



Yunus ARSLAN¹, Nefise BULGU²
¹*Pamukkale University, School of Sport Sciences and Technology, Denizli-Turkey*
²*Hacettepe University School of Sport Sciences and Technology, Ankara-Turkey*
yarslan@pau.edu.tr

REVIEW

SOCIALIZATION VIA PLAY

Abstract

The purpose and definition of play took over as a subject that needs to be investigate and evaluate in so many sciences, and researches about this subject accelerated. According to Huizinga (1995), "Play is older than culture. Culture is born in shape of play and is a game playing all along." Play phenomenon is one of the most important tools in cultural transfer. From this point of view, it can be said that there are strong relationships between play and socialization which "a mechanism of enabling individual's accomodation with society which he/she lives and integration with social culture (Dönmezler, 1984)." This paper aimed to examine the literature intended for structure and evaluation in the phenomenons of play and socialization and to summarize within the framework of literature studies on the effect of play on socialization.

Key Words: *Play, Culture, Society, Socialization.*

OYUNLA TOPLUMSALLAŞMA

Özet

Oyunun amacı ve tanımı pek çok bilim dalında araştırılması ve değerlendirilmesi gereken bir konu olarak ön plana çıkmış ve bu yönde yapılan çalışmalar hız kazanmıştır. Huizinga (1995)'ya göre, "Oyun kültürden daha eskidir. Kültür, oyun biçiminde doğar ve kültür, başından itibaren oynanan bir oyundur." Oyun olgusu kültürel aktarımın en önemli araçlarındandır. Bu açıdan bakıldığında, "bireyin toplumsal kültürle bütünleşmesini ve içinde yaşadığı toplumla uyum sağlamasını mümkün kılan bir mekanizma olan "toplumsallaşma" (Dönmezler, 1984: 141)" ile oyun arasında güçlü ilişkilerin var olduğu söylenebilir. Bu derlemenin amacı, oyun ve toplumsallaşma olgularının yapısı ve değerlendirilmesine yönelik literatürü incelemek ve oyunun toplumsallaşma üzerine etkilerini yazılı kaynaklarda yer alan çalışmalar çerçevesinde özetlemektir.

Anahtar Kelimeler: *Oyun, Kültür, Toplum, Toplumsallaşma.*

Giriş (Introduction)

Oyunun Kültürle İlişkisi (Relation of Play with Culture)

Heseltine ve Holborn, oyunun çocuk üzerinde yadsınamayacak kadar önemli etkileri olduğunu, “Dünya Çocuk Yılı” nedeniyle 1977 yılında açıklanan “Çocuk Oyun Hakları Malta Deklerasyonu”nda oyunun, beslenme, sağlık, barınma ve eğitimin yanı sıra, her çocuğun gelişim potansiyeli için yaşamsal önemi bulunduğunu vurgulamışlar (Akt. Yılmaz ve Bulut, 2003). Knox (1974), oyunun aldatıcı bir şekilde basit görünmesine rağmen, karmaşık bir davranışlar bütünü olduğunu belirtmiştir. Gerçekten de oldukça basitmiş gibi görünen oyunun tüm yönlerine, özellikle de tanımı ve işlevine yönelik literatürde net açıklamalar yoktur. Oyunla ilgili bilimsel araştırmaların tarihi bir asırdan fazla değildir. Smith ve Cowie (1989), oyunla ilgili kuramların on dokuzuncu yüzyılın sonu ile yirminci yüzyılın başında geliştiğini belirtmiştir. Önce felsefe, pedagoji, antropolojide başlayan oyun araştırmaları ve kuramları daha sonra psikoloji ve sosyolojide artarak sürmüştür.

Onur ve Güney (2004: 7), Smith ve Cowie (1989)’nin çalışmalarından alıntılarla, “Türkiye’de Çocuk Oyunları: Araştırmalar” isimli çalışmalarında oyunun kuramsal açıdan, geçmişten günümüze kadar olan gelişimini şöyle özetlemişlerdir: “Friedrich Froebel’in kuramı, oyunun eğitsel değerine ilişkin görüşleri pekiştirmiştir. Herbert Spencer, oyunda “fazla enerji” kuramını ortaya atmış; Karl Groos, Spencer’i eleştirerek “egzersiz” ya da “uygulama” kuramını geliştirmiştir. Stanley Hall, Gross’un egzersiz kuramını yetersiz ve yüzeysel bularak oyunu “özünü yineleme” kuramına bağlamıştır. Maria Montessori de, Froebel gibi çocuğun, yetişkinin denetiminde kendi girişimiyle etkinlikte bulunmasını savunmuş; ama sosyo-dramatik oyunu değil, oyun malzemeleriyle yapılan inşa oyununu daha önemli saymıştır. Jean Piaget, bilişsel gelişim kuramında, Groos’un oyunun bir ön egzersiz olduğu görüşünü ve oyunun öğrenmede önemli olduğu yaklaşımını eleştirmiştir. Piaget’nin kuramında oyunda özümleme önemlidir; oysa öğrenmede gerçekliğe uyum sağlamak söz konusudur. Piaget’ye göre oyunun temel işlevleri, tekrarlama yoluyla mevcut becerileri geliştirmek ve çocuğa bir egemenlik duygusu kazandırmaktır. Sigmund Freud’un, oyun konusuyla doğrudan ilgilenmemesiyle birlikte, psikanalitik kuram “oyun terapisi” yaklaşımında etkili olmuştur. Oyun, gerçeklik içinde ortaya çıkması tehlikeli olabilecek cinsel ve saldırgan dürtülerin güvenli bir biçimde dile getirilmesini sağlamakta, travmatik olayların üstesinden gelmeye ve rahatlamaya yardımcı olabilmektedir. Susan Isaacs, oyunun duygusal yararları ile fiziksel, toplumsal ve bilişsel yararlarını birleştiren bir görüş geliştirmiş ve oyunu çocuğun işi olarak görmüştür. Lev Vygotsky de, oyun kuramında gelişimin duygusal ve bilişsel yönlerini birleştirmiş; ama bunu sadece cinsel ve benzeri dürtüler için değil çok daha genel anlamda yapmıştır. Ona göre, “mış” gibi oyun düşsel bir durumdaki etkinlik aracılığıyla çocuğu hali hazır durumun baskılarından kurtarmaktadır. Jerome Bruner, Sara Smilansky, Jerome Singer gibi daha yeni yazarlar oyunla yaratıcılık arasındaki ilişkileri, fantezi ve sosyo-dramatik oyunun değerini vurgulamışlardır. Brian Sutton-Smith de, önceleri oyunun yaratıcılık açısından önemini desteklemiş, fakat daha sonra “oyunun idealleştirilmesi” eğiliminden söz eder olmuştur. Buna göre, oyun kuramları çocukların gerçek davranışlarını değil yetişkinlerin çocukları denetim altında tutma gereksinimlerini yansıtmaktadır.”

Mellou (1994), oyun teorilerinin klasik ve modern olmak üzere iki kategoride incelenebileceğini belirtmiştir. Araştırmacı, klasik teorilerin on dokuzuncu yüzyılda şekillendiğini, oyunun var oluşunu ve amacını açıklamaya çalıştıklarını; modern teorilerin ise 1920’den sonra ortaya çıkmaya başladığını ve oyunun özellikle çocuğun gelişimindeki önemini tartıştıklarını belirtmiştir. Stagnitti (2004), oyun teorilerinin geçen iki yüzyıl içerisinde, oyunla ilgili tanımlamaları ve oyunun varoluş nedenlerini içerdiğini vurgulamıştır. Wittgenstein (1953), birçok kelime gibi “oyun” kelimesinin de sosyal işlevinin ne olduğunun tanımlanması gerektiğini belirtmiştir.

Oyunu tanımlamaya çalışırken ya da oyunla ilgili bir yazı okurken, "Huizinga" ile karşılaşmamak mümkün değildir. "Huizinga", oyunun insan için önemini ve insanın, kültürü oluştururken kullandığı oyunu, belgelere dayandırarak "Home Ludens" isimli kitabında ortaya koymuştur. Huizinga (1995: 16)'ya göre, "*Oyun; özgürce razı olunan, ama tamamen emredici kurallara uygun olarak belirli zaman ve mekân sınırları içinde gerçekleştirilen, bizatihi bir amaca sahip olan, bir gerilim ve sevinç duygusu ile 'alışılmış hayattan başka türlü olmak' bilincinin eşlik ettiği, iradi bir eylem veya faaliyettir.*" Huizinga "Homo Ludens'te, oyunun kültürden daha eski oluşunu vurgularken, insan uygarlığının genel oyun kavramına hiçbir temel özellik katmadığını belirtmiştir. Ona göre hayvanlar tamamen insanlar gibi oyun oynamakta ve oyunun bütün temel çizgileri hayvan oyunlarında çoktan gerçekleştirilmiş durumdadır. Huizinga'nın bu yaklaşımı oyunun insan kültürünün bir parçası olduğunu ve insan tarafından yaratıldığını düşünen insanlar için şaşırtıcı olabilir. Fakat Huizinga, oyunun temel çizgilerini gözlememiz için yavru köpeklerin oyunlarını izlememizin yeterli olacağını söylemektedir.

Huizinga, oyunun, oyun olmayan başka bir şey karşısında ortaya çıktığını ve bazı biyolojik beklentilere cevap verdiğini belirtmiştir. Oyun Huizinga'da "kendisinden başka bir şeye indirgenemeyen bir olgudur". Oyun, sadece biyolojik bir olgu da değildir. Aynı anda fazla enerjinin boşaltılması; dinlenme ve boşalma gereksiniminin karşılanması; hayata hazırlanmak; toplumun dolaysız doyumlarını yasakladığı içgüdülerin doyumlandırılması; kişinin kendi üstünlüğünü sınamak ve göstermek için toplumun diğer üyeleri ile yarışmaya girmesi vb. dir (Oskay, 2000: 146). Huizinga için oyun anlam bakımından zengin bir işlemdir. Oyunda, yaşamın doğrudan gereksinimlerini aşan ve eyleme anlam katan bağımsız unsur "oynamak"tır. Huizinga her oyunun bir anlam taşıdığını, fakat oyuna bir öz yükleyen faal ilkeye zihin denilirse aşırıya kaçılacağını, içgüdü denilirse de hiçbir şeyin söylenmemiş olacağını belirtmiştir. Oyun herkes tarafından gözlenebilir bir olgu olarak, aynı anda hem hayvanlar alemini hem de insanlar alemini kapsamaktadır. Oyun hiçbir rasyonel ilişki üzerinde temellendirilemez; çünkü oyunun akla dayandırılması onu insanlar alemiyle sınırlandıracaktır. Oyun hiçbir uygarlık basamağına ve evreni kavrayışın hiçbir biçimine bağlı değildir.

Huizinga'nın dikkat çekici saptamalarından bir tanesi de tüm soyut gerçekliklerin (adalet, güzellik, doğruluk, zihin, ciddiyet) inkar edilebileceğini ama oyunun asla inkar edilemeyeceğini ortaya koymasındadır. Yine de oyunu kabul etmek, istense de istenmese de zihni kabul etmek anlamına gelmektedir. Çünkü oyunun özü ne olursa olsun, maddi bir şey değildir. Hayvanlar oyun oynayabilmektedirler; bu demek oluyor ki sadece mekanik şeyler olmanın çok ötesindedirler. İnsanlar da oyun oynuyor ve oynadıklarının bilincindedir; demek ki insanlar da sadece akıllı varlıklar olmanın ötesinde; çünkü oyun irrasyonel bir olgudur.

Oyun kendisine katılanları gönüllü ve kendiliğindenlikli bir yaşam alanına kavuşturmakta; onları toplumun diğer üyelerinden (alanlarından) ayırmakta; onlara, toplumdaki geçici olarak tecritlenmiş bir mekan ve olağan zamandan farklılaştırılmış ayrı bir zaman sağlamaktadır. Oyun için konulmuş olan ve uyulduğu için geçerli sayılan kurallar, belirli bir süre ile sınırlanmışlık ve oyundan başka hiçbir dış gerçeklikle temasta bulunmama olanağı, oyunda, olağan hayattan daha büyük zevkler bulabilmeyi, oyunla dinlendirici bir zaman geçirmeyi sağlamaktadır. Bu durum oyuna katılan topluluk üyeleri arasında dayanışma sağlamakta; onlara maddi çıkar endişelerinden uzak bir yaşam biçimi sunmaktadır (Oskay, 2000: 146-147). Huizinga'ya göre oyun kendisine zıt olan şeylerle, yani ciddi olan şeylerle, olağan olanlarla, gündelik yaşamda yaşananlarla açıklanabilir. Bu oyunun gönüllü bir katılım olduğunu göstermektedir. Ona göre, her oyun gönüllü bir eylemdir. Emirlerle bağlı oyun, oyun değildir. Oyunun özgürlükle ilgili bu durumunu, çocuk ve hayvanların oyun oynadığını, oynamaktan zevk aldıklarını ve özgürlüklerinin de tam bu noktada başladığını belirterek açıklamaktadır. Huizinga, oyunun, insan ve sorumlu yetişkin insan için, isterse oyunu ihmal

edebileceği bir işlev olduğunu söylemektedir. Oyun her an ertelenebilir veya iptal edilebilir. Oyun bir görev değildir. “Serbest zaman” içerisinde gerçekleştirilir. Fakat oyunun kültürel işlevi ön plana çıkarsa, zorunluluk, görev ve ödev kavramları oyuna dahil olmaktadır. Oyunun ilk temel çizgisi, oyunun “serbest olması” ve “özgürlük” olmasıdır. Oyun “gündelik” ya da “gerçek” hayat değildir.

Huizinga oyunun, gündelik hayatın bağımsız bir unsuru olduğunu ihtiyaç ve arzuların dolaysız tatmin mekanizmalarının dışında yer aldığını vurgulamaktadır. Oyun yalıtılmış ve sınırlı olma özelliklerine sahiptir. Oyun zaman ve mekan olarak bazı sınırların içerisinde sonuna kadar oynanmaktadır. Oyun kendi akışına ve bizzat kendi anlamına sahiptir. Huizinga oyunun mekansal sınırlılığının, zamansal sınırlılığından daha çarpıcı olduğunu, her oyunun ister maddi, ister hayali, ister keyfe göre saptanmış ya da zorunlu olmuş olsun önceden belirlenmiş kendi mekansal sınırları içinde cereyan ettiğini belirtmiştir. Oyun alanının sınırları içerisinde kendine özgü ve mutlak bir düzen hüküm sürmektedir. Huizinga buradan hareketle oyunun düzen yarattığını hatta oyunun düzenin ta kendisi olduğunu söylemektedir. Dünyanın mükemmel olmaması ve hayatın karmaşıklığı içinde geçici ve sınırlı bir mükemmellik yaratan oyun, mutlak bir düzen gerektirmekte, bu düzenin en küçük ihlali oyunu bozmakta, oyunun niteliğini ve değerini yok etmektedir.

Huizinga, oyuna uygulanabilen niteliler arasında gerilimi de saymaktadır. Ona göre gerilim belirsizliğe ve şansa işaret etmekte, gevşemeye yönelik bir eğilim de göstermektedir. Belli bir çaba pahasına bir şey başarılmak zorundadır. Gerilim unsuru beceri oyunlarına ya da yapboz, fal, hedefe atış gibi bireysel problem oyunlarına hükmetmekte ve oyun az veya çok bir yarışma niteliği kazandıkça daha da önem kazanmaktadır. Bu gerilim zar oyunlarında ve sportif yarışmalarda doruk noktasına çıkmaktadır.

Huizinga, oyuna ilişkin açıklamaları ışığında “oyunun biçim açısından özgür, kurmaca ve olağan hayatın dışında yer aldığı hissedilen, ama yine de oyuncuyu tamamen özümleme yeteneğine sahip bir eylem” olduğunu söylemektedir. Ona göre oyun her türlü maddi çıkar ve yarardan arınmış bir eylemdir ve bu eylem bilhassa sınırlandırılmış bir zaman ve mekanda tamamlanmaktadır. Oyun belirli kurallara uygun olarak düzen içinde cereyan etmekte ve kendilerini gönüllü olarak bir esrar havasıyla çevreleyen ya da alışılmış dünyaya yabancı olduklarını kılık değiştirerek vurgulayan grup ilişkileri doğurmaktadır. Sonuç olarak, Huizinga akıl yürütmesini şu şekilde özetlemektedir:

“Çocuk tam bir ciddiyet içinde oynamaktadır. Buna haklı olarak, kutsal bir ciddiyet de denilebilir. Fakat çocuk oyun oynamakta ve oyun oynadığını bilmektedir. Sporcu inançlı bir ciddiyet içinde ve heyecanlı bir ataklıkla oynamaktadır. Oyun oynamakta ve oyun oynadığını bilmektedir. Aktör kendini oyuna kaptırmıştır. Yine de oyun oynamakta ve bunun bilincinde olmaktadır. Kemancı en kutsal heyecanı duymaktadır. Alışılmış dünyanın dışında ve üstünde bir dünyada yaşamakta; ancak faaliyeti bir oyun olarak kalmaktadır. Oyunsal karakter en yüksek faaliyetlere özgü olarak kalmayı sürdürebilir. Acaba rahibin de aynı faaliyetini gerçekleştirirken “oynayan insan” olarak kaldığını kanıtlayabilmek için sayılan şeyleri kutsal faaliyete kadar uzatmaya gerek var mıdır?”

Huizinga'nın oyun kültürüne büyük katkı yapan görüşleri daha sonra yapılan birçok çalışmayı etkilemiştir (Juul, 2005; Oskay, 2000; Sutton-Smith, 1997; Caillois, 1994; Suits, 1978; Winnicott, 1971). Sutton-Smith (1997), Huizinga'ya ait olan görüşlerin bu yüzyıldaki bütün oyun çalışmalarını etkilediğini belirterek, herhangi bir oyun tanımının Huizinga'nın tanımındaki "formal" nitelikler kadar "informal" niteliklere de dayanmak zorunda olduğunu

belirtmiştir. Huizinga'nın belirlediği formal özellikler kuşkusuz bazı oyunları açıklayabilir, ama bu özelliklerin yanında pek çok başka ve farklı özellik olduğu da açıktır. Doğru bir oyun tanımı yapabilmek için oyunun akıldışı, içtepkisel, rastlantısal, tekrarlı, zorunlu olan informal niteliklerini de dikkate almak gerekmektedir.

Oskay (2000: 160-165), "*XIX. Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri*" isimli çalışmasında Huizinga'ya yöneltilen eleştirileri şu şekilde özetlemiştir: "E.H. Gombrich'e göre, Huizinga, Orta Çağ realizmindeki anlayışa uygun olarak şeyleri önemsiz görüngüler saymış, aralarında yapay ya da rastlantısal benzerliklere göre onları sınıflayarak incelemiştir. Esensiyalizm denen bu anlayışın sonunda, oyunu kurallaştırılmış, düzenlenmiştir, gelenekselleştirilmiş ve her türlü insan etkinliğini açıklayabilecek bir "urphanomen" saymakla realiteler yerine onların kavramlarını ele aldığını fark edememiştir. Emile Benveniste, oyun olan ile ciddi olan arasındaki bağlantıyı Huizinga'dan daha zayıf bir bağlantı olarak görmekte; oyunun "desosyalize" edici bir işlem olduğunu ileri sürmektedir. Ehrmann'a göre, Huizinga'nın dediğinin tersine, oyunu yaşanan dış gerçeklikten soyutlamak yanlıştır. Bugünkü toplumsal yaşamda oyun olan şeyler bir yana çıkarıldıktan sonra geride kalan gerçeklik, oyunun karşıtı bir şey değildir. Oyun, kültür ve gerçeklik birbirinden ayrılamaz. Oyunun gerçeklikten arınmış bir şey, gerçekliğin ise arılığı kirletilmiş bir oyun olduğu kabul edilemez. Fink'e göre, oyun olan ile ciddi olan iç içedir. Aynı anda hem iç dünyasını, hem de dış gerçekliği yaşayabilen insan ölürken bile oynar. Oyunun yansıttığı şey oynayanın dünyasıdır; ama oyun basit bir ayna değildir."

Caillois (1994: 35-39), oyunun, istenildiği zaman, istenildiği sürece oynandığını vurgulayarak özgür bir edim olduğunda Huizinga ile hemfikir olsa da, "*birçok oyunun kuralları yoktur*" diyerek doğaçlama gerektiren oyunları öne sürmektedir. Pellegrini (2004) ise, oyunu iki açıdan ele almaktadır. Ona göre oyun (play) ile oyun oynama (game) arasında ayırım yapılması önem taşır. Oyunda kurallar önceden saptanmış değildir, tersine esnektir ve oyun esnasında oynayanlar tarafından karşılıklı olarak tartışılarak saptanır. Oyun oynamada ise kurallar önceden belirlenmiş olup, kodlanmıştır. Başka bir deyişle, tıpkı yasa kurallarının bir araya toplanması durumunda olduğu gibi sistemleştirilmiştir. Pellegrini, oyun oynamayı önceden belirlenmiş açık-seçik, kesin kurallar rehberliğindeki etkinlik olarak tanımlamaktadır. Oyun konusunda ayrıntılı çalışmaları olan Boratav (1994: 232), serbest zaman ve eğlence olgularının ön plana çıktığı tanımında oyunu, "Çocukların ve daha az ölçüde büyüklerin –günlük geçim didinmelerinden ayırabildikleri boş zamanlarında- her hangi bir üretim çabasını ya da başka çeşitten bir hizmeti zorunlu kılmadan, sadece eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan eylemlerdir" şeklinde yapmıştır. Pedagojik yönden konuyu ele alanlar, oyun oynamaktan kaçan çocukların ruhsal gelişimlerinde her zaman bir aksaklık olduğunu ve çocuklardaki toplumsallık duygusunun kapsamını büyük bir kesinlikle belirlemeyi sağlayabilecek tek şeyin oyunlar olduğunu vurgulamaktadır (Adler, 1996:112-113).

Oyunla ilgili yapılmış birçok tanımlamayı ele alan Sutton-Smith (1988), yaklaşık yüz yıldan beri gösterilen çabalara karşın, oyunu ve işlevini açıklamakta yetersiz kaldığını savunmaktadır. Araştırmacı, "hepimizin oyunun neye benzediğini bildiğini, ama oyunu kuramsal olarak açıklamaya gelince çıkmaza girdiğini" belirtmektedir. Araştırmacıya göre, bu yetersizliğin sonucu olarak iki eğilim ortaya çıkmıştır: Oyunun idealleştirilmesi ve evcilleştirilmesi. Sutton-Smith oyunu idealize etmeyen hiçbir oyun kuramı olmadığını belirtmiştir. Bütün modern oyun kuramcıları oyunun çocuğun gelişimine katkıda bulunduğunu ileri sürmüş, ama bu görüşü yeterince kanıtlayamamışlardır. Oyunun evcilleştirilmesi, kurumlardaki programlı, yönlendirilmiş, disipline edilmiş oyunların "iyi" oyun sayılması; bahçelerdeki, sokaklardaki atılgan oyunların "kötü" oyun olarak görülmesi anlamına gelmektedir. Bu yaklaşımın toplumsal, kültürel ve hatta ekonomik birçok nedeni bulunmaktadır.

Söz konusu araştırmaların neticesinde oyunun kùltùre bir geçiş, çocuk oyunlarının da çocukların yetişkinler dũnyasına katılmalarını sağlayan bir yol olduğu saptanmıştır (And, 1979: 43). Bazı çocuk oyunlarının eski ritüel, inanç ve büyü kalıntılarını günümüz toplumlarında halen yaşatmaları sebebiyle kùltür aktarımına en iyi kaynağı teşkil etmeleri de önemli saptamalardan biridir (Boratav, 1994: 247-248). Çocuk oyunlarının çoğunun eski ritüellerin devamı olmasına örnek olarak uçurtma, kamçı (topaç), kukla, çömçe gelin, körebe ve salıncak oyunları örnek gösterilebilir. Konya’da çocukların uçurtma uçurmasınının hem günah olduğu hem de uçurtma uçurulduğu zaman yağmur yağmayacağı, ekinlerin kuruyacağı inancı vardı. Japonya ve Kore de ise uçurtmanın -Hindistan’daki salıncak gibi- gök ile yeryüzü arasındaki ilişkiyi kurmak için oynandığı tespit edilmiştir. Yine Konya’da çocukların kamçı ile döndürdükleri topaç (firça ya da kozak oyunu da denir) oyununa iyi gözle bakılmazdı; çünkü firçayı bulan Yezit’in, İmam Hüseyin’i öldürttükten sonra kellesini ayağıyla vura vura döndürdüğü inancı vardır. Anadolu’da çok yaygın olan kukla oyunu da şamanizm kalıntısı olarak yağmur yağdırmak için kuklanın kullanılmasıyla bağlantılıdır. Yaęmur yağdırma inancının geleneğe ve bir kukla oyununa dönmüş halini çömçe gelin oyununda da görmektediriz. Yine Anadolu’da çok bilinen körçepiş, körebe oyununun ise çok eskilerde başrahip olan kişinin keçi kılığına girmesi ve bir günah keçisi araması, birine dokununca da “yandın” diye bağırması, o kişinin gerçekten kurban olarak yakılması ritüelinin kalıntısı olabileceği söylenmektedir. Yine Anadolu’da davul-zurna eşliğinde bir ateř etrafında oynanan tura ve sinsin oyunlarının da şamanist gelenekten geldiği ve ateř etrafındaki şaman dansının günümüze uzantısı olduğu düşünölmektedir. 3-7 yaş grubundaki çocukların oynadığı atçılık oyununda da atı temsilen sopa kullanmaları, Orta Asya şamanlığında atın yerine sopa kullanımı ile bağlantılıdır (Sol, 2005).

İnsanın ilerdeki yaşamında yararlı olacak beceri, alışkanlık ve yaşantıları oyun etkinlikleriyle elde edip, geliştirdiği görüşü araştırmacıların hemen hemen hepsi tarafından kabul görmüştür. Oyunu tanımlamak bir bakıma kùltürü tanımlamakla eř değerdir. Oyunla ilgili ortaya atılan kuram ve tanımların ortak noktalarından birisini kùltürün oluşturduğunu belirtebiliriz. Antropolog ve sosyologlar kùltür kavramını çok uzun zamandır incelemektedirler. Literatürde kùltüre ilişkin yüzlerce tanım bulmak mümkündür. Kroeber ve Kluckhohn (1952), kùltürle ilgili yapılmış tanımların ortak noktalarını řu şekilde özetlemişlerdir: "Geleneksel fikirler ve bunlara bağlı olan değerler", "öğrenilmiş davranışların bir bütün olarak nesilden nesile aktarılması", "paylaşılan semboller ve anlamlar", "bir grubun davranışlarında önceden tahmin edilebilir ve belirli farklılıklara yol ačan deneyimler", "davranışları bir sisteme oturtan fikir, uygulama, norm ve anlamlar bütünü“, "kendini oluşturan parçalar üzerinde kapsamlı bir etkiye sahip olan bir üst düzen", "birbirleriyle ilişki içinde ve birbirlerine karmaşık bir biçimde bağlı olan parçalardan oluşmuş sistem" ve "insanlardaki bilişsel programlama veya yazılım" olarak sayılabilir. Ertürk (1979: 4) kùltürü, “insanların örgütlenik ve birikik ürünleri” olarak tanımlamaktadır. Ertürk (1998)’e göre, insanlar ihtiyaçlarını gidermek için etkili buldukları kazanılmış davranışları ve araçları iletişimle ortaklaştırmakta ve nesilden nesile aktarmaktadırlar.

II. Dünya Savaşı sonrasının en yaratıcı ve en verimli araştırmacılarından olan Pierre Bourdieu, kùltürel sermayenin aktarılmasını açıklamada “*habitus*” kavramını kullanmıştır. Bourdieu’ya göre, insan eylemlerinin çoğunun kökeninde niyetten tamamen farklı şeyler, yani edinilmiş yatkınlıklar bulunmakta ve toplumun devamı mekanik olmayan, sistematik ve sürekli bir süreçte gerçekteşmektedir. İşte bu devamlılık habitustur. Bourdieu, toplumsal pratiklerin mevcut toplumsal davranış kurallarına basit ve düzenli bir biçimde uyum göstermenin sonucu olmadığını, toplumsal davranışın “*habitus*” olarak kavramlaştırdığı durum sonucunda ortaya çıktığını öne sürmektedir (Collet, 2008; Bourdieu, 2006).

Bourdieu, bireylerin, kendi kùltürel ve toplumsal durumlarına özgü tutumlarının/dünya görüşlerinin muhtemel sonuçları arasından seçilen muhtemel ve mümkün stratejiler alanından

hareket ettiğini söylemektedir. Her ne kadar bu seçimler ait olunan tarihsel ve toplumsal bağlamla ilişkili olsa da kültürel, ideolojik ya da dinsel olarak belirlenen değil, pratik olarak deneyimlenen, birey davranışının kaçınılmaz şartı olan ilişkililerdir. Toplumsal pratikler ve bunlardan oluşan stratejiler, kolektif alışkanlıklara/ huylara/ mizaçlara/ törel usüllere yayılan bir sistemden doğmaktadır. Habitus toplumsal ve kültürel ilişkiler alanında yerleşik davranış kodlarının doğasını anlamaya yarayan bir pratikler dizisi ve bir toplumdaki sınıf yapısının maddi ve ekonomik koşullarının bir temsili olarak kavranabilir. Bireysel davranışlar, bir grubun ya da sınıfın kolektif tarihinin özelleşmiş biçimidir. Habitus için insanların zihinlerindeki ya da bedenlerindeki kültürel yapılar da denilebilir. Bourdieu'ya göre, alışkanlıkların yapısı kişinin büyüdüğü sosyal çevreyle ve buna bağlı olarak ailesinin kültürel ve ekonomik yapısıyla yakından ilişkilidir. Bu nedenle, alışkanlıklar kişinin toplum içindeki sosyal statüsünün belirlenmesinde bir yol olarak kullanılmaktadır (Collet, 2008; Bourdieu, 2006). Bu açıdan bakıldığında, oyunlar çocuklar için toplumsal davranış kalıplarının pratik olarak denendiği en uygun ortamı sağlamaktadır. Bourdieu'nun, toplumun devamlılığı için kritik bir önemi bulunduğunu söylediği "*edinilmiş yatkınlıkların*" birçoğu çocuk oyunlarında kazanılmaktadır. O halde oyunun, habitus için anahtar bir role sahip olduğu söylenebilir.

Caillois (1994), oyun ve kültür ilişkisini: "*Oyunun öz havası kültüre gereklidir, ama zaten oyunlar ve oyuncaklar tarihin akışı içinde kültürün kalıntılarıdır. Bir kültürün zaman aşımına uğrayıp aşınması ya da başka bir kültürün etkisiyle değişime uğramasıyla bu kalıntılar anlamlarını yitirmişlerdir. Oysa bugün önemsiz görülen bu oyunlar, eskiden dinsel ve dindışı önemli kurumların ayrılmaz bir parçasıydı. Gerçi bugünkü çocuk oyunlarına verdiğimiz anlamda değillerdi ama her bakımdan oyunun tanımındaki öğelere uyuyorlardı. Zamanla toplumsal işlevleri değişti, ama doğaları aynı kaldı. Ugradıkları değişim ve değerlerini yitirmeleri onları siyasal ya da dinsel anlamlarından soyutladı, ama zaten incelenince, bu kurumların her birinde oyunun doğasını bulmaktayız.*" şeklinde açıklamaktadır.

Sutton-Smith (1976), oyun ve kültürle ilgili yapılmış birçok çalışma sonucunu şu şekilde özetlemiştir: (1) Kültürler arası çalışmalarda oyun ve kültürel değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı yüzlerce ilişki bulunmuştur. (2) Farklı türdeki oyunlarda (strateji, şans, fiziksel beceri ve oyunun merkezindeki kişi) farklı ilişki bileşenleri bulunmuştur. (3) İlişkilerin meydana geldiği kültürel değişkenler çocuk oyunu değişkenlerini, ekonomik, teknolojik, politik ve sosyolojik değişkenleri içermektedir. Araştırmacıya göre, oyunlar işlevsel olarak kültürle ilişkilidir. Oyunlar değersiz ya da ikinci derecede ve rastgele değildir. Daha karmaşık kültürler, daha karmaşık ve daha çok çeşitlilikteki oyunlara sahiptir. Her türdeki oyunun bileşenleri arasında yapısal ilişkiler vardır. Örneğin, oyundaki şans; sorumlulukla, inanç değerleri, göçebelik alışkanlıklarıyla; fiziksel beceri de yaşanan bölge ve avlanma alışkanlıklarıyla bağlantılıdır.

Açıklamaların da ortaya koyduğu gibi, kültür ve oyun karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir. Kültür ve oyun arasındaki bu ilişki farklı kültürlerde ortaya çıkan farklı türdeki oyunlardan da kolaylıkla anlaşılabilir. Örneğin, Mezopotamya çevresi ve Arap kültüründe atlı bir spor olan "polo"nun (Sehrewerdi, 1976); Kuzey Amerika'da topla oynanan oyun türlerinin (Cheska, 1976) ve Avrupa kıtasında da kart oyunları, zar oyunları, bilardo ve bowlingin (Massicotte, 1976) ön plana çıkması kültür-oyun etkileşimini açıkça göstermektedir.

Oyunla Toplumsallaşma (Socialization Via Play)

Toplumsallaşma, insanoğlunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani ailesinin, akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köylünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Büyümekte olan çocuk, etrafındakilerle etkileşim sonucu, onlarınkine benzer davranışlar geliştirecektir. Böylece tek tek kişiler yerine toplumun üyeleri olan, birbirlerinden

farklılıkları olduğu gibi, birbirlerine büyük benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşmaktadır. Toplumsallaşma terimi, daha çok sosyolojide kullanılmakta ve çevrenin çocuk üzerindeki etkisini ön plana çıkarmaktadır. Bir potansiyel olarak dünyaya gelen birey, yaşadığı sürece devamlı değişmektedir. Birey açısından toplumsallaşma, ömür boyu devam eden bir süreç ve bireyin toplum içindeki varlığı olarak kabul edilmektedir. Toplumsallaşma çocukluk çağlarında çok hızlı bir öğrenme, ileri yaşlarda ise -kişilik belirginleştikçe- hızını kaybeden bir süreç olarak bütün hayat boyunca devam etmektedir. Bireyin dünyaya gelmesiyle birlikte ileride öğrenmeyi mümkün kılacak ve toplumsallaşacak olan biyolojik yapı gelişmeye başlamakta ve bu dönemdeki gelişim çok büyük önem taşımaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005; Birkök, 1994; McAuliffe, 1985). Uzun yıllardır sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında araştırma konusu olan toplumsallaşma ile ilgili birçok araştırmacıya ait olan ve birbirinden küçük nüanslarla ayrılan tanımlar vardır.

Newcomb (1950: 51) toplumsallaşmayı, *“bireyin çocukluğundan itibaren, kapasitesi ölçüsünde toplumdaki sosyal ilişkilere girerek elde ettiği tutum ve davranışlar”* olarak tanımlamıştır. Toplumsallaşma sürecinin aktif bir süreç olduğunu ve çevresel faktörlerden etkilendiğini öne süren Camilleri ve Malewska-Peyre (1997: 43), *“toplumsallaşmanın, bireylerin sosyal çevreleriyle ilişkilerinden ibaret olduğunu”* belirtmişlerdir. Bu ilişkiler rastgele değildir ve toplumdaki genel faktörler tarafından yönlendirilmektedir. Araştırmacılar, toplumsallaşmanın en temel tanımını, *“bireylerin çevreleriyle (maddesel, sosyal, zihinsel) ilişkileri sonucu ürettikleri ürünlerin topluma yönelik olarak uyumlaştırılması”* olarak yapmışlardır. Coakley (2001: 82), eleştirel ve etkileşimci kuramlardan yola çıkarak toplumsallaşmanın tanımını şu şekilde yapmıştır: *“Toplumsallaşma, öğrenme ve sosyal gelişimin aktif bir sürecidir. Bu durum, yaşadığımız dünyaya uyum sağlarken ve diğer insanlarla etkileşim kurarken oluşmaktadır. Toplumsallaşma kim olduğumuz ve yaşamımızda neyin önemli olduğuna dair düşüncelerimizin bir oluşumdur. İnsanlar toplumsallaşma sürecinde pasif öğrenen değildir ve bu sürece aktif olarak katılırlar. Toplumsallaşma sürecinde insanlar aktif bir şekilde diğerleriyle iletişim kurar, bilgilerini sentezler ve etraflarındaki sosyal dünyayı ve kendi yaşantılarını şekillendirerek kararlar alırlar.”* Coakley bu tanımda, bireylerin toplumsallaşma sürecinde aktif rol aldıklarını ve kendi fikirleriyle hareket ederek yaşamlarına dair kararlar aldıklarını ön plana çıkarmıştır. Alkan (1989: 5), toplumsallaşmayı kısaca, *“toplumdaki değerlerin, inançların, davranışların birey tarafından benimsenmesi süreci”* olarak tanımlamıştır. Mora (2008), toplumların ortak kültürel kimliklerinin, toplum tanımının belkemiği olduğunu belirtmiş ve toplumsallaşmayı, *“bireyin grup faaliyetlerine katılması, kendinden beklenen rolüne uygun davranış ve normlardan haberdar olması”* olarak tanımlamıştır. Mora (2008)’ya göre, bireyin toplumsallaşmasında en önemli faktör, toplumsal yapının kendisidir. Toplum, geleneksel bir davranışla toplumsallaşma sürecine girmiş bireyi, uygulanagelen toplumsal kuralların içine çeker. Böylece birey, öğrenmesi gerekenleri, öğrenme şartları oluşmuş bir ortamda öğrenme sürecine girer. Lin (1988), *“insanların sosyal dünyalarının davranışlar, normlar, kurallar ve değerler standartlarıyla şekillenmesi süreçlerinin genel olarak toplumsallaşma olarak nitelendirildiğini”* belirtmiştir. Lin (1988)’e göre, toplumsallaşma, bireysel tutum ve davranışların, bir veya daha fazla sayıdaki bireyle bir sosyal çevrede etkileşimi sonucu meydana gelmektedir.

“Sosyal gelişme” kavramı ile aynı anlamda da kullanılan toplumsallaşmayla ya da toplumsal değerlerin aktarımı ve yaygınlaştırılmasıyla, sosyal hayatın yaşanması ve geleceğe doğru bir devamlılığı sağlanmaktadır. Tanımlar incelendiğinde toplumsallaşmayla ilgili genel olarak şunlar söylenebilir: *“Toplumsallaşma en basit ifadeyle, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve o toplumdaki rolünü öğrenerek topluma uyum sağlaması anlamına gelmektedir. Toplumsallaşma sürecinde çevreden etkilenen birey aynı zamanda çevreyi de*

etkilemektedir. Toplumsallaşma ömür boyu süren sosyal bir süreçtir. Toplumsallaşmada öğrenme olgusu ön plana çıkmakta ve birey bu süreçte aktif öğrenen rolünü üstlenmektedir.”

Literatüre bakıldığında çeşitli toplumsallaşma ajanlarının (aracı kurum) varlığından söz edilebilir. Bunlardan birincil grubu “aile” ve “arkadaşlar” oluştururken, ikincil grubu da “okul”, “toplumsal dernek ve örgütler” ve “kitle iletişim araçlarının” oluşturduğu görülmektedir. Yine “sanat”, “eğitim” ve “teknoloji” de toplumsallaşma ajanlarının başında yer alır. Öğretici ve eğitici etkisinin yanında kültürü taşıma ve aktarma açısından göz önüne alındığında oyun önemli toplumsallaşma ajanlarından birisidir. Oyunun çoğu zaman bireyin diğer insanlarla gerçekleştirdiği bir olgu olmasından dolayı; oyun esnasında kurulan etkileşimler başkalarından yeni şeyler öğrenmeyi ve başkalarına da yeni şeyler öğretmeyi içermektedir. Aslında öğrenilen ve öğretilen bu bilgiler kültürün ta kendisidir. Oyunun, kültürün aktarılması aracılığıyla, çocukların toplumsallaşmasında kritik bir öneme sahip olduğu pek çok ünlü bilim adamı tarafından da kabul görmüş ve bu amaçla pek çok görüş öne sürülmüştür.

Erikson’a göre oyun, çocuğun yenilgiler, acılar ve yaşamda karşılaşılan hayal kırıklıklarına kendini hazırlamak için kullandığı bir araçtır. Çocuğun oyun sırasında gerçek yaşama benzer ya da hayali oyun sahneleri yaratması, farklı olay ve sorunları ortaya koymasını ve oyun içinde kararlar vermesini sağlar. Bu durum, çocuğun sorulara yanıt bulması için bilişsel yeteneklerini kullanmasını gerektirir. Yeni durum ve sorular bilişsel düzeyi zorlayarak çocuğa manevi gelişimin bir sonraki aşamasına geçmesi için ortam yaratır (Arslan, 2000; Schuster ve Ashburn, 1980).

Piaget’in oyun kuramı, zeka gelişimi ile yakından ilişkilidir. Piaget her organizmanın gelişiminde özümleme (asimilation) ve uyum sağlama (accomodation) olarak iki temel öğenin önemi üzerinde durur. Piaget çocuğun bilişsel tasarımlarına “şema” adını vermektedir. Çocuğun çevresine uyumunun sağlıklı olabilmesi için, çevresi ile bir denge içinde olması gerekmektedir. Denge ise, çevreden gelen etkilerin, çocuğun bilişsel gelişimini sarsmayacak biçimde, bilişsel örüntüsünce özümlemesi ve bilişsel örüntüsünün bu etkilere uymasındadır. Özümleme, çocuğun duyu organları yoluyla algıladığı bilgileri, önceden geliştirdiği bilişsel örüntü içine sindirmesidir. Özümleme ile çocuk, daha önceki bilgilerini, karşılaştığı bir kavramı, uygun yeni bilgilerle genişletir. Özümlemenin en basit örneği yemektir. Besin bedene alındığında değişime uğrar ve artık organizmanın bir kısmıdır. Uyum sağlama ise çocuğun bilişsel örüntüsünün, çevreden gelen bilgilere uyum sağlaması için değişikliğe uğramasıdır. Uyum sağlamanın, özümlemeden çok daha zor olduğu bir gerçektir. Çünkü uyum sağlama sürecinde çocuğun daha önce geliştirmeye başladığı kavramların, yeni bilgilere uyarlanıp değiştirilmesi gerekir. Piaget oyun gelişiminin saf bireysel süreçlerden ve doğuştan gelen özel sembollerden, toplumsal oyuna ve ortak sembolizme doğru ilerlediğini belirtmektedir. Oyun, çocuğun zihinsel yapısından kaynaklanır ve ancak bu yapı tarafından açıklanabilir. Oyun, özümlemenin uyum sağlamadan farklılaşması ile başlayan bir etkinlik biçimidir ve özellikle özümleme kendi başına işlevde bulunabildiği zaman ortaya çıkar. Tasarımlama yeteneğinin doğuşuyla birlikte, özümlemenin kendisi için yapılan özümleme, yalnızca çarpıtıcı değil, aynı zamanda önceden tasarlanmış “mış” gibi yapmanın kaynağı durumuna da gelir. Dolayısıyla, “mış” gibi oyun, çocuğun, geçmiş yaşantılarını, egonun gerçekliğe boyun eğmesi için değil doyuma ulaşması için bastırmasını sağlar. Bu bakımdan, oyun, gerçekliği nesnel olarak kavrama gereksiniminden çok, sempatik ve yumuşak bir biçimde anlama gereksinimini yansıtmaktadır (Nicolopoulou, 2004; Arslan, 2000; Foster 1989).

Vygotsky’ye göre, gerçek oyun 3 yaş dolaylarında, sosyo-dramatik oyundan ayrı tutmadığı “mış” gibi oyunla başlar. Ona göre, oyun daima toplumsal bir sembolik etkinliktir. Oyun tipik bir biçimde tek bir çocuktan fazlasını kapsamaktadır ve oyun parçalarındaki konular, öyküler ya da roller, çocukların kendi toplumlarının sosyo-kültürel malzemelerini

kavrayışlarını ve oyun amacıyla kullanımlarını ortaya koymaktadır. Vygotsky, küçük bir çocuk yalnız başına oynadığında bile, bu tür oyuna ait konu ve parçaların sosyo-kültürel öğeleri ifade ettiği için önemli bir biçimde toplumsal olduğunu düşünmektedir. Üstelik Vygotsky, yalnız oyunun bu türünün, tek katılımcıdan daha fazla katılımcıyı içeren oyundan sonra geliştiğine inanmaktadır. Vygotsky'nin başlangıç noktası, küçük çocukların belirgin bir biçimde insan işlevlerine dayanak oluşturmaya hizmet eden birçok fizyolojik ve psikolojik eğilimlerle donanmış bir biçimde doğmalarına karşın, yeteneklerinin büyük ölçüde kültürel pratikler ve kendilerini içinde buldukları topluluğun düşünce sistemleri tarafından biçimlendiriliyor olmasıdır. Diğer bir deyişle, Vygotsky, çocuğun (Piaget'in ifade etme eğiliminde olduğu izlenim olan) kabataslak bir biçimde kavramsal bir dünya yaratma durumunda olduğunu kabul etmemektedir. Aksine, çocukların, ana-babalar, diğer yetişkinler (hatta araştırmacılar) ve akranları tarafından kendilerine aktarılan mevcut kültürel dünyanın kavramsal kaynaklarını benimsemeleri, bunları kendilerine mal etmeleri gerekmektedir. Çocuklar, oyun aracılığıyla kendi isteklerini gerçekleştirmenin, kendi seçtikleri kurallara gönüllü olarak uymayı gerektirdiğini ve bireysel doyumlarının kurallı etkinliklerdeki işbirliğiyle artırılabilirliğini öğrenmektedirler. Sonuç olarak oyun, kişinin dünyasını genişletme fırsatı sağlamaktadır ve dolayısıyla Vygotsky, okulöncesi çocuk için oyunun bilişsel gelişim açısından yararlarını, daha ileriki yıllardaki başarılı bir eğitim boyunca ortaya çıkacak öğrenme ve gelişimin önemli bakımlardan bir prototipi olarak görmektedir. (Nicolopoulou, 2004; Vygotsky, 1967). Vygotsky (1967: 16), çocuğun topluma uyum sürecine yani toplumsallaşma sürecine ilişkin birçok ipucunu da içinde barındıran oyuna ilişkin görüşlerini şu şekilde özetlemiştir:

“Oyun sırasında çocuk her zaman ortalama yaşının üzerindedir, günlük davranışının üzerindedir; oyunda kendisinden sanki bir baş daha uzundur. Oyun, bir büyütecin odağındaki gibi, yoğunlaştırılmış bir biçimde bütün gelişimsel eğilimleri kapsamaktadır; oyunda çocuk sanki normal davranış düzeyinin üzerine sıçramaya çalışıyor gibidir. Bir çocuk, kültürel mirası taşıyan daha bilgili ve yetenekli akran ve yetişkinleri içeren toplumsal bir bağlam içinde öğrenir ve gelişir. Bu aktarım öncelikle dilin ve iletişimin kullanımıyla gerçekleştirilir; yazılı belgeler ya da diğer fiziksel, mekanik veya sembolik tasarımlamalar gibi kültürel olan insani (yapay) yapımların kullanılmasıyla desteklenir. Çocuğun yaşamının ilk yıllarında, "oyun gelişimin kaynağıdır ve yakınsak gelişim alanı yaratmaktadır". Oyun, toplumsal kuralların kendini güçlü kılacak bir biçimde içselleştirilmesi için imgesel bir fırsat sağlayarak, tümü oyun içerisinde ortaya çıkan ve oyunu okulöncesi gelişimin en yüksek düzeyine erdiren "gönüllü amaçlar yaratma, gerçek-yaşam tasarımlarını ve iradi güdülerini oluşturma" yeteneğinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle okulöncesi yıllarda, çocuğun sosyo-psikolojik gelişiminin belirli bir evresi boyunca, yeni gelişimsel ilerlemelerin önemli bir kaynağı durumuna gelen bir etkinlik olan oyun, "öncü etkinlik" rolünü üstlenmektedir. Bu rol, oyunun okulöncesi çocuklar arasında en sık görülen etkinlik biçimi olduğunu ya da bu çocukların gelişimine katkıda bulunan tek şey olduğunu imâ etmemektedir; ancak oyun, mevcut psikolojik işlevlerin yeniden örgütlenmesini güçlendirecek olan büyük ilerlemelerin kaynağıdır.”

Mead (1934), “*Toplumsallaşma Aracı Olarak Oyun*” kuramında, çocukların diğer çocuklarla oyun oynarken, sosyal kuralları ve normları öğrendiklerini ve bu yolla sosyal rollerin uygulamaya döküldüğünü belirtmiştir. Mangır ve Aktaş (1993), toplumsallaşmayı, “*çocuğun sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı, duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründeki diğer insanlarla geçinebilmesi ve onlar gibi davranabilmesi*” olarak tanımlamış ve oyunun çocuğun sosyal gelişimindeki etkilerini şu şekilde sıralamıştır: (a) Çocuk, oyunda aile içindeki rolleri üstlenerek, aile bireylerinin görevlerini, sorumluluklarını, davranış biçimlerini öğrenebilir ve kendine uygun gördüklerini tekrarlayarak, pekiştirebilir. (b) Oyun, çocuğun kişisel ve toplumsal alışkanlıkları kazanmasında çok etkili bir yöntemdir. (c) Oyunda, çeşitli meslek gruplarını taklit ederek, o rolün kurallarını öğrenebilir. (d) Diğer insanlarla iletişim kurmayı, gözlem ve işbirliği yapmayı ve yardımlaşma duygularını geliştirebilir. (e) Oyun yoluyla teşekkür etme, günaydın, iyi geceler deme gibi sözel kuralları ve sıra bekleme, konuşan birini dinleme, trafik kurallarına uyma, telefonla konuşma gibi sözel olmayan kuralları öğrenebilir. (f) Doğru-yanlış, iyi-kötü, güzel-çirkin, haklı-haksız gibi ahlaki kavramları pekiştirebilir. (g) Ayrıca, başkalarına saygı gösterme, başkalarının ve kendi haklarını koruma, verilen görevleri üstlenme, karar verip uygulayabilme, işbirliği yapabilme gibi toplumsal kuralları da öğrenebilir. (h) Oyun, çocukların tüm gelişim alanlarında olduğu gibi toplumsallaşmada çok önemli bir yere sahip olan dilin gelişimlerini de destekleyicidir. Çocuk oyunlarının çoğunluğu, dil kullanımını gerektirmektedir. Çocuklar oyun sırasında dili kullanarak, yeni sözcükler kazanabilmekte ve dil yoluyla birbirlerine bilgiler aktarabilmektedirler.

Göncü (2001), oyunla ilgili çalışmalarını Leontiev’in, kültürü insan gelişiminin bütünleştirici bir parçası olarak gören etkinlik kuramına (Activity Theory) dayandırmış ve çocuk ve yetişkinlerin etkinliklerini belirleyen topluluğun yapısına dikkati çekmiştir. Burada topluluğun çocuklar için ne tür gelişim olanakları sağladığı önemlidir (ekonomik: ailenin geliri gibi; fiziksel: oyuncaklar ve oyun alanları gibi; sosyal-ekonomik: yetişkinlerin inançları ve yetişkin-çocuk etkileşimi gibi). Leont’ev’e göre oyun, çocukların topluluk içinde yetişkin gibi olmayı denedikleri bir yaşam birimidir. Oyunun böyle kavramlaştırılması çocukların topluluk içinde yetişkin rollerini nasıl yorumladıklarını da anlamayı sağlamaktadır. Orlick (1981), birlikte oynanan oyunların toplumsallaşma üzerine etkisini incelediği deneysel çalışmasının sonucunda, birlikte oynayan çocukların daha paylaşımcı tavırlar sergilediklerini belirtmiştir. Giuliano, Popp ve Knight (2000), çalışmaları sonucunda, oyunun toplumsallaşma sürecinde en az diğer toplumsallaşma ajanları (aile, arkadaş grubu vb.) kadar önemli bir etkiye sahip olduğunu ve çocuklukta oynanan oyunların gelecekteki yetişkin davranışlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Halberstadt, Denham ve Dunsmore (2001), çocukların sosyal etkileşimlerinin genellikle duygu yoluyla kurulduğunu, bu nedenle de duygusal ve sosyal gelişimin birbirleriyle bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılara göre, çocukların kendilerini ifade etme, akranlarının duygularını anlama ve duygularını kontrol etme becerileri sosyal ilişkilerindeki başarılarını belirlemektedir. Benzer bir şekilde Glover (1999), akranlarla oynanan oyunların sosyal anlayışı ve sosyal ilişkileri geliştirdiğini öne sürmüştür. Glover, çocukların akranlarıyla ilişki içindeyken ve çeşitli problemlerle yüzleşirken sosyal becerilerini artıracak birçok stratejiyi keşfettiklerini, kurdukları ilişkileri nasıl sürdüreceklerini öğrendiklerini ve problem çözme becerilerini geliştirdiklerini belirtmiştir. Öte yandan, Aeri ve Verma (2004) çalışmaları sonucunda, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeylerine rağmen ailelerin, oyunun toplumsallaşma sürecindeki rolünü yeterince kavrayamadıklarını vurgulamışlardır. Bunun nedeninin ise ailelerin, çocukların bütüncül gelişimleri için oyun ve oyun araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarını göstermişlerdir. Çalışma çocuğun toplumsallaşmasında en önemli kurum olan ailenin oyuna ilişkin tutum ve bilgilerinin ne kadar önemli olduğunu ve ailelerin bu konuda bilgi sahibi olmaları gerektiğini göstermiştir.

Göncü (2001), çocuk oyunlarını araştırmanın beş temel ilkesini şu şekilde açıklamıştır: (a) Toplulukların ekonomik yapısı oyunun bir etkinlik türü olarak oynanabilirliğini belirlemektedir. Çocukların oyunlarını tam olarak anlamak için önce içinde yaşadıkları topluluğun ekonomik yapısını bilmek gerekir. (b) Çocukların oyunlarını anlamak toplulukların oyunun değerine ilişkin inançlarını tanımayı gerektirir. Oyuna yüklenen değer topluluktan topluluğa değişir. Örneğin, oyunun gelişimsel yararlarını bilen, orta sınıftan, eğitilmiş anne ve babalar çocukla birlikte oynamaya değer verir ve bunun için fırsatlar yaratırlar; buna karşılık, düşük gelirli, kentli ya da küçük yerlerde yaşayan yoksul ana babalar çocukların da çalışmasına gereksinme duyduklarından oyuna değer vermezler. (c) Çocukların oyununu anlamak topluluğun oyuna ilişkin değerlerinin çocuklara nasıl aktarıldığını çözümlenmeyi gerektirir. Çocuklar oyunun kabul edilir olup olmadığını ya da hangi tür oyunun kabul edilir olduğunu nasıl öğreniyorlar? Genellikle değerler çocuklara iki yoldan iletilir: Çocukları oyunun istenilir olup olmadığı konusunda açıkça bilgilendirmek ya da oyuna ilişkin değeri çocuklara dolaylı olarak iletmek. (d) Çocukların oyununu anlamak için çocukların kendi dünyalarını oyunda nasıl tasarladıklarını incelemek gerekir. Bunun için, çocukların oyunda hangi yetişkin rollerini üstlendiklerine, hangi olayları temsil ettiklerine, fiziksel çevrenin nasıl kullanıldığına vb. bakmak gerekir. (e) Çocukların oyununu anlamak için disiplinlerarası bir yöntem bilim kullanmak zorunludur. Bunun anlamı, oyunu yalnızca ekonomik, kültürel, eğitsel ve psikolojik bağlamda incelemek değil, veri toplamadaki ve yorumlamadaki ortak yöntemleri gelişim psikolojisine de yaymaktır. Başka bir deyişle, gelişim psikolojisinde de tarihsel yaklaşımı, belge çözümlenmeyi, anlatı yöntemini kullanmak gerekir.

Sonuç (Conclusion)

Bu çalışmada, oyun olgusunun insanlar için önemi ve kültürel sermayenin aktarılması yoluyla toplumsallaşma sürecinde oynadığı kritik rol üzerinde durulmuştur. Oyunun toplumsallaşma sürecine olan katkısı yapılan birçok bilimsel araştırmayla ortaya konmuş olmasına rağmen, bu sürecin meydana gelmesinde etkin olan mekanizmalar henüz tam olarak netleştirilememiştir. Çocuk için en eğlenceli ve zevkli toplumsallaşma ortamının oyun olduğu söylenebilir. “Niçin oyun oynuyorsunuz?” sorusu sorulduğunda, çocukların çoğu oyunun eğlenceli yönünü vurgulayıcı açıklamalar yapacaktır. Oyunun eğlenceli yönünün ötesinde toplumun sahip olduğu kültürel sermayeyi gelecek nesillere aktarma gibi sosyal bir işlevi de bulunmaktadır. Bir toplumda oynanagelen oyunlar, o toplumun kültüründen derin izler taşımaktadır. Ertürk (1998), insanların ihtiyaçlarını gidermek için etkili buldukları kazanılmış davranışları ve araçları iletişimle ortaklaştırdığını ve nesilden nesile aktardığını; bu şekilde öğrenilmiş davranışlar bütününe gittikçe zenginleştiğini ve büyüdüğünü belirtmiştir. Bu açıklamalar ışığında, bireylerin hazır buldukları kültürel mirası oyun aracılığıyla devralmaktan; yani oyun aracılığıyla toplumsallaşmaktan zevk aldıkları söylenebilir.

Bir bireyin düşünüş, algılayış, hissediş ve sosyal davranış şekli çocukluk dönemindeyken, yaşadığı sosyal çevreye ait olan tutum ve normları içselleştirmesiyle başlamaktadır. Bireyin karşılaştığı durumlar karşısında ortaya koyduğu davranış şekilleri onun yaşamı süresince kazandığı kültürel sermayeyle doğrudan ilişkilidir. Çocukların, zamanlarının çoğunu oyun oynamakla geçirdikleri düşünüldüğünde kültürün aktarılması ve toplumun devamlılığı için oyunun ne denli önemli bir işlevi olduğu görülecektir. Çocuklar, yaşadıkları toplumun yapısına uygun olan pek çok davranışı oyun içerisinde pratik olarak deneyimlemekte ve oyunlar bu anlamda bir uygulama sahası ya da laboratuvar işlevi görmektedir. Çocuk farkında olarak ya da olmayarak oyun içerisinde çeşitli toplumsal rollere bürünmektedir. Çocuklar tarafından oyunlar sırasında denenen davranış kalıplarından olumlu sonuçlananların, gelecek yaşamda da kullanılma olasılığının yüksek olacağı yorumu yapılabilir. İşte oyunlar sırasında öğrenilen ve pratik olarak deneyimlenen bilgi, beceri,

alışkanlık ve yaşantılar topluma ait olan kültürün de kazanıldığını göstermektedir. Buna göre oyun, içerdiği çeşitli türden beceri, davranış, norm ve kurullarla toplum üyeleri üzerinde, özellikle çocuklar ve gençler üzerinde, toplum yapısını öğrenme ve topluma uyum sağlama sürecinde güçlü bir toplumsallaştırıcı etkide bulunmaktadır. Demir (2008: 223)'e göre çocuk oyunları, "Gerçek hayata hazırlama okuludur. Gerçek hayattaki meselelerin biraz hafifletilmiş şekilleridir. 6-15 yaş arası çocuk eğitimi içindir. Ok yay oyunu, başkan seçme, kurt koyun, esir almaca, eşkiya gerçek hayata hazırlamak içindir. Birdirbir, ip atlama, köşe kapmaca, seke, "Tavşan kaç, tazı tut", yağ satarım bal satarım, kaydırak, ip atlama ise beden idmanı bakımından çok önemlidir. Üç taş, dokuz taş, saklambaç da beyin faaliyetlerini geliştirmeye yöneliktir. Çocuk oyunları vücut yani beden, beyin idmanı, yarışma, rekabet, sürat, enerji, örgütlenme için önemlidir. Çocuğu ileriki hayata hazırlamada önemli bir kilometre taşıdır. Bu tür oyunları oynamış çocuklar, yani günümüzün büyükleri kararlı, cesur, yaratıcı ve olgundur. Pratik bir zekâ yapısına ve çoğunlukla sağlıklı bir vücuda sahiptir."

Çocukların kendi dünyalarında belki de "ciddi"ye aldıkları eylemlerin en başında, oyun yer almaktadır. Oyun, her ne kadar çok basit kuralları olan bir eylemiş gibi görünse de, çocukların dünyasından bakıldığında karmakarışık kuralları olan, kendi içinde hiyerarşisi ve sistematığı olan, ciddiye alınması gereken bir eylemdir. Bazı oyunlarda ise bunu fark etmek için çocukların dünyasından bile bakmaya gerek kalmamaktadır (Özbakır, 2009: 483).Çocuğun bütüncül gelişimi ve yaşamsal mutluluğu için oyun oynamaya ihtiyacı vardır. Başta aileler olmak üzere toplumun tüm kurumları çocuklar için uygun oyun ortamları oluşturmalı ve rengi, dili, ırkı ve sosyo-ekonomik sınıfı ne olursa olsun her çocuğun özgürce oyun oynaması sağlanmalıdır. Sonuç olarak, oyunla toplumsallaşan, mutlu çocuklar yetiştiren ülkelerin geleceklerinin olumlu yönde şekilleneceği söylenebilir.

Kaynaklar (References)

1. Adler A. *İnsanı Tanıma Sanatı*, (K Şipal, Çev.), İstanbul, Say Yayınları, 1996.
2. Aeri P, Verma SK. Child's Socialization Through Play Among 2-4 Years Old Children. *Anthropologist*, 6(4): 279-281, 2004.
3. Alkan T. *Siyasal Bilinç ve Toplumsal Değişim*, Ankara: Gündoğan Yayınları, 1989.
4. And M. Çocuk Oyunlarının Kültürümüzde Yeri ve Önemi. *Ulusal Kültür*. 4: 42-67, 1979.
5. Arslan F. 1-3 Yaş Dönemindeki Çocuğun Oyun ve Oyuncak Özelliklerinin Gelişim Kuramları İle Açıklanması, *C.Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 4 (2): 40-43, 2000.
6. Birkök MC. Bilgi sosyolojisi ışığında kimlik sorunu. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Yapı ve Sosyal Değişme Bilim Dalı, 1994.
7. Boratav PN. *100 Soruda Türk Folkloru*. İstanbul: K Kitaplığı, 1994.
8. Bourdieu P. *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*. İstanbul: Pandora Yayınevi, 2006.
9. Caillois R. Oyunun Tanımı. (T Ilgaz, Çev.), "Sanat Dünyamız", 55, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1994.
10. Camilleri C, Malewska-Peyre H. *Socialization and identity strategies*. (JW Berry, PR) Dasen, TS Saraswathi, Ed.) Boston: Allyn and Bacon, 1997.
11. Cheska AT. *Ball games played by North American Indian women*. (R Renson, PP De Nayer, M Ostyn, Ed.). Belgium: HISPA, 1976.
12. Coakley J. *Sport in society: Issues and controversies*. New York: McGraw-Hill, 2001.
13. Collet F. "Does Habitus Matter? A comparative review of Bourdieu's habitus and Simon's bounded rationality with some implications for economic sociology" *Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association Annual*

- Meeting, Sheraton Boston and the Boston Marriott Copley Place, Boston, MA, Jul 31, Online<APPLICATION/PDF>.2009-05 11 http://www.allacademic.com/meta/p239567_index.html, 2008.
14. Demir N. "Sözlü Türk Kültürünün Boyutları ve İşlevleri", *I. Uluslar arası Türk Dili ve Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri*, Isparta, s. 223, 2008.
 15. Dönmezler S. *Sosyoloji*. Ankara: Savaş Yayınları, 1984.
 16. Ertürk S. *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1979.
 17. Ertürk S. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: METEKSAN, 1998.
 18. Foster RL. *Promoting Healthy Play and Exercise, Family Centered Nursing Care of Children*, W.B. Saunders Company, s.662-685, 1989.
 19. Giuliano TA, Popp KE, Knight JL. Footballs Versus Barbies: Childhood Play Activities as Predictors of Sport Participation by Women. *Sex Roles*, 42 (3-4): 159-181, 2000.
 20. Glover, A. The role of play in development and learning. (E Dau, E Jones Ed.), *Child's play: Revisiting play in early childhood settings*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co., 1999.
 21. Göncü A. *Çocuk oyunlarının gelişiminde toplumsal ve kültürel bağlamın rolü*. (B Onur Ed.) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 2001.
 22. Halberstadt AG, Denham SA, Dunsmore JC. Affective social competence. *Social Development*, 10: 79-119, 2001.
 23. Huizinga J. "*HOMO LUDENS*": *Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. (Çev. Kılıçbay MA) Ayrıntı Yayınları: İstanbul, 1995.
 24. Juul J. *Half-Real*. Cambridge: MIT, 2005.
 25. Kağıtçıbaşı Ç. *Yeni İnsan ve İnsanlar*. (s. 325-327). İstanbul: Sistem, 2005.
 26. Knox S. Development and current use of the Knox Preschool Play Scale. (LD Parham, LS Fazio Ed.), *Play in occupational therapy for children*, St. Louis, MO: Mosby, 1997.
 27. Kroeber AL, Kluckhohn C. *Culture, Part III: Papers of the Peabody Museum of Harvard University*, Cambridge: Harvard, 1952.
 28. Lin HS. The Determinants of the timing of First Marriage for Women in Taiwan. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. The University of Michigan, 1988.
 29. Mangır M, Aktaş Y. Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim*, 26: 14-20, 1993.
 30. Massicotte JP. *Physical activity in Nouvelle-France: Sports and games*. (R Renson, PP De Nayer, M Ostyn, Ed.). Belgium: HISPA, 1976.
 31. McAuliffe K. "*Making of a Mind*.", New York : Omni, 1985.
 32. Mead GH. *Mind, self, and society*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1934.
 33. Mellou E. Play theories: A contemporary review. *Early Child Development and Care*, 102: 91-100, 1994.
 34. Mora M. Medya ve kültürel kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1): 1-14, 2008.
 35. Newcomb TM. *Social Psychology*. New York: The Dryden Press, 1950.
 36. Nicolopoulou, A. Oyun, Bilişsel Gelişim ve Toplumsal Dünya: Piaget, Vygotsky ve Sonrası (MT Bağlı, Çev.), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2): 137-169, 2004.
 37. Onur B, Güney N. *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları no: 12; Ankara: Kök Yayıncılık, 2004.
 38. Orlick TD. Positive Socialization via Cooperative Games. *Developmental Psychology*, 17 (4): 426-429, 1981.

39. Oskay Ü. XIX. Yüzyıldan günümüze kitle iletişiminin kültürel işlevleri: Kuramsal bir yaklaşım. İstanbul: Der Yayınları, 2000.
40. Özbakır İ. Geleneksel Türk çocuk oyunlarında fonksiyonel oyuncu “Ebe”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (2) 6: 481-492, 2009.
41. Pellegrini AD. *A Short – Term Longitudinal Study of Children’s Playground Games in Primary School: Implications for Adjustment to School and Social Adjustment in the USA and the UK. “SOCIAL DEVELOPMENT”*. Oxford: Blackwell, 2004.
42. Sehrewerdi NM. *The ball and the mace (polo)*. (R Renson, PP De Nayer, M Ostyn, Ed.). Belgium: HISPA, 1976.
43. Schuster CS, Ashburn SS. *Play During Childhood: The process of Human Development*, Brown and Company, s. 290-310, 1980.
44. Smith PK, Cowie H. *Understanding Children’s Development*. Oxford: Basil Blackwell, 1989.
45. Sol S. Bolvadin-Büyükkarabağ Çocuk Oyunları. “*Araştırmalar-İnsan Bilimleri Araştırmaları Dergisi*”, 7 (14): 139-144, 2005.
46. Stagnitti K. Understanding play: The implications for play assessment. *Australian Occupational Therapy Journal*, 51: 3-12, 2004.
47. Suits BH. *The Grasshopper: Games, Life, and Utopia*. Toronto: Toronto, 1978.
48. Sutton-Smith B. *The Study of games*. (R Renson, PP De Nayer, M Ostyn, Ed.). Belgium: HISPA, 1976.
49. Sutton-Smith B. The domestication of early childhood play. *Play Rights*, 10 (3): 270-297, 1988.
50. Sutton-Smith B. *The ambiguity of play*. Cambridge: Harvard, 1997.
51. Vygotsky LS. Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12: 6-18. (A stenographic record of a lecture given in 1933; included in J. S. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva, eds., 1976; partly produced in Vygotsky, 1978.), 1967.
52. Winnicott DW. *Playing and reality*. London: Tavistock Publications, 1971.
53. Wittgenstein L. *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell, 1953.
54. Yılmaz S., Bulut Z. Kentsel Mekânlarda Çocuk Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi: Erzurum Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 158, 2003.