

## Gelişimde Oyunun Rolü

Yazan : L. S. Vygotsky\*

Çeviren : M. Reşat PEKER\*\*

Oyunu çocuğa haz veren bir etkinlik olarak tanımlamak iki sebepten dolayı doğru değildir. Birincisi, pek çok etkinlik çocuğa oyundan daha fazla haz verir. Örneğin çocuğu doyurmasa bile, yalancı memeyi emme. İkincisi, kedileri haz vermeyen oyun etkinlikleri vardır, örneğin okul öncesi dönemin sonunda ve okula başlama çağının başında öyle oyunlar vardır ki eğer çocuk sonucu ilginç bulursa haz verir. Spor oyunları (sadece atletik sporlar değil, sonuçta kazanma ve kaybetme olanlar) çocuğa uygun değilse, onlara çok sık olarak hoşlanmama eşlik eder.

Fakat, haz, oyunu tanımlayan özellik olarak ele alınamazken, oyunun çocuğun ihtiyaçlarını tatmin ettiği gerçeğini göz ardı eden kuramlar, bana göre, oyunu bir bilgiçlik taslayan (pedantic) akıl yürütme olduğu sonucuna götürürler. Genel olarak çocuk gelişimi konusunda kuramcılar pek çoğu hatalı olarak çocuğun ihtiyaçlarını dikkate almazlar (en genel anlamda herşeyi dahil etmek, yani eylem için bir güdü farzedildiği anlaşılır). Biz çocuğun gelişimini sık sık onun zihinsel fonksiyonlarının gelişimi olarak tanımlarız. Biz kuramcılar karşımızda duran her çocuğun gelişimini daha üst veya daha alt düzeyde zihinsel gelişim ile karakterize edilen ve bir evreden diğerine hareket eden (birey) olarak görürüz. Fakat, eğer biz çocuğun ihtiyaçlarını ve onu hareket etmeye teşvik eden dürtülere (incentives) önem vermezsek, onun bir gelişim evresinden diğerine geçmesini hiç anlayamayız. Çünkü, her gelişme güdülerinde, eğilimlerde ve dürtülerde belirgin bir değişme ile bağlantılıdır. Küçük çocuğa çok ilginç gelen şey, yürümeye başlayan çocuğa hiç ilginç gelmeyebilir. İhtiyaçların olgunlaşması, bu tartışmanın esas konusudur, çünkü, çocuğun belirli ihtiyaçlarını oyun içinde duyurma hususunu göz ardı etmek imkansızdır. Eğer biz, bu ihtiyaçların özel niteliğini anlamazsak, bir etkinlik biçimi olarak oyunun kendine özgülüğünü anlayamayız.

\* L. S. Vygotsky. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard Press, 1978, s. 92-104.

\*\* Yrd. Doç. Dr.; U. Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü BURSA

Çok küçük bir çocuk isteklerini hemen doyurmaya eğilimlidir; normal olarak bir istek ve onun doyurulması arasındaki zaman son derece kısadır. Gelecek birkaç gün içinde birşey yapmak isteyen üç yaşından küçük bir çocuğa kimse rastlamamıştır. Bununla beraber, okul öncesi yaşta gerçekleştirilmesi zor birçok eğilim ve istek ortaya çıkar. Benim inancıma göre eğer, hemen gerçekleştirilmeyen ihtiyaçlar, okul yılları sırasında gelişmeseydi oyun olmazdı. Çünkü, çocuğun gerçekleştirilemeyen eğilimleri hissetmeye başladığı noktada oyun icat edilmiş gibi görülür. Diyelim ki çok küçük (belki 2,5 yaşında) bir çocuk bir şey istiyor (örneğin annesinin rolünü oynama). Çocuk onu hemen gerçekleştirmek ister. Eğer çocuk ona sahip olamazsa, huysuzluk nöbeti gösterebilir, fakat isteğini unutsun diye genellikle bu durum geriye bırakılabilir ve yatıştırılabilir. Okulöncesi yaşın başlangıcına doğru hemen doyurulamayan veya unutulamayan istekler ortaya çıktığında ve bir önceki evrenin karakteristiği olan isteklerin derhal doyurulması eğilimi engellediğinde çocuğun davranışları değişir. Bu gerilimi çözmek için, okulöncesi çağıdaki çocuk, kendisi ve oyun dediğiniz gerçekleştirilemeyen arzuların gerçekleştirildiği bir düş ve hayal dünyasına girer. Hayal, çocuk için, yeni bir psikolojik süreçtir. Bu, çok küçük çocuğun bilincinde mevcut değildir, hayvanlarda hiç yoktur ve özellikle bilinçli bir eylemin insani biçimini temsil eder. Bilincin diğer fonksiyonları gibi, o aslında hareketten doğar. "Çocuğun oyunu hareketlerde hayaldir" diyen eski bir atasözü tersine çevrilmelidir. Ergenlerde ve okul çağındaki çocuklarında hayâl gücüne hareketsiz oyundur diyebiliriz.

Bu görüş açısından bakılınca, açıkça görüldüğü gibi okulöncesi oyunundan elde edilen haz, sadece yalancı bir meme emmeden farklı güdüler tarafından kontrol edilmektedir. Bu, oyunun her doyurulmamış istekten doğduğu demek değildir (örneğin, çocuk taksiye binmek istediğinde ancak bu istek hemen yerine getirilmediğinde çocuk sonuçta odasına gider ve bir taksiye binirmiş gibi davranır). Bu durum çok ender olarak bu şekilde olur. Oyunda genelleştirilmiş duyguların var olması, çocuğun kendi kendine oyuna sebep olan güdüyü anlayacağı anlamına gelmez. Bu yönden oyun diğer çalışma ve etkinlik türlerinden önemli ölçüde farklılaşır.

Bundan dolayı, çocuğun oyununu diğer etkinlik şekillerinden ayırmak için ölçüt oluşturmada netice olarak oyunda çocuk hayal ürünü bir durum yaratmaktadır diyebiliriz. Bu yeni bir görüş değildir. Oyunda hayal ürünü durumlar daima tanınmıştır, fakat, onlar daha önce sadece oyun faaliyetinin bir örneği olarak ele alınmışlardır. Hayali durum, oyunun belirleyici genel niteliği olarak değil, fakat oyunun özel alt katagorilerinin bir sembolü olarak ele alınıp incelenmiştir.

Daha önceki görüşleri üç bakımdan yetersiz buluyorum. Birincisi, eğer oyun sembolik olarak anlaşılır ise, cebir gibi gerçeği sembollerle genelleme sistemi olarak görülme tehlikesi vardır; yani oyun cebir gibi gerçeği genelleştiren oyun için özellik taşıyan nitelikleri içermeyen bir işaretler sistemi olarak düşünülebilir. Bu durumda, çocuk, sembollerini yazmayan fakat hareketlerle gösterebilen başarısız bir cebirci gibi görülecektir. Terimin doğru ve uygun anlamında, oyunun tam doğru olarak sembolik hareket olmadığına inanırım, öyleyse güdülenmenin oyundaki rolünü göstermek çok önemli hale gelir. İkincisi, bilişsel süreçleri vurgulayan iddia sadece çocuğun faaliyetlerinin güdülenmesini değil, fakat aynı zamanda çocuğun faaliyetlerinin oluştuğu şartları da göz ardı eder. Üçüncüsü, önceki yaklaşımlar oyunun daha sonraki gelişimdeki rolünü anlamada bize yardımcı olmazlar.

Eğer tüm oyun gerçekten hemen gerçekleştirilemeyen eğilimlerin gerçekleştirilmesi biçiminde ise, hayali durumların elemanları, otomatik olarak oyunun duygusal tonunun bir parçası olacaktır. Çocuğun oyun sırasındaki faaliyetini gözönüne getirin. Çocuğun hayali durumdaki çocuğun hareketi ne demektir? Kurallı olarak oynanan oyunların gelişiminin okulöncesi dönemin sonlarında başladığını ve okul yıllarında geliştiğini biliyoruz. Birçok araştırmacı diyalektik materyalist kampa ait olmasalar bile, bu konuya Marx'ın "insan anatomisi maymun anatomisine anahtardır" tavsiyesi doğrultusunda yaklaşmışlardır. Araştırmacılar daha sonra kuralların esas olduğu oyunun ışığında erken oyunu araştırmaya başladılar ve içinde hayali bir durum olan oyunun gerçekte kurallı oyun olduğu sonucuna vardılar.

Bir kimse biraz daha ileri gidip, kuralsız oyun olmaz diyebilir. Kuralları önceden belirlenmemiş olsa bile, oyunun her türü hayali durum biçimi zaten hareket kurallarını içerir. Çocuk kendisini anne ve oyuncak bebeği çocuğu olarak hayal eder, bunun için oyuncak bebek anneliğe ait davranışlara uymalıdır. Küçük çocukların oyun durumlarını ve gerçeği birbirine denk getirebildiklerini Sully<sup>\*</sup> dikkate değer bir biçimde çok önceden belirtmiştir. O (Sully) yaşları 5 ve 7 olan iki kız kardeşin birbirlerine "Hadi kız kardeşleri oynayalım" dedikleri bir durumu anlattı. Onlar gerçeği oynuyorlardı. Belirli durumlarda çocuklarda buna benzer oyun etkinliği ortaya çıkarmanın kolay olduğunu buldum. Bir çocuğun çocuk ve annenin de anne rolünü oynaması, yani gerçekte doğru olanın oynanması çok kolaydır. En önemli fark, Sully'nın tanımladığı gibi, çocuk oyunda bir kız kardeşin olmasını düşündüğü gibi olmaya gayret eder. Gerçek hayatta çocuk kız kardeşinin kız kardeşi olduğunu düşünmeden hareket eder. "Kız kardeşler" oyununda kız kardeş gibi görünmede onların heri ikisi kız kardeşliklerini göstermek ile ilgilenirler. İki kız kardeşin kız kardeşler oyunu oynamaya karar vermeleri, her ikisini de davranış kurallarını edinmeye iter. Sadece bu kurallara uyan etkinlikler durumu oynamak için teşvik edici kabul edilirler: Benzer giyinirler, benzer konuşurlar, kısaca onlar ilişkilerinin gerektirdiği gibi kız kardeşler, yabancılar veya yetişkinler gibi hareket ederler. Küçüğün elinden tutan büyük ona başka insanlar hakkında "Şu onlarıdır bizim değildir" diye söyleyip durabilir. Bu, "kardeşim ve ben aynı şekilde hareket ederiz, biz aynı şekilde muamele görürüz, fakat başkaları farklı muamele görür" demektir. Bu örnekte vurgulama, her şeyin aynılığı üzerindedir, yani çocuğun kız kardeş kavramı ile ilişkilidir; oyunun bir sonucu olarak çocuk, kız kardeşi ile olan ilişkisinin başkalarından farklı olduğunu anlamaya başlar. Gerçek hayatta çocuk tarafından farkedilmemiş ne geçerse, oyunda davranışın kuralı olur.

Eğer oyun hayali durumlara hiç yer vermeyen bir şekilde kurulmuş olsaydı geriye ne kalırdı?. Kurallar kalırdı. Oyunda ne zaman hayali bir durum varsa, kurallar da vardır.

Bu kurallar daha önceden belirlenmiş ve oyun devam ederken değişen kurallar değildir, fakat onlar hayali bir durumdan çıkmışlardır. Bundan dolayı bir çocuğun hayali durumlarda kuralsız hareket edeceği kanısı doğru değildir. Eğer çocuk bir anne rolü oynuyorsa, o anneliğe ait davranış kurallarına sahiptir.

\* J. Sully. *Studies of childhood*. Moskova: 1904, Rusça s. 48

Çocuğun gerçekleştirdiği rol ve onun nesneye olan ilişkisi (eğer nesne anlamını değiştirmekteyse) daima kurallardan kaynaklanacaktır.

İlk bakışta oyunu analiz ederken araştırmacının tek işinin oyunda gizli kalmış kuralları açığa çıkarmak olduğu sanılıyordu. Fakat salt kurallı (Pure games) denilen oyunların, esas itibarıyla hayali durumlar olduğu gösterilmiştir. Hayali durum nasıl davranış kurallarını içermek zorunda ise, her kurallı oyun da hayali bir durum içerir. Örneğin, satranç oynama, hayali bir durum yaratır. Niçin? Çünkü, at, şah, vezir ve diğerleri sadece belirlenmiş biçimde hareket edebilirler, çünkü bir taş hedefleme ve alma salt satranç kavramlarıdır. Her ne kadar satranç oyununda gerçek hayat ilişkilerinde yerine geçecek doğrudan bir durum olmamakla birlikte yine de bir çeşit hayali durumdur. En basit kurallı bir oyun derhal hayali bir duruma dönüşür. Yani, oyun belirli kurallarla düzenlenir düzenlenmez, birçok davranış ihtimali kural dışı bırakılır.

Başlangıçta ifade ettiğimiz gibi, her hayali durumun gizlenmiş kurallar içerdiğini de göstermeye başladığımızda, aynı zamanda bunun tersini de, yani kuralları olan her oyunun gizlenmiş biçimde hayali durum içerdiğini de gösterdik. Açık hayali durumlu ve kapalı kurallı oyunlardan açık kurallı ve kapalı hayali oyunlara doğru gelişme, çocuk oyununun evriminin ana hatlarını verir.

## OYUNDA EYLEM VE ANLAM

Çocuğun gelişiminde oyunun etkisi çok fazladır. Hayali bir durumdaki oyun, çocuğu kısıtlamalardan kurtaran bir tür yeni davranış olduğu için, üç yaşın altındaki bir çocukta zaten mümkün değildir. Lewin ve diğerlerinin gösterdiği gibi çok küçük bir çocuğun davranışlarının büyük bir kısmı (bebeklerin davranışlarının tümü) etkinliğin yapıldığı ortamın şartları tarafından belirlenir. Örneğin, oturmak istediği taşa sırtını döndürmede zorlanan küçük çocuğun karşılaştığı güçlük, küçük çocukların durumdan kaynaklanan sınırlayıcılara ne kadar bağımlı olduğunu göstermiştir. Örneğin, Lewin'in durumdan kaynaklanan sınırlayıcıları gösteren deneyine, oyunda gözlediklerimizden daha büyük bir tezat düşünmek zordur. Çocuk bu noktada dış dünya tarafından temin edilen ödünler (incentives) ve dışsal görüntülere dayanmayan, içten gelen eğilimler ve güdülere dayanarak bilişsel eylemlerde bulunmayı öğrenir. Eşyaların küçük çocuklar için güdüleyici özelliği üzerinde Lewin tarafından yapılan bir araştırma, eşyaların çocuğa ne yapması gerektiğini, örneğin, kapı açılıp kapanmayı, merdiven tırmanmayı, zil çalmayı dikte ettirdiği sonucuna varmıştır. Kısaca, eşyaların küçük bir çocuğun hareketleri için güdüleyici bir özelliğe sahip olmaları ve çocuğun hareketlerini fazlasıyla belirlemeleri Lewin'i bir psikolojik topoloji yaratma fikrine ulaştırdı: o (Lewin) çocuğun bir alan içindeki hareketinin takip ettiği eğrinin ortadaki eşyaların farklı çekicilik ve iticilik özelliklerine göre bir dağılım gösterdiğini matematiksel olarak ifade etti.

\* Kurt Lewin. *A Dynamic Theory of personality.*  
(Newyork: McGraw-Hill, 1935)

Çocuk üzerindeki duruma ait sınırlayıcıların kökü, erken çocukluk döneminin temel bir gerçeği olan güdülerin birliği ve algı gibi bilinç özelliğinde yatar. Bu yaşta algı genellikle bağımsız olmaktan çok motor reaksiyona ait birleştirilmiş bir tepki durumudur. Her algı etkinlik için bir uyarıcıdır. Bir durumun algı aracılığıyla psikolojik olarak ifade edilmesinden ayrılmayışından dolayı, çocuğun bilincinin yapılanmasının içinde bulunduğu durumla sınırlanmış olması anlaşılır bir olgudur.

Fakat, oyunda nesnelere belirleyici bir güç olma özelliklerini kaybederler. Çocuk bir nesneyi görür ama gördüğünden farklı davranır. Bundan dolayı, çocuk gördüğünden bağımsız hareket etmeye başladığı bir duruma ulaşır. Beyin zedelenmesine uğramış bazı hastalar gördüklerinden bağımsız hareket etme kabiliyetini kaybederler. Bir kimse böyle hastaları düşününce, yetişkinlerin ve daha olgun çocukların haz duydukları hareket özgürlüğünün birden bire değil, uzun bir gelişme sürecinin sonunda kazanılmış olduğunu takdir edebilir.

Hayali durumdaki bir eylem, çocuğa davranışlarını sadece nesnelere şimdiki agısı veya onu etkileyen hemen şimdiki durumla değil, fakat aynı zamanda anlamı ile de yönlendirilmeyi öğretir. Deneyler ve günlük hayatın gözlemleri, çok küçük çocukların anlam alanını görsel alandan ayırt etmelerinin mümkün olmadığını, çünkü anlam ve görülen arasında çok yakın bir kaynaşma olduğunu, açık bir şekilde gösteriyor. İki yaşındaki bir çocuk bile Tanya önünde otururken "Tanya ayakta duruyor" cümlesini tekrar etmesi istenildiğinde değiştirerek "Tanya oturuyor" şeklinde ifade edecektir. Belli hastalıklarda kesinlikle benzer durumla karşılaşılır. Goldstein ve Gelb, doğru olmayan bir şeyi söyleyemeyen birçok hastayı tarif ettiler\*. Gelb, solak bir hastasının "Ben sağ elimle daha güzel yazabilirim" cümlesini yazamadığına dair veri elde etmiştir. Aynı hasta güzel bir günde camdan dışarı bakarken "Bugün hava berbat" cümlesini tekrar edemezken "Hava güzel" cümlesini söyleyebildi. Örneğin konuşma özürlü bir hastanın "Kar siyahtır! Gibi anlamsız bir ifadeyi tekrarlayamaması söz konusu iken, öte yandan dil bilgisel ve anlamsal yapı bakımından eşit derecede zor olan başka ifadeleri tekrarlayabilmesi sık rastladığımız bir olgudur. Algı ve anlam arasında bu bağ, çocukların konuşma gelişimi sürecinde görülebilir. Çocuğa "saat" dediğinizde o saati aramaya başlar. Kelime aslında bir nesnenin mekanda (veya ortamda) kapladığı yere ait bir özelliği belirtir.

Anlam ve görme alanları arasındaki farklılık ilk defa okul öncesi çağda ortaya çıkar.

Oyunda, düşünce nesnelere ayrılır ve eylem nesnelere çok, fikirlerden doğar-bir tahta parçası oyuncak bebek, bir çomak at olur. Kurallara göre eylem, nesnelere kendileri tarafından değil, fikirler tarafından belirlenmeye başlar. Bu, çocuğun gerçeğe, yakına ve somut durumlara olan ilişkisinde öylesine bir tersine çevirmedi ki onun önemini dikkate almamak mümkün değildir. Çocuk bunun hepsini hemen yapmaz, çünkü düşüncüyü (bir kelimenin anlamını) nesnelere ayırmak bir çocuk için son derece zordur.

\* K. Goldstein, *Language and Language Disorders*. Newyork: Greene and Stratton, 1948.

Bir nesne (örneğin, bir sopa) at anlamının gerçek bir atdan dönüşmesine hizmet eden bir mihver (pivot) olduğunda, oyun bu yöndeki getişe bir basamak oluşturur. Çocuk henüz düşünceyi nesneden ayırt edemez. Çocuğun zayıf yönü, bir at hayal edebilmek için bir sopayı at gibi kullanma ihtiyacı duymasıdır. Bu noktada herşey aynıdır, ama çocuğun gerçekle ilişkisi bu kritik noktada temelden değişmiştir. Çünkü algısının yapısı değişmiştir.

Daha önceki bölümlerde irdelediğim gibi insana özgü algının (çok erken yaşlarda ortaya çıkan) bir özelliği, gerçek şeylerden yani sadece renk ve şekillerin değil, aynı zamanda anlamların da algısıdır. Bu, hayvan algısında benzeri bulunmayan bir şeydir. İnsanlar sadece iki kolu (akrep ve yelkovan) olan, siyah ve yuvarlak birşeyi değil, bir saati görürler ve bir neneyi değerinden ayırt edebilirler. Böylece, insan algısının yapısı mecazi olarak bir nesne/anlam orantısı şeklinde ifade edilebilir ki bu orantıda nesne pay, anlam ise paydadır. Bu oran insan algısının soyutlanmış değil, genelleştirilmiş algılardan meydana geldiği fikrini sembollerle ifade eder. Çocuk için nesne/anlam ortasında nesne baskındır ve anlam onu destekler. Kritik dönem noktasında, bir sopanın atın anlamını gerçek anlamını ayırt etmek için mihver haline geldiğinde bu orantı tersine çevrilmiştir ve anlam baskınlaşıp, anlam/nesne orantısı olmuştur.

Bu, eşyanın özelliklerinin anlamı olmadığını söylemek değildir. Herhangi bir sopa bir at olabilir, fakat örneğin bir kartpostal çocuk için at olamaz. Goethe'nin "oyunda herhangi bir cisim çocuk için herhangi birşey olabilir" iddiası doğru değildir. Gayet tabii ki bilinçli olarak sembollerini kullanabilen bir yetişkin için, bir kartpostal bir at olabilir.

Eğer bir şeyin bulunduğu yeri göstermek istersen, bir kibrit kutusunu yere koyup "bu bir atdır" diyebilirim. O yeterli olacaktır. Kibrit kutusu bir çocuk için at olamaz, çünkü bir çomak kullanmak gerektir. Bir nesnenin serbestçe diğer bir nesnenin yerine geçmesi olmadığı için çocuğun faaliyeti sembolizm değil, oyundur. Sembol bir işaretir. Fakat nesnenin özelliklerini muhafaza edip anlamını değiştiren çocuk için sopa, at için bir işaret olarak fonksiyon görmez. Oyunda onların anlamı, merkezi nokta haline gelir ve nesnelere baskın bir konumdan yardımcı bir konuma geçirilirler.

Oyunda çocuk, nesnelere ve hareketleri alışla gelen anlamlarından ayırarak hareket eder, bununla birlikte çok ilgi çekici bir çelişki ortaya çıkar ki onda çocuk gerçek hareketleri ve gerçek nesnelere, birbiriyle kaynaştırır. Bu, oyunun geçişe veya değişime ait tipik özelliğidir. Oyunun bu özelliği, sadece duruma göre değişen ilk çocukluk ile gerçek durumlardan tamamen bağımsız olan yetişkin düşüncesi arasında bir evredir.

Sopa, gerçek bir at ile "at" anlamını ayırmak için mihver olduğunda, çocuk bir nesneyi diğer nesneye anlamsal olarak etki ettirir. Çocuk bir mihver bulmadan, anlamı bir nesneden veya bir kelimeyi bir nesneden ayıramaz. Anlamların transferi, çocuğun bir kelimeyi bir nesnenin bir özelliği olarak kabul etmesi olgusuyla kolaylaştırılır. Çocuk kelimeyi değil onun belirttiği nesneyi görür. Bir çocuk için "at" kelimesinin sopaya uygulanışı "at vardır" anlamına gelir. Çünkü çocuk zihinsel olarak kelimenin arkasında duran nesneyi görür. Çocuk ilk defa anlamlarla gerçek nesnelere gibi davrandığı zaman (çocuk sopayla sanki bir atmış gibi davrandığında) anlamlarla iş görmeye doğru önemli bir aşama meydana

gelir. Daha sonra, çocuk bu hareketleri bilinçli olarak yapar. Bu değişme, bir çocuğun grameri ve yazmayı kazanmadan önce de yani, birşeyi yapmayı bildiği fakat bildiğini bilmediği gerçeğinde de görülür. O bu faaliyetleri gönüllü olarak iyice öğrenmez. Çocuk aynen konuşmada olduğu gibi oyunda anlamı bir nesneden ayırt etme yeteneğini kullanırken yaptığını bilmeden kendiliğinden yapar. Böylece oyun vasıtasıyla çocuk kavramların yada nesnelere işlevsel tanımını kazanır ve kelimeler eşyanın bir parçası haline gelir.

Hayali bir durumun yaratılması, çocuğun hayatında bir rastlantı sonucu olmayıp, daha çok çocuğun durumsal belirleyicilerden kurtulduğunun ilk işaretleridir. Oyunun başlıca çelişkisi, çocuğun gerçek durumdan yabancılaştığı bir anlam ile iş görmesidir. Oyunda ikinci çelişki, çocuğun oyunda en az direnç yolunu benimsemesidir (çocuk en çok yapmayı arzuladığı şeyler yapar, çünkü oyun haz ile bağlantılıdır) ve aynı zamanda çocuk kendini kurallara uydurup istediği şeylerden vazgeçirerek en büyük direnç yolunu takip eder, çünkü kurallara uyup düşüncesiz hareketlerden vazgeçme, oyunda en üst düzeyde haz yolunu oluşturur.

Oyun, çocukta sürekli olarak hemen ortaya çıkan uyarıcıya karşı hareket etme isteği uyandırır. Eğer çocuk ani olarak kendiliğinden hareket ederse, her aşamada çocuk oyunun kuralları ile doğal hareket edebilme arasında çelişki ile karşı karşıya kalır. Çocuk oyunda, istediği gibi hareket etmenin aksine hareket eder. Onun kendi kendine en iyi kontrol etmesi oyunda olur. Oyunda çok cazip birşeyi hemen kabul etmediği zaman (şeker yenecek birşeyi temsil etmesine rağmen oyunun kuralları yenmesini yasakladığında) çocuk irade gücünü en üst düzeyde gösterme başarısına ulaşır. Genellikle, çocuk istediği birşeyin aksini yaptığı zaman kurallara bağlı olmanın ne olduğunu tecrübe ile öğrenir. Fakat, bu durumda bir kurala uyma ve çok çekici eylemden vazgeçme, en fazla haz alma araçlarıdır.

Bundan dolayı oyunun temel özelliği, istek haline gelen bir kuraldır. Spinoza'nın "istek haline gelen bir fikir, ihtirasa dönüşen bir kavram" fikri kendiliğinden ve özgürçe olan şeylerin dünyası olan oyunda modelini bulur. Kuralları yerine getirme haz kaynağıdır. Kural kazanır, çünkü o en güçlü itici güçtür. Böyle bir kural, Piaget'in dediği gibi, çocuğun uyduğu fiziksel bir yasa olmayıp, kendi kendini kontrol ettiği içe ait bir kuraldır. Kısaca, oyun çocuğa yeni bir takım istekler verir. Oyun, çocuğa kendi isteklerini hayali bir "ben"e ve onun oyundaki rolü ile oyunun kurallarına bağlantı kurarak istemeyi öğretir. Bu şekilde çocuğun ileride gerçek hareketinin ve ahlakının temelini oluşturacak en büyük başarıları, oyunda mümkün olur.

## EYLEMİ VE ANLAMI AYIRMA

Şimdi nesnelere hakkında söylediklerimizin aynısını çocuğun etkinliği hakkında söyleyebiliriz. Nesne/anlam oranına sahip olduğumuz gibi eylem/anlam oranımız da vardır. Oysa eylem, gelişimin ilk dönemlerine egemen olurken bu yapı tersine çevrilir ve anlam pay olurken eylem, payda olur.

Okulöncesi yaştaki bir çocukta eylem başlangıçta, anlam üzerinde baskındır ve eksik olarak anlaşılır. Çocuk anlayabildiğinden daha fazlasını yapabilir. Fakat, anlam, yapısal özelliklerin sunduğu sınırlamalar içinde çocuğun

davranışını etkilemesine rağmen bu yaşta ilk defa anlamın belirleyici olduğu bir eylem yapısı ortaya çıkar. Bir tabaktan yemek yeme oyununda, çocukların ellerini gerçek yemek yeme işinde olduğu gibi hareket ettirdikleri gösterildi. Bir kimsenin elini tabağa doğru uzatma yerine geri çekmesi mümkün değildir, böyle bir eylem oyun üzerinde yıkıcı bir etkiye sahip olacaktır. Bir çocuk oyunda sadece sembolik bir şekilde davranmaz. O, daha ziyade gerçeğin temel kategorilerini tecrübelerinden geçirerek isteklerinin farkına varır ve ardından gerçekleştirir. İstemede, çocuk kendi isteklerini yerine getirir. Düşünmede, o hareket eder. İç ve dışa ait eylemler birbirlerinden ayrılamazlar. Hayal kurma, yorumlama ve irade gösterme kabiliyeti, dışsal hareket tarafından taşınan içsel süreçlerdir. Anlamı nesnelere ayırma hakkında söylenenler, çocuğun kendi eylemlerine de uygundur. Ayağını yere vuran ve kendisini ata biniyor olduğunu hayal eden bir çocuk, eylem/anlam oranını anlam/eylem oranına çevirmiştir.

Anlam ve eylem arasındaki ilişkinin gelişimsel tarihi anlam/nesne ilişkisinin gelişim tarihine benzerlik gösterir. Eylemin anlamını gerçek hareketten ayırdedebilmek için (gerçekleştirme şansı olmadan bir ata binme) çocuk, gerçek olanın yerine geçecek eylem şeklinde bir mihvere ihtiyaç duyar. Eylem, eylem/anlam yapısında pay gibi başlarken, şimdi yapı tersine döndürülür ve anlam, pay haline gelir. Eylem ikinci plana çekilir ve eksen olur. Anlam, farklı bir eylem aracılığıyla gene eylemden ayrılır. Bu, insan davranışının onu başlatan güdünün son eylemle kesinlikle ilgisi olmayan güdülere dayalı işlemlere bağlı olarak ortaya çıktığı bir başka örnektir. Bununla birlikte, anlamı nesnelere ve eylemlere ayırmanın farklı sonuçları vardır.

Aynen nesnelere anlamları ile işlem yapmanın soyut düşünceye götürmesinde olduğu gibi, isteğin, yani bilinçli seçimler yapabilme kabiliyetinin gelişimini çocuğun eylemlerin anlamı ile işlem yapmaya başladığında oluştuğunu görürüz. Oyunda, bir nesnenin başka bir nesnenin yerine geçmesinde olduğu gibi, bir eylem başka bir eylemin yerine geçer.

Çocuk bir nesneden diğerine, bir eylemden diğerine nasıl geçer? Bu, bütün gerçek nesne ve eylemleri kendine uyduran anlam alanındaki hareket vasıtasıyla başarılır. Davranış, hemen yakındaki algı alanı ile sınırlı değildir. Anlam alanındaki bu hareket oyuna hakim olur. O bir taraftan soyut bir alandaki hareketi temsil eder, diğer taraftan, hareket metodu ise durumsal ve somuttur (o mantıklı değil, hissi bir değişimdir). Başka bir ifade ile, anlam alanı belirir, fakat onun içindeki eylem aynen gerçekteki gibi olur. Bunda oyunun esas gelişimsel çelişkisi yatar.

## SONUÇ

Bu oyun tartışmasını ilk önce, oyunun, çocukluğun hakim bir özelliği olmadığını, fakat gelişimde yol gösteren bir etken olduğunu göstererek kapatmak istiyorum. İkinci olarak, oyun gelişiminin kendisinde hayali durumun üstünlüğünden, kuralların üstünlüğüne değişimin önemini göstermek istiyorum. Üçüncü olarak, çocuğun gelişiminde oyunu sebep olduğu içsel dönüşümlere (transformations) değinmek istiyorum.



Oyunla gelişim arasında nasıl bir ilişki vardır?. Esas olarak, güncel durumlarda, çocuğun davranışı oyundaki davranışının tam tersidir. Oyunda, eylem anlama bağımlıdır, fakat gerçek hayatta, şüphesiz eylem anlama hakim olur. Bundan dolayı, oyunu bir çocuğun günlük faaliyet prototipi olarak ele almak ve onun hakim özelliği olarak düşünmek tamamen yanlıştır.

Bu Kofka'nın kuramının temel kusurudur. Kofka oyunu, çocuğun diğer dünyası olarak düşünür. Bir çocuğu ilgilendiren herşey, oyun gerçeğidir, öte yandan yetişkini ilgilendiren herşey gerçeğin kendisidir. Verilen bir nesnenin oyunda bir anlamı, oyun dışında başka bir anlamı vardır.

Çocuğun dünyasında gerçek mantık değil, isteklerin mantığı ve dürtülerin tatmin edilmesi hakim olur. Oyunun aldatıcı (illusory) tabiatı hayata aktarılır. Eğer gerçekten oyun çocuğun günlük faaliyetlerine hakim olsaydı, bunların hepsi doğru olacaktı. Fakat, daha önce konuşulan eylem biçiminin çocuğun günlük eylemlerine hakim olması, hatta gerçek yaşantıya bir kısmının aktarılmasını akla getirmek gibi çilgin bir durumu kabul etmek zordur.

Kofka çocuğun bir durumu, oyundan gerçek hayata nasıl aktardığını göstermek için birçok örnek verir. Fakat, her zaman olduğu gibi oyun davranışının gerçek hayata aktarılması sadece sağlıklı bir belirti olarak düşünülebilir. Gerçek bir durumda, hayali bir durumda olduğu gibi davranmak çılgınlığın ilk işaretidir. Gerçek hayatta oyun davranışı, normalde sadece hoş olmayan bir eylemin yerine getirilmesini kolaylaştıran bağlantıların kurulması ile oynanan oyunda görülebilir (uyumak istemeyen çocuklar uyumak istediklerinde "Hadi akşam oldu uyumamız gerekir" oyununu oynayalım dediklerinde olduğu gibi)...

Bundan dolayı, bana öyle geliyor ki okul öncesi yaşta oyun en göze çarpan faaliyet tipi değildir. Çocuğun hayatın temel ihtiyaçlarını karşılamak zorunda olmadığını, fakat zevk arayışı içinde olabildiğini ileri süren kuramlar, çocuğun dünyasının bir oyundan ibaret olduğunu iddia edebilirler.

Konuya karşı görüş açısından bakıldığında, bir kimse çocuğun davranışının daima anlam tarafından yönlendirildiğini, okulöncesi çocuğunun davranışının çok yavan olduğunu ve başka türlü davranması gerektiğini sandığı için asla içinden geldiği gibi davranamayacağını varsayabilir mi?. Bu körü körüne kurallara bağlı olma gerçek hayatta hemen hemen mümkün değildir, fakat oyunda mümkün hale gelir. Bundan dolayı, oyun, çocuk gelişimine en yakın bir bölge oluşturur. Çocuk oyunda, kendi ortalama yaşının ilerisinde, günlük davranışların üstünde davranır. Oyunda çocuk kendisinden daha uzun birisi gibidir. Oyun, büyütecin odak noktasında olduğu gibi, bütün gelişimsel eğilimleri yoğunlaştırılmış bir şekilde ihtiva eder ve kendisi gelişimin başlıca kaynağıdır.

Her ne kadar oyun-gelişim ilişkisi öğretme-gelişim ilişkisiyle kıyaslanabilirse de oyun, ihtiyaçlarda ve bilinçte daha geniş bir değişme için oldukça geniş bir arka plan (background) sağlar. Düşsel (imaginative) alandaki hareket, gönüllü niyetler (voluntary, intentions), gerçek hayata ilişkin planlar ve iradeli davranışların yaratılmasının tümü oyunda görülür ve okulöncesi gelişimin en üst düzeye gelmesini sağlar.

Çocuk, esas olarak oyun faaliyeti ile ileriye doğru hareket eder. Oyun sadece bu anlamda çocuğun gelişimi yönlendiren temel bir faaliyet olarak düşünülebilir.

Oyun nasıl değişir? Çocuğun başlangıçta, gerçeğine çok yakın hayali bir durumla başlaması dikkat çekicidir. Gerçek durumun bir tekrarı meydana gelir. Örneğin oyuncak bebekle oynayan bir çocuk, annesinin ona yaptıklarının neredeyse aynısını yapar. Bu şu anlama gelir; kurallar gerçek durumda kısaltılmış ve yoğunlaştırılmış şekilde işlerler. Hayali olan çok az şey vardır. Ancak, o henüz olmuş olan gerçek bir durumun işığında anlaşılabilir. Oyun hayal gücünden daha çok, gerçekten olmuş olan bir olayı hatırlamadır. O, yeni olan hayali durumdan çok eylem halindeki hafızadır.

Oyun geliştikçe, bilinçli bir şekilde amacını gerçekleştirmeye doğru bir hareket görürüz. "Oyunu amaçsız faaliyet olarak düşünmek doğru değildir. Atletik oyunlarda kişi kazanabilir veya kaybedebilir, bir yarışta kişi birinci, ikinci veya sonuncu gelebilir. Kısaca amaç oyunu kararlaştırır ve faaliyetin geçerli nedeni olur. Amaç, nihayi hedef olarak çocuğun duygusal tutumunu belirler. Bir yarışta koştuğunda çocuk oldukça tahrik olmuş veya sıkıntıya girmiş olabilir ve geriye çok az haz kalmış olabilir, çocuk onu fiziksel olarak acı veren bir koşmak olarak bulduğu için ve eğer o yetişilip geçilirse az bir zevk alacaktır. Sportlarda oyunun amacı, onun hakim özelliklerinden biridir. Onsuz hiçbir mevzu olamayacaktır-bir parça şekeri inceleme, onu birisinin ağzına koyma, onu çığneme ve daha sonra tükürme gibi. Bu tür oyunda amaç, yani kazanma, daha önceden tanınmıştır.

Gelişimin sonunda, kurallar meydana çıkar ve onlar ne kadar katı olursa, çocuğun uygulaması üzerindeki istekleri o kadar katı olur. Çocuğun faaliyetini denetlemesi ne kadar fazla ise, oyun o kadar daha gergin ve hassas olur. Sadece amaçsız olarak etrafta koşuşturmak yada kurallar, sıkıcıdır ve çocuklara cazip gelmez. Sonuç olarak, başlangıçta yeterli gelişmemiş karmaşık bir özellik, oyun gelişiminin sonunda öne çıkar-başlangıçta ikincil veya rastlantısal (incidental) olan özellikler, sonuçta merkezi bir duruma gelirler veya tam teri olur.

Çocuk, bir anlamda, oyunda kendi eylemlerini belirlemede özgürdür. Fakat bir başka anlamda, bu aldatici bir özgürlüktür, çünkü eylemleri aslında nesnelerin anlamlarına bağlıdır ve çocuk buna göre hareket eder.

Gelişim bakış açısından, bir imgesel durum yaratma, soyut düşünmeyi, geliştirme aracı olarak kabul edilebilir. Kuralların birbirine uyan gelişimi, iş ve oyun ayırımının yapılmasının mümkün olduğu ve bu ayırımın okul çağının asil bir gerçeği olarak karşlandığı bir temele dayalı eylemlere yol açar.

Bir araştırmacı tarafından mecazi olarak ifade edildiği gibi, oyun, üç yaşından küçük bir çocuk için, aynen bir gençte olduğu gibi ciddi bir eylemdir. Şüphesiz kelimeni farklı bir anlamında çok küçük çocuklar için ciddi eylemin anlamı şudur; o hayali durum ile gerçek durumu ayırt etmeden oynar. Oyun, daha ziyade atletik tipte olmak üzere, okul çocuğu için daha sınırlı bir etkinlik haline gelir. Bu etkinlik okul çocuğunun gelişiminde spesifik bir rol oynar ama okul öncesi çocuk için önemini kaybeder. Okul çağında oyun kaybolmaz ama gerçeğe doğru olan tutuma nüfuz eder (permeate). Okul eğitiminde ve çalışmalarda (kurallara bağlı zorunlu faaliyetleri) oyunun kendi içinde bir sürekliliği vardır. Oyunun esası şudur: anlam alanı ile görsel alan arasında, yani sadece düşünçede gerçekteşen durumlarla gerçek durumlar arasında yeni bir ilişki kurulur.

Görünüşte oyun, düşünçenin karmaşık ve aracılı biçimine ve ona yol açan iradeye çok az benzerlik gösterir. Yalnızca derin bir içsel analiz (çözümleme) oyunun değişim yönünü ve gelişimdeki rolünü belirlemeyi mümkün kılar.