

ÇOCUĞUN OKUL VE AİLE ÇEVRESİNDE YAŞAMBOYU SÜRECİ OLARAK OYUN

Yazan : T. D. YAWKEY ve
S. T. SILVERN*

Çeviren : Dr. Mehmet ÖZYÜREK
A. Ü. Eğitim Fakültesi
Özel Eğitim Bölümü

Giriş :

Bebekler, anaokulu çağı çocukları, erinler, ergenler ve yetişkinler oyun adı verilen esrarengiz eylemde bulunurlar. Her ne kadar oyunun niteliği, niceliği ve oyundaki düşünme yapıları yaşlara göre farklılık gösterse de tüm bireyler oyun oynarlar (Ellis, 1973; Piaget, 1962). Çocukluk ve tüm yaşam evrelerinden geçen insanın gelişimi ve öğrenmesinde oyunun gücü ve gizilgücü hiç araştırılmamış bir kaynaktır (Neumann, 1974). Oyunun öğrenme ve gelişim üzerindeki etkisinin araştırılmamış olmasının temel nedeni, Amerikan toplumunda yer alan bağnaz düşünceden kaynaklanmaktadır; şöyleki değerler çizgisinde çalışma, önce, oyun sonra gelmektedir (Blohm ve Yawkey, 1977). Hatta, çalışma ve oyun değerler çizgisinin zıt uçlarında yer alan kavramlardır. Amerikan öğretim kurumları dizgesinde ise anaokuluna giden çocuklar için oyuna ağırlık verilirken, ilkokula, orta öğretime ve yüksek okula devam edenlerin çalışmaya öncelik vermeleri beklenmektedir.

Geçen 15-20 yıl içinde, sayıları artan araştırmacılar yaşam boyu süresince oyunun gelişim ve öğrenmeye katkısını tekrar araştırmaya başlamışlar ve yinelenen bulgular elde etmişlerdir. Erikson, 1962; Freyburg, 1973; Leiberman, 1965; Nicholich, 1975; Pederson ve Wender, 1968; Piaget, 1962 ve diğer araştırmacılar evrimsel süreç olarak oyunu zihinsel coşkusal ve sosyal gelişim ile yakından ilgili olduğu görüşündedirler.

* Playing as a life-long process: With emphasis on young child in home and school environments, 1977 s. 1 - 13.

Özellikle, Piaget oyun gelişimi ile zihin gelişimi arasında ilişki olduğu kanısındadır. Piaget zihin gelişiminde olduğu gibi oyun gelişimini de aşamalara ayırmıştır. Bu oyun aşamaları bebeklikten yaşlılığa kadar olan çağ özellikleri ile uyusmaktadır.

Yaşam boyu yaklaşımı ile oyun incelendiğinde, Piaget'in çalışmalarında da görüleceği gibi oyun gelişimi üç ilişkili evreden oluşmaktadır ve ek olarak da oyun gelişimi ile zihin gelişimi arasında temel ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Oyunun bu üç evresi sırasıyla; alıştırma oyunu, simgesel yada taklit etme oyunu ve kurallı oyundur. Bunlardan başka oyunun gelişiminde «yaratıcı ve yapıcı oyun» olarak adlandırılan geçiş evresi de bulunmaktadır. Oyunun geçiş evresi belirli bir yaşa özgü olmayıp tüm yaş evreleri için geçerli olan ortak evredir. Yine, «yaratıcı ve yapıcı oyun» gerçek oyun ile çalışma arasında geçiş düzeyidir, oyunun bu aşaması daha geniş olarak bir başka yerde incelenmiştir. (Yawkey, 1977).

Devrimsel eylemler ve yinelemeler I. Evrenin - alıştırma oyununun en belirgin özelliğidir. Bakma, emme, elleri açıp kapama ve diğer bedensel eylem türündeki basit davranışlar, devrimsel eylemlerdir. Bu devrimsel eylemlerin yapılmasının verdiği doyum nedeni ile yinelerek yapılmaktadır. Her ne kadar anaokulu çocuklarında, yetişkinlerde yinelemeli oyuna rastlanırsa da genel olarak yinelemeli oyun 0-2 yaş arasındaki çocuklarda görülmektedir.

İkinci evrede, simgesel ya da yalandan yapma (taklit etme) oyununda, esrarengiz canavarın ağzından çıkardığı duman gibi duman çıkartan yada at gibi görünen çocuk, temsili bir sistem geliştirmektedir yada ileri düzeyde bilişsel planlama ile birbirine ilişkin üniteler oluşturmaktadır. Piaget'ye göre 2-11, 12 yaşlarındaki çocukların özelliklerinden olan yalandan yapma (taklit etme) değişik biçimlerde ortaya çıkmaktadır. III. Evre bilişselliği ileri düzeyde olan oyun biçimi, kurallı oyundur. 11-12 yaşlarında tipik olarak görülür. Bu evrede, oyun kadar oyunun kurallarında yada oyunlar kendiliğinden akran kümelerince saptanır. Oyunun kurallarına uymayan oyunculara verilecek cezalar yine oyuncu kümelerince belirlenir. 11-12 yaşlarını izleyen gelişim aşamaları olan erginlik ve yetişkinlik ve yaşlılık döneminde kurallı oyunun önemi artmaktadır. Yetiş-

kin oyun örneklerini dama, satranç, iskambil oyunları ve diğer oyunlar oluşturur. Piaget'ye göre yukarıda örneklenen yetişkin oyunlarında zihinsel unsurlar kadar taklitlerde (yalandan yapma) yer almaktadır. Yetişkin oyunlarının diğer örnekleri futbol, voleybol, basketbol; vs. dir. Bu oyunlarda zihinsel unsurlar kadar alıştırmalı oyunda esası oluşturur. Diğer ruhbilimcilerin ve Piaget'nin gelişimci görüşlerine göre, oyun gerçekten de yaşamboyu gelişim ve öğrenme sürecidir.

Çocuk ve yetişkin açısından, alıştırmalı ve simgesel oyun özellikle büyüme ve öğrenmenin sağlanabilmesi için önemlidir. Yetişkinler için kurallı oyunun düzenli bir şekilde gelişebilmesi, simgesel ve alıştırmalı oyunun başarılı bir biçimde tamamlanmasına bağlıdır. Kurallı oyunlarda öğrenme ve gelişim gizil güçlerini geliştirebilmek yetişkinin kurallı oyun aşamasından önce gelen aşamalardan başarı ile geçmesi ile olasıdır. Çocuklarda gelişim ve öğrenme gizilgüçlerinin en yüksek düzeye çıkadar olan düzenli aşamaların başlangıcını işaret eder. Çocuklarda gelişim ve öğrenme gizilgüçlerinin en yüksek düzeye çıkarabilmek, oyunun temel özelliklerini anlamak ve oyunu yaşam boyu süreci olarak ele almakla olasıdır.

Alıştırmalı ve Simgesel Oyun :

0-2 yaş arası çocukların özelliklerinden olan alıştırmalı oyuna bazan işlev oyunu, işlevsel oyun yada tahmin oyununda denilmektedir İşlevsel eğlence için bedensel eylemler ardarda yinelenir bu ise çocuğa alıştırma yapma ve eylemlerin tam öğrenilmesini sağlar. Bebeğin oyununu adlandırmak amacı ile ne tür terimler kullanılırsa, kullanılısın bebeğin bedenini, nesneyi yada öğrenilmiş hareketlerini yinelemesi, bedensel yeteneklerini denemesi, eğlenmek ve hoş zaman geçirmek isteğinden kaynaklanmaktadır.

Çocuğun bedeniyle, nesneyle yada devimlerini yineleyerek alıştırmalı oyuna girişmesi yada geliştirebilmesi için çocuğun öncelikle ve ilk olarak bedenini, nesneyi yada devimleri incelemesi ve farkına varması kesinlikle gereklidir. Piaget ve diğer çağdaş güdü kuramcıları oyunu, araştırmadan ayırdetmektedir. Piaget araştırmanın oyundan önce geldiği kanısındadır. Araştırma görme, işitme, dokunma, koklama ve tad alma duyuları

ile çocuğa nesnelere inceleme olanağını sağlar. Duyular çocukla çevresi arasında bağlantıyı ve etkileşim sürecini sağlamada temel unsurlardır. Çocuk nesnelere oynamaya başlamadan önce araştıracağı için araştırma ile oyun arasında geçici bir ilişki vardır. Araştırma oyundan önce oluşmaktadır. Alistirmalı oyun aşamasının başlangıcında çocuk ciddi şekilde araştırma-ya kendini kaptırdığı gibi yeni olan herşeyi izlemektedir.

Alistirmalı oyunun oluşumundan önce gerçekleşmesi gereken ikinci ön koşul, yada unsur «uzmanlaşma»dır. Alistirmalı oyun öncesinde çocuğun yakın ve uzak çevresindeki nesnelere ve bedeninin uzuvları ile ilgili devrimlerde yeterliliği mutlaka kazanmalıdır. Bir kez nesnelere yada uzuvları ile ilgili devrimlerde uzmanlaşmayı kazandığında yada öğrendiğinde, eylem yada devim ard arda yinelenir.

Piaget'ye göre bedensel devimlerin araştırılması ile onlarda uzmanlaşma birlikte alistirmalı oyundur. Piaget, çocuk nesnelere yada uzuvları ile yaptığı devrimlerde uzmanlaşırsa, bunun çocukta eğlenceye neden olduğunu, ana-baba ya da eğitimcilerce gözlenebileceğini iddia etmektedir. Diğer bir deyişle, çocuğun gizil gücü bir kez çevresindeki nesnelere bedensel olarak uyarlamada yeterlilik yada uzmanlaşma kazandığını gösterirse bu uzmanlaşma eğlencenin üretilmesine ve yaygınlaştırılmasına neden olmaktadır. Oynama çerçevesi içinde, çocuk uyarlama yolu ile çevresini kontrol etmeyi öğrenir. Daha sonraları uzmanlaşma ve uzmanlaşmadan kaynaklanan eğlenme, çocuğun yakın çevresinin ötesindeki nesnelere, ana-babaya, diğer nesnelere, kişilere olduğu kadar; işe vuruk düşüncelere kadar uzanır, yaygınlaşır.

Çocuk Dil gelişiminin konuşma öncesi döneminde çocukta hakim olan oyun biçiminin alistirmalı oyundur. Ancak, çocuk uzmanlaşma becerilerini göstererek ve uzmanlaşmadan kaynaklanan işlevsel eğlenme ile dünyaya «istediğim şeyleri istediğim gibi yapabilirim ve yapabiliyorum» demektedir. Alistirmalı oyun becerilerinin gelişiminde, alistirmaların eğlenceli olması nedeniyle ilk olarak bedensel duyular ve devrimlerde, sonrada nesnelere uyarlamada yoğunlaşmaktadır. Oyunun bu ilk biçiminde yalandan yapma (taklit etme) unsurları yer almaktadır. Alistirmalı oyunun eylemleri ve sonuçları, kendi için-

de «eğlenmeye neden olma»dır. Her ne kadar duyuşal - devim gelişimi döneminde alıştırmalı oyun, oyunun başat biçimi isede, dil gelişiminin konuşma öncesi dönemine yada çocuğun yaşasının ilk iki yılına özgü bir oyun biçimi değildir. Ne zaman yeni bir beceride, uzmanlaşılır yada kazanılırsa alıştırmalı oyun ortaya çıkar. Diğer bir deyişle, daha büyük bir çocuğun kütük yada dere üzerinden atlama yeterliliğinde önceden uzmanlaşması olayında, yada bu derenin üzerinden ileri geri atlaması olayında alıştırmalı oyunu sergilemektedir. Küçük çocukta olduğu gibi büyük çocuk için de tek amaç eylemin yinelenerek kullanımı ve eylemde uzmanlaşmadan kaynaklanan eğlencedir. Yetişkinler ev yada araba satın aldıklarında yada kayak kayayı öğrendiklerinde, araba, ev ya da kayak eğlence için kullanılır ve eğlenme bedensel devinimden ya da yeni nesnelere kullanımından kaynaklanmaktadır.

Piaget 2-12 yaşları arasına yayılan simgesel oyun döneminin gelişiminin üç evreden oluştuğu kabul eder. I. evrenin üç alt evresi, II. ve III. evrenin belirlenmiş alt evreleri olmakla birlikte bunlar daha ziyade simgesel oyunun ileri özelliklerini gösterir.

Simge ve taklit şemaları I. evrenin ilk alt evresinin kaba özellikleridir. Eylemdeki imge önceki devimsel davranışlardan ayrılmaktadır. Bu noktada, düşsel oyunun gelişiminde eylemdeki imge, diğer nesnelerdeki eylemlerin yada nesnelere bağımsız taklitleri olması yerine o eylemlerin rol yaparak gösterilmesidir. Örneğin, çocuk, bebeğini yada kedisini uyurken yada yemek yerken şeklinde taklit edebilir. Bu gelişim evresinden önce, çocuk ilkel simgesel oyun evresindedir ki sadece kendisini söz konusu olan eylemi tamamlarken düşler. Taklit ederken, çocuk başkalarının bilinen etkinliklerini gözler ve taklit eder. Örneğin, büyükanneyi telefon ederken, anneyi gazete okurken ve babayı traş olurken taklit eden çocuk telefon etmede, gazete okumada ve traş olmada söz konusu olan devimsel şemaları kullanarak, yalandan yaparak taklitle oyunu yürütür.

Taklitle oyun birinci evrenin II. alt evresinin temel özelliğidir. Simgesel özdeşleme nesnelere söz konusu olan devimsel davranışlar öncesinde yalandan yaparak, simgesel kimliğe

bürünerek ortaya çıkar (Piaget, 1962). Taklitle ilişkin unsurlar, eylemler ve nesnelerce geliştirilir. Örneğin, annesinin saçlarını okşayan çocuğun aynı anda ailenin kedisinin adını söylemesi gibi. Okşama eylemi saçla eşleşerek simgeleşir. Kedi ve onun postu simgelenen nesneyi oluşturur. Çocuk simgesel oyunun bu aşamasına geldiğinde, simgesel benzeşme ve taklit sıkıca birbirine girmiştir.

Yine çocuk bu evrede, nesnelere, ve kişilerin bütünlüğü içinde daha karmaşık kimliklere bürünebilir. Bu tür simgesel oyun türü örnekleri şunlardır. 1 — Çocuk yalandan kedi gibi davranarak, dört ayağı üzerinde emekleyerek miyavlar ve yiyecek araştırır; 2 — Çocuk doktor takliti yaparak hastasının rahatsızlığını inceler; yada 3 — Her nekadarda yeğenini üç aydır görmemekteyse de çocuk onunla saklambaş oynama taklitini yapar. Çocuk bu örneklerde tamamen kedinin, doktorun ve yeğeninin kimliğine bürünmektedir.

I. Evrenin son alt evresinde simgesel oyun çok karmaşık bir özellik alır. Burada, simgeler değişik bileşimler biçiminde gelişirler ki bunlara simgesel bileşimler denir. Dört tür simgesel bileşim vardır. Bunlar: 1 — Yalın bileşimler; 2 — Dengeleyici bileşimler; 3 — Ayıklayıcı bileşimler; ve 4 — Simgesel bileşimleri önceden yapma.

1. Yalın bileşimlerde, yavaş, yavaş gerçek oyun olaylarının oluşumu yada sahnelerin gelişimi ve rol yapmalarda zenginleşme ve boyutlarında artma gözlenir. Yalın benzetmelerin yada ayırık taklitlerin aksine tüm oyun olaylarının yapımını kapsar. Yalın bileşimlere bir örnek verilirse; çocuk elinde tuttuğu bebeğe sokağı gözletmektedir ve çocuk bebeğine sokakta neler görüyorsa söylemeye başlar. «Arabaya, ağaçlara, eve ve çöp tenekelerine bak» «Kediye bak, kaldırımdaki taşlara bak» diyerek oyunu sürdürebilir.

2. Dengeleyici bileşimler döneminde, yalından yapma aracılığı ile gerçeğe benzetme sürmektedir. Dengeleyici bileşimler döneminde çocuk zevk almak için değil, fakat tamamen gerçeği düzeltmek için gerçeği yeniden yaratır. Örneğin, kibritle oynaması yasaklanmış bir çocuğun çoğu zaman yanmış kibriti alarak yakma takliti yaptığı gözlenir. Aynı zamanda da «bak, kibriti yakıyorum» der.

3. Ayıklayıcı bileşimlerde, çocuk hoş olmayan şeyleri kabul etmeyi reddederek, hoş olmayan şeyi simgeselleştirilmiş duruma aktararak ondan kurtulur. Bu tür yer değiştirme (aktarma) söz konusu olduğunda, rol yaparak durumu yeniden yaşayan çocuk hoş olmayan olaydan kurtulur. Doktorun odasında yada hastahane karşılaştığı hoşolmayan sahneyi simgesel oyunda rol yaparak yeniden yaşarken doktor olmak yolu ile çok daha güvenceli bir rolü almaktadır ve hoş olmayan durumdan kurtulmaktadır.

4. Simgesel bileşimleri önceden yapmada; çocuk, özellikle eylemler tamamlanmadıysa, düşsel arkadaş yada oyuncak aracılığıya olası tehlikeli sonuçlara karşı uyarıda bulunur. Örneğin, «Bebğim kaldırımındaki camlara dikkat etmediği için onlar ayağını kesti» gibi. Ormanda yürümekten korkan çocuk ana babasının gönlünü almak içinde «bir defasında, ormanda Helen (düş arkadaşı) le birlikte yürüyorduk iki çok büyük bir ayıyla karşılaştık ve Helen ondan çok korktu, eve kadar koştu ve odasında saklandı» der. Görüldüğü gibi, her iki örnekte de simgesel bileşimler önceden yapılarak, gerçek yeniden yaratılmaktadır, eylemlerin sonuçları açıktır yada söz konusu olan durum abartılmıştır.

İkinci evrede 4,5 ile 7,8 yaşlarına gelen çocuklar da simgesel oyun önemini yitirmeğe başlar. Simge, gerçekten çarpıtılmış simgesel özelliğini kaybederek, gerçeğe uygun özellik almaya başlar. Simgesel oyunun II. evresi I. evreden üç özelliği ile ayrılır. Ayırıcı bu üç özellik: 1 — Düzenlilik 2 — Gerçeğin kesin taklidi 3 — Ortak simgeleştirme (Piaget, 1962). Simgesel oyunda olayların rolleri yapılırken düzenlilik vardır, ussal sıralar ve önceki simgesel oyun yapımlarından daha türdeş izlenimini verir. Simgesel oyunda gerçeği görüntülemek (ikinci özellik) için artan ilgi ve istek ortaya konur. Bu ise simgesel oyun yapımında kullanılan nesnelere ayrıntılarına çocuğun dikkat etmesinden anlaşılır. Örneğin, evcilik oynayan çocuk önceden kişileri belirleyerek değişik türdeki ev eşyasını sağlayarak ve özel türdeki firmı yaparak oyun olayları için uzun uzun hazırlanır. Ortak simgeleştirmede (üçüncü özellik) çocuk toplumsallaşma, düzenlilik ve türdeşlik aracılığıyla simgesel oyunda yaptığı ilerlemeyi ortaya koyar. Örneğin, çocuklar evcilik oynamaya karar verdiklerinde işbölümü yapması ve sonra bu

eylemlere ve sözel ipuçlarına uygun cümlelere uyması, ortak simgeleştirmenin görülmesidir. Çocuklar oynadıkları rolleri değiştirebilirler. Bu rol değişikliğine rağmen önceden olduğu gibi simgesel oyun sürer.

Simgesel oyunun gelişimindeki üçüncü evrenin dikkati çeken özelliğini toplumsallaşma da artış, simgeleştirmede azalmanın olmasıdır. Bu evre Piaget'ye göre 7-8 yaşlarında başlar ve 11-12 yaşlarında sona erer. Kurallı oyunlar ve simgesel yapımlar artarken daha az gerçekler çarpıtılır ve daha fazla işlere uyum sağlanır. Bu ileri düzeyde, Piaget oyunu seyircili ortak simgesel oyun olarak görür (Piaget, 1962). Daha sonraları ise oyun olaylarına başlanmadan önce konuya, amaçlara ve etkinliklere genel hatlarıyla karar verilir. Bir kez önceden hazırlanan oyun oynandığında, doğal olarak yaratılan oyunlarla sürdürülür. Etkinliğin bitimi hiçbir zaman özellikle planlanamaz. Simge düşlemeye başladığında, düşlemedeki amaç benlikle benzeştirme olmaz fakat gerçeğe uyum olur, düşsel oyun evrimini tamamlayarak ve gelişerek kurallı oyun etkinliklerine dönüşür yani sosyalleşmiş bireyin etkinlikleridir.

Gelişimci Piaget'nin bakış açısından esinlenerek çizilen alıştırmalı ve simgesel oyun çözümlemelerinden çocuğun ev ve okul ortamları için söz konusu olan oyunun bazı önemli öğeleri belirlenebilir. Bu öğeler oyundan çıkarılacak sonuçların değerlendirilmesi oyunun planlanması, öğrenme ve gelişmeye oyunun etkilerini kapsar.

Oyunun Bazı Etkileri : Ön Koşullar

Oyun çoğu zaman doğal, planlanmamış ve açıkça yapılandırılmamış etkinliksede, çocukta oyun olaylarından rastlantısal ve planlanmamış öğrenmenin oluşması için oyun etkinliğinin bazı önkoşulları kapsamış olması zorunludur. Ön koşullar üç kategoriye ayrılmaktadır. Birinci kategori, oyun araçlarının kendileri ve oyunun içinde olduğu yakın ve uzak çevrelerdir. Bu kategori aile ve okul çevrelerini ve materyallerinin niteliğini ve niceliğini kapsamaktadır. İkinci kategori çocuğun oyununun doğası ve biçimine ilişkindir. Toplumsal oyun alanlarıdır. Diğer bir deyişle, çocuk değişik biçimlerdeki benözekcil yada küme oyunlarını oynamaktadır. Üçüncü kategori çocuğun oyu-

nuna ilişkin olarak yetişkinin rolünün yada yetişkin rehberliğinin doğasıyla da ilgilidir.

Araçlar/Çevreler :

Oyun için araçlar iki kategoriye ayrılmaktadır; insanlar ve nesnelere. İnsan kategorisi çocuğun oyununda yer alan bireyleri kapsamaktadır (Örneğin çocuğun kendisi, arkadaş ve yetişkin gibi). Nesne kategorisi oyun araçlarını kapsamaktadır. (Bireylerin niceliği ve niteliğine kısaca değinilecektir. Ayrıntılı açıklamalar bir başka yerde bulunabilir Hartley ve Goldenson, 1957 ve Neumann, 1974). Bu bölümün temel konusunu nesnelere niceliği ve niteliği oluşturacaktır. Bu bölüm için diğer temel konuyu okul ve aile çevresi ile yakın ve uzak çevreler oluşturacaktır.

Nesnelere Niceliği : Nesnelere bakımından, çevrede yer alan çok sayıdaki oyun aracı ile oynama, daha çok öğrenme ve gelişme gizil gücü anlamına gelmemektedir. Oyuncaklarla oynayan çocukları ele alalım. George üç tekerli bisikleti, vagonu, kamyonu yangın söndürme kamyonu, ambulansı, spor arabası ve uçağı ile oynamaktadır. Diğer yandan Sally'nin kamyonu, bulmacaları, küpleri, bebeğı, topu, kuklası ve müzik kutusu vardır. George'un Sally'den çok daha fazla oyuncakla oynadığı görülmektedir. George'un oynadığı oyuncaklar, sınırlı oyuncak setini oluşturur. Sally'nin oyuncakları arasında değişik oyuncak setlerinden oyuncaklar bulunmaktadır. George'un oyuncaklarının sayısının çok fazla olmasına rağmen tümünün iki türdeki oyuncak setini oluşturması nedeniyle farklı simgesel oyun olanakları sağlamaz. Sally'nin oyuncaklarının sayıları az olmakla birlikte oyuncaklar 8 ayrı farklı oyuncak setindeki yer alabilecek niteliktedir ve bu farklı oyuncaklar bir arada oynama olasılığını da vermektedir. Bu ise farklı simgesel oyuna olanak hazırlar. Örneğin, aynı oyun olayı içinde kamyonla, bebekle ve küple oynanabilir. Çok sayıdaki oyuncaklar, ilişkili ve değişik oyun olanaklarını sağlayan az sayıdaki oyuncaklar kadar istenilmez (Ellis, 1973). Sayı oyuncakların türü kadar önemlidir.

Ancak, yenilik faktörü göz önüne alındığında, oyun kategorisi içindeki nesne sayısı belirleyicilik özelliğı taşıır. Olağan

durumlarda, gerek çocuklar gerekse yetişkinler çok sayıdaki benzer şeylerden hoşlanmamaktadırlar (Ellis, 1973). Ancak böyle bir gerçek de çok sayıda oyuncuğun bulunmasını gerektirmez. Bir çocuk düşünelim ki bu çocuğun Sally'nin oyuncaklarının iki katı kadar oyuncuğu olsun. Bu oyuncakların kategorileri farklı olmaktan çok özellikleri farklı olsun (örneğin, bina yapımı için tahtadan tüp seti ve bina yapımı için birbirine geçmeli plastik küp seti gibi). Bu oyuncaklar daha sonra iki ayrı sete ayrılırlar. Bu oyuncak setleri daha sonra uygun zamanlarda Sally'nin kontrolüne bırakılır. Bu ise çocuğun değişik oyunlar oynamasına olanak hazırlamaz. Ancak çocuğun birkaç değişik kategoriden ve çok sayıda düşsel oyun olaylarına kaynak yaratacak yeni oyuncaklarla çocuğun değişik oyunlar oynaması olanaklıdır. Her ne kadar yeniliği yaratmak amacı ile yeterince oyuncuğun bulunması zorunlu ise de çocuğun düşsel oyununda oyuncakların farklılığı niceliğinden çok önemlidir.

Nesnelerin Niteliği: Sağlık, çekicilik ve çok amaçlılık oyuncakların niteliğini belirleyen unsurlardır. Sağlık yalnız bir kavramdır. Çocuğun oyun oynama eylemleri sırasında oyuncuğun maddesinin olağan bedensel baskıya karşı yeterince dayanıklı olmasıdır. Çekicilik de oldukça yalnız bir kavram olup ilgi, dikkat ve düşünme gibi boyutlara dayanmaktadır. Eğer nesne ilgi ve dikkati çekmiyorsa düşünmeye olanak hazırlamıyorsa bu etkili bir oyuncak değildir. Ancak, ince işleme çekicilikle bağlantılı değildir. Günümüzün yürüyen, konuşan ve diğer bedensel işlevleri yerine getiren oyuncak bebekleri, mısır kocanından yapılmış olan bebeklerden daha çekici olmadığı gibi daha az ilginçte olabilirler. Çekicilik her çocuğa göre değişiklik gösterir. Biçim, renk, yapısı ve maddesi gibi özellikleri çekiciliğin işlevleridir. Yazarların kişisel gözlemlerinde çocukların patates, kamış, makara, mantar tıpa, düğme, lastik ve kürdanı kullanarak çok uzun süre kendilerini oyuna kaptırdıklarını saptamışlardır. İnce işi gerektirmeyen bu oyun nesnelere çocuğun dikkatini uzun süre çekebildiğine göre çekici olmalıdır. Nesnelerin niteliğini belirleyen etkenlerden sonuncusu çok amaçlılıktır (çok anlama gelmez) ancak önceki özellikler kadar yalnız değildir. Çok amaçlılık, çocuğun düşsel gereksinimlerine ve durumuna bağlı olarak oyun aracının niteliğinin çok değişik şekillerde kullanılmaya elverişli olmasıdır. Örneğin,

küplerin, mısır koçanından yapılmış bebekden daha çok anlamı vardır ve mısır kocaından yapılmış bebeğin askerden daha çok anlamı vardır. Küpler, apartmanı, yada arabayı, yada yiyeceği yada yiyecek yiyen şeyi temsil edebilir. Bebeğin, değişik yaşlarda kişilikte ve cinsiyette olacağı düşünülebilir. Bunun yanında asker ise çok sınırlı işlevi olan erkek figürü, yani kahramanı akla getirir. Her oyun aracı farklı düşsel oyun kategorilerine yol açar, ancak bu konu Singer (1973) tarafından bir başka yazıda betimlenmiştir.

Vakalar (olgular): Düşsel oyun çevresinin bir bölümünü oyun araçlarının oluşturduğu açıktır. Tüm oyun çevresini oyun araçları oluşturmamaktadır. Her ne kadar çocuğa yeni sağlam ve farklı anlamlara gelen çekici araçları sağlamak gerekiyorsa da, coşkusuz, sosyal ve bilişsel gelişimi hızlandırmak için bütün bunlar yeterli değildir. Çevrenin çocuğun oyun etkinliklerinde bulunması için onu yüreklendiren ve destekleyen vakaları (olguları) kapsamaması zorunludur. Çocuğun gelişebilmesi için arkadaşları ve yetişkinlerle toplumsal ilişkide bulunması gereklidir (Piaget, 1963). Bu ilişkiler oyun çevresi içinde oluşmalıdır. Nesnelere arası etkileşim düşsel oyunun «biçimini» belirler. Eğer vakalar çok az etkileşimde bulunurlarsa düşsel oyun benözekcil oyun olarak algılanabilir. Yani, vakalar (olgular) birbirine yakın yada yan yana oynamaktadırlar ne varki herbiri kendi eylemleri ile uğraşmaktadır. Benözekcil oyun biçimlerini gösterenlerde yada yalnızlarda yada kenardan seyredenlerde gerekli toplumsal ilişki gelişimi ve öğrenilmesi sınırlı kalmaktadır.

Oyunun diğer biçimi doğal küme oyunlarıdır. Burada, vakaların bir kısmı diğerlerinin oyunlarına uyarak onlara katılırlar. Doğal küme oyunu benözekcil oyuna oranla daha olumludur. «Ortaklaşmayı» ve benzeştirmeyi gerektiren toplumsal ilişkiye dayalı oyunlar ve diğer küme oyunları, benözekcil oyun biçiminden daha fazla gelişme ve öğrenme gizilgücünü sağlar.

Çevre: Neumann (1974) göre, çevre, oyunların ortaya çıkmasından sorumludur. Problem çözmede tek bir doğru olancağını yüreklendiren çevre, genellikle düşsel oyunu ve yeni eylemleri engelleyen bir çevredir. Değişik olasılıkları aramayı

yüreklendiren çevre aynı zamanda yeniliği ve yalandan yapma (taklit etmek) oyununuda yüreklendirir.

Yeniliği arttırabilmek için oyun araçlarının belirli aralarla değiştirmek gerekir. Uzun süre aynı tür oyun araçları ile oynama oyun araçları ile oynayan kişinin araçlarla durgun, değişmeyen etkileşimine yol açar. Bu durumlarda, ardarda sıralanmış küpler kılıç taklidini, kıvrımlı küplerin sıralanması sonucu köprü olması olasılığı değişmezdir. Yeniliğin yitirilme olasılığını ortadan kaldıracabilmek 7-8 değişik oyun aracı setini değişik aralarla çocuğa vermekle olasıdır. Oyuncak seti «A» belli bir hafta için çocuğa verilirken, set «B» ortadan kaldırılır. İki üç haftada bir setler değiştirilir. A ve B setlerindeki oyun araçlarının yerlerini değiştirerek C ve D setlerini elde edebiliriz. Böyle bir yol izlendiğinde, çevre çocuğun yeni oyun nesnelere ile etkileşimde bulunmasını arttırır. Çevredeki yeniliği arttırmanın ikinci yolu oyun araçlarının karmaşıklığını arttırmadır. Örneğin, üç parçalı bilmece ile başlanıp sonra beş parçalı bilmece ile karmaşıklığı arttırarak yenilik sağlanmış olur.

Oyundaki yetişkinin rolü düşünülürken yetişkinin oyuna katılımının düzeyi ne olmalıdır sorusu akla gelmektedir. Yetişkin oyunda yer alma ile yer almama uçlarını oluşturan çizginin neresinde olmalıdır? Çizginin her iki ucunda bulunma olasılığını ortadan kaldırırsak, çocuğun bireysel gereksinimleri ve nesnelere etkileşimi yetişkinin yerini belirler. Örneğin, yetişkin bilmecenin tamamlanabilmesi için çocuğa uygun bir gengüdümlü (strateji) gösterir ve oyun çevresinden ayrılır. Diğer yandan, çocuk simgesel oyuna yetişkini etkin bir biçimde katar ve yetişkin bu olanağı çocuğun bildiği kavramları değerlendirmek için kullanabilir. Aşağıdaki düşsel oyunu düşleyelim, Shanda meyveli kek yapmaya karar vermiş ve yardıma gereksinimi olduğunu belirlemiştir - yetişkinin oyuna girmesi sağlanmıştır - Shanda yetişkinden kek için gerekli maddeleri istemektedir. Burada yetişkinin rolü bu maddelerin benzerlerini çocuğu sağlamaktır. Tüm maddeler ve kap masaya yerleştirilmiştir. Ancak çocuk bunları görebilmekte fakat erişememektedir. Oyun sürerken Shanda «ilk olarak yumurtalar gerekli» der. Yetişkin Shanda'ya süt kabını uzatır. Shanda bunu

reddeder ve «hayır yumurta değil» der. Yetişkin yanıtı «yumurtalar beyaz değil mi?» dir. Shanda yanıtlar, «Evet fakat yumurtalar yuvarlak ve serttir.» Yetişkin portakal verir. Yine, Shanda, gülerek verilen meyveyi reddeder. Yetişkin verilenin yuvarlak olması nedeniyle elma olduğunda ısrar eder. Shanda yetişkini düzelterek onun turuncu değil kırmızı olması gerektiğini belirler. Yetişkin elmayı çocuğa uzatır. Oyun tüm gıda maddeleri kullanılıncaya kadar sürer. Oyun süresince, yetişkinin rolü bilgisiz birey olurken çocuğun rolü ise bilgili birey olur. Çocuk oyuna rehberlik ederken yetişkin çocuğun maddeleri adlandırma gizilgücünü belirleme ve maddelerin ilişkili özelliklerini ne kadar ayırabildiğini saptama ve oyundaki rolünü sürdürme sorumluluğunu taşır. Yetişkinin bilmece örneğinde oyuna katılması en düşük düzeyde olurken, elmalı kek pişirme örneğinde yetişkin oyuna etkin olarak katılmaktadır, ancak rolü ikinci derecededir. Yetişkin oyuna hangi düzeyde rehberlik etmelidir? sorusuna doyurucu yanıt vermek olanaksızdır. Yetişkinin çevreyi dikkate alarak çocuğun dürtü ve gereksinimlerini çözümledikden sonra rehberliğin düzeyine karar vermelidir.

Oyun, araçlara, çevreye, arkadaş etkileşimi ve yetişkin rehberliğine bağlıdır. Bu ön koşullar, oyunun niteliğini, niceliğini ve oyunun doğasını etkilemektedir.

Oyunun Planlanması :

Önceki bölümde oyunun bazı önemli sonuçları ve okul ve aile çevresinde öğrenme ve gelişme için önkoşullar belirlendi. Bu bölümde, önkoşullar ve çocuk için oyunun planlanmasının etkisi arasındaki bağlantı kurulacaktır. Çocuk için oyun planlamanın en önemli ögesini eşleştirme kavramıdır (Hunt, 1983). Eşleştirme, çevrede yaratılan etkinliklerle çocuğun var olan gelişimsel yetenekleri arasındaki ilişkidir. Çocuğun oyununu uygun bir şekilde planlayabilmek için yetişkin 1 ... Çocuğun var olan yeteneklerini belirlemelidir, 2 ... İstendik amaçları belirlemelidir, 3 ... 1 ve 2 ile ilişkili etkinlikleri seçmelidir. Örneğin, eğer çocuk hayvanların adlarını söyleyebilmekte - kaplan; at, keçi, timsah, maymun ve inek gibi - fakat hayvanları evcil ve vahşi olarak sınıflandıramamaktaysa ve öğretimin amacı

özel sınıflandırılmaların geliştirilmesi ise, seçilmiş olan etkinlik hayvanların ait oldukları çevrelere resimlerinin yerleştirilmesidir. Yani çocuklardan hayvanlardan bir kısmını ormana diğer kısmını ise çiftliğe yerleştirmeleri istemektir. Çocuğun gizilgüçleri ile çerçevesindeki etkinlikler amaca uygun olmalıdır. Ancak, etkinliklerin yeterince iddali olması gerekirken çocuk görevi tamamlamak için çabalama isteğini duysun. O halde, eğer görev çocuğun var olan gizilgüçlerinin ötesinde ise bu çok güç ve çocuğu engelleyen bir görevdir; eğer görev çocuğun daha önce pek çok kez yaptığı bir görev ise bu da çocuğa ilginç gelmez. Beklediğimiz sonuç ve çocuğun gizilgüçleri arasında eşleştirmeyi sağlamaya çalışmak yetişkinin sorumluluğudur.

Oyunun ön koşullarından olan araçlar, çevre, arkadaş etkileşimi ve yetişkin rehberliği uyarlanacak olursa çocuğun öğrenmesi ve gelişimi farklı biçimlerde etkilenir. Çocuğu belli bir amaca yönlendirmek için yetişkinin bazı ön koşulları uyarlayarak hazırladığı çevreyle, çocuğun gizilgüçlerini de eşleştirmeye çalışır. İlk olarak oyunun planlanması için yetişkin kendiliğinden küme oyununu kolaylaştıracak çevrenin kurulmasını arzu eder. Çevre öyle bir toplumsal çevre olmalıdır ki çocuğu ilişki kurmaya yöneltmeli ve daha az benözekcil davranırmalıdır (Piaget, 1951). Sosyal katılımı yüreklendiren alanlar yada öğrenme merkezleri mutfak yerine lokanta, elbise değiştirme köşesi yerine kuaför olabilir. Bu tür merkezler çocukların rol almalarını ve diğer çocuklarla etkileşimde bulunmalarını yüreklendirir.

İkinci olarak, yetişkin yaratmak istediğı çevrenin en az düzeyde dıştan yönlendirmeye ve en yüksek düzeyde gözlemeye izin vermelidir. Bu ise, çocuğa etkinlik sağlayan öğrenme merkezleri aracılığıyla gerçekleştirilir. Örneğin, çocuk restoran alanında oynamayı seçtiğı zaman seçebileceğı çeşitli roller vardır (örneğin, aşçı, bulaşıkçı, garson yada müşteri gibi). Bir kez seçim yapıldıktan sonra çocuk kendi eylemlerini sürdürmekten sorumludur. Yetişkinin her zaman gözlemci rolünü almasına gerek yoktur. Çocuğun oyununda gözlemci rolünü alan yetişkin çocuğu yönlendirir ve yönlendirirken de çocuğa özel sorunlar yaratır. Aşağıdaki oyun aşamalarına tanık olalım :

Garson rolünü alan çocukla ve müşteri rolünü alan yetişkin lokanta alanına girerler.

Garson : Sizin için tam şurada bir masa var

Müşteriler : (birlikte) «Teşekkür ederim»

Garson müşterilere yemek listesini uzatır.

Genç Müşteri : «Bana bir hamburger ver»

Yetişkin Müşteri : «Karar veremedim. Bu gün ne tavsiye edersiniz?» Yetişkin çocuğun mutlak çözmesi gereken bir sorunu ortaya koymuştur. Dikkat ederseniz yetişkin yöneltici değildir fakat çocuklarca gerçekleştirilen ortamda tepkileri gözleme olanağından yararlanır. Önceki oyun durumlarından kaynaklanan olası sorunlarla oyun sürdürülür. Örneğin, yetişkin müşteri : «Ah çorbamı döktüm, Ne yapmalıyım?» gibi.

Üçüncü ve son olarak, yetişkin genel sonuçların planlanmasını isteyebilir. Rol almayı yüreklendiren merkezler toplumsal amaçlara ulaşmayı sağlar. Bedensel ilişkilerin anlaşılmasını yüreklendirecek diğer merkezlerde yaratılabilir. Bu merkezlerde, çocuğun araştırması için uyarlayıcılar sağlanabilir.

Oyunun Sonuçlarının Değerlendirilmesi :

Gelişimci görüşe göre oyun çocuk için değerlidir. Oyun, önemli ölçüde düşünme yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Gelişim gibi oyunda çocuğun tüm düşünme yapılarına katkıda bulunur, çünkü oyunda özel bir olay yada tek bir sorunla sınırlanmamaktadır. Piaget'nin görüşüne göre oyun gelişimi açıklayan bir kavram olmaktan çok, kendisi gelişimdir.

Dolayısıyla, oyun diğer toplumsal, duygusal, ruh - devimsel yada zihinsel becerilerin yada yalın matematik işlemlerin, kas kontrolünün, sosyal ilişki gibi özel becerilerin öğretilmesi için araç değildir. Genel olarak denilebilirki, oyunun öncelikle çevrenin bütünleşen parçalarından birisi olması nedeniyle, içsel gerçeklik durumu söz konusudur. Çocuk bireysel benözekcil tavırlarına göre deneyimleri kendisine uyduracak şekilde kabul eder ve biçimlendirir. Oyunda, çocuk dış unsurların eriş-

meğe zorladıkları ölçütlere ulaşmak için çabalamaz. Oyundaki kontrol dıştan olmaktan çok içreldir. Bunlardan başka, yetişkin, oyun aracılığıyla öğrenmeyi ve gelişmeyi kolaylaştıracak şekilde çevreyi düzenler.

Oyunu değerlendirmenin uygun yolu Piaget'nin araştırıcı yöntemidir. Yalın olarak, bu soru sorma tekniği olup, yetişkin beceri kazanmış görüşmeci rolünü alır. Görüşmecinin ana amacı çocuğun kafasından geçenleri ortaya çıkarmak ve bireyin düşünme düzeyini belirlemektir. Görüşmeci değerlendirme amacı için eşleştirmeyi uygulamaya koymaktadır. İnceleme yöntemi çocuğun kendi etkileşimlerinden kaynaklanan doğal etkinliklere yada yetişkinin yarattığı durumlara uygulanmasıdır. Burad ana amaç, oyun olaylarındaki etkinliklere ve durumlara çocuğun tepkilerinin ve eylemlerinin gözlenmesidir. Çocuğun gözlenmesinden sonra, görüşmeci çocuğun yanıtlarını ele alabilir; nasıl düşündüğünü belirler ve çocuğun düşünmesini arttırmaya çalışır. Piaget'nin yaklaşımına göre, çocuğun nasıl düşündüğünün tanılayıcı yorumları çocuğun nasıl eylemde bulunduğuyla bağlıdır.

Oyundaki düşünme düzeylerini değerlendirmek için inceleme yöntemi kullanılır. İnceleme yönteminde aşağıdaki ilkeler önemlidir :

1. Çocukların o anki devimsel ve sözel eylemlerin gözlenmesi.
2. Gerek yetişkin gerekse çocuk tarafından geliştirilen oyun olaylarının kullanılması.
3. İnceleme yönteminin ön koşulu çocuklara somut oyun araçları sağlamaktır. Uyarılama, oyuna yardımcı olduğu kadar düşünce yapılarının gelişmesine de katkıda bulunur.
4. Küçük çocukların oyun olaylarına katılmak bu çocukların sürdürdükleri oyunların uzun süre gözlenmesinden sonra olasıdır.
5. Yetişkin açık uçlu sorular aracılığıyla, çocuğun yada çocukların neden bazı olayların olacağını kestirmesini sağlar yada neden öyle bir şey olduğunu araştırır. Ço-

cukdan henüz oluşmamış olayların nasıl neticeleneceği-
de sorulabilir.

6. Olası sonuçların kestirilmesinde, görüşmeci çocuğa ya-
da çocuklara ilgili uyaranlar aracılığıyla kestirilen so-
nuçların ne kadar yerinde olduğunu araştıtırır.
7. Çocuğun önceki yanıtlarına dayalı olarak yetişkin, ço-
cuğu daha çok ve ayrıntılı konuşturmak için sorular
sorar ve bu ek soruşturmayı bireyin düşünme yetenek-
lerinin ortaya çıkarılması için kullanır.

Ö Z E T

Yaşam boyu etkinliği olarak oyun doğumla başlar ve ya-
şam süresince gelişir. Piaget'nin görüşüne göre, oyun; bebeklik,
gençlik, yetişkinlik ve yaşlılığa kadar alıştırmalı simgesel ve
kurallı oyun aşamalarını izleyerek gelişir. Alıştırmalı ve simge-
sel oyun dönemlerinin çözümlenmesiyle insan için önemli olan
oyunun öğeleri belirlenebilir. Öğrenme ve gelişme üzerinde
oyunun etkilerine ilişkin öğeler oyunun planlanması ve oyun
sürecinin sonuçlarının değerlendirilmesidir.

K A Y N A K Ç A

- Blohm, P. S. ve Yawkey, T. D. «Language and Imaginative play Experience
Approach to Reading : Fact or Fantasy?» Basılmamış yapıt. The University
of Wisconsin - Madison, 1977. s. 1 - 20.
- Ellis. M. J. Why people play. Englewood Cliffs: Prentice - Hall, Inc., 1973.
- Freyburg, J. T. Increasing the imaginative play of urban disadvantaged kin-
dergarten children through systematic training. In Singer, J. (Ed.), The
childs's world of make - believe. New York: Academic Press, 1973.
- Hartley, R. ve Goldenson, R. M. The complete book of children's play.
New York: Thomas Y. Crowell, 1957.
- Hunt, J. McV. Intelligence and experience. New York: Ronald Press, Inc., 1963.
- Leiberman, J. N. Playfulness and divergent thinking: An investigation of
their relationships at the kindergarten level. Journal of Genetic Psycho-
logy. 1965. 107 (2), s. 219 - 224.

- Neumann, E. **The elements of play.** New York: MSS Corporation, 1974.
- Nicolich, L. M. A longitudinal study of representational play in relation to spontaneous imitation and development of multiwork utterances. **ERIC**, 103, 133, 195.
- Pederson, F. A. ve Wender, P. H. Early social correlates of cognitive functioning in six year old boys. **Child Development** 1968, 39, s. 185 - 193.
- Piaget, J. **Play, dreams, and imitation.** New York: W. W. Norton Company, 1962.
- Pulaski, M. A. Toys and imaginative play. In Singer, J. (Ed.), **The child's world of make - believe**, New York: Academic Press, 1973.
- Singer, J. **The child's world of make - believe.** New York: Academic Press, Inc., 1973.
- Yawkey, T. D. **«Piaget and children's play: Its role and Development.»** Fair Lawn, New Jersey: The JAB Press, Inc., 1977.