

# ÇOCUKTA MECAZ KAVRAMININ GELİŞMESİ VE MİZAH ANLAYIŞI

Prof. Dr. Duyan MAĞDEN\*  
Dr. Belma A. TUĞRUL

Dil, bireyin duygularını, düşüncelerini, gereksinimlerini ifade etmek için kullandığı semboller kümesidir. Belli bir anlama düzeyinde aynı sembol herkes için aynı anlamı taşımaktadır. Ancak, bir sembolün birden fazla anlamda kullanımı vardır. Dildeki sembollerin farklı anlam yapılarındaki kullanımını anlayabilmek, zihinsel süreçlerle ilgili bir beceridir.

Dil, tüm gelişim alanlarıyla bütünleşmiş olan, zihinsel bir süreçtir. Belli bir gelişim alanında erişilen bir düzey, ya da belli bir dönemdeki özümleme ve uygunluk sağlama süreçleri başka bir gelişim alanı için ya da bir sonraki dönem için, yeni kavramların oluşmasına temel olmaktadır. Örneğin; sözel mizahın anlaşılmasının çocuğun dil ve zihin gelişiminde ulaştığı düzeyle ilgili olduğu düşünülmektedir.

Başlangıçta, "mecaz" ve "mizah" terimleri birbirinden kopuk ve aralarındaki ilişkiyi anlamakta güçlüklerle karşılaşılacak kavramlar olarak algılanabilir, fakat, her ikisi de kavramsal boyutta birbiriyle yakından ilişkilidir. Yani, biri diğ erinin hazır bulunuş çuluğunun görüntüsüdür, ifadesidir.

Mizah, belirli bir anlatım düzeyinde sürdürülen konunun bütünyle farklı anlatım düzeyiyle birleştirilmesinden oluşur (Şahin, 1980).

Mecaz ise, bir güneş tutulmasına benzetilebilir. İncelenen konuyu gizler ve aynı zamanda eğer doğru teleskopla gözlenirse, onun en dikkat çekici ve ilginç niteliklerini açıklar (Şahin, 1980; Ortony, 1979).

Mecaz, dilsel bir anlamdır. Mecaz, ifadenin kelimesi kelimesine basmakalıp anlamlarını gizlerken, yeni ve ince bir anlayışın ortaya çıkmasına izin verir. Görüldüğü gibi, mecazın anlayışın ortaya çıkmasına izin verir. Görüldüğü gibi, mecazın anlaşılma düzeyi aynı zamanda sözel mizahın ortaya çıktığı düzeydir (Ortony, 1979).

## DİL GELİŞİMİNDE AŞAMALAR:

Dil, bir simgeler sistemidir. Biri, seslerden diğ eri de anlamlardan oluşan iki simgeler sistemi arasında ilişki kurar. Bu ilişkinin kurulması karmaşık kuralların

- 
- \* Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.
  - \*\* Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Bölümü Uzmanı

öğrenilmesini gerektirir. Dil, ileri düzeyde yapılaşmış ve farklılaşmış bir sistemdir. Bir dili anlayabilmek ve konuşabilmek bu kuralları öğrenmekle mümkündür (Şahin, 1980).

Yapılan araştırmalar dil öğrenmenin belirli aşamalardan geçtiğini ve bu aşamaların da evrensel olabileceğini desteklemektedir. Kuşkusuz; öğrenilen dilin, çocuğun içinde bulunduğu çevre koşullarının, çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların da etkisi vardır. Ancak, bu ve diğer etmenlerin bu basamaklardan geçiş hızını etkileyebileceği düşünülmektedir (Jersild, 1979).

## **I. SES SİSTEMİNİN ÖĞRENİLMESİ:**

Her dilde anlam ayırıcı, ses birimleri bulunur. Bu ses birimlerinin birleştirilmesinden, sözcükler ve söz dizileri elde edilir. Çocuk ilk aylarda çıkarabildiği bütün sesleri çıkarırken, daha sonraları çevrede duyduğu seslere benzer sesler çıkarmaya çabalar (Şahin).

Çocukların ilk hecelerinde en kolay algılanan ve en kolay üretilen ses birimlerini kullandıkları ileri sürülmektedir. Dil gelişiminin bütün alanlarında olduğu gibi, ses sisteminin öğrenilmesinde de, çocuğun anlayabildikleri söyleyebildiklerinden daha fazladır (Şahin; Mc Carthy, 1954).

## **II. ANLAM SİSTEMİNİN GELİŞİMİ:**

### **a) - Tek Sözcük Dönemi:**

Yaklaşık olarak oniki-onaltı aydan başlayan tek sözcükle konuşma dönemi, sözel iletişimin ilk basamağı olarak kabul edilmektedir (Şahin)

Neuman ve Stern, çocukların ilk kelimelerinin birer kavrama işareti olmaktan çok, bir emir ve isteği ifade ettiğini belirtmektedirler (Arkun, 1982).

Bu dönemde çocuklar, kavramlar, sınıflar arasında ayırım yapabilecek zihinsel bir düzeyde değillerdir. Bazı özellikleri yönünden ortak, fakat, ayrı kavram sınıflarına giren nesnelere aynı sözcükle adlandırır. Örneğin; dört ayaklı tüm kürklü hayvanlar "pisi"dir (Clifford, 1982).

### **b) - İki Sözcük Dönemi:**

Gramer kuralları çok basit şekliyle de olsa, onaltı-yimidört aylarda görülmeye başlar. Bu dönemde, isimlendirme, iyilik ilişkisi, nitelendirme, etmen eylem ilişkisi, yer ilişkisi, olumsuzluk kavramı, istek ve emirler ve sorular gibi anlam ilişkilerinin

doğru olarak ifade edilebildiği bir dönemdir. Bu dönem, aynı zamanda, sözcük türleri ve sözcüklerin çeşitli işlevleri konusunda, yeni bilgilerin edinildiği bir dönemdir (şahin; Mc Carthy).

### **c) - Bileşik Anlamlar:**

İki sözcük döneminden sonra, çocukların daha uzun cümleler kurabildikleri ve birkaç anlam ilişkisini aynı cümlede ifade edebildikleri dönem gelmektedir (Brown, 1973).

### **d) - Sözcük Dağarcığı:**

Anlam sisteminin renilmesinde, sözcüklerin önemli bir yeri vardır. Sözcükler hem çocukların bildikleri anlamları yansıtmakta, hem de kullanımları sırasında, yeni anlamlarını ve kuralların renilmesini kolaylaştırmaktadırlar (Jersild).

Çocuğun dildeki anlam sistemini rendiğini, sözcük dağarcığındaki sözcüklerin sayısına bakarak değil, bu sözcüklerin örgütlenişine bakarak değerlendirmek gerekir (şahin).

Piaget, bilgilerin organize edilmesinde, kavramların gelişiminde, dört tip akıl yürütme biçimi üzerinde durmuştur (Günce, 1973)

### **1 - BAĞDAşTIRMA:**

Birbiriyle ilişisi, tutarlılığı olmayan, iki şeyi yakıştırma yoluyla, bir arada düşünme olarak tanımlanmaktadır (Brown; Günce)

### **2 - BİTİşTİRME:**

ocuk aralarında, sebep-sonuç ilişkisi olan (a) ve (b) gibi iki olayı, bu ilişkiye önem vermeksizin yanyana getirir ise, bu tip düşünce bitiştirme olarak adlandırılır. Örneğin; "adam bisikletten düştü, çünkü kolu kırıldı.", "yıkandım, çünkü temizim" gibi cümleler çocuklara verildiğinde, bunların iki farklı şekilde yorumlanabildiği görülmüştür. Örneğin; ikinci cümle, "daha sonra temiz olacağım için yıkandım" şeklinde ve "temiz olmam yıkanmış olduğumu gösterir" şeklinde yorumlanabilir. Bu örnekteki gibi ocuk, sebep-sonuç ilişkisini kuramıyor ise, yorumunda iki olayı öylece yanyana getiriyor ise, birleştirme yapıyor demektir. Piaget'e göre, her iki düşünce yanlışlığında bir durumun birkaç yönünü aynı anda düşünebilme yetersizliğinden ileri gelmektedir (Arkun; Brown; Günce).

Piaget'e göre, yediden oniki aşına kadar olan çocuklarda "sözel birleştiricilik" vardır. ocuk, yetişkinin söylediğini duyar ve anladığını sanır.

Mevcut egosantrik düşünce nedeniyle de düşündüklerinin doğru olduğunu sanır (Günce).

Piaget bunu, verbalizm olarak değil, duygu olmaksızın kelimelerin otomatik "anlama ve bulma aktivitesi" olarak tanımlamıştır. Burada benzetme şemaları vardır (Günce; Douglas, 1979: 73-119).

### 3 - SIRALAMA

Çocuk belirli nicelik ve niteliklere göre, kişileri ya da nesnelere sıraya koyabilir.

### 4 - PARÇA-BÜTÜN İLİŞKİSİNİ KURMA:

Piaget, çalışmalarında, yedi-sekiz yaşındaki çocukların "Cenevre bir İsviçre şehridir" ilişkisini öğrendikten sonra "Cenevreliler İsviçrelilerdir" ifadesini bir türü kavrayamadıklarını belirtmiştir (Arkun; Günce).

Piaget, çocuğun dört yaşından dokuz yaşına kadar dili kullanmada ve iletişimde ben merkezci, akıl yürütmeye ise, bağdaştırıcı ve bitişirici olduğunu söylemektedir. Bu kavramların ortak yanı, çocuğun belli bir durumun çeşitli yönlerini, aynı anda ele almada gösterdiği başarısızlıktır. Çocuk düşüncesinin ben merkezli niteliği ve bir durumun belli bir yönden diğerine geçmekte gösterdiği beceriksizlik bunda rol oynamaktadır (Jersild; Arkun, Brown; Günce).

Zihinsel süreçlerle de ilişkili olan bu stratejiler dil gelişiminde öğrenilen sözcüklerin farklı durumlarda, farklı anlamlarda kullanımının anlaşılmasında önemli olmaktadır.

Bilindiği gibi sözcükler, birden fazla anlama gelebilirler, aralarında çeşitli anlam boyutları yönünden benzerlikler olabilir. Değişik zamanlarda, değişik ilişkiler içinde öğrenilen sözcüklerin çocuk tarafından yapılaştırılması gerekir (Brown).

Kavramsal düşünmenin önemli bölümü, dildeki sınıf kavramlarını kullanmayı gerektirir. Gül, papatya önce çiçek kavramı içinde, daha sonra da bitki kavramı içinde sıralanır (Şahin).

Sözcükler arasında eş ve karşıt anlamlara göre ilişkiler kurabilmek, yakın ve uzak anlamları gruplayabilmek gibi beceriler, çocuğa dili kullanırken kolaylık sağlar. Sözcük anlamlarının öğrenilmesi, bir sözcüğün birden fazla yerde farklı anlamlarda kullanılacağına bilinmesi, çocuğun anlatımını zenginleştireceği

gibi, başkaları tarafından da anlatılanları daha kolay anlamasına yardım etmektedir (Mc Carthy).

Mecazi dili anlama becerisi, günlük konuşmaları sürdürebilmek için de gereklidir. Kitle iletişim araçlarında, çocuk öykülerinde gündelik konuşmalarda kelimelerin mecazi anlamları sık sık kullanılmaktadır. "Çimento fiyatları DONDU-RULDU", "kalbi BUZDAN yapılmış kral", "OTURAKLI adam".

Sözcük dağarcığının niteliksel gelişimi, zihinsel gelişim ve dil gelişimi ile ilgili olarak incelenmektedir (Brown).

### III. SÖZ DİZİMİ SİSTEMİNİN GELİŞİMİ:

Söz dizimi, dildeki bütün anlamlı öğeleri (sözcük, zamir, ek vb.) farklı şekillerde birleştirerek, değişik anlamlı cümleler elde etmeye yarayan kurallar dizisidir. Türkçede söz dizimi kuralları, cümle içindeki öğelerin yerini serbestçe değiştirmeye olanak verdiği için, genellikle önemli bir anlam değişikliği olmamaktadır. Fakat, ekler, kişi, zaman, hal bildiren belirteçler, doğru yerlere konmak zorundadırlar (Şahin; Jersild; Mc Carthy).

### BENZETMELER VE ÖZDEYİŞLER:

Sözcüklerin değişik anlamları uzun bir sürede öğrenilmektedir. Çocuklar, öğrendikleri bir kelimeyi, önce o kelimenin niteliği nesne ile ayrılmaz bir bütün olarak algırlar. Ancak daha sonraları kelimenin farklı durumlardaki kullanımlarını genelleyebilirler (Jersild).

Benzetme, iki nesne arasında ortak bir anlam boyutu bulmakla elde edilir (Ayı gibi kuvvetli, Süt gibi beyaz, Taş gibi sert). Bazı benzetmeler ise, bir duygu alanından başka bir alana geçişlere dayandırılmaktadır (Yumuşak adam, Karanlık iş) (Ortonty).

Çocuklar üzerinde yapılan çalışmalarda, benzetmelerde insanları nitelemek için kullanılan "sert", "tatlı", "yumuşak", "sıcak" gibi sözcüklerin, beş-altı yaşlarında yalnız fizik anlamlarıyla kullanıldığı ve anlaşıldığı, onbir-oniki yaşlarında ise, hem fizik hem de psikolojik (sembolik, mecazi) anlamlarının kavrandığı görülmüştür (Şahin).

Çocuklar, sözcüğün fizik ve psikolojik anlamlarını önce ayrı ayrı öğrenmekte, sonra, ikisi arasında ilişkiyi kurabilmektedirler. Benzetmenin anlaşılması ve dayandığı temelın açıklanması, çocukların zihin gelişimiyle ilgili bulunmaktadır (Brown).

Atasözleri, özdeyişler ve fıkralar ise, anlatmak istedikleri düşüncüyü daha do-  
laylı, karmaşık bir düzende ve soyut yollardan vermektedirler. Bunlar içindeki  
ilişkilerin ayıklanıp, benzer durumlardaki ilişkilerle ortak noktaların görülmesi  
soyut zihin işlemlerini gerektirir. Piaget, atasözleri ve fıkraları anlama yete-  
neğinin soyut düşüncenin gelişiminin bir parçası olduğunu ileri sürmektedir.

Piaget'e göre; on yaşındaki çocuk, mecazı anlamının bir aşamasındadır,  
fakat, atasözleri ve fıkraların anlaşılması normal gelişme periyodundan daha  
sonra başlamaktadır (Şahin; Brown; Douglas).

Mecaz, bireyin insan zihninin temsil edici sembolleri kullanmadaki gücünü  
soyut olarak görmeye ait en göze çarpan kanıtıdır. Mecazı algılamının ilkel  
şekilleri çocukların yaşantısında şimdiye kadar tahmin edilenden çok daha  
erken yaşlarda ortaya çıkmaktadır. Ancak mecazı anlamayla birlikte anlayarak  
konuşma kapasitesi daha geç olarak ortaya çıkmaktadır (Douglas).

Mecazda, birşey hakkınca bilgi, o şeyin kendi olmayan terimlerle açıklanarak  
aktarılır (Billow, 1975: 11-425; Panio, 1978).

## **BENZERLİĞİN BENZETME VE MECAZDAKİ ROLÜ**

Mecazın anlaşılması ve kullanılması, **BENZERLİK, BÜTÜNLEŞME** ve  
**İLİŞKİ** gibi üç kavramın sistemli bir işbirliğinin sonucudur. İlişkide, mecazın  
günlük ilişkilerde kullanılması ve bütünleşmede yer alan bağlantısıdır (Orton-  
ty). Mecazların genellikle benzetme yapmakta kullanılmaları, mecazların ben-  
zetmeler oldukları konusunda bir yargı oluşturmamalıdır. Her zaman için tüm  
mecazları benzetmeler olarak kabul etmek doğru değildir (Mc Carthy).

Mecaz ile ilişki ve benzetme arasındaki fark, birinin metaforik (mecazi),  
diğərinin metaforik olmayışıdır. Yani, biri diğərinin indirek anlatımıdır. Benzet-  
menin anlaşılabilmesinde **KARŞILAŞTIRMA** işlemi temel önem taşımaktadır.  
Mecazın anlaşılması da karşılaştırma yapılmasını gerektirdiğinden, benzetme-  
lerin anlaşılmasında kullanılan işlemler, mecazın anlaşılmasında kullanılan  
işlemlere temel olmaktadır (Ortony; Douglas; Billow).

Benzerliğin miktarı ile mecazın açıklanması arasında çok sıkı bir bağ bulun-  
maktadır. Ancak bu ilişki, çocuğun zihinsel olarak; anlama, yorumlama, kavrayış,  
örgütlenme ve yüksek düzeydeki soyutlama becerilerine sahip olduğu düzeyde  
etkili olabilmektedir. Bu koşullar varolmadığında mecazdaki açık benzerlik  
ilişkisi anlamayı etkilemektedir. Bu bulgu, bir mecazın anlaşılmasındaki  
güçlüğün, benzerlik ilişkisi gerçeğinde yatmadığını öne sürmektedir (Billow;  
Winner: 30-32).

Çocuk yukarıda belirtilen zihinsel becerilere sahip ise, benzerliğin saptanmasında kişi, belirli bir özellik yapısı ya da genel anlamda bir benzetme çerçevesi düşünür. Konu ile benzetilen arasında bir karşılaştırmanın derecesinin yüksek olması amaç ile yapının açıklanmasını sağlar (Ortonty).

## MECAZ VE ZİHİNSEL GELİŞİM YERİ

Mecazda cümlenin öğeleri ya benzerlik prensibine göre sınıflandırılır "Saç spagetidir" de olduğu gibi, ya da, oranlama prensibine göre sınıflandırılır "Kafam çekirdeği olmayan bir elmadır" da olduğu gibi (Kafa = Elma, Beyin = Çekirdek) (Billow).

### 1 - BENZETME MECAZLARI

Ortak özellikler temelinde İki ya da daha fazla farklı objenin karşılaştırılmasıdır ve bunlar araç, konu gibi iki unsurdan oluşurlar. "Saç spagetidir" örneğinin; saç konu, spaghetti ise araçtır. Burada saç, birbirine karışmış ortak özellikleri (ya da hem ince hem de uzun vb olması) taşımayan bir şey ile (spagetti ile) sınıflandırılmaktadır. Konu (saç) ile araç (spagetti) arasında bir benzerlik unsuru vardır. İkisi de karışıktır (Ortonty; Billow)

### 2 - ORANTISAL MECAZLAR

"Kafam çekirdeği olmayan bir elmadır" ifadesinde dört eleman direkt olarak değil ama, orantısal olarak karşılaştırılmıştır.

Burada mecazlarından tek farklılık, konu ile aracın kavramsal değil niteliksel bir ilişki içinde olmasıdır (Ortonty; Billow).

Inhelder ve Piaget (1969)'da, çocukların somut işlem aşamasında (yedi-onbir yaş) benzerliğe dayalı sınıflandırmalar yapmak için kavrama yeteneğine sahip olduklarını, soyut işlem döneminin başlarında ise oranlamaya dayalı sınıflandırma yeteneğine sahip olduklarını belirtmişlerdir (Inhelder, 1969).

Mecazı anlama, sınıflandırılır davranışların bir çeşidi olarak düşünülebilirse benzerlik temeline dayalı ve somut işlem düşünce temeline dayalı mecazların algılanması arasındaki ilişki ve orantısal temele dayalı somut işlem düşünce temeline dayalı mecazların algılanması arasındaki ilişki bunu izlemelidir denmektedir (Ortonty, Panid).

Mecazı anlama, ileri düzeydeki ilişkilerin anlaşılması ve soyut düzenlemelerin kurulabilmesi, mantıki akıl yürütme becerilerinin kazanılması ile paralellik gösterir. Mecazın anlaşılması kavramayla ilgili bir sorundur (Billow).

Inhelder ve Piaget, yukarıdaki görüşü kanıtlamak amacı ile yaptıkları çalışmada, beş-ondört yaş grubu çocuklarına dört değişik renkteki daireyi yapabildikleri her yolla biraraya getirmelerini istemişlerdir ve somut işlem dönemindeki çocukların, faktörleri sistematik olmayan bir yol ile birleştirmede başarısız oldukları halde, soyut işlem dönemindeki, soyut nedenleme yeteneğine sahip deneklerin çalışma içinde onaltı olası birleştirmeye sistematik olarak yaklaşımlar getirebildiklerini saptamışlardır. Bu sonuçlar, daha sonra, çocukların atasözleri içindeki mecazı kavrama düzeyleriyle ilişkili bulunmuştur (Inhelder).

Verbrugge ve McCarrell, mecazın anlaşılmasının, araç ile konu arasındaki soyut bir benzeşimin ya da soyut bir ilişkinin tanınmasını içerdiği görüşünü desteklemektedirler (Winner).

Mecazın, anlamsal üretkenlik (yaratıcılık) olayının en göze çarpan noktalarını belirttiği görüşü de yaygındır. Mecazın hem bir amaca yönelik hem de kavramaya ilişkin yönleri vardır. Amaca yönelik bir özellik mecazlı ifadelerin yaratılma nedeniyle ilgilidir. Bu konuda genel bir varsayım ve onunla ilgili üç de görüş vardır (Ortonty; Panio).

Genel Varsayım: Mecazın sürekli deneysel bilgileri, bireysel bir sembol sistemi kullanarak,

iletişim fonksiyonunu yerine getirdiğidir.

Birinci Varsayım: Mecaz, kendisi için önemli bulunan kavrama ve algılama ile ilgili özellikleri temsil etmenin kısa bir yoludur.

İkinci Varsayım: "İfade edilemezlik" hipotezidir; bu, bir mecazın kelimelerle ifade edilemeyen deneyimler hakkında konuşabilme yeteneğini verdiğini belirtir.

Üçüncü Varsayım: Hayal yoluyla mecazın algılanmış deneyimin canlı, bellekte kalan ve duyguları canlandırıcı bir şekilde temsil edilmesini sağladığı varsayımdır.

Çağdaş bellek teorikleri, mecazın anlaşılmasını, öncelikle uzun süreli ya da anlamsal (semantik) belleğin sorunu olarak analiz etmektedirler. Burada, mecazın bir anlam sorunu olduğu düşüncesine değinilmektedir. Bu görüşe göre, mecazı anlama, uzun süreli bellekten bilgilerin geri getirilmesiyle ilgilidir (Panio).



## DİLSEL MECAZLARI ANLAMADAKİ GÜÇLÜKLERİN NEDENLERİ

Yukarıdaki tüm bilgiler ışığında, çocukların dilsel mecazları anlamada karşılaştıkları güçlüklerin nedenlerini iki grupta incelemek mümkündür (Ortony, Winner).

1 - Mecazı anlayamamanın temeli, algılayamamadır. Yani, yanlış anlama; keşfetme yetersizliğini ya da her ne kadar konu açıkça belirtilse de ya da basit olarak ima edilse de araç ile konu arasındaki ilişkinin değerlendirme yetersizliğini yansıtır. Bu nedenle, örneğin "Uçakların havada bıraktığı izler gökte yara izleriydi" mecazında yara izi ile uçakların izleri benzerliğini değerlendirmede başarısız olan çocuk, mecazı da anlayamayacaktır. Mecazın anlaşılmasında benzetme ile ilgili olarak önceden o konu ile ilgili ön bilgi gereklidir.

2 - Mecazın anlaşılmamasının diğer bir nedeni de, mecazın yüzeysel biçimdeki özellikleri nedeniyledir. Bir mecazın iki ögesini birbirine bağlayan temeli keşfetme yeteneğine sahip olan çocuk, bununla beraber, o mecazı, gerekli olan yanıtın doğasından dolayı ya da onun dilsel biçiminden dolayı doğru olarak çözümleyemeyebilir. Bu yüzden bir mecazın yanlış anlaşılması, mecazı benzerlikleri algılama yetersizliklerini yansıtmayabilir.

Dil ve zihin gelişiminin yakından ilgili olduğu bir alan da mizah gelişimidir. Sözel mizahın ortaya çıkması, söz oyunlarındaki mantıksal tutarsızlığın farke edilmesini gerektirir. Bu ise tamamen zihinsel süreçlerin dilin anlam sistemiyle bütünleşmesi sonucu oluşur (Ortony, Winner).

Mizah duygusunun tam olarak ne zaman kazanıldığını kesin olarak söylemek kolay değildir (Yörükoğlu, 1964).

Yeni doğanın ilk tepkisi ağlamasıdır. Duygusal bir tepki olarak gülme ve gülümseme ise doğumdan sonra en erken sekizinci günde belirmeye başlar. Piaget çocukta zihin gelişimini incelerken, gülümsemenin eşyayı ve insanları tanıma işareti olduğunu belirtmiş ve önce ayrışmamış olan bu tepkinin gittikçe nasıl farklılaşıp incelendiğini araştırmıştır (Jersild; Günce; Piaget, 1952).

Harms, anal dönemde, (1-3 yaş), olağanüstü beklenmedik ve şaşırtıcı bir olayın çocuğu güldürdüğünü söylemektedir (Düşen bir adam, sakatlık, şişmanlık gibi) Fallik Dönemde (3-7 yaş) heyecanlı masallara güdürücü hayvan hikayelerine, bilmecelere ve kafiyeli sözlere ilgi artar. Bu dönemde, çocuğu güldüren, olağanüstülük, şaşırtıcılıktır. Bu yaşta çocuğun, mantık bağlarının farkında olmadığı bilinir. Mizah yeteneği henüz güdürücü söz ve davranışlardan öteye gidememiştir. Fıkraları anlayamaz ve aktaramazlar (Yörükoğlu, 1969).

Fıkraların kavranması belirli bir zihinsel yeteneğe ve düzeye bağlıdır. Çocuk somut düşünceden soyut düşünceye doğru geliştikçe gerçek anlamda mizah yeteneği belirmeye başlar (Piaget).

Bu anlamdaki mizah, belirli bir anlatım düzeyinde sürdürülen konunun bütünüyle farklı ya da karşıt bir anlatım düzeyiyle birleştirilmesinden oluşur. Birleştirilen öğelerin birbirleriyle ilişkilerini anlayabilmek için o konuda bilgi sahibi olmak gerekir (Şahin). Çocukların komik buldukları durumların sayısı ve niteliği sosyal, zihinsel, dil gelişimine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu araştırmada da zihin ve dil gelişimine bağlı olarak mecazın anlaşılması sonunda ortaya çıkan mizahın üzerinde durulmuştur.

Laing ve Onwalce, mizahın gelişiminin tüm gelişim alanlarıyla yakından ilişkili olduğunu savunmaktadırlar. Mekani nitelikteki orantısızlıklarda, örneğin: Kocaman kafası üstüne oturtulmuş ufacık şapkada mevcut mizahı ya da gülünç tarafı görme yeteneğine daha ileri yaşlarda sahip olunmasını, kısmen mekan ve kısmen de büyüklük-küçüklük gibi zıt kavramların gelişmiş olmasına bağlamaktadırlar. Ayrıca çocuk, dili anlamada ve kullanmada ustalaştığı zaman küçük yaşlarda kendisinin yaptığı bir dil yanlışını yapan küçük çocuğa güler, sosyal kuralları öğrendiğinde de yapılan kasıtlı hatalarda mizahi bir anlam çıkarabilir. Örneğin; çocuğunun elini öpüp başına koyan babaya güler (Yörükoğlu, 1964).

Görüldüğü gibi, sözel anlatımda mizahın ortaya çıkması, çocuğun anlatımdaki aykırılığı, kasıtı, uygunsuzluğu algılamasına bağlıdır. Ayrıca, çocuk tarafından o konuda nasıl bir olası sonuç bulunacağı konusunda beklentiler olması ve aynı şekilde, karşıt düzeydeki sonucun da beklentilere uygun olduğu anlaşılabilir (Şahin).

Latens Dönem (7-11 yaş) soyut düşüncenin hızla geliştiği bir dönem olarak, mizah yeteneği bakımından önemlidir. Çocuklar, bu çağda problem çözmek, herşeyin aslını arama çabası içindedirler. Bilgi toplamak ve zeki görünmek, yaşlıları ile yarışmak zihinlerini sürekli olarak uğraştırır. Bu nedenle fıkraları anlayıp püf noktalarını bulmak isterler (Yörükoğlu, 1969).

Çocukları motive eden bu gelişim özelliklerinden başka, zihinsel düzey de bu amaca hizmet eder.

Özetlenecek olursa çocuğun mizaha ilişkin kavramsal çözümlemeyi yapabilmesi ancak, mizahı niteleyen mecazi anlama varılmasıyla mümkün olur. Başlangıçta da vurgulandığı gibi birbirinden farklı gibi görünen bu iki kavram, özünde birbirine neden-sonuç ilişkisiyle bağlı olan iki kavramdır.

## KAYNAKÇA

- Arkun, N. (1982), **Psikolojide Yeni Çalışmalar**. İstanbul Ed. Fak. Umumi Psk. Bölümü.
- Billow, R. (1975), **Cognitive Development Study of Metaphor Comprehension**. **Developmental Psychology**, s. 11, 4, 415-425.
- Brown, R. A. (1973), **A First Language**, Unwin Ltd. London.
- Cliffird, T. (1982), **Psikolojiye Giriş Ders Kitabı**, Yayın Sorumlusu: Sıral Karakaş. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Böl. Yayınları, No. 1, Ankara.
- Douglas, J; Pell, B. (1979), **The Development of Metaphor and Proverb Translation in Children**, Grades I Through 7. **J. of. Ed. Res.**, s. 73, 116-119.
- Graham, L. R. (1958), **The Maturational Faktor in Humor**, **J. Clin. Psy.** 14, 326-330.
- Günce, G. (1973), **Çocukta Zihinsel Gelişim, Piaget Kuramına Toplu Bakış**, Baylan Matbaası, Ankara.
- Inhelder, B; Piaget, J. (1969), **The Early Growth of Logic In The Child**. Newyork, Morton.
- Jersild, A. (1979), **Çocuk Psikolojisi**, Çeviren Gülseren Günce, A. Ü. Eğitim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Mc Carthy. D. (1954), **Language Development in Children**, **Child Psy. Coop.** Newyork.
- Ortony, A. (1979), **Metaphor and Thought** Newyork.
- Panio, A. (1978), **Psychologic Processes in the Comprehension of Metaphor**. **Metaphor and Thought**, Newyork.
- Piaget, J. (1952), **The Origins of Intelligence In Children**, Newyork, Internat. Univ. Press.
- Pullio, M; Plillio, H. (1974), **The Development of Figurative Language In Children**. **J. of Psycholinguistic Res** 3, 185-201.
- Reynold, R; Ortony, A. (1980), **Some Issues In The Measurement of Children's Comprehension of Metahporical Language**: **Child Development**. 1, 51, 1110-119.
- Şahin, N; Aksu, A. (1980), **Çocukta Dil Gelişimi ve İletişim**, TRT Çocuk Yayınları Semineri. 1979, Antalya, TRT Genel Müdür Program Yardımcılığı, Program Planlama Dairesi Başkanlığı, Yayın No: 8, Seminer Dizisi 2, Antalya.
- Winner, E. **Misunderstanding Metaphor. What's Problem?** **J. of Exp. Child. Psy.** p. 30, 22-32.

- Winner, E; Rossenssiel, A; Gardner, H. (1976), **The Development of Metaphoric Understanding**. *Developmental Psy*, 121, 289-297.
- Yörükoğlu, A. (1964), **Mizah Duygusu, Psikopatoloji ve Bir Mizah Testi**, İhtisas Tezi. Ankara. H. Ü. Tıp ve Sağlık Bilimleri Fakóltesi.
- Yörükoğlu, A. (1969), **Çocuklarda Mizah Duygusu ile Ruhsal Çatışmaların İlişkisi**, Doç. Tezi, Ankara. H.Ü. Tıp Fakóltesi.
- Zigler, E; Levine, J; Gould, L. (1966), **Cognitive Processes In the Development of Children's Appreciation of Humor**, *Child Development* 531-547.