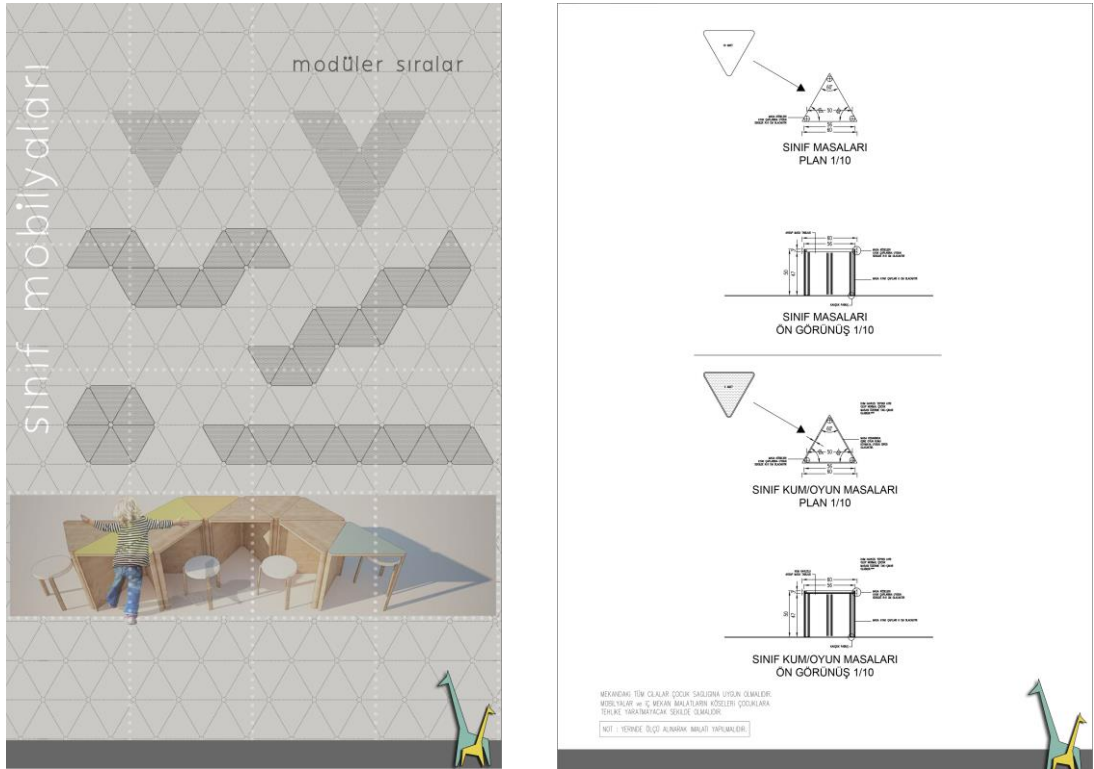
Şekil 4.35 GymGo Mobilya Ölçeği: Giriş Alanı, Danışma Bankosu

Oyun hücrelerinin biçim dilinin mekan genelindeki izleri, sınıf/oyun alanında bulunan depolama üniteleri (Şekil 4.34) ve giriş alanında bulunan danışma

bankosunda (Şekil 4.35) yakalanmıştır. Oluşturulan hücresel yapı, depolama ünitesinde sadece oyuncakların depolandığı bir hacim değil, dolap ön yüzeyinde çocuğa bir oyun alanı olarak bir çeşit Tangram⁴² sunmaktadır.

Bunun dışında sınıf masaları da (Şekil 4.36), önemli bir tasarım problemi olarak değerlendirilmiştir. Aynı mekanda yer alan depolama ünitesinin yüzeyindeki zeka oyunuyla biçimsel ilişki kuran masaların; hem farklı biraraya gelişlere olanak sağlaması, hem de bu biraraya gelişlerin sunduğu/sunacağı farklı sosyal ilişki seviyeleri ile çocuğun gelişim sürecine katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Masaların tasarım diline ilişkin kurulabilecek bir tür ilişki, aynı mekanda (konu edilen) dolap ön yüzeyinde uygulanan oyundur. Düşey düzlemde iki boyutta kurulacak ilişkiler, üçüncü boyutta masalar aracılığıyla kurulabilecektir⁴³.



Şekil 4.36 GymGo Mobilya Ölçeği: Sınıf Masaları/Mobilyaları

⁴² Tangram, geometrik biçimlerdeki (farklı büyüklüklerdeki beş adet üçgen, bir adet kare ve bir adet paralelkenardan oluşan) yedi adet parçayı bir araya getirerek çeşitli formlar oluşturma esasına dayalı yaratıcı bir zeka oyunudur .

⁴³ Bu noktada, birden fazla üçgen formunun bir araya gelişlerinde elde edilen temel geometrik formlar kastedilmektedir.

4.4.4 Malzeme Ölçeği

Erken çocukluk yıllarında (okul öncesi dönem) çocuğun çevresi hakkında başvurduğu en temel bilgi edinme yöntemi, farklı malzeme ve dokularla girdiği etkileşimdir (Çanakçıoğlu, 2012/2). Bebeklikten çocukluğa geçiş sürecinde temel duyum mekanizması dokunma duyusu ağırlığındayken, büyüdükçe görme duyusu ile yer değiştirir. Bu anlamda başlangıçta renk, dikkat çekici bir unsur olarak dokunma güdüsünü, hatta tatma güdüsünü tetikler. Çocuk büyüdükçe, etrafındaki nesnelere tutmaya, kaldırmaya çalışır; farklı nesnelere ve malzemelerin niteliklerini, ağırlıklarını, dokularını, sıcaklıklarını keşfetmeye çalışır; bu keşif sadece mekan algısını kuvvetlendiren bir amaç değil, aynı zamanda bir öğrenme sürecidir (Çanakçıoğlu, 2012/2).

Derin konsantrasyonun çocuğun öğrenme sürecini etkileyen bir faktör olduğunu savunan Montessori (2008), çocuğun içinde bulunduğu mekanın bileşenlerinin ve çocuğun etkileşim içinde olduğu masa, halı vb donatıların, çocuğun konsantrasyonunu bozmaması adına olabildiğince doğal dokular kullanılarak tasarlanması gerektiğini, bu elemanların, çocukların taşıyabileceği hafiflikte olmasını ve ahşap başta olmak üzere doğal malzemelerden üretilmiş olmasının, çocuğun doğayı tanıma sürecini hızlandırması bakımından önemini vurgular.

Tasarlanan mekanlarda **doğal malzeme kullanımı**, sadece çocuğun doğayı tanıma sürecini hızlandırması açısından değil, sağlığı için uygun koşullarda bulunmasının gerekliliği açısından da önemli bir kriterdir. Çocuğun mekanı dokunarak, kimi zaman tadararak deneyimlemesi, özellikle doğal olmayan malzemelerin kullanımı söz konusu olduğunda, başta sağlık problemleri olmak üzere çeşitli tehlikelerle de karşı karşıya kalmasına neden olur.

Çocuk mekanlarında kullanılan elemanların tercih edilmesinde, hafifliği, esnekliği, dayanıklılığı, keskin köşeler yerine daha yumuşak bitişlere sahip oluşları nedeniyle **petrol türevi malzemelerin kullanımı** yaygındır. Plastikler, petrol, kömür ve çeşitli tuzlar gibi doğal kaynaklardan elde edilir. Terim olarak plastik, iki ya da daha fazla küçük molekülün, daha büyük bir molekül oluşturmak üzere kimyasal tepkimeye uğratılması sonucu oluşan maddedir. Bu moleküllerin, karbon, oksijen ve hidrojen molekülleriyle kurdukları farklı niteliklerdeki bağ yapıları, plastiğin özelliğini

belirler. Püskürme, enjeksiyon ya da sıkıştırma gibi farklı tekniklerle toz, taneli ya da hamur haline getirilebilen plastik malzemeler, çocukla ilişkili olarak, özellikle yapı malzemesi ve oyuncak üretimi alanlarında sıklıkla kullanılan malzemelerdir (Elibol, Kılıç, & Burdurlu, 2006). Ancak bu malzemenin nerede, ne şekilde kullanılacağı, kullanım alanının işlevi ve kullanıcı profili göz önünde bulundurularak verilmesi gereken bir karardır. Çocuk mekanlarında, çocuğun yoğun temas halinde olduğu yüzeylerde kullanımının, çocuğun sağlığı açısından olumsuz sonuçlar verebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu kapsamda konu edilebilecek bir diğer malzeme, termoset plastikler grubundan kimyasal bir tür reçine olan *epoksi kaplamadır*. Suya, asite ve alkaliye karşı yüksek direnç gösterebilen ve çift komponentli olan epoksiler, uygulama anında sıvı olup, belli bir zaman içinde katılaşıp nihai hallerine ulaşırlar. Yapı donatı ve demirlerinin yapıştırılmasında, kaplama malzemesi olarak yapısal bağlantı ve onarım işlerinde, prefabrik beton elemanları ve kolonların montajında çatlak ve kırıkların tamiratlarında, farklı işlevlerdeki mekanların zemin ve duvar yüzeylerinde yüksek dayanımlı boya olarak, kullanılır. Ancak en yaygın olarak kullanılan epoksi grubu, zemin kaplaması olarak kullanılan gruptur (Alfa Terrazzo, 2016).

Epoksi reçineler üç ana başlık altında üretilirler. Bunlar solventli, solventsiz ve su bazlı reçine gruplarıdır. Solventsiz ve su bazlı epoksi reçineler, hiçbir şekilde insan sağlığına olumsuz etki edecek zararlı maddeler içermezler (Epoksi Boya ve Epoksi Boya Reçine, 2017). Kaplamanın ek yerinin/derzinin olmayışı, zemini tek parça lamine konumuna getirir. Yüzeyin su ve su buharı geçirmeyen özelliği nedeniyle bakteri, böcek, vb. canlıların üremesine ve yaşamasına ortam yaratmaz. Bu ve kolay temizlenebilirliği nedenleriyle özellikle sağlık ve eğitim yapılarında güvenle tercih edilen bir yüzey kaplama türüdür.

Hareket mekanları özelinde (özellikle donatı elemanlarında) **metal kullanımı**, malzemenin çekme ve germe kuvvetlerine, darbelere ve aşınmaya karşı dayanımı göz önünde bulundurulduğunda tercih nedenidir (Çay, 2006). Öte yandan, mobilyalar ve çocuğun bire-bir temas kurarak etkileşiminin yoğunlaştığı sınıf ve oyun alanları gibi mekanlardaki kullanımının yoğunluğu da sakıncalıdır. Malzemenin soğuk ve sert yapısının, olası darbe durumlarında çocuğa zarar verme ihtimalinin yüksekliği yanında; bazı metallerle uzun süreli temasın, kimyasal yapı kaynaklı olarak insan

sağlığına zarar verdiği bilinmektedir (Elibol, Kılıç, & Burdurlu, 2006). Bu bağlamda metalin kullanıldığı yer, amaç ve kullanım dozu, tercih edilme noktasında belirleyici kriterlerdir.

Bu noktaya kadar tanımlanan malzemeler ve bu malzemelerin çocuk mekanlarında kullanımının olumlu/olumsuz yanları ile birlikte, çalışmada konu edilen örnek hareket merkezi modelinde kullanılan malzemeler ve kullanım yerleri Tablo 4.4'de gösterilen şekilde özetlenmiştir.

Tablo 4.4 GymGo Malzeme Ölçeği: Mahallere Göre Malzeme Kararları

		YAPI ve İÇ MEKAN ÖLÇEĞİ								MOBİLYA ÖLÇEĞİ				
		Zemin			Duvar				Tavan					
		EPOKSI	SERAMİK	HALI	DEMİR KONST.	AHŞAP PANEL	BOYA	SERAMİK	DEMİR KONST.	BOYA	AHŞAP	METAL ⁴⁴	PLASTİK	TEKSTİL
Giriş Alanı		X					X			X	X	X		
Bekleme Alanı		X					X			X	X			
Hareket Alanları		X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X
Sınıf/Oyun Alanı		X		X			X			X	X			X
Islak Alan	Bebek Konfor Alanı		X					X		X	X			X
	Tuvalet		X					X		X				
	Mutfak		X				X	X		X	X			
Servis Alanı	İdari Ofis	X					X			X	X			X
	Depo	X					X			X	X	X		

Ayrıca Ek-1'de yer alan *GymGo Konsept Dosyası*, mekanda kullanılan renk, doku, malzeme tercihlerini, RAL kodlarıyla tanımlamaktadır. Yine mekan içerisinde kullanılan ve tasarım geneline uygun nitelik taşıyan mobilyalardan sandalye-koltuk ve aydınlatma armatürü seçimleri de, bu dosya içerisinde yer almaktadır.

⁴⁴ Mekan genelinde ana sirkülasyon hattında yönlendirme ve güvenlik amacıyla, 20x20mm. kutu profil çerçeveli ve içi kare patenli rabis tel dolgulu metal kısa paravanlar uygulanmıştır.

5 SONUÇLAR

Türkiye’de son yıllarda spora ve harekete olan ilginin artıyor olması, izlenebilen bir olgudur. Durmaksızın büyüyen ve gelişen kent yaşamı, öznesi konumunda olan bireyin fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarına yanıt vermesi gereken dinamik bir yapı iken; bu yaşamın zaman ve hızla olan ilişkisi, sporun kendine yer açabilmesi için yapay hareket mekanları sunmakta ve bu mekanlar, yaşam çevreleri içerisinde aldıkları fiziksel ve sosyal konumla odak noktaları haline gelmektedir. Özellikle büyük kentlerde, son yıllarda oluşturulan yeni yaşam alanlarının hemen hemen hepsinin bünyesinde geliştirilen kapalı, yarı-kapalı veya açık spor alanlarının bulunduğu olanaklar, konut seçiminde belirleyici bir unsur oluşturacak kadar cazibe yaratmaktadır.

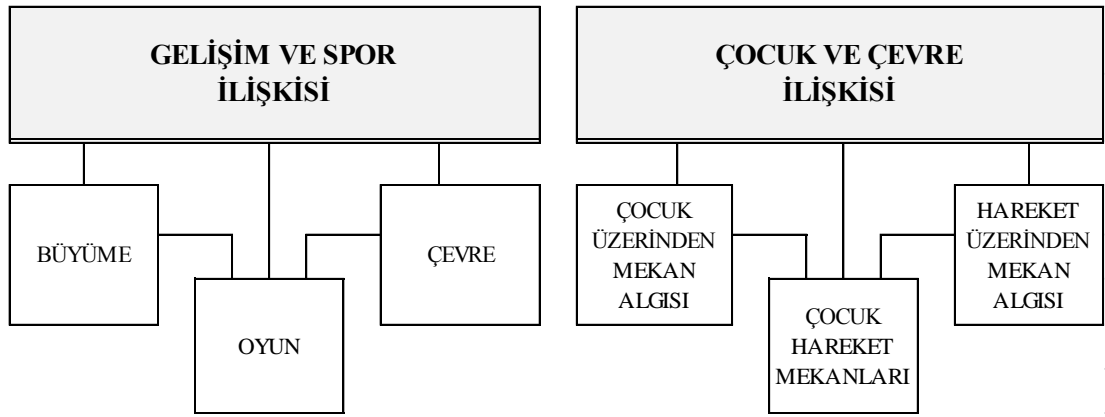
Söz konusu bu spor alanlarının, hedef kitle olarak yetişkin kullanıcıları tercih ediyor olması da, yine kolaylıkla tespit edilebilecek bir gözlemdir. Çocukların bu mekanlarla olan ilişkileri çoğunlukla ve sadece, ebeveynlerinin/gözeticilerinin spor yaparken kendilerini bırakabilecekleri tanımlı bir oyun alanı ile kısıtlıdır.

Sporun ve hareketin, özellikle erken çocukluk dönemi olarak tanımlanan 1-7 yaş arasındaki çocuğun gelişimi üzerindeki kanıtlanmış fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal etkileri; sağlıklı bir yaşam için hareketi gerekli kılar. Bu anlamda bir bilinç ve alışkanlık oluşturabilmek adına, çocuğun sporla erken yaşta tanışması ve yaşamının bir parçası olarak yer edinmesini sağlamak, T.C. Anayasası’nın 2. Kısım, 59. Maddesinde de belirtildiği gibi, devletin görevidir.

Çocuğa bu ortamı sağlayabilecek en uygun ortamlardan biri okulken, Türkiye’de ilköğretim programları içerisinde beden eğitimi derslerinin sürece kısıtlılığı ve uygun fiziksel şartların yeterince sağlanamıyor oluşu nedenleriyle spor, kendisine çocuğun okul dışındaki zamanı içerisinde yer açmaya ihtiyaç duymaktadır.

Bu anlamda ihtiyaç duyulan hareket programları, çocuk kültür merkezleri, çeşitli odalarda hizmet veren çocuk eğitim mekanları ve/veya eğlence odaklı oyun alanları içerisinde giderilmeye çalışılmaktadır.

Söz konusu tez çalışması, Türkiye’de sadece çocuk odağında tasarlanmış spor alanlarının yetersizliği üzerine gelişmiş ve ideal bir çocuk hareket merkezinin tasarım kriterlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Bu anlamda çalışmanın teorik altyapısı iki ana modül üzerinden kurulmuştur (Şekil 5.1).



Şekil 5.1 Çalışma Strüktürü

İlk modül *gelişim ve spor ilişkisine*, ikinci modül *çocuk ve çevre ilişkisine* odaklanmıştır; her iki modül, örnek bir çocuk hareket merkezi modelinin temelini oluşturmuştur.

Sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri alanlarının perspektifleriyle ele alınmaya çalışılan *gelişim ve spor ilişkisinde* gelişim, büyüme, çevre ve oyunla ilişkilendirmiştir (Şekil 5.2).

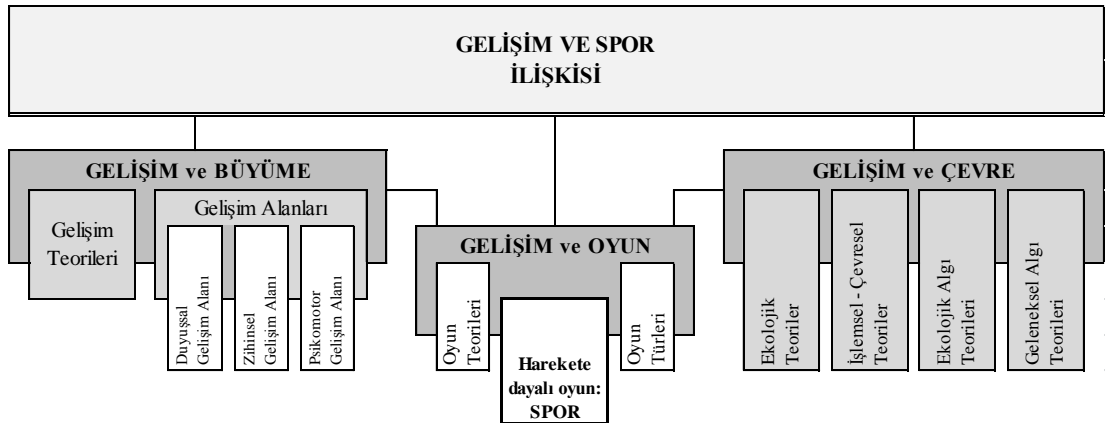
Bireyin bir bütün olarak, hem niteliksel, hem de niceliksel boyutlarıyla büyümesinin/dönüşmesinin gelişim olarak tanımlanmasından hareketle; bu konuda öne sürülen teorilerin, bebeklik ve çocukluk dönemlerine dair izlenen süreçleri kategorize etmeye çalıştığı görülmüştür. Bu bağlamda kimi yaklaşımlar gelişimi sadece fizyolojik (kalıtsal) süreçlerle değerlendirirken (Rousseau, Montessori, vb.), kimi yaklaşımlar fizyolojik süreçleri çevresel faktörlerle birlikte değerlendirmiş (Gesell, Werner, vb.), kimi yaklaşımlar ise gelişimi daha bütünsel olarak ele almıştır (Piaget, Freud, vb.). Bu teorilerin ortak noktalarında, ister birey özelinde, ister çevre

genelinde sistematize edilmiş olsun, gelişim, temelde duyuşsal, zihinsel ve psikomotor gelişim alanlarının bir bütün olarak olgunlaşması sürecidir.

Bu olgunlaşmanın en temel göstergeleri, hareket becerilerinin gelişimi üzerinden okunmaktadır. Hareket becerileri ise davranışın dışı vurumu olarak kabul edilebilir. Gelişim ve çevre arasındaki etkileşimin göstergesi olarak davranış, bireyin kendini merkez aldığı ve kendi hareket becerileri özelinde tanımlı bir alandır; kendini fiziksel çevrede görünür kılar. Bu bakış açısıyla fiziksel çevre, gelişim alanlarıyla doğrudan ilişki içindedir. Uyarım, bilgi ve etki mekanı olarak kabul edilebilecek çevrenin, fiziksel boyutu üzerine geliştirilen farklı teorilerin, gerek tek yönlü, gerekse çift yönlü etkileşim ile çocukların fiziksel çevreye aktif katılımlarının önemini vurgulayan görüş birliği sağladıkları görülmüştür.

Gelişim, fizyolojik süreçleri ile hareket odağında da değerlendirilse, çevresel faktörlerin etkisi altında davranış odağında da değerlendirilse, çocuğun gelişimine dair her türlü dışavurumu oyun üzerinden okunabilir. Bu anlamda ortaya koydukları teorilerle, gelişim ve/veya çevre odağında çalışan tüm kuramcılarının bir diğer görüş birliği sağladıkları konu, oyunun önemine ilişkindir.

Dolayısıyla *gelişim ve spor ilişkisine* odaklanan ilk modülün anahtar kavramı ve özü, oyun olmuş; spor, *harekete dayalı bir oyun* olarak tanım kazanmıştır.



Şekil 5.2 Çalışma Strüktürünün 1. Modülü: Gelişim ve Spor İlişkisi

Çevre psikolojisi ve sosyal psikoloji alanlarının perspektifleriyle ele alınmaya çalışılan *çocuk ve çevre ilişkisinde* ana odak mekan ve mekan algısıdır (Şekil 5.3). Bu anlamda çevreden gelen uyarıların duyumsanarak zihinde işlenmesi ve sahip

olunan bilgiyle ilişkilendirilerek anlamlandırılması olarak tanımlanan algı kavramı üzerinden; önce çocuğun gelişim sürecinde mekanı nasıl algıladığına değinilmiş, daha sonra da algı, hareket ile ilişkilendirilmiştir.

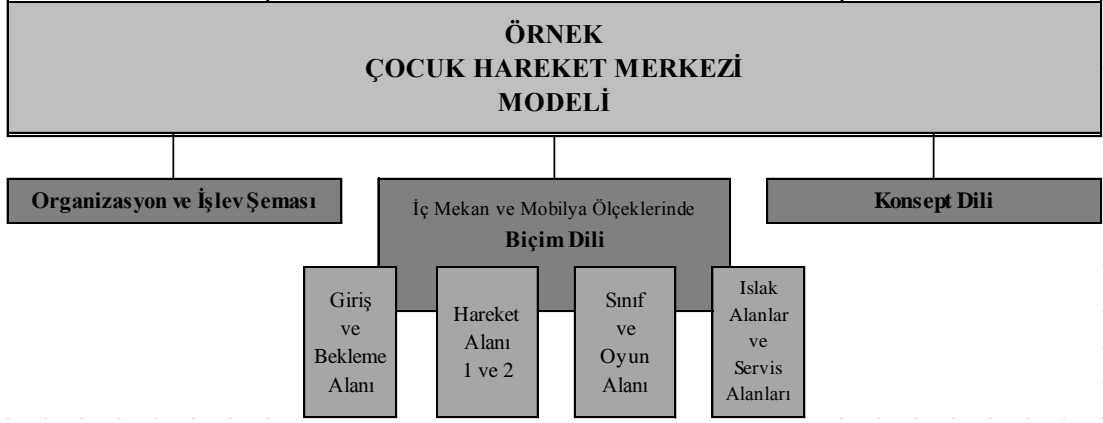
Mekanla kurulan kısa veya uzun süreli deneyim olarak da tanımlanabilecek algı, harekete bağlı olarak değişim ve gelişim gösterir. Bu bağlamda hareket, kuşkusuz tüm duyuşal gelişim alanlarıyla, ancak spor odağında konu edildiğinde görsel-algısal ve kinestetik-algısal gelişimle daha çok dirsek temasında olacaktır. Hareketin kendisi üzerinden yaklaşıldığında çocuk, geliştirdiği temel hareket becerileri üzerinden kendi mekan algısını yaratacaktır. Bu algıda ve performansta temel belirleyiciler, çevreye, bireye ve göreve özgü beceriler olacaktır.

Çocuk ve hareket ilişkisi odağında çevreye özgü faktörlere, yine hareket üzerinden yaklaşıldığında; hareket odağında geliştirilen fiziksel eğitim programlarının kriterlerini işlev ve eylem odaklı olarak geliştirdikleri görülmüştür. İşlev odaklı planlama kriterleri (şekillenme/alışma periyodu, spor öncesi periyod ve sportif antrenman periyodu), çocuğu profesyonel anlamda bir spor programına hazırlayacak aşamaları kendisine referans alırken; eylem odaklı planlama kriterleri, çocuğun gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak tamamlaması gerektiği düşünölen temel beceri seviyelerine ait ihtiyaçlarla planlamayı gerekli kılmaktadır.



Şekil 5.3 Çalışma Strüktürünün 2. Modülü: Çocuk ve Çevre İlişkisi

Çalışmanın teorik altyapısını oluşturan ve bu noktaya kadar özetlenmeye çalışılan iki modül, çocuk özelinde tasarlanan örnek bir hareket merkezinin biçimleniş temellerini oluşturmuş (Şekil 5.4); mekan Sancaktepe/İstanbul'da uygulanma şansı bulmuştur.



Şekil 5.4 Örnek Çocuk Hareket Merkezi Modeli Ana Strüktürü

Mekanın organizasyon şemasının belirlenmesi, ideal fiziksel ortam belirleyicilerin spor saha ve yapıları, spor araç ve gereçleri, spor öğretmenleri ve yöneticileri ile spor organizasyonları oluşundan; hareket performansının da, çevreye, göreve ve bireye özgü oluşundan referans alınarak, kolektif bir işbirliği ile olgunlaşmıştır.

Tasarım, üç aşamalı bir gelişim süreci izlemiştir: 1. Aşamada işlev şeması geliştirilmiş, 2. aşamada konsept dili oluşturulmuş, 3. aşamada, geliştirilen işlev şeması ve oluşturulan konsept dili, mekânın biçim dilini oluşturmuştur. Bu aşama, aynı zamanda modelin tasarım kriterlerinin olduğu aşamadır. Tasarım dilinin, hem iç mekân, hem de mobilya ölçeklerinde izlenebilirliğinin sağlanması; malzeme, doku ve renk tercihlerinin gerek tasarım kriterleriyle, gerekse konsept dili ile örtüşebilir nitelikte olması, mekân *içmimarca* yaklaşım için zorunluluk olarak kabul edilmiştir.

Bu hedef ve kaygılarla, ‘hareket alanları’, ‘sınıf ve oyun alanı’ ‘giriş ve bekleme’, ‘ıslak alanlar’ olarak 4 ana kategoriye indirgenebilecek mekânın tasarım kriterleri şöyle özetlenebilir:

Hareket Alanları:

- Zemin, yarattığı boşlukla, hedefli tek eylemin gerçekleşmesine olanak sağlayacak şekilde sabit bir donatı yüklenmemelidir.
- Duvarlar, farklı beceri türlerini geliştirecek, farklı panel türleriyle değiştirilebilir nitelikte demontabl ahşap panel kaplama olarak tasarlanmalıdır
- Tavanlar, çeşitli asma aparatları ile çeşitli elemanların sabitlenebileceği çelik konstrüksiyon altyapıya sahip olmalıdır.

- Mekan, içinde gerçekleştirilecek eylemlerle temel olarak kuvvet, hız, dayanıklılık, esneklik ve koordinasyon becerisi kazandırmayı; özde çocuğun psiko-motor becerilerini desteklemeyi hedeflemelidir.
- Mekan, mümkün olduğunca kimliksiz tasarlanmalı, önerilen biçim dili, mekan algısı üzerinde rol oynamamalı, çocuğun, tamamen hareketin kendisine odaklanabileceği yalınlık ve boşlukta tasarlanmalıdır.

Sınıf ve Oyun Alanları:

- Mekan, çocuğun kendini ifade edebilmesine olanak sağlayacak uygun ortamı sağlamalıdır.
- Mekan, çocuğun büyük kas gruplarına değil, küçük kas gruplarını kullanabileceği, (takma, çıkarma, sökme, inşa etme gibi el-göz koordinasyonu gerektiren) ince motor becerilerine odaklanmalıdır⁴⁵.
- Mekan, kullanılan renk, doku ve malzeme kararlarıyla,
 - Çocuğun içinde bulunmaktan keyif alacağı,
 - Çocuğun kolaylıkla dikkatini toplayabileceği,
 - Çocuğun yaratıcılık ve motivasyonunu geliştirebileceği uygun bir ortam sunmalıdır.
- Mekan, güvenlik, özerklik, mahremiyet ve kişisel mekan oluşturabilme gibi temel ihtiyaçlara yanıt verebilir nitelikte olmalıdır.

Giriş ve Bekleme Alanları:

- Mekanlar, renk, doku ve malzeme kararlarıyla kurum imajının ve kurum kimliğinin göstergelerini taşıyıcı nitelikte olmalıdır.
- Bu alanların sirkülasyon çözümleri,
 - Mekanın sürekli (çocuk) kullanıcıları için (gözetime ihtiyaç duymaksızın) yönlendirilmesine olanak sağlamalıdır.
 - Mekanın refakatçi konumundaki kullanıcıları için, konumu ve tasarımı ile kullanıcıyı doğru yönlendirmelidir,

⁴⁵ Büyük kas grupları ve kaba motor becerilere odaklanan mekan, hareket merkezleridir.

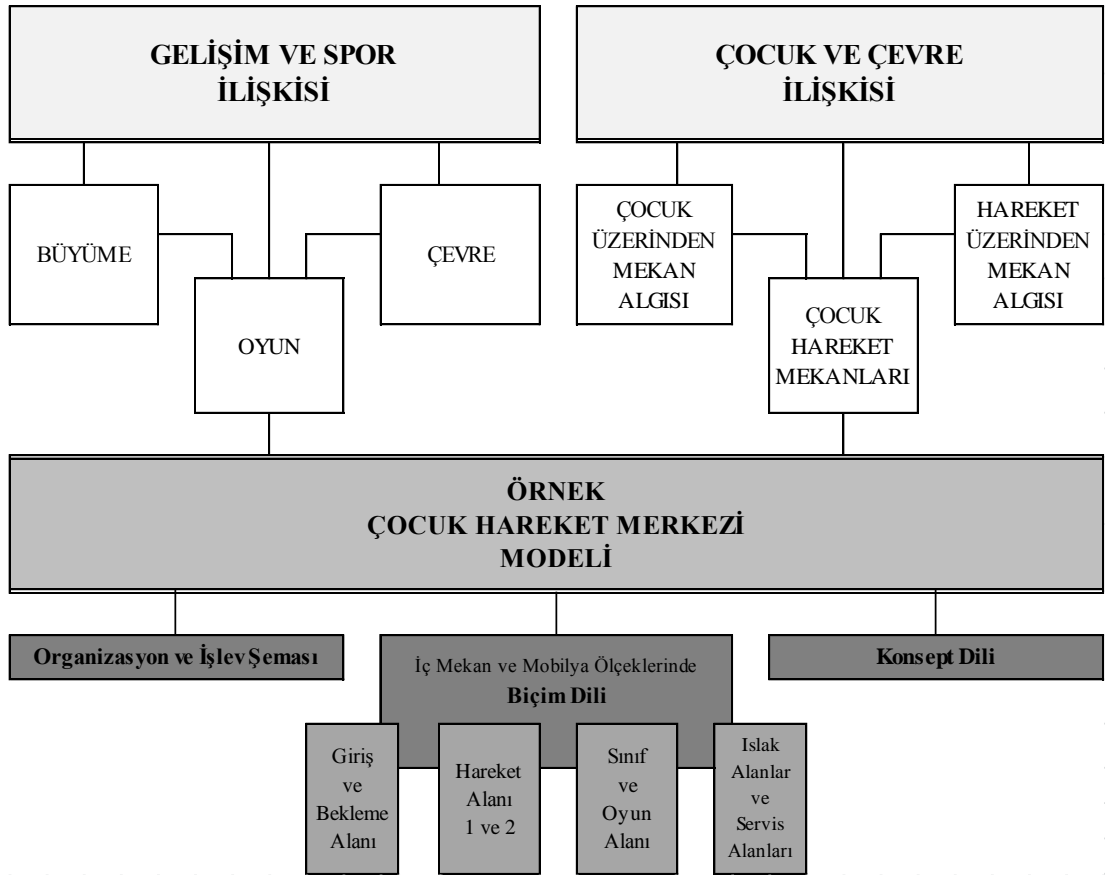
- Mekanlar, birbirleriyle ve en az 1 hareket alanıyla dolaysız ilişki içinde olmalıdır.
- Acil bir durumda, ebeveynin/gözeticinin, çocuğa hızlı ulaşabileceği bir sirkülasyon çözümü içinde olmalıdır,
- Ebeveynin/gözeticinin, çocuğa bakım yapabilmesi için, wc ve bebek konfor alanıyla doğrudan ilişki içinde olmalıdır.
- Bu alanların mobilya çözümleri, çocuk ve yetişkinlerin kullanımına uygun olmalıdır,

Islak Alanlar:

- Konum olarak hareket alanları ve sınıf/oyun alanlarıyla doğrudan ilişkili olmalıdır,
- Bebek konfor alanlarında:
 - Annenin bebeğini rahatlıkla emzirebileceği ve bebeğinin altını rahatlıkla temizleyebileceği ve temizlenebileceği ayrı eylem alanlarına sahip olmalıdır,
 - Renk tercihleri, yüksek kromalı değil, beyaz doygunluğu yüksek, rahatlatıcı ton değerine sahip renkler olmalıdır,
 - Doku tercihleri, mekanın hijyen standartlarını koruyabilmek açısından leke tutmayacak ve kolay temizlenebilir özellikte olmalıdır,
 - Malzeme tercihleri, olabildiğinde doğal malzemeler üzerinden olmalıdır,
 - Mümkünse doğal, değilse yapay havalandırma koşulunu sağlamalıdır,
 - Aydınlatma seviyesi, bebeğin görme alanı ve görüş hassasiyetini gözetererek, gün ışığı indirekt olacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Tuvalet alanlarında:
 - Tuvalet kullanımı sırasında gözetime ihtiyaç duyacak çocuğun kullanımında olan klozet alanı, güvenlik ihtiyacının karşılanabilmesi amacıyla bir hücre içinde değil, açık olarak konumlanmalıdır.
 - İçinde yer alan klozet, lavabo, vb. vitrikiye elemanları, çocuğun antropometrik boyutlarına uyum sağlayabilecek nitelikte olmalıdır.
 - Renk tercihleri, henüz tuvalet alışkanlığını yeni kazanan çocukları motive edebilmek amacıyla, yüksek kromalı, canlı ve dikkat çekici renkler olmalıdır.

- Vitrikiye elemanlarının tercihleri, henüz tuvalet alışkanlığını yeni kazanan çocukları motive edebilmek amacıyla, eğlenceli, dikkat çekici olmalıdır.
- Malzeme tercihleri (zemin, duvar, vb.), mekanın hijyen standartlarını koruyabilmek açısından kolay temizlenebilir; güvenlik standartlarını koruyabilmek açısından kaydırmaz özellikte olmalıdır.

Tüm bu kriterler gözetilerek oluşturulan tasarımın, tezin strüktürü ile ilişkisi Şekil 5.5 Çalışma Strüktürü ve Örnek Çocuk Hareket Merkezi Modeli İlişkisi'nde şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil 5.5 Çalışma Strüktürü ve Örnek Çocuk Hareket Merkezi Modeli İlişkisi

Çocuk, gelişim sürecinin farklı dönemlerinde, bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda farklı beceriler kazanır. Doğru zamanda, doğru ilgi, uyarılma ve destekle büyümesi, yeteneklerini geliştirebilmesi için çok önemlidir. Bu noktada çocuğun fizyolojik ve psikolojik gereksinimleri karşılayabilen, hareket becerilerini destekleyen ve gelişebilmesine olanak veren güvenli mekanlar tasarlanması çok

önemlidir; mekan, çocuğun düşünmesine, merakla araştırıp deneyimleyerek öğrenmesine, yeteneklerini keşfedip geliştirebilmesine ve zihinsel performansını zorlamasına olanak tanınmalıdır.

Çalışma kapsamında 0-12 yaş çocuk odağında geliştirilen model önerisi, tanımlanan hedef kitlenin yaş aralığı gözetilerek temel hareket becerilerinin geliştirilmesini hedeflemiştir; bu yaklaşım, tasarımın işlev odaklı organizasyon yapısında, mekan içinde uygulanması öngörülen eğitim programlarının, çocuğun alışma periyodu ve spor öncesi periyod odaklarında kurgulanmasını gerektirmiştir. Diğer bir deyişle mekanın, sportif antrenman periyodu içindeki çocuklar için gerekli mekansal ihtiyaçları (sadece) optimum düzeyde sağlaması, çalışmanın 'kısıtı' olarak görülmekte; bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu kısıtlılığın giderilebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Epoksi Boya ve Epoksi Boya Reçine.** (2017). 06 22, 2017 tarihinde Epoksi Boya ve Epoksi Boya Reçine: <http://www.epoksiboya-epoksirecine.com/epoksi-soru-cevap/> adresinden alındı
- Akarsu, F.** (1984, 9). Piaget'e Göre Çocukta Mekan Kavramının Gelişimi. *Mimarlık Dergisi*, s. 31-33.
- Aksoy, Y.** (2011). Çocuk Oyun Alanları Üzerine Bir Araştırma: İstanbul, Isparta, Eskişehir, Erzurum, Kayseri, Ankara, Zonguldak ve Trabzon İli Örnekler. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*(11), s. 82-106.
- Alfa Terrazzo.** (2016). *Epoksi Kaplama*. 06 22, 2017 tarihinde Alfa Terrazzo: <http://alfaterrazzo.com.tr/epoksi-zemin-kaplama-nedir/> adresinden alındı
- Altuncu, D.** (2016). *Fiziksel Çevre Faktörlerinin İç Mimarlık Dersliklerinde İç Mekan Çevre Kalitesine Etkileri*. İstanbul: MSGSÜ, Fen Bilimleri Enstitüsü, İç Mimarlık Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Arslan, E., & Arı, R.** (2008). Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlama, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(19), s. 53-60.
- Asar, H.** (2013). *Mimari Mekân Okumasında Algusal Deneyim Analizinin Bir Yöntem Yardımıyla İrdelenmesi*. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Anabilim Dalı, Bina Bilgisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, Ş.** (2005). *Temel Tasarım Eğitiminde Duyum Sürecine Yönelik Bir Yaklaşım*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İçmimarlık Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik Tezi.

- Baltacı, G.** (2008). *Çocuk ve Spor*. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı.
- Baltacı, Gül;** Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü. (2008). *Çocuk ve Spor*. Ankara: TC. Sağlık Bakanlığı, Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Beslenme ve Fiziksel Aktiviteler Daire Başkanlığı.
- Benson, N. C.** (2011). *Psikoloji*. İstanbul: NTV Yayınları, CepKaynağı, ÇizgiBilim Serisi.
- Bilgin, N.** (1984, 9). Çocuk(lar) ve Mekan(lar). *Mimarlık Dergisi*, s. 18-22.
- Bonsiepe, G.** (1995). The Cahin of Innovation Science Technology Design. *Design Issues*, pp. 33-36.
- Bozdayı, A. M.** (1988). *Children in the Physical Environment - An Approach to Design for Children*. Ankara: ODTÜ Mimarlık Fakültesi.
- Bozdayı, A. M.** (1995). İç Mekan Tasarımında Sosyo - Psikolojik Yönden İnsan Çevre Etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Sanat Yazıları 6*, s. 31-39.
- Bozdayı, A. M.** (2004). *İç Mekan ve İnsan*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü.
- Burnett, R.** (2012). *İmgeler Nasıl Düşünür?* İstanbul: Metis Yayın.
- Caillois, R.** (2001). *Man, Play and Games*. Illinois, USA: University of Illinois Press.
- Cereci, S.** (2010, Ekim - Kasım -Aralık). Kent Planlaması Bağlamında Kentsel Alanlarda İletişim Ortamlarının Oluşturulması Sorunu. *Akademik Bakış Dergisi*(22).
- Charles, C. M.** (2003). *Öğretmenler için Piaget İlkeleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cole-Hamilton, I.** (2002). *Where Do Children Play?* London: National Children's Bureau, Children's Play Information Service.

- Curaoğlu Doğramacı, F.** (1994). *3-6 Yaş Grubunda Çocuk Odası Mobilyasına Ve Tasarım Ölçütlerine Bir Yaklaşım*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anasanat Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Cüceloğlu, D.** (2007). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çanakçioğlu, N. G.** (2012/2, Yaz). Çocukta Mekân Algısının Gelişimi ve Mekânsal İmge Zenginliği Bakımından Malzemenin Önemi. *Mimarlıkta Malzeme*(22), s. 74-81.
- Çavuşoğlu, S.** (1996). *Kentiçi Çevre Grafiği Üzerine Bir Uygulama Çalışması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Grafik Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik Tezi.
- Çay, R. D.** (2006). *Çocuk Oyun Alanlarının İç Mekan ve Yakın Çevrede Oluşumu*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Anasanat Dalı.
- Çelik, A., & Şahin, M.** (2013, January). Spor ve Çocuk Gelişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), s. 467-478.
- Çok, F.** (1993). Gelişim Psikolojisi, Kuramlar, Yöntemler ve Yaşamın İlk Yılları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2), s. 641-670.
- Çukur, D.** (2003). *Türkiye'de Bir Öteki Olarak Çocuk ve Kent Planlamada Temsil Sorunsalı*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Şehir ve Bölge Planlama Bölümü, Şehircilik Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Çukur, Duygu; Güller Delice, Ebru.** (2011). Erken Çocukluk Döneminde Görsel Algı Gelişimine Uygun 25 Mekan Tasarımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(24), s. 25-36.
- Demiröz, T.** (2012, Ocak). *Teorisyenlerin Gelişime Bakışı ve Gelişim Teorileri*. Mayıs 26, 2017 tarihinde Tavsiye Ediyorum: https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_8032.htm adresinden alındı

- Dinç, H.** (1993). *Çocuk Oyun İşlevi ve Ögeleri (İstanbul örneği)*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Doorey, M.** (2013, 03 06). *James J. Gibson*. Retrieved 06 08, 2017, from Encyclopedia Britannica: <https://www.britannica.com/biography/James-J-Gibson>
- Durualp, E., & Aral, N.** (2010). Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*(39), s. 160-172.
- Elibol, G. C., Kılıç, Y., & Burdurlu, E.** (2006). Okul Öncesi Çocuk Oyuncaklarında Malzeme Kullanımı ve 4-6 Yaş Çocuklarının Renk Tercihleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(9), s. 35-43.
- Ergenlik Psikolojisi.** (2011, 08 06). *Özünü Yineleme Kuramı: G. Stanley Hall*. 06 10, 2017 tarihinde Ergenlik Psikolojisi: <https://ergenlikdonemi.wordpress.com/2011/08/06/ozunu-yineleme-kurami-g-stanley-hall/> adresinden alındı
- Ertaş, Ş.** (2012). *Çocuk ve Spor İlişkisi Üzerine Fiziksel Biçimlenmeyi Etkileyen Ergonomik Faktörlere Dayalı Bir Model*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Anabilim Dalı, Doktora Tezi.
- Ertürk, Y. D.** (2012, 01 24). Bedenin İki Yansıması: Bedenle İletişim, İletişimde Beden. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, s. 103-116.
- Fişenk, H.** (2012). *Yönlendirme Dizgellerinde Yerleşke Kimliğine Uygunluk ve Grafik Tasarım Sorunları: Ankara İli Çankaya İlçesi Kızılay Mahallesi İçin Yönlendirme Dizgesi Tasarımı*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Grafik Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik Tezi.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., & Goodway, J. D.** (1982). *Understanding Motor Development in Children*. New York: John Wiley & Sons.

- Gelernter, M.** (1995). *Sources of Architectural Form: A Critical History of Western Design Theory*. Manchester & New York: Manchester University Press.
- Gibson, J. J.** (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Göktepe, I. B.** (2013). *Gerçek Mekan, Sanal Mekan ve Kurumsal Kimlik İlişkisi*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İç Mimari Tasarım Anabilim Dalı, Uluslararası İç Mimari Tasarım Programı, Yüksek Lisans Tezi.
- Güç, B.** (2013, 12). Kompleks Bir Yapıda Mekanın Algısal Kaliteye Etkisi: SDÜ Hastanesi Örneği. *SDU International Science*, 5(2), s. 145-155.
- Güller, E.** (2007). *Sağlık Yapılarında Renk Olgusunun Özel Dal Hastaneleri Hasta Yatak Odası Örneklerinde Araştırılması*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi .
- Gür, Ş. Ö.** (1996). *Mekan Örgütlenmesi*. Trabzon: Gür Yayıncılık.
- Gür, Ş. Ö., & Zorlu, T.** (2002). *Çocuk Mekanları*. İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- GymGo.** (2016). 06 20, 2017 tarihinde GymGo, My First Gym: <http://www.gymgo.com.tr/anasayfa> adresinden alındı
- Hall, E. T.** (1966). *The Hidden Dimension*. New York: Doubleday of Company Inc.
- Harmankaya Ergin, Z.** (2016, Ocak 5). *Gelişim Teorileri*. Mayıs 26, 2017 tarihinde Prezi: <https://prezi.com/ywhuw3lvsxwx/gelisim-teorileri/> adresinden alındı
- Hughes, B.** (2012). *Evolutionary Playwork*. New York: Routledge.
- Huizinga, J.** (2010). *Homo Ludens, Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İnan, M.** (1996). *6-12 Yaş Grubu Normal Çocukların "Lincoln Oseretzky Motor Gelişim Testi"ne Göre Psikomotor Yeteneklerinin Araştırılması*. İstanbul:

Doktora Tezi: Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı.

Kılıç, S. (2013, 12 28). *Karl Gross ve Oyun Kuramı*. 06 10, 2017 tarihinde Mimesis Dergi: <http://www.mimesis-dergi.org/2013/12/karl-gross-ve-oyun-kurami/> adresinden alındı

Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *KKEFD/JOKKEF*(16), s. 324-342.

Konrot, M. (1989). *Okul Öncesi Dönemi Çocuklarının Oyun Odası Duvarları İçin Seçtikleri Renkler*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yüksek Lisans Tezi.

Krech, D., Crutchfield, R. S., & Livson, N. (1982). Growth and Development. A. A. Knoph içinde, *Elements of Psychology*. New York: Inc.

Kuzgun, Y. (1972). Kendini Gerçekleştirme. *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10, s. 162-172.

Lang, J. (1987). *Creating Architectural Theory: The Role of Behavioral Sciences in Environmental Design*. New York: Van Nostrand Reinhold.

Maslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand Reinhold.

Medwell, P. R., Grimshaw, P. N., Robertson, W. S., & Kelso, R. M. (2012). Developing Sports Engineering Education in Australia. In 9. C. (ISEA) (Ed.), *The Engeneering of Sport 9. 34*, pp. 260-265. Lowell, Massachusetts: Procedia Engineering.

Mengütay, S. (1988). *Artistik Cimnastiğin Temel Eğitim Devresinde Motorik Özelliklerin Geliştirilmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.

Mengütay, S. (1999). *Okul Öncesi ve İlkokullarda Hareket Gelişimi ve Spor*. Ankara: Tutibay Yayınları.

- Milli Eğitim Bakanlığı.** (2012, 14 11). *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*. 06 21, 2017 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> adresinden alındı
- Montessori, M.** (2008). *The Montessori Method*. Radford, VA: Wilder Publications.
- Newell, K.** (1986). Constraints on the Development of Coordination. In M. G. Wade, & H. T. Whiting, *Motor Development in Children: Aspects of Coordination and Control* (pp. 341-361). Amsterdam, The Netherlands: Nijhoff.
- Oğuz, V., & Köksal Akyol, A.** (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), s. 243-256.
- Ormanlıoğlu Uluğ, M.** (1999). *Niçin Oyun? Çocuğun Gelişiminde ve Çocuğu Tanımada Oyunun Önemi*. İstanbul: Özne ve Göçebe Yayınları.
- Önder, A.** (2005). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öymen Özak, N., & Pulat Gökmen, G.** (2009, Eylül). Bellek ve Mekan İlişkisi Üzerine Bir Model Önerisi. *İTÜ Dergisi/a Mimarlık, Planlama, Tasarım*, 2(8), s. 145-155.
- Özdemir, T.** (2005). Tasarımda Renk Seçimini Etkileyen Kriterler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), s. 391-402.
- Öztürk Kuter, F., & Kuter, M.** (2012). Beden Eğitimi ve Spor Yoluyla Değerler Eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(6), s. 75-94.
- Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z., & Yavuz, N. F.** (2015, 07). Okul Öncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Spor. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*(Special Issue 3).
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D.** (2008). *Human Motor Development: A lifespan approach*. Boston: McGraw-Hill.
- Piaget, J.** (1999). *Yapısalcılık*. İstanbul: Doruk Yayınları.

Piaget, J. (2016). *Çocuğun Gözüyle Dünya*. Ankara: Dost Yayın.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The Child's Conception of Space*. London & New York: Routledge.

Psikomotor gelişim nedir? (2016, Şubat 3). Haziran 01, 2017 tarihinde Medium: <https://medium.com/@dersoyna/psikomotor-geli%C5%9Fim-nedir-b408b74b34e0> adresinden alındı

Ramazan, O. (2017, 10 17). *Çocuk ve Oyun*. 06 11, 2017 tarihinde Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi: http://www.ataaof.com/ow_userfiles/plugins/forum/attachment_1311_544130ab203a6_544130a066d65_%C3%87OCUK-VE-OYUN-6.pdf adresinden alındı

Rapoport, A. (2004). *Kültür, Mimarlık, Tasarım*. İstanbul: Yapı Yayın.

Read, M. A., Sugawara, A. I., & Brandt, J. A. (1999). Impact of Space and Color in the Physical Environment on Preschool Children's Cooperative Behavior. *Environment and Behaviour*(31), pp. 413-428.

Sakalhoğlu, B., Erol, V., & Akgün, B. T. (2014). Oyun Nedir ve Oyun Türlerinin Tanımlanmasında Sosyal Oyunların Yeri. *XVI. Akademik Bilişim Konferansı - AB 2014* (s. 147-154). Mersin: Mersin Üniversitesi.

Salman, M. (1992). Ülkemizde Gençlik Spor Genel Müdürlüğüne Ait Olan Spor Salonlarının Kapasite ve Dağılım Yönünden Değerlendirilmesi ve Mevcut Durumun Tespiti. *Hacettepe Üniversitesi 2. Ulusal Spor Sempozyumu Bildirileri* (s. 21). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Selçuk Kirazoğlu, F. (2012). *Fiziksel Çevre - Çocuk İlişkileri, Açık Oyun Mekanları ve Çocuk Dostu Çevre Kriterleri Üzerine Bir Değerlendirme; Bakırköy ve Beylikdüzü Örnekleri*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Anabilim Dalı, Disiplinlerarası Kentsel Tasarım Programı Yüksek Lisans Tezi.

- Senemoğlu, N.** (2010). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sevinç, M.** (2005). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sivri, H.** (1993). *Fiziksel ve Mekansal Çevrenin Çocuk Davranışına ve Gelişimine Etkileri: Çocuk için oluşturulacak çevrelerde tasarım verilerinin saptaması*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Soy, D.** (2014, 11). *Ekolojik Yaklaşım Kuramı*. Haziran 06, 2017 tarihinde Tavsiye Ediyorum: http://www.tavsiyeediyorum.com/makale_13635.htm adresinden alındı
- Spor Organizasyon.** (2013). *Spor Organizasyon*. 06 20, 2017 tarihinde <http://www.sporg.com.tr/> adresinden alındı
- Sunay, H., & Tuncel, F.** (1999). Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor. *Cumhuriyet ve Çocuk* (s. 597-612). Ankara: II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.** (2011). *Gelişim Alanları*. Ankara: Aile ve Tüketici Hizmetleri.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.** (2013). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Taşçıoğlu, M.** (2013). *Bir Görsel İletişim Platformu Olarak Mekan*. İstanbul: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.
- Tekkaya, E.** (2001, Temmuz, Ağustos, Eylül). *Tasarlanmış Çocuk Hakları: Ankara Çocuk Oyun Alanları*. 05 18, 2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: http://dghm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/tekkaya.htm adresinden alındı
- Topkaya, İ.** (2013). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi Işığında Futbolda Altyapı Eğitimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.

Türk Dil Kurumu. (tarih yok). *Büyük Türkçe Sözlük*. Mayıs 26, 2017 tarihinde Türk Dil Kurumu: <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden alındı

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2009). *Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*. 06 19, 2017 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı: <https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm> adresinden alındı

Uysal, F. (2006). *Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezlerinde İç ve Dış Mekan Organizasyonlarının Eğitim Yaklaşımları Çerçevesinde İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Ünal, M. (2009, Ağustos). Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), s. 95-109.

Üstündağ, Ö., Devicioğlu, S., & Akarsu, E. E. (2011). Spor ve Rekreasyon Alanlarının Şehir Planlamasındaki Yeri ve Önemi. *6th International Advanced Technologies Symposium (IATS'11)* (s. 31-34). Elazığ: Fırat University.

Vakhshouri, S. E. (2014). *İlkokul Yapıları İç Mekanlarında Doğru Yönlendirme İçin Piktogramların Konumlandırılması Üzerine Deneysel Bir Çalışma*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İç Mimarlık Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Williams, H. G. (1983). *Perceptual and Motor Development*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice-Hall.

WordPress. (2013, 03 19). *Davranış Bilimi Etoloji Biyoloji Ders Notları*. 06 15, 2017 tarihinde Biyoloji Ders Notları: <http://www.biyolojidersnotlari.com/davranis-bilimi-etoloji-biyoloji-ders-notlari.html> adresinden alındı

Yalçın, A. (2005). Çağdaş Kent İnsanının Mekan Algısındaki Değişimler. A. M. Bozdayı içinde, *Çağdaş Kent Yaşamında Mekan Sorunları* (s. 15-32). Ankara: Haettepe Üniversitesi.

- Yalçın, M.** (2011). *Okul Öncesi Eğitim Mekanlarında Fiziksel Çevrenin Çocuk Gelişimine Etkisi ve Mekan Oluşumunu Etkileyen Psiko-Sosyal Belirleyiciler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İç Mimari ve Çevre Tasarımı Anasanat Dalı, Sanatta Yeterlik Tezi.
- Yarımkaya, E., & Ulucan, H.** (2015). The Effect Of Movement Education Program On The Motor Development Of Children. *International Journal of New Trends in Sport & Science Education, Volume 4*(Issue 1).
- Yaşam Gücü.** (2015, 08). *Oyun Nedir ve Türleri*. 06 11, 2017 tarihinde Yaşam Gücü: <http://yasamgucu.org/oyun-nedir-ve-turleri/> adresinden alındı
- Yavuzer, H.** (2008). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yılmaz, G.** (2010). *Çocukta Mekan Algısının Gelişiminde Masalın Etkisi/Önemi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Mimarlık Bölümü, Bina Bilgisi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, S., & Bulut, Z.** (2002). Kentsel Mekanlarda Çocuk Oyun Alanları Planlama ve Tasarım İlkeleri. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, s. 345-351.
- Yörükoğlu, A.** (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı; Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul: Özgür Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi 21.04.1972
Medeni Durumu Evli
Sürücü Belgesi B



İletişim Bilgileri

E Posta ilkayaslan@gmail.com
design@ilkayaslanatelier.com
Web www.ilkayaslanatelier.com

Öğrenim Durumu

Yüksek Lisans MARMARA ÜNİVERSİTESİ
GSF/İÇ MİMARLIK BÖLÜMÜ
Tez adı: Kültür ve Konut İlişkisi: Çağdaş Konutta Geleneksel Öğelerin İzleri (2012)

Lisans İHSAN DOĞRAMACI BİLKENT ÜNİVERSİTESİ
GSTMF/İÇ MİMARLIK VE ÇEVRE TASARIMI BÖLÜMÜ
1994 – 1998

Profesyonel Çalışmalar

2006 - ... : İLKAY ASLAN ATELIER
2001 - 2008 : Minutt İnş. Mim. Taah. Ltd. Şti., Kadıköy / İSTANBUL
2001 – 2005 : Meta-Kup İçmimarlık, Hürriyet Mah. / İSTANBUL
2000 - 2001 : Proarch Mimarlık, Nişantaşı / İSTANBUL
1998 - 1999 : Yenilmez Creation / İZMİR

EKLER

EK.1 GYMGO KONSEPT DOSYASI

yazı fontları

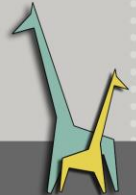
"kiddy sans"

ABCÇDEFGHIİJKLMNOÖPRSŞTUÜVYZ
abcçdefghijklmnoöprsştuüvyz
012345678901234567890123

gymgo

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Yazı Fontları



kartvizit

ön



nazan sena kir

arka



ön



nazan sena kir

arka



ön



nazan sena kir

arka



ön



nazan sena kir

arka



ön



nazan sena kir

arka



Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Kartvizit



t-shirt



ön



arka



ön



arka



ön



arka



ön



arka

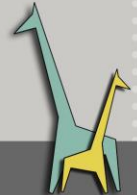


Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : T-Shirt



kurumsal logo



Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Kurumsal Logo

mimari logo

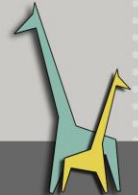
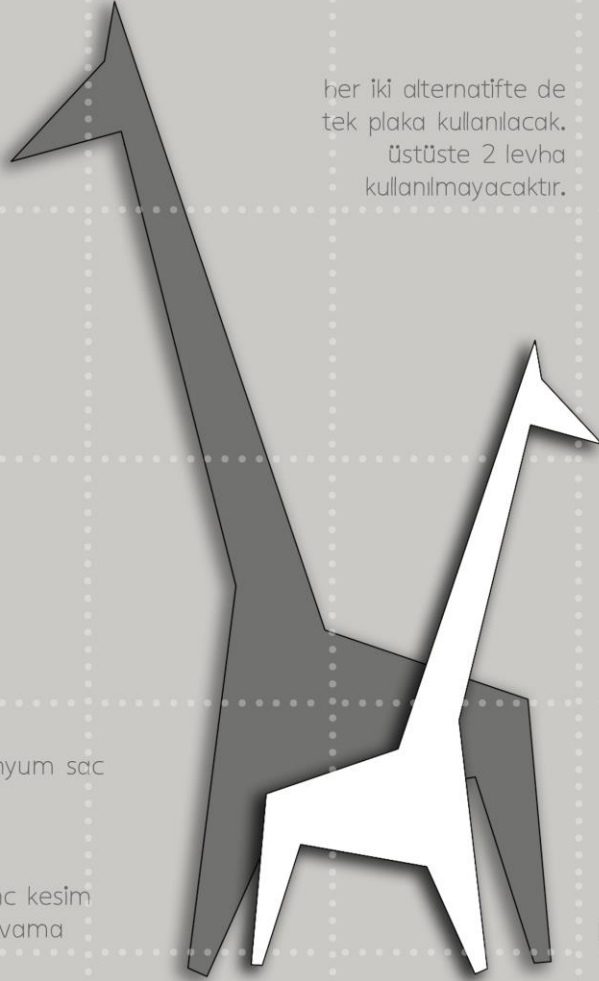
her iki alternatifte de tek plaka kullanılacak. Üstüste 2 levha kullanılmayacaktır.

1.alternatif:
satine-alüminyum sac
cnc kesim

2.alternatif:
pleksiglass cnc kesim
üzeri folyo sıvama

1.alternatif:
parlak porsaj
alüminyum sac
cnc kesim

2.alternatif:
pleksiglass saydam



Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Mimari Logo

işlev piktogramları

kapı yüzeylerinde ve zeminde şerit sticker üzerine basılmak üzere mekan tarifleyen piktogram tasarımları



mutfak



doğumgünü alanı



wc



bebek konfor alanı



macera alanı



hareket merkezi 1



hareket merkezi 1



hareket merkezi 1



drop off



drop off



hareket merkezi 2



hareket merkezi 2



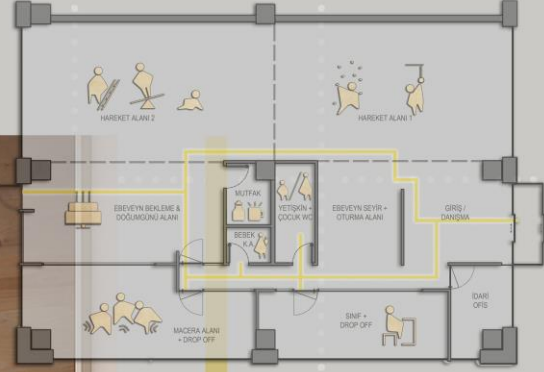
sınıf

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : İşlev Piktogramları



yönlendirme



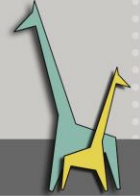
epoksi üzeri
şerit sticker

RAL 1012
cmyk:

10-10-90-0

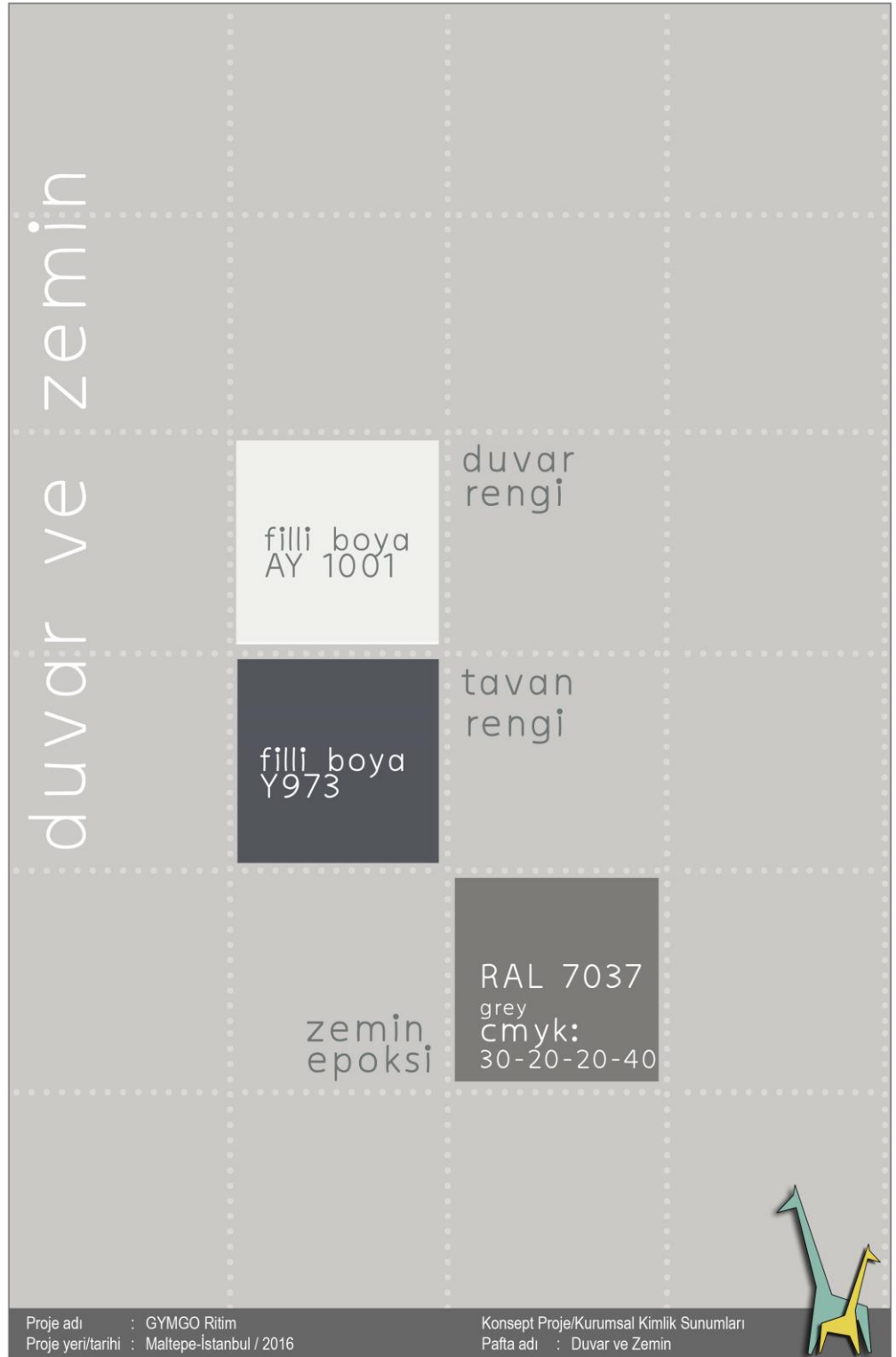


sirkülasyon alanlarında, zeminde ve
kapı yüzeylerindedolaşan yönlendirme
şeridi.



Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Yönlendirme



ahşap malzeme

ahşap
alternatif 1:
sarı çam
kaplama

ahşap
alternatif 2:
doğal erik
kaplama

lake:
RAL 2003
pastel orange
cmyk:
0-52-100-0

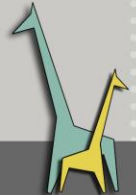
lake:
RAL 6034
pastel turquoise
cmyk:
60-10-40-0

lake:
RAL 1012
lemon yellow
cmyk:
10-10-90-0

lake:
RAL 9016
beyaz
cmyk:
0-0-5-0

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Ahşap Malzeme



oyun hücreleri



Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Vitrin Oyun Hücreleri



oturmalar

SANDALYE: İKEA
MODEL: REIDAR
sandalye
sarı
59 x 50 x 50 cm



SANDALYE:
KOLEKSİYON
MODEL: HELEN SG 10
UPHOLSTERED SHELL
542 x 572 x 791mm

PUF: KOLEKSİYON
MODEL: SURİ
masif kavak ağacı
akrilik bazlı beyaz
boya
50 x 50 x 40 cm



KOLTUK: KOLEKSİYON
MODEL: DİLİM ADS55
tekli SERİ



KUMAŞ - RENK
coda 2 - 182
KOYU GRİ

KUMAŞ - RENK
coda 2 - 962
MAVİ

KUMAŞ - RENK
coda 2 - 232
AÇIK GRİ

KUMAŞ - RENK
coda 2 - 442
SARI

KUMAŞ - RENK
coda 2 - 222
YEŞİL



ADS140
L: 1400 mm
D: 758 mm
H: 766 mm



ADS210
L: 2100 mm
D: 758 mm
H: 766 mm

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Oturma Elemanları



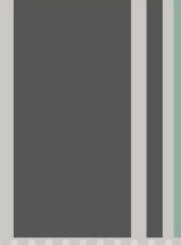
Islak hacimler

DUVAR AYDINLATMASI:
PHILIPS
50006 BLOSSOM
YEŞİL
LED
17 X 6.7 CM
H= 26 CM



TAVAN AYDINLATMASI:
PHILIPS
50004 BLOSSOM
YEŞİL
LED
55 X 6.7 CM
H=18.1 CM

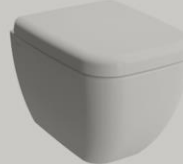
KALE SİNERFLEX
SERAMİK
50X100cm
KALEBODUR AURA
490 SERİSİ
870-5 koyu gri
50x100cm



BATARYA: VİTRA
AXE S LAVABO
BATARYASI
(Döner Borulu)



LAVABO ÜNİTESİ:
VİTRA
Family çok amaçlı
lavabo ünitesi
Orta armatür delikli,
su taşma delikli



ÇOCUK KLOZETİ:
VİTRA
Kurbağa Klozet 27

KLOZET: VİTRA
Kısa asma klozet
Shift

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Islak Hacimler



aydınlatma

DUVAR AYDINLATMASI:
PHILIPS
50006 BLOSSOM
YEŞİL
LED
17 X 6.7 CM
H= 26 CM

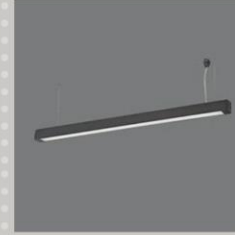


TAVAN AYDINLATMASI:
PHILIPS
50004 BLOSSOM
YEŞİL
LED
55 X 6.7 CM
H=18.1 CM

SARKIT AYDINLATMA
İKEA
MODEL: HEKTAR
R=22CM



SARKIT AYDINLATMA:
PHILIPS
4076-38-16
BEYAZ



GENEL AYDINLATMA
LIGHTARTS
SARKIT T5 AKRİLİK
DİFZÖRLÜ MAFSALLI
AYDINLATMA
ARMATÜRÜ
58 X 1520 X 87 MM

DUVAR AYDINLATMASI:
PHILIPS
ledino GALAX
13,3 X 3,1 CM
H=10 CM

Proje adı : GYMGO Ritim
Proje yeri/tarihi : Maltepe-İstanbul / 2016

Konsept Proje/Kurumsal Kimlik Sunumları
Pafta adı : Aydınlatmalar

